



**OKUL MÜDÜRLERİNİN ROL VE SORUMLULUKLARIYLA
SEÇİM VE YETİŞTİRİLMESİ SÜRECİNİN
DEĞERLENDİRİLMESİ**

Doktora Tezi
Mehmet TURHAN
Eskişehir 2022

**OKUL MÜDÜRLERİNİN ROL VE SORUMLULUKLARIYLA SEÇİM VE
YETİŞTİRİLMESİ SÜRECİNİN DEĞERLENDİRİLMESİ**

Mehmet TURHAN

DOKTORA TEZİ

Eğitim Yönetimi, Teftişi, Planlaması ve Ekonomisi Programı

Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı

Danışman: Prof. Dr. Adnan BOYACI

**Eskişehir
Anadolu Üniversitesi
Eğitim Bilimleri Enstitüsü
Ağustos 2022**

JÜRİ VE ENSTİTÜ ONAYI



ÖZET

OKUL MÜDÜRLERİNİN ROL VE SORUMLULUKLARIYLA SEÇİM VE YETİŞTİRİLMESİ SÜRECİNİN DEĞERLENDİRİLMESİ

Mehmet TURHAN

Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı

Anadolu Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ağustos 2022

Danışman: Prof. Dr. Adnan BOYACI

Bu çalışmanın genel amacı eğitim yönetimi alanında çalışma yürüten öğretim üyelerinin, okul yöneticilerinin ve Milli Eğitim Bakanlığı yöneticilerinin okul yöneticilerinin seçilmesi ve yetiştirilmesine dair görüşlerinin tespit edilmesidir. Bu amaç doğrultusunda araştırma nitel araştırma yöntemiyle temel nitel araştırma desenine göre tasarlanmıştır. Betimsel analizlerle elde edilen araştırma bulgularına göre katılımcı görüşleri sekiz tema ve 35 alt tema altında ele alınmıştır. Araştırmanın öne çıkan sonuçlarına göre bürokratik işler ve fiziksel iyileştirmeler okul yöneticilerinin temel uğraşlarını oluşturmaktadır. Okul yöneticileri öğretimsel rollerine daha fazla önem atfetmelerine rağmen bu durumla orantılı şekilde bu işlere zaman ayıramamaktadırlar. Okul yöneticilerinin liderlik rolleri ile çevre ile ilişkilere dair rolleri daha önemli görülmektedir. Ayrıca seçme uygulamasının geçerliği de sorgulanmaktadır. Okul yöneticilerinin seçilmesinde temel alınması gereken nitelikler arasında liyakat, liderlik, etkili iletişim ve öğretmenlik deneyimi önemli görülmektedir. Ayrıca, okul yöneticilerinin yetiştirilmesine belirsizliklerin yaşandığını ve bir standardın yakalanamadığı düşünülmektedir. Okul yöneticiliğin profesyonel bir meslek olarak tanınmasına dair talepler dikkat çekmektedir. Araştırmanın sonuçları ışığında araştırmacılara, uygulayıcılara ve politika yapıcılara çeşitli öneriler sunulmuştur.

Anahtar Sözcükler: Okul müdürü, Okul yöneticisi, Okul yöneticisi seçme, Okul yöneticisi yetiştirme

ABSTRACT

EVALUATION OF THE ROLE AND RESPONSIBILITIES OF SCHOOL PRINCIPALS AND THE SELECTION AND TRAINING PROCESS

Mehmet TURHAN

Educational Sciences Department

Anadolu University, Graduate School of Educational Sciences, August 2022

Thesis Advisor: Prof. Adnan BOYACI

The main purpose of this study is to determine the views of faculty members working in the field of educational administration, school administrators and Ministry of National Education administrators on the selection and training of school administrators. For this purpose, the research was designed according to the basic qualitative research design with the qualitative research method. The interviews were conducted based on the semi-structured interview form created by the researcher. According to the research findings obtained through descriptive analyzes, participant views were discussed under eight themes and 35 sub-themes. According to the prominent results of the research, bureaucratic works and physical improvements constitute the main preoccupations of school administrators. Although school administrators attach more importance to their instructional roles, they cannot allocate time to these tasks in proportion to this situation. School administrators' leadership roles and their roles in relations with the environment seem more important. In addition, the validity of the selection application is also questioned. Merit, leadership, effective communication and teaching experience are considered important among the qualifications that should be taken as a basis in the selection of school administrators. In addition, it is thought that there are uncertainties in the training of school administrators and that a standard cannot be achieved. Demands for the recognition of school management as a professional profession draw attention. In the light of the results of the study, various suggestions were presented to researchers, practitioners and policy makers.

Keywords: School principal, School administrator, School administrator selection, School administrator training

ÖNSÖZ

Okul toplumsal olarak önemi ve okula atfedilen değer okul yöneticilerini de kaçınılmaz olarak önemli kılmaktadır. Geçmişte olduğu gibi günümüzde de okul yöneticileri ve okul örgütünün amaçlarına ulaşmasındaki etkileri üzerine çok fazla tartışılmaktadır. Okul müdürleri ve müdür yardımcıları yöneticilik rolleri itibariyle günümüz ihtiyaçlarına hizmet edecek okullar için oldukça hayati roller üstlenmektedirler. Diğer yandan okul yöneticiliğinin Türkiye’de resmi olarak profesyonel bir uzmanlık alanı olarak tanınmaması; okul yönetici seçme ve yetiştirme süreçlerinin bir türlü tüm paydaşların güvenini sağlayacak biçimde yapılandırılmaması gibi nedenlerle ortaya çıkan sorunlar ve bunların sunulan eğitime etkileri bir süre daha alanın teorisyen ve uygulayıcılarını meşgul edecek gibi görünmektedir. Bu tez çalışması da çözüme giden yolda küçük de olsa anlamlı bir katkı sunması umuduyla gerçekleştirilmiştir.

Bu çalışma birçok değerli kişinin katkısı ve desteği sayesinde son haline gelmiştir. Bu bağlamda doktora eğitimimin ilk gününden itibaren akademik rehberliğini, bilgi ve tecrübelerini esirgemeyen; yalnızca akademik yönüyle değil insani ve sosyal olarak da rol model olarak daha iyi bir araştırmacı ve akademisyen adayı olmam için beni sürekli destekleyen doktora tez danışmanım ve değerli hocam Prof. Dr. Adnan BOYACI’ya sonsuz teşekkürlerimi sunarım.

Araştırma sürecinin başından sonuna kadar değerli fikirleriyle katkıda bulunan ve desteklerini esirgemeyen hocalarım Prof. Dr. Ahmet AYPAY ve Prof. Dr. Handan DEVECİ’ye teşekkürlerimi sunarım. Tez savuna jürimde bulunup kıymetli görüş ve önerileriyle çalışmaya katkı sunan Doç. Dr. Mustafa SEVER ve Doç. Dr. Mehmet Fatih KARACABEY’e teşekkürlerimi sunarım.

Doktora eğitimim boyunca büyük bir keyifle birlikte çalıştığım ve kendilerinden çok şey öğrendiğim Anadolu Üniversitesi Eğitim Fakültesi Eğitim Yönetimi Anabilim Dalı başta olmak üzere Eğitim Bilimleri Bölümü hocalarına teşekkür ederim. Araştırma görevlisi arkadaşlarım Yasemin KALAYCI, Beyza HİMMETOĞLU, Damla AYDUĞ, Doğan ÖZLÜK, Emrullah ESEN ve İbrahim KARAGÖL’e bu süreçteki katkı ve destekleri için, en çok da zor zamanlardaki yardımları ve anlayışları için teşekkür ederim. Son olarak, tüm eğitim hayatım boyunca olduğu gibi doktora eğitim sürecinde de maddi ve manevi desteklerini esirgemeyen aileme sonsuz sevgi ve teşekkürlerimi sunuyorum.

Mehmet TURHAN

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.

Mehmet TURHAN

İÇİNDEKİLER

Sayfa

BAŞLIK SAYFASI	i
JÜRİ VE ENSTİTÜ ONAYI.....	ii
ÖZET.....	iii
ABSTRACT.....	iv
ÖNSÖZ.....	v
ETİK İLKE VE KURALLARA UYGUNLUK BEYANNAMESİ.....	vi
TABLolar DİZİNİ	x
ŞEKİLLER DİZİNİ	xi
1. GİRİŞ.....	1
1.1. Sorun	1
1.2. Amaç.....	3
1.3. Önem	4
2. ALANYAZIN	6
2.1. Okul Yöneticilerinden Beklentiler	6
2.1.1. Okul Müdürlerinin Rollerini	11
2.2. Türkiye’de Okul Yöneticilerinin Yetiştirilmesi ve Tarihçesi.....	13
2.3. Çeşitli Ülkelerde Okul Yöneticisi Yetiştirme Şekilleri	22
2.3.1. Amerika Birleşik Devletleri’nde okul yöneticisi yetiştirme.....	23
2.3.2. Almanya’da okul yöneticisi yetiştirme	25
2.3.3. Çin’de okul yöneticisi yetiştirme.....	25
2.3.4. Fransa’da okul yöneticisi yetiştirme.....	26
2.3.5. Güney Kore’de okul yöneticisi yetiştirme	26
2.3.6. İngiltere’de okul yöneticisi yetiştirme	27
2.4. İlgili Araştırmalar	28
3. YÖNTEM	33
3.1. Araştırmanın Deseni	33
3.2. Çalışma Grubu	34
3.3. Veri Toplama Aracı	36
3.4. Verilerin Toplanması ve Çözümlemesi	37
3.5. Geçerlik ve Güvenilirlik.....	38

3.6. Araştırmacının Rolü ve Araştırma Sahasının Genel Görünümü	39
4. BULGULAR	40
4.1. Okul müdürlerinin/müdür yardımcılarının okul içindeki temel uğraşlarına dair bulgular	40
4.2. Okul müdürlerinin/müdür yardımcılarının okullardaki sorumluluk ve rollerine dair bulgular	45
4.3. İyi bir okul yöneticisi olarak algılanmasına neden olan uğraşlara dair bulgular	52
4.4. Mevcut okul yöneticisi seçme sürecine ilişkin bulgular	57
4.5. Okul yöneticilerinin seçilmesinde aranması gereken niteliklere dair bulgular	67
4.6. Okul yöneticilerinin yeniden atanmasında temel alınması gereken ölçütlere dair bulgular	74
4.7. Mevcut okul yöneticisi yetiştirme sürecine ilişkin bulgular	80
4.8. Okul müdür yardımcılarının göreve hazırlanması ile ilgili ihtiyaçlarına dair bulgular	86
5. SONUÇ VE TARTIŞMA	93
5.1. Okul Yöneticilerinin Temel Uğraş Alanlarına Dair Tartışma ve Sonuç	93
5.2. Okul Yöneticilerinin Okuldaki Sorumluluk ve Rollerine Dair Tartışma ve Sonuç	95
5.3. Okul Yöneticilerinin İyi Bir Okul Yöneticisi Olarak Algılanmasına Neden Olan Uğraşlara Dair Tartışma ve Sonuç	98
5.4. Mevcut Okul Yöneticisi Seçme Sürecine Dair Tartışma ve Sonuç	99
5.5. Okul Yöneticilerinin Seçilmesinde Aranması Gereken Niteliklere Dair Tartışma ve Sonuç	102
5.6. Okul Yöneticilerinin Yeniden Atanmasında Temel Alınması Gereken Ölçütlere Dair Tartışma ve Sonuç	103
5.7. Mevcut Okul Yöneticisi Yetiştirme Sürecine Dair Tartışma ve Sonuç	104

5.8. Okul Müdür Yardımcılarının Göreve Hazırlanması İle İlgili İhtiyaçlarına Dair Tartışma ve Sonuç.....	106
6. ÖNERİLER.....	108
6.1. Okul Yöneticilerine ve Okul Yöneticisi Adaylarına Yönelik Öneriler	108
6.2. Karar Alıcılara Yönelik Öneriler	108
6.3. Araştırmacılara Yönelik Öneriler	108
KAYNAKÇA	110
EKLER	
ÖZGEÇMİŞ	

TABLÖLER DİZİNİ

Sayfa

Tablo 1. Katılımcılara İlişkin Demografik Değişkenler	34
Tablo 2. Okul yöneticilerinin temel uğraş alanları.....	40
Tablo 3. Okul yöneticilerinin rol ve sorumlulukları	45
Tablo 4. İyi bir okul yöneticisi olarak algılanmasına neden olan çalışmalar.....	52
Tablo 5. Okul yöneticisi seçme süreci	58
Tablo 6. Okul yöneticilerinin seçilmesinde aranması gereken nitelikler	67
Tablo 7. Okul yöneticilerinin yeniden atanması	74
Tablo 8. Okul yöneticisi yetiştirme süreci	80
Tablo 9. Okul müdür yardımcılarının göreve hazırlanması ile ilgili ihtiyaçları	87

ŞEKİLLER DİZİNİ

Sayfa

Şekil 2.1 Eğitim Yöneticiliğine Tarihsel Bakış.....	12
Şekil 2.2. Eğitim Yöneticiliğine Tarihsel Bakış (Murphy, 1988).....	14



1. GİRİŞ

Bu bölümde araştırmaya temel teşkil eden sorun, bu doğrultuda oluşturulan amaç, araştırmanın önemi, araştırmanın sınırlarını gösteren sınırlıklar ve araştırmada kullanılan terimlerin nasıl tanımlandığına ilişkin bilgilere yer verilecektir.

1.1. Sorun

Kamu yönetiminin bir alt alanı olarak ortaya çıkan eğitim yönetimi alanı 20. yy'ın son 10 yılından itibaren önemli değişikliklere tanık olmuştur. 21. yy'ın bilgi çağı olarak görülmesi ve bilgi toplumuna atfedilen değer ile birlikte eğitim örgütlerinden de beklentiler değişmiştir. Eğitim günümüzde toplumların kalkınmasında ve geleceğe yön vermesinde temel aktör olarak görülmektedir. Yeni amaçlar edinen eğitim örgütlerinin bu amaçlarına ulaşmalarında en önemli etmenlerden biri elbette okul yöneticileridir. Turan ve Şişman'a göre (2000) eğitim yönetimiyle ilgili çağdaş tartışmalarda değişimin merkezi olarak okul görülmekte ve öğrenen bir örgüt olarak okulda, bir öğretim ve değişim lideri olarak okul yöneticisinin konumu önem kazanmaktadır. Eğitim örgütlerinde sürdürülebilir bir etkililik verimlilik, okul yöneticilerinin sürekli kendilerini geliştirme, bilimsel gelişmeleri takip etme ve bilimsel modellerle yönetim sergilemelerine bağlıdır (Leithwood ve Louis,1998; akt. Hoy ve Miskel, 2010). Okul müdürünün kendisinden beklenen bu rolleri oynayabilmesi ve görevlerini eksiksiz yerine getirebilmesi için, bu rolleri oynayabilmesini sağlayacak yeterlikleri kazandıracak şekilde yetiştirilmesi önemlidir (Memduhoğlu, 2007).

21. yüzyılda hayatın kaçınılmaz bir parçası haline gelen değişimlerin de bir sonucu olarak okul yöneticilerinin sadece mevzuatı uygulayan ve statükoyu devam ettiren bir rol oynayarak, kendilerinden günümüzde beklenen görev, rol ve sorumlulukları yerine getirmeleri mümkün görünmemektedir. Okul yöneticileri sürekli durum analizi yaparak, okulun vizyon ve misyonunu belirleyerek okul iklimini buna göre dizayn eden ve okulu bu amaçlarla yeniden düzenleyen kişiler olmak durumundadır (Öztabak, 2015).

Karataş vd., (2019)'ne göre günümüzde okul yöneticileri bir çok farklı alandan gelen baskı ve beklentiler içinde boğulmaktadır. Okul yöneticilerinin yetkisi kısıtlıdır ve bütün süreçler merkezi otorite tarafından karara bağlanırken inisiyatif alabilecekleri alanlar oldukça sınırlıdır. Özlük haklarından yoksun olmasına karşın meşakkatli, nispeten düşük gelir getirici, yüksek risk barındıran ve hassas dinamiklere sahip bir meslek olarak okul yöneticiliği ihtiyaç duyulan özelliklere haiz adayları okul yöneticiliğine çekmekte

sorun yaşamaktadır. Diğer yandan okul yöneticilerden eğitim lideri davranışları sergilemeleri beklenirken, aşırı merkeziyetçi hantal yapının yüklediği bürokratik görevler eğitim liderliğini ikincil hedef haline getirmektedir. Başarılı okul yöneticileri kısıtlı kaynaklarla sınırlanırken okulun optimum düzeyde işlemesi için çabalamaktadırlar, başarısız okul yöneticisi ise zaten kısıtlı olan okul imkanlarının verimsiz harcanmasına neden olabilmektedir (Seta, 2019).

Hemen her örgütte olduğu gibi okullarda da kişisel, mesleki ve kurumsal birçok sorunla karşılaşmaktadır. Bu sorunların çözümünde en büyük beklenti okul yöneticilerine yöneliktir. Çünkü okulu amaçları doğrultusunda yaşatma, temelde okul yöneticisine ait bir sorumluluk olarak kabul edilmektedir. Günümüzde okul yöneticilerinden beklentiler artmış olmakla beraber formal ve informal olmak üzere farklı görevleri bulunan okul yöneticileri, okul çevresinin yoğun isteklerine yanıt vermek ve karşılaştıkları sorunlarla baş edebilmek için görevlerine yenilerini eklemek durumunda kalmışlardır. Bu bağlamda etkili bir okul oluşturmada baş aktörlerden biri de okul yöneticisidir (Konan vd. 2017).

Değişimin kısa süreli, sık aralıklı ve büyük ölçekli yaşandığı günümüzde, Turan ve Şişman (2000) çağdaş gelişmeler ışığında eğitim yöneticilerine kazandırılması öngörülen yeterliklerin tekrar sorgulanması gerektiğine vurgu yapmaktadır. Öztapak (2015) okulun etkililiği ve verimliliği ile okul yöneticilerinin eğitim yönetimine ilişkin bilgi ve beceri düzeyleri arasında olumlu bir ilişki olduğu ifade etmektedir. Buna göre eğitim yöneticilerinin kendilerinden beklenen rolleri etkili bir şekilde oynayarak okulun amaçlarına ulaştırabilmelerinde hizmet öncesi ve hizmet içi süreçte yeterli eğitimi almaları gerektiği söylenebilir. Bu eğitimler okulların çağdaş bir kimliğe sahip olmalarına katkı sunacaktır.

Okulun toplumsal açıdan rolü ve önemi ve okul yöneticilerinin okulun bu rolünü oynaması noktasındaki katkılarını da önemli bir noktaya taşımaktadır. Bu bakış açısıyla hem ulusal hem de uluslararası ölçekte okul yöneticilerinin yetiştirilmesi önemli bir araştırma alanı olarak uzun yıllardır varlığını korumaktadır. Okul yöneticiliğinin bir meslek olarak henüz kabul görmediği Türkiye’de de bu konuda özellikle 2000’li yıllardan sonra çok sayıda araştırma yapılmış ve okul yöneticilerinin yetiştirilmesi konusunda çeşitli öneriler geliştirilmiştir.

21.yy’da okulların toplumsal olarak işlevleri ve okullardan beklentiler önemli ölçüde değişmiştir. Bu durumun ekonomik, teknolojik, yasal, toplumsal ve diğer birçok

farklı nedenden kaynaklandığı ifade edilebilir. Okul müdürlerinin görev, rol ve sorumlulukları da doğal olarak farklılaşmıştır. Okullar artık bilginin temel kaynağı olmaktan çıkarak bilgiye erişim yollarının keşfedildiği mekanlar olarak görülmektedir. Tüm dünyada gözlemlenen bu yeni yaklaşım ve gereklilik ülkemizde de sıklıkla dile getirilmekte ve tartışılmaktadır. Klasik okul yönetimi anlayışını da temelden sarsan ve içsel-dışsal faktörlerin tetiklemesiyle kaçınılmaz bir zorunluluğa dönüşen bu durum okulları ve buna paralel olarak da okul yönetimlerini yeniden düşünmeyi ve bu yeni bakış açısıyla yeniden tasarlamayı hayati kılmaktadır. Okul yöneticiliği bir yandan mevcut sorun alanlarıyla baş etmeye çabalarken diğer yandan yeni beklentiler karşısında adeta bir krize doğru sürüklenmektedir. Bu perspektifle Türkiye’de okul yöneticiliğinin seçme ve yetiştirme süreci başta olmak üzere, rol ve görevlerinin çağın ve toplumun ihtiyaçları doğrultusunda yeniden yapılandırılması ve tanımlanması ihtiyacı doğmaktadır.

1.2. Amaç

Bu çalışmanın genel amacı eğitim yönetimi alanında çalışma yürüten öğretim üyelerinin, okul yöneticilerinin ve Milli Eğitim Bakanlığı yöneticilerinin okul yöneticilerinin seçilmesi ve yetiştirilmesine dair görüşlerinin tespit edilmesidir. Bu amaç doğrultusunda aşağıdaki alt amaçlara ulaşılmaya çalışılacaktır:

Eğitim yönetimi alanında çalışma yürüten öğretim üyelerinin, okul müdürlerinin ve Milli Eğitim Bakanlığı yöneticilerinin görüşlerine göre:

1. Okul müdür ve müdür yardımcılarının okullarda en fazla mesai harcadıkları rol ve sorumlulukları nelerdir?
2. Okul müdür ve müdür yardımcılarının okullardaki görev, rol ve sorumlulukları neler olmalıdır?
3. Mevcut okul yöneticisi seçme uygulamasının geliştirilmesi gereken yönleri nelerdir?
4. Mevcut okul yöneticisi yetiştirme uygulamasının iyi yönleri nelerdir?
5. Mevcut okul yöneticisi yetiştirme uygulamasının geliştirilmesi gereken yönleri nelerdir?
6. Okul yöneticisinin temel rollerine ilişkin seçim ölçütleri neler olmalıdır?

1.3. Önem

Toplumsal bir kurum olarak okul, tarihsel açıdan kitlesel eğitime geçiş ile birlikte toplumların hem kültürel kodlarını korumalarında hem de çağa uygun insan yetiştirerek toplumları ileri taşıma noktasında üstlendiği rol itibariyle kritik bir öneme sahip olmuştur. Bu açıdan okullardan beklentiler artarken, okulların mevcut durumu ve rollerini yerine getirebilme kapasiteleri de git gide daha fazla tartışılmalıdır. 20. Yüzyılın son çeyreğinden itibaren teknolojik, sosyal, siyasal ve iktisadi değişimlerin daha önce yaşanmadığı ölçüde hızlı ve kapsamlı bir şekilde yaşanması su götürmez şekilde eğitim kurumlarını da etkilemiştir. Eğitim sisteminin en küçük yapı taşları ve örgütlenme biçimleri olarak okulların nasıl daha iyi yönetilebileceğine dair sorular da paralel olarak daha çok sorulmaya başlanmıştır. Okul yöneticileri ise bu eğitim kurumlarının birinci dereceden sorumluları ve çağdaş tanımlama ile eğitim liderleri olarak bu tartışmaların odak noktasındadırlar.

Türkiye’de eğitim yöneticiliğinin profesyonel bir meslek olarak kabul edilmesi ve bu kapsamda okul yöneticilerinin yetiştirilmesine ilişkin çalışmalar ve tartışmalar uzun süredir yapılmaktadır. Ancak mevcut durum incelendiğinde ortak kanının Türkiye’de eğitim yöneticiliğinin bir meslek olarak kabul edilmediği ve okul müdürlerinin yetiştirilmesi ve görevlendirilmelerine ilişkin uygulamaların çeşitli sorunlarla boğuştuğuna dair görüşler ağırlıktadır. Bu sorun alanına ilişkin özellikle son 20 yılda çeşitli araştırmalar yürütülmüş ve model önerileri geliştirilmiştir ancak bu araştırmaların uygulamaya yeterli düzeyde etki edebildiği söylenemez.

İlgili konuda çalışan birçok araştırmacının belirttiği gibi Türkiye’de okul yöneticilerinin seçilmesi ve yetiştirilmesine ilişkin mevcut uygulamalar tatmin edici değildir. Okullara dair toplumsal beklentiler arttıkça veya değiştikçe bu durumun daha çok dikkat çektiği ve sıklıkla araştırılmaya değer görüldüğü vurgulanmıştır. Türkiye’de okul yöneticisi yetiştirecek bir kurumun eksikliğinin altı çizilmiştir (Aslanargun ve Atmaca, 2017; Çelik, 2002; Şişman ve Turan, 2004). Hali hazırda bu iddiada bulunabilecek tek yapı olan eğitim yönetimi Tezli/Tezsiz yüksek lisans/doktora programları ise hem program içerikleri hem de mezunlarının nitelikleri itibariyle eleştirilere maruz kalmıştır (Balcı vd., 2013; Çınkır, 2002; Şimşek, 2004).

Bener şekilde çeşitli ülkelerde de okul yöneticisi yetiştirme yükseköğretim kurumlarının bir görevi olarak kabul edildiği ve bu kurumların nitelikli okul yöneticisi yetiştirmeden sorumlu olarak görüldükleri bilinmektedir (Darling-Hammond vd., 2007).

Literatürdeki birçok araştırmada doğal olarak ve bilimin birikimli olarak ilerleyişine uygun biçimde ABD, İngiltere, Japonya, Finlandiya, G. Kore, Almanya gibi çeşitli ülkelerde uygulanan okul yöneticisi seçme ve yetiştirme uygulamaları ele alınmıştır (Balcı vd., 2017). Ancak Türkiye'nin kendine özgü imkânları, yönetim yapısı, demografisi dikkate alınmadan bu modellerin doğrudan aktarılmasının uygun olmadığı, özgün durumuna uygun yine özgün bir modelle ancak hedeflenene ulaşılabileceği de ifade edilmiştir (Karataş vd., 2019).

Okul yöneticilerin seçilmesi ve yetiştirilmesine ilişkin çalışmalar uzun süredir Türkiye'de alanyazında yer almaktadır. Okul yöneticiliğinin profesyonel bir çalışma alanı olarak kabul edilmemesi ve öğretmenlik kaynaklı bir ek görev olarak tanımlanmış olması okul yöneticiliğinin temel sorun alanları arasında yer almaktadır. Milli Eğitim Bakanlığı'nın 2018 yılında yeniden ele aldığı okul yöneticilerinin seçilmesi ve yetiştirilmesi konusu ilgili tartışmaları yeniden alevlendirmiştir. Bu süreçte çıkarılan yönetmeliklerle okul yöneticilerinin seçilmesi ve yetiştirilmesi konusunda bazı iyileştirmeler gerçekleştirilmiş ise de mevcut uygulamaların eğitim paydaşları tarafından tamamen kabul gördüğü söylemez. Bu bakış açısıyla bu çalışma okul yöneticisi mevcut seçme ve yetiştirme uygulamalarını ilgili paydaşların bakış açısıyla irdelleyerek uygulamaların her aşamasına ilişkin paydaş görüşlerini ortaya koyması itibarıyla önemli görülmektedir.

2. ALANYAZIN

Çalışmanın bu bölümünde okul yöneticilerinden beklentiler, okul yöneticilerinin rolleri, Türkiye’de okul yöneticisi seçme ve yetiştirme uygulamaları açıklanmış ve ilgili araştırmalarla birlikte çeşitli ülkelerde uygulanan okul yöneticisi seçme ve yetiştirme biçimleri sunulmuştur.

2.1. Okul Yöneticilerinden Beklentiler

Küreselleşme ile birlikte bilgi toplumundaki büyük çaplı değişimler okulları da büyük çaplı değişimlere sürüklemiş olup okuldaki insan kaynaklarının da bu büyük çaplı değişimlere uyum sağlayabilmelerini, uyum sağlarken kendilerini de güncel tutabilmelerini gerektirmiştir. Dolayısıyla okul yöneticilerinin de eskisinden farklı davranmaları gerekeceği aşîkârdır. Bu bağlamda okul müdürlerinden geleneksel yönetim davranışlarından arınmaları ve güncel davranışlar sergilemeleri gerekmekte, bu doğrultuda farklı rol ve sorumluluk sergilemeleri beklenmektedir. Balyer (2012) okul müdürleri ile ilgili yapılan çalışmaların sonuçlarını gözler önüne sermiştir; okul müdürlerinin görev alanları ile ilgili gerçekleşen değişimin en çok disiplin ve otoriteyi sağlama, eğitim-öğretim programının geliştirilmesine dair konular, okulun bütçesine ilişkin konular, personelin değerlendirilmesi, eğitim kurumuna ilişkin politikaların yapılması ve okuldaki yetki ve sorumluluğun paylaştırılmasında karar süreçlerine katılım gibi alanlarda gerçekleştiğini belirtmiştir. Aypay (2016) da okulun yasal gerekliliklerinin bulunduğunu, okul müdürlerinin de bu yasal ve formal gerekliliklere göre rolleri bulunduğu ve bu rollere uygun olarak okul yöneticilerinden beklenen rol ve davranışlar bulunduğunu belirtmektedir. Örgütlerdeki insan kaynaklarına ilişkin beklentiler, kişilere ilişkin rollerini tanımlamakta, kişilerin rollerinin gereklilikleri ile birlikte gelen yetki ve sorumluluk ise rollere ilişkin beklentileri açığa çıkarmaktadır (Bursalıoğlu, 2013). Dolayısıyla en genel anlamda toplumsal yapıdaki değişimler toplumsal beklentilerin de değişmesini beraberinde getirmekte (Tabancalı ve Su, 2021), özel olarak da okullara ilişkin beklentilerin değişmesine sebep olmaktadır.

Stewart (2007, s.9), dünyanın eskisinden temel olarak çok farklı olduğunu ve zamanla daha küresel bir hale büründüğünü; geleceğin burada olduğunu, çok ırklı, çok kültürlü ve çok dilli olarak kendisini gösterdiğini ifade etmektedir. Ayrıca yeni toplumsal düzende öğrencilerin aşağıdaki beceri ve davranışları edinmeleri veya göstermeleri gerekeceğini ifade etmektedir;

- Dünyaya uzmanlık gücünü, bilgi ve becerisini pazarlamak
- Uzmanlık gücünü, bilgi ve becerilerini dünyanın her yerinden ulaşabilmek
- Uluslararası şirketler için çalışmak
- Diğer kültürlerden ve ülkelerden çalışanları yönetin
- Ortak girişimlerde dünyanın her yerinden insanlarla işbirliği yapın
- İş ve pazarlar için dünyanın diğer tarafındaki diğer insanlarla rekabet edin
- AIDS, kuş gribi, kirlilik ve afet kurtarma gibi küresel sorunlarla mücadele edin

Disiplinden bağımsız olarak, küreselleşme eğitimle ilgilidir çünkü gençlerimizin yaşayacağı, çalışacağı ve öğreneceği bağlamı belirleyecektir. 21. yüzyılda, dünyanın her yerindeki öğrencilerin gelecekleri, kimlikleri, fırsatları ve kısıtlamaları, kapsamı giderek küreselleşen ekonomi, toplum ve kültürdeki süreçlerle bağlantılı olacaktır (Suarez-Orozco, 2005). Müdürler, öğrenciler ve personel arasında onları gerçek iş dünyasına ve topluluğa küresel olarak (yani hem küresel hem de yerel olarak) sürekli olarak bağlayan çalışma ekipleri oluşturma becerilerine ihtiyaç duyacaktır (Synder vd., 2008).

Okul müdürlerinin eğitim yönetimi süreçlerine dair literatürde farklı yaklaşımlar mevcuttur. Bu yaklaşımların önemli bir kısmı okul yöneticilerinin becerilerine odaklanmışlardır. Beceri yaklaşımı, liderlerin karşılaştıkları belirli durumlarda lider olarak hareket etmelerine izin veren belirli davranışlara sahip olma durumuna odaklanır. Bunlardan ilki Katz'ın (1955) öne sürdüğü "Üç Beceri Modeli"(Three Skills Model) dir.

Katz (1955, s. 34), yönetim alanındaki saha araştırmasına ve işyerindeki yöneticilerle ilgili kendi ilk elden gözlemlerine dayanarak, etkili yönetimin (yani liderliğin) üç temel kişisel beceriye bağlı olduğunu öne sürmektedir. Bunlar "teknik beceriler, insani beceriler ve kavramsal beceriler" dir. Katz, bu becerilerin liderlerin özelliklerinden veya niteliklerinden oldukça farklı olduğunu savundu. Beceriler, liderlerin başarabilecekleridir, özellikler ise liderlerin kim olduğudur (yani doğuştan gelen özellikleri). Aşağıda Üç Beceri Modelinin bileşenleri ve açıklamaları sunulmuştur:

1. Teknik Beceri: Belirli bir iş veya faaliyet türü hakkında bilgi ve yeterlidir. Uzmanlaşmış bir alandaki yetkinlikleri, analitik yeteneği ve uygun araç ve teknikleri kullanma becerisini içerir. Teknik beceri, yönetimin alt ve orta seviyelerinde, üst yönetimdekilere göre daha önemlidir. CEO'lar, başkanlar ve üst düzey yöneticiler gibi en üst düzeydeki liderler için teknik yeterlilikler o kadar önemli değildir. En üst düzeydeki kişiler, fiziksel operasyonun teknik konularını ele almak için yetenekli astlara bağımlıdır (Katz, 1955).

2. İnsani Beceriler: İnsanlarla ilgili bilgi ve insanlarla çalışma yeteneğidir. Nesnelerle çalışmakla ilgili olan teknik beceriden oldukça farklıdır. İnsani beceriler “insan becerileri”dir. Bir liderin astları, akranları ve üstleri ile organizasyonun hedeflerine ulaşması için etkin bir şekilde çalışmasına yardımcı olan yeteneklerdir. İnsani beceriler, bir liderin ortak hedeflere ulaşmak için grup üyelerine bir grup olarak işbirliği içinde çalışmasında yardımcı olmasına izin verir (Katz, 1955).

3. Kavramsal Beceriler: fikirler ve kavramlarla çalışma yeteneğidir. Teknik beceriler nesnelerle, insani beceriler insanlarla ilgilenirken, kavramsal beceriler fikirlerle çalışma becerisini içerir. Kavramsal becerilere sahip bir lider, bir organizasyonu şekillendiren fikirler ve ilgili karmaşıklıklar hakkında rahatça konuşur. Şirketin hedeflerini kelimelere dökmede iyidir ve şirketi etkileyen ekonomik ilkeleri anlayabilir ve ifade edebilir. Kavramsal becerilere sahip bir lider, soyutlamalar ve varsayımsal kavramlarla kolayca çalışır (Katz, 1955).

Mumford vd. (2000), bir liderin etkinliğinin, liderin karmaşık organizasyonel sorunları çözme yeteneğine bağlı olduğunu iddia eder ve liderlik yeteneğinin eğitim ve deneyim yoluyla zaman içinde geliştirilebileceğini öne sürer. Modelde belirlenen yetkinlikler ile birlikte, olumlu bireysel nitelikler, kariyer deneyimleri ve çevresel deneyimler ile liderin etkili problem çözme yeteneği ve performansı göstereceğini öne sürmektedir (akt. Northouse, 2007). Beceriler Modeli (Skills Model) olarak bilinen bu model, bir liderin bilgi ve becerileri ile liderin performansı arasındaki ilişkiyi inceler ve şu soruları ele alır: Bazı liderlerin neden iyi problem çözücü olduklarını açıklayan nedir? Yüksek performanslı liderler hangi özel becerileri sergiler? Beceriler Modelinin beş bileşeni şunlardır:

1. Beceriler – etkin performansı açıklayan kilit faktörler

- a. Problem Çözme Becerileri – bir liderin organizasyonel sorunları çözmedeki yaratıcı yeteneği
- b. Sosyal Yargı Becerileri – insanları ve sosyal sistemleri anlama kapasitesi
- c. Bilgi – bilgi birikimi ve bu bilgiyi organize etmek için kullanılan zihinsel yapılar

2. Bireysel Nitelikler:

- a. Genel Bilişsel Yetenek – işleme, akıl yürütme, yaratıcılık ve hafızayı içeren akışkan zeka olarak da adlandırılır
- b. Kristalize Bilişsel Yetenek – zamanla öğrenilen entelektüel yetenek

- c. Motivasyon
- d. Kişilik
- 3. Liderlik Sonuçları
- 4. Kariyer Deneyimleri
- 5. Çevresel Etkiler

The National Association for Secondary School Leaders'a (NASSP, 2010) göre, her müdür düzenli olarak şu soruyu sormalıdır: "Sadece başlatılan programlar aracılığıyla değil, bilgin, becerilerim ve eğilimlerim aracılığıyla okulumun başarısı üzerinde ne gibi bir etkim var?" Otuz yıllık bir süre boyunca NASSP, müdürlük, gözlem ve araştırma analizi yoluyla 21. yüzyılda müdürlerin ihtiyaç duyduğu on beceriyi belirlemiştir. Bu on beceri ayrıca aşağıdaki dört kategoride sınıflandırılır:

1. Eğitimsel liderlik
 - a) Öğretim yönergelerini belirleme
 - b) Takım çalışması
 - c) Hassasiyet
2. Karmaşık Sorunları Çözme
 - a. Yargı
 - b. Sonuç yönelimi
 - c. Organizasyon yeteneği
3. İletişim
 - a. Sözlü iletişim
 - b. Yazılı iletişim
4. Kendini ve Başkalarını Geliştirmek
 - a. Başkalarını Geliştirmek
 - b. Kendi güçlü ve zayıf yönlerini anlamak

NASSP'ye (2010) göre, dünyamız değişiyor ve daha fazla sorumluluk, teknolojik yenilik ve karmaşıklık ve okul topluluklarının daha fazla çeşitliliği gibi faktörler tarafından yönlendiriliyor. Değişikliklere hazırlanmak için müdürlerin yüksek derecede eğitim liderliği sergilemeleri gerekecektir. Müdürler birleştirici bir vizyon oluşturma, işbirliğinin her düzeyde var olmasını sağlama ve okul genelinde başkalarının mesleki deneyimlerine saygı duyulmasını sağlama becerilerine sahip olmaları gerekir. NASSP (2010), toplumumuzun karşı karşıya olduğu ve eğitimi etkileyen bu karmaşık sorunlara hazırlanmak için müdürlerin, sorunları yargılama, sonuçlara yönelik bir yönelim ve

organizasyon yeteneği ile çözme becerilerine ihtiyaç duyacağını belirtmektedir. Ek olarak, istenen sonuçları ortaya çıkarmak için etkili iletişim becerilerinin ve başkalarını geliştirmenin önemini vurgulamaktadır.

Acker-Hocevar vd. (1995), EQBS (Educational Quality Benchmark System) Çerçevesini, eğitimcilerin okullardaki çalışmalar için yeni yapılar oluşturmalarına yardımcı olacak bir araç olarak tasarladı. Okulların ve bölgelerin çoğunlukla bürokratik olduğuna ve günümüz öğrencilerinin ihtiyaçlarına cevap vermediğine ve gençlerimizi 21. yüzyılın zorluklarına hazırlamak için yetersiz olduğuna inanıyorlardı. EQBS, daha fazla öğrencinin başarılı olması ve çeşitli becerilere dayalı olması için hangi sistemlerin iyileştirilmesi gerektiğini incelemek üzere tasarlanmıştır. Acker-Hocevar vd. (1995), müdürlerin Kaliteli Hizmet ve Müşteri Başarı Memnuniyeti sağladıklarından emin olmak için becerilere ihtiyaçları olacağını dile getirmektedir. Bu beceriler analitik beceriler içinde yer alsa da, programların ve hizmetlerin etkileri ve müşteri memnuniyeti hakkında bilgi edinmek için rutin olarak veri toplama ihtiyacı bulunmaktadır.

Son zamanlarda okul yöneticileri ile yürütülen çalışmalarda, okul yöneticilerinin görev alanlarının, rol ve sorumluluklarının en çok hangi alanda yoğunlaştığına ve geleceğe dair farkında olmaları gereken rol ve davranışlar ile yöneticilerden beklenen yeni rollere ilişkindir. Bu bağlamda okul yöneticilerinden beklenen yeni roller olduğu görülmektedir (Hale ve Moorman, 2003). Çağdaş okul yöneticilerinden beklenen roller aşağıdaki gibidir (Balyer, 2012);

- Okul yöneticisinin öğretim liderliği
- Bir diplomat olarak okul yöneticisinin sosyal-toplumsal liderliği
- Okul yöneticisinin vizyoner liderliği
- Okul yöneticisinin örgüte mimarlık etmesi
- Okul yöneticisinin mentorluk yapması
- Okul müdürünün destekleyici koçluk görevi
- Okul yöneticisinin kültürel bir elçi olması, Sembolik liderliği
- Okul yöneticisinin güvenlik uzmanlığı
- Okul yöneticisinin sosyal hizmet uzmanlığı
- Okul yöneticisinin, yönetici olarak değişim ajanlığı
- Okul yöneticisinin eğitim denetmenliği
- Okul yöneticisinin hukuki uzmanlığı
- Okul yöneticisinin zaman yönetimi uzmanlığı

- Okul yöneticisinin eğitim programı geliştirme ve yönetme uzmanlığı
- Okul yöneticisinin disiplini sağlama görevi
- Okul yöneticisinin eğitim finans uzmanı olarak görev yapması

Yukarıda da görüldüğü gibi okul yöneticilerinden beklenen çok fazla rol ve sorumluluk vardır ve bunları gerçekleştirmedikleri takdirde okulunu bilgi çağına ötesine taşıması ve öğrenci başarısını istendik seviyeye getirmesi çok zor olacaktır.

2.1.1. Okul Müdürlerinin Roller

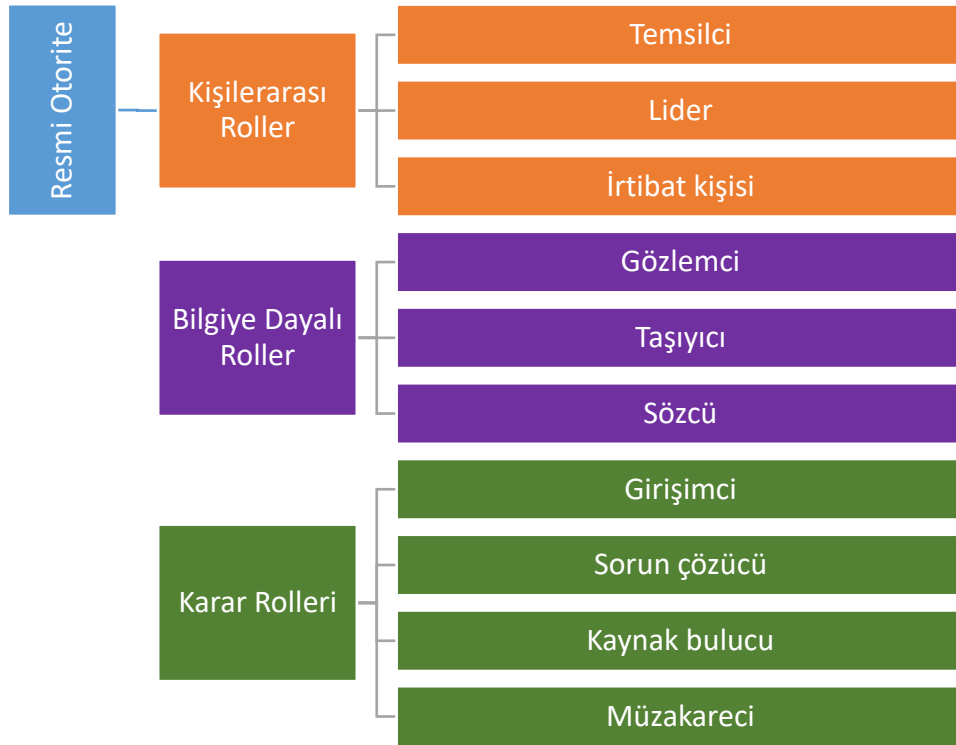
Okul müdürleri görevlerini yerine getirirken çeşitli roller sergilemek durumundadırlar. Endüstri Devrimi sonrası yaygın eğitim ortaya çıkışı ile beraber daha fazla okul ve okul müdürüne ihtiyaç duyulmuştur. Diğer iş kollarında da olduğu gibi okul müdürlerinin de görevleri daha karmaşık bir hale gelmiş, rolleri değişim göstermiş ve hareket alanı daralmıştır (Crow vd., 2002 akt. Yavuz, 2006). Okul yöneticilerinden beklentilerle paralel olarak bu rollerin neler olması gerektiği veya ne düzeyde sergilendiklerine ilişkin çeşitli araştırmalar yıllardır süregelmektedir. Okul yöneticilerinin oynaması gereken rollerin tarihsel süreç içinde bazı değişimlerden geçtiğini ifade eden Burks (2014) okul müdürünün rollerinin 1920'lere kadar resmi olarak tanımlanmamış olduğunu ve tanımlandıktan sonra da bir çeşit bina yöneticisi ve öğrenci disiplininden sorumlu olacak şekilde konumlandırıldıklarını ifade etmektedir. Ayrıca, okul müdürlerinin rollerinin son yıllarda önemli ölçüde değiştiğini ve karmaşıklaştığını dile getirmiştir. Darling-Hammond vd., (2007) de okul müdürlerinin rollerinin 20. yüzyılın başlarında olduğundan çok farklı olduğunu dile getirerek okul müdürlerinin vizyoner, öğretim lideri, değişim ajanı, program uzmanı ve ölçme değerlendirme uzmanı olarak çalışmalarını gerektirecek şekilde genişlediğini belirtmektedir. Ceylan (2019) okul yöneticilerinden beklenen rolleri liderlik, rehberlik, aile-çevre ilişkileri, iletişim girişimcilik, eğitim-öğretim ve mevzuat olarak ele almıştır. Gündüz ve Balyer (2013) ise okul müdürlerinin sahip olması gereken rolleri yönetim uzmanı, öğretim lideri, vizyoner lider, sembolik lider, değişim uzmanı, program geliştirme uzmanı ve toplumsal ilişkiler lideri olarak betimlemektedir. Diğer bir çalışma ise okul müdürlerinden gerçekleştirmeleri beklenen roller öğretim lideri, toplum lideri/diplomat, vizyoner lider, örgütsel mimar, öğretmen/rehber/mentor, destekleyici/güdüleyici/koç, sembol/kültürel lider, güvenlik uzmanı, sosyal hizmet uzmanı, kolaylaştırıcı/değişim öznesi ve yönetici, denetmen, hukuk uzmanı, zaman yöneticisi, program geliştirme uzmanı/program

yöneticisi, disiplin figürü ve ekonomist olarak okul müdürü olarak tanımlanmıştır (Balyer, 2012).

Okul müdürlerinin rollerinin anlaşılması ve incelenmesinde sıklıkla kullanılan modellerden biri Mintzberg'e ait olan Yönetmel Roller Modelidir. Bu modelde yönetmel roller kişilerarası roller, bilgiye dayalı roller ve karar rolleri olmaz üzere üç başlıkta ele alınmış ve kişiler arası rollerin kaynağını doğrudan resmi otoriteden aldığı ifade edilmiştir (Kumar, 2015).

Üç başlıkta ele alınan yönetmel roller temelde 10 rolden meydana gelmiştir. Bu ilk başlığı oluşturan kişilerarası roller kaynağını doğrudan resmi otoriteden alır ve temel kişilerarası rolleri kapsar. Minzberg (2015) yönetmel rolleri şu şekilde açıklamıştır:

Temsilci: Temsilci rolündeki yönetici her yöneticinin sergilemesi gereken bazı törensel rolleri işaret eder. Yöneticiler astlarının özel günlerine katılmaktan, misafir gruplarının karşılanmasına kadar çeşitli görevleri yerine getirmeleri beklenir. Diğer paydaşlarla yenilen yemekler veya bazı resmi diplomaların imzalanması gibi işler de bu başlıkta yer alır. Yöneticiler örgütü bu ve benzeri birçok durumda temsil etmek durumundadırlar. Ayrıca astlarının yaptıkları işlerden de sorumludurlar ve onları da temsil ederler.



Şekil 2.1 Eğitim Yöneticiliğine Tarihsel Bakış

Lider: Yöneticilerinin etkileri en net olarak lider rolünde görülür. Resmi otorite yöneticileri çok büyük bir güç bahşeder. Liderlik ise bunun ne kadarını gerçekleştireceklerini belirler. Yönetim literatürü motivasyonla ilgili yönler başta olmak üzere liderlik rolüne her zaman önem atfetmiştir.

İrtibat kişisi: Liderlik rolünün aksine irtibat kişisi rolü literatürde çoğu zaman ıskalanmıştır. İrtibat kişisi olma rolü, yöneticilerin kendi mevkidaşları ve örgüt içi veya dışındaki paydaşlarla sürekli etkileşim içinde olmasını ifade eder. Yöneticilerin üstleri veya astlarıyla geçirdikleri zaman çoğu zaman sınırlı kalmıştır.

Gözlemci: Gözlemci rolünü yerine getirmek için yöneticinin sürekli olarak örgütün işleyişi hakkında bilgi alır ve toplar. Çevreyi sürekli bilgi için tarar.

Taşıyıcı: Örgüt içi veya dışında aldığı bilgileri gerekli şekilde paylaşır. Astlar arasında bilgi akışında sorun olduğunda yönetici bu bilgileri birinden diğerine aktarabilir.

Sözcü: Yönetici yetkisi dâhilinde bilgileri çevresine yayar. Sözcü rolündeki yönetici birimi dışındaki kişilere bazı bilgileri aktarır ve bilgilendirme sunar.

Girişimci: Yöneticiler değişimi başlatır, yeni fikirler ortaya atar ve bunların gerçekleştirilmesi için yetki devreder.

Sorun çözücü: Sorun çözücü rolü yöneticilerin örgüte yönelik tehditlerle ilgilenmesini kapsar. Gerekğinde yönetici sorunların çözüme kavuşması için düzeltici eylemlerde bulunur. Anlaşmazlıklar, krizler, uyuşmazlıklar esnasında çözüm bulucudur.

Kaynak bulucu: Yöneticilerin kaynak bulma ve önceliklere uygun biçimde kaynakların nerelere harcanacağına karar vermesini ifade eder.

Arabulucu: Yöneticinin birimi adına pazarlık yapması ve karar almasını ifade eder.

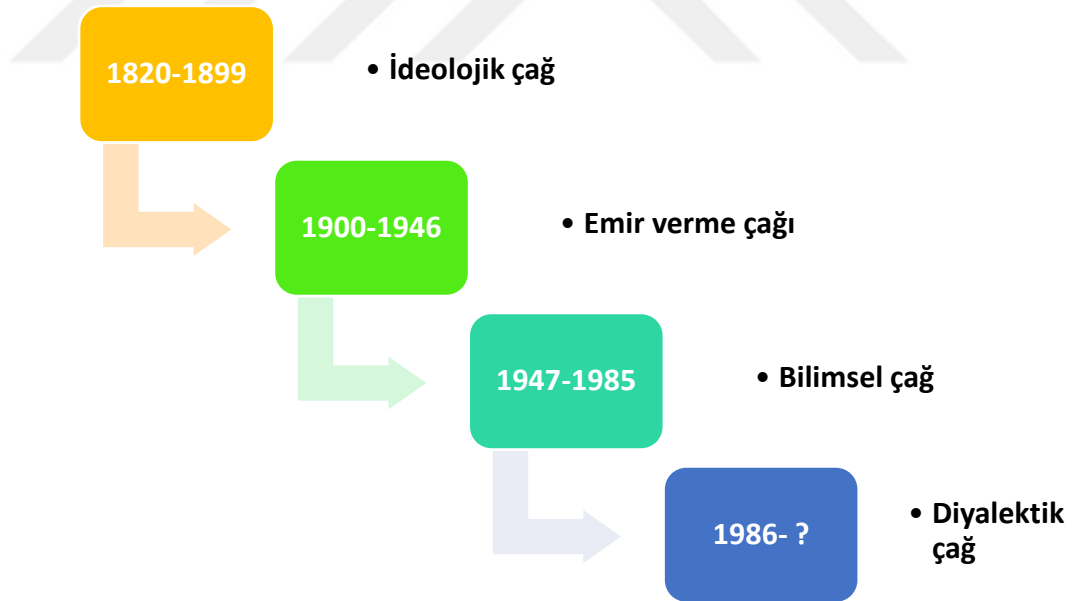
Kumar (2015)'a göre kişiler arası roller genel olarak tüm yönetsel işleri birbirine bağlar. Bilgiye dayalı roller ise gerekli bilginin sağlanması ile ilişkiliyken, karar rolleri elde edilen bilgilerin kullanımını kapsamaktadır.

2.2. Türkiye’de Okul Yöneticilerinin Yetiştirilmesi ve Tarihçesi

Birçok araştırmacı okul yöneticilerinin rolleri ve okul yöneticilerinden beklentilerin de değiştiğini ve buna bağlı olarak eğitim kurumlarının, çağdaş toplumun ihtiyaçlarına göre yeniden yapılandırılmaları gerektiğini ve bu değişimle uyumlu bir okul yöneticisi yetiştirme biçiminin tasarlanması ihtiyacını dile getirmektedir (Çelik, 2002; Turan, Yıldırım, Aydoğdu, 2012; Akçadağ, 2014; Aksoy ve Karagözoğlu, 2021). Türkiye’de okul yöneticilerinin seçilmesi ve yetiştirilmesine ilişkin tarihsel çerçeveye geçmeden

önce dünyada eğitim yöneticiliğine kısa bir tarihsel bir çerçeve çizmek daha anlaşılır olabilir. Bu kapsamda eğitim yöneticilerinin yetiştirilmesine ilişkin kuramsal yapı tarihsel süreç içinde ortaya konulduğunda 4 başlık altında toplanabileceği görülmektedir (Murphy, 1988).

Eğitim yöneticisinin yetiştirilmesi İdeolojik çağda bilimsel olarak ele alınmamıştır (Çelik, 2002). 19. yy'ın başında eğitimin yönetimi kamu yöneticilerinin işlerinin bir uzantısı niteliğinde, mesleksel beceri gerektirmeyen bir uğraş olarak görülmektedir. Okul yöneticileri için formel bir hazırlık bulunmamaktaydı ve deneme yanılma yoluyla mesleklerini öğrenirlerdi. Öğretmenlik eğitimi, yönetici olmak için de yeterli görülmektedir. 1875'te William Payne okul yönetimi ile ilgili ilk kitabı yayımladı ve 1879'da ilköğretim yönetimi dersini okuttu. İlk yönetim derslerinde “büyük adam” ve “özellikler kuramı” öğretiliyordu. Yönetim de eğitim gibi sadece öğretmekten ibaret olarak görülmektedir. Yönetici, eğitimle ilgili her konuda otorite olmalıydı. Yönetim doktrini ahlaki yargı ve sonsuz bilgeliliğe vurgu yapıyordu. Okul yöneticisine bakış bu yönüyle din adamına benzerdi. (Balcı, 2008).



Şekil 2.2. Eğitim Yöneticiliğine Tarihsel Bakış (Murphy, 1988)

20.yy'ın ilk yarısını kapsayan ikinci dönemi eğitim yönetimi alanında Bilimsel Yönetim ve İnsan İlişki Kuramı gibi klasik kuramlarının ortaya çıktığı ve büyük bir kabul gördüğü zamana rastlamaktadır (Çelik, 2002a). Reçete dönemi olarak da anılan bu dönemde bir yandan eğitim yönetiminin ilk kuramları ortaya atılırken, yeni eğitim

yöneticilerinin yetiştirilmesine de odaklanılmıştır. ABD’de artık birçok eyalette eğitim yöneticiliği yapmak için eğitim yönetimi temel kursu almak ön şart kabul ediliyordu. Bu ihtiyaçla sertifika veren lisansüstü programların sayısı ve alanın kabul düzeyi arttı. Sonunda okul yönetimi uygulamaları üniversite programları ile sunulmaya başlandı (Balcı, 2008).

Üçüncü dönemde eğitim yönetimi alanında kuramsal anlamda yoğun bir bilgi birikimi üretilmiştir. Ancak Greenfield ve bazı çağdaşlarının eğitim yönetiminde salt pozitivizmin varsayımlarıyla ortaya atılan bilgilerin okulu açıklamada yetersiz kaldığına dair görüşleri de yine bu dönemde dikkat çekmiştir. (Çelik, 2002). Bu dönemin başlarında yoğun olarak reçete döneminin eleştirisi yapıldı ve alanın öncüleri olarak iş insanlarından çok bilim insanları ön plana çıktılar. Pratik bilgidен çok kuramsal bilgiler önemsendi. Ayrıca yine bu dönemde Eğitim Yönetiminde İşbirliği Projesi (CPEA) geliştirildi ve Okul Yönetimi Geliştirme Komitesi (CASA) kuruldu. Böylece eğitim yöneticisi hazırlama programları uygulamalı olmaktan daha fazla akademik ve bilimsel (scholarly) olmaya dönük bir değişim geçirmişti. 1960’a dek alan daha akademik bir hazırlık öngördü (Berry ve Beac, 2007; akt. Balcı, 2008).

Diyalektik çağda alanın bilimsel dönemden bilimsel sonrası döneme ya da diyalektik döneme değişme gösterdiği dönemdir. Bu dönemde önceki yetiştirme programlarına çok sert eleştiriler yapılmış bu doğrultuda şu önerilerde bulunulmuştur (Balcı, 2008):

1. Yönetici hazırlama programlarını desenlemede ağırlığın pratik sorunlara verilmesi
2. Daha profesyonel bir okul modeline gidilmesi
3. Pratiğe dayalı öğrenme tecrübelerine önem verilmesi, değerlere, sosyal bağlama, öz teknolojiye, araştırma ve yeni liderlik biçimine eğilim duyulması

Türkiye’de eğitim yöneticiliğinin profesyonel bir meslek olarak kabul edilmesi ve bu kapsamda okul yöneticilerinin yetiştirilmesine ilişkin çalışmalar ve tartışmalar uzun süredir yapılmaktadır. Ancak mevcut durum incelendiğinde ortak kanının Türkiye’de eğitim yöneticiliğinin bir meslek olarak kabul edilmediği ve okul müdürlerinin yetiştirilmesi ve görevlendirilmelerine ilişkin uygulamaların çeşitli sorunlarla boğuştuğuna dair görüşler ağırlıktadır. Bu sorun alanına ilişkin özellikle son 20 yılda çeşitli araştırmalar yürütülmüş ve model önerileri geliştirilmiştir ancak bu araştırmaların uygulamaya yeterli düzeyde etki edebildiği söylenemez. Bu noktada Milli Eğitim

Bakanlığının temel hedefini ahlak telakkisine dayalı ve insanı merkeze konumlandıran bir varlık ve bilgi anlayışına hayat vermek olarak açıkladığı 2023 Eğitim Vizyonu önem arz etmektedir. Bu vizyon belgesi kapsamında okul yöneticilerinin yetiştirilmesine de önemli bir yer ayrılmıştır. Bu kapsamda 2023 Eğitim Vizyonunda yer alan çeşitli maddeler aşağıdaki gibidir (MEB, 2018b):

- Öğretmen ve okul yöneticilerimizin mesleki gelişimlerini sürekli desteklemek üzere üniversitelerle ve STK'larla yüz yüze, örgün ve/veya uzaktan eğitim iş birlikleri hayata geçirilecektir.
- Öğretmen ve okul yöneticilerimiz için Yatay ve Dikey Kariyer Uzmanlık Alanları yapılacaktır.
- Yatay ve dikey kariyer basamaklarına yönelik lisansüstü düzeyde mesleki uzmanlık programları açılacaktır.
- Öğretmen ve okul yöneticilerimizin genel ve alana yönelik becerilerini iyileştirmek için lisansüstü düzeyde mesleki gelişim programları tasarlanacaktır.
- Öğretmen ve okul yöneticilerimize yönelik bazı hizmet içi eğitim faaliyetleri katılıma ilişkin belgelendirme uygulamasından ayrılarak üniversiteler aracılığıyla akredite sertifika programlarına dönüştürülecektir.
- Öğretmen ve okul yöneticilerimizin atanmaları, çalışma şartları, görevde yükselmeleri, özlük hakları ve benzeri diğer hususları dikkate alan öğretmenlik meslek kanunu çıkarılmasına ilişkin hazırlık çalışmaları yürütülecektir.
- Okul yöneticiliği profesyonel bir uzmanlık alanı olarak düzenlenerek bir kariyer basamağı olarak yapılacaktır, özlük hakları iyileştirilecektir.
- Okul yöneticiliğine atamada yeterliliklere dayalı yazılı sınav uygulaması ve belirlenecek diğer nesnel ölçütler kullanılacaktır.

Eğitim Vizyon 2023 belgesi incelendiğinde özellikle okul yöneticiliğinin profesyonel bir uzmanlık alanı olarak düzenlenmesi, atamalara ilişkin daha nesnel ölçütlerin geliştirileceğine ilişkin vaatler oldukça dikkat çekicidir.

Türkiye’de yönetici yetiştirme çabaları incelendiğinde yetkinin merkezi otoritede toplandığı Osmanlı dönemine kadar gidilebilmektedir. Günümüzde de Türkiye genelde kamu yönetimi özelde eğitim yönetimi anlayışı olarak adem-i merkeziyetçilikten uzak, yetkilerin merkezi yönetimde toplandığı bir yönetim biçimi ile yönetilmektedir. Temel karar mekanizmasını Milli Eğitim Bakanlığı oluşturmakta, okul yöneticilerinin ise karar alanları mevzuatla sınırlandırılmaktadır (Şimşek ve Örüçü, 2016).

Türkiye’deki mevcut durum incelendiğinde ise okul yöneticilerinin yetiştirilmesi, seçilmesi ve atanması ve atama yönetmeliğinin uygulanmasında yaşanan aksaklıkların önemli bir sorun oluşturduğu çeşitli çalışmalarda dile getirildiği görülmektedir (Sezer, 2016; Balcı ve Çınkır, 2002; Onural, 2005; Memduhoğlu, 2007; Süngü, 2012, Özdemir, 2009). Balcı ve Çınkır (2002) Türkiye’de yöneticiliğin okulu olmadığına dair yaygın bir inanç bulunduğunu ifade etmişlerdir. Onural (2005) ise ülkemizde çeşitli nedenlerle eğitim ve okul yöneticisi yetiştirmenin istenen düzeyde olmadığını dile getirmektedir. Çelik’e göre (2002a) Türkiye’de eğitim yöneticisi yetiştirme politikası, bilimsel bir temele oturtulamamış ve eğitim yöneticisi yetiştirme konusunda üniversiteler ile MEB arasında etkili bir koordinasyon sağlanamamıştır. Işık (2003) ise Türkiye’de geleneksel lisansüstü eğitim yönetimi programları akademisyen yetiştirme açısından belli bir gelişim düzeyinin üzerinde olduğunu bu açıdan dünya üniversitelerinden geri kalmadığını belirtmektedir.

Balcı (2008) alanın Türkiye’de 1965’lerde bilimleşme sürecine girdiği göz önüne alındığında sürecin çok başına olduğunu ancak bu alanın bir sıçrama yaparak önemli bir gelişme kaydettiğini vurgulamaktadır. Balcı’ya göre alan uzmanlarının eğitim yönetiminin eğitim yönetiminin bir alan olarak bilimselleşme sürecine öncülük eden ülkelerde doktora yapmaları ve çeşitli ülke deneyim ve bilgilerinden faydalanılması bunun temel iki nedenidir.

Şişman (2002) okul müdürlüğü için müdürlük formasyonuna sahip olunması gerektiği iddiasının bilimsel ortamlarda yeterince tartışılmadığını ve Milli Eğitim Bakanlığı tarafından da böyle bir ihtiyacın dile getirilmediğini belirtmektedir (Akt. Işık, 2003). Türkiye’de yönetici seçme ve yetiştirme politikalarını inceleyen Şimşek (2004) üç başlık altında yönetici seçme ve yetiştirme politikalarının ele alınabileceğini ifade eder: (1) Cumhuriyetin kuruluşundan bu yana çıraklık modeli, (2) 1970’lerde ortaya çıkan eğitim bilimleri modeli ve (3) 1998 yönetmeliği ile ortaya çıkan sınav modeli. Balcı (2008) ise bu analize dördüncü bir dönem ekleyerek sınav uygulamasının kaldırılması ile keyfilik dönemine geçildiğini söyler.

Ülkemizde okul yöneticileri herhangi bir hizmet öncesi eğitim, sertifika ya da lisansüstü diploma almadan göreve atanabilmektedirler. Diğer ülkelere kıyasla ülkemizde okul yöneticileri göreve başlamadan önce yönetimle ilgili hiçbir eğitime tabi tutulmamakta, görev sırasındaki öğrenmeleri de ancak kendi çabalarıyla olmaktadır (Süngü, 2012). Bu ise eğitim yöneticiliğinin öğretmenlikten farklı yeterlikler gerektiren

bir meslek olarak algılanmayıp “meslekte asıl olan öğretmenliktir” anlayışının hakim olduğunu göstermektedir (Özdemir, 2009). Ayrıca okul yöneticilerinin atanmasını düzenleyen mevzuat liyakate dayalı olmayıp (Özdemir, 2009) okul müdürleri bundan yakınmaktadır (Çınkır, 2010). Araştırmalar, okul müdürlerinin yeterli hizmet içi eğitim alamamalarını önemli bir sorun olarak algıladıklarını (Uçar ve İpek, 2006; Ekinci, 2010) ve bu yüzden de okul yönetiminde sorunlarla karşılaştıklarını saptamışlardır (Sarice, 2006). Okul müdürleri, kendilerinden beklenen rolleri yeterince karşılamadıklarından onlara çağdaş eğitim konularını kapsayacak hizmet içi eğitimlerin düzenlenmesi önerilmektedir (Yavuz, 2006; Cerit, 2007). Fakat verilen eğitimlerin içeriği ve niteliği de önem arz etmektedir. Çünkü bu konuyu araştıran 16 lisansüstü tez incelendiğinde, okul yöneticilerinin almış oldukları hizmet içi eğitimin görevlerine olan etkisinin küçük düzeyde kaldığı ve yönetimle alakalı eğitimlerin diğerlerine göre daha büyük etkiye sahip olduğunun saptandığı görülmektedir (Özcan ve Bakioğlu, 2010). Zaten okul müdürleri sıklıkla eğitim yönetiminden kaynaklanan sorunlar yaşamaktadırlar ve bu müdürler yeterince hizmet içi eğitim alamamaktadırlar (Ekinci, 2010) ve dolayısıyla görevlerine ilişkin yüksek düzeyde öğrenme ihtiyacı içerisindeyler (Balyer ve Gündüz, 2011). Müdür yardımcıları da en çok eğitim yönetimi alanında eğitime ihtiyaç duymaktadırlar (Baloğlu, 2007). Milli Eğitim Şuralarında alınan kararlarda birçok kez eğitim yöneticiliğinde uzmanlaşmaya gidilmesi dile getirilmesine karşın, eğitim yönetimi ülkemizde bir bilim olarak gelişmesini henüz tamamlayamamıştır (Balcı, 2008).

Türkiye’de okul yöneticisi yetiştirmek üzere mevcut bir lisans programı bulunmamaktadır. Çeşitli üniversitelerde eğitim yönetimi alanında lisansüstü eğitimler sunulsa da Türkiye’deki okul müdürlerinin lisansüstü eğitim görme oranı oldukça düşük düzeyde (%5) seyretmektedir (Baş ve Yıldırım, 2010, akt; Can ve Gündüz, 2016). Ancak, lisansüstü eğitim görmüş okul müdürlerinin tamamının eğitim yönetimi alanında bu eğitimi almadıkları da düşünüldüğünde, okul yöneticilerkasinin eğitim yönetimi konusunda gerekli eğitimden yoksun oldukları ifade edilebilir (Can ve Gündüz, 2016).

Hizmet öncesi ve hizmet içi eğitimlere önem verilmesinin yanında, müdürlerin lisansüstü eğitim almaları gerektiği de vurgulanmaktadır (Balcı vd., 2007). Lisansüstü eğitim almış okul müdürleri, okulun kurum ve birey boyutları arasında daha iyi denge sağlayabilmektedirler (Yıldırım, 2011). Zaten okul müdürleri de lisansüstü eğitim alabilmek için teşvik beklemektedirler (Çınkır, 2010). Okul yöneticilerinin eğitim yönetimi alanında lisansüstü yapan öğretmenlerden seçilmesi ve yönetici yetiştirme

programlarında eğitimsel liderlik, vizyon geliştirme ve insan kaynaklarının geliştirilmesi konularının kapsanması önerilmektedir (Çelik, 2001'dan akt. Memduhoğlu, 2007).

Yapılan araştırmalarda yönetici ve öğretmenlerin, okul yöneticiliği için mesleki deneyimi daha çok önemsedikleri, “meslekte aslolan öğretmenliktir” anlayışıyla yöneticiliği, belli bir süre öğretmenlik deneyimi olan herkesin yapabileceği bir uğraş olarak gördükleri ortaya çıkmıştır (Balcı vd., 2007). Genelde eğitim yöneticiliğinin, özelde de okul yöneticiliğinin bir yeterlik ve uzmanlık alanı olarak görülmemesi ve yönetici adaylarına hizmet öncesinde yöneticilik eğitiminin verilememesinin yarattığı sorun alanlarından biri de okul yöneticisi seçme ve atama sistemindeki rasyonel olmayan keyfi uygulamalardır. Okul yöneticiliğine atama ölçütleri açık ve net olarak belirlenmek yerine, genel ve muğlâk olarak ifade edildiğinden, atama kararlarında değişen hükümetlerle birlikte sadece ideolojik yönü değişen, ama öz itibarıyla dönemsel ve durumsal keyfiyet etkili olabilmektedir. Bu bağlamda daha önce olumlu bir adım olarak getirilen seçme sınavlarının, son düzenlemelerle kaldırılması ile bu konuda dost, tanıdık ilişkileri ve politik eğilimler doğrultusunda keyfi uygulamaların artmasının yolu açılmış olmaktadır. Bu yolla atanan okul yöneticisinin, borçlu olduğu kişilere hizmete yönelmesi ve kendi çıkarını ikinci, okulun çıkarını ise üçüncü sıraya koyması daha çok beklenebilecek bir ihtimaldir. Bu durumda okulun işleyişi kendi amaçları yönünde değil, başkalarının amaçları yönünde gerçekleşebilmektedir (Memduhoğlu, 2007).

Türkiye’de geçmişten bugüne okul yöneticisi yetiştirmek için birden çok yöntemle başvurulmuştur. Yine de bu yöntemlerin okul yöneticilerinin seçilmesi sürecine etkileri yetersiz kalmıştır. Mevcut okul yöneticileri için hazırlanan hizmet içi eğitimlerin de çoğunlukla yeterli olmadığı görülmektedir. Okul yöneticisi yetiştirme sürecinde uygulamaya da yeteri kadar önem verilmediği anlaşılmaktadır. Bu nedenlerle göreve yeni başlayan okul yöneticilerinin mesleki gelişimleri genel olarak bireysel çalışmalarına bağlı kalmaktadır (Tetik, 2011).

Maalesef ülkemizde okul yöneticilerinin yetiştirilmesi konusunda ciddi bir politika üretilmediğinden okul yöneticilerinin akademik eğitim alması konusunda ciddi bir sıkıntı yaşandığı görülmektedir. Eğitim yönetimi araştırmalarında eğitim yöneticisinin yetiştirilmesi, eğitimsel reform projelerinin temel hedeflerinden biri olarak belirlenmiştir (Öztabak, 2015).

30 Kasım 1998 tarihinde 2494 sayılı Tebliğler Dergisinde yayımlanan “Milli Eğitim Bakanlığına Bağlı Eğitim Kurumları Yöneticilerinin Atama ve Yer

Değiştirmelerine İlişkin Yönetmelik” yürürlüğe girmiştir. 30 Nisan 1999 tarih ve 23681 sayılı Resmi Gazete’de yayınlanarak yürürlüğe giren “MEB Yönetici Atama, Değerlendirme, Görevde Yükselme ve Yer Değiştirme Yönetmeliği” de Türk eğitim tarihinde eğitim yöneticilerinin hizmet öncesi yönetim alanında yetiştirilmesini öngören ilk yönetmelik olarak yerini alacaktır. 1939 yılından beri 19 kez toplanan Türk Millî Eğitim Şûralarından 1981’de toplanan 10’uncusunda; “meslekte aslanan öğretmenliktir” görüşünün ağır bastığı, uzmanlık gerektiren alanlarda personel yetiştirilemediği, belirli bir süre öğretmenlik deneyimi üzerine yönetim, denetim personelinin özel olarak yetiştirilmesinin hizmetin gereği olarak kaçınılmaz olduğu belirtilmiştir. 1993 yılında gerçekleştirilen 14’üncü Millî Eğitim Şurası’nda, eğitim yöneticiliği konusu bağımsız olarak incelenmiş, “Eğitim Bilimleri Modeli”nin yönetici yetiştirmenin en etkin iki yolundan biri olduğu vurgulanmıştır. 1996’da toplanan 15’inci Millî Eğitim Şurası’nda, “Toplumsal Eğitim İhtiyacının Sürekli Karşılanması” başlığı altında yer alan kararlardan bir kısmı, Bakanlığın merkez ve taşra teşkilatlarının yeniden yapılandırılması ve yöneticilerinin yetiştirilerek atanması gerekliliğini vurgulamaktadır (Kayıkçı, 2001).

10 Haziran 2014 tarih ve 29026 sayılı Resmî Gazetede yayınlanan Millî Eğitim Bakanlığına Bağlı Eğitim Kurumları Yöneticilerinin Görevlendirilmelerine İlişkin Yönetmelik’te ise: yöneticilik görevinin, 657 sayılı Kanunun 88 inci ve 652 sayılı Kanun Hükmünde Kararnamenin 37. maddelerine göre ikinci görev kapsamında yürütülmesi öngörülmüştür. Eğitim kurumlarına yönetici olarak görevlendirileceklerde aranacak genel şartlar;

1. Yükseköğretim mezunu olmak,
2. Son başvuru tarihi itibarıyla bakanlık kadrolarında öğretmen olarak görev yapıyor olmak,
3. Görevlendirileceği eğitim kurumuna görevlendirileceği tarihte öğretmen olarak atanabilme şartlarını taşıyor olmak ve
4. Görevlendirileceği tarih itibarıyla son dört yıl içinde adlî veya idarî soruşturma sonucu yöneticilik görevi üzerinden alınmamış olmak şeklinde belirlenmiştir.

Müdür olarak görevlendirileceklerin;

1. Müdür olarak görev yapmış olma,
2. Müdür başyardımcısı olarak en az iki yıl, kurucu müdür, müdür yardımcısı ve müdür yetkili öğretmen olarak ayrı ayrı veya müdür başyardımcılığı dâhil toplam en az üç yıl,

3. Bakanlığın eğitim ve öğretim hizmetleri sınıfı dışındaki şube müdürü veya daha üstü kadrolarda,
4. Bakanlık kadrolarında öğretmen olarak asaleten en az sekiz yıl görev yapmış olmak şartlarından en az birini taşımaları gerektiği belirtilmiştir.

Yönetmelik hükümleri çerçevesinde aynı unvanda dört yıllık görev süresini tamamlayan yöneticilerin görevleri ders yılının son günü sona erecek ve yöneticilik görevi aynı eğitim kurumunda aynı unvanla sekiz yıldan fazla yapılamayacaktır. Yönetmelik eki görev süreleri uzatılacak eğitim kurumu müdürleri için değerlendirme formunda; ilçe millî eğitim müdürünün, insan kaynaklarından sorumlu ilçe millî eğitim şube müdürünün, değerlendirilecek eğitim kurumundan sorumlu ilçe millî eğitim şube müdürünün, eğitim kurumundaki en kıdemli öğretmen ile kıdemi en az olan öğretmenin, öğretmenler kurulunca seçilecek iki öğretmenin, okul aile birliği başkanı ve başkan yardımcısının ve öğrenci meclisi başkanının değerlendirilmesi olmak üzere yedi farklı değerlendiricinin puanlaması bulunmaktadır (MEB, 2014).

Millî Eğitim Bakanlığının 21 Haziran 2018 tarihli ve 30455 sayılı Resmi Gazete’de yayınlanan Millî Eğitim Bakanlığı Eğitim Kurumlarına Yönetici Görevlendirme Yönetmeliğine göre müdür olarak görevlendirileceklerden aşağıdaki özel şartlardan en az birini taşımaları beklenir:

1. Müdür olarak görev yapmış olmak.
2. Kurucu müdür, müdür başyardımcısı, müdür yardımcısı ve müdür yetkili öğretmen olarak ayrı ayrı veya toplam en az bir yıl görev yapmış olmak.
3. Bakanlığın şube müdürü veya daha üst unvanlı kadrolarında görev yapmış olmak.

Müdür yardımcısı olarak görevlendirileceklerin aşağıdaki şartlardan en az birini taşımaları gerekir:

1. Müdür, kurucu müdür, müdür başyardımcısı, müdür yardımcısı veya müdür yetkili öğretmen olarak görev yapmış olmak.
2. Bakanlığın şube müdürü veya daha üst unvanlı kadrolarında görev yapmış olmak
3. Adaylık dâhil en az iki yıl öğretmen olarak görev yapmış olmak.

Bu yönetmeliğe göre okul müdürü olarak görevlendirilmek için yazılı sınav ve mülakat aşamalarından başarılı olmak gerekmektedir. Yazılı sınav sonuçları üç sene geçerli olup 60 alanlar başarılı sayılacaklardır. Ayrıca puan yükseltmek isteyenler tekrar sınavlara girebilirler. Yazılı sınav sonuçlarına göre puan üstünlüğüne göre başarılı olan adaylar arasından açılan kadro sayısının üç katı kadar aday sözlü sınava girmeye hak

kazanırlar. İlgili yönetmeliğe göre yazılı sınav puanının %60 ve sözlü sınav puanının %40'ı alınarak adayların puanları hesaplanır ve puan üstünlüğüne göre atamalar gerçekleştirilir. 12 Ocak 2019 tarihli yönetmelikle yapılan değişiklikle sınav puanı oranları yazılı sınav %80, sözlü sınav %20 olmak üzere yeniden düzenlenmiştir (MEB, 2018a).

Literatür incelemeleri okul yöneticilerinin yetiştirilme ve atanmalarına ilişkin düzenlemelerin sık sık değiştirildiği ancak paydaşların beklentilerinin karşılayacak ikna edici bir uygulamanın henüz ortaya konmadığını göstermektedir. Bu noktada tüm paydaşların önerileri ve görüşleri doğrultusunda, okul yöneticilerinin seçimi, eğitimi ve atanması için yeni, kalıcı ve sürdürülebilir bir modelin geliştirilmesi ve uygulanması, artık Türk Eğitim Sistemi için her zamankinden daha önemli bir durumdur (Sezer, 2016; Aydın Baş ve Şentürk, 2017).

2.3. Çeşitli Ülkelerde Okul Yöneticisi Yetiştirme Şekilleri

Eğitim yöneticiliğinin meslekleşme düzeyi ve süreci küresel ölçekte incelendiğinde birçok farklı örnekle karşılaşmak mümkündür (Çelik, 2002; Süngü, 2012; Gülmez ve Yavuz, 2016). Çelik (2002a) dünyada eğitim yöneticiliğinin meslekleşme düzeyinin istenen düzeye olmadığı ifade ederken, birçok gelişmiş ülke eğitim yöneticiliğini profesyonel bir meslek olarak kabul edildiği ve belirli bir eğitim gerektirdiği yer almaktadır (Balcı ve Çınkır, 2002; Aypay, 2016; Memduhoğlu, 2007; Gülmez ve Yavuz, 2016).

Çeşitli ülkeler de okul yöneticisi seçme biçimlerini inceleyen bir çalışmaya göre (Pont, Nusche ve Moorman, 2008) en sık kullanılan seçim kriterleri yönetim ve/veya liderlik tecrübesi (Avusturya, Danimarka, İrlanda, İsrail, Kuzey İrlanda, Portekiz ve İspanya'da), ek akademik veya diğer yeterlilikler (Avusturya, İrlanda, Kuzey İrlanda, Portekiz ve İspanya), kişilerarası ve kişisel beceriler (Avusturya, Danimarka, İrlanda ve Kuzey İrlanda'da), okul liderliği vizyonu/değerleri (Avusturya, Danimarka, İrlanda ve İsrail'de) ve okul için iş vaatlerinin niteliğidir (Avusturya, Danimarka, İrlanda ve İsrail'de) (Akt. Sezer, 2016). 24 farklı ülkeden okul yöneticilerinin mevcut durumunu ve yetiştirilme biçimlerini inceleyen eserlerinde Arlestig, Day ve Johansson (2016) ise bu ülkelerin temelde 5 başlıkta ele alınabileceğini ifade etmiştir:

- Sosyal Demokratik Refah Ülkeleri (İsveç, Norveç, Danimarka, İzlanda ve Finlandiya)

- Demokratik Toplum Yapısına Hızlı Bir Geçiş Yapan Eski Doğu Avrupa Ülkeleri (Estonya, Litvanya ve Polonya)
- İngiliz Milletler Topluluğu ile bağlantılı İngilizce Konuşan Ülkeler (Avusturalya, İngiltere, Kanada, Yeni Zelanda ve ABD)
- Açık Ulusal Yönetim ve Kontrol Yapısına Sahip Okul Sistemleri Olan Ülkeler (Avusturya, İsviçre, Fransa, İsrail ve Çin)
- Okul Sistemlerini Geliştirmekte Sorun Yaşayan Ülkeler (Meksika, Güney Afrika, Suudi Arabistan, Brezilya ve Hindistan)

2.3.1. Amerika Birleşik Devletleri'nde okul yöneticisi yetiştirme

Amerika Birleşik Devletleri'nin (ABD) eğitim yönetimi alanına ilişkin geniş bir bilgi ve deneyim hafızası olması (Çelik, 2002), ülkeyi öncü ve örnek alınası bir ülke konumuna getirmiştir. ABD aynı zamanda eğitim lideri yetiştirme programları ve okul yöneticisi yetiştirme programları geliştirip yürüttüğünden diğer birçok ülke tarafından örnek alınmakta ve takip edilmektedir (Murphy,1998). Eğitim yöneticisi yetiştirilmesine dair eğitim programlarının geliştirilmesinin tarihi temellerinin ABD'de 19.yüzyıla dayandığı ifade edilmektedir. Bu bağlamda ilk olarak 1866'da Amerikan Okul Yöneticileri Derneği kurulmuş sonrasında 1879'da Michigan Üniversitesi bünyesinde okul yönetimine ilişkin dersler okutulmaya başlanmıştır. Fakat okul yöneticiliğine ilişkin örgün eğitim programlarının 1900'lerden sonra yürütüldüğü belirtilmektedir (Brundrett, 2001).

ABD'nin eğitim yönetimi anlayışı, işletme yönetim anlayışlarındaki değişimden kendi payını almıştır. 20. yüzyılda ortaya çıkan Taylorizm, okul yönetim mekanizmasını da değiştirerek; okul yöneticilerinin rollerinin kural koyucu bir role bürünmesine sebep olmuştur. Dolayısıyla bu anlamda okul yöneticisi; teknik işlerden sorumlu bir kişi olarak görev yapmaya başlamıştır (Brundrett, 2001). Taylorizm yaklaşımı, ABD'deki eğitim yönetimi yaklaşımlarının pozitivizmi benimsemesine, programların geliştirilmesi ve yürütülmesinde kuramın önceliklendirilmesine sebep olmuştur (Björk ve Ginsberg, 1995). Bu dönem Balcı'nın (2008) da ifade ettiği gibi "kuramsal bilginin temellerinin atıldığı" bir dönem olup, eğitim yönetimi alanı ise kuramsal bir disiplin olma özelliği kazanmıştır. Bu gelişmeler doğrultusunda eğitim yönetimi alanında birçok oluşum gelişmiştir. Bunlar; "Eğitim Yönetimi Profesörleri Ulusal Konseyi (NCPEA / National Council of Professors of Educational Administration)", Okul Yönetimi Gelişim Komitesi

(CASA / Committee for the Advancement of School Administration), Eğitim Yönetiminde İşbirliği Programı (CPEA / Cooperative Program in Education Administration), Eğitim Yönetimi Üniversite Konseyidir (UCEA / University Council for Educational Administration). Bu oluşumlar o dönem için eğitim yönetimi programlarına yön veren kuruluşlar olarak dikkat çekmektedir. Ayrıca bu dönem eğitim yönetimi alanı için altın çağını yaşamıştır, alanda doktora derecesinde eğitim gören kişi ve öğretim görevlileri sayısında bariz bir artış görülmüştür (Murphy, 1998).

Eğitim yönetimi alanındaki kırılmalardan birisi de İkinci Dünya Savaşından sonra gerçekleşmiştir. Eğitim Yönetimi alanındaki yaklaşımlar, davranışçılık yaklaşımından etkilenmiş ve eğitim yönetimi alanına uygulamalı bir bilim gözüyle bakılmaya başlanmıştır. Dolayısıyla 1960'lara kadar devam eden süreçte, eğitim yönetimi programlarında teknik ve mekanik içeriğin yer aldığı belirtilmektedir (Brundett, 2001). Ancak okul yönetiminin teknik bir süreçten ötede bir süreç olması, okul yöneticilerinin de yalnızca teknik elemanlar olamayacağına ilişkin söylemler konuşulabilmektedir. Ayrıca pozitivism eleştirileri de eklenince eğitim yönetimi alanının, öznel bir bakış açısı ve yorumsamacı paradigma kapsamında ele alınması gerektiği ortaya atılmıştır. Thomas B. Greenfield bu eleştirileri dile getiren ve eğitim yönetime ilişkin köklü bir değişime sebep olan öncü kişilerden biridir (Örücü ve Şimşek, 2011). 1980'lere gelindiğinde ise Murphy (1998) tarafından "diyalektik dönem" olarak adlandırılan dönemde, varlığını sürdüren okul yöneticisi yetiştirmeye ilişkin programların eleştirildiği ve farklı seçeneklerin gündeme getirildiği belirtilmiştir. Bu bağlamda 1985'te "Eğitim Liderliğinde Mükemmeliyet Komisyonu" kurulurken, 1987'de eğitim yönetimine ilişkin sorunların ve çözüm önerilerinin sunulduğu "Leaders for America's Schools" isimli bir yayın basılmıştır. 1988 tarihinde ise Eğitim Yönetimi Ulusal Politika Kurulu (NPBEA / National Policy Board of Educational Administration) oluşturulmuştur. Bu kurul 1989'da eğitim yöneticilerinin yetiştirilmesine dair rehber bir kılavuz yayınlamıştır. İlerleyen tarihlerde bu kurul okul yöneticilerinin yetiştirilmesi sürecinde standartların oluşturulmasını gündemine almıştır. Bu doğrultuda NPBEA'nın birimi olan Eğitim Liderliği Bileşenleri Konseyi eğitim yöneticilerinin yetiştirilmesine yönelik programlar için geliştirilen standartları (ELCC standards) öne sürmüş ve kabul ettirmiştir (Cox, 2007).

Amerika Birleşik Devletleri'nde okul yöneticisi olma koşullarına bakıldığında; çoğunlukla lisansüstü derecesine sahip olma durumu bir kriter olarak göze çarpmaktadır (Kaya, 1999). Okul yöneticilerinin (müdür ve müdür yardımcıları) görevlerini icra

etmeye başlamadan önce öğretmenlik yapmış olmaları bir ön koşul olarak belirlenmiştir (Akın, 2012; Kaya, 1999; Receptoğlu ve Kılınç, 2014). Ancak ABD’de eğitim yöneticisi olabilmek için lisansüstü düzeyde eğitim ve öğretmenlik yapmış olmak çoğu eyalette yetersiz kalmakta ve eğitim yöneticiliği için hazırlık programlarına katılım şart koşulmaktadır (Young ve Peterson, 2002). Bununla birlikte ABD’de iyi bir okul müdürü olmak için iyi bir öğretmen olmak gerektiği görüşü pek kabul görmemektedir (Şimşek ve Örücü, 2016)

2.3.2. Almanya’da okul yöneticisi yetiştirme

Almanya’da eğitim yöneticilerin yetiştirilmesi süreci her eyaletin kendine özgü bir eğitim sistemi ve okul sistemi benimsemesi sebebiyle eyaletler bazında değişmektedir. Her eyalet okul yöneticisinin rol ve sorumluluklarını kendi anayasal düzeninde ortaya koyar. Ancak okul yöneticisini eğitim ve öğretimin ayrılmaz bir parçası olarak görürler ve öğretmen olarak hizmet ettirmeye devam ederler. Eğitim yöneticileri etkili bir öğretmenlik hizmeti sunduktan sonra görevlerinin başına geçebilirler (Aslan, 2009). Eğitim yöneticilerinin yetiştirilmesine ilişkin eğitim programları ise; her eyaletteki öğretmen yetiştirme misyonu taşıyan kurumlar tarafından gerçekleştirilmektedir. Bu eğitim programlarının muhtevası, metotları, ne kadar süreye yayılacağı ve ön koşulları eyaletten eyalete değişiklik arz ettiği görülmektedir (Kesim, 2009).

2.3.3. Çin’de okul yöneticisi yetiştirme

Eğitim yönetimine ilişkin yaklaşım ve yöntemler ülkeden ülkeye değişiklik göstermektedir. 1980’li yılların sonlarına kadar Çin’in yönetici yetiştirmeye ilişkin yaklaşımını geleneksel bir yöntemle usta-çırak ilişkileri çerçevesinde yapılandığı belirtilmektedir. 1990 ve sonrasında ise üniversitelerle işbirliği içine girilmiş, eğitim yönetimine ilişkin temel eğitimlerin, gereklilikleri karşılayan mesleki niteliklerin verilmesi olarak algılanması söz konusu olmuştur. 1991 tarihinde ise Çin’deki Eğitim Bakanlığı bir anayasal düzenleme ile eğitim yöneticilerinin yeterliliklerine ilişkin niteliklerin ortaya konulmasını sağlamıştır (NCEE, 2018). Bu anayasal düzenleme ile eğitim yöneticilerinin başlıca dört (4) mesleki niteliği olması gerektiği ifade edilmiştir. Bunlar; ulusal düzeyde belirlenen eğitim politikalarının uygulanması, öğretmenlerin yaratıcılıklarını ortaya koyabilmelerini sağlamak, aile ve okul çevresi ile iyi ilişkiler geliştirmek, farklı öğretimsel liderlik rol ve sorumluluklarını yerine getirmek ve

Komünist Parti ile bağ kurma gibi yönetsel rol ve sorumlulukları yerine getirmek şeklindedir (Yan ve Ehrich, 2009).

Çin'in eğitim yöneticisi yetiştirmede üç farklı strateji izlediği görülmektedir. Mevcut durumda ilk olarak yönetici yetiştirilmesinde akademisyenlerin eğitici olarak görev yaptığı belirtilmektedir. Bu yönetici yetiştirme stratejisinde (NCEE, 2018; Yan ve Ehrich, 2009), ilk defa yönetici olacaklar için *yeterlik eğitimi*, yeterlik eğitimi sonrası yöneticilik sertifikasına sahip olanlar için *geliştirme eğitimi*, eğitim yöneticisi olarak atanabilmek için tercih edilen yöneticiler için ileri düzey eğitim semineri uygulanmaktadır.

2.3.4. Fransa'da okul yöneticisi yetiştirme

Fransa, eğitim yöneticilerinin seçilmesi, yetiştirilmesi, ataması ve yerleştirilmesi süreçlerini gerçekleştiren kurum açısından Türkiye'ye benzemektedir. Orada da bu süreçler eğitim bakanlığı tarafından işletilmektedir (Balyer ve Gündüz, 2011; Receptoğlu ve Kılınç, 2014). Okul yöneticilerinin göreve başlama süreçlerinde ise okul kademeleri arasında değişkenlik olduğu belirtilmiştir. İlkokul kademesinde görev yapacak okul yöneticileri için detaylı bir süreç işletilmezken, ortaokul kademesinde farklı süreçler işletilmekte ve yönetici yetiştirme programına ilişkin uygulamalar görülmektedir. İlkokul kademesinde görev yapan yöneticiler için öğretmenlik yapmış olmaları temel alınmaktadır (Balyer ve Gündüz, 2011; Receptoğlu ve Kılınç, 2014; Huber, 2005).

Fransa ülke genelinde standart bir yönetici yetiştirme politikası uygulamakta ve "Okul Müdürlerinin Formasyonuna İlişkin Kuralları" eğitim bakanlığı belirleyip denetlemektedir (Balyer ve Gündüz, 2011; Receptoğlu ve Kılınç, 2014). Yönetici adayları öncelikle okullarda staj yapmakta ve onlara tecrübeli okul yöneticileri mentorluk yapmaktadır. Mentorluk sürecinde okul yöneticisi adaylarından mentor yöneticilerle işbirliği içinde proje yürütmeleri istenmekte ve çıktılar değerlendirilmektedir (Balyer ve Gündüz, 2011; Huber, 2005; Receptoğlu ve Kılınç, 2014).

2.3.5. Güney Kore'de okul yöneticisi yetiştirme

Güney Kore eğitim yönetimi alanında yerel otoritelerin büyük bir etkiye sahip olması sebebiyle anglo sakson geleneğe sahip bir ülkedir (Choi, 2009). Güney Kore'de eğitim politikalarından sorumlu kuruluş ise; "Eğitim, Bilim ve Teknoloji Bakanlığı"dır. 1991 yılı Güney Kore için önemli bir tarih olup, bu tarihte çıkan "Yerel Özerklik Yasası"

ile eğitim yönetimi alanı için yerelleşme politikalarına geçildiği belirtilmiştir. Merkezi yönetim olan “Eğitim, Bilim ve Teknoloji Bakanlığı” mali ve yönetsel sorumluluklarını yerel yönetimlere aktarmıştır. Bu doğrultuda yerel örgütsel yapıda eğitim ofisleri kurulmuş, bu ofislere karar yetkisi tanınmıştır (İpek, 2015). Ülkenin eğitim sistemi okula dayalı yönetim anlayışına sahiptir. Ülkede eğitim yöneticisi olabilmek kolay değildir. Öğretmenlik deneyimi için 20 yıllık bir deneyim esas alınmaktadır. Ayrıca okul yöneticisi adaylarının hizmet öncesi eğitimlerden geçmeleri ve müdürlük sertifikasına sahip olmaları gerekmektedir (Kim ve Kim, 2005; Akt. Kahraman, 2016).

Güney Kore’de eğitim yöneticilerine ilişkin iki seçim şekli benimsenmiştir. Bunlardan biri terfi değeri ise davet yöntemidir. Terfi yönteminde araştırma görevlisi olarak görev yapmakta olan bireylere temel nitelikte yeterlik eğitimi verilip, okul müdürü olarak göreve başlatılması esastır. Davet yönteminde ise okullardaki boş yönetici kadrolarına, uygun olduğu düşünülen müdürlük sertifikası bulunan kişilerin çağırılması esastır. Okul yöneticileri göreve başladıkları takdirde en fazla sekiz yıl görevlerini sürdürebileceklerdir. Bu da ancak iki defa görev yaptıkları takdirde gerçekleşecektir (Kim vd., 2006). Ayrıca ülkede eğitim yöneticilerinin hizmetiçi eğitim alma zorunlulukları bulunmaktadır (Choi, 2013; Taipale, 2012).

2.3.6. İngiltere’de okul yöneticisi yetiştirme

Eğitim yönetimi alanındaki gelişmeler doğrultusunda önemli ülkelerden birisi de İngiltere’dir. Eğitim yönetimi alanında 1970’li yıllarda İngiltere’de lisansüstü eğitim kademelerinden yüksek lisans kademesine ilişkin programlar açılmıştır. 1990’lara gelindiğinde ise doktora kademesine ilişkin programlar açılmaya başlanmıştır. 1998 yılına gelindiğinde ise eğitim yöneticilerine ilişkin standart belirlemeye ve yönetici yeterliklerine ilişkin düzenlemeler “Yüksek Öğretim Yasası” ile gündeme gelmiş ve yenilikler yapılmıştır. 2002 yılı ve sonrasında ise eğitim yöneticisi adaylarının “Ulusal Mesleki Nitelikler” (NPQH / “The National Professional Qualification for Headship”) kursuna katılmaları gerektiği ifade edilmektedir (Balyer ve Gündüz, 2011). Dolayısıyla İngiltere’de eğitim yöneticisi adayları “Ulusal Profesyonel Okul Yöneticiliği” yeterlik belgesini almadan müdür olamamaktadırlar (Korkmaz, 2005).

İngiltere’de eğitim yöneticisi olmanın önkoşullarından birisi de ulusal düzeyde gerçekleştirilen liyakat programına katılımdır. “Ulusal Okul Müdürlüğü Liyakat Programı” yılda iki defa olmak üzere “Yetiştirme ve Geliştirme Merkezleri” vasıtasıyla

gerçekleştirilmektedir. Bu programı bitiren eğitim yöneticisi adaylarının yeterlik kazandıkları varsayılmaktadır (Balyer ve Gündüz, 2011, Huber, 2005). Bu program hizmet öncesi eğitim kategorisinde ele alınmakta, yönetici adaylarının ihtiyaçları doğrultusunda yetiştirilmesini ve onlara uygun yetiştirme planlarının ortaya atılmasını amaçlamaktadır (Balyer ve Gündüz, 2011; Huber, 2005).

İngiltere’de eğitim yöneticilerinin hizmet ettikleri süreç içinde yetiştirilmesi de yapılandırılmıştır. Hizmetiçi eğitimlerle yöneticilerin mesleki gelişimlerine yön verilmektedir. Mesleki gelişimlere yönelik düzenlenen programlar, ülkenin eğitim felsefesine uygun olarak ve okulun yönetim sistemine göre şekillenmektedir (Çinkır, 2002). Mesleki gelişim programlarından biri olan Liderlik Programı (LPSH / The Leadership Programme for Serving Headteachers), hem kıdemli hem de yeni yöneticiler için bir kılavuz niteliği taşımaktadır. Ayrıca kıdemli yöneticiler için bilgilerini taze tutmalarını sağlayan bir program olarak değerlendirilmektedir (Balyer ve Gündüz, 2011).

2.4. İlgili Araştırmalar

Türkiye’de okul yöneticilerinin seçilmesi ve yetiştirilmesi önemli bir çalışma alanı olarak varlığını korumaktadır. Özellikle 21.yy’ın başından itibaren okul müdürlerinin seçilmesi ve yetiştirilmesine ilişkin gerçekleştirilen araştırmalarla mevcut durum ortaya konmaya çalışmış, önceki uygulamalar incelenmiş, çeşitli değişimlerin etkileri araştırılmış, farklı ülkelerdeki uygulamalarla kıyaslamalar yapılmış ve birçok model önerisi ortaya konmuştur. Bu başlıkta kısaca bu çalışmalar özetlenmiştir.

Aytaç (2002) 21. Yüzyılın Eşiğinde Türk Eğitim Sistemi Ulusal Sempozyumu’nda sunduğu “Post-modern Eğitim Yöneticisi” bildirisinde; modern ve post-modern eğitime ilişkin tanımlamalar yapmakta ve modern ve post-modern eğitim yönetimi paradigmasını açıklamaya çalışmaktadır. Ayrıca eğitim yöneticisinin post-modern dönemde varlığını sürdürebilmesi adına değişen rollerini, sahip olması gereken düşünce kalıplarını ve davranış biçimlerini ortaya koymuştur.

Balcı (2001) “Etkili okul ve okul geliştirme” isimli kitabında okul yöneticilerine dair birtakım çıkarımlarda bulunmuştur. Eğitim sisteminin 1970’lerde merkezi bir yapılanmaya sahip olduğunu, okul yöneticilerinin bu merkezi yapılanma içerisinde çalıştıklarını, merkezden alınan kararlar doğrultusunda okul yöneticisinin hareket ettiğini, okula veli katılımının sağlanmadığını ifade etmiştir. 1990’lara gelindiğinde ise; eğitim sisteminin merkezi yapısının biraz daha kırılğan hale geldiği, okul yöneticilerinin eskiye

nazaran merkezi kararlar doğrultusunda hareket etseler bile yerinden yönetimli bir çalışma şekline yavaş yavaş adım attıklarını ve okul yöneticilerinin rollerinin değiştiğini belirtmiştir. Bu kitap ayrıntılı olarak incelendiğinde okulda hakimiyetini sürdüren örgütsel yapı ve özelliklerin, etkili bir okul yöneticisini ayıran önemli bir faktör olduğu öne sürülmektedir. Örgütsel yapı içerisinde her bir bireyin-öğrencinin-öğrenmesine elverişli bir öğrenme-öğretme ortamının yaratımı ile öğretmen güdülenmesinin yüksek düzeyde tutulması etkili bir okul yöneticisinin temel ve ayırtedici nitelikleri olarak ileri sürülmektedir.

Balcı (2002) 21. Yüzyılın Eşiğinde Türk Eğitim Sistemi Ulusal Sempozyumu'nda sunduğu “Türkiye’de Eğitim Yöneticilerinin Yetiştirilmesi” isimli bildirisinde; Türkiye’de eğitim yöneticisi yetiştirme süreçlerinde; birtakım esasların dikkate alınması gerekliliğinden bahsetmiştir. Bu esaslar ise; eğitim yöneticisinin öğretmen temelli olması, profesyonel bir meslek olarak eğitim yöneticiliğinin uygulamaya konulması gerekliliği ile gelecekte eğitim yöneticisi olma iddiası taşıyan aday bireylerin “eğitim yönetimi lisans ya da yüksek lisans derecesine” ve “eğitim yönetimi sertifikasına” sahip olması gerektiğidir.

Balcı ve Çinkır (2002) “Türkiye’de Eğitim Yöneticilerinin Yetiştirilmesi” isimli bildirilerinde mevcut düzende eğitim yöneticisi nasıl yetiştiriliyor ve nasıl yetiştirilmesi gerekiyor sorularına cevap bulmaya çalışmışlardır. Okul yöneticileri ile yaptıkları görüşmeler doğrultusunda birtakım veriler elde etmişlerdir. Yöneticiler daha önce eğitime ilişkin katıldıkları program içeriklerini değerlendirmişler ve programların içeriklerinin beklentilerini ve ihtiyaçlarını kısmi olarak karşıladığını belirtmişlerdir. Ancak ne var ki içeriğin fazlaca teorik arka planının olması kurumsal beklentiye karşılamaktan uzak kaldığını da dile getirdiklerini belirtmişlerdir. Ayrıca okul yöneticilerinin; katıldıkları eğitimlerde uzman ve akademisyenlerin yer almaları gerektiğini ve hizmet içi eğitimlerin dar bir zaman aralığında bu kadar yoğun verilmesinin yanlış olduğunu dile getirdiklerini belirtmişlerdir.

Çelenk (2002) “Geleceğin Eğitim Yöneticilerinin Yetiştirilmesinde Bir Model Önerisi” isimli çalışmada Türkiye’de eğitim yöneticisinin yetiştirilmesi ve istihdam edilmesine dair bir modelin teorik altyapısını ortaya koymaya çalışmıştır. Bu eğitim modelini Denge eğitim modeli olarak nitelendirmiş olup, yerel yönetim temelli bir yönetim anlayışı içerisinde konumlandırmaktadır. Eğitimde denge modeli; “*birey / toplum/ devlet/ olguları arasında makul dengenin oluşturulmaya çalışıldığı bir model*”

şeklinde açıklanmıştır. Ayrıca bu çalışmada eğitim yöneticisi yetiştirilmesine dair en başta öğretmen yetiştirme politikalarına ve eğitim fakültelerine aday öğretmen alımlarına kadar giden bir yapılanma gerekliliğine değinilmiştir.

Çelik (2002b) “Eğitim Yöneticisi Yetiştirme Politikasına Yön Veren Temel Eğilimler” isimli çalışmasında Türkiye’de ve Amerika’daki eğitim yöneticisi yetiştirmeye yönelik süreçleri farklı yaklaşımlarla incelemiştir. Eğitim örgütlerinde yönetici yetiştirme süreçlerindeki değişimleri yönetim düşüncesindeki değişimleri baz alıp açıklamaya çalışmıştır. Ayrıca eğitim yöneticisi yetiştirilmesinde bilgi sorununa değinmiş; teknik bilgi ve uygulamalı bilginin önemine; örnek olay, deneyim odaklı öğrenmeler ve sorun temelli öğrenmelerden yararlanılması gerektiğinden bahsetmiştir. Ayrıca eğitim yöneticisi atama süreçlerinde yasal bir zorunluluk olarak; eğitim yönetimi ve denetimi alanından yüksek lisans yapılması gerekliliğini bir öneri olarak dile getirmiştir. Bunun yanı sıra Türkiye’de Milli Eğitim Bakanlığı içerisinde, eğitim yöneticisi yetiştirilmesi, seçme ve atamaya ilişkin eğitim politikaları oluşturacak yeni bir örgütlenme modelinin ortaya atılması gerekliliğinden bahsetmiştir.

Balyer (2012) “Çağdaş okul müdürlerinin değişen rolleri” isimli makalesinde okul yöneticilerinin değişen toplumsal koşullar, ekonomik ve teknolojik olaylar doğrultusunda değişmekte olan görev ve sorumluluklarını kuramsal olarak inceleyip, değişen bağlamda okul yöneticilerinden beklentilere ilişkin birtakım çıkarımlarda bulunmuştur. Ancak değişen koşulların okul yöneticilerinin rol ve görevlerinde çeşitliliğe gidilmesini gerektirmiş ve işyükünü artırmıştır. Bu bağlamda okul yöneticilerinin sürdürdükleri görevlerle birlikte farklı roller üstlenmeleri gerektiğini belirtmiştir. Örneğin; okul yöneticilerinin artık öğretim lideri olarak görev yapmaları, okulun ve öğretmenlerin profesyonel gelişimlerini sağlamada etkin rol almaları, okuldaki tüm süreçlerin yönetimine öncülük etmeleri, öğrenci başarısını izlemeleri, eğitsel süreçleri değerlendirmeleri, okul finansmanını düzenlemeleri, öğretim programının yönetimi ile okul-çevre ilişkilerini koordine etmeleri gibi birçok yeni rol ve sorumluluk üstlenmeleri gerektiğini ifade etmiştir. Dolayısıyla araştırmacının bu araştırma ile eğitim yöneticisi olan müdürlerde yeni rol ve görevleri ile kendilerine dair beklentilere ilişkin bir farkındalık oluşturmayı amaçladığı söylenebilir.

Balyer’in (2014) “Okul Müdürlerinin Rol Öncelikleri” isimli makalesinde sunduğu veriler; 20 okul yöneticisi ile yürütülen nitel süreç doğrultusunda elde edilmiş olup okul yöneticilerinin hangi rolleri önceliklendirdiğine ilişkin verilerdir. Balyer, eğitsel

süreçlerin etkililiği adına okul yöneticilerinin, okul yönetim sistemini ve bu sisteme ilişkin boyutları çok iyi anlaması gerektiğini dile getirmiştir. Bu çalışma kapsamında ele aldığı yönetsel boyutların; liderlik yapmak, okulun yönetimini sağlamak, olun vizyonunu ve geleceğini yapılandırmak, öğretmenlerin mesleki gelişimlerini sağlamak, kişilerin bireysel ihtiyaçlarına odaklanmak, okul ile çevre arasındaki ilişkileri koordine etmek olarak değerlendirildiği söylenebilir. Bu çalışmada amaçlanan ise; okul yöneticilerinin yönetim süreçlerinde gerçekleştirdikleri uygulamalardan hangilerini öncelikli olarak yaptıklarının belirlenmesidir. Sonuç olarak bu çalışmada görüşülen yöneticilerin okulun yönetimi rolünü öncelikli olarak yaptıkları bulunmuştur. Okulun yönetimi boyutu; günlük işler diye ifade edilen prosedürel belge işleri, telefon görüşmeleri, toplantıya katılım gibi rutin işlerdir. Dolayısıyla okul müdürlerinin rutin işlerden geri kalan zamanlarda diğer yönetsel görevlere zaman ayırdıkları ve bunun da sınırlı kaldığına ilişkin sonuçlara ulaşılmıştır.

Aksoy ve Karagözoğlu (2021) Güney Kore, ,Singapur, Japonya, Finlandiya ve Türkiye’de öğretmen ve okul yöneticilerinin işe alım politikalarını incelemiş; Kahraman (2016) PISA’da başarı gösteren ülkelerle Türkiye’deki uygulamaları karşılaştırmış; Süngü (2012) ise Türkiye’de okul müdürlerinin atanma biçimlerini Almanya, Fransa ve İngiltere ile karşılaştırmıştır.

Akçadağ (2014) yetiştirme, atama ve yer değiştirme süreçlerinde sorunlar ve çözümleri araştırmış; Taş ve Önder (2010) atma ve yer değiştirme yönetmeliklerini karşılaştırmış; Arabacı, Şanlı ve Altun (2015) seçme ve atama yöntemlerine ilişkin görüşleri toplamış; Atalay (2018) yönetici görevlendirme sorunsalını hukuksal açıdan değerlendirmiş; Bozkurt ve Bellibaş (2016) seçim yöntemi ve okul yöneticilerinin niteliklerine ilişkin öğretmen görüşlerini incelemiş; Konan, Çelik ve Çetin (2018) okul yöneticisi görevlendirme sorununa ilişkin bir meta sentez çalışması yürütmüştür. Turan, Yıldırım ve Aydoğdu (2012) okul müdürlerinin kendi görevlerine ilişkin bakış açılarını değerlendirmiş; Sarpkaya (2021) okul müdürü olmanın anlamı üzerine çalışmıştır.

Tabancalı ve Su (2021) okul müdürlerinin rol belirsizliğini konu edinmiş, Yavuz (2006) ilköğretim okul müdürlerinden beklenen rolleri ve karşılanma düzeylerini araştırmış; Gündüz ve Balyer (2013) okul müdürlerinin gerçekleştirmeleri gereken rolleri incelemiş; Balıkçı (2020) ise müdür yardımcılarının rol ve işlerini H. Mizberg’in yönetsel rollerine göre değerlendirmiştir.

Tüm bunların dışında Coşkun Demirpolat (2016) ve Kılıç vd. (2017) okul yöneticiliğinden öğretmenliğe dönüşü ele almış; Doğan (2019) atama yönetmeliklerini liyakat açısından incelemiş; Kayıkçı, Özdemir ve Özyıldırım (2018) süresi dolan okul müdürlerinin yeniden görevlendirilme usullerine ilişkin görüşleri araştırmış; Ergün (2019) çeşitli yönetmelikleri değerlendirme ölçütlerine göre karşılaştırmış; birçok araştırmada (Balcı vd., 2013; Cemaloğlu, 2018; Cemaloğlu, 2019; Altın ve Vatanartıran, 2014) çeşitli alternatif seçme ve yetiştirme/görevlendirme modeli ortaya konmaya çalışılmıştır. Turhan ve Karabatak ise (2015) okul yöneticilerinin yetiştirilmesine ilişkin ortaya konan modelleri derlemiştir.



3. YÖNTEM

Bu bölümde, araştırmada izlenen bilimsel yaklaşım tüm detaylarıyla açıklanmıştır. Araştırmanın modeli, çalışma grubu, veri toplama araçları, verilerin toplanması, verilerin çözümlenmesi ve yorumlanmasına ilişkin bilgiler ayrıntılı olarak açıklanarak, araştırmada kullanılan yöntem ortaya konmuştur.

3.1. Araştırmanın Deseni

Türkiye’de okul yöneticisi seçme ve yetiştirmeye yönelik paydaş görüşlerini ortaya koymayı hedefleyen bu araştırma nitel bir araştırma olup temel yorumlayıcı desenine göre yapılandırılmıştır. Nitel araştırmalar gözlem, görüşme ve doküman analizi gibi yöntemlerle elde edilen nitel verilerin yardımıyla algıların ve olayların doğal ortamında gerçekçi ve bütüncül bir şekilde göz önüne sermeyi hedefleyen araştırmalardır (Yıldırım ve Şimşek, 2013). Creswell’ a göre (2021) nitel araştırmanın temel özellikleri arasında doğal ortam, temel araç olarak araştırmacı, çoklu yöntemler, tümevarım ve tümdengelimli mantık yoluyla karmaşık akıl yürütme, katılımcı yorumları, zamanla beliren desen, yansıtıcılık ve bütüncül açıklama bulunur. Araştırmada esas alınan nitel araştırmanın temel yorumlayıcı deseni ise başta eğitim olmak üzere birçok çalışma alanında yaygın olarak kullanıla gelmiştir. Özellikle eğitim, yönetim, sağlık, sosyal çalışmalar, rehberlik vb. birçok uygulamalı alanlarda en yaygın nitel araştırma biçimi temel yorumlayıcı araştırmadır. Temel nitel araştırma desenindeki çalışmaların belirleyici özelliği bireylerin gerçeklik ile olan etkileşimlerini kendi sosyal dünyalarında inşa etmeleridir. Bu nedenle temel nitel araştırmaların temelinde yapılandırmacılığın yattığı ifade edilebilir. Bu noktada temel nitel araştırma deseniyle çalışan araştırmacıların (1) insanların deneyimlerini nasıl yorumladıklarına, (2) dünyalarını nasıl kurduklarına ve (3) deneyimlerine ne anlam yüklediklerine özellikle eğilmeleri gerekmektedir. Genel amaç, insanların yaşamlarını ve deneyimlerini nasıl anlamlandırdıklarını anlamaktır (Merriam, 2009).

Bu doğrultuda, bu araştırma kapsamında okul yöneticilerinin seçilmesi ve yetiştirilmesine ilişkin süreçlerin okul yöneticileri, Milli Eğitim Bakanlığı yöneticileri ve ilgili alandaki öğretim üyeleri tarafından nasıl algılandığını ve betimlendiği incelemek üzere temel nitel araştırma desenine başvurulmuştur.

3.2. Çalışma Grubu

Araştırmanın çalışma grubu, araştırmanın amacına doğrudan katkı sunabilecek bilgi ve deneyime sahip ve konu hakkında derinlemesine analiz yapabilecek katılımcıların seçilmesi amacıyla (Patton, 2002) ölçüt örnekleme ve maksimum çeşitlilik örnekleme yöntemleri ile belirlenmiştir. Bu kapsamda okul yöneticilerinin seçilmesi ve yetiştirilmesi konusunda daha önce çalışma yürütmüş veya yürütülen çalışmalara danışmanlık yapmış olan ve eğitim yönetimi alanında görev yapmakta olan akademisyenler, Milli Eğitim Bakanlığı merkez teşkilatı yöneticileri, il/ilçe eğitim müdürlükleri yöneticileri, okul müdürleri ve okul müdür yardımcıyla derinlemesine görüşmeler gerçekleştirilmiştir. Maksimum çeşitliliği sağlamak üzere katılımcı okul yöneticilerinin farklı okul türlerinde görev yapan, farklı kıdem ve deneyime, farklı öğretim düzeylerine sahip olmasına özen gösterilmiştir. Bu yolla 17 okul yöneticisi ile görüşmeler gerçekleştirilmiştir. Benzer şekilde farklı birimlerde görev yapmakta olan ve okul yöneticilerin seçilmesi ve yetiştirilmesi konusunda yürütülen çalışmalarda yer almış 4 Milli Eğitim Bakanlığı merkez teşkilatı yöneticileri ve il/ilçe yöneticileri ile de görüşmeler gerçekleştirilmiştir. Öğretim üyelerinin seçiminde ise katılımcıların okul yöneticilerinin seçilmesi ve yetiştirilmesine ilişkin çalışma üretmiş olmak veya üretilen çalışmaya danışmanlık etmiş olmak ölçütü temel alınmıştır. Bu ölçütü sağlayan öğretim üyeleri arasından yine maksimum çeşitlilik örneklemesine uygun biçimde farklı üniversitelerden, farklı kıdem ve deneyime sahip 10 öğretim üyesi ile görüşmeler gerçekleştirilmiştir. Çalışma grubuna dair demografik bilgiler Tablo 1’de sunulmuştur.

Tablo 1. Katılımcılara ilişkin demografik değişkenler

Katılımcı	Kod İsim	Cinsiyet	Eğitim Düzeyi	Okul Türü	Görev	Kıdem (Öğretim enlik)	Kıdem (Yönetici lik)	Hizmet İçi Eğt. Alma
1	Can	Erkek	Lisans	Ortaokul	Müdür	13	11	Evet
2	Ege	Erkek	Lisans	İlkokul	Müdür Yrd.	17	11	Evet
3	Mert	Erkek	Doktora	Taşra Teşkilatı	Şube Müdürü	11	4	Hayır
4	Ela	Kadın	Doktora	Taşra Teşkilatı	Şube Müdürü	14	3	Hayır
5	Melek	Kadın	Doktora	Ortaokul	Müdür Yrd.	14	1	Evet
6	Ali	Erkek	Lisans	İlkokul	Müdür	5	18	Evet
7	Arda	Erkek	Lisans	İlkokul	Müdür	5	18	Evet
8	Emre	Erkek	Yüksek Lisans	İlkokul	Müdür	6	15	Hayır

Tablo 1. (Devam)katılımcılara ilişkin demografik değişkenler

Katılımcı	Kod İsim	Cinsiyet	Eğitim Düzeyi	Okul Türü	Görev	Kıdem (Öğretmenlik)	Kıdem (Yöneticilik)	Hizmet İçi Eğt. Alma Durumu
9	Cenk	Erkek	Lisans	İlkokul	Müdür Yrd.	14	6	Hayır
10	Tekin	Erkek	Yüksek Lisans	Ortaokul	Müdür	6	16	Evet
11	Mete	Erkek	Yüksek Lisans	İlkokul	Müdür	1	22	Hayır
12	Onur	Erkek	Yüksek Lisans	Lise	Müdür	6	6	Evet
13	Faruk	Erkek	Lisans	Ortaokul	Müdür Yrd.	7	1	Evet
14	Tunç	Erkek	Lisans	Ortaokul	Müdür Yrd.	4	2	Evet
15	Eray	Erkek	Yüksek Lisans	Ortaokul	Müdür Yrd.	12	1	Evet
16	Tolga	Erkek	Yüksek Lisans	İlkokul	Müdür	15	16	Evet
17	Ozan	Erkek	Yüksek Lisans	Ortaokul	Müdür	15	2	Hayır
18	Hakan	Erkek	Lisans	Ortaokul	Müdür	6	9	Evet
19	Erdem	Erkek	Lisans	Ortaokul	Müdür Yrd.	5	5	Evet
20	Narin	Kadın	Yüksek Lisans	Merkez Teşkilat	Daire Başkanı	32	31	Hayır
21	Kerem	Erkek	Yüksek Lisans	Merkez Teşkilat	Daire Başkanı	28	8	Hayır
22	Yunus	Erkek	Doktora	Eğitim Yön.	Öğretim üyesi			-
23	Anıl	Erkek	Doktora	Eğitim Yön.	Öğretim üyesi			-
24	Orhan	Erkek	Doktora	Eğitim Yön.	Öğretim üyesi			-
25	Yakup	Erkek	Doktora	Eğitim Yön.	Öğretim üyesi			-
26	Sinan	Erkek	Doktora	Eğitim Yön.	Öğretim üyesi			-
27	Kemal	Erkek	Doktora	Eğitim Yön.	Öğretim üyesi			-
28	Ahmet	Erkek	Doktora	Eğitim Yön.	Öğretim üyesi			-
29	Engin	Erkek	Doktora	Eğitim Yön.	Öğretim üyesi			-
30	İlker	Erkek	Doktora	Eğitim Yön.	Öğretim üyesi			-
31	Murat	Erkek	Doktora	Eğitim Yön.	Öğretim üyesi			-

Tablo 1 incelendiğinde katılımcı okul yöneticilerinin hem öğretmenlik hem de yöneticilik bakımından farklı kıdemlere sahip oldukları görülmektedir. Katılımcıların

çeşitli eğitim kademelerinde görev yapıyor olmaları da maksimum çeşitliliğin sağlanabilmesi için önemlidir. Diğer yandan katılımcı okul yöneticilerinin 9'u lisans derecesine sahipken 7 okul yönetici yüksek lisans, 1 okul yöneticisi ise doktora düzeyinde eğitim görmüştür. Merkez ve taşra teşkilatında görev yapan eğitim yöneticilerinin ise ikisi yüksek lisans diğer ikisi ise doktora eğitimine sahiptirler. Katılımcı öğretim üyeleri ise çeşitli üniversitelerde Eğitim Yönetimi alanında görev yapmakta olan doktor öğretim üyesi, doçent veya profesörleri kapsamaktadır. Genel olarak okullar da kadın yöneticilerinin erkek yöneticilere oranla daha az sayıda olması çalışma grubunun cinsiyet dağılımına da yansımıştır. Öğretim üyeleri arasında ise hiç kadın bulunmamaktadır. “Okul yöneticilerin seçilmesi ve yetiştirilmesi konusunda çalışma yapmış olmak” dâhil etme ölçütünü sağlayan kadın öğretim üyeleri olmakla birlikte bu araştırma kapsamında görüşlerine başvuramamıştır.

3.3. Veri Toplama Aracı

Araştırmanın nitel verileri araştırmacı tarafından hazırlanan yarı yapılandırılmış görüşmeler ile toplanmıştır. Nitel araştırmalarda en sık kullanılan görüşme tekniğinde görüşme soruları önceden hazırlanmış olur ancak görüşmenin nasıl ilerlediğine bağlı olarak sorular farklılaşabilmektedir (Creswell, 2021). Yarı yapılandırılmış görüşmelerde sorular esnektir ve görüşmenin seyrine göre ek sorular yöneltilebilir (Merriam, 2009). Alanyazın taraması ile nitel görüşmelerin taslak formu hazırlanmış ve bir soru havuzu meydana getirilmiştir. Uzman görüşüne sunulan bu taslak sorular dönütlere uygun biçimde yeniden düzenlenmiştir. Araştırma verilerinin toplanmasından önce nihai verilen yarı yapılandırılmış görüşme formu ile iki okul yöneticisi ile pilot görüşmeler gerçekleştirilmiştir. Bu pilot görüşmelerde soruların anlaşılabilirliği ve kapsamı hakkında katılımcı görüşlerine başvurulmuştur. Pilot görüşmelerde olumlu dönütler alınması nedeniyle sorularda herhangi bir düzeltme veya değişikliğe gidilmemiştir. Ayrıca bu pilot görüşmeler temel araştırma verileri dışında tutularak analize tabi tutulmamıştır. Yarı yapılandırılmış görüşme formunun nihai halinde temel olarak 11 soru yer almaktadır. Ancak katılımcıların cevapları ve görüşmelerin seyrine göre gerekli durumlarda kullanılmak ve ek açıklamalar yapılmasına imkân tanımak üzere ek sorularla desteklenmiştir.

3.4. Verilerin Toplanması ve Çözümlemesi

Yarı yapılandırılmış görüşmelerin gerçekleştirilebilmesi için öncelikle Anadolu Üniversitesinden Etik Kurul İzni ve Milli Eğitim Bakanlığında uygulama izni alınmıştır (Ek 2 ve Ek 3). Katılımcı okul yöneticileriyle görüşmeler görev yaptıkları okullarda öncesinde randevu alarak gerçekleştirilmiştir. Görüşmelerin tamamına yakını okul yöneticilerinin odalarında yüz yüze gerçekleştirilmiştir. Görüşme öncesinde katılımcılara çalışmanın amacı ve içeriği açıklanarak, gönüllü katılım gösterdiklerine dair onam formları karşılıklı olarak imzalanmıştır. Covid 19 salgını koşulları nedeniyle yüz yüze yapılamayan ve çevirim içi ortamlarda gerçekleştirilen görüşmeler de mevcuttur. Bu görüşmelerde katılımcılara çevirim içi ortamda gönüllü katılım onam formu okutulmuş ve onayları sözlü olarak kayıt altına alınmıştır. Milli Eğitim Bakanlığı merkez ve taşra teşkilatı yöneticileri ile yapılan görüşmeler de benzer şekilde öncesinde alınan randevularda makam odalarında gerçekleştirilmiştir. Öğretim üyeleri ile yapılan görüşmeler ise hem salgın koşulları hem de öğretim üyelerinin yoğunlukları nedeniyle çevirim içi ortamda gerçekleştirilmiştir. Yarı yapılandırılmış görüşmeler ortalama 40 dakika civarında sürmüştür ve son olarak katılımcıların sorular dışında eklemek istedikleri ilgili noktalara dair görüşleri de kayıt altına alınmıştır. Tüm katılımcılarla yapılan görüşmeler ses kaydı ile kayıt altına alınmış ve bilgisayar ortamında yazıya aktarılmıştır.

Verilerin doyuma ulaşma noktasının belirlenebilmesi için görüşmeler ve analizler eşzamanlı olarak devam ettirilmiştir. Görüşmeler esnasından alınan ses kayıtları deşifre edilerek bilgisayarda yazılı hale getirilmiştir. Bu esnada her katılımcıya bir kod verilerek katılımcı bilgilerinin güvenliği sağlanmıştır. Sonrasında ise katılımcılara gerçek kimliklerinden bağımsız olarak isimler verilmiştir. Benzer şekilde s yer alan ve katılımcıların kimliklerini yansıtabilecek kurum ve yer isimleri gibi bazı diğer bilgiler için de farklı kodlar verilmiştir. Verilerin analizinde temel nitel araştırmanın doğasına uygun biçimde tümevarımcı analize başvurulmuştur. Bu yolla nitel veriler içindeki örüntü, tema ve kategoriler keşfedilmeye çalışılmıştır. Bu örüntülerin yakalanabilmesi ve uygun şekilde tasnif edilmesi için görüşme verileri birkaç defa yeniden okunarak araştırmacının verilere aşina olması sağlanmıştır. Verilerin analizi aşamasında Nvivo 12 programından yararlanılmıştır. Bu program aracılığıyla veri içinde öncelikle ilişkili kavramlar ve ifadeler belirlenerek kodlar oluşturulmuştur. Sonraki aşamada ilgili kodlar yeniden incelenerek aralarındaki bağlantıları keşfetme yoluyla kategoriler meydana

getirilmiştir. Son olarak kategorilerin yeniden gözden geçirilmesi ve aralarındaki ilişkiler dikkate alınarak temalar oluşturulmuştur.

3.5. Geçerlik ve Güvenirlik

Bilimsel bilgi doğası gereği geçerli ve güvenilir bilgi olmak durumundadır. Geçerlik ve güvenirlilik kaygısı bu nedenle tüm bilimsel araştırma süreçlerinde vazgeçilmez unsurlar arasında yer almaktadır. Diğer yandan geçerlik ve güvenirlilik terimleri daha çok nicel yöntemlerle gerçekleştirilen çalışmalarla özdeşleşmiş durumdadır. Ancak, nitel araştırmalarda da doğru bilgiyi elde etme ve bu bilgiye ulaşma sürecin ayrıntılı ve açık şekilde ortaya konması beklentisi mevcuttur (Yıldırım ve Şimşek, 2013). Creswell'e göre (2021) nitel araştırmalarda yöntemin doğası gereği geçerlik ve güvenirlilik kavramları nicel araştırmayı çağrıştırmayan farklı kavramlar kullanma veya bunlara nicel araştırmalardaki geçerlik ve güvenirlilikle karşılaştırılabilir kavramların kullanılması gibi çeşitli görüşler bulunmakta ve henüz bir fikir/uygulama birliği bulunmamaktadır. Nitel araştırmalarda bu kıstaslara alternatif olabilecek bir diğer öneri ise Lincoln ve Guba (1985) tarafından sunulmuştur, buna göre nitel araştırmalarda inandırıcılık, aktarılabilirlik, güvenilebilirlik ve doğrulanabilirlik kıstasları aranmalıdır (akt. Creswell, 2021, s. 246).

Bir çalışmanın genellenebilirliği nicel araştırmalar için oldukça önemli görülmektedir. Genelleme kaygısının güdülmediği nitel araştırma yöntemlerinde ise bununla ilişkili olarak aktarılabilirlik kıstası mevcuttur (Merriam, 2009). Nitel araştırmalarda okuyucu genellemesi olarak da ifade edilebilen aktarılabilirlik araştırma sürecinin detaylı ve anlaşılır bir şekilde ortaya konmasıyla okuyucunun araştırma sahası ile benzer durumlarda bulgu ve sonuçların benzer şekilde olabileceğine dair anlayış geliştirmesini ifade etmektedir (Yıldırım ve Şimşek, 2013). Bu araştırma kapsamında ise çalışma grubunun belirlenmesi ve özellikleri, veri toplama araçları, verilerin toplanma ve analiz aşamaları ile birlikte tüm araştırma süreci ayrıntılı bir şekilde açıklanmış ve bu beklenti karşılanmaya çalışılmıştır.

Nitel araştırmalarda inandırıcılık, nicel araştırmalarda iç geçerliğe karşılık gelmektedir. Nitel araştırmada inandırıcılık katılımcı görüşlerinin tüm boyutlarıyla sunulması ile sağlanabilir (Merriam, 2009). Nitel araştırmacılar için inandırıcılığı arttıran çeşitli teknikler önerilmektedir. Bu araştırma kapsamında da araştırma amaçları ve yöntemi ile uyumlu olan iyi bilinen yöntemlerin kullanılması, uzun süreli irtibat kurma,

katılımcıların rastgele seçilmesi, katılımcı dürüstlüğünü destekleyen tekniklerin kullanılması, meslektaş değerlendirmesi, araştırmacının yansıtıcı yorumları, araştırmacının özgeçmişi, deneyimleri ve nitelikleri ve önceki araştırma bulgularıyla karşılaştırma teknikleri (Arastaman, Öztürk Fidan ve Fidan, 2018) kullanılmıştır.

3.6. Araştırmacının Rolü ve Araştırma Sahasının Genel Görünümü

Nitel araştırmalarda araştırmacının kimliği, deneyimleri ve araştırma öncesi veya sürecinde geliştirdiği bakış açıları da önem arz etmektedir. Bu noktada araştırmacının geliştirdiği varsayımların ön kabul ve kesin inançlara dönüşmemesi gereği ortaya çıkmaktadır (Creswell, 2021). Araştırmacının rolü, ne kadar tarafsız olduğunu bir ispat çabası değil bulunduğu yerin dürüstçe ne derece taraflı olduğuna dair bir özbakışı ve açıklamayı ifade eder (Özden ve Durdu, 2016). Araştırmacı Anadolu Üniversitesinde eğitim yönetimi doktora programında doktora çalışmasına devam etmektedir ayrıca aynı bölümde araştırma görevlisi olarak görev yapmaktadır. Bu görevi öncesinde Milli Eğitim Bakanlığına bağlı okullarda öğretmenlik tecrübesi de edinmiştir. Bu yönüyle veri kaynakları ile ortak bir dil geliştirme konusunda sorun yaşanmamıştır. Ayrıca özellikle okul yöneticileri ile makamlarında yürütülen görüşmelerde görüşmelerin yapıldığı okul ortamlarına ve işleyişe aşinadır. Bu durum katılımcılarla daha kısa sürede güvenli bir ilişki geliştirmesine ve okul yöneticilerinin samimi görüşlerini araştırmaya tereddütsüz bir şekilde aktarmalarına olanak sağlamıştır.

4. BULGULAR

Eğitim yönetimi alanında çalışma yürüten öğretim üyelerinin, okul yöneticilerinin ve Milli Eğitim Bakanlığı yöneticilerinin okul yöneticilerinin seçilmesi ve yetiştirilmesine dair görüşlerinin tespit edilmesini hedefleyen bu araştırma kapsamında elde edilen bulgular aşağıda alt başlıklar halinde sunulmuştur.

4.1. Okul müdürlerinin/müdür yardımcılarının okul içindeki temel uğraşlarına dair bulgular

Yarı yapılandırılmış görüşmeler kapsamında okul yöneticilerine okuldaki temel uğraşları, mesailerini çoğunlukla harcadıkları işleri belirlemek üzere sorular yöneltilmiştir. Bu kapsamda katılımcıların görüşleri bürokratik işler, fiziksel iyileştirmeler, idari işler, öğretimsel işler ve ilişki yönetimi olmak üzere beş temada toplanmıştır. Tablo 2 okul yöneticilerinin temel uğraşlarına dair alt tema ve kodları göstermektedir:

Tablo 2. Okul yöneticilerinin temel uğraş alanları

Tema	Alt Tema	Kategoriler
Okul Yöneticilerinin Temel Uğraş Alanları	Bürokratik İşler	Yazışmalar
		Toplantılar
		Öğretmenlerin bilgilendirilmesi
		Raporlamalar
		Devamsızlık takibi
		Ders planları
		Mevzuat
	Fiziksel İyileştirmeler	Tamirat
		Temizlik
		Bina denetimi
	İdari İşler	Görev dağıtımı
		Okul iklimi
		Kurum kültürü
		Mali işler
	Öğretimsel İşler	Öğretime dair işler
		Projeler
		Akademik başarı
		Okul geliştirme
	İlişki Yönetimi	Temsil
		Görüşmeler

Okul yöneticileri bürokratik işler teması altında toplanan temel uğraşları; resmi yazışmaların takibi ve cevaplandırılması, toplantılar, öğretmenlerin bilgilendirilmesi,

raporlamalar, devamsızlıkların takibi, ders planlarının düzenlenmesi ve mevzuat gerekliliklerinin yerine getirilmesi olarak tespit edilmiştir. Katılımcıların önemli bir kısmı günlük mesailerinin büyük bir kısmını özellikle resmi yazışmaların takibi ve gerekli yanıtların verilmesi veya buna ilişkin gerekli işlemlerin gerçekleştirilmesine harcadıklarını ifade etmişlerdir. Katılımcılardan Tekin “Bu arada devasa bir bürokrasi işi var. Evrak işi var. Şimdi MEBBİS’e taşındı. Hani biraz kâğıt israfı ortadan kalktı. Ama yine de iş yükü çok çok fazla.” sözleriyle bu durumu ifade etmektedir. Diğer bir katılımcı ise okul yöneticilerinin bürokratik işlerden “sanki yapması gereken asıl şeylere çok fazla odaklanamadıklarını görüyorum (Melek)” diyerek bürokratik işlere ayrılan zamanın okul yöneticisinin temel görevlerini de engellediğinin altını çizmektedir. Benzer şekilde diğer bir okul yönetici de “Yazışmadan, görüşmeden, toplantıdan çok fazla eğitim öğretime kafa yoramıyoruz (Emre).” diyerek ile aynı sorunu dikkat çekmektedir. Okul yöneticilerinin temel uğraşlarından bir diğeri ise raporlamadır. Katılımcılar okuldaki resmi iş ve işlemlere dair tuttukları evrak ve raporlara dair işlemlerin de önemli bir uğraş alanı olduğuna dikkat çekmektedir. Diğer yandan okul yöneticilerinin temel uğraşları arasında ders planlarının yapılması, devamsızlık takipleri, mevzuatla ilgili işler gibi diğer uğraşlar da sıralanmıştır. Bürokratik işler alt temasında bir araya getirilen katılımcı görüşleri doğrudan alıntılarla örneklendirilmiştir:

“Okul müdürünün bir günü genelde okulda bilgisayar başına gelir resmi yazılar varsa onları gerekli müdür yardımcılara ya da kendisi yapması gereken işler varsa bunları genelde mevzuat işleri ile ilgilenir yani resmi yazışma ve bunun gibi işlerle ilgilenir (Can).”

“Okul müdürünün bir günü genelde okulda, bilgisayar başında geçer. Resmi yazılar varsa gerekli müdür yardımcılara (yönlendirir) ya da kendisinin yapması gereken işler varsa bunları yerine getirir. Genelde mevzuat işleriyle ilgilenir. Resmi yazışma ve bununla bağlantılı işlerle ilgilenir (Ege).”

Katılımcılara göre okul yöneticilerinin temel uğraşları arasında önemli bir yer tutan diğer bir uğraş ise okullarda yürütülen fiziksel iyileştirmelerdir. Fiziksel iyileştirmelere sık sık gönderme yapan okul yöneticileri tamirat, temizlik ve okulun fiziksel imkânlarının denetlenmesinin önemli bir zaman aldığına dikkat çekmektedirler.

“Asıl amacımız eğitim olması gerekirken akademik, sosyal, kültürel başarıyı ön plana çıkartmak olurken çünkü benim amacım nedir, ortaöğretim düzeyinde bulunan çocukların lisede iyi bir yere yerleşmesi için gerekli altyapıyı hazırlayıp o çocukları yetiştirmek. Ama ben geliyorum kapı kırılmış, hizmetli varsa hizmetliye yaptırıyorsun, hizmetli yoksa sen alıyorsun sen yapıyorsun. Bu gıcundüğümüz anlamında söylemiyorum ama asıl amaçlardan sapmaya başlıyoruz (Tekin).”

Okul yöneticilerinin bu fiziksel iyileştirmelere sadece zaman ayırmakla kalmayıp çoğu zaman işi bizzat kendilerinin yaptıklarına dair ifadelerle de sıklıkla karşılaşmaktadır. Bu durum “Bir elektrik akımı, trafoyla ilgili bir problem oluyor. Şartel atıyor onun tamirini yine okul yöneticisi yapıyor (Anıl)” ve “Elimizden geliyorsa kendimiz yapıyoruz, gelmiyorsa hemen bir usta bulup bir şekilde okul aile birliği imkânları ölçüsünde (Ali)” ifadeleri ile kayıt altına alınmıştır. Katılımcı öğretim üyelerinden biri ise fiziksel iyileştirmelerin bazı okul yöneticileri için de temel görevlerden biri haline geldiğini ve fiziksel iyileştirmeler yapanların bunun için takdir beklediklerini ifade etmektedir. Okulun fiziksel olarak eğitim öğretime hazır tutulması okul yöneticilerinin oldukça zaman ayırdıkları bir uğraş olarak ön plana çıkmaktadır. Fiziksel iyileştirmeler alt teması altında toplanan katılımcı görüşleri doğrudan alıntılarla aşağıda sunulmuştur:

“Ben şimdi okullarda hep şunu görüyorum hangi müdüre gitseniz inşaat anlatıyor size yani hocam ne yapıyorsunuz deyince haklı ama öte taraftan inşaat uzmanlığının eğitim-öğretimle neredeyse hiçbir ilişkisi yok. Yani bu çok temel bir sorun. Boya badana yapmanız ya da sıvadan anlamamız falan öğretimle ilgili pek bir anlam ifade etmiyor. Takdir bekliyor mesela müdür bunla ilgili. Kıymetli iş ama tek başına yeterli değil (Sinan).”

“Ben eğitimciyim ama yeri geldiğinde kapının, kırılan camın, arızalanan kazanın, patlayan peteğin, bozulan çeşmenin tamirâtı, usta bulması vesaire ile enerjimizi o tür yerlere daha fazla ayırıyoruz yani ama tam tersi bizim işimiz eğitim öğretim öğretmen arkadaşlarımızla Okulumuzdaki eğitim faaliyetlerinin kalite çıtasını nasıl yükseltiriz? Onlara zaman ayırmamız gerekirken... Yönetici arkadaşlarımızın geneli böyle. Daha az o tür alana zaman ayırabiliyoruz enerjimizi daha farklı alanlarda kullanıyoruz (Ali).”

Okul yöneticilerinin uğraş alanlarına dair bir diğer alt tema ise idari işler başlığı altında toplanabilir. Bu alt tema altında katılımcıların okul yöneticilerinin görev dağılımlarına, mali işler, okul iklimi ve okul kültürüne dair yürüttükleri işler bir araya getirilmiştir. Katılımcı görüşlerine göre okul müdürleri müdür yardımcıları, öğretmenler ve yardımcı personelin yapacakları işlerin görev dağıtımına da zaman ayırmaktadırlar. Bu alt temada mali işler, diğer kategorilere göre yine daha sık dillendirilmektedir. Okul yöneticilerinin idari işler alt teması altında toplanan görüşlerine dair doğrudan ifadelerine şu örnekler verilebilir:

“Okul müdürünün daha çok üstten gelen yazılar ve görev dağılımını yapmak oluyor. Görev dağılımına bağlı olarak da müdür yardımcıları bu iş yükünü hafifleterek işleri düzene koymak ile yükümlü oluyor (Tunç).”

“İlk önce personelinin huzurlu bir ortamda çalışması ona iyi bir ortam sağlaması, aynı zamanda şekilde öğrencilerine iyi bir ortam sağlaması yani kurum içerisindeki kurum kültürünü oluşturabilmesi, güzel bir iklim yaratabilmesi gerekiyor (Melek).”

“Mali konularla da uğraşıyorlar. Şimdi okulun bir bütçesi var. O bütçeden gelen bir pay var. Elektrik, su, doğalgaz. Bu giderler genel bütçeden geliyor. Bakanlık bunda hiçbir sıkıntı yaşatmıyor kurumlara hani onu söyleyebilirim. Hangi okulda çalışırsanız çalışın elektriğiniz, suyunuz, doğalgazınız çok güzel bir sistem oluşturulmuş onlar ödeniyor. Bunun dışındaki bütçelerde hani kırtasiye alımları, malzeme alımlarında da bakanlık siz talep ettirdiğiniz zaman pasta çok büyük olduğu için pastadan pay alanlara göre bölüştürüyor ama size yetmiyor olabiliyor. Siz tabi bu konuda bunlarla ilgili çalışmalar yapıyorsunuz (Narin).”

“Biliyorsun temel eğitimde ödenek yetmiyor. Temizliği kendin halletmek. Para toplayamıyorsun. Bağış alamıyorsun demi? Farklı yollardan bir şekilde okul yöneticisi işlerini biliyor. Bunları hallediyorlar (Anıl).”

Öğretimsel işler okul yöneticilerinin bir diğer uğraş alanını oluşturmaktadır. Okul yöneticilerinin temel uğraş alanları konusundaki ifadelerinden öğretime dair işler, projeler, akademik başarı ve okul geliştirmeye yönelik işler öğretimsel işler alt teması altında toplanmıştır. Öğretimsel işleri okul yöneticilerinin temel uğraş alanları arasında sıralayan bazı katılımcıların (Ali, Emre, Ahmet) bununla birlikte öğretimsel işlere ayrılan zamanın yetersiz kaldığına dair bir ekleme yapma ihtiyaçları da dikkat çekmektedir. Diğer yandan bu soruya okul yöneticilerinin yaptıkları işlerden söz ettikten sonra öğretimsel işlere zaman ayırmadıklarını/ayıramadıklarını ifade eden katılımcılar da mevcuttur. Öğretimsel işler alt temasına dair doğrudan alıntılar aşağıda sıralanmıştır:

“Bunun haricinde okul müdürü neler yapar dediğimizde, öğretmenler odasına girip öğretmenler odasının nabzını tutması gerekir. Yani, bir şekilde orada informal ilişkiler dediğimiz olaylarda gene herkesin yönünü okulun eğitim-öğretim faaliyetine geliştirici şekilde çevirmesi gerekir diye düşünüyorum ben. Bir öğretmenler odasında konuşulan muhabbetlerin bile eğitim-öğretime, öğrencilere yönelik olması gerektiğini düşünüyorum ve okul müdürünün de burada bunun sağlayıcı, başlatıcı olması gerekir diye düşünüyorum (Mert).”

“Eğitim-öğretime ayırıyoruz zamanı. Çocuklarımızın eğitim öğretim noktasında daha fazla çağdaş dünya ile yaşayabileceğimiz noktaya getirmeliyiz ama verdiğimiz emek az. Ben eğitimciyim ama yeri geldiğinde kapının, kırılan camın, arızalanan kazanın, patlayan peteğin, bozulan çeşmenin tamirâtı, usta bulması vesaire ile enerjimizi o tür yerlere daha fazla ayırıyoruz yani ama tam tersi bizim işimiz eğitim öğretim öğretmen arkadaşlarımızla Okulumuzdaki eğitim faaliyetlerinin kalite çitasını nasıl yükseltiriz? Onlara zaman ayırmamız gerekirken... Yönetici arkadaşlarımızın geneli böyle. Daha az o tür alana zaman ayırabiliyoruz enerjimizi daha farklı alanlarda kullanıyoruz (Ali).”

“Yapılan çalışmalarda yazışmalara baktığınızda en az eğitim konuşuluyor. Bu DYS yazışmalar var. Okul yöneticilerinin yaptığı yazışmalar var. Onun bir analizini çıkartmıştık. Orada en az eğitim konuşuluyor. Çok üzücü bir durum değil mi? En az eğitim ve çocuk konuşuluyor bu yazışmalar. Bir okul yöneticisinin yaptığı mesai hakkında yaptığı fikir veriyor değil mi yazışmalar? DYS yazışmaları. En az eğitim konuşuluyor, çok üzücü bir durum bu. Çünkü mesaisinin en fazla geçirdiği şey yazışmalara cevap vermek değil mi? Orada en az eğitim ve çocuk konuşuyoruz (Anıl).”

“Bir okulda bir okul binasında zaman ve fiziki şartlar itibarıyla düşünersek etkinliklerin ve fiziki ortamın %90’ı öğretime ayrılmıştır. Yani binanın yüzde doksani sınıftır mesela. Orada geçiren öğrenciler orada geçiren zamanın yüzde doksani öğretimdir. Öğretmenler zamanın yüzde seksen beşini yüzde seksenini öğretim için geçirirler. Dolayısıyla okul müdürünün de okul müdürün zamanın yüzde sekseni değil ama en azından %40 %45’i %31. En azından %30’ uzununu ki literatürde yüzde on iki, on altı, on sekiz şeklinde şeyler var değerlendirmeler var. İyi müdürlerin yani ama bence en azından %30 ‘unun öğretim ile ilgili işlere harcaması lazım (Ahmet).”

Okul yöneticilerinin temel uğraşlarına dair oluşturulan son alt tema ise ilişki yönetimi başlığı altında toplanmıştır. Okul yöneticilerinin öğretmen, veli ve çevre ile ilişkileri ve okulu temsilen yürütülen işler bu alt temayı meydana getirmiştir. Okul müdürlerinin diğer paydaşlarla ilişkileri ve toplantıları da katılımcılar arasında önemli görülen uğraş alanlarından biridir. Katılımcıların ilişki yönetimi alt teması altında toplanan görüşleri doğrudan alıntılarla aşağıda sunulmuştur:

“Çatışma, şikayetler, iletişim arızaları bunları çözmekte çok zaman harcıyoruz. Ben mesela en fazla kendi adıma söylüyorum bunları. Bunlara zaman ayırıp mesela ha mesela şunu fark ettim pandemi döneminde okulda bir fiziksel şey yok, sorun yok. İşte öğrencinin girişi-çıkışı, çatışması, şikâyeti, Cimeri vs. böyle şeyler olmayınca boşluk oluştu (Tolga).”

“Okul müdürü olarak öğrenciyle ilgileniyorsunuz, yeri geliyor veliyle ilgileniyorsunuz, çevreyle ilgileniyorsunuz, semte kurumu tanıtmakla ilgileniyorsunuz. Bunlar da okul yöneticisinin işleri ve zaman alıyor (Narin).”

Elde edilen veriler ışığında okul yöneticilerinin temel uğraş alanları incelendiğinde okul yöneticilerinin daha çok yazışmalar, raporlamalar, tamiratlar, mali işler ve görüşmelere zaman ayırdıkları veya ayırabildikleri anlaşılmaktadır. Okul yöneticilerinin öğretimsel işlere az zaman ayırdıkları/ayırabildiklerine dair bulgular yine önem arz etmektedir. Eleştiri niteliği taşıyan bu görüş, hem okul yöneticilerinin kendileri hem de akademisyen ve üst düzey yöneticiler tarafından tekrarlanmıştır. Görüşmelerde öğretimsel işlere ayrılan zamanın yetersizliğine yapılan vurgular, eğitim örgütlerinin temel işlevleri ile birlikte ele alınmaktadır. Öte yandan okul yöneticilerinin temel uğraşları arasından sıralanan başlıkların önemli bir kısmının okulu ileriye taşımak veya

geliştirmekten ziyade asgari koşulları sağlama ve korumaya yönelik olması dikkat çekicidir.

4.2. Okul müdürlerinin/müdür yardımcılarının okullardaki sorumluluk ve rollerine dair bulgular

Okul yöneticilerinin görevleri resmi olarak tanımlanmıştır, bu resmi görevlerden bağımsız olarak okul yöneticilerinin zamanlarının çoğunu alan işler ise yukarıda sıralanmıştır. Bununla bağlantılı olarak araştırma kapsamında okul yöneticilerinin okullarda oynamaları gereken roller ve sahiplenmeleri gereken sorumluluklara dair görüşleri de toplanmıştır. Bu doğrultuda katılımcı görüşleri bürokratik roller, çevre ile ilişkilere dair roller, liderlik rolleri ve idari roller olmak üzere dört alt tema meydana getirmiştir. Katılımcıların okul yöneticilerinin rol ve sorumluluklarına dair görüşleri Tablo 3'te sunulmuştur.

Tablo 3. Okul yöneticilerinin rol ve sorumlulukları

Tema	Alt Tema	Kategoriler
Okul Yöneticilerinin Rol ve Sorumlulukları	Bürokratik Roller	Yazışmalar
		Toplantılar
		Öğretmenlerin bilgilendirilmesi
		Raporlamalar
		Devamsızlık takibi
	Çevre ile İlişkilere Dair Roller	Temsil görevi
		İletişim
		Kaynak bulma
	Liderlik Roller	Motivasyon
		Koordinasyon
		Yöneltme
		Vizyon oluşturma
		Eğitsel liderlik
	İdari Roller	Fiziksel düzenlemeler
		İş güvenliği
		Okul güvenliği
		Problem çözme
		Karar verme

Tablo 3 incelendiğinde bürokratik roller alt temasında okul yöneticilerinin rol ve sorumluluklarına dair katılımcı görüşlerinin yazışmalar, toplantılar, öğretmenlerin bilgilendirilmesi, raporlamalar ve devamsızlık takibi olmak üzere 5 kategoride toplanabileceği görülmektedir. Bu alt temalar arasında yazışmalar ve raporlamalar ön plana çıkmaktadır. Aynı zamanda bürokratik bir yapıya sahip olan okullarda okul

yöneticilerinin rolleri arasında bürokratik rolleri sıralamaları bu bakımdan olağandır. Okul yöneticilerinin bürokratik rol ve sorumluluklarına dair özellikle okul yöneticilerinin görüşleri incelendiğinde bu kategorilerin genel olarak ek iş yükü olarak görüldüğü anlaşılmaktadır. Ayrıca, buna zaman ayırmaktan kaynakları yakınmalar göz çarpmaktadır. Diğer yandan bazı öğretim üyeleri ise resmi bir devlet kurumu ve bürokratik örgütler olan okulların benzer görev ve rolleri gerektirmesinin olağanlığına dikkat çekmektedir. Örnek katılımcı görüşleri aşağıda doğrudan alıntılarla sunulmuştur:

“Okulda yapılacak olan işte öğrencilerin devam takiplerini, öğretmenler, personel devam takiplerini, maaşları, ek dersleri, sigortalı personelin çalışmasını, imzası, mühürlerini her şeyi kontrol ederiz. Yani bir nasıl vakit geçti, gelen yazılara cevap verimiz, istatistikleri doldururuz. Her türlü işleyişlerini yaparız yani okulda (Ege).”

“Bizim günümüz genelde Milli Eğitim'den gelen yazıların yorumlanması, öğretmenlere bu yazıların aktarılması, yapılması gereken işlerin izah edilmesi; işte bu toplantılarla öğretmenlerin aydınlatılması konusunda geçiyor. Ama biz hiçbir kolda eğitimsel liderlik şu an için yapamıyoruz işin açıkçası. Bürokraside boğuluyoruz yani öyle söyleyeyim (Onur).”

Okul yöneticilerinin çevre ile ilişkilere dair roller alt teması altında toplanan görüşleri temsil, iletişim ve kaynak bulma kategorilerinden meydana gelmiştir. Katılımcılar, okul yöneticilerinin oynaması gereken roller arasında okul içi ve okul dışı iletişimi yönetme ve iletişim sağlıklı yürütülmesinde öncülük etmeyi sıralamaktadırlar. Okul yöneticilerinin çevre ile ilişkiler başlığı altında okulu temsilen çeşitli toplantı ve etkinliklere katılmak durumunda oldukları görülmektedir. Bunun dışında okul yöneticilerinin okulun mevcut kaynakları yetmediği zamanlarda geliştirdikleri ilişkileri kullanarak okul için kaynak arayışında bulundukları anlaşılmaktadır. Bu kapsamda okul yöneticilerinin çevreyi tanıması ve çevreyle işbirliği içinde bulunması gerekliliği de vurgulanmaktadır. Çevre ile ilişkiler alt teması altında ele alınan bazı katılımcı görüşleri aşağıda sunulmuştur:

“Çabuk sinirlenmemesi lazım. Bunun haricinde öğrenciye rol model olması lazım. Sorun çözme yeteneğinin özellikle yüksek olması lazım ki her aşamada sabır gösterip sorunu çözebilsin (Tunç).”

“Bir kere rol ve sorumlulukları bağlamında aileyle etkileşimlerinin çok kuvvetli olması gerekiyor, çocuklara iyi tanımaya çalışmaları gerekiyor, çok fazla yoksul olan çok fazla olanağı olmayan çocuklarımız var onlarla belki de yardım sahiplerini buluşturmaları gerekiyor (Murat).”

“Dışarıdan bir veli geldiği zaman buradaki iletişimi doğru sağlayıp kurumun işleyişini, kurumu, kendinizi doğru anlatabileceğini bir güler yüz olması lazım bence. Devletin bir güler yüzü, dili, ifadesi olması lazım buradaki yöneticilerin. Burada ne lakayt ne de ciddi, asık

olmalı. Devletin kararını, disiplinini işleyen sistem içerisinde ifadesini veliyle sağlayabiliyor olması lazım bir idarecinin (Eray).”

“Okul müdürünün bir kere kurum lideri olup kurumun vizyonunu belirleme, kurumsal kaliteli çalışmalarını yürütme, ondan sonra öğretmenlerle olan onları motive etme onları heyecanlandırma, onlarla yeni kurum ihtiyaçlarına yönelik yeni projeleri oluşturma gibi planlama denetimi ve yürütülmesindeki rolü bence kurum müdürünün (Narin).”

“Biz eğitimcileriz. Bizim dışarıdan baktığınızda her yaptığımız doğru olmalı gibi yanlış olmamalı gibi bir düşünce vardır. Gözler bizim hep üzerimizdedir. Gerek çocuklarımız, öğrencilerimiz açısından gerek dışarıdan velilerimiz açısından. Yani doğru, dürüst, düzgün her yönüyle düzgün olmamız lazım (Emre).”

Okul yöneticilerinin rol ve sorumlulukları arasında liderlik rolleri, katılımcıların en sık vurguladıkları alt tema olarak ön plana çıkmaktadır. Katılımcıların liderliğe bakışları ve ideal liderlik tipolojisine dair görüşleri farklılaşsa da okul yöneticisinin liderlik özellikleri sergilemesi konusunda alanda nerdeyse tam bir fikir birliği olduğu ifade edilebilir. Katılımcıların tamamına yakını okul yöneticisinin liderlik becerilerine sahip olması gerektiğini dile getirmektedir. Bu noktada katılımcılar çoğunlukla eğitsel liderlik olmak üzere doğrudan liderliğe atıf yaparak veya liderlere atfedilen bazı özellikler üzerinden liderlik rollerine dair görüşler bildirmişlerdir. Katılımcıların motivasyon, koordinasyon, yöneltme, vizyon oluşturma ve eğitsel liderlik olmak üzere beş kategoriden meydana gelen liderlik alt temasına görüşleri aşağıda doğrudan alıntılarla örneklendirilmiştir:

“Yani okul yöneticiliği farklı bir projeksiyon gerektirir. Okula farklı bir bakış gerektirir. Okulun sorunlarına, amaçlarına ilişkin felsefi, kavramsal düzeyde bir bakış gerektirir. Teknik anlamda beceri gerektirir, birtakım soyut ve somut beceriler gerektirir. Bunlara sahip olduktan sonra o bakış yerleşebilir. Okula ilişkin o bakış... Yani bir öğretmenin göreviyle okul müdürünün görevi aynı değil. Öğretmenlik mesleğinde başarılı olmak, öğretmenlik mesleğinde deneyim sahibi olmak iyi bir okul yöneticisi olmayı garanti etmez (Yunus).”

“Ben bir kere okul müdürünün güçlü bir lider olması gerektiğini düşünüyorum, en temel rolü bu olması lazım. Sorumluluğu da paylaşırması gerekiyor. Şu da var okul müdürü kendi yetkinliğini hocam diğer müdür yardımcılarını geliştirmek için de kullanması lazım neticede müdür yardımcısı daha ne diyelim daha az deneyimlidir veya müdürün astıdır. Geliştirme konusunda, ilerletme konusunda da müdürün bir rol sahibi olması lazım, sorumluluk sahibi olması lazım (Orhan).”

“Okul yöneticisi liderdir Biraz önce söyledim ya, yani senin maiyetinde çalışan insanların aklına ya da problem çözme yeteneğine güvendiği bilge kişidir. Yani ama bu noktada her daim yanında sırtını dayayacağı kişi olarak bilmek ister, görmek ister o güveni de almak ister. Hani okul yöneticisi bir liderdir. Senfoni orkestrasının şefidir, idare edendir. Yeri geldiği

zaman kurallar koyabilendir. Kuralları kendi şeyi için değil, ego ve heves için değil kurumun sağlıklı bir şekilde sevk ve idare edilmesi için şey yapar. Yani yeri geldiği zaman iyi gününde kötü gününde yanında olması gerekir. Ondan sonra o güven, bir yöneticinin o güveni vermesi gerekir çalışanlarına (Arda).”

Katılımcı görüşlerinden okul yöneticilerinin rol ve sorumluluklarına dair elde edilen son alt tema ise idari rollerdir. Okul yöneticilerinin idari rol ve sorumlulukları arasında okulun fiziksel durumunun takibi ve gerekli iyileştirmelerin yapılmasında yer alma, iş güvenliği konusunda üstlenilen sorumluluklar, okul güvenliğini sağlama, okul içinde ortaya çıkan her türlü problem ve çatışma durumunu çözüme kavuşturma ve genel olarak idari işlerde karar verme kategorileri bulunmaktadır. Bu noktada okul yöneticilerinin personelin iş güvenliğinden de resmi olarak sorumlu tutulmasına getirilen bir takım eleştiriler de mevcuttur. Öte yandan, okul müdürlerinin problem çözme ve karar verme gibi rol ve sorumluluklarına dair vurgular ön plana çıkmaktadır. Katılımcıların okul yöneticilerinin idari rol ve sorumlulukları alt teması altında sıralana görüşleri aşağıda doğrudan alıntılarla sıralanmıştır:

“İşte mutlaka sabah gelmeden önce okulun bahçesini kontrole başlarız. Camlar dahil etrafı dahil binanın çünkü maalesef zarar verenler olabiliyor veya öğrencilerin işte bahçede düşüp yaralanmalarına sebep olabilecek nesneler olabiliyor. Bu anlamda veya çatıdan düşen bir parça olabilir, okulun fiziki anlamda bir kontrolünü mutlaka yaparım. Geldiğim her sabah yaptığım iştir bu. Sonra içeri girdiğim zaman da mutlaka sınıfları ve tuvaletleri, lavaboları, her tarafı temizliğinin yapıp yapılmadığı, okulun eğitime hazır olup olmadığını, kaloriferin yanmadığını bile kontrol ederim. Eğer çalışmıyorsa gidip kaloriferi çalıştırırız. Yani buna yaparım. Sonra işte öğrencilerin düzenli bir şekilde sınıflarına girmesini, herhangi bir zarar görmeden teslim alınıp velilerine tekrar teslim edilmesini... (Ege).”

“Karar vermek en büyük sorumluluk. Dolayısıyla iyi analiz etmek gerekiyor her ne olursa olsun sorumluluk yetkili kişide olduğu için sürekli karar alıcı olmak ve ön görebilir olmak bir kararı alırken. Sonrasındaki artıları, eksileri. Süreci yani o anlık çözmek değil, günü birlik çözümler değil. Sonrasını, öncülünü, ardılını düşünerek karar verici olabilmek (Ela).”

“Yazılı bir kural yoktur ama okulun gören gözü işiten kulağı olmanız lazım yani öğretmen iyi gözlemlemeniz lazım aksaklıkları. Şurada koridorda yürürken bile atıyorum karşıdaki şey sallanıyor mu sallanmıyor mu, düşme riski var mı, ne biliyim öğrenci o kapının girişindeki şu kaydırmaz bantlara kadar birçok şeyi gözle kulakta olması lazım. En azından akşam şu okulu kapatıp giderken bir araç kalkmış mı kalmamış mı? Bunlar rutin kontrollerinden tutun. Bunlar yazılı değildir belki ama bunların hepsi de o görev sorumluluğunun içerisine girer (Cenk).”

Araştırma kapsamında ayrıca okul yöneticilerinin rol ve sorumluluklarının okul müdür veya okul müdür yardımcısı olma açısından değişip değişmediğine dair görüşler

de toplanmıştır. Genel olarak katılımcıların okul müdürü ve müdür yardımcısı arasında rol ve sorumluluklarda farklılıkların olduğuna vurgu yaptıkları anlaşılmaktadır. Okul müdürlerinden söz ederken liderlik, vizyon oluşturma ve stratejik karar verme gibi roller ön plana çıkmaktayken okul müdür yardımcılarının yazışmalar, mali tabloların hazırlanması gibi daha çok teknik rollerle ilişkilendirildikleri ve müdürün kararları dışında pek inisiyatif almadıkları ifade edilmektedir. Diğer bir ifade ile okul yöneticileri okullarda “okulun beyni (Ozan)” olarak görülürken okul müdür yardımcıları “teknik destekçi (Orhan)” olarak betimlenebilmektedir. Başka bir katılımcı ise (Anıl) bazı okul müdür yardımcılarının esas olarak “sorumluluktan kaçmak için” müdür yardımcılığını öğretmenlik veya okul müdürlüğüne tercih ettiklerini ifade etmektedir. Ayrıca, okul müdürlerinin birinci dereceden kurum amiri olması itibarıyla yasal sorumluluğunun daha fazla olduğu da özellikle dikkat çekilen noktalardan biridir.

“Müdür yardımcısı daha çok teknik diyebileceğimiz şeyler yani şöyle okulun genel şeylerini hatlarını, genel amaçlarını okul müdürü çizer. Müdür yardımcısı da ona uygun teknik şey neyse onları sürdürür. Yani bir müdür işi gücü bırakıp o teknik detaylara dalamaz yani zaman bulamaz. O zaman veliyi aksatır, öğrenciyi aksatır. Müdür yardımcısı daha çok işte ek dersinden tutunda MEBBİS'lere kadar modüllerine kadar o teknik işlerde müdürü rahatlatır. Ama karar verme süreci ve genel hat çizme şeyi müdüre ait tabii ki (Cenk).”

“Müdür yardımcısı müdürle sistematik bir şekilde çalışır. Müdürün ciddi yükünü alırlar yani o açıdan baktığımızda okul müdürünün şeyini de işini de ciddi anlamda rahatlatıyorlar. En azında kâğıt kürek işleri var biliyorsunuz. Onları genelde okul müdür yardımcısı yapıyor (Ahmet).”

Katılımcılardan biri (Anıl) ise okul müdürü ve müdür yardımcısı arasındaki bu farkın daha da belirgin hale getirilmesi ve okullardaki teknik ve bürokratik işlerin yerine getirilmesinden sorumlu bir birim oluşturulmasını önermektedir:

“Dekan yardımcısı var. Bir de fakülte sekreteri var. Dekan neyden sorumlu? Fakülte sekreteri neyden sorumlu? Dekan ağırlıklı olarak eğitim-öğretimin işin yürütmesi demi öğretim lideri aslında. Fakülte sekreteri ne? İşte diğer fiziksel hazırlık, okul güvenliği, eğitim-öğretime hazır hale gelmesi için okulu fakültenin ona liderlik ediyor demi? Aynı bir birim var. Yetki devri var aslında. Fakülteyi eğitim öğretime hazırlama sorumluluğu var. Birinci sorumluluğu değil mi? İşte idare personellerinin de amacı o. Eğitim öğretimin hazır olması işin öğretim üyelerine yardımcı olmaları gerekiyor. Ya öğretim üyesi olarak sen gidip öğrenci kaydı almıyorsun. Demi o evrakları toplamıyorsun. İşte bir elektrik gittiğinde sen gidip onu yapmıyorsun. Fakülte sekreteri ya da teknik personel devreye giriyor (Anıl).”

Ayrıca okul müdürlerine atfedilen bu liderlik görevlerinin doğru şekilde yerine getirilmediğinin düşünüldüğü durumlarda okul müdür yardımcılarının yönetimdeki bu

boşluğu doldurmak üzere inisiyatif alabildikleri ve bazen bu durumun okulda çatışmalara yol açabildiği de belirtilmiştir:

“Şimdi okulun büyüklüğüne göre değişiyor biliyorsunuz hocam; müdür yardımcısı sayısı, başyardımcısı, yardımcısı vs. değişebiliyor. Okul müdürleri daha lider vasfında hocam yani şimdi okul müdürünün liderlik vasfını sergileyemediği yerlerde dikkat ederseniz bazı müdür yardımcıları rol kapıyor okul müdüründen ve bu boşluğu dolduruyor. Çünkü sistem boşu kabul etmiyor. Hâlbuki olması gereken lider pozisyonunda okul müdürünün olması, teknik yardımcıları manasında okul müdür yardımcılarının daha çok role ve sorumluluğa bürünmesi lazım. Burada eğer okul müdürlerinde liderlik vasfı yoksa hocam veya iletişim becerisi çok güçlü değilse, insan ilişkileri çok güçlü değilse o boşluğu bazı müdür yardımcıları dolduruyor bu da ikilik oluşturuyor hocam. Hatta okul müdürü ile müdür yardımcıları arasında bazen husumete bile yol açabiliyor bu durum. Burada yaşadık biliyorum çünkü. Sorun çözme kapasitesi, becerisi diyelim ki müdür yardımcısının daha yüksek, insan ilişkileri daha yüksek, liderlik vasfı daha yüksek ama öbürü sınavdan daha yüksek puan almıştır veya tecrübelidir okul müdürüdür. Liderlik yapamıyor ya da yeteri kadar yapamıyor. İnsanların çözüm mercii olarak gördüğü yer müdür yardımcısı olunca bu sefer arada hocam bir böyle gizil bir rekabet veya husumet de söz konusu olabiliyor (Orhan).”

“Okul müdürü temsil makamıdır, müdür yardımcıları icra makamıdır. Bu da çok önemli. Okul temsil edecek kişi 1. dereceden okul müdürüdür. Ama okuldaki iş ve işlemleri yürütmesi, müdürün talimatları doğrultusunda Müdür Yardımcısı tarafından... Yani, herkes rolünü iyi bilmeli. Orada rollerin dışına çıkılmamalı, çatışmalara yol açmalıdır. Yani, biz biliyoruz okullarda yönetim ekibinin kendi içlerinden kaynaklanan disiplin sorunlarının olduğu. Burada işte rol karmaşası yaşanan durumlar oluyor yani baktığımız zaman. Okul müdürü bunları iyi yönetmesi gerekiyor (Mert).”

Bunların dışında okul müdürü ve müdür yardımcıları arasında rol ve sorumluluk anlamında bir fark olmadığını ifade eden katılımcılar da bulunmaktadır. Bu katılımcıların sıklıkla okulun iş birliği içinde yönetildiğine ve müdürün yetki ve sorumluluklarını paylaştığına göndermede bulunmaktadır. Bu görüşlere dair bazı doğrudan alıntılar aşağıda verilmiştir:

“Bazı yetkiler tamamen onlara devredilmiş durumda. O yüzden ben çok büyük fark görmüyorum müdür yardımcısı ile müdür arasında. Aynı örgüte hizmet ediyorlar, aynı örgüte yöneticilik yapıyorlar, biri diğerinin yerine vekâlet ediyor, biri kaç zaman sonra başka yere yönetici oluyor. Dolayısıyla benzer formasyona sahip olmaları gerekiyor (Murat).”

“Yok, farklılaşacağını sanmam. O sorumluluk bilincinde yöneticilik sorumluluk bilincinde olan herkes zaten bunları gözlemler. Yani, bunlara dikkat eder, bunlara bakar, bunları üzerine vazife edinir (Cenk).”

Son olarak, bazı katılımcılar okul müdürlerinin, müdür yardımcılarını daha fazla sorumluluk alma ve karar alma süreçlerinde daha etkin olma konusunda desteklemeleri

gerektiğine de dikkat çekmektedirler. Okul müdür yardımcılarının okul müdürü adayı olarak ele alınması ve müdür denetimi altında liderlik ve iletişim gibi daha çok okul müdürlerine atfedilen alanlarda kendilerini geliştirmek için imkân tanınması gerektiğine vurgu yapılmaktadır.

“Onda bir sıkıntı yok aslında yani müdür yardımcısının işi müdüre yardımcı olmak. Müdür de hangi işleri veriyor onlara teknik işleri veriyor. İşin mutfağını öğrenmiş oluyor. İşin perde arkasında neler dönüyor onu bilmeleri açısından önemli. Ama sorun şu yani müdürün burada bence mentorluk rolü yani yeri geldiğinde müdür vasfı olmasa bile müdürlerin yaptığı gibi bazı deneyimlere sahip olmalarını sağlıyorlar mı sağlamıyor mı? (Ahmet).”

Diğer yandan okul yöneticilerinden çok karmaşık birçok rolü oynamalarının beklendiğini ve bunun da bir karmaşaya yol açtığı da ifade edilmiştir. Özellikle güvenlik ve mali konularda üstlenilmesi gereken sorumluluklardan söz ederken katılımcıların okul yöneticiliğinin geçici bir görevlendirme olması itibarıyla bu sorumluklara uygun olmadığına dikkat çekilmiştir. Ayrıca, bu sorumlulukların okul yöneticiliğinin uzmanlığı içinde sayılamayacağı da altı çizilen diğer bir noktadır.

“İş güvenliği konusu var mesela burada, iş güvenliği önemli bir konu. Bu konuyla ilgili okul müdürlerinin çok büyük de bir eğitimleri de yok. Bu konuda tamamen okul müdür yardımcıları, okul müdürleri bu işi, iş başında öğrenerek yapmaya çalışıyorlar. Onun haricinde okulda öğrencinin başına gelebilecek, veli ile öğretmen arasında yaşanabilecek sorunlardan okul müdürü sorumlu. Bu tür durumlarda okul müdürlerinin sırtındaki yük biraz ağır ikinci görev olmasına rağmen (Can).”

“Aslında tüm sorumluluk okulda yaşanan, yaşanabilecek her türlü olay iş güvenliğinden tutun da eğitim öğretim kademesi, personellerin izinleri vs. bütün sorumluluk okul müdüründe. Bu yasal olarak da bizim üstümüzde. Ama şöyle bir tuhaf durum var bizim ikinci görevimiz olduğu için burada böyle bir sorumluluk verilmesi de bir tezat oluşturuyor. Yani okuldan yaşanacak, yaşanabilecek her türlü olay, durum okul müdürünün sorumluluğunda öyle söyleyeyim size. İsterseniz açabilirim, iş güvenliği dedik. İş güvenliği konusu var bu noktada iş güvenliği önemli bir konu ve bu konuyla ilgili okul müdürlerinin çok büyük bir eğitimleri de yok (Onur).”

“Okulun aslında bu görevlere haricinde birazda serzeniş olacak ama ailelere en kolay ulaşım noktası olduğu için sağlık müdürlüğü de buradan yürür işlerine bazen emniyette buradan yürür ne bileyim ormanda buradan yürür ya herkes bir okul üzerinden yürüelim bu işe. Biz bazen saçma sapan şeyler yaptığımız oluyor. Ya ciddi söylüyorum bir ara vergi kaçığını engellemek için MEBBİS üzerinden velilerin iş durumlarını araştırdık mesela yani. Bunu ben niye yapıyorum ki? Neyse böyle şeylerde yaşadığınız oldu. Bilmiyorum sorunuzun cevabı oldu mu? Dediğim gibi hani bir insani yönden de senden beklentiler yüksek onları karşılamak durumundasın bir de bürokrasinin aileye, çocuğa çok kolay iletişim noktası olduğu için okulun kullanması var. Öyle ekstra işlerimiz var (Tolga).”

Okul yöneticilerinin rollerine ilişkin veriler toplu olarak ele alındığında, okul yöneticilerinin çevre ile geliştirdikleri roller kapsamında ele alınan iletişim rollerinin oldukça önemli görüldüğü anlaşılmaktadır. Liderlik alt teması dışında katılımcıların çoğunlukla yine temel uğraşlarına vurgu yaptıkları (Can, Ali, Tolga) ve aslında oynamaları gereken rolleri bazen teorik olarak ifade ettikleri (Kerem) görülmektedir. Okul yöneticilerinin liderlik ve iletişime dair rollerine yapılan vurgunun ön plana çıktığı, idari rollerin bunlara kıyasla daha az dile getirilse de önemsendiği anlaşılmaktadır. Bürokratik rollerin ise daha çok bir zorunluluk olarak sergilendiği ifade edilebilir.

4.3. İyi bir okul yöneticisi olarak algılanmasına neden olan uğraşlara dair bulgular

Araştırma kapsamında katılımcılara iyi bir okul yöneticisi algısının oluşmasına neden olan çalışmalar sorulmuştur. Bu kapsamda görüşmelerden elde edilen veriler incelendiğinde katılımcı görüşlerinin eğitim-öğretime dair başarılar, insan ilişkilerinde başarılar ve idari işlerde başarılar olmak üzere üç alt tema altında toplandığı görülmektedir. İlgili alt tema ve kategorilere ilişkin veriler Tablo 4'te sunulmuştur:

Tablo 4. İyi bir okul yöneticisi olarak algılanmasına neden olan çalışmalar

Tema	Alt Tema	Kategoriler
İyi Bir Okul Yöneticisi Olarak Algılanmasına Neden Olan Çalışmalar	Eğitim-Öğretimde Başarılar	Akademik başarı
		Amaçları gerçekleştirme
		Projeler
		Sosyal kültürel ve sportif faaliyetler
	İnsan İlişkilerinde Başarılar	İletişim becerisi
		Kurum kültürü
		Liderlik
		Görünürlük
		Uzmanlık
		Yeniliğe açıklık
	İdari İşlerde Başarılar	Fiziksel iyileştirmeler
		Aksamayan işler

Tablo 4 incelendiğinde katılımcı görüşlerinin üç alt tema altında ele alınabileceği görülmektedir. Buna göre katılımcılara göre iyi bir okul yöneticisi olarak algılanmaya yol açan temel çalışma alanları akademik başarıda artış, okulun amaçlarını gerçekleştirme, gerçekleştirilen projeler ve sosyal kültürel ve sportif faaliyetlere katılımı gösterilen başarılar alt teması altında ele alınmıştır.

Akademik başarı okul yöneticilerinin iyi yönetici algısında önemli bir yer teşkil etmektedir. Birçok katılımcı (Tekin, Ege, Mert, Kerem, Kemal) akademik başarının gerek

okul içinde gerekse okul dışında okul yöneticisine prestij kazandırdığına dikkat çekmektedir.

“Bence şöyle, akademik başarı önemli çünkü kendi okulum açısından söylüyorum ben bu okulda 2014 yılından beri bu okuldayım ama şu an Eskişehir’de yani şu an isim belirtmem çok önemli mi bilmiyorum, Eskişehir’de ilk 10’un içerisindeki bir okulum. Akademik başarıyı ne kadar fazla artırıyorsanız bir kere veliler ya da öğretmenler ya da çevredeki okullar okulunuza farklı bir gözle bakıyor (Tekin).”

“Bunun yanında eğitim-öğretim kalitesi olarak okulunu belli bir yere taşıma gayreti içerisinde olması gerekir. Amacının orada eğitim-öğretimin bir şekilde. Hangi faaliyetler bunlar işte hem tüm çocukların akademik becerilerinin göz önünde bulundurulması hem de sosyal-sportif anlamda faaliyetler yürütmesi (Mert).”

Bunun dışında akademik başarının iyi bir okul müdürü olarak algılamada çok ön plana çıkarılmasını eleştiren görüşler de elde edilmiştir (Kerem). Bu görüşte okulun kültürleme rolüne yapılan vurgu da özellikle dikkat çekmektedir:

“Şimdi günümüzün temel felsefesi şu başarı akademik başarı en büyük ölçü bu. Yani eğer okulda çocuklar üst seviyede bir akademik başarı yakalıyorsa bu başarı olarak görülebiliyor ama bu ülke maddi ve manevi kalkınmayı birlikte yapamıyorsa çocuk akademik başarıyı en üst seviyede elde etmiş ama manevi yönden hiçbir şey yok neyin zararlı neyin faydalı olduğunu bilmiyor. Bunu öğrenememiş. Yani kendi cellatlarımızı yetiştirmiş oluruz bu şekilde hareket edersek (Kerem).”

Amaçları gerçekleştirme kategori altında ele alınan görüşler incelendiğinde okulun bir bütün olarak toplumsal beklentilere cevap vermesi ve akademik başarı ile birlikte toplum yararına katkı sunacak çalışmaları gerçekleştirmesi iyi bir okul yöneticisinin işareti olarak gösterilmektedir. Bu kapsamda elde edilen görüşlere örnek teşkil eden bazı ifadeler doğrudan alıntılarla aşağıda sunulmuştur:

“Bizim asıl derdimiz daha başarılı öğrenciler yetiştirmek değil mi, aynı zamanda da daha mutlu öğrenciler yetiştirmek. Okul yöneticisi zaten öğretim sürecini iyileştirebiliyorsa büyük bir ihtimalle öğretmeni de bu süreçten keyif alıyorsa onlar için çalışması daha hoş bir ortam olur daha mutlu eğitimcinin olduğu yerde de daha mutlu çocuklar yetişir. Böyle olunca da toplum daha nasıl deyim pozitif bir hal alır hani uzun vadede eğitime baktığımızda (Kemal).”

“Şimdi ben toplam kalite yönetimi ile ilgilendim. Toplam kalite yönetimi ilgilendiyseniz bilmiyorum sonuçlar bölümünde bir algıyı ölçersin memnuniyeti bir de iş sonuçlarını ölçersin. Şimdi okuldaki algı ile yani memnuniyetle iş sonuçları birbiriyle paralel gidiyorsa en güzel başarı oradadır. Veli memnun, çalışan memnun, öğrenci memnun ve bu arada iş sonuçları her geçen gün artan bir performans gösteriyor. Bu en iyisi (Tolga).”

Okullarda yürütülen projelerin de iyi bir okul yöneticisi olarak algının oluşmasında önemli bir yer teşkil ettiğini vurgulayan birçok katılımcı tespit edilmiştir. Diğer yandan

bu algının varlığını doğrulamakla birlikte doğru bir gösterge olmadığını ifade eden görüşler de mevcuttur. İkinci kategorideki bu görüşlere göre projeler özellikle bu algıyı yaratmak için yürütülmekte ancak okula/öğrenciye katkıları oldukça sınırlı kalmaktadır. İlgili başlıkta örnek teşkil eden ifadeler şunlardır:

“Buradaki bu çalışmaların, projelerin, etkinliklerin, planlayıcısı başlatıcısı olması gerekiyor. Yani, okul müdürü öğretmenlere yeni projelerle gitmesi ve onlara iletişim halinde olup projeleri yürütmesi (Mert).”

“Ama başarılı bir okul müdürüyseniz ilk önce, kendinizden önce, öğretmenlerinizin bu tür çalışmalar içerisinde projeler olsun bilimsel çalışmalar olsun makale yazımı olsun çeşitli bilimsel çalışmalar içerisinde yer almanız için öğretmenlerinizi teşvik etmeniz gerekiyor Bunu yapıyorsanız başarılı bir okul müdürsünüz (Melek).”

“Projeler yapılmalıdır ama bu projeler okula bir fayda getirmiyorsa sadece kişilere fayda getiriyorsa bunlar okulu çok ileri götürmeyecektir. Yani bazı projeleri inceliyoruz. İşte Paris’e gitmek veya başka bir ülkeye gitmek... Bizi ne kadar değiştirecek. Yani eğitim kurumunu ne kadar değiştirecek. Ama çok güzel projelerde görebiliyorum. Özellikle son yıllarda Tübitak’la alakalı veya Teknofest bunlarla alakalı çalışmaları gördüğümüz zaman. Dene yap gibi dene yap’a giren öğrencilerin gerçekten vizyonunu değiştirdiğini görebiliyoruz. Keşke bütün okullar bu işin içine girebilse(Erdem).”

Katılımcılara göre projeler dışında sosyal, kültürel ve sportif faaliyetlerin gerçekleştirilmesi ve okul yöneticilerinin bu faaliyetlere etkin katılımı da yine iyi okul yöneticisi algısının oluşmasına neden olabilmektedir. Bu doğrultuda görüş bildiren katılımcılar okulun bu faaliyetlere katılım yoluyla öğrenci, veliler ve çevre tarafından daha başarılı görüldüğüne dikkat çekmektedir:

“Okulların bence dışarıda yapmış oldukları sosyal etkinlikler çok önemli yani sadece akademik başarı değil dışarıda yaptığınız bir kutlama programı ya da bir tören ya da bir salon içerisindeki bir gösteriniz aynı zamanda okulunuzun... Osmangazi’de 3-5 defa program yaptık ve çok güzel ses getirdi; Çanakkale programları, çeşitli programları yaptık ve bunlar ses getirdi ve bu sefer şöyle bir durum oluyor veli, öğretmen okulu sahiplenmeye başlıyor. Öğrencide öz güven gelişmeye başlıyor ama sadece mesele akademik başarıya odaklıya olur da diğerlerini aksatarsak doğru olmaz (Tekin).”

Katılımcı görüşlerine göre insan ilişkilerinde başarılı olmak iyi bir okul yöneticisi olarak görülmenin de temel unsurlarından biri olarak algılanmaktadır. Katılımcılar görüşmeler esnasında sıklıkla insan ilişkilerinde başarılı olmayı iyi bir okul yöneticisinin becerileri/görevleri arasında veya iyi bir okul yöneticisi olduğuna işaret eden göstergeler arasında dile getirmiştir. Bu alt tema altında ise iletişim becerisi, kurum kültürü oluşturma, liderlik, görünürlük, uzmanlık ve yeniliğe açıklık kategorilerinde çeşitli

görüşler elde edilmiştir. İletişim becerisi bunlar arasında en sık tekrar edilen kategori olarak öne çıkmaktadır. İlgili katılımcı görüşleri doğrudan alıntılarla aşağıda sunulmuştur:

“Benim kanaatimce çevresi ile çevresindeki kurum ve kuruluşlarla özellikle velilerimizle güzel diyalog kurarak... Hiçbir öğretmen arkadaşımızın ve bizlerin yönetici olarak elimizde sihirli değnek yok. Eğitim üçayaklı: öğretmen, öğrenci, veli. Bu üçayağın düzgün bir şekilde iletişimini kurarsanız başarılı olursunuz (Ali).”

“İnsanı anlama yani insanı tanımayan hal ehli olmayan karşısındaki insanın durumunu çok da dikkate almayan bir yöneticinin başarılı olma şansı yok. Alt seviyedeki bir insandan bile iyi bir yönetimle üst seviye birileri elde edilebilir. Bu da karşısındaki insana değer vermekle alakalı bir durum. Yani bir yöneticinin başarılı olabilmesi için her şeyden önce kendi kurumunda çalışan insanlara, bireylere değer vermesi gerekiyor ve değer verdiğini hissettirmesi lazım (Kerem).”

Diğer bir kategoriye kurum kültürüne ilişkin çalışmalar meydana getirmektedir. Birçok katılımcıya göre okulda kurum kültürünün geliştirilmesine yönelik çalışmalar okul müdürünün iyi bir yönetim sergilediğine dair bir algı oluşturulmasına yorulmaktadır. Okulda olumlu bir okul ikliminin oluşturulmasının/korunmasının ve tüm paydaşların olumlu bir çalışma ortamı sağlanmasının da benzer bir etkiye yol açtığı dile getirilmektedir. Örnek katılımcı görüşleri aşağıda sunulmuştur:

“Kendi kurumuna bir kurum kültürü kazandırma yönünde yaptığı işler, iyi bir yönetici olduğunu gösterir. Buraya dışarıdan bir öğretmen geldiğinde bu kuruma ait bir kültürü hissetmesi lazım. Bu öğretmen- öğretmen ilişkisi, öğretmen- idareci ilişkisi, öğretme- veli ilişkisinde belli standartları sağlamış olması lazım (Eray).”

“Zaten müdür olarak baktığımızda kurum yöneticisinin ilk önce iyi bir okul iklimi yaratmış olması lazım. Bu yoksa zaten isterse proje yapsın tamamen kendisine yatırımdan başka bir şey olarak görmüyorum. Bir kere, kurum içerisinde kurum kültürünün iyi oturmuş olması gerekiyor. Hem öğretmenler hem öğrenciler açısından o kurumda belli bir kültürün oluşması gerekiyor (Melek).”

Diğer bir grup katılımcı ise iyi bir okul müdürü olarak algılanmanın liderlik davranışları sergilemeye bağlı olduğunun altını çizmektedir. Katılımcılar, paydaşların okul yöneticisinin liderliği altında toplandığında bu durumun iyi bir yönetimin göstergesi olduğuna dair algıyı pekiştirdiğini ve okula aidiyeti arttırdığını ifade etmektedir.

İnsan ilişkilerinde başarılar alt temasında yer alan bir diğer kategori ise okul görünürlüğüdür. İyi yönetici olarak algılanmanın temel unsurunun yapılan işlerin “dışarıya iyi şekilde yansıtılmasına (Arda)” ve görünürlüğüne bağlı olduğu da ifade edilmektedir. Bu görüşe göre yapılan işin niteliğinden çok bunun iyi pazarlanması ve

gündem oluşturulması iyi yönetici algısının oluşmasında belirleyicidir. Dahası, katılımcılara göre okulda yürütülen çalışmaların okula sınırlı katkı sunması durumunda veya okulda çok temel başka sorun alanları olmasına karşın yürütülen çalışmaların iyi pazarlanması ile bu açıkların görmezden gelindiği de iddia edilmektedir. Katılımcı görüşlerine ilişkin örnek ifadeler şu şekildedir:

“Bazen kurumsal ihtiyaçların dışında yani kurumun vizyonu dışında da kurum müdürleri çalışma yapmış olabiliyor. Farklı projeler yürütmüş olabiliyor ve bunların görünürlüğü sağlanıyor. Bu görünürlüğe göre de memnuniyet çok yüksekmiş gibi bir algı oluşturulabiliyor (Narin).”

“Bunun yanında iletişim çok kuvvetli olması gerekiyor okul müdürünün. İletişim günümüzde yani yönetim, çok büyük bir yeri var yönetim olayında. Burada hem iletişim kanallarının çeşitlendirmesi gerekiyor. Dediğimiz işte okulum kurumsal web sayfasının yanı sıra sosyal medyada iletişim, bunlara hâkim olması gerekiyor bir okul müdürünün. Kurumsal bir dili nasıl kullanacağını bilmesi gerekiyor. Burada bireyi değil yani çalışmaları ön plana çıkarması gerekiyor. Öğrencinin değerli kıymetli olduğunu velilere hissettirmesi gerektiriyor. Algıyı iyi yönetilmesi gerekiyor. Okulunu çevreyi açması gerekiyor. Kapalı bir kutu değil. Okulun çevre tarafından da yapılan etkinliklere dâhil olması, çevrenin onu okula dâhil olması, çevrenin dinamikleri. Yani, okulda neler yapıldığını çevrenin bilmesi, görünürlüğü artırması gerekiyor okul müdürünün. Ast-üst ilişkileri yani bunlara dikkat edilmesi gerekiyor (Mert).”

“Bazen kurumsal ihtiyaçların dışında yani kurumun vizyonu dışında da kurum müdürleri çalışma yapmış olabiliyor. Farklı projeler yürütmüş olabiliyor ve bunların görünürlüğü sağlanıyor. Bu görünürlüğe göre de memnuniyet çok yüksekmiş gibi bir algı oluşturulabiliyor. Aslında bana göre doğrusu öğrencinin öğretmenini yani okul toplumunun kurumun ihtiyaçları çevrenin ihtiyaçları okul üzerindeki beklentilerine yönelik yapılan çalışmalarda elde edilen sonuçlar başarının bir ölçütüdür diye düşünüyorum (Narin).”

İyi bir okul yöneticisi algısı oluşturan diğer iki kategori ise uzmanlık ve yeniliğe açıklık olarak ön plana çıkmaktadır. Yarı yapılandırılmış görüşmeler sonucunda katılımcıların, okul yöneticilerinin uzmanlık gücüne sahip olmasını diğer bir gösterge olarak ele aldıkları anlaşılmaktadır. Uzmanlık gücünün “okulda kabul alanı oluşturduğuna vurgu yapılmaktadır. Yeniliğe açık olmak kategorisi ise okul yöneticisinin yeni fikirlere açık olması veya teknolojik gelişmelere uyumuna bağlı olarak iyi bir okul müdürü algısının oluştuğuna dair görüşleri bir başlık altında toplamıştır. Ayrıca “okulda yeni bir uygulama başlatma (Faruk)” veya “yeni bir atölye kazandırma (Ela)” gibi ifadeler de bu başlıkta sunulmuştur.

İyi bir okul yöneticisi olarak algılanmaya neden olan çalışmalardan idari işlerde başarılar alt teması altında okulda yapılan fiziksel iyileştirmeler ve işlerin aksamadan yürütülmesi kategorileri yer almaktadır. Bu kapsamda çeşitli katılımcılar (Can, Ege, Cenk ve Onur) okul fiziksel olarak iyi durumda ise iyi bir okul yöneticisine sahip olunduğu algısının oluştuğunu belirtmektedir. Bu durumu Onur, “Şu anki sistemde bir okul müdürü okuluna geldiğinde fiziki anlamda okulunda ihtiyaçlar varsa bunları giderebiliyorsa ‘bu okul müdürü iyi’ algısı oluşuyor” şeklinde ifade etmektedir.

“Dediğim gibi fiziki iyileştirme o algıyı ilk doğurabilecek olan şeydir. Hem veli nazarında hem dışarıdan gelen misafir nazarında yani okulun geçmişini bilen önceki fiziki şartlarını bilen kişi geldiği zaman ‘aaa burada bir değişiklik olmuş’ hani ‘bir şeyler yapılmış buraya’ der. Öncelikle fiziki şartlar o algıda oluşturmada direkt katkı sunan odur yani. Yani onun dışındakiler soyut kalacağını düşünüyorum deminki dediğim gibi.... Çünkü onlar gözle görülebilen şey olması lazım yani diğerleri soyut kaldırı. Fiziksel özelliği bir atıyorum o okul kendine uygun bir forma belirlediyse mesela onlar öne çıkacaktır. Hani dışarıdan izleyenler açısından. Bunlar o algıyı yaratacaktır (Cenk).”

Araştırma bulgularına göre katılımcılar iyi bir okul yöneticisi olarak algılanmaya neden olan çok çeşitli görüşler ifade etmişlerdir. Bu görüşler arasında eğitim-öğretim alanındaki başarılar ile insan ilişkilerinde gösterilen başarılar nispeten daha ön planda tutulmaktadır. Bunlar arasında iletişim, liderlik, akademik çalışmalar ve projeler ve kurum kültürüne yönelik işler özellikle vurgulanmaktadır. İdari işlerde sergilenen başarılar da kimi katılımcılar açısından önemli görülmektedir.

4.4. Mevcut okul yöneticisi seçme sürecine ilişkin bulgular

Katılımcılarla yapılan görüşmeler esnasında okul yöneticisi seçme sürecine ilişkin görüşleri de toplanmıştır. Bu amaçla başvuru katılımcı görüşleri sık değişiklik, tarafsızlık ve geçerlik alt temaları olmak üzere toplam üç başlık altında incelenmiştir. Yönetmeliklerde, uygulamalarda ve ölçütlerde sık aralıklarla yapılan değişiklikler nedeniyle okul yöneticilerinin ve okul yöneticisi adaylarının belirsizlik yaşadıkları ifade edilmektedir. Öte yandan, okul yöneticilerinin seçme süreçlerine ilişkin öngörde bulunamadıkları ve planlama yapamadıkları vurgulanmaktadır. Katılımcıların okul yöneticisi seçme sürecine ilişkin görüşleri Tablo 5’te sunulmuştur.

Tablo 5. Okul yöneticisi seçme süreci

Tema	Alt Tema	Kategoriler
Okul Yöneticisi Seçme Süreci Okul Yöneticisi Seçme Süreci	Sık Değişiklik	Değişen ölçütler
		Belirsizlik
		Öngörülemezlik
	Tarafsızlık	Adalet
		Liyakat
		Objektiflik
		Şeffaflık
		Somut ölçütler
		Fırsat eşitliği
	Geçerlik	Uygulamaya dönüklük
		Bilgi düzeyinde ölçme
		Staj uygulaması
		Paydaş değerlendirme
		Portfolyo değerlendirme
		Mülakat komisyonunun niteliği
		Formalite
		Eleme sınavı

Bazı katılımcılar (Tolga, Erdem) mevcut uygulamadan çok memnun olmadığını ifade etmesine rağmen bu uygulama ile devam edilmesinin belirsizlikten daha iyi olacağını düşündüğünü vurgulamaktadır. Aşağıda görüşmelerden yapılan doğrudan atıflarla bu görüşler örneklendirilmiştir:

“Eğitimdeki arızalı alanlarımızdan birisi bu. Yani öteden beri değişen dönemsel uygulamalar var, birbirinden çok farklılaşan uygulamalar. Yani geçmişte bir dönem örneğin hiçbir ölçüt olmadan bir ölçüde dayanmadan tamamen takdiri atama yetkiye dayalı takdiri atamalar oldu. Bir dönem sadece sınav esas alındı belki de en uygun uygulamalardan birisiydi. Bir dönem mesela günümüzde sınav artı mülakat yapıyor (İlker).”

“Mevcut sistemle ilgili baktığımızda sürekli değişken bir yönetmelik, sürekli değişen puanlama kriterleri, bir standardın yakalanmadığını görüyorum. Yıllardır en çok eleştirilen yani eğitimle ilgili konulardan birisi eğitim yöneticilerinin seçimi ve atanması. Fakat baktığımızda bunda istenilen bir düzeye ulaşılmadığını düşünüyorum hani yönetmelik bağlamında sürekli değişkenlik gösteriyor. Bunların, tabii bu değişiklikler iyiye yönelik olması için yapılıyor ama bunların sahaya uygulaması nasıl, işte yansımaları nasıl, onların tek tek incelenmesi gerekiyor (Mert).”

“Sahadan bir bunu görebiliyoruz arkadaşlar arasında. Adaletsiz olduğu düşünülen maddeler var yani hatta ve hatta biz bazı şeylerin 10 yılda 10 tane yönetmeliğin değişmesini de kasıtlı olarak yapıldığını düşünüyoruz. Sürekli Danıştay’dan dönüyor işte sendikalar itiraz ediyor vs. Yani bunu kasıtlı olarak bir yerlerde bir şeylerin yanlış yapıldığını bilerek Milli Eğitim Bakanlığında ama bürokratlarca ama bakanlık düzeyinde artık o kanaate vardık. Yani bilerek bazı şeyler; kasıtlı olarak yanlış düzenleniyor, yanlış ilan ediliyor sonrasında sendikalar itiraz edip onu Danıştay’dan o maddeler yürütmeyi durdurma çıkıyor vesaire yani bu konu sahada ciddi sıkıntılar yaratıyor (Ali).”

Katılımcı görüşleri arasında sık değişiklik yapılmasına genel olarak eleştirel bakıldığı görülmekle birlikte mevcut uygulamanın iyiye dönük bir değişiklik olduğuna dikkat çeken katılımcılar çok sayıda mevcuttur (Can, Mert, Melek, Ela, Ali, Arda, Emre, Onur, Faruk, Tun, Eray, Tolga, Narin). Bu duruma ilişkin Can, görüşünü “Bu konuda çok farklı uygulamalar olduğu için en azından iyiye doğru bir yönelim var ama eksiklikler var.” şeklinde ifade etmiştir. Onur ise “en son ÖSYM’nin yaptığı sınavla atama oldu tamamen sınav yeterli olmayabilir ama en azından bir merhale kat edildi.” diyerek benzer bir görüş açıklamıştır.

Görüşmeler esnasında özellikle ön plana çıkan alt temalardan biri de tarafsızlık alt teması olmuştur. Okul yöneticisi seçme sürecinin her basamağına dair tarafsızlık vurgusu oldukça belirgindir. Merkezi sınav, mülakat veya ek-1 belgesine dair tüm puanlama ve değerlendirme süreçlerinin objektif olarak yürütülmesi beklenmektedir. Bazı katılımcılar merkezi sınav gibi uygulamaların objektifliğe katkı sunduğu ve güven verdiğini ifade ederken diğer yandan mülakat uygulamalarının tarafsızlığa gölge düşürdüğüne dair ifadelerle de sıklıkla karşılaşmıştır (Anıl, Sinan, Engin, Ege, Tekin, Mete, Tunç):

“Yazılı sistemi doğru buluyorum, başarılı da buluyorum. Başarılı bir uygulama oldu, yeni bir uygulama. Orda sonraki kısımda evet bir mülakat süreci var ama o mülakat süreci eskisi gibi çok yazılı puanı ortada olduğu için çok etkili olmuyor zaten. Öyle düşünüyorum. Yani burada objektif olan, değerlendirmeye esas olan şey kişinin yazılıdan aldığı puan. Adil buluyorum bu anlamda (Ela).”

“Yani öncelikle bizim bir genel olarak mülakatlardan korkumuz ve çekincemiz var çünkü objektif olamıyoruz. O yüzden mutlaka sınav olması gerekiyor. Ülke olarak maalesef öyle bir sistem sıkıntımız var (Anıl).”

Mülakat uygulamasına dair genel kanı okul yöneticisi seçiminde bir ihtiyaç olduğu yönündedir (Cenk, Tekin, Mete, Faruk, Tolga, Hakan, Narin, Orhan, Ahmet). Buna karşın mülakat uygulamasının mevcut durumda adaletsizliğe yol açtığına dair yaygın bir görüş olduğu görülmektedir. Bu eleştiriler içinde okul yöneticiliği seçiminin politikleşmesi veya bu konuda sendikal etkilerin olduğuna dair. Mülakat uygulamasının bir ihtiyaç olduğunu düşünen katılımcılar objektif ve şeffaf bir mülakatın adayların temsil kabiliyeti, iletişim becerileri ve entelektüel kapasitesinin anlaşılması açısından verimli olacağını dile getirmektedir. Sadece merkezi bir sınavla okul müdürü seçmenin yeterince etkili ve verimli olmadığı konusunda görüşler birçok katılımcı tarafından paylaşılmaktadır. Bu görüşe ilişkin katılımcı görüşleri doğrudan alıntılarla örneklendirilmiştir:

“Nitelikli müdürler eğer almak istiyorsanız bunu sınavla belirleyemez mülakatta belirleyebilirsiniz. Ama mülakatların nasıl yapıldığına dair net bir fikrimiz yok bilmiyoruz.

Ne kadar nitelikli yapılıyor? Ben o mülakatları hasbelkader yüksek puan almış sınavdan insanları bırakmak için yaptıklarını düşünüyorum yani benim kanaatim bu. Yani olabilir sınavdan istedikleri bazı istemedikleri insanları yüksek puan almış olabilir. Onları nasıl eleyebiliriz bir mülakat sistemi gerekiyor o halde. Ona hizmet ediyordu. Muhtemelen mülakat sistemi Türkiye’de. Evet, mülakat mutlaka her kademedede, öğretmen yetiştirmede de öğretmen alımlarında da mülakat olması gerektiğini düşünüyorum. Ama Türkiye’de değil. Toplumumuzun yapısını bilmekle ona göre adım atmak gerekiyor (Ahmet)”

“Seçme konusunda biraz yanlışlık olduğunu görüyorum çünkü burada sendikal baskının özellikle Bakanlığın bürokratik yapısı üzerinde ciddi anlamda bir etki düzeyi söz konusu ve sendikanın, yetkili sendikanın özellikle mevcut iktidara yakın sendikanın söz sahipliği ve yönlendiriciliği okul yöneticiliğinde liyakat esaslı bir seçim yerine daha ziyade yakınlık esaslı bir seçimi zorunlu kılıyor gibi bir durum söz konusu. Onun rahatsızlığını zaten hissetti devlet de hissetti ve okullar da hissetti, öğretmenler de hissetti (Orhan).”

“Madem biz bu bilimi Anglosakson ülkelerden ödünç aldık o zaman oradaki gibi ilanlara çıkıp bizim şöyle bir sorunumuz var böyle bir yönetici arıyoruz deyip daha şeffaf bir şekilde doğru yöneticiyi bulmamız gerekirdi ama mevcut uygulama sanki doğru insanları ya da oradaki kurumsal kapasiteyi değil birilerine yönetici koltuğuna oturtmayı hedefliyor gibi (Sinan).”

“Objektif, güvenilir, istediğimiz özellikleri ölçmeye yarayan bir mülakat mı yoksa yerel dinamikler, ulusal dinamiklerden etkisinde gerçekleşen mülakatı mı? Burada normalde işe alım süreçlerinde mülakat, bilimsel olarak kullanılan bir yöntemlerden birisidir ama okul yönetici seçimlerine baktığımızda günümüz koşullarında, günümüz şartlarının mülakata bakış açısı nedir? Mülakat olayının amaca hizmet ettiği mi? Bunların hepsinin göz önünde bulundurulması gerektiğini düşünüyorum ben (Mert).”

Tarafsızlık alt teması altında toplanan katılımcı görüşleri incelendiğinde adalet, liyakat, objektiflik, şeffaflık ve somut ölçütlerin belirlenmesi taleplerine yoğun şekilde rastlanıldığı görülmektedir (Can, Ege, Narin, Yunus, Orhan).

“İş sözlü sınava mülakata geldiğinde o zaman sorunlar derinleşiyor. Bir defa sözlü sınavda nelere bakılacak? Hangi özelliklere yönelik ölçümleme yapılmaya çalışılacak ve bunun şeffaflığı dediğimiz gibi. Nasıl sağlanacak? Yarın bir gün biliyorsunuz çok mahkeme olayları oluyor bu konuda herhalde en çok mahkemeye giden kısımlardan biridir bu. Adam okul müdürü atamıyor, görevden alınıyor tekrar geliyor vs. bu tür işlerin daha az yaşanması için o delilleri o kanıtları objektifliği sağlayacak şeylerin nasıl ortaya koyacaksınız? Bunların hepsi aslında her aşama için soru. Ama en çok üstünde durulan kısım geçerlilik güvenilirlik dediğimiz kısma bakarsak sözlü sınavlar. Yani sizde çok iyi biliyorsunuz ki gözünün üstünde kaşın var denilen sözlü sınavları da duyuyoruz. İşte bunlara önlem almak gerekiyor. Ne sorulacak ya da neyi ölçümleyecek onları baştan söylemek gerekiyor. Bunlar önemli. Kriterler baştan net konulursa insanlar ona göre kendini hazırlamakta daha rahat ederler (Kemal).”

Ayrıca, merkezi sınav içerikleri ile mülakat sorularının kapsamı konusunda da tarafsızlık beklentisi ön plana çıkmaktadır. Özellikle fırsat eşitliği kategorisi altında toplanan görüşlerde sınav içeriklerinin tarih, coğrafya gibi çeşitli branşlara ayrıcalık oluştururken diğer sınıf öğretmenliği, resim öğretmenliği gibi branşlara da dezavantaj oluşturduğu dile getirilmektedir.

“Bence içerik şöyle, biraz adaletsizlik var sınavlarla ilgili. Daha çok Türkçe ve tarih öğretmenleri bu sınavlarda başarılı olan arkadaşlar. Dolayısıyla herkesin ortak değerine hitap edecek soruların sorulması gerektiğini düşünüyorum. Yani inkılap tarihinden tarih öğretmeni avantajlı giriyor, Türkçeden Türkçe öğretmeni avantajlı giriyor. Evet, belli bir ölçekte herkesin bir Türkçe bilgisi ve inkılap bilgisi olması gerekiyor ama daha çok ağırlık eğitim yönetimiyle ilgili olan kısımlardan olması gerektiğini düşünüyorum sınavların (Tekin).”

“Sınav içeriği bazı branşlara daha fazla avantaj sağlıyor. Bir müzik öğretmeni bu sınava girildiğinde matematiği ya da Türkçeyi daha az yapabiliyor ama bir Türkçe öğretmeni Türkçede avantaj sağlıyor ya da matematikte avantaj sağlıyor. Bu bakımdan biraz daha sınav içeriği tüm öğretmenleri kapsayacak şekilde değil ama yine de eğitim bilimleri filan sorulması iyi sınavı da yeterli görüyorum (Faruk).”

“Şimdi sosyacı, coğrafyacı her gün o dersi anlatıyor yani alana hâkim. Ortalama 24 soru genel kültür kısmında 24 soru coğrafya, tarih, inkılap tarihi alanında 24 soru var. Benim 24 soru önümde başladığını düşünüyorum. Benim şimdi zaten ben üniversiteye girerken üniversite sınavında, KPSS sınavında bu genel kültürden genel yetenekten zaten beni test etti, ben buradan geçtim. Tekrar beni yönetici yapacağın zaman tekrar genel kültür genel yetenek değil de alanla ilgili yani tamam bana mevzuat sorusu sorun seçme kısmında eyvallah, mevzuat sorusu (Hakan).”

Bununla birlikte katılımcı görüşlerine göre özellikle Ek-1 belgesi de içeriği itibarıyla bir takım fırsat eşitsizliklerine sebep olmaktadır. Özellikle dezavantajlı okullarda Ek-1 belgesindeki proje, başarı belgesi alma veya seminer düzenleme gibi bazı ölçütlerin fırsat eşitsizliği yarattığına dair ifadeler yer almaktadır (Onur, Can, Ali). İlgili katılımcı görüşleri doğrudan alıntılarla aşağıda sunulmuştur:

“Bu okulun uluslararası ya da ulusal düzeyde sportif veya farklı alanlarda yapma imkânı yok kısıtlı ulaşmak zor çevresel imkânlar vesaire. Ama veli potansiyeli ve öğretmenleri aktif merkez okullar var. Okulların ulusal başarıları var, yarışma başarıları var ha bu da okullar arası rekabeti artırıyor evet burayı teşvik ediyor ama olmama ihtimali buralarda çok fazla. Bunu da bir adaletsizlik gibi görüyoruz (Ali).”

“Mesela şu anki okulumuzu düşünelim bu okulda İl Milli Eğitim Müdürlüğü tarafından bir seminer düzenlendiği zaman okul müdürü arkadaşımıza puan veriliyor ama bu il milli eğitim Okullardaki semineri, genelde yıllardır az önce de söyledim 23. yılımı çalışıyorum sabit bazı okullarda yapılır. Merkezi okullarda bu Okullardaki arkadaşlarımıza kendi okulunda seminer kurs düzenlendiği için yönetmeliğe göre puan verilecek ama bu okuldaki muhtemelen bu

okulda hiç düzenlenmemiştir. Bu okuldaki okul müdürü arkadaşımız o puandan faydalanamayacak. Bunun adalet neresinde? (Onur).”

Öte yandan küçük ilçelerdeki okullarında yürütülen küçük kapsamlı çalışmalar bile daha kolay bir şekilde göz önüne çıkabildiği ve bununla paralel olarak daha kolay başarı belgesi alınabildiği de dile getirilmektedir. Ancak, il merkezlerinde veya büyük ilçelerde okulların/okul yöneticilerinin Ek-1 belgesindeki bazı puan kıstaslarını karşılamaları için daha yoğun bir rekabete girmeleri gerekebilmektedir. Katılımcı görüşleri doğrudan alıntılarla aşağıda sunulmuştur:

“Ne bileyim başarı belgesi almış olmak mesela bu da apayrı bir şey. Yani buralardan için demiyorum ama küçük ilçeler için düşünün. O ilçede ufacık bir şey yaptığınız zaman bir Kaymakamlık size başarı belgesi verebilir (Cenk).”

“Şöyle örnek vereyim mesela büyük bir şehir merkezinde çalışan bir idareciyle küçük yerlerde çalışan idarecilerin ödül almaları aynı olmuyor. Kendim mesela ben daha önce burada Sarıcakaya ilçesinde çalıştım. Orada dört tane okul var. Her yaptığınızla göz önündesiniz. Yani yöneticilerinizin, üst amirlerinizin gözünün önündesiniz ve sizi daha çabuk fark edebiliyorlar ve ödül şansınız oralarda biraz daha fazla. Fakat burada takdir edersiniz ki o kadar çok okul var. Özellikle bizim ilkokulların ve anaokulların sıkıntısı kendimizi gösterebileceğimiz çalışmalarımız bizim kısıtlı. İlkokul olmamız sebebiyle ve küçük öğrencilerimiz olması dolayısıyla. O yüzden ödül anlamında gerek öğretmenlerimiz gerek bizler kendimizi gösterme şansımız biraz az (Emre).”

Katılımcı görüşleri incelendiğinde liyakat temelli yeni bir uygulama veya mevcut uygulamanın daha şeffaf, objektif ve somut ölçütlere dayalı olarak yeniden yapılandırılmasına dair talepler sıklıkla görülebilir. Merkezi sınav ve Ek-1 belgesine dair görüşlerde bazı eleştiriler ile birlikte genel olarak bu kıstasları karşılama konusunda daha olumlu bir bakıl gözlemlenmektedir. Mülakat uygulaması ise bu eleştirilerin merkezinde yer almaktadır. Öte yandan bazı katılımcılar ise mülakat uygulamasının okul yöneticisi adaylarının “entelektüel kapasitelerini (Orhan)” anlayabilmek için “olmazsa olmaz (Cenk)” bir süreç olduğunun altını çizmektedirler.

“Ben mülakatta dediğim gibi tamamen katılıyorum olmazsa olmaz olarak görüyorum hatta. Yani, bunu geçmiş yıllardaki tecrübe tecrübelerimden de gördüm ben. Daha önceden 2001 de başladım ben göreve. Bir aralar mülakat yoktu yılı tam hatırlamıyorum. Birçok arkadaşımız sadece testle atandı geldi ama insan ilişkisi sıfır. Yani, günaydın demiyor personeline yani surat hep asık hani bunu işte mülakata girmiş olsa belki mülakatını değerlendiren kişiler bunu görebilirlerdi diye düşünüyorum (Orhan).”

Bu görüşlere ek olarak bazı katılımcıların (Mert, Yakup, Sinan, İlker) mülakatı bir gereklilik olarak görmekle birlikte mülakatların farklı eğitim paydaşlarından meydana

getirilecek bir komisyon tarafından gerçekleştirilmesine dair önerileri de kaydedilmiştir. Bu noktada “Mülakat anına kadar komisyon üyelerinin gizli tutulması (İlker)”, “özel sektördeki uygulamaların ve deneyimin örnek alınması (Sinan)”, “kayıt altına alınarak itiraz yollarının açılması (İlker)” vb. öneriler dile getirilmiştir. Son olarak mevcut durumda mülakatları gerçekleştiren kişilerin bu alandaki uzmanlıklarının yeterli olmadığı ve alanda uzmanlığını ve becerisini kanıtlamış kişilerden oluşan komisyonların görevlendirilmesine ilişkin görüşlere (Yakup) de rastlanılmaktadır.

“Mesela bizim bir x okuluna yönetici ihtiyacımız var. Böyle bir komisyon kuralım. Özel sektörden kimseler olsun. Bunun içerisinde profesörler olsun, akademisyenler olsun. Bu kişiler hiçbir etki altında kalmadan kendi şirketlerine ya da kendi kurumlarına yönetici seçecekmiş gibi yönetici alsınlar veya nasıl yönetici alıyorsa onu taklit edelim (Sinan).”

“Nasıl olur özel komisyonlar? Üyeler ona göre belirlenebilir; içlerinde akademisyen olabilir, okul yöneticisi olabilir, bu komisyonlar gizli tutulabilir kısmen ÜAK’ın yaptığı gibi adayla jüriyi karşı karşıya getirecek bütün süreçleri tıkamaya çalışıyorum. Çevresel müdahalelerin önüne geçebilecek, özerk karar alabilme inisiyatifi olan, yani içlerinde veli olabilir başka meslek grupları olabilir bu tartışılır yanlışı, doğrusu, avantajı, dezavantajı ama mülakatla ilgili en önemli kaygı adil olma, yansız olma efendime söyleyeyim müdahale açık olma ve benzeri konular. Bunları önleyecek önlemleri, pekâlâ olabilir bakanlık ve mülakatlar kayıt altına alınabilir, itirazlara açık olabilir, ihtiyaç duyulduğunda sadece itiraz eden adayın değil bütünün de bu kayıtları gerekirse paylaşılabilir. İşte bu şeffaflık, bu özerklik sağlanabilirse yani amaç üzüm yemek olursa mülakatlar sistemde yer alabilir (İlker).”

Okul yöneticisi seçme sürecine ilişkin bir diğer alt tema ise uygulamaya dönüklük, bilgi düzeyinde ölçme, staj uygulaması, paydaş değerlendirme, portfolyo değerlendirme, mülakat komisyonunun niteliği, formalite ve eleme sınavı kategorilerinden oluşan geçerlik alt temasıdır. Bu alt tema altında seçme uygulamalarının nitelikli okul yöneticisi seçme amacına hizmet etme durumu ile bunu arttırmaya yönelik bir takım öneriler tartışılmıştır. Genel olarak katılımcıların seçme sürecinin bilgi düzeyiyle sınırlı kalması eleştirileri ve sürecin uygulamaya dönük olarak yeniden düzenlenmesi gerektiğine dair görüşleri ve tarafsızlık talepleri öne çıkmaktadır. Ayrıca, mülakat sınavının son yıllarda sadece bir “formaliteye dönüştüğü (Kerem)”, “etkisinin olmadığı (Ela)” ve bu sınavların nitelikli yönetici seçme gibi bir kaygıdan çok sadece adaylar arasında bir eleme yapmak için gerçekleştirildiğine dair görüşler de elde edilmiştir. Araştırma kapsamında yürütülen görüşmelerde merkezi sınavların nitelikli bir okul yöneticisi seçmek için yeterli olmadığı ve bu tür ölçümlerin bilgi düzeyinde kaldığına dair eleştiriler ağırlıktadır. Uygulamaya

dönük bir değerlendirme ve karar sürecinin daha verimli olabileceğine dair kanaatleri de dile getirilmiştir. İlgili görüşlere örnek teşkil eden katılımcı görüşleri şu şekildedir:

“Bana mülakata giriyorum mülakatta da aynı şekilde diyor ki 518 sayılı kanuna göre diyor, ne onun adı, stratejik plan hangi ayda yapılır kaç yılda bir yapılır. Ya bunlar teorik sorular yani bunu bilmeme mi bağlı olacak benim yöneticiliğim? Bilmesem ne olur? Yazarım Google'a kaç yılda bir yapıldığını, şak çıkar yani. Yani her şeyi ezber etmeme, aklımda tutmama artık gerek yok yani teknoloji çağındayız. Neye nasıl ulaşacağımı bildikten sonra bunların hiçbir önemi yok benim gözümde. Bir örnek olayla bize bu iş nasıl çözülür, böyle bir sorun var, veliyle ilgili öğrenciyle ilgili personelle ilgili, bu sorunun çözümüne dair ya da alanda personelin özlük işi ile ilgili, ek ders yapımıyla ilgili, maaşla ilgili devletin düzeni ile işleyişi ile ilgili bir problem ortaya koyun bak problemi nasıl çözüm ürettiğime bakılması gerekiyor seçimlerde (Hakan).”

“Merkezi sınavda tamamen öğretmenlerin teorik bilgilerini, yönetici adayların teorik bilgilerini ölçmeye yönelik çok da iyi bir yönetici seçmek için uygun olduğunu düşünüyorum bu benim şahsi görüşüm (Kerem).”

“Ben merkezi sınavda içeriğinin birkaç kere revize edildiğini biliyorum ve merkezi sınavda sorulan soruların nispeten işte eğitim bilimlerinin ağırlığının artırılmasını falan kıymetli buluyorum ama şöyle bir gerçeklik var yani %50 gibi bir ağırlıkta çoktan seçmeli sorular bunlar. Objektifliği nesnel bir ölçmeyi sağlayabilmenin tek yolu eğer yönetici seçerken bile çoktan seçmeli sınavsa burada çok temel bir sorun olduğunu düşünüyorum yani sınavın uygulanma biçimi bir kere sorunlu sınavın ağırlığının bu kadar yüksek olması zorunlu öte yandan sınavda sorulan soruların içeriğinde çok fazla yani yöneticinin başarısını doğrudan hesap vermesini anlamlı olarak belirleyeceğini düşünüyorum işin doğrusu (Sinan).”

“Yani yazılıdan, yazılı sınavdan kaç alındıysa mülakatta aynı şekilde sorular yöneltildi ama bu sorular biraz daha formalite icabı ya da eğitim yöneticisinin iletişim becerisini ölçme babındaki sorulardı ama sonuçta sınav puanıyla mülakat puanı eş değer oldu (Can).”

Bununla birlikte resmi olarak tanımlanmış biçiminden farklı şekilde mülakat uygulamasının formaliteye dönüştüğünü ifade eden katılımcılar da mevcuttur. Katılımcılar bazen gerekli gördükleri mülakatların gerektiği şekilde yapılmadığından yakınırken bazen de mülakatlarda verilebilecek puanların merkezi sınavdan alınan puanla sınırlandırılmasından memnuniyetlerini dile getirirken mülakatların etkisizliğine ve formaliteye dönüşmesine göndermede bulunmaktadır. Bir görüşe göre bu durum nitelikli okul yöneticisi seçimine bir engel teşkil ederken, diğer görüş mülakat puanının sınav puanına eş değer verilmesi ile mülakatların tarafsızlık açısından eleştiri konusu olmasının önüne geçildiğini savunmaktadır.

“Mülakat kısmı birazcık yani subjektif geçiyor, kişiye göre değişiyor ama son dönemde yapılan uygulamada benim mülakata girdiğim dönemde sınav puanının birebir verilmesi söz

konusuydu o da yerinde bir yöntemdi bence. Mülakat aşağı yukarı etkisiz hale geliyordu (Tunç).”

Mülakatlarda merkezi sınav puanına eş değer puan verilmesi – resmi olarak kabul edilmese de – ve merkezi sınav uygulamasının nispeten tarafsızlık ve objektiflik sağladığına dair algı bazı katılımcıların görüşlerinde mevcut uygulamanın şimdiye kadar en makul uygulama olduğuna dair ifadeleri doğrulamaktadır. Bu kapsamda “eskiye göre biraz daha iyi (Mert)” ve “son dönemde yapılan uygulamadan memnunum (Tunç)” gibi ifadelerle karşılaşılmaktadır. Öte yandan mülakat uygulamasının güvenlik soruşturması kapsamında bir araç olarak kullanıldığı ve bunun dışında merkezi sınav puanlarının aynen verildiğini ifade ederek, bu açıdan mülakatın tarafsızlığı azaltmadığını ifade eden katılımcılar da mevcuttur.

“2019'da Eğitim Kurumları Yöneticisi sınavına girdim, mülakata girdim mülakata girdim. Bakanlığın almış olduğu bir karar doğrultusunda sınav puanı ile mülakat puanı Türkiye geneli hemen hemen %95'ini aynı verildi. Bu şekilde olunca herkes sınav puanıyla atandı. Yüzde beşlik kesim neydi? Kesinlikle bu adam okul müdürlüğü yapamaz. Bu bizim mülakata alan arkadaş ya da güvenlik soruşturmasından geçememek olayı. Bu fetö olabilir PKK olabilir. Başka bir sıkıntı olabilir. Gene de mülakatın olması gerekir fakat şimdiki gibi bir mülakat hani. Eğer bu adam yeterli ise sınav puanıyla aynı puan alır. Hiçbir şekilde kimsenin torpiliyle olmaz. Kimsenin önüne geçmez kimseden de geriye düşmez mülakatla ama yetersizse mülakatta elenir. Bu güzel bir sistem. Beğendiğim bir sistem benim (Ozan).”

Katılımcı görüşleri, mevcut seçme sürecini bilgi düzeyinin ötesine taşımak, uygulamaya dönük hale getirmek, liyakat temelli bir seçme sistemi geliştirmek, sınavların okul yöneticilerinin ihtiyaç duydukları bilgi ve becerileri yordama gücünü arttırmak için bir düzenleme gerektiğini yansıtmaktadır. Bu bağlamda bir çeşit staj uygulamasına ihtiyaç duyulduğunu ifade eden katılımcılar portfolyo değerlendirme ve paydaş değerlendirme gibi yeni süreçlerin işe koşulması gerektiğine dair görüşler de dile getirmektedir. İlgili katılımcı görüşleri doğrudan alıntılarla sunulmuştur:

“Sistem olarak baktığımızda güzel ama hangi kısmın ağırlığı ne kadar? Liyakat dediğimiz özellikle ya da işte bir okul müdüründe olması gereken temel nitelikleri ne kadar karşılar durumda bu kriterler. Sorulması gereken ilk soru bu (Kemal).”

“Okul yöneticilerinin seçilmesi konusunda sınavların kesinlikle yeterli olmadığını düşünüyorum çünkü sınav yaparak bir okula yönetici seçmek bana göre doğru durum değil çünkü bazı öğretmen arkadaşlar var oturuyor akşama kadar ders çalışıyor. Teorik bilgileri öğreniyor. Dolayısıyla bu insanın başarılı olma olasılığı yüksek ama bunda yöneticilik vasfı yok. Adam teorik bilgileri öğrenmiş, sınavdan yüksek not almış yapılan sınavda tamamen sınavdan alınan puana bağlı olduğu için bu adam çok üst düzey bir okula gidip üst düzey

yönetici olabiliyor. Sonuç tabii hazin durumlar ortaya çıkıyor. 100 tane öğretmenin çalıştığı 1500 2000 tane öğrencinin olduğu bir okulu teorik bilgileri öğrenmiş bir insana emanet ediyorsunuz fakat bunda o okulda öğretmenleri öğrencileri yönetecek bir kapasite yok ya da yanında çalışan müdür yardımcılarını koordine edecek bir kapasite yok (Kerem).”

“Asıl olması gereken şey bu arada mülakat.İşin doğrusu bu. Hem batı dünyası bu işi mülakatta hallediyor. Olması gereken şey bu çünkü mülakatta siz portfolyo hazırlıyorsunuz. Adam geliyor atanacağı okulla ilgili bilgi toplamış, okulun eksiklerini biliyor, yönlerini biliyor, kimlerin çalıştığını biliyor, hekimleri çekebileceğini biliyor. Dolayısıyla mevcut sorunları giderecek eylem planı hazırlanmış. 100 gün ilk 100 gün ne yapacağına dair bir dosya var elinde daha önceki başarıları daha önceki okullarda atmış olduğu adımlar var. Adamın bir CV’si var yani. Daha önce müdürlük yapmış ya da müdür yardımcılığı yapmış bütün onlar bu adamın ne yapacağını bundan sonraki süreçte okulu, bağlamı ne kadar bildiğini başarılı olup olmayacağını gösterebiliyor. Ancak Türkiye’de böyle bir şey yapmak çok zor (Ahmet).”

“Bizde maalesef bu amirlerinin verdiği puanlama olmuyor. Genelde biz herkese 90-100 veriyoruz ya keşke öğretmenlere verdiğimiz bu notlar kanaatler objektif olsa. Onların verdikleri puanlama kriterler, bunlar hakkında bir portfolyo keşke tutulsa. Hani çalıştığı yöneticiler aynı zamanda mentor olmuş olurlar (Anıl).”

Katılımcı görüşleri incelendiğinde yürütülen sınavların esas itibariyle eleme işlevi yerine getirdiğine ilişkin ifadeler görülmektedir. Bu görüşlere göre merkezi sınavlar temel olarak okul yöneticisi olmayı hedefleyen kişilerin belirlenmesi ve bir aday havuzu oluşturulması için bir araç olarak kullanılmaktadır. Bu bakış açısıyla incelendiğinde merkezi sınavlara yöneltilen geçerlik eleştirilerinin anlamsız kaldığı dile getirilmektedir. İlgili görüşleri yansıtan katılımcıların örnek ifadeleri aşağıda sunulmuştur:

“Sınav muhakkak olmalı diyorum ben. Çünkü sayı çok fazla. Bir talep var. Arz talep meselesi. Seçilebilmesi için muhakkak bir sınavın bir eleme usulünün olması gerektiğini düşünüyorum (Narin).”

“Sınavdan sonra mutlaka iyi bir eğitim, eğitimi geçtikten sonra yöneticilik vermek yani yapacağınız sınav hiç önemli değil benim için. Sonuçta bir eleme istekli olan kişi sayısını belirliyorsunuz. Atıyorum 10 bin tane yönetici atanacak başvuran, yönetici olmak isteyenler. Talip olanları belirliyorsunuz sınavda (Anıl).”

“Yani mutlaka olması lazım sınavla müdür seçilmez. Sınav sadece aday havuzunu belirlemek için yapılabilecek bir süreçtir. Müdürlükte başka hiçbir anlamı yok. Sadece siz dersiniz ki ben şu grup arasından müdür seçeceğim Türkiye’de 1 milyon 200 bin öğretmen var bunun hepsini sınava alamam o bakımdan bir eleme yapmam gerekir. Elemeyi de zaten az önce makamın gerektirdiği basamaklardan kastımız da şudur işte dersiniz ki 10 yıl öğretmenlik yapmış olma koşulu demek havuzda daraltmaktır. O zaman zaten bir milyon 200.000 öğretmeninizin 600 bini 10 yılı doldurmak için otomatikman elenecektir. Büyük bir yapı bu.

Orada 600 bin öğretmen kalır diyelim ki başvuru bunlara da onların sadece havuza girip girmediği konusunda hemen Türkiye Cumhuriyeti'nin temel yasaları, metinleri işte milli eğitim temel kanunları vesaire temel bir geçiş temel beceri sınavına tabi tutarsın. Sınav müdür olmanızı göstermez başarılı olabileceğinizi göstermez sadece havuzu daraltmak için kullanılacak bir ön baraj olarak görülür (Engin).”

Geçerlik alt teması altında ele alınan diğer bir görüş ise mülakat komisyonlarının niteliğine ilişkindir. Bazı katılımcılar mülakat komisyonlarının da belli bir standarda göre oluşturulmadığını, komisyon üyelerinin ilgili konularda uzmanlıklarının belirsiz olduğunu iddia etmektedir. Mülakat komisyonlarının yeniden yapılandırılması araştırma kapsamında kayıt altına alınan bir diğer talep olmuştur. Ek- 1 belgesinde ortaya konan puanlama ölçütlerini olumlu gören katılımcılar (Faruk, Eray, Narin, Yunus) olmakla birlikte, bu ölçütlerin belgenin amacıyla ilişkili olmadığını ve iyi bir okul yöneticisini yordamadığını dile getiren katılımcılar (Ela, Yunus, Yakup, Sinan, Kemal, Ahmet) da tespit edilmiştir.

4.5. Okul yöneticilerinin seçilmesinde aranması gereken niteliklere dair bulgular

Araştırma kapsamında katılımcıların okul yöneticilerinin seçilmesinde aranması gereken niteliklere dair görüşleri de sorulmuştur. Bu doğrultuda toplanan görüşler incelendiğinde katılımcı görüşlerinin insani beceriler, kavramsal beceriler ve teknik beceriler olmak üzere üç başlıkta toplandığı anlaşılmaktadır. Tablo 6 okul yöneticilerinin seçilmesinde aranması gereken niteliklere ilişkin analizler sonucunda elde edilen alt tema ve kategorileri göstermektedir.

Tablo 6. Okul yöneticilerinin seçilmesinde aranması gereken nitelikler

Tema	Alt Tema	Kategoriler
Okul Yöneticilerinin Seçilmesinde Aranması Gereken Nitelikler	İnsani Beceriler	İletişim
		Etik değerler
		Adil olma
		Dürüstlük
		Empati
		Rol model olma
	Kavramsal Beceriler	Liderlik
		Güdüleme
		Koordinasyon sağlama
		Analitik düşünme
		Vizyon oluşturma
		Problem çözme
		Sosyal zekâ

Tablo 6. (Devam) Okul yöneticilerinin seçilmesinde aranması gereken nitelikler

Tema	Alt Tema	Kategoriler
Okul yöneticilerinin seçilmesinde aranması gereken nitelikler	Teknik Beceriler	Liyakat
		Mevzuat Bilgisi
		Teknolojik okuryazarlık
		Sicil notu
		Üretkenlik
		Yeniliğe açıklık
		Lisansüstü eğitim
		Öğretmenlik deneyimi
		Sicil notu
		Yönetici referansı

Araştırma kapsamında görüşlerine başvurulmuş katılımcılara göre okul yöneticilerinin atanmasında temel alınması gereken nitelikler arasında bulunan etkili iletişim kurma, güdüleme, etik değerlerle yönetme, koordinasyonu sağlama, adil olma ve empati kurma gibi beceriler bulunmaktadır. Bu kategoriler insani beceriler alt teması altında yer almıştır. Katılımcılar başta iletişim becerisi olmak üzere insani becerilerin nitelikli bir okul yöneticisi için vazgeçilmez olduğunu sıklıkla vurgulamaktadır. Etkili iletişim becerisine sahip olmanın okul yöneticilerinden beklenen rolleri oynamak açısından hayati bir önem sahip olduğuna dair güçlü bir inanç ön plana çıkmaktadır. Bu ifadeler arasında iletişim becerisi ile ilişkili olarak okul müdürünün temsil görevine dair atıflar da bulunmaktadır. İletişim kategorisine ilişkin görüşmelerde kaydedilen doğrudan alıntılar aşağıda sunulmuştur:

“İletişim çok önemli yöneticilikte. Mevzuata ne kadar hakim olursan ol kuralcı, dört dörtlük yönetmelikle hareket etmek olmuyor. Bazen yönetmeliğin dışında da karar vermek gerekiyor. İletişim... İnsanlarla iyi bir iletişim kurman gerekiyor. Bu tür kursları da aldıktan sonra ya da seminerleri, eğitimleri aldıktan sonra kriterlerin arasında da bu tür şeyler koyulabilir (Ali).”

“Benim için öncelikle aranması gereken nitelik dediğim gibi iletişim, yani çünkü okullar gerçekten bir ülkenin topluma açılan yüzü yani vatandaş geldiği zaman bir yöneticinin tavrını onu devleti nispet etmemeli (Cenk).”

“İyi bir iletişim becerisi olmasını önceliklerim çünkü gerçekten de alana gittiğimizde hem konuşuyorsunuz yani sadece belli kalıplarla ile konuşan, sadece kalıp cümlelerle konuşan, sadece politik ajandayla konuşan gerçekten karşındakini ikna kabiliyeti çok düşük olabilecek yani bu nitelikleri taşımayan pek çok insan görüyoruz dolayısıyla bir okul yöneticisinin ikna edici olması gerekir bir kere düzgün kendini ifade etmesi gerekir, iyi bir iletişimci olması gerekir insan davranışının bir nedene dayandığını bilmesi gerekir her şeyden önce (Murat).”

Araştırma kapsamında görüşlerine başvurulmuş katılımcıların empati, dürüstlük, etik değerlerle yönetme, adil olma ve rol model olma niteliklere yaptıkları vurgular da

insani ilişkiler alt teması altında bir araya getirilmiştir. Okul yöneticilerinin bu niteliklere sahip olmalarının okulun amaçlarına ulaşmasında kritik önem sahip olduğuna dair ortak algı vurgulanmaktadır. Bu kapsamda okul yöneticilerinin veya öğrencilerinin akademik başarılarının da ikinci planda tutulması gerektiğine dair görüşler dile getirilmektedir. Bu görüşe örnek oluşturan katılımcı ifadeleri doğrudan alıntılarla aşağıda verilmiştir:

“Temelde hangi nitelikleri aramalıyız yani bir kere okul yöneticilerinin seçiminde en önemli nokta aslında az önce de ifade ettim onları ama birazcık empati yapabilme ve insan psikolojisinden anlayabilme boyutunu ben önceliklerim (Murat).”

“Başarı önemli diyoruz. Tabii başarısı, üretkenliği önemli ama önce insan olmalı. İnsani değerleri, dürüst, nitelikli yani yöneticinin iletişimi, insanlarla olan iletişimi ve adaletli dürüst olması çok önemli Çünkü sizin peşinizden bir topluluk geliyor. Bin tane öğrenci, beş yüz tane yüz tane ve okulda kaç tane öğretmen varsa sizi rol model alıyor. Siz toplumun gözü önünde oluyorsunuz. Velinin, çevrenin, içinde bulunduğunuz semtin... o yüzden hakikaten bu insani değerleri taşıyabilmeli. (Narin).”

“İnsani ilişkilerine, insani değer vermesine, dürüstlüğüne, ahlaki durumuna çünkü bu adam oradaki en üst rol model olacak okuldaki. Eğer biz yani çok özür diliyorum ahlaksız bir adamı bir okula yönetici yaptığımız zaman o okuldan çıkan çocukların ahlaklı olmasını bekleyemeyiz. Yani genel uluslararası ahlaki kriterler vardır. Bu şurada şöyle burada böyle değil dünyanın her yerinde geçerli olan ahlaki kriterler vardır. Yönetici yapacağımız kişilerden bu kriterleri insan olarak vicdan olarak herkes bunu görebilir bu kriterleri aramamız gerekir (Kerem).”

Okul yöneticilerinin seçilmesinde temel alınması gereken nitelikler arasında kavramsal becerilerden söz eden katılımcı görüşleri de oldukça yaygındır. Bu alt tema altında yer alan liderlik, güdüleme, koordinasyon sağlama, analitik düşünme, vizyon oluşturma, problem çözme ve sosyal zeka kategorine görüşmeler esnasında sıklıkla vurgu yapıldığı görülmüştür. Bunların arasında ise liderlik becerisi, problem çözme ve vizyon oluşturma katılımcılar tarafından özellikle önemli görülmektedir. İlgili katılımcı görüşlerine örnek olabilecek doğrudan alıntılar aşağıdaki gibidir:

“Bu müdürlük değil ki. Mevzuatı biliyorsunuz tamam, yönetmeliklere hakimsiniz ama insan yönetemiyorsunuz. Liderlik nerede? Etki oluşturmıyorsan hocam, sorun çözemiyorsan, yol gösteremiyorsan, kolaylaştıramıyorsan, öncülük yapamıyorsan (Orhan)”

“Biliyorsunuz yöneticilikte de hep insan yönetimi ile ilgili. Bizim özellikle eğitim yönetimi tamamen insan yönetimi yani veli ile muhatapız, öğrenci ile muhatapız, öğretmenle muhatapız. Özellikle öğretmenlerin motivasyonları işyerine gelirken ayakların geri geri gitmemesi lazım (Cenk).”

“Yani şu da bir çözüm değil mesela 70 bin tane okul, 70 bin tane müdür hepsine yüksek lisans yaptırılım daha iyi olur mu? Olmaz. Garanti değil yani daha iyi olacağı. İsterseniz hepsi

doktoralı olsun. Mesele o da değil, mesele okul müdürünün içinde bulunduğu koşulları okuyabilmesi, okulun mevcut şartlarını iyi değerlendirmesi ve bu şartlar altında en etkili öğretimin ne olabileceğini, nasıl yapılabileceğini öğretmenlerle birlikte karar verip yola devam edebilmesi lazım. Bu entelektüellik gerekir, bu okuma gerekir, bu işe adanmışlık gerektirir tamam mı? (Narin).”

“Bizim sermayemiz burada öğrenci, öğrenci olmazsa biz olmayız. Öğrenciyi de yani aynı şekilde motive edecek işe yönlendirebilecek başarısını artıracak etkinlikleri planlamalı. Personel yönetiminde de öğretmenleri motive edecek, onları şevklendirecek, yani motive edecek bir çalışma olması gerekiyor bu durumda (Hakan).”

“19. yüzyılın okulu yok artık, 20. yüzyılın okulu da yok. Ondan dolayı da 19. ve 20. yüzyılın okul yöneticisi profili de artık olmaması lazım. Var olanı muhafaza eden, var olanı, statükoyu muhafaza eden okul müdürleri yerine yenilikçi, yaratıcı, sorun çözebilen, risk alabilen, manevra kabiliyeti yüksek, inisiyatif alabilen, iletişim becerisi yüksek müdürlere ihtiyaç var hocam artık (Orhan)”

Okul yöneticilerinin sahip olması gerektiği ifade edilen liyakat sahibi olma, mevzuat bilgisi, teknolojik okuryazarlık, üretkenlik, yenilikçilik, lisansüstü eğitim gibi nitelikler ile öğretmenlik deneyimi ve yönetici referansı almış olmak teknik beceriler alt teması kapsamında ele alınmıştır. Katılımcı görüşlerine göre okul yöneticilerinin seçilmesi açısından üretkenlik, yeniliğe açıklık ve öğretmenlik deneyimi oldukça önemli bir nitelik olarak ortaya çıkmaktadır. Üretkenlik ve yeniliğe açıklık kategorileri altında ele alınan görüşler daha çok okul yöneticilerinin mevcut durumu korumak yerine kendini ve kurumu geliştirme çabası içinde olma, öğrenmeye açık olma vurgusu ile birlikte ifade edilmektedir.

“Okul yöneticilerinin seçiminde günümüzde ne yazık ki yöneticilik, yani okul yöneticisi olmak isteyen kişilerin yani ben etrafımdakileri görüyorum yaklaşık %60’ı %70’i belli başlı durumlardan kurtulmak ya da farklı bir duruma geçmek için yöneticiliği tercih ediyorlar. Yani ben “yönetici olacağım”, “şunu değiştireceğim”, “şöyle katkı yapacağım” şeklinde değil görev yerini değiştirmek için, bulunduğu ortamı değiştirmek için zorunluluktan dolayı bir son şans olarak; dediğim gibi mesela ilçede çalışıyordur sırf merkeze gelebilmek için. Çünkü böyle tercih yapan arkadaşlarımız olduğu için söylüyorum. Normalde amacı bu olduğundan dolayı değil (Melek).”

Teknik beceriler alt temasının bir diğer kategorisini meydana getiren mevzuat bilgisi de bazı katılımcılarca aranması gereken nitelikler arasında sıralanmıştır. Öte yandan teknoloji okuryazarlığı da “bilişim çağı” ibaresi ile birlikte dile getirilmektedir.

“Bir başka tezat da zaten mevzuatta yöneticilerin seçimiyle ilgili de, öğretmenlerle ilgili de sürekli altı çizilen liyakat ve ehliyet denen bir ifade vardır. Aslında oldukça kıymetli ve içi dolu ifadelerdir ama maalesef metinde liyakat ve ehliyet yazılmasına rağmen ısrarla liyakat

ve ehliyeteye dayanmayan, tamamen keyfî, tamamen uzmanlık dışı adımların atıldığını söylemek mümkündür. Sınav için de bu geçerli, ek form için de bu geçerli, yapılan mülakat için de bu geçerli. Nihayetinde bu aşamalardan geçerek okul yöneticisi olanların da herhangi bir uzmanlığa ve beceriye sahip olmadıklarını görüyoruz ve okullarımızın zaten bu kadar niteliksiz yönetilmesinden de bunu anlamak mümkün (Yakup).”

“Bilişim çağındayız, bilgisayar çok iyi kullanman gerekir. Teknolojiyi çok iyi kullanman gerekir. Şu an cep telefonlarımızla evimizdeki, okulumuzdaki bilgisayar gibi cep telefonlarımızı kullanabilirsek her şeyimizi cep telefonlarımızdan yapıyoruz oturduğumuz yerden. Aynı şekilde okul yöneticisi arkadaşlarımızla yazışmalarımız her şey online yapıyor artık. Çok nadir olarak evrak getirip götürüyoruz. Yani bu tür eğitimlerin kesinlikle yönetici arkadaşlarımız tarafından alınması lazım (Ali).”

Lisansüstü eğitim kategorisi altında toplanan görüşler incelendiğinde başta eğitim yönetimi alanı olmak üzere yükseköğrenim görmek, bildiri / makale üretmek, bilimsel toplantılara katılmak veya bilimsel çalışmaları takip etmek okul yöneticiliğinde aranması gereken ölçütler arasında gösterilmektedir. Buna göre akademik çalışmaların okul yöneticilerine yeni bakış açıları kazandırdığı ve kendilerini gözden geçirme fırsatı sunduğu savunulmaktadır. Ayrıca, akademik üretkenliğin kendini yenileme ve gelişime açık olma gibi diğer niteliklerin de bir göstergesi olarak ele alınabileceği ifade edilmiştir. Diğer yandan, akademik çalışmaların bir ölçüt olarak ele alınsa bile oransal ağırlığının çok yüksek tutulmaması gerektiğine dair görüşler (Kemal, Sinan, Ela, Emre) ile lisansüstü eğitim almış olmanın okul yöneticiliği açısından geçerli bir yordama yapmadığını ve uygulamada karşılığının olmadığına dair görüşler de mevcuttur (Ela). Son olarak mevcut yüksek lisans programlarının niteliklerinin de bu bakış açısıyla yeniden yapılandırılması gerektiğini ifade eden katılımcılar da tespit edilmiştir (Orhan, Murat):

“Eğitim yönetimi eğitimi almayı, eğitim yönetimi alanında yüksek lisans yapmayı ya da kendi alanında da olabilir belki yüksek lisans yapmayı bir şart olarak koşabilirsiniz. Farklı kriterler koyabilirsiniz, yazılı sınav yapabilirsiniz, eğer objektifliğini etkili bir şekilde sağlayabilecekseniz sözlü sınav da yapabilirsiniz ama burada öncelikle okul yöneticilerinin, bir kavramsal çerçeve oluşturulması lazım (Yunus).”

“Son yönetmelikte yüksek lisan ve doktora yapan artı puan veriyor yani kendini geliştirme. Sadece lisans mezunları artık çok fazla yetersiz kalacağı kanaatinde Bakanlık olarak az önce de söyledim teknoloji durmuyor, bilim çağı durmuyor eğitim noktasında da kendimizi geliştirmek zorundayız. Ben 47 yaşımdayım şu an 47 yaşından sonra lisans mezunuyum. Yüksek lisans yapmak için üniversiteleri kovalıyorum. Kendim o kontenjana girmeye çalışıyorum. Yani böyle bir durumdayız, böyle de olması lazım zaten kendimizi güncellememiz lazım. Yenilememiz lazım (Ali).”

“Yüksek lisans doktorayı ben hala kıymetli buluyorum. Çünkü bizim verdiğimiz dersler, etkinlikler sık kalabilse de en azından bir şey yaratıyor. Bir eksiklik yaratıyor insanlarda. Ya benim bilmediğim birçok şey varmış. Bundan sonra bir sorun yaşayınca en azından üniversiteye gidebilirim falan. Özellikle yöneticilerin mastır, doktora yapması hiç değilse üniversite ile bu organik teması sağlıyor. Bence bu bile kıymetli ama öte taraftan makale yazma işinin bu kadar fazla kredilendirilmesini anlamlı bulmuyorum. Çünkü ortalık bir sürü niteliksiz araştırmayla dolu. Yani yöneticiyi araştırma yaparsan seni atarım ya da ödül veririm gibi şeyler yerine daha çok yayınlanmasa bile bir eylem araştırmasına yönlendirmek. Okul içindeki mesela bir araştırmadan çok daha fazla etki edebilecek şeyler var aslında (Sinan).”

“Mesela kendi adıma söylüyorum, ben eğitim yönetiminde yüksek lisans yaptım. Yaklaşık 42-43 yaşında yaptım. Yapmadan önce bayağı zorlanacağını düşündüm ama yaptıktan sonra da kendime çok fazla bir şeyleri kattığını düşündüm yani. Yani diyorum ki ben bunu gerçekten farklı biliyordum ya da farklı uyguluyordum diye. O yüzden imkanı olan arkadaşların da üniversitelerle iş birliği yapılarak eğitim yönetimi alanında; okul yönetimi, sınıf yönetimi ya da işte bire bir ilişkiler konusunda hangi şeylere dikkat etmesi ile ilgili belli eğitimlerin verilmesi uygun olur diye düşünüyorum (Tekin).”

“Dolayısıyla tezlide ürettiği makaleyi saymaktan ziyade ondan sonraki süreçte üretmiş olduğu bir makale varsa kişinin o makalelere ekstradan puan verilebilir çünkü bu her zaman aynı zamanda literatürü okumaya devam etmekle kalmadığını bazı araştırmalar yaptığını eğitim yönetimiyle ilgili gösteriyor. Kendini güncel tutmaya çalışan birisi yani. Ne kadar uygulamalarına yansır onu bilemeyiz ancak yani mesele bu da değil yani insanlar okudukça zihinleri açılıyor yeni fikirler ediniyor. Mutlaka bir yerden bazı yansımaları küçük de olsa olacaktır (Ahmet).”

Teknik beceriler alt temasında ele alınan öğretmenlik deneyimi kategorisinde katılımcılar yoğunlukla okul yöneticisi olmak için belli bir süre öğretmenlik yapılması gerektiğini ifade etmektedirler (Ahmet, M,5, Tolga, Ozan, Ahmet). Bununla birlikte iyi öğretmenliğin iyi okul yöneticiliğini doğrudan yordamadığı dile getirilse de belli bir süre okulun işleyişini gözlemlene ve çeşitli kademelerde görev alınması gerektiği belirtilmektedir (Ahmet). Başarılı öğretmenlerin okul yöneticiliğinde diğer öğretmenlere katkı sunacağı da savunulmaktadır (Kemal, Narin). Okul müdürlüğüne başvuruda müdür yardımcılığı şartı aranması öne çıkan talepler arasındadır (Mert, Ela, Tolga, Ozan, Engin). Okul müdür yardımcılığına başvurmak için en az beş sene öğretmenlik deneyimi aranması vurgulanmaktadır. Bazı katılımcılar içinse bu süre 10 yıla kadar uzayabilmektedir (Ozan). Okul yöneticiliği için bir diğer nitelik olarak zümre başkanlığı yapmış olmak da öneriler arasındadır (Ahmet, Engin). Diğer bir katılımcı ise (Engin) erken yaşta ve öğretmenlik deneyimden yoksun okul yöneticilerinin okulda gerekli

saygıyı da göremeyeceğini, bu durumun kültürel bağlama da uygun olmadığının altını çizmektedir. Katılımcı görüşlerine örneklik teşkil eden doğrudan ifadeler aşağıda sunulmuştur:

“Bir kere deneyim önemlidir yani öğretmenlik deneyimi, bunu görmezden gelemeyiz. Yarı profesyonel ifadesini bu anlamda kullandım öğretmenlikten soyutlanmış yöneticilik olmaz. Öğretmenlik deneyimi, saha deneyimi önemli (İlker).”

“Elbette ki öğretmenlikten deneyimli, öğretmenliği bilen kişiler olması lazım ama belli bir süreden sonra onun öğretmenlik tanımının dışında yönetici tanımının içerisinde eğitilerek yetiştirilmesi gerektiğini savunuyorum ben hocam (Orhan).”

“Ya şu şeye ben anlamıyorum. Daha 1 yıllık öğretmenliği olan bir insan müdür yardımcılığına atanabiliyor. Ne bileyim işte 3 yıl... Bence okul müdürü olmak için en az 5-6 yıl öğretmenlik en az da 3 yıl müdür yardımcılığı şartı olması lazım. Yani bir insan okul müdürü olduğunda 10 yıllık görevde olması lazım ve bunun da 3 yılı müdür yardımcılığı olması lazım. Bir direkt adam okul müdürü olmaması lazım. Ya da bu öğretmenlikte genç insanlardan faydalanmadan onları direkt idareci yapmamak lazım (Ozan).

“Örnek diyelim ki bir kişi en az 10 yıl öğretmenlik yapmadan müdür adayı olamaz. Bu neden önemli bir şey? Türkiye için söylüyorum çünkü burada yaş ve kültür olgusu var. 25 yaşındaki bir insanı güç mesafesi ile ilgili. Kültürel bağlam dediğimiz şimdi kişi 10 yıl öğretmenlik yapmamış, zümre başkanlığı yapmamış, müdür yardımcılığı yapmamış, müdür başyardımcılığı yapmamış, okulda bir dernekte 3 yıl çalışmamış, okulun bir komisyonunda 3 yıl çalışmamış ama gelip müdür olmuş (Engin).”

“İyi bir öğretmen iyi bir yönetici olup olmayacağını bilmiyoruz. Bu kesin. Ama en azından şunu bilebilirim. Mesela not ortalaması. Not ortalaması iyi olan bir insan iyi bir öğretmen olur mu bilemezsiniz. Ama bence korelasyon vardır yani ilişki vardır aralarında. Neden? Çünkü bence not ortalaması iyi olan bir insan nispeten endişeli bir insandır yani geleceği ile ilgili, çalışmaları ile ilgili planlaması vardır. En azından iyi olma gibi bir algısı vardır. Dolayısıyla bu insan müdür olduğunda da öğretmen olduğunda da iyi bir öğretmen olmaya çalışacaktır. Müdür olduğunda en azından iyi bir müdür olamaya çalışacaktır. Bunu biliyoruz. Bir de boş vermiş bir kişi düşünün yani okulu boş vermiş, öğretmeni, sınıfı boş vermiş (Ahmet).”

Son olarak bazı katılımcıların okul yöneticiliği için gerekli ölçütler arasında iyi bir sicil notuna sahip olma (Kemal) koşulunun aranması gerektiğini ve önceki okul yöneticilerinin değerlendirmelerinin dikkate alınması gerektiği (Anıl) ifade eden katılımcı görüşleri de kayıt altına alınmıştır.

4.6. Okul yöneticilerinin yeniden atanmasında temel alınması gereken ölçütlere dair bulgular

Günümüzde uygulamada geçerliğini koruyan 31386 sayılı Millî Eğitim Bakanlığına Bağlı Eğitim Kurumlarına Yönetici Seçme ve Görevlendirme Yönetmeliğine göre okul yöneticileri dört yıllık süre için görevlendirilirler. Bu sürenin sonunda ilgili yönetmeliğinin ekinde sunulan Yönetici Değerlendirme Formu ile değerlendirilerek bir puan elde ederler. Okul yöneticileri bu puanlarını kullanarak görev yaptıkları okulda yeniden görevlendirilme talebinde bulunabilirler. Değerlendirmeler sonucunda okul yöneticileri kendi okullarında dört yıl daha okul yöneticisi olarak görev yapma veya öğretmenliğe dönme durumu ile karşılaşabilirler. İkinci dört yıllık görevlendirmenin sonunda ise tekrar aynı okulda yönetici olarak görevlendirilememektedirler. Bu durumda başka bir okula okul yöneticisi olarak görevlendirilebilir veya öğretmenliğe dönebilirler. Nitel görüşmeler esnasında katılımcıların okul yöneticilerinin ilgili değerlendirme sürecine ilişkin görüşlerine başvurulmuştur. Bu kapsamda elde edilen alt tema ve kategoriler Tablo 7’de sunulmuştur:

Tablo 7. Okul yöneticilerinin yeniden atanması

Tema	Alt Tema	Kategoriler
Okul Yöneticilerinin Yeniden Atanması	Akademik ve mesleki deneyim	Akademik eğitim
		Bilimsel çalışmalar
	Hizmet Süresi	Görevlendirme süresi
		Öğretmenliğe dönüş
	Kurum Geliştirme	Sosyal kültürel faaliyetler
		Fiziksel iyileştirmeler
		Projeler
		Kurum kültürü
		Öğretmenin güçlendirilmesi
	Akademik Başarı	Öğrenci başarısı
	Ödül ve Cezalar	Başarı farklarının azaltılması
	Farklı Değerlendirme Önerileri	Ödül ve cezalarda nesnellik
		Süreç değerlendirme
		Paydaş değerlendirme
		Okul temelli değerlendirme

Tablo 7 incelendiğinde okul yöneticilerinin yetiştirilmesine ilişkin görüşlerin altı alt tema altına toplandığı görülmektedir. Okul yöneticilerinin yeniden atanmasına dair görüşler birlikte değerlendirildiğinde okul yöneticilerinin yeniden atanmasında temel alınan Ek-2 belgesinde yer alan ölçütlere dair genel olarak olumlu bir izlenime sahip olduğu anlaşılmaktadır. Bununla birlikte çeşitli başlıklarda özellikle okul yöneticileri

tarafından önemli eleştiriler dile getirilmektedir. Akademik eğitimin ve bilimsel çalışmaların “kesinlikle puan kriteri” olması gerektiğini ifade eden bir katılımcı (Ela) tespit edilmiştir, buna karşın bilimsel çalışmaların ölçüt kabul edilmesinin doğru olmadığını ifade eden diğer bir katılımcı (Kemal) görüşü de kayıt altına alınmıştır:

“İnsan kaynakları yönetiminden en temel perspektifini göz ardı ediyoruz ki EK-2 belgesindeki işte bilmem kaç tane bildiri yapmak bilmem kaç tane projede görev almak bunu yapmak. İyi de kardeşim proje yapıyorsan bu okulu iyi yönettiği anlamına gelir mi? İki tane bildiri sunuluyorsa siz de biliyorsunuz ki etrafta o kadar kıytırık konferans var ki ne gönderseniz size bildiri diye kabul veriyorlar. Ya da bir makale yazıyorsunuz ama hangi dergide yayımlanıyor. Kimin gözetiminden geçti kimin hakemliğini yapıyor? Hepsi havada kalan soru işaretleri. Ya kusura bakmayın hocam ama biz Türk milleti olarak önümüze kriter konulduğunda kriter ne kadar zor olursa olsun onu bir şekilde hallederiz. Ama bu yoldan ama şu yoldan (Kemal).”

“Mesela düşünün ki öğrenci devamsızlığının ikiye üçe katlandığı bir okulda onu bir tekrarlatıyorsanız geriye kalan hiçbir şeyin hiçbir kriterin bence önemi yok. Baş kriterlerin öğrenci oradaki okulun varlık sebebi öğrenci, akademik çalışma yapılması değil. Yani çok iyi akademik çalışmalar bütün öğretmenlerin yüksek lisans yaptığı ama okul devamsızlığın çok fena olduğu bir yer anlamlı bir yer değil aslında (Sinan).”

Okul yöneticilerinin dört yıllık süre için görevlendirilmene ilişkin görüşler de farklılık göstermektedir. Katılımcı görüşleri çoğunlukla okul yöneticilerinin belli sürelerle değerlendirilmeye tabi tutulmasının doğru bir uygulama olduğu yönündedir (Melek, Hakan, Erdem, Ahmet, Mert, Can, Anıl, Murat). Ancak, dört yıllık görevlendirmenin okulda gerekli değişimlerin gerçekleştirilmesi ve standartlaştırılması için yeterli olduğuna olmadığını ifade eden bazı katılımcı (Hakan, Erdem) da tespit edilmiştir. Okul yöneticilerinin uzun vadeli planlar yapmak için yeterli süreye sahip olmadıkları bu nedenle bazı yöneticilerin asıl gerekli işlerden vazgeçerek yeniden atanmasını sağlayacak işlere yoğunlaştıkları da dile getirilmektedir (Ahmet). Okul yöneticilerinin yeniden atanma belirsizliği ile karı karşıya kaldıkları iddia edilmektedir (Tekin). Öte yandan dört yıllık görevlendirmeler olmazsa okullarda ataletin ortaya çıkacağı görüşü de ifade edilmektedir (Orhan). Örnek katılımcı ifadeleri doğrudan alıntılarla örneklendirilmiştir:

“Bir kere ben şunu söyleyeyim, ben de ikinci dönemimde yani ilk 4 yıldan sonra aynı okulu tercih etmedim. Aynı okulumda çalışmam demedim yani. 4 yıl, yapacağım hedefler için iyi bir süre. Yapılabilir. Hani 1-2 yıl azdır. 4 yılda çünkü bir kuruma başladığınız zaman bir hedef koyarsın yani koyman gerekir. Bu okul şuradaydı şuraya getirdim. Ben 4 yılda onu

tamamladığımı düşündüm. İkinci dört yılımı farklı bir okulda geçireceğim diye kendim planlamamı o şekilde yaptım. O şekilde de okulumu değiştirdim (Mert).”

“4 yılda bir erken. 5 yılda bir 6 yılda bir okul değiştirebilirsiniz, olabilir. Anca toparlarsın yani bir okulu 4 yılda 5 yılda 6 yılda anca toparlarsınız. Ama şunu bilmeli yani ben okul müdürüyüm. Benim işim bu, benim mesleğim bu. İşte, şimdi 4 sene sonra ne olacağını bilmeyen adam niye yatırım yapsın ki kendisine? Yani o da var şimdi yani. Dolayısıyla da tamam sen artık okul müdürüsün ve biz senden ciddi şeyler bekliyoruz. Sende durmadan kendini geliştir üniversitelerle iş birlikleri, mentörlük, koçluk uygulamaları o zaman ona da ikna olurlar ama 4 sene sonra başına ne geleceği belli değil adamın. Niye yatırım yapsın? O siyasete yatırım yapıyor onun için siyasete yatırım yapıyor (Ahmet).”

“Hani projelerden bahsediyoruz. Planlardan bahsediyoruz. Bu projeler yarım kalıyor. Planlar da yarım kalıyor. Dediğim gibi yani bu sirkülasyon evet yani değişim her zaman bir gelişimde getirir akabinde ama bu psikolojik anlamda idarecileri etkilemekte öğretmenleri de etkilemekte personeli de etkilemekte. Yani şuna karşıyız. Evet, performans bütün arkadaşlara göre gösterebilir hizmetli de gösterebilir, öğretmenlerde gösterebilir, idarecilerde gösterebilir (Erdem).”

“Hocam ben 4+4’ü destekliyorum. Yani bu iyi bir uygulama. Yani kurumlar kimsenin mülkiyetinde değildir. Bir kere burada bu aranının verilmesi önemli. Memnuniyet esas, paydaşların memnuniyeti esas önemli. Yani öğretmenler memnunsalardı müdürden, veli memnunsalardı, öğrenci memnunsalardı yeniden bir süre uzatımına hocam ihtiyaç var ama bir kurumda çok uzun süre kalmak da atalet oluşturur. Ondan dolayı da bir sirkülasyon hakikaten oldukça önemli. Farklı bakış açılarına ihtiyaç var. Bir yerdeki tecrübeyi başka bir yere aktarma bakımından da hocam bu son derece önemli. Ondan dolayı da ben rotasyonu destekliyorum. Çok uzun süre bir kurumda kalmak tembelleştirir hocam insanları, mekanik hale getiriyor. Farklı yerlere gidip orada daha önceki tecrübelerinizi kullanarak, transfer ederek yeni bir şeyler yapmak elbette ki sizin de oranın da kazanımına olacaktır (Orhan).”

Bununla birlikte bazı karşıt görüşe rağmen (Faruk, Sinan) katılımcılar okul yöneticiliğinin bir meslek olarak kabul edilmemesi nedeniyle deneyimli okul yöneticilerinin öğretmenliğe döndürülmelerinin sıklıkla eleştirildiği gözlemlenmektedir (Hakan, Ahmet, Orhan, İlker, Engin). Bu eleştiriler bir yandan okul yöneticiliğinin profesyonel bir meslek olmasına ilişkin görüşleri yansıtırken (Ahmet, Engin), diğer yandan yıllar sonra öğretmenliğe dönen okul yöneticilerinin bunca zamandan sonra sınıfta başarılı olamadıklarının / olamayacaklarının altı çizilmektedir (Murat, Orhan). İlgili kategoriler altında ele alınan bazı doğrudan alıntılar aşağıda sunulmuştur:

“Yöneticiler içinde böyle bir yönetim akademisi, yönetim şeyi belki kurulup böyle bir birim kurulup yöneticilerin bu şekilde raporlandığı, bu yöneticimiz hangi hedeflerini gerçekleştirdi, neler yaptı? Bununla ilgili bir GZFT diyagramı hazırlanıp belki neleri hedefliyor, neleri yapamadı, maddi eksikler mi var, öngörülemeyen şeyler mi var filan. Bununla ilgili hesap

verip bir 4 yıl daha şans verilmesi ya da bir 4 yıl daha izlenmesi veya tekrar ödüllendirilmesi mi gerekir? Yoksa yöneticilik görevi sona mı erer? Bunun buna göre izlenmesi lazım. Yani özetle 4+4 yerinde bir uygulama. Ben sonsuza kadar bu okulu yönetirim, 30 yıldır burada yöneticiyim falan gibi sözler bunlar gerçekçi değil (Sinan).”

“Gidiyorsunuz adam yaşı 50 diyor beni sınava mı alacaksınız hocam ben ne bileyim diyor. Ama benim 20 yıllık müdürlük tecrübem var diyor. Bir sürü başarılarım var diyor evet. Ya zaten müdürlük meslek olsa o adamlar o mesleği icra etmeye devam edecekler. Orada sıkıntı yok. Siz yeni alımlarda şey yapacaksınız, değerlendireceksiniz bu kriterleri. Ama müdürlük meslek olmadığı için o adam bir 4 sene sonra bitecek yani ne olsun ne yapalım ne yapacağız o adamı? Öğretmenliğe de dönemez (Ahmet).”

“Sizin bütün zihniniz bilişsel manada, duygusal manada falan hep müdürlüğe ve yöneticiliğe adanmışsınız; davranışlarınız, kodlarınız falan artık o yönde gelişmiş, becerileriniz ona uyum sağlamış. Birden sınıfa git demek çok da verimli olmuyor. Karşılığı da olmuyor. Yani bazı müdürler de buna kendini hazır hissetmiyor veya layık görmüyorlar. Müdürlükten öğretmenliğe geçiş sanki bir böyle tenzili rütbe gibi oluyor. Ondan dolayı da ben müdürlüğün profesyonel bir iş olması gerektiğini bu şekilde tanımlanması gerektiğini savunuyorum. Döndürmek yerine, seçerken iyi seçersek hocam iyi elersek kimseyi tekrar öğretmenliğe döndürme gibi bir durumla karşı karşıya kalmayız (Orhan).”

“Sınıfa döndürmek bence çok kötü bir seçenek belki başka bir masa başı memurluğa döndürebilirsiniz ama sınıfa döndürmek gerçekten o çocuklara yapılabilecek en büyük kötülük gibi geliyor bir insanı 15-20 yıl sonra sınıfa döndürmek. (Murat).”

Kurum geliştirme alt teması; okul yöneticilerinin yeniden atanmasında okulda gerçekleştirilen sosyal, kültürel, sportif faaliyetlerin değerlendirilmesi (Can, Ali, Tekin, Onur); fiziksel iyileştirmelerin dikkate alınması (Cenk, Emre, Narin); TUBİTAK ve ulusal/uluslararası projelerin değerlendirilmesi (Ela, Cenk, Tunç, Can, Tekin, Onur, Sinan); kurum kültürünün güçlendirilmesi (Cenk, Sinan, Yakup) ve öğretmenlerin güçlendirilmesi (Sinan, Yakup, Erdem) ölçütlerinin temel alınması gerektiğini belirten katılımcı görüşlerini kapsamaktadır.

“Ulusal ve uluslararası projelere gönderdiği ve aldığı başarılar kriter olarak alınabilir. Çünkü proje temelli bir okul olduğumuz için bu böyle ancak lise veya ortaokul bazında değerlendirecek olursak belki başarı temelli bir kriter seçilebilir (Tunç).”

“Tabii ki çok soyut olmamalı en azından çünkü soyut şeyler bir neticeye varamayabilir. Öncelikle okulun o fiziki yerleşkesine binası ile ilgili ne gibi değişiklikler yapmış ne gibi öncelikler alıp atıyorum iş güvenliği açısından ona göre tedbirlerini almış misal (Cenk).”

“Bence burada arkadaşım bir proje çalışması yapmış mı, bir sosyal etkinlik yapmış mı, okulun akademik seviyesinde bir ilerleme yapmış mı; bunların değerlendirilmesi gerekiyor. Mesela biz ortaokuluz. Benim ortaokulda geçen seneki başarıyı sorgulasın ya da dört yıllık

dönem içerisinde okulumuzun başarısını sorgulasın ve ona göre bana bir puan versin (Tekin).”

Okul yöneticilerinin yeniden atanmasında temel alınması gereken ölçütler arasında öğrencilerin akademik başarılarının ve başarı farklarının azaltılmasına ilişkin görüşler akademik başarı alt teması altında ele alınmıştır. Bu görüşü paylaşan katılımcılara göre okulun temel amaçlarından olan öğrencilerin akademik başarılarındaki değişim okul yöneticilerinin yeniden atanmasında temel ölçütlerden biri olmalıdır (Emre, İlker, Sinan, Yakup, Hakan, Onur, Tekin). Örnek katılımcı görüşleri aşağıda sunulmuştur:

“Öğrenci başarısı derken sorumlu olduğu tüm okulun başarısı temele alınabilir. Buradaki önemli olan öğrenci başarısındaki zirve yapması değil ama onun görev yaptığı sürede minik minik de olsa artan bir grafik çizmesi önemli gibime geliyor. Bunlara bakmak daha mantıklı gibi geliyor. En uygun adayları bulmak için (Kemal).”

Okul yöneticilerinin aldıkları ödül ve cezaların yeniden atanmalarında bir ölçüt olarak ele alınması konusunda görüş bildiren katılımcılar çoğunlukla bu ölçütün kullanılmasına olumlu bakmadıklarını ifade etmektedirler. İfade edilen nedenler incelendiğinde okul yöneticilerine verilen ödüllerin nesnel olarak verilmediğine dair algı ön plana çıkmaktadır (Mert, Ela, Melek, Orhan, Kerem, Onur).

“Bu başarı belgesi ya da ödüllerle ilgili bazı sıkıntılar var, onu son 4 yıla indirgemiş. Sendikaların da bu konularda da davalar açmışlar gerçi ama daha objektif ölçülebilir şeylerin yanında bazıları da muallakta kalmış çok net ayrıntılarla açıklanmamış yönetmelikte çok net belli edilmeyen ilerde sorun yaşatabilecek maddeler var açıkçası (Can).”

“Buradan ödüllerde verilsin usulüne göre haksızlık yapmadan verilsin ama çok büyük değişimlere de açık bir toplum değiliz. Hani diğer ülkeleri baz aldığımız zaman gerçekten teknolojik anlamda olsun hızlı bir ilerleyiş anlamında olsun bunlar gözle görülür değişimler (Erdem).”

“Eğer ben kaliteli bir öğretmen olduğum için okul yönetimi ya da ilçe yönetimi bana bu belgeleri veriyorsa hiçbir sorun yok ama ben onlarla iyi bir diyalog kurduğum için bu belgeleri alıyorsam ve bu belgeler benim yönetici olmamda fayda sağlıyorsa ilerde ben yönetici olduğum zaman yetersiz bir yönetici olacağım çünkü aldığım belgeler gerçek değil (Kerem).”

Okul yöneticilerinin yeniden atanması konusunda uygulamada bulunan süreçten farklı olarak yeni değerlendirme biçimlerinin kullanılması gerektiğine vurgu yapan katılımcı görüşleri farklı değerlendirme önerileri kategorisi altında yer almıştır. Katılımcılar genel olarak ek-2 belgesi ile yapılan değerlendirme yerine okul yöneticiliği yapılan sürecin bir bütün olarak değerlendirilmesi ve öğretmen, veli ve adayların beraber çalıştıkları yöneticiler gibi paydaşların görüşlerinin alınması (Ali, Emre, Murat) önerileri

sunulmuştur. Bunun dışında okul temelli değerlendirme yapılması ve okul yöneticilerinin görev süreleri boyunca okulu “nereden nereye getirdiklerinin (Tolga, Yunus, Anıl)” incelenmesi gerektiğine dair öneriler ön plana çıkmaktadır. Bu bakış açısı ortaya konurken farklı ülkelerdeki benzer uygulamaların örnek olarak alınabileceği ifade edilmektedir. İlgili görüşler incelendiğinde alternatif değerlendirme biçimlerinin uygulanmasına dair önerilerde süreç değerlendirme, paydaş görüşlerinin alınması veya okul temelli değerlendirmeden söz edilirken temel göstergeler olarak yine ek-2 belgesinde ele alınan bazı kıstaslara göndermelerde bulunduğu görülmektedir. Ancak, bu durumda ek-2 belgesinin bir kontrol listesi gibi değil, bu kıstasların okulun mevcut durumunun eski durumu ile kıyaslanmasında kullanılması önerisi şeklindedir. Katılımcılarla yürütülen görüşmelerden elde edilen örnek doğrudan alıntılar aşağıda sunulmuştur:

“Okul yöneticilerinin tekrar yeniden atanmasında farklı kriterlerin hepsi değerlendirmeye alınabilir. Bu farklı kriterler nedir? Bu 4 yıl boyunca okulunda neler yapmış, nereden almış nereye götürmüş, ileriye mi götürmüş geriye doğru bir kayma mı var? (Kerem).”

“Ek-1 ve Ek-2’deki şartlar, onları güncellersiniz yani onlarda çok büyük bir problem yok. Doğru, sürdürülebilir, bakım etkili, sürdürülebilir, amaca uygun, modifiye edilebilir, her okula dönüştürülebilir ve nihayetinde okul için de gelişimi göz önünde bulunduran bir sistem oluşturmak lazım. Çünkü her okulun şartları birbirinden farklıdır, her okul, biz bunu kültür ve eğitim kavramlarıyla kavramsallaştırırız biliyorsunuz. Her okulun doğası farklıdır, her okulun koşulları farklıdır, farklı bir sosyoekonomik-kültürel düzey söz konusudur öğrenciler ve öğretmenler açısından da hatta her okulda. Dolayısıyla bu yetiştirme işlerini yani okul yöneticisi ya da öğretmen yetiştirme işlerini biraz daha okul bazlı, okul temelli düşünmek gerekiyor (Yunus).”

“Biz okul müdürünün okulun ilk döneminin başarı düzeyine baktık mı? İstenen hedefler sağlanmış mı? İyi performans gösterilmiş mi? Bu sorgulandı mı? Hayır, öyle bir sorgulama yok maalesef. Kaldı ki eğer bir başarısızlık varsa ortada neden bu başarısızlık var. Kişiden mi kaynaklı, sistemden mi kaynaklı, okulun kendinden mi kaynaklı? Bir sürü etken olabilir (Kemal).”

“Şimdi öğretmenlerin görüşleri olabilir ama o da belli bir düzeyde olması lazım çünkü alt üst ilişkimiz var bizim öğretmenlerimizle. İllaki sıkıntılı durumlarda yaşanabiliyor. Bizim zaten genel anlamda idareciler olarak sıkıntımız sorumluluk çok fazla ama bizim yetkimiz az, yaptırıcılık gücümüz az maalesef. Yani bu konuda sıkıntılarımız var. Yine de öğretmenlerin idareye bakış açısı bir yol gösterici olacaktır diye düşünüyorum. Ayrıca velilerimizin de aynı şekilde. Ama bunları da bu değerlerin çok fazla olmaması lazım yani böyle az bir etkisi olması lazım diye düşünüyorum. Ama yine de alınmalı diye düşünüyorum (Emre).”

4.7. Mevcut okul yöneticisi yetiştirme sürecine ilişkin bulgular

Araştırma kapsamında görüşlerine başvuru alan katılımcıların okul yöneticilerinin yetiştirilmelerine ilişkin görüşleri bu başlık altında ele alınmıştır. Katılımcı görüşleri belirsizlik, usta çırak ilişkisi ve değerlendirme biçimleri alt temalarını oluşturan 10 kategoride toplanmıştır. Katılımcı görüşleri incelendiğinde öğretim üyelerinin çoğunluğunu oluşturduğu bir grup katılımcının Türkiye’de okul yöneticisi yetiştirme uygulaması, süreci, sistemi olmadığına dair kanaatleri ön plana çıkmaktadır. Tablo 8 katılımcıların okul yöneticisi yetiştirme sürecine dair görüşlerine dair alt tema ve kategorileri göstermektedir:

Tablo 8. Okul yöneticisi yetiştirme süreci

Tema	Alt Tema	Kategoriler
Okul Yöneticisi Yetiştirme Süreci Okul Yöneticisi Yetiştirme Süreci	Sistemsizlik	Sistemsizlik
		Standartsızlık
		Hizmet öncesi yetiştirme ihtiyacı
		Hizmet içi eğitimlerin zorunlu olmaması
	Usta Çırak İlişkisi	Rol model
		Yaparak öğrenme
		Staj uygulaması
		Mentorluk / Koçluk
	Hizmet İçi Eğitim	Lisansüstü eğitim
		Anlatım tekniğini terk etme – İnteraktif eğitimler
		Sürece yayılmış eğitimler
		Uzman eğitmenler
	Meslekleşme	Kalıcı kadro talebi
		Yetkisizlik
		Belirsizlik
		Mali özendirme

Katılımcılar uygulamada işleyen bir sistem olmadığını ifade etmekle beraber, tek yetiştirme faaliyeti olarak gösterilen hizmet içi eğitimlerin de belli bir standardının olmadığını ve gönüllülük esasına dayandığını belirtmektedirler. Bu açıdan ele alınan görüşlerde okul yöneticilerinin özellikle hizmet öncesi eğitimlerle yetiştirilmesi ve sonrasında atanması gerekliliği vurgulanmaktadır. Örnek katılımcı görüşleri aşağıda sunulmuştur:

“Sıkıntılar olduğunu düşünüyorum açıkçası. Kendim de sınavla geldim şu an kadrolu olarak çalışıyorum burada. Sadece bir sınavla yönetici oluyorsunuz. Onun öncesinde herhangi bir eğitim alma şansınız ya da idareci olabilmek için yeterli olup olmadığınızı ölçen herhangi bir şey yok ya da bir eğitimden geçmiyorsunuz. Bir sınav neticesinde idarecilik görevine yükseliyorsunuz. Daha sonrasında kendi çabalarınızla hizmet içi eğitim alıyorsunuz mesela

ben bir yıldır müdür yardımcılığı görevindeyim ama şu an için herhangi bir kendi alanımla ilgili hizmet içi eğitime katılmadım. Kervan yolda düzülür, derler her şeyi resmi yazışmalarından tutun iş ve işlemleri süreç içerisinde kendi başıma öğrenmeye çalışıyorum. Onun dışında yani bu açılardan hem seçim öncesinde hem de seçtikten sonra hala eksiklerin olduğunu düşünüyorum (Melek).”

“Burada maalesef hani bir yönetici akademisi ya da bir yönetici yetiştirme geleneğinin MEB’de henüz olmadığını görmek mümkün. Bir kere temelde MEB uzman ve uzmanlığa... Uzmanlık bilgisine önem vermiyor dolayısıyla uzman çalıştırmıyor yani bir şeyi biliyor olmak, bir şeyde yetkin olmak MEB’de çok anlamlı değil. Bu yönüyle bu şeyde meslekte yetiştirme ve geliştirmede çok etkili olmadığını söylemek mümkün (Sinan).”

“Okul yöneticilerini yetiştirmek için çok daha aktif bir faaliyet yok MEB’in bildiğim kadarıyla. Bu önemli bir eksik. Sonuçta herkes belki okul müdürü olma başarısı sergilese de o okulu daha iyi hale getirecek yeni bilgilere yeni ne diyelim uygulama tekniklerine haiz olmayabilir. Bunları süreç içerisinde bir eğitim süreci tabii okul yöneticilerinde eksik görülüyor şu an ki mevcut durumda (Kemal).”

“Yetiştirme sistemi bir muamma. Milli Eğitim Bakanlığının standartlaştırılmış önemli eğitim programları yok değil mesela hindi ve Pekin ördeği yetiştiriciliği standart programı var. Eğlence merkezi güvenlik elemanı yetiştirme programı var bodyguard yetiştiriyor kısaca standardı var onun. Peynir üretim elemanı yetiştirme standart programı var bakanlığın, masaj elemanı yetiştirme programı var, biçerdöver hatta dozer operatörü yetiştirme programı var ama eğitim ve okul yöneticisi yetiştirme standart programı yok. Niye yok? Diğeri kadar önemli anlamlı değil (!). Belki de çok önemsendiği için biraz takdiri yetkiye bırakılıyor o yetkiyi devretmek istemiyor. Yani özellikle seçim için bunu söylüyorum. Ya da belli bir programdan geçenleri görevlendirmek yerine farklı yetkiyi kullanabilecek esnekliği geniş tutmaya çalışıyor bilemiyorum niye yok ama yok (İlker).”

Katılımcılara Türkiye’de okul yöneticisi yetiştirme sürecine ilişkin görüşleri sorulduğunda çoğunlukla okul yöneticilerinin usta çırak ilişkisi içinde ve okul müdürlerini rol model olarak yetiştirdiğini ifade edildiği görülmektedir. Bu görüşler kendi arasında bu durumun bir standartsızlık yarattığı ve yeterince etkili olmadığına dair görüşler (Can, Onur, Tunç, Eray) ve usta çırak ilişkisini gerekli ve faydalı gören görüşler (Mete, Faruk, Tolga, Ozan, Hakan) olarak ikiye ayrılmaktadır. Usta çırak ilişkisi ile kendi müdürünü gözlemleyerek, ondan öğrenerek ve süreç içinde sorunlarla karşılaştıkça deneyim elde ederek yetiştirmeyi etkili bir yetiştirme biçimi olarak ele alan görüşlerde sıklıkla deneyimin önemi ve eğitimlerin teorik kalmasının altı çizilmektedir. Usta çırak ilişkisi içinde yetişmenin Türkiye’de kültürel bir kabul olduğuna dair görüşler de elde edilmiştir. Örnek katılımcı görüşleri doğrudan alıntılarla aşağıda verilmiştir:

“Daha sonra mesleğe atanınca tamamen kendi müdürünüzün stratejisiyle, okul yönetimiyle ilgili bir bilginiz oluyor. Genel bir yapı oluşmuyor. Eğitim sistemi mutlaka lisansta bunların biraz daha serpiştirilerek yedirilmesi gerekiyor. Yüksek lisans mutlaka yaptırılması gerekiyor, işte bu bakanlığın da aslında eğitim yöneticiliği sertifikasından da amacı o (Onur).”

“Eğitimleri iş başında öğrenme illaki kurumda tecrübeli bir memur varsa evrak işini çabuk öğreniyorsunuz Tecrübeli bir müdür, yöneticinin yanına müdür yardımcısı olarak gittiyse niz kurum kültürünü de çalışma mantığını da iyi öğreniyorsunuz. Ama bu tamamen talih, şansla ilgili oluyor. Gittiği okulda memur yoktu bir arkadaşımın mesela bütün evrakları çabayla yapmaya çalıştı. Bütün bir yıl sadece bunun üzerine çalıştı, sadece evrak yapmayı öğrendi. Kuruma çok bir katkısı olmadı. Yani bunların özellikle yoksa bile tecrübeli bir memur, evrak süreçlerinin nasıl ilerlediğinin eğitiminin alınması lazım (Eray).”

“Vallahi okul yöneticisini kurslarla ne bileyim seminerlerle vesaire yetiştiremezsin. Okul yöneticisi okulda problemlerle karşılaşa karşılaşa, sorunları çöze çöze, projeler yapa yapa kendini yetiştir. Tabii bunun yanında bu seminerler işte ne bileyim bu yetiştirme programları olur. Ama yüzde seksenini kesinlikle yaşantısı yani karşılar. Tecrübe çok önemli (Ozan).”

Ayrıca, bazı katılımcılar okul müdür yardımcılarının yetiştirilmesinde aday yöneticilik, staj uygulaması veya mentorluk uygulamalarından yararlanılması ihtiyacı olduğunu da ifade etmişlerdir. Bu görüşler detaylıca incelendiğinde usta çırak ilişkisi içinde yetişen müdür yardımcılarının yine iş başında deneyim edinmelerinin gerekli görüldüğü ancak bunu daha sistemli bir şekilde yapma ihtiyacı olduğu düşüncesine dayandığı anlaşılabılır. Diğer yandan mevcut uygulamada olduğu gibi sadece merkezi sınav ve mülakat ile okul yöneticisi seçmenin okul yöneticiliğinin gerektirdiği becerileri ölçmede yeterince etkili olmadığı vurgulanmaktadır. Bununla birlikte lisansüstü eğitimlerin de bu süreçte kullanılması gerektiğine dair görüşler de elde edilmiştir. Örnek katılımcı görüşleri aşağıda sunulmuştur:

“Bir mentor, müdür eşliğinde mi yetişmesini istersiniz? Stajyer okul yöneticisi kavramının olması gerekiyor. Stajı da sağlıklı bir staj olması gerekiyor. Ne devlet memurluğunda olan stajyerlik mantığından uzak olması gerekiyor. Hani herkes stajyer olarak geçiyor ama stajı yanan bir kişi ben hatırlamıyorum. Ciddi bir aşamadan geçmesi gerekiyor bence bu staj olayının. Mutlaka ciddi bir staj olması gerekiyor. Ve bu stajı alan her kişinin geçeceği anlamına gelmemesi gerekiyor. Ondan sonra okul yöneticilik taahhüdü verilmesi gerekiyor (Anıl).”

“Eski hocalarımızın anlattığı bir yerden yola çıkalım burada. Ankara Üniversitesi ve Gazi Üniversitesi zamanında daha eğitim yönetimi lisans programları varken arka taraftaki uygulama okullarında insanlar yöneticilik yapmış, müfettişlik yapmış vs. Daha lisans okurken. Bir pratik edinmişler. Akabinde görev aldıklarında biraz daha hem pratik hem teorik bilgi kullanma şansları olmuş. Evet, kendimizi en iyi okul yöneticisi adayını seçmiş olabiliriz

ama bu kişinin süreçte edineceği tecrübeleri nasıl diyelim kaba tabirle deneme yanılma yönteminden ziyade daha önceden alacağı bir eğitimle sağlamak etkililiklerini artıracaktır (Kemal).”

Okul yöneticilerinin yetiştirilmesi bağlamında katılımcı görüşlerinden elde edilen bir diğer alt tema hizmet içi eğitime ilişkin olmuştur. Bu alt tema kapsamında okul yöneticilerinin yetiştirilmesinde kullanılan hizmet içi eğitimlerin içerikleri, metotları, eğitmenleri ve eğitim süreleri ele alınmıştır. Katılımcılar hizmet içi eğitimleri yenileşme ve gelişme açısından önemli görmektedirler (İlker, Emre). Bununla birlikte bu eğitimlerde kullanılan metotlar ve eğitim sürelerine ilişkin eleştiriler de göze çarpmaktadır. Hizmet içi eğitim programlarında uygulanan metotların anlatım tekniği ve seminerlerle sınırlı kalması eleştiri konusu olmuştur. Sunulan eğitimlerin daha çok uygulamaya dönük şekilde sunulması, anlatım tekniğinden kaçınılması ve interaktif olarak yürütülmesine dair güçlü bir inanç ön plana çıkmaktadır. Katılımcılar hizmet içi eğitimlerin sürece yayılarak tek seferlik seminerlerden vazgeçilmesi gerektiğini de ifade etmektedirler. Katılımcı görüşleri doğrudan alıntılarla birlikte aşağıda sunulmuştur:

“Bu eğitimler kesinlikle şey olmaması lazım hani yönetmelik, kanun, tüzükten öte okuldaki birebir karşılaşılabilecek sorunlara yönelik eğitimler olması gerekir. Hem daha eğlenceli olur hem daha güzel olur diye düşünüyorum (Ozan).”

“Hizmet içi eğitimlerinin çok faydalı olduğuna ben kanaat getirmiyorum. Otuz dört kursa katılmama rağmen bunu söylüyorum. Çok verimli olduğunu düşünmüyorum. Bir yerde yarım saat veya bir saat veya iki üç güne ayrılması neticesinde her birinde belirli bir süre anlatım içerisinde anlatım içerisinde olması bizi çok geliştirmez. Çoğu bilgiyi zaten internette kendimiz de görebiliyoruz. Youtubeta ya da diğer kanallarda anlatım şeklinde olan bilgilendirici mesajları da takip edebiliyoruz (Erdem).”

“Yani hizmet içi eğitim uygulamalarının niteliği Milli eğitim sisteminde sürekli tartışılıyor zaten. Niteliksel bazda değerlendirdiğimizde hizmet içi eğitime yönelik pek çok akademik çalışma niteliğinin düşük olduğunu gösteriyor hizmet içi eğitimlerin, istenen düzeyde olmadığını gösteriyor (Murat).”

“Milli Eğitim Müdürlüğü’nün, Bakanlığımızın yeter ki hizmet içi eğitimleri alınması ama o klasik hizmet içi eğitimlerle değil yani daha böyle canlı, içten, sıkıcı olmayan, eğlendirerek öğreten yöntemler kullanılırsa çok daha güzel olur. Hani bu yerinde de olabilir ya da merkezi de olabilir (Arda).”

Bunlarla birlikte son yıllarda uygulanan okul yöneticisi yetiştirme eğitimlerinin önemli bir gelişme olarak ele alındığı da gözlemlenmektedir. Bu eğitimlerin uygulamaya dönük olmaları ve bir sürece yayılarak gerçekleştirilmesi takdir edilmektedir (Can, Tolga, 23).

“Vallahi ben burada biraz “Kral Çıplak” demek istiyorum. Bu her alanda olsun Milli Eğitim’de hizmet içi ama şu andaki o anlayış değişmeye başladı yani biz, geçmiş yıllardan bahsediyorum şu anda. Şu andaki eğitimler daha interaktif daha öğretici eğitimler ama geçmiş yıllarda aldığımız eğitimler genellikle işte o konferans salonuna gidilir, oradaki hoca veya eğitmen dinlenir daha sonra çok bir şey anlaşılmadan düz anlatım metoduyla anlatılır, akademisyen olsun normal eğitmen olsun. Bir slayt açar size, oradan izlersiniz. Yani oradan aklınızda ne kaldıysa ne öğrendiyseniz o tarzda. Ama şu andaki eğitimler biraz daha eğitici, eğitmen kişiler biraz daha işin içinde biraz daha rol oynadıkları için daha farklı oluyor tabii ki. Bu konuda gelişme olduğunu söyleyebilirim yani hizmet içi eğitimlerde büyük bir gelişme var (Can).”

Diğer taraftan hizmet içi eğitimlerin merkezi olarak planlanması ve ortak sorunlar, ortak reçeteler şeklinde yapılandırılması konusunda katılımcı eleştirileri (Yakup, Sinan) dikkat çekmektedir.

Hizmet içi eğitim modası geçmiş bir eğitimidir. Kitlesele propaganda amacı taşıyan büyük kitleleri salonlara toplayıp aynı bilgiyi birçok kişiye yaygınlaştırmayı amaçlayan bir geleneksel yöntemdir. Oysa bugün daha butik daha sorun ve ihtiyaca dönük daha kişiselleştirilmiş eğitimlere ihtiyaç var diyor. Bu çok genel bir trend zaten. Biz öğrenmede bile bireyselleşmeyi konuşurken yetişkin insanların hepsinin aynı eğitime aynı doza ihtiyacı olduğunu varsaymak bugünkü anlamda öğretme yetiştirme genel müdürlüğünün ya da yöneticilerle ilgili çalışmalar yapan kimselerin büyük bir hata büyük bir yanlış varsayımı ortaya koyduklarını görüyoruz. Bu yöneticileri de nesneleştiren bir şey aynı zamanda. İyi bir yönetici olmak için şunları öğrenmeniz lazım. Bu çağı geçtik aslında. Etkili yönetici olmanın 20 yolu gibi kitaplar var, reçeteler var. Bu çok modası geçmiş demode, bilim dışı bir yöntem. İyi bir yönetici olmak için formül yazmak yerine mevcut yöneticilerin kapasitelerini ve becerilerini anlamaya çalışmak ve daha sonra onlara kişiselleştirilmiş hedefler koymak daha anlamlı (Sinan).”

Hizmet içi eğitimlerin kimler tarafından verilmesi gerektiğine dair görüşler incelendiğinde tüm katılımcıların ortak bir görüşte birleştikleri görülmektedir. Hizmet içi eğitimlerin ilgili eğitim konusu özelinde bir uzman tarafından sunulması gerektiği belirtilmektedir. Bu noktada katılımcılar eğitmenin akademisyen, okul müdürü, öğretmen, şube müdürü ve özel sektörde çalışan bir uzman olduğuna bakmaksızın ilgili konuda uzman olan herkesten eğitim alınabileceğini ifade etmektedirler. Bu bağlamda esas önemli konunun eğitimlerin nasıl sunulduğu olduğu düşünülmektedir. Genel eğilimin bu yönde olduğu görülmekle birlikte özellikle eğitim yönetimi alanında görev yapan öğretim üyeleri ve tecrübeli eğitim yöneticilerinin eğitimler vermesi gerektiğine dair vurgular ön plandadır. Benzer şekilde eğitim fakülteleri ile milli eğitim teşkilatları

arasında daha sıkı işbirliklerinin kurulması gerektiği de ifade edilmektedir. İlgili katılımcı görüşlerine örnek teşkil eden doğrudan alıntılar şu şekildedir:

“Eğitim tabi gerek üniversitelerimizdeki hocalarımızla gerek demin yine dediğim gibi meslekte belli bir zamanı tamamlamış okullarımızda çalışan müdürlerimizden yeterli olan müdürlerimizden olabilir. Yani iki tane hem üniversite ayağı hem de saha ayağı olmalı diye düşünüyorum ikisi de (Emre).

“Bu eğitimin iki yönlü olduğunu düşünüyorum. Bir tabii ki akademik yönü mutlaka bir akademisyenin vermesi lazım teorik olarak ama uygulama yönünün de ihmal edilmemesi lazım. Yani, sahadan gelen daha önceden yöneticilik tecrübesi olanların kendi tecrübelerini paylaştığı eğitim de olabilir devamında. Yani, iki uçlu olarak düşünüyorum ben (Cenk).”

“Bu işin çünkü tamam eğitim modelleri var bir kuramsal kısmı var ama bazı şeylerin de uygulamada karşılığının görünmesi gerekiyor. Dolayısıyla yani işin içinde akademisyen, evet eğitim yöneticiliği alanında, eğitim yönetimi alanında çalışan akademisyenlerle birlikte bu alanda tecrübeli okul müdürlerinin de olması gerekiyor (Ela).”

“Şu bu değil de gerçekten orada da ehliyet gerçekten orada da liyakat yani iyi bir iletişim beden dili semineri vereceksiniz bunun en iyisini bulmaya çalışmak bu alandaki en iyi kişiyi bulmaya çalışmak. İşte gidip onu da değerlendirmek hizmet içi eğitimi de değerlendirmek belki oralara da tırnak içerisinde korsanlar sokarak belki, hafiyeler sokarak belki çünkü bazı hizmet içi eğitim uygulamalarında gerçekten PowerPoint okuma uygulamaları görüyoruz biz. Mesela ben iletişim konusunda verilen seminerlerde bile beden dili anlatırken PowerPoint okuyan insanlar biliyorum. Burada mesela çok fazla oyunlaştırma yapılabilir örnek verecek olursak çok fazla roleplay yaptırılabilir gibi. O hizmet içi eğitimleri de birazcık üniversiteden illaki olmak zorunda değil ama alanda da olsa bizim çocuk değil gerçekten ehliyetli çocuk yapmalı (Murat).”

“Öte taraftan dediğim gibi özel sektörde çok çok iyi özel sektör ve sivil toplumda çok iyi uygulamalar var. Sabancı Üniversitesinde mesela okul liderliği sertifika programı var. Yıllardır devam ediyor. Çok özgün bir uygulama. Öte taraftan birtakım işte azınlık okulları ya da işte çok adı bilinen okullarda çok iyi yönetim birikimi var. Birtakım özel okullarda, sivil toplumda ya da eğitim dışı sektörlerde, şirketlerde. Buradaki *know-how* MEB'e transfer etmek burada önemli olabilir. Akademi bir diğer boyutu. Üçüncü boyutu da bir fiil şeyde çalışanlar yöneticilik yapanlar. Okullarımızda da azımsanmayacak oranda iyi yönetim örneği ortaya çıkartmaya çalışan genç, çalışan ya da aktif kimseler var. Bence bu üç ekibi üç bileşeni bir araya getirmek anlamlı olur. Burada akademi ve özel sektörün payını artırmak bence anlamlıdır. Çünkü özel sektörün herhangi bir okula müdür atanmasında bir siyasi ajandası ya da bir menfaati olmaz. Keza akademide olmaması beklenir (Sinan).”

Hizmet içi eğitimlerin içeriklerine dair görüşler incelendiğinde ise katılımcıların muhasebe, ek ders ücretleri gibi finans becerilerine yönelik (Anıl, Eray, Hakan); insan kaynakları yönetimi, iletişim, temsil kabiliyeti vb. insan ilişkilerine yönelik (Hakan, Anıl,

Orhan, Mert, Murat, Ali, Cenk); öğretimsel liderlik, kapsayıcı eğitim vb. öğretimsel işlere yönelik (Orhan, Anıl, Mert, Murat); yazışmalar, mevzuat, iş güvenliği gibi bürokratik işlere yönelik (Eray, Orhan, Melek, Ali); ve eğitim yazılımları, tamiratlar, fiziksel düzenlemelere gibi teknik işlere yönelik (Mert, Ali, Cenk); çok çeşitli alanlarda eğitim içeriği önerisinde bulundukları görülmektedir. Mevcut “eğitim içeriklerinin yeterli çeşitlilikte olduğunu (Erdem)” ifade eden katılımcı görüşleri de kayıt altına alınmıştır.

“Çağımız bilim ve teknoloji çağı. Teknoloji çağı da yani yönetici arkadaşlardan bahsediyoruz. Yönetici arkadaşlarımızdan da zaman zaman teknoloji, bilim dünyasına, teknoloji dünyasına, bilim çağına çok uzak olan arkadaşlarımızı görüyoruz bazen. Benim de var kendimce. Her şey artık online yürütülüyor. Yazışmalarımız dan tutun da her şey bilişim çağında yaşıyoruz. O yüzden o noktada öğretmen arkadaşlarımızın bilişim noktasında internet kullanımı, güvenli internet, meslek hayatınız boyunca kullanacağımız bir sürü faydalı programlar var (Ali).”

“Bence sınavlardan geçtikten sonra görevlendirmeniz yapıldığı andan itibaren belirli konularda hizmet içi eğitime alınmanız gerekiyor bu resmi yazışmalarınızdan tutun protokol kurallarına kadar yine yönetimle ilgili akademik derslere kadar işte liderlik kuramları olsun, yönetim kuramları olsun, etik kurallara kadar hepsinin sınavda dahil olan konuların verilmesi gerektiğini düşünüyorum (Melek).”

“ Birinci olarak insan ilişkileri kesinlikle çok önemli çünkü ilişki yönetim becerisi dediğimiz bunların başlıca olması gerekiyor. Problem çözme becerisi... Bunlar efendim, çatışmaları yönetme becerisi... Bunlar olacaktır yani insanın olduğu yerde. Önemli olan bunların yönetilebilir olmasıdır. Yani bir okul Müdüründe bunların, bu becerisinin olması gerektiğini düşünüyorum. Teknik, uzmanlık gücünün iyi olması gerekiyor. Yani, okulla ilgili teknik konular var. Bunları, o hizmet içi eğitimlerde verilmesi gerekiyor işte MEBBİS-TEFBİS dediğimiz yani yazılımların, programların kullanılması... Bunun yanı sıra velilerle olan diyalogu, iletişimi (Mert).”

“Yani bu eğitimlerin içerikleri şöyle olabilir, okul geliştirme, protokol yönetimi, protokol eğitimi, kapsayıcı bir yönetici nasıl olmalı, kapsayıcı eğitim, öğretim liderliği, okuldaki maddi kaynakların yönetimi... (Anıl).”

4.8. Okul müdür yardımcılarının göreve hazırlanması ile ilgili ihtiyaçlarına dair bulgular

Bu alt tema kapsamında katılımcı görüşlerine göre okul müdür yardımcılarının göreve hazırlanmasında ihtiyaç duyulan eğitimlerine yer verilmiştir. İlgili alt tema altında eğitim yazılımları, mevzuat bilgisi, insan ilişkileri, finans becerileri, bürokratik işler, teknik işler ve yönetimin doğası ve gereklilikleri olmak üzere yedi kategori bulunmaktadır. Okul müdür yardımcılarının göreve başlamadan önce almaları gereken

eğitim ihtiyaçlarına ilişkin elde edilen alt tema ve kategorilere ilişkin bulgular Tablo 9’da sunulmuştur.

Tablo 9. *Okul müdür yardımcılarının göreve hazırlanması ile ilgili ihtiyaçları*

Tema	Alt Tema
Okul Müdür Yardımcılarının Eğitim İhtiyaçları	İnsan İlişkileri / İletişim Becerileri
	Mevzuat Bilgisi
	Finans Becerileri
	Bürokratik İşler
	Teknik İşler
	Yönetimin Doğası ve Gereklilikleri
	Kavramsal Beceriler

Tablo 9 incelendiğinde katılımcıların okul müdür yardımcılarının göreve başlamadan önce almaları gereken eğitimlere dair görüşlerinin yedi alt tema altında toplandığı görülmektedir. Buna göre ilk alt temayı insan ilişkileri / iletişim becerikeri alt teması oluşturmaktadır. Katılımcılar okul yöneticilerinin gerek öğrenci, gerek öğretmen, gerekse veli ve diğer paydaşlarla sürekli iletişim halinde olması itibarıyla iletişim becerilerine sahip olmaları gerektiğini ifade etmektedirler. Bu becerilere sahip olmanın sadece görevin gerekliliklerini yapabilmek için değil aynı zamanda yönetici adayının iş doyumunu açısından da önemli olduğu ifade edilmektedir. İnsani ilişkiler alt teması altında derlenen katılımcı görüşlerine örnek teşkil eden doğrudan alıntılar aşağıda sunulmuştur:

“En temel ihtiyaçları, bir kere edin demin söylediğim, konuşmamın başında iletişim benim için çok önemli, beceri ve pratik düşünme yeteneği. Bunlar eğer müdür yardımcısı arkadaşlarda varsa bir türlü becerebiliyorlar ama müdür yardımcısı arkadaşı sınavda çok yüksek puan alıp şu sıkıntıyı yaşıyoruz, gelip burada başlıyor işe başlıyor ama bir ay sonra ayrılıyor (Tekin).”

“Ama ben yöneticilikte hocam insan ilişkilerini çok önemseyen biriyim. Yani çözüm mercii her zaman yöneticinin odası olması lazım, yöneticinin kendisi olması lazım. Bir okulda eğer sorunlar çözülmek yerine biriktiriliyorsa hocam orada kriz doğar zaman içerisinde. Ondan dolayı da gerek müdür yardımcıları olsun gerekse okul müdürü olsun çeviklik, sorun çözme konusunda çeviklik ve insan ilişkileri, iletişim konusunda son derece yetkin olması lazım (Orhan).”

“Bir defa iletişimle ilgili bilgisi olması lazım. İnsan ilişkileri ve iletişim. Belki bunu hani biraz işletme tabiri olacak ama örgüt psikolojisi, örgütsel davranış gibi temel konuları mutlak ve mutlak bilmesi gerekiyor. Çünkü eğitim sektörü tamamen insan odaklı bir sektör. İletişimi devasa bir şekilde yaşayan da bir ortam var okullarımızda. Bunu iyi yönetemezse, çatışma yönetimi, becerisi vs. gibi konularda bilgisi olmazsa hoş teorik bilgi her zaman pratikte

doğruyu getirmiyor maalesef ama en azından o alt yapısı olmasa işi çok çok zor olacaktır okul müdür yardımcısının (Kemal).”

Okul müdür yardımcılarının görev öncesi eğitim ihtiyaçlarına dair bir sonraki alt tema ise mevzuat bilgisi olmuştur. Diğer bulgularla birlikte ele alındığında okul yöneticilerinin – özellikle teknolojik gelişmelerinde yardımıyla – okul müdür yardımcılarının yönetmelik, kanun vb. mevzuat bilgilerine hâkim olmasını çok fazla önemsemedikleri ifade edilebilir:

“Şimdi sınavdan iyi bir puan aldığına göre teknik manada mevzuata hâkim demektir hocam. Aksi halde sınavda yüksek puan alıp da müdür yardımcısı olamaz fakat bazen tabii sınav ezbere dayalı olduğu için hocam sınava kadarki çalıştığınız bilgiler sonrasında unutulabiliyor. Elbette ki buna zaman zaman görev esnasında da çalışılması ve bakılması da gerekiyor. Mevzuata bir kere o da hâkim olacak görev alanıyla ilgili (Orhan).”

“Tamamıyla teorik ve mevzuatsal bazı şeylerin ezberlenmesi kişiyi hiçbir zaman yönetici yapmayacaktır ve sınavın bir defa birçok açıdan geçerliliği düşüktür. Bir kenara koyun, yoktur geçerliliği (Yakup).”

Okul müdür yardımcılarının göreve başlamadan önce almaları gereken eğitimler arasında maaş, ek ders ve özlük işlemlerini kapsayan katılımcıları görüşleri finans becerileri alt teması altında bir araya getirilmiştir (Can, Onur, Hakan, Ege, Mert, Ali). Okul müdür yardımcılarının en çok zorlandığı işlemlerin finans işlemleri olduğuna dair katılımcı görüşleri tespit edilmiştir (Mert). Bununla birlikte özellikle ihaleler ve okul pansiyonları için gerekli işlemlerde finansal becerilere daha fazla ihtiyaç duyulmaktadır.

“Bunları öncesinde tüm yapacağı iş ve işlemleri okullarla mesela bir lisedeki müdür yardımcısı farklı ihaleler var doğrudan temin var, çıkılan ihaleler var hele hele yatılı okullar varsa pansiyon okul, onların gıda alımları ve o tür şeyler tamamen ihale yoluyla. Yatılı okullarda ileride çalışacak müdür yardımcısı arkadaşlarımla bunları bilmesi lazım. Çünkü niye? Gerçekleştirme evresi olacak. Okul müdürü ile ihaleye çıkacaklar teklif alacaklar vesaire. Bunlar da ciddi şeyler ama sınava girmiş müdür yardımcısı olmuş hiçbir tecrübesi yok. Okul müdürü olarak öğretiyoruz ama çok zaman alıyor bunları Öncesinde bir seminerle kursla okuldaki işlem ve süreçlerle ilgili mutfakta ne yapılıyor okullarda bir ön bilgilendirme çok önemli (Ali).”

Bir diğer alt tema ise okul müdür yardımcılarının teknik işlere dair eğitimler alması gerektiğine dair görüşlerle bir araya getirilmiştir. Okuldaki zil sistemleri, ısınma sistemleri ve temel tamiratlara dair bilgi sahibi olmak da önemli görülmektedir. Katılımcılar okullardaki beklenmedik sorunlarla aniden karşılaşılabilindiğini ve okul müdür yardımcılarının buna dair temel bir eğitim almaları gerektiği belirtilmektedir. İlgili doğrudan alıntılar şu şekildedir:

“Bu konuda eğitim olması lazım bak şimdi çok saçma gelecek ama bir amfi sistemi bir elektrik sistemi bir kazan sistemi yani doğalgaz sistem bak bunlar asgari düzeyde gerçekten öğrenilmesi gereken şeyler şimdi ne alakası var diyorsun var alakası ya kitlenirsin ya (Tolga).”

Okul müdür yardımcılarının görev öncesi almaları gereken eğitimler başlığında diğer bir alt tema ise eğitim yazılımlarıdır. Katılımcılar okullarda kullanılan eğitim yazılımlarının göreve başlamadan önce öğrenilmesi gerektiğini dile getirmektedirler. Öğretmenlerin görev kapsamları gereği bu yazılımları kullanmayı bilmedikleri ancak müdür yardımcılığına başladıktan sonra zamanla süreç içinde müdür, diğer müdür yardımcılarından destek alarak veya kendi başlarına öğrenmek zorunda kaldıkları belirtilmektedir. Öğretim üyeleri ile yapılan görüşmelerde bu alt temaya dair hiç veri elde edilmemiş olması dikkat çekicidir. Okul yöneticiliğini aktif olarak yürütmekte olan eğitim yöneticileri tarafından ise sıklıkla dile getirilmiştir (Can, Onur1, Faruk, Tunç, Erdem, Ege, Mert, Arda, Cenk). Bu kapsamda elde edilen katılımcı görüşleri aşağıdadır:

“İşin iletişim, öğretmenle ilişki boyutu biraz daha yıllar geçtikçe tecrübe ile kazanılan ya da öğretmenlik zamanında gözlemlerle kazanılan durumlar olabiliyor ama temel basamak bu saydığım modüllerin öğrenilmesi çok çok önemli çünkü bütün işleyiş bu modüller üzerinden yürüyor bu modülleri öğrendiğinde ilk aşamada müdür yardımcısı çok büyük bir sıkıntı yaşamayacaktır yani yaklaşık 7-8 tane modül var, böyle kullanılması gereken farklı şeylerde, okulun taşınırlarından tutun da maaş, ek ders durumları, yazışma durumları, Okul Aile Birliği'nin evraklarının sisteme girilmesi gibi birçok kullandığımız modüller var (Can)

“Yapacaklarını çok iyi bilmesi lazım ki sürece daha hızlı hâkim olup sorunları daha kolay çözebilirsin. Bizim kurumumuz için örneğin bir modül tanımlama işlemi var teknik bir iş ben bilişim temelli olduğum için hızlıca hallettim ama başka bir insanın onu öğrenebilmesi bile 3 ay sürebilir onu keşfetmesi... Bunun için öncesinde yapılacak bir bilgilendirme ile çok rahat sürece adapte olabilir yeni gelen kişiler (Tunç).”

“Biz göreve başladığımız zaman e-okul'u bilmiyoruz, Mebbis'i bilmiyoruz, ondan sonra maaşları bilmiyoruz. Yani bir sürü şeyden anlamak zorundayız. Hani bahsettim ya. Yeni başlayan bir insanın çoğu şeyle bir anda karşılaşması gibi. Okula gidiyor ders programı yapılmamış. Kendisi ders programını yapmayı bilmiyor, kendisi maaş yapmasını bilmiyor veya başka hususlar. Bunların eğitimini daha başlamadan önce alması gerekiyor. Yani bunların üzerine kurslar açılırsa hatta başladıktan sonra da bu kurslar olmalı. Müracaatını yapmak isteyenler müracaatını çok rahat yapabilmeliler (Erdem).”

Bürokratik işler alt temasında toplanan görüşlere göre okul müdür yardımcılarının göreve başlamadan önce okulda yürütülen bürokratik işlere yönelik eğitim görmeleri gerekmektedir. Özellikle okullarda kullanılan eğitim yazılımları ve resmi yazışmalara dair eğitim almadan göreve başlandığında sorunla karşılaşıldığı ifade edilmektedir.

Ayrıca, devamsızlığa dair işlemler, okulda tutulan envanterlerle ilgili işlemler ve diğer raporlamalar bu alt tema altında ele alınmıştır. İlgili katılımcı görüşleri aşağıdadır:

“Yani resmi yazışmaları bilmesi gerekiyor. Resmi yazışmaları bilmeyen bir müdür yardımcısı sıkıntı yaşar yani bir okulda uygulanması gereken resmi yazışmalar neyse öğrencilerle alakalı öğretmenlerle alakalı, onların tutulan dosyalarıyla alakalı bunların hepsini bilmesi gerekiyor (Kerem).”

“Hizmet içi eğitimlerle ilk önce kurumların resmi işlemlerinin tanıtılması gerekiyor. Çünkü gerçekten bilmeden başlıyorlar, yani ben bilmeden başladım, yani gördüğümüz kadarıyla tabii ki öğretmenlikten deneyimim var o tabii ki o resmi yazışmaları zaman zaman bizler de yaptık ama idareci olarak yapmadık. Kurumlar arasındaki resmi yazışmaların kurumlar içindeki resmi yazışmaların kesinlikle hizmet içi ile bir an önce verilmesi gerekir. Çünkü bu bir eksiklik (Melek).”

Okul müdür yardımcılarının göreve başlamadan önce kriz yönetimi, problem çözme, pratik düşünme, zaman yönetimi gibi kavramsal becerilerinin geliştirilmesine ilişkin bir eğitimden geçirilmesi gerektiğine vurgu yapan katılımcılar da mevcuttur. Bu görüşe göre okul müdür yardımcılığı her ne kadar daha çok teknik işlerle uğraşsa ve yönetici sorumluluğu okul müdüründe olsa da bu görev okul müdürlüğüne geçişte bir basamaktır. Bu nedenle de okul müdür yardımcılarının görev öncesinde okul müdürlüğünde ihtiyaç duyacakları kavramsal beceriler açısından eğitilmeleri önemlidir. Bu katılımcılar ayrıca okul müdür yardımcılarının müdürü temsil ettiğini ve müdür adına karar vermek durumunda kalabildiklerini de vurgulamaktadırlar:

“Çözüm mercii her zaman yöneticinin odası olması lazım, yöneticinin kendisi olması lazım. Bir okulda eğer sorunlar çözülmek yerine biriktiriliyorsa hocam orada kriz doğar zaman içerisinde. Ondan dolayı da gerek müdür yardımcıları olsun gerekse okul müdürü olsun çeviklik, sorun çözme konusunda çeviklik ve insan ilişkileri, iletişim konusunda son derece yetkin olması lazım. Bu da az önce ifade ettiğiniz gibi hizmet içi eğitimlerle eğer bu konuda eksiklikler varsa giderilmesi acil olan bir durum (24).”

“Bana sorarsanız az önce okul müdürü için söylediğimiz şeylerin benzeri okul müdür yardımcıları için de geçerli çünkü bir okul yöneticisi adayından bahsediyorsunuz, bir müdür adayından bahsediyorsunuz, müdür olmadığında onun yerine vekalet eden insanlardan bahsediyorsunuz, adaleti sağlayacak adaletli olması gereken kişilerden bahsediyorsunuz yani mesela pek çok okulda ders programı yapma konusunda bile bazı müdür yardımcılarının bazılarına iyi davrandığı bazıları çok kötü programlar yaptığı falan gözüküyor çünkü bazı yetkiler tamamen onlara devredilmiş durumda. O yüzden ben çok büyük fark görmüyorum müdür yardımcısı ile müdür arasında. Aynı örgüte hizmet ediyorlar, aynı örgüte yöneticilik yapıyorlar, biri diğerinin yerine vekalet ediyor, biri kaç zaman sonra başka yere yönetici oluyor. Dolayısıyla benzer formasyona sahip olmaları gerekiyor (Murat).”

Son alt tema olan yönetimin doğası ve gereklilikleri altında toplanan katılımcı görüşleri incelendiğinde katılımcıların sıklıkla okul yöneticiliğinin öğretmenlikten farklı beceriler gerektirdiğine vurgu yapmaktadırlar. Okul yöneticiliğinin gerektirdiği yeni sorumluluklar, bilgiler ve beceriler ile çalışma koşullarına dair yönetici adaylarının eğitim almaları önemli görülmektedir. Bazı öğretmenlerin okul yöneticiliğinin öğretmenlikten kolay olduğuna dair bir algıya sahip oldukları ve bu nedenle başvurduğu ifade edilmektedir. İlgili konularda alınan bir eğitimin bu tür adayları eleme konusunda faydalı olabileceği dile getirilmektedir. Bu görüşe örnek oluşturabilecek katılımcı görüşleri aşağıda verilmiştir:

“Bir işe başlamadan o işin zorluklarını göremiyorsunuz. Demin söylediğim şekilde yani sınavı kazanıp geldikten sonra evet çok yüksek bir puan alabiliyorsunuz ama uygulama aşamasında büyük zorluklar çekiyorsunuz. O yüzden bu işi gerçekten hani liderlik vasfını taşıyabilecek olan kişilerin de aynı zamanda hizmet içi eğitimlerle desteklenmesi gerektiğini düşünüyorum. Yani sınavdan ziyade onların ufkunu açacak ya da uygulamayla ilgili eksiklerini giderecek değişik hizmet içi eğitimler olabilir ya da beraber ortakça tecrübelerin paylaşılabileceği bir platform olabilir; bu platformda eğitim yöneticilerinin gelişimini sağlayacak seminerler, eğitimler onlara destek vereceğini düşünüyorum (Tekin)”

“Bunun yanında şimdi adam okul müdür yardımcısı olmuş ama cam kırıldığında bunu buluyorlar. Adam bunlarla daha önce hiç karşılaşmadıysa ya da kadın hoca diyelim bunlarla karşılaşmadıysa ona bir angarya gibi gelebilir. O yüzden baştan okul müdür yardımcısının nelerle uğraşabileceğini bir çetele olarak belki bir liste olarak önüne koymak onun teknik anlamda ya da iş odaklı bazı iç görüler kazanmasına da yardımcı olabilir diye düşünüyorum. Yani işin bir insani boyutu bir de iş odaklı boyutu olması gerekiyor. Bunların da en iyi şekilde okul müdür yardımcılarını da hazırlamak gerekiyor açıkçası (Kemal).”

“Şunu bilmesi gerekiyor: ‘Ben yönetici olacağım, beni bekleyen sıkıntılar var, öğretmenlikteki rahatlığım olmayacak, gerek zaman açısından gerek koca okula müdürle birlikte biz yürüteceğiz’. Bunları kafasında bir defa sahiplenmesi lazım. Yani sorumluluğun çok büyük olduğunu bilmesi lazım. Müdür yardımcısı buna karar vermesi lazım önce. Yoksa öğretmenlik gibi düşünüp hatta benim çok yeni bir sene önceki müdür yardımcım bu şekilde ayrıldı. Bayandı. Yani öğretmenlik gibi sandı müdür yardımcılığını ama müdür yardımcılığı, müdürlük kesinlikle öyle değil. Geceniz yok gündüzünüz yok. Bir arıza olsa cumartesisiz yok pazarınız yok mutlaka gelmek durumundasınız kafanız hep burada. Acaba bir sıkıntı mı oldu, bir sorun mu var diye. Müdür yardımcıları bunu yani ya da şöyle diyeyim idareciliğe başlayan bir öğretmen arkadaşımız mutlaka bunu bilerek ve kendini hazırlayarak bu işe başlaması lazım (Emre).”

Okul müdür yardımcılarının göreve başlamadan önce alması gereken eğitimlere dair görüşler rol, görev ve sorumluluklarına dair bulgularla okul müdür ve müdür

yardımcıları arasındaki farklar açısından paralellik göstermektedir. Okul müdürleri genel olarak okulun doğal lideri ve yüzü olarak görüldüğü, müdür yardımcılarının ise daha çok teknik işleri yürüten yardımcıları olarak görüldüğü anlaşılmaktadır. Bazı katılımcılar () bu genel izleniminin tersine okul müdür yardımcılarının zaman zaman müdür sorumluluğu vererek onları okul müdürlüğüne hazırlamanın önemini ifade etmişlerdir. Benzer şekilde bazı okul müdür yardımcılarının ile yapılan görüşmelerde kendileri ile okul müdürü arasında rol, görev ve sorumluluk bakımından bir fark görmediklerini belirtmişlerdir. Buna rağmen okul müdür yardımcılarının almaları gereken eğitimler liderlikten daha çok teknik ve bürokratik işlere yöneliktir.



5. SONUÇ VE TARTIŞMA

Eğitim yönetimi alanında çalışma yürüten öğretim üyelerinin, okul yöneticilerinin ve Milli Eğitim Bakanlığı yöneticilerinin okul yöneticilerinin seçilmesi ve yetiştirilmesine dair görüşlerinin tespit edilmesini hedefleyen bu araştırma kapsamında elde edilen sonuçlar bu başlık altında tartışılmıştır.

5.1. Okul Yöneticilerinin Temel Uğraş Alanlarına Dair Tartışma ve Sonuç

Araştırma kapsamında okul yöneticilerinin okullardaki temel uğraşlarının bürokratik işler, fiziksel iyileştirmelere yönelik işler, idari işler, öğretimsel işler ve ilişki yönetimi başlıkları altında ele alınabileceği tespit edilmiştir. Katılımcılar okul yöneticilerinin çoğunlukla fiziksel iyileştirmelere ve bürokratik işlere vakit ayırdıklarını ifade etmişlerdir. Milli Eğitim Bakanlığı Okul Öncesi Eğitim ve İlköğretim Kurumları Yönetmeliğinde (MEB, 2014) tanımlanan okul yöneticilerinin görevleri arasında diğer başlıklarla beraber bürokratik işler ve fiziksel iyileştirmeler alt teması altında toplanan uğraşlara da yer verildiği görülmektedir. Bu bakımdan ilgili uğraş alanlarının okul yöneticilerinin görev sınırları içinde olduğu açıktır. Diğer yandan alanyazında okul yöneticilerinin uğraşlarına dair çalışmalar incelendiğinde benzer şekilde fiziksel iyileştirmeler ve bürokratik işlerin okul yöneticilerinin zaman ayırdıkları temel uğraşlar olarak tespit edildiği görülmektedir. Aydın (2016) da okul yöneticilerinin en çok zaman ayırdıkları işleri resmi yazışmalar, planlama, raporlama, üst yönetimle ilişkiler, mali işler, toplantılar, mevzuat işler, okul içi komisyonlar, telefon görüşmeleri ve verilen işlerin takibini içeren yönetim işleri olarak tespit etmiştir. Koşar, Sezgin ve Aslan (2013) okul yöneticilerinin özellikle fiziksel iyileştirmelerle ilgili yaptıkları işleri görev tanımları dışında gördüklerini tespit etmişlerdir. Ayrıca, aynı çalışma kapsamında okul yöneticilerinin büyük bölümünün zamanlarının yarısından fazlasını öğretimsel işler dışındaki işlere ayırdıkları ortaya konmuştur. Okul yöneticilerinin değişen rolleri ve okul yöneticilerinden beklentiler incelendiğinde (NASSP, 2010; Tirozi, 2001) ise öğretime dönük işler ve liderlik temalarına dair beklentilerin ön plana çıktığı anlaşılmaktadır.

Öte yandan Gürbüz, Erdem ve Yıldırım (2016) ise okul yöneticilerine göre başarılı okul yöneticilerinin özellikleri arasında okulda gerekli fiziksel iyileştirmeleri yapmayı da sıralamışlardır. Diğer bir çalışmada ise fiziksel iyileştirme ve kontrollerin okul yöneticilerinin tüm faaliyetleri arasında % 14,5 gibi bir alan kapladığını tespit etmiştir. Çalışmada fiziksel iyileştirmelere yönelik işleri yapmaktan “okul yöneticilerinin adeta

ikinci bir meslek edinmelerine sebep olduğu” ifade edilmiştir (Aydın, 2016). TALIS (2013) raporu incelendiğinde Türkiye’de okul yöneticilerinin en çok yönetim ile ilgili işlere vakit ayırdıkları görölmektedir. Rapor yönetim ile ilgili işleri ise “yönetmelikler, raporlar, okul bütçesi, sınıf dağılımlarının ve zaman çizelgelerinin hazırlanması, yerel ve ulusal eğitim yetkililerinden gelen isteklerin karşılanması” olarak tanımlamaktadır. Bu bakımdan bu araştırma sonuçları ile örtüştüğü ifade edilebilir. TALIS (2013) verilerine göre Türkiye’de okul yöneticileri zamanlarının %29.48’ini yönetim ile ilgili görev ve toplantılara ayırmaktadır. Bu oran diğer katılımcı ülkelerle kıyaslandığında OECD ortalamasından (27.73) küçük bir farkla daha yüksektir.

Diğer yandan öğretimsel işlere yeterince vakit ayrılmaması da literatürde sıkça değinilen konular arasındadır (Şahin, 2007; Çelikten, 2004; Turan, Yıldırım ve Aydoğdu, 2012; Demirtaş ve Özer, 2014). Sarpkaya (2021) de okul yöneticilerinin öğretim işlere vakit ayırmak istediklerini ancak temel uğraş alanlarının çoğunu personel, finans ve zaman yönetiminin meydana getirdiğini belirtmektedir. Aydın (2016) okul yöneticilerinin faaliyet alanlarını inceleyerek eğitim öğretim işlerinin toplam faaliyetlerin %16 sına karşılık geldiğini tespit etmiştir. Aynı çalışmada yönetim faaliyetleri ise %50 ile ilk sırada yer almıştır. Koşar, Sezgin ve Aslan (2013) de okul yöneticilerinin fiziksel iyileştirmeleri genel olarak resmi iş tanımları içinde görmedikleri ancak personel yetersizliği nedeniyle bu işleri sıklıkla kendileri yapmak zorunda kaldıklarını tespit etmiştir. Okul yöneticilerinin öğretimsel işleri önemsedikleri ancak genel olarak bu uğraş alanına yeterince vakit ayıramadıkları görölmektedir (Hallinger ve Murphy, 1985). TALIS 2018 araştırmasına göre Türkiye’de okul yöneticileri öğretim ve öğretimle ilgili görevlere OECD ortalamasından daha az zaman ayırmaktadırlar (sırasıyla 14,7 ve 16,3). Kaykanacı (2003) da okul yöneticilerinin önem atfettikleri işler ile zaman ayırdıkları işler arasından bir tutarsızlık olduğunu belirtmektedir. Ayrıca, katılımcı görüşlerine göre okul yöneticileri mali işler, görev dağıtımı, okul iklimi ve okul kültürüne yönelik işle gibi idari işler ve okulu çeşitli toplantı ve alanlarda temsil etme ve diğer paydaşlarla görüşmeler gerçekleştirme gibi ilişki yönetimine dair çalışmalar yürütmektedirler. Türkiye TALIS araştırmasında katılımcı ülkeler arasında velilerle iletişime en fazla zaman ayırma açısından birinci sıradadır (TEDMEM, 2019). Okul yöneticilerinin okul kültürü geliştirme ve olumlu okul iklimi oluşturmak için de zaman ayırdıkları görölmektedir. Literatürde yer alan okul yöneticilerinden beklentiler incelendiğinde kurum kültürü ve okul iklimine dair çalışmaların okul yöneticilerinin sorumluluk alanları arasında

sıralandığı görülmektedir. Çelikten (2003) okul müdürlerinin okul kültürünün pozitif değerlerini destekleyerek, pekiştirerek pozitif bir okul iklimi oluşturma çabasında olması gerektiğine vurgu yapmaktadır. Balyer (2012) okul müdürlerinin rolleri arasında “mimar müdür” kavramı kapsamında okul yöneticilerinin okul kültürü ve iklimine dair rollerine dikkat çekmektedir.

Okul müdürlerinin görevlerine dair görüşlerini inceleyen bir araştırmada müdürlerin insani ve maddi açıdan daha fazla sorumlu hissettikleri görülmüştür. Aynı çalışmaya göre okul müdürleri insan sosyal ve psikolojik, akademik ve kültürel anlamda da kendilerini sorumlu hissetmektedirler (Turan, Yıldırım ve Aydoğdu, 2012). 21. yy’da okulların ve bununla bağlantılı olarak okul yöneticilerinin değişen rolleri düşünüldüğünde okul yöneticilerinin temel uğraşları arasında yoğun şekilde fiziksel iyileştirmeler, bürokratik işler ve idari işlere zaman ayırması araştırma açısından önemli bir sonuçtur. Her ne kadar görev tanımları içinde yer alsın da okul yöneticilerinin resmi yazışmalar, toplantılar, tamiratlar, temizlik işleri, bina denetimi gibi işlere ayırdıkları sürenin esas görevlerinin önüne geçme tehlikesi bulunmaktadır. Bu çalışma kapsamında da katılımcıların bu yönde kaygı ve eleştirileri gözlemlenmiştir. Alanyazında da çeşitli araştırmalarda benzer sonuçlarla karşılaşıldığı görülmektedir (Aydın, 2016; Demirtaş ve Özer, 2014). Bu veriler ışığında okul yöneticilerinin okulları amaçları doğrultusunda ileriye taşıma misyonlarının maalesef gerekli şekilde yerine getirilemediği görülmektedir. Okulu eğitim öğretime hazır şekilde tutmak gibi asgari bir ölçütün okul yöneticilerinden günümüzde beklenen çalışmaların çok gerisinde kaldığı ifade edilebilir.

5.2. Okul Yöneticilerinin Okuldaki Sorumluluk ve Rollerine Dair Tartışma ve

Sonuç

Okulun toplumsal yeri ve anlamı tarihi süreç içinde değişimler göstermiştir. Bununla ilişkili olarak okul yöneticilerine atfedilen rol ve sorumluluklar da farklılaşabilmektedir. MEB yayınladığı yönetmeliklerle okul yöneticilerinin beklentilerini yasal olarak ortaya koymuştur. Diğer taraftan günümüzde bilgiye atfedilen değer ve bilgiye erişim biçimleri de değiştikçe okul ve buna bağlantılı olarak okul yöneticilerinin yeri ve anlamı da değişmektedir. Öğretmenlerin bilginin kaynağı olmaktan öğrencilerinin kendi öğrenmelerini yapılandırırken onlara eşlik ve rehberlik eden bir uzmana dönüşmelerine benzer bir süreç okul yöneticileri için de geçerlidir.

Balyer (2012) değişime en çok uğrayan okul müdürü görevleri arasında disiplini ve otoriteyi sağlama, eğitim ğretim programının geliştirilmesi, okul bütçesine dair görevler, personelin değerlendirilmesi, okula dair politikaların geliştirilmesi ve okulda yetki ve sorumluluğun paylaştırılması konularında gerçekleşmiştir. şişman ve Turan (2002) okul yöneticilerinin rollerinin eğitim yöneticiliğinden eğitim liderliğine doğru bir değişime uğradığını ifade etmektedirler. MEB (2018b) ortaya koyduğu Eğitim Vizyonu Belgesinde okul yöneticilerin öğretimsel liderlik rollerine atıf yapılarak okul yöneticilerinin bu konuda glendirileceklerine dair vaatte bulunulmuştur.

Araştırma kapsamında okul yöneticilerinin liderlik ve evre ile ilişkilere dair rollerinin özellikle ön plana çıktığı görülmektedir. Okul yöneticileri tüm eğitim paydaşlarıyla sürekli görüşmeler gerçekleştirmek durumunda olduklarından ve okul içi okul dışı okulla ilgili tüm konularda sorumlu olarak kabul edildiklerinden etkili iletişim becerisini oldukça önemsemektedirler. Bu bağlamda kendilerinden evre ile ilişkiler alt teması kapsamına iletişim kurma, iletişimi geliştirme davranışları sergileme beklentileri oldukça olağandır. Yavuz (2006) okul yöneticilerinin iletişimi gerçekleştirme rollerinin literatürde sıklıkla ifade edildiğine dikkat çekmektedir.

Literatür incelendiğinde okul yöneticilerinin özellikle eğitsel liderlik rollerinin son dönemlerde ön plana çıkan araştırma konularından biri olduğu görülmektedir. Kaya ve Yiğit (2020) okulun amaçlarıyla doğrudan ilişkilendirilmesi nedeniyle öğretimsel liderliğin okul yöneticileri için oldukça önemli olduğunu ifade etmektedir. Ayrıca etkili ve verimli olabilmeleri için okul yöneticilerinden öğretimsel liderlik davranışları sergilemelerinin beklendiği düşünülmektedir (Demirtaş ve zer, 2014). Okul yöneticilerinin eğitsel liderlik rollerine ilişkin çeşitli araştırmalarda okul yöneticilerinin çoğunlukla veya orta düzeyde bu rollere uygun davranışlar sergilediği tespit edilmiştir. Bu açıdan ilgili araştırmalardan farklı şekilde bu araştırmada eğitsel liderlik rollerinin yeterli düzeyde gösterilememesine rağmen önemli görüldüğü görülmektedir. Balıkcı, Aypay ve Akbaşlı (2016) ise okul yöneticilerinin okul müdürlerinin eğitsel liderlik rollerine daha fazla önem verdikleri sonucuna ulaşmıştır. Aynı çalışmada ayrıca bürokratik rollerin bazen diğer rolleri olumsuz etkilediğine dair sonuç da yine bu araştırmanın sonuçları ile tutarlılık göstermektedir. TALIS 2013 incelendiğinde ABD’de görev yapan okul yöneticilerinin neredeyse tamamının görevleri öncesi veya esnasında öğretimsel liderlik konusunda bir eğitim aldığını, hizmet öncesinde ise bu eğitimi alanların %55 düzeyinde olduğu görülmektedir (Gümüş ve Bellibaş, 2015).

İdari ve bürokratik rollere yapılan atıflar ise daha sınırlı kalmıştır. Okul yöneticilerinin rollerine ilişkin çalışmalar incelendiğinde okul yöneticilerinin rollerine ilişkin görüşlerinin kendilerinden beklentilerle uyumlu olduğu görülmektedir. Okul yöneticilerinin özellikle problem çözme rolleri vurgulanmaktadır. Balyer (2012) okul yöneticilerinin kolaylaştırıcı rolleri altında problem çözme becerisinin önemli görüldüğünü ifade etmektedir. Okulda ihtiyaç duyulan fiziksel iyileştirmelerin gerçekleştirilmesi ve okulun fiziksel olarak da eğitim öğretime uygun koşullarda tutulmasına ilişkin okul yöneticisinin rolleri de önemli görülmektedir. Bu beklenti okul yöneticilerinden beklenen problem çözme davranışları ile ilişki olarak düşünüldüğünde tutarlı görülmektedir. Turan, Aydoğdu ve Yıldırım (2012) okul yöneticilerinin görevlerine ilişkin bakış açılarını araştırdıkları çalışmada okul yöneticilerinin fiziksel iyileştirmeler ve okul güvenliği açısından sorumluluk hissettiklerini ifade etmektedir. Bunun dışında da okul güvenliği ve sağlıklı bir eğitim öğretim ortamının oluşturulmasına okul müdüründen beklentiler rollere atıf yapan çeşitli araştırmalar mevcuttur (Uluğ, 2015; Karakütük, Özbal ve Sağlam, 2017). Diğer yandan güvenlik ile ilgili konuların bazı okul yöneticilerince görev tanımı dışında algılandığına dair sonuçlar elde eden çalışmalar da mevcuttur (Koşar, Sezgin ve Aslan, 2013).

Ayrıca okul yöneticilerinin temel uğraşlarına dair sonuçlar ile birlikte ele alındığında okul yöneticilerinin rollerine dair görüşlerini tam olarak işlerine yansıtamadıkları ifade edilebilir. Öğretimsel işleri daha önemli görürken, daha çok bürokratik ve idari işlere yoğunlaşmaları okul yöneticilerinin görevlerini yerine getirirken karşılaştıkları sorunlar tarafından farklı işlere yönlendirildikleri söylenebilir.

Okul müdür yardımcılarının rol ve görevlerinin okul yöneticilerinin rol ve sorumluluklarından farklılaştığı da tespit edilmiştir. Okul müdürlerinin liderlik, çevre ile ilişkiler rolleri ön plandayken, okul müdür yardımcılarının bürokratik rollerle daha fazla ilişkilendirildikleri görülmektedir. Bazı katılımcı görüşleri bu sonuçla uyuşmamakla birlikte okul müdür yardımcılığının doğal okul müdürü adayı olması nedeniyle bazı okul müdür yardımcılarının kendilerini şimdiden okul müdürünün hazır bulunmadığı zamanlarda belli sorumlulukları alması önemlidir. Bu kapsamda okul müdür yardımcılarının bu sorumluluğu hissettikleri ve buna göre hareket ettikleri görülmüştür. Okul yöneticileri çoğunlukla müdür yardımcılarının teknik rollerini yerine getirmeleri ve müdürlerin yetki ve sorumluluk alanlarına dâhil olmamaları gerektiğini düşünürken bazı okul müdürlerinin de bu sorumluluğu almayan müdür yardımcılara olumsuz baktıkları

da tespit edilmiştir. Okul müdür yardımcılarının rollerini inceleyen Balıkçı (2020) bu bulguyla ilişkili olarak okul müdür yardımcılarının teknik rollerinin en sık vurgulanan rol olduğunu ortaya koymuştur. Öte yandan aynı çalışmada okul müdür yardımcılarının bu rolleri oynamaları okullardaki işlerin yürütülmesinde hayati öneme sahip olduğu da dile getirilmektedir. Diğer bir araştırmada (Balıkçı, Aypay ve Akbaşlı, 2016) okul müdür yardımcılarının daha çok devamsızlıkları girme, düzeni/işleyişi sağlama, aile ile ilişkilerin kurulması, öğretmenlerin derse giriş çıkışlarının kontrolü, öğrenci davranışlarının kontrolü gibi görevleri yerine getirdiklerini tespit etmiştir. Okul müdür yardımcılarının teknik rollerle daha çok ilişkilendirilmesi MEB tarafından tanımlanmış görevleri ile de uyumludur. Milli Eğitim Bakanlığı Okul Öncesi Eğitim ve İlköğretim Kurumları Yönetmeliği incelendiğinde okul müdürlerinin yönetim görevleri ön planda iken müdür yardımcılarının vekâlet yetkileri olmakla birlikte denetim ve destek görevlerine yapılan vurgunun ön planda olduğu görülmektedir.

Okul yöneticilerinden çok sayıda farklı rol beklentisi olması doğal bir sonuç olarak karşımıza çıkmaktadır. Bu roller alanyazında farklı şekillerde sınıflamalara tabi tutulmaktadır. Buna karşın Balıkçı, Aypay ve Akbaşlı (2016) ise bu rollerin birbiri ile oldukça iç içe geçtiğini ve grift bir yapıda olduğuna dikkat çekerek. Bu rollerin her birinin gerekli olduğu bağlamlar ortaya çıkabileceğini ifade etmektedir. Ayrıca, bazı rollerin sürekli olarak diğer rolleri baskılamasının bir tehdit olarak algılanabileceği de dile getirilmektedir.

5.3. Okul Yöneticilerinin İyi Bir Okul Yöneticisi Olarak Algılanmasına Neden

Olan Uğraşlara Dair Tartışma ve Sonuç

Araştırma kapsamında elde edilen sonuçlara göre eğitim öğretimde başarılar, insan ilişkilerinde başarılar ve idari işlerde başarılar iyi bir yönetici olarak algılanmasına neden olan çalışmalar olarak ön plana çıkmıştır. Katılımcıların çoğu temel başarı göstergesi olarak akademik başarı, amaçları gerçekleştirme, yürütülen projeler ve sosyal, kültürel ve sportif faaliyetleri göstermektedir. Öğretimsel liderliğin alanyazında giderek daha önemli görüldüğü düşünüldüğünde başarılı okul yöneticisi algısının da aynı yönde bir eğilim sergilemesi önemli görülmektedir.

Sergilenen liderlik, iletişim becerisi, kurum kültürünün güçlendirilmesi, yeniliğe açıklık, uzmanlık ve görünürlük de iyi bir okul yöneticisi olarak algılanmaya neden olmaktadır. Okul yöneticisinin liderlik becerileri genel olarak oldukça önemli

görülmektedir. Bu sonuç literatürdeki birçok diğer çalışma tarafından da desteklenmektedir. Okul yöneticilerinin başarı kıstaslarının görevlerine dair güncel tartışmalarla paralellik göstermesi olumlu bir sonuç olarak görülebilir. Ancak, bu durumun okul yöneticilerinin temel uğraşlarına yeterince yansımaması bu durumun şimdilik sadece farkındalık düzeyinde kaldığına işaret etmektedir.

İdari işlerde sergilenen başarılar ise en az ifade edilen başarı kıstasıdır. Bu durum araştırmanın diğer sonuçlarını tamamlayıcı niteliktedir. Okul yöneticilerinden beklenen rollerle başarılı bir okul yöneticisi algısına dair elde edilen sonuçlar paralellik göstermektedir. Her iki başlıkta da fiziksel iyileştirmeler en az öne çıkarılan çalışmalardır.

5.4. Mevcut Okul Yöneticisi Seçme Sürecine Dair Tartışma ve Sonuç

Araştırma sonuçlarına göre okul yöneticisi seçme sürecine dair uygulamaların çok sık değiştiği düşünülmektedir. Okul yöneticisi seçiminde kısa sürelerle değişen ölçütlere göre yapılan görevlendirmeler uygulayıcılar ve teorisyenler arasında bir rahatsızlık oluşturmaktadır. Bu durumun gerek mevcut eğitim yöneticileri gerekse de adaylar arasında öngörülmezliğe neden olduğu anlaşılmaktadır. Sık değişikliğe dair genel rahatsızlık alanyazında birçok çalışmaya daha yansımıştır (Atalay, 2018; Doğan, Demir ve Pınar, 2014; Can, 2014). Okul yöneticilerinin görevlendirilmesi ve yer değiştirmelerine dair yönetmeliklerin sık aralıklarla değiştirilmesi okul yöneticilerinin gerek görev yaptıkları okulda gerçekleştirmek istedikleri işleri planlama da gerekse de kişisel kariyerlerini planlamada belirsizlik yaşamalarına neden olmaktadır. Literatür incelendiğinde bu değişikliklerin yoğun şekilde eleştirildiği ve okul yöneticilerinin görevlendirilmesinde sistemsizlik yaşandığına dair bir işaret olarak yorumlandığı anlaşılmaktadır (Atalay, 2018; Cemaloğlu, 2018; Ayrıl, 2016). Okul yöneticilerinin görevlendirilmesi ve yer değiştirmelerine ilişkin tüm paydaşlar tarafından üzerinde fikir birliğine ulaşılmış, Türk eğitim sistemi ve kültürüne uygun bir düzenlemenin yapılamamış olması okul yöneticiliği mesleği ve eğitim yönetimi bilim dalı açısından kaygı vericidir.

Okul yöneticilerinin seçilmesine dair en önemli taleplerden biri de tarafsızlıktır. Katılımcıların görüşmeler boyunca sıklıkla adalet, liyakat, şeffaflık vurgusu yapmaları dikkat çekmektedir. Somut ölçütlerin geliştirilmesi de temel talepler arasında yer almıştır. Bu bakımdan araştırma sonuçlarının alanyazınla paralellik sergilediği ifade edilebilir

(Baydak Özkan, 2014; Aytekin, 2009; Arslanargun, 2011; Ayrar, 2016). Seçme sürecinin tarafsızlığına dair bir sonuç ise merkezi sınavların tarafsızlığı arttırdığına dair görüşlerin bulunmasıdır. Farklı araştırmalar da merkezi sınavların seçme sürecine olan güveni güçlendirdiğini tespit etmiştir (Doğan, Demir ve Pınar, 2014; Üstün ve Arslan, 2021).

Araştırma kapsamında merkezi sınavların uygulanması genel olarak okul müdürü ve müdür yardımcıları tarafından olumlu karşılanmaktadır. Benzer bir eğilim öğretim üyeleri arasında da gözlemlenmekle beraber okul yöneticiliğinin gerektirdiği beceri setlerinin merkezi sınavla ölçülmeye uygun olmadığı iddia edilmektedir. Literatür incelendiğinde bu her iki görüşün farklı çalışmalarda da vurgulandığı görülmektedir. Farklı çalışmalarda merkezi sınavla görevlendirmelerin gerçekleştirilmesinin okul yöneticileri tarafından genel olarak olumlu karşılandığını tespit etmiştir (Sezer ve Engin, 2021; Üstün ve Arslan, 2021; Altın ve Vatanartıran, 2014; Aktepe, 2014; Şen ve Kasapoğlu Tankutay, 2021). Diğer yandan birçok çalışma okul yöneticiliğinin gerektirdiği becerilerin merkezi sınav ile ölçülmesini yeterli görülmediğini ortaya konmuştur (Üstün ve Arslan, 2021; Şen ve Kasapoğlu Tankutay, 2021; Sezer ve Engin, 2021). Arslanargun (2011) da merkezi sınavların liderlik, etkili iletişim, takım çalışması yürütme, proje gerçekleştirme gibi okul yöneticilerinin sahip olması gereken becerileri ölçmek için uygun olmadığını vurgulamaktadır.

Mülakata duyulan güvensizlik de bu çalışmanın önemli sonuçları arasındadır. Mülakatların tarafsız yürütülmediği görüşü ile birlikte mülakatların etkisinin azaltılması/ortadan kaldırılmasının verdiği memnuniyet de tespit edilmiştir. Sözlü mülakatlara dair güvensizlik alanyazında diğer birçok çalışmada da dile getirilmektedir (Üstün ve Arslan, 2021, Doğan, Demir ve Pınar, 2014; Bozkurt ve Bellibaş, 2016; Aydın Baş ve Şentürk, 2017). Dağ (2015) de okul yöneticilerinin büyük bölümünün mülakat uygulamasına karşı olduğunu tespit etmiştir. Mülakat uygulamasının temel olarak okul yöneticileri üzerinde politik bir baskı aracı olarak kullanıldığına dair görüşler elde edilmiştir. Doğası gereği eğitim örgütlerinin politik araçlara dönüştürülme girişimleri öngörülebilir olduğu kadar problemlidirler. Liyakat temelli atamaların yerini alan çeşitli politik ölçütler nitelikli okul müdürlerinin göreve getirilmesi önünde bir engel teşkil etmekle beraber, bu durumun sınırlı etkisi olduğu iddia edilse dahi, genel olarak seçme sistemine duyulan güvende oluşturduğu tahribat nedeniyle oldukça önemli ve olumsuz bir etkiye sahip olduğu dile getirilebilir. Çeşitli diğer araştırmalar da sendika, siyasi parti, vakıf, yerel yönetimler gibi çeşitli alanlardan gelen politik baskılardan söz edildiği

görülmektedir (Konan, Çelik ve Çetin, 2018; Aslanargun, 2011; Yolcu ve Bayram, 2015; Doğan, 2019; Uzundağ ve Özmuş, 2020).

Mülakat uygulamasına duyulan güvensizliğe rağmen mülakat uygulamasının gerekliliğine dair güçlü bir vurgu da ön plana çıkmaktadır. Merkezi sınavların okul yöneticiliğinin gerektirdiği bilgi ve becerileri ölçmede yetersiz kaldığı düşüncesi bu vurgunun temel nedeni olarak görülebilir. İfade edilen eleştirilerde katılımcıların mülakat uygulamasını bir yandan nitelikli okul yöneticilerinin seçiminde çok önemli bir kıstas olabileceğine dair ifadeleri ile Türkiye’de mülakatların olması gerektiği şekilde yapılamadığına/yapılamayacağına dair sitemler dikkat çekmektedir. Buna rağmen mülakatların objektif ve şeffaf bir şekilde gerçekleştirilmediğine dair görüşler ön plana çıkmaktadır. Literatür incelendiğinde birçok araştırmacının benzer sonuçlarla karşılaştığı görülmektedir (Üstün ve Arslan, 2021; Yolcu ve Bayram, 2015; Sezer ve Engin, 2021; Şen ve Kasapoğlu Tankutay, 2021; Bayrak, 2019).

Araştırma sonuçlarından biri de mülakatlarda merkezi sınavla eşdeğer puan verildiği iddiası ve buna bağlı olarak mülakatların formaliteye döndüğüne dair görüşlerdir. Mülakat uygulamalarının yol açtığı rahatsızlık nedeniyle tamamen ortadan kaldırılsa da bir formaliteye dönüştürüldüğü iddia edilmektedir. Alanyazında buna ilişkin bilimsel bir kaynak tespit edilemese de konunun ulusal medyada (TürkiyeEğitim, 2019) da ele alındığı ancak bakanlığın bu durumu resmi olarak kabul etmediği bilinmektedir. Buna karşın MEB eski bakanı Ziya Selçuk’un güvenlik soruşturmasından geçemeyenler dışında mülakat puanlarının merkezi sınavla aynı verileceğine dair beyanatı birçok platformda gündeme (Kamuajans, 2019; Mebpersonel, 2019) getirilmiştir.

Araştırmanın bir diğer sonucu ise özellikle okul yöneticilerinin görüşlerinden elde edilmiştir. Sınav içeriklerinin, mülakat sorularının ve ek-1/ek-2 belgelerinde yer alan ölçütlerinin okul yöneticisi seçiminde fırsat eşitsizliği oluşturduğu düşünülmektedir. Özellikle sınav içeriklerinin bazı branş öğretmenlerine avantaj sağladığı iddia edilmektedir. Ek-1 ve ek 2 belgelerinde yer alan proje geliştirme, başarı belgesi alma gibi bazı ölçütlerin de benzer şekilde bazı okul yöneticilerinin daha kolay puan almasına neden olduğu, özellikle dezavantajlı bölgelerdeki okullarda görev yapan adayların dezavantajlı olduğu dile getirilmektedir. Milli Eğitim Bakanlığının ilgili içeriklerde bu ve benzeri eleştirileri dikkate alarak çeşitli değişikliklere gitmiştir. Ancak, son değişikliklere rağmen bu ek-1 ve ek-2 belgelerinde yer alan ölçütlere ilişkin çeşitli eleştiriler varlığını

sürdürmektedir. Alanyazında yer alan çeşitli araştırmalarda benzer eleştiriler görülmektedir (Üstün ve Arslan, 2021).

Okul yöneticisi seçme sürecini meydana getiren merkezi sınav, mülakat uygulaması ve ek belgelerin ihtiyaç duyulan nitelikte okul yöneticisi seçme amacına hizmet etmediği düşünülmektedir. Sınav içeriklerinin uygulamaya dönük olmadığı ve bilgi düzeyinde, ezbere dayalı bir ölçme gerçekleştirildiği öne sürülmektedir. Bu sonuca paralel olarak staj uygulaması, portfolyo değerlendirme, paydaş değerlendirme gibi alternatiflerin tartışılması gerektiği düşünülmektedir. Mentorluk ve staj uygulaması (Aydın Baş ve Şentürk, 2017; Altın ve Vatanartıran, 2014; Aktepe, 2014) gibi önerilerin farklı araştırmalarda da önerildiği görülmektedir.

5.5. Okul Yöneticilerinin Seçilmesinde Aranması Gereken Niteliklere Dair

Tartışma ve Sonuç

Araştırma sonuçlarına göre okul yöneticilerinin seçilmesine aranması gereken nitelikler insani, kavramsal ve teknik beceriler olarak gruplandırılabilir. İnsani ve kavram beceriler temaları altında yer alan beceriler teknik becerilerden daha sık vurgulanmaktadır. Elde edilen sonuçların alanyazındaki diğer çalışmalar ile paralellik gösterdiği ifade edilebilir. İlgili becerilerin önemi birçok çalışmada dile getirilmektedir. İnsani beceriler arasında özellikle etkili iletişim becerisine sahip olmak aranması gereken temel nitelik olarak ön plana çıkarılmaktadır. Okul yöneticilerin görevlerini yerine getirirken öğretmenler, veliler, öğrenciler ve diğer paydaşlarla yoğun şekilde iletişim halinde olduğu ifade edilerek etkili iletişim becerisinin bu noktada oldukça önemli olduğu düşünülmektedir. Alanyazında başta iletişim becerisi olmak üzere okul yöneticilerini insani becerilerinin önemine dair birçok yayın mevcuttur (Bayrak, 2019; Kiraz vd. 2022; Konan, Çetin ve Çelik, 2018).

Kavramsal beceriler de okul yöneticisi seçme sürecinde aranması gereken ölçütler arasında önemli bir yer teşkil etmektedir. Okul yöneticilerinin liderlik, güdüleme ve vizyon oluşturma beceriler başta olmak üzere kavramsal becerileri etkili bir okul yöneticiliği hayati görülmektedir. Bu bakış açısına dair elde edilen sonuçlar 21. yüzyılda okul yöneticilerinden beklenen rollerle uyumlu görülmektedir.

Teknik beceriler okul yöneticilerinde aranması gereken diğer bir ölçüt seti olarak ortaya çıkmıştır. Teknik beceriler altında yer alan liyakat sahibi olmak en temel taleplerden biridir. Benzer şekilde katılımcıların tamamen hem fikir olduğu diğer bir ölçüt

öğretmenlik deneyimidir. Farklı süreler dile getirilse de okul yöneticiliği başlamadan önce en az beş sene öğretmenlik yapılması oldukça önemli görülmektedir. Can (2014) yaptığı çalışmada okul yöneticiliği için hizmet puanının esas alınmasının önemli ölçüde kabul edildiğini ancak okul yöneticiliği için öğretmen olmanın yeterli olmadığına dair yaygın bir görüş olduğunu tespit etmiştir. Bu noktada iyi öğretmenliğin iyi okul yöneticisi olmakta belirleyici bir ölçüt olmadığı literatürde de bu araştırmada olduğu gibi sıklıkla dile getirilmektedir. Buna karşın öğretmenlik deneyiminin aranması gereken temel ölçütlerden olması gerektiği fikri oldukça yaygındır (Doğa, Demir ve Pınar, 2014; Demir ve Pınar, 2013, Aytekin, 2009, Can, 2014).

Lisansüstü eğitim almanın okul yöneticiliğinde bir ölçüt olup olmamasına dair tartışma uzun süredir literatürde sürmektedir. Araştırma kapsamında elde edilen sonuçlara göre lisansüstü eğitim veya akademik yayın üretmiş olmanın önemi neredeyse tüm paydaşlar tarafından kabul edilmektedir. Ancak, okul yöneticisi seçimine büyük oranda etki edecek bir ölçüt olmasının pek kabul görmediği ifade edilebilir. Literatür incelendiğinde birçok çalışmada lisansüstü eğitimin aranması gereken ölçütler arasında sıralandığı görülmektedir (Demirtaş ve Özer, 2014; Demir ve Pınar, 2013, Arıkan, 2007; Can, 2014; Cemaloğlu, 2005; Baydak Özcan vd. 2014).

5.6. Okul Yöneticilerinin Yeniden Atanmasında Temel Alınması Gereken

Ölçütlere Dair Tartışma ve Sonuç

Araştırma kapsamında okul yöneticilerinin yeniden atanmasına dair önemli sonuçlar elde edilmiştir. Katılımcı görüşleri genel olarak literatürle paralellik sergilemektedir. Akademik başarı, kurum geliştirme çalışmaları (sosyal kültürel faaliyetler, fiziksel iyileştirmeler, projeler, kurum kültürüne yönelik çalışmalar ve öğretmenlerin güçlendirilmesi) dört yıllık görevlendirmeden sonra yeniden atanmada temel alınması gereken temel ölçütler arasında görülmektedir. İlgili ölçütlerin ek-2 belgesinde yer alan ölçütlerle paralellik gösterdiği anlaşılmaktadır.

Özellikle ödüllerin yeniden atanma sürecinde bir ölçüt olarak kabul edilmesi genel olarak doğru bulunmamaktadır. Özellikle yeniden atanma sürecinde puan değeri olduğu için bazı okul müdürlerine yanlı davranıldığı ifade edilmektedir. Bazı adaylar lehine iltimas sağlanmasa bile görev yapılan okulların koşullarına göre bazı okul müdürlerinin dezavantajlı duruma düştükleri savunulmaktadır. Okul yöneticilerinin ödül ve cezaların ölçüt olarak kullanılmasına dair eleştirileri literatürde çeşitli araştırmalarda ele alınmıştır.

Üstün ve Arslan (2021) ilgili ölçütlerin istismara açık olduğunun düşünüldüğünü tespit etmişlerdir.

Araştırma kapsamında yeniden atanma sürecinde okul yöneticilerinin görev süreleri boyunca yaptıkları işlerin farklı değerlendirme biçimleri ile yapılması gerektiğine dair beklentiler tespit edilmiştir. Bu amaçla süreç değerlendirme ve paydaş görüşlerine başvurulabileceği düşünülmektedir. Paydaş görüşlerine göre okul yöneticilerinin değerlendirilmesine ilişkin literatürde süregelen bir tartışma mevcuttur. Kabul gören diğer bir öneri ise okul temelli değerlendirme sisteminin kurulması ve okul yöneticilerinin görev süreleri boyunca okullarında farklı konu başlıklarındaki değişime göre değerlendirme yapılmasının faydalı olacağı savunulmaktadır.

5.7. Mevcut Okul Yöneticisi Yetiştirme Sürecine Dair Tartışma ve Sonuç

Araştırma kapsamında okul yöneticilerinin yetiştirilme sürecine ilişkin sonuçlar arasında en önemli başlıklardan biri katılımcılar arasında Türkiye’de okul yöneticisi yetiştirme sistemi, standardı olmamasına dair görüşler bulunmaktadır. Okul yöneticiliğinin öğretmenlik mesleğinin yanında ek bir görevlendirme olarak görülmesinin yetiştirme sürecine olumsuz etki ettiği dile getirilmektedir. Türkiye’de eğitim yöneticisi yetiştirmeye dair belirsiz ve belli bir standarda oturmayan uygulamalara dair eleştiriler farklı çalışmalarda dile getirilmiştir (Ayrar, 2016; Aktepe, 2014; Eğitimbirsen, 2019). Katılımcılar genel olarak hizmet öncesi temel bir eğitim alınmamasını önemli bir eksiklik olarak görmektedirler. Bu durum alanyazında yer alan diğer çalışmalarla uyum göstermektedir (Aytekin, 2019; Aydın Baş ve Şentürk, 2017). Diğer yandan hizmet içi eğitimlerin de büyük oranda gönüllülük esasına dayalı olarak gerçekleştirilmesi de belli bir standardın oluşması önünde engel olarak görülmektedir.

Okul yöneticilerin yetiştirilmesine ilişkin en sık dile getirilen uygulama usta çırak ilişkisi içinde yetiştirme olarak ön plana çıkmaktadır. Okul yöneticilerinin müdür yardımcısı olarak göreve başladıktan sonra başta beraber çalıştıkları okul müdürleri olmak üzere deneyimli meslektaşlarının desteği / denetimi altında yetiştikleri görülmektedir. Yapararak öğrenmeye dayanan bu uygulamaya doğal olarak uygulamada bir standart oluşmasını engellemektedir. Katılımcılar arasında usta çırak ilişkisi içinde yetiştirme uygulamasına farklı bakış açıları mevcuttur. Bu görüşlerin ilki usta çırak ilişkisi profesyonelleşme ve meslekleşme açısından bir sorun alanı olarak görmektedir. İkinci

görüş ise okul yöneticiliğinin uygulama yönü oldukça yoğun ve ancak deneyimle başarılı olunabilecek bir çalışma alanı olduğu savunulmaktadır.

Milli Eğitim Bakanlığının okul yöneticilerinin merkezi sınav ve mülakat sonuçları ile Ek-1 belgesinden elde ettikleri puanlar sonucunda okul yöneticisi olarak atanmasından sonra resmi olarak tanımlanmış bir yetiştirme politikası, modeli veya stratejisi bulunmamaktadır. Bu ihtiyaç temel olarak açılan hizmet içi eğitimlere katılımlarının özendirilmesi şeklinde karşılanmaya çalışılmaktadır. Araştırma kapsamında okul yöneticilerinin yetiştirilmesinde hizmet içi eğitimlere ilişkin önemli sonuçlar elde edilmiştir. Hizmet içi eğitimlerin son yıllarda bazı iyileşmelere rağmen genel olarak uygulamadan uzak ve teorik düzeyde kaldığı düşünülmektedir. Ayrıca, eğitim sürelerine yönelik eleştiriler de mevcuttur. Birkaç saatlik eğitimler/seminer yerine daha kapsamlı ve sürece yayılmış eğitimlerin planlanması gerektiği dile getirilmektedir. Hizmet içi eğitimlerde diğer bir tartışma konusu ise öğretmenlerdir. Ancak çalışma kapsamında bu başlıkta tam bir fikir birliği olduğu tespit edilmiştir. Uzmanlık ve liyakat esasına dayalı olarak öğretim üyeleri, deneyimli okul yöneticileri, üst düzey yöneticiler, özel sektörden uzmanlar tarafından eğitimler verilebileceği görüşü herkes tarafından kabul görmektedir.

Okul yöneticiliğinin profesyonel bir meslek olarak görülmemesinin önemli bir sorun alanı olarak ele alındığı tespit edilmiştir. Okul yöneticiliğinin bir ek görev olarak kabul edilmesine bağlı olarak yeniden ataması gerçekleşmeyen okul yöneticilerinin öğretmenliğe döndürülmesi genel olarak eleştirilmektedir. Yıllarca okul yöneticiliği yapan birinin öğretmenliğe dönüşünün öğretmene ve öğrencilere zarar verdiği düşünülmektedir. Yöneticilik görevinden sonra öğretmenliğe dönüş uygulamasının eleştirildiği çalışmalar (Coşkun Demirpolat, 2016; Kılıç vd. 2017; Akman, 2016) olmakla birlikte Demirelek ve Bakioğlu (2019) yöneticilik görevinden istifa eden öğretmenlerle yürüttükleri çalışmada öğretmenlerin çoğunluklu uyum sorunu yaşamadıklarını tespit etmişlerdir. Ancak, aynı çalışmada uyum sorunu, prestij kaybı, sınıf yönetiminde güçlük gibi çeşitli sorunlar yaşandığı da görülmüştür. Diğer yandan görevlendirme olması nedeniyle okul yöneticilerinin yetkilerinin sorumlulukları kadar olmadığı ifade edilmektedir. Tüm bu nedenlerle okul yöneticilerinin uzun vadeli planlar yapamadığı, kariyerleri açısından belirsizlik yaşadıkları ve yetkilerinin üstünde aldıkları sorumlulukla karar almada sorun yaşadıkları düşünülmektedir. Okul yöneticiliğinin profesyonel bir meslek olarak kabul edilmesi ve kalıcı okul yöneticisi kadrosuna alınma talepleri dile getirilmektedir.

5.8. Okul Müdür Yardımcılarının Göreve Hazırlanması İle İlgili İhtiyaçlarına Dair Tartışma ve Sonuç

Araştırma sonuçlarına göre eğitim yöneticiliği ile öğretmenlik mesleği arasında ihtiyaç duyulan bilgi ve beceriler açısından önemli farklılıklar mevcuttur. Okul yöneticiliğe geçmeden önce aday öğretmenlerin yöneticiliğin doğası ve gerekliliklerine ilişkin bir eğitim almaları önemli görülmektedir. Bazı öğretmenlerin müdür yardımcılığının öğretmenlik mesleğinden daha kolay olabileceğine dair hatalı bir izlenime sahip oldukları ve bu nedenle ders verme sorumluluğundan kurtulmak için okul müdür yardımcılığına geçiş yapmak istedikleri ifade edilmektedir. Okul yöneticiliğine atanmadan önce öğretmenlerin bu kapsamda bilgilendirilmelerinin önemine vurgu yapılmaktadır. Bu sonuçla paralel olarak Demirbilek ve Bakioğlu (2019) görevinden ayrılan müdür yardımcılarının temel nedenlerinin arasında idari evrak işlerinin fazlalığı, görev tanımının açık olmayışı ve görev dışı işlerle uğraşmak zorunda kalmak olduğunu tespit etmişlerdir. Çakır (2021) ise okul müdür yardımcılarının iş yoğunluğu ve çeşitliliği ve iletişim konularında sorunlar yaşadıklarını tespit etmiştir.

Kılıç (2014) hizmet içi eğitime olan ihtiyaç düzeylerini belirlemek amacıyla Sivas ili ve ilçelerinde görev yapan okul müdürlerinin katılımıyla bir araştırma yapmıştır. Ölçek uygulayarak veri toplanılan bu çalışmada, müdürlerin hizmet içi eğitime olan ihtiyaçlarının; okul işletmesi, okul bütçesi ve yönetimi, eğitim-öğretim programlarının düzenlenmesi ve uygulanması, personel yönetimi ve eğitim liderliği boyutlarına göre ne düzeyde olduğu ve çeşitli demografik değişkenlere göre ihtiyaç durumunda farklılık olup olmadığı incelenmiştir. Araştırmada dikkat çekici bazı 29 bulgular şu şekildedir: Katılımcı okul müdürleri en çok, örgütlerde çatışmanın nedenleri, eğitim programlarının etkililiğinin ölçülmesi, personelin işe uyumu ve etkili okul yapısı oluşturma teknikleri konularında hizmet içi eğitime ihtiyaç duymaktadır. Kıdemi 16 yıl ve üzeri olan okul müdürleri kıdemi daha az olanlara göre örgütlerde çatışmaların önlenmesi konusunda hizmet içi eğitime daha az, etkili denetim konusunda ise daha fazla ihtiyaç duymaktadır. Lisans mezunu okul müdürleri mezuniyeti lisansüstü olanlara göre, personelin işe uyumu konusunda daha fazla eğitime ihtiyaç duymaktadır. Can ve Köse'nin (2015) yaptıkları "İlkokul ve Ortaokul Yöneticilerinin Hizmetiçi Eğitim ve Geliştirme Kavramlarına İlişkin Görüşleri ve Beklentileri" adlı çalışmada ilkökul ve ortaokul yöneticilerinin ihtiyaç duydukları eğitim konularının birbirine benzer olduğu ve yöneticilerin insan

ilişkilerine yönelik eğitimlere mesleki eğitimlerden daha çok ihtiyaç duydukları ortaya çıkmıştır. Araştırmaya katılan yöneticiler çoğunlukla, iletişim becerileri, hitabet ve beden dili, problem çözme teknikleri, kurum kültürünün geliştirilmesi, teknoloji, demokrasi ve insan hakları eğitimi, çocuk hakları, insan kaynağının geliştirilmesi, stratejik planlama ve müfredat gibi konularında hizmet içi eğitime ihtiyaç duydukları belirtmişlerdir.

Okul müdür yardımcılarının göreve başlamadan önce almaları gereken eğitimleri neler olabileceğine dair görüşler incelendiğinde okul müdür yardımcılarının rol ve sorumluluklarıyla uyumlu sonuçlar elde edilmiştir. Katılımcılar okul müdür yardımcılarının teknik işler, bürokratik işler, mevzuat bilgisi, eğitim yazılımları konularında hizmet öncesi eğitime tabi tutulmalarının faydalı olacağı görüşündedirler. İlgili başlıkların öğretmenlik mesleğinin gerektirdiği bilgi ve becerilerin dışında kaldığı ifade edilmektedir. Bu bakış açısıyla incelendiğinde okul yöneticiliği açısından oldukça önemli görülen iletişim becerilerinin hizmet öncesi eğitimler söz konusu olduğunda daha sınırlı bir yer bulabilmesi öğretmenlik sürecinde iletişim becerilerinin belli ölçülerde zaten gelişmiş olduğu algısıdır.

6. ÖNERİLER

6.1. Okul Yöneticilerine ve Okul Yöneticisi Adaylarına Yönelik Öneriler

- Okul yöneticilerinin kendilerini değişen koşullara göre yeniden değerlendirmeleri ve ihtiyaç duydukları alanlarda geliştirme çabası içinde olmaları;
- Okul yöneticisi adaylarının mesleki gereklilik ve çalışma koşullarını araştırarak ve kendilerini bekleyen durumun ve sorumluluğun farkında olarak karar vermeleri;
- Özellikle okul müdür yardımcılarının okullarda rutin olarak gerçekleştirdikleri görevlere ilişkin temel bilgi ve becerilerini (resmi yazışmalar, eğitim yazılımları, finans becerileri vb.) geliştirmeleri önerilmektedir.

6.2. Karar Alıcılara Yönelik Öneriler

- Okul yöneticiliğinin profesyonel bir çalışma alanı olarak ele alınarak gerekli düzenlemelerin yapılması;
- Okul yöneticilerinin seçilmesi ve yetiştirilmesi süreçlerine duyulan güvensizliğin giderilmesine ilişkin gerekli düzenlemelerin yapılması;
- Mülakat uygulamasının yeniden yapılandırılarak şeffaf ve tarafsız bir şekilde yeniden yapılandırılması;
- Okul yöneticilerinin eğitim-öğretim faaliyetlerine daha fazla odaklanabilecekleri çalışma koşullarının oluşturulması;
- Okul yöneticilerinin yetiştirilmesinde hizmet öncesi eğitimlerin planlanması;
- Okul yöneticilerinin güncel eğitim ihtiyaçlarının saptanarak hizmet içi eğitim içeriklerinin bu doğrultuda düzenlenmesi;
- Okul yöneticilerinin hizmet içi eğitim programlarının sürece yayılarak ve uygulamaya dönük olarak yeniden planlanması;
- Okul yöneticilerinin kariyer kaygısından kurtularak yeniden atanma kaygısı taşımak yerine okula ilişkin çalışmalarına odaklanabilecekleri düzenlemelerin yapılması önerilmektedir.

6.3. Araştırmacılara Yönelik Öneriler

- Okul yöneticiliğinin gerektirdiğı bilgi ve becerilerin ölçülmesinde kullanılabilir alternatif ölçme süreçlerinin neler olabileceğinin araştırılması;
- Okul yöneticiliğı mülakatlarının şeffaflığının sağlanabileceğı bir süreç tasarımının araştırılması;
- Okul yöneticilerinin yeniden atanamama durumunda karşılaştıkları güçlüklerin araştırılması önerilmektedir.



KAYNAKÇA

- Acker-Hocevar, M., Synder, K. J., & Wolf, K. M. (1995). *Developing an Educational Quality Benchmark System (EQBS): A Partnership in Restructuring*. San Francisco: Acker-Hocevar.
- Akçadağ, T. (2014). Okul yöneticilerinin bakış açılarıyla yöneticilerin yetiştirilme, atama ve yer değiştirmeleri; sorunlar ve çözümler. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 209, 135-150.
- Akın, U. (2012). Okul yöneticilerinin seçimi ve yetiştirilmesi: Türkiye ve seçilmiş ülkelerden farklı uygulamalar, karşılaştırmalar. *AİBÜ Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 12 (2), 1-30.
- Akman, Y. (2016). Okul yöneticilerinin öğretmenliğe dönüş sürecine ilişkin görüşleri. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 16(2), 319-334.
- Aksoy, M., & Karagözoğlu, A. A. (2021). Comparison of teacher and school managers assignment policies between South Korea, Singapore, Japan, Finland and Turkey. *Propósitos y Representaciones*, 9(SPE1), 851.
- Aktepe, V. (2014). Okul yöneticilerinin seçme ve yetiştirme uygulamalarına yönelik öğretmen ve yönetici görüşleri. *International Perodical For The Languages, Literature and History of Turkish or Turkic*, 9(2), 89-105.
- Altın, F. ve Vatanarttıran, S. (2014). Türkiye de okul yöneticisi yetiştirme, atama ve sürekli geliştirme model önerisi. *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 15(2).
- Arabacı, İ. B., Şanlı, Ö. ve Altun, M. (2015). Okul yöneticilerinin yetiştirilme ve atama yöntemlerine ilişkin sendika temsilcilerinin, maarif müfettişlerinin ve okul yöneticilerinin görüşlerinin değerlendirilmesi. *Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 12(31).
- Arastaman, G., Fidan, İ. Ö., ve Fidan, T. (2018). Nitel araştırmada geçerlik ve güvenirlik: Kuramsal bir inceleme. *Van Yüzüncü Yıl Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 15(1), 37-75.

- Arıkan, G. (2007). *Milli Eğitim Bakanlığı'nın okul yöneticilerini atama sürecinde izlediği politikaların ve uygulamaların incelenmesi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. İstanbul: Beykent Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Arlestig, H., Day, C., & Johansson, O. (2016). *A decade of research on school principals*. Studies in Educational Leadership. Springer.
- Aslanargun, E. (2011). Türkiye'de okul yönetimi ve atama yönetmelikleri. *Education Sciences*, 6(4), 2646-2659.
- Aslanargun, E., ve Atmaca, T. (2017). Okul müdürlüğü atamalarında idari yargının iptal gerekçeleri ve öne çıkan hususlar. *Siirt Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 5(10), 545-559
- Atalay Mazlum, A. (2018). Milli eğitim sisteminde yönetici görevlendirme sorunsalı: hukuksal açıdan değerlendirme. Y. Karaman Kepenekci ve P. Taşkın (Haz/Ed.) *Prof. Dr. Emine AKYÜZ'e Armağan Akademisyenlikte, 50. Yıl*. 559-569.
- Aydın, A. (2016). *Okul müdürlerinin bir haftasına genel bakış*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Eskişehir: Eskişehir Osmangazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Aydın Baş, E., ve Şentürk, İ. (2017). Eğitim Kurumları Yöneticilerinin Görevlendirilmelerine İlişkin Yönetmelik Hakkında Okul Yöneticilerinin Görüşleri. *Ondokuzmayıs University Journal of Education*, 36(2).
- Aypay, A. (2016). Eğitim yönetimi ve denetimi alanının durumu ve geleceği. A. Aypay (Ed.), *Türkiye'de Eğitim Yöneticiliği ve Maarif Müfettişliği içinde*. Ankara: Pegem.
- Ayral, M. (2015) Okul müdürü yetiştirmede 2015: Sorunlar ve gelecek. A. Aypay (Ed.), *Türkiye'de Eğitim Yöneticiliği ve Maarif Müfettişliği içinde*. Ankara: Pegem.
- Aytaç, T. (2002). Post-modern Eğitim Yöneticisi. *21. Yüzyılın Eşiğinde Türk Eğitim Sistemi Ulusal Sempozyumu*. Ankara. Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Yayınları, Yay. No: 191.

- Aytekin, Z. (2009). *Okul yöneticilerinin yetiştirilmesi ve atanması konusunda öğretmenlerin görüşleri*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Ankara: Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Balcı, A. (2001). *Etkili okul ve okul geliştirme*. Ankara: Pegem Yayıncılık.
- Balcı, A. (2002). Türkiye'de Eğitim Yöneticilerinin Yetiştirilmesi. *21. Yüzyılın Eşiğinde Türk Eğitim Sistemi Ulusal Sempozyumu*. Ankara. Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Yayınları, Yay. No: 191.
- Balcı, A. ve Çinkır, Ş. (2002). Türkiye’de Eğitim Yöneticilerinin Yetiştirilmesi. *21. Yüzyılın Eşiğinde Türk Eğitim Sistemi Ulusal Sempozyumu*. Ankara. Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Yayınları, Yay. No: 191.
- Balcı, A. (2008). Türkiye’de eğitim yönetiminin bilimleşme düzeyi. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi Dergisi*, 14(2), 181-209.
- Balcı, A., Memduhoğlu, H. B., Erdem, M., Ilgan, A., & Taşdan, M. (2007). Avrupa Birliğine uyum sürecinde bazı Avrupa Birliği ülkeleri ilköğretim okul yöneticilerinin seçilmesi ve yetiştirilmesi standartlarının Türkiye’deki öğretmen ve okul yöneticileri tarafından değerlendirilmesi. Eğitim Yönetimi Kongresi: Eğitim Yönetimini Yeniden Düşünmek. Eğitim Yöneticileri ve Eğitim Deneticileri Derneği, Ankara.
- Balcı, A., Memduhoğlu, H. B., İlğan, A., Erdem, M., & Taşdan, M. (2013). Evaluation of the standards for recruiting and training elementary school principals used in some european union countries by teachers and school principals in Turkey. *Mevlana International Journal of Education*, 3(4), 86-107.
- Balıkçı, A. (2020). Evaluation of assistant principal roles and jobs at school in the context of Henry Mintzberg’s managerial roles. *Educational Policy Analysis and Strategic Research*, 15(3) 372-393.
- Balıkçı, A., Aypay, A. ve Akbaşı, S. (2016). Okul yöneticilerinin örgütsel rolleri. A. Aypay (Ed.), *Türkiye’de Eğitim Yöneticiliği ve Maarif Müfettişliği içinde*. Ankara: Pegem.

- Baloğlu, N. (2007). İlk ve ortaöğretim okulu yönetici yardımcılarının alması gereken hizmet içi eğitim konuları hakkında okul yöneticilerinin görüşleri. *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 8(1), 167-178.
- Balyer, A. ve Gündüz, Y. (2011). Değişik ülkelerde okul müdürlerinin yetiştirilmesi: Türk eğitim sistemi için bir model önerisi. *Kuramsal Eğitimbilim*, 4(2), 182-197
- Balyer, A. (2012). Çağdaş okul müdürlerinin değişen rolleri. *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 13(2), 75-93.
- Balyer, A. (2014). School Principals Role Priorities/Okul Müdürlerinin Rol Öncelikleri. *Eğitimde Kuram ve Uygulama*, 10(1), 24-40.
- Baş, G., ve Yıldırım, A. (2010). İlköğretim okulu müdürlerinin öğretim liderliği davranışlarının farklı değişkenler açısından değerlendirilmesi. *E-Journal of New World Sciences Academy, Education Sciences*, 5(4), 1909-1931.
- Baydak Özcan, M., Gavcar, M. Saçaklı, F. ve Şahin, N. (2014). Okul yöneticilerinin seçilme ve atanma kriterlerine ilişkin öğretmen görüşlerinin değerlendirilmesi. *Turkish Journal of Educational Studies*, 1(1), 103-134.
- Bayrak, E. (2019). Eğitim yöneticilerinin seçimi ve yetiştirilmesi sürecinin incelenmesi. *Uluslararası Türkçe Edebiyat Kültür Eğitim Dergisi*, 8(1), 568-586.
- Bozkurt, C. ve Bellibaş, M. Ş. (2016). Administrators' and teachers' perceptions regarding the selection method and qualifications of school administrators. *Adiyaman University Journal of Educational Sciences*, 6(1), 46-74.
- Bursalıoğlu, Z. (2013). *Eğitim yönetiminde yeni yapı ve davranış*. Ankara: Pegem Akademi.
- Björk, L. G. & Ginsberg, R. (1995). Principles of reform and reforming principal training: A Theoretical perspective. *Educational Administration Quarterly*, 31(1), 11-37.
- Brundrett, M. (2001). The development of school leadership preparation programmes in England and the USA: A comparative analysis. *Educational Management Administration Leadership*. 29(2), 229-245.

- Burks, K. (2014). *An analysis of principal prepatation programs at Pennsylvania state schools*. Unpublished Doctoral Dissertation. USA: Seton Hall University,
- Can, T. E. (2014). *Eğitim kurumları yönetici atama-yer değiştirme usul ve kriterleri ile ilgili yönetici görüşleri*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Uşak: Uşak Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Can, E. ve Gündüz, Y. (2016). *Yönetim bilimi dersinin okul yönetim süreçlerine etkisinin belirlenmesi*. VII. Uluslararası Eğitim Forumu, Girne, European University of Lefke, 42-50.
- Can, N., & Köse, A. (2015). İlkokul ve ortaokul yöneticilerinin hizmetiçi eğitim ve geliştirme kavramlarına ilişkin görüşleri ve beklentileri. *Kahramanmaraş Sütçü İmam Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 12(2), 85-118.
- Cemaloğlu, N. (2018). Okul yöneticisi seçme yetiştirme ve atama modeli önerisi. <https://www.kamudanhaber.net/okul-yoneticisi-secme-yetistirme-ve-atama-modeli-onerisi> Erişim tarihi: (24.08.2020).
- Cemaloğlu, N. (2019). Okul yöneticisi yetiştirme model önerisi. <https://www.kamudanhaber.net/okul-yoneticisi-yetistirme-model-onerisi> Erişim tarihi: (24.08.2020).
- Cerit, Y. (2007). İlköğretim okulu müdürlerinin hizmet yönelimli liderlik rollerini gerçekleştirme düzeyleri. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 33, 88-98.
- Ceylan, M. (2019). *21. Yüzyıl becerileri bağlamında okul yöneticilerinin değişen rollerinin öğretmen görüşlerine göre incelenmesi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Edirne: Trakya Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Chell, J. (1995). *Introducing Principals to the Role of Instructional Leadership*. A summary of a Master's Project. SSTA Research Centre Report.
- Choi, J. (2009). Güney Kore eğitim sistemi. Ada S. ve Baysal Z. N. (Ed.), *Eğitim Yapıları ve Yönetimleri Açısından Çeşitli Ülkelere Bir Bakış içinde* (231-260). Ankara: Pegem Akademi.

- Choi, J. (2013). Türkiye’de ve Güney Kore’de okul öncesi eğitimin incelenmesi. Yayınlanmamış Doktora tezi. İstanbul: Marmara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Coşkun Demirpolat, B. (2016). Büyük göç: Okul yöneticilerinin öğretmenliğe dönüşü. *Uluslararası Eğitim Bilimleri Dergisi*, 3(8), 127-150.
- Cox, G. S. (2007). *Standarts for school leacders: Considering historical, political, and national organizational influences*. Unpublished Doctoral Dissertation. Alabama: Auburn University.
- Creswell, J. W. (2021). *Nitel araştırma yöntemleri, beş yaklaşıma göre nitel araştırma ve araştırma deseni* (Çev: M. Bütün ve S. B. Demir). Ankara: Siyasal Kitap Evi.
- Çakır, C. (2021). *İlkokul müdür yardımcılarının işe uyum sorunları ve bu sorunların çözülmesinde okul müdürlerinin rolleri*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Ankara: Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Çelenk, S. (2002). Geleceğin Eğitim Yöneticilerinin Yetiştirilmesinde Bir Model Önerisi. *21. Yüzyılın Eşiğinde Türk Eğitim Sistemi Ulusal Sempozyumu*. Ankara. Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Yayınları, Yay. No: 191.
- Çelik, V. (2002) “Eğitim Yöneticisi Yetiştirme Politikasına Yön Veren Temel Eğilimler. *21. Yüzyılın Eşiğinde Türk Eğitim Sistemi Ulusal Sempozyumu*. Ankara. Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Yayınları, Yay. No: 191.
- Çelikten, M. (2003). Okul kültürünün şekillendirilmesinde müdürün rolleri. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 1(4).
- Çelikten, M. (2014). Bir okul müdürünün günlüğü. *Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 14(1), 123-135.
- Çınkır, Ş. (2010). İlköğretim Okulu Müdürlerinin Sorunları: Sorun Kaynakları ve Destek Stratejileri. *İlköğretim Online*, 9(3), 1027-1036.

- Darling-Hammond, L., LaPointe, M., Meyerson, D., & Orr, M. T. (2007). Preparing School Leaders for a Changing World: School Leadership Study Executive Summary. *Lessons from Exemplary Leadership Development Programs*. Wallace Foundation.
- De Bevoise, W.(1984). Synthesis of Research on the Principal as Instructional Leader, *Educational Leadership*,41(5),14-20.
- Demir, S. B. ve Pınar, M. A. (2013). 2011 yılı yönetici atama ve yer değiştirme yönetmeliği'nin içeriğine ve puanlama ölçütlerine ilişkin yönetici görüşlerinin incelenmesi. *Electronic Turkish Studies*, 8(6), 123-143.
- Demirbilek, M., ve Bakioğlu, A. (2019). Okul müdür yardımcılarının görevlerinden ayrılma nedenleri. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 52(3), 737-769.
- Demirtaş, H ve Özer, N: (2013) Okul müdürlerinin bakış açısıyla okul müdürlüğü. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 22(1), 1-24.
- Doğan, A. (2019). *Türk eğitim sisteminde yönetici atama yönetmeliği ve liyakat sistemine eğitim yöneticilerinin bakış açıları: Bir durum çalışması*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Antalya: Akdemiz Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Doğan, S., Demir, S. B., ve Pınar, M. A. (2014). Yönetici görüşlerine göre MEB 2013 yılı yönetici atama ve yer değiştirme yönetmeliği. *Journal of Theoretical Educational Science/Kuramsal Eğitimbilim Dergisi*, 7(1).
- Eğitimbirsən. (2019). *Eğitim kurumu yöneticilerinin seçimi ve yetiştirilmesi: Tespitler ve bir model önerisi*. Eğitim Bir Sen Yayınları.
- Ekinci, A. (2010). İlköğretim Okullarında Çalışan Müdür ve Öğretmenlerin Mesleki Sorunlarına ilişkin Görüşleri. *İlköğretim Online*, 9(2), 734-748.
- Ergün, H. (2019). 1998 ile 2018 yılları arasında yürürlükte olan yönetici atama yönetmeliklerindeki okul müdürü değerlendirme ölçütlerinin karşılaştırılması. *Anemon Muş Alparslan Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 7(3), 141-152.

- Gülmez, D. D., & Yavuz, M. (2016). Okul Müdürlerinin Seçimi ve Yetiştirilmesine Yönelik Bir Model Önerisi. Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 40(40), 220-233.
- Gümüş, E. ve Bellibaş, M. Ş. (2015). Amerika Birleşik Devletleri ve Kanada’da okul müdürlerinin genel profili ve mesleki gelişim faaliyetlerine katılım düzeyleri. *Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 12(32), 158-179.
- Gümüşeli, A. İ. (2009). Primary schools principals in Turkey: Their working conditions and professional profiles. *International Journal Of Social Sciences*, 4 (4), 239-246.
- Günay, E. (2004). *Eğitim Kurumlarına Yönetici Seçme, Yetiştirme ve Atamaya İlişkin Yönetici ve Öğretmen Görüşlerinin Değerlendirilmesi. (Ankara İli Örneği)*. Yüksek Lisans Tezi. Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı Eğitim Yönetimi Teftiş, Planlaması ve Ekonomisi Bilim Dalı, Ankara.
- Gündüz, Y. & Balyer, A. (2013). Gelecekte okul müdürlerinin gerçekleştirmeleri gereken roller. *Anadolu Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 5(2), 237-253.
- Gürbüz, R., Erdem, E. ve Yıldırım, K. (2013). Başarılı okul müdürlerinin özellikleri. *Dicle Üniversitesi Ziya Gökalp Eğitim Fakültesi Dergisi*, 20, 137-179.
- Hale, E. L. & Moorman, H. N. (2003). Preparing School Principals: A National Perspective on Policy and Program Innovations, Institute for Educational Leadership, 1-28.
- Hallinger, P., & Murphy, J. (1985). Assessing the instructional management behavior of principals. *The elementary school journal*, 86(2), 217-247.
- Hoy, W. K. ve Miskel, C. G. (2010). Eğitim yönetimi: Teori, araştırma ve uygulama. (S. Turan, Çev.). Ankara: Nobel yayınları
- Huber, S. G. (2005). *Preparing school leaders for the 21st century*. London and New York: RoutledgeFalmer.

- Işık, H. (2003). Okul müdürlerinin yetiştirilmesinde yeni bir model önerisi. Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 24(24).
- Kahraman, S. (2016). *PISA’da başarı gösteren Yeni Zelanda, Güney Kore ve Çin (Şanghay) okul yöneticilerinin seçilmesi, yetiştirilmesi ve atanmasının Türkiye ile karşılaştırılması*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Çanakkale: Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Kamujans (2019, 16 Mart). Ziya Selçuk: "Yönetici Atama Mülakatlarında Sınav Puanının Aynısı Verilecek". <https://www.kamujans.com/ziya-selcuk-yonetici-atama-mulakatlarinda-sinav-puaninin-aynisi-verilecek> Erişim tarihi: (24.10.2020).
- Karakütük, K., Özdoğan Özbal, E. ve Sağlam, A. (2017). Okul yönetiminde okul güvenliğini sağlamak için yapılan uygulamalar konusunda öğretmen ve okul müdürlerinin görüşleri. *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 112(3), 1214-1232.
- Karataş, İ. H., Radmard, S., Öksüz Gül, F., Varol, N. Ve Dağ, Ş. (2019). *Türkiye okul yöneticileri raporu 2019*. İstanbul: Öncü Okul Yöneticileri Yayınları.
- Katz, R. L. (1955). *Skills of an effective administrator*. Harvard Business Review, 33(1), 33-42.
- Kaya, M. ve Yiğit, B. (2020). Okul yöneticilerinin öğretimsel liderlik davranışlarının incelenmesi. *Academic Platform Journal of Education and Change*, 3(1), 79-90.
- Kayıkçı, K. (2001). Yönetici yetiştirme sorunu. *Millî Eğitim Dergisi*, (150).
- Kayıkçı, K., Özdemir, İ. Ve Özyıldırım, G. (2015). İlk defa ve yeniden okul müdürü görevlendirilmesi: Sözlü sınav üzerine bir değerlendirme. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 21(4), 471-498.
- Kaykanacı, M. (2003). İlköğretim okulu müdürlerinin yönetim işlerine verdikleri önem ve harcadıkları zaman. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 11(1), 137-158.

- Kesim, E. (2009). *Okul yöneticilerinin uzaktan eğitim yoluyla yetiştirilmeleri için eğitim ihtiyaçlarına dayalı bir model önerisi*. Yayınlanmamış Doktora Tezi. Anadolu Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eskişehir.
- Kim, E., Kim, K., Kim, D. & Kim, E. (2006). *Improving school leadership country background report for Korea*. OECD Directorate of Education. <https://www.oecd.org/korea/39279389.pdf>
- Kiraz, Z., Uğur, N., Türkoluk, E., Gürbüz, M. ve Bolat, Ö. (2022). 5 Şubat 2021 tarihli eğitim kurumlarına yönetici seçme ve görevlendirme yönetmeliği ve bu yönetmeliğe dair yönetici görüşleri. *Journal of History School*, 56, 802-835.
- Kılıç, M. Y. (2014). *Okul müdürlerinin hizmetiçi eğitim ihtiyaçları hakkındaki görüşlerinin incelenmesi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Konya: Mevlana Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Kılınç, A. Ç., Koşar, S., Er, E. ve Koşar, D. (2017). Okul yöneticiliği görevinden öğretmenliğe dönüş: Yaşanan sorunlar ve çözüm önerileri. *Türk Bilim Araştırma Vakfı*, 10(3), 53-73.
- Konan, N., Çetin, R. B., & Bozanoğlu, B. (2017). Pısa’da Başarılı Olan Bazı Ülkelerde Okul Müdürlerinin Seçilme, Yetiştirilme Ve Görevlendirilmesi. *Çağdaş Yönetim Bilimleri Dergisi*, 5(2), 42-59.
- Konan, N., Çelik, O. T. ve Çetin, R. B. (2018). Türkiye’de okul yöneticisi görevlendirme sorunu: Bir meta sentez çalışması. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 44, 92-113.
- Korkmaz, M. (2005). Okul Yöneticilerinin yetiştirilmesi: Sorunlar – çözümler ve öneriler. *Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 25(3), 237-252.
- Koşar, S., Sezgin, F. ve Aslan, H. (2013). Okul müdürlerinin resmi görev tanımlarının dışında olduğunu düşündükleri işlere ilişkin görüşleri. *GEFAD*, 33(1), 147-164.
- Kumar, P. (2015). An analytical study on Mitzberg’s framework: Managerial roles. *International Journal of Research in Management & Business Studies*, 2(3), 12-19.

- Mebpersonel (2021, 09 Ocak). Bakan Ziya Selçuk'a yönetici atamada mülakat kalkacak mı sorusu soruldu? <https://www.mebpersonel.com/yonetici-atamaları/bakan-ziya-selcuk-a-yonetici-atamada-mulakat-kalkacak-mi-sorusu-h248509.html> Erişim tarihi: (10.04.2021).
- Memduhoğlu, H. B. (2007). Türk eğitim sisteminde okulların yönetimi ve okul yöneticilerinin yetiştirilmesi sorunsalı. *Mili Eğitim Dergisi*, 176, 86-97.
- Merriam, S. B. (2013). Nitel araştırma: Desen ve uygulama için bir rehber. Ankara: Nobel Akademik Yayıncılık.
- Milli Eğitim Bakanlığı (2018a). Millî eğitim bakanlığı eğitim kurumlarına yönetici görevlendirme yönetmeliği. <https://www.resmigazete.gov.tr/eskiler/2018/06/20180621-8.htm>
- Milli Eğitim Bakanlığı (2018b). 2023 Eğitim vizyonu belgesi. http://2023vizyonu.meb.gov.tr/doc/2023_EGITIM_VIZYONU.pdf
- Milli Eğitim Bakanlığı (2014). Millî Eğitim Bakanlığına Bağlı Eğitim Kurumları Yöneticilerinin Görevlendirilmelerine İlişkin Yönetmelik. <http://www.resmigazete.gov.tr/eskiler/2014/06/20140610-7.htm>
- Milli Eğitim Bakanlığı (2017). Millî Eğitim Bakanlığına Bağlı Eğitim Kurumlarına Yönetici Görevlendirme Yönetmeliği. 30046 Sayılı Resmi Gazete. <http://www.resmigazete.gov.tr/eskiler/2017/04/20170422-6.htm>
- Milli Eğitim Bakanlığı (2019). Millî Eğitim Bakanlığı Eğitim Kurumlarına Yönetici Görevlendirme Yönetmeliğinde Değişiklik Yapılmasına Dair Yönetmelik. 30653 Sayılı Resmi Gazete. <http://www.Resmigazete.Gov.Tr/Eskiler/2019/01/20190112-1.Htm>
- Murphy, J. (1998). Preparation for the school principalship: The United States' story. *School Leadership & Management*, 18(3), 359-372.
- NASSP. (2010). *Breaking Ranks: 10 Skills for Successful School Leaders*. Reston: National Association of Secondary School Principals.

- Northouse, P. (2007). *Leadership: Theory and practice*. Thousand Oaks: Sage Publications.
- Onural, H. (2005). Üst düzey yöneticilerin eğitim yönetimi alanındaki yeterlik sorunu ve nedenleri. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetim Dergisi*, 11(41), 69-85.
- Örücü, D., ve Şimşek, H. (2011). Akademisyenlerin gözünden Türkiye’de eğitim yönetiminin akademik durumu: Nitel bir analiz. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 2(2), 167-197.
- Özcan, Ş., ve Bakioğlu, A. (2010). Bir meta analitik etki analizi: okul yöneticilerinin hizmetiçi eğitim almalarının göreve etkisi. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 38, 201-212.
- Özdemir, M. (2009). Okul yöneticiliğinin hukuksal temelleri. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 42(2), 279-300.
- Özden, M. Y. Ve Durdu, L. (2016). *Eğitimde üretim tabanlı çalışmalar için nitel araştırma yöntemleri*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Öztabak, O. (2015). *Okul yöneticisi seçme atama ve yetiştirme sürecine ilişkin yönetici ve öğretmen görüşleri*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Uşak: Uşak Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Patton, M.Q. (2002). *Qualitative research & evaluation methods* (3rd ed.). London: Sage Publications, Inc
- Recepoglu, E., ve Kılınç, A. Ç. (2014). Türkiye’de okul yöneticilerinin seçilmesi ve yetiştirilmesi, mevcut sorunlar ve çözüm önerileri, *Electronic Turkish Studies*, 9(2).
- Sarıce, S. (2006). İlköğretim okulu müdürlerinin okul yönetiminde karşılaştıkları yönetsel sorunlar. İstanbul: Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Yeditepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Sarpkaya, P. (2021). Okul müdürü olmanın anlamı üzerine bir olgubilim çalışması. *OPUS Uluslararası Toplum Araştırmaları Dergisi*, 11(17), 1785-1822.
- Seta. (2019). *Öğretim lideri vs. okul müdürü*. İstanbul Seta Yayınları.

- Sezer, Ş. (2016). School administrators's opinions on frequently changing regulations related to appointments and relocation: A new model proposal. *Educational Sciences: Theory and Practisce*, 16(2), 335-356.
- Sezer, Ş. ve Engin, C. (2021). School principals' views on selecting, training and appointment of administrator for school: A case Study. *Educatiom and Science*, 46(206), 263-280.
- Süngü, H. (2011). Türkiye, Almanya, Fransa ve İngiltere'de okul müdürlerinin atanması ve yetiştirilmesi. *Sakarya University Journal of Education*, 1(3) 33-48.
- Stewart, V. (2007). Becoming Citizens of the World. *Educational Leadership* , 8-14.
- Suarez-Orozco, M. M. (2005). Rethinking Education in the Global Era. *The Phi Delta Kappan* , 209-212.
- Synder, K. J., Acker-Hocevar, M., & Synder, K. M. (2008). *Living on the Edge of Chaos: Leading Schools into the Global Age*. Milwaukee: American Society for Quality, Quality Press.
- Şahin, B. (2007). *Okul yöneticilerinin günlük mesailerinde yaptıkları işlere genel bir bakış*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Afyonkarahisar: Afyonkarahisar Kocatepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Şen, E. ve Kasapoğlu Tankutay, H. (2021). Okul yöneticilerinin atanma usulüne ilişkin öğretmen görüşleri. *Çağdaş Yönetim Bilimleri Dergisi*, 8(2), 297-312.
- Şimşek, H. (2004). Eğitim yöneticilerinin yetiştirilmesi: karşılaştırmalı örnekler ve Türkiye için öneriler. *Çağdaş Eğitim Dergisi*, yıl: 29, sayı: 307.
- Şimşek, H. ve Örüçü, D. (2016). Dünyada ve Türkiye'de okul yöneticilerinin yetiştirilmesine genel bir bakış. *Türkiye'de Eğitim Yöneticiliği ve Maarif Müfettişliği içinde* (Ed. A. Aypay). Ankara: Pegem Akademi.
- Şişman, M.(2002).*Öğretim Liderliği*. Pegem Akademi. Ankara.
- Tabancalı, E. ve Su, Y. (2021). Okul müdürlerinin rol belirsizliği. *Journal of Qualitative Research in Education*, 25, 344-368. doi: 10.14689/enad.25.15

- Taipale, A. (2012). *International survey on educational leadership. A survey on school leader's work and continuing education*. Finnish National Board of Education and the author. Layout: Edita Prima Oy.
- TALIS (2018). *Türkiye'deki öğretmen ve okul yöneticilerinin görüşleri, öğretim koşulları*. TALIS 2018 Öğretmen ve Okul Yöneticileri Yanıtları Analizi. Milli Eğitim Bakanlığı Öğretmen Yetiştirme ve Geliştirme Genel Müdürlüğü.
- Taş, A. ve Önder, E. (2010). 2004 yılı ve sonrasında yayınlanan eğitim kurumları yöneticilerinin atama ve yer değiştirmelerine ilişkin yönetmeliklerin karşılaştırması. *Süleyman Demirel Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 2(12), 171-185.
- TEDMEM. (2019). *TALIS 2018 sonuçları ve Türkiye üzerine değerlendirmeler*. Ankara: Türk Eğitim Derneği.
- Tetik, S. (2011). *Okul yöneticisi yetiştirme sürecinde mentorluğu kullanmaya ilişkin nitel bir çalışma*. Gaziosmanpaşa Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü. Tokat.
- Tirozzi, G. N. (2001). The Artistry of Leadership: The Evolving Role of the Secondary School Principal. *Phi Delta Kappan*, 434-438.
- Turan, S., ve Şişman, M. (2000). Okul yöneticileri için standartlar: Eğitim yöneticilerinin bilgi temelleri üzerine düşünceler. *Balıkesir Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 3(4), 68-87.
- Turan, S., Yıldırım, N. ve Aydoğdu, E. (2012). Okul müdürlerinin kendi görevlerine ilişkin bakış açıları. *Pegem Eğitim ve Öğretim Dergisi*, 2(3), 63-76.
- Turhan, M. ve Karabatak, S. (2015). Türkiye'de okul yöneticilerinin yetiştirilmesi ve yurtiçi alanyazında sunulan model önerilerinin incelenmesi. *Turkish Journal of Educational Studies*, 2(3), 79-107.
- TürkiyeEğitim (2019, 16 Mart). Bakan Ziya Selçuk'tam yönetici atama mülakatları açıklaması. <https://www.turkiyeegitim.com/bakan-ziya-selcuktan-yonetici-atama-mulakatlari-aciklamasi-100718h.htm> (Erişim tarihi: 10.04.2021).

- Uçar, R., ve İpek, C. (2006). İlköğretim okullarında görev yapan yönetici ve öğretmenlerin MEB hizmet içi eğitim uygulamalarına ilişkin görüşleri. *Yüzüncü Yıl Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 3(1), 34–53.
- Uluğ, G. (2015). *Ortaokul ve liselerde görev yapan okul müdürlerinin okul güvenliğine ilişkin rolleri*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Gaziantep: Hasan Kalyoncu Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Uzundağ, V. ve Özmuş, M. (2020). Milli Eğitim Bakanlığı yönetici seçme kriterlerinin öğretmenler üzerindeki etkisi (Şanlıurfa ili örneği). *Anadolu Türk Eğitim Dergisi*, 2(2), 52-62.
- Üstün, A. ve Arslan, B. (2021). Okul yöneticilerinin yönetici atama süreçleri ile ilgili tutumları. *Avrasya Sosyal ve Ekonomi Araştırmaları Dergisi*, 8(4), 424-445.
- Yan, W. & Ehrich, L. C. (2009). Principal preparation and training: A look at China and its issues. *International Journal of Educational Management*, 23(1), 51-64.
- Yavuz, M. (2006). İlköğretim okulu müdürlerinden beklenen roller ve karşılanma düzeyleri. *Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 16, 657-670.
- Yıldırım, A. ve Şimşek, H. (2013). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri* (9. Baskı). Ankara: Seçkin Yayıncılık.
- Yolcu, H. ve Bayram, A. (2015). Okul yöneticisi seçme sürecini deneyimleyen yönetici adaylarının sözlü yöntemine ilişkin algıları. *Eğitimde Nitel Araştırmalar Dergisi*, 3(3), 102-126.
- Young, M.D. & Petersen, G.J. (2002). National commission for the advancement of educational leadership preparation: An introduction. *Educational Administration Quarterly* 38(2), 130-136

EKLER

EK – 1. Görüşme Formu

Görüşme Formu

Değerli Katılımcı, okul yöneticileri okulların amaçlarına ulaşabilmelerinde önemli bir rol oynarlar bu bakımdan okul yöneticilerinin seçilmesi ve yetiştirilmesi konusu da eğitim paydaşlarının önemli ve sürekli tartışma alanlarından biri olagelmıştır. Bu görüşme soruları, okul yöneticilerinin seçilmesi ve yetiştirilmesine ilişkin yürütmekte olduğum doktora tez çalışmasında kullanılmak üzere hazırlanmıştır. Çalışmanın genel amacı Türkiye’de okul yöneticilerinin seçilmesi ve yetiştirilmesine ilişkin eğitim yönetimi alanında çalışma yürüten öğretim üyelerinin, okul yöneticilerinin ve Milli Eğitim Bakanlığı yöneticilerinin görüşlerinin tespit edilmesidir. Araştırma verileri tamamen bilimsel amaçlarla kullanılacağından herhangi bir kimlik bilgisi belirtmenize gerek yoktur. Görüşme verilerinin sadece yukarıda belirtilen genel amaç doğrultusundaki bilimsel araştırmada kullanılacağı ve araştırma sonuçlarının isteyen katılımcılarla paylaşılacağına ilişkin araştırmacı ile katılımcı arasında imzalanacak gönüllü katılım formu ile etik kurallar garanti altına alınmıştır. Bu bağlamda katılımınız tamamen gönüllük esasına dayanmaktadır. İstedığınız zaman katılımınızı sonlandırabilirsiniz. Katkılarınız için şimdiden teşekkür ederim.

Arş. Gör. Mehmet TURHAN

Görüşme yeri/saati: _____ / _____
Katılımcının
Cinsiyeti: _____
Eğitim düzeyi: _____
Görev yaptığı il: _____
Görev yaptığı okul türü: _____
Görevi/Unvanı: _____
Kıdemi: _____
Hizmet içi eğitim alma durumu: _____

Görüşme Soruları

1. Okul yöneticilerinin seçilmesi ve yetiştirilmesi konusunda neler düşünüyorsunuz?
2. Mevcut okul yöneticisi seçme sistemini nasıl değerlendiriyorsunuz?
 - 2.1. Mevcut seçme uygulamasının objektifliği konusunda neler düşünüyorsunuz?
 - 2.2. Merkezi sınav içeriği ne olmalıdır?
 - 2.3. Mülakat sistemini nasıl değerlendiriyorsunuz?
 - 2.4. EK 1 belgesini nasıl değerlendiriyorsunuz?
3. Mevcut okul yöneticisi yetiştirme sistemini nasıl değerlendiriyorsunuz?
 - 3.1. Eğitim içeriği hangi konuları kapsamalıdır?
 - 3.2. Eğitim hangi kurumlar tarafından sunulmalıdır? Neden?
4. Okul yöneticilerinin seçilmesinde hangi niteliklerin aranması gerektiğini düşünüyorsunuz, neden?
5. Okul yöneticilerinin yeniden atanmasında hangi ölçütler temel alınmalıdır, neden?
6. Okul müdürlerinin/müdür yardımcılarının okul içindeki temel uğraşları nelerdir?
7. Okul yöneticilerinin hangi alanda yaptığı işler onun iyi bir okul yöneticisi olarak algılanmasına neden olur?
8. Okul müdürlerinin/müdür yardımcılarının okullardaki sorumluluk ve rolleri neler olmalıdır?
9. Bu sorumluluk ve roller müdürlerde ve müdür yardımcılarında farklılaşmakta mıdır? Nasıl?
10. Okul müdür yardımcılarının göreve hazırlanması ile ilgili en önemli ihtiyaçları nelerdir?
11. Okul yöneticilerinin yetiştirilmesine ilişkin belirtmek istediğiniz başka bir şey var mı?

EK – 2. Uygulama İzni



T.C.
MİLLÎ EĞİTİM BAKANLIĞI
Öğretmen Yetiştirme ve Geliştirme Genel Müdürlüğü

Sayı : E-38772063-605.01-22945741
Konu : Okul Müdürlerinin Yetiştirilmesine İlişkin
Bir Deneme Modeli Önerisi
Araştırma İzni

24.03.2021

Sayın Mehmet TURHAN
Anadolu Üniversitesi, Yunus Emre Kampüsü
Eğitim Fakültesi, Eğitim Bilimleri Bölümü
Eskişehir

İlgi : 24.03.2021 tarihli ve 22924662 sayılı dilekçeniz.

Anadolu Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü bünyesinde Eğitim Yönetimi Anabilim Dalında eğitim yöneticilerinin, eğitim yönetimi alanında çalışma yürüten öğretim üyelerinin, okul yöneticilerinin ve Millî Eğitim Bakanlığı yöneticilerinin görüşleri doğrultusunda “Okul Müdürü Seçme ve Yetiştirmeye Yönelik Deneme Modeli” önerisi geliştirme amacı taşıyan “Okul Müdürlerinin Yetiştirilmesine İlişkin Bir Deneme Modeli Önerisi” başlıklı doktora tezi kapsamında araştırma yapmaya ilişkin ilgi dilekçe ile bildirdiğiniz izin talebiniz incelenmiştir.

Yapılan inceleme sonucunda proje Genel Müdürlüğümüz tarafından uygulama ve yöntem açısından Bakanlığımız öncelikli gelişim alanları bağlamında desteklenecek olup söz konusu araştırma çalışmasının yapılması Genel Müdürlüğümüzce uygun görülmüştür.

Bilgilerinizi ve gereğini rica ederim.

Adnan BOYACI
Bakan a.
Genel Müdür

EK – 3. Etik Kurul İzni

Evrak Kayıt Tarihi: 13.06.2022	Protokol No: 328584	Tarih: 24.05.2022
--------------------------------	---------------------	-------------------



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

ÇALIŞMANIN TÜRÜ:	Doktora Tez Çalışması
KONU:	Eğitim Bilimleri
BAŞLIK:	Okul Müdürlerinin Rol ve Sorumluluklarıyla Seçim ve Yetiştirilmesi Sürecinin Değerlendirilmesi
PROJE/TEZ YÜRÜTÜCÜSÜ:	Prof. Dr. Adnan BOYACI
TEZ YAZARI:	Mehmet TURHAN
ALT KOMİSYON GÖRÜŞÜ:	-
KARAR:	Olumlu

ÖZGEÇMİŞ

Adı Soyadı : Mehmet TURHAN

Yabancı Dil : İngilizce

Öğrenim Bilgileri:

Doktora : Anadolu Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü
Eğitim Yönetimi Teftişi, Planlaması ve Ekonomisi
(2016-2022)

Yüksek Lisans :Yüzüncü Yıl Üniversitesi Eğitim Bilimleri
Enstitüsü Eğitim Bilimleri (2014-2016)

Lisans : Akdeniz Üniversitesi Eğitim Fakültesi
Yabancı Diller Eğitimi Bölümü
İngilizce Öğretmenliği (2008-2012)

Mesleki Deneyim

Ekim 2016 – Devam Ediyor : Araştırma Görevlisi - Anadolu Üniversitesi

Oca 2014 – Ekim 2016 : Araştırma Görevlisi – Yüzüncü Yıl Üniversitesi

Eylül 2012 – Ocak 2014 : Öğretmen – Milli Eğitim Bakanlığı

Hakemli Dergilerde Yayınları

- Turhan M. & Memduhoğlu, H. B. (2022). Teacher turnover: A continual problem in Turkey. *Research in Pedagogy*, 12(1), 82-96. Doi: 10.5937/IstrPed2201082T
- Memduhoğlu, H. B. & Turhan, M. (2016). Öğretmen görüşlerine göre ilköğretim okul müdürlerinin örgütsel güç kaynaklarını kullanım düzeyleri. *Marmara Üniversitesi Atatürk Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi*, 44(44), 73-90.

- Akbaba, A. & Turhan, M. (2016). İlköğretim okul binalarının fiziksel sorunlarına ilişkin öğretmen görüşlerinin incelenmesi: Van il örneği. *Karadeniz Teknik Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Sosyal Bilimler Dergisi*, 6(12), 341-357.

Kitap Bölümleri

- Erberk Kabataş, E. & Turhan, M. (2022). Büyük Resim Okulu (Big Picture Learning School). *Teorik ve Pratik Yönleriyle Alternatif Okullar ve Alternatif Eğitim Uygulamaları içinde* (Ed. H. B. Memduhoğlu & M. M. Mazlum). Ankara: Pegem Akademi.
- Memduhoğlu, H. B. & Turhan, M. (2022). Reggio Emilia okulları. *Teorik ve Pratik Yönleriyle Alternatif Okullar ve Alternatif Eğitim Uygulamaları içinde* (Ed. H. B. Memduhoğlu & M. M. Mazlum). Ankara: Pegem Akademi.
- Turhan, M. & Kalaycı Türk, Y. (2022). Yaratıcılık ve yenilikçilik. *Yükseköğretimde 21. yy Becerileri içinde* (Ed. A. Aypay). Ankara: Nobel Akademi Yayıncılık.

Bildiriler

- Turhan, M., Aypay, A. & Boyacı A. (2019). Education administrators in Turkey A Q analysis of stakeholders. European Conference on Educational Research.
- Turhan, M., Aypay, A., Boyacı, A. & Özlük, D. (2019). Eğitim Kurumlarında Örgütsel Adalet ve Örgütsel Vatandaşlık İlişkisinin Meta Analiz Yöntemiyle İncelenmesi. 14. Uluslararası Eğitim Yönetimi Kongresi.
- Turhan, M. & Memduhoğlu, H. B. (2018). Öğretmen Sirkülasyonu Sorunsalı ve Öğretmen Sirkülasyonunun Nedenleri: Bir Nitel Çalışma. 13. Uluslararası Eğitim Yönetimi Kongresi.
- Turhan, M. & Memduhoğlu, H. B. (2018). Kronik Bir Sorun Olarak Türkiye’de Öğretmen Sirkülasyonu: Q Analiz. 27. Uluslararası Eğitim Bilimleri Kongresi.
- Memduhoğlu , H. B., Keleş, E. & Turhan, M. (2016). A quick look at future of education from the sight of teachers of future. International Conference for Academic Disciplines.

- Memduhoğlu, H. B., Turhan, M. & Keleş, E. (2016). Öğretmenlerin Öğretmen Kavramına İlişkin Algılarının Metaforlar Aracılığıyla Belirlenmesi. 3rd International Eurasian Educational Research Congress.
- Keleş, E. & Turhan, M. (2015). Öğretmenlerin okul kavramına ilişkin metaforik algıları. Bütün Yönleriyle Öğretmen Sempozyumu.
- Memduhoğlu, H. B. & Turhan, M. (2014). Öğretmen görüşlerine göre ilköğretim okul müdürlerinin örgütsel güç kaynaklarını kullanma düzeyleri. 9. Ulusal Eğitim Yönetimi Kongresi.
- Taşkın, N., Sak, R., Memduhoğlu, H. B., Yayla, A., Kozikoğlu, İ., Tat, O., Turhan M. & Aslan, M. (2016). An Action Plan Sample for Improving Academic Success in Schools. ERPA International Congresses on Education.
- Sak, R., Memduhoğlu, H. B., Yayla, A., Taşkın, N., Tat, O., Turhan, M. & Kozikoğlu, İ. (2016). The problematic of academic success in schools based on the views of students. ERPA International Congress on Education.
- Memduhoğlu, H. B., Yayla, A., Taşkın, N. Sak, R., Turhan, M., Kozikoğlu, İ., Aslan M. & Tat, O. (2016). The problematic of academic success in schools based on the views of education stakeholders: A qualitative analysis. ERPA International Congress on Education.
- Memduhoğlu, H. B., Yayla, A., Taşkın, N., Sak, R., Turhan, M., Kozikoğlu, İ., Aslan, M. & Tat, O. (2016). The problematic of academic success in schools based on the views of school administrators. ERPA International Congress on Education.
- Yayla, A., Taşkın, N., Sak, R., Memduhoğlu, H. B., Aslan, M. Kozikoğlu, İ., Tat O. & Turhan, M. (2016). The Problematic of Academic Success in Schools based on the Views of Teachers. ERPA International Congress on Education.

Projeler

- Van ili ortaokul ve lise öğrencilerinin başarı durumlarının araştırılması projesi, Kalkınma Bakanlığı, Araştırmacı, , 12/02/2015 - 12/06/2015.