

T.C.
DOKUZ EYLÜL ÜNİVERSİTESİ EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
EĞİTİM BİLİMLERİ ANABİLİM DALI
EĞİTİM YÖNETİMİ VE DENETİCİLİĞİ PROGRAMI
YÜKSEK LİSANS TEZİ

TÜRKİYE VE A.B.D.'DE
OKUL YÖNETİCİLERİNİN YETİŞTİRİLMESİNİN
KARŞILAŞTIRILMASI

Cevdet Mehmet AYKUT

İzmir

2006

T.C.
DOKUZ EYLÜL ÜNİVERSİTESİ EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
EĞİTİM BİLİMLERİ ANABİLİM DALI
EĞİTİM YÖNETİMİ VE DENETİCİLİĞİ PROGRAMI
YÜKSEK LİSANS TEZİ

TÜRKİYE VE A.B.D.'DE
OKUL YÖNETİCİLERİNİN YETİŞTİRİLMESİNİN
KARŞILAŞTIRILMASI

Cevdet Mehmet AYKUT

Danışman
Yrd.Doç.Dr.Yunus Remzi ZORALOĞLU

İzmir

2006

YEMİN METNİ

Yüksek lisans tezi olarak sunduğum “Türkiye ve A.B.D.’de Okul Yöneticilerinin Yetiştirilmesinin Karşılaştırılması” adlı çalışmanın tarafımdan, bilimsel ahlak ve geleneklere aykırı düşecek bir yardıma başvurmaksızın yazıldığını ve yararlandığım eserlerin kaynakçada gösterilenlerden oluştuğunu, bunlara atıf yapılarak yararlanmış olduğumu belirtir ve bunu onurumla doğrularım.

02.03.2006

Cevdet Mehmet AYKUT

YÜKSEK ÖĞRETİM KURULU DOKÜMANTASYON MERKEZİ

TEZ VERİ FORMU

Tez No:

Konu Kodu:

Üniv.Kodu:

***Not:** Bu bölüm merkezimiz tarafından doldurulacaktır

Tez Yazarının

Soyadı: AYKUT

Adı: CEVDET MEHMET

Tezin Türkçe Adı: Türkiye ve A.B.D.'de Okul Yöneticilerinin Yetiştirilmesinin Karşılaştırılması

Tezin Yabancı Dildeki Adı: The Comparison of School Administrator Training in Turkey and in the U.S.A.

Tezin Yapıldığı Üniversite: Dokuz Eylül Üniversitesi

Diğer Kuruluşlar:

Enstitüsü: Eğitim Bilimleri Enstitüsü

Yılı: 2006

Tezin Türü:

X 1- Yüksek Lisans

2- Doktora

3- Tıpta Uzmanlık

4- Sanatta Yeterlilik

Dili: Türkçe

Sayfa Sayısı: 167

Referans Sayısı: 95

Tezin Danışmanının Ünvanı: Yrd. Doç.Dr. **Adı:** Yunus Remzi **Soyadı:** Zoraloğlu

Türkçe Anahtar Kelimeler:

Okul Yöneticileri

Yetiştirme

Türkiye

Amerika Birleşik Devletleri

İngilizce Anahtar Kelimeler:

School Administrators

Training

Turkey

United States of America

İmza:

Tarih: 02.03.2006

EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ MÜDÜRLÜĞÜ'NE

İş bu çalışma, jürimiz tarafından Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı Eğitim Yönetimi ve Deneticiliği Bilim Dalında YÜKSEK LİSANS tezi olarak kabul edilmiştir.

BAŞKAN: Prof.Dr. Kemal AÇIKGÖZ

ÜYE : Yrd. Doç. Dr. Yunus Remzi ZORALOĞLU

ÜYE : Yrd. Doç. Dr. Necip BEYHAN

Onay

Yukarıdaki imzaların , adı geçen öğretim üyelerine ait olduğunu onaylarım.

.../.../ 2006

Prof. Dr.
Enstitü Müdürü

ÖNSÖZ

Bu çalışmada; Türkiye ve Amerika Birleşik Devletleri'ndeki okul yöneticisi yetiştirme faaliyetleri incelenmiş, okul yöneticiliğinin hizmet öncesi yetiştirme gerektiren profesyonel bir meslek olarak kabul edildiği A.B.D.'deki faaliyetler ışığında ülkemiz için öneriler geliştirilmeye çalışılmıştır.

Çalışma beş bölümden oluşmaktadır. Birinci bölümde, problem durumu, araştırmanın amacı ve önemi, araştırmanın sınırlılıkları, tanımlar, yabancı terimler ve kısaltmalar verilmiştir. İkinci bölümde Türkiye ve A.B.D. 'de okul ve eğitim yöneticisi yetiştirilmesi ile ilgili yapılmış çeşitli araştırma ve makaleler özetle sunulmuştur. Üçüncü bölümde araştırmanın yöntemi açıklanmıştır. Dördüncü bölümde, ulaşılan bulgular araştırmanın alt problemlerine cevap oluşturacak şekilde yorumlanmaktadır. Beşinci ve son bölümde ise çalışmada ulaşılan bulgular sonuç başlığı altında özetlenmekte, Türkiye ve A.B.D.'de okul yöneticilerinin yetiştirilmesi ile ilgili farklılıklar özetlenmektedir. Yine bu bölümde ülkemizde okul yöneticilerinin yetiştirilmesi için öneriler yer almaktadır.

Tez çalışmam boyunca bana ışık tutan danışman hocam Yrd. Doç. Dr. Yunus Remzi ZORALOĞLU'na teşekkür ve saygılarımı sunarım.

Ayrıca okul yöneticilerinin yetiştirilmesi ile ilgili düşüncelerini paylaşan ve bilmediklerimi öğreten Eğitim Yönetimi ve Denetimi Yüksek Lisans programındaki okul yöneticisi sınıf arkadaşlarıma, Dayton Main İlkokulu Müdürü Tom Dvorak'a, Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Bölümü öğretim elemanlarına ve desteğini esirgemeyen sevgili eşim Eda AYKUT'a teşekkür ederim.

C. Mehmet AYKUT

İÇİNDEKİLER

Yemin Metni	
Değerlendirme Kurulu Üyeleri ve Onay Sayfası	
Yüksek Öğretim Kurulu Tez Merkezi Tez Veri Formu	
Önsöz	
İçindekiler	
Tablo Listesi.....	i
Şekil Listesi.....	ii
Özet.....	iii
Abstract.....	iv

BÖLÜM I

GİRİŞ

1.1 Problem Durumu.....	1
1.2. Amaç ve Önem.....	5
1.3. Problem Cümlesi.....	6
1.4. Alt Problemler.....	6
1.5. Sınırlılıklar	7
1.6. Tanımlar.....	7
1.7. Kısaltmalar ve Yabancı Terimler.....	8

BÖLÜM II

İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

2.1. Türkiye’de Eğitim ve Okul Yöneticilerinin Yetiştirilmesi ile İlgili Yapılan Araştırmalar	10
2.2. A.B.D.’de Eğitim ve Okul Yöneticilerinin Yetiştirilmesi ile İlgili Yapılan Araştırmalar.....	15

BÖLÜM III YÖNTEM

3.1. Araştırma Modeli	20
3.2. Çalışma Evreni	20
3.3. Veri Toplama Araçları	21
3.4. Veri Çözümleme Teknikleri	21

BÖLÜM IV BULGULAR ve YORUM

4.1. Birinci Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorum	22
4.1.1. Türk Eğitim Sistemini Düzenleyen Esaslar	22
4.1.1.1. T.C. Anayasası	23
4.1.1.2. 1739 Sayılı Milli Eğitim Temel Yasası	25
4.1.2. Milli Eğitim Bakanlığı	26
4.1.2.1. Milli Eğitim Bakanlığının Görevleri	28
4.1.2.2. Milli Eğitim Bakanlığı Örgüt Yapısı	29
4.2. İkinci Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorum	33
4.2.1. Türkiye’de Okul Yöneticiliğinin Gelişimi.....	33
4.2.2. Eğitim Yöneticiliği Dersinin Öğretmen Yetiştiren Kuruluşlardaki Öğretim Programlarına Girmesi.....	34
4.2.3. Türkiye ve Orta Doğu Amme İdaresi Enstitüsü (TODAİE).....	37
4.2.3.1. Kamu Yönetimi Uzmanlık Programı (KYUP).....	37
4.2.3.2. Kamu Yönetimi Yüksek Lisans Programı (KYYLP).....	39
4.2.4. Merkezi Hükümet Teşkilatı Araştırma Projesi (Mehtap Raporu).....	41
4.2.5. Üniversitelerin Eğitim Fakülteleri Bünyesinde Açılan Eğitim Yönetimi Programları	43

4.2.5.1 Ankara Üniversitesi Eğitim Fakültesi Eğitim Yönetimi Programının Açılması	43
4.2.5.2 Hacettepe Üniversitesi Eğitim Bölümü Eğitim Yönetimi ve Teftiş Programının Açılması	44
4.2.6. Üniversitelerin Eğitim Fakülteleri Bünyesindeki Eğitim Yönetimi Lisansüstü Programları	44
4.2.7. Yönetici Yetiştirme Kursları.....	48
4.2.8. 11/01/2004 Tarih ve 25343 Sayılı Resmi Gazete’de Yayımlanan Milli Eğitim Bakanlığı Eğitim Kurumları Yöneticilerinin Atama ve Yer Değiştirme Yönetmeliği	52
4.2.9. Milli Eğitim Bakanlığı Hizmetiçi Eğitim Dairesi	55
4.2.10. Milli Eğitim Şuralarında Eğitim Yöneticisi Yetiştirme	59
4.3. Üçüncü Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorum	70
4.3.1. A.B.D. Eğitim Sistemi.....	70
4.3.2. A.B.D.’de Yüksek Öğrenim Kurumları	75
4.3.3. A.B.D.’de Eğitim Faaliyetleri Nasıl Yönetilir ?.....	78
4.3.3.1. Eyalet Eğitim Kurulu (State Board of Education).....	78
4.3.3.2. Eyalet Eğitim Müdürü (State Superintendent of Schools).....	79
4.3.3.3. Eyalet Eğitim Dairesi (State Department of Education)	79
4.3.3.4. Bölge Eğitim Kurulu (District Board of Education).....	80
4.3.3.5. Bölge Eğitim Müdürü (District Superintendent of Schools).....	81
4.4. Dördüncü Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorum	82
4.4.1. A.B.D.’de Okul Yöneticiliğinin Gelişimi	82
4.4.2. A.B.D’de Okul Yöneticilerinin İstihdamı	84
4.4.3. Okul Yöneticisi Yetiştirme Programları	86
4.4.4. A.B.D.’de Okul Yöneticilerinin Yetiştirilmesi ile İlgili Standartlar Ve Akreditasyon Süreci.....	89
4.4.4.1. Standartlar ve Akreditasyon.....	90

4.4.4.2. Ulusal Öğretmen Eğitimi Akreditasyon Konseyi (National Council for Accreditation of Teacher Education - NCATE).....	94
4.4.4.3. Eğitim Liderliği Seçici Konseyi (The Educational Leadership Constituent Council- ELCC)	95
4.4.4.4. Bir Eğitim Kurumu Nasıl Akreditasyon Alır ?.....	97
4.4.5. Eyaletlerarası Okul Liderleri Lisans Konsorsiyumu (Interstate School Leaders Licensure Consortium – ISLLC) Standartları	98
4.4.6. Okul Liderleri Lisans Değerlendirmesi (The School Leaders Licensure Assessment-SLLA)	101
4.4.7. Okul ve Eğitim Yöneticisi Örgütleri.....	102
4.4.7.1. Amerikan Okul Müdürleri Derneği (American Association of School Administrators - AASA).....	103
4.4.7.2. Eğitim Yöneticiliği Üniversite Konseyi (The University Council For Educational Administration –UCEA).....	104
4.4.7.3. Eğitim Liderleri Enstitüsü (Institute for Educational Leaders- IEL)	105
4.5. Beşinci Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorum	105
4.5.1. A.B.D.’de Geleneksel Okul Yöneticisi Yetiştirme Programlarına Getirilen Eleştiriler	105
4.5.2. Okul Yöneticisi Yetiştirme Programlarındaki Yeni Yaklaşımlar Ve Modeller.....	109
4.5.2.1. Okul Bölgesi Yetiştirme Programları	110
4.5.2.2. Probleme Dayalı Öğrenme (Problem Based Learning- PBL).....	111
4.5.2.3. Çalışma Grupları (Cohorts).....	112
4.5.2.4. Yetiştirme Programları Ortaklıkları	113
4.5.2.5. Alan Çalışması.....	113
4.5.2.6. Örnek Olay İncelemesi	114
4.5.2.7. Teknoloji ve Uzaktan Eğitim.....	115
4.5.2.8. Metorluk(Danışmanlık) ve İnternlük (Stajyerlik).....	115
4.5.3. Yenilikçi ve Farklı Programlar.....	117

4.6. Altıncı Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorum	123
---	-----

BÖLÜM V

SONUÇ, TARTIŞMA ve ÖNERİLER

5.1. Sonuç ve Tartışma	127
5.2. Öneriler	133
5.2.1. Uygulayıcılara Öneriler	134
5.2.2. Araştırmacılara Öneriler.....	137
Kaynaklar	138
Ekler	146
Ek-1 Türkiye’de Eğitim ya da Eğitim Bilimleri Fakülteleri Bünyesinde Okul Yöneticisi Yetiştirme Programı Bulunan Üniversiteler Listesi	147
Ek-2 A.B.D. Okul Liderleri Lisans Değerlendirmesi Örneği.....	149

TABLO LİSTESİ

	SAYFA
Tablo 1 1-26 Şubat 1999 Tarihinde Düzenlenen Yönetici Yetiştirme Programında İşlenen Derslerin Konuları ve Sınav Sorularının Dağılımı	49
Tablo 2 22 Kasım-10Aralık 1999 Tarihlerinde Düzenlene Yönetici Yetiştirme Programında İşlenen Derslerin Konuları ve Dağılımı	50
Tablo 3 Milli Eğitim Bakanlığı Eğitim Yönetimi ile ilgili 2005 Yılı Hizmetiçi Eğitim Faaliyetleri	56
Tablo 4 A.B.D.'de Örgün Eğitim Basamakları	74
Tablo 5 Okul Yöneticisinin Sorun Odaklı ve Çözüm Odaklı Yönetsel Davranışları	112
Tablo 6 Danforth Vakfı Yönetici Hazırlama Programları	117
Tablo 7 Washington Üniversitesi Danforth Eğitim Liderliği Programı	120

ŞEKİL LİSTESİ

	SAYFA
Şekil 1 Türk Eğitim Sistemini Düzenleyen Esaslar	23
Şekil 2 Milli Eğitim Bakanlığı Örgüt Şeması	31
Şekil 3 MEB Taşra Örgüt Şeması	32
Şekil 4 A.B.D.'deki Eyalet Düzeyinde Eğitim Yönetimi Örgütlenmesi	79
Şekil 5 A.B.D.'de Eğitim Bölgeleri Düzeyinde Eğitim Yönetimi Örgütlenmesi	81
Şekil 6 Etkili Yönetici Yetiştirme Programlarının Anahtar Bileşenleri	121

ÖZET

Bu çalışmada Amerika Birleşik Devletleri ve Türkiye'deki okul yöneticisi yetiştirme faaliyetleri incelenmiş, okul yöneticiliğinin hizmet öncesi yetiştirme gerektiren profesyonel bir meslek olarak kabul edildiği A.B.D.'deki faaliyetler ışığında ülkemiz için öneriler getirilmiştir.

İlgili alanyazın tarandığında A.B.D.'deki yayınların bulgularının okul yöneticisi yetiştirme çabalarının nitelik olarak yetersizliği ile uygulamaya yer vermemesi doğrultusunda olduğu ve önerilerin bu problemleri gidermenin yolları üzerine yoğunlaştığı görülmektedir. Ülkemizdeki araştırma bulgularının ise okul yöneticisi yetiştirme politikasının yetersizliğine odaklandığı, getirilen önerilerin tutarlı bir politika geliştirmek ve okul yöneticilerini işe almadan önce belirli bir hizmet öncesi eğitimi zorunlu hale getirmek üzerine olduğu söylenebilir.

A.B.D. Eğitim sistemi ile ülkemiz eğitim sistemi arasındaki temel ayrılık A.B.D. Eğitim Sisteminin eyalet ve bölge düzeyinde yapılmasıdır. Bir eyalette okul yöneticisi sertifikası alabilmek için okul yöneticiliği hazırlama programını tamamlamak ve çoğu zaman sınavda başarılı olmak gerekmektedir. Sertifika almış olmak okul müdürlüğünde ilelebet kalmayı sağlamamaktadır. A.B.D.'de eğitim politikalarına yön veren çok sayıda kurum, meslek örgütü ve vakıf bulunmaktadır. Ülkemizde ise eğitim sistemi merkezden planlanarak yönetilmekte, okul yöneticilerin istihdamı atama yoluyla yapılmakta, hizmet öncesi eğitim zorunlu tutulmamakta, öğretmenlik yöneticilik için yeterli görülmektedir.

Araştırma bulgularına göre getirilen önerilerin başlıcaları okul yöneticiliğinin uzmanlık gerektiren bir alan olduğunun kabul edilmesi ve adayların profesyonel anlamda hizmet öncesi eğitimden geçmeleri; okul yöneticisi standartlarının belirlenmesi; mesleki yeterliliği ölçen nesnel değerlendirme yöntemlerinin uygulandığı bir atama sisteminin geliştirilmesi, ilgili tüm kurumlar arasında işbirliğinin sağlanması, A.B.D. benzeri bir akreditasyon sürecinin benimsenmesi, öğretim programlarının yeni yaklaşımları içerecek esnek ve değişime açık bir biçimde yapılandırılarak uygulamaya ağırlık verilmesi olarak özetlenebilir.

ABSTRACT

In this study the school administrator training activities in Turkey and the U.S.A. have been examined. Suggestions for improvement have been made for our country in accordance with the U.S. system, where school administration is accepted as a profession that requires training before employment.

When related articles are reviewed, the outcomes of the studies in the U.S. indicate recruiting programs that are inadequate in quality and lack practice. Suggestions are made to overcome these problems. On the other hand, studies in our country focus on the lack of recruiting policies and make suggestions to develop consistent policies as well as suggestions to mandate the training prior to the employment of administrators.

The basic difference between the Turkish and American Educational Systems is that the American System is built on states and local governing bodies. In the U.S., one has to complete a preparation program and generally should pass an examination to be a school administrator. Obtaining a certificate does not suffice to stay as a principal for a long term. There are many institutions, professional organizations and non-profit foundations that influence the educational policies in the U.S. However, in Turkey the system is highly centralized; the Ministry of Education plans and governs the education and appoints the principals.

Some of the suggestions made in this study are: training is a necessity before being employed as an administrator; the school administrator standards should be determined; it is necessary to develop an objective assessment process where professional adequacy can be diagnosed before appointment; coordination should be established between the stakeholders; an accreditation process similar to the one in the U.S. should be applied; and the programs should be designed in a flexible way that will blend the newest approaches with enough practical study.

BÖLÜM I

GİRİŞ

Bu bölümde araştırma konusunu oluşturan problem durumu belirtilmiş, problem cümlesi, alt problemler, araştırmanın amacı, önemi, sınırlılıklar verilmiş, yabancı terimler ve kısaltmalar tanımlanmıştır.

1.1 Problem Durumu

Ülkemizin kalkınması eğitim yoluyla mümkündür. Toplumun her alanındaki aksaklığı eğitim sistemi ile ilişkilendirmek olasıdır. Zira eğitim, toplumun her alanı ile ilişki içindedir ve toplumun kültürünü, bilinç düzeyini, siyasetini, ekonomisini, sağlık sistemini doğrudan etkilemektedir. Bir çoklarınınca kabul edildiği gibi toplumsal, siyasal ve ekonomik sorunların temelinde eğitim yatmaktadır ve eğitim gelişimin itici gücüdür. Kalkınma çabasında olan bir ülke olarak eğitime ayrılan kısıtlı kaynakların boşa akıtılması gibi bir lüksümüz olamaz.

Ülke kalkınmasının lokomotifi olan eğitimin bu görevini başarabilmesi için çok iyi yönetilmesi gerektiği açıktır. Bir başka deyişle bir ülkenin eğitim sistemi ne kadar iyi yönetilirse eğitim toplumun değişimine ve gelişimine o ölçüde katkıda bulunur.

Yönetimin ve yöneticinin okulu olmaz; yönetici olunmaz, yönetici doğulur gibi tutucu yaklaşımların terk edilmesi ve yönetimin bir bilim alanı olduğunun kabul edilmesiyle kamu yönetiminin ilke ve yöntemleri zamanla eğitim alanına uygulanarak eğitim yönetimi eğitim biliminin içerisinde yerini almış ve geçtiğimiz yüzyılın ilk yarısında süregelen eğitim yönetiminin kendi başına bir alan olup olmayacağı tartışmaları gelişmiş ülkelerde artık tamamen son bulmuştur.

“Yöneticiliğin okulu yoktur” anlayışı bırakılmış ve yöneticilik mesleğinin, uzmanlık isteyen her meslek gibi, nitelikli bir eğitimi gerektirdiği gerçeğini kabul etmek kaçınılmaz olmuştur.

Okul müdürleri okulları değiştirebilirler mi? Öğrencilerin başarısına katkıda bulunabilirler mi? Okul personelini güdüleyip eğitebilirler mi?

İlgili alanyazın incelendiğinde tüm bu soruların cevabı “evet” tir. Okul müdürleri fark yaratabilirler. Okul liderleri okul etkinliğine ve öğrenci başarısına dolaylı ama ölçülebilir etkide bulunabilirler. Hallinger ve Heck’in araştırmasına göre okul müdürleri okul amaçlarını, yönünü, yapısını, örgütsel ve sosyal bağları şekillendirerek okul performansını arttırabilirler. Başarılı okul müdürlerinin liderliği de okulların politika, yöntem ve uygulamalarına rehberlik ederek direkt olarak öğrencinin öğrenmesini etkileyebilir (Institute for Educational Leaders [IEL], 2000: 6).

“Sınıflardaki yüksek kaliteli eğitim, öğrencilerin başarısını öncelikli hedefleri olarak gören , öğretimde sürekli gelişme peşinde koşan ve okulun tüm personeli arasında birbirine bağımlı, enerji dolu bir ilişki kurabilmek için çaba sarfeden okul yöneticileri sayesinde elde edilebilir” (Sparks, 2004).

Okul yöneticisinin okulun başarısındaki yadsınamaz rolü artık herkes tarafından kabul edilmektedir. Anderson’a (1991:9) göre “80’li yıllarda yapılan etkili okul araştırmaları okul müdürünün önemini ortaya çıkarmıştır. Pratikte , tüm etkili okul literatürü okul müdürünün okul başarısında oynadığı kritik rolü işaret etmektedir”.

A.B.D. Eğitim Araştırma Servisinin okul müdürleri hakkında yaptığı araştırmanın ortaya çıkan sonucuna göre “ Araştırmacılar, politika üretenler ve eğitim uygulamacılarının ortak kanısı: İyi okulların anahtarı iyi okul müdürleridir” (IEL, 2000: 6).

Ancak mesleğe yeni başlayan okul müdürlerinin ne kadar becerikli, yetenekli ve istekli olurlarsa olsunlar, herhangi bir eğitim görmeden bir taraftan tecrübe gerektiren karmaşık idari ve bürokratik faaliyetlerde bulunurken diğer taraftan okulda değişim yaratacak, okulu başarıya götürecektir, personele eğitimsel liderlikte bulunacak davranışlar göstermeleri pek mümkün görülmemektedir.

Kaya'ya (1996: 132) göre

Eğitim yöneticileri, eğitim sürecinin ülke çıkarları doğrultusunda ve çağdaş eğitim anlayışına uygun olarak yürütülmesine gerekli katkılarda bulunabilmek için başarılı yönetsel eylemlerde bulunmak zorundadırlar. Başarılı yönetsel eylemlerde bulunabilmek, örgütteki insan ve madde kaynaklarının etkili bir biçimde kullanılmasını gerektirir. Bu da, eğitim yöneticisinin, her şeyden önce, bazı yeteneklere, niteliklere ve yönetim kuram ve süreçleri konusunda bilgi sahibi olmasına dayanır.

Bursalıoğlu'nun (1982: 338) Lane-Corwin-Monahan'dan aktardığına göre “okul yöneticisi etrafındakilerden ve özellikle de öğretmenlerden daha çok bağlılık ve saygı bekliyorsa, yöneticilikte hem hizmet öncesi hem de hizmetiçi eğitimden geçmiş olmalıdır” .

Kaya'ya (1996:136) göre “Eğitim yöneticisinin kendisine pek çok görev ve sorumluluk yükleyen rollerini başarıyla oynayabilmesi, kuşkusuz her şeyden önce , yönetim alanında eğitimden geçmiş olmayı ve bazı özel nitelikleri gerektirir” .

Öğretmenlerin özellikle eğitim alanında kendilerinden daha iyi eğitim görmüş olan okul müdürlerini lider olarak kabul edecekleri doğaldır. Ancak Balcı'nın (1999:211) da belirttiği gibi eğitim sistemimizde eğitim yöneticilerine yönelik politika 789 sayılı “ Maarif Teşkilatına dair Kanun” un 12nci maddesinde ifadesini bulan “ maarif hizmetinde asıl olan muallimlikdir” sloganına dayanmaktadır. 1739 sayılı Milli Eğitim Temel Kanunu da (Md. 43) öğretmenliği, yöneticilik için yeterli görmektedir .

Oysa “başarılı bir öğretmenin okul yönetmek için gerekli yeterliliklere sahip olması rasyonel bir beklenti değildir” (Sergiovanni, 1991; Işık: 2002: s. 24'deki alıntı).

Okul yöneticilerinin yetiştirilmesi çok boyutlu, başta liderlik olmak üzere farklı alanlarda yetişmeyi gerektiren bir eğitimidir. Günümüzde son yıllarda eğitim yöneticisi yetiştirmek yerine , eğitim liderlerinin yetiştirilmesini amaçlayan eğitim yöneticisi yetiştirme programları ön plana çıkmaktadır (Çelik, 2002: 3).

Wesson ve Weaver' ın (2001) da belirttiği gibi "...okullar dinamik sistemlerdir. Dinamik sistem içerisinde başarılı okul yöneticisinin rolü sistem değiştikçe değişecektir. Ulaşılması gereken amaçlar ve bu amaçlara ulaşmadaki okul yöneticisinin rolü de zamanla değişebilir". Bu da demek oluyor ki okul yöneticilerini yetiştiren hazırlama programları da sürekli bir yeniyi ve mükemmeli arama çabası içerisinde olmalı, kendilerini yenilemelidirler. Aksi takdirde gelişen çağın ihtiyaçlarına uyum sağlayamazlar.

Eğitim sisteminin eyalet ve yerel düzeyde örgütlenmiş olmasının getirdiği dinamizm ve eğitim yöneticisi yetiştiren programların bir asırlık geçmişinin bulunması okul ve eğitim yöneticilerinin yetiştirilmesinde A.B.D.'yi diğer ülkelere kıyasla öne çıkarmaktadır. Ülkemizdeki okul yöneticilerinin yetiştirilmesine öneriler getirebilmek amacıyla A.B.D.'deki eğitim ve okul yöneticisi yetiştirme faaliyetlerinin ortaya çıkarılması bu çalışmanın hedefidir.

Eğitim yönetimi dendiğinde daha çok okul yönetimini akla gelir. "Okul yönetimi eğitim yönetiminin temelidir. Okulu yönetmesini bilmeyen bir kişinin daha üst düzeyde eğitimi yönetmesi olanaksız olmasa bile çok zordur. Bu yüzden okul yönetimi eğitim yönetiminin en zor ve asıl parçasıdır" (Başaran, 1983: 207).

Işık'a (2002: 25) göre okul müdürlüğü; düzenli olarak öğrencilerin devam ettiği kurumların yönetimine verilen addır ve okul müdürlüğü kavramı eğitim yönetiminin daha özel bir alanını içermektedir.

Bu çalışmada üst düzey eğitim yönetiminden ziyade okul yöneticileri ve okul müdürlerinin yetiştirilmesi ele alınmıştır Bununla birlikte okul yöneticilerinin

yetiştirme çaba ve programlarını kesin hatlarda eğitim yöneticiliğinden ayırmanın zorluğu nedeniyle eğitim yöneticisi, okul yöneticisi ve okul müdürü kavramları zaman zaman birbirlerinin yerine kullanılmıştır.

1.2. Amaç ve önem

Bu araştırmanın amacı Amerika Birleşik Devletleri ve Türk Eğitim Sistemleri içerisindeki okul yöneticisi yetiştirme faaliyetlerini ortaya koymak ve ülkemize katkı sağlayabilecek nerileri geliştirmektir. A.B.D. ile Türkiye'deki okul yöneticisi yetiştirme faaliyetleri karşılaştırılmış, bizden daha eski ve oturmuş bir eğitim yöneticisi yetiştirme geleneğine sahip olan A.B.D.'den yararlanabileceğimiz uygulamaların tespit edilmesine çalışılmıştır.

Okul yöneticiliğini hizmet öncesi eğitim gerektiren profesyonel bir meslek olarak kabul eden A.B.D'deki okul müdürlerinin yetiştirilmesi ile ilgili uygulama ve girişimlerden örnekler vermenin Türkiye'de bu yöndeki faaliyetlere yol gösterebileceği ve okul yöneticisi yetiştirme faaliyetlerindeki aksaklıkları gidermeye katkı sağlayabileceği düşünülmektedir.

1.3. Problem Cümlesi

Amerika Birleşik Devletleri ve Türkiye’de okul yöneticileri nasıl yetiştirilmektedir? Türkiye’deki okul yöneticilerinin yetiştirilmesi çabalarına getirilebilecek öneriler nelerdir ?

1.4. Alt Problemler

Bu çalışmada yukarıda verilen problem cümlesine bağlı olarak şu alt problemler araştırılmıştır.

1. Türk Eğitim Sistemi nasıl yönetilmektedir?
2. Türkiye’de okul yöneticisi yetiştirilmesi amacıyla geçmişte ve günümüzde yapılan uygulamalar nelerdir?
3. Amerika Birleşik Devletleri’nde Eğitim Sistemi nasıl yönetilmektedir?
4. Amerika Birleşik Devletleri’nde Eğitim ve Okul Yöneticileri nasıl yetiştirilmektedir?
5. Amerika Birleşik Devletleri’nde geleneksel okul yöneticisi yetiştirme programlarına getirilen eleştiriler ve okul yöneticisi yetiştirmede son yaklaşımlar nelerdir?
6. ABD’deki okul yöneticisi yetiştirme uygulamaları çerçevesinde Türkiye’de okul yöneticilerinin yetiştirilmesine ilişkin öneriler nelerdir?

1.5. Sınırlılıklar

Araştırma, Türkiye ve Amerika Birleşik Devletleri'ndeki okul yöneticisi yetiştirme süreçlerinin incelenmesiyle sınırlıdır.

1.6. Tanımlar

Akreditasyon: Bir hizmetin üretilmesi ve sunulmasına ilişkin belirli bir otorite tarafından belirlenen ve denetlenen standartlar (www.yok.gov.tr).

Eğitim Yöneticisi : Okul Müdür Yardımcılığı, Okul Müdürlüğü, İlçe Milli Eğitim Şube Müdürlüğü, İlçe Milli Eğitim Müdürlüğü, İl Milli Eğitim Müdür Yardımcılığı, İl Milli Eğitim Müdürlüğü, Daire Başkanı, Genel Müdür Yardımcılığı ve Genel Müdürlük basamaklarında bulunan yöneticiler (MEB, 1993)

İnternlük: A.B.D. 'de okul yöneticisi yetiştirme programlarına devam eden aday yöneticilerin teorik bilgilerini uygulama ile birleştirmek amacıyla eğitim bölgeleri ya da okullarda yürüttükleri stajyerlik süreci.

Mentor: A.B.D.'de işe yeni başlayan tecrübesiz okul yöneticilerine rehberlik etmek üzere gönüllü olan en az dört yıllık tecrübeye sahip okul müdürü.

Okul Müdürü: İlkokul, ortaokul ya da lisesinde bulunan en üst düzeydeki yönetici (Encyclopedia of Education, 2003, s.1919).

Standart : Bir otorite, gelenek veya ortak anlayış tarafından belirlenmiş ve takip edilmesi gereken bir model veya örnek , belirli bir amacın gerçekleştirilebilmesi için gerekli ve yeterli nitelik düzeyi (www.yok.gov.tr).

1.7. Kısaltmalar ve Yabancı Terimler

A.B.D.'de eğitim yönetimi ile ilgili çabalar büyük ölçüde kar amacı gütmeyen çoğunlukla yerel bazen de ulusal düzeyde örgütlenmiş dernek ve kuruluşlar tarafından yönlendirilmektedir. Bu kuruluşların uzun isimlerini kullanmak yerine kelimelerin başharflerinden oluşan kısaltmaların kullanılması A.B.D.'de oldukça yaygın olarak kullanılan bir yöntemdir. Tez içerisinde yabancı isimli kurum , dernek, kuruluş, örgüt ve terimlerin Türkçeleri İngilizce kısaltmaları birlikte verilmiş, kaynak olarak ilk defa kullanıldıklarında uzun olarak yazılmış, daha sonraki kullanımlarında kısaltılmışlardır.

Yabancı kelimelerin daha iyi anlaşılabilmesi için tezde geçen yabancı terimlerin Türkçeleri, kısaltmaları ile beraber aşağıda verilmiştir.

Kısaltmalar	İngilizce Terimler	Türkçe Karşılıkları
AASA	American Association of School Administrators	Amerikan Okul Yöneticileri Birliği
ASCD	Association of Supervision and Curricular Development	Denetim ve Program Geliştirme Birliği
	Committee on National Quality on Public Interity	Kamu Yararına Ulusal Kalite Komitesi
CCSSO	Council of Chief State School Officers	Eyalet Üst Düzey Okul Yöneticileri Konseyi
	District Board of Education	Bölge Eğitim Kurulu
	District Superintendent of Schools	Bölge Eğitim Müdürü
Ed.D.	Doctor of Education	Eğitim Bilimlerinde Doktora Derecesi
ELCC	Educational Leadership Constituent Council	Eğitim Liderliği Seçici Konseyi
ETS	Educational Testing Service	Eğitim Test Servisi
IEL	Institute of Educational Leaders	Eğitim Liderleri Enstitüsü
	Intern	Stajyer, çırak
ISLLC	Interstate School Leaders Licensure Consortiums	Eyaletlerarası Okul Liderleri Lisans Konsorsiyumu
M.A.	Master of Art	Yüksek Lisans Derecesi
M.Ed.	Master of Education	Eğitim Bilimlerinde Yüksek Lisans Derecesi
	Mentor	Danışman, Akıl Hocası, Usta
NABSE	National Association of Black School Educators	Ulusal Siyah Eğitimciler Birliği

NAESP	National Association of Elementary School Principals	Ulusal İlkokul Müdürleri Birliği
NASSP	National Association of Secondary School Principals	Ulusal Ortaokul Müdürleri Birliği
NCATE	National Council of Accreditation of Teacher Education	Ulusal Öğretmen Eğitimi Akreditasyon Konseyi
NCEEA	National Council of Excellence in Educational Administration	Eğitim Yönetiminde Mükemmeliyet Ulusal Komisyonu
NPBEA	National Policy Board for Educational Administration	Ulusal Eğitim Yönetimi Politika Kurulu
NSBA	National School Board Association	Ulusal Eğitim Kurulu Birliği
NSDC	National Staff Development Council	Ulusal Personel Geliştirme Konseyi
	Private Schools	Özel Okullar
PBL	Problem Based Learning	Sorun Temelli Öğrenme
Ph.D.	Doctor of Philosophy	Doktora Derecesi
	Public Schools	Halk/ Devlet Okulları
	Schools and Staffing Survey	Okullar ve Personel Araştırması
	School District	Eğitim Bölgesi
	Secretary of Education	Eğitim Bakanı
SLLA	School Leaders Licensure Assessment	Okul Liderleri Lisans Değerlendirmesi
	State Board of Education	Eyalet Eğitim Kurulu
	State Department of Education	Eyalet Eğitim Dairesi
	State Superintendent of Schools	Eyalet Eğitim Müdürü
UCEA	University Council for Educational Administration	Eğitim Yönetimi Üniversite Konseyi
	US Department of Education	A.B.D. Eğitim Bakanlığı
USIA	United States Information Agency	Birleşik Devletler Bilgilendirme Ajansı

BÖLÜM II

İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

Bu bölümde Türkiye ve A.B.D.'de eğitim ve okul yöneticilerinin yetiştirme faaliyetleri ile ilgili araştırmalar özetlenmiştir.

2.1. Türkiye’de Eğitim ve Okul Yöneticilerinin Yetiştirilmesi ile İlgili Yapılan Araştırmalar

Türkiye’de okul yöneticilerinin yetiştirilmesi ile ilgili araştırmalar (Gümüşeli, 2001; Balcı; 1998; Balcı ve Çınkır, 2002; Çelik,1990; Işık,2002; Ağaoğlu, Gültekin ve Çubukçu, 2002, Acar, 2002) ve getirilen öneriler mevcuttur. Bu araştırmaların bazıları (Çelenk, 2002; Şişman ve Turan, 2002; Özmen, 2002; Erdogan, 2000; Bakioğlu, Özcan, Hacıhafızoğlu,2002; Aksoy, 2002) A.B.D. Eğitim Sistemini inceleyerek A.B.D.’de okul yöneticilerinin yetiştirilmesinden örnekler vermişler ve sistemimiz için öneriler geliştirmişlerdir.

Çelik (1990) okul yöneticilerinin yetiştirme politikalarına ilişkin görüşlerini ortaya koymak üzere yaptığı araştırmasında 310 okul yöneticisine anket uygulamış, araştırmada şu sonuçlara ulaşmıştır: Eğitim yöneticisi yetiştirme politikası temel bir devlet politikası olarak ele alınmamıştır; araştırmaya katılan deneklerin %53,5’inin eğitim yönetimi dersi almadığı, %76,1’inin eğitim yönetimi ile ilgili hizmetiçi eğitim, kurs ya da seminere katılmadığı, %19,4’ünün eğitim yönetimi alanında düzenlenen 1-2 kurs veya seminere katıldığı, %4,5’inin 3-4 kurs veya seminere katıldığı belirlenmiş, eğitim yöneticilerinin gerek hizmet öncesi eğitimlerinin , gerekse hizmetiçi eğitimlerinin kendilerini yöneticilik görevlerine hazırlamaktan uzak olduğu saptanmıştır.

Kayıkçı'nın (2001) İstanbul'daki genel liselerde yaptığı araştırmada, görev yapmakta olan 102 okul yöneticisinin sadece 19'unun yönetim ile ilgili bir kursa katıldığı ortaya çıkmıştır. Okul yöneticilerinin beşte dördü yönetim ile ilgili herhangi bir kurs görmemiştir .

Gümüşeli'nin (2002) İlköğretim Müdürlerinin çalışma ortam ve koşulları, bireysel ve mesleki özelliklerini saptamak amacıyla 40 ilden 1428 ilköğretim müdürünün katılımıyla yaptığı araştırma okul müdürlerinin hizmet öncesi eğitim durumu, hizmetiçi eğitimden ne oranda yararlandıkları ve hizmet öncesi ve hizmetiçi yöneticilik eğitimi, seminer ve kursları hakkındaki algıları ile ilgili önemli ipuçları vermektedir.

Pehlivan (2002), Cincinnati Üniversitesi "Yönetici Geliştirme Akademisi" benzeri bir yapılanmanın ülkemiz için de gerekli olduğunu, akademinin amaç, işleyiş ve uygulamalarının Milli Eğitim Bakanlığın ve üniversiteler tarafından ülkemizin gereksinim ve koşullarına göre düzenlenebileceğini ve bu tür bir kurumdan alınacak sertifikaları okul müdürlerinin atamalarında ön koşul olarak kullanılabilceğini savunmaktadır.

Alternatif okul yöneticisi yetiştirme yolları arayan Işık'a (2002: 28-29) göre "Mevcut sistemde okul yöneticisi yetiştirmeye en uygun program tezsiz yüksek lisans programıdır. Özellikle eğitim yönetimi tezsiz yüksek lisans programı yapılacak değişikliklerle okul müdürlüğü formasyon programı haline getirilebilir".

Işık'a (2002) göre mevcut programların amacı , içeriği ve yapısı okul müdürlerine müdürlük formasyonu kazandırmaktan uzaktır. Mevcut programlar, tezsiz yüksek lisans hariç akademik oryantasyona sahiptir ve bu yüzden eğitim yönetimi programları uygulamacı yetiştirmeye yönelik değildir.

Milli Eğitim Bakanlığı Hizmetiçi Eğitim Dairesi görevlerine yeni atanan eğitim yöneticileri ve okul müdürlerine eğitim yönetimi semineri düzenlemektedir. Bu seminerlerin süresi, içeriği ve eğitilen yöneticiler sayısal olarak yeterli olmaması

eleştiri konusudur (Çelik, 1990; Işık, 2002). “ Hizmetiçi eğitim programları adından da anlaşılacağı üzere yöneticilik mesleğini icra edenlerin mesleğiyle ilgili bilgilerini yenilemek amacıyla sunulmaktadır. Hizmetiçi programlar hizmet öncesi yetiştirmenin alternatifi olamazlar” (Işık, 2002: 28).

Ankara , Gazi ve Hacettepe Üniversitelerine bağlı Eğitim Fakültelerinin Eğitim Yönetimi, Teftişi, Planlaması ve Ekonomisi Anabilim Dalı tezsiz yüksek lisans programına devam eden öğretmen ve okul yöneticilerine uygulanan bir ankete göre onların tezsiz yüksek lisans programını okul yöneticisi yetiştirme süreci için önemli bir adım olarak gördükleri, programda kazandıkları bilgileri çalıştıkları kurumlarda uygulayabildikleri ve programı bitirdiklerinde Eğitim Yönetimi, Teftişi, Planlaması ve Ekonomisi alanında istihdam edilme beklentisi içinde oldukları ortaya çıkmıştır (Özdem, Bülbül, Güngör, 2002).

Çamur (2003), Cumhuriyet Döneminde eğitim yöneticisi yetiştirme politikalarını araştırdığı tez çalışmasında eğitim şuralarında eğitim yönetimi ve yöneticilerini yetiştirmeye yönelik kararların bulunduğunu ancak kalkınma planlarında eğitim yöneticilerinin yetiştirilmesine yönelik politikaya rastlanmadığını, eğitim yöneticisi atama ve yetiştirme ile ilgili konuların yönerge ve yönetmelik düzeyinde ele alındığını, kanunlarda düzenlenmediğini, hükümet programlarında ise eğitim yöneticisi yetiştirmeye yönelik politikaya rastlanmadığını belirtmektedir.

Yurtdışındaki okul yöneticisi yetiştirme yaklaşımlarını ülkemiz açısından inceleyen araştırmalar bulunmaktadır.

Türkkorur (2003), Türk, A.B.D., Japonya ve Almanya Eğitim Sistemleri’nde eğitim yöneticisi yetiştirme ve atama politika ve uygulamalarını inceleyen araştırmasında Türk ve A.B.D. Eğitim Sistemlerini karşılaştırmış, eğitim yöneticisi yetiştirme ve atama politika ve uygulamaları arasındaki benzerlik ve farklılıkları ortaya koymuştur.

Bakioğlu, Özcan ve Hacıhafızoğlu (2002) mentor yoluyla yönetici yetiştirmenin okul yöneticisinin profesyonel davranış sergileyebilmesine yardımcı olacağını düşünmektedirler. “Okul yöneticisinin sürekli, sistemli bir şekilde mentor olacak, güvendiği ve daha önce eğitim yöneticiliği yapmış, değişime açık, teknolojik okur yazar, eğitim yönetimindeki dönüşümleri takip eden mentor/mentorlara gereksinimi vardır” (Bakioğlu ve diğer., 2002: 115).

“Okul yöneticilerinin eğitim yönetimi ile ilgili bir problemi çözemediklerinde ilk tercih olarak % 62 oranında deneyimli okul yöneticilerini mentor olarak seçtikleri söylenebilir”(Bakioğlu ve diğer, 2002: 121).

elenk (2002), Türkiye için ABD Eğitim Bölgelerinin örgütlenmesini örnek alan bir sistem olan “Denge Modeli”ni önermektedir. Bu modele göre ülke nüfusu 3 milyondan oluşan bölgelere bölünecek ve her bölge icrai karar verme yetkisiyle donatılacaktır.

Balcı (2002: 327-328), eğitim yöneticilerinin yetiştirilmesi ya da mesleğe hazırlanması aşamasında uyulması gereken ilkeleri şu şekilde tespit etmiştir:

1. Eğitim yöneticisi öğretmenlikten gelmeli ya da eğitim yöneticileri öğretmenlik yapmış olmalıdır.
2. Eğitim ve okul yöneticiliği profesyonel bir meslektir.
3. Eğitim yöneticisi adayları eğitim yönetimi lisans ya da yüksek lisans derecesine ve eğitim yönetimi sertifikasına sahip olmalıdır.
4. Eğitim yöneticisi adayı öğretmenin bu göreve uygun olup olmadığını değerlendirecek bir “ Yönetici Değerlendirme Merkezi” kurulmalıdır.Bu merkezde çeşitli test ve projektif tekniklerle öğretmenin okul yöneticiliğine uygun olup olmadığı karara bağlanmalıdır.
5. Okul müdürü olabilmek için okul müdür yardımcılığı yapma şartı getirilmelidir. Bakanlık şube müdürlüğu ve üstü pozisyonlar için mutlaka önce okul yöneticiliği yapmış olma koşulu aranmalıdır.

Balcı’nın ortaya koyduğu ilkeler A.B.D. ‘de bir çok eyaletin uyguladığı okul ve eğitim yöneticisi standartlarıyla örtüşmektedir.

Balcı’ya (2002: 328) göre “Eğitim Yönetimi Sertifikası, pratiği esas alan, sosyal bilimler, insan bilimleri ve davranış bilimleri kavram, ilke, ve kuramlarına

dayalı disiplinler arası bir içerikte düzenlenmelidir. Program adaylara pratik yeterlilik kazandırmalı, eğitim lideri olarak yetiştirmelidir ”.

Işık (2002), “Müdürlük Formasyonu Programı” adı altında sunduğu modelinde Balcı'nın okul yöneticisi yetiştirecek programda uyulması gereken temel ilkelerini ve ISSCL tarafından geliştirilen standartları benimsemiştir. Griffith, Stouth ve Forsyth (1988)'in ileri sürdüğü bir eğitim yöneticisi yetiştirme programı içeriğinin teorik, teknik, problem çözme, uygulama ve kazanılan yeterliliklerin sergilendiği bitirme boyutunu temel alarak bu boyutlar altında alınabilecek dersleri tespit etmiştir. Işık'a (2002: 26) göre “okul müdürlüğünün bir meslek olarak kurumsallaşabilmesi için müdürlük formasyonu eğitiminden geçmek gereklidir”.

Okul müdürlerinin üç haftalık hizmetiçi programlarıyla yetiştirilmesi ile ilgili yapılan bir araştırmaya göre, programların kısa sürelerine rağmen, kursa katılan müdürlerin kurstan önceki durumlarına göre müdürlük davranışlarında, öğretmen görüşleri açısından olumlu değişimler görülmüştür. (Işık, Akçay, Başar ve Aypay, 2000: Işık,2002: s.28'deki alıntı).

Karslı, Gündüz, Titrek ve Yaman (2002) 'ın eğitim yöneticisi yetiştirme programlarında duygusal zeka yeterliliklerinin kullanılabilirliği ile ilgili yaptıkları araştırmada bu programlarda duygusal zekayı oluşturan faktörlere ve bunların içerdiği düşünce ve değerlere yer verilmesi gerektiği ifade edilmiştir.

Ağaoğlu, Gültekin ve Çubukçu (2002) “Okul Yöneticisi Yeterliliklerine Dayalı Eğitim Önerisi” başlığı altında yaptıkları çalışmalarında okul yöneticilerin sahip olmaları gereken yeterlilikleri okul yöneticisi yetiştirmeye yönelik lisansüstü programlar ve MEB'nin hizmetiçi eğitim programlarında yer alan dersler ile karşılaştırmışlar, ne yüksek lisans programlarının ne de hizmetiçi eğitimin yöneticilerin sahip olması gereken yeterlilikleri kazandırmaya yetmediğini bulmuşlardır. Araştırma bulgularına göre eğitim yöneticisi yeterliliklerinin karşılanabilmesi için programda yer alması gereken zorunlu ve seçmeli dersleri önermişlerdir.

Şimşek (2002) de mevcut eğitim yöneticisi yüksek lisans programlarının yetersizliği konusunda benzer görüşler dile getirmektedir. Şimşek'e göre bu programlar kuram ağırlıklıdır, okul deneyimi ve klinik deneyim gibi uygulama ağırlığından yoksundur.

Çelik (2002) ülkemizde yöneticisi yetiştirme politikasının bilimsel bir temele oturtulmadığını ve eğitim yöneticisi yetiştirme konusunda üniversiteler ile MEB arasında etkili bir koordinasyon sağlanmadığını ifade etmektedir. Çelik'e göre çağdaş gelişmelerin eğitim programlarına yansıtılmasında problem vardır, lisansüstü eğitim yoluyla eğitim yöneticisi yetiştirme politikasına yön verecek koordinasyon birimleri bulunmamakta ve bu programlar arasında bütünlük kurulamamaktadır.

Eğitim yöneticilerinin yetiştirilmesinde nelerin öğretilmesi , hangi bilgilerin aktarılması gerektiği hala tartışma konusudur. Çelik'in de belirttiği gibi "eğitim yöneticilerinin yetiştirilmesinde teknik bilgi ile uygulamalı bilgi arasındaki gerilim giderilememiştir" (Çelik,2002: 5).

Balcı ve Çınkır (2002) ise eğitim yöneticilerin nasıl yetiştirilmesi gerektiği sorusuna cevap olarak özellikle okul yöneticilerinin yönetim görevlerine hazırlanma programlarının genelde performansa dayalı, uygulamayı esas alan, sosyal bilimler, insan bilimleri ve davranış bilimleri kavram, ilke ve kuramlarına dayalı disiplinler arası bir nitelik arzetmeleri gerekliliğini savunmaktadırlar.

2.2. A.B.D.'de Eğitim ve Okul Yöneticilerinin Yetiştirilmesi İle İlgili Yapılan Araştırmalar

Okul yöneticisi yetiştiren programlar hakkında ABD'de çok sayıda çalışma yapılmış (Anderson, 1991; DeAngelis; Rossi, 1997 ; Jackson; Kelley, 2002; Peterson, 2002), raporlar hazırlanmış (NCEEA; IEL), standartlar geliştirilmiştir (ISSCL; NPBEA).

Belirli periyodlarla ABD okullarının tümünü kapsayacak şekilde yapılan Okul ve Personel Araştırmasının sonucuna göre ABD’de görev yapmakta olan 82,802 devlet okulu müdürünün müdür olmadan önceki kariyerleri incelendiğinde %99,3’ünün öğretmenlik; %36,6’sının bölüm başkanlığı; %24,6’sının eğitim programı uzmanlığı/ koordinatörlüğü; %66,8’inin müdür yardımcılığı ya da program direktörlüğü; %7,9’unun rehberlik-danışmanlık; %1,5’inin kütüphanecilik ; %34,1’inin ise atletizm koçluğu ya da direktörlüğü tecrübesi bulunduğu ortaya çıkmaktadır. Yine 26,231 özel okul müdürünün daha önceki kariyerlerine bakıldığında %87,4’ünün öğretmenlik; %35,2’sinin bölüm başkanlığı; %27,0’ının eğitim programı uzmanlığı/ koordinatörlüğü; %44,2’sinin müdür yardımcılığı ya da program direktörlüğü; %10,9’unun rehberlik-danışmanlık; %3,6’sının kütüphanecilik ; %22,5’inin atletizm koçluğu tecrübesi bulunmaktadır (Schools & Staffing Survey, 1999-2000).

Ulusal Personel Geliştirme Konseyi’nin okul yöneticilerinin bir takım ihtiyaçlarını tanımlamak ve okul yöneticileri ile eğitimcilerin eğitim liderleri olabilmesi için okul, bölge , eyalet ve federal hükümet olarak neler yapılması gerektiğini belirlemek için hazırladığı raporun bulgularına göre tipik bir Amerikalı müdür ortalama 48 yaşındadır ve 9 yıldır müdürlük yapmaktadır (NCES Principals, 1997; National Staff Development Council, 2000: s.2 ‘deki alıntı).

Arslan (2002: 83), A.B.D.’ de okul müdürlerinin yetiştirilmesinde ve geliştirilmesinde uygulanan modeller ve sunulan programların içeriğini okul müdürlerine liderlik eğitiminin verilmesi ve okul müdürlerinin okul işletmesinin yönetimi konusunda yetiştirilmeleri olarak tanımlamaktadır.

Eğitim Yönetiminde Mükemmeliyet Ulusal Komisyonu (NCEEA) tarafından A.B.D’deki eğitim yönetimi alanındaki problemleri ortaya koymak amacıyla 1987’de hazırlanan raporda eğitim yöneticilerini yetiştiren programlardaki aksaklıklar belirlenmiştir (Jackson; Kelley; 2002: 192).

ABD’de okul müdürleri, üniversitede aldıkları eğitimin kendilerine gerçek okul ortamında fazla yardımcı olmadığından şikayet etmektedirler. Üniversiteler okul yöneticiliği hakkında bilgi aktarımı ile yetinmekte ancak adayların bu bilgiyi pratiğe dönüştürmek için gerekli becerilerini geliştirmelerine yardımcı olamamaktadırlar . Okul ortamında okul müdürlerini her gün bir çok farklı konuda karar vermelerini gerektiren çok yoğun bir iş temposu beklemektedir. Akademik eğitim programları ise adaylara tek başlarına, sakin bir ortamda saatler süren okuma, yazma ve düşünme fırsatı verdikten sonra problem çözmelerini istemektedir. Dolayısıyla müdür adayları gerçek okul ortamında oynayacakları rollere yeterince hazırlanamamaktadır. Akademik eğitim programları çatışma çözümü ve iletişim becerileri ile ilgili de yeterli eğitim vermemektedirler (Anderson, 1991: 8).

Eğitim Liderleri Enstitüsü’nün raporuna göre üniversitelerin sunduğu geleneksel okul yöneticisi yetiştirme programları günlük gerçeklerden ve okulun gereksinimlerinden kopuktur. Okul yetiştirme programlarının çoğu adaylara pratik sağlayacak, otoriteyi paylaşmayı ve kullanmasını öğretecek, okul personeli ve yönetim kadrosu katılımı ile liderlik yeteneğini arttıracak ve toplum ve vizyona dayalı liderlik anlayışını geliştirmeyi sağlayacak uygulamalı eğitim vermekten uzaktır. Bir nevi çıraklık eğitimi olarak da nitelendirilebilecek müdür adaylarının yerel okul bölgeleri tarafından eğitilmesi organize değildir. Okul müdürleri arasında , son zamanlarda kapanma eğiliminde olsa da, cinsiyet, ırk ve azınlıklara mensup okul müdürlerinin sayısı açısından dengesizlik vardır. Geleneksel üniversite okul yöneticisi programları yetersizdir. ISSLC standartları hala bir çok eyalette ve bölgede zorunluluk değildir, başarılı okul müdürlerinin başka eyaletlerden temininin kısıtlanması aday havuzunu daraltmaktadır, eğitim kökenli olmayan , işletme ve askeri alandan gelen az sayıdaki adayın sisteme adaptasyonunda problemler vardır (Institute for Educational Leaders [IEL], 2000).

ABD’de eyaletler ve okul bölgeleri, yetiştirecek yeni okul müdürü adayları bulmaktaki zorluklardan şikayet etmektedirler. Buna sebep olarak okul yöneticilerinin üzerine düşen iş yükü, uzun çalışma saatleri ve sorumluluğun son yıllarda gitgide artarak stresli bir iş haline gelmesi gösterilmektedir. Okul müdürü

bulmaktaki zorluk kendisini özellikle kırsal kesim bölgelerinde göstermektedir (Howley ve Pendarvis, 2003).

Kırsal kesimde okul müdürü ihtiyacının büyümesinin bir başka sebebi de düşük maaşlardır. Kırsal kesim okul müdürleri şehirdeki meslekdaşlarından 3'te bir oranında daha az yıllık kazanca sahiptirler (Stern, 1994).

1990'lı yıllarda okul müdürlerinin yarısının emeklilik hakkını kazanmış olması da ABD'de okul yöneticiliğinin yarını için bir tehdit olarak algılanmaktadır. Bazı eyaletler 2000'li yıllarda emeklilik hakkını kazanan okul yöneticisi sayısının daha da arttığından şikayet etmektedirler. Örneğin Minnesota Müdürleri Birliği 2005 yılında Minnesota Lise müdürlerinin %75'inin emekli olmaya hak kazanacağını tahmin etmektedir. Bölge müdürleri yeterli aday bulmadıkları için emekli müdürleri geçici olarak işe almaktadırlar (Pugmire,1999).

Okul yöneticilerinin büyük bir kısmının 90'lı yılların ortasından itibaren emeklilik hakkını kazanıyor olması okul yöneticisi yetiştirme çabalarına hız vermiştir. "90'lı yıllarda çok sayıda okul müdürünün emekliye ayrılıyor olması ABD okullarını yeni yüzyıla taşıyacak yetenekli bir çok yeni okul yöneticisini işe almak için bir fırsattır" (Anderson, 1991).

1998 yılında 403 okul bölgesi müdürlerine uygulanan bir ankette, bölge müdürlerinin yarısı bölgelerindeki boş okul müdürlüğü kadrolarına alınacak nitelikli adayların azlığından yakınmışlardır . IEL nitelikli okul müdürü sayısının gitgide azalması ile ilgili hazırladığı raporunda gittikçe artan şiddet, personel azlığı ve öğrencilerin azalan akademik beklentileri gibi çok farklı sorunlarla uğraşan ABD okullarının gündemindeki en ciddi problemi "yetkin eğitim liderlerinin kıtlığı" olarak belirlemiştir. Güçlü eğitim liderleri olmaksızın okulların karşılaştıkları problemleri çözme şansı yoktur (IEL, 2000).

Okul yöneticilerinin hangi alanlarda eğitilmesi gerektiği konusunda meslek örgütleri ve eğitim kurumları bir çok çalışmalar yapmışlardır. Amerikan Okul

Yöneticileri Birliği (AASA) okul yöneticilerin okul iklimini planlama, oluşturma ve değerlendirme; okula destek sağlama; eğitimsel yönetim; personel değerlendirmesi ve gelişimi; kaynak dağıtım ve eğitimsel araştırma, değerlendirme ve planlama konularında eğitim görmeleri gerektiğini değerlendirmiştir (Hoyle ve diğer., 1985; Klauke, 1990'daki alıntı).

Yine AASA'ya göre okul yöneticilerinin tüm öğretim süreci hakkında geniş ve detaylı bilgi sahibi olmaları, farklı kültürlere, okul ve toplum içinde farklı pozisyonlara sahip insanlarla iletişim ve işbirliği becerilerinin gelişmiş olması gerekmektedir. Ulusal İlkokul Müdürleri Birliğine göre geleceğin okul müdürleri patrone çok mesai arkadaşı rolünü üstlenecekler ve öğretmenleri geliştirmek, desteklemek ve onlara yardım etmek amacını güdeceklerdir (Klauke, 1990).

IEL raporuna göre okul yöneticilerinin daha iyi yetiştirilebilmeleri için çıraklık eğitimi için yatırım yapılması, okul yöneticiliği programlarındaki çıtanın yükseltilmesi, kadınlara ve azınlıklara müdür pozisyonuna gelebilmeleri için öncelik verilmesi, üniversite ve kolejlerin okul yöneticisi yetiştirme programlarını öğrencilerin öğrenmesini sağlayacak eğitim liderleri yetiştirebilecek şekilde düzenlemeleri; bu amaçla; liderlik eğitimine ağırlık verilmesi, okul müdürleri yetiştirme programları ile yerel okul sistemleri arasında işbirliği temin edilmesi ve adaylara gerçek okul ortamını yaşayabilecekleri işbaşı eğitimi verilmesi, sürekli gelişen ve artan beklentileri yansıtan standartların belirlenmesi gerekmektedir (IEL, 2000).

“A.B.D.’de mesleğe atanmada aranan yüksek ölçütler, okul müdürlerinin o mesleği sürdürmeleri için yeterli görülmemektedir. Okul müdürleri kendi alanlarında meydana gelen değişimleri yakından takip etme ve kendilerini geliştirme zorunluluğu hissetmektedirler” (Arslan, 2002: 83).

Kowalski (2003) okul yöneticisi yetiştirme programları ile ilgili yaptığı araştırmasında A.B.D’deki okul yöneticileri yetiştirme programlarının ortak içeriğini belirlemiştir.

BÖLÜM III

YÖNTEM

3.1. Araştırma Modeli

Araştırmanın yürütülmesinde genel tarama modeli kullanılmıştır. Tarama modelleri, varolan bir durumu mevcut haliyle veya geçmişteki durumu ile betimlemeyi amaçlayan yaklaşımlardır. Her iki ülkedeki okul ve eğitim yöneticisi yetiştirme çabalarının gelişimi verilmiş, okul yöneticilerinin her iki ülkedeki konumları, yetiştirmede karşılaşılan problemler, yapılan eleştiriler ve getirilen öneriler ile ilgili araştırma, rapor ve çalışmalar incelenmiştir.

3.2 Çalışma Evreni

Bu çalışmanın evrenini A.B.D. ve Türk Eğitim Sistemleri ve bu ülkelerdeki eğitim ve okul yöneticiliği ile ilgili kanun, yönetmelik, genelge; eğitim ve okul yöneticilerinin yetiştirilme faaliyetleri ile ilgili basılı yayın, rapor, makale, bilgi, belge ve internet kaynakları oluşturmaktadır.

3.3. Veri Toplama Araçları

Araştırmada verilerin toplanması amacıyla önce alanyazın taraması yapılmış, konuyla ilgili yayın ve kaynaklar toplanmış, ayrıca uzman kişilerin görüşlerinden yararlanılmıştır. Özellikle A.B.D. Eğitim Sistemi ile ilgili verilerin toplanması amacıyla büyük ölçüde internetten faydalanılmıştır. Okul yöneticilerinin yetiştirilmesi ile ilgili kurum, kuruluş ve enstitülerin web sitelerinde konu ile ilgili hazırlanmış raporlara ulaşılmıştır. Elektronik dergilerin konu ile ilgili makaleleri, her iki ülke ile ilgili basılı kitap ve dergilere ulaşılarak konu ile ilgili kaynaklar taranmıştır. A.B.D. Okul Yöneticileri Birliği (AASA) çalışanları ile elektronik posta ile görüşülmüş, kaynak taraması konusunda tavsiyeleri alınmış, A.B.D. Eğitim İstatistikleri Ulusal Merkezi (NCES) ile elektronik posta ile görüşülerek A.B.D. Okul Yöneticileri ile ilgili istatistiki bilgilere ulaşılmıştır. Her iki ülkedeki okul yöneticisi yetiştirme süreci betimlenmeye çalışılmıştır. İzmir ilinde okul müdürü ve müdür yardımcısı olarak görev yapan Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Fakültesi Eğitim Yönetimi ve Denetimi Yüksek Lisans programı öğrencisi okul yöneticilerinin mevcut durum hakkında görüşleri alınmış, Ohio Eyaleti, Dayton Şehri, Main İlkokul Müdürü Tom Dvorak ile A.B.D.'de okul yöneticilerinin yetiştirilmesi ile ilgili olarak mülakat yapılmıştır.

3.4. Veri Çözümleme Teknikleri

Çalışma evrenini oluşturabilecek kaynaklar gözden geçirildikten sonra tarih sırasına ve konuya ilgisine göre düzenlenerek elde edilen bilgiler problem ve alt problemlere cevap oluşturabilecek şekilde belirlenen başlıklar altında incelenmiştir.

BÖLÜM IV

BULGULAR VE YORUM

4.1 Birinci Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorum

Araştırmanın birinci alt problemi “Türk Eğitim Sistemi nasıl yönetilmektedir?” olarak ifade edilmişti. Birinci alt problemin yanıtını oluşturmak üzere yapılan araştırmanın bulguları aşağıda sunulmaktadır.

4.1.1 Türk Eğitim Sistemini Düzenleyen Esaslar

Türk eğitim sistemi;

- T.C. Anayasası,
- Eğitim ve Öğretimi Düzenleyen Yasalar,
- Hükümet Programları,
- Kalkınma Planları,
- Milli Eğitim Şuraları,
- Ulusal Program esas alınarak düzenlenmektedir.

Bu esaslara göre eğitimin ilkeleri;

- Eğitim milli olacaktır,
- Eğitim cumhuriyetçi olacaktır,
- Eğitim laiklik esasına dayanacaktır,
- Eğitim bilimsel temellere dayalı olacaktır,
- Eğitimde genellik ve eşitlik olacaktır,
- Eğitim fonksiyonel ve çağdaş olacaktır şeklinde belirlenmiştir.

Eğitim Sisteminin Genel Karakteri; Eğitim Sistemi; demokratik , çağdaş, bilimsel, laik ve karma bir eğitim özelliği taşımaktadır. Türk Eğitim Sisteminin amacı; Türk vatandaşlarının ve Türk toplumunun refah ve mutluluğunu artırmak , milli birlik ve bütünlük içinde iktisadi, sosyal ve kültürel kalkınmayı desteklemek, hızlandırmak ve Türk Ulusu'nu çağdaş uygarlığın yapıcı, yaratıcı ve seçkin bir ortağı yapmaktır.

Şekil 1

Türk Eğitim Sistemini Düzenleyen Esaslar



Kaynak: MEB Web Sayfası, www.meb.gov

4.1.1.1. T.C. Anayasası

Eğitim Sistemini düzenlerken birinci derecede göz önüne alınan T.C. Anayasasının ilgili maddeleri aşağıdadır.

Kanun Önünde Eşitlik : (Madde 10) - “ Herkes, dil, ırk, renk, cinsiyet, siyasi düşünce, felsefi inanç, din, mezhep ve benzeri sebeplerle ayırım gözetilmeksizin kanun önünde eşittir. Hiçbir kişiye, aileye, zümreye veya sınıfa imtiyaz tanınamaz.”

Din ve Vicdan Hürriyeti : (Madde 24) - “... Din ve ahlak eğitim ve öğretimi Devletin gözetim ve denetimi altında yapılır. Din kültürü ve ahlak öğretimi ilk ve ortaöğretim kurumlarında okutulan zorunlu dersler arasında yer alır. Bunun dışındaki din eğitim ve öğretimi ancak, kişilerin kendi isteğine, küçüklerin de kanuni temsilcisinin talebine bağlıdır.....”

Eğitim ve Öğrenim Hakkı ve Ödevi: (Madde 42) - ... Öğrenim hakkının kapsamı yasayla tespit edilir ve düzenlenir.

Eğitim ve öğretim, Atatürk ilkeleri ve inkılapları doğrultusunda, çağdaş bilim ve eğitim esaslarına göre, Devletin gözetim ve denetimi altında yapılır. Bu esaslara aykırı eğitim ve öğretim yerleri açılmaz. Eğitim ve öğretim hürriyeti, Anayasaya sadakat borcunu ortadan kaldırmaz. İlköğretim, kız ve erkek bütün vatandaşlar için zorunludur ve Devlet okullarında parasızdır.

Özel ilk ve orta dereceli okulların bağlı olduğu esaslar, Devlet okulları ile erişilmek istenen seviyeye uygun olarak, kanunla düzenlenir.

Devlet, maddi imkanlardan yoksun başarılı öğrencilerin, öğrenimlerini sürdürebilmeleri amacı ile burslar ve başka yollarla gerekli yardımları yapar. Devlet, durumları sebebiyle özel eğitime ihtiyacı olanları, topluma yararlı kılacak tedbirleri alır.

Eğitim ve öğretim kurumlarında sadece eğitim, öğretim, araştırma ve inceleme ile ilgili faaliyetler yürütülür. Bu faaliyetler her ne suretle olursa olsun engellenemez.

Eğitim ve öğretim kurumlarında okutulacak yabancı diller ile yabancı dille eğitim ve öğretim yapan okulların tabi olacağı esaslar yasayla düzenlenir. Milletler arası anlaşma hükümleri saklıdır.

Yabancı ülkelerde çalışan Türk vatandaşları: (Madde 62) - Devlet, yabancı ülkelerde çalışan Türk vatandaşlarının aile birliğinin, çocuklarının eğitiminin, kültürel

ihtiyaçlarının ve sosyal güvenliklerinin sağlanması, anavatanla bağlantılarının korunması ve yurda dönüşlerinde yardımcı olunması için gereken tedbirleri alır.

Yükseköğretim Kurumları: (Madde 130) - Çağdaş eğitim-öğretim esaslarına dayanan bir düzen içinde, milletin ve ülkenin ihtiyaçlarına uygun insan gücü yetiştirmek amacı ile ortaöğretime dayalı çeşitli düzeylerde eğitim-öğretim, bilimsel araştırma, yayın ve danışmanlık yapmak, ülkeye ve insanlığa hizmet etmek üzere çeşitli birimlerden oluşan kamu tüzel kişiliğine ve bilimsel özerkliğe sahip üniversiteler, Devlet tarafından kanunla kurulur.

4.1.1.2. 1739 Sayılı Milli Eğitim Temel Yasası

Milli Eğitimi düzenleyen 1739 sayılı Milli Eğitim Temel Yasası'nda; Türk Milli Eğitim Sisteminin genel ve özel amaçları, temel ilkeleri, eğitim sisteminin genel yapısı, her derece ve türdeki kurum ve kuruluşları, öğretmenlik mesleği, okul bina tesisleri, eğitim araç ve gereçleri, eğitim ve öğretim alanındaki görev ve sorumluluklar yer almaktadır.

Bu yasaya göre; Türk Milli Eğitiminin genel amacı, Türk Milletinin bütün bireylerini;

1. Atatürk ilke ve devrimlerine Anayasa'da ifade edilen Atatürk milliyetçiliğine bağlı; Türk milletinin milli, insani, manevi ve kültürel değerlerini benimseyen, koruyan ve geliştiren; ailesini, vatanını, milletini seven ve daima yüceltmeye çalışan; insan haklarına ve Anayasa'nın başlangıcındaki temel ilkelere dayanan demokratik, laik ve sosyal bir hukuk devleti olan Türkiye Cumhuriyeti'ne karşı görev ve sorumluluklarını bilen ve bunları davranış haline getirmiş yurttaşlar olarak yetiştirmek;

2. Beden, zihin, ahlak, ruh ve duygu bakımlarından dengeli ve sağlıklı şekilde gelişmiş bir kişiliğe, karaktere, hür ve bilimsel düşünme gücüne, geniş bir dünya görüşüne sahip, insan haklarına saygılı, kişilik ve teşebbüse değer veren, topluma

karşı sorumluluk duyan; yapıcı, yaratıcı ve verimli kişiler olarak yetiştirmek;

3. İlgi, yeti ve yetenekleri doğrultusunda geliştirmek gerekli bilgi, beceri, davranış ve birlikte iş görme alışkanlığı kazandırma yoluyla hayata hazırlamak, kendilerini mutlu kılacak ve toplumun mutluluğuna katkıda bulunacak bir meslek sahibi olmalarını sağlamaktır.

Böylece, bir yandan Türk vatandaşlarının ve Türk toplumunun refah ve mutluluğunu artırmak; öte yandan milli birlik ve bütünlük içinde iktisadi, sosyal ve kültürel kalkınmayı desteklemek, hızlandırmak ve nihayet Türk Milletini çağdaş uygarlığın yapıcı, yaratıcı, seçkin bir ortağı yapmak hedeflenmektedir.

4.1.2. Milli Eğitim Bakanlığı

Milli Eğitim Bakanlığı;

- 1923'ten 27 Aralık 1935 tarihine kadar "Maarif Vekaleti",
- 28 Aralık 1935'den 21 Eylül 1941 tarihine kadar "Kültür Bakanlığı",
- 22 Eylül 1941'den 9 Ekim 1946 tarihine kadar "Maarif Vekilliği",
- 10 Ekim 1946'dan sonra "Milli Eğitim Bakanlığı",
- 1950'den sonra "Maarif Vekaleti",
- 27 Mayıs 1960'tan sonra "Milli Eğitim Bakanlığı",
- 1983'ten sonra "Milli Eğitim Gençlik ve Spor Bakanlığı",
- 1989'dan sonra "Milli Eğitim Bakanlığı" adıyla örgütlenmiştir.

Fatih Sultan Mehmet tarafından kurulan Enderun yüzyıllar boyunca devletin yönetici ihtiyacını karşılamıştır. Ancak geleneksel eğitim kurumları olan medrese ve Enderun mektepleri yeni gelişmelere ayak uyduramamıştır. 18. yüzyılın sonlarından itibaren Batı'dan esinlenerek başta askeri okullar olmak üzere batılı anlamda okullar açılmaya başlanmıştır. 19. yüzyılın ilk yarısında İnci Mahmut gibi reformcu padişah ve kimi devlet adamlarının eğitiminin önemini anlamalarıyla kurulan bir çok

yeni okula rağmen Osmanlı Devleti'nde 19. yüzyılın ortalarına kadar bir eğitim örgütü teşkilatlanması görmek mümkün değildir.

1824 yılında Sultan Mahmut'un sübyan mekteplerini kurması ile batılı anlamda ilk defa düzenli eğitim çabalarının başladığı söylenebilir. İnci Mahmut zamanında başta askeri okullar ve tıp okulları olmak üzere batılı anlamda bir çok yeni okul kurulmuştur. Harp Okulu ve Tıp Okulu kurulduktan sonra bu okullara öğretmen ve memur yetiştirmek üzere bu okullardan ve Enderun ağalarından 150 kişilik bir kabile Avrupa'nın türlü ülkelerine gönderilmiştir (Karal, 1977: 163).

1839'da Rüşdiyelerle birlikte Mekatib-i Rüşdiye Nezareti kurulmuştur. Bu, adının nezaret (bakanlık) olmasına rağmen şeyhülislam denetimi ve Evkaf Nezaretinin bünyesinde bir genel müdürlüktür (İlgar, 2000: 21).

Tasarlanan reformların yarattığı gereksinimleri karşılamak üzere bir eğitim sistemi kurmak amacıyla Reşit Paşa 1845 Mart'ında, Türkiye için en etkili eğitim yöntemlerini araştırma ile yetkili Meclis-i Maarif-i Muvakkat (Geçici Maarif Meclisi) isimli bir komisyon kurmuştur (Kaya, 1981: 76). Bu komisyonun ayrıntılı raporu üzerine 1846'da Meclisi Maarif-i Umumiye kuruldu. Bu meclis devlet kuruluşları içinde milli eğitim işlerinden doğrudan doğruya sorumlu ve hükümet başkanına bağlı örgütün çekirdeğini oluşturmuştur. Meclis-i Maarifi Umumiye'nin gösterdiği lüzuma dayanılarak kendisine bağlı bir icra organı olmak ve üyelerinden biri tarafından Meclise bağlı olarak idare edilmek üzere aynı yıl (1846) Mekatib-i Umumiye Nezareti kuruldu. Adının nezaret olmasına karşın yaptığı iş bakımından bir okullar genel müdürlüğüydü. 1849'dan itibaren Mekatib-i Rüşdiye Nezaretinin işleri de bu nezarete devrolunmuştur (İlgar, 2000: 22).

Bizde bugünkü anlamıyla eğitim ve öğretim işlerini devlet adına düzenleyen Milli Eğitim Bakanlığı "Maarif-i Umumiye Nezareti" adıyla ilk kez 17 Mart 1857'de kurulmuş olup ilk Milli Eğitim Bakanı da Abdurrahman Sami Paşa'dır (İlgar, 2000: 22).

1869 yılında hazırlanan Maarif-i Umumiye Nizamnamesi ile o zamana kadar dağınık şekilde bulunan okullar bir eğitim sistemi çerçevesi dahilinde teşkilatlandırılmış , okullar sınıf ve derecelerine göre gruplandırılmış, eğitim merkez yönetimi oluşturulması ve vilayetlerde şubeler kurulması karara bağlanmıştır. “Bu nizamname derli toplu bir eğitim programı içeriği taşıması bakımından önemlidir.”(Karal, 1977: 201-202).

Sait Paşa 1881 tarihli layihasında geniş bir eğitim programı sunarak her vilayet merkezinde bir eğitim müfettişi ve bir eğitim meclisi açılmasını teklif etmiştir. 1879-1886 tarihleri arasında Maarif Nezaretinde bir büyük Maarif Meclisi kurulmuş ve her vilayete de bir maarif müdürü ve müfettişi tayin edilmiştir (Karal,1983: 386-387).

Cumhuriyet döneminde, MEB örgütü giderek gelişmiş 1933 yılında çıkarılan 2287 sayılı Yasa’yla yeniden düzenlenmiştir. 1935 yılında 2773 sayılı, 1937 yılında 3225 sayılı ve 1941 yılında 4113 sayılı Yasalar’la MEB örgütüne yeni birimle eklenmiş, örgüt daha da genişletilmiş ve iki müsteşarlık haline getirilmiştir. 1965 yılında, Kültür Müsteşarlığının kurulmasıyla Bakanlık, üç müsteşar tarafından yönetilmeye başlanmış ve örgüt buna göre düzenlenmiş, 1980 yılında da gelişmeler doğrultusunda yeniden yapılandırılmıştır. 1983 yılında, eğitim hizmetlerinin gençlik ve spor hizmetleriyle bir bütün olarak ele alınması, örgütün “Milli Eğitim Gençlik ve Spor Bakanlığı” adıyla düzenlenmesine neden olmuştur. Ancak, 2 Mart 1989’da 356 sayılı Kanun Hükmünde Kararname ile gençlik ve spor hizmetleri, milli eğitim hizmetlerinden çıkarılmış, örgüt 3797 sayılı ve 4359 sayılı Yasalar ile bugünkü şeklini almıştır.

4.1.2.1. Milli Eğitim Bakanlığının Görevleri

Anayasa’ya göre, 430 sayılı Tevhid-i Tedrisat Yasası, 1739 sayılı Milli Eğitim Temel Yasası ile, kalkınma plan ve programları doğrultusunda milli eğitim hizmetlerini yürütmek üzere, Mili Eğitim Bakanlığı kurulmuş , örgüt ve görevlerini düzenlenmek üzere çıkarılan 3797 sayılı Milli Eğitim Bakanlığı Teşkilat ve Görevleri Hakkında Yasa ile de MEB’in görevleri belirlenmiştir. Buna göre;

1. Atatürk ilkelerine, devrimlerine ve T.C. Anayasası'nda belirtilen Atatürk Milliyetçiliğine bağlı, Türk Ulusu'nun milli, ahlaki, manevi, tarihi, kültürel değerlerini benimseyen, koruyan, geliştiren; ailesini, yurdunu, ulusunu seven ve daima yüceltmeye çalışan, insan haklarına ve Anayasa'nın başlangıcındaki temel ilkelere dayanan demokratik, laik ve sosyal bir hukuk devleti olan Türkiye Cumhuriyeti'ne karşı görev ve sorumluluklarını bilen, bunları davranış haline getirmiş yurttaşlar yetiştirmek üzere, Bakanlığa bağlı her kademedeki öğretim kurumlarının öğretmen ve öğrencilerine ait bütün eğitim ve öğretim hizmetlerini planlamak, programlamak, yürütmek, izlemek ve denetim altında bulundurmak.
2. Okul öncesi, ilköğretim, ortaöğretim ve her çeşit örgün ve yaygın eğitim kurumlarını açmak, yükseköğretim dışında kalan öğretim kurumlarının diğer bakanlık kurum ve kuruluşlarınca açılmasına izin vermek.
3. Türk yurttaşlarının yurt dışında yapacakları eğitim ve öğretim hizmetlerini düzenlemek ve yürütmek.
4. Diğer bakanlık, kurum ve kuruluşlarca açılan, yükseköğretim dışında kalan örgün ve yaygın eğitim kurumlarının denklik derecelerini belirlemek, program ve yönetmeliklerini hazırlayıp onaylamak.
5. Türk Silahlı Kuvvetleri'ne bağlı ortaöğretim kurumlarının program, yönetmelik ve öğrenim denklik derecelerinin belirlenmesi konularında iş birliğinde bulunmak.
6. Yükseköğretimin, milli eğitim politikası bütünlüğü içinde yürütülmesini sağlamak için Yükseköğretim Yasası ile Bakanlığa verilmiş olan görev ve sorumlulukları yerine getirmek.
7. Okullardaki beden eğitimi, spor ve izcilik eğitimi ile ilgili hizmetleri yürütmek.
8. Yükseköğrenim gençliğinin barınma, beslenme ihtiyaçlarını ve maddi yönden desteklenmelerini sağlamak MEB'in görevleridir

4.1.2.2. Milli Eğitim Bakanlığı Örgüt Yapısı

Milli Eğitim Bakanlığının Teşkilat ve Görevleri Hakkındaki 3797 sayılı Yasa'ya göre MEB bugün; Merkez Örgütü, Taşra Örgütü, Yurtdışı Örgütü ve Bağlı Kuruluşlar olmak üzere dört bölümden oluşmaktadır.

Milli Eğitim Bakanlığı, taşrada 81 il ve 58'i büyük şehir merkez ilçesi olmak üzere 850 ilçede örgütlenmiştir. MEB'in, 21 eğitim müşavirliği ve 17 eğitim ataşeliği olmak üzere 22 ülkede temsilciliği bulunmaktadır.

Merkez Örgütü: Bakanlık makamı, Talim ve Terbiye Kurulu, ana hizmet birimleri, danışma ve denetim birimleri ile yardımcı birimlerinden oluşmaktadır. Mesleki ve Teknik Eğitim Araştırma ve Geliştirme Merkezi Başkanlığı (METARGEM) ile Projeler Koordinasyon Kurulu Merkezi Başkanlığı da merkez örgütü içerisinde yer almaktadır.

Bakanlık Makamı :

1. Bakan
2. Müsteşar
3. Müsteşar Yardımcıları

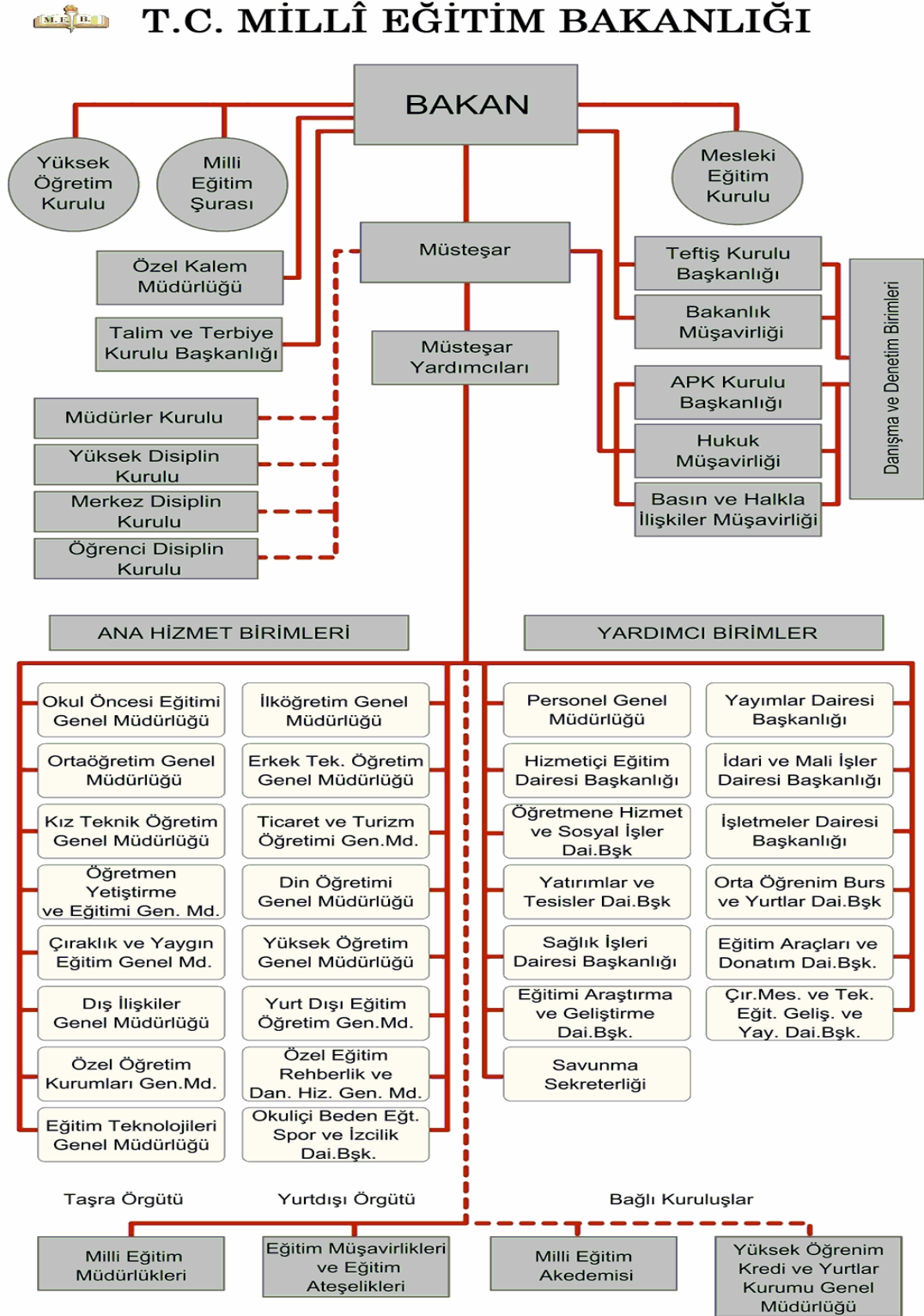
Bakan, bakanlık hizmetlerini mevzuata, hükümetin genel siyasetiyle, milli güvenlik siyasetine, kalkınma planlarına ve yıllık programlara uygun olarak yürütmekle ve Bakanlığın faaliyet alanına giren konularda diğer bakanlıklarla ve kuruluşlarla iş birliği yapmak ve koordinasyonu sağlamakla görevlidir.

Müsteşar, bakanın yardımcısı ve MEB, Bakanlık hizmetlerini Bakanlığın amaç ve politikalarına, kalkınma planlarına, yıllık programlara ve mevzuat hükümlerine uygun olarak Bakan adına düzenlemek ve yürütmekle görevlidir. Hizmetlerin yürütülmesinde Müsteşara yardımcı olmak üzere de beş müsteşar yardımcısı görevlendirilir.

Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığı, doğrudan bakana bağlı bir karar organıdır. Eğitimle ilgili hemen her konuda bakana yardımcı olmakta, görüş vermekte eğitim sorunları ile ilgili araştırmalar yapmakta veya yaptırmaktadır. Ana Hizmet Birimleri, Danışma ve Denetim Birimleri ve Yardımcı Birimler altında örgütlenen başkanlık, genel müdürlük ve müşavirlikler ve sürekli kurulların örgütlenmesi teşkilat şemasında görüldüğü gibidir.

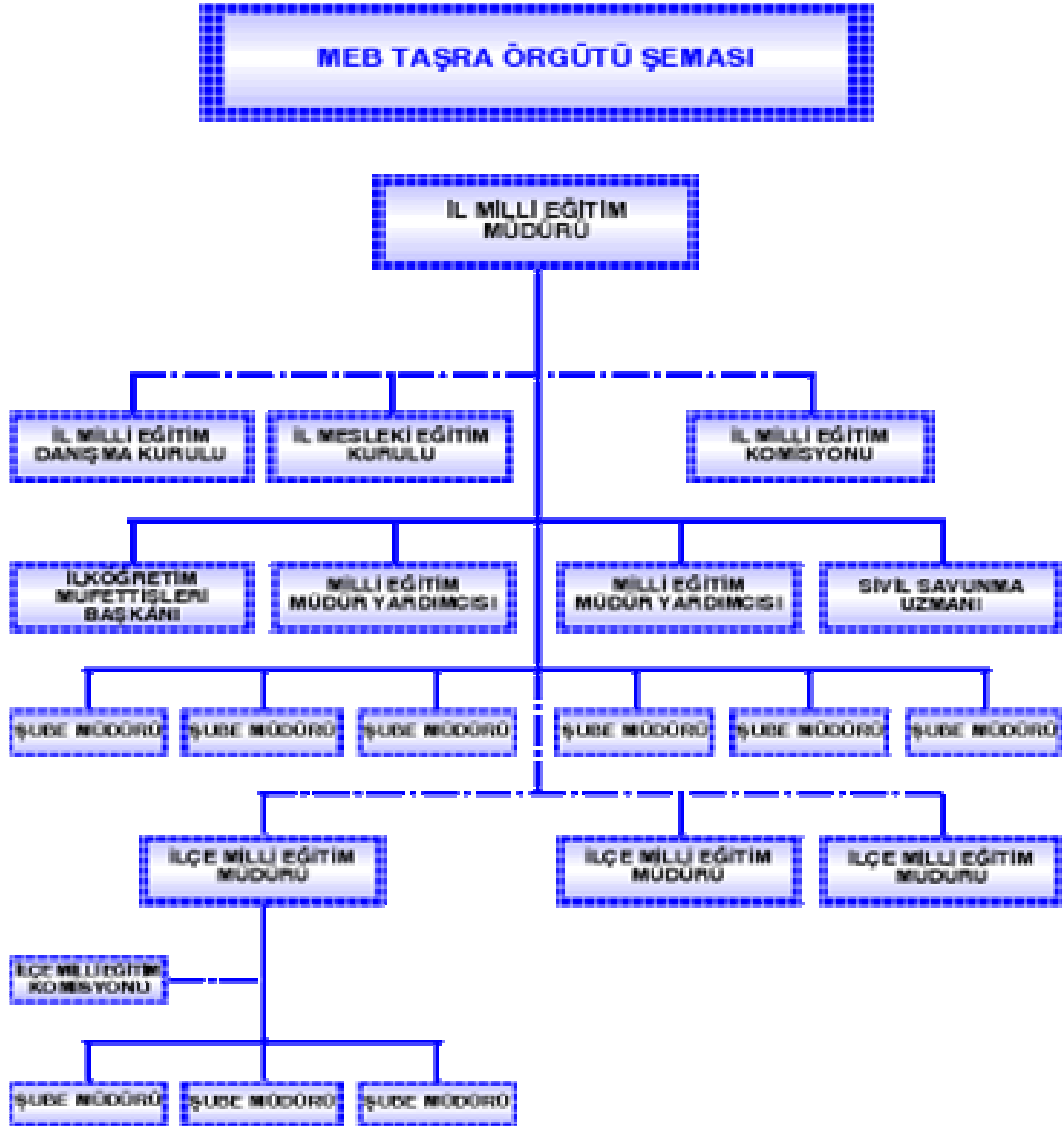
Şekil 2

Milli Eğitim Bakanlığı Örgüt Şeması

Kaynak: MEB Web Sayfası , www.meb.gov.tr

Taşra Örgütü: Her ilde “il milli eğitim müdürlüğü” merkez ilçe hariç, her ilçede “ilçe milli eğitim müdürlüğü” bulunmaktadır. İlçe milli eğitim müdürlükleri görev ve hizmetleri açısından, il milli eğitim müdürlüklerine karşı sorumludur.

Şekil 3
MEB Taşra Örgüt Şeması



Kaynak: MEB Web sayfası, www.meb.gov.tr

4.2. İkinci Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorum

Araştırmanın ikinci alt problemi “Türkiye’de okul yöneticisi yetiştirilmesi amacıyla geçmişte ve günümüzde yapılan uygulamalar nelerdir?” olarak ifade edilmişti. İkinci alt problemin yanıtını oluşturmak üzere yapılan araştırmanın bulguları aşağıda sunulmaktadır.

4.2.1. Türkiye’de Okul Yöneticiliğinin Gelişimi

Bursalıoğlu’nun (1978,15) Koçer’den aktardığına göre bürokratların eğitimine önem veren İnci Mahmut döneminde açılan Mektebi Maarifi Adliye’nin başına İmamzade Esat Efendi getirilmiş ve kendisine okul müdürü karşılığında kullanılan “Nazır” ünvanı verilmiştir. Adı geçen okulun tarihçesinde nazırın görevleri sayılırken , bazen müdür teriminin de kullanıldığı olmuştur. 1848’de açılan ilk öğretmen okulumuz Darümuallimini Rüşdi’nin başına, müdür ünvanı ile Cevdet Efendi getirilmiştir. Böylece, eğitim düzenimizde okul yöneticiliğine yer verilmiş ve eğitimde yöneticilik sınıfının gelişmesine yol açılmıştır .

Yine Bursalıoğlu’nun (1978, 15) Unat’tan aktardığına göre “başka eğitim örgütlerinde de müdür yerine nazır teriminin kullanılmasının, okul yöneticiline önem verme ve okul yöneticiliğinin statüsünü yükseltme amacı güttüğü anlaşılmaktadır”.

Türkiye Cumhuriyetinin kurulmasıyla farklı adlar altında farklı eğitim programları uygulayan okullar 3 Mart 1924 tarih ve 430 sayılı Tevhid-i Tedrisat Kanunu ile birleştirilmiştir. Yeni kurulan eğitim örgütlerinin yönetici, müfettiş ve öğretmen ihtiyacını karşılamak üzere 1928 yılında Gazi Eğitim Enstitüsüne bağlı olarak Pedagoji bölümü açılmıştır.

Pedagoji bölümünde meslekte tecrübeli, başarılı ve müfettiş olmaya yetenekli ilkokul öğretmenleri yazılı ve sözlü sınavlardan sonra alınmışlar ve

hazırlanmışlardır. Bu hazırlık süresince adaylara eğitim öğretim mesleği, yöneticilik ve müfettişlik konularında temel bilgiler verilmiştir. Can ve Çelikten'in (2000) Tekışık'tan aktardıklarına göre 1970 'e kadar Bakanlık merkez ve taşra örgütlerinde yöneticilik yapanların yüzde doksanının Pedagoji bölümü mezunu oldukları ; bu tarihten sonra yetenek , başarı ve tecrübe ölçütlerinin yerini siyasi tercihlerin aldığı belirtilmektedir .

Osmanlı Devletinin son zamanları ve Cumhuriyet'in ilk döneminde batılı anlamda okulların kurulması ve eğitimin yaygınlaştırılması ile ilgili çabalar eğitim yönetimi açısından eğitim teşkilatının düzenlenmesi ile sınırlı kalmıştır. Yönetimin başlı başına yetiştirme gerektiren bir alan olduğu kabul edilmediği için okul ve eğitim yöneticilerinin yetiştirilmesi ile ilgili bir uygulamaya rastlanmamaktadır. Aynı yıllarda gelişmiş ülkelerde bile yönetimin okulunun olup olmadığı tartışmalarının devam edip gittiği düşünüldüğünde bunun yadsınacak bir durum olmadığını söylemek gerekir. Ülkenin eğitim alanında çok daha acil ihtiyaçları vardır. Doğal olarak öncelik yeni okulların kurulmasına ve eğitimin yaygınlaştırılmasına verilmiştir. Yöneticinin eğitilmesi gerektiği fikrinin gelişmesi ve eğitim yöneticilerinin yetiştirilmesi çabalarının eğitim sistemimize girmesi için daha uzun yıllar geçmesi gerekecektir. Eğitim yöneticiliğinde asıl olanın öğretmenlik olduğu düşüncesi ise günümüze kadar uzanacaktır.

4.2.2. Eğitim Yöneticiliği Dersinin Öğretmen Yetiştiren Kuruluşlardaki Öğretim Programlarına Girmesi

Öğretmenlik yapmış olmanın okul yöneticisi olabilmek için yeterli olduğu ülkemizde ileride yönetici olacak olan öğretmenlerin daha okulda iken yöneticilik bilgilerini edinmeleri amacı ile öğretmen okullarına 1952 programı ile “Teşkilat ve İdare” dersi konulmuştur. 1970'te program değişiklikleri sırasında bu ders “İlkokullarda Yönetim” adını almıştır. İlkokullara öğretmen yetiştiren iki yıllık Eğitim Enstitülerin programında ise aynı ders , kapsamı biraz daha genişletilerek “Eğitim Yöneticiliği” adını almış ve 1965 yılında okutulmaya başlanmıştır. 1974

'ten sonra Eğitim Yöneticiliği dersi önce öğretmen okulları programına girmiş daha sonra da üniversitelerin eğitim fakültelerinin programında yer almıştır (Binbaşıoğlu, 1983: 6) .

Binbaşıoğlu'nun (1983: 7) 1968 yılında 1512 sayılı Tebliğler Dergisinde yayımlanan Eğitim Enstitüleri Programından aktardığına göre Eğitim Yöneticiliği dersinin amaçları , şu şekilde saptanmıştır:

Öğrencilere:

1. Yöneticilik bilim ve sanatı çerçevesinde eğitim ve okul yöneticiliği alanlarını tanıtmak.
2. Eğitim ve okul yöneticisinin vereceği kararlara etki yapan bir etken olarak yönetim ile hukuk arasındaki ilişkileri belirtmek,
3. Sorumlu bir eğitim ve okul yöneticisinin yapmak zorunda olduğu işler hakkında bilgi vermek ve bu işlerin yapılışı ile ilgili ilke ve teknikleri kavratmak,
4. Milli Eğitim Hizmetlerinin devlet işleri arasına girişi ve bugünkü Anayasada yer alışı hakkında bilgi kazandırmak,
5. Milli Eğitim Bakanlığının bugünkü merkez ve iller örgütünü tanıtmak ve bunların hukuki dayanakları hakkında fikir vermek,
6. İlk, orta ve yüksek dereceli eğitim kurumlarımızın örgüt ve işleyişleri hakkında genel bilgiler vermek,
7. İlerde çalışacakları okullarda ya da eğitim kurumlarında iyi bir çalışma ortamı yaratmalarını sağlayacak anlayış ve tutumları kazandırmaktır.

Eğitim Fakültelerinde okutulan Eğitim Yöneticiliği dersinin programı şu üniteler halinde gösterilmiştir:

1. Eğitim Yöneticiliği Kavramı, Gereği ve Konusu
2. Örgüt ve Yönetim İlişkileri
3. Örgüt ve Yönetim Süreçleri
4. Yönetim ve Hukuk İlişkileri

5. Milli Eğitim Bakanlığı Örgütü
6. Türk Milli Eğitim Sistemi İçinde Öğretim Basamakları
7. Okul Yöneticiliği Kavramı ve Esasları
8. Okulda İyi bir Çalışma Ortamı Yaratma
9. Okul Yönetimi
10. Okulun Eğitim ve Öğretim Etkinliklerinin Planlanması

(Binbaşıoğlu,1983: 8).

Öğretmen yetiştiren kurumların öğretim programına konulan Eğitim Yöneticiliği dersinin amacının Eğitim Enstitüleri Programı ve okutulan ders ünitelerinden de anlaşıldığı üzere yönetici yetiştirmek değil öğretmen adaylarını eğitim sistemi ile tanıştırmak olduğu yargısına varılabilir.

Bununla birlikte sınırlı seviyede verilmiş olsa da bu derslerin eğitim yöneticiliği ile ilgili ders alan öğretmenler ile bu dersi almayan öğretmenlerin yöneticilerin davranışlarını algılamaları arasında fark yaratabildiği söylenebilir.

Alıç'ın (1989) müdürlerin liderlik davranışlarının öğretmenler tarafından nasıl değerlendirildiğini ortaya çıkarmak üzere yaptığı araştırmanın sonuçlarına göre okul müdürlerinin liderlik davranışlarını yüksek öğrenimli öğretmenler orta öğrenimli öğretmenlerden daha düşük düzeyde algılamaktadırlar. Üniversitelere bağlanan eğitim enstitülerinde geçmişe nazaran göreceli olarak daha ayrıntılı yönetim akımlarının, yönetimde liderlik işlevinin, liderlik davranışlarının, yönetim süreçlerinin ve örgüt yönetiminde insan ilişkilerinin öğrenildiğini varsayabileceğimiz yönetim ve okul yönetimi dersleri alan öğretmenlerin, çoğunluğu sonradan öğretmen liselerine dönüştürülen ilköğretmen okulu çıkışlı okul müdürlerinin liderlik davranışlarını daha düşük düzeyde algılamışlardır. “Yüksek öğrenimli öğretmenlerin, yöneticiliği uygulama alanı içinde öğrenmiş olan okul müdürlerini uzmanca ve kuramsal bir yaklaşımda değerlendirmeleri, onların, müdürlerin liderlik davranışlarını daha düşük düzeyde algılamalarının nedenlerinden biri olabilir gibi gözükmetedir”(Alıç, 1989: 141-150).

4.2.3. Türkiye ve Orta Doğu Amme İdaresi Enstitüsü (TODAİE)

Türkiye ve Orta Doğu Amme İdaresi Enstitüsü (TODAİE), 8 Mayıs 1952 tarihinde, Türkiye ile Birleşmiş Milletler arasında varolan teknik yardım anlaşmasına ek bir protokol ile kurulmuş; 1958 yılında, 7163 sayılı kuruluş kanunu ile bilimsel, mali ve yönetsel özerklik ve tüzel kişilik kazanmış; bu yeni yapısını geliştirerek günümüze kadar gelmiştir.

4.2.3.1. TODAİE Kamu Yönetimi Uzmanlık Programı (KYUP)

22 Nisan 1976 tarih ve 15567 sayılı resmi gazetede yayımlanan TODAİE Kamu Yönetimi Lisansüstü Uzmanlık Programı Yönetmeliği esaslarına göre TODAİE 1977-78 öğretim yılından 2001-2002 öğretim yılına kadar Kamu Yönetimi Uzmanlık Programı (KYUP) adı altında düzenlediği lisansüstü programlarla kamu görevlilerine kamu yönetimi alanında kuramsal ve Türk Kamu Yönetiminin gereksinmelerine yönelik lisansüstü eğitim vermiştir. Birinci yıl derslerin izlenmesi, ikinci yıl ise uzmanlık tezinin hazırlanmasını kapsayan iki akademik yıldan oluşan bu programın sonunda başarılı olan kamu görevlilerine Kamu Yönetimi Uzmanlık Diploması verilmiştir. Kaya'nın (1996: 279) TODAİE 1993 Kataloğu'ndan aktardığına göre bu programlarda yer alan derslerin başlıkları şöyleydi:

- Kamu Yönetimine Giriş
- Türkiye'nin Yönetim Yapısı
- Organizasyon ve Metod
- Türkiye'nin Yönetim Yapısı
- Personel Yönetimi
- Örgüt, Kuram ve Sosyoloji
- Mali İdare
- Halkla İlişkiler
- Modern Yönetim Teknikleri
- Anayasaya Giriş
- Ekonomi
- Türkiye'nin Toplumsal Yapısı

- Araştırma Metodları
- Kalkınma Planı ve Yönetim
- Seçmeli Dersler

Kaya'ya (1996) göre öğretmen ve eğitim yöneticilerine de açık olan bu programlar , kamu görevlilerine genel yöneticilik bilgileri kazandırması, toplumsal , ekonomik ve yasal sorunlara ışık tutması, çeşitli alanlardan gelen kursiyerler arasında ortak bir anlayışın gelişmesine katkıda bulunması açısından çok yararlı olmuştur. Ancak programlarda yetiştirilen eğitim yöneticilerini toplam eğitim yöneticilere oranı düşünüldüğünde eğitim yöneticilerinin yetiştirilmesi için fazla bir anlam taşımamaktadır.

1. Kamu yönetimi uzmanlık programına her yıl , sayıları yalnızca 5-10 arasında değişen öğretmen ve eğitim yöneticisi katılmaktadır.
2. Programda sunulan 13 dersin 11 aylık bir çalışma dönemine sıkıştırılmış olması nedeniyle, konuların derinliğine incelenmesi beklenemez.
3. Programdaki dersler arasında eğitim ve eğitim yönetimine ilişkin konulara yer verilmemiştir.
4. Amaç eğitim ve okul yöneticisi yetiştirmek değil, genel bilgilerle donatılmış kamu yöneticisi yetiştirmektir.
5. Bu program sonunda kazanılan diplomalar eğitim yönetimi pozisyonlarına atamalarda genellikle bir tercih nedeni olmamaktadır (Kaya,1996: 279).

TODAİE 1979-1980 öğretim yılından itibaren Eğitim Yönetimi Uzmanlık Programı başlatmayı kararlaştırmıştır. Ancak bu program 1981-1982 ders yılında çeşitli güçlükler nedeniyle kapatılmıştır (Kaya, 1996: 280).

TODAİE Kamu Yönetimi Lisansüstü Uzmanlık Programı kapsamını geliştirilerek 2001-2002 öğretim yılından itibaren TODAİE Lisansüstü Öğretim programı adını almış ve hazırlanan yeni yönetmelik doğrultusunda tezli ve tezsiz yüksek lisans ve doktora programları okutulmaya başlanmıştır.

TODAİE bünyesinde kurulan Öğretim ve Yetiştirme Şube Müdürlüğü, kamu yönetimi alanında eğitim programları düzenleyerek yetişmiş insan gücünü geliştirmeyi amaçlamaktadır. Kamu Yönetimi Lisans Üstü Öğretim Programı, kısa süreli seminerler ve eğitim programları, bu birim tarafından planlanmakta ve Öğrenci İşleri Müdürlüğü'nün destek çalışmaları ile uygulanmaktadır.

Enstitü'nün öğretim ve yetiştirme etkinlikleri, lisans üstü öğretim ve kısa süreli eğitim etkinlikleri olmak üzere iki kümede toplanmaktadır.

Lisans üstü öğretim çerçevesinde iki yıl süreli olan Kamu Yönetimi Lisans Üstü Öğretim (KYYL) Programı sürdürülmektedir.

4.2.3.2. Kamu Yönetimi Yüksek Lisans Programı (KYYP)

Kamu Yönetimi Yüksek Lisans Programlarının amacı, kamu görevlilerinin yönetim bilimi alanında uzmanlaşmalarını sağlamak, kamu yönetiminin orta ve üst düzey yönetici gereksinmesini karşılamaya katkıda bulunmak ve kamu yönetimi alanına öğretim elemanları yetiştirilmesine yardım etmektir.

Bu programlara kamu görevlileri, tam zamanlı ve kurumlarından ücretli izinli olarak katılırlar. Programlar, Tezli Yüksek Lisans Programı ve Tezsiz Yüksek Lisans Programı olarak iki bölümde düzenlenmektedir. Tezli Yüksek Lisans Programında derslerini tamamlayan öğrencilerin bitirme tezi hazırlamaları gerekmektedir. Tezsiz Yüksek Lisans Programında ise derslerini ve dönem projesini başarıyla tamamlayan öğrencilerin sözlü olarak yapılacak yeterlik sınavında başarılı olmaları gerekmektedir. Adaylar, giriş sınavlarını kazandıktan sonra hangi programa devam edeceklerini kesin kayıtlarda belirler. Yüksek Lisans Programları mezunları bir ya da iki kademe ilerlemesi almaya hak kazanmanın yanı sıra, orta-üst düzey kamu yöneticiliği formasyonuna ve doktora giriş sınavlarına başvurabilme ayrıcalığına sahip olurlar.

Yüksek Lisans Programlarına katılabilmek için aşağıdaki koşulların yerine getirilmesi zorunludur:

- a. En az dört yıllık lisans öğrenimi veren bir yüksek öğretim kurumunu ya da bunlara denkliği yetkili makamca onanmış yabancı ülkelerdeki benzerlerini bitirmiş olmak,
- b. Kamu kurum ve kuruluşlarında görevli olmak,

c. Dört yıllık lisans öğreniminden sonra, en az beş yıl kamu kurum ve kuruluşlarında (askerlik dahil) eylemli olarak çalışmış olmak (yabancı uyruklu öğrenciler için beş yıl çalışma koşulu aranmaz),

d. Programa katıldığı tarihte 45 yaşını geçmemiş olmak,

e. Giriş sınavlarında başarılı olmak.

Enstitüce, bakanlık ve kuruluşlardan yönetici olmaya yeterli ve yetenekli buldukları memurlarını sınava katılabilmeleri için aday göstermeleri bir yazı ile istenmektedir. Bununla birlikte, yukarıda belirtilen koşulları taşıyan istekliler de giriş sınavlarına katılmak için doğrudan başvurabilirler. Ancak, sınavı kazandıktan sonra kendilerinden kurumlarınca izinli sayıldıklarına ilişkin belge istenir (TODAİE, <http://www.todaie.gov.tr>).

2004-2005 Akademik Yılı Kamu Yönetimi Yüksek Lisans Programında Okutulan Dersler şöyledir:

Anayasa Hukuku	Kamu Yönetiminde Halkla İlişkiler ve Sorunları
Araştırma Yöntem ve Teknikleri	Karşılaştırmalı Kamu Yönetimi
Avrupa Birliği	Karşılaştırmalı Siyaset
Avrupa İnsan Hakları Hukuku ve Türkiye	Kentleşme
Bunalım, Değişme ve Devlet Kuramları	Örgütsel Davranış
Çağdaş Siyasal Akımlar	Siyasal Davranış
Çevre Sorunları	Stratejik Yönetim
Değişme ve Kamu Yönetimi	Türkiye Ekonomisi
Demokrasi Kuramı	Türkiye'de Çalışma İlişkileri
Eğitim Yönetimi	Türkiye'nin Siyasal Yapısı ve Sorunları
Ekonomik ve Sosyal Kalkınma	Türkiye'nin Toplumsal Yapısı
Finansal Yönetim	Türkiye'nin Yönetim Yapısı
İdeolojiler ve Siyasal Partiler	Uluslararası Çalışma İlişkileri
İnsan Hakları	Uluslararası İlişkiler
İnsan Kaynakları Yönetimi	Yerel Yönetimler
İnsan Kaynakları Yönetimi Uygulamaları	Yönetim Becerileri
Kamu İşletmeciliği	Yönetim Hukuku
Kamu Maliyesi	Yönetim Bilişim Sistemleri
Kamu Siyasalarının Çözümlemesi	Yönetimin Geliştirilmesi I-II
Kamu Yönetimi	Kamu Yönetiminde Halkla İlişkiler ve Sorunları
Kamu Yönetiminin Güncel Sorunları	

(TODAİE, <http://www.todaie.gov.tr>)

Çelik'e (1990: 70-71)göre TODAİE genel yönetici yetiştirmeye çalışmaktadır ve TODAİE programlarında genellikle yönetimin ekonomik, toplumsal ve siyasal çevresi , örgüt kuramları, personel yönetimi, maliye, planlama, halkla ilişkiler ve yönetim hukuku gibi konulara ağırlık verilmektedir. Bu tür bir eğitim eğitim yöneticisi yetiştirilmesi için yeterli değildir. TODAİE programlarına daha çok bakanlık merkezinde çalışan eğitim yöneticileri katılmaktadır. TODAİE'nün 1977-88 yılları arasında düzenlediği KYUP'na katılan eğitim yöneticilerinin toplamı örgün eğitim yöneticilerinin sadece binde üçünü oluşturmaktadır.

Milli Eğitim Bakanlığı Hizmet İçi Eğitim Şube Müdürlüğünün verilerine göre 2004-2005 akademik yılında 18 MEB personeli TODAİE lisansüstü eğitimine devam etmektedir (MEB, www.meb.gov.tr)

4.2.4. Merkezi Hükümet Teşkilatı Araştırma Projesi (MEHTAP Raporu)

Bakanlar kurulu kararıyla 1962-1963 yıllarında gerçekleştirilen ve Türkiye Cumhuriyeti merkezi hükümet örgütüne bağlı kurumlar arasında görev dağılımını incelemek ve kamu hizmetlerinin daha verimli çalışmasının nasıl sağlanabileceği yolunda öneriler hazırlamak üzere yapılan geniş kapsamlı bir araştırmadır. Araştırma TODAİE uzmanları tarafından yapılan ön hazırlığa dayanılarak, TODAİE, DPT, Devlet Personel Dairesi, Ankara Üniversitesi ile ilgili bakanlık ve dairelerin işbirliğiyle gerçekleştirilmiştir. Çalışmalar otuz üç araştırmacı ve on iki idari personel tarafından gerçekleştirilmiş ve sonuç rapor 1963 yılında yayımlanmıştır. Türk yönetsel araştırmalar tarihinin en önemli unsurlarından biri olan MEHTAP Raporu ilkin merkezi hükümet örgütünün genel yapısını ele almakta, bakanlar kurulunun çalışma koşulları, Başbakanlık örgütü, devlet bakanı ve başbakan yardımcılıkları ve Başbakanlığa bağlı kuruluşlarla, özerk kuruluşların durumları hakkında saptamalar yapmakta ve öneriler getirmektedir. Ardından yönetsel kuruluşların yaratılması ya da görevlendirilmesinde mevzuat sorunu ve merkezi hükümetin taşra örgütü eleştirel açıdan incelenmektedir. Araştırmanın ikinci bölümünde bütün birimlerin ortak görevleri gözden geçirilmekte, sonraki bölümlerdeyse, merkezi hükümetin üstlendiği görevler dört öbek içinde incelenmektedir. Bu bölümlerde tek tek bakanlık veya

kuruluşlar değil, hizmet türleri odak teşkil etmektedir. Bundan sonra, kamu görevi olarak, merkezi hükümetçe üstlenilmesi gerekli görülüp de uygulamada eksik yapılanlar sayılmakta ve bu duruma yol açan nedenler (personel yetersizliği, yönlendirme ve denetim yokluğu, örgütlenmede aksaklıklar, kırtasiyecilik ve iyi düzenlenmemiş merkeziyetçilik) belirlenmektedir. Rapor bakanlar kurulu, Başbakanlık, bakanlıklar ve onlara bağlı kuruluşlar, özerk kuruluşlar ve merkezi hükümet teşkilatının taşra birimlerinin yeniden yapılandırılmasına ilişkin önerilerle son bulmaktadır (<http://www.todaie.gov.tr/TMEHTAP.ASP>).

Kaya'nın (1996: 280) MEHTAP Raporu'ndan aktardığı Eğitim Teşkilatı ve Eğitim Yöneticisi yetiştirilmesine ilişkin tespitleri şöyledir:

Milli Eğitim Bakanlığında , önemli yönetim pozisyonlarının öğretmenler tarafından doldurulduğu; bu öğretmenlerin eğitim yöneticiliği, sosyal politika, bu politikanın sınırları içinde eğitim politikasının yeri, ülkenin genel ekonomik hedefleri konusunda, en azından, genel görüşler kazandıran bir eğitimden geçmeden atandıkları yönetim görevlerinde , eğitim politikasının saptanmasında ve uygulanmasında önemli rolleri oynamalarının beklendiği bu raporda, bu yöneticilerin eğitim politikalarına öğretmen gözüyle bakmak alışkanlığında oldukları, bu nedenle sorunları geniş açıdan göremedikleri ileri sürülmektedir. Mehtap raporunda göre yalnızca üst yöneticiler değil, orta düzey yöneticileri de, görevlerinde başarılı olabilmek için, yöneticilik eğitiminden geçmek zorundadır. Bu zorunluluk, Milli Eğitim Bakanlığına, yönetim kadroları için yeterli sayıda eğitim yöneticisi yetiştirmek görevini yüklemektedir. Raporda, Bakanlığın gereksinme duyduğu eğitim yöneticilerini yetiştirmek amacıyla, üniversitelerde eğitim fakülteleri ya da fakültelerde eğitim bölümleri açılması önerilmektedir.

Ülkemizde üniversitelerde eğitim yöneticisi yetiştirecek fakültelerin açılmasında MEHTAP Raporu'nun da katkısı vardır. Merkezi Hükümet Araştırma Projesinin kurulduğu günlerde 7nci Milli Eğitim Şurası (5-15 Şubat 1962) toplanmış ve eğitim yöneticilerinin yetiştirilmesi ile ilgili kararlar almıştır. Mehtap Raporunun yayımlanmasından iki yıl sonra, Ankara Üniversitesi'ne bağlı Eğitim Fakültesi kurulmuş ve bunu Hacettepe Üniversitesi Eğitim bölümünün açılması izlemiştir (Kaya,1996: 281).

4.2.5. Üniversitelerin Eğitim Fakülteleri Bünyesinde Açılan Eğitim Yönetimi Programları

Bu bölümde ülkemizde açılan ilk eğitim yöneticisi yetiştirme programlarına örnek olarak Ankara Üniversitesi ve Hacettepe Üniversitesi Eğitim Yönetimi Programlarına yer verilmiştir.

4.2.5.1. Ankara Üniversitesi Eğitim Fakültesi Eğitim Yönetimi Programının Açılması

Ankara Üniversitesi Senatosunun 31.8.1964 günlü aldığı kararla kurulan ve 2.8.1966 günü yasallaşan Eğitim Fakültesinin başlıca amaçlarından bir tanesi de öğretmen ve yöneticileri kendi uzmanlık alanlarının zaman içindeki gelişmesine paralel olarak hizmetiçi yetiştirilmelerine ve yetişmenin belirli bir düzene bağlanmasına yardım etmek ve eğitim bilimlerindeki çeşitli uzmanlık alanlarına eleman yetiştirmek olarak ifade edilmiştir.

Fakülte öğretmenlik sertifikası, eğitim yönetimi ve teftişi sertifikası, lisans ve lisansüstü programlarına sahiptir. Eğitim Fakültesi Kataloğunda Eğitim Yönetimi, Teftiş ve Planlaması Bölümü'nün amaçları şöyle ifade edilmiştir:

Bölümün amacı, yönetim sürecini hayati önemde bir kamu hizmeti kesimi olan eğitim kurumları çerçevesi içinde ele almak, çeşitli düzeydeki eğitim çalışmalarının planlaması ve uygulanmasıyla ilgili sorunları inceleme konusu yapmaktır. Bölümde psikoloji, sosyoloji ve sosyal psikoloji gibi davranış bilimlerinin gittikçe zenginleşen katkılarının da etkisi altında gelişmeler kaydeden yönetim biliminin verileri, eğitim kurumlarına ve sorunlarına uygulanmakta, Türkiye'nin eğitim örgütü incelenmekte, planlama, personel (insangücü ve istihdam), eğitim ekonomisi ve maliyesi, teftiş ve istatistik gibi destek hizmetler üzerinde dikkatle durulmaktadır.

Bölümün lisansüstü düzeyde durduğu önemli bir faaliyet de, her türlü kamu kuruluşlarıyla özel ticaret ve sanayi kurumlarının eğitim birimlerinde görev alacak ya da halen bu görevlerde çalışmakta olan eğitim uzmanlarının yetiştirilmesidir. Okul müdürleri ve diğer eğitim yöneticileri için lisans düzeyinin üstünde yetiştirme ve geliştirme programları düzenlenmesi de bölümün temel amaçları arasındadır (Kaya,1996: 283-284).

4.2.5.2. Hacettepe Üniversitesi Eğitim Bölümü Eğitim Yönetimi ve Teftiş Programının Açılması

1966 yılında kurulan ve yüksek eğitimi yeniden düzenleyen 41 sayılı kararname ile 1982 'de eğitim fakültesi haline dönüştürülen Hacettepe Üniversitesi Eğitim Bölümü'nün kuruluş amaçları ve işgörürleri şunlardır (Kaya,1996: 285) :

Orta dereceli okullarda öğretmenlik yapmak isteyen lisans aday öğrenciler ile üniversite ya da yüksek okul mezunu öğrencilerden öğretmenlik sertifikası almak isteyenler için program düzenlemek ve uygulamak; eğitim kurumlarımızın ihtiyaç duyduğu uzmanları yetiştirmek; bunun için Eğitimde Bilim Uzmanlığı ve Doktora derecelerini hedef tutan programlar geliştirmek ve uygulamak ; eğitim araştırmaları yapmak; seçme, sınıflama ve yerleştirme işlemlerinde ihtiyaç duyulan ölçme araçlarının hazırlanması, geliştirilmesi ve uygulanması konularında danışmanlık yapmak.

Yukarıdaki amaçları gerçekleştirebilmek için Eğitim Bölümü bünyesinde ileride öğretmenlik yapmayı hedefleyen üniversite öğrencilerine ya da mezunlarına yönelik “Öğretmenlik Sertifikası Programı”, üniversite ve akademi mezunları dışındaki yüksek okul mezunlarını içinde eğitim yönetimi de bulunan eğitim uzmanlıklarına hazırlamak amacıyla “ Hazırlık Programı” , ve “Eğitim Yönetimi ve Teftiş Alanında Uzmanlık ve Doktora Programı” gibi çeşitli programlar geliştirilmiştir (Kaya, 1996: 287). Eğitim Fakültelerinin eğitim yönetimi lisans mezunlarının istihdamı konusunda yeterli politika üretilmemesi ve bakanlığın ilgisiz tutumu nedeniyle lisans mezunlarına eğitim sistemi içerisinde okul yöneticisi olarak değil de merkez ve taşra teşkilatında uzman yardımcısı ya da uzman yardımcısı adayı olarak görev verilmiş, bazı mezunlar da çeşitli kamu ve özel kurumların eğitim birimlerinde kendilerine yer bulmuşlardır (Kaya,1996: 285).

4.2.6. Üniversitelerin Eğitim Fakülteleri Bünyesindeki Eğitim Yönetimi Lisansüstü Programları

Yüksek Öğretim Kurulu [YÖK] Başkanlığı, 1996 yılı başında MEB ile birlikte başlattığı bir çalışma ile ülkenin öğretmen ihtiyaçları doğrultusunda Eğitim Fakültelerinin öğretmen yetiştirme programlarını yeniden düzenlemiştir. Mart 1998'de YÖK tarafından yayımlanan Eğitim Fakülteleri Öğretmen Yetiştirme

Programlarının Yeniden Düzenlenmesi Raporu'nda Eğitim Fakültelerinde lisans düzeyinde verilen Eğitim Yönetimi programları ile ilgili düzenlemenin gerekliliği şu şekilde ifade edilmiştir:

Eğitim Fakültelerinde son yıllarda çok sayıda açılan program geliştirme, eğitim yönetimi, halk eğitimi, ölçme ve değerlendirme gibi eğitim bilimleri lisans programlarının belirli istihdam alanları yoktur. Bu alanlar öğretmenlik becerisi üzerine inşa edilmesi ve lisansüstü düzeylerde açılması gereken programlardır. Bu alanlarda lisans eğitiminden geçen öğrenciler mezun olduklarında çoğunlukla ya işsiz kalmakta ya da kendi alanları dışındaki işlerde çalışmak zorunda kalmaktadırlar. Böylece Eğitim Fakültelerinin önemli bir öğretim elemanı kapasitesi verimsiz bir şekilde kullanılmaktadır. Yeni düzenleme bu alanlardaki lisans programlarını kapatarak lisansüstü düzeye taşımakta ve varolan kapasitenin lisans düzeyinde öğretmen yetiştirmede ve lisansüstü düzeyde ise eğitim bilimleri alanında yapılacak bilimsel çalışmaların bulgularını öğretmen yetiştirmeyi iyileştirme yönünde kullanılmasını öngörmektedir (YÖK, 1998).

Bu düzenleme çalışması YÖK Genel Kurul toplantısında, Üniversitelerarası Kurul toplantısında ve Eğitim Fakülteleri Dekanları ile iki kez yapılan toplantılarda değerlendirilmiş ve son olarak YÖK Yürütme Kurulu tarafından kabul edilerek yürürlüğe girmiştir.

Eğitim Fakülteleri 1998-1999 öğretim yılında yeni düzene göre öğrenci almaya başlamışlar ve bu öğretim yılından itibaren Eğitim Fakültelerinin Eğitim Yönetimi , Denetimi, Planlaması ve Ekonomisi lisans programları lisansüstü programlara dönüştürülmüştür.

Üniversitelerin eğitim fakültelerinin eğitim yönetimi lisansüstü programlarına katılabilmek için dört yıllık lisans mezunu (lisans tamamlama dahil) olmak, giriş sınavlarında başarılı olmak şartı aranmaktadır. Giriş sınavlarında başarılı olan adaylardan Eğitim Yönetimi Teftişi Planlaması ve Ekonomisi Bölümü mezunu olmayanların bilimsel hazırlık programı takip etmeleri istenmektedir. Giriş sınavının başarı puanının hesaplanmasında üniversiteler LES puanı, akademik başarı puanı (lisans bitirme notu) ve mülakat sınavı yaptıkları takdirde mülakat sınavından alınan puanı üniversite senatolarının aldıkları kararlar ölçüsünde kullanılmaktadırlar. Bazı üniversiteler ayrıca yabancı dil sınavı da yapmakta, yabancı dil sınavını geçemeyenlerin üniversitenin açtığı yabancı dil hazırlık sınıflarına devam etmelerini

ya da bir sonraki yıl tekrar sınava girmelerini istemektedirler. Lisans programları için istenen 3 yıllık öğretmenlik şartı kaldırılmıştır.

Üniversitelerin Eğitim Fakültelerinde Tezsiz Yüksek Lisans Eğitimi de verilmektedir. Tezsiz yüksek lisans programlarına katılmak için yukarıdaki koşullardan farklı olarak en az üç takvim yılı eğitim kurumlarında öğretmen, yönetici (müdür, müdür yardımcısı), bakanlık merkez ya da taşra örgütlerinde yönetici ya da denetçi olarak çalışmış olma şartı aranmakta, yabancı dil bilme şartı ise aranmamaktadır.

Genellikle Eğitim Yönetimi Teftişi (Denetimi) ve Planlaması ve Ekonomisi adı altında açılan programların amacı, okullar Milli Eğitim Bakanlığı ve diğer kurumlara yönetici, denetçi yetiştirmek; üniversitelerin ilgili bölümlerine öğretim elemanı yetiştirmek; akademik ve hizmetiçi eğitim, seminer, kurs vb. aracılığıyla Milli Eğitim Bakanlığı'na bağlı kurumlarda çalışan öğretmen, yönetici ve denetçilerin mesleki yeterliklerini yükseltmek, okul yöneticiliği ve eğitim denetçiliği alanında uzman yetiştirmektir. Tezsiz yüksek lisans programlarının amacı ise Milli Eğitim Bakanlığı'na bağlı birimlerde veya diğer eğitim kurumlarına çalışan öğretmen, yönetici ve deneticilerin mesleki yeterliklerini yükseltmek, eğitim yönetimi ve denetimi alanında uzman yetiştirmek olarak ifade edilmektedir. Tezli ve tezsiz yüksek lisans programlarında alınan dersler genel olarak birkaç derste farklılık göstermekle beraber benzerdir. Şu anda ülkemizde 29 Üniversitede Eğitim Fakülteleri ya da Eğitim Bilimleri Fakülteleri bünyesinde kurulmuş olan Eğitim Yönetimi, Planlaması, Ekonomisi ve Teftişi bölümü bulunmakta bu bölümler tezli ve tezsiz yüksek lisans eğitim yöneticisi programları sunmaktadırlar (www.yok.gov.tr). Bu üniversitelerin listesi Ek-2'de sunulmuştur.

Ağaoğlu, Gültekin ve Çubukçu (2002) “Okul Yöneticisi Yeterliliklerine Dayalı Eğitim Önerisi” başlığı altında yaptıkları çalışmalarında eğitim yönetimi ile ilgili mevzuatı ve alanyazını tarayarak okul yöneticilerin sahip olmaları gereken yeterlilikleri tespit etmişler, bu yeterlilikleri okul yöneticisi yetiştirmeye yönelik lisansüstü programlar ve MEB'nin hizmetiçi eğitim programlarında yer alan dersler ile karşılaştırmışlar, ülkemizde verilen hizmetöncesi ve hizmetiçi eğitiminin okul

yöneticilerinin sahip olmaları gereken yeterlilikleri ne ölçüde karşıladığını bulmaya çalışmışlardır. Yapılan araştırmaya göre ne yüksek lisans programları ne de hizmetiçi eğitim yöneticilerin sahip olması gereken yeterlilikleri kazandırmaya yetmemektedir ; programlar kuramsal niteliktedir, uygulamaya yönelik değildir; programda yer alan dersler programın amaç ve ilkeleri ile uyumlu değildir; programlar arasında standart bulunmamaktadır.

Araştırma bulgularına göre eğitim yöneticisi yeterliliklerinin karşılanabilmesi için programda yer alması gereken zorunlu ve seçmeli dersler şöyle belirlenmiştir:

Zorunlu Dersler

Bilimsel Araştırma Yöntemi
Eğitimde Program Geliştirme
Örgütsel Davranış
(Eğitim Örgütlerinde İnsan İlişkileri)
Eğitim Yönetimi ve Denetimi
Eğitim Örgütlerinde Yapı ve İşleyiş

Seçmeli Dersler

Eğitim Hukuku
Eğitim Felsefesi/ Eğitim Politikaları
Demokrasi ve İnsan Hakları
Eğitim Ekonomisi/ Eğitim Finansmanı
Türk Eğitim Sisteminin Sorunları
Karşılaştırmalı Eğitim Yönetimi
İnsan Kaynakları Yönetimi
Özel Eğitim
Yetişkinler Eğitimi
Mesleki Teknik Eğitim
İlköğretim Okullarında Yönetim
Okulöncesi Eğitim Kurumlarında Yönetim

(Ağaoğlu, Gültekin ve Çubukçu, 2002: 159-160)

4.2.7. Yönetici Yetiştirme Kursları

Milli Eğitim Bakanlığı'nın 23 Eylül 1998 tarihinde 23472 sayılı Resmi Gazete'de yayımlanarak yürürlüğe konulan "Milli Eğitim Bakanlığı'na Bağlı Eğitim Kurumları Yöneticilerinin Atama ve Yer Değiştirmelerine İlişkin Yönetmelik " ile birlikte getirilen hizmetiçi ve değerlendirme sınavında başarılı olma koşulu ile okul yöneticilerinin yetiştirilmesi ve atamaları ile ilgili çok önemli bir adım atılmıştır. Yönetmeliğin 8nci maddesindeki "yönetmelik kapsamındaki kurumlara müdür olarak atanacakların; değerlendirme sınavında başarılı olanlar arasından seçilmesi esastır" hükmü gereği daha önce yalnızca yöneticilik eğitimine bağlı olmayan bir seçme sınavı ile atanan müdür adaylarının önce seçme sınavı ile hizmetiçi eğitime alınmaları , daha sonrada yurdun çeşitli yerlerindeki üniversitelerde hizmetiçi eğitim programlarından geçirilmeleri sağlanmıştır. Bu programları takip eden okul yöneticisi adayları hizmetiçi eğitim sonunda başarılarının ölçülmesi için değerlendirme sınavlarına alınmış ve yüz üzerinden en az 70 (yetmiş) puan alan adaylar başarılı sayılmışlar ve başarılı olanlara katıldıkları eğitim programının türü, dönemi ve başarı derecesini gösteren bir sertifika verilmiştir. Yönetmeliğe göre değerlendirme sınavı sonucunda, (C) tipi kurum müdürlüğü için en az 70, (B) tipi kurum müdürlüğü için en az 75, (A) tipi kurum müdürlüğü için en az 80 puan almış olmak gerekmektedir.

Eğitim yöneticilerinin yetiştirilmesi ve atanmasının gerekli eğitim, yeterlik ve sınav ölçütlerine göre yapılacağı yukarıda anılan yönetmelikte belirtilmiştir. Nitekim bunun ilk uygulaması olarak 14 Kasım 1998 tarihinde yapılan seçme sınavı sonuçlarına göre başarılı bulunan yönetici adayları 1-26 Şubat 1999 tarihlerinde toplam 13 üniversitede düzenlenen eğitim programına alınmışlardır. Bu programda yer alan konular, süreleri ve öğretim elemanlarının işledikleri derslerin kredilerine karşılık sınavda soracakları soru sayısı ile işlenen derslerin amaçları şöyledir :

Tablo 1

1-26 Şubat 1999 Tarihinde Düzenlenen Yönetici Yetiştirme Programında
İşlenen Derslerin Konuları ve Sınav Sorularının Dağılımı

<u>KONULAR</u>	<u>SAATİ</u>	<u>SORUSAYISI</u>
1. Yönetim ve İşlevleri	6	5
2. Kamu Yönetimi ve İşleyişi	6	5
3. Okul Yönetimi ve Yönetici	10	8
4. Demokrasi ve İnsan Hakları	6	5
5. Değişme ve Yenileşme	8	7
6. Karar, Karar Alma ve Uygulama	8	7
7. Takım Çalışması	6	5
8. Okul-Çevre İlişkileri	8	7
9. İletişim ve Sosyal Etkileşim Becerisi	6	5
10. Personel Geliştirme	8	7
11. Çağdaş Yönetim Yaklaşımları	8	7
12. Denetim ve Değerlendirme	6	5
13. Toplam Kalite Yönetimi	10	8
14. Öğrenme-Öğretmen Kuram ve Yöntemleri	10	8
15. Maddi Kaynakların Kullanımı	8	6
16. Mevzuat Bilgisi	6	5
Toplam :	120	100

Kaynak: “TC MEB Hizmet İçi Eğitim Dairesi Başkanlığı (1998). Eğitim Yönetimi Programı (Okul Müdürleri), Ankara” adlı katalogdan özetleyen (Şahin, 2001: 29-30)

Programda işlenen derslerin amaçları ise şu şekilde ifade edilmiştir:

1. Demokrasi ve İnsan Haklarının önemini kavrayabilme,
2. Okul yönetiminde demokratik ortam oluşturabilme,
3. Bilimsel ve Teknolojik gelişmeleri takip edebilme,
4. Yönetimde kararın önemini kavrayabilme,
5. Eğitim-öğretim ve yönetim etkinliklerinde takım olarak çalışabilme,
6. Okul Çevre ilişkilerinin önemini açıklayabilme,
7. İnsan ilişkilerinde dikkat edilmesi gereken kuralları kavrayabilme,
8. Günün koşullarına uygun olarak personeli geliştirebilme,
9. İnsan ve maddi kaynakların etkililiğini değerlendirme,

10. Mevzuat bilgisi,
 11. Eğitim-öğretim ve yönetim etkinliklerinde mevzuatı kavrayabilme,
 12. Toplam kalite yönetimi ilkelerini eğitimde uygulayabilme,
 13. Öğrenme ve öğretme süreçleriyle ilgili kuram ve yöntemler bilgisi,
 14. Okulun maddi kaynaklarını etkili kullanabilme,
 15. Türk Eğitim Sistemi içerisinde okulun işlevini kavrayabilme
- (MEB,1988; Şahin,2001: s.29-30'daki alıntı)

Programın sonunda merkezi bir sistemler yapılan sınava göre yüz üzerinden en az 70 alan adayla başarılı sayılmışlardır. İkinci kez eğitim yöneticilerini yetiştirme kursu 9 üniversitede 22 Kasım 10 Aralık 1999 tarihleri arasında düzenlenmiş, sınav sonuçlarına göre atamalara başlanmıştır. İkinci Eğitim Yöneticiliği Kursu programı aşağıdaki tabloda sunulmuştur:

Tablo 2

22 Kasım-10Aralık 1999 Tarihlerinde Düzenlene Yönetici Yetiştirme Programında İşlenen Derslerin Konuları ve Dağılımı

<u>KONULAR</u>	<u>SAATI</u>
1. Yönetim Biliminin Alanı ve Kapsamı	12
2. Yönetim Hukuku	8
3. Demokrasi ve İnsan Hakları	6
4. Eğitim ve Okul Yönetimi	12
5. Değişme ve Yenileşme	10
6. Toplam Kalite Yönetimi	10
7. Okul-Çevre İlişkileri	6
8. İletişim ve Sosyal Etkileşme Becerisi	6
9. Liderlik	10
10. Öğrenme-Öğretme Kuram ve Yöntemleri	8
11. Çağdaş Eğitim Teknoloji ve Okulda Etkin Kullanımı	8
12. Denetim ve Değerlendirme	6
13. İnsan Kaynakları Yönetimi	10
14. Rehberlik	6
Toplam :	120

Kaynak:“TC MEB Hizmet İçi Eğitim Dairesi Başkanlığı (1999). Eğitim Yönetimi Programı(Yönetici Adayları),Ankara” adlı katalogdan özetleyen (Şahin, 2001: 31).

Aynı amaçlı hizmetiçi eğitim programının üçüncüsü 3-21 Temmuz 2000 tarihlerinde düzenlenmiştir. Kısa süreli olmalarına rağmen okul yöneticilerinin eğitim yönetimi hakkında modern yaklaşımları tanımalarına ve yöneticilik kariyerlerine ışık tutacak içerikleri ve program sonunda merkezi olarak uygulanan değerlendirme sınavı vasıtasıyla yeterliliğe dayalı seçme ve atamalara imkan vermesi nedeni ile çok yararlı bir başlangıç olarak değerlendirilebilecek üniversitelerce verilen bu programların devamı gelmemiştir. Bu programların sayısı üçte kalmış, 1998 yılında yürürlüğe konulan “ Milli Eğitim Bakanlığı’na Bağlı Eğitim Kurumları Yöneticilerinin Atama ve Yer Değiştirmelerine İlişkin Yönetmelik ” ile birlikte getirilen hizmetiçi kurs ve değerlendirme sınavında başarılı olma koşulu ise 11/01/2004 tarih ve 25343 sayılı Resmi Gazete’de yayınlanan yeni yönetmekle kaldırılmıştır.

1998 yılına kadar eğitim yöneticisi atamalarına yapılan temel eleştiri atamaların nesnel ölçütler ve liyakat , bilgi ve beceri gözetilerek yapılmamasıydı. 1998 tarihinde adayların sınava alınması ve sınavda başarılı olanların 120 saatlik yetiştirme kurslarına tabi tutulmaları eğitim çevrelerinde olumlu bir adım olarak karşılanmış ancak bu memnuniyet kısa sürmüştür.

Gümüşeli’nin 2001 yılında yaptığı okul müdürleri ile ilgili araştırmada anket uygulanan 40 ilden 1428 okul müdürünün % 31’inin o dönemdeki atamaya esas olan değerlendirme sınavına katılarak atandıkları ortaya çıkmıştır (Gümüşeli, 2002: 45).

Yine 2002 yılında İstanbul Teftiş Kurulu’nun düzenlediği “ Soruşturma teknikleri” seminerine katılan yöneticilere uygulanan ankette 669 yöneticinin %11,2 sinin sınavla göreve geldiği belirlenmiştir (Bakioğlu, Özcan, Hacıhafızoğlu, 2002: 117).

Şüphesiz bu oranlar azınlıktır. Ancak, uygulamanın kısa süresi düşünüldüğü zaman üniversiteler tarafından verilen bu programların devam etmesi ve atamaların alınan hizmetiçi eğitimi takiben merkezi değerlendirme sınavı sonrasında yapılması neticesinde belirli bir süre sonra okul müdürlerinin önemli bir bölümünün hizmetiçi eğitimden geçirilmesi mümkün olabilirdi diye düşünülebilir. 1998 yönetmeliğinin getirdiği sınav ve yetiştirme programları okul yöneticileri ve okul yöneticisi

yetiştiricileri tarafından olumlu karşılanmış ve yönetici yetiştirme çabaları için umut olmuştur. Bu açıdan bakıldığında ilk defa getirilen sınav ve yetiştirme programının 2004 yönetmeliğiyle kaldırılmasının geriye gidiş olarak nitelendirilebileceği görülmektedir.

4.2.8. 11/01/2004 tarih ve 25343 sayılı Resmi Gazete’de yayımlanan Milli Eğitim Bakanlığı Eğitim Kurumları Yöneticilerinin Atama ve Yer Değiştirme Yönetmeliği

Yönetmeliğe göre M.E.B.’ye bağlı eğitim kurumlarında yönetim kademeleri şunlardır;

Madde 6 — Eğitim kurumlarının yönetim kademeleri şunlardır:

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

Mevcut yönetmeliğe göre eğitim yöneticiliği kadrolarına başvurabilmek için gerekli koşullar şunlardır:

Madde 7 — Yöneticilik görevlerine atanacaklarda aranılan genel şartlar şunlardır:

- a) Yükseköğrenim görmüş olmak,
- b) Atanacağı kuruma branşı itibariyle öğretmen olarak atanabilecek nitelikte olmak,
- c) Öğretmenlikte en az iki yıl hizmeti bulunmak,
- d) Aylıktan kesme veya maaş kesimi cezasından daha ağır bir disiplin cezası almamış olmak,
- e) Son yıla ait sicil notu iyi olmak kaydıyla varsa son üç yıllık sicil notu ortalaması iyi dereceden aşağı olmamak,
- f) Son üç yıllık hizmet süresi içinde varsa yöneticilik görevi adli veya idari soruşturma sonucu üzerinden alınmamış olmak,
- g) Zorunlu çalışma gerektiren yerler dışındaki kurum yöneticiliklerine atanacaklar için ilgili mevzuatına göre zorunlu çalışma yükümlülüğünü tamamlamış ya da bu yükümlülüğünden muaf sayılmış olmak,
- h) Atanacağı yöneticilik görevi için bu Yönetmelikte öngörülen sınavda başarılı olmak.

Müdür Olarak Atanacaklarda Aranılan Özel Şartlar

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

- a) (C) tipi eğitim kurumu müdürü olarak atanacaklarda; birinci kademe yöneticiliğinde en az bir yıl görev yapmış olmak,
- b) (B) tipi eğitim kurumu müdürü olarak atanacaklarda; birinci kademe yöneticiliğinde en az iki yıl veya ikinci kademe yöneticiliğinde en az bir yıl görev yapmış olmak,
- c) (Değişik:2.12.2004/25658 RG) (A) tipi eğitim kurumu müdürü olarak atanacaklarda; üçüncü kademe yöneticiliğinde en az iki yıl veya ikinci kademe yöneticiliklerinde toplam üç yıl ya da birinci kademe yöneticiliğinde dört yıl veya birinci ve ikinci kademe yöneticiliklerinde toplam dört yıl görev yapmış olmak

Dolayısıyla iki yıl öğretmenlik yapan, atanacağı kuruma branşı itibariyle öğretmen olarak atanabilecek nitelikte, her hangi bir ceza almamış adaylar belirli kademelerde belirli süreler geçirmeleri halinde müdür olarak atanabilmektedirler .

Okul yöneticiliğinin ilk basamağı olarak görülen müdür yardımcılığı için Bakanlıkça tespit edilecek merkezlerde Ölçme, Değerlendirme ve Yerleştirme Merkezince, merkezi sistemle yazılı olarak seçme sınavı yapılmaktadır. Seçme sınavının içeriği ;

Madde 13 — Sınav konuları ve puan değerleri şunlardır

- a) Türkçe dilbilgisi-kompozisyon: %20,
- b) Atatürk İlkeleri ve Türk İnkılap Tarihi ve ulusal güvenlik: %15,
- c) Kamu yönetimi mevzuatı ile ilgili temel bilgiler: %15,
- d) Genel kültür: %15,
- e) Millî Eğitim mevzuatı, eğitim yönetimi ve Türk eğitim sistemi ile ilgili temel bilgiler: %20,
- f) Eğitim kurumlarının özelliklerine ilişkin konular: %15, şeklindedir

Millî Eğitim Bakanlığı'na bağlı örgün ve yaygın eğitim okul ve kurumlarına atanmak için başvuran müdür adaylarının seçimi için M.E.B. ve valiliklerin bünyesinde ayrı ayrı “Sınav Değerlendirme Komisyonları” ve “Mülakat Komisyonları” kurulur. Sınav ve Değerlendirme komisyonu sınav sorularını Ölçme, Değerlendirme ve Yerleştirme Merkezine hazırlatır, sınavı uygular, okul müdürü

adaylarını Yönetici Değerlendirme Formu üzerinde değerlendirerek en yüksek puan alan ilk beş adayı sıralayarak makama sunar.

Yeni yönetmeliğe göre seçme sınavında başarılı olan adaylardan atanacakların tespitini ise yönetmeliğin 11nci maddesine göre mülakat komisyonları yapmaktadır.

Madde 11- Mülakat komisyonları, Yönetmelik kapsamına giren okul ve kurum müdürlüklerine atanmak için başvuruda bulunanlardan Sınav ve Değerlendirme Komisyonunca bildirilen adayların Yönetmelik eki EK-3'teki Mülakat Formu üzerinde gerekli değerlendirme işlemini yaparak müdür olarak atanacak adayı tespit eder.

Yönetmeliğin 18.maddesine göre Anadolu lisesi statüsündeki her türlü liseler, fen liseleri, yatılı ilköğretim bölge okulları ve doğrudan Bakanlığa bağlı eğitim kurumlarının müdürleri Bakanlıkça, bu kurumların müdürleri dışındaki yöneticileri ile diğer eğitim kurumlarının her kademedeki yöneticileri valiliklerce atanmaktadır.

Yönetmeliğin 19. maddesi sınav puanlarının eşitliği durumunda uygulanacak hususları düzenlemektedir.

Madde 19- Sınav puanlarının eşitliği halinde sırasıyla eğitim kurumlarının yöneticiliklerine;

- a) Lisans üstü düzeyde öğrenim görmüş olanlar,
- b) Hizmetiçi eğitim programlarına katılmış olanlar,
- c) Eğitim-öğretim alanında yayımlanmış eseri bulunanlar,
- d) Yöneticilikteki hizmet süresi fazla olanlar,
- e) Öğretmenlikteki hizmet süresi fazla olanlar,
- f) Ödül ve takdirname almış olanlar atanır.

Buna göre lisansüstü düzeyde öğrenim yapmış olmak puan eşitliği halinde tercih sebebidir.

Yönetmeliğin müdür yardımcılığı ve başyardımcılığına atamayı düzenleyen 20. ve 21. maddelerine göre Seçme sınavını kazanan adaylar boş müdür yardımcılıklarına atanmak için valiliklerce yapılacak duyuru üzerine, Yöneticilik İstek Formu ile kadrosunun bulunduğu okulda boş müdür yardımcılığı olması halinde bu eğitim kurumu da aralarında bulunmak şartıyla en fazla üç eğitim kurumu tercih etmek suretiyle istekte bulunabilirler.

İstekte bulunan adaylardan Yönetici Değerlendirme Formu üzerinde yapılan değerlendirme sonucunda puanı en yüksek olanların tercihleri dikkate alınarak valiliklerce başvuru tarihinin tamamlanmasından itibaren en geç üç ay içinde atanırlar.

Müdür Başyardımcılığına, müdür yardımcısı olarak en az bir yıl görev yapmış olmak kaydıyla halen o ilde görev yapanlar arasından eğitim kurumu müdürünün teklifi, milli eğitim müdürünün uygun görüşü ve valinin onayı ile duyuru yapılmaksızın atama yapılır (Resmi Gazete, 25343).

Yeni yönetmeliğe göre müdür yardımcısı olmadan müdür olunmamasının, müdür yardımcısı olarak bir yıl görev yapanların okul müdürünün teklifi, milli eğitim müdürünün uygun görüşü ve valinin onayı ile müdür başyardımcılığına atanabilmesinin ve okul müdürlüğü için başvuran adaylardan en yüksek puan alan beş adayın mülakat komisyonunca değerlendirilip atanmasını olumlu bulan tepkilerin yanı sıra (Güçlü, 2004), 11 Ocak 2004 tarihli yönetmeliğin getirdiği mülakat sınavının subjektifliği beraberinde getirdiği eleştirileri (Aşık, 2004) de vardır.

4.2.9. Milli Eğitim Bakanlığı Hizmetiçi Eğitim Dairesi

657 sayılı Devlet Memurları Kanunu'nun , memurların hizmetiçi eğitimlerine ilişkin hükümleri ile 1739 sayılı Milli Eğitim Temel Kanununun öğretmenlerin hizmetiçinde yetiştirilmesi öngören 48 ve 49ncu maddeleri, bu konuda, Milli Eğitim Bakanlığına görevler yüklemiştir.

Milli Eğitim Kanununun 49ncu maddesinde öngörülen Öğretmenlerin Hizmetiçi Eğitim Yoluyla Yetiştirilmeleri Hakkında Yönetmelik'in 1976 yılında kabul edilmesinden sonra, Hizmetiçi Eğitim Dairesi Başkanlığı adını alan Eğitim Biriminin yürüttüğü hizmetiçi eğitim çalışmaları genellikle, yaz aylarında ve ara tatillerde açılan ikişer haftalık kurs ve seminerler biçiminde görülmektedir (Kaya, 1996: 288).

Milli Eğitim Bakanlığı yöneticilerinin hizmetiçi eğitim yoluyla yetiştirilmeleri ile ilgili faaliyetler genelde olumlu olmakla beraber yetiştirilmesi gereken yönetici sayısının çokluğu karşısında bu programlarının sayısının yetersiz kaldığı görülmektedir.

Tablo 3'te Milli Eğitim Bakanlığı tarafından 2005 yılında planlanan hizmetiçi eğitim faaliyetlerinden eğitim yönetimi, liderlik, TODAİE yüksek lisans programı dahil olmak üzere yönetim ile ilgili planlanan yetiştirme kurs ve seminer programları tarihleri ve planlanan personel sayıları verilmiştir :

Tablo 3
Milli Eğitim Bakanlığı Eğitim Yönetimi ile ilgili 2005 Yılı Hizmetiçi Eğitim Faaliyetleri

EĞİTİM FAALİYETİNİN ADI	KATILACAK OLANLAR	YERİ	TARİHİ	Süresi (gün)	Katılacakların Sayısı	AÇIKLAMALAR
Yönetiminde Çağdaş Yaklaşımlar Semineri	Göreve yeni atanan ilköğretim okulu müdürleri	Hizmetiçi Eğitim Enstitüsü MERSİN	21.03.2005 25.03.2005	5	100	İlköğretim Genel Müdürlüğü'nce seçilenler katılacaktır
Proje Yönetimi Semineri	İlköğretim okullarının müdür ve müdür yardımcıları	Esenköy Hizmetiçi Eğitim Enstitüsü YALOVA	04.04.2005 08.04.2005	5	100	İlköğretim Genel Müdürlüğü'nce seçilenler katılacaktır.
Yönetimde Çağdaş Yaklaşımlar Semineri	Göreve yeni atanan YİBO ve PIO müdürleri	Hizmetiçi Eğitim Enstitüsü VAN	04.04.2005 08.04.2005	5	50	İlköğretim Genel Müdürlüğü'nce seçilenler katılacaktır.
Yönetimde Çağdaş Yaklaşımlar Semineri	KTÖ Okulu müdürleri	Çayeli Hizmetiçi Eğitim Enstitüsü	18.04.2005 22.04.2005	5	80	Kız Teknik Öğretim Genel Müdürlüğü'ne başvuranlardan

		RİZE				seçilenler katılacaktır.
Proje Yönetimi Semineri	İlköğretim okullarının müdür ve müdür yardımcıları	Çayeli Hizmetiçi Eğitim Enstitüsü RİZE	25.04.2005 29.04.2005	5	100	İlköğretim Genel Müdürlüğü'nce seçilenler katılacaktır.
Eğitim Yönetimi Semineri	Yeni atanan ilçe milli eğitim müdürleri	Hizmetiçi Eğitim Enstitüsü VAN	25.04.2005 29.04.2005	5	50	Personel Genel Müdürlüğü'nce seçilenler katılacaktır
Eğitim Yönetimi Semineri	Yeni atanan il milli eğitim müdür yardımcısı veya şube müdürleri	Çayeli Hizmetiçi Eğitim Enstitüsü RİZE	02.05.2005 06.05.2005	5	100	Personel Genel Müdürlüğü'nce seçilenler katılacaktır.
Eğitim Yönetimi Semineri	Sağlık meslek lisesi müdürleri	Hizmetiçi Eğitim Enstitüsü VAN	02.05.2005 06.05.2005	5	50	Sağlık İşleri Dairesi Başkanlığı'na seçilenler katılacaktır.
Eğitim Yönetimi Semineri	Sağlık meslek lisesi müdürleri	Hizmetiçi Eğitim Enstitüsü MERSİN	09.05.2005 13.05.2005	5	115	Sağlık İşleri Dairesi Başkanlığı'na seçilenler katılacaktır.
Eğitim Yönetimi Semineri	Sağlık meslek lisesi müdürleri	Çayeli Hizmetiçi Eğitim Enstitüsü RİZE	16.05.2005 20.05.2005	5	115	Sağlık İşleri Dairesi Başkanlığı'na seçilenler katılacaktır.
Modül Tanıtma Semineri	MEGEP Projesi kapsamında 24 ilin milli eğitim müdür yardımcısı veya şube müdürleri ile okul müdür yardımcıları	Esenköy Hizmetiçi Eğitim Enstitüsü YALOVA	16.05.2005 20.05.2005	5	128	Eğitimi Araştırma ve Geliştirme Dairesi Başkanlığı'na seçilenler katılacaktır.
Eğitim Yönetimi Semineri	Yeni atanan ilçe milli eğitim müdürlüğü şube müdürleri	Esenköy Hizmetiçi Eğitim Enstitüsü YALOVA	23.05.2005 27.05.2005	5	200	Personel Genel Müdürlüğü'nce seçilenler katılacaktır.
Proje Yönetimi Semineri	İlköğretim okullarında görevli yönetici ve öğretmenler	Öğretmenevi ESKİŞEHİR	13.06.2005 17.06.2005	5	100	İlköğretim Genel Müdürlüğü'nce seçilenler katılacaktır.
Okul Yönetimi Semineri	Endüstriyel teknik öğretim okullarının	Kuşadası Endüstri Meslek Lisesi	20.06.2005 24.06.2005	5	40	Erkek Teknik Öğretim Genel Müdürlüğü'ne başvuranlardan seçilenler

	müdürleri	AYDIN				katılacaktır.
Okul Yönetimi Semineri	Endüstriyel teknik öğretim okullarının müdür yardımcıları	Edremit Endüstri Meslek Lisesi BALIKESİR	01.08.2005 05.08.2005	5	40	Erkek Teknik Öğretim Genel Müdürlüğü'ne başvuranlardan seçilenler katılacaktır
Okul Yönetimi Semineri	Endüstriyel teknik öğretim okullarının müdür yardımcıları	Fethiye Endüstri Meslek Lisesi MUĞLA	15.08.2005 19.08.2005	5	40	Erkek Teknik Öğretim Genel Müdürlüğü'ne başvuranlardan seçilenler katılacaktır
Proje Yönetimi Semineri	İlköğretim okullarında görevli yönetici ve öğretmenler	Akçakoca Öğretmenevi DÜZCE	05.09.2005 09.09.2005	5	100	İlköğretim Genel Müdürlüğü'nce seçilenler katılacaktır
Yönetimde Çağdaş Yaklaşımlar Semineri	Anadolu öğretmen lisesi müdürleri	Esenköy Hizmetiçi Eğitim Enstitüsü YALOVA	26.09.2005 28.09.2005	3	126	Öğretmen Yetiştirme ve Eğitimi Genel Müdürlüğü'nce seçilenler katılacaktır.
Özel Öğretim Kurumlarının İşleyişi Semineri	Özel okul müdürleri	Esenköy Hizmetiçi Eğitim Enstitüsü YALOVA	24.10.2005 28.10.2005	5	125	Özel Öğretim Kurumları Genel Müdürlüğü'nce seçilenler katılacaktır.
2004 Yılında Başlayıp 2005 Yılında Devam Eden Hizmetiçi Eğitim Faaliyetleri						
TODAİE Kamu Yönetimi Yüksek Lisans Programı (2004.400)	TODAİE'nin açtığı sınavı kazanan Bakanlık merkez ve taşra teşkilatı personeli	Türkiye ve Orta Doğu Amme İdaresi Enstitüsü (TODAİE) ANKARA	04.10.2004 18.07.2005	9 Ay	18	2004-2005 Öğretim yılı programı devam etmektedir.

Kaynak : M.E.B. Hizmetiçi Eğitim Dairesi Web Sayfası <http://hedb.meb.gov.tr/>

MEB'in hizmetiçi eğitim programlarının içeriği ile ilgili eleştiriler vardır. Çelik'in (1990: 67) de belirttiği gibi "Uygulayıcılar öğretmen kökenlidir ve eğitim yönetimi alanında hizmet öncesi bir formasyonları yoktur. Bu yüzden eğitim yönetimi alanında düzenlenen hizmetiçi eğitim kursları daha çok okul işletmesi ile ilgili konuları içermektedir".

Gümüşeli'nin (2002: 45-52) ilköğretim müdürlerinin çalışma ortam ve koşulları, bireysel ve mesleki özelliklerini saptamak amacıyla 40 ilden 1428 ilköğretim müdürünün katılımıyla 2001 yılında yaptığı araştırma okul müdürlerinin hizmet öncesi eğitim durumu, hizmetiçi eğitimden ne oranda yararlandıkları ve hizmet öncesi ve hizmetiçi yöneticilik eğitimi, seminer ve kursları hakkındaki algıları ile ilgili önemli ipuçları vermektedir:

İlköğretim okulu müdürlerinin çoğunluğu müdürlük öncesinde ilkokullarda öğretmenlik (%58,1) ve müdür yardımcılığı (%31,4) yapmıştır. Müdürlük öncesinde eğitim uzmanlığı ve özellikle ilköğretim müfettişi olarak görev yapanların sayısı yok denecek kadar azdır. İlköğretim okulları müdürlerinin büyük çoğunluğu (%67,9) okul müdürü olmak için belirli bir sınava alınmamış , müdürlük görevine devam etmekte olanların yarısından fazlası (%55,3) okul müdürlüğüne atanmadan önce yöneticilik konusunda hizmetiçi eğitimden geçmemişlerdir. Araştırmaya katılan denekler müdürlükte başarılı olmak için en önemli faktörü “ müdürlük için düzenlenen programlara katılma ” olarak belirtmişler , “eğitim yönetimi alanında lisans öğrenimi yapma”yı yedinci sıraya, “ yüksek lisans öğrenimi yapma” yı ise dokuzuncu sıraya yerleştirmişlerdir.

4.2.10. Milli Eğitim Şuralarında Eğitim Yöneticisi Yetiştirme

1939 yılından günümüze değin 16 Milli Eğitim Şurası toplanmıştır. İlk altı Milli Eğitim Şurasında eğitim yöneticilerinin yetiştirilmesi konusu gündeme alınmamıştır.

5-15 Şubat 1962 tarihinde toplanan 7. Milli Eğitim Şurasında eğitim fakültelerinin aynı zamanda “Eğitim Araştırmaları Merkezi” olarak örgütlenmesi ve eğitim alanında uzman, yönetici ile test ve araştırmacı gibi işgöreni yetiştirmek ödevini de üzerine alması önerisinde bulunulmuş ve ilk kez eğitim yöneticisi yetiştirme konusuna değinilmiştir. 7. Şurada eğitim yöneticisinin yetiştirilmesine yönelik teklifler görüşülmüş ve bu konuda bir öneri geliştirilmiştir. Söz konusu şurada yöneticilik ve rehberlik gibi Milli Eğitimin özel hizmetleri için yüksek

nitelikte uzmanlar yetiştirmek amacıyla özel bir yasayla “Eğitim Bilimleri Yüksek Enstitüsü” veya “Eğitim Bilimleri Akademisi” adıyla bir müessesenin önce üniversite dışında ve Milli Eğitim Bakanlığı'na bağlı olarak kurulması, dört-beş yıl içinde kuruluşu tamamladıktan sonra üniversiteye bir fakülte halinde katılma yol ve çareleri aranması kararlaştırılmıştır (MEB, 1991: 219).

Ancak 7. Milli Eğitim Şurası'nda kurulması önerilen “Eğitim Bilimleri Yüksek Enstitüsü” veya “Eğitim Bilimleri Akademisi” yaşama geçirilememiştir. Şura' da bu kuruluşun görevlerini yerine getiren birimlerin Yüksek Öğretmen Okulu bünyesinde kurulması kararı alınmıştır. 7. Milli Eğitim Şurası eğitim yöneticisi yetiştirmeyi öğretmen yetiştirmeden ayrı görmemiş, eğitim yöneticisinin yetiştirilmesi için ayrı bir yüksek okulun kurulması düşüncesini uygun bulmamıştır (MEB, 1991: 236).

28 Eylül-3 Ekim 1970 tarihinde toplanan 8. Milli Eğitim Şurasında Orta Öğretim Sistemimizin Kuruluşu ile Yüksek Öğretime geçişin yeniden düzenlenmesi konusunda Ankara Üniversitesinden görüş istenmiş, Ankara Üniversitesi Eğitim Fakültesi tarafından 8. Şura'da ele alınmak üzere sunulan raporda eğitim sistemimizde yöneticileri ile ilgili şu tespitler yapılmıştır:

Eğitim sistemimizde yönetici sınıfın geliştirilmesi şimdiye kadar yapılan toplantı ve projelerde önemle teklif edilmesine rağmen, henüz gerçekleşmemiştir. Halbuki şimdiye kadar teşebbüs edilen yenilik hareketlerinin gecikme veya başarısızlığında, bu ihmalin rolü büyük olmuştur. Sistem çapında bir yenilik hareketinin hazırlık şartlarından biri de, eğitim yöneticisinin yeni bilgi ve hünerler kazanmasıdır. Özellikle orta öğretimin bütünleşmesi öngörülen yapısı içinde çalışacak okul yöneticisinin, işbirliği, işbölümü, karar, iletişim, koordinasyon, değerlendirme gibi idari amellerde iyi yetişmiş olması gerekir. Halbuki bugünkü yöneticilerimiz bu alanda hizmet öncesi eğitimden geçmemiş bulunmakta, hizmetiçi eğitim imkanları sınırlı kalmaktadır. Uygulamanın yetki ve sorumluluğunu üzerinde taşıyan yöneticilerimizin biran önce yetiştirilmesi amacıyla, hizmetiçi eğitim organizasyon ve imkanları genişletilmeli ve üniversitelerle işbirliğine gidilmelidir. Bu amaçla 4489 sayılı kanun değiştirilerek, eğitim ve öğretim elemanlarının yurt içinde de öğrenim imkanlarına kavuşturulması yararlı olacaktır(MEB,1991: 81).

Bu raporda olduğu gibi eğitim sistemimizin düzenlenebilmesi için eğitim ve okul yöneticilerinin içinde bulunduğu sorunların tespiti ve çözüm önerileri eğitim

şuralarında üniversiteler tarafından oluşturulan komisyonlarda rapor olarak sunulmakta , hatta bu örnekte olduğu gibi uygulanması gereken öğretim programlarının anahatları da verilmektedir. Bununla birlikte 8. şurada eğitim yöneticilerinin yetiştirilmesi ile ilgili alınan somut bir karar olmamıştır.

9. Milli Eğitim Şurası 24 Haziran-4 Temmuz 1974 tarihinde toplanmış ve milli eğitim müdürleri, genel, mesleki ve teknik ortaöğretim kurumları müdürleri ve ortaokul müdürleri için bakanlıkça kurs ve seminerler düzenlenmesi (MEB,1975: 322), eğitim yöneticiliğinin cari kılınması ve eğitim hizmetlerinin daha etkili bir şekilde yürütülebilmesi için her dereceli okul müdürlerine, yardımcılara, milli eğitim müdürleri ve yardımcılara, ilköğretim müdürlerine ve bakanlık merkez örgütü yöneticilerine görevlerinin önem ve sorumluluğu ölçüsünde yan ödeme verilmesi hakkında kararlar almakla beraber eğitimimizde yöneticilik sorununun öğretmenlik sorunu ile birlikte 10. şuranın gündemine alınmasını kararlaştırmıştır (MEB,1975: 268). Buna göre ;

8. ve 9. Milli Eğitim Şurasında kabul edilen amaçlar, kuruluşlar, muhteva ve metotlara cevap verecek sayıda ve nitelikte öğretmen ve yönetici yetiştirilmesi, mevcut öğretmen ve yöneticilerin işbaşında geliştirilmesi ve öğretmenlik mesleğinin çekici kılınması için çözüm bekleyen sorunlar, ilköğretimden yüksek öğretime kadar Türk Eğitim sisteminin bütünlüğü içinde, başlı başına bir konu olarak ele alınacak, sistemli bir analize tabi tutulacak ve saptanacak sonuçlar 1975 yılında toplanacak olan 10. Milli Eğitim Şurasının incelemesine sunulacaktır.

1981 yılında toplanan 10. Milli Eğitim Şurası'nda ülke düzeyinde eğitim yöneticisi ve diğer uzman gereksinmesini saptamak ve planlamak; bu kişilerin hizmet öncesi eğitimi için eğitim kurumları ile işbirliği yapmak; yetiştirme standartlarını saptamak; yetişmesini sağlamak; seçmek, almak ve illere atamak; yerinde ve etkili biçimde kullanımını sağlamak için ilkeler, ölçütler, kılavuzlar ve yönetmelikler hazırlamak; hizmetiçi eğitim gereksinmelerini belirlemek ve planlamak; hizmetiçi eğitim yapacak kurumlarla işbirliği yaparak eğitim personelinin hizmetiçi eğitimini sağlamak ve eğitim sonucunu personelin yükselmesinde

kullanmak; personel işlerinde iller arası ve yetiştirme işlerinde kurumlar arası eşgüdümü sağlamak, eğitim personelinin ülke ölçeğinde dağılımını planlamak; kullanımını, denetlenmesini, değerlendirilmesini değerlendirmek ve denetlemek; personel hizmetleri yönetimini geliştirmek ve illere bu konuda uzmanlık hizmeti vermek; personel hizmetlerinin yönetimine ilişkin yayınlar yapmak; uluslararası ilişkileri kurmak ve yönetme bakanlık merkez örgütünün görev ve yetkileri arasında olduğu belirtilmiştir (MEB, 1991: 53-54).

Daha önceki şuralarda olduğu gibi 10. şurada da durum tespiti yapılmış, ülkemizde eğitim sektöründe çalışan mesleki personel için “ meslekte asıl olan öğretmenlik” görüşünün hakim olduğu, buna dayanarak, her biri uzmanlık alanları olan ve özel yetiştirme gerektiren değişik hizmetler için eğitim programları yoluyla personel yetiştirme yoluna gidilmediği ifade edilmiştir. Bunun yerine geleneksel yol olan tecrübe ve iş başında yetiştirme yolu yeğlenmiştir. Kuşkusuz bu uygulamanın yararlı yönleri vardır. Ancak ilgili uzmanlık alanları, personelin belirli bir süre öğretmenlik deneyimi üzerine özel olarak yetiştirilmesi beklenen hizmetlerin gereğince yapılması için kaçınılmazdır. Ayrıca unutmamak gerekir ki, bir eğitim sistemi dirilik kazandırmanın temel koşullarından birisi de sistemi bu alanda gereğince yetiştirmiş, yeterli sayıda personel ile donatmaktır. Çünkü, bu tür personel sistemin bir bakıma lokomotifidir. Genelleştirme, deneme, yeniden düzenleme, araştırma , planlama ve değerlendirme gibi çağdaş eğitim süreci içinde çok önemli hizmetleri yüklenirler ve yürütürler (MEB,1991: 316).

Ancak 10. Şurada yönetici kavramı yerine genel olarak “öğretmenlik dışı eğitim hizmetleri personeli ya da eğitim sistemimizin gerektirdiği diğer eğitim personeli” tabiri kullanılmıştır. Bu tip personelin özel programlarla yetiştirilmesi gerektiği , bu programların üniversitelerle işbirliği yapılarak Milli Eğitim Bakanlığı ile ilişkili olan yüksek lisans programları seviyesinde olmasının , zamanla doktora uzatılmasının düşünülebileceği değerlendirilmekte ancak özel olarak eğitim ya da okul yöneticisi tabiri kullanılmamaktadır (MEB,1991: 359). 10. Şurada yöneticilerin nasıl ve ne kadarlık zaman dilimlerinde yetiştirileceği; ne kadar eğitim yöneticisine

gereksinme olduğu; bu kişilerin istihdam , atanma ve yükseltme politikasının nasıl olacağı gibi konular yer almamaktadır.

8-11 Haziran 1982 tarihinde toplanan 11. Milli Eğitim Şurası öğretmen ve eğitim uzmanlarının sorunları üzerinde durmuştur. İlk kez bu şura ile öğretmenlerden ayrı olarak eğitim uzmanlarının sorunları ele alınmıştır. 11. Milli Eğitim Şurası'nda eğitim yöneticisinin de yer aldığı on uzmanlık alanı belirlenmiş ve bunların sorunları incelenmiştir. Sözü edilen şurada her düzeyde gereken eğitim uzmanı sayısı verilirken toplam 8510 eğitim yöneticisine gereksinme duyulduğu belirlenmiştir (MEB, 1991: 109).

11. Milli Eğitim Şurası “Eğitim Yönetmeni”ni değişik sistem, kurum ve kademelerde eğitim hizmetlerini yönetmeye yeterli olacak nitelikte kuramsal alanda ve uygulamada yetişmiş uzman olarak tanımlamıştır. Yetiştirilmesi gereken eğitim yöneticisi sayısı okul öncesi eğitime 200, temel eğitime 5000, orta eğitime 2500, il ve ilçe teşkilatına 710 ve bakanlık merkezine de 100 olmak üzere 8510 olarak tespit edilmiştir (MEB, 1991: 114). Bu rakam Eğitim Uzmanlarının Eğitimi Komisyonunun raporunda Halk Eğitim Merkezleri için açılan ihtiyaç duyulan 650 ilave kadro ile 9160’ a çıkarılmıştır (MEB,1991: 328).

Eğitim yöneticisinin yetiştirilmesi için bir model önerisi getirmiştir. Buna göre :

Eğitim yöneticisi olabilmek için yüksek lisans eğitimi almak gereklidir. Eğitim Yönetiminde lisans eğitimi görenler yönetici yardımcısı olarak aranmalıdır. Eğitim Yöneticisi olacaklar:

a. Lisans düzeyinde. eğitim bilimlerinde, eğitime temel olan diğer bilimlerde ve yönetim bilimlerinde dersler almalıdır. Yönetim bilimlerinde alınacak dersler yönetim bilimi, eğitim yönetimi, yönetim hukuku, eğitim hukuku, eğitimin denetimi, öğrenci hizmetlerinin yönetimi, işgören hizmetlerinin yönetimi gibi dersler almalıdır.

b. Yüksek lisans düzeyinde ise, eğitim ve yönetim bilimlerinde uygulamaya ağırlık veren uzmanlık dersleri almalı ve bir tez çalışması yapılmalıdır.

Öğretmenler iki yolla eğitim yönetimi alanında çalışabilmelidir.

a. Lisans tamamlama ve yüksek lisans eğitimi yaparak: Öğretmenler 4.maddede belirtilen lisans eğitiminden eksik aldıkları dersleri tamamlayarak ve yüksek lisans eğitimi yaparak eğitim yöneticisi olabilirler.

Lisans tamamlama programını bitirenlere eğitim yönetiminde lisans programı verilmelidir. Lisans mezunları yönetici yardımcısı olarak atanmalıdır.

b. Sertifika olarak: Bakanlıkça veya eğitim yapan kurumca seçilecek öğretmenlerden sertifika eğitimini bitirenler eğitim yöneticisi olarak çalışabilirler. Bunların sertifika alabilmesi için eğitim yönetimi alanında en az on sekiz , yönetici olarak çalışacakları eğitim alanında en az altı kredilik ders almaları zorunlu olmalıdır. Sertifika, kişiye eğitimde uzmanlık hakkı vermemelidir. Eğitime kabul edilen öğretmenler maaşlı izinli sayılmalıdır.

11. şurada eğitim yukarıda belirtilen nitelikte eğitim yöneticisi yetiştiren kaynaklar olarak eğitim yönetimi alanında lisans , yüksek lisans ve doktora programları bulunan üniversitelerin fakülte ve bölümlerini bulunduğu, diğer yüksek öğretim kurumlarında da benzer programların açılacağı belirtilmektedir (MEB, 1991: 115).

Eğitim yöneticisi olabilmek için öğretmenlik, yönetici yardımcılığı ve diğer eğitim uzmanlığı alanları gibi eğitim-öğretim hizmetlerinde en az beş yıl çalışmış olmak; önceden belirlenmiş ölçütlere göre seçilmiş olmak; eğitim yönetimi alanında yüksek lisans yapmış olmak koşulları aranmaktadır. Eğitim yönetiminde yüksek lisans yapmış eleman bulunmadığında bu alanda sertifika alanların alınabileceği; yönetici olmak için gereken en az beş yıllık meslek kıdeminin lisans veya yüksek lisans eğitiminden sonra alınabileceği; ayrıca bu alanda lisans programını tamamlayanların kıdem koşulu aranmaksızın yönetici yardımcısı olarak alınması kararlaştırılmıştır. 11. şurada eğitim yöneticisinin üst kademe yönetimlere yükselmesi hiyerarşi bozulmadan ve yeterlik esasına göre yapılmalıdır; dikey ve yatay yönetimi kademelerine geçişte ne gibi yeterlikler aranacağı önceden belirlenmelidir denilmektedir. Şura'da eğitim yöneticisinin eğitim deneticiliğine ve kendi alanında öğretmenliğe koşulsuz geçebileceği ifade edilmektedir (MEB, 1991: 116).

Çelik'in (1990: 42) 11. şurada kararlaştırılan eğitim yöneticilerinin öğretmenliğe koşulsuz geçebilmeleri ifadesine hiyerarşiyi bozması açısından eleştirisi vardır. Eğitim yöneticiliği öğretmenlikten daha yüksek bir konuma sahiptir ve eğitim yöneticiliğinden öğretmenliğe geçmek hiyerarşiyi bozabilir. Yüksek konumdan düşük konuma geçmek, hem işgören tarafından pek istenen bir durum değildir hem de örgütsel gerçeklere ters düşmektedir. Ayrıca eğitim yöneticisinin kendi alanında öğretmenliğe koşulsuz olarak geçebilmesi, meslek güvencesini de sarsar .

İlk kez 11. Milli Eğitim Şurası eğitim yöneticisinin yetiştirilmesiyle ilgili bir model geliştirmiştir. Eğitim yöneticisinin geliştirilmesinde kısa ve uzun dönemli öneriler geliştirilmiştir. Kısa vadede eğitim yönetiminde yüksek lisans ve lisans eğitimi yapanların değerlendirilmesi, Milli Eğitim Bakanlığı'nın seçeceği öğretmen ve yöneticilere eğitim yönetimi sertifikası verilebilmesi için bütün olanakların hazırlanması, üniversiteler ve elverişli yüksek okullar ile akşam ve yaz okullarının açılması önerilmiştir. Uzun vadede ise eğitim yöneticisi yetiştirme işinin uzun vadeli bir plana bağlanması, bakanlık ile üniversitelerin işbirliği yaparak yetiştirme işindeki yükümlülüğü paylaşmaları önerilmiştir (MEB, 1991: 116).

11. Milli Eğitim Şurası'nın eğitim yöneticiliğini öğretmenler ile eğitim yönetimi alanında lisans eğitimi alanlara açması çağdaş bir yaklaşımdır. Ancak eğitim yöneticiliği programının sayısal anlamda yetersiz oluşu, bu alandan mezun olanların büyük çoğunluğunun eğitim deneticiliğini seçmesi gibi nedenlerden kaynaklı olarak eğitim yöneticiliği kadrolarına eğitim yönetimi lisans programını bitirmeyen öğretmenler doldurulmaktadır. Dolayısıyla 11. Şuranın öngördüğü eğitim yönetimi lisans programından mezun olanların eğitim yöneticiliğine atanması yaşama geçirilememiştir .

18-22 Temmuz 1988 tarihleri arasında toplanan 12. Milli Eğitim Şurası'nda Eğitim yöneticisi yetiştirme, öğretmen yetiştirme konusundan bağımsız ele alınmamıştır. 12. Şurada eğitim yöneticisi yetiştirmeye ilgili olarak “Eğitim yöneticiliği bir branş olarak benimsenmeli ve mevcut öğretmenler arasından sınavla seçilecek eğitim yöneticisi adayları bakanlıkça belirlenecek uzun süreli hizmetiçi eğitim kurslarında yetiştirilmeli ve bu durum kurumsallaştırılmalıdır.” (MEGSB, 1989: 294) ifadesi kullanılmıştır.

12. Şuranın yukarıda belirtilen karar cümlesi çözümlendiğinde eğitim yöneticiliğinin bir meslek olarak kabul edilmediği anlaşılmaktadır. Yetiştirilecek eğitim yöneticilerinin mevcut öğretmenlerden seçilmesi ifadesiyle de üniversitelerin eğitim yönetimi bölümünden mezun olanların göz ardı edildiği anlamı çıkarılmaktadır. Yine bu şurada eğitim yöneticilerinin yetiştirilmesine ilişkin olarak uzun süreli hizmetiçi

eğitimin öngörülerek hizmet öncesi eğitimden hiç söz edilmemesinin önemli bir eksiklik olduğu söylenebilir (Şahin,2002: 36).

15-19 Ocak 1990 tarihleri arasında toplanan 13. Milli Eğitim Şurasının gündemini yaygın eğitim oluşturmuş ve eğitim yönetici yetiştirilmesi konusu ele alınmamıştır.

14. Milli Eğitim Şurası, 27-29 Eylül 1993 tarihleri arasında toplanmış ve şuranın gündemini eğitim yönetimi ve eğitim yöneticiliği ile okul öncesi eğitimi konuları oluşturmuştur.

14. Şurada il ve ilçe milli eğitim müdürü, müdür yardımcısı ve şube müdürlüklerine atama ve görevden alınma usul ve esaslarını belirten mevzuatın bulunmadığına dikkat çekilerek bu konuda mevzuat hazırlanarak bir an önce yürürlüğe konması, siyasi otorite, mevzuat dışı atanma ve alınmaya meydan verilmemesi; bu göreve atanacaklarda aranan niteliklerin açıkça belirtilmesi önerilmiştir (MEB, 1993: 82).

Eğitim Yönetimi ve Eğitim Yöneticiliği Komisyonu raporunda "Meslekte esas olan öğretmenliktir" anlayışının öğretmenlere bir onur kazandırmakla birlikte yöneticilere beklenen faydayı sağlamadığına dikkat çekilmiş (MEB, 1993: 85), 1982 ve 1988 şuralarında saptandığı üzere yöneticiliğin bir uzmanlık alanı olduğu , eğitim fakültelerinin eğitim yöneticiliği ve deneticiliği bölümlerinin bu amaçla geliştirilmesi gerektiği, Milli Eğitim Akademisinin de eğitim yöneticisi yetiştirme amaçlı kullanılabilecek yapıya kavuşturulabileceği, bu kurumlarda öğretmenlik alan bilgisi üzerine yüksek lisans ve doktora derslerinin açılabilceği vurgulanmıştır (MEB, 1993: 85).

Yine 14. Şurada eğitim yöneticilerinin daha çok politik tercihlerle atandıklarına işaret edilerek eğitim yöneticiliği ve okul yöneticiliğinin siyasetten etkilenmeyeceği bir konum ve yapıya kavuşturulması gerektiği; eğitim yöneticiliğine talip olan eğitimcilerin bir sıralamasını yapan İl Değerlendirme Komisyonları ile

Bakanlık Değerlendirme ve Mülakat Komisyonu'nun çalışmalarında nesnel olması ve belirli ilkelere göre hareket etmesi için ölçütlerin geliştirilmesi gerektiği ifade edilmiştir. Bundan sonra da söz konusu ölçütlere göre lise ve dengi okul yöneticilerinin de valiliklerce atamalarının yapılması; böylece yerinden yönetime ve halkın yönetime katılımına olanak sağlamış olacağı belirtilmiştir (MEB, 1993: 85).

14. Şurada eğitim yöneticiliğinin kaynağının genelde öğretmenlik mesleği olmakla birlikte eğitim yönetimi, teftişi, planlaması, ekonomisi lisans mezunlarından öğretmenlik sertifikası alanlar için de bu alanın açık olduğu belirtilmiştir. Ayrıca halen eğitim yöneticiliği görevinde bulunanların, "eğitim yöneticiliği alanında lisans tamamlama programlarına alınmasının" Milli Eğitim Bakanlığı'nca bir plana bağlanması; halen bu alanda eğitim görmüş öğretmenlerden yararlanılması gerektiği ifade edilmiştir (MEB, 1993: 88).

14. Milli Eğitim Şurasında Eğitim Yönetimi ve Eğitim Yöneticiliği Komisyonu raporuna göre Eğitim Yöneticiliği kademeleri şunlardır:

- a. Okul Müdür Yardımcılığı
- b. Okul Müdürlüğü
- c. İlçe Milli Eğitim Şube Müdürlüğü
- d. İlçe Milli Eğitim Müdürlüğü
- e. İl Milli Eğitim Müdür Yardımcılığı
- f. İl Milli Eğitim Müdürlüğü
- g. Daire Başkanı
- h. Genel Müdür Yardımcılığı
- i. Genel Müdürlüğü

14. Milli Eğitim Şurasında Eğitim Yöneticiliği ve Eğitim Yöneticisinin yetiştirilmesi konusunda önemli kararlar alınmıştır. Eğitim Kurumlarının Yönetimi ve Yöneticiliği ile ilgili kararlar:

1. Eğitim Yöneticiliğinde ihtisaslaşma esas alınmalıdır.
2. Üniversiteler ve Milli Eğitim Akademisi bu fonksiyonu yerine getirmelidir.
3. Eğitim yöneticiliğinde hiyerarşik ilerleme ve yükselmeye önemle riayet edilmelidir.

4. Eğitim yöneticiliği politik etkilerden uzak bir yapı ve işleyişe kavuşturulmalıdır.
5. Sicil Yönetmeliklerinin daha şeffaf hale getirilmesi konusunda düzenlemeler yapılmalıdır.
6. Yöneticiler daha fazla yetkilerle donatılmalı ve bu yetkileri açıklıkla belirtmelidir.
7. Asaleten atanmalarda mahzurlu görülenler tedviren de atanmamalıdır.
8. Eğitim yöneticiliği maddi yönden cazip hale getirilmelidir.
9. Eğitim yöneticiliği kademelerinin görev ve yetkileri bir iş analizine dayalı olarak hazırlanmalıdır (MEB,1993: 213).

Eğitim Yöneticilerinin Yetiştirilmesi Atanması ve Yer Değiştirmesi ile ilgili Kararlar ise şunlardır:

1. Lisans düzeyinde eğitim yöneticiliği programının muhtevasını “Yönetim Bilgisi, Eğitim Formasyonu, Alan Becerisi, Yönetim Prensipleri ve ilgili yan disiplinler” oluşturmalıdır.
2. Eğitim yöneticiliği programına, yöneticide bulunması gerekli nitelikleri taşıyanlar alınmalıdır.
3. Yöneticilikte “Meslekte asıl olan öğretmenliktir” ifadesi daha esnek bir çerçevede düşünülmelidir.
4. Eğitim yöneticilerinin yetiştirilmesinde (hizmet öncesi ve hizmetiçi), Milli Eğitim Bakanlığı ile üniversiteler arasında işbirliği yapılmalıdır.
5. Mevcut eğitim yöneticileri “Eğitim yöneticiliği ” konusunda bir eğitime tabi tutulmalıdır. (MEB,1993: 214).

13-17 Mayıs 1996 tarihlerinde toplanan 15. Milli Eğitim Şurası'nda yönetici yetiştirme konusu ele alınmamış; “Toplumun Eğitim İhtiyaçlarının Sürekli Karşılanması” başlığı altında merkez ve taşra örgütleri yöneticilerinin yetki ve sorumluluklarının, toplumun eğitim gereksinimleri de dikkate alınarak yeniden belirlenmesi, bu birimlere yapılacak atamalarda uzmanlığa ve deneyime önem verilmesinin gerekliliği vurgulanmıştır (MEB, 1996: 389).

16. Milli Eğitim Şurası 22-26 Şubat 1999 tarihleri arasında toplanmış ve mesleki ve teknik eğitim konusunu inceleyerek önemli kararlar almıştır.

Mesleki ve Teknik Eğitim Alanına Öğretmen ve Yönetici Yetiştirme Komisyonunun tespitine göre yöneticilik ayrı bir uzmanlık gerektirmesine rağmen öğretmenlere ikinci bir görev olarak verilmekte ve “Asıl olan öğretmenliktir” yaklaşımı, eğitim ve okul yöneticiliğinin gelişmesini engellemektedir. Yöneticilerin yetiştirilmesine gerekli önem verilmemektedir. Yöneticilerin atama , yer değiştirme

ve görevden alınmaları nesnel ölçütlere yer verilmeden ve kamu yararı dikkate alınmadan yapılabilmektedir (MEB, 1999: 277).

Aynı komisyonun raporunda her türlü okuldaki yöneticilerin nitelikleri saptanması, görev ve iş tanımlarının yapılması, çalışan yöneticilerin, üniversitelerle işbirliği yapılarak en çok 5 yıl içerisinde ve bir proje kapsamında eğitim ve okul yöneticiliği sertifikası ve bunu izleyen lisansüstü programlarına katılmalarının sağlanması önerilmiştir. Yöneticilerin hizmet içi ve hizmet öncesi eğitimleri, üniversiteler ve diğer kuruluşlarla da iş birliği yapılarak planlı ve sürekli hale getirilmelidir (MEB,1999: 277-278).

Mesleki ve teknik eğitimin bütün boyutlarıyla ilgili alınan kararlar arasında komisyonun önerileri doğrultusunda “Mesleki ve Teknik Eğitim Alanına Öğretmen ve Yönetici Yetiştirme ” başlığı altında alınan kararlar da şunlardır:

Madde-51 Bakanlığın örgün ve yaygın eğitim kurumlarında ve merkez teşkilatında ihtiyaç duyulduğu eğitim-öğretim, yönetim, teftiş ve çeşitli uzmanlık alanlarına meslek içinde eleman yetiştirmek ve kariyerlerini geliştirmek için kurulması için planlanan “ Milli Eğitim Akademisi”nin işlerlik kazanması doğrultusunda gerekli yasal düzenlemeler yapılmalıdır.

Madde-52 Mesleki ve teknik eğitimde her düzeydeki ve her okuldaki yöneticilerin nitelikleri saptanmalı ve görev tanımları yapılmalıdır.

Madde-53 Yöneticilerin hizmet öncesi ve hizmetiçi eğitimleri üniversiteler ve diğer kuruluşlarla da işbirliği yapılarak planlı ve sürekli hale getirilmelidir.

Madde-54 Çalışan yöneticilerin, üniversitelerle işbirliği yapılarak en çok 5 yıl içerisinde ve bir proje kapsamında eğitim ve okul yöneticiliği sertifikası ve bunu izleyen lisansüstü programlarına katılmalarının sağlanmasıdır. Bu amaçla eğitim yöneticileri sertifika programlarında alınan krediler yüksek lisans mezunu yöneticilerin de lisans tamamlama programlarına alınarak aynı imkanlardan yararlanmaları sağlanmalıdır.

Madde-55 Eğitim yönetimi ve kamu yönetimi alanlarında yüksek lisans eğitimi alan öğretmenlere okul yöneticiliğine atanmada sağlanan kolaylık, diğer yöneticilik alanlarında yüksek lisans yapanları da kapsamalıdır. Mesleki ve teknik eğitim okullarına yönetici atamalarında eğitim yöneticiliği alanında lisans veya yüksek lisans zorunluluğu getirilmelidir. (MEB,1999: 334-335).

4.3. Üçüncü Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorum

Araştırmanın üçüncü alt problemi “Amerika Birleşik Devletleri’nde Eğitim Sistemi nasıl yönetilmektedir?” olarak ifade edilmişti. Üçüncü alt problemin yanıtını oluşturmak üzere yapılan araştırmanın bulguları aşağıda sunulmaktadır.

4.3.1. A.B.D. Eğitim Sistemi

A.B.D.’de eğitim büyük ölçüde eyaletlerin ve yerel okul bölgelerinin sorumluluğundadır. Okulları açan, öğretim programlarını oluşturan, okula katılım ve mezuniyet ile ilgili kriterleri belirleyenler de eyaletler, toplum, özel teşebbüs ve yerel halk örgütleridir. Eğitimin finans kaynaklarına bakıldığında A.B.D. Eğitim Sistemindeki eyaletlerin ağırlığı daha iyi anlaşılabilir. Örneğin, 2003-2004 eğitim öğretim yılında tüm ülke çapında eğitime harcanan 852 milyar doların %90’ı eyalet, yerel ve özel kaynaklardan karşılanmıştır. Dolayısıyla federel hükümetin milli eğitim harcamalarının %10 düzeyinde olduğu söylenebilir. Bu yüzde on bütçenin bir kısmının da Sağlık Bakanlığı ve Tarım bakanlığının okullar için uyguladığı programlardan kaynakladığı düşünüldüğünde A.B.D. Eğitim Bakanlığının eğitime katkısı %6 olarak gerçekleşmektedir. A.B.D. Eğitim bakanlığının 63,3 milyar dolarlık bütçesi Federal Hükümetin 2,3 trilyon dolarlık 2004 mali yılı bütçesinin %2,7sini oluşturmaktadır (US Department of Education, <http://www.ed.gov/about/overview/fed/role.html?src=ln>).

ABD’de ilk ve orta öğrenim normal olarak 12 yıl sürmektedir. ABD’de genel olarak 1-12nci sınıflar arasında eğitim veren iki tür ilköğretim ve ortaöğretim okulunun varlığından bahsedilebilir: Devlet/ Halk okulları (public schools) ve özel okullar (private schools).

Devlet okulları temel olarak devlet ve eyalet fonlarından yararlanan, öğrencilere en az bir ya da iki öğretmenin ders verdiği ve bir eğitim üst kurumuna bağlı olarak yönetilen okullardır. Klasik , özel , mesleki/ teknik eğitimi kapsarlar.

Üniversite seviyesinin altındaki Amerikalı öğrencilerin %90' ı öğrenci velilerinin para vermelerini gerektirmeyen ve yalnızca yerel katkı ve eyalet vergisi yoluyla varlığını sürdüren halk ilköğretim okulları ve liselerinde okumaktadırlar. İlköğretim okulları geleneksel olarak anaokullarından 8. sınıfın sonuna kadar olan süreci kapsarlar ve anaokulundan 8. sınıfın sonuna kadar anlamına gelen K-8 olarak adlandırılırlar. Bazı gölgelerde ise bu süre 6ncı sınıfın sonuna kadar olup , öğrenciler 7.- 9. sınıf arasını ortaokul diye adlandırabileceğimiz okullarda okuyabilirler. Yine geleneksel olarak lise öğrenimi 9-12. sınıflar arasını kapsar. İlk ve ortaöğrenimi içine alan üniversite öncesi eğitime ise K-12 adı verilir.

Devlet okullarına gitmeyen öğrencilerin büyük çoğunluğu paralı özel okullara giderler. Özel okullar devlet okulları ile aynı çerçevede eğitim veren ancak özel teşebbüse ait okullardır. Her beş özel okulun dördü dini gruplar tarafından açılmıştır. Bu gibi okulların eğitim programında akademik derslerin yanı sıra dini eğitim de verilmektedir. Sayıları az da olsa gittikçe artan oranda bir grup anne-baba ise çocuklarını evde eğitim vermeyi seçmektedirler. Bu öğrenciler okul bitirme imtihanlarına girip diploma alabilmektedirler (US Information Agency [USIA], <http://usinfo.state.gov/usa/infousa/facts/factover/ch6.htm>).

Ne devlet okulu ne de özel okul kapsamında olmayan özel haklar verilmiş az sayıdaki Anlaşmalı Halk Okulları (Public Charter Schools) ve Kızılderili Okulları (Bureau of Indian Affairs Schools) da eğitim sistemi içinde yer almaktadır.

A.B.D.'deki Eğitim sisteminin yapılanması Türkiye'den oldukça farklıdır. Eğitim Bakanlığı görevi gören bir kurumun 1867 yılından beri geçen 140 yıl boyunca ismini ve şeklini değiştirerek varlığını sürdürdüğü görülmektedir ancak günümüzdeki şekliyle A.B.D. Eğitim Bakanlığına resmi olarak 4 Mayıs 1980 tarihinde hükümet kabinesinde yer verilmiştir. Eğitim Bakanlığının kuruluşu ile ilgili kanuna göre görevleri şunlardır:

-Her bir birey için eşit eğitim olanaklarını sağlamak amacı ile federal hükümetin çabalarını güçlendirmek.

- Eğitimin kalitesini arttırabilmek amacıyla eyaletlerin, yerel okul sistemlerinin, eyaletlerin eğitim ile ilgili kurumlarının, özel sektörün, devlet ve özel kar gütmeyen eğitim araştırma derneklerinin, halk organizasyonlarının, veli ve öğrencilerin çabalarını desteklemek ve tamamlamak,
- Halkın, velilerin ve öğrencilerin Federal Eğitim Programlarına katılımını teşvik etmek,
- Federal hükümet tarafından desteklenen araştırma, değerlendirme ve bilgi paylaşımı vasıtasıyla eğitimin kalitesini ve kullanılabilirliğini geliştirmek;
- Federal eğitim programları arasındaki koordinasyonunu geliştirmek;
- Federal Eğitim faaliyetlerinin yönetimini geliştirmek ve başkana, kongreye ve halka karşı hesap vermek (Public Law 96-88 of October 1979, US Dept. Of Ed., www.ed.gov).

Daha önce de belirtildiği gibi Federal Hükümetin içinde bir Eğitim Bakanlığının varlığına rağmen ABD’ de milli bir eğitim sisteminden bahsetmek mümkün değildir. Askeri Okullar haricinde hiç bir okul federal hükümet tarafından işletilmez. Bununla beraber federal hükümet hem devlet okullarında hem de özel okullarda federal eğitim programlarının yürütülebilmesi için maddi kaynak ayırır ve gerekli rehberliği yapar, bu kaynakların doğru kullanımından da Federal Eğitim Bakanlığı sorumludur.

Pek çok Avrupa ülkesinde, Türkiye’de olduğu gibi, eğitimden sorumlu bir devlet organı vardır. Oysa Amerika’da bu sistem aslında eyaletler düzeyinde mevcuttur. Dolayısıyla Federal hükümetin eğitim ile ilgili sorumluluğu eğitime ayrılan federal kaynakların adaletli dağıtımı ve eğitim ile ilgili çabaların eşgüdümü ile sınırlıdır. Her eyalette eğitimden sorumlu “Eyalet Eğitim Dairesi” isimli bir kamu organı vardır. Bu kurumun temel görevleri eğitim konusunda minimum standart ve gereklilikleri saptamak, eyalet düzeyindeki sınavları düzenlemektir. Eyaletler içinde de eğitim “yerel” bir sorumluluk olduğu halde eyalet parlamentoları eğitim konusunda yasal düzenlemelere gidebilirler ancak pek çok eğitimsel işlev ve görev “eğitim bölgeleri (districts)” olarak adlandırılabilen yerel unsurlara dağıtılmıştır.

Her eyalette, eyalet vatandaşları tarafından seçilerek oluşturulan ve Eğitim Dairesi ile eşgüdümlü çalışan bir Eyalet Eğitim Kurulu (State Board of Education) vardır. Bu Eğitim Kurulu bir kişiyi “eyalet okullar sorumlusu/ müdürü” (state superintendent of schools) olarak atar. Bu organın altında yine ilgili eyalette yer alan eğitim bölgeleri yer alır. Örneğin Amerika Birleşik Devletleri’nde yaklaşık 15,000 eğitim bölgesi vardır. Bir eğitim bölgesi onlarca okul ve binlerce öğrenciyi kapsayabileceği gibi (örneğin yüzlerce okulu ve öğrenciyi içinde barındıran Chicago ili), tek okullu ve örneğin 200 öğrencisi olan eğitim bölgeleri de mevcuttur. Eğitim Bölgeleri de yine o eğitim bölgesinde yaşayan insanlar tarafından seçilen “Bölge Eğitim Kurulu” (district board of education) tarafından yönetilir. Bu kurul, yukarıdakine benzer bir süreçle bir “Bölge Eğitim Müdürü” (superintendent) atar. A.B.D.’de eğitim bölgeleri pek çok operasyonel işlevi üstlenmiş eğitim birimleridir.

Eğitim bölgelerinin altında her eğitim düzeyini (üniversite hariç) kapsayabilecek birim okulları yer alır. Bu okulların müdürleri de bölge eğitim kurulunun onayı ile bölge okulları sorumlusu yönetici tarafından atanır. Eyaletlerin eğitim konusunda yasal yetkileri nedeniyle kurumları akredite etme konusunda yetkileri vardır. Bir kurum böylesi bir akreditasyonu kazandıktan sonra eyaletler akreditasyonu periyodik olarak gözden geçirerek yeniler veya iptal edebilirler.

Herhangi bir Amerikan okulu kullandığı kaynakların bir kısmını kamudan bir kısmını da özel sektörden elde edebilir. Örneğin bir öğrenci aldığı fen dersleri federal fonlar, oynadığı spor takımı yerel fonlar ya da özel teşebbüs tarafından karşılanan bir özel lisede okuyor olabilir. Yine de bu özel lisenin eğitim programı eyalet tarafından onaylanmış olmalıdır.

Hawaii ‘den Delaware’ye, Alaska’dan Louisiana’ya 50 eyaletin herbirinin eğitimi düzenleyen kendine ait kanunları mevcuttur. Eyaletten eyalete bu kanunlar benzerlik gösterebildikleri gibi bazı kanunlar tamamen farklı da olabilir. Örneğin: Tüm eyaletler çocukların okula gitmesini zorunlu tutarlar. Bunla birlikte mecburi eğitim yaşı bir çok eyalette 16 iken bazı eyaletlerde 18’dir. Dolayısıyla ABD’deki tüm öğrenciler en az 11 yıl cinsiyet , ırk, renk, din, fiziksel engel ayrımı

yapılmaksızın eğitim görürler. Bazı eyaletler okutulacak kitapların, kullanılacak ders malzemelerinin seçiminde büyük oranda rol oynayarak eyalet fonlarının dağıtımını kendileri yaparlarken, bazı eyaletler kitap seçimini ve öğretilecek konuların belirlenmesini yerel okul yöneticilerine bırakırlar. ABD genelinde her ne kadar milli bir eğitim programı yoksa da bazı temel konular ortak olarak verilir. Örneğin, tüm ilköğretim okullarında matematik, okuma, yazma, edebiyat ve dilbilgisi gibi dilbilimi dersleri, fen, sosyal bilgiler ve beden eğitimi okutulmaktadır. Yine bütün ilköğretim okullarında bilgisayarın nasıl kullanılacağı da öğretilmektedir (USIA, <http://usinfo.state.gov/usa/infousa/facts/factover/ch6.htm>).

Tablo 4
A.B.D.'de Örgün Eğitim Basamakları

OKUL	YAŞ	
LİSANSÜSTÜ PROGRAMLAR	22 ve Üstü	Doktora üstü programlar
		Doktora programları
		Master programları
COLLEGE ya da Üniversite	21	Senior (4. Sınıf)
	20	Junior (3. Sınıf)
	19	Sophomore (2. Sınıf)
	18	Freshmen (1. Sınıf)
Ortaöğretim	17	12. sınıf
	16	11. sınıf
	15	10. sınıf
	14	9. sınıf
	13	8. sınıf
	12	7. sınıf
İlköğretim	11	6. sınıf
	10	5. sınıf
	9	4. sınıf
	8	3. sınıf
	7	2. sınıf
	6	1. sınıf
	4-5	Anaokulu (kindergarten)

(Kaynak: Destination USA, <http://www.egitimabroad.com/egitimabroad/amerikad.asp>)

Amerika'da ilk ve orta öğretimde görev yapan öğretmenlerin en az üniversite mezunu olmaları zorunludur. Hatta eyaletlerin bir çoğunda öğretmen olabilmek için eğitim dalında yüksek lisans derecesi almış olmak da şart koşulmaktadır. Ayrıca, okullarda görevli öğretmenlerin belirli aralıklarla üniversitelere devam ederek mesleki konferanslara, kurslara ve seminerlere katılarak yeni gelişmeleri takip etmeleri ve böylece bilgilerini tazelemeleri ve kendilerini yenilemeleri sağlanmaktadır.

4.3.2. A.B.D.'de Yüksek Öğrenim Kurumları

ABD'de 3600'den fazla yüksek öğrenim kurumu vardır. Bunlardan 2100'den fazlası 4 yıllık ve 1500'den fazlası ise 2 yıllıktır. Yüksek öğrenim kurumlarını idari bakımdan özel okullar ve devlet okulları olarak ikiye ayırabiliriz. Eğitimin kalitesi ve verilen diplomaların geçerliliği açısından özel okullar ile devlet okulları arasında hiçbir fark yoktur. Önemli olan okulun akredite olmasıdır. Hem özel hem devlet okullarında öğrenim paralıdır. Ancak devlet desteğinden daha fazla yararlanmaları sebebiyle, devlet okullarının ücretleri özel okullara göre daha düşüktür. Öte yandan devlet okulları özel okullara göre mevcudu bakımından daha büyüktür ve sınıflar daha kalabalıktır.

Devlet üniversiteleri ve yüksek okulları esas olarak buldukları eyalet veya bölgeye hizmet etmek için kurulmuşlardır. Bu bakımdan o eyaletin öğrencilerine girişte öncelik tanınır bununla birlikte büyük ve köklü eyalet üniversiteleri diğer eyalet ve yabancı ülke öğrencilerin başvurularını da teşvik ederler. Bundan maksat, o üniversite bünyesinde, gerek ülke çapında gerekse uluslar arası ve kozmopolit bir bilim ve kültür ortamı oluşturmalarıdır.

Özel üniversiteler de doğal olarak Amerikalı öğrencilere ağırlık verirler ama genelde şartları uyan bütün öğrencileri yerli yabancı ayırımı yapmadan kabul ederler. Fakat bundan özel okullara girişin kolay olduğu anlamı çıkarılmamalıdır.

Amerika'nın en iyi, en köklü, girmesi en zor üniversitelerin bir kısmı, örneğin Harvard, MIT, Stanford, Princeton, Yale gibi ünlü üniversiteler özeldir.

Amerika Birleşik Devletlerinde 'school' insanların eğitim gördükleri tüm yerleri kapsayan geniş bir kavram olarak tanımlanabileceği gibi bir üniversite, dil kursu, lise ya da lisans üstü programlar düzenleyen bir enstitü için de 'okul' kullanabilmektedir.

Kolej ya da üniversite, lise öğreniminden sonra devam edilen yüksek öğrenim kurumlarıdır. Amerikalı öğrenciler 12 yıllık bir öğrenimin ardından genellikle 17-18 yaşlarında kolej ya da üniversite öğrenimine başlarlar. 2 yıl süreli okullardan ön lisans derecesi (Associate's Degree) alınabilirken 4 yıllık bir kolej ya da üniversiteden lisans diploması (Bachelor's Degree) alınmaktadır. Tüm bunlara genel olarak Undergraduate okulları denilmektedir. Amerikalı öğrenciler genellikle “University” kelimesi yerine “College” ’ı kullanmayı tercih etmektedirler. Kolejlerin bir çoğu bağımsız öğretim kurumlarıdır. Bir üniversite bünyesinde değildirler. Her ne kadar bazı kolejler lisans üstü programa sahipler de lisanüstü programlar genel olarak üniversitelerde bulunmaktadır. Bu sebeple Amerikalıların lisanüstü bir eğitim söz konusu olduğunda “College” değil “University” kelimesini tercih ettiği görülmektedir. Hatta bazı üniversiteler doğrudan doğruya “Institute” (enstitü) ya da “School” (okul) adı altında faaliyet gösterirler. Öğrenciler bütün okullarda aynı öğretimi görmekte mezun olduktan sonra da aynı diplomayı almaktadırlar.

Amerikan Eğitim sisteminde “kolej” eğitimini sağlamak üzere kurulduğu alan ile ilgili dersleri veren 4 yıllık eğitim kuruluşunun adıdır. Türkiye ‘deki fakültelerin kuruluşlarına benzerler. Örneğin herhangi bir eyaletteki bir Sosyal Bilimler ya da Edebiyat Koleji (Liberal Arts College) edebiyat, dil, tarih, felsefe ve benzeri bilimler ile ilgili dersleri verirken, bir İşletme Koleji (Business College) muhasebe, yatırım ve pazarlama ile ilgili dersler verir. Herhangi bir üst yapıdan bağımsız olarak 4 yıllık üniversite diploması veren kolejler kadar , üniversitelerin fakülteleri olarak kurulmuş kolejler de vardır. Üniversite genel olarak kuruluşunda farklı alanlarda eğitim veren bir çok kolej (burada ki anlamıyla fakülte), profesyonelliğe hazırlayan okul (tıp ya da

hukuk) ya da araştırma enstitüsü olan daha büyük yapılardır. Bununka birlikte Amerikalılar yüksek öğrenimi ifade etmek için “kolej” terimini kullanırlar. Türkiye’deki iki yıllık yüksekokullar gibi lise ile üniversite eğitimi arasındaki boşluğu doldurmak üzere yine iki yıllık yüksek okullar (junior colleges) mevcuttur.

Devlet okullarının tersine devlet üniversitesi ve kolejleri paralıdır. Yine de federal fonlardan aynı oranda destek almayan özel üniversite ve kolejlerle kıyaslandığında halk üniversitelerinde eğitim çok daha ucuza gelir. Bir çok öğrenci ister devlet isterse özel üniversitede okusun, mezun olduktan sonra ödemek kaydıyla, federal burslarla yüksek öğrenimlerini tamamlarlar.

Tüm kolej ve üniversitelerin %25’ i dini gruplar tarafından açılmıştır. Hem özel üniversitelerin hem de halk üniversitelerinin üç tür gelir kaynağı vardır: Bunlar ;

- 1) Öğrenci harçları ,
- 2) Bağışlar ve
- 3) Federal Fonlardır.

Amerikan üniversitelerinde ders yılı ağustos ayı sonlarında veya eylül ayının ilk yarısında başlar, mayıs ayında veya en geç haziran ayı başlarında biter. Derslere devam mecburiyeti bulunmaktadır.

Üniversitelerin genelinde (%70) ders yılı sömestr adı verilen genellikle 16-17 hafta uzunluğunda iki devreye ayrılmıştır. Bundan başka üniversitelerin çoğunda 4-8 haftalık yaz devresi vardır. Yaz devresinde hesaba katılınca Amerikan üniversitelerinde öğretimin, kısa kesintiler dışında, bütün yıl boyunca devam ettiği görülür. Bununla birlikte öğrencilerin yaz dönemine katılanları kendi isteklerine bağlı olup zorunlu değildir. Yaz dönemlerine katılarak eğitim süresini kısaltmak mümkün olabilmektedir.

Amerikan üniversitelerinde yaygın olarak görülen diğer sistem ise quarter sistemidir. Buna göre bütün bir yıl her biri genellikle 11-12 hafta uzunluğunda 4 quarter'a bölünür. Öğrencilerin yaz quarter'ına katılmaları zorunlu olmayıp kendi

arzularına bağlıdır. Bundan başka az da olsa trimester sistemine göre öğretim yapan okullarda görülmektedir

(Destination USA, <http://www.egitimabroad.com/egitimabroad/amerikad.asp>).

4.3.3. A.B.D.' de Eğitim Faaliyetleri Nasıl Yönetilir ?

Daha önce de ifade edildiği gibi devlet okullarını açmak ve idame ettirmek eyaletlerin görevidir. Ayrıca eyalet eğitim vergisini saptamak, okulları destekleyecek olan fonları bulmak, öğretim programı ile ilgili standartları belirlemek, öğrencilerin ulaşması hedeflenen amaçları belirlemek, öğrencilerin okuldan eve, evden okula ulaşmalarını sağlamak, düşük sosyo-ekonomik düzeydeki öğrencilerin yemek ve kırtasiye ihtiyaçlarını temin etmek, tüm öğretim personelinin lisans ve sertifikasyonu ile ilgili uygulamaları yönetmek, mezuniyet ile ilgili gereklilikleri saptamak da eyaletlerin görevidir. Eyaletin en yüksek mülki amiri konumunda bulunduğundan bütün bu gerekliliklerden vali sorumludur. Ayrıca eyaletlerdeki eğitim öğretim faaliyetlerinin yönetilmesinden sırasıyla aşağıdaki kurum ve kişiler sorumludur.

4.3.3.1. Eyalet Eğitim Kurulu (State Board of Education)

Eyalet düzeyinde eğitimin yönetiminden sorumlu olan kurullardır. 14 eyalette üyeleri halk seçer. Wisconsin eyaleti haricinde tüm eyaletlerde bir eğitim kurulu bulunur. Genelde 9 üyeli olmakla beraber eyaletlere göre 3-17 üye arasında değişebilirler. Dört-beş yıllık sürelerle görev yaparlar. Eyalet düzeyinde öğretim programları standartlarını saptamak, eğitim personelinin standartlarını tespit etmek, federal ve eyalet fonlarını yönetmek, gerekli kayıt ve istatistikleri tutmak, okulların ve eğitimin uzun vadeli planlarını yapmak, eyalet valisinin eğitim konusundaki politikalarına yön vermek, eyalet eğitim müdürünü seçmek ve eğitim personelinin asgari maaşlarını belirlemek görevleri arasındadır (Lunenburg ve Ornstein, 1996; Williams-Boyd, 2002,s.85'deki alıntı).

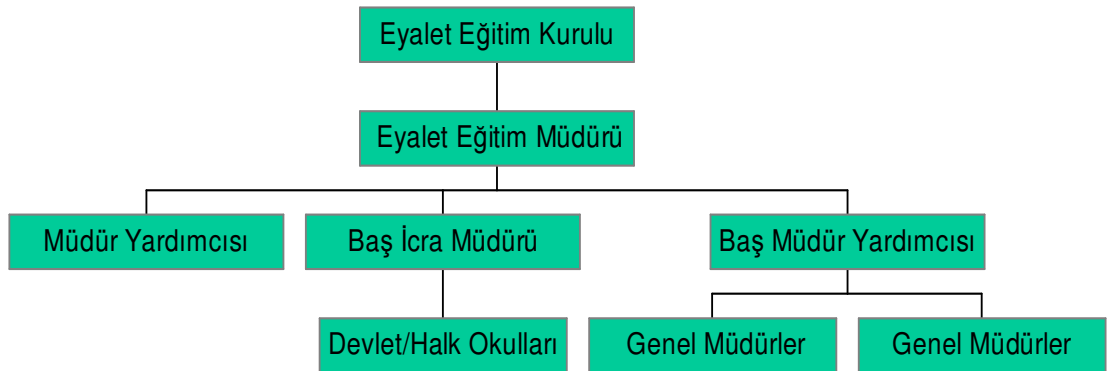
4.3.3.2. Eyalet Eğitim Müdürü (State Superintendent of Schools)

Eyaletteki en üst düzey eğitim yöneticisidir. Bir zamanlar halk tarafından seçilmekle beraber şu anda genellikle eyalet eğitim kurulu tarafından seçilmekte ve atanmaktadır. Kariyer geçmişlerinde okul müdürlüğü, bölge yöneticiliği ya da üniversitelerde eğitim yöneticiliği bulunmaktadır. Eyalet yöneticisi eyalet ve federal hükümet eğitim politikaları ile profesyonel eğitimciler arasında köprü görevi görmektedir. Eyaletin eğitim bütçesini teklif eder ve yönetir. Eyaletin eğitim politikasına yön verir, araştırmalar düzenler, eğitim sorunlarının çözülmesi için komiteler kurar, valiye, parlamentodaki eyalet temsilcilerine, eyalet eğitim kuruluna ve halka eğitim konularında bilgi verir. Yerel eğitim bölge kurulları ve yöneticileri ile işbirliği yaparak eğitimin ve öğretimi gelişmesi için çalışır.

4.3.3.3. Eyalet Eğitim Dairesi (State Department of Education)

Eyalet Eğitim Müdürü tarafından yönetilir ve eyalet eğitim kurulu tarafından denetlenir. Eyalet Eğitim Dairesinde araştırmacılar, istatistikçiler, program geliştirenler, danışmanlar ve uzman memurlar çalışmaktadır. Genellikle görevleri eyalet çapında eğitim politikalarına yön verecek olan istatistiki bilgileri toplamaktır. Bununla birlikte okulları akredite etmek, öğretmen ve yöneticilere lisans vermek, fonları dağıtmak, eyalet kanun ve yönergelerini uygulamak da görevleri arasındadır (Lunenburg ve Ornstein, 1996; Williams-Boyd, 2002,s.87'deki alıntı) .

Şekil 4
A.B.D.'de Eyalet Düzeyinde Eğitim Yönetimi Örgütlenmesi



Kaynak: Ohio Eyaleti Eğitim Dairesi Web Sitesinden Uyarlanmıştır

4.3.3.4. Bölge Eğitim Kurulu (District Board of Education)

ABD’de 14,890 okul bölgesi bulunmaktadır (National School Board Association [NSBA], <http://www.nsba.org>). Eyalet tarafından bölge düzeyinde yetkilendirilen organ Bölge Eğitim Kurulu’dur. Halkın yerel eğitim politikalarında temsil edilmesini sağlayan en önemli demokratik kuruldur. Okul bölgeleri ABD eğitim sistemi yapılanmasındaki temel unsurdur. Örneğin, eğitim bölgesi içinde okutulacak kitapların seçimi, öğretmen ve diğer personelin istihdamı, programların geliştirilmesi ve değiştirilmesi gibi pek çok ülkede ve ülkemizde merkezi örgütlenmelerin yerine getirdiği işlevler A.B.D.’de bu yerel “eğitim bölgeleri” tarafından yürütülmektedir. Kurul üyeleri genellikle seçimle bölge sakinleri arasından seçilir. 97.000 okul bölgesi eğitim kurulu üyesinin %97’si oy verenler tarafından seçilir ve eğitime ayrılan 125 milyar dolarlık yerel, eyalet ve federal kaynağın doğru harcanmasını kontrol ederler. Geri kalan %3’ü eyaletler tarafından atanırlar(Gorton; Schneider; Fisher, 1988: 218). Üyelerin eğitimci ya da öğrenci velisi olması şartı yoktur. Kurullar genellikle 5 ya da 7 kişiden oluşur. Eğitimin toplumsal bir görev olduğu düşüncesiyle genellikle ücretsiz olarak görev yaparlar.

Okul Yöneticiliği ve Deneticiliği Ansiklopedisi’ne göre kurulun görevleri şunlardır:

1. Eyalet ve ulusal sosyal kapsam içerisinde buldukları yerel bölgenin bugünü ve yarınına yönelik eğitimsel ihtiyaçları tespit etmek,
2. Bu ihtiyaçların önceliğini belirlemek ,
3. Bu ihtiyaçları yerel, eyalet ve ulusal kaynaklardan temin etmenin yollarını araştırmak ve ihtiyaçların teminini bu kaynaklara göre düzenlemek,
4. Öğretim programlarının kanunlara uygunluğunu sağlamak,
5. Tüm öğrencilere eşit ve kaliteli bir eğitim sağlayabilmek için program sonuçlarını değerlendirmek ve gerekli değişiklikleri yapmak. (Gorton et al., 1988: 218)

1960'lara kadar kurul üyelerinin çoğu işadamları, devlet memurları, özellikle de emekli eğitimcilerden oluşmaktaydı. Son zamanlarda ise belirli grupların temsilcileri olarak seçilen üyeler (profesyonel meslek örgütleri , tüketici ya da vergi mükellefleri dernekleri temsilcileri) nedeniyle daha politik hale gelmişlerdir. Kurul üyeleri , okul bölgesi eğitim kuruluna aynen bir politikacı gibi vaatlerle seçilmekte, seçilebilmek için lobi faaliyetleri yürütmektedirler. Üyelerin bir kısmı bazen belirli bir yönde eğitim verilebilmesi için baskı oluşturmak amacıyla kurula aday olurlar. Örneğin; İspanyolca eğitim, özel eğitim ya da dini eğitim verdirmek, okul takımının koçunu ya da müdürünü okuldan attırmak gibi ("Encyclopedia of Education", 2003: 2108). Bir başka deyişle programların bölgeler tarafından belirlenebilmesi politik, dini ya da dünya görüşlerini eğitim programlarına yansıtmak isteyenlerin eğitim kurulu üyeliğine aday olmalarına neden olmaktadır.

Şekil 5
A.B.D.'de Eğitim Bölgeleri Düzeyinde Eğitim Yönetimi Örgütlenmesi



4.3.3.5. Bölge Eğitim Müdürü (District Superintendent of Schools)

Bölge Eğitim Müdürü bölgedeki eğitim faaliyetlerinin icrasından sorumlu en üst düzeydeki eğitim yöneticisidir. Genellikle Bölge Eğitim Kurulu'nun ya da halkın oylamasıyla her 6-7 yılda bir seçilir. Bazen de eyalet valisi tarafından atanır. Eğitim Kurulu'na hesap verir. Okul personelinin çalışmalarını organize etmek, personel alımında ve terfilerinde önerilerde bulunmak, planlama yapmak, okul programlarını değerlendirmek, okulların organizasyonu ve fiziksel ihtiyaçları konusunda görüş bildirmek görevlerindedir (Erdoğan, 2000: 79).

4.4. Dördüncü Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorum

Araştırmanın dördüncü alt problemi “Amerika Birleşik Devletleri’nde okul yöneticileri nasıl yetiştirilmektedir?” olarak ifade edilmişti.

A.B.D.’de devlet okullarında okul yöneticisi olabilmek için öncelikle belirli bir süre okul tecrübesi (genellikle 3 yıl) ve eğitim yönetiminde yüksek lisans programından diploma almak gerekmektedir. Beş yüzü aşkın programın süresi ve içerikleri birbirinden çok farklıdır. Burada önemli olan bir fakültenin yüksek lisans programının eyalet tarafından kabul edilmesidir. Bu da eyalet tarafından kabul edilen bir akreditasyon süreci tarafından sağlanır.

Ülkemizden farklı olarak A.B.D.’de okul yöneticisi yetiştiren kurumların oluşturduğu organizasyonlar, her seviyede okul yöneticileri için meslek örgütleri bulunmaktadır . Bu örgütler eğitim yöneticisi yetiştirme politikalarına etki ederler.

Dördüncü alt problemin yanıtını oluşturmak üzere yapılan araştırmanın bulguları aşağıda sunulmaktadır.

4.4.1. A.B.D. ‘de Okul Yöneticiliğinin Gelişimi

Öğretmenlerin idaresi ve atamaları , öğrencilerin ve öğretmenlerin kalacakları yerlerin ayarlanması , öğretilecek konuların belirlenmesi ve disiplin ile ilgili konuları eğer okul yöneticilerinin görevleri arasında sayarsak, 1642’de ABD Massachusetts’de kurulan öncü okullardan itibaren ABD ‘de okul yöneticiliği olduğunu varsayabiliriz. Bir başka deyişle okul yöneticiliği henüz okul yöneticileri yokken de vardı (Stoops; Rafferty ve Johnson , 1981).

Kayıtlar incelendiğinde ABD’de “başöğretmen” ünvanına ilk olarak 1838 yılında Cincinnati’de rastlanmaktadır ancak başöğretmenlere tam zamanlı yönetici görevlerin verildiği ilk yer 1859’da St.Louis’dır. İlk bölge müdürlerinin görevlendirildiği yerle ise 1837’de Buffalo, New York ve Louisville’dir. (Stoops et

al., 1981). 1850’lerde A.B.D.’de okullar küçüktü, öğretmenlerden birisi başöğretmen olarak adlandır ve öğretim programını organize ederdi. Başöğretmenler derse giriş ve çıkış zilini çalmak gibi rutin işleri yaparlar ve gere kalan zamanlarında da derse girerlerdi. Disiplin problemleri ve öğretimsel denetleme gibi görevleri ise okul okul dolaşan bölge eğitim müdürleri üstlenmişlerdi (Hart ve Bredeson: 1996; Garrett, 2004: s.3’deki alıntı).

Nüfusun artması ve kentleşme eğitilecek nüfusun ve okul ihtiyacının artmasına yol açmış, okulların da büyümesiyle okul yönetim kurulları bir baş öğretmen seçmek durumunda kalmışlardır. 1800’lü yılların başında ortaokulların genişlemesiyle başöğretmenlerin de sorumlulukları aynı oranda büyümüştür. Zamanla okul yönetiminin liderleri “müdür” olarak anılmaya başlanmıştır. İlk okul ve bölge yöneticileri yöneticilik görevlerini herhangi bir eğitim almadan ve gerekli bilgi ve tecrübeye sahip olup olmadıkları düşünülmeden yerine getirdiler. Görev tanımları standart değildi ve çoğunlukla kayıtları tutmak ve belirli saatlerde öğrenci ve öğretmenleri sınıfta tutmaktan ibaretti. Okul müdürleri başlarda okulun yönetim görevlerinin yanısıra öğretmenlik de yapmakta hatta buldukları kasaba da memur, mahkeme görevlisi, kilise korosu müdavimi gibi diğer görevleri de yürütmekteydiler.

Okulların eğitim kurulları öğretim işlerinden çekildikçe müdürler öğretimsel liderliği de üstlerine almışlar ve bölge eğitim müdürüne karşı doğrudan sorumlu hale gelmişlerdir. Okul müdürleri 1800’lerin ortalarına doğru öğretmenlik görevlerini bırakmaya başlamışlar ve daha çok yönetim görevleri ve öğretmenlere rehberlik ve öğretim programının yürütülmesi gibi öğretim programına yönelik görevlere yönelmişlerdir.

1800’lerin sonunda gerçekleşen hızlı şehirleşme daha çok okulun açılmasını gerektirmiş , 1890’da 2500 lisede 200.000 öğrenci okur hale gelmiştir. Bu rakam 1910 ‘da 10.000 okul ve 900.000 öğrenciye çıkmıştır (Hart ve Bredeson,1996; Garrett, 2004: s.3’deki alıntı). Okul yöneticilerinin görevleri daha okula dönük ve profesyonel bir hal almıştır. Doğal olarak da hizmet öncesi yetiştirme kaçınılmaz hale gelmiştir.

4.4.2. A.B.D’de Okul Yöneticilerinin İstihdamı

Eyaletler okul ve eğitim yöneticisi yetiştiren programları değerlendirmek ve akredite etmenin yanı sıra sertifikasyon , lisans verme ve program akreditasyonu ile ilgili politikaları da belirlerler. Bir başka deyişle bu yolla eğitim yönetimi alanına girişi de kontrol altında tutarlar (Hale& Moorman, 2003). Eyaletlerin okul yöneticisi olabilmek için şart koştukları sertifikayı alabilme koşulları eyaletlerin eğitim dairelerince yayınlanır. İsteyen herkes gerekli koşulları eyalet eğitim dairesinin web sitesinden öğrenebilir.

Eyaletlerarası farklılık göstermekle birlikte sertifika alabilmek için genellikle belirli bir süre öğretmenlik tecrübesi (genellikle 3 yıl), eyalet tarafından kabul edilmiş bir müdürlük hazırlama programını bitirmiş olmak ve eyaletin öngördüğü lisans sınavından alınacak geçerli bir not gerekmektedir (“Encyclopedia of Education”, 2003: 1920).

Özel okullar eyaletlerin sertifika koşullarına tabi olmadıkları için sadece lisans derecesi müdürlük için yeterli olmaktadır. Bununla birlikte özel okullardaki okul yöneticileri de çoğunlukla yüksek lisans veya doktora derecelerine sahiptir (U.S. Department of Labor, Bureau of Labour Statistics).

Okul müdürü olabilmek için ilk aşama aday öğretmenin okul yöneticiliği ile ilgili bir programa katılıp başarıyla bitirmesi ve lisansını almasıdır. Belirli bir eyalette çalışabilmek için eyaletin adayın lisans aldığı programı akredite etmiş olması gerekmektedir. Eyaletten sertifika alabilmek için yönetici adayı bulunduğu eyaletin gereksinimlerine göre ya eyaletin kendi düzenlediği sınava katılması ya da ulusal çaptaki Okul Liderleri Lisans Değerlendirmesi [SLLA] Sınavı’ndan belirli bir not alması da gerekebilir. Her okul bölgesi kendi bölgesine ait okullardaki boş pozisyonları yayınlar. Lisansını alan müdür adayı bu boş pozisyonlara bakarak okul bölgesine başvurur. Seçim yöntemi eyaletler ve okul bölgeleri arasında farklılık göstermekle beraber genellikle adaya verilen bir anket, test, daha önce çalıştığı okullardan ve/ veya diploma aldığı üniversitenin dekanı/ öğretim üyeleri tarafından

verilen tavsiye mektubu, üniversiteden aldığı lisans belgesinin (hangi akreditasyon kurumu tarafından onaylandığı) değerlendirilmesi ve karşılıklı görüşme şeklinde gerçekleşir. Adayın daha önceki tecrübeleri ve niteliklerinin söz konusu bölgenin eğitim ihtiyaçlarını karşılayıp karşılayamayacağı araştırılır. Adayların daha önce bir bölgede başarılı olmuş olmaları onların farklı ihtiyaçları olan başka bir bölgede de başarılı olacakları anlamına gelmez. Bölge Eğitim Kurulu yapılan başvuruları değerlendirir ve okul müdürünü seçerek işe alır.

Okul müdürleri Bölge Eğitim Kurulu tarafından seçilirler ve bölge müdürüne karşı sorumludurlar. Müdürler okul bölgesi ile belirli bir süre için (genellikle 3 yıllık) sözleşme yapmakta ve bu süre sonunda sözleşmelerini uzatmaktadırlar. Okulun başarısı, okul bölgesinin politikaları, öğrenci velilerinin ve okul personelinin tutumu bölge yönetim kurulunun okul yöneticisinin sözleşmesini uzatmasına ya da iptal etmesine etki etmektedir. Okul müdürlerinin bir eyaletten aldığı okul yöneticiliği lisansları onların hemen başka bir eyalette çalışabilmelerine imkan vermemektedir. Her ne kadar ulusal düzeyde geçerli standartların geliştirilmesi ve eyaletlerin bu standartları benimsemeleri eyaletlerin sertifika gereksinimlerini birbirlerine yaklaştırmışsa da sertifika gereksinimleri birbirine yakın eyaletlerde benzerlik gösterirken uzak eyaletler arasında farklılık göstermektedir. Aynı standartları paylaşan eyaletlerde bile en azından bürokratik bir takım işlemlerin yapılması gerekmektedir.

Okul yöneticilerinin başka eyaletlerde çalışmalarını zorlaştıran etmenlerden bir tanesi de emeklilik ile ilgilidir. Emeklilik prosedürü eyaletlere göre değişmektedir. Okul müdürleri her ne kadar sözleşmelerini okul bölgeleri ile yapsalar da emeklilik hesabını eyaletler yapmaktadır. Okul müdürleri bir eyaletteki hizmet sürelerinin tamamını başka eyalete taşıyamamakta ancak bir bölümünü saydırabilmektedirler. Bu da özellikle tecrübeli okul müdürlerinin eyalet değiştirmesini zorlaştırmaktadır.

Okul müdürlerinin aldıkları sertifika kariyerleri boyunca müdürlük pozisyonunda kalmalarını sağlamamaktadır. Arslan'ın (2002: 83) da belirttiği gibi

“mesleğe atanmada aranan yüksek ölçütler, okul müdürlerinin o mesleği sürdürmeleri için yeterli görülmemektedir. Okul müdürleri kendi alanlarında meydana gelen değişimleri yakından takip etme ve kendilerini geliştirme zorunluluğu hissetmektedirler”. Eyaletler arasında süre bakımından fark olmasına rağmen okul müdürleri genel olarak 4-8 yılda bir üniversitelerden belirli sayıda (genellikle 6 kredi) ders almak ve belirli sayıda konferans, toplantı ya da üniversite tarafından verilen araştırmalara katılmak zorundadırlar.

4.4.3 Okul Yöneticisi Yetiştirme Programları

A.B.D. okul yöneticiliğini uzmanlık gerektiren ve hizmet öncesi eğitimi zorunlu olan bir meslek dalı olarak kabul etmektedir. Bu ülkede beşyüzün üzerinde eğitim ve okul yöneticisi hazırlık programı bulunmaktadır. Bu programlar üniversitelerin eğitim fakülteleri bünyesinde tezli ya da tezsiz açılan yüksek lisans ve doktora programları düzeyinde okul yöneticisi ya da adaylarını eğitmektedirler.

A.B.D.’de eğitim yönetiminde uzman yetiştiren üniversite programlarının sayısı, 1940-1970 yılları arasında yirmi kat artarak 1940’ta 7’den 1970’te 145’e ulaşmış; 1972’de 132’si doktora programına sahip olmak üzere, 362’ye yükselmiştir (Bursalıoğlu ve diğerleri, 1974; Kaya, 1996: s.254’deki alıntı).

1950’li yılların ortalarında eğitim yönetimini, sosyoloji, ekonomi ve psikoloji bilimi gibi sosyal bilimler önemli ölçüde etkilemiştir. 1960 ‘larda örgütsel teori, okul finansmanı, okul işletme yönetimi, personel yönetimi, öğretimsel denetim gibi konular okul yöneticisi yetiştirme programlarının temel konuları olmuştur (Forsthy ve Murphy, 1999; Evers ve Lakomski , 2001; Çelik, 2002: s.6’daki alıntı).

Eğitim yöneticiliği programlarında, 1960’lara kadar daha çok örgütün teknik yanlarıyla, yasal ve fiziksel durumlarına ağırlık verilirken, 60’lardan sonra eğitim yönetiminin toplumsal yapı açısından ele alınması ağırlık kazanmış, böylece

eşgüdüm, karar verme, iletişim, etkileşim ve doğal örgütler gibi temel konular programlarda görülmeye başlanmıştır (Kaya, 1996: 270)

1954-87 arasındaki 33 yıllık dönem içinde eğitim yönetimini alanındaki kuramsal bilgi özelleştirilmeye çalışılmıştır. Bazı özel konular (okul mevzuatı, okul finansmanı, örgütsel teori gibi) yönetici yetiştirme programlarında yerlerini korumayı başarmış, ancak teknik bilgi ulaşılması zor , gizli bilgi olarak kalmıştır (Forsthy ve Murphy, 1999; Çelik, 2002: s.3’ deki alıntı).

1990’ların ortasında Ulusal Eğitim Yönetimi Politika Kurulu [NPBEA] müdürlük niteliklerini gözden geçirme gereği duymuştur. NPBEA niteliklerin yeniden gözden geçirilmesi aşamasında mümkün olan en geniş katılımı sağlayabilmek amacıyla eyalet eğitim yöneticileri derneklerinden okul yöneticisi örgütlerine kadar tüm belli başlı ulusal örgütlerden yardım istemiştir. NPBEA ‘nın bu çabasına okul yöneticisi yetiştiren üniversite öğretim üyelerinin kurdukları dernekler de katılmışlardır. Öğretim üyeleri derneklerinden bir tanesi olan Eyalet Üst Düzey Okul Yöneticileri Konseyi [CCSSO] okul liderlerinin standartlarının geliştirilmesinde büyük rol oynamıştır. Üye dernek ve eyaletlerin temsilcilerinin oluşturduğu Eyaletlerarası Okul Liderleri Lisans Konsorsiyumu [ISLLC] okul liderlerinin sahip olması gereken altı standart özellik belirlemiştir. Bu altı standart 1996’dan eyaletlerin kendi müdürlük standartlarının oluşturulmasında, lisans verme ve değerlendirme prosedürlerinde kullanıldığı gibi gittikçe artan ve ulusal kabul gören şekilde müdürlerin yetiştirme programlarına da yön vermektedir. ISLLC Standartları temel alınarak üretilen Okul Liderleri Lisans Değerlendirmesi [SLLA] de üye eyaletlerin lisans verme prosedürlerinde standart değerlendirme sınavı olarak kullanılmaktadır (“Encyclopedia of Education”, 2003: 1920-21).

Günümüzde A.B.D.’de klasik yüksek lisans (M.A) ve doktora programlarının (Ph.D.) yanı sıra bu programlarla paralel ancak program içerikleri açısından farklı şekilde yürütülen eğitim yüksek lisansı (M.Ed.) ve doktora (Ed.D.) dereceleri de verilmektedir. Eğitim yüksek lisansı ve eğitim doktora derecelerinin klasik yüksek

lisans ve doktora derecelerinden en önemli farkı uygulamanın kuram ve araştırma boyutlarına göre öne çıkmasıdır (Şimşek, 2002: 307).

Kowalski'nin Allison(1989)'dan aktardığına göre A.B.D.'de 500'den fazla eğitim yöneticiliği programı vardır. Bu programlar arasında kaynak, amaç ve felsefe yönünden farklılıklar bulunmaktadır. Bazı programlarda 12-15 öğretim üyesi ders verirken bazılarında yalnızca bir tam zamanlı öğretim üyesi bulunmaktadır. Programların çoğu uygulamalı yüksek lisans derecesi vermeyi amaçlarken bazıları direkt olarak öğretim üyesi yetiştirmeyi hedeflemektedir. Bazı programlar klinik eğitime ağırlık vermekteyken bazıları klinik tecrübeye hiç yer vermemekte, araştırmacıların teori ve pratiği birleştirmesi ve klinik tecrübeye dayalı eğitim programları almaması gerektiğini savunmaktadırlar. Üniversitelerin çoğu öğrencilere deneysel tecrübe sağlamak için akademik çalışmalarından ödün vermek istememektedirler (Kowalski, 2003: 9).

“Klinik eğitim pahalı ve zaman alıcıdır. Özellikle eğitim yönetimi alanında çalışanların tam zamanlı çalışan uygulamacılar oldukları düşünüldüğünde planlaması da çok zordur ”(Milstein& Krueger, 1997; Kowalski, 2003: s.9'daki alıntı).

Hangi yönetici yetiştirme programının daha etkili olduğu konusunda da bir birliktelik yoktur. Öğretim programlarının çeşitliliği ve birbirine benzeyen programların kalitesinin farklılığı hangi programın daha yeterli olduğunu anlamamızı zorlaştırmaktadır. Bu programların geliştirilmesi ile ilgili çok çeşitli fikirler bulunmaktadır. Kimi araştırmacılar standartların yükseltilmesinden bahsederken kimi araştırmacılar ise akademik üniversite programlarının tamamen uygulamacı yetiştirir hale getirilmesini istemektedirler (Kowalski, 2003).

A.B.D. 'de Eğitim Yöneticisi Yetiştirme programları arasında içerik açısından birliktelikten bahsetmek mümkün değildir. Her ne kadar öğretim programları çeşitlilik arz etse de Kowalski'ye (2003: 55) göre A.B.D'deki okul yöneticileri yetiştirme programlarının ortak içeriği şöyledir:

1. Yönetim Dersleri
 - a. Mali Yönetim
 - b. Okul (Eğitim) Hukuğu
 - c. Halkla İlişkiler
 - d. Bina Yönetimi
 - e. Personel Yönetimi
 - f. Uzlaşma Yönetimi
2. Eğitimsel Liderlik Dersleri
 - a. Öğretim Programları
 - b. Öğretim
 - c. Eğitimin Sosyal Temelleri
 - d. Personel Geliştirme
3. Örgüt Liderliği Dersleri
 - a. Örgütsel Teori
 - b. Liderlik Teorisi
 - c. Politika Analizi
 - d. Örgütsel Planlama
 - e. Davranış Bilimleri
4. Pozisyona Dayalı Dersler
 - a. Müdürlük
 - b. Bölge Yöneticiliği
5. Araştırma
6. Alan Tecrübesi

4.4.4. A.B.D.’de Okul Yöneticilerinin Yetiştirilmesi ile İlgili Standartlar ve Akreditasyon Süreci

A.B.D.’deki Eğitim Sistemini ve Eğitim Yöneticilerinin hizmet öncesi ve hizmetiçi yetiştirilmesini daha iyi anlayabilmek için anlaşılması gereken iki kavram “ standartlar” ve “ akreditasyon” dur. A.B.D.’de Türkiye’deki gibi hizmetiçi eğitim sağlayan ve öğretmen ve eğitim yöneticilerinin atamalarından sorumlu ulusal bir eğitim bakanlığı olmadığı için sistem, hizmet öncesi ve hizmetiçi eğitim sağlayan kuruluş ve meslek örgütlerinin eyalet içerisinde ya da ulusal çapta akreditasyonu üzerine kurulmuştur. Aşağıda A.B.D’deki okul yöneticisi yetiştiren programların çalışmasının daha iyi anlaşılmasını sağlayabilmek amacıyla standartlar ve akdetasyon süreci ve okul yöneticisi hazırlama programlarını akredite eden akreditasyon kuruluşları ile ilgili bilgi verilmiştir.

4.4.4.1. Standartlar ve Akreditasyon

Akreditasyon “standart” sözcüğünden bağımsız düşünülemez. “Standart, bir otorite, gelenek veya ortak anlayış tarafından belirlenmiş ve takip edilmesi gereken bir model veya örnek olarak tanımlanabilir. Öte yandan, yine standart, belirli bir amacın gerçekleştirilebilmesi için gerekli ve yeterli nitelik düzeyi olarak da tanımlanabilir”. Bu tanımlardan yola çıkıldığında, akreditasyon belirli bir malı üretmeye veya hizmeti vermeye aday bir kurum veya kuruluşun belirlenen standartlar çerçevesinde yeterliliğinin saptanmasıdır (www.yok.gov.tr). Standartlar ve akreditasyon belirli bir otoritenin varlığına işaret eder. Bu otorite, tanımda da açıklandığı gibi yasalarca belirlenebildiği gibi, gelenekler çerçevesinde veya ortak anlayış çerçevesinde de belirlenebilir.

Eğitim söz konusu olduğunda, farklı eğitim sistemlerinde bu otoritenin kaynağı farklı şekillerde ortaya çıkabilmektedir. Amerikan eğitim sisteminde bu otorite mesleki amaçlarla örgütlenmiş yerel, bölgesel ve ulusal düzeyde temsiliyet kazanmış kar amaçsız dernek ve kuruluşlar olarak ortaya çıkmaktadır. Sırasıyla Federal Hükümet, eyaletlerin gereksinimleri ile paralel olarak akreditasyon kuruluşları standartları saptamakta ve bu standartlar çerçevesinde eğitim hizmetlerinin üretilmesine ilişkin yeterliliğe karar vermektedir.

1998-99 eğitim-öğretim yılından itibaren YÖK Başkanlığı tarafından eğitim fakültelerinde yeniden yapılanmaya gidilmiştir. Bu yeni yapılandırmaya yardımcı olmak üzere YÖK/Dünya Bankası Hizmet Öncesi Öğretmen Eğitimi Projesi kapsamında bir takım etkinlikler düzenlenmiş ve bu kapsamda YÖK bünyesinde kurulan Öğretmen Yetiştirme Milli Komitesi ve proje koordinasyon birimi üyelerinin de katılımı ile akreditasyon konusunda ileri iki ülke olan İngiltere ve A.B.D.’nin akreditasyon sistemi incelenerek kendi sistemimiz için öneriler çıkarılmıştır. Aşağıda 1998 yılında düzenlenen “Hizmet Öncesi Öğretmen Eğitiminde Akreditasyon” konulu uluslararası toplantıda verilen “Öğretmen Eğitiminde Akreditasyon : İngiltere

ve A.B.D. Örnekleri ” adlı sunudan derlenen A.B.D.’de akreditasyon ile ilgili bilgiler yer almaktadır.

Amerika Birleşik Devletleri’nde akreditasyon 1900 yıllarında ilk olarak mühendislik ve tıp alanlarında ortaya çıkmış, daha sonra pek çok mesleki alana yayılmıştır. Eğitim konusunda ise yine 1900 yıllarında liselerden üniversitelere geçiş koşullarını düzenlemek amacıyla eyaletler düzeyinde akreditasyon etkinliği başlatılmıştır. Akreditasyon, öğretmen yetiştirme konusunda oldukça yeni bir kavramdır ve son yılların en çok ilgi gören konusudur. Federal Hükümet’in öğretmen yetiştirme ve akreditasyon konularında doğrudan bir sorumluluğu yoktur. Amerikan Federal Anayasasında Federal Hükümete herhangi bir görev ve sorumluluk yüklenmemiştir. Eğitim ve dolayısıyla öğretmen yetiştirme tamamen eyaletlere bırakılmıştır. Ancak daha sonra değineceğimiz gibi, Federal Hükümet dolaylı yollardan ve federal kaynaklardan eğitime ayrılan paranın nasıl harcanacağı konusunda bir takım standartlar saptayarak eğitime ve öğretmen yetiştirmeye dolaylı yollardan girmektedir. Bu anlamda Federal Hükümet’in rolü “sadece güvenilir bir otorite” olarak saptanmaktadır. Bugünkü anlamda akreditasyon iki temel eksene oturmaktadır:

- 1) Bir kurumun bütün olarak akredite edilmesi (ki bu durumda bu kurumda yer alan bütün programlar akredite edilmiş olur),
- 2) Önce tıp alanında başlamış ve şimdi hemen bütün alanlara yayılmış olan alan uzmanlık örgütlerinin sağladığı öğretmen yetiştirme programlarına ilişkin akreditasyon.

Yüksek öğretim konusunda akreditasyonun önemli olarak ortaya çıkışı İkinci Dünya Savaşı sonuna rastlar. İkinci Dünya Savaşı’ndan sonra Amerikan hükümeti savaşa katılan gazilere yüksek öğretimde kolaylıklar sağlamayı amaçlamış ve büyük federal paralar bu konuya ayrılmıştır. Ancak bu paranın sayıları binleri bulan üniversitelere nasıl dağıtılacağı konusunda Federal Hükümet belirli standartları sağlamayı ön koşul olarak kabul etmiş, bu amaçla kurumların akreditasyonuna gitmiştir. Dikkat edilecek olursa, bu akreditasyon amacı Federal Hükümet’in anayasada yazılı eğitime ilişkin bir görevinden değil, Federal bütçeden eğitime ayrılan paranın nasıl dağıtılacağı noktasından çıkmıştır. Üniversiteler için çok cazip olan bu mali kaynağı elde etmek için pek çok üniversite ister istemez bu süreçte yer almayı kabul etmiştir.

İkinci Dünya Savaşı sonunda ki bu gelişmeden sonra, 1992 yılında Federal Hükümet, “Federal Eğitim Bakanlığı”nın bazı görevlerini yeniden düzenlemiştir. Bu yeni düzenlemede, yerel, bölgesel ve uzmanlık ve meslek dayanışması temelinde işleyen akreditasyon kuruluşlarının akreditasyonu görevi “Federal Eğitim Bakanlığı”na verilmiştir.

Eğitim bölgesi içinde okutulacak kitapların seçimi, okul personelinin istihdamı, öğretim programlarının geliştirilmesi gibi pek çok ülkede ve ülkemizde merkezi örgütlenmelerin yerine getirdiği işlevlerin A.B.D.’de yerel eğitim bölgeleri tarafından yürütülüyor olması ulusal çapta bir akreditasyon sistemini zorunlu hale getirmektedir. Amerikan sisteminin en kendine özgü yönlerinden birisi budur.

Böylesi bir sistem içinde 50 eyalet arasında eğitim standartları ve uygulamaları arasında önemli farklılıkların olacağı açıktır. Federal Hükümetin de bu konuda herhangi bir yasal yükümlülüğü olmadığı daha önce açıklanmıştı. Bu durumda, eyaletler arasında belirli standartların geliştirilmesi, belirli uygulamaların yaygınlaştırılması konusunda ki boşluğu zaman zaman çok sınırlı bir alanda zaman zaman da birden fazla alanda uzmanlık ve mesleki dayanışma temelinde kurulmuş, gönüllülük esasına dayalı ve kar amaçsız kuruluşlar doldurmaktadır. Örneğin Sosyal Bilgiler alanında yerel, bölgesel veya ulusal düzeyde örgütlenmiş bir dernek, öğretmen yetiştirme konusunda üyeleri akademisyen ve öğretmenlerden oluşabilen bir dernek bunlara örnek olarak verilebilir. Bunlar çoğu durumda akreditasyon etkinlikleri de geliştirmektedir. Örneğin öğretmen yetiştiren bir kurumun veya Sosyal Bilgiler programı yürüten bir kuruluşun bunlar tarafından akredite edilmesi kurum için bir zorunluluk değildir. Ancak, bu kuruluşlar tarafından bir kurumun veya programın akredite edilmesi en azından belirli düzeyde bir kalite imajı sağladığı için ve uzun vadede pek çok kurumun böylesi kuruluşlar tarafından akredite edilmesi, akredite edilmemiş kurumlar aleyhine sonuçlar doğurabileceği için pek çok durumda (eğer çok güçlü felsefi ve zaman zaman politik gerekçeler yoksa) çoğu kurum veya program bu akreditasyonu elde etme yoluna gitmektedir. Görüldüğü gibi, Amerika’da akreditasyon oldukça dağınık (adem-i merkezîyetçi) bir felsefede yürümektedir.

1992’den sonra “Federal Eğitim Bakanlığı” akreditasyon sağlayan bu kuruluşları akredite etme görevini yüklenmiştir. Tekrar etmek gerekirse, bu görev yasalar ve anayasada yazan bir görev değildir. Federal hükümet bu görevi Federal bütçeden eğitime ayrılan paranın kullanılması yoluyla gerçekleştirmektedir. Bir örnek vermek gerekirse, öğretmen yetiştirme konusunda şu an Amerika’da en yaygın örgütlenmeye ulaşmış olan NCATE (National Council For Accreditation of Teacher Education—Ulusal Öğretmen Eğitimi Akreditasyon Konseyi) “Federal Eğitim Bakanlığı” tarafından akredite edilmiştir.

Akreditasyon İçin Gözönüne Alınan Boyutlar:

Bir kurumun belirli bir akreditasyon kuruluşundan akredite olabilmesi için akreditasyon kuruluşları ilgili kurum veya programdaki bazı kritik unsurları göz önüne alırlar. Bu unsurlar şöyle sıralanabilir:

- *Misyona ve örgütlenme yapısı
- *Program (müfredat) özellikleri
- *Öğretim elemanı kadrosu
- *Öğrenci profili
- *Programlara öğrenci kabul koşulları ve standartları
- *Programın veya kurumun mali yapısı, mali kaynakları
- *Programın süresi
- *Öğrenci başarı standartları
- *Öğrencilerin programı tamamlama süre ve programa başlayan ve bitiren öğrencilerin oranları (mezuniyet standartları)
- *Mezunların işe yerleşme veya iş bulma oranları
- *Programa ilişkin katkı payları ve programların maliyeti

Bu anlamda, “Federal Eğitim Bakanlığı”nın geliştirdiği herhangi bir akreditasyon standardı yoktur. İlgilenilen şey akreditasyon kuruluşlarının sistematik, geçerli ve güvenilir standartlarla akreditasyonu gerçekleştirdiklerini “Federal Eğitim Bakanlığı”na kanıtlamasıdır. Akreditasyon Kuruluşları “Federal Eğitim Bakanlığı” tarafından şu şekilde akredite edilir :

Herhangi bir akreditasyon kuruluşu “Federal Eğitim Bakanlığı” tarafından tanınmak (akredite olmak) için belirli süreçlerden geçmektedir. Öncelikle “Federal Eğitim Bakanlığı”nın akreditasyon standartları bu akreditasyon kuruluşları tarafından incelenir. Başvuru yapmadan önce bu standartlar çerçevesinde gerekli düzenlemeleri yapmaya başlarlar. “Federal Eğitim Bakanlığı”na akreditasyon için formal başvurularını yaptıklarında bu gerekli şart ve standartların yaklaşık %80-85’ini halihazırda tamamlamış veya karşılamış olmaktadır. Formal başvurudan sonra “Federal Eğitim Bakanlığı” tarafından ilgili kuruluşun incelenmesi aşaması başlar. Bu inceleme aşamasında birden fazla yöntem ve süreç izlenir. Öncelikle başvuru ekinde sağlanan dokümanların incelemesi yapılır. Aynı zamanda veya doküman incelemesini takiben akreditasyon kuruluşuna ait yönetim birimleri ve ofisler ziyaret edilerek yerinde inceleme yapılır. Bu sırada “Federal Eğitim Bakanlığı” adına bu ziyareti gerçekleştiren kişi veya kişiler akreditasyon kuruluşunun toplantılarına dinleyici olarak katılır. Bunlara ek olarak, kuruluş hakkında üçüncü kişilere danışılır, kuruluşa ilişkin görüşü olabilecek kişi ve kuruluşlara sorulur. Dahası, kuruluş konusunda görüş belirtmek isteyen herkese açık toplantılar yapılır, burada kuruluş lehine ve aleyhine görüşler edinilmeye çalışılır. Bütün bu aşamalardan sonra bir görüş oluşturulur ve bu görüş yine “Federal Eğitim Bakanlığı” içinde örgütlenmiş olan ve danışma niteliği taşıyan Kamu Yararına Ulusal Nitelik Komitesi’ne (Committee on National Quality on Public Integrity) gönderilir. Buradan çıkan olumlu veya olumsuz görüş “Eğitim Bakanı”na (Secretary of Education) gönderilir ve son karar bu organ tarafından verilir.

Bu süreç yeni akreditasyon elde etmek isteyen bütün akreditasyon kuruluşları için geçerlidir. Alınan bu tür bir akreditasyon 5 yıl için geçerlidir. Beş yıl sonunda akreditasyonun yenilenmesi için de benzer bir süreç izlenir.

Bu tür bir akreditasyonu alabilmesi için her kuruluşun iç örgütlenmesinde belirli şartları sağlaması gereklidir. Bu şartlar şunlardır:

- *Halktan temsilciler (her yedi üyeye karşılık bir halktan temsilci)
- *Değişik ilgi ve çıkar guruplarının eşit temsili
- *Eğitimci ve yönetici olanlar arasında eşit ve adaletli bir temsiliyet
- *Herhangi bir iş veya ticari kuruluşla doğrudan veya dolaylı bağlantıların bulunmaması
- *Belirli özel ilgi veya baskı guruplarından bağımsız olması.

Öte yandan, eğer bir okul, eğitim kurumu veya programın akreditasyonu eyalet veya akreditasyon kuruluşları tarafından iptal edilirse, bu iptalin anında “Federal Eğitim Bakanlığı”na bildirilmesi zorunluluğu vardır. Bu durumda ilgili okul, kurum veya programa yapılan Federal yardımlar hemen

durdurulur. Tüm bunların yanısıra, akreditasyon konusunda bir hiyerarşik yapı geliştirilmeye çalışılsa şöyle bir durum ortaya çıktığı görülür: Örneğin zorunlu ilk ve ortaöğretim göz önüne alındığında birim okulların önce eyalet tarafından akredite edilmesi, daha sonra ulusal bir akreditasyon kuruluşu tarafından akredite edilmesi, bu akreditasyon yoluyla “Federal Eğitim Bakanlığı” tarafından tanınması ve akredite edilmesi mümkündür. Kısaca söylemek gerekirse, örneğin “Federal Eğitim Bakanlığı”nın tek başına ve diğer iki aşamayı atlayarak bir okulu akredite etmesi söz konusu değildir.

(Türkiye’de Öğretmen Eğitiminde Standartlar ve Akreditasyon, YÖK Web Sitesi, <http://www.yok.gov.tr/egitim/ogretmen/ogretmen.htm>)

Eğitim alanında 50 eyalette yüzlerce eğitim kurumuna akreditasyon vermesi ve en geniş örgütlemeye sahip olan öğretmen ve okul yöneticisi akreditasyon örgütü olması açısından “Ulusal Öğretmen Eğitimi Akreditasyonu Konseyi” [NCATE] ve eğitim yöneticisi yetiştiren programları NCATE adına denetleyen “Eğitim Liderliği Seçici Konseyi” [ELCC] akreditasyon sistemini anlayabilmek için ayrıntılı olarak inceleyecektir.

4.4.4.2. Ulusal Öğretmen Eğitimi Akreditasyon Konseyi (National Council for Accreditation of Teacher Education - [NCATE])

NCATE, A.B.D. Eğitim Bakanlığı tarafından okulları, üniversiteleri ve eğitim fakültelerini akredite etmek üzere yetki verilmiş ulusal bir akreditasyon kuruluşudur. NCATE okulların, üniversite ve eğitim fakültelerinin öğretmen ve diğer okul personelini yetiştirirken uymaları gereken standartları taşıyıp taşımadıklarına karar verir.

NCATE, Eğitim Bakanlığı tarafından onaylanmış olmasına rağmen bir devlet kuruluşu değildir. Öğretmen kuruluşları, eğitim fakülteleri, eğitim uzmanları , eğitim politikası üretenleri ve eğitim yöneticileri örgütlerinden oluşan 35 ulusal eğitim örgütünün temsil edildiği profesyonel kalite kontrol mekanizmasıdır.

Bir eğitim kurumu akredite edildikten sonra sorumluluklarını yerine getirdiği sürece akredite olarak kalır. Sürekli akreditasyon için kurumlar her yıl yıllık raporlarını NCATE’ye vermek ve her yedi yılda bir NCATE denetçilerini ağırlamak

zorundadırlar. NCATE'nin 5 yılda bir olan denetleme politikası 7 yıla yükseltilmekle beraber daha daha önceden akreditasyon alan bazı eğitim kurumları ve bazı eyaletler için hala 5 yıllık periodlar geçerlidir.

NCATE'ye üye 35 eğitim kurumu arasında 5 tane de okul yöneticisi örgütü vardır. "Amerikan Okul Yöneticileri Birliği" (Amerikan Association of School Administrators [AASA], "Denetim ve Program Geliştirme Birliği" (Association of Supervision and Curricular Development [ASCD], "Ulusal Siyah Eğitimciler Birliği" (National Association of Black School Educators [NABSE], "Ulusal İlkokul Müdürleri Birliği" (National Association of Elementary School Principals [NAESP] ve "Ulusal Ortaokul Müdürleri Birliği" (National Association of Secondary School Principals [NASSP], NCATE içerisinde okul yöneticilerinin temsil edildiği örgütlerdir.

Yukarıda da açıklandığı gibi bir eğitim fakültesinin akredite olması demek o eğitim fakültesinin bünyesindeki bölümlerin ve eğitim programlarının da akredite olması demektir. Dolayısıyla içerisinde eğitim yöneticiliği programı bulunan eğitim fakülteleri akredite oldukları zaman eğitim yöneticiliği üzerine verilen lisans , yüksek lisans ve doktora dersleri ve programları da akredite olur.

Bir Eğitim Fakültesi NCATE tarafından akredite edilirken , eğitim fakültesi bünyesinde yer alan eğitim yöneticiliği programları da (okul yöneticiliği, bölge eğitim müdürlüğü, eğitim uzmanlığı vb.) NCATE tarafından onay verilen Eğitim Liderliği Seçici Konseyi (The Educational Leadership Constituent Council [ELCC]) tarafından denetlenerek NCATE adına akredite edilir.

4.4.4.3. Eğitim Liderliği Seçici Konseyi (The Educational Leadership Constituent Council [ELCC])

Üç eğitim yöneticisi örgütü ; Denetim ve Program Geliştirme Birliği [ASCD]; Ulusal İlkokul Müdürleri Birliği [NAESP]; Ulusal Ortaokul Müdürleri

Birliği [NASSP] tarafından oluşturulan ve NCATE tarafından eğitim yöneticilerine yönelik programları denetleme yetkisi verilen bir kuruluştur.

İçlerinde eğitim yöneticisi örgütlerinin de bulunduğu eğitim kuruluşları NCATE'nin eğitim liderliği programlarını denetleyebilmesi amacıyla performansa dayalı standartları geliştirmek üzere bir araya gelmişler ve bu çaba neticesinde NCATE standartları geliştirilmiş, daha sonra bu standartlar ISLLC standartları ile birleştirilmiş ve okul müdürü, bölge yöneticisi, program yöneticisi ve denetleyici yetiştiren programların sahip olması gereken standartlar ortaya çıkarılmıştır. Aslında bu standartlar okul müdürlerinin sahip olması gereken nitelikleri belirleyen ISLLC standartlarının eğitim lideri yetiştiren programlara uygulanmış halidir. 1996 yılında belirlenmiş 6 ISLLC standartına yedinci madde olarak internlük/ stajyerlik eklenmiş ve ilk altı maddedeki niteliklerin eğitim liderliği programını sunan kurum ve okul bölgeleri ve okullar arasında dikkatlice planlanmış internlük/ stajyerlik safhasıyla kazanılabileceği ifade edilmiştir (NPBEA, 2002).

ELCC, Ulusal Eğitim Yönetimi Politikası Kurulu (National Policy Board of Educational Administration, NPBEA) tarafından saptanmış standartlar ışığında eğitim yönetimi lisans, yüksek lisans ve doktora programı bulunan üniversite ve kolejleri NCATE adına denetler ve bu programlardan hangilerinin ulusal çapta kabul göreceğine karar verir, onları akredite eder.

Eğitim yönetimi alanında yetiştirme programları sunan 500'ün üzerinde üniversite ve kolej arasından 315 tanesi NCATE tarafından akredite olmak için başvurmuş, bu üniversitelerin bir kısmı bağlı buldukları eğitim fakültesinin ya da enstitünün NCATE tarafından akredite edilmesini yeterli görmüşler ve eğitim yöneticiliği programlarına ayrıca akreditasyon almamışlardır. Bu 315 üniversitenin 184 tanesi ise 1996'dan bu yana sürdürülen ELCC programına dahil edilmiş ve 147 tanesinin en az bir ya da daha çok eğitim yöneticiliği programı ulusal çapta akredite olmuştur (A list of Approved and Denied University Based Administrator Training Programs, s.1, http://www.npbea.org/ELCC/ELCC_approved_and_denied_list_1-13-04.pdf).

4.4.4.4. Bir Eğitim Kurumu Nasıl Akreditasyon Alır ?

YÖK Web sitesinde yayımlanan “Öğretmen Eğitiminde Akreditasyon : İngiltere ve A.B.D. Örnekleri ” adlı bildiride örnek bir Eğitim Fakültesinin “Federal Eğitim Bakanlığı” tarafından akredite edilmiş ulusal düzeyde bir akreditasyon kuruluşu NCATE’ den nasıl akreditasyon aldığı kısaca açıklanmıştır. Eğitim Yöneticiliği ile ilgili hizmet öncesi ve hizmetiçi programlar yürüten eğitim kurumlarının da aynı akreditasyondan geçtiği düşünüldüğünde akreditasyonun sürecinin nasıl işlediğini anlayabilmek için verilen örneğin incelenmesinin faydalı olacağı düşünülmektedir. Pek çok akreditasyon süreci buna benzer şekilde yürümektedir.

- 1) Akredite olmak isteyen kurum NCATE yönetim merkezine bu yönde niyetini belirten bir yazı yazar.
- 2) Bunun üzerine NCATE ilgili kuruma akreditasyon ile ilgili gerekli dökümanları gönderir.
- 3) Kurum bu dökümanlar doğrultusunda akreditasyon için gerekli ön koşulları yerine getirme konusunda hazırlıklara ve gerekli değişiklikleri yapmaya başlar.
- 4) Bunu geniş ve detaylı bir rapor halinde NCATE’e bildirir.
- 5) NCATE, akreditasyon ve değerlendirme konusunda eğitilmiş ve genellikle eğitimin çeşitli alanlarında çalışan akademisyen ve yöneticilerinden oluşan 5-6 uzmanını kuruma gönderir. Bu kişilerin özellikleri önemlidir. Bunlar NCATE’te tam zamanlı çalışan personel değildir. Ülke düzeyinde çeşitli öğretmen yetiştiren kurumlarda akademisyen olarak veya eyalet düzeyinde veya okullarda eğitim yöneticisi olarak çalışan kişiler arasından seçilirler. Akreditasyon ve değerlendirme konusunda NCATE tarafından hizmet-içi eğitime tabi tutulurlar. Değerlendirmede yansızlığı sağlamak amacıyla bir kuruma değerlendirici olarak gönderilecek bu uzmanların ilgili kurumla profesyonel veya iş anlamında ilişkilerinin olmamasına özen gösterilir. Değerlendirme işi gönüllülük esasına dayalı bir görevdir, bu iş karşılığında bireylere NCATE tarafından bir ödeme yapılmaz. Ancak, bir kurumun değerlendirmesinde görev aldıklarında bu kişilerin sadece yol ve konaklama masrafları ilgili kurum tarafından karşılanır.
- 6) NCATE öğretmen yetiştirmenin çeşitli boyutlarını kapsayan 20’ye yakın değişik standart geliştirmiştir. Bir kurumun değerlendirmesine gidecek ekip üyelerine bu standartlar paylaşılır.
- 7) Kurum, değerlendirici uzmanlar kuruma gelmeden önce kurumla ilgili hemen her türlü dökümanın, belge ve bilginin olduğu bir “sergi odası” (exhibition room) hazırlar.
- 8) Değerlendirici uzmanlar Cumartesi kurumda çalışmaya başlar ve Cumartesi-Pazar sergi odasındaki belge ve bilgileri çalışır ve incelerler.
- 9) Pazartesi günü planlanmış, önceden randevulu veya programsız olarak, hedefli veya rastlantısal olarak değerlendirme ekibi kurumda çalışan bireylerle görüşmeler yapmaya başlarlar. Bunlara öğrenciler de dahildir.

Buradaki amaç kurum hakkında çok çeşitli, olumlu ve olumsuz görüş ve algıları toplamaktır. Bütün bunları yaparken, değerlendirme ekibi her akşam bir araya gelerek değerlendirme ve bulgularını birbirleriyle paylaşırlar.

10) Salı günü değerlendirme raporlarını yazarlar.

11) Çarşamba günü değerlendirme ekibi fakülte dekanı ile görüşerek ilk değerlendirme sonuçlarını dekanla paylaşırlar. Bu ilgili kurumun akredite edildiği veya edilmediği anlamına gelmez, çünkü değerlendirme ekibinin böyle bir yetkisi yoktur. Ekip kurumu terk eder.

Bu değerlendirme sürecinde kurum yetkilileri de değerlendirme ekibinde yer alanları değerlendirirler ve değerlendirme sonuçlarını NCATE'e gönderirler. Bu şekilde, değerlendirenlerin performansları konusunda da NCATE bilgilendirilmiş olur.

12) Değerlendirme ekibi son ve tam raporunu hazırlayarak NCATE'e ve kuruma aynı anda gönderir. Kurum bu rapora 30 gün içinde yanıt vermek zorundadır. Değerlendirme sonuçlarına itirazlar da bu sırada yapılır.

13) Raporun kendisi ve kurumun yanıtı (ve varsa itirazları) NCATE'in yönetim kuruluna sunulur. Karar mercii bu kuruldur. Sonbaharda bu kurul toplanarak akredite edilme veya edilmeme konusunda son kararı verir.

14) Eğer bir kurum bu değerlendirmeden geçemeyip akreditasyon alamıyorsa, kurumun talep etmesi durumunda NCATE bu kuruma ikinci bir değerlendirmeye hazırlanmaları konusunda gerekli yardımları sağlar.

(Türkiye'de Öğretmen Eğitiminde Standartlar ve Akreditasyon, YÖK Web Sitesi, <http://www.yok.gov.tr/egitim/ogretmen/ogretmen.htm>)

Bir defa akredite edilen eğitim fakültesi 5 ya da 7 yıllık periodlarla tekrar belirlenen standartlara ilgili denetlemeye tabi tutulur.

4.4.5. Eyaletlerarası Okul Liderleri Lisans Konsorsiyumu (Interstate School Leaders Licensure Consortium [ISLLC] Standartları

Okul yöneticilerinin sahip olmaları gereken özellikleri her eyalet kendi içinde belirlemekle beraber 80'li ve 90'lı yıllarda eyaletler arasında birlikteliği sağlamak ve ortak bir takım standartları uygulamak amacıyla yoğun bir çaba sarfedildiği görülmektedir. Eğitim ve okul yöneticilerinin kurdukları meslek örgütleri ve okul yöneticiliği alanında eğitim veren üniversite ve yüksek okullar zaman zaman bir araya gelip üst kurullar oluşturmakta, bir grup eyaleti ya da meslek örgütünü bağlayacak olan kararlar almaktadırlar. Bu tip üst kurulların en önemli ve en güncellerinden birisi NPBEA' nin önyak olması ile oluşturulan Eyaletlerarası Okul Liderleri Konsorsiyumu [ISLLC] dur.

24 eyaletin üye olduğu ISLLC, okul liderleri için standartlar ve standart değerlendirme yöntemleri üretmek üzere kurulmuştur. Kuruluşunda eyaletlerin eğitim müdürlükleri , profesyonel standart geliştirme uzmanları ve eğitim yönetimi alanında çalışma yapan uzmanlar bulunur. Konsorsiyumun amacı eyaletler arasında ortak standartlar oluşturulmasının belirli kararlar alabilmek ve onları uygulayabilmek için gerekli bilgileri sağlayacağı ve ortak standartlara sahip eyaletlerin arasında iletişimin ve işbirliğinin daha kolay olacağı düşüncesiyle belirli standartlar geliştirmek ve eğitim yöneticilerinin kalitesini yükseltmek olarak özetlenebilir.

Üye eyaletlerin ve ISLLC'nin kuruluşunda yer alan eğitim ve okul yöneticisi örgütlerinin daha önceden geliştirdikleri okul yöneticisi standartları bir potada eritilmiş ve ortaya ISLLC'nin altı temel okul yöneticisi standardı çıkarılmıştır.

Bu konsorsiyumun yıllar süren çalışmaları sonucunda saptanan ve her biri

“okul yöneticisi yoluyla öğrencilerin başarısına katkıda bulunan öğretim lideridir”, kalıbıyla tanımlanan eğitim liderlerinin altı standardının özeti aşağıdaki gibidir:

1) Okul yöneticisi tüm okul ortamınca paylaşılan öğrenme hedefini geliştirmeyi, hayata geçirmeyi ve yardımlaşmayı kolaylaştırmak vasıtasıyla öğrencilerin başarısına katkıda bulunan öğretim lideridir.

2) Okul yöneticisi öğrencilerin öğrenmesine ve personelin mesleki gelişimine paralel şekilde okul kültürünün devamını sağlamak yoluyla öğrencilerin başarısına katkıda bulunan öğretim lideridir.

3) Okul yöneticisi örgütün yönetimini, hareketlerini ve kaynaklarını kullanarak daha güvenli, yeterli ve etkili bir öğretim ortamı oluşturarak öğrencilerin başarısına katkıda bulunan öğretim lideridir.

4) Okul yöneticisi aileler ve toplum bireyleri ile ortak çalışarak, toplumun kaynaklarını harekete geçirerek ve toplumun karmaşık ihtiyaç ve isteklerine cevap vererek öğrencilerin başarısına katkıda bulunan öğretim lideridir.

5) Okul yöneticisi dürüst , adil ve etik duygularla hareket ederek öğrencilerin başarısına katkıda bulunan öğretim lideridir.

6) Okul yöneticisi etrafındaki geniş politik, sosyal, hukuki ve kültürel çerçeveyi anlamak, ona uygun hareket etmek ve onu etkilemek vasıtasıyla öğrencilerin başarısına katkıda bulunan öğretim lideridir.

Görüldüğü üzere okul yöneticisinin başarısının temel ölçütü öğrenci başarısıdır. Bu ilkeler 2001 yılında 35 eyalet tarafından kabul edilmiştir.

Lisans vermenin amacı toplumun sağlığını , güvenliğini korumak ve varlığının devamını sağlamaktır. Lisans bir kişinin icra edeceği mesleği ilgili sorumluluğu bütünüyle taşıyabileceğini gösterir. Bir lisans testi bu kişinin mesleğe başlarken mesleği ile ilgili bilgi ve becerilere sahip olup olmadığını belirlemeye yönelik bir testtir. Kısacası lisans testi yalnızca bir işi yapma yeterliliğine sahip olanların o işi yaptıklarını, bir başka deyişle yapılan işin ehil insanlar tarafından yapıldığını garanti altına alan bir nevi toplumun güvenlik sigortası olarak görülebilir.

ISLLC'e üye olan 6 eyaletin (District of Columbia, Illinois, Kentucky, Mississippi, Missouri, and North Carolina) ve Eğitim Test Servisi (ETS) 'nin maddi katkıları ile ISLLC'nin standartları teste dönüştürülmüş, okul yöneticilerinin yeterliliklerini sınamak ve bu yeterliliklerini lisans vererek belgelemek amacı ile kullanılmaya başlanmıştır. Bu testlerin geliştirilmesinde takip edilen yöntem şöyledir:

Önce alanında uzman olan ve etnik yapı, ırk, cinsiyet, geldikleri coğrafi bölge ve görev yaptıkları okul (ilk, orta, lise) bakımından heterojen 14 kişiden oluşan bir komite tarafından mesleğe yeni başlayan bir okul yöneticisinde bulunması

gerektiğine inanılan bilgi birikimi ve sorumluluk ile ilgili alanlar tespit edilmiştir. Bu alanlar ile ilgili oluşturulan bir anket farklı öğrenim seviyelerinde (ilk, orta, lise) ve farklı tip okullarda (kırsal, kentsel, varoş) görev yapan konsorsiyuma üye olan her bir eyalette 750şer , üye olmayan eyaletlerden ise 150şer tecrübeli okul müdürüne gönderilmiştir. Bu yolla ülke çapında 10.000’den fazla okul müdürünün örneklem olarak kullanıldığı anketler değerlendirilerek okul yöneticilerince önemli görülen özellikler belirlenmiştir. Anket sonuçlarına göre okul müdürleri ankette belirtilen sorumluluk ile ilgili ifadelerin %97’sini , bilgi ile ilgili ifadelerin de %95’ini önemli olarak (5’li ölçekte, 3,5 ortalama ve üstü) görmektedirler.

Anket sonuçlarında önemli olarak görülen özellikler Eğitim Test Servisi (ETS) tarafından testlere dönüştürülmektedir. Testlerin pilot uygulaması yapılmakta , tecrübeli okul müdürleri ve test uzmanlardan oluşan farklı komisyonlar tarafından yenilenmekte ve Okul Liderleri Lisans Değerlendirmesi (The School Leaders Licensure Assessment-SLLA) adıyla üye eyaletlerde bulunan okullarda göreve talip olan okul yöneticisi adaylarına uygulamaktadır.

4.4.6. Okul Liderleri Lisans Değerlendirmesi (The School Leaders Licensure Assessment [SLLA])

SLLA, okul müdürü adaylarının pozisyonları için yeterli bilgi ve beceriye sahip olup olmadığını ölçmek üzere planlanmış dört bölümden oluşan ve toplam 6 saatlik bir değerlendirme sınavıdır.

1nci Bölüm: 1 saat sürer. Adaylara okulda karşılaşılabilecekleri 10 kısa durum verilir ve her bir durumda nasıl reaksiyon gösterecekleri , verilen durumun muhtemel sonuçları ya da bir sonraki basamakta ne yapacakları ile ilgili soruları cevaplamaları istenir.

2nci Bölüm: 1 saat sürer. Adaylara 1nci bölümdeki durumlardan daha uzun ve her biri okul ortamında ortaya çıkabilecek bir problemi içeren 6 durum daha verilir.

Adaylardan şartları analiz etmeleri, verilen analitik sorulara göre önceliklerini sıralamaları istenir.

3ncü Bölüm: 2 saat süren bilgi sentezi ve problem çözümü safhasıdır. Adaylara öğretim-öğrenim konuları ile ilgili 2 durum verilir. Her bir durumda adaylar karışık bir problemi çözmek amacıyla bir yol önermek ve okul ile ilgili bir senaryo yazmak zorundadırlar.

4ncü Bölüm: 2 saat süren bilgi analizi ve karar veme safhasıdır. Adaylara öğretme-öğrenme konuları ile ilgili 7 dosya verilir . Adaylar her bir dosya ile ilgili sorulan 2 soruya cevap vermek zorundadırlar.

Adaylar internet vasıtası ya da şahsen ETS'ye başvurarak kayıt formu doldururlar. Sınava girecekleri yerler internetten yayınlanır. Sınav sonuçları sınavdan 1 ay sonra adaylara ve adayların başvuru formunda belirttiği kurumlara postalanır. Lisans diploması alabilmek için gerekli olan taban puanları da eyaletler kendileri belirlerler. Arkansas, District of Colombia, Indiana, Kentucky, Lousiana, Maryland, Mississippi, Missouri, North Carolina, Penssylvania, Tennessee, Virginia, ve Missouri eyaletleri okul yöneticisi olabilmek için belirli bir SLLA notu zorunluluğu olan eyaletlerdir. Şu anda SLLA notunu zorunlu tutan 13 eyalete ilave olarak 7 eyalet daha SLLA'yı zorunlu kılmak üzere çalışmalar yapmaktadır.

SLLA sınavında sorulan her bölümden örnek birer soru ve notların nasıl değerlendirildiğine ilişkin bilgi Ek-2'de verilmiştir.

4.4.7. Okul ve Eğitim Yöneticisi Örgütleri

ABD'de okul yöneticileri ve okul yöneticilerini yetiştiren üniversiteler tüm eyaletlerde meslek örgütleri kurmak suretiyle örgütlenmişlerdir. Okul yöneticilerinin kurduğu meslek örgütleri eyaletler çapında üyelerinin mesleki gelişimini sağlamak üzere hizmetiçi eğitim faaliyetlerinde bulunurlar, kitap, aylık dergi çıkarırlar ve

üyelerinin sorunlarıyla yakından ilgilenirlerken öğretim üyelerinin kurduğu dernekler kendi eyaletlerindeki eğitim faaliyetlerini desteklemenin yanı sıra eğitim yöneticisi yetiştirme politikalarına ve eğitim programlarının içeriğine karar vermek için ulusal çapta konsorsiyumlar oluştururlar, raporlar hazırlarlar, standartlar belirlerler ve eğitim yöneticilerinin daha iyi yetişmesi için çalışırlar. Ulusal çapta faaliyet gösteren en etkin meslek örgütlerinden üçü ile ilgili aşağıda bilgi verilmiştir. Bu dernek ve meslek örgütlerinin her eyalette şubeleri bulunmaktadır.

4.4.7.1. Amerikan Okul Müdürleri Birliği (American Association of School Administrators [AASA])

AASA 1865'te kurulan A.B.D. okul müdürlerinin üye olduğu profesyonel bir meslek örgütüdür. AASA'nın misyonu kendilerini öğrencilerin en kaliteli eğitimi almasına adanmış eğitim liderlerini desteklemektir. AASA tüm eğitim yöneticilerinin bazı etik prensiplere sahip olması gereğinden hareketle 1981 yılında eğitim yöneticilerinin etik yemini adıyla hem idealist hem de uygulanabilir 10 etik prensip kabul etmiştir. Buna göre ;

Eğitim Yöneticisi ,

1. Tüm karar ve uygulamalarının merkezine öğrencilerin göreceği faydayı koyar.
2. Mesleki sorumluluklarını dürüstlük ve sadakatla yerine getirir.
3. Kanunların uygulanmasını ve bireylerin haklarının korunmasını destekler.
4. Yerel, eyalet ve ulusal kanunlara uyar ve bilerek doğrudan ya da dolaylı şekilde hükümetin aleyhine çalışan örgütlere üye olmaz ya da desteklemez.
5. Eğitim kurumunun politikasını, idari kurallarını ve yönetmeliklerini uygular.
6. Eğitimsel hedeflerle bağdaşmayan kanun, politika ve yönetmeliklerin düzeltilmesi için uygun davranışları gösterir.
7. Politik, sosyal, dini, ekonomik ya da diğer etkilerle kişisel fayda sağlamaktan kaçınır.
8. Yalnızca akredite olmuş kurumların verdiği akademik derece ve profesyonel sertifikaları kabul eder.

9. Standartları korur, araştırma ve sürekli profesyonel gelişim vasıtasıyla mesleğin etkinliğini geliştirme yollarını arar.
10. Tüm anlaşmalara, sonuçlanıncaya, ya da iki taraftan biri karşılıklı olarak anlaşıp çekilinceye kadar sadık kalır(<http://www.assa.org>).

4.4.7.2. Eğitim Yöneticiliği Üniversite Konseyi (The University Council for Educational Administration [UCEA])

Her biri doktora düzeyinde eğitim veren 74 ABD ve Kanada Üniversitesinin katılımı ile kurulmuş ve amacı eğitim yöneticilerinin daha iyi yetiştirilmesine yönelik programlar geliştirmek, konu ile ilgili bilimsel araştırmalara destek vermek, örgüt ve liderlik konuları üzerine bilimsel çalışmalar yapmak, eğitim yöneticilerinin yetiştirilmesine yönelik çalışan üniversiteler ve öğretim üyeleri ile ABD'deki eğitim yöneticileri arasında fikir ve bilgi alışverişinin kurulmasını sağlamak olarak özetlenebilecek bir örgüttür.

Yüzlerce eğitim ve okul yöneticisi programı yürüten yüksek öğrenim kurumu arasında belirli standartlar geliştirerek birlik ve beraberlik sağlamak ve belirli bir kaliteye ulaşmak için çaba sarfeden UCEA üye üniversitelerin üyelik aidatları, çeşitli kuruluşların yaptıkları bağışlar, örgüte ait tesislerin kullanımından elde edilen gelir, eğitim malzemeleri ve basılı yayınların gelirleri ile ayakta durmaktadır.

1965 yılından itibaren yayınlanan ve Eğitim Yönetimi alanında basılan kitapların özet ve değerlendirmelerinin , kavramsal ve teorik makalelerin, araştırma analizlerinin yer aldığı “**Educational Administration Quarterly**”; elektronik ortamda eğitim yöneticilerinin tecrübelerini paylaştığı “**The Journal of Cases in Educational Leadership**” ; üye üniversitelerin ve UECA faaliyetlerinin anlatıldığı “**UCEA Review**” ; ve McGraw-Hill's Primis Custom Publishing tarafından basılan eğitim yönetimi ile ilgili yazıların yer aldığı “**Educational Administration: The UCEA Document Base**” kuruluşun düzenli olarak yayımlanan yayınlarıdır. (<http://www.ucea.org>)

UCEA, özellikle 90'lı yıllarda, eğitim yönetimi alanında eğitim veren kuruluşların program bütünlüğünü sağlayabilme amacıyla çok etkin çalışmıştır

4.4.7.3. Eğitim Liderleri Enstitüsü (Institute for Educational Leaders [IEL])

1964 yılında kurulan, okul yöneticilerinin liderlik özellikleri geliştirmek, okul-aile-toplum arasındaki bağları kuvvetlendirmek, politika üretmek ve program geliştirmek vasıtasıyla eğitim sisteminin iyileşmesine katkıda bulunmayı amaçlayan, kar amacı gütmeyen ve faaliyetlerini bağışlarla sürdüren bir örgüttür. Başta 2 ayda bir çıkan ve elektronik posta yoluyla dağıtılan eğitim yöneticilerinin , öğretim üyelerinin kendilerini ifade edebildiği , tecrübelerini paylaşabildiği ücretsiz “IELeadership Connections” isimli elektronik bülten olmak üzere bir çok yayınına basılı ya da web sitesi yoluyla ulaşmak mümkündür (www.iel.org) . Okul yöneticilerinin yetiştirilmesindeki problem sahalarını tespit etmeye yönelik raporlarıyla (IEL, 2000) bu alandaki çabalara destek olur.

4.5. Beşinci Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorum

Araştırmanın beşinci alt problemi “A.B.D.’de geleneksel okul yöneticisi programlarına getirilen eleştiriler ve okul yöneticisi yetiştirme programlarındaki son yaklaşımlar nelerdir? olarak ifade edilmişti. Beşinci alt problemin yanıtını oluşturmak üzere yapılan araştırmanın bulguları aşağıda sunulmaktadır.

4.5.1. A.B.D.’de Geleneksel Okul Yöneticisi Programlarına Getirilen Eleştiriler

Eğitimde Mükemmellik Ulusal Komisyonu 1983 yılında hazırladığı “A nation at Risk” adlı raporunda A.B.D. okullarında verilen eğitimi , sıradan ve etkisiz olmakla suçlamış, bu durumun ülkenin geleceğini tehdit ettiğini kaydetmiştir. Bu rapor A.B.D.’deki eğitimin geliştirilmesi çabalarını kamçulamış, okul ve eğitim yöneticilerinin yetiştirilmesi faaliyetlerine ivme kazandırmıştır.

Özellikle 80'li yılların sonunda hem akademik eğitim veren okullar hem de okul bölgeleri okul yöneticileri için gereken yeterli alan tecrübesi sunamadıkları için eleştirilmişlerdir.

Yine 1980'lerin sonunda Eğitim Yönetimi Üniversite Konseyi [UCEA] eğitim yöneticisi yetiştiren okulları ve okul bölgelerini hem yeterli işbirliği yapmadığı hem de okul yöneticilerinin gereksinim duyduğu okul ortamında görevbaşı eğitimi vermemekle eleştirmiştir.

1987'de, UECA tarafından desteklenen Eğitim Yönetiminde Mükemmeliyet Ulusal Komisyonu [NCEEA], A.B.D'deki eğitim yönetimi alanındaki problemleri ortaya koymak amacıyla hazırladığı raporda eğitim yöneticilerini yetiştiren programlardaki aksaklıkları aşağıdaki şekilde tespit etmiştir:

- eğitim liderliğine dair bir tanımın olamaması;
- okullarda lider yetiştirme ile ilgili programların eksikliği ;
- okul bölgeleri ve üniversiteler arasındaki işbirliğinin eksikliği;
- bu alanda çalışan azınlıkların ve kadınların yetersizliği;
- okul yöneticilerinin sistematik profesyonel gelişiminin sağlanamaması;
- okul yöneticisi programlarına nitelikli adayların başvurmaması;
- okul yöneticilerinin gerçek ihtiyaçlarına yönelik hazırlık programlarının eksikliği;
- yetiştirme programlarının uyum, modern içerik ve klinik tecrübeden yoksun olması;
- lisans sisteminin yetersizliği ve okul liderlerinin yetiştirilmesinde milli bilincin oluşmaması

Komisyon, özellikle eğitim politikalarını belirleyenlere eğitim ve okul yönetiminin düzeltilmesi amacıyla şu önerilerde bulunmuştur :

- okullar , okul liderlerini yetiştirme sorumluluğunu üniversitelerle paylaşmalıdırlar,

- raporda tanımlanan okul yöneticisi ruhunu yansıtamayan öğretim programları sunan üniversiteler okul liderlerini yetiştirmeyi bırakmalıdırlar,

- eyalet eğitim politikalarını belirleyenler lisans verme yöntemlerini bir bireyin etkili bir biçimde okulu yönetebileceği şekilde düzenlemelidirler (Hale & Moorman: 2003).

Bu tarihten sonra eğitim yöneticisi yetiştiren programların yapısı ve içeriği komisyonun sunduğu problem alanları doğrultusunda irdelenmeye başlanmıştır (Jackson; Kelley; 2002: 192).

Müdürlük nitelikleri tartışmaya neden olmuş, tüm ülke çapında belirli bir standarda ulaşabilmek için çalışılmıştır. 1989'da Ulusal Eğitim Yönetimi Politika Kurulu [NPBEA] okul yöneticisi yetiştiren akademik programları, fakültelerin nitelikleri , yüksek lisans ve doktora dereceleri, klinik çalışma sağlanabilmesi için üniversite ve okul bölgeleri arasında eşgüdümün sağlanması, ulusal standartların saptanması ve bu standartların geliştirilecek testlerle ölçülmesi ile ilgili bir rapor hazırlamıştır (NPBEA, 2002).

1990'da Ulusal İlkokul Müdürleri Birliği [NAESP] “ 21nci YY Okulları Müdürleri” isimli raporunda okul yöneticisi yetiştirme programlarının faydalı olabilmesi için büyük çapta değişiklikler gerektiğini savunmuş, üniversiteler, eğitim bölgeleri, profesyonel yönetici dernekleri ve eyalet eğitim kuruluşları arasındaki işbirliğinin artırılmasının yanısıra okul müdürü yetiştirme programlarına giriş standartlarının yükseltilmesini, liderlik özelliklerinin erken dönemde keşfedilmesi ve geliştirilmesini, genel hazırlık programlarının ilkökul ve ortaokul müdürleri için uzmanlaşmayı sağlayacak şekilde özelleştirilmesini, yüksek öğrenim kurumlarının okul müdürlerinin yetiştirilmesi çabalarına daha fazla destek vermelerini teklif etmiştir (Anderson, 1991: 10).

Bir yıl sonra NAESP ve NASSP okul yöneticiliğine hazırlık programlarını yeniden düzenlemek ve okul müdürlerine ulusal çapta sertifika sağlamak amacıyla ortak bir komisyon kurmuşlardır. Bu amaca ulaşabilmek için komite geleneksel

öğretim programları ile liderlik becerilerini harmanlayan 21 performans alanı belirlemiştir.

1990'lı yıllardan itibaren çok sayıda tecrübeli okul yöneticisinin emeklilik hakkını kazanacak olması federal hükümetin, eyalet ve bölge eğitim kurullarının, okul yöneticisi yetiştiren kurumların ve okul yöneticilerinin oluşturduğu meslek örgütlerinin yeni müdür yetiştirme programları geliştirmesi çabalarına ivme kazandırmış, özellikle 90'lı yıllarda okul yöneticilerinin yetiştirilmesine yönelik çok sayıda üst düzey organizasyon kurulmuş ve standartlar geliştirilmesine çalışılmıştır.

Bununla birlikte araştırmalar nitelikli okul müdürlerinin istihdamında büyük problem olduğunu göstermektedir ;

1998 yılında 403 okul bölgesi müdürlerine uygulanan bir ankette, bölge müdürlerinin yarısı bölgelerindeki boş okul müdürlüklerine alınacak nitelikli adayların azlığından yakınmışlardır. Araştırmaya göre nitelikli okul yöneticilerinin bulunamamasının temel nedeni tecrübeli okul müdürlerinin emekliliğidir. Tablonun 2005 yılında daha da ciddileşeceği ve ülkenin bazı bölgelerinin diğerlerinden daha da ciddi tehlike altında olacağı öngörülmektedir. 2010 yılına kadar Minnesota okul müdürlerinin %75'nin emeklilik vasıtasıyla işten ayrılması beklenmektedir. Bununla beraber problem eğitim yöneticiliği lisansı olan potansiyel okul müdürü adaylarının sayısında değildir. Emekli olacak okul müdürlerinin buldukları okullarda en az üç tane okul müdürü pozisyonunda olmadıkları halde okul müdürlüğüne aday olabilecek okul müdürlüğü sertifikası olan yardımcılar vardır. Yine de Minnesota bölge müdürlerinin %86'sı boş pozisyonlara yeni okul müdürü alımı yapabilmeyi "zor" ve "çok zor" düzeyinde değerlendirmektedirler. Bunun nedeni okul müdürlüğü sertifikasına sahip olan potansiyel adayların çok azının gerçekte okul liderliği için hazır olmaları ve hazır olanlarının da çok azının okul müdürlüğü pozisyonunu istemeleridir. Okul müdürlerinin maaşlarının azlığı, haftada 84 saatlik çalışma süresi, okul bölgelerinin baskısı, öğretmen kalitesi, velilerin istekleri, mesleğin düşük statü ve imajı, her konuda aşırı sorumluluk ve yük, yetersiz kaynak ve artan iş stresi

müdür pozisyonuna talebin yetersiz olmasının nedeni olarak gösterilmektedir (IEL, 2000).

ABD’de okul yöneticisi yetiştirme politikalarının emekli olacak okul müdürlerinin yerine yeni okul yöneticisi yetiştirme, standartlar geliştirme ve ulusal çapta akreditasyon sağlama çabaları ile geçen 1980’lerin sonu ve 1990’lar süresince şekillendiği, 1990’lı yılların sonu ve 2001 yılındaki “No Child Left Behind” (Hiç Bir Çocuk Geride Kalmasın) Federal hükümet politikası sayesinde federal hükümet tarafından desteklendiği ve bu sürecin 2000’li yıllardaki okul yöneticisi yetiştirme programlarının temelini teşkil ettiği söylenebilir.

Günümüzde okul yöneticisi yetiştirme programlarına yapılan temel eleştiri bu programların akademik içerikli olması ve okul yöneticisi adaylarına okul ortamında yardımcı olacak uygulamaya yönelik bilgiyi sağlayamamasıdır. Geleneksel yüksek lisans eğitimi veren üniversitelerin çoğu öğrencilere deneysel tecrübe sağlamak için akademik çalışmalarından ödün vermek istememektedirler. Klinik eğitim alan çalışması içerdiğinden eğitim bölgeleri ve okullar ile koordinasyonu gerektirmektedir. Bu da hem pahalı hem de zaman alıcıdır (Kowalski, 2003).

4.5.2. Okul Yöneticisi Yetiştirme Programlarındaki Yeni Yaklaşımlar ve Modeller

90’lı yılların sonuna doğru okul yöneticisi yetiştirilmesinde hedef, okul yöneticisi adaylarının akademik programlarla teorik bilgi edinmeleri yerine bu bilgili kullanabilecekleri gerçek okul ortamını ve günlük problemleri tanıyabilecekleri, pratik tecrübe kazanabilecekleri görev başı ya da stajyerlik eğitimi sunmak olarak belirlenmiştir.

Bu bölümde fakültelerin okul yöneticisi yetiştirme yüksek lisans programları ve bazı kurumların okul yöneticisi yetiştirme programlarında klasik programlardan farklı olarak kullanılmaya başlanan teknikler ve otoriteler tarafından gelecek vaad

eden yenilikçi programlar olarak değerlendirilen bazı okul yöneticisi hazırlama programları incelenmiştir.

4.5.2.1. Okul Bölgesi Yetiştirme Programları

ABD 'de okul yöneticilerinin yetiştirilmesi için bizzat okulun içinde ya da okul yönetim bölgelerinde verilen eğitim önem arz etmektedir. Okul bölgeleri dışarıdan okul yöneticisi alıp yetiştirmek yerine kendi bölgelerindeki gelecek vaat eden başarılı öğretmenleri hizmetiçi yetiştirme programları ile yöneticiliğe hazırlamayı tercih etmektedir. Anderson'a göre geleceğin okul yöneticilerini okul bölgesi öğretmen havuzundan seçmenin sayısız faydası vardır. Oregon eyaleti David Douglas Okul bölgesinde uygulanan bir programla tecrübeli okul yöneticileri tarafından birer haftalık programlarla bilgilendirilen adaylar yöneticilikle ilgilendikleri takdirde okul yöneticilerinin yanında stajyerlik yapabilmektedirler. Yine başka bir okul bölgesinde uygulanan bir programla adaylar bölge yöneticisinin yanında stajyer/ intern olarak çalışmakta ve gerçek okul ortamındaki yönetici problemleri ile tanışmaktadırlar. 6 aydan bir yıla kadar süren stajyerlikler yalnızca adaylara son derece değerli pratik bilgiler vermekle kalmayıp aynı zamanda adaylar hakkında seçicilerin daha detaylı bilgi sahibi olmalarına da yardımcı olur (Anderson, 1991).

1993-94 eğitim öğretim yılında devlet okulu müdürlerinin yarısına yakınının (%39) okul müdürü olmadan okul ya da okul bölgesinde verilen bir yönetici yetiştirme programına katıldığı ortaya çıkmıştır. 1993-94 eğitim öğretim yılında devlet okullarında görev yapan 79,618 okul müdürünün 24,445'inin 4 yıldan daha az müdürlük tecrübesi olduğu, 55,173'ünün 4 yıl ya da daha fazla okul müdürlüğü yaptığı tespit edilmiştir. Dört yıl ve daha tecrübeli okul müdürlerinin bu tür programlara katılma oranı üçte birken, dört yıldan az süredir görev yapan okul müdürlerinin yarısı müdür olmadan okul bölgesi tarafından verilen bir okul yöneticisi yetiştirme programına katıldığı belirlenmiştir (DeAngelis& Rossi, 1997). Bu da 80'li yılların sonu ve 90'ların başındaki okul bölgelerinin okul müdürü yetiştirme programlarının başarılı olduğuna işaret etmektedir.

Bununla birlikte okul bölgesi yetiştirme programlarının sayıca yetersiz olduğu da ifade edilmektedir. 1998’de yapılan bir araştırmaya göre okul bölgelerinin yalnızca % 27’sinin okul müdürlerini yetiştirecek programlar düzenledikleri ortaya çıkmıştır (IEL, 2000).

4.5.2.2. Probleme Dayalı Öğrenme (Problem Based Learning- PBL)

Probleme Dayalı Öğrenme, öğrencilerin okul yönetimi ile ilgili problemleri çözebilmeleri amacıyla araştırma, veri ve tecrübeleri bir araya getirip geliştirdikleri profesyonel anlamda problem çözümüne odaklanan bir yaklaşımdır (Bridges & Hallinger, 1993; Jackson & Kelley, 2002: 196’daki alıntı).

Örgütsel sorunların çözümünde okul mevzuatı, personel yönetimi, okul finansmanı gibi geleneksel okul yönetimi konularından çok öğretimsel stratejilere dayalı bilginin kullanımını ön planda tutmaktadır (Çelik, 2002: 8).

Probleme Dayalı Öğrenmenin diğer eğitim yöneticisi yetiştirme biçimlerinden ayrılan temel özellikleri şunlardır:

1. Sorun çıkış noktasıdır,
 2. Öğrenci bilgiyi sorunun içinde bulmaya çalışır,
 3. Öğrenme ve öğretim konusunda öğrenciler birey ve grup olarak en büyük sorumluluğa sahiptirler,
 4. Öğrenme küçük gruplarda gerçekleştirilmektedir
- (Tanner & Keedy, 1995; Çelik, 2002: s.8’deki alıntı).

Probleme Dayalı Öğrenme somut bir sorunun temel alınarak öğrenmenin bu sorunun etrafında gerçekleşebileceği varsayımına dayanmaktadır.

Tablo 5’te sorun ve çözüm odaklı yönetsel davranışlar birlikte değerlendirilmiştir.

Tablo 5

Okul Yöneticisinin Sorun Odaklı ve Çözüm Odaklı Yönetimsel Davranışları

Sorun	Etik Kirlenme	Çözüm	Etik Liderlik
Sorun	Gelecek Körlüğü	Çözüm	Vizyoner Liderlik
Sorun	Durağanlık	Çözüm	Dönüşümcü Liderlik
Sorun	Öğrenme Yetersizliği	Çözüm	Örgütsel Öğrenme
Sorun	Akılların Çatışması	Çözüm	Akılların Buluşması ve Örgütsel Zeka
Sorun	Bireysel Çalışma	Çözüm	Takım Çalışması
Sorun	Otokratik Yönetim	Çözüm	Demokratik Yönetim

Kaynak: (Çelik, 2002: 9)

Çelik'e (2002: 9) göre sorun etik kirlenme ise çözüm etik liderlik; okul yöneticisinin gelecek ile ilgili projeleri eksikse, çözüm yöneticinin vizyoner liderlik konusunda yetiştirilmesi ; okul personelinin öğrenme yetersizliği var ise çözüm okul personelinin takım olarak öğrenmelerinin sağlanmasıdır.

Probleme Dayalı Öğrenme, öğrencilerin problemi teşhis etmelerinin yanı sıra takım çalışmasını, yönetim ve proje geliştirme becerilerini ve problem çözme becerilerini geliştirir (Hart & Pounder, 1999 ; Jackson & Kelley, 2002: s.196'daki alıntı).

4.5.2.3. Çalışma Grupları (Cohorts)

Jackson ve Kelley' nin (2002: 196) Mc Carthy'den aktardığına göre UCEA birimlerinin yarısı grup çalışması tekniğini yüksek lisans düzeyinde, % 80'i de doktora seviyesinde kullanmaktadırlar. Grup çalışmasının avantajları grup üyeleri arasında daha güçlü sosyal ve kişisel ilişkilerin kurulması, fakülte üyeleriyle artan işbirliği, üniversiteye daha iyi entegre olabilmek, program yapısının ve derslerin akışının daha iyi belirlenmesi, program uyumu ve profesyonel anlamda bağların kurulması olarak sayılabilir (Barnet et al, 2000; Scribner & Donaldson, 2001 ; Jackson & Kelley, 2002: 196'daki alıntı).

4.5.1.4. Yetiştirme Programları Ortaklıkları

Farklı fakültelerdeki okul yöneticisi yetiştirme programlarının birbiriyle, eğitim bölgeleri ve üniversite dışı diğer kaynaklarla ortak çalışmaları etkili hazırlama programlarının geliştirilebilmesi için çok önemlidir. Eğitim bölgeleri ile ortaklığın iki yönden önemi vardır. Birincisi; gelecek vaad eden, liderlik yeteneği bulunan okul yöneticisi adayları okullarda çalışan öğretmenlerdir. Nitelikli adayların yönetici programlarına katılabilmesi için ortaklık gereklidir. İkincisi; yönetici yetiştiren programlardaki öğrencilerin gerekli tecrübeyi kazanabilmeleri için alan çalışması, mentorlük/ internlük gibi uygulamalar eğitim bölgelerinin katkısı olmadan başarılı olamaz. Ayrıca, bütün programların birbirlerinin tecrübelerinden alınacak dersleri olduğu fikrinden hareketle A.B.D. okul yöneticilerini yetiştiren kurumlar birbirleriyle işbirliğine gitmekte, tecrübelerini paylaşmakta, ortak araştırmalar yapmaktadırlar.

4.5.2.5. Alan Çalışması

Liderlik hazırlama programlarını bilişsel yaklaşımla inceleyen araştırmacılara göre alan çalışması geleceğin liderlerine örgütlerin yönetimi ve örgüt liderliği ile ilgili problemleri ortaya çıkarmayla özdeşleşen önemli bilişsel işlemleri kullanarak öğrencilerin gözlemlene, katılımında bulunma analiz ederek yorumlama olanağı tanımaktadır. Şu anda bir çok program alanda öğrenileni sınıfta desteklemek yerine, sınıfta öğrenileni alanda uygulamak amacıyla alan çalışmasını kullanmaktadır (Hallinger, Leithwood & Murphy, 1993; Jackson & Kelley, 2002: s.197'deki alıntı).

Sınıf temelli alan çalışmalarında eğiticiler öğrencilerden akademik sınıf çalışmalarına uygulama boyutunu katmak amacıyla okul ve eğitim yöneticileri ile görüşmeler yapmalarını, gözlemlerini yazmalarını içeren proje çalışmaları verirler. Sınıf temelli alan çalışmalarında verilen ödevlere örnek olarak :

-okul yönetim kurulu toplantılarına, disiplin kurulu toplantılarına, fakülte toplantılarına katılmak ve gözlemlemek

-bütçenin hazırlanması, öğretim programında yapılacak olan değişiklik, personelin hizmetiçi eğitimi gibi belirli bir konuda yöneticiler ile mülakat yapmak,

-okul müdürünün öğretmenleri denetlemesine katılmak , denetleme sonrası birifingini gözlemlemek,

-bölgesel ya da eyalet düzeyinde yapılan okul müdürleri konferansına katılmak,

-bölge yönetim kurulu üyelerinden ya da eyaletin politik liderlerinden birisi ile eğitim konulu mülakatta bulunmak sayılabilir.

Anderson'a (1991: 15) göre en iyi alan çalışması okul yönetiminin teorik ve teknik yönlerinin nasıl uygulamaya dönüştürülebileceğini gösteren çalışmadır.

4.5.2.6. Örnek Olay İncelemesi

1980'lerden beri bir çok araştırma, okuldaki gerçek çalışma koşullarının eğitimcilerin yetiştirme programlarına katılmasının gerekliliğini vurgulamaktadır. Okul yöneticisi adaylarının aldıkları akademik eğitimi okul yönetimi ile ilişkilendirmelerini sağlayabilecek yöntemlerden bir tanesi de örnek olay incelemesidir.

Örnek Olay İncelemesi ya da bir diğer adıyla durum çalışması yeni ya da aday okul müdürlerinin gerçek okul ortamında karşılaşılabileceği durumları sınıf ortamında incelediği bir yetiştirme tekniğidir. Örnek olaylar ya da durumlar genel olarak bir problem ve karar içeren yönetim ile ilgili bir durumun tanımıdır. Hedef, aday müdürlerin problem çözme amaçlı, analitik karar verme becerilerini geliştirmektir (Kowalski, 2005: 3).

Clark (1986), okul yöneticiliği programlarının hepsinin sınıfıçi tartışmalara örnek olayları dahil etmeleri gerektiğini savunmaktadır. Örnek olaylar hem eğitimcilerin hem de öğrencilerin verdikleri kararları ve bu kararların etkinliğini irdelemelerinin sağlar. Ayrıca öğrencilere okul ortamında karşılaşılabilecekleri durumları analiz etmeleri imkanını sunar (Anderson, 1991: 13).

Örnek olay incelemesi bir çok okul yöneticisi yetiştirme programında yerini almıştır. ISLLC standartlarına dayanarak hazırlanan Okul Liderleri Lisans Değerlendirmesi - SLLA sınavında da örnek olaylar sunulmakta ve adayların verilen durumları incelemeleri ve karar vermeleri istenmektedir (<ftp://ftp.ets.org/pub/tandl/SLSTAAG.pdf>).

4.5.2.7. Teknoloji ve Uzaktan Eğitim

Okul yöneticilerinin uzaktan eğitilmesi ya da kaynaklara uzaktan erişebilmesine olanak sağlayacak programların daha erişilebilir olması ve program içeriğinin geliştirilebilmesi amacıyla teknolojinin daha ağırlıklı kullanımına ilişkin çaba sarfedilmektedir.

ABD’de uzaktan eğitim yolu ile eğitim yönetimi yüksek lisans ve doktora diploması veren eğitim programları da mevcuttur. Uzaktan eğitim imkanı sunan üniversiteler hangi akreditasyon kuruluşundan akreditasyon aldıklarını ve sundukları öğretim programlarını WEB siteleri yoluyla ilan ederler. Bu programların çoğunda yüksek lisans eğitimi almak isteyen kişi alacağı seçmeli dersleri, ders saatlerini ve kredi miktarını bulunduğu eyaletin gereksinimlerine göre belirleme hakkına sahiptir. Öğrenci uzaktan eğitime kabul edildikten sonra danışmanı ile ortak olarak bağlı bulunduğu eyalet yönetim kurulunun sertifika şartlarını göz önünde bulundurarak bir öğrenim programı belirler ve eğitime başlar (Grand Canyon University Online, <http://www.affiliatefuel.com/e/canyon/signup.cgi? Affiliate ID=311077#> & <http://www.eduselect.com/index.htm>)

4.5.2.8. Mentorluk(Danışmanlık) ve Internlük (Stajyerlik)

Mentor yoluyla yönetici yetiştirme, yönetici adayının akıl hocası ya da danışman konumunda olan tecrübeli bir okul müdürünün yanında yetişmesini içerir. Bir nevi stajyerlik/ çıraklık süreci olan internlük ise yönetici adayına pratik tecrübe sağlamayı hedefler.

“ Yeni bir işteki ilk altı-on ay, işe başlayanların, örgütün kıdemli üyelerinden bilgi ve yardıma ihtiyaç duyacakları hayati bir geçiş dönemidir” (Louis, 1980; Anderson, 1991: s. 49’deki alıntı).

Yine Duke’un (1987) belirttiği gibi okul müdürlüğünün ilk günleri ve ayları okul liderinin biçimlenmesi için son derece önemlidir ve okul müdürünün ilk yılında edindiği tecrübe onun ilerki yıllarda nasıl bir okul müdürü olacağını belirler (Anderson, 1991: 49). Okul yöneticisi yetiştirme programlarına devam eden adaylar ya da mesleğe yeni başlayan yöneticiler belirli bir plan dahilinde kıdemli ve tecrübeli okul yöneticilerinin yanında yetişirler. Mentorluk, intern ile tecrübeli okul yöneticisi arasında kurulan planlı , rehberliğe dayalı bir ilişkinin adıdır. Pence’e (1989) göre mentorler en az dört yıllık okul müdürlüğü tecrübesine sahip ve mentorluk yapmaya gönüllü olmalı, iyi bir iletişimci , yaratıcı ve yenilikçi, okul hakkında bilgi sahibi olmalı ve yeni yöneticileri eğitim bölgesi ve okul çevresine tüm yönleriyle adapte edebilmeleri gerekmektedir (Klauke, 1990)

A.B.D.’de gün geçtikçe artan sayıda kurum, eğitim bölgeleriyle ortak çalışarak okul ve eğitim yöneticisi yetiştirme programlarına okul yöneticisi adaylarının alanda yetişmesi için internlük uygulaması eklemektedir. Eğitim bölgeleri de yeni okul yöneticilerine internlük yoluyla tecrübe kazandıracak programlar uygulamaktadır. Bazı eyaletler ise ilk yılındaki okul müdürü ve yardımcılarını bir yıl boyunca mentor ile çalışmayı zorunlu tutmaktadır. Mentor olarak gönüllü olan tecrübeli okul müdürleri mentorluk ile ilgili kurs ve seminerlere katılmak zorundadırlar (Ohio Dept. of Education Web Sitesi).

Malone’a (2000) göre araştırma sonuçları, göreve yeni atanmış okul yöneticisinin mesleki gelişimine mentor dahil edildiğinde kariyeri boyunca daha etkili olduğunu göstermiştir (Bakioğlu ve diğer., 2002: 111).

Yöneticilerin göreve başladıkları ilk yıllarda çeşitli sorunlarla karşılaşmaları kaçınılmazdır. Bu sorunları en kısa sürede ve etkili bir biçimde aşabilmeleri için mentorluk sürecinin ülkemizde de uygulanmaya başlanması ve bunun sistematik bir biçime getirilmesi gerekmektedir (Bakioğlu ve diğer., 2002: 111).

4.5.3. Yenilikçi ve Farklı Yetiştirme Programları

Bu bölümde araştırmacılar tarafından farklı ve yenilikçi olarak adlandırılan okul yöneticisi hazırlama programlarından Danforth Vakfı tarafından desteklenen üçü gözden geçirilecektir. Bu programlar katılımcılardan beklentilerin yoğunluğu, adayların seçimi ve programa kabulü aşamasındaki titizlik, programların belirli bir amaca odaklanması ve derslerin bu amaca uyumu, planlama ve okul bölgeleri ile ortak çalışılması açısından geleneksel hazırlama programlarından farklılık göstermektedirler (Jackson & Kelley, 2002).

Tablo 6
Danforth Vakfı Yönetici Hazırlama Programları

	University of Washington	East Tennessee State University	California State University, Fresno
Sponsor	Danforth	Danforth	Danforth
Hedef	Ahlaki/ Etik liderlik; Değerlendirme	ISLLC standartları (lisans alabilmek için ISLLC standardına dayanarak hazırlanan eyalet sınavına girmek gerekmektedir) ; etik liderlik	Profesyonel Gelişim Envanteri ; <u>Program1</u> -eğitimsel liderlik <u>Program2</u> - dönüşümcü liderlik
Başvurular	Yazılı başvuru; adaylık; tavsiye, görüşme	Yazılı başvuru, görüşme	Yazılı başvuru, eğitim bölgelerinin adayların seçimi ile ilgili tavsiyesi
Seçim Kriterleri	Akademik kredi; Liderlik potansiyeli	Akademik kredi; tecrübe , Liderlik potansiyeli	Akademik kredi; tecrübe, liderlik özellikleri
Yapı/ Dersler	36 kredi; grup çalışması; yılda 20 öğrenci; 10 günlük ön yaz çalışması	36 kredi; grup çalışması; yılda 20 öğrenci; okul takvimine göre ayar- lanmış, alan çalışması ile entegre öğretim programı;	1- 24 kredi ; yönetici adayları için geçici lisans programı; eğitimsel liderlik 2- 24 kredi, uygulamacı

		2 yıllık program Ocak ayında başlar.	okul yöneticileri için okul takvimine göre ayarlanmış ileri düzey lisans programı; uygulamaya yönelik dersler; bölge eğitim müdürleri ile ortak çalışma; NAESP'nin profesyonel gelişim envanterine göre hazırlanmış program; alan çalışması ile tamamlanan kurs planı; uzaktan eğitim imkanı
İnternlük/ Stajyerlik	Mentor/ Intern (Usta/çırak) ilişkisi; 700-1,400 saat arası okul çalışma süresi, 3 farklı yer; en az birisi yönetici pozisyonu, en az bir yer farklı bir ortam (kırsal/ kentsel okul)	Öğrenciler kendi çalışacakları yeri kendileri seçer; 540 saat; mesai sonrası yöneticilerle görüşmeler; ilk, orta, lise, halk hizmeti ve merkez ofislerde 6 farklı yerde çalışma mecburiyeti	1- Öğretim becerilerini geliştirmek amacıyla 120 saat öğretmenlik
Personel	Fakülte; programın ihtiyacına göre ortak çalışılan bir başka fakülte; özel olarak seçilmiş ve eğitilmiş mentorler.	Fakülte; gerektiğinde ortak birimlerin desteği	1- fakülte 2- farklı fakülte uzmanlarının uygulama desteği
Değerlendirme	Edinilen program becerilerinin değerlendirildiği liderlik platformu geliştirilmesi	Yüksek Lisans Portfoliyosu; Okul Liderleri Lisans Değerlendirmesi (SLLA sınavı)	1 ve 2 : portfolyolar; her semester sonunda fakülte öğretim üeleri ve bölge yöneticileri ile yapılan görüşmeler bir sonraki dönem için öntest kabul edilir; öğrencilerin profesyonel gelişim

Program Etkisi	Değerlendirmeler mezunların diğer programlara kıyasla daha kolay iş bulduklarını göstermektedir	Formal olarak değerlendirme yapılmamıştır; program bölgede çok ünlü ve talebi olan bir programdır.	planına dahil olmak üzere tüm öğrenciler performans değerlendirme vermesi zorundadırlar. California State Üniversitesi, öğrencilerin algılanan yeterliliklerinin önemli ölçüde arttığını, NAESP performans değerlendirme envanterinin güvenilir ve geçerli olduğunu gözlemlemiştir.
----------------	---	--	--

Kaynak: (Jackson & Kelley, 2002: 199-200)

Aşağıda bu öğretim programlarından Washington Üniversitesi Danforth Eğitim Liderliği Programına giriş koşulları ve programın içeriğindeki ders konuları örnek olarak incelenmiştir.

Washington Üniversitesi Danforth Eğitim Liderliği Programına kabul edilme koşulları :

- Akredite edilmiş bir kurumdan lisans diploması sahibi olmak,
- Yüksek lisans diplomasına sahip olmak (Yüksek lisans diploması yok ise Danforth Eğitim Liderliği Programına ve Washington Üniversitesi Eğitim Yüksek Lisansı Programına birlikte başvuruda bulunmak),
- 3.00 lisans not ortalaması tutturmuş olmak,
- Liderlik özellikleri göstermek,
- 3 yıllık sınıf tecrübesine sahip olmak,
- Yarı zamanını stajyerliğe ayırabilecek durumda olmak.
- Geçerli GRE sınavı notudur.

Tablo 7

Washington Üniversitesi Danforth Eğitim Liderliği Programı

YAZ DÖNEMİ	SONBAHAR DÖNEMİ
<p>Giriş: Sınıf Ötesi Liderlik</p> <p>Yaz Enstitüsü: (Ön Çalışma)</p> <ul style="list-style-type: none"> • İnsan İlişkileri • Grupla Çalışma Becerileri • Bir Örgüt olarak Okul • İletişim • Paylaşılan Karar Verme • Çok kültürlü Eğitim <p>Okul Liderliğinin Yasal Boyutu</p> <ul style="list-style-type: none"> • A.B.D. Anayasası • Washington Eyalet Yasası • Okul Yönetiminin Hukuki Boyutu <p>Okul Kültürünün Etnografisi</p> <ul style="list-style-type: none"> • Etnografik Metodlar (Mülakat, Alan notları, gözlem) • Okul Kültürü 	<p>LİDERLİK I</p> <p>Etnografi</p> <p>Araştırma, Değerlendirme, Örgütsel Değişim</p> <ul style="list-style-type: none"> • Araştırma ve Değişimin Merkezi Okullar • Program Değerlendirme • Öğrenci Değerlendirme <p>Liderliğin Ahlaki Boyutları</p> <ul style="list-style-type: none"> • Okulun Yöneticisinin Ahlaki Boyuttaki Rolü • Okul Ortamında Ahlaki Konu ve İkişimler <p>Liderlik</p> <ul style="list-style-type: none"> • Liderlik ve Yönetim • Dönüşümsel Liderlik Moderleri <p>Eğitim Personelinin Denetimi</p> <ul style="list-style-type: none"> • Öğretimin Gelişimi Amaçlı Denetlemenin Değerlendirilmesi <p>Özel İhtiyaçlar</p> <ul style="list-style-type: none"> • Engelli Öğrenciler için Nitelikli Eğitim • Özel Eğitimde Müdürün Rolü • Hukuki, Programa Dayalı ve Etik Konular <p>Çok Kültürlü Eğitim / Farklılık</p> <ul style="list-style-type: none"> • Farklılığın Bilinci • Sınıfi Etkileşim • Okullarda Farklılık <p>Seminer</p> <p>Tartışma ; Teori ile Pratiğin Entegrasyonu</p>
KIŞ DÖNEMİ	İLKBAHAR DÖNEMİ
<p>LİDERLİK II</p> <p>Araştırma, Değerlendirme, Örgütsel Değişim (devam)</p> <p>Liderliğin Ahlaki Boyutları (devam)</p>	<p>LİDERLİK III</p> <p>Araştırma, Değerlendirme, Örgütsel Değişim (devam)</p> <p>Program</p>

Özel İhtiyaçlar (devam)	<ul style="list-style-type: none"> • Program Geliştirme Modelleri • Program Lideri olarak Müdürün Rolü • Akademik Disiplinde Güncel Eğilimler
Liderlik (devam)	Liderliğin Ahlaki Boyutları (devam)
Çok Kültürlü Eğitim / Farklılık (devam)	Liderlik (devam)
Seminer (devam)	Çok Kültürlü Eğitim / Farklılık (devam)
	Yetişkinler Öğretimi
	<ul style="list-style-type: none"> • Mesleki Gelişim • Hayat boyu Öğrenme • Personelin Liderliği
	Seminer (devam)

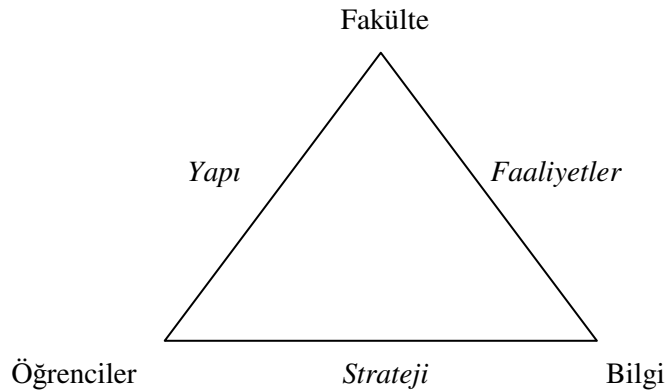
Kaynak : Danforth Educational Leadership Program, Educational Leadership and Policy Program,

<http://depts.washington.edu/k12admin/danforth/program/curriculum.html>

Jackson ve Kelley'e göre programın sonucunda anlamlı bir değişiklik yaratabilmek için tüm ilgililerin, fakülte öğretim üyelerinin, öğrencilerin, eğitim bölgelerinin ve okul yöneticilerinin, eyaletin ve eğitim kurumunun yüksek nitelikli yetiştirme programlarının geliştirilebilmesine katkıda bulunması gereklidir (Jackson & Kelley, 2002: 210). Aşağıdaki şekil bir çok yenilikçi ve başarılı eğitim yöneticisi yetiştirme programının taranması sonucu elde edilen etkili yönetici yetiştirme programlarının geliştirilmesindeki anahtar bileşenleri içermektedir.

Şekil 6

Etkili Yönetici Yetiştirme Programlarının Anahtar Bileşenleri



Kaynak: (Jackson & Kelley, 2002:207)

Jackson ve Kelley (2002), Şekil 6'yı şöyle açıklamaktadır :

Şekil 6’da “fakülte, öğrenciler ve bilgi” üçgenin köşelerini oluşturmaktadır. Başarılı eğitim yöneticisi hazırlama programlarında öncelikle aday öğrenciler belirlenir, liderlik potansiyellerine göre seçilir ve fakülteye kabul edilirler. Programların başarısı büyük ölçüde doğru ve nitelikli öğrencilerin seçilebilmesindedir.

Tüm başarılı programlarda yönetici adaylarına mesleklerinin başında gerekli olacak bilgiyi sağlayacak açık ve doğru tanımlanmış bir öğretim programı bulunur. Programların bilgi boyutu bir şekilde ISLLC standartlarıyla bağlantılıdır. Tüm programlar fakülte personelinin kendi içerisinde, üniversiteyle ve bölgedeki eğitim ve okul yöneticileri en üst düzeyde ile ortak çalışmasını gerektirir.

Şekil 6’da , başarılı programların köşe taşları olan fakülte, öğrenciler ve bilgi; programın yapısı, eğitim stratejileri ve programın uyumunu sağlayacak faaliyetler ile birbirlerine bağlanmışlardır.

Çoğu yenilikçi programlarının yapısını oluşturmak geleneksel programlara göre daha fazla masraf, daha az gelir, planlama ve ortak çalışma için daha çok zaman ayrılmasını gerektirir. Program geliştirmenin, planlamanın ve uygulamanın titizlikle yapılması yapılır. Tüm yenilikçi ve başarılı öğretim programları eğitim bölgeleri ile ortak yapılan titiz bir çalışmanın sonucu olarak geliştirilmektedir. Programların hem geliştirme hem de uygulama aşamasında bizzat eğitim bölgelerinden, yani alandan destek alınmaktadır.

Şekil 6’nın alt iki köşesindeki öğrenciler ve programın bilgi boyutu birbirine öğrenci nitelikleri ve aktarılacak bilginin içeriğine göre düzenlenmiş eğitim stratejileri ile bağlanmaktadır. Bir çok program takım çalışmasını, program ile ilgili tartışma ve eleştirileri, fakülte öğretim üyeleri ve uygulamacıların aktif katılımını gerektiren eğitim stratejileri geliştirmiştir.

Fakülte öğretim üyeleri, aktarılması hedeflenen bilgiye, programın içerik ve dizaynı ile ilgili vizyon geliştirebilmeleri ve bu vizyonu yeniden

şekillendirebilmelerini sağlayacak faaliyetler ile bağlantılıdır. Vizyon geliştirme ve vizyonu yenileme faaliyetleri programın yapısını, stratejileri ve tüm faaliyetleri sistematik şekilde belirlenen amaç doğrultusunda bir arada tutmaya yardımcı olur.

4.6. Altıncı Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorum

Araştırmanın altıncı problemi “ABD’deki okul yöneticisi yetiştirme uygulamaları çerçevesinde Türkiye’de okul yöneticilerinin yetiştirilmesine ilişkin öneriler nelerdir?” olarak ifade edilmişti. Altıncı alt problemin yanıtını oluşturmak üzere yapılan araştırmanın bulgularına göre getirilen öneriler aşağıda sunulmaktadır.

A.B.D.’de okul yöneticisi kadrolarını dolduracak yöneticileri bulma sıkıntısını aşabilmek için finans yönetimi ya da askerlik gibi eğitim alanı dışından da yönetici temini gibi alternatif yöntemler denense de eğitim personeli ile ilgili istatistikler tarandığında okul yöneticilerinin büyük bölümünün öğretmen kaynaklı olduğu görülmektedir. Bir başka deyişle her iki ülke için de okul yöneticilerinin kaynağı öğretmenlerdir. Ancak öğretmenlik ve yöneticilik farklı beceriler gerektirir. A.B.D.’de öğretmenlerin hizmet öncesi eğitim görmeden yöneticilik yapmaları mümkün değildir. Türkiye’de okul yöneticiliğinin hizmet öncesi eğitimi gerektiren bir uzmanlık alanı olduğu benimsenmemiştir. MEB okul yöneticilerini kısa süreli hizmetiçi kurslarıyla yetiştirmeye çalışmaktadır. Nasıl tıp ve hukuk hizmet öncesi eğitimi gerektiriyorsa Türkiye’de de okul yöneticilerinin hizmet öncesi eğitim yoluyla yetiştirilmeleri de mesleki bir zorunluluk olmalıdır.

Okul yöneticisi yetiştiren bir kurumdan alınan okul yöneticisi diploması A.B.D’de okul yöneticilerinin yöneticilik yapacak becerilere sahip olduğunun kanıtıdır. Türkiye’de de okul yöneticiliği yapabilmek için adayların gerekli niteliklere sahip olduklarını kanıtlayan okul müdürlüğü sertifikasına sahip olmaları şart koşulmalıdır.

A.B.D.'de okul yöneticilerinin istihdamı eyaletlerin belirlediği kurallar doğrultusunda eğitim bölgeleri vasıtasıyla yapılmaktadır. Türkiye'de ise okul yöneticilerinin hizmetiçi yetiştirilmesi, atanmaları ve yer değiştirmesi MEB'nin sorumluluğundandır. Milli Eğitim Bakanlığı okul müdürlerinin işvereni pozisyonunda olduğundan formasyon programlarının oluşturulması ve işlerlik kazandırılmasında önemli bir role sahiptir. Işık'ın (2002: 26) da belirttiği gibi "Müdürleri istihdam eden kurum olarak MEB tarafından gerekli görülmedikçe okul müdürlüğü formasyon programlarının gelişmesi ve işlerlik kazanması mümkün değildir". Bu doğrultuda MEB Eğitim Kurumları Yöneticilerinin Atama ve Yer Değiştirme Yönetmeliğinde gerekli değişiklikler yapılmalı ve okul yöneticisi olabilmek için okul müdürlüğü formasyonunu tamamlayarak okul müdürlüğü sertifikasını almak şart koşulmalıdır.

A.B.D.'de okul yöneticisi yetiştiren çok sayıda kurum bulunmaktadır. Bu kurumların öğretim programları arasında tam bir uyum olduğunu söylemek mümkün değildir. Bununla birlikte NPBEA ve ISLLC gibi standartlar, bu standartlar doğrultusunda hazırlanan SLLA gibi sınavlar ve yine bu standartların var olup olmadığını ölçen oturmuş bir akreditasyon süreci okul yöneticisi yetiştiren kurumların öğretim programlarının içerik olarak birbirine yaklaşmasını sağlamaktadır. Türkiye'de de öncelikle Türk kültürünün ve toplumun yapısı, eğitim biliminin gerekleri, eğitim sistemimizin içinde bulunduğu durum ve gelecekle ilgili beklentilerimiz de göz önüne alınarak okul yöneticilerinin nitelikleri belirlenmeli, bu nitelikler standartlar halinde ifade edilmeli, bu standartları ölçecek ölçme araçları geliştirilmelidir.

A.B.D.'de okul yöneticisi adaylarının sahip olmaları gereken nitelikler ve bu nitelikleri test edecek ölçme araçları geliştirilmiştir. Üniversitelerin öğretim programları ve eyaletlerin okul yöneticisi lisans verme süreci bu nitelikler doğrultusunda belirlenmiştir. Ülkemizde de öncelikle okul yöneticilerinin sahip olması gereken nitelikler belirlenmelidir. Okul yöneticisi adaylarının hedef becerilere sahip olup olmadıklarını ölçecek araçlar geliştirilerek bu değerlendirmeyi yapabilecek kurumlar kurulmalıdır. Akreditasyon, öğretim programlarının birliğini sağlamak ve

Türkiye’de okul yöneticisi yetiştiren kurumlardan diploma alan okul yöneticisi adaylarını gerekli becerilere sahip olduğunu garanti altına alan bir süreçtir. YÖK’ün öğretim programlarının akreditasyonu amacıyla başlattığı proje olumlu bir adımdır ve üniversitelerin tüm programlarını kapsayacak şekilde genişletilmelidir.

A.B.D.’de çok etkin olarak çalışan meslek örgütleri sık sık bir araya gelerek eğitim politikalarına yön vermektedirler. Eğitim kurumları ve eğitim işgörenlerinin oluşturdukları meslek örgütlerinin benzer bir işleve kavuşması ve ülkemizdeki eğitim politikalarında belirlenmesinde söz sahibi olmaları gerekmektedir. Bu meslek örgütleri ve yöneticilik formasyon programlarını düzenleyecek kurumların öncülüğünde okul müdürlüğü sertifikası verecek olan formasyon programları düzenlenmeli, hem yetiştirilmesi amaçlanan okul yöneticisi profilini hem de bu programların nasıl olması gerektiğini belirlemek üzere konu ile ilgili eğitimciler, eğitim ile ilgili kurum ve kuruluşlar (öğretmenler, okul müdürleri, üniversiteler, eğitim yöneticiliği programı bulunan fakültelerin öğretim üyeleri, YÖK ve MEB) biraraya gelmeli ve okul yöneticisi programlarını şekillendirmelidirler.

Okul yöneticisi yetiştirme programları geliştirilirken örgütsel teori , okul mevzuatı, maliye ve personel yönetimi gibi klasik konuların dışında okul yöneticisi adaylarının gerçek okul ortamında karşılaşabilecekleri problemlerle tanışmalarını sağlayabilecek örnek olay incelemesi gibi problem çözme odaklı uygulamalar, mentorluk, stajyerlik/ internlük gibi yeni yaklaşımların göz önünde bulundurulması ABD’de en temel eleştiri konusu olan okul yöneticisi yetiştirme programlarının fazla akademik olması ve gereken pratik bilgiyi sağlamaması yanlına düşmemizi engelleyebilir. Ülkemizde uygulanacak programlar yönetici adaylarını okul yönetiminin gerçek ihtiyaçlarına yönelik hazırlayacak şekilde oluşturulmalı, yeterli uygulamalı eğitimi de kapsamalıdır.

Okulların dinamik sistemler olduğu ve başarılı okul yöneticisinin rolünün zamanla değişebileceği gerçeğinden hareketle okul yöneticisi yetiştirme programlarının katı ve değişmez değil , esnek ve sistemin gereklerine göre düzenlenebilir şekilde planlanması gerekmektedir. Sistemin değişen gereksinimlerini

algılayabilmek ve bu gereksinimleri okul yöneticilerinin yetiştirilmesi çabalarına aktarılabilmesi için sürekli bir çaba gerekmektedir.

Yukarıda da belirtildiği gibi ilköğretim ve lise müdürlerinin, müdür yardımcılarının, eğitim yöneticilerinin, deneticilerin, eğitim yöneticisi programı bulunan fakülte ve bu fakültelerin öğretim üyelerinin bir araya gelerek kuracakları meslek örgütleri okul ve eğitim yönetimi ile ilgili politikaların belirlenmesinde , güncel gelişmelerin takip edilmesinde, konu ile ilgili kamuoyu ve gerektiğinde baskı yaratılmasında faydalı olacaktır. A.B.D.'de etkin olarak çalışan bu meslek örgütlerinin yapılanması, işbirliği ve işbölümü örnek alınabilir. A.B.D.'deki eyaletlerin herbirinde örgütlenen bu meslek örgütlerinin benzerleri ülkemizde de coğrafi bölgeler ya da iller düzeyinde kurulabilir. Bu meslek örgütleri kendi bölgelerinin eğitim ve okul yönetimi ile ilgili daha etkin çalışma içinde bulunabilir, yayın yapabilir, üyelerinin sorunlarına yardımcı olabilir, bir süre sonra hizmetiçi eğitim verebilecek duruma gelebilirler. Meslek örgütlerinin katılımcı olacakları üst örgütler tüm ülkeyi bağlayacak standartlar geliştirebilirler.

Eğitim bir toplumun gelişmesinde itici güçtür. Okullar eğitim ve öğretim kurumlarıdır. Başarılı okulların anahtarı da okul müdürleridir. Başarısız yöneticilerin yönettiği okullarda nitelikli eğitim verilmesi ve gençlerini eğitemeyen bir ülkenin ise kalkınabilmesi mümkün değildir. Toplum olarak medeni ülkeler seviyesine çıkmak için okul yöneticilerinin seçimi ve işe alınması nesnel kriterlere göre yapılmalı, ölçü ise mesleki beceri ve yeterlilik olmalıdır.

BÖLÜM V

SONUÇ, TARTIŞMA ve ÖNERİLER

Araştırmanın bu bölümünde elde edilen sonuçlar verilmiş, sonuçlarla ilgili tartışma sunulmuş ve eğitim sistemimiz ile ilgili önerilerde bulunulmuştur.

5.1. Sonuç ve Tartışma

Bu çalışmada okul yöneticiliğinin hizmet öncesi eğitimi gerektiren profesyonel bir meslek olarak kabul edildiği, eğitim yöneticisi yetiştirme programlarının geçmişi, çeşitliliği ve eğitim yönetimi alanında yapılan araştırmaların niceliği ve niteliği ile diğer dünya ülkelerinde ayrılan A.B.D. 'deki okul yöneticisi yetiştirme faaliyetleri ile ülkemizdeki okul yöneticisi yetiştirme faaliyetleri incelenmiştir. Bu amaçla her iki ülke eğitim sistemindeki okul yöneticisi yetiştirme politikaları tanıtılmış , benzerlikler ve farklılıklar ortaya konulmuş ve A.B.D.'de yapılan okul yöneticisi yetiştirme faaliyetleri ve ilgili alanyazından elde edinilen bilgi ışığında ülkemiz için faydalı olabilecek uygulamalar ortaya çıkarılmaya çalışılmıştır.

A.B.D. Eğitim Sistemi ile Türk Eğitim Sistemi arasındaki temel ayrılık A.B.D. eğitim sisteminin eyalet ve bölge düzeyinde yapılmasıdır. Eğitim politikaları ile ilgili kararlar büyük oranda eyalet düzeyinde alınır ve eğitim bölgeleri seviyesinde uygulanır. Okul yöneticilerinin yetiştirilmesi ve işe alınması ile ilgili politika ve uygulamalar da eyaletlere göre değişmektedir. A.B.D.'nin coğrafi ve nüfus açısından büyüklüğünün bir anlamda zorunlu kıldığı yerel yönetim hem genel

anlamda eğitim sisteminin yönetilmesine hem de okul yöneticilerinin hizmet öncesi ve hizmetiçi yetiştirilmesine dinamizm getirmektedir. Ülkemizde ise eğitim sistemi tamamen merkezden yönetilmektedir. Eğitim merkezden planlanmakta, okul yöneticilerin istihdamı atama yoluyla yapılmakta, okul yöneticisi olabilmek için hizmet öncesi eğitim zorunlu tutulmamakta , yüksek lisans eğitimi yalnızca tercih sebebi bulunmakta, hizmetiçi eğitim ise yine MEB tarafından düzenlenmektedir.

Okul yöneticilerinin yetiştirilmesindeki başlıca farklılık ise A.B.D. eğitim sisteminin okul yöneticiliğini hizmet öncesi eğitim gerektiren profesyonel bir meslek olarak kabul etmiş olmasıdır. Tüm eyaletler okul yöneticisi olabilmek için belirli bir formasyondan geçilmesini zorunlu tutarlar. Formasyon dersleri fakültelerin eğitim ve okul yöneticisi yetiştiren yüksek lisans programları vasıtasıyla alınır. Eyaletler okul yöneticiliği sertifikası vermek için öncelikle bu programların birinden diploma almayı şart koşarlar. Daha sonra bazı eyaletler kendi okul yöneticiliği sınavlarını yaparlarken gittikçe artan sayıda eyalet de ulusal düzeyde kabul gören “Okul Liderleri Lisans Değerlendirme Sınavı” sonuçlarını baz alarak yönetici sertifikasını verir. A.B.D. devlet okullarında okul yöneticisi olarak görev yapabilmek için eğitim yönetimi alanında yüksek lisans derecesi gerekmektedir. Bazı okul müdürleri ise eğitim yönetimi alanında doktora derecesine sahiptirler. Okul müdürlerinin hizmet öncesi eğitiminin üniversitelerin yüksek lisans programlarıyla yapıyor olması bu tip programların sayısının ve çeşitliliğinin artmasına yol açmıştır. Özel okullar eyaletlerin sertifika koşullarına tabi olmadıkları için sadece lisans derecesi müdürlük için yeterli olmaktadır. Bununla birlikte özel okullardaki okul yöneticileri de çoğunlukla yüksek lisans veya doktora derecelerine sahiptir.

Türkiye’de ise okul yöneticisi olabilmek için yöneticilik ya da okul liderliğine yönelik bir hizmet öncesi eğitimden geçme zorunluluğu bulunmamaktadır. Üniversitelerin eğitim fakültesi bünyelerinde kurulmuş olan eğitim yönetimi ve denetimi yüksek lisans programlarını bitirmiş olmak yalnızca eşitlik halinde tercih sebebidir.

Eğitim sistemimizde eğitim yöneticilerine yönelik politika 789 sayılı “ Maarif Teşkilatına dair Kanun” un 12nci maddesinde ifadesini bulan “maarif hizmetinde asıl olan mualimliktir” sloganına dayanmaktadır. 1739 sayılı Milli Eğitim Temel Kanunu da (Md. 43) ğretmenliği, yöneticilik için yeterli görmektedir(Balcı, 1999: 211). Bu inanişın yıkılması için harcanan çabaların başarılı olduğunu söylemek mümkün değildir. Eğitim Yönetimi dersinin ğretim programlarına girmesinin üzerinden elli yıl; MEHTAP raporunun yayınlanıp eğitim yöneticilerini yetiştirmek amacıyla, üniversitelerde eğitim fakülteleri ya da fakültelerde eğitim bölümleri açılmasının önerilmesinden 40 yıldan fazla geçmiş olmasına rağmen eğitim yöneticiliğinin başlı başına uzmanlık eğitimi gerektiren bir branş olduğu kabul ettirilememiştir.

A.B.D.’de eğitim ve okul yöneticiliği yetiştirmeye yönelik programlar okul yöneticisi formasyonu oluştururlar. Okul yöneticisi olabilmek için bu programları bitirmek gerekmektedir. Türkiye’de ise yukarıda da belirtildiği gibi okul yöneticisi olabilmek için bir formasyon almak gerekli değildir. Öyleyse lkemizde eğitim fakültelerinin çoğunlukla “Eğitim Yönetimi, Planlaması , Teftişi ve Ekonomisi Anabilim Dallarını” adı altında yapılanan tezli ve tezsiz yüksek lisans programlarının hazırlama programını olduğu söylenemez. Bu programlar okul yöneticisi yetiştirmemekte, yalnızca okul yönetimi ile ilgili bilgi aktarmaktadırlar. MEB eğitim yönetimi alanında hizmet öncesi eğitimi benimsemediğinden üniversitelerin eğitim yönetimi bölümleriyle işbirliği yapmamaktadır. Bu yüzden fakültelerde verilen eğitimi göz ardı etmekte, bu bölümleri bitirenleri de bitirmeyenleri de okul yöneticisi olarak atayabilmektedir.

Her iki ülkedeki eğitim yöneticiliği yüksek lisans programları göz önüne alındığında A.B.D.’deki programlara yapılan temel eleştirinin uygulamaya yer vermemesi, daha çok teorik ve akademik olması yönünde olduğu görülmektedir. Aynı eleştiri ülkemizdeki öğrenim programlarının içeriğine yönelik de yapılabilir. A.B.D.’deki eğitim ve okul yöneticisi programlarında teorik bilginin daha ziyade adayların liderlik niteliklerini geliştirecek biçimde şekildendirilmeye başladığı, teorik ve teknik bilginin alan çalışması, stajyerlik/ internlük, okul bölgeleri ile ortak çalışma

gibi faaliyetler ile uygulama alanına taşıma ve adaylara gerçek okul ortamında karşılaşılabilecekleri problemleri tanıtmaya eğilimi olduğu gözlemlenmektedir. Okul yöneticiliği programlarında uygulamanın ağırlığı gün geçtikçe artmaktadır.

A.B.D. ile Türkiye arasındaki farklardan bir tanesi de akreditasyon faaliyetleridir. Ülkemizde merkezi örgütlenmelerin yerine getirdiği işlevlerin A.B.D.'de yerel eğitim bölgeleri tarafından yürütülüyor olması ulusal çapta bir akreditasyon sistemini zorunlu hale getirmektedir. Amerikan sisteminin kendine özgü yönlerinden birisi budur. Eğitim ya da okul yöneticisi yetiştiren bir kurum öğretim programını akredite ettirmeye yasal olarak mecbur değildir. Ancak, eyaletler bir adaya okul yöneticisi yapabilmeye için sertifika verirken o adayın akredite olmuş bir öğretim formasyonundan geçmiş olmasını şart koşarlar. Akredite olmamak yönetici yetiştiren kurumun aleyhine olduğu için tüm kurumlar bir şekilde akreditasyon sürecine girerler ve akreditasyon kurumunun belirli sürelerde kendilerini denetlemelerine izin vererek akreditasyonun gereklerini yerine getirmeye mecbur kalırlar. Akreditasyon sürecinde okul yöneticisi yetiştiren kurumun misyon ve örgütlenme yapısı, program özellikleri, öğretim elemanı kadrosu, öğrenci profili, programlara öğrenci kabul koşulları ve standartları, programın veya kurumun mali yapısı ve mali kaynakları, programın süresi, öğrenci başarı standartları, öğrencilerin programı tamamlama süre ve programa başlayan ve bitiren öğrencilerin oranları (mezuniyet standartları), mezunların işe yerleşme veya iş bulma oranları, programa ilişkin katkı payları ve programların maliyeti gibi temel unsurlar göz önüne alınır. Bu şekilde ülke çapındaki birbirinden farklı özellikleri olan 500'den fazla eğitim ve okul yöneticisi yetiştirme programını belirli standartlara kavuşturmak mümkün olmaktadır.

Türkiye'de yüksek lisans programı açma şartları YÖK tarafından ilan edilmekte ve eğitim yöneticisi programları yine YÖK tarafından onaylanmaktadır. A.B.D.'dekine benzer bir akreditasyon sürecinin yerleştirilmesi amacıyla başlatılan çalışmalar halen sürmektedir. Özellikle Öğretmen Yetiştiren Fakültelerin Akreditasyonu ile ilgili belirli bir ilerleme kaydedilmesine rağmen akreditasyon

çabalarının A.B.D. sistemine yaptığı katkıyı yakalayabilmemiz için daha çok mesafe kaydedilmesi gerekmektedir.

Türkiye’de eğitim faaliyetleri devlet tarafından düzenlenip yönetilirken, A.B.D.’de eğitim politikalarına yöne veren çok sayıda kurum, kuruluş ve vakıf bulunmaktadır. Yönetici programlarının bir kısmı kar amacı gütmeyen vakıflar tarafından desteklenirler. İlkokul, ortaokul ve lise müdürleri, diğer okul ve bölge yöneticileri, bölge yönetim kurulu üyeleri, eğitim ve okul yöneticisi yetiştiren üniversitelerin eğitim fakülteleri ve öğretim üyeleri hem eyaletlerde hem de ulusal düzeyde örgütlenmişlerdir. Profesyonel meslek örgütleri hukuki anlamda destek vererek, iş sahaları açarak hem kendi üyelerinin haklarını korurlar hem de hizmetiçi eğitim programları, düzenli yayınlar vasıtasıyla üyelerini eğiterek okul yöneticilerinin yetişmesine katkıda bulunurlar. Ulusal düzeyde örgütlenen meslek örgütlerinin okul yöneticilerinin yetişmesine bir diğer katkısı da zaman zaman hazırladıkları okul yöneticiliği ile ilgili raporlardır. Meslek örgütleri bu kapsamdaki faaliyetlerinin daha fazla ses getirebilmesi amacıyla çoğu zaman başka isimle birleşerek en yüksek katılımı sağlamaya çalışırlar. Hazırlanan raporlarla eğitim ve okul yöneticiliği ile ilgili problem sahaları tespit edilir ve çözüm yolları önerilir. Katılımcıların arasında okul ve eğitim yöneticisi yetiştiren programların yöneticileri ve öğretim üyeleri de olduğu için bu çalışmalardan istifade ederek kendi programlarını geliştirirler.

Eğitim ve okul yöneticiliği ile ilgili aksaklıkların tespit edildiği ve çözüm önerilerinin verildiği benzer bir yapılanmanın ülkemizde en geniş katılımı eğitim şuralarında olduğu söylenebilir. Eğitim şuraları doğrudan Milli Eğitim Bakanına bağlı ve tavsiye niteliği taşıyan kararlar alan kurullardır. Zaman içerisinde eğitim yönetimi dalında bugün duayen kabul edilen akademisyenlerin çabalarıyla tavsiye niteliğinde ortaya çıkarılan raporlar uygulama alanı bulamamış ve eğitim yönetimi konusunda sürekli bir politika oluşturulamamıştır.

Eğitim şuralarında özellikle 7., 11. ve 14. şuralarda eğitim yöneticilerinin yetiştirilmesi ile ilgili modeller geliştirilmiş ve önemli kararların alınmıştır.

Şuralarda alınan kararlar incelendiğinde defalarca kurumlar arasında işbirliğinden söz edildiği , özellikle üniversitelerde eğitim yönetiminde lisans ve lisansüstü eğitim görenlerin yönetici olarak istihdam edilmelerinin önerildiği, mevcut olan eğitim ve özellikle de okul yöneticilerinin eğitim fakültelerinde ve diğer hizmetiçi kurs ve seminerler vasıtasıyla yetiştirilmeleri gerektiğinin vurgulandığı görülmektedir.

Bu bağlamda iki ülke okul yöneticisi yetiştirme ile ilgili yapılan araştırmalar ve raporlardaki öneriler açısından fark A.B.D.'deki okul yöneticisi yetiştiren programları düzenleyenlerin bu raporları ciddiye alıp gerekli düzenlemeleri yaparlarken ülkemizde okul müdürlerin yetiştirilmesi ve ataması ile ilgili eğitim politikalarından sorumlu MEB'in aynı hassasiyeti göstermemesidir. Gelişmiş ülkelerde okul müdürlerinin özelliklerini , geleceğe yönelik beklentileri , sorunları ve çeşitli konulara ilişkin algılarını ölçen çok sayıda araştırma olmasına rağmen, bu konudaki araştırmalar ülkemizde sınırlıdır. Yapılan araştırmalardan da eğitim sistemimizin geliştirilmesi için yeterli derecede yararlanıldığını söylemek mümkün değildir.

A.B.D.'de bir defa müdürlük sertifikasına sahip olmak okul müdürlüğünde ilelebet kalmayı sağlamamaktadır. Okul müdürleri sertifikalarını yenileyebilmek için belirli sürelerle okul yöneticisi yetiştiren bir programdan ders almak, uzaktan bir öğretim programını takip etmek, araştırma hazırlamak, seminer ya da konferanslara katılmak, rapor ya da makale yazmak zorunda kalmaktadırlar. Okul müdürlerinin büyük kısmı eyalet ya da ulusal çapta bir meslek örgütüne üyedirler ve üyesi oldukları örgütün yaptığı yayınları, düzenledikleri seminer ya da toplantıları takip ederek meslekdaşlarıyla ve branşları ile ilgili uzmanlarla buluşarak bir nevi hizmetiçi eğitim görürler.

A.B.D.'de hizmet öncesi yetiştirme esas alınmaktayken okul yöneticilerinin eğitim ihtiyacı Türkiye'de hizmetiçi eğitim ile kapatılmaya çalışılmaktadır. Milli Eğitim Bakanlığı eğitim yönetimi alanında hizmet öncesi eğitimi benimsemediğinden ataması yapılan yeni müdürler hizmetiçi eğitim ile yetiştirilmeye çalışılmaktadır. MEB, üniversitelerin eğitim yönetimi bölümleriyle işbirliği yapmak yerine öğretmen kökenli ve eğitim yönetimi alanında hizmet öncesi bir formasyonu

olmayan kendi uzmanları ile ilçe eğitim müdürlüğü bünyesinde bu eğitimleri sağlanmaktadır. Seminerler genellikle okul işletmesi ile ilgili konuları içermektedir. Göreve yeni atanacak okul müdürlerine eğitim yönetimi semineri verilmesi olumlu bir yaklaşım olmakla beraber kurs sürelerinin 5 gün olduğu düşünüldüğünde bu programların müdürlerin yönetim anlayışına yön verecek, okul yöneticilerine liderlik vizyonu kazandırarak yeni okul yönetimi yaklaşımları benimseyip okul gelişimine katkıda bulunmalarını sağlayacak içerikte olmaları beklenemez. Bu yüzden eğitim yönetimiyle ilgili hizmetiçi eğitim kurs ve seminerlerinin içeriğinin yeni gelişmeleri yansıtmadığı ve uygulamaya dönük olmadığı söylenebilir. Hizmetiçi eğitim çabaları, verilen kurs ve seminerler mevcut eğitim yöneticilerinin çok azına hitap etmektedir.

Türkiye’de okul ve eğitim yöneticilerinin hizmet öncesi ve hizmetiçi yetiştirilmesi çabaları sayısal olarak da nitelik olarak da yeterli değildir. Ancak bu çabalara asıl balta vuran daha en başından eğitim yöneticisi yetiştirilmesinin bir politika olarak oluşturulamamış olmasıdır. Milli Eğitim Bakanlığı yöneticileri ve Milli Eğitim Bakanlığına bağlı kurumlardaki okul yöneticilerinin ataması, yer değiştirmesi için hazırlanan yönetmelik ve yayımlanan genelgelerde eğitim ve okul yöneticilerinin hizmet öncesi ve hizmetiçi yetiştirilmesi ve yetiştirmenin atamaya esas olması ile ilgili tutarsızlıklar görülmekte, mevzuatın çok sık değiştirildiği gözlemlenmektedir. Eğitim ve okul yöneticileri nitelik ve nicelik olarak yeterli yetiştiriliyor olsa bile eğer mesleki yeterlilik ile ilgili ölçütler gözetilmiyor ise eğitim yöneticilerinin yetiştirilmesi çabalarının eğitim sistemine bir katkı yapması beklenmemelidir.

5.2. Öneriler

Bu bölümde araştırma sonucunda elde edilen bulgulara dayanılarak Türkiye’deki Okul Yöneticisi yetiştirme çabalarına katkıda bulunması ümidiyle uygulamacı ve araştırmacılara bazı önerilerde bulunulmuştur.

5.2.1. Uygulamacılara Öneriler

ABD'nin eğitim ve okul yöneticisi yetiştirmedeki tecrübesi ve ülkemizde okul yöneticiliği ile ilgili araştırmalar tarandığında şu sonuçlar ortaya çıkmaktadır.

1. Okul ve eğitim yöneticilerinin kaynağı öğretmenlerdir. Ancak öğretmenlik ve yöneticilik farklı beceriler gerektirir. Öğretmen kadrosu içinde yöneticilik yeteneği ve bu konuda isteği olanların teşvik edilmesi esas olmalıdır.
2. Okul ve eğitim yöneticiliği aynı tıp, mühendislik ve hukuk gibi uzmanlık gerektiren bir alandır. Dolayısıyla okul yöneticisi olmayı seçenlerin profesyonel anlamda hizmetöncesi eğitimden geçmeleri zorunlu olmalıdır.
3. Okul yöneticisi adaylarının okul yöneticisi niteliklerine sahip olup olmadıklarını değerlendirebilecek araçlar geliştirilmeli ve bu değerlendirmeyi yapabilecek kurumlar kurulmalıdır.
4. Okul yöneticiliği yapabilmek için adayların gerekli niteliklere sahip olduklarını kanıtlayan okul müdürlüğü sertifikasına sahip olmaları şart koşulmalıdır.
5. Okul müdürlüğü sertifikası verecek olan formasyon programları düzenlenmeli, hem yetiştirilmesi amaçlanan okul yöneticisi profilini hem de bu programların nasıl olması gerektiğini belirlemek üzere konu ile ilgili eğitimciler, eğitim ile ilgili kurum ve kuruluşlar (öğretmenler, okul müdürleri, üniversiteler, eğitim yöneticiliği programı bulunan fakültelerin öğretim üyeleri YÖK ve MEB) biraraya gelmeli ve okul yöneticisi programlarını şekillendirmelidirler.
6. İşveren konumunda olan MEB ile yetiştirici durumundaki üniversiteler arasında işbirliği mutlaka kurulmalıdır. Üniversitelerin Eğitim Yöneticisi Programı bulunan fakültelerinin gerçek anlamda okul yöneticisi yetiştirir hale

gelebilmesi için MEB'nin müdür olarak istihdam edilecek bireylerden müdürlük formasyonuna sahip olduğunu belgeleyen bir sertifika sahibi olma şartını araması gerekmektedir.

7. Ülkemizde uygulanabilecek bir Okul Yöneticisi Formasyon programı geliştirmek bu tezin kapsamını aşmaktadır. Bununla birlikte şurası açıktır ki "Okul müdürleri neleri bilmeli ve yapabilmeli?" sorusunun cevabı bulunmalıdır. Bu sorunun cevabı da okul müdürlerinden beklentilerin ve okul müdürü standartlarının neler olduğu ile ilişkilidir.
8. Okul yöneticisi yetiştirme programları arasındaki birlikteliği sağlamak ve bu programların niteliğini yükselterek sürekli gelişimini sağlamak amacıyla A.B.D. benzeri bir akreditasyon süreci geliştirilmelidir. Akreditasyon sürecinin bir parçası olan kurum denetiminin verilen eğitimin niteliğini yükseltmenin ve öğretimde mükemmelliğe ulaşmanın bir aracı olduğu unutulmamalıdır.
9. Okul yöneticisi yetiştirme programları geliştirilirken okul yöneticisi adaylarının gerçek okul ortamında karşılaşabilecekleri problemlerle tanışmalarını sağlayabilecek yeni yaklaşımlar göz önünde bulundurulmalıdır. Formasyon programları yönetici adaylarını teorik bilgiden çok bir okul müdürünün okul ortamındaki gerçek ihtiyaçlarına yönelik hazırlayacak şekilde oluşturulmalı, yeterli uygulamalı eğitimi kapsamalıdır.
10. Eğitim yöneticiliğinin ilk basamağı okul müdür yardımcılığıdır. Okul müdürü olabilmek için belirli bir süre okul müdür yardımcılığı yapmış olma şartı aranması olumlu bir adımdır. Bu sürenin okul müdürü olabilmek için gerekli bilgi ve beceriyi edinebilecek bir nevi hizmetiçi eğitim süreci olarak kullanılması düşünülebilir. Bu süreç sonucunda okul müdürü olabilecek niteliğe sahip olanların belirlenmesinde hassas davranılmalı , okul müdürlüğü yapabilecek yetenek ve becerilere sahip olanların terfi ettirilmesi sağlanmalıdır.

11. Hizmet öncesi eğitimden geçmenin okul yöneticisi olabilmek için zorunluluk olmadığı ülkemizde halen yöneticilik görevinde bulunup da yöneticilik ile ilgili hizmetöncesi ya da hizmetiçi eğitim görmemiş personel üniversiteler ya da MEB'in açacağı hizmetiçi kurslarla yetiştirilmeye çalışılmalıdır.
12. Eğitim işgörenleri örgütlenerak okul ve eğitim yönetimi ile ilgili politikaların belirlenmesinde söz sahibi olacak meslek örgütleri kurmalıdırlar. Bu meslek örgütleri yönetici adaylarının hizmet öncesi yetiştirilmesi ile ilgili standartların geliştirilmesine ya da üyelerinin hizmetiçi yetiştirilmesine katkı yapabilirler.
13. A.B.D.'de olduğu gibi ülkemizde de eğitim yöneticisi dernekleri, eğitim yöneticisi yetiştiren kurum ve kuruluşlar ve üniversitelerin öğretim üyeleri belirli aralıklarla bir araya gelmeli, okul yöneticiliği ; liderlik; okul ve eğitim yöneticiliği yetiştirme programlarının içeriği; okul müdürlerinin karşılaştıkları problemler konulu raporlar hazırlamalıdırlar. Bu raporlar okul yöneticilerin yetiştirme programlarına yön verebilir.
14. Okul yöneticileri formasyon programı sürekli gelişim prensibinden hareketle katı ve değişmez değil , esnek ve sistemin gereklerine göre düzenlenebilir şekilde planlanmalıdır.
15. Okul yöneticiliğinin maddi ve manevi olarak cazip hale getirilmesi , potansiyel aday olan başarılı öğretmenlerin yöneticiliğe olan ilgisini arttıracaktır.
16. Mesleki yeterlilik ile ilgili ölçütlerin gözönüne alındığı bir atama politikası esas olmalıdır.

5.2.2. Araştırmacılara Öneriler

A.B.D. Eğitim Sistemi ulusal bütünlüğü bulunmayan, eyalet bazında ve yerel düzeyde örgütlenmiş bir sistemdir. Eyaletler arası farklılıklar, öğretim programlarına etki eden örgüt ve kurumların çokluğu, okul yöneticisi yetiştirme programlarının çeşitliliği A.B.D.'deki okul yöneticisi yetiştirme faaliyetlerinin genellenmesini ve ülke çapında bir yorumda bulunmayı zorlaştırmaktadır. Ülkeler arasında makro düzeyde karşılaştırma yapmaktansa bir eyaletin okul yöneticisi yetiştirme politikasının, bir eğitim bölgesinin uygulamaya dönük hizmetiçi yetiştirme faaliyetinin ya da program içeriği ile geleneksel programlardan farklılık gösteren ve yenilikçi olarak değerlendirilen bir okul yöneticisi hazırlama programının daha detaylı olarak incelenmesi düşünülebilir.

Kaynaklar

- Acar, H. (2002). Eğitim Yöneticileri Nasıl Yetiştirilmeli. **21.yy Eğitim Yöneticilerinin Yetiştirilmesi Sempozyumu (16-17 Mayıs 2002). Bildiriler.** Ankara: Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Yayınları. No:191. s.145- 326.
- Ağaoğlu, E.; Gültekin, M.; Çubukçu, Z.(2002).Okul Yöneticisi Yeterliliklerine Dayalı Eğitim Programı Önerisi (Hizmet Öncesi-Hizmetiçi Eğitim). **21.yy Eğitim Yöneticilerinin Yetiştirilmesi Sempozyumu (16-17 Mayıs 2002). Bildiriler.** Ankara: Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Yayınları. No:191.s.145-161.
- Aksoy, H.H. (2002). A.B.D.’de Okul Yöneticilerinin İstihdamında Aranılan Nitelikler, Koşulları ve Ücretleri. **21.yy Eğitim Yöneticilerinin Yetiştirilmesi Sempozyumu (16-17 Mayıs 2002). Bildiriler.** Ankara: Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Yayınları. No:191.s.255-273.
- Alıç, M.(1989). Okul Müdürlerinin Liderlik Davranışları ve Öğretmen Morali Arasındaki İlişkiler. **Eskişehir Anadolu Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi**, Cilt 2, Sayı 2. s.141-150. (Ekim 1989).
- Anderson,Mark E. (1991). **Principals How to Train Recruit, Select, Induct, and Evaluate Leaders for America’s Schools. Eric Clearing House on Educational Management.** College of Education, University of Oregon: Eugene.
- Arslan, H.(2002). Okul Müdürlüğünü Geliştirme Programları. **21.yy Eğitim Yöneticilerinin Yetiştirilmesi Sempozyumu (16-17 Mayıs 2002). Bildiriler.** Ankara: Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Yayınları. No:191.s.83-92.
- Aşık, M.(2004).Sıra Müdürlerde. **Milliyet Gazetesi.** (20 Ocak 2004).
- Bakioğlu,A.;Özcan, K.; Hacıhafızoğlu,Ö.(2002).Okul Yöneticilerinin Mentor Yoluyla Yetiştirilme İhtiyacı. **21.yy Eğitim Yöneticilerinin Yetiştirilmesi Sempozyumu (16-17 Mayıs 2002). Bildiriler.** Ankara: Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Yayınları. No:191.s.109-129
- Balcı,A.(1998). Eğitim Yöneticisinin Yetiştirilmesi”. **Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi**,Cilt 21, Sayı1-2.
- ____ (1999). Eğitim Yöneticisinin Yetiştirilmesi. Eğitimde Yansımalar:V. **21.Yüzyılın Eşiğinde Türk Eğitim Sistemi.** Ankara: Öğretmen Hüseyin Hüsnü Tekışık Eğitim Araştırma Geliştirme Merkezi Yayınları. (25-27 Kasım 1999).

- _____ (2002). Türkiye’de Eğitim Yöneticilerinin Yetiştirilmesi. **21.yy Eğitim Yöneticilerinin Yetiştirilmesi Sempozyumu (16-17 Mayıs 2002). Bildiriler.** Ankara: Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Yayınları. No:191.s.327- 330.
- Balcı, A.; Çınkır,Ş.(2002). Türkiye’de Eğitim Yöneticilerinin Yetiştirilmesi. **21.yy Eğitim Yöneticilerinin Yetiştirilmesi Sempozyumu (16-17 Mayıs 2002). Bildiriler.** Ankara : Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Yayınları. No:191. s.211-236.
- Başaran, İ.E. (1983). **Eğitime Giriş.** Ankara.
- Binbaşoğlu, C.(1983). **Eğitim Yöneticiliği.** Ankara: Binbaşoğlu Yayınevi.
- Bursalıoğlu,Z. (1978). **Eğitim Yönetiminde Teori ve Uygulama.** Ankara: Ankara Üniversitesi Yayınları. No:71.
- _____.(1982). **Okul Yönetiminde Yeni Yapı ve Davranış.** Ankara: Ankara Üniversitesi Yayınları, No: 107.
- Çamur,E.(2003). Türkiye’de Cumhuriyet Döneminden 2001 Yılına Kadar olan Eğitim Yöneticisi Yetiştirme Politikalarının İncelenmesi. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Yıldız Teknik Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Çelik,V.(1990). Okul Yöneticilerinin Eğitim Yöneticisi Yetiştirme Politikasına İlişkin Görüşleri. Yayınlanmamış Doktora Tezi, Elazığ:Fırat Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- _____. (2002) Eğitim Yöneticisi Yetiştirme Politikasına Yön Veren Temel Eğilimler. **21.yy Eğitim Yöneticilerinin Yetiştirilmesi Sempozyumu (16-17 Mayıs 2002). Bildiriler.** Ankara: Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Yayınları. No:191.s.3-13
- Çelenk,S.(2002).Geleceğin Eğitim Yöneticilerinin Yetiştirilmesinde Bir Model Önerisi. **21.yy Eğitim Yöneticilerinin Yetiştirilmesi Sempozyumu (16-17 Mayıs 2002). Bildiriler.** Ankara: Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Yayınları. No:191. s.65-82
- Gutherie, J. W. (Ed. in Chief). (2003). **Encyclopedia of Education.** 2nd Edition, Volume 5. McMillan.
- _____(Ed. in Chief). (2003). **Encyclopedia of Education.** 2nd Edition, Volume 6. McMillan.
- Erdoğan, İ.(2000). **Çağdaş Eğitim Sistemleri.** İstanbul: Sistem Yayıncılık.
- Gorton; R. A. ; Schneider G.T. ; Fisher, J. C.(1988) **Encyclopedia of School Administration and Supervision.** Arizona : The Oryx Press.

- Güçlü, A. (2004). Norm Kadro ve Atama Yönetmeliği. **Milliyet Gazetesi**. (17 Ocak 2004).
- Gümüşeli, A. İ. (2002). **2001 Yılında İlköğretim Okulu Müdürler “ Çalışma Ortam ve Koşullar, Sorunlar, Bireysel ve Mesleki Özellikleri**. İstanbul: Yıldız Teknik Üniversitesi Vakfı Yayınları.
- Işık,H.(2002). Okul Müdürlüğü Formasyon Programları ve Okul Müdürlerinin Yetiştirilmesi. **21.yy Eğitim Yöneticilerinin Yetiştirilmesi Sempozyumu (16-17 Mayıs 2002). Bildiriler**. Ankara: Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Yayınları. No:191. s.25-36.
- İlgar,L.(2000). **Eğitim Yönetimi Okul Yönetimi Sınıf Yönetimi**. İstanbul: Beta Yayınevi.
- Jackson,B. L.; Kelley C. (2002) Exceptional and Innovative Programs in Educational Leadership. **Educational Administration Quarterly**. Volume.38,No.2 (April 2002). s.192-212.
- Karal, H. Z. (1977). **Osmanlı Tarihi**.Cilt 5, Ankara: Türk Tarih Kurumu Yayınları.
- _____ (1983). **Osmanlı Tarihi**.Cilt 8, Ankara: Türk Tarih Kurumu Yayınları.
- Karlı, M.D.; Gündüz,H.B.;Titrek,O.; Yaman,E.(2002).Eğitim Yöneticilerinin Yetiştirilmesi Programlarında Duygusal Zeka Yeterliliklerinin Kullanılabilirliği. **21.yy Eğitim Yöneticilerinin Yetiştirilmesi Sempozyumu (16-17 Mayıs 2002). Bildiriler**. Ankara: Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Yayınları. No:191.s.95-107.
- Kaya,Y. K.(1996). **Eğitim Yönetimi Kuram ve Türkiye’deki Uygulama**. Ankara: Bilim Yayınları.
- _____ (1981). **İnsan Yetiştirme Düzenimiz**.Ankara: Gül Yayınevi.
- Kowalski, T. J.(2003) **Contemporary School Administration- An introduction**. Dayton: University of Dayton. 2nd Edition. Pearson Education, Inc.
- _____ (2005). **Case Studies in Educational Administration**. Dayton: University of Dayton. 4th Edition. Pearson Education,Inc.
- MEB.(1991). **Yedinci Milli Eğitim Şurası, 5-15 Şubat 1962**. İstanbul: Milli Eğitim Basımevi.
- _____ (1991).**Sekizinci Milli Eğitim Şurası, 28 Eylül-3 Ekim 1972; Esaslar Raporlar Kararlar**. İstanbul: Milli Eğitim Basımevi.
- _____ (1975). **Dokuzuncu Milli Eğitim Şurası 24 Haziran-4 Temmuz; Öneriler**

Raporlar Kararlar Uygulamaya Konulan Esaslar. İstanbul: Milli Eğitim Basımevi.

___(1991). **Onuncu Milli Eğitim Şurası 23-26 Haziran 1981;Öneriler Konuşmalar Kararlar.** İstanbul: Milli Eğitim Basımevi.

___(1991). **Onbirinci Milli Eğitim Şurası 8-11 Haziran 1982 ; Öneriler Konuşmalar Kararlar.** İstanbul: Milli Eğitim Basımevi,

___ (1991)**XIII Milli Eğitim Şurası Yaygın Eğitim; Raporlar Görüşmeler Kararlar 15-19 Ocak 1990.** Ankara.

___ (1993). **Ondördüncü Milli Eğitim Şurası 27-29 Eylül 1993; Raporlar Görüşmeler Kararlar.** İstanbul: Milli Eğitim Basımevi.

___ (1996). **Onbeşinci Milli Eğitim Şurası; 2000’li Yıllarda Türk Milli Eğitim Sistemi Raporlar Görüşmeler Kararlar.** İstanbul: Milli Eğitim Basımevi.

___ (1996). **Onaltıncı Milli Eğitim Şurası 22-26 Şubat1999; Raporlar Görüşmeler Kararlar.** İstanbul: Milli Eğitim Basımevi.

MEGSB.(1989). **XII. Milli Eğitim Şurası 18-22 Temmuz 1988; Raporlar Görüşmeler Kararlar.** İstanbul: Milli Eğitim Basımevi.

Özdem, G. ; Bülbül, T.; Güngör, S.(2002). Eğitim Yönetimi Planlaması Teftişi ve Ekonomisi Anabilim Dalı Tezsiz Yüksek Lisans Programına Devam Eden Öğretmen ve Okul Yöneticilerinin Programa İlişkin Görüşlerinin Değerlendirilmesi. **21.yy Eğitim Yöneticilerinin Yetiştirilmesi Sempozyumu (16-17 Mayıs 2002). Bildiriler.** Ankara :Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Yayınları. No:191.s.165-177.

Özmen,F.(2002).Okul Müdürlerinin Yetiştirilmesi-Gelişmiş Ülkelerdeki Uygulamalardan Örnekler. **21.yy Eğitim Yöneticilerinin Yetiştirilmesi Sempozyumu (16-17 Mayıs 2002). Bildiriler.** Ankara:Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Yayınları. No:191. s.131-144.

Pehlivan Aydın, İ. (2002). Amerika Birleşik Devletlerinde Eğitim Yöneticilerinin Yetiştirilmesi ve Yönetici Geliştirme Akademisi Örneği. **21.yy Eğitim Yöneticilerinin Yetiştirilmesi Sempozyumu (16-17 Mayıs 2002). Bildiriler.** Ankara: Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Yayınları. No:191.s.211-236.

Peterson, K. (2002) The Professional Development of Principals: Innovation and Opportunities. **Educational Administration Quarterly.** Volume.38,No.2 (April 2002), s.213-232.

Resmi Gazete.(1998). **Milli Eğitim Bakanlığına bağlı Eğitim Kurumları Yöneticilerinin Atama ve Yer Değiştirmelerine İlişkin Yönetmelik.** No:

23472. (23 Eylül 1998).

Resmi Gazete. (2004) **Milli Eğitim Bakanlığına bağlı Eğitim Kurumları Yöneticilerinin Atama ve Yer Değiştirmelerine İlişkin Yönetmelik**. No: 25343. (11 Ocak 2004).

Stoops, E., Rafferty, M., Johnson, R.E.(1981). **Handbook of Educational Administration- A Guide for Practitioner**. 2nd Edition. Boston: Allyn & Bacon.

Şimşek, H. (2002). Türkiye’de Eğitim Yöneticisi Yetiştirilemez. **21.yy Eğitim Yöneticilerinin Yetiştirilmesi Sempozyumu (16-17 Mayıs 2002). Bildiriler**. Ankara: Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Yayınları. No:191.s.307-312.

Şişman, M.; Turan S.(2002) Dünyada Eğitim Yöneticilerinin Yetiştirilmesine İlişkin Başlıca Yönelimler ve Türkiye için Çıkarılabilecek Bazı Sonuçlar. **21.yy Eğitim Yöneticilerinin Yetiştirilmesi Sempozyumu (16-17 Mayıs 2002). Bildiriler**. Ankara: Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Yayınları. No:191. s.239-253.

Şahin, N.(2001). Eğitim Yöneticisi Adaylarının Özellikleri ile Başarıları ve Atılganlık Düzeyleri. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, İzmir:DEÜ Buca Eğitim Fakültesi.

Türkkorur,A.A.(2003). Türkiye, A.B.D., Japonya ve Almanya Eğitim Sistemlerinde Eğitim Yöneticisi Yetiştirme ve Atama Politika ve Uygulamaları. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Yıldız Teknik Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.

Wesson, L. ; Weaver, J. (2001). **Educational Standarts: Using the Lens of Postmodern Thinking to Examine the Role of School Administrators”**. **Standarts and Schooling in the U.S.** Vol. 1, California.

INTERNET KAYNAKLARI

American Association of School Administrators Web Site <http://www.assa.org> (12 Ekim 2005)

Can, N. ; Çelikten, M. (2000). Türkiye’de Eğitim Yöneticilerinin Yetiştirilmesi Süreci. Milli Eğitim Dergisi, Sayı 148, Ekim, Kasım, Aralık 2000. <http://yayim.meb.gov.tr/yayimlar/148/11.htm> (16 Mart 2005)

Danforth Educational Leadership Program, <http://depts.washington.edu/k12admin/danforth/program/curriculum.html> (18 Ekim 2005).

- DeAngelis, K.; Rossi, R.(1997). Programs for Aspiring Principals: Who Participates? Issue Brief. February 1997 .NCES Number: 97591
<http://nces.ed.gov/pubs97/97591.pdf> (12 Ekim 05).
- Destination USA, <http://www.egitimabroad.com/egitimabroad/amerikad.asp> .
 (07 Ekim 2005).
- Educational Testing Service <http://www.ets.org> (01 Ekim 2005).
- Eduselect Web Site <http://www.eduselect.com/index.htm> (30 Mayıs 05).
- Garrett, J. E.(2004). Addressing the Need For Bringing The Gap Between Principals and Counselors. National Social Science Journal, Volume 22, no 2, 2004.
<http://www.nssa.us./nssajrnl/22-2/pdf/06.pdf> (25 Ekim 2005).
- Grand Canyon University Online
<http://www.affiliatefuel.com/e/canyon/signup.cgi?AffiliateID=311077#>
 (29 Mayıs 05).
- Hale, E. E. ; Moorman, H. N. (2003). Preparing School Principals: “A National Perspective on Policy and Program Innovations”. Institute for Educational Leadership, Washington, DC and Illinois Education Research Council, Edwardsville,IL. www.iel.org
- Howley, A.; Pendarvis, E. (2003). Recruiting and Retaining Rural School Administrators. Eric Digest. ED470950. <http://www.ericdigest.org/2003-4/rural-administrators.html> (11 Ağustos 2005)
- Institute for Educational Leadership (2000). Leadership for Student Learning: Reinventing the Principalship. School Leadership for the 21st Century Initiative, A report of the Task Force on the Principalship.
<http://www.iel.org/programs/21st/reports/principal.pdf> (23 Ekim 2005)
- Kayıkçı, K.(2001). Yönetici Yetiştirme Sorunu. Milli Eğitim Dergisi, Sayı 150, Mart, Nisan,Mayıs 2001. <http://yayim.meb.gov.tr/yayimlar/150/kayikc1.htm> (16 Nisan 2005)
- Klauke,A.(1988) Recruiting and Selecting Principals. ERIC Digest Series Number EA 27. Eric Identifier:ED297481.
<http://www.ericdigests.org/pre-929/principals.htm> (12 Ekim 2005)

_____ (1990) Preparing School Administrators. ERIC Digest Series Number EA57. Eric Identifier: ED326939.

<http://www.ericdigests.org/pre-9218/school.htm> (12 Ekim 2005)

Leadership for Student Learning: Reinventing the Principalship. (Oct,2000) IEL, Washington. <http://www.iel.org/programs/21st/reports/principal.pdf> (7 Ekim 2005)

MEB. Hizmetiçi Eğitim Dairesi Web Sayfası <http://hedb.meb.gov.tr> (25 Ekim 2005)

_____ “Milli Eğitim Sayısal Veriler” M.E.B. Araştırma, Planlama, ve Koordinasyon Başkanlığı Ankara:2004, s.14 <http://www.meb.gov.tr/index1024.htm> (25 Ekim 2005)

National Policy Board for Educational Administration. (2002). Standards for Advanced Programs in Educational Leadership for Principals, Superintendents, Curriculum Directors, and Supervisors.

<http://www.npbea.org/ELCC/ELCCStandards%205-02.pdf> (04 Ekim 2005)

National Policy Board of Educational Administration Web Site. “A list of Approved and Denied University Based Administrator Training Programs”.s.1.

<http://www.npbea.org/ELCC/ELCCApprovedanddeniedlist1-13-04.pdf>

(01 Haziran 2005)

National School Board Association Web Sites1. School Boards at the Dawn of the 21st Century. <http://www.nsba.org/site/docs/1200/1143.pdf> (14 Ekim 2005)

National Staff Development Council. Learning to Lead, Leading to Learn. Special Report, December 2000. http://www.nsd.org/library/leaders/leader_report.cfm

Ohio Department of Education Web Sitesi,

http://www.ode.state.oh.us/teaching-profession/Entry_Year_Principals/mentor_training.asp (21 Ekim 2005)

Pugmire, T. (31 Ağustos 1999- Radyo programı kaydı). The Principal Shortage. Minnesota Public Radio

http://news.minnesota.publicradio.org/features/199908/30pugmiret_safety/principal.shtml (11 Kasım 2005)

Schools and Staffing Survey, 1999-2000. “Overview of the Data for Public, Private, Public Charter, and Bureau of Indian Affairs Elementary and Secondary Schools”. National Center for Educational Statistics.

<http://nces.ed.gov/pubsearch/pubsinfo.asp?pubid=2002313>. (21 Ekim 2005)

- School Leadership Series. “School Leaders Licensure Assessment (1010)”.
<ftp://ftp.ets.org/pub/tandl/SLSTAAG.pdf> (10 Haziran 2005).
- Sparks, D. (2004). The Principals Essential Role as a Learning Leader. September 2004 <http://www.nsd.org/library/publications/results/res9-04spar.cfm> (05 Nisan 2005)
- Stern, J.D. (1994). The Condition of Education in Rural Schools. Washington, DC: US. Government Printing Office. Eric Document Reproduction Service No: ED371952 http://www.eric.ed.gov/ERICDocs/data/ericdocs2/content_storage_01/0000000b/80/27/01/9f.pdf (11 Kasım 2005).
- The University Council for Educational Administration –UCEA Web Site.
<http://www.ucea.org> (10 Ekim 2005).
- Türkiye ve Orta Doğu Amme İdaresi Enstitüsü Web sayfası <http://www.todaie.gov.tr> (08 Kasım 2005)
- _____ <http://www.todaie.gov.tr/TMEHTAP.ASP> (08 Kasım 2005)
- United States Information Agency-USIA, Portrait of the USA; “A Diverse Educational System” Chapter 6.
<http://usinfo.state.gov/usa/infousa/facts/factover/ch6.htm> (07 Ekim 2005) .
- US Department of Education , “The Federal Role in Education” ,
<http://www.ed.gov/about/overview/fed/role.html?src=ln> (18 Ağustos 2005)
- U.S. Department of Labor, Bureau of Labor Statistics,
<http://bls.gov/oco/ocos007.htm>
- Yüksek Öğrenim Kurumu (YÖK) Web Sayfası. Raporlar Mart 1998.
<http://www.yok.gov.tr/egitim/raporlar/mart98/bolum6.html> (27 Ekim 2005)
- _____ Öğretmen Eğitiminde Akreditasyon : İngiltere ve A.B.D. Örnekleri
Türkiye’de Öğretmen Eğitiminde Standartlar ve Akreditasyon,
http://www.yok.gov.tr/egitim/ogretmen/ogretmen_egitiminde_kalite.htm
(11 Nisan 2005)
- _____ Üniversitelerin Web Siteleri,
http://www.yok.gov.tr/universiteler/uni_web.htm (08 Kasım 2005).
- <http://www.egitimabroad.com/egitimabroad/amerikad.asp> (21 Ekim 2005).

EKLER

EK-1 TÜRKİYE'DE EĞİTİM YA DA EĞİTİM BİLİMLERİ FAKÜLTELERİ BÜNYESİNDE OKUL YÖNETİCİSİ YETİŞTİRME PROGRAMI BULUNAN ÜNİVERSİTELER LİSTESİ

EK-2 A.B.D. OKUL LİDERLERİ LİSANS DEĞERLENDİRMESİ ÖRNEĞİ

EK-1

**TÜRKİYE'DE EĞİTİM YA DA EĞİTİM BİLİMLERİ FAKÜLTELERİ
BÜNYESİNDE OKUL YÖNETİCİSİ YETİŞTİRME PROGRAMI BULUNAN
ÜNİVERSİTELER LİSTESİ**

Devlet Üniversiteleri;

ABANT İZZET BAYSAL ÜNİVERSİTESİ / BOLU
http://www.ef.ibu.edu.tr/ebb/yonetim/yonetim_giris.htm

ADNAN MENDERES ÜNİVERSİTESİ / AYDIN
http://egitim.adu.edu.tr/topic.asp?_lst=52&_m=16

AKDENİZ ÜNİVERSİTESİ
<http://www.akdeniz.edu.tr/egitim/egitimbil/anabilim.htm>

ANADOLU ÜNİVERSİTESİ / ESKİŞEHİR
<http://www.egt.anadolu.edu.tr/>

ANKARA ÜNİVERSİTESİ (Eğitim Bilimleri Fakültesi)
<http://www.education.ankara.edu.tr/edu2m/index.php?option=content&task=view&id=18&Itemid=41>

BALIKESİR ÜNİVERSİTESİ
http://www.nef.balikesir.edu.tr/bolum.php?dil=tr&abd_no=25&sayfa=icerik

ÇANAKKALE ONSEKİZ MART ÜNİVERSİTESİ
http://egitim.comu.edu.tr/bolum/egtbil/egtbil_index.htm

DİCLE ÜNİVERSİTESİ / DİYARBAKIR
<http://www.dicle.edu.tr/fakulte/egitim/>

DOKUZ EYLÜL ÜNİVERSİTESİ/ İZMİR
<http://www.deu.edu.tr/DEUWeb/Icerik/Icerik.php?KOD=133>

DUMLUPINAR ÜNİVERSİTESİ / KÜTAHYA
<http://ef.dumlupinar.edu.tr/>

EGE ÜNİVERSİTESİ / İZMİR
<http://egitim.ege.edu.tr>

GAZİ ÜNİVERSİTESİ / ANKARA
<http://www.egitimbilimler1.gazl.edu.tr/eytpe/>

GAZİANTEP ÜNİVERSİTESİ
http://www.gantep.edu.tr/ab/birimler.php?bolum_id=600

HACETTEPE ÜNİVERSİTESİ
<http://www.eytpe.hacettepe.edu.tr/>

İNÖNÜ ÜNİVERSİTESİ / MALATYA

<http://egt.inonu.edu.tr/>

KOCAELİ ÜNİVERSİTESİ

<http://egt.kou.edu.tr/eytep.asp>

KIRIKKALE ÜNİVERSİTESİ

<http://www.kku.edu.tr/~egitim/egitimbilim.htm>

MARMARA ÜNİVERSİTESİ / İSTANBUL

<http://ebe.marmara.edu.tr/>

NİĞDE ÜNİVERSİTESİ

<http://egitim.nigde.edu.tr>

ORTA DOĞU TEKNİK ÜNİVERSİTESİ

<http://www.eds.metu.edu.tr/>

OSMANGAZİ ÜNİVERSİTESİ / ESKİŞEHİR

<http://www.egitim.ogu.edu.tr/bolumler/eyonetim.asp>

SAKARYA ÜNİVERSİTESİ

<http://www.ef.sakarya.edu.tr/content.asp?CatId=224&ContentType=Bolumler>

SELÇUK ÜNİVERSİTESİ / KONYA

<http://egitim.selcuk.edu.tr/akademik/Egtyon/index.htm>

SÜLEYMAN DEMİREL ÜNİVERSİTESİ BURDUR EĞİTİM FAKÜLTESİ

http://bef.sdu.edu.tr/akademik_bolumler.htm

TRAKYA ÜNİVERSİTESİ/ EDİRNE

<http://egitimfak.trakya.edu.tr/>

ULUDAĞ ÜNİVERSİTESİ/ BURSA

<http://www20.uludag.edu.tr/%7Eegitbil/>

YILDIZ TEKNİK ÜNİVERSİTESİ/ İSTANBUL

<http://www.egb.yildiz.edu.tr/programlar.htm>

Vakıf Üniversiteleri:

BEYKENT ÜNİVERSİTESİ/ İSTANBUL

http://www.beykent.edu.tr/yeni_beykent/index.php?modul=akademik&bolum=40

BİLKENT ÜNİVERSİTESİ /ANKARA

<http://www.bilkent.edu.tr/bilkent/academic/graduate/gracatalog/manedu/index.html>

EK-2**A.B.D. OKUL LİDERLERİ LİSANS DEĞERLENDİRMESİ ÖRNEĞİ****OKUL LİDERLERİ LİSANS DEĞERLENDİRMESİ (1010)****MODÜL I**

Birinci ve İkinci Bölümün Değerlendirmesi

Birinci Bölümün Değerlendirmesi

Birinci Bölümün değerlendirmesinde yer alan 10 problemin her biri en düşük puanın 0, en yüksek puanın 2 olduğu 3 puanlık bir ölçekte değerlendirilmektedir.

ÖRNEK :

Aşağıdaki kısa durumu okuyunuz ve konu ile ilgili soruya cevap veriniz .

Aralık ayının başıdır ve ilkokul öğrencileri her yıl yapılan yılbaşı tatili konseri için prova yapmaktadırlar. Öğrenci velilerinden birisi okula telefon ederek çocuğunun Noel şarkısı söylemek zorunda bırakılmamasını ısrarla rica eder. Okul müdürü öğrenciyi koro çalışmasından affeder.

SORU: Okul müdürünün davranışına katılıyor musunuz? Okul müdürünü bu şekilde karar vermeye iten sebepler ne olabilir?

Bu soru ile ilgili ISLLC Standartları :

2, 4 ve 5 numaralı standartlar.

NOT BAREMİ :

NOT : 2

Öğrencinin / Velinin vatandaşlık/dini özgürlük haklarından bahseden ve aşağıdakilerden en az birisini ekleyen cevaplar 2 tam puan alacaktır.

- Öğrenci ve veli ile görüşerek faaliyete katılmama gerekçelerini öğrenmek.
- Öğrencinin katılabileceği alternatif bir faaliyet bulmak.
- Konserin içeriğini gözden geçirmek.

NOT : 1

Aşağıdakilerden birisini belirtmiş olanlar 1 puan alacaktır.

- Öğrencinin / Velinin vatandaşlık/dini özgürlük hakları
- Öğrenci ve veli ile görüşerek faaliyete katılmama gerekçelerini öğrenmek.
- Öğrencinin katılabileceği alternatif bir faaliyet bulmak.

- Konserin içeriğini gözden geçirmek.

NOT: 0

Cevabın belirsizliği ya da yukarıdaki faktörlerin yazılmaması halinde aday 0 puan alacaktır.

İkinci Bölümün Değerlendirmesi

İkinci Bölümün değerlendirmesinde yer alan 6 problemin her biri en düşük puanın 0, en yüksek puanın 2 olduğu 3 puanlık bir ölçekte değerlendirilmektedir.

ÖRNEK :

Aşağıdaki kısa durumu okuyunuz ve konu ile ilgili soruya cevap veriniz .

Mart ayında lise son sınıf öğrencilerinden biri, okul kurallarına aykırı olduğu halde, kalmak üzere olduğu Fizik dersini bırakabilmek için annesinden bir mektup getirmiştir. Öğrencinin mezun olabilmek için Fizik dersinden geçme zorunluluğu yoktur ve bir kaç dersten daha kalmaktadır. Okul müdürü öğrencinin öğretmenleri ve rehber öğretmeni ile görüşür. Hepsi öğrencinin çalıştığı takdirde Fizik de dahil olma üzere bütün derslerinden geçebileceğini söylerler. Buna rağmen okul müdürü öğrenci velisinin Fizik dersinin oğlunu strese soktuğu ve diğer derslerdeki başarısını etkilediği yönündeki mektubunu inandırıcı bulur ve öğrencinin Fizik dersini bırakmasına izin verir.

SORU: Okul müdürünün davranışını öğrenim-öğretim bakış açısıyla değerlendiriniz.

Bu soru ile ilgili ISLLC Standartları :
2, 4 ve 5 numaralı standartlar.

NOT BAREMİ :

NOT : 2

Bu değerlendirmede verilecek cevap büyük oranda öğrenci için en iyi olanın ne olduğu ile ilgilidir. Öğrenci için en iyi olanın ne olduğu konusunu tartışan ve ilave olarak aşağıdakilerden en az ikisini yazan cevaplar 2 tam puan alacaktır.

- Veli ile görüşmek.
- Öğrenci ile görüşerek öğreninin problem ile yüzleşmesini ve problemi çözmesine yardımcı olmak.
- İlgili diğer okul personeli ile problem/ çözüm üzerine görüşmek.
- Öğrenciye yardım edebilmek için bir aksiyon planı hazırlamak.
- Öğrenci/veli ile ortak çalışarak derslerinde başarılı olabilmek için sorumluluğun öğrencide olduğunun öğrenci tarafından kabul edilmesini sağlamak.

NOT : 1

Aşağıdakilerden birisini belirtmiş olanlar 1 puan alacaktır.

- Veli ile görüşmek.
- Öğrenci ile görüşerek öğreninin problem ile yüzleşmesini ve problemi çözmesine yardımcı olmak.
- İlgili diğer okul personeli ile problem/ çözüm üzerine görüşmek.
- Öğrenciye yardım edebilmek için bir aksiyon planı hazırlamak.
- Öğrenci/veli ile ortak çalışarak derslerinde başarılı olabilmek için sorumluluğun öğrencide olduğunun öğrenci tarafından kabul edilmesini sağlamak.

NOT: 0

Cevabın belirsizliği ya da yukarıdaki faktörlerin yazılmaması halinde aday 0 puan alacaktır.

MODÜL II

BİLGİ SENTEZİ VE PROBLEM ÇÖZÜMÜ

Bilgi Sentezi ve Problem Çözümü bölümünde sorulan her iki durum da en düşük puanın 0, en yüksek puanın 3 olduğu 4 puanlık bir ölçekte değerlendirilmektedir. Verilen durumlarla ilgili sorulan dörder soruya verilen cevaplar tek bir cevap gibi değerlendirilmekte ve her bir durum için tek bir not verilmektedir.

ÖRNEK :

Değerlendirmenin bu bölümünde adaylara okul geliştirme ile ilgili ve görev yapacağını okul ile ilgili senaryolara dayanan aşağıdaki bilgiler verilmekte ve bu bilgiler ışığında sorulan soruların cevaplanması istenmektedir.

Senaryo:

Öğrencilere tüm sınıflarda zengin öğrenim olanakları sunması ve yüksek orandaki veli desteğini ile çevrede çok iyi bir okul olarak bilinen James Madison Okuluna yeni müdür olarak atandınız. Okulun içinde bulunduğu eğitim bölgesi “İşbirlikçi Öğrenim” modeline geçmeye çalışıyor. Genel olarak bu konuda okul personeli ve çevresinden yoğun destek var. Son yıllarda bölgedeki yerleşmenin yoğunlaşmasına paralel olarak okuldaki öğrenci sayısının hızla arttığı gözlemlenmekte. Son 5 yılda öğrencilerin derslere, spor aktivitelerine ve okul dışında sunulan diğer eğitimsel ve kişisel faaliyetlere daha az oranda katılmaktalar.

Okul Geliştirme Hedefleri :

- Tüm sınıflarda işbirlikli öğrenime geçilmesi
- Öğrencilerin okuma, yazma ve matematik temel beceri başarı düzeylerinin yükseltilmesi

İncelenecek Dokümanlar:

- Okulla ilgili bilgiler
- İçinde bulunulan yıl ve 3 yıllık geçmiş başarı çizelgesi
- Okul gelişim planı ile ilgili önceki okul müdürü tarafından doldurulmuş formlar
- Bir öğrenci velisinden okul müdürüne yazılan mektup

OKULLA İLGİLİ BİLGİLER

1. James Madison Okulu , Cherry Springs Okul Bölgesinde bulunan 5 ilkokuldan birisidir. Okulun öğrenci sayısı son beş yılda sürekli artmaktadır. 5 yıl önce her bir şubede 21 öğrenci varken bu sayı 26'ya yükselmiştir. Her bir sınıfta 3 şube bulunmaktadır.
2. Eğitim bölgesi değerlendirmelerinde aldıkları notlar ile Temel Beceri Sınıflarına yönlendirilen öğrencilerin sayısı 5 yıl önce her yaş gurubunda 4 iken şimdi 20'ye yükselmiştir.
3. Okulun aktif bir Okul-Aile birliği organizasyonu vardır. Yaptıkları bir çok yardımın yanısıra veliler başarılı bir para toplama faaliyeti yürütmekte ve okulun bilgisayar programını maddi olarak desteklemektedirler.
4. Okul-Aile birliğinin önde gelenleri bazen çocuklarına belirli öğretmenlerin verilmesi konusunda ricada bulunmaktadırlar. Teorik olarak bu istek bölge kurallarına ters olsa da bu tip istekler genellikle geri çevrilmemektedir.
5. Eyaletin ev edindirme politikası ilk kez düşük gelirli ailelerin çocuklarını da okula çekmiştir.
6. Okulun personelin gelişmesi için harcayabileceği bütçesi \$1,500 'dir.
7. Okul yılı içerisinde personel gelişimi için ayrılacak iki yarım günlük süre vardır.

123 Willow Street
Cherry Springs

Sayın..... ,

15 yıldan beri Cherry Springs'te oturmaktayız ve çocuklarımızın devlet okullarından aldıkları eğitimden çok memnun olduğumuzu ifade etmek isteriz. Küçük kızımız James Madison okulundaki "Gelişim Programı" na katılmaktadır. Yine memnuniyetle ifade etmek isteriz ki kızımız bu programa katılmış olmaktan büyük keyif almakta ve biz de programın kızımıza kazandırdığı becerileri mutlulukla izlemekteyiz. Açıkçası, kızımız salı ve perşembe günleri gelişim sınıfından her geldiğinde günün geri kalan kısmını bize sınıfta yaptıklarını anlatarak geçiriyor ve fazladan okulda zaman geçirmekten hiç ama hiç şikayet etmiyor.

Bununla birlikte, okulun bağlı bulunduğu eğitim bölgesinin bilimsel geçerliliğini ve muhtemel sonuçlarını hiç düşünmeden eğitimdeki son moda akımlardan birisini uygulamak niyetinde olduğunu öğrendik. Bu senenin modası, kızımızın gelişim programına son verecek olan İşbirlikçi Öğrenme'ymiş. Kızımız kendi sınıfında dört arkadaşı ile birlikte işbirliği gruplarından birisine konmuş ve anladığımız kadarıyla bütün işi o yapıyor ama tüm grup aynı notu alıyormuş. Bütün grubun notu yüksek çünkü kızımız her işin en iyisini yapmak isteyen bir yaratılışa sahip ve açıkçası verilen ödevi ya da görevi diğerleri ile paylaşmak istemiyor çünkü o zaman düşük not alacaklarını biliyor ve tabii bu da kızımızın okuldaki derecesini etkileyebilir.

Sizden okulunuzun "işbirlikli öğrenme" konusundaki kararını gözden geçirmesi ve en azından bazı öğrencilere kendi kendilerine çalışabilmeleri için izin vermesini rica ediyoruz. Öğrencileri aslında pek de ortak yönlerinin bulunmadığı diğer öğrencilerle zorla işbirliği yaptırmanın ve grup içinden bazılarının işin aslan payını yapmalarına neden olmanın pek anlamı olmadığını düşünüyoruz.

Saygılarımızla,

Veli.....

Veli.....

Bilgi: Bölge Müdürüne

CHERRY SPRINGS EĞİTİM BÖLGESİ

Okul Bölgesi 3nci Sınıf Okuma Test Verileri

	Geçen Yıl	Son 3 Yıl Ortalaması
Öğrenci Sayısı	445	335
Standartı Tutturma Yüzdesi	71%	68%
Standartın az altında kalanlar	23%	28%
Standartın çok altında kalanlar	6%	4%

James Madison İlkokulu 3nci Sınıf Okuma Test Verileri

	Geçen Yıl	Son 3 Yıl Ortalaması
Öğrenci Sayısı	75	68
Standartı Tutturma Yüzdesi	73%	87%
Standartın az altında kalanlar	19%	11%
Standartın çok altında kalanlar	8%	2%

OKUL GELİŞİM PLANI (Önceki Okul Müdürü tarafından doldurulan şekliyle)

Okul: James Madison

Okul Yılı: _____ **1 No'lu Hedef:** İşbirlikçi Öğrenmenin tüm sınıflarda uygulanması

Faaliyet	Sorumluluk	Bitiş tarihi	Maliyet	Değerlendirme
1.1 Okul Kütüphanesine İşbirlikçi Öğrenme ile ilgili kitaplar alınması	Okul Müdürü	Ekim	\$75	Sipariş verilmesi
1.2 Sonbaharda personel için işbirlikçi öğrenme workshop'ı düzenlenmesi	Okul Müdürü	Kasım	\$500	Workshop değerlendirmesi
1.3 Sınıflarda işbirlikçi öğrenme takımları oluşturulması	Takım Liderleri	Aralık	Yok	Takım toplantısı detayları
1.4 İşbirlikçi Öğrenmenin not vermeye katılmasının değerlendirilmesi	Okul Müdürü	Mart	Yok	Komite toplantısı detayları

Okul: James Madison

Okul Yılı: _____

2 No'lu Hedef: Öğrencilerin okuma, yazma ve matematik temel beceri başarı düzeylerinin yükseltilmesi

Faaliyet	Sorumluluk	Bitiş tarihi	Maliyet	Değerlendirme
2.1 Öğrenciler için test materyali satın alınması	Okul Müdürü	Eylül	\$150	Sipariş verilmesi
2.2 Fakülte toplantısında materyallerin tanıtılması	Okul Müdürü	Ekim	Yok	Fakülte Toplantısı Detayları
2.3 Öğrencilere test uygulanması	Öğretmenler	Haziran	Yok	Test Notları
2.4 Okuma ve Matematik kitaplarının analizi	Öğretmenler	Kasım	Yok	Notların analizi
2.5 Belirlenen becerileri destekleyecek materyal tespiti	Takım Liderleri	Aralık	Yok	Belirlenen materyaller
2.6 Gerekli tamamlayıcı materyalin temini	Okul Müdürü	Ocak		Sipariş verilmesi
2.7 Tamamlayıcı materyalin uygulanması için hizmetiçi eğitim sağlanması	Takım Liderleri	Mart	Yok	Personel geliştirme ile ilgili notlar

Bu soru ile ilgili ISLLC Standartları : 1, 2, 3, 4,5 ve numaralı standartlar.

NOT BAREMİ :

NOT : 3

Aşağıdaki konulara değinenler 3 tam puan alacaklardır.

Dört sorudan en az üçüne dataylı, açık ve inandırıcı cevaplar yazanlar. Okulun içinde bulunduğu çevrenin gitgide kozmopolitleştiğini, nüfusun arttığını, öğrenci sayısında bu nüfusa paralel olarak arttığını, test notlarının düştüğünü yazanlar. Öğrenci başarısı için etkili stratejiler geliştirilmesi gerektiğinden , etkin bir veli ve çevre desteğinin şart olduğundan bahsedenler.

Konu ile ilgili verilen materyallerin iyi yorumlanması ve bilginin sentezinin yapılması gerekmektedir. Okul gelişim planının belirlenen problemler ve karşılaşılabilecek güçlükler doğrultusunda incelenmesi ve bir değişim planı ortaya konması, eğitim stratejilerinin geliştirilmesinin değişen öğrenci nüfusunun ve okul ile ilgili herkesin ihtiyaçlarını karşılayacak şekilde düzenlenmesi gerekmektedir. Verilecek cevaplar toplumsal eğitimin ve katılımın önemini yansıtmalı, öğrencilerin eğitimine odaklanmalıdır.

NOT:2

Dört sorudan en az ikisini detaylı, açık ve inandırıcı cevaplar yazanlar. Okulun içinde bulunduğu çevrenin gitgide kozmopolitleştiğini, nüfusun arttığını, öğrenci sayısında bu nüfusa paralel olarak arttığını, test notlarının düştüğünü yazanlar. Öğrenci başarısı için etkili stratejiler geliştirilmesi gerektiğinden , etkin bir veli ve çevre desteğinin şart olduğu gerçeğine 3 puan alacak adaylardan daha alt düzeyde hakim olanlar.

Okul gelişim planının belirlenen problemler ve karşılaşılabilecek güçlüklerle genel olarak bağlayanlar ve ayrıntılı olarak incelenmeyenler. Değişimin dinamiklerini tam olarak ortaya koyamayanlar. Eğitim stratejilerinin geliştirilmesini değişen öğrenci nüfusu ve okul ile ilgili herkesin ihtiyaçları ile sınırlı şekilde ilişkilendirenler. Verilen cevapların toplumsal eğitimin ve katılımın önemini belirli bir ölçüde yansıtmalı, tartışılan konular arasında denge olmaması, belirli konuların diğerlerine göre daha öne çıkarılması , bazı önemli konuların çok yüzeysel geçilmesi.

NOT:1

Sorulardan bir tanesine tam ve spesifik cevap verilmesine rağmen cevapların geri kalanının yüzeysel ve genel olması. İncelenmesi için verilen materyaldeki bir takım kritik maddelerin cevaplarda yer almaması. Cevapların yüzeysel bir şekilde nüfusun arttığından, öğrenci sayısında bu nüfusa paralel olarak arttığından, test notlarının düştüğünden, öğrenci başarısı için gereken stratejilerin geliştirilmesinin gerekliliğinden, veli ve çevre desteğinin öneminden bahsetmesi. Cevapların incelenmesi için verilen materyaldeki bilgilerin yanlış anlaşıldığını belli etmesi. Verilen materyaldeki bilgilerin yorumlanmadan tekrarlanması. Okul gelişim planının incelenmesi esnasında problemler ve karşılaşılabilecek güçlüklerin kısmen gözönüne alınması , eğitim stratejilerinin geliştirilmesinde değişen öğrenci nüfusunun ve okul ile ilgili herkesin ihtiyaçlarının az ya da hiç dikkate alınmaması. Genel değerlendirmeye bakıldığında cevapların problemlerin sınırlı bir şekilde anlaşıldığını göstermesi ve sunulan çözümlerin öğrencilerin başarısı ile uyumlu olmaması.

NOT :0

Cevabın belirsizliği, konu ile ilgili önemli faktörlerin göz ardı edilmesi, adayın tartışılan konu ile ilgili bilgisini ortaya koyamaması, ilgisiz ve uygunsuz cevap verilmesi halinde aday 0 puan alacaktır.

MODÜL III**BİLGİ ANALİZİ VE KARAR VERME**

Bilgi Analizi ve Karar Verme bölümünde sorulan 7 dokümanın her biri en düşük puanın 0, en yüksek puanın 2 olduğu 3 puanlık bir ölçekte değerlendirilmektedir. Verilen durumlarla ilgili sorulan dörder soruya verilen cevaplar tek bir cevap gibi değerlendirilmekte ve her bir durum için tek bir not verilmektedir.

ÖRNEK:

Aşağıdaki tabloda farklı etnik yapılardan gelen yaklaşık 1200 öğrenci ilgili bilgileri bulacaksınız. Tabloyu dikkatlice inceleyiniz ve sorulara cevap veriniz.

Okul denetçisinin Eyalet Eğitim Kurulunun son aldığı karara göre öğrencilerinizin akademik başarısını arttırmasını istediğini varsayınız. Bu durumda,

1. Aşağıdaki verilere göre ne gibi sonuçlara varabilirsiniz? En az 3 tanesini tartışınız.
2. Lise müdürü olarak , ne gibi ek bilgiye ihtiyacınız olabilir? Bu bilgiyi nasıl elde edebilirsiniz?

Western Lisesi Belirlenen Derslere Göre Katılım Verileri

	Erkek	Kız	Beyaz	Asyalı	Siyah	Hispanik	Toplam
Okul	51.2%	48.8%	68.7%	14.8%	10.9%	5.6%	100.0%
Sayısal Değer	602	574	808	174	128	66	1,176
İleri Sınıfa Yerleştirme	60.3%	39.7%	42.5%	49.3%	6.8%	1.46%	6.2%
Sayısal Değer	44	29	31	36	5	1	73
İleri Biyoloji	42.1%	57.9%	55.3%	39.5%	3.9%	1.3%	6.5%
Sayısal Değer	32	44	42	30	3	1	76
İngilizce I-II-III İleri Düzey Sınıfı	25.7%	74.3%	52.5%	39.6%	6.9%	1.0%	8.60%
Sayısal Değer	26	75	53	40	7	1	101
Matematik II İleri Düzey Sınıfı	46.4%	53.6%	42.9%	57.1%	0.0%	0.0%	2.4%
Sayısal Değer	13	15	12	16	0	0	28
Geometri İleri Düzey Sınıfı	40.8%	59.2%	55.1%	40.8%	4.1%	0.0%	4.2%
Sayısal Değer	20	29	27	20	2	0	49
Kimya	48.6%	51.4%	64.8%	25.7%	6.7%	2.9%	8.9%
Sayısal Değer	51	54	68	27	7	3	105
Olasılık ve İstatistik	71.4%	28.6%	50.0%	50.0%	0.0%	0.0%	1.2%
Sayısal Değer	10	4	7	7	0	0	14
Temel Matematik I ve II	47.2%	52.8%	5.0%	1.5%	60.3%	33.2%	16.9%
Sayısal Değer	94	105	10	3	120	66	199
Temel İngilizce I ve II	63.1%	36.9%	65.6%	8.1%	18.1%	8.1%	13.6%
Sayısal Değer	101	59	105	13	29	13	160

Bu soru ile ilgili ISLLC Standartları : 1 ve 2 numaralı standartlar.

NOT BAREMİ :

NOT : 2

Verilen durumlarla ilgili sorulan her iki soru beraber değerlendirilecek ve

- azınlık öğrencilerinin ileri ve temel sınıflara dağılımındaki dengesizliğinden ya da kız ve erkek öğrencilerin bazı temel ve yüksek başarı derecesi gerektiren sınıflara dağılımındaki orantısızlıktan bahsedenler
- okul müdürünün sağlıklı bir değerlendirme yapabilmesi için ihtiyaç duyacağı fazladan bilgiyi açık ve net olarak tanımlayan ve bu bilgiyi nasıl ve nereden elde etmesi gerektiğini açıklayabilen adaylar 2 tam puan alacaklardır.

NOT:1

- Tablodan çıkarılabilecek üç önemli sonucu tartışan ancak okul müdürünün sağlıklı bir değerlendirme yapabilmesi için ihtiyaç duyacağı fazladan bilgiyi açık ve net olarak tanımlayamayan ve bu bilgiyi nasıl ve nereden elde etmesi gerektiğini açıklayamayan adaylar,
- Tablodan 1 ya da 2 önemli sonuç çıkartabilen,
- Okul müdürünün sağlıklı bir değerlendirme yapabilmesi için ihtiyaç duyacağı fazladan bilgiyi açık ve net olarak tanımlayan ve bu bilgiyi nasıl ve nereden elde etmesi gerektiğini açıklayabilen ancak tablodan tartışmaları gereken sonuçları çıkartamayan adaylar 1 puan alacaklardır.

NOT:0

Cevabın belirsizliği ya da yukarıdaki faktörlerin yazılmaması halinde aday 0 puan alacaktır.

KAYNAK : School Leadership Series. "School Leaders Licensure Assessment (1010)". <ftp://ftp.ets.org/pub/tandl/SLSTAAG.pdf> (10 Haziran 2005).