



**OKUL YÖNETİCİLERİNİN EĞİTİM LİDERLİĞİ MESLEK
STANDARTLARINA İLİŞKİN ÖZ DEĞERLENDİRMELERİ**

Büşra Tamer

YÜKSEK LİSANS TEZİ

EĞİTİM BİLİMLERİ ANABİLİM DALI

GAZİ ÜNİVERSİTESİ

EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ

OCAK, 2020

TELİF HAKKI VE TEZ FOTOKOPİ İZİN FORMU

Bu tezin tüm hakları saklıdır. Kaynak göstermek koşuluyla tezin teslim tarihinden itibaren altı (6) ay sonra tezden fotokopi çekilebilir.

YAZARIN

Adı : Büşra

Soyadı : TAMER

Bölümü : Eğitim Yönetimi ve Denetimi

İmza :

Teslim tarihi:

TEZİN

Türkçe Adı: Okul Yöneticilerinin Eğitim Liderliği Meslek Standartlarına İlişkin Öz Değerlendirmeleri

İngilizce Adı: Self-evaluations of School Administrators on Educational Leadership Professional Standards

ETİK İLKELERE UYGUNLUK BEYANI

Tez yazma sürecinde bilimsel ve etik ilkelere uyduğumu, yararlandığım tüm kaynakları kaynak gösterme ilkelerine uygun olarak kaynakçada belirttiğimi ve bu bölümler dışındaki tüm ifadelerin şahsıma ait olduğunu beyan ederim.

Yazar Adı Soyadı: Büşra TAMER

İmza:

JÜRİ ONAY SAYFASI

Büşra TAMER tarafından hazırlanan “Okul Yöneticilerinin Eğitim Liderliği Meslek Standartlarına İlişkin Öz Değerlendirmeleri” adlı tez çalışması aşağıdaki jüri tarafından oy birliği ile Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı’nda Yüksek Lisans tezi olarak kabul edilmiştir.

Danışman: Doç. Dr. Vicdan ALTINOK

(Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı, Gazi Üniversitesi)

Başkan: Prof. Dr. Ferudun SEZGİN

(Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı, Gazi Üniversitesi)

Üye: Doç. Dr. Gökhan ARASTAMAN

(Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı, Hacettepe Üniversitesi)

.....
.....
.....

Tez Savunma Tarihi: 27/12/2019

Bu tezin Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı’nda Yüksek Lisans tezi olması için şartları yerine getirdiğini onaylıyorum.

Unvan Ad Soyad

Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürü

.....

Aileme

TEŞEKKÜR

Tez çalışmam sırasında kıymetli bilgi, birikim ve tecrübeleri ile bana rehberlik eden, bu araştırmanın planlanmasında ve yürütülmesinde yardımlarını esirgemedi destek olan değerli danışman hocam sayın Doç. Dr. Vicdan ALTINOK'a teşekkür ve saygılarımı sunarım.

Yüksek lisans eğitimim ve çalışmam boyunca yapıcı eleştiri ve önerilerini benimle paylaşan değerli hocam sayın Prof. Dr. Ferudun SEZGİN'e ve üzerimde emeği geçen tüm hocalarıma yürekten teşekkür ederim.

Araştırma sürecinde bana yardımlarını esirgemeyen hocalarım Ahmet YÜREKLİ, Özge TEMUÇİN, Ümmü Gülsüm AKSU, Serdar AKÖZ, Ali DUYGU'ya ve görüşme sorularını yanıtlamak için zaman ayıran tüm okul yöneticisi hocalarıma teşekkürü borç bilirim.

Çalışmalarım boyunca her türlü destekleriyle beni hiçbir zaman yalnız bırakmayan, yoğun çalışmalarım sırasında bana gerekli sabrı gösteren, varlıkları bana her zaman güç veren değerli ailem Hatice TAMER, Mustafa TAMER, Kübra ÇAKMAK ve Mustafa TÜFEKÇİ'ye sonsuz teşekkür ve sevgilerimi sunarım.

**OKUL YÖNETİCİLERİNİN EĞİTİM LİDERLİĞİ MESLEK
STANDARTLARINA İLİŞKİN ÖZ DEĞERLENDİRMELERİ
(Yüksek Lisans Tezi)**

Büşra TAMER
GAZİ ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
Ocak 2020

ÖZ

Bu araştırmanın amacı, okul yöneticilerinin eğitim liderliği meslek standartlarına ilişkin öz değerlendirmelerini tespit etmektir. Bu amaçla çalışmada okul yöneticilerinin eğitim liderliği meslek standartları kavramını nasıl açıkladıkları ve hangi kavramlarla ilişkilendirdikleri, okul yöneticilerinin eğitim liderliği meslek standartlarına yönelik yeterliklerine ilişkin değerlendirmeleri, eğitim liderliği meslek standartlarına ilişkin yeterliklerini artırma yöntemleri ve eğitim liderliği meslek standartları bağlamında mesleki ve kişisel gelişimlerine yönelik önerileri nitel araştırma yöntemi ile incelenmiştir. Katılımcıların belirlenmesinde amaçsal örnekleme yöntemlerinden ölçüt örnekleme, maksimum çeşitlilik örnekleme ve zincir (kartopu) örnekleme teknikleri tercih edilmiştir. Araştırmanın verileri görüşme tekniği kullanılarak araştırmacı tarafından geliştirilen yarı yapılandırılmış görüşme formu aracılığıyla toplanmış ve elde edilen veriler betimsel analiz tekniği ile çözümlenmiştir. Araştırma bulgularına göre okul yöneticileri kendilerini çoğunlukla başarılı görmekte, iletişim ve insani değerler konularında da daha güçlü olduklarını düşünmektedirler. Türkiye’de eğitim kurumu yöneticilerinin

görevlendirmelerinde aranan genel şartların ise yetersiz olduğunu, bu şartlara daha çok yüksek lisans yapmış olma, hizmet içi eğitim, kurs, seminer gibi yöntemlerle yöneticilik yapma yeterliğine sahip olunabilecek eğitimleri almış olma ve tecrübeli olma şartlarının eklenmesi gerektiğini dile getirmişlerdir. Araştırmada okul yöneticilerinin genel olarak eğitim liderliği meslek standartlarını doğru kavramlarla ilişkilendiremedikleri, bu standartların nelerden oluştuklarını bilmedikleri ve standartların hangi davranış, boyut ya da beceri alanlarını kapsaması gerektiğini ifade edemedikleri ortaya çıkmıştır. Eğitim liderliği meslek standartlarına yönelik yeterliklerini artırmak amacıyla ise çoğunlukla meslektaşlara danışma, hizmet içi eğitimlere katılma ve internet kullanma yöntemlerinden yararlandıkları tespit edilmiştir. Ayrıca okul yöneticilerinin büyük çoğunluğu eğitim liderliği meslek standartlarının eğitim yönetimini olumlu etkileyeceği konusunda fikir birliğine varmıştır. Bu kapsamda okul yöneticilerine göre, Türkiye’de okul yöneticilerinin etkili bir eğitim lideri olabilmeleri için oluşturulacak meslek standartlarında öncelikle dikkate alınması gereken kazanım ya da beceriler daha çok; cesur, kendine güvenen biri olma, adalet duygusunu pekiştirme ve olumlu iletişim kurma şeklindedir. Okul yöneticilerinin eğitim liderliği meslek standartları bağlamında mesleki ve kişisel gelişime yönelik uygulama önerileri ise akademik yükselmenin önünün açılması ve lisansüstü eğitimin teşvik edilmesi üzerine yoğunlaşmıştır. Araştırmanın sonunda bu bulgular ışığında, Türkiye’de eğitim liderliği meslek standartlarına ilişkin teori ve uygulamadaki boşlukların giderilmesine yönelik çeşitli önerilerde bulunulmuştur. Bu kapsamda Millî Eğitim Bakanlığı ve üniversitelerin iş birliği; öğretmen ve yöneticilerin etkin katılımları ile bir platform oluşturularak eğitim liderliği meslek standartlarının oluşturulması ve okul yöneticisi yetiştirme, seçme, atama, yükseltme kriterlerinde bu standartların dikkate alınması gerektiği vurgulanmıştır.

Anahtar Kelimeler: Eğitim liderliği meslek standartları, öz değerlendirme, okul yöneticisi.

Sayfa Adedi : 129

Danışman : Doç. Dr. Vicdan ALTINOK

**SELF-EVALUATIONS OF SCHOOL ADMINISTRATORS ON
EDUCATIONAL LEADERSHIP PROFESSIONAL STANDARDS
(M.S. Thesis)**

**Büşra TAMER
GAZI UNIVERSITY
GRADUATE SCHOOL OF EDUCATIONAL SCIENCES
January 2020**

ABSTRACT

The purpose of this study is to determine the self-evaluations of school administrators regarding educational leadership professional standards. For this purpose, in this research, how the school administrators explain the concept of education leadership professional standards and which concepts they relate with them, the competencies of school administrators about the educational leadership professional standards, the methods of increasing the competencies related to educational leadership professional standards and their suggestions for professional and personal development in the context of educational leadership professional standards were examined with qualitative research method. Criterion sampling, maximum diversity sampling and chain sampling techniques were preferred among the purposeful sampling methods in determining the participants. The data of the study were collected by using the semi structured interview form developed by the researcher by using the interview technique and the data obtained were analyzed with descriptive analysis technique. According to the findings of the study, the school administrators think that they are successful and they are more powerful in terms of communication and human values. They explained that required qualifications for the assignment of managers in educational institutions in Turkey are insufficient and some other qualifications such as having a master degree, having the necessary trainings in order

to be a manager with in-service trainings, courses and seminars and having the experience in the field should be added. In the study, it was revealed that school administrators generally were not able to relate education leadership occupational standards with the right concepts, they did not know what these standards consisted of and they could not express which behavior, dimension or skill areas the standards should cover. In order to increase their competence towards vocational leadership professional standards, it was found that they mostly benefited from the methods of counseling to colleagues, participating in in-service trainings and using internet. Additionally, the majority of school administrators agreed that educational leadership professional standards will positively affect educational management. In this context, according to school administrators, the gains and skills that should be considered primarily in professional standards for school managers to be an effective educational leader should be more likely as following: Being brave and self-confident, reinforcing the sense of justice and communicating positively. In the context of educational leadership professional standards, school administrators' application proposals for professional and personal development focused on paving the way for academic promotion and encouraging graduate education. At the end of the study in the light of these findings, there have been various proposals to fill the gaps in the theory and practice of educational leadership professional standards. In this context, it was emphasized that vocational leadership standards in education should be established by establishing a platform with the cooperation of the Ministry of National Education and universities and the active participation of teachers and administrators and these standards should be taken into consideration in the criteria of raising, selecting, appointing and upgrading school managers.

Key Words : Educational leadership professional standards, self-evaluations, school administrator.

Page Number : 129

Supervisor : Assoc. Dr. Vicdan ALTINOK

İÇİNDEKİLER

TELİF HAKKI VE TEZ FOTOKOPİ İZİN FORMU	i
ETİK İLKELERE UYGUNLUK BEYANI.....	ii
JÜRİ ONAY SAYFASI.....	iii
TEŞEKKÜR.....	v
ÖZ.....	vi
ABSTRACT	viii
TABLolar LİSTESİ.....	xiii
SİMGELER VE KISALTMALAR LİSTESİ.....	xv
BÖLÜM I.....	1
GİRİŞ	1
1.1. Problem Durumu	1
1.2. Amaç.....	6
1.3. Önem	7
1.4. Varsayımlar	7
1.5. Sınırlılıklar.....	8
1.6. Tanımlar	8
BÖLÜM II.....	9

KAVRAMSAL ÇERÇEVE	9
2.1. Okul Yöneticilerinin Değişen Rollerini	9
2.2. Okul Yöneticilerinin Liderlik Yeterlikleri.....	12
2.3. Türkiye’de Okul Yöneticilerinin Yetiştirilme ve Atamaları.....	16
2.4. Dünya’da Okul Yöneticilerinin Liderlik Standartları	21
2.5. ABD’de Eğitim Liderliği Standartları	25
2.5.1. Standart 1: Misyon, Vizyon ve Temel Değerler	27
2.5.2. Standart 2: Etik ve Mesleki Normlar	29
2.5.3. Standart 3: Eşitlik ve Kültürel Duyarlılık	30
2.5.4. Standart 4: Müfredat, Öğretim ve Ölçme-Değerlendirme.....	31
2.5.5. Standart 5: Öğrenciler İçin Toplumsal Bakım ve Destek	33
2.5.6. Standart 6: Okul Çalışanlarının Mesleki Kapasitesi	34
2.5.7. Standart 7: Öğretmenler ve Çalışanlar İçin Mesleki Topluluklar	35
2.5.8. Standart 8: Aile ve Toplumun Anlamlı Katılımı.....	36
2.5.9. Standart 9: Uygulamalar ve Yönetim	38
2.5.10. Standart 10: Okulun İyileştirilmesi ve Geliştirilmesi	39
2.6. Türkiye’de Eğitim Liderliği Standartları.....	41
2.7. İlgili Araştırmalar	45
BÖLÜM III	55
YÖNTEM.....	55
3.1. Araştırmanın Modeli	55
3.2. Katılımcılar.....	56

3.3. Verilerin Toplanması.....	59
3.4. Verilerin Analizi.....	62
BÖLÜM IV.....	64
BULGULAR VE YORUM	64
4.1. Okul Yöneticilerinin Eğitim Liderliği Standartlarını Kavramsallaştırması.....	64
4.2. Okul Yöneticilerinin Eğitim Liderliği Standartlarına Yönelik Yeterlikleri	73
4.3. Okul Yöneticilerinin Eğitim Liderliği Standartlarına İlişkin Yeterliklerinin Artırılması	92
4.4. Okul Yöneticilerinin Eğitim Liderliği Standartları Bağlamında Mesleki ve Kişisel Gelişime Yönelik Önerileri.....	97
BÖLÜM V	104
SONUÇ VE ÖNERİLER	104
5.1. Sonuçlar	104
5.2. Öneriler	109
KAYNAKLAR.....	112
EKLER.....	125
Ek 1. Okul Yöneticilerine Yönelik Eğitim Liderliği Standartları Öz Değerlendirme Aracı.....	126

TABLÖLAR LİSTESİ

Tablo 1. <i>Okul Yöneticilerinin Yaş Değişkenine Göre Dağılımları</i>	58
Tablo 2. <i>Okul Yöneticilerinin Mesleki Deneyimleri (Kıdem)</i>	58
Tablo 3. <i>Okul Yöneticilerinin Yöneticilik Deneyimleri</i>	59
Tablo 4. <i>Okul Yöneticilerinin Standart ve Mesleki Standart Kavramına İlişkin Görüşleri</i>	65
Tablo 5. <i>Okul Yöneticilerinin Eğitim Liderliğine İlişkin Görüşleri</i>	68
Tablo 6. <i>Okul Yöneticilerinin Eğitim Liderliği Meslek Standartları ile İlişkilendirdiği Kavramlar</i>	71
Tablo 7. <i>Okul Yöneticiliğinin Mesleki Açından Değerlendirilmesi</i>	75
Tablo 8. <i>Okul Yöneticilerinin Bir Yönetici Olarak Kendilerinde Gördükleri Güçlü Yönler</i>	77
Tablo 9. <i>Okul Yöneticilerinin Kendilerini Başarılı Görme Dereceleri</i>	79
Tablo 10. <i>Okul Yöneticilerinin, Okul Yönetiminde Kendi Başarılarını Değerlendirirken Esas Aldıkları ve İyi Bir Yöneticide Aradıkları Başarı Kriterlerine İlişkin Görüşleri</i>	81
Tablo 11. <i>Okul Yöneticilerinin Türkiye’de Eğitim Kurumu Yöneticilerinin Görevlendirilmesinde Aranan Genel Şartların Yeterliliğine İlişkin Görüşleri</i>	84
Tablo 12. <i>Okul Yöneticilerinin, Türkiye’de Eğitim Kurumu Yöneticilerinin Görevlendirmelerinde Aranan Genel Şartlardan Destekledikleri, Yetersiz Gördükleri ve İşlevsel Bulmadıkları Şartlar</i>	87
Tablo 13. <i>Okul Yöneticilerinin Eğitim Liderliği Bağlamında Geliştirilen Uluslararası Meslek Standartlarına İlişkin Bilgi ve Uygulama Yönünden Öz Değerlendirmeleri</i>	89

Tablo 14. <i>Okul Yöneticilerinin Eğitim Liderliği Meslek Standartlarına Yönelik Yeterliklerini Artırma Yöntemleri</i>	92
Tablo 15. <i>Okul Yöneticilerinin, Eğitim Liderliği Meslek Standartlarının Eğitim Yönetimine Etkileri ve Bu Standartlara Uygun Yöneticilerin Yetiştirilmesinin Kazanımlarına İlişkin Görüşleri</i>	95
Tablo 16. <i>Türkiye’de Okul Yöneticilerinin Etkili Bir Eğitim Lideri Olabilmeleri İçin Oluşturulacak Meslek Standartlarında Dikkate Alınması Gereken Kazanım / Beceriler ...</i>	98
Tablo 17. <i>Okul Yöneticilerinin Eğitim Liderliği Standartları Bağlamında Mesleki ve Kişisel Gelişime Yönelik Uygulama Önerileri</i>	101

SİMGELER VE KISALTMALAR LİSTESİ

CCSSO	The Council of Chief State School Officers (ABD Eyalet Eğitim Müdürleri Konseyi)
FDE	Florida Department of Education (Florida Eğitim Bölümü)
ISLLC	The Interstate Schools Leaders Licensure Consortium (Eyaletlerarası Okul Liderleri Konsorsiyumu)
İKS	İlköğretim Kurum Standartları
MEB	Millî Eğitim Bakanlığı
MEHTAP	Merkezî Hükûmet Teşkilâtı Araştırma Projesi
NPBEA	National Policy Board for Educational Administration (Eğitim Yönetimi Ulusal Politika Kurulu)
OTMG	Okul Temelli Mesleki Gelişim
TODAİE	Türkiye ve Orta Doğu Amme İdaresi Enstitüsü

BÖLÜM I

GİRİŞ

Bu bölümde araştırmaya ilişkin problem durumu, araştırmanın amacı, araştırmanın önemi, varsayımlar, sınırlılıklar ve tanımlar yer almaktadır.

1.1. Problem Durumu

Okul yöneticilerinin içsel olarak kendi kendilerini gelişim ve öğrenmeye sevk edecek bir farkındalık düzeyine sahip olmaları beklenir. Bu bağlamda okul yöneticilerinin, uluslararası kabul görmüş eğitim liderliği meslek standartlarının bilincinde olarak standartlar ve yeterliklere ilişkin kendilerini değerlendirip bir bakış açısı oluşturmaları ve standartlara yönelik önerilerde bulunmaları önem arz etmektedir. Bu araştırmada, okul yöneticilerinin öz değerlendirme yöntemi ile eğitim liderliği meslek standartlarına yönelik kendilerini nasıl algıladıklarını tespit etmek amaçlanmaktadır. Bu kapsamda okul yöneticilerinden, eğitim liderliği standartlarına ilişkin kendilerini yeterli görmedikleri alanları geliştirip eksikliklerini tamamlamaları, yanlış yönelimlerini ise düzeltmeleri beklenmektedir. Dolayısıyla bu çalışma okul yöneticilerinin, eğitim liderliği rollerini anlamalarına ve kendilerine ilişkin bir öz değerlendirme yapmalarına katkıda bulunabilir.

Öz değerlendirme, çalışanların ya da kurumların belirli ölçütlere göre sistematik ve düzenli olarak girdi, süreç, çıktı, sonuçlar açısından kendilerini değerlendirdikleri yöntemidir. Okul özelinde değerlendirildiğinde okuldaki her bir paydaş ve ortağın sürece dâhil olduğu, gelişimdeki süreklilik ve mükemmeliyeti yakalamaya yönelik bir araçtır. Ödül ya da teftiş süreci olmayan öz değerlendirme, mekanik boyutların aksine bireylerde yaptıkları işten heyecan duyma, yenilikçi bakış açısı kazanma ve beraberinde gelişmeye isteklilik gibi yönlerin ağır bastığı bir süreçtir (Milli Eğitim Bakanlığı [MEB], 2018). Öz değerlendirme, kişinin kendini yansıtmayı sağlar, becerilerin öğrenilmesine katkıda bulunarak daha nitelikli ürünlerin ortaya konulmasına yardımcı olur. Bireylerin öğrenme sürecinde kendi sorumluluklarını üstlenmelerini sağlar ve problem çözme becerilerini artırmaya olanak tanır (Sluijmans, 2002, s. 32). Süreç içerisindeki eksiklik veya gelişimlerin tespiti ile gelecekte sergilenecek davranışların bu tespitlere göre yeniden düzenlenmesine fırsat sunar. Böylece bağımsız öğrenme yolundaki güdü ve cesarete artışlar olması beklenir (Cihanoğlu, 2008, s. 33).

Mesleki standartlar; mesleğin nitelik, kapsam ve değerlerini ifade ederek meslekten talep edilen ve beklenen sonuçların ne şekilde sağlanabileceğini gösteren ilkelerdir. Bu ilkeler, meslek mensuplarının gerek mesleğe hazırlık gerekse mesleğe alım, geliştirilme, denetlenme ve değerlendirilme aşamalarında uygulayıcılara rehberlik eder (National Policy Board for Educational Administration [NPBEA], 2015, s. 2). Standartlaşmalara gidilmesinin en önemli amacı bu aşamaların her birinde hangi ölçütlere göre değerlendirmelerin yapılacağı konusunda yerel, milli ve mesleki örgütlere yol gösterici rol üstlenmektir (Turan & Şişman, 2000, s. 78). Standartlar, mesleğin ihtiyaç ve beklentilerine karşılık verecek şekilde sürekli gözden geçirilerek düzenlenen, durağan olmayan bir işleve sahiptir (NPBEA, 2015, s. 2). Bu açıdan eğitim liderlerinin de kendi gelişimlerine yol göstererek yenilenmelerini sağlayan, mesleklerinde rehberlik edecek bu standartlara ihtiyaçları vardır (Aslan & Karip, 2014, s. 256).

Turan ve Şişman'ın (2000), eğitim yöneticilerini lider olarak yetiştirme ile ilgili yapılmış çalışmaları temel esaslarıyla tartışmayı amaçladığı araştırmaya göre okul, değişimin merkezi olarak eğitim yönetimi ile ilgili çağdaş tartışmalarda yerini almaktadır. Okul yöneticilerinin konumu; değişimdeki etkililikleri ve öğretim liderliği rolleriyle, öğrenen örgüt olan okullarda önemini artırmıştır. Eğitim yönetimi ile ilgili araştırma ve çalışmalarda politik, sosyal, ekonomik ve kültürel bağlamda yerleştirmelerin yapılması gerektiği, bunun eğitimin ve okulun doğasından kaynaklanan gerekçelendirilmelere dayalı olduğu görülmektedir. Türkiye'de ise eğitim yönetimi ile ilgili çalışmaların pek çoğunun yurt dışına göre çok daha eskiye dayanmasına rağmen eğitim yöneticiliğinin, bir uzmanlık alanı olarak görüldüğünü söylemek güçtür. Okul yöneticisi yetiştirmeleri, yalnızca mevcut lisansüstü programlarla gerçekleşmektedir. Eğitim yönetimi ile ilgili yapılacak çalışmalarda çeşitli standartların olması gerektiği vurgulanması gereken konuların başında yer almalıdır. Aslan ve Karip'in (2014) Türkiye'de okul müdürlerinin liderlik standartlarının tanımlanması ve liderlik standartları için bir kavramsal çerçeve geliştirilmesini amaçladıkları araştırmada da bu bulguları destekler nitelikte sonuçlar elde edilmiş, gelecekteki okul yönetiminde ana faktör olarak okul müdürlerinin yetiştirilmelerinde standardın gerekli olduğu ve Türkiye'nin koşullarına uygun, özgün okul müdürü yetiştirme modelinin tasarlanması gerektiği sonucuna ulaşılmıştır. Bu araştırmada ise, okul yöneticilerine göre standartların ne olması gerektiği konusu bir problem durumu olarak görülerek Turan ve Şişman'ın (2000), Aslan ve Karip'in (2014) elde ettiği sonuçlar farklı açılardan incelenmek istenmektedir. Bu amaçla okul yöneticilerinin yurt dışında uluslararası alanda kabul görmüş çeşitli eğitim liderliği meslek standartlarına göre kendilerini değerlendirerek elde ettikleri farkındalıkla, Türkiye'de oluşturulabilecek standartların hangi kazanımlardan oluşması gerektiği yönündeki görüşleri, okul yöneticilerinin standartlara ilişkin mesleki ve kişisel gelişimlerini sağlamaya dönük önerileri, bu standartlara ilişkin yeterliklerini artırma yöntemleri tespit edilerek alana katkı sağlanmak istenmektedir.

Arslan ve Beytekin (2004), ISLLC (1996) tarafından belirlenen “vizyon; örgüt kültürü ve iklimi; kaynakların yönetimi; işbirliği; dürüst ve adil bir yönetim; toplumsal değişkenlere göre yönetim” standartlarını esas alarak ilköğretim okul müdürleri için eğitim liderliği standartlarının oluşturulmasını amaçladıkları çalışmada, her bir standartta okul müdürlerinin eğitim liderliği standartlarına yönelik yönetim tutumlarını yeterli seviyede değerlendirdikleri görülmüştür. Fakat öğretmenlerin, okul müdürlerini aynı standartlar için kısmen yeterliye yakın seviyede algıladıkları tespit edilmiştir. Arslan ve Beytekin’in (2014) yaptığı araştırma sonucunda bahsedilen boyutlar açısından okul müdürlerinin eğitim liderliği beceri ve niteliklerinin daha iyi hale getirilmesi gerektiği ifade edilirken bu çalışmada ek olarak okul yöneticilerinin kendilerini uluslararası düzeyde kabul gören çeşitli eğitim liderliği meslek standartlarına göre mesleki yeterlik ve liderlik becerilerini değerlendirmeleri, bu kapsamda eksikliklerini farkederek daha profesyonel bir bakış açısı kazanmaları ile nitelikli bir okul yöneticiliğini benimsemeleri alanda önemli bir eksiklik olarak görülmüştür.

Standartlar ve eğitim liderliği konusu Türkiye’de akademik çalışmalarda yer alsa da uygulama boyutunda yeterli seviyelere ulaşamamıştır. Türkiye’de yönetici standart ve yeterliklerinin olmayışı okul liderliğinin geliştirilememesinde gözlemlenen sebeplerden biri olarak sayılmıştır (Organization for Economic Co-operation and Development [OECD], 2009). Okul yöneticisi atamalarının ya da çalışma performanslarının belli bir standarda dayalı olmayışı eğitim liderliği konusunu tartışmalı hale getirmiştir (Açıkalın, Şişman & Turan, 2007; Gümüşeli, 2009; Memduhoğlu, 2007; Şimşek, 2007). Oysa alanyazın incelendiğinde, okul yöneticilerinin atanma ve yerleştirilmelerinde günümüz şartlarının ihtiyaçlarını karşılayabilecek nitelikte liderlik standartlarının gerekliliği, özellikle vurgulanan bir konu haline gelmiştir (Açıkalın, 2006; Aydın, 2002; Balcı, 2008a; Bursalıoğlu, 2008; Çelik, 2002; Florida Department of Education [FDE], 2017; Gümüşeli, 2004; Hoy & Miskel, 2010; NPBEA, 2015; Şimşek, 2002).

Türkiye’de eğitim yönetimi alanında yönetici yetiştirmeye yönelik hizmet öncesi eğitimde mesleki yeterlik ve standartların bulunmayışı, alanda önemli bir eksiklik olarak görülmektedir. Bu boşluğu giderme adına bazı ülkelerde (İngiltere, ABD, Avustralya, vb.), eğitim liderliği standartlarının geliştirilmesine yönelik çalışmalar yapılmıştır. Bu amaçla eğitim yönetimi alanında önde gelen ülkelerde çeşitli temel eğitim liderliği meslek standartları oluşturulmuştur. NPBEA standartları da, bu alandaki etkili çalışmalardan biridir ve bu standartlar diğer ülkelerde de kabul görerek uygulanmıştır (NPBEA, 2015). Eğitim yönetimi alanında standartlar ortaya koymak bir hayli zor olmasına karşın bu konuyla ilgili Türkiye’de de çeşitli çalışmalar yapılmaktadır (Turan & Şişman, 2000, s. 76). Ancak eğitim liderliği ve meslek standartları konusunun, akademik olarak birtakım çalışmalarda yer bulsa da uygulamada yeterli ilgiyi görememesi hem literatürdeki boşluğu dolduracak teorik çalışmalara hem de uygulamalı çalışmalara ihtiyaç olduğunu göstermektedir. Bu araştırmada uluslararası alanda kabul görmüş çeşitli eğitim liderliği meslek standartlarına göre okul yöneticilerinin öz değerlendirme yapımları, Türkiye’nin gerçeklikleriyle örtüşerek, kültürüne uyacak şekilde standartların oluşturulması, okul yöneticilerinin hizmet öncesi eğitimde mesleki yeterlik ve standartlara göre eğitimlerle yetiştirilmesi ve okul yöneticisi seçme kriterlerinde bu standartların yer alması yönündeki gelişmelere çerçeve olması açısından önemli görülmüştür.

Millî Eğitim Bakanlığı’nın 23 Ekim 2018 tarihinde yayımlanan 2023 Eğitim Vizyonunda, okul yöneticilerinin desteklenmesi amacıyla; okul yöneticiliğinin profesyonel bir uzmanlık haline getirilmesi, okul yöneticilerine yönelik lisansüstü mesleki gelişim programlarının yapılandırılması, okul yöneticilerinin özlük haklarının iyileştirilmesi gibi alt başlıklar yer almıştır. Hedeflenen bu alt başlıkların eğitim liderliği meslek standartları ile entegre edilerek yapılandırılması daha nitelikli sonuçlar elde etme adına değerli görülmektedir. Dolayısıyla Türkiye’de yapılan çalışmalar ve uluslararası ölçekte ortaya konulan standartlar incelendiğinde okul yöneticilerinin yeterliklerinin bu standartlar açısından değerlendirilmesi ve standartlara ilişkin önerilerinin tespit edilmesi önem arz etmektedir.

Okul yöneticilerinin doğru karar verebilmek, yeteneklerini keşfedebilmek, güçlü ve zayıf yönlerini tanıyabilmek amacıyla öz değerlendirme yaparak liderlik standartlarına ilişkin bir öngörü oluşturmaları, başarılı ve kaliteli bir eğitim hizmeti için gerekli olan faktörlerden biridir. Bu doğrultuda araştırmada okul yöneticilerinin eğitim liderliği meslek standartlarına ilişkin öz değerlendirmelerine yönelik sonuçlarla, yöneticilerin eğitim liderliği meslek standartlarına ilişkin bilgi ve uygulama düzeylerini artırmak, mesleki ve kişisel gelişimleri adına neler yapılması gerektiği noktasındaki önerilerini belirlemek istenmektedir. Ayrıca okul yöneticilerinin liderlik meslek standartlarına ilişkin yapılacak çalışmalar ile okul yöneticiliğinin profesyonel bir meslek haline gelmesinde ve Türkiye’de ulusal düzeyde eğitim liderliği standartlarının oluşturulmasında önemli katkı sağlayacağı düşüncesi ile bu araştırmada, okul yöneticilerinin öz değerlendirme yöntemi ile eğitim liderliği meslek standartlarına yönelik kendilerini nasıl algıladıkları belirlenmeye çalışılmıştır.

1.2. Amaç

Bu çalışmanın amacı, okul yöneticilerinin eğitim liderliği meslek standartlarına ilişkin öz değerlendirmelerini tespit etmektir. Bu amaç doğrultusunda çalışmada daha ayrıntılı bulgulara erişmek için aşağıdaki problem cümlelerinden yararlanılmıştır:

1. Okul yöneticileri eğitim liderliği meslek standartları kavramını nasıl açıklamakta ve hangi kavramlarla ilişkilendirmektedir?
2. Okul yöneticilerinin eğitim liderliği meslek standartlarına yönelik yeterliklerine ilişkin değerlendirmeleri nasıldır?
3. Okul yöneticileri eğitim liderliği meslek standartlarına ilişkin yeterliklerini artırma adına hangi kaynaklardan, nasıl yararlanmaktadır?
4. Okul yöneticileri eğitim liderliği meslek standartları bağlamında, mesleki ve kişisel gelişimlerine yönelik hangi uygulamaları önermektedir?

1.3. Önem

Bu araştırmanın bulguları, Türkiye'de eğitim liderliği meslek standartlarının geliştirilmesine ilişkin okul yöneticilerine bir bakış açısı oluşturmaya, okul yöneticilerinin kendi kurumlarında eğitim liderliği meslek standartlarına ilişkin algılarının, davranışlarını ne yönde etkilediğinin belirlenmesi açısından önemlidir. Araştırma bulguları, okul yöneticisi yetiştirmeye ilişkin sorumluluk üstlenen ve karar almada yetkili olan kişilere yardımcı olabilir; okul yöneticiliğinin profesyonel bir meslek hâline gelmesinde ve Türkiye'de ulusal düzeyde eğitim liderliği meslek standartlarının oluşturulmasına yönelik çalışmalarda çerçeve oluşturabilir. Ayrıca araştırma bulguları, araştırmacıların ve uygulayıcıların konuya ilgisinin çekilmesine olanak sağlayacak; sorunu farklı yaklaşımlarla ele alan yeni araştırmalar ve uygulamaları özendirilebilecek olmasından dolayı önem taşımaktadır.

1.4. Varsayımlar

Bu çalışmada okul yöneticilerinin iş ve kapsam standartları açısından yaptıkları işlerin profesyonellik gerektirdiği varsayılmıştır. Okul yöneticilerinin gündelik hayatındaki akademik ve bürokratik işlerin, mesleki yeterliklere dayalı ve liderlik gerektiren süreçler içerdiği düşüncesi bu araştırmanın temel varsayımını oluşturmaktadır. Ancak hangi işlerin ne tür liderlik standardına bağlı olarak gerçekleştirildiğine dönük değerlendirme yapılması gerekmektedir. Ayrıca okul yöneticilerinin deneyim ve bilgi açısından liderlik standartlarına ilişkin, kendileri hakkında nitelikli bir değerlendirme yapacakları kadar yeterli okul yaşantısına sahip oldukları ve araştırmaya doğru, samimi cevap verdikleri varsayılmıştır.

1.5. Sınırlılıklar

Araştırma, öz değerlendirme çalışması olduğu için okul yöneticilerinin kendilerini ifade etme şekilleriyle anlam kazanan bir çalışmadır. Dolayısıyla kişilerin kendilerine dönük yanlı bir bakış açısı söz konusu olabilir. Görüşme esnasında ses kaydının alınmasını istemeyen okul yöneticilerinin görüşleri için not tutulmuş ve katılımcıların konu ile ilgili olmayan görüşleri araştırmaya dâhil edilmemiştir. Ayrıca araştırmada nitel araştırma yönteminin tercih edilmesi sebebiyle, çalışma bulgularının genellenmesi konusunda sosyal olayların doğası gereği bir sınırlılık olduğu ifade edilebilir.

1.6. Tanımlar

Bu araştırmada kullanılan kavramlar, aşağıda tanımlandıkları anlamda kullanılmıştır.

Eğitim lideri: Lider, belirli amaçlar doğrultusunda çevresindekileri etkileyerek eyleme yönlendiren kişidir (Şişman, 2004). Eğitim kurumları düşünüldüğünde ise bu lider eğitim lideridir.

Standart: Belli ölçülere göre ayrılmış veya yapılmış, temel veya örnek şeklinde alınabilen; ölçü, yasa veya kullanımlara uygun olan tek tip biçimlerdir (TDK, 2018).

Mesleki standart: Mesleğin temsil ettiği değerler ile yapılacak işin kapsam ve kalitesini ortaya koyan ilkelerdir (NPBEA, 2015).

Okul yöneticisi: Milli Eğitim Bakanlığına bağlı okullarda görev alan müdür ve müdür yardımcıları kastedilmektedir.

Yeterlik: Bir rolün oynanabilmesi için gereken beceri, tutum ve bilgiye sahip olma derecesidir (Balcı, 2016, s. 256).

BÖLÜM II

KAVRAMSAL ÇERÇEVE

Bu bölümde araştırmanın amacına ilişkin kavramsal çerçevenin temelini oluşturan okul yöneticilerinin liderlik rolleri ve standartları kavramına değinilmiş, Türkiye’deki ve çeşitli ülkelerdeki okul yöneticilerinin yeterlikleri, standartları, yetiştirilme ve atamaları ile ilgili literatüre yer verilmiştir.

2.1. Okul Yöneticilerinin Değişen Roller

Bilgi ve iletişim teknolojilerinin etkisiyle sosyal, siyasi ve toplumsal yapının hızlı değişimi, okulların yapısal, işlevsel ve çevresel ilişkilerinin değişimlerine yol açmaktadır (Aslan & Karip, 2014). Yaşanan küreselleşmeler, okula ilişkin beklentilerde artışın olması, okul çevrelerinde gözlemlenen değişimler, rekabetçi tutumlar, şeffaflık ve hesap verebilirlik gibi süreçlerle beraber okul yöneticilerinden beklenen roller de değişime uğramıştır (Sağır, 2011).

Geleneksel yaklaşımda okulların bilginin üretilmesi ve sunulmasındaki tekel konumun ortadan kalkması ve öğretime ilişkin hizmet verebilen farklı örgütlerin kurulması ile okullar kendi performanslarının sorgulanmasına ve daha fazla rekabete itilmektedir. Bu doğrultuda okulların yönetimi, yapısı ve okul yöneticilerinin sorumlulukları önemsenir boyutta değişime uğramıştır. Okul yöneticilerinin çağın gereklerini geleneksel yönetim

anlayışlarıyla karşılaşmaları ise mümkün olamamaktadır. Oysa gelecekteki okullar ve okul yöneticileri ancak değişimin gereklerine uygun rolleri üstlenerek ayakta kalmayı başarabilirler (Andero, 2001; Çelik, 2004; Gümüşeli, 2009).

Yeni yaklaşımlarla beraber okullar “öğrenen okul” konumuna gelmektedir. Yasal yetkileriyle hareket eden okul yöneticisi davranışları yerine, devamlı öğrenmekte olan yönetici davranışlarına dönüş beklenilmektedir. Geleneksel yönetimlerde okul yöneticileri okul yapılarını muhafaza etmeye gayret gösterirken bilgi toplumlarında okul yöneticileri okulların yapılarını değiştirmeye çabalamaktadır. Okul yöneticilerinin yeni rolleri göz önüne alınarak liderlik yaklaşımları bakımından değerlendirmeler yapıldığında geleneksel yapılara has değerler yerlerini çağdaş değerlere bırakmaktadır. Bu kapsamda okul yöneticileri, örgütsel etkinlikleri sağlayabilmek amacıyla kaynaklarını okul hedeflerini gerçekleştirmeye yönelik düzenlemelerle hayata geçirmeye çabalayan bir pozisyona ulaşmıştır (Çalık, 1997; Sergiovanni, 1995).

Pek çok ülkede uygulayıcı ve bilim insanları, uygulanmakta olan bürokrasiye dayalı okul yapısının bilhassa kamuya ilişkin eğitim sorunlarının çözümünde yeterli olmadığını dile getirmektedirler (Bursalıoğlu, 2000; Gümüşeli, 2004; Kaya, 1999). Her şeyi bildiği kabul edilen, hiyerarşiden gelen talimatlara uyması beklenen ve talimatlara uyma konusunda astlarını denetleyen okul yöneticiliği anlayışı ile yeni gelişmelerin odağında olan okulların yönetilemeyeceği ifade edilebilir (Gümüşeli, 2004, s. 2). Geleneksel yönetim anlayışından çağdaş yönetim anlayışına geçerken okullar değişmekte olan dünya temposuna ayak uydurabilen fertler yetiştirme açısından da baskı altındadırlar (NPBEA, 2015). Okulla ilgili artan beklentiler, okul yöneticilerinin rol ve iş tanımlarını daha karmaşık bir hale sürüklemiştir. Bilhassa sosyal, politik ve ekonomik konulardaki değişimler çevre-okul ilişkilerini etkilemiş, okullar çevresel değişimlere paralel şekilde çevredeki yerel ve ekonomik faktörlere ve aile isteklerine hassas olunmasına zorlanılmıştır (Andero, 2001; Gümüşeli, 2004, s. 2). Bu yetersizlikler ve güçlükler yeni ilke ve değerlerle tutarlılığı sağlayacak farklı okul yönetim şekillerine yönelmeleri ortaya çıkarmıştır. Yapılan

çalışmalarda okul yöneticilerinin yeterliklerinden söz edilirken okul yöneticiliği kavramından okul liderliği kavramına doğru bir geçiş olduğu gözlenmektedir. Yeniliğin gerçekleşmesini hedefleyen üst yönetici kadroları, sistemdeki yenilik ve değişim planlamalarında, kararların alınmasında uygulayıcı katılımını sağlayarak imkânlar oluşturduğu takdirde okul yönetimlerinin bürokrasiye dayalı yapısı yerini çağdaş yönetim anlayışlarına bırakabilir. Böylece beklenen eğitim liderliği davranışlarının sergilenmesine olanak sağlanır (Bursalioğlu, 2000; Gümüşeli, 2004; Kaya, 1999).

Çağdaş okul yöneticisi, iletişim yeteneği gelişmiş, liderlik vasıfları gösteren, insan bilgisinde gerekli kapsama sahip, matematik, felsefe, uygarlık tarihi eğitimlerini almış, ana dil ve yabancı dili doğru şekilde kullanan, iletişim teknolojilerinde yeterli, beden ve ruhen sağlıklı, bilgiyi yönetme yeterliği olan, eğitime inanan yöneticidir (Açıkalın, 1998). Okul yöneticilerinden, devletine sadakatle bağlı bireylerin yetişmesi, kültürel aktarımın, eleştirel düşünce yapısının aşılanması, kendini yönetebilme yeterliğine sahip bireylerin yetişmesi (Arıkan, 2007, s. 13), demokratik davranışların gelişmesi, düşünmeyi öğrenme gibi sorumlulukların kazandırılmasına ortam sağlamaları beklenir (Bursalioğlu, 2014, s. 120). Teknolojiyi etkin şekilde kullanma, farklılıkları yönetme, insan kaynaklarını geliştirme, etkili planlamalar yapma, öğrencilerin başarılarını takip etme, programlar geliştirme, olumlu kurum kültürünü oluşturma, öğrenci öğrenme ortamlarını yönetme, lider olma, organize etme, dönütler verme, etkili iletişimler kurma, verilere dayanarak yönetme, karar verme ve müfredata dayanan paylaşımlar yapma gibi roller okul yöneticilerinin yeni rolleridir (Açıkalın, 2004; Andero, 2001; Balcı, Aydın, Memduhoğlu & Başa, 2007; Çalık, 1997; Çelik, 2002; Derrington & Sanders, 2011; Gümüşeli, 2009; Karip, 1998; OECD, 2009; Özdemir, 2000; Sawyer, 2010; Taymaz, 2003). şahin'e (2000) göre ise okul yöneticilerinin rutin işlerinden öte, "demokratik lider", "toplum lideri", "araştırmacı", "insan kaynakları yöneticisi" ve "öğretim lideri" rollerini gerçeğeştirmeleri gereklidir (s. 254).

Okul yöneticilerinden beklenen beceri ve rollere, öğrencilerin merkezi sınav başarılarının artırılması da eklenmiş bulunmaktadır. Bu konuda okul yöneticilerinden sınavlara ilişkin çeşitli verileri toplayarak verileri yönetmeleri ve başarı seviyeleri düşük öğrencilere ilişkin tarafları ikna edecek açıklamalarda bulunmaları beklenilmektedir. Bu durum ise okul yöneticilerine, ne şekilde açıklamalarda bulunacağı ile ilgili çeşitli sıkıntılar yaşatmaktadır. Okul yöneticilerinin uluslararası (TIMMS, PIRLS, PISA, vb.) veya ulusal (LGS, TYT, vb.) seviyede yapılmakta olan sınavlarda öğrencilerin başarı ya da başarısızlıklarına ilişkin veli, üst yönetim ve öğrencilere hesap vermeleri konusundaki görevleri tartışılır bir hâl almıştır. Okul ve eğitim ile ilgili sorunlarda öncelikle sorumluluk yüklenen ve sorgulanan kişiler okul yöneticileri olmasına rağmen, okul yöneticilerinin karşılaştıkları bu yeni hâllerde nasıl bir strateji izleyeceklerine ilişkin hizmet öncesi ya da hizmet içi program ve standartlar bulunmamaktadır. Bu nedenle okul yöneticilerinin işlerinin karmaşıklığından bahsetmek mümkündür (Aslan & Karip, 2014, s. 257). Murphy'ye (1990) göre de eğitim sisteminde yaşanacak köklü değişimlerle beraber okul yöneticiliği daha da güçleşmektedir. Bu bağlamda NPBEA (2015), okul liderlerine yönelik tutarlılık arz eden, açık standartların geliştirilmesi ile okul yöneticilerine rollerini gerçekleştirmelerinde yardımcı olunabileceğini belirtir.

2.2. Okul Yöneticilerinin Liderlik Yeterlikleri

Balcı'ya (2016) göre “bir rolü oynayabilmek için gerekli, bilgi, beceri ve tutumlara sahip olma derecesi” yeterlik kavramı ile ifade edilmektedir (s. 256). Gedikoğlu ve Bülbül (2009), okulu lokomotif benzetmesi ile açıklayarak okul yöneticilerinin yeterliklerinin önemine değinmişlerdir: Okul eğitim sisteminin lokomotif kurumlarıdır. Lokomotiflerin raylarda güvenli ve hızlı bir şekilde yol alması için uzmanlaşmış makinistlere diğer bir ifadeyle okul yöneticilerine ihtiyaç vardır. Okul yöneticilerinin okulu yönetme konusunda başarı sağlayabilmeleri için okulu yönetme alanına ilişkin çeşitli yeterliklerinin bulunması

gerekir. Okul yöneticilerinde bulunması gereken yeterlikler, bilimsel çalışma ve araştırmalar temel alınarak standart bir düzenleme ile oluşturulmalıdır. Böylece eğitim sisteminde çokça karşılaşılan okulu yönetme yeteneği gelişmemiş, sorunlar karşısında sağlıklı çözüm alternatifleri sunamayan, zayıf insan ilişkilerine sahip vb. özellikleri barındıran okul yöneticilerinin görev almalarının önüne geçilebilir (s. 4). Okul yöneticilerinin okul gelişimi ve öğrenci başarılarında önemli rolleri göz önüne alındığında, okul yöneticisi yeterliklerinin tespit edilmesi de hızlı gelişim ve değişimlerin olduğu toplum şartlarında “hayati önem” taşımaktadır. Dolayısıyla okul yönetici yeterliklerinin iyi olması oranında öğrencilerin başarıları da pozitif değişimlere uğrayacaktır (Özdemir, Sezgin & Kılıç, 2015, s. 379).

Okulların gerek değişimin içinde sürekli olması gerekse bu değişimlerde kaynak olması rolüyle, okul yöneticilerinin standart ve yeterlikleri gündem konusu olmaktadır (Aslan ve Karip, 2014). Değişen şartlar karşısında, çevrenin değişimiyle beraber gelen isteklerin karşılanabilmesi için okul yöneticilerinin yeni yeterliklerle donanmış olmaları beklenilmektedir (Şahin, 2000). Okulların ve okul yöneticiliğinin geleceğe ilişkin hedeflenen politika ve planlarının şartların değişmesiyle tekrar tasarlanmaları gerekliliği ortaya çıkmaktadır (Balcı, 2008a; Gümüseli, 2009; Karip & Köksal, 1996; Kavak, 2010; Koşar, 2012; Matthews & Hill, 2010; NPBEA, 2015; Özden, 2005; Sağır, 2011; Turan & Şişman, 2000).

Örgütlerdeki iş tanımının anlaşılabilirliğinin artırılması ve iş performansının yükseltilebilmesi için çalışan yeterliklerinin ve ilgili yeterlik modellerinin içeriklerinin tanınması örgütsel etkililiğe katkı sağlayabilir (Dubois & Rothwell, 2004). Alanyazın incelendiğinde, yapılan araştırmalarda başarılı lider yeterlikleri incelenerek liderlik yeterliklerine ilişkin modeller geliştirilmeye çalışılmıştır. İş yeterlikleri, temel yeterlikler, bölüm, alan yeterlikleri ve pozisyon yeterlikleri gibi sınıflandırmalar oluşturulan yeterlik modellerindendir. Bu modellerin her birinde arzu edilen yeterlik sınıflandırmasına göre gereksinim duyulan yeterliklerin sıralanması sağlanır (Özdemir vd., 2015, s. 366). Yeterlik modelleri 10 ve 30

madde sayısı arasında değişkenlik gösteren, performanslardaki başarı kapasitelerini ortaya koyan yeterlik setleridir (Rothwell ve Graber'den aktaran Özdemir vd., 2015, s. 366). Liderlik becerileri (çalışan gelişiminin sağlanması ve çalışana koçluk yapma), kişilerarası ilişkileri sağlıklı yürütme becerileri (uzlaşma, iletişim, çatışma yönetimi, etki), kavramsal beceriler (teknik, zekâ), takım kurabilme becerileri (iş birliği sağlama, ekip kurma, problem çözme, koçluk yapma), yönetim becerileri (düzgün iş yapma), kendini tanıma ve yönetme becerileri (duygusal zekâ) yapılan araştırmalarda öne çıkan beceriler arasındadır (Bergstrom, 2012; Martin & Schmidt, 2010). Şahin'in (2000) yaptığı araştırma sonucuna göre ise okul yöneticilerinde bulunması gereken öncelikli yeterlikler, "yeni fikirlere ve değişime açık olma", "dinleme becerisine sahip olma", "insana saygılı olma", "adil olma", "aday öğretmenleri iş başında yetiştirme", "bedensel ve ruhsal sağlık", "çevredekilere güven verme", "okul-çevre arasında etkili bir iletişim kurma.", "demokratik kişilik" ve "ana dilini doğru ve güzel kullanma" dır (s. 254).

Başarılı okul yöneticilerinin yetiştirilebilmesi için standart ve yeterliklerin olması gereklidir. Okul yöneticilerinde bulunması gereken yeterliklere genellikle "teknik, insancıl ve kavramsal yeterlikler" şeklinde cevaplar verilmiştir (Başar, 2000). Ayrıca okul yöneticilerinin artmakta olan liderlik rolleri ve standartlar karşısında okul yöneticilerini değerlendirmeye yönelik farklı yaklaşımlara da ihtiyaç duyulmaktadır. Okul yöneticisini değerlendirirken, güven temelli yönetsel ilişki, okul yöneticisi ile ilgili araştırmaya dayalı liderlik standartlarının tercih edilmesi, çok yönlü yaklaşımların ışığında verilerin toplanması ve elde edilen performanslar, verilerle desteklenmekte olan okul yöneticilerinin performanslarına dayanan yargı ve kararlar değerlendirme ölçütü olarak kullanılabilir (Derrington & Sanders, 2011).

Türkiye'de okul yöneticilerinin yeterliklerini tespit etmek amacı ile çeşitli çalışmalara yer verilmiştir (Ağaoğlu, Altinkurt, Yılmaz & Karaköse, 2012; Bursalıoğlu, 1981; Dönmez, 2002; Günay, 2001; Güven, 2002; Karadağ, 2011; Madenoğlu, 2003; Özdemir vd., 2015; Şahin, 2000; Şener, 2004). Yönetici yeterliklerini belirlemeye yönelik yapılan bu

Çalışmalarda bir takım önemli bulgulara ulaşılsa da çalışmaların çoğunun algı seviyesinde olduğu görölmüştür (Özdemir vd., 2015, s. 367). Sonuç olarak Türkiye’de okul yöneticilerinin yetiştirilme yapı ve felsefesinin net bir şekilde oturmaması nedeniyle okul yöneticilerinin yeterlik ve standartları yeterince tespit edilememiştir. MEB’in çeşitli çalışmaları olsa da okul yöneticilerine yönelik hizmet öncesi ve sonrası yetiştirme ve atamalarının nasıl gerçekleştirileceği hakkında, uluslararası ve ulusal düzeyde geçerli olan standartlar mevcut değildir ve okul yöneticisinin liderlik ve rollerine ilişkin üzerinde uzlaşma sağlanan herhangi bir yeterlik tablosu meydana getirilememiştir (Aslan & Karip, 2014, s. 258). Ayrıca, OECD (2009) verilerine göre Türkiye’de okul liderliğinin geliştirilememesinin sebepleri arasında okul özerkliğinde artış sağlanıp okul yöneticilerine liderlik yapabilme imkânının oluşturulamaması, eğitim yöneticiliğinde gerekli kariyer basamaklarının ortaya konulamaması ve okul yöneticilerinin liderlik standartlarına ilişkin yeterlik, atanma, görevde yükselme kıstaslarının tanımlanmaları konusundaki yetersizliklerinin ifade edilmesi de bu sorunu destekler niteliktedir (s. 2).

Türkiye’de eğitim yöneticiliğinin kendine has özellik ve yasal dayanakların olması, okul yöneticiliğinin bir meslek olarak görülmesini ve okul yöneticiliğinde ulusal standartlar düzeyinde yeterliklerinin oluşturulmasını zorlaştırdığı görölmektedir. Bu durumun temel sebepleri arasında eğitim yöneticilerinin yetiştirilme ve atamalarında “liyakat (yeterlik) esastır” ifadesi bulunmasına rağmen lisans seviyesinde mezuniyet ve öğretmen olma koşullarının yeterli görülmesi olmuştur (Özdemir vd., 2015, s. 367). Ayrıca günümüzde okul yöneticisi seçme sisteminde kontrol mekanizmasının tutucu olması, okul yöneticilerinin davranışlarına sınırlama getirilmesi, konumlarını sorgulayabilme, sentezleme yapabilme ve seçim sistemlerini aşabilme ihtimallerinin düşük olması gibi nedenlerle de okul yöneticiliğinin kurumsal hale gelemediği görölmektedir (Balcı, 2008a; Cowie, Crawford & Turan, 2007; Gümüşeli, 2009). Sonuç olarak okul yöneticilerini yetiştirme politikalarının bilimsel temellere oturtulamadığı görölmektedir (Çelik, 2002).

Turan ve Şişman (2000), görevi ve amacı okul yöneticisi yetiştirme olan eğitim kurumlarının Türk eğitim sisteminde bugüne kadar hiç oluşturulamadığını ya da belirlenemediğini ifade etmişlerdir. Bu kapsamda Türkiye’de eğitim yönetiminde tezsiz/tezli yüksek lisans ve doktora programlarıyla pek çok üniversitede lisansüstü eğitim gerçekleştiği görülmektedir (Kaya, 1999; Şişman & Turan, 2004). Fakat okul yöneticisi atamalarında pek çok koşul arandığı halde yönetim ile ilgili eğitim almış olma şartı bulunmamaktadır. Yalnızca puan eşitliği söz konusu olduğunda “lisansüstü düzeyde öğrenim görmüş olma” öncelikli atama olarak esas alınmaktadır. Hâlbuki okul yöneticiliğinin mesleki statüde görüldüğü ülkelerde çeşitli yeterlik ve standartlar belirlenmiştir (Çınkır, 2002; Dönmez, 2002; Şimşek, 2004; Turan & Şişman, 2000).

Yönetici atamalarında gerekli yeterliklerin dikkate alınmaması, kaygılandıran bir çelişkiyi doğurmaktadır. Yeterlik sahibi yöneticilerin sadece kıdem veya deneyim şartları ile belirlenmesi mümkün değildir. Bu koşul yöneticilerin meslek ve işlerine katkı sağlar. Fakat yöneticilere yeterliklerin kazandırılması için en başta yeterlikler oluşturulmalı daha sonra bu temel çerçeve esas alınarak gerek lisans gerekse lisansüstü düzeylerde eğitimler verilmelidir. Zorunluluk halinde ise hizmetçi eğitimlerle destekleme yapılmalıdır (Aydın, 1997). Bu gerekliliğe rağmen Türkiye’de okul ve eğitim yöneticiliği meslek statüsünde görülemediğinden yöneticilerin çeşitli eğitimlerden geçmesi koşuluna da ihtiyaç duyulmamıştır (Ağaoğlu vd., 2012, s. 161). Oysa Türkiye’nin gündeminde olan okul yöneticiliği sorunlarının ortadan kaldırılabilmesi için okul yöneticilerini seçme, yetiştirme ve atama ölçütlerinin objektif standart ve programlara dayandırılması gereklidir (Aslan & Karip, 2014, s. 258).

2.3. Türkiye’de Okul Yöneticilerinin Yetiştirilme ve Atamaları

Türkiye’de okul yöneticilerinin yetiştirilmelerinin çeşitli dönemlere ayrılarak ifade edildiği görülmektedir. Balcı (2008) okul yöneticisi yetiştirme sürecini “çıraklık, eğitim bilimleri,

sınav ve keyfilik” şeklinde dört döneme ayırmıştır. Şimşek (2002) ise “çıraklık modeli, eğitim bilimleri modeli ve son olarak aslında tam anlamıyla bir yönetici yetiştirme modeli olmayan Milli Eğitim Bakanlığı’nın okul yöneticisi atamalarında kullanmaya başladığı ek ölçütler” olarak belirttiği üç modelden bahsetmiştir.

Türkiye’de çıraklık modeli, 789 sayılı Maarif Teşkilatına Dair Kanunun 12. maddesine göre "meslekte asıl olan öğretmenliktir" ifadesince uygulanmıştır. Bu model, merkeziyetçi eğitim sisteminin tabii bir sonucudur. Ayrıca 1970’li tarihlere kadar MEB örgütlerindeki yöneticilerin çoğunluğu Pedagoji Bölümü’nden mezun iken sonrasında başarı, tecrübe ve yetenek ölçütlerinin yerine siyasi tercihler yer almıştır (Balcı, 2008b).

Okul yöneticilerini yetiştirme amacıyla 1970’lerin sonlarına doğru akademik eğilime yönelme söz konusu olmuştur. Bu eğilim ise “Eğitim Bilimleri Modeli” olarak isimlendirilmiştir. Bu amaçla Türkiye’de pek çok eğitim fakültesinde lisans seviyesinde “eğitim yönetimi ve planlaması” bölümlerinin açıldığı ve mezunlar verdiği görülmüştür. Bu modelde yönetim bilimsel bir çalışma kategorisinde görülerek, yöneticilerin de liderlik, yönetim, örgüt gibi konularda akademik açıdan donanımlı bireyler olması gerekli görülmüştür (Şimşek, 2004). 1993 yılında “Eğitim Bilimleri Modeli”, özellikle 14. milli eğitim şurasının eğitim yöneticilerinin yetiştirilmelerinde aktif bir eğilim şeklinde kabul edilmesine rağmen bu model kapsamında yetişen yönetici adaylarının hedeflenen görevlerde yer almadığı, çeşitli alanlarda öğretmenlik görevine yerleştirildikleri gözlenmiştir (Balcı, 2008b).

Sınav modelinde 23.472 sayılı ve 23.09.1998 tarihli Resmî Gazetede yayımlanmış MEB’e bağlı “Eğitim Kurumları Yöneticilerinin Atama ve Yer Değiştirilmesine İlişkin Yönetmelik” ile okul yöneticisi olmak isteyen adaylardan yeterli görülenlere seçme sınavı uygulanmıştır. Sınav sonucunda başarılı kabul edilen adaylara 120 saat süren hizmet içi eğitimler verilmiş ve başarılı adaylar beş sene geçerli olan yöneticilik sertifikasına hak kazanmışlardır (Balcı, 2008b). 1998 yılında yayınlanan bu yönetmelik Türkiye’de okul

yöneticiliğinin meslekleşmesine yönelik yapılan çalışmalardan olup, MEB'e bağlı kurumlarda eğitim yöneticilerine ilişkin nesnel kriterlerin belirlenmesinde atılan ilk adım olarak kabul edilmektedir (Şişman & Turan, 2004). Ayrıca Türk eğitim sisteminde okul yöneticilerinin yönetim alanı ile ilgili hizmet öncesinde yetiştirilmesinin öngörüldüğü ilk yönetmeliktir (Kayıkçı, 2001). Bu yönetmelik 1999, 2000 yıllarında güncellemelerle devam ettirilmiştir. Türkiye'deki eğitim yöneticiliğinde kurumsallaşmanın sağlanmasına dönük katkı sağlayacağı düşünülen iyi niyetli bu adımlarla ilerleyen süreçlerde daha da iyileşme olacağı beklenirken yönetmelik, 2004 yılında kaldırılmıştır (Şişman ve Turan, 2004).

Keyfilik modeline göre son olarak yayınlanan 2004 ve 2007 tarihli yönetmeliklerden öncelikle, okul yöneticisi giriş sınavının sonrasında verilmekte olan 120 saat süreli yetiştirilme programları, ardından okul müdürlerinin giriş sınavları yürürlükten kaldırılmıştır. Devam eden süreçte de okul müdürü atamalarının herhangi bir kural ve standardının olmadığı süreçlere gelinmiştir (Balcı, 2008b).

2004 - 2014 tarihleri arasında hemen hemen her iki yılda bir okul yöneticilerinin atama yönetmelikleri onlarca kez tekrar düzenlenmiştir (Aslanargun, 2011). Yapılan bu uygulamalara eğitim sendikaları ve akademisyenler tarafından tepki gösterilmiştir. Bu şekilde hazırlanan yönetmeliklerin kısmen veya tamamen yürütülmeleri idari mahkemeler tarafından durdurularak, okul müdürlerinin asaleten atamaları uzun bir süre yapılamamıştır. Sonuç olarak Türkiye'nin geçmişe dönüş yaşadığı ve geriye gidişin söz konusu olduğu ifade edilmiştir (Sezgin, 2007; Şimşek, 2007). Ayrıca bu uygulamaların siyasi amaçlar barındırdığı yönündeki eleştiriler ortaya atılmıştır (Tekişik, 2007).

13 Haziran 2014 itibarıyla okul müdürlüğünde dört yılı tamamlayan tüm müdürler görevden alınırken kaotik süreç devam etmiştir (Aslan & Karip, 2014, s. 259). Daha sonra 6 Ekim 2015 tarihinde Resmî Gazete'de yayınlanan 29494 sayılı Millî Eğitim Bakanlığı Eğitim Kurumlarına Yönetici Görevlendirme Yönetmeliği ile öncelikle müdür

yardımcılarına yazılı sınav şartı getirilirken 21 Haziran 2018 tarih ve 30455 sayılı yönetmelik ile de ilk defa atanacak okul müdürlerine yazılı sınav şartı getirilmiştir. Bu yönetmeliğin 5, 6 ve 7. maddelerinde yönetici olarak görevlendirileceklerde aranacak şartlara yer verilmiş ve bu maddeler yönetmeliğin özünü oluşturduğundan aynen alınmıştır:

Yönetici olarak görevlendirileceklerde aranacak genel şartlar

MADDE 5 – (1) Yönetici olarak görevlendirileceklerde aşağıdaki genel şartlar aranır:

- a) Yükseköğretim mezunu olmak.
- b) Bakanlık kadrolarında öğretmen olarak görev yapıyor olmak.
- c) Görevlendirileceği eğitim kurumu ile aynı türdeki eğitim kurumlarından birine öğretmen olarak atanabilecek nitelikte olmak ve görevlendirileceği eğitim kurumu ile aynı türdeki eğitim kurumlarından birinde aylık karşılığında okutabileceği ders bulunmak.
- ç) Yazılı sınav başvurusunun son günü itibarıyla, son dört yıl içinde adli veya idarî soruşturma sonucu yöneticilik görevi üzerinden alınmamış olmak.
- d) Zorunlu çalışma gerektiren yerler dışındaki eğitim kurumu yöneticiliklerine görevlendirilecekler bakımından, ilgili mevzuatına göre zorunlu çalışma yükümlülüğünü tamamlamış, erteletmiş ya da bu yükümlülükten muaf tutulmuş olmak.

Müdür olarak görevlendirileceklerde aranacak özel şartlar

MADDE 6 – (1) Müdür olarak görevlendirileceklerin aşağıdaki şartlardan en az birini taşımaları gerekir:

- a) Müdür olarak görev yapmış olmak.
- b) Kurucu müdür, müdür başyardımcısı, müdür yardımcısı ve müdür yetkili öğretmen olarak ayrı ayrı veya toplam en az bir yıl görev yapmış olmak.
- c) Bakanlığın şube müdürü veya daha üst unvanlı kadrolarında görev yapmış olmak.

Müdür yardımcısı olarak görevlendirileceklerde aranacak özel şartlar

MADDE 7 – (1) Müdür yardımcısı olarak görevlendirileceklerin aşağıdaki şartlardan en az birini taşımaları gerekir:

- a) Müdür, kurucu müdür, müdür başyardımcısı, müdür yardımcısı veya müdür yetkili öğretmen olarak görev yapmış olmak.
- b) Bakanlığın şube müdürü veya daha üst unvanlı kadrolarında görev yapmış olmak.
- c) Adaylık dâhil en az iki yıl öğretmen olarak görev yapmış olmak.

Aslında tüm uygulamalarda adayları eleme sürecinin hâkim olduğu ve “Çıraklık Modeli” nin özünde değişmediği görülmektedir (Recepoğlu & Kılınç, 2014). Sonuç olarak “Meslekte esas olan öğretmenliktir.” anlayışının ve “öğretmenlikte başarılı olanların, okul yöneticiliğinde de başarılı olacağı” düşüncesinin etkisi ile meslekleşemeyen okul

yöneticiliği, deneme-yanılma ve çıraklık yoluyla öğrenilmeye çalışılmıştır (Ağaoğlu vd., 2012; Gümüşeli, 2009; Özdemir vd., 2015).

Okul yöneticilerinin seçme, yetiştirme ve atamalarındaki sorunların kaynağında çeşitli sebeplerden bahsedilebilir. Okul yöneticilerinin yaptıkları işin uzmanlık ve yeterlik alanı olarak algılanmaması; yetiştirme, seçme, atama süreçlerinde ölçsüz, keyfice uygulamaların yer alması, çeşitli siyasi baskıların varlığı bu sebeplerdendir. Süreç içerisinde net şekilde belirlenen standart ve kriterlerden yoksunluk, net olmayan, genel ifadelerin esas alınması gibi durumlar görülmektedir. Ayrıca hükümetler değişikçe milli eğitim bakanlarının değiştiği bir ortamda okul yöneticisi atama, seçme ve yetiştirmelerinin döneme ve duruma göre çeşitli ideolojilerle değiştirilirken özü itibarıyla değiştirilmediği görülmektedir (Gümüşeli, 2009; Memduhoğlu, 2007). Oysaki okul yöneticilerinin yetiştirilme politikalarının oluşturulması için okul yönetici yeterliklerinin ortaya konulması ön koşuldur (Özdemir vd., 2015, s. 367).

Türkiye’de eğitim yöneticisi yetiştirmeye yönelik mevcut durumlara bakıldığında ise eğitim veren çeşitli kurumların ve projelerin yer aldığı görülmektedir. “Türkiye ve Orta Doğu Amme İdaresi Enstitüsü (TODAİE) Uzmanlık Programı”, “Merkezî Hükûmet Teşkilâtı Araştırma Projesi (MEHTAP)”, “MEB’in hizmet içi eğitim çalışmaları” ve “üniversiteler” eğitim yönetimi alanında eğitim veren kurum ve projelerdir (Kayıkçı, 2001).

Birleşmiş Milletler’in desteğiyle 25 Mayıs 1958’de kurulan TODAİE ile kamu yönetimi, hukuktan farklı bir bilim dalı kabul edilerek araştırılmaya başlanmıştır (Kayıkçı, 2001). TODAİE çoğunlukla maliye, yönetim hukuku, halkla ilişkiler, örgüt kuramları, yönetimin siyasi, toplumsal ve ekonomik çevresi, çalışanların yönetimi gibi konuların ağırlık verildiği genel yönetici yetiştirme programlarıdır fakat bu tarz bir eğitim, eğitim yöneticilerini yetiştirmek için yetersizdir (Çelik, 1990).

Bakanlar kurulu tarafından 13 Şubat 1962 tarihli, 6/209 sayılı karar ile kurulmuş MEHTAP raporuyla Türkiye’de okul yöneticisi yetiştirmeye yönelik gelişmelerin temeli olabilecek fikirlere değinilmiştir. Bu rapora göre, hem üst düzey eğitim yöneticileri hem de orta düzeydeki yöneticiler görevlerini başarıyla sürdürebilmek için gerekli eğitim yöneticiliği eğitimlerinden geçmelidir. Bu zorunluluk ile MEB’e yönetim kadroları için ihtiyaç sayısınınca eğitim yöneticilerini yetiştirme sorumluluğu yüklenilmiştir. Raporda, Bakanlıkça ihtiyaç duyulan eğitim yöneticilerinin yetiştirilebilmesi için üniversitelerde eğitim fakültelerinin veya fakültelerin ilgili eğitim bölümlerinin açılması önerilmiştir. Bu öneri iki sene sonra gerçekleşerek, Ankara Üniversitesi’nin Eğitim Fakültesi ve Hacettepe Üniversitesi’nin Eğitim Bölümü açılmıştır (Kaya, 1999). Türkiye’de eğitim yöneticisi ve deneticisi yetiştirme misyonuyla 2001 yılına kadar Gazi, Ankara, İnönü, Hacettepe, Van 100. Yıl üniversitesi, Çanakkale 18 Mart, Dokuz Eylül, Bolu Abant İzzet Baysal Üniversitelerinde lisans düzeyinde eğitim kapatıldığından yalnızca yüksek lisans ve doktora seviyesinde eğitimler verilmiştir (Kayıkçı, 2001). Günümüzde ise lisansüstü eğitim veren bu üniversitelerin sayısı oldukça artmıştır.

2.4. Dünya’da Okul Yöneticilerinin Liderlik Standartları

Okulların içerisinde bulunduğu değişim sürecinde, değişimler ve beraberindeki uygulamaların öğrenci başarılarına doğrudan katkılarının neler olduğu konusu sıklıkla tartışılan bir konu haline gelmiştir. Bu sebeple okul ve öğrenci başarısında önemli roller üstlenen okul yöneticilerinin yetiştirilmelerinde hangi yeterliklerin olması gerektiğini belirten standartların belirlenmesi, bu standartlarla uygunluğu sağlanan yetiştirme programları ve yeni model ihtiyacı doğmuştur (Karip, 2012, s.28). Bu amaçla çeşitli ülkelerin okul yönetimi ve okul yöneticisi yetiştirme standartları incelenmiştir.

Eğitimde yerinden yönetimin uygulandığı dünya ülkeleri ve Avrupa Birliği’ndeki ülkelerin her birinde okullarda okul konseyi veya okul yönetim kurulu yer almaktadır. Danimarka,

Finlandiya ve Hollanda’da okullar kurul ve konseylerin kararlarına göre seçilmiş okul yöneticilerince yönetilmektedir. Finlandiya’daki okul yönetimleri belediyelere bağlıdır. Benzer durum Danimarka’da görülmektedir. Okullarda yönetim organı, yerel makamların emirlerine göre hareket etmekte, öğretmen ve hizmet alımlarında okulların özerk yapısı bulunmaktadır. Aynı şekilde Hollanda’da da yönetsel özerkliğiyle karar mercii rolünü üstlenen okullar personel alımında özerktir (Çınkır, 2010).

İskoçya ve İngiltere’de okul yöneticilerini yetiştirmek üzere ulusal programlar uygulanmaktadır. Bu ülkelerde okul yöneticisine mesleki beceri kazandırmak amacıyla ulusal düzeydeki temel şartların yer aldığı SQH (Scottish Qualification for Headship) ve NPQH (National Professional Qualification for Headship) programları uygulanır. İçerik ve uygulama açısından iki ülkenin uygulamakta olduğu bu programlar benzerdir. Programlarda çevrim içi öğrenmelerle bireysel, yüz yüze çalışmalar, okul ziyaretleri ve uzaktan eğitim imkânları yer almaktadır. Programlar, okul projelerini yöneterek yürütmekle sorumlu görevli adaylara ulusal standartlara uygun portfolyoları sağlayacak çalışma alanları sunar (Cowie vd., 2007). NPQH kapsamında, okul yöneticilerine ilişkin eğitim-öğretim, hesap verme zorunluluğu, personel ve kaynak kullanımında verimlilik, okulun stratejik yönlendirme ve gelişimi şeklinde beş konuya yer verilmiştir. Daha sonra 2004 yılındaki güncellemelerle “geleceği şekillendirme, eğitim-öğretime liderlik etme, kendini gerçekleştirme ve grupla çalışma, yönetim ve organizasyon, hesap verme zorunluluğu, toplumu güçlendirme” şeklinde konularda değişiklik yapılmıştır (Baran, 2015, s.24).

Belirlenmiş standartlara uygun şekilde okul yöneticisi yetiştirme programları düzenlense de uygulamalarda farklılıklar görülmektedir. İngiltere’de okul yöneticisi yetiştirme programları (NPQH) sürekli yenilenmekte olan bölge kurullarınca yürütülmektedir. Program ve adaya ilişkin kriterleri Okul Yöneticiliği İçin Ulusal Kurul (NCSL) belirlemektedir. Ortalama 6 ay ile 15 ay arasında tamamlanan programda, bitirme süresi adayın gelişim ihtiyaçlarına göre şekillenmektedir. İskoçya Programının (SQH)

tamamlanması ise iki seneyi geçmektedir. Programın gerçekleştirilmesini üniversiteler, genel öğretim kurulu ve yerel otoriteler olmak üzere üç bölgesel kurul sağlamaktadır. Uygulama ortaklıklarında programın tasarımı, özelleştirilmesi ve yapısına ilişkin denklik işlemleri yapılmaktadır. İskoçya’da SQH belgesinin doktora diploması ile eş olduğu görülmektedir (Cowie vd., 2007).

İngiltere’de 2009 yılının nisan ayından itibaren NPQH veya denk bir programda başarılı olanlar okul yöneticisi olarak atanmaktadır. İskoçya’da ise 2005 yılının ağustos ayından itibaren okul yöneticiliği standardının edinilmiş olması şart koşulmuştur. Bu zorunlulukla beraber programı tamamlayanların sayısı ihtiyaç duyulan atama sayısına ulaşamamıştır. Bu nedenle alternatif yöntemler, SQH programından faydalanarak işbirliği halinde İskoç hükümetince yürütülmeye çalışılmıştır. Bu kapsamda yerel otoriteler, rehberlik ve danışmanlık hizmetleri ile deneyim sahibi ve eğitim almış idarecilerin sorumluluk üstlenerek katılımcılara desteklerini sağlamayı amaçlamaktadırlar. Başarılı olan katılımcılara okul yöneticiliği için İskoç ölçütlerine sertifikası verilir fakat doktora diploması verilmez. Üniversitelerin ise denklik konusunda rolleri bulunmamaktadır, yalnızca yerel otoritenin talep etmesi halinde sürece katılırlar (Cowie vd., 2007).

İngiltere’de uygulanmakta olan başka bir çalışma da Ulusal Okul Liderliği ve Çocuk Hizmetleri Kolejinin (The National College for Leadership of Schools and Children’s Services) okul yöneticilerine yönelik; geleceği şekillendirme, iş birliği halinde çalışmalarını geliştirme, toplumu güçlendirme, öğrenim ve öğretime lider olma, okul örgütünü yönetme, hesap verebilirliği güvenli şekilde sağlama standartlarını geliştirmeleri olmuştur. Bu sayede çocukların hayatına olumlu farklılıklar yaratma, çocuklara ilişkin hizmetlerin iyileştirilmesi konusunda okul yöneticilerine görevler yüklenilmiştir (NCLSCS, 2010)

Fransa’da okula karar ve tavsiye verme görevi üstlenen, okul yönetimine yardımcı nitelikte okul yönetim kurulu bulunmaktadır. Kurul üyelerini veli, personel, okul yönetimi ve yerel makamlardan seçilen temsilciler oluşturmaktadır. Okul kuralları ve okuldaki günlük işler

ile ilgili konularda kurul oylama yapar ve bütçe hazırlanmasından sorumludur. Okul müdürleri personel alımında özerkliğe sahip değildir (Çınkır, 2010, s. 98).

Kanada’da okul müdürü olabilmek için yüksel lisans bitirme şartı vardır. Bunların dışında müdür adaylarında aranan şartlar arasında müfredat, özel eğitim, eğitim liderliği ve eğitim kurumlarının kapsandığı bir bölümden mezuniyet zorunludur (Webber & Sherman, 2008).

İtalya’da okul konseyi ve okul müdürlerince yönetilen okullarda müdürlere yasal statü ve özerklik sağlanmıştır. Okul yöneticisi koordinasyon, kaynak kullanımı ve yönetimde özerktir. Dolayısıyla eğitim sürecinin kalitesinde garantiyi sağlamak amacıyla gereken müdahaleyi yapabilme yetkisi vardır (Çınkır, 2010, s. 99).

Avustralya, yirminci yüzyılın son dönemlerinde önemli değişikliklerde bulunarak merkeziyetçi anlayıştan uzaklaşıp eğitimdeki yetki ve gücün yerel dağılımına özen göstermiştir. Okulların sistemlerinde de bu kapsamda tekrar yapılandırmalara gidilmiştir. Yirmi birinci yüzyıl başlarında düzenlenen uluslararası bir toplantı ile okul liderlerini yirmi birinci yüzyıla hazırlama amaçlı on üç yeterliğin tespiti yapılmıştır. Bu yeterlikler, “başarı üzerinde yoğunlaşma, analitik düşünme, büyük düşünme, bağlamsal bilgi, sorumluluk bilinci, bilgiyi toplama, diğerlerini etkileyebilme, okul toplumuna liderlik, kendini yönetme, okul kapasitesini en üst düzeye çıkarma, öğrenme ve öğretme hevesi, diğerlerini destekleme, başlatıcı olma” şeklindedir (Townsend’den aktaran Şişman & Turan, 2002, s. 9).

Avustralya’nın, ABD’yi örnek alarak çeşitli standart geliştirme çalışmalarında bulunduğu ve okul liderlerine yönelik profesyonel boyutta programların geliştirilmesi için modeller ortaya koyduğu görülmektedir. Tavsiye edilen modellerden birinde (Carter, 1994), programların içeriklerinin belirlenmesine yönelik değişken ve boyutlar teorik ve uygulama şeklinde ayrılmıştır. Programda temel teorik alanlar “genel eğitim, öğretim liderliği, yönetsel liderlik, insan ilişkileri-kişiler arası liderlik becerileri, kişisel yetenekler, çok kültürlü bakı açısı”, çevresel dış faktörler de “malî politikalar, demografik şartlar, yasal

düzenlemeler” şeklinde yer almıştır. Programdaki staj ve uygulamanın temel alanında ise “didaktik öğretim, simülasyonlar, diyalog ve sözel iletişim, doğrudan uygulama, doğrudan deneyim, model kurma ve görselleştirme”, dış faktör olarak da ödül, gelenek ve öncelikler ifade edilmiştir. Uygulama içeren çalışmalarda alan etkinliği, seminer, ders, oyun ve laboratuvar etkinliklerine yer verilmiştir. Böylece bu program içerikleri ile okul yöneticilerine kazandırılması gereken değer, beceri ve temel kavramlar oluşturulmuştur (Şişman & Turan, 2002, s.9).

Yukarıda bahsedilen ülkelerin okul yöneticisi yetiştirme programlarının NPBEA standartlarına benzeyen bir yaklaşım sürecinde oldukları ifade edilebilir.

2.5. ABD’de Eğitim Liderliği Standartları

Okul yöneticilerinin gelecekteki okulların inşa edilmesinde üstlenecekleri rollerin değerini anlayan ülkelerde, okul yöneticisi yetiştirme ve seçme sorunlarının çözümlerine ilişkin çalışmalar ile uygulamalara geçilmiştir (Aslan & Karip, 2014, s. 259). Bu kapsamda eğitim yönetimi alanındaki en deneyimli ve en eski geçmişi olan ülke olarak ABD kabul edilmektedir. ABD’nin açılışı 19. yüzyıla kadar uzanan üniversite seviyesindeki eğitim yöneticisi yetiştirme programları, okul müdürü yetiştirme konusu üzerinde çokça durmuştur (Brundrett, 2001). ABD’de eğitim yöneticisi yetiştirme girişimlerinde sırasıyla Çıracılık Modeli Evresi (1820-1900), Taylorcu Bilimsel Yönetim Evresi (1900-1946) ve Davranış Bilimleri Evresi (1946-1985) şeklinde dönemler isimlendirilmiştir. (Murphy’dan aktaran Şimşek, 2004) İlerleyen süreçte 1980-1990 tarihleri arasında ise ABD’deki okul yöneticisi yetiştirme programlarında kalite tartışılır hale gelmiştir. Öğretimsel teknikler, program içerikleri, okul yönetici adaylarının kabulü, eğitimcilerin kalitesi gibi pek çok konuda eleştiri söz konusu olunca 1985 yılında Eğitim Liderliğinde Mükemmeliyet Komisyonu (National Commission On Excellence in Education Leadership), 1988 yılında ise Eğitim Yönetimi Ulusal Politika Kurulu (NPBEA) oluşturulmuştur (Brundrett, 2001).

Eyaletlerarası Okul Liderleri Konsorsiyumu (ISLLC), ABD Eyalet Eğitim Müdürleri Konseyi (The Council of Chief State School Officers [CCSSO]) bünyesinde kurularak 24 eyaletin eğitim kurulları ve ulusal alanda faaliyetleri bulunan 13 eğitim birliği üyelerinin ortaklaşa çalışmalarıyla 1996 senesinde “Okul Müdürleri İçin Liderlik Standartları” belirlenmiştir. Eğitim liderliğine yönelik mesleki standart çalışmalarının ilk olarak 1996 yılında yayınlanmasının ardından 2008 yılında standartlar, deneysel çalışmalarla geliştirilerek yenilenen haliyle güncellendi. Bu standartlar hedefleri oluşturma, eğitim liderlerinin faaliyetlerini değerlendirme, uygulamalar ve eğitimcilerin yetiştirilme sistemleri ile ilgili eğitim politikalarını belirleyen kişilere yol gösterebilir (ISLLC, 2008). Kolombiya Bölgesi ve 45 eyalette eğitim liderliği politikalarının temelini bu iki versiyon oluşturmuştur. Son olarak 2015 yılında 9 üye örgütün katılımlarıyla oluşturulan Eğitim Yönetimi Ulusal Politika Kurulu kararlarıyla standartlar tekrar geliştirilerek Eğitim Liderliği Standartları tanımlanmıştır. Ayrıca dünyanın pek çok bölgesinde ve okullarda bu standartların uygulandığı görülmektedir (NPBEA, 2015).

Standartlar hangi ölçütlere göre değerlendirme yapılacağı konusunda uygulayıcılara yol gösteren kriterlerdir. Mesleki standartlar ise mesleğin temsil ettiği değerler ile yapılacak işin kapsam ve kalitesini ortaya koyan ilkelerdir. Bu ilkeler, hem mesleki uygulamalara rehberlik etmek hem de uygulamada bulunanların iş ortamına hazırlanma, işe alınma, değerlendirilme, denetlenme ve geliştirilme süreçlerinde başvurulmak için oluşturulur. Eğitim liderliği meslek standartları ile eğitim yöneticilerinin öğrenme odaklanmalarını sağlamak ve başarıyı artırmak üzere eğitim liderliğinin özellikleri özetlenerek, eğitim yöneticilerine uygulama ve meslek hayatında rehberlik edilir. Bu kapsamda politika standartları belirleme ve uygulama, okul yönetimine liderler yetiştirmek için ilk adımdır. Meydana getirilen standartlar havuzundan yararlanarak okul yöneticileri için yeterlikler belirlenebilir. Standartlar eğitim yöneticileri veya sistemde her kademede görevli bireyler tarafından kullanılabilir. Bu standartlarda öğrenci merkezli anlayış hâkimdir ve nihai amaç öğrenci başarısını artırmaktır. Öğrencilerin her birine kazanımların daha adil şekilde

ulaşması amaçlanır. Bu bağlamda eğitim liderliği mesleki standartları aşağıdaki 10 temel ilkeye dayanmaktadır (NPBEA, 2015):

- 1) Misyon, Vizyon ve Temel Değerler
- 2) Etik ve Mesleki Normlar
- 3) Eşitlik ve Kültürel Duyarlılık
- 4) Müfredat, Öğretim ve Ölçme-Değerlendirme
- 5) Öğrenciler İçin Toplumsal Bakım ve Destek
- 6) Okul Çalışanlarının Mesleki Kapasitesi
- 7) Öğretmenler ve Çalışanlar İçin Mesleki Topluluklar
- 8) Aile ve Toplumun Anlamlı Katılımı
- 9) Uygulamalar ve Yönetim
- 10) Okulu İyileştirilme ve Geliştirme

2.5.1. Standart 1: Misyon, Vizyon ve Temel Değerler

Vizyon örgütün, gelecekteki ideal durumu, gelecekteki resmidir. Yani geleceğe ilişkin isteklerin bugünden hayalini canlandırmaktır, geleceğe dönük tahminlerde bulunmak değil, kararları alabilmektir. Vizyon, mevcut değerlerin göstereceği yoldur, anlamlara dayalı olarak zihinde oluşacak tablodur. Misyon ise “Biz niçin varız?”, “Gelecek için neler istiyoruz?” gibi soruların yanıtları, başarılması arzulanan genel hedefleridir. Bu açıdan misyon, örgütün temel varlığı, mevcut durumu ve gelecekteki istenen yeri şeklinde ifade edilebilir (Andrews, Basom M. R. & Basom., 2001; Durukan, 2006; Erçetin, 2000; Özdemir, 2000; Özden, 2005; Senge, 2001). Bu temel kavramlar çerçevesinde etkili eğitim liderleri, paydaşlarca kabul edilen kaliteli eğitim, misyon ve vizyonu destekleyip geliştirir ve uygulamalarla her öğrencinin refah seviyesini ve akademik başarılarını artırır.

Öğrenci merkezli eğitimi esas alan ve okul kültürünü tarif eden temel değerleri üreterek açıklar, savunur. Bu temel değerler; ilerleme ve iyileştirmede süreklilik arz etmeli, öğrencinin eğitim süreçlerine katılımında eşitlik ilkesini esas almalı, yüksek standart ve hedefler barındırmalı ve sosyal adalet temelli olmalıdır (NPBEA, 2015, s. 9).

Eğitim lideri öncelikle, kurumun geleceğe ilişkin vaziyetinin olası ve talep doğuran zihinsel imgesini çizmelidir. Vizyon olarak isimlendirilen bu imge, görev tarifi gibi mutlak veya rüyalar gibi belirsiz olabilir. Bu konudaki temel nokta ise vizyonun güven veren, gerçekçi, kuruma istek uyandırıcı bir gelecek vadetmesi ve şu anki duruma göre daha iyileştirilmiş hedefleri net olarak ortaya koyması gerektiğidir (Bennis & Nanus, 1985). Bu kapsamda etkili liderler, okulun vizyon ve misyonunu öğrenci ihtiyaçları, okul imkanları ve değişen standartlara göre değerlendirmeler yaparak günceller. Vizyonun gerçekleştirilebilmesi için stratejik eylemlerde bulunur, gerekli planlama, uygulama ve değerlendirmeleri yapar. Okulun vizyon, misyon ve temel değerlerinin paydaşlarca anlamlandırılmasını ve paydaşların bunlara bağlılıklarını sağlar. Ayrıca oluşturulan temel değerler, misyon ve vizyonu liderlik vasfıyla modelleyerek takip eder (NPBEA, 2015, s. 9). Bahsedilen bu süreçlerde okulun misyon ve vizyonu belirlenirken çözüme kavuşturulması gereken problemlerin tespit edilmesi ve kaynak dağılımlarının belirlenmesi önemlidir. Misyon ve vizyon erişilir, açık ve çekici olmalı, yeni koşul, fırsat ve hedeflerin yansıtılabilmesi için sürekli güncellemeler yapılmalıdır. Durağanlaşma yaşanmaması için bu değerler düzenli şekilde anlatılmalı, sözcük ve eylemlerle ortaya çıkarılmalı, özlü söz, görev tanımlamaları, logo ve paydaş davranışları aracılığı ile duyurulmalıdır. Paydaşlarca net olarak anlaşılması, okul toplumunun daha fazla desteğinin alınmasını ve okuldaki başarı ve gelişme düzeyinin artışı destekleyebilecektir (Bennis & Nanus, 1985). Sergiovanni'ye (2000) göre, okul yöneticileri okulun vizyon ve misyonunu uygulama ve geliştirme süreçlerinde başarının anahtar rolünü üstlenmelerine karşın, okul başarılarında paydaşların fikirlerinin birleştirilebilmesi önemlidir. Öyle ki eğitim liderleri kimi zaman

kendilerini ince buz tabakasının üzerinde kalmış gibi hissetseler dahi istekleri konusunda açık olmalı ancak paydaşlara söz sahibi olabilmeleri için fırsatlar verebilmelidir.

2.5.2. Standart 2: Etik ve Mesleki Normlar

Etik, insanların doğru, yanlış veya iyi, kötü gibi ahlaki boyutta araştırıldıkları, doğru ve yanlış ölçütleri olan bir çeşit felsefe koludur. Etik, insanlardaki davranışların düzenlenmesini ele alan sistemli ilkelerdir. Bireylerin farklı toplumsal rollerde nasıl davranışlar sergilemeleri gerektiğini incelemektedir (Aydın, 2006).

Liderlik becerileri etik davranışlar ile desteklenmelidir. Etik liderler, çalışanların davranışlarının etik boyutunda değerlendirilmesini önemseyerek kurumsallaşmayı sağlar (Çelik, 2007). Etkili eğitim lideri, her öğrencinin refahını sağlayıp akademik başarılarını desteklerken etik olarak ve mesleki normlara uygun şekilde hareket eder. Her türlü sosyal ilişkilerinde, kişisel davranışlarında, okulun kaynak kullanımının yönetilmesinde, karar verme ve liderliğin ilgili her durumunda profesyonelce etik şekilde hareket eder. Bütüncül, adil, güvenilir, şeffaf ve azimli bir şekilde işbirliği ile hareket ederek mesleki normlara uyar, devamlı gelişme ve öğrenmeyi teşvik eder (NPBEA, 2015, s. 10).

Etik yönetimlerde temel amaç, örgütlerdeki hedeflenen davranışların desteklenmesidir. Etik yönetimlerin etkisi ile çalışanların uygulamalara katılma düzeyleri ve çalışanların örgütü sahiplenişleri artırılabilir. Liderlere etik davranışlar konusunda rehberlik eden; doğruluk, dürüstlük, kanunlara uyma, örgütsel bağlılık, eşitlik, adalet, tutumluluk, saygılı olma, hoşgörü, tarafsızlık, açıklık, sorumluluk, insan hakları gibi temel ilkeler vardır (Aydın, 2006). Bu kapsamda etik kurallara ve mesleki normlara uyan liderler, kişisel özgürlük ve sorumlulukları, demokratik değerleri, sosyal adalet ve eşitlik ilkelerini benimseyerek toplumsal değerleri korur. Öğrenci merkezli eğitim anlayışını yerleştirir, öğrencilerin başarı, refah ve sorumluluklarını üzerine almaktan kaçınmaz. İdari ve akademik personelin mesleki normlar ve etik değerlere göre hareket etmelerini teşvik eder

ve okulun ahlaki anlayışı haline getirir. Her öğrenci ve çalışanın kültürlerini, davranışlarının altında yatan faktörleri anlamaya, duygusal ve sosyal öngörüye ve kişiler arası iletişim becerilerine önderlik eder (NPBEA, 2015, s. 10). Adam kayırma, yolsuzluk, rüşvet, ihmal, görevin kötüye kullanılması gibi etik olmayan davranışların atmakta olduğu toplum düzenleri düşünüldüğünde okulları ve yöneticileri büyük görevler beklemektedir. Öncelikle okul müdürü olmak üzere öğretmenlerin ve çalışanların etik kişiliklerin oluşmasında rolü büyüktür (Turhan, 2007).

2.5.3. Standart 3: Eşitlik ve Kültürel Duyarlılık

Bireyler, çoğu kez kendisi dışındaki insanların bakış açılarının da kendilerinininki gibi olduğunu, başkalarında da kendilerinininkine benzer değerlerinin olduğunu ve eş sebepler ile motivasyonlarını sağladıklarını farzederler. Halbuki çocuk yaşlardan itibaren kazanılmış davranış ve değerler kişisel özellik, yaşanan yer, yaşam şekilleri vb. etkenlere göre farklılık göstermektedir. Farklılıkların temelindeki faktörler “a) demografik farklılıklar: ırk, milliyet, etnik köken, cinsiyet, yaş ve deneyim, b) sosyo-kültürel farklılıklar: din ve felsefi inanç, siyasi görüş, sahip olunan ve benimsenen değerler, eğitim düzeyi, ekonomik durum, c) bireysel özelliklerdeki farklılıklar ise kişilik, fiziksel ve zihinsel yetenekler, bilgi ve beceriler” olarak sıralanmaktadır (Laçınler, 1997; Memduhoğlu, 2008). Buna göre okul yöneticileri de, okuldaki çalışanların tamamının kendilerine has farklı bireyler oldukları varsayımı ile her türlü farklılığa hoşgörü ile bakmalıdır (Açıkalın vd., 2007, s. 100).

Yönetimdeki yeni yapılar, farklılıklara saygı esasına dayanarak eşitlik ve demokrasi temelleri ile yükselecektir. Farklılıkların sıkıntı gibi algılanmasının önüne geçilerek çeşitliliklerin getireceği zenginlikler, yönetim sistemleri ile birleştirilebilir ise farklılığın yönetiminde bilgi, beceri düzeylerinin geliştirilmesi daha da önem kazanacaktır (Memduhoğlu, 2008). Bu kapsamda etkili eğitim liderlerinden beklenen çeşitli kazanımlar vardır. Buna göre etkili eğitim liderleri, her öğrencinin refahını sağlamak ve akademik

başarılarını desteklemek için eğitim imkânı eşitliğini sağlamaya çalışır ve kültürel farklılıklara duyarlı olur. Her öğrencinin güçlü yönlerini ayırt eder, bireysel farklılıklarına saygılı olur, öğrenme ve öğretmeye ilişkin olarak sahip oldukları çeşitlilikleri kullanır. Öğrencilerde gözlemlenen davranış bozukluklarına yönelik tarafsızca net ve olumlu bir tarzda hareket eder ve bunlara ilişkin doğru politikalar oluşturur. Toplumdaki küreselleşmelere uygun olarak öğrencilerin üretken bir yaşama hazırlıklı olmalarını teşvik eder. Öğrencilerin okul ile ilgili kalıplaşmış olumsuz önyargıları, yetersiz eğitim, ırk, dil, kültür, cinsiyet, sınıf ayrımları ve sakatlık gibi özel hallerden kaynaklı umutsuzluklarıyla yüzleşerek onları değiştirir. Her öğrenciye sosyal destek, başarılı öğretmen ve öğrenim imkânları gibi ihtiyaç hissedeceği kaynaklara eşit şekilde ulaşma imkânı sağlar. Öğrenciler ile karşılıklı ilişkilerde saygılı ve adaletli olduğundan, yetiştikleri kültürel bağlam dikkate alınarak anlaşılmasına olanak tanındığından emin olur. Öğrencilere yönelik her tür karar ve uygulamalarda kültürel donanım ve duyarlılığa dikkat eder. Her türlü liderlik davranışlarında eşitlik ve kültürel duyarlılığı esas alır (NPBEA, 2015, s. 11).

2.5.4. Standart 4: Müfredat, Öğretim ve Ölçme-Değerlendirme

Eğitim lideri, her öğrencinin refahını sağlamak ve akademik başarılarını desteklemek amacıyla tutarlı ve bilişsel gelişime uygun olacak şekilde etkili bir öğretim, ölçme-değerlendirme sistemi ve müfredat geliştirir. Her öğrencinin ihtiyaçları doğrultusunda öğrenme ve gelişim evrelerine uygun, pedagojik açıdan etkili öğretim yöntem ve uygulamalarını destekler. Öğrencilerin akademik standartlarla uyumlu yüksek öğrenme beklentilerinin gerçekleştiği, okulun temel değer, misyon ve vizyonlarını destekleyen, kültürel farklılıkları dikkate alan öğretim, müfredat ve ölçme-değerlendirme sistemlerini tutarlılıkla planlar ve uygular (NPBEA, 2015, s. 12). Bu alandaki etkili eğitim lideri, yalnızca müfredatın etkin şekilde uygulanıp takip edilmesine odaklanmaz, eş zamanlı olarak öğrenci başarısı ile ilgilenir. Eğitim programlarının koordinesi ile program

geliştirme ve uygulama süreçlerini izleyerek öğrenci başarılarının artmasına imkan sağlar. Dolayısıyla bu donanımdaki bir eğitim liderini yetiştirmek eğitim öğretim kalitesinin artırılmasında da kritik noktalar arasında yer alır (Marsh, Hamilton & Gill, 2008; Sweeney, 2001).

Okul yöneticileri, faaliyet düzenlemelerinde zaman dilimlerinin büyük çoğunluğunu öncelikli olarak öğrenci ve öğretmenlerle karşılaşma üzerine yapmalıdır. Bu amaçla makam odalarından dışarı çıkarak bahçede, sınıfta, koridorlarda, teneffüslerde çokça görünmeli, veli ile iletişim kurma imkanları oluşturmalıdır. Böylece informal etkileşimlerle okul yöneticisi öğrenci ve öğretmen ihtiyaçlarına göre önemli bilgiler edinir ve paydaşların olumlu tutum ve davranışlarına olanak sağlar (Gümüseli, 1996). Bu kapsamda öğrencilerin öğrenmeyi sevmelerini, sağlıklı benlik yapısını, akademik başarılarını, karakter ve alışkanlıklarını geliştirebilmeyi amaçlayarak, sınıflar arasında ve sınıf içinde ölçme değerlendirme sistemleri, müfredat ve öğretim faaliyetlerinin üzerinde durur ve düzenlemeler yapar. Öğrenme ve öğretme faaliyetlerinde teknolojinin etkin kullanımını destekler. Ölçme-değerlendirme verilerini elverişli şekilde kullanarak öğretimi geliştirir, teknik kısıtlamalar olsa da öğrenci gelişimini izler. Öğrencilerin öğrenim ve gelişim süreçleriyle uyumlu, teknik olarak ölçme-değerlendirme standartlarına uygun, geçerli değerlendirmeler yapar. Uygulanan öğretim yöntemlerinin; zihin zorlayıcı, öğrencilerin zayıf ve güçlü yönlerini tarif eden, doğru ve geçerli öğrenci deneyimlerine imkân sunan, kişiselleştirilmiş ve ayırt edici nitelikte olmasını sağlar (NPBEA, 2015, s. 12). Ayrıca lider okul yöneticileri, okul ortamı ve program yönetiminde sıkıntı ve güçlüklerin daima olabileceğini, bu durumu aşmak için ise çalışanların olumlu değişimlerinin desteklenmesi ve olumlu okul kültürünün oluşturulması gerektiğini öngörürler (Holloman'dan aktaran Aslan, 2012).

2.5.5. Standart 5: Öğrenciler İçin Toplumsal Bakım ve Destek

Okul politik, ekonomik, kültürel ve sosyal bir çevre ile kuşatılmıştır ve bu çevrenin de bir parçası konumundadır. Dolayısıyla okul, içinde bulunduğu toplumun küçük bir örneğini temsil etmektedir. Bu durum, eğitim liderine çevrenin iyi bir şekilde tanınması sağlanarak, çevreden etkilenme ve çevreyi yönlendirme konusunda çeşitli sorumluluklar vermektedir (Şişman, 2004). Bu kapsamda etkili eğitim liderleri, her öğrencinin refahını sağlamak ve akademik başarılarını teşvik etmek için destekleyici, kapsayıcı ve özverili okul topluluğu kurar. Öğrencilerin olumlu davranışlarını yetiştirerek okula katılımlarını güçlendirir. Öğrencilerin tamamının sosyal, akademik, fiziksel ve duygusal ihtiyaçlarının karşılandığı sağlıklı, güvenli ve özenli okul ortamını oluşturarak sürdürür. Her öğrencinin öğrenim gereksinimleri ya da ders dışı etkinlik, konaklama gibi ihtiyaçlarını karşılayan sosyal ve akademik destek hizmet sistemlerini kurar (NPBEA, 2015, s. 13). Sonuç olarak okullarda uygun bir çalışma iklimi olması, eğitimdeki etkinliklerin niteliklerinin artırılması, çevre ile etkileşimlerin sağlanması öncelikle etkili bir lidere bağlıdır (Gül, 2009).

Okul yöneticileri; okul ve çevre ilişkilerinin düzenlenmesine yönelik çalışmaların yapılması, okullar ile ilişki sağlanarak çevre ile bilgi diyalogunun kurulması, çevre kalkınmasına fayda sağlanması, çevrenin desteğinin alınması ve aile fertleriyle ortak köprüler kurularak saygı ortamının oluşturulması gibi esaslarda pozisyonu dolayısıyla sorumluluk sahibidir (Taymaz, 2003). Dolayısıyla bu sorumluluğun bilincinde olan etkili eğitim liderleri akademik öğrenme, olumlu duygusal ve sosyal gelişimi desteklemek amacıyla öğrenci-akran, okul-toplum ve yetişkin-öğrenci ilişkilerini önemseyerek teşvik eder. Okul toplumunun dil ve kültürleriyle, okul öğrenim ortamını kaynaştırır. Öğrencilerin bütününe okul toplumu için sorumluluk alarak aktif olmaya teşvik edildiği, her birinin tanınıp sevilen, kabul edilen, saygın, güvenilen ve değerli görüldüğü bir okul ortamı oluşturarak bunu sürdürür (NPBEA, 2015, s. 13).

2.5.6. Standart 6: Okul Çalışanlarının Mesleki Kapasitesi

Okul çalışanlarının kaliteli bir şekilde mesleki gelişimlerinin sağlanması, eğitimde geleceğe dönük ana unsurdur. Bu nedenle okul yöneticisinin personelin gelişimlerine ilişkin faaliyetlere önem vermesi, bu etkinlikleri desteklemesi ve doğru yönelimlerde bulunmaları için yardımda bulunması gereklidir. Böylece mesleki gelişimlerini sağlayabilen öğretmenler öğrenci ihtiyaçlarına karşılık verebileceklerdir. Sonuç olarak etkili mesleki gelişimlerle artan öğretmen kalitesi ile beraber öğrenci başarısı da artıracaktır (Andrews vd., 2001). Bu kapsamda etkili eğitim liderlerinin okul çalışanlarının mesleki kapasitelerini artırmaları için çeşitli sorumluluklara sahip olmaları gerekir. NPBEA'ya (2015) göre etkili eğitim liderleri, her öğrencinin refahını sağlamak ve akademik başarılarını teşvik etmek için okul personelinin uygulama ve mesleki yetkinliğini geliştirir. Öğretmenlerin ve diğer personellerin mesleki ve kişisel sağlıkları, refahı ve iş-yaşam dengesini destekler. Öğrenme ve gelişmede sürekliliği temin etmek için personel ve öğretmenleri en yüksek seviyede meslek uygulamaları yapmaya isteklendirir. Öğretmen ve personelin gelişim ve öğrenmenin yenilenen olanaklarına göre mesleki beceri, bilgi ve uygulamalarını geliştirmelerini mesleki gelişim ve öğrenim eğitimi rehberliği ile sağlar. Öğretmen ve diğer personellerin beceri, uygulama ve bilgi düzeylerinin gelişimlerini teşvik etmek için eğitime ve başka mesleki uygulamalara ilişkin araştırmaya dayanan, geçerli, değerlendirme ve gözlemler yapar (s. 14).

Mesleki gelişimlerdeki odaklanmalar öğretmenden öğrenciye, bölgeden okula, bireye ait gayretlerden etkisi uzun soluklu planlamalara ilerlemelidir. Bu süreçte başarılı olabilmek için mesleki gelişimler kesintisiz ve güne ilişkin öğretim yaşantılarıyla alakalı olmalıdır (Dumler, 2010). Bu kapsamda etkili eğitim liderleri öğrencilerin tamamının beklenen hedeflere ulaşabilmesi için toplu ve bireysel öğrenim yeterliklerinin sürekli ilerlemesini destekler. Öğretmen liderliği ve okul topluluğundaki diğer üyelerin liderliklerinin imkânlarını geliştirir. Özverili çalışan verimli öğretmen ve diğer personelleri işe alır, destekler, korur ve geliştirir. Okul çalışanları ve öğretmenlerine kendi çalışmaları,

öğrenmeleri, gelişimleri ve verimliliklerini güvenilir iş-yaşam dengesini kurarak sürdürebilmeleri için rehber olur. Personelin iş dağılımını sağlar, mesleğe yeni başlayan personele rehberlik eder ve ihtiyaç duyduğu olanakları planlayarak yönetir (NPBEA, 2015, s. 14). Ayrıca hizmet içi eğitim uygulamaları da çalışanların mesleki gelişimlerini artırmada kullanılabilecek etkinliklerden biridir (Aydın, 2007; Başaran, 1996).

2.5.7. Standart 7: Öğretmenler ve Çalışanlar İçin Mesleki Topluluklar

Eğitim sistemlerinin ideal hale getirilmesinde öncelikli gereklilik, sistemdeki her katılımcının diyalogunun iyi olmasıdır. Çünkü sistemde yer alan paydaşların herbiri okul yönetimi uygulamalarında ve tasarımlarında katılımcı olarak işin içinde olmalıdır (Savoy, 2010). Bu doğrultuda etkili eğitim liderleri, her öğrencinin refahını sağlamak ve akademik başarılarını desteklemek için okul çalışanları ve öğretmenlerin mesleki topluluklara katılmalarını teşvik eder. Çocukların her birinin eğitimleri ile ilgili kabul edilen standart ve vizyona ilişkin, öğretmen ve diğer çalışanların bağlılık kültürlerini ve mesleki katılımlarını oluşturarak sürdürür (NPBEA, 2015, s. 15).

Eğitim lideri etkili bir okul verimliliği ve öğrenci başarısı için öğretmen ve diğer personelin karşılıklı hesap verebilirliğini isteklendirir (NPBEA, 2015, s. 15). Böylece hesap verebilirlik ile bireyler amaçlarını daha iyi tanıma, hedeflere yönelik ilerlemeler katetme, başarıların ödüllendirilmesi ve başarısızlıkların tespit edilmesi gibi faydalara ulaşır (Barber, 2004). Ayrıca etkili eğitim liderleri mesleki yeterlik ve uygulama gelişimini ilerletmek amacıyla öğretmenler, diğer personeller ve liderler arasında güvene dayanan, üretken, açık, özverili ilişkileri teşvik eder (NPBEA, 2015, s. 15). Kurulan bu ilişkilerde oluşturulacak iletişim de mükemmelliğe dayanan bir okulun inşasında bir araçtır ve okul yöneticisi okulun anlam yüklediği değerlerin ortak hale getirilmesinde dili ile bu inşayı sağlar (Açıkalın vd, 2007). Bu kapsamda eğitim lideri öğrencilerin tamamının sosyal, fiziksel, akademik ve duygusal gereksinimlerinin giderilmesinde, çalışanlara ve

öğretmenlere okulun vizyon, misyon ve temel değerlerine uyan ortak sorumluluklar vererek onlara güvenir. Bu aşamada profesyonel bir çalışma için dikkat edilmesi gereken standartlar ise adaletli ve etik uygulamalar; üst düzey standartlar; süreklilik arz eden örgütsel, kişisel gelişim ve öğrenme; ortak etkinlikler ve işbirliği; güvene dayalı açık iletişimidir (NPBEA, 2015, s. 15).

Örgütler kapasitelerini daima geliştirip kendi geleceklerini oluşturarak öğrenen örgütler haline gelmektedir (Senge, 2001). Bu doğrultuda eğitim liderleri, etkili mesleki gelişme, uygulamalar ve öğrenci öğrenimlerini özendirmek için öğretmenlerin ve diğer personellerin iş yeri şartlarını geliştirir. Ortaklaşa uygulama incelemeleri, kolektif öğrenmeler ve meslektaşlar arası geribildirimler için gerekli ortam ve imkânı hazırlar. Öğretmen ve diğer çalışanların işbirliği halinde mesleki öğrenmelerini artırmak amacıyla çeşitli etkinlikleri tasarlayarak uygular. Ayrıca fakültelerce başlatılmış uygulama ve programların geliştirilmesini de özendirir (NPBEA, 2015, s. 15). Böylece oluşturulmaya çalışılan öğrenen örgütler ile öğrenmedeki uyum sağlayıcılık yerini yaratıcı öğrenmelere bırakmaktadır (Aydın, 2011).

2.5.8. Standart 8: Aile ve Toplumun Anlamlı Katılımı

Okul, toplum ve çevresi için varlığını sürdüren bir kurumdur. Okulu etkilemekte olan olgu, düşünce ve olayların tamamı okul çevresini oluşturmaktadır. Okul yöneticisi çevre ile düzenli ve duyarlı bir ilişki kurarak çalışmalar planlar. Çevre ile okulun kurduğu yakın ilişkiler, okulun çevre imkânlarından, çevrenin de okul olanaklarından yararlanması, okul çevresindeki iş yerleri ve aile ile işbirliği çevre-okul ilişkilerindeki temel esaslardır (Balcı & Pehlivan, 2001). Buna göre etkili bir eğitim lideri, her öğrencinin refah ve akademik başarılarını desteklemek için toplumu ve aileleri faydalı ve anlamlı şekilde kaynaştırır. Öğrencilere faydalı olmak için aile ve toplumla ilişkilerde iş birliğine dayalı, verimli ve olumlu bir hal oluşturur ve bunu devam ettirir. Okulu, toplum ve aileler için bir kaynak

olması adına geliştirir. Toplumdaki kaynakları okulla bütünleştirmeyi, toplumun gereksinimleri ve etkili yönlerini anlayarak verimli ilişkiler kurmayı amaçlayan bireyler olarak toplumun bir parçası olur (NPBEA, 2015, s. 16).

Okulun yakın çevre ile etkileşim halinde olması, okuldaki uygun çalışma ikliminin oluşturulması, eğitim etkinliklerinde niteliğin yükseltilmesi en başta lider bir okul yöneticisinin varlığı ile ilişkilidir (Gül, 2009). Etkili bir eğitim lideri, okul içinde ve üst makamlarda toplum ve ailenin eğitim ihtiyaçları ve değer verilen önceliklerini savunur. Toplum, öğrenci ve ailelerin gereksinim ve önceliklerini her yerde açık şekilde savunur. Toplumdaki bireylere ve ailelere cana yakın, içten, güler yüzlü, ulaşılabilir ve misafirperver şekilde davranır. Toplum ve aile ile öğrenci, okul, başarı durumu, çeşitli problemler ve ihtiyaçlara ilişkin konularda sistemli şekilde sürdürülebilir, açık ve çift taraflı iletişim kurmalarını sağlar (NPBEA, 2015, s. 16). Bu konuda aileleri gönüllü, halkla ilişkiler sorumlusu, program koordinatörü, eğitmen gibi sorumluluklarla okula bir lider olarak katmak da öğrenme ve eğitim atmosferinin oluşturulmasında oldukça önemli faktörlerdir (Jehl & Kirst, 1992).

Okul yöneticileri başarılı bir okul-ev iletişimini kurulabilmeli ve çocuklar, aileler ve toplum üyelerini sağlıklı bir işbirliği sürecine sokmak için üst düzey çaba göstermelidir. Bu süreçteki iş birliğine aileler, sivil toplum kuruluşları, sosyal hizmet ve sağlık kurumları, iş alanları, eğitim fakülteleri, üniversiteler ve toplumun diğer tüm kaynakları dâhil edilmelidir (Jehl & Kirst, 1992). Bu kapsamda NPBEA'ya (2015) göre eğitim lideri etkili bir şekilde öğrenci öğrenimleri ve okul gelişimini desteklemek için özel sektör ve kamu ile ortaklıkların verimli olmasını sağlar ve sürdürür. Okulun gelişmesi ve öğrenci öğrenimlerini sağlamak için toplumdaki sosyal, kültürel, politik ve entelektüel kaynakları kavrayarak uygular ve değerlendirir. Aileler ile kolektif şekilde, gerek okul içinde gerekse okul dışında öğrenmeleri isteklendirecek öğrenme araçları geliştirir.

2.5.9. Standart 9: Uygulamalar ve Yönetim

Okul yöneticileri geleneksel rolden kurtarılarak okulun başarısına odaklanan kültüre imkân sunulduğunda ve buna ilişkin ideoloji ve politikaların yer aldığı uygulamalar geliştirilerek uygulandığında, kaynağı okul yönetimi olan zorluk ve karışıklıkların önüne geçilebilir (Black, 2008; Peker, 2004). Bu amaçla etkili bir eğitim lideri her öğrencinin refahını sağlamak ve akademik başarılarını teşvik etmek için okul kaynakları ve icraatlarını yönetir. Öğretmenlerin ve diğer çalışanların çalışmalarının öğrenci öğrenmelerinde karmaşa oluşturmaya engel olur. Okulun vizyon ve misyonunu destekleyecek şekilde yönetim ve çalışma sistemleri kurarak yönetir ve izler. Öğretmen, öğrenci, lider, personel, toplum ve aile arasında oluşan çatışmaların eşit ve adilce yönetilebileceği bir düzen geliştirerek yönetir. Yönetimdeki verimliliği ve kaliteyi ilerletmek amacıyla teknolojiye dayanır. (NPBEA, 2015, s. 17). Burada Webb'e (2005) göre dikkat edilmesi gereken bir diğer konu ise mesleki gelişim stratejilerinin teorik ve politik uygulamalar olarak kalması yerine hakiki anlamda okul uygulamalarına dönüştürülmesidir. Böylece öğretmenlerdeki bilgi, yetenek ve uzmanlık alanlarının da daha net bir şekilde açığa çıkarılmasına fırsat tanınacaktır.

Okulda gelişimin sağlanması için sürdürülebilir stratejilere gereksinim vardır. Hükümet, okulun sürekli bir gelişme içinde olabilmesi için okula doğrudan kaynakların aktarımı, yaygınlaştırılmış okul, yerel müdürlüklere destek, başöğretmen, danışman, liderlik merkezi gibi stratejileri kullanabilir (Norman, 2011). Buna karşılık etkili bir eğitim lideri de eyalet, federal ve yerel çaptaki düzenleme, politika, hak ve kanunları okul toplumunun anlayarak uymalarına yardımcı olur. Okul yönetimi ve merkezi idare ile verimli bir ilişki halinde olur ve süreci yönetir. Okulun vizyon ve misyonuna ulaşmayı sağlayacak şekilde süreci ve iç-dış politikayı yönetir. Sınıf ve okul gelişimini artırabilmek amacıyla eyleme dönüşebilecek bilgilerin yaygınlaşması için bilgi iletişim sistemlerini geliştirir ve devam ettirir (NPBEA, 2015, s. 17). Bu hususta herhangi bir kararın alınması ve paydaşların alınan kararlara

katılımları konusunda, paydaşların yalnızca karar alma amaçlı katılımları değil alınan kararların uygulanması konusunda katılımları daha önemli olacaktır (Bursalıoğlu, 2008).

Arslan (2003), çağdaş okul yöneticiliğinde geleneksel yönetim anlayışından sıyrılarak yerinden yönetim yapılanmasına geçilmesi gerektiğini, bunun için de sorumluluk dağıtımının gerekliliğini dile getirmiştir. Bu kapsamda etkili liderler öğretmen ve diğer personelin mesleki kapasitelerini verimli bir şekilde kullanmalarına elverişli olacak ve öğrenci gereksinimlerine cevap verebilecek bir şekilde, sorumluluk ve rol dağılımını yapar, stratejik şekilde insan kaynaklarını yönetir. Müfredat, okul kayıt yönetimi ve öğretime ilişkin sorumluluk yükleyen ve teşvik edici ilişkilerin geliştirilmesini sağlar ve bunları yönetir. Ayrıca etkili bir eğitim lideri etik kurallara uygun hareket ederek okuldaki mali ve mali olmayan kaynakların hesaplamalarını, aktif bütçeleme ve muhasebe uygulamalarını yapar. İhtiyaç duyulan fiziki, parasal ve diğer kaynakların tamamını temin edip yöneterek öğretim, ölçme değerlendirme sistemi ve müfredatı destekler ve geliştirir (NPBEA, 2015, s. 17). Arslan (2003), müfredat programı, öğretmen, okul yöneticisinin belirlenmesinde, okul bütçesinin ve gerekli ihtiyaçlarının karşılanmasında eğitim paydaşlarına yetkiler vererek yönetilen okullarda daha etkili olduğunu; bu yönetim anlayışına göre okul yöneticisinin öğretmenlerin mesleki gelişimine destek verip imkânlar sunarak rehber ve öncü rol üstlenmesi gerektiğini belirtmiştir. Gereklik halinde ise okul yöneticileri liderliğinden gelen güce dayanarak karar alma aşamasında risk alabilmelidir.

2.5.10. Standart 10: Okulun İyileştirilmesi ve Geliştirilmesi

Devlet, politikacı ve eğitimciler daima eğitimsel mükemmellik üzerine tartışırlar. Mükemmelliğe giden yolda paydaşlar teşviklerle devamlı bir şekilde desteklenirse tartışmalar da amacına ulaşabilir (Aslan, 2012, s. 77). Bu amaçla etkili bir eğitim lideri, süreklilik arz edecek şekilde geliştirme ve iyileştirme ajanıymış gibi hareket ederek her öğrencinin refah seviyesini ve akademik başarılarını artırır. Okulun iyileştirilmesi ve

gelişimini artırmak için öğretmen ve diğer çalışanların liderlik vasıflarını geliştirerek uygulama, araştırma ve yenileştirmelerin yapılmasını sağlar. Okul iyileştirmelerine ilişkin araştırma ve sonuçları, gelişmek üzere olan eğitim anlayışlarının uygulanabilir olup olmayışının değerlendirmesini ve önemini ortaya koymak adına personelin yeterliklerini geliştirir ve değerlendirir (NPBEA, 2015, s. 18). Ancak okul yöneticisi de yönetim ve liderlik konularında kendini geliştirebilmek için daima öğrenmeye açık ve istekli olmalıdır. Eğitim vizyonunun ve ortak amaçların oluşabilmesi amacıyla paydaşlarla beraber çalışmaya hevesli olmalı, uygulamaları işbirliği halinde gerçekleştirmelidir (Arslan & Beytekin, 2004, s. 5). Okulun planlanan vizyon ve misyonunu başarmak ve temel değerlerini benimsetmek için ise süreklilik içeren iyileştirme uygulamalarına yer vermelidir (NPBEA, 2015, s. 18).

Okullar, farklı örgütlerde olduğu gibi politik, sosyal, kültürel ve ekonomik bir çevrenin parçası konumundadır. Bu sebeple okullar, kuşatıldığı çevrenin küçük bir numunesi şeklinde düşünülebilir. Eğitim yöneticileri çevrenin en iyi şekilde tanınmasını sağlayarak çevreden etkilenme ve çevreye yön verme sorumluluğunu yerine getirmelidir (Şişman, 2002). Bu amaçla etkili bir eğitim lideri; öğretmen, öğrenci, aile, toplum, personel ve okulun verimliliğini artırmak amacıyla araştırmalarda bulunur. Okul ve toplum iyileştirmelerini sağlayabilmek amacıyla motivasyon, bilgi ve becerileri geliştirmeyi canlı tutar, hesap verebilirliğin ve sözleşmelerin kurumsal hale gelmesini sağlar. Etkin bilgi işlem sistemleri geliştirerek bu sistemler ile bilgi toplayıp analiz eder, bunları kullanır ve yönetir. Gerek duyulduğu durumlarda ise bu sistemleri dış ortak ve merkez idareleri ile değerlendirme ve plan oluşturma adına paylaşır. Ayrıca riskler, net olmayan durumlar, siyaset değişiklikleri ve rakiplerden gelebilecek girişimlerde kararlı, cesur bir şekilde hareket eder ve iyileştirme girişimlerinin gerekliliği, sonuçları ile ilgili gerekli açık iletişimi sağlayarak yönetir (NPBEA, 2015, s. 18). Bu süreçte formal iletişimde bozukluk ve aksaklıkların yaşanması halinde, aynı oranda informal iletişimde artışların olacağı ve zarar doğuran etkilere ulaşabileceği unutulmamalıdır (Bursalıoğlu, 1991, s. 114).

Okulun iyileştirilmesi ve geliştirilmesine ilişkin eğitim liderlerinin sergilediği diğer roller incelendiğinde etkili bir eğitim liderinin, okulu iyileştirme girişimleri ile okul programı, hizmetleri ve organizasyonları arasındaki sistem perspektifinin tutarlılığını sağladığı görülmektedir. Ayrıca öğrenme, planlama, önemli hedefler ortaya koyma, somut araştırmalar yapma ve değerlendirme süreçlerine işbirliği halinde katılma yoluyla okul ve sınıfın sürekli iyileştirilmesini sağlamakta; şartlara uygunluk sağlayacak şekilde her bir uygulama evresi için değişimci, dönüştürücü ve uyarlanabilen gelişim stratejileri sergilemektedir (NPBEA, 2015, s. 18). Böylece eğitim liderleri ile sınıftaki ve yönetimdeki değişim süreçlerinde ortaya çıkan engeller aşılarak başarıya ulaşılabilir. Bu konuda eğitim lideri değişim sürecindeki dinamikleri ve değişime karşıt direnmeleri anlamalı, gereken istek, bilgi, beceriyi analiz etmeli ve çevresine cesaret vermelidir (Arslan & Beytekin, 2004, s. 5). Sonuç olarak eğitim yöneticisinin bu sorumluluklarla bilinçli bir şekilde hareket etmesi okulun geliştirilmesi ve iyileştirilmesine önemli katkılar sunacaktır.

2.6. Türkiye’de Eğitim Liderliği Standartları

Politik, ekonomik ve sosyokültürel faktörlerin etkisi ile ülkelerin yönetim biçimlerinin şekillendiği dikkate alınırsa herhangi bir ülkeye ait okul yöneticileri liderlik standartlarının, farklı bir ülke için de aynı oranda uygulanabilirliği söz konusu değildir. Fakat küreselleşen dünya ülkelerinde etkileşimlerin çoğalması ile çeşitli alanlarda pek çok benzerliklere yönelmelerin olduğu aşîkârdır. Ülkeler arası farklılıklar olduğu halde eğitim sistemi ve uygulamalarında benzerliklerin sıkça yaşandığı gözlenmektedir. Dolayısıyla Türkiye’de okul yöneticiliğine yönelik standartlar ve bunların kazanımına ilişkin eğitim programlarının tespit edilmesinde gelişen ülkelerdeki deneyimlerden yararlanmalar sağlanabilir (Gümüşeli, 2004, s. 4). Türkiye’de okul yöneticilerinin yetiştirilmesinde gerekli yapı ve felsefe oturmadığı için ulusal ve uluslararası düzeyde geçerli standartlar

bulunmamaktadır (Aslan & Karip, 2014). Fakat okul yöneticilerinin eğitim liderliği standartlarını geliştirmeye yönelik çeşitli girişimlerde bulunulduğu görülmektedir.

Türkiye’deki standartlara ilişkin çalışmalara bakıldığında İlköğretim Kurum Standartları dikkat çekmektedir. Milli Eğitim Bakanlığı’nın uygulamakta olduğu İlköğretim Kurum Standartları (İKS) objektif ölçümlerle okulların eğitim kalitesinde belli bir düzeye getirilmesi ve okullardaki güzel uygulamaların okullar arasında paylaşımlarının sağlanması amacı ile oluşturulmuştur. Bu standartlar “eğitim yönetimi, öğrenme-öğretim süreçleri ve destek hizmetleri” şeklinde üç ana başlık altında toplanmıştır. Eğitim yönetimi alanındaki içerikte geçen konular; yönetimde bilgi teknolojilerinin kullanımı, okulların gelişimi, stratejik planlama, okuldaki mesleki gelişim, katılım, gizliliğin sağlanması, okullara devamlılığın sağlanması, akademik başarıda yönetim ve okullara erişim sağlamadır. Öğrenme-öğretme süreçleri olan ikinci standartta; eğitsel ders dışı faaliyetler, sınıf içi öğrenme-öğretim uygulamaları, öğrenme-öğretim süreçlerindeki toplum-okul ilişkileri ve mesleki rehberlik konuları yer almaktadır. Sonuncu standart olan destek hizmetlerinde ise okul beslenme ve sağlık hizmetleri, okuldaki psikososyal ortam, okuldaki temizlik hizmetleri, okuldaki fiziksel güvenlik gibi konular ele alınmaktadır. E-okul veri tabanında öz değerlendirme yöntemi kullanılarak uygulanan İKS ile yol ve hedef göstericiliği niteliği sayesinde mevcut durumların görülmesi ve geliştirilmesi gereken yönleri ortaya çıkarmak amaçlanmaktadır. Elde edilen sonuçlarla iç kontrol mekanizması, hizmet içi eğitim planlamaları, yatırım planlamaları ve etkili bütçe kaynak kullanımına katkıların sağlanması beklenmektedir. Ayrıca standartlar okul gelişim modeli ve toplam kalite yönetimi uygulamaları ile uyumludur (MEB, 2009).

İlköğretim Kurum Standartları 2010-2011 Eğitim-Öğretim yılından itibaren uygulanmaya başlamıştır. Akan, Yalçın ve Yıldırım (2013), uygulamadaki olumlu ve olumsuz yönlerin ortaya çıkarılması, olumsuz durumlara yönelik çözümlerin arandığı araştırmalarında, katılımcıların uygulamayı gerçek manada algılayamadıklarını tespit etmiştir. Uygulamada; paydaşların okul yönetimine katılımlarını sağlama, okul yöneticilerine okula ilişkin bilgiler

verme, kurumdaki mevcut körlükleri yok etme, okul yöneticilerine kendilerini değerlendirmeye fırsat tanıma ve şeffaflığı sağlayan otokontrol sistemleri oluşturma gibi olumlu yönlerin ortaya çıktığı belirlenmiştir. Bu sonuçlarla beraber uygulamada çeşitli olumsuz etkilerin bulunduğu da gözlemlenmiştir. Okul-veli ilişkilerinin kişiselleşmesi, uygulamanın okuldaki yoğun zaman dilimlerine denk gelen süreçlerde dayatma yapılarak yaptırılması, veli-okul ilişkilerindeki boyutların değerlendirme safhasına etki etmesi, okuldaki teknik altyapı yetersizliğinden ve sistemce seçilen öğrenci veya velilerin sorunlarından kaynaklı gerginliklerin etki ettiği sağlıklı olmayan hâller ve velilerin hesap sorma aracıymış gibi kullanma ihtimalleri gibi sonuçlar olumsuz etkilerdendir. Uygulamanın amacına ulaşabilmesi için çeşitli önerilerde bulunulmuştur: Teknik altyapı problemleri ortadan kaldırılmalı ve paydaşlarca tanınması sağlanmalı, uygulama ile ilgili seminer ve kurslar yaygınlaşmalı, anket sorularının anlaşılabilirliği artırılmalı, uygulama sonucunda elde edilen dönütlerin değerlendirmesi yapılmalı, öğrenci ve veli seçimlerinde öğretmen-yönetici görüşleri alınmalı, uygulamanın geliştirilmesi sağlanarak her bir okuldaki koşullara göre tekrar düzenlenmelidir.

Okul Temelli Mesleki Gelişim (OTMG) Modeli, yönetici yeterlikleri ile ilgili olarak Türkiye’de standartlara yönelik gelişime ilişkin atılmış önemli adımlardandır. 2010 yılından itibaren öğretmen ve yöneticilerin belirlenmiş yeterliklere göre mesleki ve bireysel gelişimlerini sağlama adına Okul Temelli Mesleki Gelişim Modeli kullanılmaya başlanmıştır. Bu model, öğretmen ve yöneticilerin öz değerlendirmeleri ve performans değerlendirmelerinden yararlanarak mesleki ve bireysel yeterliklerin sorgulanmasına, mevcut durumun ortaya çıkarılmasına, gelişmeye yönelik hedeflerin oluşturulmasına ve planlanan hedeflerin gerçekleştirilmesi için ihtiyaç duyulan uygulamaların yapılışına rehberlik etmektedir. Yeterliklerin geliştirilmesinde “Şu an neredeyim?”, “Neleri bilmem gerekiyor?” ve “Gelişim için neler yapabilirim?” sorularının cevaplandırılmasında OTMG kaynak görevi üstlenerek “yaşam boyu öğrenme” ilkesinin desteklenmiş hâlidir (MEB, 2010).

Eğitim sistemlerinde öncelikle eğitim politikası üzerine etki eden teknoloji, müfredat ve materyal gibi alanlara ilişkin her çeşit yenilik ve iyileştirme çabalarındaki başarılar, uygulama boyutunda, yüksek oranda öğretmen ve okul yöneticisinin adanmışlık, mesleki yeterlik ve algılarına bağlıdır. Bu kapsamda, temeli çocukların refahını sağlamak olan kapsam ve niteliği yüksek bir eğitimde, okul yöneticisi ve öğretmenlerin mesleki yeterliklerinin gelişimlerinin önemi de önceliklidir (MEB, 2018b). Bu amaçla Türkiye’de Milli Eğitim Bakanlığı’nın 23 Ekim 2018 tarihinde yayınladığı 2023 Eğitim Vizyonunda okul yöneticilerinin eğitim liderliği standartlarına yönelik gelişimlerinin sağlanması yolunda önemli planlamalara yer verilmiştir.

MEB 2023 Eğitim Vizyonunda (2018b) yer alan planlamalar şu şekildedir:

1. Verilere dayanan yönetim anlayışıyla süreç iyileştirilmeleri yapılarak okulların yönetim kademelerindeki bürokratik iş yüklerinin azalması sağlanacaktır.
2. Okul yöneticilerinin atamalarında belirlenen nesnel ölçütler ve yeterliklere dayanan yazılı sınavlar uygulanacaktır.
3. Okul yöneticilerinin mesleki gelişimlerinde tekrar yapılandırılmaya gidilecektir. Bu kapsamda okul yöneticilerinin genel ve alandaki becerilerini daha iyi hâle getirmek için lisansüstü eğitim programları ile desteklemeler yapılarak yenilenmiş bir mesleki gelişim modeli, anlayışı ve sistemi düzenlenip programlar tasarlanacaktır. Böylece çağdaş yaklaşımlarla yapılandırılan lisansüstü düzeylerdeki yapılandırmalar, Yüksek Öğretim Kurulu (YÖK) ile yapılacak koordinasyon ve işbirliği ile okul yöneticilerinin mesleki gelişimlerinde rol oynayacaktır.
4. Okul yöneticilerine “yatay ve dikey kariyer uzmanlık alanları” oluşturulacaktır. Bu amaçla lisansüstü seviyede mesleki uzmanlık programları açılarak dikey ve yatay kariyer basamaklarının oluşumu sağlanacaktır. Ayrıca okul yöneticiliğinin lisansüstü düzeyde mesleki uzmanlık becerilerine dayanan “profesyonel bir kariyer alanı” olması için yapılandırmalarda bulunulacaktır. Buradaki anlayışta, kültürümüzde var olan geleneksel

ustalık ve erdemler korunarak zamanın özüne uyacak şekilde mesleki uzmanlık yeterliklerinin kuvvetlendirilmesi söz konusudur.

5. Dezavantajlı bölgelerde görevli yöneticilere yenilenmiş bir teşvik sistemi oluşturulacaktır.

6. Mevcut insan kaynaklarının verimini en üst düzeyde artırmak amacıyla okul yöneticilerinin aidiyet duygularını kuvvetlendirebilecek çalışmalar yapılacaktır. Aidiyet duygularının kuvvetlendirilmesi için de yöneticilerin özlük hakları iyileştirilecektir. Ayrıca bu doğrultuda okul yöneticileri ve öğretmenlerin özlük hakları, görevde yükselmeler, çalışma koşulları, atamalar gibi konuları içeren öğretmenlik meslek kanununun çıkarılması için gerekli hazırlıklar yapılacaktır.

7. Okul yöneticilerinin mesleki gelişimleri, sivil toplum kuruluşları ve üniversitelerle iş birliği ve koordinasyon hâlinde; uzaktan eğitim, örgün eğitim veya yüz yüze eğitimlerle sürekli olarak desteklenecektir.

8. Okul yöneticilerine ilişkin çeşitli hizmet içi eğitim faaliyetlerine katılım ile ilgili düzenlenen belge uygulaması yerine üniversiteler aracılığı ile sertifika programına dönüşüm gerçekleştirilecektir.

9. Ülke, bölge, il ve ilçe genelinde bakanlık ve okul yöneticileri tarafından takip edilebilecek çevrim içi platform düzenlenecektir. Eğitim kaynağı planlamalarında okul kapasitelerinin tespit edilebilmesi için “Coğrafi Bilgi Sistemi” oluşturulacaktır.

2.7. İlgili Araştırmalar

Bu bölümde, araştırmaya ilişkin ilgili alanyazın taranarak, araştırmanın konusu ile ilgili yapılmış olan ve önem arz eden araştırmalar, bulguları ile beraber kronolojik sıra ile tanıtılmıştır.

Murphy ve Shipman (1998) “Eyaletlerarası Okul Liderleri Lisansı Konsorsiyumu: Eğitsel Liderliğin Güçlendirilmesinde Standartlara Dayalı Bir Yaklaşım” adlı makalede Eyaletlerarası Okul Liderleri Konsorsiyumu’nun eğitim liderliği temel esaslarını geliştirmiş olduğu çalışmayla açıklanmıştır. Buna yönelik olarak ISLLC’nin çalışmalarının kaynağındaki altyapı tanımlamalarına yer verilmiş ve sistemli eğitim liderliğine yönelik bir bakış açısı sunulmuştur. Endüstri ve eğitimde süregelen değişimler değişen çevre şartlarıyla beraber eğitim anlayışlarının çerçevelendirilmesinde de bir rol oynamıştır. Araştırmaya göre, eğitim sürecinde okul liderliğinin güçlendirilmesi adına, ISLLC’nin eğitim liderliğine yönelik çalışmaları dikkate alınabilecek standartlar haline gelmiştir. Standartların oluşturulmasında etkili okul lideri yetiştirme stratejileri üzerine çalışmalar da ele alınmıştır. Sonuç olarak standartların 5 getirisi tespit edilmiştir: (1) okul yöneticisinin okuldaki öğrenmelerin uygulama, yönetim ve gelişimini kolaylaştırmak için gerekli bir unsurdur; (2) öğrencilerin öğrenmelerine yardım ederek, tamamının başarılı olmasını sağlayan bir okul kültürü ve öğretim programına destek vererek teşvik sağlar; (3) uygun ortam, yönetim ve kaynakları oluşturarak; güvenilir, etkin ve verimli öğrenme ortamları ile başarıları özendirir; (4) etik, adalet ve dürüstlük ilkeleri ile öğrencileri başarıya isteklendirir; (5) genişletilmiş kapsamlı sosyal, yasal, kültürel, ekonomik ve politik durumları anlayıp etkileşimlerle tüm öğrencileri başarıya teşvik eder.

Turan ve Şişman (2000) “Okul Yöneticileri İçin Standartlar: Eğitim Yöneticilerinin Bilgi Temelleri Üzerine Düşünceler” adlı makalelerinde eğitim yöneticilerini lider olarak yetiştirme ile ilgili yapılmış çalışmaları temel esaslarıyla tartışmak amaçlanmıştır. Bu amaçla eğitim liderlerine yönelik standartların tartışmalarındaki teorik temelleri anlama adına eğitim lideri yetiştirme ile ilgili rapor ve araştırma bulguları taranarak eleştirel değerlendirmelere gidilmiştir. Bulgulara göre, okul, değişimin merkezi olarak eğitim yönetimi ile ilgili çağdaş tartışmalarda yerini almaktadır. Okul yöneticilerinin konumu; değişimdeki etkililikleri ve öğretim liderliği rolleriyle, öğrenen örgüt olan okullarda önemini artırmıştır. Eğitim yönetimi ile ilgili araştırma ve çalışmalarda politik, sosyal,

ekonomik ve kültürel bağlamda yerleştirmelerin yapılması gerektiği, bunun eğitimin ve okulun doğasından kaynaklanan gerekçelendirilmelere dayalı olduğu görülmektedir. Türkiye’de ise eğitim yönetimi ile ilgili çalışmaların pek çoğunun yurt dışına göre çok daha eskiye dayanmasına rağmen eğitim yöneticiliğinin, bir uzmanlık alanı olarak görüldüğünü söylemek güçtür. Okul yöneticisi yetiştirmeleri, yalnızca mevcut lisansüstü programlarla gerçekleştirilmektedir. Milli Eğitim Bakanlığı’nda yönetmelik değişiklikleriyle lisansüstü eğitim teşvik edilmiştir. Bu olumlu adıma karşılık lisansüstü eğitim programlarının revize edilerek, uygulanan programların yeterliklerinin gözden geçirilmesi gerekmektedir. Eğitim yönetimi ile ilgili yapılacak çalışmalarda vurgulanması gereken konuların başında ise çeşitli standartların olması gerektiği sonucuna ulaşılmıştır.

Şişman ve Turan (2002) “Dünyada Eğitim Yöneticilerinin Yetiştirilmesine İlişkin Başlıca Yönelimler ve Türkiye İçin Çıkarılabilecek Bazı Sonuçlar” adlı makalelerinde dünyada eğitim yöneticilerinin yetiştirilmesine ilişkin başlıca yönelimler ve Türkiye için çıkarılabilecek bazı sonuçlar temel esaslarıyla teorik şekilde incelemek amaçlanmıştır. Araştırmaya göre, özellikle gelişmiş ülkelerin nitelikli toplum ve nitelikli okula giden yolda, eğitim yöneticilerine düşen sorumlulukların üzerinde önemle durulması gerektiği ile ilgili görüşbirliğine sahip olmaları araştırmanın önemini ortaya koymuştur. Bulgulara göre Türkiye’de Milli Eğitim Bakanlığı’nın yönetmeliğine göre, eğitim yöneticisi atamalarında belli bir süre öğretmenlik yapmış olmak temel kriter olarak görülmüştür. Alanla ilgili lisans üstü eğitim yapmış olmak ise sadece ayrıcalık olarak görülmüştür. Sonuç olarak gelişmiş ülkelerdeki mevcut standartlar incelenerek Türkiye’deki eğitim yöneticisi kadrolarına atamalarda görülen eksiklikler, standartlara duyulan ihtiyacın ne derece önemli olduğunu göstermiştir.

Arslan ve Beytekin (2004) “İlköğretim Okul Müdürleri İçin Eğitim Liderliği Standartlarının Araştırılması” isimli bildiri çalışmalarında ISLLC (1996) tarafından belirlenen altı standart (Standart 1; vizyon, standart 2; örgüt kültürü ve iklimi, standart 3; kaynakların yönetimi, standart 4; işbirliği, standart 5; dürüst ve adil bir yönetim, standart 6;

toplumsal değişkenlere göre yönetim) esas alınarak ilköğretim okul müdürleri için eğitim liderliği standartlarının oluşturulması amaçlanmıştır. Standartlardan hareket edilerek 90 yargı cümlesi ile oluşturulmuş anket; okul müdürlerinin problem çözme, mesleki gelişim, çatışma yönetimi, değişimi yönetme, takım oyuncusu olma, iletişim, planlama, karar verme gibi becerilerini ölçerek değişik liderlik alanlarını tespit etmek üzere 140 öğretmen ve müdüre uygulanmıştır. Araştırma bulgularına göre her bir standartta, okul müdürlerinin eğitim liderliği standartlarına yönelik yönetim tutumlarını yeterli seviyede değerlendirdikleri görölmüştür. Fakat öğretmenlerin, okul müdürlerini aynı standartlar için kısmen yeterliye yakın seviyede algıladıkları tespit edilmiştir. Araştırma bulgularına göre okul müdürlerinin standartların tamamında eğitim liderliği becerilerine kısmen yeterli seviyede sahip oldukları sonucuna ulaşılmıştır. Ayrıca öğretmenler ve okul müdürlerinden elde edilen verilerin karşılaştırma ve t testi sonuçlarına göre tutum ve algı açısından anlamlı bir farklılık ortaya çıkmıştır. Araştırma sonucunda bahsedilen boyutlar açısından okul müdürlerinin eğitim liderliği beceri ve niteliklerinin daha iyi hale getirilmesi gerektiği ifade edilmiştir.

Catano ve Stronge (2006) “Müdürlerden Yapması Beklenenler Nelerdir? Temel Değerlendirme ve Performans Standartları Arasındaki Uyum” adlı makalelerinde okul müdürlerinin sergilemesi beklenen yönetim ve liderlik davranışlarının gerçekteşme derecesini ortaya koymak, yönetim özellikleri ile temel değerlendirme araçlarının uyumlarını belirlemek ve mesleki, devlet standartlarıyla temel değerlendirme araçlarındaki uyumlulukları araştırmak amaçlanmıştır. Bu amaçla Amerika Birleşik Devletleri’nin Orta Atlantik eyaletindeki okul müdürlerine, devlet ve mesleki standartları kullanılarak nitel ve nicel içerik analiz yöntemleri uygulanmıştır. Araştırma bulgularına göre, okul müdürlerinden öğretim lideri olan, toplum ilişkileri ile örgütsel yönetime vurgu yapan okul ilçeleri tespit edilmiştir. Okul bölgeleri arasında, temel değerlendirme araçlarının müdürler ile devlet ve meslek standartlarına ilişkin ortak beklentiyi yansıttığı görölmüştür.

Portin, Feldman ve Knapp (2006) “Eğitimde Liderlik Değerlendirmesinin Amaçları, Kullanımları ve Uygulamaları” isimli çalışmada (ilgili altı rapordan biri) eğitim sistemleri boyunca liderlik değerlendirme uygulamalarının etkileri tespit edilerek liderlik değerlendirmelerinde kullanılabilecek amaçlar ve uygulamalar ortaya konulmuştur. Araştırmada, mesleki öğrenmeler, personel değerlendirilmesi, hesap verilebilirlik, liderliğin öğrenmelere etkisi, liderlik değerlendirmelerinin öğrenme iyileştirmeleriyle ilişkisi konularında ampirik literatür taramalarına yer verilmiştir. Ulusal, yerel ve eyalet koşullarının değerlendirme uygulamalarını ne şekilde yönlendirdikleri ve hangi düzeyde karmaşık hale getirdikleri ortaya konulmuştur. Ardından, uygulanmakta olan değerlendirmeleri genişletilmiş kapsam ve daha yapıcı değerlendirmelere dönüştürmeye çalışan yeni uygulamalar, gelişim eğilimleri tespit edilmiştir. Araştırmanın sonucunda, liderlik değerlendirmelerinde sürekli olacağı düşünülen kalıcı ikilemler kabul edilerek yeni oluşan ve mevcut uygulamaların sebep olduğu cevap alınamayan sorular tartışılmıştır.

Öğüt (2007) “Orta Öğretim Kurumlarında Liderlik Standartlarının Tutum Boyutlarının Eğitimciler Tarafından Kabul Dereceleri” isimli yüksek lisans tezinde ISLCC’nin üç temel boyutta geliştirdiği (davranış, bilgi, tutum) liderlik standartlarından yalnızca tutum boyutundaki standartlara yönelik inceleme yapılmıştır. Araştırma sonuçlarına göre, okul müdür yardımcıları ve müdürlerinin politik ve toplumsal imkânlardan tüm yönleriyle faydalanmayı, okullarını geliştirme adına öncelikli sıraya koydukları belirlenmiştir. Fakat öğretmen, zümre/bölüm başkanlarına göre, okul müdürlerinin tutumlarında etik liderlik ve öğretimsel standartlara yakınlığı öncelikli olarak gördükleri tespit edilmiştir. Öğretmen beklentilerinin karşılanması ve etkili bir şekilde ortak okul kültürünün oluşturulması için okul yöneticilerinin öğretim liderliği, örgütsel, toplumsal, etik, vizyoner ve politik liderlik standart tutumlarını eşit derecede kabullenmeleri gerektiği anlaşılmıştır.

Goldring, vd. (2009) “Müdürlerin Değerlendirilmesi: Eyaletler ve İlçeler Liderliği Ne Şekilde ve Nasıl Değerlendiriyor?” isimli makalelerinde ABD’deki temel liderlik değerlendirme uygulamalarının kapsamlı şekilde incelenmesi amaçlanmıştır. İlçe ve

eyaletlerce kullanılan, 65 araç ve genel içerik kullanımı ile alakalı analizler, okul müdürlerinin neyi, ne şekilde yaptıklarına ilişkin değerlendirmelerini ortaya koymuştur. Bu amaçla, okul performanslarıyla ilgili etkili liderlik araştırmalarının ölçütleri ile uygulanmakta olan değerlendirme ölçütleri arasındaki uyumu belirlemek için Öğrenim Merkezli Liderlik Çerçevesi kullanılmıştır. Tümdengelimli ve yinelemeli araçlarla içerik analizleri ile ilçelerin farklı format ve farklı özelliklerle değerlendirildikleri durumlarda, performans alanlarında çeşitliliklere yöneldikleri görülmüştür. Öğrencilerin daha iyi şekilde öğrenmelerini sağlamak için yapılan okula dönük iyileştirmelerle alakalı sıkı müfredat ve kalite yönergelerini sağlayan liderlik davranışlarının dar kapsamlı olduğu tespit edilmiştir. Ayrıca ilke değerlendirmelerinin nasıl yapıldığına dair bilgi edinmek için yapılan liderlik değerlendirme uygulamalarında genellikle araçların fayda, psikometrik özellik ve doğruluk açısından gerekçe ve belgelenmelerinin eksik olduğu belirlenmiştir.

Goldring, Porter, Murphy, Elliott ve Cravens (2009) “Öğrenme Merkezli Liderliğin Değerlendirilmesi: Araştırma, Profesyonel Standartlar ve Güncel Uygulamalara İlişkin Araştırma” adlı makalelerinde liderlik değerlendirme, geliştirme çalışmalarını yönlendirerek çalışmaların mantığını oluşturan kavramsal çerçevenin tanıtılması amaçlanmıştır. Bu amaçla okul liderlik davranışlarının temel etmenler kesişimi (yani bütün öğrencilerin sosyal ve akademik öğrenmelerini geliştirebilmek için olması gereken prensipler veya lider takımların neleri başarmalarının gerektiği) dikkate alınarak önemli süreçler (yani lider takım veya okul müdürlerinin çekirdek bileşenleri ne şekilde bir araya getirildiği) değerlendirilmiştir. Kavramsal çerçeve kullanılarak ana bileşen ve süreçlerin tamamında performans profili oluşturabilecek liderlik davranış envanteri geliştirilmiştir. Araştırma sonuçlarına göre, ana bileşen ve süreçlerin kesişimi ile oluşturulan kavramsal çerçeve ile ISLLC standartlarının tutarlılığı tespit edilmiştir. Liderlik araştırmaları, okul liderliği profesyonel standartları, ülke çapında uygulanmakta olan araçlar ile ilgili taramalar; yeni bir değerlendirme aracı olan “Eğitimde Liderlik Vanderbilt Değerlendirmesi” ne dayanak olmuş ve içerikte tasarım zorunlulukları elde edilmiştir.

Ayrıca uygulanmakta olan araçların tersine yeni değerlendirmede, araştırma literatüründe olduğu gibi öğrenme merkezli liderliğe odaklanılmıştır.

Ahi (2011) “İlköğretim Okul Müdürlerinin Sahip Olduğu Liderlik Standartlarının Öğretmen Görüşlerine Göre Belirlenmesi” adlı yüksek lisans tezinde tarama tekniği kullanılarak nicel araştırma yöntemi kullanılmıştır. Araştırma verileri ISLLC standartlarının uyarlanması ile oluşturulmuş anket sorularının 388 öğretmene uygulanması ile elde edilmiştir. Politik, etik ve toplumsal liderlik standartları ile performans, eğilim, bilgi alt boyutlarında yapılan araştırmanın bulgularına göre ilköğretim okul müdürlerinin araştırılan üç liderlik standardına da sahip oldukları tespit edilmiştir. Branş, cinsiyet ve kıdem değişkenlerine göre öğretmen görüşlerinde anlamlı bir farklılığın olmadığı görülmüştür.

Aslan (2012) “Okul Müdürlerinin Liderlik Standartlarının Geliştirilmesi” adlı doktora tezinde Türkiye’de okul müdürlerinin görüşlerine göre okul müdürlerinde bulunması gereken liderlik standartlarının tespit edilip geliştirilmesi ve bu görüşlere göre ortaya konulan liderlik standartlarının akademisyenlerin görüşlerine göre ne şekilde uygulanabileceğinin araştırılması amaçlanmıştır. Bu amaçla eğitim denetmenleri başkanlığı ile il milli eğitim müdürlüklerince başarılı kabul edilen 54 okul müdürü ve eğitim yönetimi ve denetimi alanında üniversitelerde görevli 10 öğretim üyesine nitel araştırma yöntemi kullanılarak yarı yapılandırılmış görüşme formları uygulanmıştır. Araştırmada elde edilen bulgularda öğretim liderliği, operasyonel liderlik ve okul liderliği boyutlarına ilişkin standartlar ve alt boyutları tanımlanmıştır. Öğretim liderliği ana boyutunda “Öğrenme, Hesap Verebilirlik ve Değerlendirme”, “Öğrenme Ortamının Yönetimi” ve “Öğretim Liderliği” alt boyutlarındaki liderlik standartlarına ulaşılmıştır. Operasyonel liderlik ana boyutunda “İnsan Kaynaklarını Geliştirme”, Etik Liderlik”, “Karar Alma Stratejileri” ve “Bütçelendirme/Okul Bütçesi Oluşturma” alt boyutlarının liderlik standartları belirlenmiştir. Okul Liderliği ana boyutunda ise “İnsan İlişkileri ve Etkili İletişim”, “Farklılıkların Yönetimi”, “Vizyon Oluşturma” ve “Toplum ve Paydaşlarla İşbirliği

Geliştirme” alt boyutlarındaki liderlik standartlarına ulaşılmıştır. Araştırma sonucunda uluslararası standartlara göre yerel okul standartlarının belirlenmesi, standartların okul müdürlerinin yetiştirilme programlarına, eğitim fakültelerindeki ilgili programlara dahil edilmesi gibi önerilere yer verilmiştir.

Aras (2013) “Okul Müdürlerinin Sahip Olduğu Okul Liderliği Standartlarına İlişkin Öğretmen Algıları” adlı tezinde ortaokul ve ilkokul kademelerinde görev yapan öğretmenlerin, okul müdürlerinde mevcut olan okul liderliği standartlarına ilişkin algılarını tespit etmek amaçlanmıştır. Bu amaçla araştırmada, Türkiye’deki okul müdürü yeterlilikleri ile ilgili çalışmaların ve ISLLC standartlarının sentezlendiği bir anket kullanılmıştır. Araştırma verileri, Eskişehir’de görevli 406 ortaokul ve ilkokul öğretmenin kendilerine yöneltilen anketlere verdikleri cevaplarla oluşturulmuştur. Araştırma bulgularına göre, öğretmenler anketteki maddelerin % 20’sine katılırken, % 80’ine kısmen katılmışlardır. Öğretmenler, en düşük ortalama (x = 2.69) okul müdürlerini çalışanlarını motive etme konusunda kısmen yeterli bulmuşlardır. Öğretmenlerin görüş birliğine vardıkları en yüksek ortalama (x = 4.18) anket maddesi ise, okul müdürlerinin üstlerine saygılı yaklaştıkları konusu olmuştur. Araştırma sonucuna göre öğretmenler okul müdürlerini, onlardan beklenen standartlara ilişkin kısmen yeterli görmüşlerdir. Araştırmada okul müdürlerine, okul liderliğine yönelik “Türk Okul Liderliği Standartları”nın oluşturulması, müdürlerin geliştirilen bu standartlarla yetiştirilmesi, mesleki gelişim politikalarının oluşturulması gibi önerilerde bulunulmuştur.

Özdemir, Köse ve Kavgacı (2014) “Türkiye’de Eğitim Yönetimi Alanındaki Yüksek Lisans Programlarının Okul Liderliği Standartları Çerçevesinde Değerlendirilmesi” adlı makalelerinde Türkiye’de eğitim yöneticilerinin yetiştirilmelerinde uygulanan Eğitim Yönetimi ve Denetimi (EYD) lisansüstü programlarının kazanım ve hedeflerinin, ABD’de uygulanan okul liderliği standartları ile ilişkisi, yönetimdeki yapılanma, kültürel boyut ve ülkelerdeki politikal farklılaşma açılarından incelenme amaçlanmıştır. Bu amaçla nitel araştırma yöntemlerinden doküman analizi yöntemi kullanılarak EYD yüksek lisans

programlarında yalnızca 8 hedefin Eyaletlerarası Okul Liderleri Konsorsiyumu standartları ile benzer olduğu bulgularına ulaşılmıştır. Araştırmaya göre, tespit edilen en önemli farklılar arasında, EYD programı hedeflerinin genellikle bilgi seviyesinde kaldığı, ISLLC Standartlarında ise uygulama seviyesindeki işlev ve becerilere dönük içeriklerin yer aldığı sonucuna ulaşılmıştır. ISLLC standartlarının sıklıkla öğrenme ortamlarının niteliği ve öğretim süreci esaslı olduğu gözlemlenirken, EYD programı hedeflerinde öğrenme ortamı ve öğretim programının zenginleştirilmesine dönük hedeflerin yer almadığı tespit edilmiştir. Milli Eğitim Bakanlığı'nın yönetmeliğine göre de eğitim yöneticisi adaylarının değerlendirilmelerinde eğitim liderliği rolünden çok, işletme yöneticisi rolü ile tanımlamaların yapıldığı düşünülmüştür. EYD program hedeflerinde eğitim yöneticisi yetiştirmelerine değinilirken, programın içeriğinde eğitim yöneticiliği kademe ayrımlarına yer verilmediği gözlenmiştir. Programların niteliklerinin artırılarak ilköğretim, ortaöğretim, yükseköğretim yönetimleri şeklinde ayrıştırılmalara gidilmesi ve bu sayede uzmanlaşmaların sağlanması önerilmiştir.

Balkar ve Özkan (2015) "Okul Yöneticilerinin Eğitim Liderliği Geliştirmede Tercih Ettikleri Eğitim Liderliği Standartları" adlı makalede okul yöneticilerine göre eğitim lideri olabilmek için liderlik standartlarından hangilerini daha önemsedikleri ve bu standartlardan hangilerine gereksinimleri olduklarının tespit edilmesi amaçlanmıştır. Başka ülkelerin liderlik standartlarını aynen uygulamak yerine, liderlik standartları önem sıralamalarının Türkiye'ye has yapılandırılması ile Türkiye'deki eğitim lideri geliştirmeye dönük programların düzenlenmesine rehberlik edilmesi beklenmiştir. Bu amaçla sıralama yargılarına dayalı ölçekleme tekniği, Eğitim Yönetimi Teftişi Planlaması ve Ekonomisi (EYTPE) alanında lisansüstü eğitim görmüş ve görmekte olan 132 okul yöneticisine uygulanmıştır. Araştırma bulgularına göre "okul kültürü oluşturma" standardı kullanılan sekiz eğitim liderliği standardı içinde en önemlisi görülmüştür. Diğer eğitim liderliği standartlarının sıralaması ise "okul vizyonu geliştirme ve paylaşma", "değişime öncülük etme", "okulun öğretim kapasitesini geliştirme", "veliler ve okul çevresiyle işbirliği

yapma”, “mesleki gelişim planı hazırlama”, “uygulamalarda etik davranma” ve “okul süreçlerini ve kaynaklarını yönetme” şeklinde ortaya çıkmıştır.

BÖLÜM III

YÖNTEM

Bu bölümde araştırmaya ilişkin araştırmanın modeli, çalışma grubu, veri toplama ve veri analizine yer verilmiştir.

3.1. Araştırmanın Modeli

Bu araştırma, eğitim liderliği meslek standartlarına ilişkin okul yöneticilerinin öz değerlendirmelerini inceleyen bir çalışma olduğu için nitel araştırma yöntemi kullanılmıştır. Nitel araştırma, insanlarca deneyimlenen toplumsal, bireysel olgu ve olaylara ilişkin esas niteliklerin açıklanması, insanların araştırmacı tarafından doğal ortamlarda gözlemlenmesi, olgu ve olayların oluşumundaki süreçlerin incelenmesi amacıyla indirgeme, açıklama ve yorumlama süreçlerinin yer aldığı bir araştırma yöntemidir (Creswell, 2013; Mertens, 2014). Böyle araştırmalarda, belli bir konuya ilişkin derinlemesine bakış açısı kazanmak amaçlanmaktadır (Büyüköztürk, Çakmak, Akgün, Karadeniz & Demirel, 2015). Bu araştırmada da doğası gereği bir olgunun kendi gerçekliğiyle derinlemesine araştırılması amaçlandığından nitel araştırma yöntemi tercih edilmiştir.

Bu araştırmanın deseni olgubilimsel (fenomenolojik) yaklaşım olarak belirlenmiştir. Olgubilim, insanlar tarafından fenomenlerin nasıl tecrübe edinildiğine ilişkin özenin, metodolojinin ve derinliğin sağlandığı betimleme ve resmedilme şeklidir (Fraenkel, Wallen & Hyun, 2011, s. 432; Gliner, Morgan & Leech, 2015, s. 97; Patton, 2014, s. 104). Olgubilim araştırmalarında, fark edilen fakat ayrıntılarıyla derinlemesine bir düşünceye sahip olunmayan olgulara odaklanılmaktadır. Bu araştırmalarda, odaklanılan olguları yaşayarak, bunların dışı vurulmasını ve yansıtılmasını sağlayabilecek grup ya da bireyler veri kaynağı olarak ele alınır. Olgubilim araştırmalarla, genellenebilen ve kesin olan çıkarımlar ortaya konulmayabilir fakat yaşantı, örnek ve açıklamalar aracılığı ile ortaya çıkan sonuçlarla bir olgunun daha iyi anlaşılmasına fırsat bulunur (Yıldırım & Şimşek, 2008). Bu araştırmada da okul yöneticilerinin öz değerlendirmeleri, açıklamaları ve yaşantılarıyla eğitim liderliği meslek standartlarına ilişkin farkındalıkların artırılması, buna ilişkin düşünce yapılarının derinleştirilmesi amaçlandığından olgubilimsel yaklaşım tercih edilmiştir. Araştırmada nitel araştırma yöntemi ile elde edilen bulgular, mevcut uygulamalar ve kuramsal çerçeve ile değerlendirilerek okul yöneticilerinin eğitim liderliği standartlarına yönelik tanımlamaları, değerlendirmeleri ve görüşleri ile Türkiye’de eğitim liderliği meslek standartlarının geliştirilmesine yönelik kavramsal çerçeve oluşturulmaya çalışılmıştır.

3.2. Katılımcılar

Bu araştırmada, amaçsal örnekleme yöntemlerinden ölçüt örnekleme, maksimum çeşitlilik örnekleme ve zincir (kartopu) örnekleme yöntemleri kullanılarak katılımcılar belirlenmiştir. Amaçlı örnekleme, araştırmanın amacına uygun, bilgi yönünden zenginliğin olduğu durumların seçilmesi ile derinlemesine bir araştırmaya imkân sağlar (Büyüköztürk vd., 2015, s. 90). Amaçlı örneklemede, araştırma amacına en uygun katılımcılar

belirlenirken, araştırmacı kendi yargılarını kullanarak katılımcıların kimlerin olacağını belirler (Balcı, 2007, s. 90).

Ölçüt örnekleme, örneklemin araştırmayla ilgili belirlenen niteliklere sahip olay, kişi, durum ya da nesnelerden oluşturulmasıdır (Büyüköztürk vd., 2015, s. 91). Bu araştırmada katılımcıların belirlenmesinde temel alınan ölçüt, bulunduğu okulda en az bir yıldır okul yöneticisi olarak görev yapıyor olmasıdır.

Maksimum çeşitlilik örnekleme, görece daha küçük bir örneklemin oluşturulması ve örnekleme araştırılan problemin tarafı sayılabilecek kişilerin maksimum seviyede yansıtılmasıdır (Yıldırım ve şimşek, 2008, s. 108). Maksimum çeşitlilik örneklemesinde amaçlanan temel nokta, araştırma amacı ile tutarlılığı olan değişik durumlar arasında farklı veya ortak örüntü ve yönlerin ortaya çıkarılarak problemi daha kapsamlı şekilde betimlemektir (Patton, 2014). Bu amaçla bu araştırmada kıdem, cinsiyet, yaş ve eğitim düzeyi gibi değişkenlerle ve okulların sosyo-ekonomik düzeylerindeki farklılıklar ile katılımcıların çeşitlendirilmesine dikkat edilmiştir.

Zincir (kartopu) örnekleme tekniğinde ise verilerin elde edilmesine zenginlik katacak kişiler ve kritik durumlar üzerinde durulmakta, bu kritik durumların ve kişilerin takibi ile evrene ulaşılmaktadır (Creswell, 2013). Bu amaçla incelenen ve ilgilenilen olguyla alakalı olacak şekilde en fazla bilgili olduğu düşünölen kişilere “Bu konu hakkında en çok şeyi bilen kimdir? Görüşmeye kiminle başlamalıyım?” soruları yöneltilerek başlanır (Flick, 2014). Bu şekilde bireylere farklı kimlerle görüşölebileceği sorularak edinilen yeni bilgilerle zincirleme süren araştırmada, verilerin doygunluğa erdiği anlaşıldığı an verilerin toplanma aşaması da sonlandırılır (Kerlinger & Lee, 1999).

Bu araştırmada ölçüt örnekleme, maksimum çeşitlilik örnekleme ve zincir (kartopu) örnekleme yöntemleri ile belirlenerek seçilen, Ankara ili merkez ilçelerindeki (Keçiören, Altındağ, Mamak, Etimesgut) 17 resmî okulda görevli 46 okul yöneticisinden 25’i araştırmanın katılımcılarını oluşturmuştur. Araştırma verilerinin elde edildiği 25

yöneticinden 12'si okul müdürü, 13'ü okul müdür yardımcısıdır. Katılımcıların demografik yapısı yaş, cinsiyet, eğitim düzeyi, mesleki deneyim (kıdem) ve yöneticilik deneyimlerine göre incelenmiştir. Buna göre 25 katılımcının 13'ü erkek, 12'si kadındır. Katılımcılardan 18'i lisans, 7'si yüksek lisans mezunudur. Katılımcıların yaş, mesleki deneyim (kıdem) ve yöneticilik deneyimleri Tablo 1, Tablo 2 ve Tablo 3'te sunulmuştur.

Tablo 1

Okul Yöneticilerinin Yaş Değişkenine Göre Dağılımları

Yaş	<i>n</i>
26-35	4
36-45	10
46-55	9
56-65	2
Toplam	25

Araştırmaya katılan yöneticilerin yaş ortalaması 45'tir. Yaş dağılımları Tablo 1'e göre incelendiğinde ise katılımcıların büyük çoğunluğunun 36-45 ($n = 10$) ve 46-55 ($n = 9$) yaşları arasında olduğu görülmektedir. Bu sıralamayı 26-35 ($n = 4$) ve 56-65 ($n = 2$) yaş aralıkları takip etmektedir.

Tablo 2

Okul Yöneticilerinin Mesleki Deneyimleri (Kıdem)

Mesleki Deneyim (yıl)	<i>n</i>
1-10	2
11-20	6
21-30	15
31-40	2
Toplam	25

Tablo 2’ye göre araştırmaya katılan okul yöneticilerinin büyük bir bölümü 21-30 yıllık ($n = 15$) mesleki deneyime (kıdem) sahiptir. Diğer katılımcıların ise 11-20 ($n = 6$), 1-10 ($n = 2$) ve 31-40 yıllık ($n = 2$) mesleki deneyimlere sahip oldukları görülmektedir.

Tablo 3

Okul Yöneticilerinin Yöneticilik Deneyimleri

Yöneticilik Deneyimi (yıl)	<i>n</i>
1-5	6
6-10	9
11-15	6
16-20	4
Toplam	25

Tablo 3’e göre araştırmaya katılan okul yöneticilerinin daha çok 6-10 yıl ($n = 9$) arasında yöneticilik deneyimlerinin olduğu, sonrasındaki sıralamayı ise 1-5 ($n = 6$), 11-15 ($n = 6$) ve 16-20 yıllık ($n = 4$) yöneticilerin takip ettiği görülmektedir.

3.3. Verilerin Toplanması

Araştırmada okul yöneticilerinin eğitim liderliği meslek standartlarına ilişkin öz değerlendirme verileri, görüşme tekniği kullanılarak yarı yapılandırılmış görüşme formu aracılığıyla toplanmıştır. Görüşme tekniği nitel araştırmalarda en sık kullanılmakta olan tekniktir (Yıldırım & Şimşek, 2008, s. 119). Araştırmanın konusuyla ilgili veya bir soruya ilişkin bilgiler, derinlik sağlanarak görüşme tekniği ile elde edilmektedir (Büyüköztürk, vd. 2015, s. 150). Görüşme tekniğinde araştırmacı, görüşmenin yapıldığı kişilerin iç dünyalarına girme, olayların onların perspektifleri ile anlamlandırılmasını kavrama üzerine çalışmalar yapar (Patton, 1987, s. 109). Görüşme tekniğinin kullanılması ile farklı

araştırma teknikleriyle yeteri kadar edinilemeyen bireye has ve gizli pek çok veri ortaya çıkarılabilir (Kvale, 1996, s. 1).

Araştırmada verileri toplamak amacıyla tercih edilen yarı yapılandırılmış görüşme formu ise katılımcıların algılarını kendilerine ait düşüncelerle anlatmalarını ve irdelemelerini sağlayacak sorulardan oluşturulmuştur (Merriam, 2013). Araştırmacı tarafından geliştirilen yarı yapılandırılmış görüşme formunun ilk bölümünde kişisel bilgilere yer verilmiş, ikinci bölümünde ise okul yöneticilerinin eğitim liderliğine ilişkin öz değerlendirmelerini öğrenmek üzere 14 soruya yer verilmiştir. Görüşme formunu hazırlama sürecinde ilgili alan yazın dikkate alınarak hazırlanan sorular eğitim bilimleri alan uzmanı ve ölçme değerlendirme uzmanının görüşlerine sunularak geçerlik ve güvenirlik çalışmaları yapılmıştır. Ayrıca araştırmanın geçerlik ve güvenirliğini artırmak amacıyla uzman incelemeleriyle beraber katılımcı teyidi, uzun süreli etkileşim ve doğrudan betimlemelere başvurulmuştur.

Okul yöneticilerinin eğitim liderliği meslek standartlarına ilişkin öz değerlendirmelerini belirlemek üzere araştırmacı tarafından geliştirilen veri toplama aracı kullanılarak, Ankara ili merkez ilçelerindeki resmî okullarda görevli on iki okul müdürü ve on üç okul müdür yardımcısının katılımları ile araştırmaya temel teşkil eden veriler toplanmıştır. Yapılan görüşmelerin öncesinde katılımcılara araştırma ile ilgili gerekli bilgilendirmeler yapılarak, katılımcılardan telefon yoluyla randevu alınmıştır. Katılımcılarla kararlaştırılan gün ve saatte, katılımcıların makamlarında yüz yüze görüşmeler gerçekleştirilmiştir. Görüşmeler esnasında katılımcıların kendilerini rahat bir şekilde ifade edebilecekleri uygun ortamlar sağlanıp, araştırmacı tarafından herhangi bir etkileme ya da yönlendirme söz konusu olmamış, araştırmacı yansız ve ön yargısız bir şekilde araştırmayı sürdürmüştür. Araştırmacının araştırmayı yaptığı ortamda bulunması araştırmacıdaki ön yargıların kontrolünü sağlar. Ayrıca veri toplamaya yeterince zaman ayrılması sonucunda katılımcıların kültür, dil ve görüşlerini anlamak için derin bir anlayışın gelişmesi sağlanır (Başkale, 2016). Yıldırım ve Şimşek'e (2013) göre de genellikle görüşmenin başlangıcında

görüşülen bireyler araştırmacının etkisinde kalmaya daha açıktır. Daha sonra süreç ilerleyip zaman geçtikçe oluşan güven ortamı ile görüşülen bireyler daha samimi cevaplar verebilir. Bu sebeple görüşülen birey ile araştırmacı arasında etkileşimin uzun süren görüşmelere yayılması verilerin geçerliğini yükseltir ve verilerin inandırıcılığını artırır. Bu doğrultuda araştırmada uzun süreli etkileşimlerle sağlanan görüşmeler ortalama 35 dakika sürmüştür. Görüşmede, araştırmacı tarafından hazırlanan yarı yapılandırılmış görüşme formları kullanılmış ve verilerin daha sonra sağlıklı bir şekilde analiz edilebilmesi için görüşmeler kayıt altına alınmıştır. Bunun için kayıtların başka bir kişi ya da kurumla paylaşılmayacağı ve yapılan kayıtların yazıya geçirildikten sonra imha edileceği ifade edilerek katılımcılardan gerekli izinler alınmıştır. Katılımcıların izinleri doğrultusunda, görüşme esnasındaki soruların cevapları ses kayıt cihazları ve araştırmacının not alması yolu ile kayıt altına alınmıştır. Ayrıca verilerin toplanılmasında katılımcıların bazıları, yarı görüşme formlarına fikirlerini kendi el yazıları ile yazmışlardır.

Araştırmada elde edilen verilerin katılımcı teyidi ile doğrulanması sağlanarak güvenilirlik artırılmaya çalışılmıştır. Katılımcı teyidi, nitel araştırmalarda güvenilirliğin artırılmasında en kullanışlı yöntemdir. Katılımcılara, araştırma bulgularının verilerek kendi fikirlerini doğru yansıtıp yansıtmadığını sorma işlemine katılımcı teyidi denir. Bu yöntemde katılımcılar araştırmacının notlarındaki kayıtların tam ve doğru olduğunu doğrular (Büyüköztürk vd., 2015, s. 251). Ayrıca araştırmada doğrudan betimlemelere yer verilerek araştırmadaki kategorilere ilişkin bilgilendirme veya durum tanımlamaları ile ilgili detaylara yer verilmiştir. Zenginleştirilmiş betimlemeler, okuyucu tarafından sonuçlara dair çıkarımların farklı ortamlara transfer edilip edilmeyeceğine karar verilmesinde yardım eder (Creswell, 2002).

3.4. Verilerin Analizi

Araştırmada görüşme sonucunda elde edilen verilerin çözümlenmesinde betimsel analiz tekniği kullanılmıştır. Betimsel analiz daha önce belirlenen temalar çerçevesinde, verilerin özet ve yorumunun yer aldığı nitel veri analizi çeşididir. Araştırmacı betimsel analiz yaparken gözlemlediği ya da görüştüğü kişilerin fikirlerini sık sık doğrudan alıntılarla sunarak çarpıcı şekilde yansıtmaya çalışabilir. Bu analiz çeşidinde amaçlanan temel husus okuyuculara verilerin özet ve yorumlamalarla sunulmasını sağlamaktır (Yıldırım & Şimşek, 2008).

Bu araştırmada yarı yapılandırılmış görüşme formlarına katılımcıların görüşlerini yazması, ses kayıt cihazı ve araştırmacının not alması yoluyla kayıt altına alınarak toplanan veriler, yanlışsız ve tam olmasına özen gösterilerek bilgisayar ortamına aktarılıp word belgeleri şeklinde kaydedilmiştir. Bu şekilde yirmi beş katılımcıya ait görüşmeler ayrı ayrı veri setlerine dönüştürülmüştür. Verilerin analizi sürecinde Altunışık, Coşkun, Bayraktaroğlu ve Yıldırım'ın (2010) ifade ettiği betimsel analizin dört temel aşaması izlenmiştir (s. 322). Öncelikle betimsel analiz için ilk aşamada bir çerçeve oluşturulmuş, bu çerçeveye göre verilerin hangi temalar altında sunulacağı ve düzenleneceği belirlenmiştir. Ardından ikinci aşamada tematik çerçeveye verilerin işlenmesi amacıyla, oluşturulan çerçeveye göre elde edilen veriler okunup düzenlenmiştir. Bu aşamada, verilerin tanımlama amacıyla seçilmesi, anlamlı ve mantıklı bir biçimde bir araya getirilmesine dikkat edilmiştir. Verilerin işlenmesi esnasında katılımcıların isimleri gizli tutularak okul yöneticisi olan katılımcılara “Y” kısaltması yapılmış, her bir katılımcıya numaralandırma yapılmıştır. Ayrıca sık sık doğrudan alıntılama yöntemine gidilerek, katılımcıların verdikleri yanıtlara ilişkin çarpıcı noktalara yer verilmiştir. Oluşturulan çerçeveye göre katılımcıların araştırma konusu ile ilgili olmayan görüşleri ise analize dâhil edilmemiştir. Verilerin analizinde üçüncü aşama olarak bulguların tanımlanması yapılmış, verilerin kolay anlaşılır bir dille tanımlanmasına ve gereksiz tekrarlardan kaçınılmasına dikkat edilmiştir. Sonuncu olan dördüncü aşamada ise bulguların yorumlanması amacıyla açıklama, ilişkilendirme ve anlamlandırmalar

yapılmıştır. Böylece araştırmada, nitel araştırma yöntemine uygun şekilde betimsel analiz çözümlmeleri kullanarak, katılımcı olan okul yöneticilerinin eğitim liderliği meslek standartlarına yönelik öz değerlendirmeleri analiz edilmiştir.

BÖLÜM IV

BULGULAR VE YORUM

Bu bölümde araştırmanın alt problemleri uygun başlıklar haline getirilerek çözümlenmiş ve bulgular literatürle ilişkilendirilmiştir.

4.1. Okul Yöneticilerinin Eğitim Liderliği Standartlarını Kavramsallaştırması

Araştırma kapsamında okul müdürlerinin görüşlerine göre eğitim liderliği standartları kavramının nasıl açıklandığını ve kavramsallaştırıldığını belirlemek amacıyla “Standart kavramı size ne ifade ediyor? Mesleki standart kavramını nasıl tanımlarsınız?”, “Eğitim liderliği kavramını nasıl anlamlandırıyorsunuz?” ve “Eğitim liderliği meslek standartları kavramını hangi kavramlarla ilişkilendiriyorsunuz?” soruları yöneltilmiştir. Araştırmaya katılan okul yöneticilerinin bu sorulara ilişkin görüşleri sırasıyla Tablo 4, Tablo 5 ve Tablo 6’da sunulmuştur.

Tablo 4’te görüldüğü gibi okul yöneticilerinin standart kavramına ilişkin görüşleri; olması gereken ($n = 11$), belli bir kriterin olması ($n = 11$), genel geçerliliği olan, aynı şeyler ($n = 14$), mevzuat ve yasalara uygun olan ($n = 2$), ortalama düzey ($n = 2$), hedefi yakalamak ($n = 1$), eli ayağı bağlı olup hiçbir şey yapamamak ($n = 1$), asgari durum ($n = 1$), yetersiz bir sözcük ($n = 4$) şeklinde ortaya çıkmıştır.

Tablo 4

Okul Yöneticilerinin Standart ve Mesleki Standart Kavramına İlişkin Görüşleri

Kategori	Görüşler	Katılımcı	n
Standart	Genel geçerliliği olan, aynı şeyler	Y1, 2, 3, 5, 7, 9, 10, 12, 14, 18, 20, 21, 22, 23	14
	Olması gereken	Y4, 8, 9, 13, 15, 16, 19, 20, 23, 24, 25	11
	Belli bir kriterin olması	Y1, 7, 10, 12, 13, 15, 16, 19, 20, 21, 25	11
	Yetersiz bir sözcük	Y11, 18, Y21	3
	Mevzuat ve yasalara uygun olan	Y17, 20	2
	Ortalama düzey	Y18, 25	2
	Hedefi yakalamak	Y6	1
	Eli ayağı bağlı olup hiçbir şey yapamamak	Y11	1
	Asgari durum	Y8	1
Mesleki standart	Yapılan işin olması gerekenleri, kapsamı	Y1, 4, 6, 8, 9, 13, 20, 23, 24, 25	10
	Mesleği yapmak için sahip olunması gereken nitelikler, yeterlikler	Y1, Y2, Y7, 13, 15, 20, 25	7
	Mesleğin değerleri, kuralları	Y3, 10, 12, 16, 19, 21	6
	Meslek standardı olamaz	Y3, 5, 18, 21	4
	Kanun ve yönetmeliklerle sınırlanmış olma	Y10, 17, 22	3
	Minimum düzey, kapasite	Y1, 8, 19	3
	Kalıba sokma	Y11, 18	2
	Yapılacak işlerin aynı olması	Y5, 14	2
	Belirlenmiş kriterlere uygun çalışma koşulları	Y20	1

Tablo 4’e göre okul yöneticileri standart kavramını daha çok “genel geçerliliği olan, aynı şeyler”, “olması gereken” ve “belli bir kriterin olması” olarak ifade etmektedirler. Literatüre bakıldığında ise standartlar hangi ölçütlere göre değerlendirme yapılacağı konusunda uygulayıcılara yol gösteren kriterlerdir (NPBEA, 2015). Literatürde geçen bu tanım, okul yöneticilerinin standart tanımlarıyla benzerlik göstermektedir. Hem

literatürden hem de okul yöneticilerinin ifadelerinden standart kavramına dair ölçüt, işin yapılma şeklini gösteren kriter anlamları çıkarılabilmektedir. Bu çıkarımlar okul yöneticilerinin standart kavramına doğru anlamlar yüklediklerini göstermektedir.

Tablo 4'te okul yöneticilerinin mesleki standart kavramının tanımına ilişkin ifadeleri incelendiğinde ise mesleğin değerleri, kuralları ($n = 6$), mesleği yapmak için sahip olunması gereken nitelikler, yeterlikler ($n = 7$), yapılan işin olması gerekenleri, kapsamı ($n = 10$), kanun ve yönetmeliklerle sınırlanmış olma ($n = 3$), kalıba sokma ($n = 2$), minimum düzey, kapasite ($n = 3$), belirlenmiş kriterlere uygun çalışma koşulları ($n = 1$), yapılacak işlerin aynı olması ($n = 2$), meslek standardı olamaz ($n = 4$) gibi tanımlamalar ortaya çıkmıştır. Ortaya çıkan bulgulardan, okul yöneticilerinin mesleki standart kavramını daha çok “yapılan işin olması gerekenleri, kapsamı” olarak tanımladıkları, bu tanımlamayı ise “mesleği yapmak için sahip olunması gereken nitelikler, yeterlikler” ve “mesleğin değerleri, kuralları” tanımlamaları takip etmektedir. Literatüre göre mesleki standartlar, mesleğin temsil ettiği değerler ile yapılacak işin kapsam ve kalitesini ortaya koyan ilkelerdir. Bu ilkeler, hem mesleki uygulamalara rehberlik etmek hem de uygulamada bulunanların iş ortamına hazırlanma, işe alınma, değerlendirilme, denetlenme ve geliştirilme süreçlerinde başvurulmak için oluşturulur (NPBEA, 2015). Buradan hareketle literatürde geçen mesleki standart tanımının okul yöneticilerinin mesleki standarda dair tanımlarını kapsayan bir tanım görülmektedir. Başka bir ifade ile okul yöneticilerinin genel olarak mesleki standardın ne olduğuna dair fikir sahibi oldukları anlaşılmaktadır.

Verilen yanıtlara ilişkin önemli görülen kısımlar araştırma grubunda yer alan okul yöneticilerinin kendi ifadeleri ile aşağıda özetlenmektedir:

Standart deyince tek düze. Evet. Normlaşmış, çok farklı olmayan, belli kriterlerle ortaya konabilen veriler. Mesleki standart da burada yine üniversite bitirme, yüksekokul mezunu olma. Mesleki standart hangi mesleği yapıyor olursa olsun belli bir kaliteyi yakalamış, o kalite üzerinde iş yapıyor olabilmek. O kalitenin altında ya da çok üzerinde olmama. Belirli oranlarda, belirli işlevsellikleri, görevleri yerine getirebilme diyebiliriz (Y1).

Standart, kurumlarda ortak yapılması gereken, var olması gereken anlamına geliyor bana göre. Her kurum için aynı, ortak olan. Mesleki standart, mesela yöneticilikten örnek vereyim. Yöneticilerin ortak şey nedir, bir idarecinin yaptığı işlerde öğrenci işleri vardır, sosyal faaliyetler vardır, disiplin vardır. Bu bir mesleki standarttır. Bunu bütün yöneticiler yapar. Bunun dışına çıkmak ayrıcalıktır, mesleki standardın dışındadır. Mesleki standart, yaptığımız işin yapılması gerekenlerini ifade eder bana göre (Y9).

Standart bir takım toplumca kabul edilmiş kriterlerdir. Evrensel standartlar mesleki standart olarak kabul etmek gerek bence. Mahalle, il, ilçeye göre değişmemeli. Standart resmiyete giriyor. Mesleki standart, mesleki etikle aynı kategoridedir. Meslek sahibini zorlayıcıdır. Meslekle ilgili etik kavramları, normları kapsıyor. Mesleki standart, bir meslek alanında meslek topluluğunun değerleri, onları zorlayan, onları bağlayan yönetmeliklerle sınırlanmış kurallar bütünüdür (Y10).

Standart, aslında bir işi yaparken o işin gerektirdiği yeterliklerdir. Gerekli olan, o işi tam olarak yerine getirebilmek için olması gereken şartlar, yeterlilikler ya da. Bunlar sağlandığı zaman standart da mesleki standart da yerini bulmuş oluyor bence. Mesleki standart, bir meslekte bulunması gereken ya da bir meslek için lazım olan yeterlilikler, gereklilikler (Y13).

Standart olması gereken kriterler. Genel kaba bir tabirle bir şeyde aranan nitelikler olabilir. Mesleki standart o mesleği yapmak için sahip olması gereken nitelikler (Y15).

Standart deyince mevzuat aklıma geliyor. Mesleki standart da milli eğitimle ilgili kanun ve yönetmelikler. Mesleki standart kanun ve yönetmelikler diyoruz. Bu genel hayatta da geçerli. Eşitlik, tarafsızlık, adil olma, bir standarttır (Y17).

Standart olması gereken norm herhalde. Bir şeyin ifade ettiği doğru norm olduğunu düşünüyorum. Mesleki standart kavramı da bir mesleğin icra edildiğindeki o normlara uymak, o mesleği icra edebilecek minimum düzey gibi bir şey. Kapasite gibi bir şey (Y19).

Tablo 5'te görüldüğü gibi okul yöneticilerinin eğitim liderliği kavramına ilişkin anlamlandırmaları; insanları yönlendirebilen ($n = 6$), işbirliği ve koordinasyonu sağlayıp örgütleyen ($n = 6$), vizyon, misyon sahibi, hedef belirleyebilen ($n = 6$), başarıya, hedefe ulaştıran ($n = 5$), bireyleri etrafında toplayıp, peşinden sürükleyebilen ($n = 5$), öncülük eden ($n = 5$), bireyleri hitap ve iletişimi ile etkileyen ($n = 4$), yöneten, idare eden ($n = 4$), eğitim ve yönetim alanında bilgili, uzman ($n = 4$), problem çözmeye çalışan, sorun çözücü ($n = 3$), yenilikçi, üretken ($n = 3$), hitap ettiği kesimi tanıyıp, anlayan ($n = 3$), sorumluluk alan ($n = 3$), okulun ve toplumun eğitim ihtiyaçlarını karşılayabilen ($n = 3$), bireylerin kendinden üstte gördüğü kişi ($n = 2$), fikirleri önemsenen, kabul edilen ($n = 2$), örnek

alınan ($n = 2$), kitleleri harekete geçirebilen ($n = 2$), makamdan güç alan değil makama güç verebilen ($n = 1$), fedakar, umut vaat edici, öğrenci merkezli ($n = 1$) ve amelelik ($n = 1$) şeklinde ortaya çıkmıştır.

Tablo 5

Okul Yöneticilerinin Eğitim Liderliğine İlişkin Görüşleri

Görüşler	Katılımcı	<i>n</i>
İnsanları yönlendirebilen	Y3, 4, 5, 12, 19, 21	6
İşbirliği ve koordinasyonu sağlayıp örgütleyen	Y6, 8, 12, 15, 19, 25	6
Vizyon, misyon sahibi, hedef belirleyebilen	Y1, 6, 13, 15, 19, 25	6
Başarıya, hedefe ulaştıran	Y4, 9, 13, 20, 25	5
Bireyleri etrafında toplayıp, peşinden sürükleyebilen	Y1, 3, 5, 10 19	5
Öncülük eden	Y7, 8, 9, 20, 24	5
Bireyleri hitap ve iletişimi ile etkileyen	Y3, 4, 14, 16	4
Yöneten, idare eden	Y15, 17, 19, 22	4
Eğitim ve yönetim alanında bilgili, uzman	Y5, 7, 14, 23	4
Problem çözmeye çalışan, sorun çözücü	Y10, 12, 14	3
Yenilikçi, üretken	Y10, 16, 19	3
Hitap ettiği kesimi tanıyıp, anlayan	Y6, 12, 19	3
Sorumluluk alan	Y10, 16, 18	3
Okulun ve toplumun eğitim ihtiyaçlarını karşılayabilen	Y15, 21, 22	3
Bireylerin kendinden üstte gördüğü kişi	Y14, 17	2
Fikirleri önemsenen, kabul edilen	Y14, 23	2
Örnek alınan, karizmatik	Y10, Y17	2
Kitleleri harekete geçirebilen	Y7, 19	2
Makamdan güç alan değil makama güç verebilen	Y2	1
Fedakar, umut vaat edici, öğrenci merkezli	Y18	1
Amelelik	Y11	1

Tablo 5'e göre okul yöneticileri, eğitim liderliği kavramına daha çok; insanları yönlendirebilen, işbirliği ve koordinasyonu sağlayıp örgütleyen, vizyon, misyon sahibi, hedef belirleyebilen anlamını yüklemekte, ayrıca eğitim liderinin başarıya, hedefe ulaştıran, bireyleri etrafında toplayıp, peşinden sürükleyebilen kişiler olduğunu savunmaktadır. Literatür ele alındığında ise Şişman (2004) liderliği en yaygın kullanımıyla "belirli amaçlar ve hedefler doğrultusunda başkalarını etkileyebilme ve eyleme sevk edebilme gücü" olarak tanımlamaktadır. Eğitim kurumları düşünüldüğünde ise bu lider eğitim lideridir. Bu bağlamda Şişman'ın (2004) liderlik tanımı araştırma bulgularını destekler niteliktedir. Tanımda geçen özellikle "başkalarını etkileme" ve "eyleme sevk edebilme" ifadeleri okul yöneticilerinin "bireyleri peşinden sürükleyebilen" ve "insanları yönlendirebilen" söylemleriyle örtüşmektedir. Bu durum okul yöneticilerinin eğitim liderliğini genel olarak doğru anladıklarını göstermektedir.

Verilen yanıtlara ilişkin önemli görülen kısımlar araştırma grubunda yer alan öğretmenlerin kendi ifadeleri ile aşağıda özetlenmektedir:

Eğitim liderliği kavramlarından vizyonu, misyonu hedefi olan, bulunduğu kuruma bir hedef belirleyen ve o kurumu peşinden sürükleyen kişi. Bunu öğretmen olarak dersek girdiği sınıftan liderlik yapan. Her öğretmen zaten sınıfının lideridir (Y1).

Okul kültürüne uyum sağlayabilen, çalışanlar arasında işbirliği ve koordinasyonu sağlayan, veli ve öğrencilerini tanıyan, hedefleri olan kişi olarak görüyorum (Y6).

Liderlikte bir önder, lider var. Önder olan kişi kesinlikle kurumunda bir takım oyunu içerisinde görev paylaşımını başarılı yapan, iş bölümünü başarılı yapan görevleri başarılı dağıtan ve takımın bir takım oyunu içerisinde, uyum içerisinde çalışmasını sağlayan kişi liderdir (Y8).

Yöneticiden farklı olarak kanunlar ve yönetmelikler çerçevesinde okulu yönetir. Daha toparlayıcı, sorun çözücü, yenilikçi, daha sorumluluk sahibi, elini taşın altına koyar, girdiği işlerin sonuçlarına katlanmaya hazır, kitleyi arkasından sürükler. Lider daha karizmatik, etrafında özenti oluşturur. Okul toplumu kendisine benzemeye çalışır (Y10).

Eğitim yöneticiliği yani eğitim liderliği. Ama liderlik deyince yönetici ile lider arasında fark var tabii. Liderlikte daha bir vizyon sahibi olmak gerek. Vizyon sahibidir, hedefi vardır. Yöneticiliğin bir üst noktası. Yani yönetici mevzuata uygun olarak her şeyi yapar ama liderlik nedir? Belli bir hedefi olan ve o kurumu hayal ettiği düzeye, seviyeye getirmek için her türlü çabayı sarf eden kişidir. Yani bizim yöneticiden çok eğitim liderlerine ihtiyacımız var. Eğitim

liderliği idealistlik, idealleri olan, hedefleri olan, personelini, yöneticisiyle, öğretmeniyile, öğrencisiyle belli hedeflere kilitleyebilen yöneticidir, idarecidir eğitim lideri. Bunları üzerinde taşırsa o okulun liderlik vasfını da kazanmış oluyor (Y13).

Eğitim lideri öğretmenlerin, öğrencilerin kalbine dokunabilmeli. Tanımasam bile bir kişi karşındakini etkileyebiliyorsa liderlerden bir tanesidir. Yeni şeyler üretme. Buradan yeni bir icat çıkarma demiyorum. Bir konuyu farklı örneklerle açıklayabiliyorsan ve karşıdakinin pür dikkat seni dinlemesini sağlayabiliyorsan bu çok güzel bir özellik. Kendini yenileyebilme diyelim buna. Sorumluluk alma. İletişimi kuvvetli olma, gerektiğinde de risk alma. Bu özellikleri barındıran kişiler eğitim lideridir benim gözümde (Y16).

Eğitim lideri bir çok öğrenci, öğretmen, okul bünyesinde çalışan meslek personeli kadar, okul aile birliği, kantini, servisi hepsini yönlendirecek, peşinden sürükleyecek, vizyon sahibi, yeni fikirlere açık kişilerdir. Yine üzerine bir şeyler katacak, kitleyi harekete geçirecek ve bunları aynı standartta, hepsini bir şekilde idare edebilecek vizyona sahip kişilerdir. Çünkü okul müdürü sadece öğretmen ya da öğrenciyle muhatap değil. Kantinciyle de servisçiyle de okul aile birliğiyle de, iş kur yönetici ve birçok kişiyle muhatap. O yüzden herkesin dilinden anlayacak bir lider olmalı. Onların hepsini dengede tutmalı, aynı şekilde hareket edip aynı tarafa baktırmalı (Y19).

Tablo 6’da görüldüğu gibi okul yöneticilerinin eğitim liderliği meslek standartlarını ilişkilendirdikleri kavramlar; eğitim yönetimi ve akademik alanda donanımlılık ($n = 12$), ahlaki değerler ($n = 9$), etkili iletişim ($n = 9$), toplum ile iyi ilişkiler, sosyal zeka ($n = 9$), vizyon, misyon ($n = 6$), çözüm üretme ($n = 5$), okul personeli ve öğrencilerini anlama, değer verme, destekleme ($n = 4$), hoşgörü ($n = 4$), empati ($n = 4$), yönlendirme kabiliyeti ($n = 4$), işbirliği ($n = 3$), düşünme, karar verme becerileri ($n = 3$), demokratik olma ($n = 3$), okulu koruma ve geliştirme ($n = 3$), çalışkan, enerjik, üretken ($n = 3$), güler yüzlülük ($n = 3$), sorumluluk sahibi olma ($n = 3$), örnek kişilik ($n = 3$), teknolojik yeterlilik ($n = 2$), mesleki etik ($n = 2$), mesleki tecrübe ($n = 2$), tarafsızlık ($n = 2$), planlama, organizasyon ($n = 2$), duygusal zeka ($n = 2$), özgüven, cesaret ($n = 2$), aktif olma ($n = 2$), MEB ile ilgili kanunlar, şeffaflık, açıklık ($n = 2$), eleştiriye açıklık, özdeğerlendirme, kendini geliştirme, risk alma ($n = 1$), değişen koşullara uyum sağlama, liyakat ($n = 1$) şeklinde ortaya çıkmıştır.

Tablo 6

Okul Yöneticilerinin Eğitim Liderliği Meslek Standartları ile İlişkilendirdiği Kavramlar

Görüşler	Katılımcı	n
Eğitim yönetimi ve akademik alanda donanımlılık	Y3, 4, 7, 8, 9, 11, 12, 15, 16, 19, 20, 25	12
Ahlaki değerler	Y2, 6, 7, 10, 12, 13, 14, 17, 22	9
Etkili iletişim	Y4, 9, 10, 12, 14, 15, 20, 22, 23	9
Toplum ile iyi ilişkiler, sosyal zeka	Y2, 4, 5, 7, 9, 10, 19, 20, 23	9
Vizyon, misyon	Y10, 13, 15, 21, 23, 24	6
Çözüm üretme	Y1, 10, 14, 16, 19	5
Okul personeli ve öğrencilerini anlama, değer verme, destekleme	Y16, 22, 23, 25	4
Hoşgörü	Y6, 14, 16, 17	4
Empati	Y2, 7, 18, 19	4
Yönlendirme kabiliyeti	Y1, 4, 6, 12	4
İşbirliği	Y3, 6, 12	3
Düşünme, karar verme becerileri	Y10, 16, 17	3
Demokratik olma	Y10, 12, 13	3
Okulu koruma ve geliştirme	Y3, 15, 25	3
Çalışkan, enerjik, üretken	Y6, 13, 19	3
Güler yüzlülük	Y6, 13, 22	3
Sorumluluk sahibi olma	Y2, 13, 15	3
Örnek kişilik	Y3, 10, 13	3
Teknolojik yeterlilik	Y8, 9	2
Mesleki etik	Y14, 24	2
Mesleki tecrübe	Y15, 20	2
Tarafsızlık	Y17, 19	2
Planlama, organizasyon	Y1, 19	2
Duygusal zeka	Y5, 18	2
Özgüven, cesaret	Y4, 20	2
Aktif olma	Y13, 15	2
MEB ile ilgili kanunlar, şeffaflık, açıklık	Y12, 25	2
Eleştiriye açıklık, özdeğerlendirme, kendini geliştirme, risk alma	Y16	1
Değişen koşullara uyum sağlama, liyakat	Y25	1

Tablo 6'ya göre göre okul yöneticileri eğitim liderliği meslek standartları kavramını daha çok “eğitim yönetimi ve akademik alanda donanımlılık”, “ahlaki değerler”, “etkili iletişim”, “toplum ile iyi ilişkiler, sosyal zeka” kavramları ile ilişkilendirmektedirler. Literatüre bakıldığında ise eğitim liderliği meslek standartları; “misyon, vizyon ve temel değerler”, “etik ve mesleki normlar”, “eşitlik ve kültürel duyarlılık”, “müfredat, öğretim ve ölçme-değerlendirme”, “öğrenciler için toplumsal bakım ve destek”, “okul çalışanlarının mesleki kapasitesi”, “öğretmenler ve çalışanlar için mesleki topluluklar”, “aile ve toplumun anlamlı katılımı”, “uygulamalar ve yönetim” ve “okulu iyileştirme ve geliştirme” kavramları ile ilişkilendirilmektedir (NPBEA, 2015). Buradan hareketle okul yöneticilerinin eğitim liderliği meslek standartları kavramına yönelik ilişkilendirmelerinin, literatürde geçen eğitim liderliği meslek standartları kavramına yönelik tanımlama ve kavramlarla çok da benzerlik göstermediği yorumu yapılabilir. Başka bir ifade ile okul yöneticilerinin genel olarak eğitim liderliği meslek standartlarını doğru kavramlarla ilişkilendiremedikleri, bu standartların nelerden oluştuklarını bilmedikleri ve standartların hangi davranış, boyut ya da beceri alanlarını kapsamaması gerektiğini ifade edemedikleri anlaşılmaktadır.

Araştırmada okul yöneticilerinin “standart, mesleki standart, eğitim lideri ve eğitim liderliği meslek standartları” kavramları ile ilişkilendirdikleri ifadeler okul yöneticilerinin eğitim liderliği meslek standartlarına ilişkin bilgi düzeylerinin tespit edilerek profesyonel bir bakış açısına sahip olmaları ve nitelikli okul yöneticiliğini benimsemeleri adına önemli görülmelidir.

Verilen yanıtlara ilişkin önemli görülen kısımlar araştırma grubunda yer alan okul yöneticilerinin kendi ifadeleri ile aşağıda özetlenmektedir:

Sosyal ortamı görebilen, maddi imkânları bu anlamda yönlendirebilen, yüksek lisans, doktora gibi akademik anlamda belli bir noktaya gelmiş, çok sakin, hitabet yeteneği gelişmiş bir lider olmalı (Y4).

Proje üretebilmeli. Yönlendirme yapabilmeli. Kapsayıcı olmalı. Eğitim yöneticisi güler yüzlü, hoşgörülü olmalı. Kindar olmamalı. Ben yerine biz kavramını kesinlikle kullanmalı (Y6).

Eğitim lideri, vizyon sahibi olmalı. Öğretmen, öğrenci, veliyi ikna edebilme kabiliyeti olmalı. İletişimi güçlü olmalı. Kriz çözme becerisi, düşünme becerisi olmalı. Çözüm odaklı olmalı. Davranışlarıyla kuruma örnek kişi olmalı. Yaratıcı olmalı. Okulun bulunduğu toplum yapısını bilmeli. Sivil kuruluşları da hedeflediği amaçlar için işe katmayı bilmeli. İnsan ilişkileri güzel olmalı. Güvenilir, dürüst, demokratik olmalı en önemlisi. Liderlik vasıfları aslında sonradan öğrenilebilenler de var ama biraz kendi karakterinden de bu vasıflar gelmeli (Y10).

Eğitim liderliğinin meslek standartları milli eğitimin koyduğu kanunlar, kurallar. Onun dışında bir uygulamaya giremiyorsun zaten. Başta eğitim liderinin işine hâkim olması lazım. İnsanları anlayıp dinlemeyi bilmeli. İnsan psikolojisine kesinlikle sahip olmalı. Yönlendirmesi gerektiğinde onları doğru yönlendirebilmeli. Çalışmalarında sevgi ve saygıyı eksik etmemeli, yaptığı işi sevmeli. Ortak karar alabilmeli. İşbirliği içinde hareket etmeyi bilmeli (Y12).

Eğitim liderinin Türkçesinin, sosyal zekâsının, empati yeteneğinin çok iyi olması gerekiyor. Gündemin çok içinde olmalı. Çünkü zaten gündemin ürünleriyle berabersin. Gençlerle, çocuklarla berabersin. Yani onların dünyasına inip gündemi takip edebilmeli. Çok çalışkan olmalı. Enerjisini hemen düşürmemeli. Tarafsız olmalı. Kesinlikle apolitik olmalı. Kriz yönetimi iyi olmalı. Organizasyon yeteneği güzel olmalı. İnsan ilişkilerinde empatiyi üst düzeyde kullanması, mevzuatı çok iyi bilmesi. Ki kendinin ve kurum çalışanlarının özlük haklarını koruyabilmesi açısından (Y19).

Öğrencilere destek verebilmeli. Öğrenci psikolojisini anlamalı. Sorunlara, problemlere eğilmeli. Meslekteki iş arkadaşları ile olan iletişimi önemli. Her okulun kültürüne uygun olmalı. Okulun vizyonu, misyonu olacak, onları taşımalı. Yeni vizyonlar geliştirmeli. Toplumun beklentisine cevap vermeli (Y23).

4.2. Okul Yöneticilerinin Eğitim Liderliği Standartlarına Yönelik Yeterlikleri

Araştırma kapsamında okul yöneticilerinin görüşlerine göre onların eğitim liderliği meslek standartlarına yönelik yeterliklerini belirlemek amacıyla “Okul yöneticiliğini nasıl bir meslek olarak görüyorsunuz?”, “Kendinizi bir okul yöneticisi olarak değerlendirdiğinizde güçlü yönleriniz nelerdir?”, “Bir okul yöneticisi olarak kendinizi ne derece başarılı görüyorsunuz?”, “Okul yönetiminde kendi başarılarınızı değerlendirirken esas aldığınız kriterler nelerdir? Size göre iyi bir okul müdürünün başarı kriterleri neler olmalıdır?” “Türkiye’de eğitim kurumu yöneticilerinin görevlendirmelerinde aranan genel şartların yeterliği hakkında ne düşünüyorsunuz?, Türkiye’de eğitim kurumu yöneticilerinin görevlendirmelerinde aranan genel şartlardan a) önemli gördüğünüz ve desteklediğiniz

hususlar, b) yetersiz bulduğunuz ve geliştirilmesi gereken hususlar, c) işlevsel olmayan ve çıkarılması gerekenler nelerdir?” ve “Eğitim liderliği bağlamında geliştirilen bazı uluslararası meslek standartlarına yönelik a) Bilgi açısından kendinizi nasıl değerlendirirsiniz? b) Uygulama açısından kendinizi nasıl değerlendirirsiniz? c) Bu bağlamda güçlü yönleriniz nelerdir? d) Geliştirilmesi gereken ya da destek ihtiyacı hissettiğiniz yönleriniz nelerdir?” Araştırmaya katılan okul müdürlerinin bu sorulara ilişkin görüşleri sırasıyla Tablo 7, Tablo 8, Tablo 9, Tablo 10, Tablo 11, Tablo 12 ve Tablo 13’te sunulmuştur.

Tablo 7’de görüldüğü gibi okul yöneticilerinin, okul yöneticiliğini nasıl bir meslek olarak gördüklerine ilişkin değerlendirmeleri; zor ($n = 8$), sorumluluğu büyük ve geniş kapsamlı ($n = 7$), plan, program ve düzenli işleyişi beraberinde getiren ($n = 5$), işletme yöneticiliği gerektiren ($n = 4$), problemlerin çözüm mercii görülen ($n = 4$), meslek değil görev ($n = 4$), önemli, özel ($n = 4$), liderlik gerektiren ($n = 3$), organize, koordine etmeyi gerektiren ($n = 3$), yetki ve görev tanımlamalarından yoksun ($n = 3$), gönül vermeyi gerektiren ($n = 3$), zevkli ($n = 2$), yorucu, yıpratıcı ($n = 2$), fedakârlık, özveri gerektiren ($n = 2$), maddi kaygı düşünülmeden yapılabilecek iş ($n = 2$), uzmanlık gerektiren ($n = 2$), eğitimi analiz ve sentez ederek bilimsel araştırmaları gerektiren, ateşten gömlek ($n = 1$) kadrosu, yasal dayanakları olmayan, başarı ve başarısızlığın ölçülemediği ($n = 1$), okulun temeli, direği, her şeyi ($n = 1$) bir meslek olduğu şeklindedir. Buna göre okul yöneticilerinin, okul yöneticiliğini mesleki açıdan yaptıkları değerlendirmelerde daha çok “zor”, “sorumluluğu büyük ve geniş kapsamlı” bir meslek olarak ifade ettikleri görülmektedir. Katılımcılardan bazılarının ise meslek değil verilmiş ikincil bir görev olduğunu ifade etmeleri literatürde geçen ifadelerle örtüşmektedir. Nitekim, Türkiye’de eğitim yöneticiliğinin meslek statüsünde görülememesi, yöneticilerin birtakım eğitimlerden geçirilmesi gereksinimini de doğurmamıştır (Ağaoğlu vd., 2012, s. 161). Okul yöneticiliğinin öğretmenlere verilmiş ikincil bir görev olarak değil kendi özelinde profesyonel bir meslek olarak görülebilmesi için gerek yönetici yetiştirme ve atamalarında gerekse görev tanımlamalarında,

oluşturalacak eğitim liderliği meslek standartları ile düzenlemelerin yapılmasının gerekliliği ortaya çıkmaktadır.

Tablo 7

Okul Yöneticiliğinin Mesleki Açıdan Değerlendirilmesi

Görüşler	Katılımcı	n
Zor	Y2, 4, 6, 13, 14, 16, 22, 25	8
Sorumluluğu büyük ve geniş kapsamlı	Y3, 6, 8, 16, 19, 20, 25	7
Plan, program ve düzenli işleyişi beraberinde getiren	Y7, 10, 11, 12, 13	5
İşletme yöneticiliği gerektiren	Y3, 8, 19, 22	4
Problemlerin çözüm mercii görülen	Y1, 9, 10, 14	4
Meslek değil görev	Y3, 8, 14, 25	4
Önemli, özel	Y4, 7, 9, 15	4
Liderlik gerektiren	Y7, 12, 14	3
Organize, koordine etmeyi gerektiren	Y10, 11, 14	3
Yetki ve görev tanımlamalarından yoksun	Y8, 19, 25	3
Gönül vermeyi gerektiren	Y2, 6, 9	3
Zevkli	Y2, 17	2
Yorucu, yıpratıcı	Y17, 20	2
Fedakârlık, özveri gerektiren	Y9, 20	2
Maddi kaygı düşünülmeden yapılabilecek iş	Y5, 9	2
Uzmanlık gerektiren	Y1, 3	2
Eğitimi analiz, sentez ederek bilimsel araştırmaları gerektiren, ateşten gömlek	Y14	1
Kadrosu, yasal dayanakları olmayan, başarı ve başarısızlığın ölçülemediği	Y25	1
Okulun temeli, direği, her şeyi	Y24	1

Katılımcıların verdikleri yanıtlara ilişkin özel ve önemli görülen kısımlar kendi ifadeleri ile aşağıda özetlenmektedir:

Okul yöneticiliğini hem profesyonel hem de sanatsal bir meslek olarak görüyorum. Sanat derken bu konumda oturan insanların problem çözücü davranışlarda bulunması lazım. Gelen velilerimize, öğrencilerimize problem yaratma değil, problemi ortadan kaldırma şeklinde söyleyebiliriz (Y1).

Okul yöneticiliği aslında meslek değil, bize atfedilmiş görev. Bunun meslek edinilmesi ve uzmanlaşma sağlanmalı. Ama okul yöneticiliğini şu andaki tanımından kurtarmak gerekiyor. Okullarda hem okulun fiziki ihtiyaçlarıyla ilgilenebilecek bir sorumlu hem de eğitim işleriyle ilgilenebilecek bir sorumlu olmalı. Yani tek müdür okulun hem eğitimle ilgili alandaki işleriyle ilgilenip yürütüp hem de okulun tuvaleti mi tıkanmış, kapısının kolu mu kırılmış, camı mı kırılmış düşünmemeli. Enerjisini sadece eğitime yöneltmeli. Öğrencilerin akademik başarısını arttırmaya çalışsın. Aynı zamanda sosyal ortam içerisinde iyi bir vatandaş olarak yetiştirmeye çalışsın. Onların yaşadığı ve ders aldığı ortamları güzelleştirmeye çalışsın (Y3).

Meslek değil de bence bu yaşam biçimi. Öyle düşünüyorum. Meslek olursa para için yaptığı bir iş çıkar. Ama bu iş para için yapılacak bir iş değil. Onun için yaşam biçimi, yaşam şekli, kabulleniş gibi bir şey (Y5).

Okul yöneticiliği öğretmenlikten çok daha zor, sorumluluk isteyen bir meslek, gönül işi. Severe yapmazsanız asla yapılamaz. Birçok kişi bunu angarya olarak görüyor ve kaçınıyor, yapmak istemiyor, uğraşmıyor. Çünkü sadece eğitimle ilgilenmiyoruz. Eğitim dışında birçok şeyle ilgileniyoruz. Yeri geliyor memurluk yapıyoruz, yeri geliyor psikolojik danışmanlık, yeri geliyor güvenlikten sorumluyuz. Her alanda, okulla ilgili aklınıza gelebilecek maddi-manevi her alanda biz sorumluyuz. Bunun için de gerçekten zor bir meslek. Gönül işi diyorum (Y6).

İdari hizmetlerle eğitim, öğretim sınıfının ayrılması gerektiğini düşünüyorum. Eğer eğitim yöneticiliği bir meslek olarak tanımlanıp kurumsallaşacaksa bununla ilgili okul müdürlerinin, müdür yardımcılarının idari hizmetler sınıfında bir tanımları olmalı. Çünkü okul yöneticiliğinde özlük hakları olarak öğretmen olma görevindeyiz. Öğretmenlik hizmetimizin yanında idari görevimiz ikincil bir görev olarak verilmiş durumda. Eğer idari hizmetler sorumluluğu bize veriliyorsa tanımlama olarak da idari hizmetlere ait, ayrı bir görev tanımlamamız olmalı ve bu birincil bir görev olmalı. Sorumluluğu var ama getirisi, güvencesi, öğretmen olma hak, sorumluluk ve yetkileri dışında bir getirisi, tanımlaması yok (Y8).

Okul yöneticiliği özellikle okul müdürlüğü yetkisi, sorumluluğu çok olan meslek. Çok fazla alanın dışında şey bilmen gerekiyor. Mesela eğitimciyiz hepimiz % 90'ımız. Ama bilmemiz gereken işletme, alım satım, inşaat, teknik birçok farklı şey bilmemiz gereken. Muhasebe bilmesi gerekiyor. Alanın çok fazla dışında sorumluluk verilmiş ama yetki verilmemiş şey olarak görüyorum okul idareciliğini (Y19).

Tablo 8'de görüldüğü gibi okul yöneticilerinin bir yönetici olarak kendilerinde gördükleri güçlü yönler; iletişim ($n = 15$), insani değerler ($n = 15$), problem çözme becerisi ($n = 6$), yönetim alanında bilgili olma ($n = 6$), planlama, organize etme ($n =$

5), motive etme ($n = 4$), yönlendirme becerisi ($n = 4$), çalışkan, üretken olma ($n = 3$), liderlik ($n = 3$), zamanı etkin kullanma ($n = 3$), işbirliği, ekip ruhu ($n = 3$), tarafsızlık ($n = 2$), karar verme becerisi ($n = 2$), sabırlı olma ($n = 2$), sorumluluk, liyakat sahibi olma ($n = 1$), özgüven ($n = 1$) ve geniş bakış açısı ($n = 1$) şeklindedir.

Tablo 8

Okul Yöneticilerinin Bir Yönetici Olarak Kendilerinde Gördükleri Güçlü Yönler

Güçlü Yönler	Katılımcı	<i>n</i>
İletişim	Y1, 2, 5, 6, 9, 10, 12, 14, 15, 16, 18, 19, 20, 22, 25	15
İnsani değerler	Y2, 4, 5, 7, 8, 9, 11, 12, 14, 16, 17, 18, 21, 23, 24	15
Problem çözme becerisi	Y9, 14, 18, 22, 23, 24	6
Yönetim alanında bilgili olma	Y6, 10, 12, 15, 20, 22	6
Planlama, Organize etme	Y1, 3, 11, 13, 21	5
Motive Etme	Y5, 8, 13, 19	4
Yönlendirme becerisi	Y11, 19, 23, 24	4
Çalışkan, üretken olma	Y8, 13, 25	3
Liderlik	Y14, 16, 25	3
Zamanı etkin kullanma	Y17, 20, 21	3
İşbirliği, ekip ruhu	Y1, 3, 8	3
Tarafsızlık	Y17, 23	2
Karar verme becerisi	Y1, 4, 17	2
Sabırlı olma	Y15, 18	2
Sorumluluk, liyakat sahibi olma	Y10	1
Özgüven	Y1	1
Geniş bakış açısı	Y16	1

Tablo 8'e göre okul yöneticilerinin bir yönetici olarak kendilerinde gördükleri güçlü yönler değerlendirildiğinde, yöneticiler çoğunlukla “iletişim” ve “insani değerler” yönünden kendilerini daha güçlü görmektedirler.

Katılımcıların verdikleri yanıtlara ilişkin özel ve önemli görülen kısımlar kendi ifadeleri ile aşağıda özetlenmektedir:

Ekip çalışmasını severim. Tekelde bulundurmaya sevmiyorum yönetimi. Ekip arkadaşlarıma görev paylaşımı yaparak daha doğru olduğunu düşünüyorum. Emir komuta zincirinden çok iş paylaşımı ve gönüllülük esasıyla olması tercih ettiğim durum benim (Y3).

Empati kurabiliyorum. Bu bazen dezavantaj oluyor. Ve belki de kadın olmanın getirdiği şeyle beraber daha iyi anlayabiliyorsunuz. Hak veriyorsunuz bu sefer. Hak verdiğimiz zaman da uygulamanız zorlaşıyor. Uygulama kısmında sıkıntı oluyor. Ama kararlıyım. Karar verme becerisi Biraz da sert bir yapım var. Sert bir görüntü var. Öyle olunca da uygulamalarda sert görüldüğüme yönelik de eleştiriler geliyor tabii (Y4).

Biz her işe sevgi ile başladığımız için, sevgi saygı içerisinde çok güzel idare ediyoruz. En güçlü yanımız bence güler yüzlü olmamız, sevgi dolu olmamız (Y7).

Güçlü yönlerimiz şu. Gençleri seviyoruz, Ülkemiz için, devletimiz, milletimiz için çalışma, Çalışkan, üretken olma yeni bir şeyler üretme, Çalışkan, üretken olma insanlara faydalı olma, bir kurumu canlandırma, idealizmini ortaya çıkarma, yaşama, yaşatma, bunlarla ilgili isteğimiz güçlü yönlerimiz (Y8).

Yönetim bilimine hâkim olmam, zaten kamu yönetimi bölümü mezunuyum. İnsanlarla iyi bir diyalog kurabilmem ve sabırlı olmam (Y15).

Bayan olduğum için velilerle iletişim. Annelerle. Sistemdeki maaş sistemi, kbs onları bilmem. En güçlü yönüm de iletişim. İnsanlarla hemen diyalog kurabilirim. Sorun çözmeye çalışabilirim (Y22).

Liderlik, iletişim, ortak karar alma, çözüm odaklı olmak, imkânları en iyi şekilde kullanmak gibi olumlu yönlerimin olduğunu düşünüyorum (Y25).

Tablo 9'da okul yöneticilerine göre, kendilerini başarılı görme dereceleri; % 85 ($n = 9$), % 80 ($n = 5$), % 65 ($n = 3$), % 95 ($n = 2$), % 70 ($n = 2$), % 90 ($n = 1$) % 100 ($n = 1$) başarı şeklindedir. Ayrıca katılımcılardan bazıları kendi başarılarına ilişkin “derecelendirmek istemiyorum” ($n = 3$) ifadeleriyle görüş sunmaktan kaçınmışlardır. Okul yöneticilerinin kendilerini başarılı görme dereceleri değerlendirildiğinde, yöneticilerin çoğunlukla kendilerini % 85 derecelendirmesiyle başarılı gördükleri görülmektedir.

Tablo 9

Okul Yöneticilerinin Kendilerini Başarılı Görme Dereceleri

Başarı Derecesi	Katılımcı	n
% 85	Y4, 13, 24, 6, 8, 17, 18, 20, 25	9
% 80	Y7, 12, 16, 19, 23	5
% 65	Y11, 15, 22	3
Derecelendirmek istemiyorum	Y2, 3, 5	3
% 95	Y10, 21	2
% 70	Y14	1
% 90	Y9	1
% 100	Y1	1

Katılımcıların verdikleri yanıtlara ilişkin özel ve önemli görülen kısımlar kendi ifadeleri ile aşağıda özetlenmektedir:

Cevaplamak istemem bunu. Şöyle cevaplamak istemem. Yani burada tutup da kendimi ne derece, şöyle iyiyim, böyle iyiyim bu bana, ya da beni tarzıma, düşünce tarzıma hoş bir şey değil. Bunu değerlendirecek olan bir kişi benim üst amirimdir. Benim öğretmen arkadaşlarımdır okulumdaki. Benim müdür yardımcılarımdır. Velilerimdir. Öğrencimdir. Yani sadece bana değil de tüm herkese sorulması gereken bir soru olduğunu düşünüyorum. (Y2).

Merhametim konusunda biraz sıkıntılıyım. Çok hayır diyemem. Ama başarılı bir idarecilik yaptığımı düşünüyorum. İnanın o iş öğrencilerim ve velilerim tarafından kullanıldığımı düşündüğüm için % 80 diyelim. Hani şu sertlik olmak zorunda ya. Bende pek o yok (Y7).

Çalıştığım okullardaki geri dönüşümlerden başarılı olduğumu görüyorum. Öğrenci, veli, öğretmen arkadaşlarımla yaptığım çalışmalar. Bir de tabii bu işi severek yapıyorum. Farklı kurumlarda, meslek liselerinde, ticaret meslekte, kız meslekte, Anadolu liselerinde idareciliklerim oldu. Ve her birinde de hitap ettiğim kitleye en iyisini sunmaya çalıştım her zaman. O yüzden de % 90 başarılı olduğumu düşünüyorum (Y9).

Amacım insanların iş açısından da duygusal açıdan huzurlu, mutlu olmalarını sağlamak. Benim için derece onların mutluluğu (Y12).

İletişim anlamında veliyi, öğrenciyi, öğretmeni dinleme açısından bunları güçlü görüyorum fakat okulun girdisi, çıktısı, giderleri olsun bu anlamda maddi olarak gerçekten güçsüz görüyorum. Elimize kanunlar, yönetmelikler olarak çok imkânlar var ama bunları uygulayacak gücümüz yok. Siyasi baskılar olsun, politik baskılar olsun. Bu anlamda güçsüz görüyorum.

Eğitim liderliği olarak baktığımızda kendi kendimizi değerlendirmek ne kadar doğru bilemiyorum ama bir kişiyi paydaşların değerlendirmesi gerekir. % 70 başarılıyım (Y14).

Kendimi insan ilişkileri, kriz yönetimi, organizasyon bu alanlarda çok iyi görüyorum. Fakat bazı teknik konularda, özellikle maliyet hesaplama gibi konularda eksik görüyorum. Çünkü böyle bir eğitimim yok. Bu konuda eksikim var. Kendimi % 80 başarılı görüyorum (Y19).

Tablo 10’da görüldüğü gibi okul yöneticilerinin, okul yönetiminde kendi başarılarını değerlendirirken esas aldıkları kriterler; güçlü iletişim ve iyi ilişkiler ($n = 9$), akademik başarı ve faaliyetler ($n = 6$), insanların huzurlu ve mutlu olacağı bir ortam oluşturabilme ($n = 5$), paydaşlar ile işbirliği ve memnuniyetin sağlanması ($n = 5$), alandaki konulara hâkimiyet ($n = 4$), sosyal, sportif etkinlikler ($n = 3$), hedeflere ulaşma derecesi ($n = 3$), teknolojik yeterlilik ($n = 3$), okulda düzeni sağlama ($n = 3$), problemlere yaklaşımlar ve kriz yönetimi ($n = 3$), ahlaki değerlere sahip iyi bir birey ve vatandaş yetiştirme ($n = 3$), önceki dönemlerle karşılaştırma ($n = 2$), gözlem yapabilme, yenilikleri takip edebilme ($n = 1$), müfettişlerin denetim sonuçları ($n = 1$), bakanlık kurallarını esnetme ve uygulayabilme seviyesi, liderlik ($n = 1$), okulu sevme ve aidiyet duygusunu geliştirme ($n = 1$) şeklindedir. Okul yöneticilerine göre iyi bir okul yöneticisinin başarı kriterleri ise; sevgi-saygı, hoşgörü, empati, adalet gibi insani ve ahlaki değerlere sahip olma ($n = 11$), iletişim becerileri ($n = 7$), liderlik ($n = 7$), başarılı bir yöneticide kendi başarı kriterlerim aynen olmalı ($n = 7$), sosyal, kültürel, sanatsal, sportif faaliyetler ($n = 5$), toplumsal hayata uyum sağlayabilen, vatanına milletine faydalı bireyler yetiştirme ($n = 4$), motivasyonu sağlama ($n = 4$), kriz yönetimi ve yapıcı çözümler üretebilme ($n = 4$), öğrenci, öğretmen ve çalışanların potansiyelini üst düzeye çıkarma ($n = 4$), sorumluluk alabilme gücü ($n = 3$), vizyon sahibi olma ($n = 3$), akademik başarı ($n = 3$), yönetmelik, mevzuat bilme ve uygulayabilme ($n = 3$), öğrenci merkezli hareket etme ($n = 2$), sorumluluk alabilme gücü ($n = 2$), disiplinli, organizatör ($n = 2$), işbirliği içinde hareket etme, ortak kararlar alma ($n = 2$), aktif olma ($n = 2$), güçlü ve zayıf yönleri ortaya koyarak hareket etme becerisi ($n = 1$), denetleme ($n = 1$) ve teknolojiyi bilme, araştırmacı olma, yeniliklere açıklık ($n = 1$) olarak ifade edilmiştir.

Tablo 10

Okul Yöneticilerinin, Okul Yönetiminde Kendi Başarılarını Değerlendirirken Esas Aldıkları ve İyi Bir Yöneticide Aradıkları Başarı Kriterlerine İlişkin Görüşleri

Kategori	Görüşler	Katılımcı	n
Kendi başarı kriterleri	Güçlü iletişim ve iyi ilişkiler	Y2, 7, 11, 12, 13, 15, 18, 19, 23	9
	Akademik başarı ve faaliyetler	Y3, 8, 13, 14, 15, 25	6
	İnsanların huzurlu ve mutlu olacağı bir ortam oluşturabilme	Y5, 12, 16, 22, 24	5
	Paydaşlar ile işbirliği ve memnuniyetin sağlanması	Y10, 14, 15, 16, 23	5
	Alandaki konulara hakimiyet	Y13, 20, 23, 24	4
	Sosyal, sportif etkinlikler	Y13, 21, 25	3
	Hedeflere ulaşma derecesi	Y8, 11, 25	3
	Teknolojik yeterlilik	Y20, 23, 24	3
	Okulda düzeni sağlama	Y6, 16, 22	3
	Problemlere yaklaşımlar ve kriz yönetimi	Y1, 10, 23	3
	Ahlaki değerlere sahip iyi bir birey ve vatandaş yetiştirme	Y5, 9, 14	3
	Önceki dönemlerle karşılaştırma	Y1, 21	2
	Gözlem yapabilme, yenilikleri takip edebilme	Y9	1
	Bakanlık kurallarını esnetme ve uygulayabilme seviyesi, liderlik	Y14	1
	Okulu sevmeye ve aidiyet duygusunu geliştirme	Y19	1
İyi yöneticide olması gereken başarı kriterleri	Sevgi-saygı, hoşgörü, empati, adalet gibi insani ve ahlaki değerlere sahip olma	Y2, 4, 5, 7, 9, 12, 13, 17, 18, 20, 23	11
	İletişim becerileri	Y6, 9, 13, 16, 19, 23, 24	7
	Liderlik	Y2, 7, 10, 13, 14, 15, 23	7
	Başarılı bir yöneticide kendi başarı kriterlerim aynen olmalı	Y2, 9, 12, 17, 19, 24, 25	7
	Sosyal, kültürel, sanatsal, sportif faaliyetler	Y1, 3, 11, 14, 21	5
	Toplumsal hayata uyum sağlayabilen, vatanına milletine faydalı bireyler yetiştirme	Y3, 8, 21, 25	4
	Motivasyonu sağlama	Y6, 13, 14, 17	4
	Kriz yönetimi ve yapıcı çözümler üretebilme	Y6, 10, 19, 23	4
	Öğrenci, öğretmen ve çalışanların potansiyelini üst düzeye çıkarma	Y11, 20, 24, 25	4
	Sorumluluk alabilme gücü	Y2, 10, 13	3
	Vizyon sahibi olma	Y15, 16, 21	3
	Akademik başarı	Y14, 21, 25	3
	Yönetmelik, mevzuat bilme ve uygulayabilme	Y9, 16, 19	3
	Öğrenci merkezli hareket etme	Y8, 22	2
	Disiplinli, organizatör	Y13, 16	2
	İşbirliği içinde hareket etme, ortak kararlar alma	Y6, 9	2
	Aktif olma	Y10, 19	2
	Güçlü ve zayıf yönleri ortaya koyarak hareket etme becerisi	Y1	1
	Denetleme	Y23	1
	Teknolojiyi bilme, araştırmacı olma, yeniliklere açıklık	Y16	1

Tablo 10'a göre okul yöneticileri, okul yönetiminde kendi başarılarını değerlendirirken esas aldıkları kriterlere sıklıkla “güçlü iletişim ve iyi ilişkiler” ve “akademik başarı ve faaliyetler” ifadelerini dile getirmişlerdir. Başka bir ifade ile bir okul yöneticisine göre kendilerine ilişkin başarı kriterleri daha çok güçlü iletişim, iyi ilişkiler, akademik başarı ve faaliyetler olarak görülmektedir. Okul yöneticileri, iyi bir okul yöneticisinde olması gereken başarı kriterlerine ise sıklıkla “sevgi-saygı, hoşgörü, empati, adalet gibi insani ve ahlaki değerlere sahip olma”, “iletişim becerileri” ve “liderlik” görüşlerini sunmuşlardır. Yapılan değerlendirmelere göre okul yöneticilerinin kendi başarı kriterleri ve iyi bir yöneticide aradıkları başarı kriterleri kıyaslandığında katılımcılardan bazılarının ($n = 7$) “başarılı bir yöneticide kendi başarı kriterlerim aynen olmalı” ifadelerini kullandığı görülmüştür. Elde edilen verilere göre okul yöneticilerinin kendi başarılarını değerlendirme kriterleri ile iyi bir yöneticide aradıkları başarı kriterlerinin benzerlik gösterdiği ve sıklıkla iletişim, iyi ilişkiler ve ahlaki değerleri her iki kategoride de başarı kriteri olarak gördükleri ortaya çıkmıştır. Ahlaki değerlerin farklılaşabileceği gerçeği düşünüldüğünde, bireylerin mesleklerini sadece kişiler arası iletişim, iyi ilişki yaşantıları ve kendi ahlaki değerlerine göre sürdürmesi güçtür. Kişisel değer yargıları kişiden kişiye değişeceği için mesleki standartların oluşturulması daha nitelikli sonuçlar açısından önemli görülmelidir.

Verilen yanıtlara ilişkin önemli görülen kısımlar araştırmaya katılan okul yöneticilerinin kendi ifadeleri ile aşağıda özetlenmektedir:

Bizim asıl ortak paydamız, işin çekirdeği öğrenci, gençler. Eğer gençler iyi alışkanlıklar ediniyorsa, düzgün disiplinli, sorumluluk sahibi, ahlaklı, çalışkan, idealist, ülkesini, devletini, milletini, ailesini, çevresini seven insanlar olarak yetiştirilebiliyorsa başarı kriteri budur (Y8).

Her şeyden önce biraz insani yönleri iyi olmalı, disiplinli olmalı, organizatör olmalı, yöneticilerle, öğretmenleriyle, velilerle, öğrencilerle iyi bir ilişkisi olmalı, rol-model olmalı. Yönetici, öğretmen, öğrenci motivasyonu çok önemli. Yani o bir şeftir, liderdir, en başta gelen sorumlusudur. Dolayısıyla hedef belirlemede, öğrencileri belli bir hedefe kitlemede baş faktördür. Bu tür hedefi olan, okulu daima üst noktaya taşıma hedefi olan ve bunu becerebilen niteliklere sahip olmalı. Yani liderlik özellikleri barındırması lazım okul yöneticisinin (Y13).

Kendi başarıyı değerlendirirken insanlara emir ve hüküm vermeden, yönetmeye çalışmadan doğal olarak yönetebiliyorum. Bence bu bir başarıdır, başarı kriteridir. Eğitim kuralları

kaidesince tabii ki. Dostça, arkadaşça sorunların çözülebileceğini düşünüyorum. İyi bir yönetici de bence güçlü ve duyarlı olmalı. Cesur olmalı. Çok ileriye dönük olmalı. Güncel hayatın içinde olmalı, takip etmeli. Dar düşünmemeli. Yüreği sıcak olmalı. Tatlı sert dediğimiz, klişe olmayacak ama o çizgide olmalı (Y18).

İyi bir okul müdürünün okulu bir önceki dönemden daha üst düzeye çıkarabilmesi gerekir. Ve okulda herkesin çalışabileceği bir ortam oluşturmali. Herkese eşit davranmalı. Ürettiği üründe akademik alanda, spor alanında başarısı varsa, okulun fiziki alanında bir değişime gitmişse, okulun vizyonunda bir değişim meydana getirmiş ve onu öğrencilerine davranış olarak aktarmışsa, toplumun günlük yaşam ve ihtiyaçlarını göz önüne alarak, hafta başı ve sonlarında öğrencilerine ve öğretmenlerine bunları aktarabiliyorsa o zaman başarılıdır (Y21).

Bana göre başarı dediğimiz şey eğer ki insanlar okula gülerek gelip, gülerek gidiyorlarsa, mutlularsa, eğitim öğretimde kaliteyi artırmaya yönelik bir şeyler yapıldıysa, teknoloji yakından takip ediliyorsa, alanında tamamen kendi konularına hâkim bir yöneticiysen başarılısın demektir (Y24).

Öğretmenlerimin daha etkili olacağı eğitim ortamını sağlamak gerekli. Öğrencilerin akademik başarısı, sosyal, sportif ve bireysel yeteneklerini yansıtmalarının sağlanması benim kriterlerim. Yöneticilerin amaçlarına ulaşma oranı başarısıdır. Yönetici bir üst eğitim seviyesine ne kadar hazır ve başarılı gönderiyor öğrenciyi, öğrenci toplum içinde kendini ifade edebiliyor mu, hayat şartlarıyla bireysel olarak mücadele edebiliyor mu, toplumla uyumlu yaşayabiliyor mu? Öğretmenlerimizin bilgi ve becerilerini en üst düzeyde yansıtmaya ve aktarmalarını sağlayacak imkânlar çok önemli. Bir yönetici tüm eğitim öğretim süreçlerini, devletin imkânlarını, sosyal çevrenin imkânlarını, artı değer olarak sürece dâhil edebiliyorsa başarılıdır (Y25).

Türkiye’de 21 Haziran 2018 tarih ve 30455 sayılı Millî Eğitim Bakanlığı Eğitim Kurumlarına Yönetici Görevlendirme Yönetmeliği’ne göre eğitim kurumu yöneticilerin görevlendirmelerinde aranan genel şartlar şu şekilde sıralanabilir:

- a) Yükseköğretim mezunu olmak.
- b) Bakanlık kadrolarında öğretmen olarak görev yapıyor olmak.
- c) Görevlendirileceği eğitim kurumu ile aynı türdeki eğitim kurumlarından birine öğretmen olarak atanabilecek nitelikte olmak ve görevlendirileceği eğitim kurumu ile aynı türdeki eğitim kurumlarından birinde aylık karşılığında okutabileceği ders bulunmak.
- ç) Yazılı sınav başvurusunun son günü itibarıyla, son dört yıl içinde adli veya idarî soruşturma sonucu yöneticilik görevi üzerinden alınmamış olmak.
- d) Zorunlu çalışma gerektiren yerler dışındaki eğitim kurumu yöneticiliklerine görevlendirilecekler bakımından, ilgili mevzuatına göre zorunlu çalışma yükümlülüğünü tamamlamış, erteletmiş ya da bu yükümlülüğünden muaf tutulmuş olmak.

Tablo 11

Okul Yöneticilerinin Türkiye’de Eğitim Kurumu Yöneticilerinin Görevlendirilmesinde Aranılan Genel Şartların Yeterliğine İlişkin Görüşleri

Kategori	Görüşler	Katılımcı	n
Genel Şartların Yeterliği	Yetersiz	Y1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8, 9, 10, 11, 12, 13, 14, 15, 16, 19, 20, 21, 22, 23, 25	22
	Yeterli	Y17, 18, 24	3
Eklenmesi Gereken Şartlar	Yüksek lisans yapmış olma	Y1, 2, 4, 5, 7, 9, 11, 12, 13, 14, 15, 19, 22, 23, 24	15
	Hizmet içi eğitim, kurs, seminer gibi yöntemlerle yöneticilik yapma yeterliğine sahip olunabilecek eğitimleri almış olma	Y2, 3, 4, 8, 13, 15, 16, 20, 21	9
	Tecrübeli olma	Y5, 6, 9, 10, 13, 14, 23	7
	Kademeli ilerleme	Y2, 3, 10, 12, 14, 25	6
	Meslek hayatı boyunca soruşturma açılmamış olma	Y4, 10, 11, 14, 22	5
	Mevcut yönetici alımı şartlarında geçen soruşturma maddesinde, suçun niteliğine göre ifadesinin yer alması	Y2, 4, 5, 12, 23	5
	Liderlik vasıflarına sahip olma	Y1, 3, 16, 19	4
	Sevgi saygı, hoşgörü gibi insani değerlere sahip olma	Y3, 11, 13, 18	4
	Liyakat sahibi olma	Y3, 9, 23	3
	Eğitim alanında yükseköğretim mezunu olma	Y6, 9, 16	3
	İletişim gücü	Y1, 4, 16	3
	Hitabet, beden dilini kullanma, diksiyon	Y19, 23	2
	Vizyon sahibi olma	Y16, 19	2
	İnisiyatif alabilme	Y1, 3	2
	Ekip bilincine sahip olma	Y1, 4	2
	Teknolojik yeterlilik	Y8, 12	2
	Ekonomi bilgisinde donanımlı olma	Y11	1
	Kamu yönetimi veya işletme mezunu olma	Y22	1

Tablo 11’de görüldüğü gibi okul yöneticileri bu şartlar hakkında yetersiz ($n = 22$) ve yeterli ($n = 3$) olduğuna ilişkin görüş sunmuşlardır. Ayrıca okul yöneticileri bu şartlara; yüksek lisans yapmış olma ($n = 15$), hizmet içi eğitim, kurs, seminer gibi yöntemlerle yöneticilik yapma yeterliğine sahip olunacak gerekli eğitimleri almış olma ($n = 9$), tecrübeli olma ($n = 7$), kademeli ilerleme ($n = 6$), meslek hayatı boyunca soruşturma açılmamış olma ($n = 5$), mevcut yönetici alımı şartlarında geçen soruşturma maddesinde, suçun niteliğine göre ifadesinin yer alması ($n = 5$), liderlik vasıflarına sahip olma ($n = 4$), sevgi saygı, hoşgörü gibi insani değerlere sahip olma ($n = 4$), liyakat sahibi olma ($n = 3$), eğitim alanında yükseköğretim mezunu olma ($n = 3$), iletişim gücü ($n = 3$), hitabet, beden dilini kullanma, diksiyon ($n = 2$), vizyon sahibi olma ($n = 2$), inisiyatif alabilme ($n = 2$), ekip bilincine sahip olma ($n = 2$), teknolojik yeterlilik ($n = 2$), ekonomi bilgisinde donanımlı olma ($n = 1$) ve kamu yönetimi veya işletme mezunu olma ($n = 1$) gibi maddelerin eklenmesi gerektiğini savunmaktadırlar. Buna göre, okul yöneticilerinin büyük çoğunluğu, Türkiye’de eğitim kurumu yöneticilerinin görevlendirmelerinde aranan genel şartları yetersiz buldukları noktasında fikir birliğine varmıştır. Ayrıca okul yöneticileri bu şartlara daha çok “yüksek lisans yapmış olma”, “hizmet içi eğitim, kurs, seminer gibi yöntemlerle yöneticilik yapma yeterliğine sahip olunabilecek eğitimleri almış olma” ve “tecrübeli olma” şartlarının eklenmesi gerektiğini vurgulamışlardır.

Katılımcıların verdikleri yanıtlara ilişkin özel ve önemli görülen kısımlar kendi ifadeleri ile aşağıda özetlenmektedir:

İlkokullarda okul yöneticisi seçiminde bayanın pozitif ayrımcılığı olmalı. Çünkü ilkokulda çocuklar anne kucağından çıkıp gelince bir bayan arıyorlar. Yani erkeğin sağladığı otoriteyi bir bayan da kesinlikle sağlayabilir. Ama ilkokulda zaten otorite değil de sevgi vermek gerekiyor. O yüzden bayan olması bence hoş olur (Y5).

Yönetici görevlendirmelerinin sık sık 4 yılda bir gelmesi, 4 yılda bir yer değiştirmek veya görevlendirme bitimi... Bence bunlar 4 yılda bir olmamalı, idareciler kadroya geçirilmeli. Önünü görebilmeli. 4 yıl sonrasında önünü göremeyen idareciler, ileriye dönük planlamalarda yetersiz kalabiliyorlar. Okulu sahiplenemeyebiliyorlar. Nasılsa benim görevim bitiyor diyor.

Bunlar bence eğitim yöneticilerindeki aksaklıklar, eksiklikler. Kadrolu olmalı. Başarı il veya ilçe tarafından değerlendirilmeli. Yetersizse örgütte görevden alınabilmeli (Y6).

Yönetici olacak kişinin mutlaka bilgi, beceri seviyesi değerlendirilmeli her alanda. Sadece yönetmelik bilmekle değil, bir kişinin eğitimle ilgili, teknoloji bilgisinden tutun, bir kanunlarla yönetmeliklerle okuldaki işleyişlerle ilgili ne kadar bilgili olup olmadığı değerlendirilmeli, ölçülmeli. İnsan psikolojisini bilip bilmediği ya da ne kadar dikkate aldığı ölçülmeli. En azından yönetici olacak kişilerin bir agresifliği, sinirlilik hali, psikolojik bozukluğu var mı yok mu bunlar dikkate alınmalı. Karşıdaki insanları dinlemeyi biliyor mu, sevgisi var mı, insan sevgisi ve saygısı var mı bunlar ölçülmeli bakılmalı. Dinleme becerisi olmalı. Yöneticilik yapacak kişi her alanda değerlendirilmeli. Sadece bir sendikanın dediği şekilde atanmamalı (Y12).

Kişisel, empati kurabilme ve birçok duygu maddeleri bu şeyde eksik. Hani insani kabiliyet, yönetebilme kabiliyeti. Bence bir mülakat değil birkaç mülakattan geçmeli. Bunu söyleme sebebim şu. İnsanları sevmediği zaman yönetirken de eziyet ediyor çünkü. Müdürlere kadro verilmeli. Görevlendirme olmamalı. Ve yetki verilmeli. Yetkimiz yok ki. Şu anda hiçbir şey yapamıyorsun. Kadrolu değilsin. 4 yıl görevlendirme. Ne olacağı belli değil ki. Hem kurumu emanet ediyorsun hem yetki vermiyorsun. Hem kadro vermiyorsun (Y17).

Bu şartlar sadece teorik istenen bilgiler. Kişisel, empati kurabilme ve birçok duygu maddeleri bu şeyde eksik. Hani insani kabiliyet, yönetebilme kabiliyeti. Bence bir mülakat değil birkaç mülakattan geçmeli. İnsanları sevmediği zaman yönetirken de eziyet ediyor çünkü (Y18).

Mülakatın doğrusu yapılırsa gerçek anlamda, karşıdakinin hitabeti, duruşuna, beden dilini kullanışına, gerçek bir idareci mi lider mi, vizyonu, pratik zekâsını ölçmek adına belki çok önemli. Ama ne yazık ki çok fazla olsun diyemiyorum. Çünkü şartlara güvenemiyorum. Ayrıca idareci olduğun zaman hele de okul müdürü olduğun zaman bildiğin bir şirket yönetecek kadar teknik bilgiye, bir işletme bilgisine sahip olman gerekiyor (Y19).

Tablo 12’de okul yöneticilerine göre, Türkiye’de eğitim kurumu yöneticilerinin görevlendirmelerinde aranan genel şartlar değerlendirildiğinde; en çok önemli görülen ve desteklenen hususlar “Görevlendirileceği eğitim kurumunun türü itibarıyla öğretmen olarak atanabilecek nitelikte olmak ve görevlendirileceği eğitim kurumunda aylık karşılığı okutabileceği ders bulunmak.” ($n = 15$) ve “Başvurunun son günü itibarıyla Bakanlık kadrolarında öğretmen olarak görev yapıyor olmak.” ($n = 15$) maddeleri olmuştur.

Tablo 12

Okul Yöneticilerinin, Türkiye’de Eğitim Kurumu Yöneticilerinin Görevlendirmelerinde Aranan Genel Şartlardan Destekledikleri, Yetersiz Gördükleri ve İşlevsel Bulmadıkları Şartlar

Kategori	Görevlendirmede aranan genel şartlar	Katılımcı	n
Desteklenen, önemli görülen hususlar	Öğretmen olarak atanabilecek nitelikte olma ve görevlendirileceği eğitim kurumunda aylık karşılığı okutabileceği ders bulunma	Y1, 4, 5, 6, 7, 8, 12, 13, 14, 18, 19, 21, 23, 24, 25	15
	Bakanlık kadrolarında öğretmen olma	Y1, 3, 4, 7, 8, 14, 15, 16, 18, 19, 20, 21, 23, 24, 25	15
	Son dört yıl içinde adli veya idari soruşturma sonucu yöneticilik görevi üzerinden alınmamış olma	Y6, 7, 8, 9, 13, 15, 18, 19, 20, 22, 24	11
	Yükseköğretim mezunu olma	Y4, 8, 10, 15, 16, 18, 20, 21, 24, 25	10
	Zorunlu çalışma yükümlülüğünü tamamlamış, erteletmiş ya da bu yükümlülüğünden muaf tutulmuş olma	Y6, 8, 13, 16, 18, 19, 24	7
Yetersiz görülen, geliştirilebilecek hususlar	Yükseköğretim mezunu olma	Y2, 6, 7, 9, 11, 12, 13, 14, 16, 17, 19, 22, 23	13
	Son dört yıl içinde adli veya idari soruşturma sonucu yöneticilik görevi üzerinden alınmamış olma	Y2, 4, 5, 10, 11, 12, 14, 16, 23	9
	Bakanlık kadrolarında öğretmen olma	Y5, 6, 9, 12, 13	5
	Öğretmen olarak atanabilecek nitelikte olma ve görevlendirileceği eğitim kurumunda aylık karşılığı okutabileceği ders bulunma	Y10, 16	2
	Zorunlu çalışma yükümlülüğünü tamamlamış, erteletmiş ya da bu yükümlülüğünden muaf tutulmuş olma	Y4, 10	1
İşlevsel bulunmayan, çıkarılması gereken hususlar	Zorunlu çalışma yükümlülüğünü tamamlamış, erteletmiş ya da bu yükümlülüğünden muaf tutulmuş olma	Y1, 2, 3, 5, 7, 12, 14, 15, 17, 20, 21, 23, 25	13
	Bakanlık kadrolarında öğretmen olma	Y2, 10, 11, 22	4
	Öğretmen olarak atanabilecek nitelikte olma ve görevlendirileceği eğitim kurumunda aylık karşılığı okutabileceği ders bulunma	Y2, 9, 15, 22	4
	Son dört yıl içinde adli veya idari soruşturma sonucu yöneticilik görevi üzerinden alınmamış olma	Y21, 25	2
	Yükseköğretim mezunu olma	Y5	1

Tablo 12’ye göre okul yöneticilerince en çok yetersiz bulunan ve geliştirilmesi gereken hususlar “Yükseköğretim mezunu olmak.” ($n = 13$) olarak değerlendirilmiştir. İşlevsel olmayan ve çıkarılması gereken maddeler konusunda ise en çok “Zorunlu çalışma gerektiren yerler dışındaki eğitim kurumu yöneticiliklerine görevlendirilecekler bakımından, ilgili mevzuatına göre zorunlu çalışma yükümlülüğünü tamamlamış, erteletmiş ya da bu yükümlülüğünden muaf tutulmuş olmak.” ($n = 13$) şeklinde görüş bildirmişlerdir. Okul yöneticilerinin yetiştirme programlarında ve yönetici görevlendirmelerinde mesleki yeterlik ve liderlik standartlarına göre düzenlemelerin yapılması okul yönetiminde ve bunun bir sonucu olarak öğrenci başarısında gelişmelerin yaşanmasına olanak sağlayacak sonuçlar doğurması açıdan önem arz etmelidir.

Katılımcıların verdikleri yanıtlara ilişkin özel ve önemli görülen kısımlar kendi ifadeleri ile aşağıda özetlenmektedir:

Soruşturma geçirmeyen müdür yok gibi artık. Çünkü bize her şeyi yap derken, bütün sorumluluğu verirken arkamızda durmayan bir yönetim biçimimiz var. O yüzden soruşturmalar geçiyor ama burada soruşturmanın konusunun niteliği, niceliği bence önemli (Y5).

İlla ki öğretmenlik şart değil. Örneğin bir yıl öğretmenliği bırakıp arada ARGE’de çalışsanız bu yöneticiliği unuttuğunuz anlamına gelmez (Y10).

Bu maddeler üzerinde kalınması bence sakıncalı. Yeniden dizayn edilmesi lazım. Yeniden ele alınması lazım. Yıllardır zaten çözülemeyen bir eğitim sorununuz var. Eğitim yöneticilerinin de yeniden ele alınıp değerlendirilmesi lazım. Yani hak edenlerin, yetenekli olanların, bu işi yapabilenlerin tespit edilip onlara verilmesi lazım. Ve illa da mevcut kadro üzerinden gidilmemesi lazım. Ayrı bir eğitim yöneticisinin yetiştirme şeklinin olması lazım (Y11).

Yükseköğretim mezunu olmak yüksek lisans olarak geliştirilebilir. Eğitim yönetimi alanında olma şartıyla. İşletme, iktisat bitiren eğitim yöneticiliği değil. O yüzden belli bir yıl öğretmen öğretmenlik yapması da gerekiyor. Çünkü mutfağı bilmeli. Diyelim ki bir okulun müdürü oldu veya ilçe milli eğitim müdürü oldu. Mutfağı bilmeden ne tedbiri alacak (Y14).

Aylık karşılığı okutabileceği ders olmalı. Çünkü bir sosyoloji öğretmenin gelip de ilkokulda müdür olması, alandan uzak olması anlamına gelir. Bu da bakışları örtüşmez bence (Y15).

Hitap, liyakat ve alanında iyi mi bakılmalı. Öğretmenliği iyi yapamayan, yapmak istemeyen okul yöneticisi oluyor mantığı değil öğretmenliği en iyi yapanlar okul yöneticisi olmalı. Her okul yöneticisi en az 10 yıl öğretmenlik yapmalı (Y23).

Tablo 13

Okul Yöneticilerinin Eğitim Liderliği Bağlamında Geliştirilen Uluslararası Meslek Standartlarına İlişkin Bilgi ve Uygulama Yönünden Öz Değerlendirmeleri

Kategori	Görüşler	Katılımcı	n
Bilgi	Yeterli	Y1, 2, 4, 5, 6, 8, 9, 10, 11, 12, 13, 15, 16, 17, 19, 20, 21, 22, 23, 24, 25	21
	Yetersiz	Y3, 7, 14, 18	4
Uygulama	Yeterli	Y1, 2, 4, 8, 9, 13, 16, 17, 18, 21, 23	11
	Yetersiz	Y3, 5, 6, 7, 10, 11, 12, 14, 15, 19, 20, 22, 24, 25	14
Güçlü Yönler	Eşitlik ve kültürel duyarlılık	Y2, 3, 4, 5, 6, 9, 10, 11, 12, 13, 14, 15, 17, 18, 19, 20, 21, 22, 23, 24, 25	21
	Okulu iyileştirme ve geliştirme	Y1, 2, 4, 7, 8, 9, 10, 12, 13, 15, 18, 19, 22, 23, 24, 25	16
	Etik ve mesleki normlar	Y2, 4, 5, 6, 10, 11, 14, 15, 17, 19, 21, 22, 24, 25	14
	Misyon, vizyon ve temel değerler	Y1, 2, 3, 4, 9, 10, 15, 17, 22	9
	Müfredat, öğretim ve ölçme-değerlendirme	Y1, 4, 6, 11, 14, 15, 16, 21, 22	9
	Uygulamalar ve yönetim	Y1, 4, 7, 9, 10, 13, 19, 20	8
	Okul çalışanlarının mesleki kapasitesi	Y4, 11, 15, 19, 21, 24, 25	7
	Öğretmenler ve çalışanlar için mesleki topluluklar	Y4, 8, 9, 13, 14, 15	6
	Aile ve toplumun anlamlı katılımı	Y4, 7, 14, 18, 21, 22	6
	Aile ve toplumun anlamlı katılımı	Y1, 3, 6, 10, 12, 13, 14, 20, 25	9
	Okul çalışanlarının mesleki kapasitesi	Y1, 3, 5, 12, 13, 14, 16, 22	8
	Müfredat, öğretim ve ölçme-değerlendirme	Y2, 7, 12, 13, 16	5
Geliştirilmesi gereken yönler	Okulu iyileştirme ve geliştirme	Y5, 12, 17, 20	4
	Teknoloji	Y11, 16, 22, 24	4
	Maaş, personelle ilgili iş ve işlemler gibi teknik konular ve mevzuat bilgisi	Y5, 8, 15, 19	4
	Öğrenciler için toplumsal bakım ve destek	Y8, 12, 23	3
	Öğretmenler ve çalışanlar için mesleki topluluklar	Y20, 21, 24	3
	Uygulamalar ve yönetim	Y10, 25	2
	Duygusal davranışlar	Y14, 21	2
	Hayır demeyi öğrenme	Y19, 21	2
	Kişisel gelişim, eğitim	Y7, 9	2
	Sosyal faaliyetler	Y24	1
	Eşitlik, kültürel duyarlılık, etik ve mesleki normlar	Y1	1
	Yabancı dil	Y8	1

Tablo 13'te görüldüğü gibi okul yöneticileri eğitim liderliği bağlamında geliştirilen bazı uluslararası meslek standartlarına ilişkin kendilerini bilgi yönünden çoğunlukla yeterli ($n = 21$) görmektedirler. Ancak okul yöneticilerinin bu standartları uygulama düzeyine bakıldığında kendilerini yetersiz ($n = 14$) ve yeterli ($n = 11$) görme oranlarında yetersizlik öne çıkmaktadır. Bu durum okul yöneticilerinin standartlara yönelik bilgi boyutunda çok fazla sıkıntı yaşamamalarına rağmen, uygulama boyutunda çeşitli problemler yaşadıklarını göstermektedir. Bu bağlamda okul yöneticileri tabloda da görüldüğü gibi güçlü yönlerini; eşitlik ve kültürel duyarlılık ($n = 21$), okulu iyileştirme ve geliştirme ($n = 16$), etik ve mesleki normlar ($n = 14$), misyon, vizyon ve temel değerler ($n = 9$), müfredat, öğretim ve ölçme-değerlendirme ($n = 9$), uygulamalar ve yönetim ($n = 8$), okul çalışanlarının mesleki kapasitesi ($n = 7$), öğretmenler ve çalışanlar için mesleki topluluklar ($n = 6$), aile ve toplumun anlamlı katılımı ($n = 6$) olarak dile getirmektedirler. Okul yöneticileri eğitim liderliği meslek standartlarına ilişkin geliştirilmesi gereken, desteğe ihtiyaç duydukları yönlerini; aile ve toplumun anlamlı katılımı ($n = 9$), okul çalışanlarının mesleki kapasitesi ($n = 8$), müfredat, öğretim ve ölçme-değerlendirme ($n = 5$), okulu iyileştirme ve geliştirme ($n = 4$), teknoloji ($n = 4$), maaş, personelle ilgili iş ve işlemler gibi teknik konular ve mevzuat bilgisi ($n = 4$), öğrenciler için toplumsal bakım ve destek ($n = 3$), öğretmenler ve çalışanlar için mesleki topluluklar ($n = 3$), uygulamalar ve yönetim ($n = 2$), duygusal davranışlar ($n = 2$), hayır demeyi öğrenme ($n = 2$), kişisel gelişim, eğitim ($n = 2$), sosyal faaliyetler ($n = 1$), eşitlik, kültürel duyarlılık, etik ve mesleki normlar ($n = 1$) ve yabancı dil ($n = 1$) şeklinde ifade etmişlerdir. Buna göre okul yöneticilerinin eğitim liderliği meslek standartlarına ilişkin güçlü yönlerinin çoğunlukla “eşitlik ve kültürel duyarlılık”, geliştirilmeye ve desteğe ihtiyaç duydukları yönlerinin ise “aile ve toplumun anlamlı katılımı” ve “okul çalışanlarının mesleki kapasitesi” olduğu kanaatindedirler. Literatüre göre öz değerlendirme, iyileştirme ve planlamanın temel unsurlarından biri olarak bireylerin güçlü ve iyileştirmeye muhtaç yönlerinin tespit edilmesinde süreklilik arz eden etkili bir araçtır (Kutlu, Doğan & Karakaya, 2010; MEB, 2018). Öz değerlendirme

sonucunda hem kendi kendini düzenleme hem de başarı artabilir (Schunk, 2003). Literatürde geçen bu ifadelerle dayanarak okul yöneticilerinin eğitim liderliği bağlamında geliştirilen uluslararası meslek standartlarına yönelik bir öz değerlendirme yapmaları, eksiklerini görüp düzeltmeleri ve başarıya ulaşmaları açısından büyük bir önem arz etmektedir.

Verilen yanıtlara ilişkin önemli görülen kısımlar katılımcı olan okul yöneticilerinin kendi ifadeleri ile aşağıda özetlenmektedir:

Uygulamaya çalışsan da. Çankaya'daki okulla buradaki okul bir değil. Ben şimdi okulunda burada öğrencilerime spor salonu verebiliyor muyum? Veremiyorum. Ya da velilerime toplantı yapacağım zaman nezih bir ortam sunamıyorum. Okulun bahçesinde yeşil alanım yok. Ben bunları nasıl yapabilirim. Bazı şeyleri yapmam için zeminin hazır olması lazım. O sebepten dolayı uygulanabilirliği her okulda mümkün değil. Uygulama konusunda sıkıntılar var (Y3).

Geliştirilmesi gereken derken daha çok biz bunu maddi anlamda düşünüyoruz. Destek de bu anlamda ihtiyaç oluyor. Pansiyon deyince küçük bir çaplı otel işletmeciliği gibi düşünün. Bu alanda özellikle teknik donanım ve aynı zamanda eleman eksikliği oluyor. Mesela ben hemşiremizin olmasını isterim. Bir hemşiremiz yok yatılı okul olduğumuz için. Okula ait bir aracımız yok. Mesela gece herhangi bir öğrenci rahatsızlandığında biz direkt ambulansı arıyoruz. Bir aracımız, teknisyenimiz yok. Bir yer kırıldığı, döküldüğü zaman biz kimseyi bulamıyoruz. Bu anlamda ihtiyacımız oluyor evet. En çok ihtiyaç duyduğumuz konu bu (Y4).

Kavramsal olarak biliyoruz evet ama her şeyi üniversitede öğrenmiyoruz. Kimisini yaşayarak kimisini acı tecrübelerle öğreniyoruz. Bahsettiğiniz standartları uygulayamıyoruz. Her okulun misyonu, vizyonu var. Ama ne kadar uyuyoruz veya içselleştiriyoruz? Biraz daha kurumsallaşmalıyız. Mesela eğitim fakültesi mezunu olan birinin muhasebe hesaplarını bilmesini bekleyemeyiz. Ya bu konularda sık sık eğitimler olmalı ya da mali işlerle ilgili bir idareci olmalı, hastanelerde olduğu gibi (Y5).

Okul çalışanlarının mesleki kapasitesi orta düzey. Çok güçlü değil. Okul çalışanları kendi kapasitelerini artırmaya yönelik bir adım atıyorlar mı? Burada büyük bir eksiklik var mesela. Adam istemiyor ki. Öğretmen kendini geliştirmek istemiyor. Her türlü teşvik, duyuruyu yapıyoruz. % 40 - % 50 si geliştirmeye istekli değil. Görevden kaçma, angarya görme var. Her şeyin karşılığı para değil (Y13).

Aile ve toplumun anlamlı katılımı olmalı. O toplumun kültürünü de iyi bilmek gerek. Anne baba olmak gerek kesinlikle. Okul yöneticiliği kriterlerine kesinlikle bu konulmalı (Y23).

4.3. Okul Yöneticilerinin Eğitim Liderliği Standartlarına İlişkin Yeterliklerinin Artırılması

Araştırma kapsamında okul yöneticilerinin görüşlerine göre eğitim liderliği standartlarına ilişkin yeterliklerini artırmaya yönelik kullandıkları yöntemleri belirlemek amacıyla “Eğitim liderliği meslek standartları konusunda yeterliklerinizi artırmaya yönelik ne tür çalışmalar yapıyorsunuz?” ve “Eğitim liderliği meslek standartlarının eğitim yönetimine etkileri hakkında ne düşünüyorsunuz? Eğitim liderliği meslek standartlarına uygun yöneticilerin yetiştirilmesi hangi kazanımları sağlar?” soruları yöneltilmiştir. Araştırmaya katılan okul yöneticilerinin bu sorulara ilişkin görüşleri sırasıyla Tablo 14 ve Tablo 15’te sunulmuştur.

Tablo 14

Okul Yöneticilerinin Eğitim Liderliği Meslek Standartlarına Yönelik Yeterliklerini Artırma Yöntemleri

Yöntemler	Katılımcı	n
Meslektaşlara danışma	Y2, 3, 4, 5, 6, 7, 8, 9, 10, 11, 12, 13, 14, 15, 16, 17, 18, 19, 20, 21, 24, 25	22
Hizmet içi eğitimlere katılma	Y1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8, 9, 10, 11, 12, 13, 14, 15, 16, 18, 19, 20, 22, 23, 25	22
İnternet kullanma	Y2, 3, 4, 5, 6, 7, 8, 9, 10, 12, 13, 14, 15, 18, 19, 20, 21, 22, 24, 25	20
Uzmanlara danışma	Y4, 5, 8, 9, 10, 11, 12, 13, 14, 15, 16, 17, 18, 19, 21, 22, 23	17
Akademik çalışma, rapor ve araştırmaları okuma	Y1, 2, 3, 4, 5, 7, 9, 12, 13, 14, 15, 16, 18, 19, 25	15
Milli Eğitim Bakanlığı aracılığıyla bilgi sahibi olma	Y2, 4, 8, 9, 10, 12, 13, 14, 15, 17, 18, 19, 22, 23	14
Kaynak kitaplardan faydalanma	Y1, 3, 4, 7, 9, 12, 13, 14, 15, 18, 19, 21, 25	13
Stratejik plan yapma	Y4, 7, 8, 10, 13, 14, 15, 17, 18, 19, 20, 22	12
Lisansüstü eğitim alma	Y1, 5, 8, 12, 13, 19, 23	7
Kütüphanelere gitme	Y4, 13, 18	3
Sempozyumlara katılma	Y19	1

Tablo 14’te görüldüğü gibi okul yöneticilerinin eğitim liderliği meslek standartlarına yönelik yeterliklerini artırma yöntemleri; meslektaşlara danışma ($n = 22$), hizmet içi eğitimlere katılma ($n = 22$), internet kullanma ($n = 20$), uzmanlara danışma ($n = 17$), akademik çalışma, rapor ve araştırmaları okuma ($n = 15$), milli eğitim bakanlığı aracılığıyla bilgi sahibi olma ($n = 14$), kaynak kitaplardan faydalanma ($n = 13$), stratejik plan yapma ($n = 12$), lisansüstü eğitim alma ($n = 7$), kütüphanelere gitme ($n = 3$), sempozyumlara katılma ($n = 1$) gibi kaynakları kullandıkları görülmektedir. Buradan hareketle okul yöneticilerinin eğitim liderliği meslek standartlarına yönelik yeterliklerini artırmak amacıyla daha çok “meslektaşlara danışma”, “hizmet içi eğitimlere katılma” ve “internet kullanma” yöntemlerinden yararlandıkları, ancak kütüphaneleri pek tercih etmedikleri, sempozyum gibi bilimsel ağırlıklı toplantılara pek katılmadıkları ortaya çıkmıştır. Yönetici yeterliklerinin artırılmasının okullarda verimliliği artırmaya olanak sağlayacağı düşünüldüğünde eğitim liderliği meslek standartlarına ilişkin yeterlikleri artırma yöntemleri, üzerine değinilmesi gereken temel konulardan biri hâline getirilmelidir. Katılımcıların verdikleri yanıtlara ilişkin özel ve önemli görülen kısımlar kendi ifadeleri ile aşağıda özetlenmektedir:

Daha çok kişisel gelişim kitapları okuyorum. Yöneticilikle ilgili kitaplar okuyorum. Çevremdeki okul müdürü arkadaşların okul tecrübelerini dinliyorum. Milli Eğitim Bakanlığı aracılığıyla bilgi sahibi olma gibi bir şansımız yok. Herhangi bir konuda, yönetmelikte bulunmayan bir konuyu ben görüş soruyorum. Bana 3 ay sonra cevap geliyor. O konu zaten bitmiş oluyor o cevap gelene kadar. Ve gelen cevapta da durum bizim inisiyatifimize bırakılmış. Şöyle yapın denmiyor. Ve bu 3 ay zarfında da biz fırça yiyoruz bakanlıktan (Y3).

Stratejik planı çok sağlıklı yapamıyoruz açıkçası. Herkes birbirinden alıyor. Okullara çok stratejik planın uygun olduğunu düşünmüyorum. O yüzden kurum bazında değil de onu ilçe belki bize yönlendirip şuralar sizi bağlar diyebilmeli. Yani bizim yaptığımız stratejik plan 5 yıllık yapıyorsun, 4 yıllık yapıyorsun. Ama öğretmenin de müdürün de idarecinin de kalacağı bir süreçte öyle bir planlama çok gereksiz. Milli Eğitim Bakanlığı aracılığıyla hiç bilgi sahibi olmadım. Veli MEB’e ulaşırken ama biz müdür olarak ulaşamıyoruz. Eğer ki tanıdığın yoksa. Tanıdığın varsa bütün kapılar açılır. Hani derler ya okul müdürü kadar diye. Hem de çok gezip insanları tanımak gerekiyor. Ama bizden sadece bir tane var. Kütüphanelere de artık gitmiyoruz zaten. Bunun ulaşım yolları, daha kolayı var (Y5).

Hizmet içi eğitimlere sık sık katılırım. Whatsapp grupları var. Bizim hayatımızı kolaylaştırıyor. İlçe, müdür, müdür yardımcısıyla, meslektaşlara danışma, internetten faydalanıyoruz (Y6).

Stratejik plan yapıyoruz fakat faydalı olduğuna inanmıyorum. Bu stratejik planlar biraz kâğıt üstünde göstermelik yapılıyor. Milli eğitimin istediği stratejik plan standartları. Bu şekilde olmaz. Strateji farklı bir şeydir. Biz okullarda strateji belirlemiyoruz. Strateji belirlemek bir uzmanlık işi gerektirir. Biz sadece okulda yaptığımız işleri 3-5 tanesini strateji gibi göstermeye çalışıyoruz. Strateji başka bir şey. Bunun dışında diğerlerini yapıyorum. Zaman zaman. Her zaman değil. Hizmet içi eğitimlere çok katıldım. Benim hatta 400-500 saatlik hizmet içim vardır herhalde. Hizmet içine çok katıldım (Y12).

Bol bol yönetmelik okuyorum. Uzmanlara danışma en çok yaptığım. Milli Eğitim Bakanlığı aracılığıyla bilgi sahibi olma, hizmet içi eğitimlere katılma tercih ettiklerimiz (Y23).

Tablo 15’te görüldüğü gibi okul yöneticilerinin çoğunluğu eğitim liderliği meslek standartlarının eğitim yönetimine etkileri konusunda olumlu etkilerin olacağını ifade etmişlerdir. Ancak bu konuda “Y9”, “Belirlenen standartlar önemli. Belirlenecek standartlar neyse eğitim yöneticiliğine katkı sağlayıp sağlayamayacağı konusunda bir şey söyleyebilirim. Bu standartlar sadece standart olarak kalacaksa hiçbir anlamı olmadığını düşünüyorum. Ama belirlenen standartlar eğitim yöneticiliğine katkı sağlayacaksa tabii ki olumlu etkisi olur.” diyerek eğitim yönetiminde olumlu etkilerin oluşmasının belirlenecek standartlara ve bunların uygulamaya geçirilmesine göre değişkenlik göstereceğini vurgulamıştır. “Y16” ise “Olumsuz etkisinin olacağını sanmıyorum. Ama her şeyde sadece maddelere bağlı kalmayı doğru bulmuyorum. Her olay farklı gelişebiliyor. O zaman şu maddeye uymadı diye ikilemde kalıyoruz. Kriterler olmalı ama kesin çizgili değil esnetilebilen, uyum sağlayabilen olmalı. Esnek kriterler olumlu etki sağlar.” görüşüyle olumlu etkilerin şartlara göre esnetilebilirliğine bağlamıştır. Literatürde ise eğitim liderleri için standartlar belirleme ve bu standartları uygulama, okul yönetimini devam ettirecek eğitim liderinin yetiştirilmesinde atılabilecek ilk adım olarak görülmektedir (Aslan & Karip, 2014). Temel amacı öğrenci başarısını artırmak olan standartlar, başarıyı artırmak için eğitim liderlerine ve karar verenlere yol gösterebilirler (NPBEA, 2015).

Tablo 15

Okul Yöneticilerinin, Eğitim Liderliği Meslek Standartlarının Eğitim Yönetimine Etkileri ve Bu Standartlara Uygun Yöneticilerin Yetiştirilmesinin Kazanımlarına İlişkin Görüşleri

Kategori	Görüşler	Katılımcı	n
Standartların yönetime etkileri	Olumlu etkiler	Y1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8, 10, 11, 12, 13, 14, 15, 17, 18, 19, 20, 21, 22, 23, 24, 25	23
	Kriterlere göre olumlu veya olumsuz etkileme durumu değişir	Y9, 16	2
Olası kazanım, gelişim alanları	Okul kültürünün oluşturulması	Y1, 2, 3, 4, 5, 7, 8, 9, 10, 11, 12, 13, 14, 15, 17, 18, 19, 20, 21, 22, 23, 24, 25	23
	Öğrenci başarısının artırılması	Y2, 3, 6, 7, 8, 9, 10, 11, 13, 14, 15, 16, 17, 18, 19, 20, 22, 23, 24, 25	20
	Mesleğin statü, saygınlık ve itibarının gelişmesi	Y1, 2, 3, 4, 7, 9, 11, 12, 13, 14, 15, 16, 17, 18, 19, 20, 22, 24, 25	19
	Okulda verimlilik ve etkililiğin artırılması	Y1, 2, 3, 4, 7, 8, 9, 10, 11, 12, 13, 14, 16, 17, 18, 19, 22, 23, 25	19
	Öğretmen motivasyonunun sağlanması	Y1, 2, 3, 4, 6, 10, 12, 13, 14, 16, 17, 18, 19, 20, 22, 23, 24, 25	18
	Okul ile aile ve toplumun anlamlı kaynaşmasının sağlanması	Y3, 4, 5, 6, 9, 10, 12, 13, 14, 15, 16, 17, 18, 19, 21, 22, 24	17
	Şüphe ve kaygıların önlenmesi	Y3, 4, 5, 6, 7, 8, 9, 10, 12, 13, 15, 18, 19, 22, 24, 25	16
	Okul kaynaklarının etkili şekilde yönetimi	Y3, 4, 5, 8, 10, 12, 13, 15, 16, 17, 18, 19, 21, 22, 24	15
	Eğitimde imkân eşitliğinin sağlanması	Y2, 3, 4, 8, 10, 12, 13, 15, 17, 18, 19, 20, 22, 24	14
	Okul personelinin mesleki yetkinlik ve uygulamalarının artırılması	Y1, 3, 4, 8, 10, 12, 13, 14, 15, 18, 19, 22, 24	13
	Hizmet öncesi eğitimin geliştirilmesi	Y3, 4, 6, 8, 13, 14, 15, 18, 19, 20, 22	11
	Öğretim ve ölçme-değerlendirme sistemlerinde gelişmelerin sağlanması	Y3, 5, 8, 10, 13, 14, 15, 17, 18, 19, 22	11

Tablo 15'in ikinci kısmında görüldüğü gibi okul yöneticileri, eğitim liderliği meslek standartlarına uygun yöneticiler yetiştirilmesinin sağladığı kazanımları ise; okul kültürünün oluşturulması ($n = 23$), öğrenci başarısının artırılması ($n = 20$), mesleğin statü, saygınlık ve itibarının gelişmesi ($n = 19$), okulda verimlilik ve etkililiğin artırılması ($n = 19$), öğretmen motivasyonunun sağlanması ($n = 18$), okul ile aile ve toplumun anlamlı kaynaşmasının sağlanması ($n = 17$), şüphe ve kaygıların önlenmesi ($n = 16$), okul kaynaklarının etkili şekilde yönetimi ($n = 15$), eğitimde imkân eşitliğinin sağlanması ($n = 14$), okul personelinin mesleki yetkinlik ve uygulamalarının artırılması ($n = 13$), hizmet öncesi eğitimin geliştirilmesi ($n = 11$) ve öğretim, ölçme-değerlendirme sistemlerinde gelişmelerin sağlanması ($n = 11$) olarak ifade etmektedirler. Yapılan değerlendirmelere göre okul yöneticileri, eğitim liderliği meslek standartlarına uygun yetiştirilen yöneticilerle belirli kazanımlar sağlanacağını belirtmişlerdir. Buna göre okul yöneticileri, en çok “okul kültürünün oluşturulması” maddesini olası kazanım ve gelişim alanlarında gözlemlenebilecek alan olarak ifade etmişlerdir. Okul yöneticilerinin yurt dışında uygulanmakta olan çeşitli eğitim liderliği meslek standartlarının farkındalığına ererek uygulamalar sonucunda olası kazanımları ifade etmeleri, eğitimde başarı adına standartlara duyulan ihtiyacı vurgulamaktadır.

Katılımcıların verdikleri yanıtlara ilişkin özel ve önemli görülen kısımlar kendi ifadeleri ile aşağıda özetlenmektedir:

Şimdikinden daha iyi olur. En azından araştırıp da bu konuyla ilgili kendini geliştirmek isteyen insanlar nereden başlayacaklarını bilirler. Ya da okul yöneticisi olmak isteyen birisi kendinde bulunması gereken vasıfların neler olduğunu oradan bakıp öğrenip bununla ilgili kendini geliştirmeye çalışabilir. Ya da bakıp yok ben bunları yapamam deyip vazgeçebilir (Y3).

Bilinçli bir şekilde yapılırsa içinde bulunduğu statüyü ya da konumu daha iyi görebilen bir yönetici oluşur. O içinde bulunduğu statüyü nasıl kullanacağını bilir. Nasıl yönlendireceğini bilir bu anlamda. Bir de deneyimleyerek gelmemiş olur. Zaten eğitimini almış olarak, hazır bir şekilde geliyor. Yani bu bir zaman ya da süreç istemez (Y4).

Okulu daha çok sahiplenir. Kendini geliştirmek için daha fazla çaba sarf eder. Okulda geçirdiği vakit zaman-süresi daha da artar. Okula severek isteyerek gelir. Ve okulun başarısı için elinden gelen her türlü gayreti sarf eder (Y6).

Tabii ki katkı sağlar. Keyfiyeti önlemiş olur. Öğrenci başarısını artırır. Aranılan bir okul olmasını sağlar. Yönetimsel anlamda insanların kafalarındaki soru işaretleri gider. Eşitlikçi ve adil davranacağınız için yaptığınız uygulamaları herkes kabul eder. Çünkü bilir ki yapılan uygulama budur şeklinde (Y9).

Yönetilen kişilerin daha rahat ve huzurlu çalışmalarını sağlar bir kere. Okullarda aksayan işlerin daha da azalmasını sağlar. Düzenli yürümesini sağlar işlerin. Ve eğitim liderinin bir pozisyonu olur. Karşıdaki insanlar tarafından bir kabul görme durumu olur. Eğitime bakış açısını değiştirir ve daha iyi gelişmesini sağlar eğitimin. Çalışan için huzurlu bir ortam, öğrenciler için de başarılı hedeflendiği bir ortam olmasını sağlar (Y12).

Eğitim yönetimini destekler. Daha iyi, idealist, daha sorumlu, daha bilinçli, eğitim yöneticisi olmasını sağlar. Daha profesyonel çalışmasını sağlar. yöneticiliğini daha doğrusu. Bu tabii ki alta da yansır. Öğretmenlere ve öğrencilere yansır. Dolayısıyla o okuldaki eğitim kalitesini öğrenci motivasyonu ve başarısını artırır. Daha planlı ve organizasyonlu olmayı sağlar (Y13).

Özellikle çocuklar daha iyi yetişir. Geleceğimiz daha iyi şekillenir. Güçlü mühendisler yetişir, daha iyi doktorlar yetişir. Ekonomimiz daha güçlenir. Mutlu olur insanlar. Çünkü bir toplumu şekillendiren eğitimidir (Y14).

Mesleğimizin kaybetmiş olduğu saygınlığını geri getirmiş oluruz. Daha huzurlu bir ortam olur. Çünkü idareci görevini biliyorsa öğretmen de bilir zaten. Öğretmen de görevini bilirse daha iyi bir öğrenci yetiştiririz. Daha iyi bir öğrenci yetiştirirsek de ülkemize daha iyi hizmet etmiş oluruz. Ülkemizin eğitim seviyesini yükseltmiş oluruz. Topluma huzur gelir. Öğretmenlerin bu başarılarının sağlanmasında da yöneticilerin etkisi olmuş olur (Y16).

Evet çok olumlu bir katkısı olur. Toplumun eğitim konusunda bilinçlenmesini sağlar, toplumun eğitim konusunda bakış açısına katkı sağlar. Okula atanan yönetici olarak görevlendirilen kişi kendisine yapacağı işlerde önceden yol gösteren bir rehberlik haritası elinde olacak. Zorlanmayacak. Yönetim işlerini sıraya koyabilecek. Hangisinin öncelikli yapılması gerektiğine karar verebilecek. Daha verimli bir yönetim şekli sergiler (Y21).

4.4. Okul Yöneticilerinin Eğitim Liderliği Standartları Bağlamında Mesleki ve Kişisel Gelişime Yönelik Önerileri

Araştırma kapsamında okul yöneticilerinin görüşlerine göre eğitim liderliği meslek standartları bağlamında okul yöneticilerinin mesleki ve kişisel gelişimlerine yönelik önerilerini ortaya koymak amacıyla “Türkiye’de okul yöneticilerinin etkili bir eğitim lideri olabilmeleri için oluşturulacak meslek standartlarında dikkate alınması gereken kazanım ya da beceriler neler olmalıdır? Bu bağlamda öncelikli gördüğünüz 5 ifadeyi seçiniz.”,

“Eğitim liderliği standartları bağlamında mesleki ve kişisel gelişime yönelik uygulama önerileriniz nelerdir?” soruları yöneltilmiştir. Araştırmaya katılan okul yöneticilerinin bu sorulara ilişkin görüşleri Tablo 16 ve Tablo 17’de sunulmuştur.

Tablo 16

Türkiye’de Okul Yöneticilerinin Etkili Bir Eğitim Lideri Olabilmeleri İçin Oluşturulacak Meslek Standartlarında Dikkate Alınması Gereken Kazanım ya da Beceriler

Kazanım / Beceriler	Katılımcı	n
Cesur, kendine güvenen biri olma	Y2, 4, 5, 7, 8, 10, 11, 16, 17, 19, 20, 21, 22, 24, 25	15
Adalet duygusunu pekiştirme	Y2, 4, 6, 7, 10, 11, 12, 13, 14, 17, 22, 23, 24	13
Olumlu iletişim kurma	Y1, 3, 5, 7, 9, 12, 13, 16, 17, 18, 20	11
Problem çözme	Y1, 2, 6, 8, 10, 11, 12, 19, 22	9
Değişimlere ayak uydurma	Y3, 7, 8, 9, 11, 14, 19, 22, 25	9
Çalışanların düşüncelerine önem verme	Y2, 6, 9, 12, 14, 15, 16, 18, 24	9
Analitik düşünebilme	Y2, 9, 13, 14, 15, 20, 21, 23	8
Yetenekleri ortaya çıkarma	Y3, 8, 17, 18, 24, 25	6
Değerler sistemi olan tutarlı davranışlarda bulunma	Y3, 5, 6, 10, 17, 18	6
Çalışanlara karşı sorumlu olma	Y4, 5, 7, 8, 12, 13	6
Yaratıcı düşünme	Y1, 4, 19, 21, 22	5
Eleştirel düşünme	Y3, 5, 23	3
Saygınlık ihtiyacını karşılama	Y4, 11, 16	3
Karizmatik olma	Y1, 16, 24	3
İlham verebilme	Y18, 19, 25	3
Okul amaçları ile birey amaçlarını eşitleme	Y21, 25	2
Çalışma koşullarını iyileştirme	Y10, 23	2
Araştırma-sorgulama	Y21, 23	2
Girişimcilik	Y1, 14	2
Bilişim teknolojilerinden yararlanma	Y9, 15	2

Tablo 16’da görüldüğü gibi, okul yöneticilerine göre, Türkiye’de okul yöneticilerinin etkili bir eğitim lideri olabilmeleri için oluşturulacak meslek standartlarında öncelikle; cesur, kendine güvenen biri olma ($n = 15$), adalet duygusunu pekiştirme ($n = 13$), olumlu iletişim kurma ($n = 11$), problem çözme ($n = 9$), değişimlere ayak uydurma ($n = 9$), çalışanların düşüncelerine önem verme ($n = 9$), analitik düşünebilme ($n = 8$), yetenekleri ortaya çıkarma ($n = 6$), değerler sistemi olan tutarlı davranışlarda bulunma ($n = 6$), çalışanlara karşı sorumlu olma ($n = 6$), yaratıcı düşünme ($n = 5$), eleştirel düşünme ($n = 3$), saygınlık ihtiyacını karşılama ($n = 3$), karizmatik olma ($n = 3$), ilham verebilme ($n = 3$), okul amaçları ile birey amaçlarını eşitleme ($n = 2$), çalışma koşullarını iyileştirme ($n = 2$), araştırma-sorgulama ($n = 2$), girişimcilik ($n = 2$) ve bilişim teknolojilerinden yararlanma ($n = 2$) şeklindeki kazanım ya da becerilerin dikkate alınması gerektiğini ifade etmişlerdir. Okul yöneticilerine göre, Türkiye’de okul yöneticilerinin etkili bir eğitim lideri olabilmeleri için oluşturulacak meslek standartlarında öncelikle dikkate alınması gereken kazanım ya da beceriler genel olarak değerlendirildiğinde daha çok “cesur, kendine güvenen biri olma”, “adalet duygusunu pekiştirme” ve “olumlu iletişim kurma” maddeleri üzerinde fikir birliği edildiği görülmektedir. Okul yöneticilerinin yapmış olduğu değerlendirmeler Türkiye’de oluşturulabilecek eğitim liderliği meslek standartlarında yer alması gereken kazanım ve becerilerin tespit edilmesinde bir çerçeve oluşturması açısından önemli görülmelidir.

Katılımcıların verdikleri yanıtlara ilişkin özel ve önemli görülen kısımlar kendi ifadeleri ile aşağıda özetlenmektedir:

Kaynakları etkin bir şekilde kullanabilir. İletişimi çok daha iyi olmalı. Hitabeti güçlü olmalı. Dış görünüş de çok önemli. Böyle fark yaratan bir tavırda olmalı. Marjinal olmalı demiyorum da baktığın zaman dışarıdan okul yöneticisi olduğu anlaşılabilmeli. Hem kendi giyiminde, kıyafetinde, davranışlarında, konuşmasında, iletişiminde bunların farkı hissedilmeli (Y3).

Okul ortamını bir arada tutabilecek dağılmasını önleyecek, birlik ve beraberliğini sağlayabilecek, bu anlamda hem öğretmen, hem çalışan personel hem de öğrenciler açısından bir arada tutabilecek bir havasının olması gerekiyor. Yoksa iş birliği oluşmaz, başarı da gelmez. Motivasyonu sağlayacak bir yönetici olması gerekir (Y4).

İletişim becerisi olmalı. Her anlamda kendini geliştirmiş olmalı. Teknolojik becerileri olmalı. Proje üretebilen, uygulayıcı insanlar olmalı. Uygulama ile ilgili standartlar getirilebilir (Y9).

Evrensel standartları benimsiyorum. Dünya standartlarına uygun olsun. Meslek etiği, temel değerler, eşitlik, kültürel duyarlılık. İyi okuma, yazma becerileri olmalı. Hesap yapma derecesinde de matematik becerisi olmalı. Maaş, okul aile birliği ödemeleri, imza atıyor. Asgari düzeyde genel kültür sahibi olmalı. Toplumsal olaylara duyarlı olmalı. Eğitim teknolojileri kullanımında iyi olmalı. Ayrıca psikomotor becerilerinin de olması gerekir (Y10).

Yönetici olacak kişinin mutlaka bilgi, beceri seviyesi değerlendirilmeli her alanda. Sadece yönetmelik bilmekle değil, bir kişinin eğitimle ilgili, teknoloji bilgisinden tutun, kanunlarla okuldaki işleyişlerle ilgili ne kadar bilgili olduğu değerlendirilmeli. İnsan psikolojisini bilip bilmediği, ne kadar dikkate aldığı ölçülmeli. En azından yönetici olacak kişilerin bir agresifliği, sinirlilik hali, psikolojik bozukluğu var mı yok mu bunlar dikkate alınmalı. Karşıdaki insanları dinlemeyi biliyor mu, sevgisi var mı ölçülmeli. Dinleme becerisi olmalı (Y12).

Eğitim yönetimi alanında bilgi sahibi olması gerekir. Misyon ve vizyonu olmalı. Mesleki etik kurallarını bilmeli. Ahlaki kuralların ötesinde uluslararası standartlara sahip etik kuralları uygulayabilmeli. Eğitim alanında bilimsel verilere sahip olabilmeli. Saygın olabilmeli, çevresine saygı gösterebilmeli. Hoş görülü, iyi bir dinleyici olmalı. Empati kurabilmeli (Y15).

Eğitim yöneticisinin gerçekten işletme bilgisinin olması gerekiyor. Günceli takip eden, pozitif enerjisi olan, organizasyon yeteneği iyi olan, teknolojiyi takip eden, kendini geliştirebilen, kültürleri ayırmayan, eşit olan, adil olan, empati yeteneği olan kişiler olmalı (Y19).

Tablo 17'ye göre okul yöneticilerinin eğitim liderliği standartları bağlamında mesleki ve kişisel gelişime yönelik uygulama önerileri; akademik yükselmenin önü açılmalı, lisansüstü eğitim teşvik edilmeli ($n = 10$), ihtiyaç hissedilen alanlarda uygulamalı hizmet içi eğitimlerle eğitimde süreklilik sağlanmalı ($n = 9$), atandıktan sonra aday okul yöneticiliği sistemi getirilerek belli bir süre uygulamalı stajlar olmalı ($n = 6$), okul yöneticiliği meslek haline gelerek meslek kanunu çıkarılmalı, görev ve yetki tanımlamaları ile hukuki güvencelere yer verilmeli ($n = 4$), lisans düzeyinde okul yöneticiliği bölümü açılarak öğretmenlikten farklı bir meslek kategorisi haline getirilmeli ($n = 4$), okullara özerklik verilmeli, personel çalıştırma, harcamalar yapma, öğretmenleri seçme gibi konularda yetki verilmeli ($n = 3$), kurumsallaşma sağlanmalı ($n = 2$), idari hizmetler ile eğitim öğretim faaliyetlerinin yöneticiliği birbirinden ayrılmalı ($n = 2$), eğitim fakültelerinde okul yöneticiliği ders olarak okutulmalı veya yan dal olarak verilmeli ($n =$

1), üniversiteler ve bakanlık ortak çalışmalar yapmalı ($n = 1$), okullar özel denetim yapan firmalar tarafından denetlenmeli, süreç içerisinde başarısız olan yöneticiler eğitimlere tabii tutulmalı ($n = 1$), performans sistemi getirilmeli ($n = 1$) ve eğitimdeki sorunları bizzat yerinde irdeleyen araştırmacılar artmalı ($n = 1$) şeklinde ortaya çıkmıştır.

Tablo 17

Okul Yöneticilerinin Eğitim Liderliği Standartları Bağlamında Mesleki ve Kişisel Gelişime Yönelik Uygulama Önerileri

Önerilen Uygulamalar	Katılımcı	n
Akademik yükselmenin önü açılmalı, lisansüstü eğitim teşvik edilmeli	Y1, 2, 4, 5, 10, 13, 15, 16, 24, 25	10
İhtiyaç hissedilen alanlarda uygulamalı hizmet içi eğitimlerle eğitimde süreklilik sağlanmalı	Y1, 3, 4, 5, 8, 15, 16, 20, 21	9
Atandıktan sonra aday okul yöneticiliği sistemi getirilerek belli bir süre uygulamalı stajlar olmalı	Y2, 8, 12, 15, 16, 24	6
Okul yöneticiliği meslek haline gelerek meslek kanunu çıkarılmalı, görev ve yetki tanımlamaları ile hukuki güvenceye yer verilmeli	Y8, 15, 23, 25	4
Lisans düzeyinde okul yöneticiliği bölümü açılarak öğretmenlikten farklı bir meslek kategorisi haline getirilmeli	Y3, 8, 15, 16	4
Okullara özerklik verilmeli, personel çalıştırma, harcamalar yapma, öğretmenleri seçme gibi konularda yetki verilmeli	Y3, 17, 21	3
Kurumsallaşma sağlanmalı	Y2, 5	2
İdari hizmetler ile eğitim öğretim faaliyetlerinin yöneticiliği birbirinden ayrılmalı	Y8, 11	2
Eğitim fakültelerinde okul yöneticiliği ders olarak okutulmalı veya yan dal olarak verilmeli	Y10	1
Üniversiteler ve bakanlık ortak çalışmalar yapmalı	Y11	1
Okullar özel denetim yapan firmalar tarafından denetlenmeli, süreç içerisinde başarısız olan yöneticiler eğitimlere tabii tutulmalı	Y21	1
Performans sistemi getirilmeli	Y2	1
Eğitimdeki sorunları bizzat yerinde irdeleyen araştırmacılar artmalı	Y23	1

Katılımcıların verdikleri yanıtlara ilişkin özel ve önemli görülen kısımlar kendi ifadeleri ile aşağıda özetlenmektedir:

Bence kesinlikle bir okul yöneticisi yönetim alanında yüksek lisansını ya da doktorasını tamamlamış olmalı, eğitim yönetimine dönük yüksek lisans alamıyorsa kurs, seminer gibi etkinliklere katılmalı (kişiliğini geliştirecek kurs, seminer), iletişim becerisi, diksiyon, drama konularında bence eğitim almalı. Bunlar Türkiye’de yönetici atama ve görevlendirmede bir standart koyacaktır diye düşünüyorum (Y1).

Bunu kişisel olarak değil de sistemsal olarak söylemek istiyorum. Mesela bizden sürekli istenen muhasebe işleri bitmeyen bir iş. Ama hepimiz bunu bilmek zorunda değiliz. Çünkü aldığımız eğitim bununla ilgili değil. Ama yapmamız ve de dört dörtlük hatasız yapmamız bekleniyor. Ya bu konularda sık sık eğitimler olmalı ya da bu işlerden anlayan, mesela mali işlerle ilgili bir idareci olmalı. Mesela hastanelerde olduğu gibi. Biraz daha kurumsallaşmalıyız. Çünkü eğitim fakültesi mezunu olan birinin muhasebe hesaplarını bilmesini bekleyemeyiz. Veya onun gibi başka işleri. Yani alanlar biraz daha spesifik hale getirilmelidir (Y5).

Kesinlikle idari hizmetler tanımı yapılmalı. Bu tanım içerisindeki yeterlik alanlarıyla ilgili eğitim yöneticilerinin yeterliklerini geliştirici çalışmalar yapılmalı. Bu alanlarla ilgili sertifikasyon süreçleri belirlenmeli. Yeterlilikler artırılmalı. Yeterliliklerle ölçülen belgeler idarecilere verilmeli. Bu belgeler kapsamında hangi yeterlilik alanlarında hangi düzeylerde oldukları ölçülmeli. Bir anlamda bir hizmet içi eğitim yeterliği artırma çalışması yapılırsa eksik olduğu konuların giderilmesi de faydalı olur (Y8).

Nasıl bir öğretmen atanmadan önce, mezun olmadan önce branşı ile ilgili bir okulda staj yapıyorsa bir yönetici de yönetici olmadan önce bir okulda staj yapmalı. Ya da eğitim yönetimi denetimi mezunu olacak bir kişiyi bir okulda, bunun sahada uygulaması ile ilgili bir staj dönemi geçirmeli (Y12).

Eğitim yönetimi alanında okul yöneticilerinin branşlaşması lazım. Meslek kanunun acilen çıkarılması gerekiyor. Bunun ek bir görev olarak değil bir meslek kanunu çerçevesinde yerine getirilmesi gerekiyor. Bence lisans düzeyinde eğitim olmalı. Meslek haline gelmeli. Kamu yönetimi bölümlerinin, iktisadi idari bilimler fakültelerinin bünyelerinde eğitim yönetimi adı altında anabilim dalları açılmalı. Atanmada da buna göre yapılmalı. Yani öğretmen sonra okul müdürü ya da müdür yardımcısı olmamalı. Yüksek lisans şartı getirilmeli (Y13).

Okul yöneticileri görevlendirme olarak çalışıyor. Bu bizim görevlendirmelerimizdeki ve kararlarımızdaki yazan bir husus. Öncelikle meslek kanunun da çıkmasıyla okul yöneticiliği artık kadrolu hale getirilmeli. Sadece mülakat yöntemiyle değil, hem yazılı hem mülakat yöntemi olmalı ve atanan her okul yöneticisi de hizmet içi eğitimden geçirilmeli. Yüksek lisans sahibi de olmalı kendi alanında (Y15).

Okul yöneticisi öğretmenini, idarecisini, hizmetlisini kendi seçme imkânına sahip olmalı. Her 4 yılda bir özel denetim yapan firmalar tarafından okul denetlenmeli. Okulun fiziki yapısı, eğitim öğretimi, eğitim öğretimdeki başarısı, sosyal alandaki faaliyetleri hepsi denetlenmeli. Ona göre idarecilik devam etmeli. Başarısızsa havuza alınmalı. Sonra hizmet içi eğitime alınıp eksikliklerin giderilmesi öğretilmeli (Y21).

Ülkenin eğitim sistemi niye kötü sorunca aksaklar tespit edilmeli. Bu alanda daha fazla çalışmalar olmalı. Sizin gibi gelip sorular soran araştırmacılar olmalı. Ülke ekonomisi oturursa pek çok şey oturur. Artan nüfusa göre ne kadar hayata geçiriyorsunuz. Aile içi her durum çocuğa da okula da yansıyor. Her okul küçük Türkiye. Her çeşit insan var çünkü. Okullarda yaşanan her tür problem aslında ülkenin sorunu (Y23).

BÖLÜM V

SONUÇ VE ÖNERİLER

Bu bölümde araştırmadan elde edilen bulgulara göre; okul yöneticilerinin eğitim liderliği standartlarını kavramsallaştırması, okul yöneticilerinin eğitim liderliği standartlarına yönelik yeterlikleri, okul yöneticilerinin eğitim liderliği standartlarına ilişkin yeterliklerinin artırılması ve okul yöneticilerinin eğitim liderliği standartları bağlamında mesleki ve kişisel gelişime yönelik önerilerine ilişkin sonuçlarına yer verilmiş ve bu sonuçlardan yola çıkılarak uygulamacılar ve araştırmacılara yönelik önerilerde bulunulmuştur.

5.1. Sonuçlar

Araştırmada okul yöneticilerinin standart kavramına ilişkin tanımlarının genel olarak literatür ile uyumlu olduğu sonucuna varılmıştır. Literatür ve okul yöneticilerinin ifadelerinden standart kavramının özünde yatan ölçüt ve işin yapılma şekli gibi kavramlara ulaşılmaktadır. Yapılan bu çıkarım yoluyla okul yöneticilerinin standart kavramına doğru anlamlar yükledikleri anlaşılmaktadır.

Araştırma, okul yöneticilerinin mesleki standart kavramına dair fikir sahibi olduklarını göstermektedir. Literatür, okul yöneticilerinin mesleki standart için çoğunlukla dile getirdikleri “yapılan işin olması gerekenleri, kapsamı” ve “mesleği yapmak için sahip

olunması gereken nitelikler, yeterlikler”, “mesleğin değerleri, kuralları” anlamlandırmalarını kapsayan bir tanım içermektedir.

Araştırmada eğitim liderliğini farklı ifadelerle tanımlayan okul yöneticilerinin, eğitim liderini daha çok “insanları yönlendirebilen, işbirliği ve koordinasyonu sağlayıp örgütleyen” ve “vizyon, misyon sahibi, hedef belirleyebilen” kişiler olarak gördükleri ortaya çıkmıştır. Literatürle benzerlikler gösteren bu görüşlerden okul yöneticilerinin tam anlamıyla olmasa da eğitim liderine dair belirli özellikleri bildikleri görülmektedir.

Araştırmaya göre eğitim liderliği meslek standartlarını farklı kavramlarla ilişkilendiren okul yöneticilerinin bu standartları daha çok “eğitim yönetimi ve akademik alanda donanımlılık” ve “ahlaki değerlere sahip olma” kavramları ile ifade ettikleri ortaya çıkmıştır. Literatüre bakıldığında da eğitim liderliği meslek standartları kavramının okul yöneticilerinin ilişkilendirmelerden daha farklı kavramlarla ilgili olduğu görülmektedir. Okul yöneticilerinin genel olarak eğitim liderliği meslek standartlarını doğru kavramlarla ilişkilendiremedikleri, bu standartların nelerden oluşuklarını bilmedikleri ve standartların hangi davranış, boyut ya da beceri alanlarını kapsaması gerektiğini ifade edemedikleri ortaya çıkmıştır.

Araştırmada okul yöneticilerinin “standart, mesleki standart, eğitim lideri ve eğitim liderliği meslek standartları” kavramları ile ilişkilendirdikleri ifadeler okul yöneticilerinin eğitim liderliği meslek standartlarına ilişkin bilgi düzeylerinin tespit edilerek profesyonel bir bakış açısına sahip olmaları ve nitelikli okul yöneticiliğini benimsemeleri adına önemli görülmelidir.

Araştırma kapsamında okul yöneticileri, mesleki açıdan yaptıkları değerlendirmelerde okul yöneticiliğini sıklıkla; zor, sorumluluğu büyük ve geniş kapsamlı bir meslek olarak ifade etmektedirler. Katılımcılardan bazılarının ise meslek değil verilmiş ikincil bir görev olduğunu ifade etmeleri literatürde geçen ifadelerle örtüşmektedir. Okul yöneticiliğinin öğretmenlere verilmiş ikincil bir görev olarak değil kendi özelinde profesyonel bir meslek

olarak görülebilmesi için gerek yönetici yetiştirme ve atamalarında gerekse görev tanımlamalarında, oluşturulacak eğitim liderliği meslek standartları ile düzenlemelerin yapılmasının gerekliliği ortaya çıkmaktadır.

Araştırmaya göre okul yöneticilerinin yaptıkları öz değerlendirmelerde, okul yöneticiliği adına kendilerinde gördükleri güçlü yönleri genellikle iletişim ve insani değerler yönünde olmuştur. Ayrıca okul yöneticilerinin kendilerini çoğunlukla başarılı gördükleri ortaya çıkmıştır. Bu kapsamda okul yöneticilerinin, okul yönetiminde kendi başarılarını değerlendirirken esas aldıkları kriterlerin daha çok güçlü iletişim ve iyi ilişkiler olduğu görülmektedir. Katılımcıların iyi bir okul yöneticisinde aradıkları başarı kriterleri ise çoğunlukla sevgi-saygı, hoşgörü, empati, adalet gibi insani ve ahlaki değerlere sahip olma, iletişim becerileri ve liderlik şeklindedir. Elde edilen verilere göre okul yöneticilerinin kendi başarılarını değerlendirme kriterleri ile iyi bir yöneticide aradıkları başarı kriterlerinin benzerlik gösterdiği ve sıklıkla iletişim, iyi ilişkiler ve ahlaki değerleri her iki kategoride de başarı kriteri olarak gördükleri ortaya çıkmıştır. Ahlaki değerlerin farklılaşabileceği gerçeği düşünüldüğünde, bireylerin mesleklerini sadece kişiler arası iletişim, iyi ilişki yaşantıları ve kendi ahlaki değerlerine göre sürdürmesi güçtür. Kişisel değer yargıları kişiden kişiye değişeceği için mesleki standartların oluşturulması daha nitelikli sonuçlar açısından önemli görülmelidir.

Araştırmada okul yöneticilerinin büyük çoğunluğu, Türkiye’de eğitim kurumu yöneticilerinin görevlendirmelerinde aranan genel şartların yetersiz olduğu konusunda ortak kanaate varmışlardır. Okul yöneticileri bu şartlara daha çok yüksek lisans yapmış olma, hizmet içi eğitim, kurs, seminer gibi yöntemlerle yöneticilik yapma yeterliğine sahip olunabilecek eğitimleri almış olma ve tecrübeli olma şartlarının eklenmesi gerektiğini dile getirmişlerdir. Ayrıca katılımcıların mevcut şartlarda sıklıkla en önemli gördükleri ve destekledikleri husus, görevlendirileceği eğitim kurumunun türü itibarıyla öğretmen olarak atanabilecek nitelikte olmak, görevlendirileceği eğitim kurumunda aylık karşılığı okutabileceği ders bulunmak ve başvurunun son günü itibarıyla bakanlık kadrolarında

öğretmen olarak görev yapıyor olmak şartları olmuştur. Okul yöneticilerince en yetersiz bulunan ve geliştirilmesi gereken husus, yükseköğretim mezunu olmak şeklinde değerlendirilirken; işlevsel olmayan ve çıkarılması gereken maddelerde, zorunlu çalışma gerektiren yerler dışındaki eğitim kurumu yöneticiliklerine görevlendirilecekler bakımından, ilgili mevzuatına göre zorunlu çalışma yükümlülüğünü tamamlamış, erteletmiş ya da bu yükümlülükten muaf tutulmuş olmak şartı daha çok vurgulanmıştır. Okul yöneticilerinin yetiştirme programlarında ve yönetici görevlendirmelerinde mesleki yeterlik ve liderlik standartlarına göre düzenlemelerin yapılması okul yönetiminde ve bunun bir sonucu olarak öğrenci başarısında gelişmelerin yaşanmasına olanak sağlayacak sonuçlar doğurması açısından önem arz etmelidir.

Araştırma kapsamında okul yöneticilerinin, eğitim liderliğine yönelik geliştirilen çeşitli uluslararası meslek standartlarını, kavram olarak duydukları ancak bu standartları uygulamada yetersiz kaldıkları ve çeşitli problemler yaşadıkları görülmektedir. Buna göre okul yöneticilerinin çoğunlukla eşitlik ve kültürel duyarlılık açısından kendilerini güçlü ve yeterli hissettikleri; aile ve toplumun anlamlı katılımı ve okul çalışanlarının mesleki kapasitesi standartlarında ise geliştirilmeye ve desteğe ihtiyaç duydukları ortaya çıkmıştır. Ayrıca araştırmanın sonuçları okul yöneticilerinin bu mesleki standartların gerekliliğine ilişkin yeterli bir algıya sahip olmadıklarını göstermektedir. Okul yöneticilerinin kendilerini uluslararası alanda kabul gören çeşitli eğitim liderliği meslek standartlarına göre değerlendirmeleri, okul yöneticilerinin yanlış yönelimlerinin düzeltilmesi ve eksikliklerinin giderilmesi adına değerli görülmelidir.

Araştırmaya göre okul yöneticilerinin, eğitim liderliği meslek standartlarına yönelik yeterliklerini artırmak amacıyla daha çok meslektaşlara danışma, hizmet içi eğitimlere katılma ve internet kullanma yöntemlerinden yararlandıkları; kütüphanelerden faydalanmayı ve sempozyum gibi bilimsel ağırlıklı toplantılara katılmayı ise kaynak olarak pek tercih etmedikleri ortaya çıkmıştır. Ayrıca okul yöneticileri sırasıyla uzmanlara danışma, akademik çalışma, rapor ve araştırmaları okuma, milli eğitim bakanlığı

aracılığıyla bilgi sahibi olma, kaynak kitaplardan faydalanma, stratejik plan yapma ve lisansüstü eğitim alma uygulamalarını yeterliklerini artırma amacıyla tercih etmektedirler. Yönetici yeterliklerinin artırılmasının okullarda verimliliği artırmaya olanak sağlayacağı düşünüldüğünde eğitim liderliği meslek standartlarına ilişkin yeterlikleri artırma yöntemleri, üzerine değinilmesi gereken temel konulardan biri hâline getirilmelidir.

Araştırmada okul yöneticilerinin büyük çoğunluğu eğitim liderliği meslek standartlarının eğitim yönetimini olumlu etkileyeceği konusunda fikir birliğine varmıştır. Katılımcılardan bazıları olumlu etkilerin oluşmasının belirlenecek standartlara, bunların uygulamaya geçirilmesine ve şartların esnetilebilirliğine göre değişkenlik göstereceği yönünde görüş bildirmişlerdir. Verilere göre bu standartlara uygun yöneticiler yetiştirilmesinin en temel kazanımı ise okul kültürünün oluşturulmasıdır. Ayrıca okul yöneticilerine göre diğer kazanım ve gelişim alanları sırasıyla; öğrenci başarısının artırılması, mesleğin statü, saygınlık ve itibarının gelişmesi, okulda verimlilik ve etkililiğin artırılması, öğretmen motivasyonunun sağlanması, okul ile aile ve toplumun anlamlı kaynaşmasının sağlanması, şüphe ve kaygıların önlenmesi, okul kaynaklarının etkili şekilde yönetimi, eğitimde imkân eşitliğinin sağlanması, okul personelinin mesleki yetkinlik ve uygulamalarının artırılması, hizmet öncesi eğitimin geliştirilmesi ve öğretim, ölçme-değerlendirme sistemlerinde gelişmelerin sağlanması olarak ifade edilmiştir. Okul yöneticilerinin yurt dışında uygulanmakta olan çeşitli eğitim liderliği meslek standartlarının farkındalığına ererek uygulamalar sonucunda olası kazanımları ifade etmeleri, eğitimde başarı adına standartlara duyulan ihtiyacı vurgulamaktadır.

Araştırma kapsamında okul yöneticilerine göre, Türkiye’de okul yöneticilerinin etkili bir eğitim lideri olabilmeleri için oluşturulacak meslek standartlarında öncelikle dikkate alınması gereken kazanım ya da beceriler daha çok; cesur, kendine güvenen biri olma, adalet duygusunu pekiştirme ve olumlu iletişim kurma şeklindedir. Okul yöneticilerinin yapmış olduğu değerlendirmeler Türkiye’de oluşturulabilecek eğitim liderliği meslek

standartlarında yer alması gereken kazanım ve becerilerin tespit edilmesinde bir çerçeve oluşturması açısından önemli görülmelidir.

Okul yöneticilerinin eğitim liderliği standartları bağlamında mesleki ve kişisel gelişime yönelik uygulama önerileri daha çok akademik yükselmenin önünün açılması, lisansüstü eğitimin teşvik edilmesi şeklinde ortaya çıkmıştır. Ayrıca bu önerileri sırasıyla “ihtiyaç hissedilen alanlarda uygulamalı hizmet içi eğitimlerle eğitimde süreklilik sağlanmalı; atandıktan sonra aday okul yöneticiliği sistemi getirilerek belli bir süre uygulamalı stajlar olmalı; okul yöneticiliği meslek haline gelerek meslek kanunu çıkarılmalı, görev ve yetki tanımlamaları ile hukuki güvencelere yer verilmeli; lisans düzeyinde okul yöneticiliği bölümü açılarak öğretmenlikten farklı bir meslek kategorisi haline getirilmeli; okullara özerklik verilmeli, personel çalıştırma, harcamalar yapma, öğretmenleri seçme gibi konularda yetki verilmeli; kurumsallaşma sağlanmalı; idari hizmetler ile eğitim öğretim faaliyetlerinin yöneticiliği birbirinden ayrılmalı, eğitim fakültelerinde okul yöneticiliği ders olarak okutulmalı veya yan dal olarak verilmeli, üniversiteler ve bakanlık ortak çalışmalar yapmalı, okullar özel denetim yapan firmalar tarafından denetlenmeli, süreç içerisinde başarısız olan yöneticiler eğitimlere tabii tutulmalı, performans sistemi getirilmeli, eğitimdeki sorunları bizzat yerinde irdeleyen araştırmacılar artmalı” şeklindeki uygulamalar takip etmiştir. Elde edilen sonuçlar, okul yöneticisi yetiştirmeye ilişkin sorumluluk üstlenenlere ve karar almada yetkili kişilere yardımcı olması açısından önemlidir.

5.2. Öneriler

Araştırma sonuçlarına göre okul yöneticilerinin eğitim liderliği meslek standartları konusunda yeterli bilgiye sahip olmadıkları ve bu standartlar ile ilgili açıklamalar yapmakta güçlük çektikleri görülmüştür. Okul yöneticilerinin mesleki standartların ne

olduğunu anlamalarını sağlayacak broşürler, tanıtıcı el bilgileri, dijital eğitimler yapılabilir ya da bilgilendirme dokümanları hazırlanabilir.

Türkiye’de eğitim liderliği meslek standartlarına ilişkin kuramsal yeterlik alt yapı ve çalışmaları yetersizdir. Türkiye’de bu konuda literatürdeki boşluğu dolduracak teorik çalışmalar yapılmalıdır.

Türkiye’de eğitim liderliği meslek standartlarına ilişkin yapılan ampirik çalışmalar çok fazla değildir. Genellikle, hangi yeterlikler olmalı, hangi yeterlikler geliştirilmeli şeklinde çalışmalar yapılmıştır. Mevcut, belirlenecek standartlar ya da yeterlikler konusunda boylamsal çalışmalara, nitel çalışmalara ihtiyaç vardır.

Yurt dışında yapılmış pek çok eğitim liderliği mesleki standart modeli vardır. Yurt dışındaki literatürde örnek alınabilecek iyi modellerden Türkiye’de de eğitim liderliği mesleki standartların oluşturulmasına dönük çıkarımlar elde edilebilir. Ancak bu modellerin Türkiye’nin kendi gerçekliği düşünülerek kültürümüze de uygun hale getirilmesine dikkat edilmelidir.

Eğitim liderliği meslek standartlarına yönelik Millî Eğitim Bakanlığı ve üniversitelerin iş birliği; öğretmen ve yöneticilerin de etkin katılımları ile bir platform oluşturularak bu standartların belirlenmesi gerekir.

Türkiye’de okul yöneticilerinin etkili bir eğitim lideri olabilmeleri için oluşturulacak meslek standartlarında, yönetimde niteliği artırarak öğrenci başarısında gelişmelerin sağlanacağı kazanım ya da beceriler dikkate alınmalıdır.

Okul yöneticisi yetiştirme, seçme, atama ve yükseltme kriterleri bağlamında eğitim liderliği meslek standartları dikkate alınmalıdır. Eğitim kurumu yöneticilerinin görevlendirilmelerinde ölçüt olarak mesleki standartlar bağlamında yaptıkları çalışma, kişisel ve mesleki gelişim ve iyi örnek olabilecek somut uygulamaları da dikkate alınmalıdır.

Okul yöneticilerinin görev tanımları eēitim liderliēi meslek standartları esas alınarak yeniden düzenlenmelidir. Bu baēlamda okul yneticiliēinin profesyonel bir uzmanlık haline gelebilmesi iēin meslek standartları dikkate alınmalıdır.

Üniversitelerde eēitim yönetimi anabilim dallarında ve eēitim yönetimi programlarında ilgili derslerin iēeriēine eēitim liderliēi meslek standartları entegre edilmeli ve bu alan mezunlarında eēitim liderliēi mesleki standartlarına dönük bilgi, beceri, deēer, tutum ve davranışların kazandırılması amaēlanmalıdır.

KAYNAKLAR

- Açıkalın, A. (1998). *Toplumsal kurumsal ve teknik yönleriyle okul yöneticiliği*. Ankara: Pegem A.
- Açıkalın, A. (2004). Eğitim ve okul yöneticiliği el kitabı. Y. Özden (Ed.), *Eğitimde insan kaynakları yönetimi* içinde (s. 41-58). Ankara: Pegem A.
- Açıkalın, A. (2006). Farklı yönetici yeterlilikleri. *Okul yönetimlerini geliştirme programı* içinde (s. 119-127). Ankara: İlköğretim Genel Müdürlüğü.
- Açıkalın, A., Şişman, M. & Turan, S. (2007). *Bir insan olarak okul müdürü*. Ankara: Pegem.
- Ağaoğlu, E., Altinkurt, Y., Yılmaz, K. & Karaköse, T. (2012). Okul yöneticilerinin yeterliklerine ilişkin okul yöneticilerinin ve öğretmenlerin görüşleri (Kütahya İli). *Eğitim ve Bilim*, 37(164), 159-175.
- Ahi, B. (2011). *İlköğretim okul müdürlerinin sahip olduğu liderlik standartlarının öğretmen görüşlerine göre belirlenmesi*. Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Akan, D., Yalçın, S., & Yıldırım, İ. (2013). İlköğretim kurumları standartları (İKS) uygulamasına dair okul yöneticilerinin görüşleri (Erzincan ili örneği). *Milli Eğitim Dergisi*, 43(197), 129-144.
- Altunışık, R., Coşkun, R., Bayraktaroğlu, S., & Yıldırım, E. (2010). *Sosyal bilimlerde araştırma yöntemleri spss uygulamalı*. Sakarya: Sakarya Yayıncılık.

- Andero, A. (2001). The changing role of school superintendent with regard to curriculum policy and decision making. *Education*, 121(2), 276-286.
- Andrews, R. L., Basom, M. R & Basom, M. (2001). Instructional leadership supervision that makes a difference. *Thorey Into Prattice*, 30(2), 97-101.
- Aras, N. (2013). *Okul müdürlerinin sahip olduğu okul liderliği standartlarına ilişkin öğretmen algıları*. Yüksek Lisans Tezi, Eskişehir Osmangazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eskişehir.
- Arıkan, G. (2007). *Milli Eğitim Bakanlığı'nın okul yöneticilerini atama sürecinde izlediği politikaların ve uygulamaların incelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi, Beykent Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Arslan, H. (2003). Demokrasi ve pragmatik liberal eğitim, *Liberal Düşünce*, 21, 26-33.
- Arslan, H. & Beytekin, F. (2004). İlköğretim okul müdürleri için eğitim liderliği standartlarının araştırılması. *XIII. Ulusal Eğitim Bilimleri Kurultayı*, 6-9.
- Aslan, H. (2012). *Okul müdürlerinin liderlik standartlarının geliştirilmesi*. Doktora tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Aslan, H. & Karip, E. (2014). Okul müdürlerinin liderlik standartlarının geliştirilmesi. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 20(3), 255-279.
- Aslanargun, E. (2011). Türkiye’de okul yönetimi ve atama yönetmelikleri. *Education Sciences*, 6(4), 2646-2659.
- Aydın, A. (1997). *Milli Eğitim Bakanlığı merkez örgütünde yetki devri sorunu*. Ankara: Gelişim.
- Aydın, İ. P. (2002). *Amerika Birleşik Devletlerinde eğitim yöneticilerinin yetiştirilmesi ve yönetici geliştirme akademisi örneği*. 21. Yüzyıl Eğitim Yöneticilerinin Yetiştirilmesi Sempozyumu’nda sunulmuş bildiri, Ankara Üniversitesi, Ankara.
- Aydın, İ. P. (2006). *Eğitim ve öğretimde etik*. Ankara: Pegem A.
- Aydın, İ. (2011). *Kamu ve özel sektörde hizmet içi eğitim el kitabı*. Pegem A.
- Aydın, M. (2007). *Çağdaş eğitim denetimi*. Ankara: Hatipoğlu.

- Balcı, A. (2007). *Sosyal bilimlerde araştırma: Yöntem, teknik ve ilkeler*. Ankara: Pegem A.
- Balcı, A. (2008a). *Etkili okul ve okul geliştirme: Kuram uygulama ve araştırma*. Ankara: Pegem.
- Balcı, A. (2008b). Türkiye’de eğitim yönetiminin bilimleşme düzeyi. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 14(54), 181-209.
- Balcı, A., Aydın, İ., Memduhoğlu, H. B. & Başa, K. (2007). İlköğretimde yönetim, Avrupa birliği kalite göstergeleri çerçevesinde kalitenin değerlendirilmesi. S. Özdemir, H. Bacanlı & M. Sözer (Editörler). *Türkiye’de okul öncesi eğitim ve ilköğretim sistemi: Temel sorunlar ve çözüm önerileri içinde*. Ankara: Türk Eğitim Derneği.
- Balcı, A. (2016). *Açıklamalı eğitim yönetimi terimleri sözlüğü*. Ankara: Pegem.
- Balcı, A. ve Pehlivan, İ. (2001). *Eğitim yönetimi*. Ankara: Millî Eğitim Basımevi.
- Balkar, B., & Özkan, M. (2015). Educational leadership standards preferred by school administrators in educational leadership development. *Journal of Educational Sciences Research-International e Journal*, 5(1), 1-21.
- Baran, H. (2015). *Eğitim yönetimi, teftişi, planlaması ve ekonomisi lisansüstü programının okul yöneticisi yeterlikleri bağlamında incelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi, Eskişehir Osmangazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eskişehir.
- Barber, M. (2004). The virtue of accountability: System redesign inspection and incentives in the era of informed professionalism, *Journal of Education*, 185(1), 7-38.
- Başar, H. (2000). *Eğitim denetçisi*. Ankara: Pegem A.
- Başaran, İ. E. (1996). *Eğitim yönetimi*. Ankara: Yargıcı.
- Başkale, H. (2016). Nitel araştırmalarda geçerlik, güvenirlik ve örneklem büyüklüğünün belirlenmesi. *Dokuz Eylül Üniversitesi Hemşirelik Fakültesi Elektronik Dergisi*, 9(1), 23-28.
- Bennis, W. & Nanus, B. (1985). *Leaders: the strategies for taking charge*. New York: Harper and Row Publishers.

- Bergstrom, E. J. (2012). *A comparison of the leadership competencies of leaders in manufacturing, hospitals, and community banking industries in the State of Pennsylvania*. Doctoral dissertation, The Pennsylvania State University The Graduate School, Pennsylvania.
- Black, W. R. (2008). The contradictions of high-stakes accountability “success”: A case study of focused leadership and performance agency. *International Journal of Leadership in Education*, 11(1), 1-12.
- Brundrett, M. (2001). The development of school leadership preparation programs in England and in the USA: A comparative analysis. *Educational Management & Administration* 29(2), 229-245.
- Bursalıoğlu, Z. (1981). *Eğitim yöneticisinin yeterlikleri*. Ankara: Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi.
- Bursalıoğlu, Z. (1991). *Okul yönetiminde yeni yapı ve davranış*. (8. basım). Ankara: Pegem Personel Eğitimi Geliştirme Merkezi Yayını No: 2.
- Bursalıoğlu, Z. (2000). *Eğitime yönetimi anlamak sistemi çözümlemek*. Ankara: Pegem A.
- Bursalıoğlu, Z. (2008). *Okul yönetiminde yeni yapı ve davranış*. Ankara: Pegem A.
- Bursalıoğlu, Z. (2014). Eğitim yöneticisinin hizmet öncesi ve hizmet içinde hazırlanması. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 2 (2), 119-129. <http://dergipark.gov.tr/hunefd/issue/7835/103154> sayfasından erişilmiştir.
- Büyüköztürk, Ş., Kılıç Çakmak, E., Akgün, Ö. E., Karadeniz, Ş. & Demirel, F. (2015). *Bilimsel araştırma yöntemleri*. Ankara: Pegem.
- Carter, D. S. G. (1994). A Curriculum model for administrator preparation and continuing professional development. *Journal of Educational Administration*, 32 (2), 21-34.
- Catano, N., & Stronge, J. H. (2006). What are principals expected to do? Congruence between principal evaluation and performance standards. *NASSP Bulletin*, 90(3), 221-237.

- Cihanoğlu, M. O. (2008). *Alternatif değerlendirme yaklaşımlarından öz ve akran değerlendirmenin işbirlikli öğrenme ortamlarında akademik başarı, tutum ve kalıcılığa etkileri*. Doktora Tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İzmir.
- Cowie, M., Crawford, M. & Turan, S. (2007). *Principal preparation in England, Scotland and Turkey*. Paper Presented at the Annual Meeting of the American Educational Research Association (AERA), Chicago.
- Creswell, J. W. (2002). *Educational research planning, conducting and evaluating quantitative and qualitative research*. Boston: Pearson Education.
- Creswell, J. W. (2013). *Research design: Qualitative, quantitative, and mixed methods approaches*. New York: Sage.
- Çalık, T. (1997). Etkili eğitim yöneticisi. *Millî Eğitim Dergisi*, 135. Ankara: Millî Eğitim Basımevi.
- Çelik, V. (2002). *Eğitim yöneticisi yetiştirme politikasına yön veren temel eğilimler*. 21. Yüzyıl Eğitim Yöneticilerinin Yetiştirilmesi Sempozyumu'nda sunulmuş bildiri, Ankara Üniversitesi, Ankara.
- Çelik, V. (2004). Eğitim ve okul yöneticiliği el kitabı. Y. Özden (Ed.), *Liderlik içinde* (s. 187-215). Ankara: Pegem A.
- Çelik, V. (2007). *Eğitimsel liderlik*. (4. basım). Ankara: Pegem A.
- Çınkır, Ş. (2002). *İngiltere'de okul müdürlerinin yetiştirilmesi: Okul müdürleri için ulusal mesleki standartlar programı*. 21. Yüzyıl Eğitim Yöneticilerinin Yetiştirilmesi Sempozyumu'nda sunulmuş bildiri, Ankara Üniversitesi, Ankara.
- Çınkır, Ş. (2010). *Eğitim örgütlerinde yeniden yapılanma ve kapasite geliştirme AB ülkelerinden örnekler*. Ankara: Ekinoks.
- Derrington, M. L. & Sanders, K. (2011). Conceptualizing a system for principal evaluation. *AASA Journal of Scholarship and Practice*, 7(4), 32-38.

- Dönmez, B. (2002). Müfettiş, okul müdürü ve öğretmen algılarına göre ilköğretim okulu müdürlerinin yeterlikleri. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 8(1), 27-45.
- Dubois, D. D. & Rothwell, W. J. (2004). *Competency-based human resource management*. Palo Alto, CA: Davies-Black.
- Dumler, C. M. (2010). *Principal Behaviors that support first-year teacher retention*. ProQuest LLC, Ed.D. Dissertatin, The University of Arizona.
- Durukan, H. (2006). Okul yöneticisinin vizyoner liderlik rolü. *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 7(2).
- Flick, U. (2014). *An introduction to qualitative research*. New York: Sage.
- Florida Department of Education. (2017). *The Florida principal leadership standards*. Retrieved from <http://www.fldoe.org/teaching/professional-dev/the-fl-principal-leadership-stards/>
- Fraenkel, J. R., Wallen, N. E., Hyun, H. H. (2011). *How to design and evaluate research in education*. New York: McGraw-Hill.
- Gedikoğlu, T. & Bülbül, S. (2009). Liderlik standartları inanç boyutu açısından ilköğretim okulu müdürlerinin yönetsel yeterlikleri. *Millî Eğitim*, 18(38), 123-149.
- Gliner, J. A., Morgan, G. A., ve Leech, N. L. (2015). *Uygulamada araştırma yöntemleri: desen ve analizi bütünleştiren yaklaşım* (S. Turan, Çev. Ed.). Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Goldring, E., Cravens, X. C., Murphy, J., Porter, A. C., Elliott, S. N., & Carson, B. (2009). The evaluation of principals: What and how do states and urban districts assess leadership? *The Elementary School Journal*, 110(1), 19-39.
- Goldring, E., Porter, A., Murphy, J., Elliott, S. N., & Cravens, X. (2009). Assessing learning-centered leadership: Connections to research, professional standards, and current practices. *Leadership and Policy in Schools*, 8(1), 1-36.

- Gül, İ. (2009). *Okul yöneticilerinin liderlik yaklaşımlarının okul-çevre ilişkileri üzerine etkisinin değerlendirilmesi*, Yayınlanmamış Doktora Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Gümüşeli, A. İ. (1996). *İstanbul ilindeki ilköğretim okulu müdürlerinin öğretim liderliği davranışları*, Yayınlanmamış Doçentlik Çalışması, Yıldız Teknik Üniversitesi, İstanbul.
- Gümüşeli, A. İ. (2004). *Çağdaş okul müdürlerinin liderlik yeterlikleri ve Türk eğitimcilerinin bu konudaki görüşleri*. Özel Okullar ve Eğitim Yönetimi Sempozyumu'nda sunulmuş bildiri, Antalya.
- Gümüşeli, A. İ. (2009). Primary school principals in Turkey: Their working conditions and professional profiles. *International Journal of Sciences*, 4(4), 239-246.
- Günay, M. (2001). *İlköğretim devlet okulu müdürlerinin yeterlik düzeylerinin öğretmenlerin ve müdürlerin kendi algıları ile incelenmesi*. Yayınlanmamış Doktora Tezi, Orta Doğu Teknik Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Güven, İ. H. (2002). *İlköğretim okulu yöneticilerinin yeterliklerinin değerlendirilmesi*. Yüksek Lisans Tezi, Sakarya Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Sakarya.
- Hoy, W. K. & Miskel, C. G. (2010). *Eğitim yönetimi*. Ankara: Nobel.
- ISLLC. (2008). *Educational leadership policy standards*. As Adopted by the National Policy Board for Educational Administration. Retrieved from <http://www.wallacefoundation.org/knowledge-center/schooleadership/principal/evaluation/Pages/Educational-Leadership-PolicyStandards-ISLLC-2008.aspx>
- Jehl, J. & Kirst, M. (1992). Getting ready to provide school-linked services: What schools must do. *The future of children*, 2(1), 95-106.
- Karadağ, E. (2011). Okul müdürlerinin niteliklerine ilişkin olarak öğretmenlerin oluşturdukları bilişsel kurgular: Fenomonolojik bir çözümleme. *Eğitim ve Bilim*, 36(159), 25-40.

- Karasar, N. (2008). *Bilimsel araştırma yöntemi: Kavramlar-ilkeler-teknikler*. Ankara: Nobel.
- Karip, E. (1998). Dönüşümcü liderlik. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 4(16), 443-465.
- Karip, E. & Köksal, K. (1996). Etkili eğitim sistemlerinin geliştirilmesi. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 2(2), 245-257.
- Kaya, Y. K. (1999). *Eğitim yönetimi kuram ve Türkiye'deki uygulama*. Ankara: Bilim Yayınları.
- Kayıkçı, K. (2001). Yönetici Yetiştirme Sorunu. *Milli Eğitim Dergisi*, 150, 28-32.
- Kavak, Y. (2010). *2050'ye doğru nüfusbilim ve yönetim: Eğitim sistemine bakış*. İstanbul: TÜSİAD Yayınları, Yayın No. TÜSİAD-T/2010/11/506.
- Kerlinger, F. N. & Lee, H. B. (1999). *Foundations of behavioral research*. New York: Harcourt College Publishers.
- Koşar, S. (2012). *Türkiye'de ilköğretim sisteminin geliştirilmesi için gelecek senaryoları*. Yayınlanmamış Doktora Tezi, Gazi Üniversitesi. Ankara.
- Kutlu, Ö., Doğan, C. D. & Karakaya, İ. (2010). *Öğrenci başarısının belirlenmesi: Performansa ve portfolyoya dayalı durum belirleme*. Ankara: Pegem.
- Kvale, S. (1996). *InterViews: An introduction to qualitative research interviewing*. Thousand oaks: Sage
- Laçınler, E. K. (1997). İnceleme: Farklılıkların ve benzerliklerin yönetimi. *HR Dergi*, 2.
- Madenoglu, C. (2003). *Ortaöğretim kurumu yöneticileri ve öğretmenlerinin okul yöneticilerinde bulunması gereken niteliklere ilişkin öncelikleri*. Yüksek Lisans Tezi, Anadolu Üniversitesi, Eskişehir.
- Marsh, J., Hamilton, L., & Gill, B. (2008). Assistance and accountability in externally managed schools: The Case of Edison Schools, Inc. *Peabody Journal of Education*, 83(3), 423-458.

- Martin, J. & Schmidt, C. (2010). How to keep your top talent. *Harvard Business Review*, 88(5), 54-61.
- Matthews, P., & Hill, R. (2010). *Schools leading schools II: The growing impact of national leaders of education*. National College for Leadership of Schools and Children's Services (NCLS).
- Memduhoğlu, H. B. (2007). *Yönetici ve öğretmen görüşlerine göre Türkiye'de kamu liselerinde farklılıkların yönetimi*. Yayınlanmamış Doktora Tezi, Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Memduhoğlu, H. B. (2008). *Ulusal, küresel ve örgütsel bağlamda farklılıkları yönetme*. Ankara: Pegem A.
- Merriam, S. B. (2013). *Nitel araştırma desen ve uygulama için bir rehber* (S. Turan Çev. Ed.). Ankara: Nobel.
- Mertens, D. M. (2014). *Research and evaluation in education and psychology: integrating diversity with quantitative, qualitative, and mixed methods*. New York: Sage.
- Millî Eğitim Bakanlığı. (2009). *İlköğretim kurumları standartları eğitim dökümanı*, Milli Eğitim Bakanlığı, İlköğretim Genel Müdürlüğü, Ankara. <http://mevzuat.meb.gov.tr/dosyalar/1078.pdf> sayfasından erişilmiştir.
- Millî Eğitim Bakanlığı. (2010). *Okul yöneticileri ve öğretmenler için okul temelli mesleki gelişim kılavuzu*. Öğretmen Yetiştirme ve Eğitimi Genel Müdürlüğü. http://oygm.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2017_11/06153206_otmg_kYlavuz.pdf sayfasından erişilmiştir.
- Millî Eğitim Bakanlığı Eğitim Kurumları Yöneticilerinin Görevlendirilmelerine Dair Yönetmelik. (2015). *T.C. Resmi Gazete*, 29494, 6 Ekim 2015.
- Millî Eğitim Bakanlığı. (2018). *MEB öz değerlendirme portalı*. www.ozdegerlendirme.meb.gov.tr sayfasından erişilmiştir.
- Millî Eğitim Bakanlığı Eğitim Kurumlarına Yönetici Görevlendirme Yönetmeliği. (2018a). *T.C. Resmi Gazete*, 30455, 21 Haziran 2018.

- Millî Eğitim Bakanlığı. (2018b). 2023 eğitim vizyonu. 2023vizyonu.meb.gov.tr/doc/2023_EGITIM_VIZYONU.pdf sayfasından erişilmiştir.
- Murphy, J. (1990). Preparing school administrators for the twenty-first century: The reform agenda, *NCEL*, Occasional Paper No. 2. (ERIC Document Repuraduction Service No. ED332340).
- Murphy, J., & Shipman, N. (1998). *The interstate school leaders licensure consortium: A standards-based approach to strengthening educational leadership* (Report No. TM028373). San Diego: The American Educational Research Association. (ERIC Document Repuraduction Service No. ED420698).
- National Policy Board for Educational Administration. (2015). *Professional standards for educational leaders 2015*. Reston, VA: Author.
- NCLSCS (2010). *National college for leadership of schools and children's services. corporate plan*. Retreived from <http://www.nationalcollege.org.uk>.
- Norman, P. (2011). *Deputy headteacher, the wey valley school and sports college, weymouth. Sustainable strategies for school improvement: lessons learnt throught national challenge*. National College for Leadership of Schools and Children's Services (NCLS).
- OECD. (2009). *Millî eğitim bakanlığı dış ilişkiler genel müdürlüğü okul liderliğinin geliştirilmesi konferansı: Özet raporu*. Ankara
- Öğüt, F. (2007). *Orta öğretim kurumlarında liderlik standartlarının tutum boyutlarının eğitimciler tarafından kabul dereceleri*. Yüksek Lisans Tezi, Yeditepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Özdemir, S. (2000). *Eğitimde örgütsel yenileşme*. Ankara: Pegem A.
- Özdemir, S., Köse, M. F., & Kavgacı, H. (2014). Türkiye'de eğitim yönetimi alanındaki yüksek lisans programlarının okul liderliği standartları çerçevesinde değerlendirilmesi. *Mukaddime*, 5(1), 1-26.

- Özdemir, S., Sezgin, F., & Kılıç, D. Ö. (2015). Okul yöneticisi ve öğretmen görüşlerine göre okul yöneticilerinin liderlik yeterlikleri. *Eğitim ve Bilim*, 40(177).
- Özden, Y. (2005). *Eğitime yeni değerler: Eğitimde dönüşüm*. Ankara: Pegem A.
- Patton, Q. M. (1987). *How to use qualitative methods in evaluation*. London: Sage Pub.
- Patton, M. Q. (2014). *Nitel araştırma ve değerlendirme yöntemleri* (M. Bütün & S. B. Demir, Çev.). Ankara: Pegem Akademi.
- Peker, Ö. (2004). Eğitim liderliğinin sorumluluğu. *Çağdaş Eğitim Dergisi*, 307, 41-49
- Portin, B. S., Feldman, S., & Knapp, M. S. (2006). Purposes, uses, and practices of leadership assessment in education. *Center for the Study of Teaching and Policy*.
- Recepoğlu, E. & Kılınç, A. Ç. (2014). Türkiye’de okul yöneticilerinin seçilmesi ve yerleştirilmesi, mevcut sorunlar ve çözüm önerileri. *Turkish Studies: International Periodical for the Languages, Literature and History of Turkish or Turkic*, 9(2), 1817-1845.
- Sağır, M. (2011). *İlköğretim okulu yöneticilerinin öğretimsel liderlik rolleri ve karşılaştıkları sorunlar*. Yayımlanmamış doktora tezi, Abant İzzet Baysal Üniversitesi, Bolu.
- Savoy, M. R. (2010). *Getting to dialogue; parent/teacher communication in a schoolbased involvement grop*. ProQuest LLC, Ph. D. Dissertation, The Pennsylvania State University.
- Sawyer, F. (2010). *Principal on the rise: A case study of leadership practices*. ProQuest LLC, Ph. D. Dissertation, Capella University.
- Schunk, D. H. (2003). Self-efficacy for reading and writing: Influence of modeling, goal setting, and self-evaluation. *Reading and Writing Quarterly*, 19(2), 159-172.
- Senge, P. M. (2001). *Beşinci disiplin*. (A. İldeniz & A. Doğukan, Çev.). İstanbul: Yapı Kredi.
- Sergiovanni, T. J. (1995). *The principalship a reflective practice perspective*. Ally and Bacon Boston: Atalanta Book Company.

- Sergiovanni, T. J. (2000). Standards and the lifeworld of leadership. *School administrator*, 57(8), 6-12.
- Sezgin, F. (2007). Okul yöneticisi ve liderlik. S. Özdemir (Ed.), *Türk eğitim sistemi ve okul yönetimi* içinde (124-161). Ankara:Nobel Yayıncılık.
- Sluijsmans, D. M. A. (2002). *Student involvement in assessment*. Unpublished Doctoral Thesis, Heerlen Open University, Nederland.
- Sweeney, J. (2001). Principals can provide instructional leadership it takes commitment. *Education*, 103(2), 204-207.
- Şahin, A. E. (2000). İlköğretim okulu müdürlerinin yeterlikleri. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 6(2), 243-260.
- Şener, S. (2004). *İlköğretim okul müdürlerinin müdürlük yeterliklerine ilişkin öğretmen algıları*. Yüksek Lisans Tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İzmir.
- Şimşek, H. (2002). *Türkiye’de eğitim yöneticisi yetiştirilemez*. 21. Yüzyıl Eğitim Yöneticilerinin Yetiştirilmesi Sempozyumu’nda sunulmuş bildiri, Ankara Üniversitesi, Ankara.
- Şimşek, H. (2004). Eğitim yöneticilerinin yetiştirilmesi: Karşılaştırmalı örnekler ve Türkiye için öneriler. *Çağdaş Eğitim Dergisi*, 29(307).
- Şimşek, H. (2007). Okul yöneticiliğine atama yönetmelik değişikliği: Bir adım ileri, iki adım geri! *Çağdaş Eğitim*, 32(342), 4-7.
- Şişman, M. (2004). *Öğretim liderliği*. Ankara: Pegem A.
- Şişman, M. & Turan, S. (2002). Dünyada eğitim yöneticilerinin yetiştirilmesine ilişkin başlıca yönelimler ve Türkiye için çıkarılabilecek bazı sonuçlar. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 2(1), 13-26.
- Şişman, M. & Turan, S. (2004). Eğitim ve Okul Yönetimi, Y. Özden (Ed.) *Eğitim ve okul yöneticiliği el kitabı* içinde (s. 99-146). Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Taymaz, H. (2003). *Okul yönetimi*. (7. basım). Ankara: Pegem A.

- TDK (2018). (<http://www.tdk.gov.tr>) sayfasından 13 Aralık 2018 tarihinde erişilmiştir.
- Tekışık, H. H. (2007). Millî Eğitim Bakanı Sayın Doç. Dr. Hüseyin Çelik'e açık mektup. *Çağdaş Eğitim*, 32(342), 1-3.
- Turan, S. & Şişman, M. (2000). Okul yöneticileri için standartlar: eğitim yöneticilerinin bilgi temelleri üzerine düşünceler. *Balıkesir Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 3(4), 68-87.
- Turhan, M. (2007). *Genel ve mesleki lise yöneticilerinin etik liderlik davranışlarının okullardaki sosyal adalet üzerindeki etkisi*. Doktora Tezi, Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Elazığ.
- Webb, P. T. (2005). The anatomy of accountability. *Journal of Education Policy*, 20(2), 189-208.
- Webber, C. F. & Sherman, A. (2008). Researching leadership preparation from the inside: A Canadian perspective, in Sikes, P. and Potts, A. (Eds), *Researching education from the inside: Investigations from within* (pp. 64-79). Routledge, Oxon.
- Yıldırım, A. & Şimşek, H. (2008). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri*. Ankara: Seçkin.

EKLER

Ek 1. Okul Yöneticilerine Yönelik Eğitim Liderliği Standartları Öz Değerlendirme

Aracı

GÖRÜŞME FORMU

Açıklama:

Saygı değer katılımcı, adım Büşra Tamer. Gazi Üniversitesi'nde Eğitim Yönetimi Anabilim Dalında yüksek lisans yapıyorum. Sizinle, tez konum olan “Eğitim liderliği standartlarına ilişkin okul yöneticilerinin öz değerlendirmeleri” ile ilgili konuşmak istiyorum. Bu konuda size sorular yönelteceğim. Verilerin daha sonra sağlıklı bir şekilde analiz edilebilmesi için görüşmemiz kayıt altına alınacaktır. Kayıt başka bir kişi ya da kurumla paylaşılmayacaktır. Ayrıca yapılan kayıtlar yazıya geçirildikten sonra imha edilecektir. Katkılarınız için teşekkür ederim.

Okul:

Tarih ve Saat (başlangıç-bitiş):

Görüşmecisi:

Kişisel Bilgiler

Yaş:

Cinsiyet:

Kıdem (yıl):

Eğitim düzeyi:

SORULAR

1. Kaç yıldır okul yöneticisisiniz?
Müdür ()
Müdür yardımcılığı ()
Kurucu müdür, öğretmen yetkili müdür, vb. ()
2. Okul yöneticiliğini nasıl bir meslek olarak görüyorsunuz?
3. Kendinizi bir okul yöneticisi olarak değerlendirdiğinizde güçlü yönleriniz nelerdir?
4. Bir okul yöneticisi olarak kendinizi ne derece başarılı görüyorsunuz?
5. Okul yönetiminde kendi başarınızı değerlendirirken esas aldığımız kriterler nelerdir? Size göre iyi bir okul müdürünün başarı kriterleri neler olmalıdır?

6. Türkiye’de eğitim kurumu yöneticilerinin görevlendirmelerinde aranan genel şartların yeterliği hakkında ne düşünüyorsunuz?

- a) Yükseköğretim mezunu olmak.
- b) Bakanlık kadrolarında öğretmen olarak görev yapıyor olmak.
- c) Görevlendirileceği eğitim kurumu ile aynı türdeki eğitim kurumlarından birine öğretmen olarak atanabilecek nitelikte olmak ve görevlendirileceği eğitim kurumu ile aynı türdeki eğitim kurumlarından birinde aylık karşılığında okutabileceği ders bulunmak.
- ç) Yazılı sınav başvurusunun son günü itibarıyla, son dört yıl içinde adlî veya idarî soruşturma sonucu yöneticilik görevi üzerinden alınmamış olmak.
- d) Zorunlu çalışma gerektiren yerler dışındaki eğitim kurumu yöneticiliklerine görevlendirilecekler bakımından, ilgili mevzuatına göre zorunlu çalışma yükümlülüğünü tamamlamış, erteletmiş ya da bu yükümlülüğünden muaf tutulmuş olmak.

Yukarıdaki genel şartları değerlendirdiğinizde;

- ✓ Önemli gördüğünüz ve desteklediğiniz hususlar nelerdir?
- ✓ Yetersiz bulduğunuz ve geliştirilmesi gereken hususlar nelerdir?
- ✓ İşlevsel olmayan ve çıkarılması gerekenler nelerdir?

7. Standart kavramı size ne ifade ediyor? Mesleki standart kavramını nasıl tanımlarsınız?

8. Eğitim liderliği kavramını nasıl anlamlandırıyorsunuz?

9. Eğitim liderliği meslek standartları kavramını hangi kavramlarla ilişkilendiriyorsunuz?

Alternatif: Eğitim liderliği standartları nelerden oluşabilir? Eğitim liderliği standartları hangi davranış, boyut ya da beceri alanlarını kapsamalıdır?

10. Eğitim liderliği bağlamında geliştirilen bazı uluslararası meslek standartları aşağıda verilmiştir.

Misyon, vizyon ve temel değerler; Etik ve mesleki normlar; Eşitlik ve kültürel duyarlılık; Müfredat, öğretim ve ölçme-değerlendirme; Öğrenciler için toplumsal bakım ve destek; Okul çalışanlarının mesleki kapasitesi, Öğretmenler ve çalışanlar için mesleki topluluklar; Aile ve toplumun anlamlı katılımı; Uygulamalar ve yönetim, Okulu iyileştirme ve geliştirme

Yukarıdaki standartlara ilişkin;

- a) Bilgi açısından kendinizi nasıl değerlendirirsiniz?
- b) Uygulama açısından kendinizi nasıl değerlendirirsiniz?
- c) Bu bağlamda güçlü yönleriniz nelerdir?
- d) Geliştirilmesi gereken ya da destek ihtiyacı hissettiğiniz yönleriniz nelerdir?

11. Eğitim liderliği meslek standartları konusunda yeterliklerinizi artırmaya yönelik ne tür çalışmalar yapıyorsunuz?

- ✓ Akademik çalışma, rapor ve araştırmaları okuma
- ✓ Hizmet içi eğitimlere katılma
- ✓ Meslektaşlara danışma
- ✓ Stratejik plan yapma
- ✓ Lisansüstü eğitim alma
- ✓ Uzmanlara danışma
- ✓ Kaynak kitaplardan faydalanma
- ✓ Milli Eğitim Bakanlığı aracılığıyla bilgi sahibi olma
- ✓ İnternet kullanma
- ✓ Kütüphanelere gitme, vb.

12. Eğitim liderliği meslek standartlarının eğitim yönetimine etkileri hakkında ne düşünüyorsunuz? Eğitim liderliği meslek standartlarına uygun yöneticilerin yetiştirilmesi hangi kazanımları sağlar?

- ✓ Mesleğin statü, saygınlık ve itibarının gelişmesi
- ✓ Şüphe ve kaygıların önlenmesi
- ✓ Yetki ve güç meşruiyetinin sağlanması
- ✓ Hizmet öncesi eğitimin geliştirilmesi
- ✓ Öğrenci başarısının artırılması
- ✓ Okul kültürünün oluşturulması
- ✓ Öğretmen motivasyonunun sağlanması
- ✓ Okul kaynaklarının etkili şekilde yönetimi
- ✓ Okul ile aile ve toplumun anlamlı kaynaşmasının sağlanması
- ✓ Okul personelinin mesleki yetkinlik ve uygulamalarının artırılması
- ✓ Eğitimde imkân eşitliğinin sağlanması
- ✓ Müfredat, öğretim ve ölçme-değerlendirme sistemlerinde gelişmelerin sağlanması
- ✓ Okulda verimlilik ve etkililiğin artırılması, vb.

13. Türkiye’de okul yöneticilerinin etkili bir eğitim lideri olabilmeleri için oluşturulacak meslek standartlarında dikkate alınması gereken kazanım ya da beceriler neler olmalıdır?

Bu bağlamda öncelikli gördüğünüz 5 ifadeyi seçiniz.

- ✓ Çalışanlara karşı sorumlu olma
- ✓ Değişimlere ayak uydurma
- ✓ Cesur, kendine güvenen biri olma
- ✓ Analitik düşünebilme
- ✓ Değerler sistemi olan tutarlı davranışlarda bulunma
- ✓ Karizmatik olma
- ✓ İlham verebilme
- ✓ Yetenekleri ortaya çıkarma
- ✓ Çalışanların düşüncelerine önem verme
- ✓ Olumlu iletişim kurma
- ✓ Adalet duygusunu pekiştirme
- ✓ Okul amaçları ile birey amaçlarını eşitleme
- ✓ Saygınlık ihtiyacını karşılama
- ✓ Çalışma koşullarını iyileştirme
- ✓ Araştırma-sorgulama
- ✓ Eleştirel düşünme
- ✓ Problem çözme
- ✓ Girişimcilik
- ✓ Yaratıcı düşünme
- ✓ Bilişim teknolojilerinden yararlanma

14. Eğitim liderliği standartları bağlamında mesleki ve kişisel gelişime yönelik uygulama önerileriniz nelerdir?



GAZİLİ OLMAK AYRICALIKTIR...