T.C.
İSTANBUL ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
EĞİTİM YÖNETİMİ VE DENETİMİ BİLİM DALI

YÜKSEK LİSANS TEZİ

TÜRKİYE, İRLANDA VE KANADA EĞİTİM SİSTEMLERİNDE OKUL YÖNETİM YAPILARININ KARŞILAŞTIRMALI OLARAK İNCELENMESİ

Fevzi BALIDEDE
2501090365

TEZ DANIŞMANI
Prof. Dr. İrfan ERDOĞAN

İSTANBUL, 2012

T.C. İSTANBUL ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER
1982 ENSTİTÜSÜ

YÜKSEK LİSANS

TEZ ONAYI

Adı ve Soyadı : **FEVZİ BALIDEDE** Numarası : **2501090365**
Anabilim/Bilim Dalı : **EĞİTİM YÖN.VE DENET.** Danışman : **PROF.FR.İRFAN ERDOĞAN**

Tez Savunma Tarihi : **22.06.2012** Saati : **15:00**

Tez Başlığı : **TÜRKİYE, İRLANDA VE KANADA EĞİTİM SİSTEMLERİNDE OKUL YÖNETİM YAPILARININ KARŞILAŞTIRMALI OLARAK İNCELENMESİ**

TEZ SAVUNMA SINAVI, Lisansüstü Öğretim Yönetmeliği'nin **15. Maddesi** uyarınca yapılmış, sorulan sorulara alınan cevaplar sonunda adayın tezinin **KABULÜ'NE** OYBİRLİĞİ / OYÇOKLUĞUYLA karar verilmiştir.

JÜRİ ÜYESİ	İMZA	KANAATİ (KABUL / RED / DÜZELTME)
1- PROF.DR.İRFAN ERDOĞAN		KABUL
2- PROF.DR.HASAN AKGÜNDÜZ		KABUL
3- YRD.DOÇ.DR.FİLİZ MEŞECİ GİORGETTİ		KABUL
4-YRD.DOÇ.DR.VAKUR ÇİFÇİLİ		KABUL
5-YRD.DOÇ.DR.MEHMET AÇIKALIN		Kabul

TÜRKİYE, İRLANDA VE KANADA EĞİTİM SİSTEMLERİNDE OKUL YÖNETİM YAPILARININ KARŞILAŞTIRMALI OLARAK İNCELENMESİ

Fevzi BALIDEDE

ÖZ

Her toplum, yaşadığı coğrafyaya bağlı olarak farklı siyasal, ekonomik ve sosyal özelliklere sahiptir. Toplumların sahip olduğu bu özellikler bireylerin eğitimini de doğrudan etkiler. Toplumlar eğitim yapılarını içinde bulundukları şartlara göre yapılandırır. Benzer şekilde, eğitim sisteminin idari yapısı ve okul yönetim yapısı da toplumların özgün şartlarına göre şekillenir. Bu nedenle, her toplumun eğitim sistemi, eğitim yönetim yapısı ve okul yönetim yapısı kendine özgüdür. Eğitim sistemlerindeki problemlerin çözülmesi aşamasında diğer ülkelerin eğitim sistemlerinin incelenmesi problemlerin çözümüne katkıda bulunabilir.

Bu araştırmanın konusu Türkiye, İrlanda ve Kanada eğitim sistemlerinde okul yönetim yapılarının karşılaştırmalı olarak incelenmesidir. Bu amaçla, Türkiye ve İrlanda ve Kanada eğitim sistemleri, eğitim sistemlerinin idari yapıları ve okul yönetim yapıları incelenmiş, ardından ülkeler arasındaki benzerlik ve farklılıklar ortaya konmuştur. Nitel araştırmada veri toplama yöntemlerinden birisi olan doküman incelemesine dayanan bu araştırmada ülkelerin eğitim sistemleri ve eğitim sistemlerinin idari yapıları karşılaştırmalı eğitim yöntemlerinden yatay yaklaşımla incelenmiştir.

Araştırma sonucunda elde edilen bulgulara göre Türk eğitim sisteminde merkezi yönetim, okulun yönetimi ile ilgili okul müdürüne çok geniş sorumluluklar yüklemiştir. Okul müdürü, okulun önceden belirlenen amaçlarına uygun olarak yönetilmesinden, değerlendirilmesinden ve geliştirilmesinden sorumludur. Öğretmenler, öğrenciler, okul çalışanları, veliler ve okulla ilgili diğer tüm öğeler okul yönetimi konusunda okul müdürüne bağlıdır. Yönetim ile ilgili alınan kararlarda okul müdürü nihai karar yetkisine sahiptir.

İrlanda eğitim sisteminde okul yönetim yapısının temeli 1998 yılında çıkarılan Eğitim Yasası ile kurulmuştur. Bu yasa, eğitim sisteminde bütün paydaşların işlev ve sorumluluklarını belirlemiş; bütün okullar için Okul Yönetim Kurullarının kurulmasını öngörmüştür. Okul Yönetim Kurulu, okul müdürünün yanı sıra okul ile ilgili bütün

tarafların okul yönetimine katılımını mümkün kılan bir yapıdır. Okul Yönetim Kurulunun üyeleri okuldaki demokratik yönetim anlayışını yansıtacak şekilde belirlenmektedir. Okul müdürü, öğretmen temsilcisi, veli temsilcisileri ve eğitim ile ilgili sivil toplum temsilcileri Okul Yönetim Kurulunun başlıca üyeleridir. Bu yapı, aile ve öğrenci haklarına dikkat çekmekte, okulun iç ve dış bütün öğelerinin okul yönetiminde söz hakkına sahip olmasına imkan tanımaktadır.

Kanada eğitim sisteminde okul yönetiminin temelini okul kurulları oluşturmaktadır. Kanada'daki eyaletlerin birçoğu eğitim üzerindeki yetkilerini yerel olarak seçilen Okul Kurullarına devretmiştir. Bu kurullar, sorumlu oldukları bölgelerdeki okulların yönetimleri ile ilgili geniş yetkilere sahiptir. Her bir okulun yönetiminden ise Okul Konseyleri sorumludur. Veliler, okul müdürü, öğretmenler, öğretmen olmayan okul personeli, öğrenciler, yerel temsilciler konseyin başlıca üyeleridir. Konseyin çoğunluğunu veliler oluşturmaktadır. Dolayısıyla okul yönetiminde bütün kesimlerin katılımı sağlanmaktadır. Okul müdürü, Okul Konseyinin daimi üyesidir ve eğitim, öğretim ve teknik konularda konseye danışmanlık yapar. Okul yönetimi konusunda nihai karar yetkisi genel olarak Okul Konseyindedir, okul müdürü konseyin bir üyesi gibi çalışır.

Sonuç olarak, okul yönetim yapılarındaki benzerlik ve farklılıklar, ülkelerin içerik ve yönetim olarak birbirlerinden çok farklı eğitim sistemlerine ve okul yönetim yapılarına sahip olduğunu ortaya koymaktadır. Araştırmanın sonuç bölümünde, elde edilen veriler ve değerlendirmeler ışığında, Türk eğitim sistemindeki bazı temel problemler ile ilgili çözüm önerileri sunulmuştur.

Anahtar Kelimeler: Eğitim sistemi, eğitim yönetimi, okul yönetimi.

A COMPARATIVE STUDY OF SCHOOL MANAGEMENT STRUCTURES IN TURKISH, IRISH AND CANADIAN EDUCATION SYSTEMS

Fevzi BALIDEDE

ABSTRACT

Each society has different political, economic and social features depending on its region. These features have a direct impact on the education of individuals. Societies structure their education systems taking into consideration the particular circumstances which they are in. Similarly, educational administration and school management structures are based on the aforementioned unique features of societies. Therefore, it can be suggested that education, educational administration, and school management system of each society is unqiue. A study of education systems adopted by other countries may contribute to the solution of problems in the education systems.

The present study is aimed at analyzing Turkish, Irish and Canadian school management systems comparatively. To this end, educational administration systems and school management systems of Turkey, Ireland, and Canada have been analyzed. Afterwards, differences and similarities have been stated. In the analysis of the education and educational administration systems, document analysis, one of the data collection methods in qualitative researches, and the horizontal method, a method in comparative educational studies, have been adopted.

According to the findings gathered, the central administration gives the principal a wide variety of responsibilities pertaining to the school management in the Turkish education system. The principal is held responsible for managing to the school in line with the already established goals as well as supervising and improving the conditions in the school. Teachers, students, school employees, guardians, and all the other members of the school community work for the school under the supervision of the principal. The principal has the right to the final say in the decisions about school management.

The school management in the Irish education system is based on the Education Act, which was enacted in 1998. The act sets out the roles and

responsibilities of all the partners in the education system, and it also stipulates that School Management Boards be established in each school. School Management Board is an organization which enables all the members of the school community to participate in the school management. Members of the School Management Board are elected democratically. The principal, representatives for teachers, guardians and other partners in education are the members of the board. The board emphasizes students' and parents' rights and allows the partners inside and outside the school to have a say in the school management.

In the Canadian education system, School Boards are the main organizations for the school management. Provinces in Canada have given the locally-elected School Boards a lot of powers related to education. The boards have a wide variety of powers about the management of the schools in the regions they are responsible for. The School Council is responsible for the management of each school. Guardians, the principal, teachers, school employees, students and local representatives are the members of the council. Therefore, all the partners in education are able to participate in the school management. The principal is the permanent member of the council and acts as a counsellor for the council as regards the educational matters. The final say in the decisioons belongs to the council while the principal is an important member of the council.

As a result, considering the similarities and differences in their school management systems, it can be suggested that the aforementioned countries have unique educational and school management structures in terms of content and administration. Based on the findings gathered, some solutions have been put forward at the end of the study as regards some deep-rooted educational problems in the Turkish education system.

Keywords: Education system, educational administration, school management.

ÖNSÖZ

Bu tez, Türkiye ve İrlanda ve Kanada eğitim sistemlerinde okul yönetim yapılarının karşılaştırmalı olarak incelenmesini konu edinmektedir. Çalışmada öncelikle net bir çerçeve oluşturmak amacıyla ülkelerin ekonomik, siyasi ve toplumsal özellikleri ile ilgili bilgiler verilmekte, ardından eğitim sistemleri ve eğitim sistemlerinin idari yapıları genel hatlarıyla ele alınmakta, son olarak araştırmanın ana konusunu teşkil eden okul yönetim yapıları incelenmekte ve benzerlik ve farklılıklar konusunda bazı çıkarımlarda bulunulmaktadır. Bu araştırmanın hazırlanması sırasında maddi ve manevi katkılarını esirgemeyen ve araştırmamı bu hale getirmemde emeği geçen, kaynaklara ulaşılıp, verilerin toplanması ve araştırmanın hazırlanması sırasında görüş ve önerilerinden yararlandığım danışmanım Prof. Dr. İrfan ERDOĞAN'a teşekkür ederim. Son olarak, çalışma sırasında sonsuz sabır ve desteğini esirgemeyen aileme içtenlikle teşekkür ederken çalışmanın eğitim dünyasında ilgili tüm kişi, kurum ve kuruluşlar için faydalı olmasını temenni ederim.

İstanbul, 2012 Fevzi BALIDEDE

İÇİNDEKİLER

	Sayfa
ÖZ	i
ABSTRACT	iii
ÖNSÖZ	v
İÇİNDEKİLER	vi
TABLOLAR LİSTESİ	ix
KISALTMALAR	x
GİRİŞ	1
Problem	1
Amaç	8
Önem	8
Sınırlılıklar	9
Tanımlar	10
BÖLÜM I--KURAMSAL BİLGİLER VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR	12
1.1. Bir Örgüt Olarak Okul	12
1.2. Yönetim Kavramı	15
1.3. Yönetimle İlgili Temel Kavramlar	16
1.3.1 Merkeziyetçi Yönetim	18
1.3.2 Yerel (Adem-i Merkeziyetçi) Yönetim	19
1.4. Eğitim Yönetimi	20
1.5. Okul Yönetimi	22
1.6. Okul Yönetiminde Yapı	25
1.6.1 Okul Müdürleri	28
1.6.2 Öğretmenler	30
1.6.3 Öğrenciler	32
1.6.4 Aileler (Veliler) ve Okul Çevresi	34
1.7. Okulun Yönetsel İşleyişi	37
1.8. Okul Yönetim Yapısıyla İlgili Araştırmalar	41

BÖLÜM II—YÖNTEM 48

2.1. Araştırmanın Yöntemi 48
2.2. Verilerin Toplanması 51
2.3. Verilerin Analizi ve Yorumlanması 52

BÖLÜM III--BULGULAR VE YORUMLAR 53

3.1. Türk Eğitim Sisteminde Okul Yönetim Yapısına İlişkin
Bulgular Ve Yorumlar 53
3.1.1 Türkiye İle İlgili Genel Bilgiler 53
3.1.2 Türk Eğitim Sisteminin Genel Yapısı 56
3.1.3 Türk Eğitim Sisteminin İdari Yapısı 61
3.1.3.1. Milli Eğitim Bakanlığı 61
3.1.4 Türk Eğitim Sisteminde Okul Yönetimi 66
3.1.4.1 Okul Müdürleri 67
3.1.4.2. Türk Eğitim Sisteminde Okulun
İç - Dış Öğeleri ve Okul Yönetimi İlişkisi 71
3.1.5. Türk Eğitim Sisteminde
Okul Yönetim Yapısına İlişkin Tartışma 82

3.2. İrlanda Eğitim Sisteminde Okul Yönetim Yapısına İlişkin
Bulgular Ve Yorumlar 87
3.2.1. İrlanda İle İlgili Genel Bilgiler 87
3.2.2. İrlanda Eğitim Sisteminin Genel Yapısı 90
3.2.3. İrlanda Eğitim Sisteminin İdari Yapısı 95
3.2.3.1. Eğitim Ve Bilim Bakanlığı 97
3.2.4 İrlanda Eğitim Sisteminde Okul Yönetimi 101
3.2.4.1 Okul Yönetim Kurulları 103
3.2.4.2. Okul Müdürleri 105
3.2.4.3. İrlanda Eğitim Sisteminde Okulun
İç - Dış Öğeleri ve Okul Yönetimi İlişkisi 106
3.2.5. İrlanda Eğitim Sisteminde
Okul Yönetim Yapısına İlişkin Tartışma 110

3.3. Kanada Eğitim Sisteminde Okul Yönetim Yapısına İlişkin
Bulgular Ve Yorumlar 115
3.3.1. Kanada İle İlgili Genel Bilgiler 115
3.3.2. Kanada Eğitim Sisteminin Genel Yapısı 118
3.3.3. Kanada Eğitim Sisteminin İdari Yapısı 123
3.3.3.1. Kanada Eğitim Bakanları Konseyi (CMEC) 124
3.3.3.2. Okul Kurulları 127
3.3.4 Ontario Eyaletinde Okul Yönetimi 127
3.3.4.1. Okul Konseyleri 130
3.3.4.2. Okul Müdürleri 132
3.3.4.3. Kanada Eğitim Sisteminde Okulun
İç – Dış Öğeleri ve Okul Yönetimi İlişkisi 133
3.3.5. Kanada Eğitim Sisteminde
Okul Yönetim Yapısına İlişkin Tartışma 137

SONUÇ 142

Türkiye, İrlanda ve Kanada'nın Genel Durumuna İlişkin Sonuçlar 142
Türkiye, İrlanda ve Kanada'nın Sistemlerine İlişkin Sonuçlar 144
Türkiye, İrlanda ve Kanada'nın Eğitim Sistemlerinin
İdari Yapılarına İlişkin Sonuçlar 146
Türkiye, İrlanda ve Kanada'nın Okul Yönetim Yapılarına İlişkin Sonuçlar 148

KAYNAKÇA 158

TABLOLAR LİSTESİ

Tablo 1. Türkiye'de Okul, Öğretmen ve Öğrenci Durumu 60

Tablo 2. İrlanda'nın Yaş Gruplarına Göre Nüfus Oranlarının Kıyaslanması 89

Tablo 3. İrlanda'da Okul Büyüklükleri 93

Tablo 4. İrlanda'da Okul, Öğretmen ve Öğrenci Durumu 94

Tablo 5. İrlanda'da Dini Mezhepler ve Yönettikleri İlköğretim Okullarının Sayısı 102

Tablo 6. Anadile Göre Kanada Nüfusu 117

Tablo 7. Türkiye, Kanada ve İrlanda Hakkında Genel Bilgiler 143

KISALTMALAR

APEC : Asia-Pacific Economic Cooperation (Asya Pasific Ekonomik İşbirliği)

CMEC : Canada Ministers of Education Council (Kanada Eğitim Bakanları Konseyi)

DES : Department of Education and Science (Eğitim ve Bilim Bakanlığı)

EACEA : The Education,Audiovisual and Culture Executive Agency (Avrupa Eğitim Görsel-İşitsel ve Kültür Yürütme Ajansı)

EURYDICE : Information on Education Systems and Policies in Europe (Avrupa Eğitim Bilgi Ağı)

G8 : Group of Eight (Dünyanın En Zengin Ülkeleri: ABD, Japonya, Almanya, Birleşik Krallık,Fransa, İtalya, Kanada ve Rusya)

INTO : Ireland National Teachers' Organization (İrlanda Ulusal Öğretmenler Derneği)

MEB : Milli Eğitim Bakanlığı

NATO : North Atlantic Treaty Organization (Kuzey Atlantik Barış Örgütü)

NCAC : National Curriculum and Assessment Council (Ulusal Müfredat ve Ölçme Dairesi)

NPCP : National Parents' Council Primary (Ulusal İlköğretim Aileler Konseyi)

OECD : Organization for Economic Cooperation and Development (Ekonomik İşbirliği ve Kalkınma Örgütü)

TBMM : Türkiye Büyük Millet Meclisi

TRRA : Toronto Region Research Alliance (Toronto Bölgesi Araştırma Kurumu)

TTKB : Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığı

UNESCO : United Nations Education Science Culture Organization (Birleşmiş Milletler Eğitim Bilim Kültür Örgütü)

GİRİŞ

Bu bölümde sırasıyla problem, amaç, önem, sınırlılıklar ve tanımlara yer verilmiştir.

Problem

İçinde bulunduğumuz çağ giderek baş döndürücü bir hız kazanan bir değişime tanıklık etmektedir. On yıl önce geçerli ve güçlü olanlar bugün insanların hafızasından silinebilmektedir. Rejimler veya ülkeler tarihe karışmakta, isimler ve sınırlar sürekli olarak değişebilmektedir. Toplumsal, siyasal ve ekonomik alanda bazen birkaç ay ya da hafta içinde çok köklü değişimler yaşanabilmektedir. Bilimsel ve teknolojik buluşlar ve yenilikler insanların hayatını anında etkileyebilmekte, toplumlar bu değişimlerin hızına yetişmekte zorlanmaktadır. Geçmişte yüzyıllar içinde sağlanan bilimsel gelişmeler günler haftalar içinde gerçekleşebilmektedir. Bilimsel bilgi katlanarak artmakta; üç ya da beş yıl öncesinde ismi dahi bilinmeyen alanlarda çalışan organizasyonların ve insanların faaliyetleri toplumları endişelendirebilmektedir (Barutçugil, 2002:175). Diğer bir ifadeyle, her alanda yaşanan değişim artık öngörülemez hale gelmiştir.

Küresel çapta gözlemlenen gelişmelerin hızı ve biçimi karşısında hiçbir toplum ya da kurumun durağan kalması ve eski yapısını koruması mümkün görünmemektedir. Yaşanılan tüm bu gelişmeler eğitim alanını da doğrudan etkilemektedir. Eğitim ihtiyacının tüm bu gelişmeler çerçevesinde yeniden şekillenmektedir. Çünkü tarım ve tarım sonrası sanayiye dayalı toplum yapısının ihtiyaçlarını karşılamak üzere yapılandırılmış olan eğitim anlayışının mevcut haliyle bilgi çağına özgü ihtiyaçlara cevap verebilmesi ve uyum sağlayabilmesi oldukça zor görünmektedir (Erdoğan, 2002:3-7). Dolayısıyla, eğitim ile ilgili bütün alanlarda önemli adımların atılması bir zorunluluk haline gelmiştir.

Eğitim sistemlerinin mevcut toplumunun ihtiyaçlarını karşılayabilmesi için bireylere öncelikle evrensel düşünceyi, girişkenliği ve rekabet edebilme becerisini kazandırabilmesi gerekmektedir. Her alanda ilerlemek ancak inisiyatif kullanabilen, girişimci, üretken ve rekabetçi insanlar yetiştirmek ile mümkündür. Tüm bu gerçekler toplumların eğitim sistemlerini yönlendirenler tarafından her zaman akılda tutulmalıdır (Özden, 2005:62-63). Bireylerin her yönden gelişimi bu çağda eğitim

sistemlerinin öncelikli amacı haline gelmiştir. Bu nedenle eğitim sisteminin yapılandırması bu amacı gerçekleştirmeye yönelik olmalıdır.

Geleneksel eğitim anlayışında bilgili insan, her şeyi bilen ya da başkalarının ürettiği bilgileri kafasına depolayan kişi olarak tanımlanmaktadır. Bu nedenle, geçmiş yüzyıllarda eğitim, bilgi birikiminin, kültürel değerlerin ve yaşamsal becerilerin yeni yetişen kuşaklara aktarılması olarak görülmüştür. Modern eğitim anlayışında ise bilgi insan; bilgi öneminin farkında olan ve bu bilgiye ulaşma yollarını bilen, ulaştığı bilgiyi anlamlandırarak öğrenen, öğrenmiş olduğu bilgilerden yeni bilgiler üretebilen ve ürettiği bilgileri sorun çözmede kullanabilen kişidir. Günümüzde eğitimin temelde üç amaca yönelik bir süreç olarak anlaşılmalıdır. Bunlardan birincisi, bireyin mevcut ve gelecekteki eğitsel gereksinimlerinin farkına varmasına yardımcı olmak; ikincisi kendi fiziksel ve zihinsel yetenek ve sınırlarını keşfetmesine yardımcı olmak; üçüncüsü ise bireyin belirleyeceği eğitsel ihtiyaçlarının gerektireceği, bilgi, beceri ve tutumlara yönelik davranışların, öğrenme profiline uygun yollarla ve bizzat kendisince kazanılmasına yardımcı olmaktır (Vural, 2004:19-20). Burnham'e (2003:2) göre ise ekonomik yön eğitimin en önemli amacını oluşturmaktadır. Diğer bir ifade ile istihdam edilebilecek bir işgücünün oluşturulması eğitimin başlıca amacıdır.

Eğitim anlayışının değiştiği günümüzde eğitim kurumları olan okulların bu değişime göre tekrar yapılandırılması kaçınılmazdır. Okul, çevresinden aldığı başta öğrenci kaynağı olmak üzere diğer kaynakları (program, öğretmen, teknoloji vb.) belli alt sistemler yardımıyla işe koşan, çevreye eğitim hizmeti ve eğitilmiş insanları ürün olarak sunan, okulun işleyişini değerlendirerek dönütler sağlayan, bu doğrultuda program ve süreçlerini gözden geçirerek gerektiğinde değişiklikler yapmak suretiyle varlığını sürdürmeye çalışan açık bir sosyal sistemdir (Şişman ve Turan, 2005:108-109). Okul, toplumsal kalkınmayı sağlayan en önemli sosyal yapıdır. Okulun amaçları önceden toplumsal bir uzlaşı ile belirlenir ve okullar bu amaçları gerçekleştirmek üzere faaliyet gösterirler.

Modern eğitim anlayışına göre okulların üç temel işlevi vardır. Birincisi, bireylerin dış çevrenin tehlikelerinden ve zorluklarından korunması, yönetici, öğretmen ve diğer yardımcı görevlilerin işbirliği ile yaşamın kolaylaştırılmasıdır. Okulun ikinci işlevi öğrencilerin dış çevrede rastlanabilecek olan istenmeyen

davranışlardan korunması, böylelikle geleceğin toplumunun istenmeyen davranışlardan arındırılması, bireylerin genç yaşta zararlı etkilerden uzak tutulmasıdır. Dengeleme, okulun diğer bir işlevidir. Okul dışı çevrede değişken yaşama farklılıkları görülmektedir. Okullar toplumsal yaşamda olmayan bu dengeyi kendi sınırları içinde kurmaya çalışır (Vural, 2003:17-19). Okulların bu işlevleri yerine getirebilmesi için öncelikle çok iyi yönetilmesi gerekmektedir.

Yönetimin birçok tanımı yapılmıştır. Erdoğan'a (2008:7) göre, yönetim, "kurumu amacına ulaştırmak için elde bulunan bütün kaynakları kullanılması ve imkanları en iyi biçimde kullanma bilimi ve sanatıdır." Bu tanıma göre yönetim hem bilim hem de sanat olarak kabul edilmektedir. Celep (2004:2) ise yönetimi, "bir örgütteki amaçlar doğrultusunda planlama, örgütleme, eşgüdümleme ve kontrol etme çalışmalarının tamamı" olarak tanımlamaktadır. Bu tanımda ise yönetim süreçlerine vurgu yapılmaktadır. Sapre (2002:102) ise yönetimi, "örgütsel amaçların gerçekleştirilmesi için örgüt kaynaklarının etkin ve verimli kullanımına yönelik faaliyetlerin tamamı" olarak tanımlamaktadır. Bu tanımda ise örgüt kaynaklarının etkin ve verimli kullanımı üzerinde durulmaktadır.

Yönetimin uğraş alanı insandır ve insan da son derece değişken bir varlıktır. İnsanın sınırsız kabul edilen gereksinimlerini karşılamak üzere, değişik faaliyet dallarında çalışan örgütler kurulmuştur. Örgütlü çabaların en iyi biçimde sürdürülebilmesi için yönetime ihtiyaç duyulmuş ve yönetimin önemi de örgütlü yaşamla birlikte artmıştır. Klasik yönetimde temel amaç üretim ve verimin arttırılması iken, çağdaş yönetim üretim ve verim kavramları kadar iş görenlerin gereksinimlerinin karşılanması da temel amaçlar arasına girmiştir (Türkmen, 2003:10). Yaşadığımız çağda yönetime her zamankinden daha fazla ihtiyaç duyulmaktadır. Bunun nedeni, sınırlı miktardaki kaynakların belirlenen amaçları gerçekleştirmesi için koordinasyone edilmesi ihtiyacıdır.

Yönetim anlayışı sürekli değişmektedir. Bu değişim zorunlulukların bir sonucudur (Donnelly ve diğerleri, 1995:3). Bu yönetim anlayışı toplumsal, ekonomik ve siyasal güçlerin etkisiyle şekillenir. Toplumsal güçler, bir toplumda bireyler ve gruplar arası ilişkileri etkileyen ve yönlendiren kültürel öğelerle ilişkilidir. Politik güçler, politik ve adli kurumların bireyler üzerinde etkileri ile ilgilidir. Mülkiyet hakları, sözleşme hakları, müşterilerin yasal haklara sahip olması örgütleri yeni yönetsel

düzenlemelere zorlamaktadır. Yönetimi değişmeye zorlayan ekonomik güçler, küreselleşme, liberal ekonomik politikalar, yeni ekonomik aktörlerin piyasaya girmesi işletmeleri ve diğer toplumsal kurumları farklı yönetim ve örgütlenme biçimlerine zorlamaktadır (Karip, 2005:2). Makro düzeydeki yönetim alanında meydana gelen bu değişimler yönetimin bir alt dalı olan eğitim yönetimi alanını da etkilemiştir.

Eğitim yönetimi bir uzmanlık alanıdır, amaç ve işlev bakımından iş ve kamu yönetiminden ayrılmaktadır. Eğitim yönetimini diğer kurumların yönetiminden ayıran husus eğitimin kendine özgülüğüdür (Aydın, 2007:179). Bolam (1999:194), eğitim yönetimini "kabul görmüş olan politikaların gerçekleştirilmesine ilişkin bir yönetim işlevi" olarak tanımlar. Eğitim yönetimi; eğitim kurumlarının dahili faaliyetleri, çevre ile olan ilişkileri, kurumların kendilerine karşı sorumlu oldukları yönetim birimleri ile olan bütün işleri kapsamaktadır. Diğer bir ifade ile okullardaki yöneticiler kurumlarını yönetirken hem dahili hem de harici güçlerle iletişim içerisindedirler. Bu güçler eğitim yönetiminin kapsamının bulanıklaşmasına neden olmaktadır.

Eğitim yönetiminin odak noktası eğitimin amaç ve hedefleri ile ilgili olmak zorundadır. Bu durum tam bir tartışma konusudur çünkü yönetim faaliyetlerinin okulun amaçları ile bütünleştirilmesi çok zordur. Eğitim kurumunun amacı ile yönetim arasındaki bağlantı net ve bütünleşik olmadığı takdirde eğitim amaçlarından çok yönetimsel verimliliğin önemli hale gelme tehlikesi söz konusudur. Bununla birlikte eğitim amaçlarının eğitim kurumu dışındaki hükümet ya da diğer resmi birimler tarafından belirlenmesi uygun bir yaklaşımdır (Bush, 1999:240). Eğitim yönetimi, okul ve toplum tarafından üzerinde mutabık kalınan amaçların gerçekleştirilmesine yönelik olmalıdır.

Alanyazında eğitim yönetimi ve okul yönetimi ifadeleri bazen birbiri yerine kullanılabilmektedir. Bursalıoğlu'na göre (2002:5) eğitim yönetimi, okul yönetimine kıyasla daha kapsamlı bir ifade olup bir insan bilimi olarak yarım yüzyılı geride bırakan, sosyal bilimlerdeki diğer gelişmelerden de etkilenen disiplinler arası bir çalışma alanıdır. Okul yönetimi ise eğitim yönetiminin bir alt uygulama alanıdır.

Eğitim sisteminin temelini okullar oluşturmaktadır. Okul yönetimi, okulların eğitimsel amaçlara göre en etkili ve verimli bir şekilde çalıştırılabilmesi ile ilgili ilke, yöntem ve teknikleri kapsamaktadır. Okul yönetiminin temel görevi okulu eğitim amaçları çerçevesinde yaşatmaktır. Okulu eğitim amaçları çerçevesinde yaşatacak

olan başta okul müdürü ve diğer çalışanlarıdır. Okul yönetimi kendi içinde, okul öncesi, ilköğretim, ortaöğretim, yüksek okul yönetimi gibi bölümler altında incelenebilir. Her basamaktaki eğitim kurumlarının amaçlarının, işgörenlerinin ve öğrencilerinin farklı oluşu yönetilmesinde de farklılığa yol açmaktadır (Taymaz, 2009:25). Öte yandan, yönetilen eğitim kurumları farklılık gösterse de yönetim ilkeleri temelde benzer özellikler sergilemektedir.

Öğrenmeyi en önemli iş haline getirme, öğrencilerin akademik ve sosyal gelişimleri için yüksek standartlar belirleme, akademik standartlara dayalı öğrenci başarısını sağlayan bir eğitim programı geliştirme ve uygulama, okulun amaçlarına hizmet eden devamlı bir öğrenme kültürü oluşturma, öğrenci ve okul başarısı konusunda toplumun da sorumluluk almasını sağlama etkili bir okul yönetiminin en önemli özellikleridir (Fiore, 2004:20). Okul yönetimi; ulusal ya da yerel kanun koyucular tarafından çizilen belirli bir yasal çerçeve içerisinde çalışır. Bu tür bir çerçevenin temel yönlerinden bir tanesi eğitim sisteminin merkezilik-yerellik derecesidir.

Merkeziyetçi yönetim anlayışında okullarda hiyerarşik bir otorite, merkez yönetimce yapılan sıkı bir kontrol ve bir tür dış denetimli yönetim söz konusudur. Dış denetimli yönetimde, okul yönetim yapısı ve ilkeleri merkezi yönetimin yönergeleriyle belirlenir, genellikle okulun özellikleri ve gereksinimleri dikkate alınmaz ve okulun üyeleri (yönetici, öğretmen, veli ve öğrenci) kendisini sıkı bir kontrol altında hisseder (Cheng, 1996:42). Lauglo (1997:4), merkeziyetçilik ve bürokrasi arasında bağlantı kurmaktadır. Merkeziyetçi sistemde, çok çeşitli meselelerle ilgili karar işlemlerinde bütün yetki en üstteki otoriteye aittir. Örgütün daha alt basamaklarına sıkı bir şekilde programlanmış rutin uygulama işleri verilir. Eğitim amaçları, hedefleri, müfredatlar ve kullanılacak olan öğretim materyalleri ve metotları, çalışanların atanması, iş tanımlarının yapılması, öğrencilerin kaydı, sınavlar, diploma, bütçeleme ve diğer mali işler, performansın ölçülmesi için yapılan teftiş ve değerlendirme gibi bütün işler bütün ayrıntısına kadar merkezi yönetim tarafından belirlenir (Berning ve diğerleri, 2007:22; Saxena, 2009:8). Dolayısıyla, bu tür bir yönetim anlayışında mikro düzeydeki yöneticiler çoğunlukla sadece emirleri yerine getirirler.

Yerel yönetim anlayışında ise saptanmış hedeflere göre belirlenen politikalar doğrultusunda her yönetim kademesinde kararlar alınır, planlar hazırlanır ve

uygulanır. Yerinden yönetimde yönetici görevlerini yaparken sahip olduğu yetkileri kullanır ve bu yetkilerin sorumluluğunu da taşır. Yerinden yönetim anlayışı demokratikleşme sürecinin de bir sonucudur. Günümüzün modern toplumlarında insanlar daha fazla görüşlerine başvurulmasını talep etmekte, kendilerini doğrudan ilgilendiren kararların alınması sürecine dahil olmak istemektedirler (Taymaz, 2009:25; Berning ve diğerleri, 2007:22). Dolayısıyla, yerel yönetim anlayışı ile demokratikleşme arasında doğrudan bir ilişki söz konusudur.

Yerel yönetim anlayışı eğitim yönetimi alanını derinden etkilemiş bir olgudur. Kamu harcamalarının azaltılması, kaynakların daha verimli kullanılması konusunda yoğun baskıların yaşandığı günümüz dünyasında yerel yönetim anlayışı birçok ülkenin yadsınamaz bir gerçeği haline gelmiştir. McGinn ve Welsh'e (1999:9) göre, devlet bürokrasisinin yoğun ve yavaş olduğu, öğretmen istihdamı, maaşların ödenmesi, eğitim yardımcı malzemelerinin satın alınması, dağıtılması ve verimli şekilde kullanılması, binaların bakımı gibi meselelerle baş etme konusunda yerel yönetim anlayışı iyi bir alternatif olarak öne çıkmaktadır.

Merkeziyetçi ve yerel yönetim anlayışı genel anlamda iyi ya da kötü olarak adlandırılamaz. Bu yönetim anlayışları şartların bir sonucudur. Bunların her zaman verimli ya da verimsiz olduğundan da bahsedilemez. Ayrıca hiçbir örgüt tamamen merkezi olarak adlandırılamaz, çünkü bütün karar alma gücü tek bir bireye verildiğinde bir örgütten bahsedilemez. Örgüt çok büyük ve çok çeşitli birimlerden oluşuyorsa, uzmanlık konusundaki sınırlılıklar nedeniyle karar alma yetkisi ilgili birimlerin yöneticilerine devredilir. Öte yandan, coğrafi dağınıklık yetkinin yerelleşmesine neden olur. Eğer örgüt yüksek tempolu ve değişime uyum sağlayabilme becerisine sahipse yerelleşmeyi tercih edebilir. Örgütün mükemmel ve hızlı bir iletişim sistemine sahip olması durumunda yetkinin merkezileşmesi uygun olabilir. Personel sıkıntısı çeken örgütler merkeziyetçi yönetim anlayışını tercih edebilirler (Grupta, 2009:116).

Toplumlar içindeki bulundukları şartları dikkate alarak öncelikler belirlerler ve eğitim sistemlerini bu şartlara uygun olarak kurarlar. Benzer şekilde, eğitim sistemlerinin yönetimi de bu şartlara göre yapılandırılır. Bu şartlar, toplumsal, kültürel ve ekonomik özelliklerden ve değerlerden doğar. Kısaca, makro düzeyde eğitim yönetimi, mikro düzeyde ise okul yönetimi anlayışı toplumlara özgüdür ve

toplumsal beklentilere karşılamayı amaçlar. Toplumsal beklentileri karşılayamayan eğitim sistemlerinde köklü reformlara ihtiyaç vardır.

Okul yönetim yapıları, ülkelerin eğitim yönetim yapılarına uygun şekilde örgütlenir. Örneğin, Avusturya merkeziyetçi bir eğitim yönetimi anlayışına sahip olduğu için okul yönetim yapısı da buna uygun şekilde yapılandırılmıştır (Altınışık, 2005:65). Fransa'nın eğitim sisteminde 1982 yılından itibaren sorumluluk ve yetkilerin merkezi hükümet organları ile yerel otoriteler arasında paylaştırılması yönünde bir politika benimsenmektedir. Dolayısıyla okul yönetim yapısı da buna uygun şekilde örgütlenmiştir. Rusya'da ise SSCB döneminde merkeziyetçi bir eğitim yönetimi anlayışı hakimken bugün hem eğitimin ve içeriğinin benimsenmesinde hem de eğitimin finansmanının sağlanmasında yerel yönetimlere daha fazla özgürlük tanınmaktadır. Bu nedenle, okul yönetimi daha fazla güce sahiptir (Kaplan, 2005:141).

Eğitim yönetimi ve bir alt dalı olan okul yönetimi alanındaki sorunların nedenlerinin anlaşılabilmesi ve bu sorunlar üzerinde etkisi olan faktörlerin tespit edilmesi açısından başka ülkelerdeki eğitim sistemlerinin ve yönetim yapılarının araştırılması ve yerli alanyazına kazandırılmasının faydalı olacağı değerlendirilmektedir. Öğrenilen değişik deneyimler ve yaklaşımlarla eğitim alanında en doğru kararların verilmesine katkı sağlanabilir (Erdoğan, 1998:14). Bu düşünceden yola çıkarak, bu araştırmada Türkiye, İrlanda ve Kanada eğitim sistemleri, eğitim sistemlerinin idari yapıları ve okul yönetim yapıları arasındaki benzerlik ve farklılıkların ortaya konması hedeflenmektedir. Söz konusu ülkelerin seçimindeki temel kriter ülkelerin eğitim yönetimi yapısıdır. Diğer bir ifadeyle, Türkiye ve İrlanda eğitim sistemleri idari yapı olarak merkeziyetçi olmasından dolayı benzerlik göstermektedir. Bununla birlikte, Kanada eğitim sisteminin idari yapısı adem-i merkeziyetçi olduğundan Türkiye ile bir zıtlık söz konusudur. Böylelikle, yönetimsel bağlamda Türk eğitim sistemi, kendisine benzer bir eğitim sistemi ve kendisinden tamamen farklı bir eğitim sistemi ile karşılaştırılmış olacaktır.

Amaç

Bu araştırmanın amacı; Türkiye, İrlanda ve Kanada eğitim sistemlerinde okul yönetimi yapılarının mikro ve makro düzeylerde karşılaştırmalı olarak incelenmesidir.

Araştırmanın genel amacı göz önünde bulundurularak, öncelikle Türkiye, İrlanda ve Kanada'nın hem siyasi hem de eğitim alanındaki yönetim anlayışının merkeziyetçilik ve yerellik bağlamında değerlendirilmesi, ardından bu ülkelerin eğitim sistemlerinin idari yapıları ve okul yönetim yapılarının ortaya konması, son olarak da söz konusu ülkelerin okul yönetim yapıları arasındaki benzerlik ve farklılıkların ortaya konması hedeflenmiştir.

Önem

Toplumsal kurumlar, toplumların belirlediği amaçları gerçekleştirmek için kurulurlar. Eğitim kurumları, bireylerin hayatta başarılı olabilmesi için gerekli olan bilgi, beceri ve davranışların kazandırıldığı kurumlardır. Bir anlamda, bu kurumlar insan yetiştiren büyük işletmeler olarak değerlendirilebilir. Bu kurumların amaçlarını gerçekleştirme derecesi toplumun diğer bütün kurumlarını da doğrudan etkilemektedir. Dolayısıyla, eğitim kurumlarında yürütülen faaliyetlerin önceden belirlenen amaçlara uygun ve planlı bir şekilde yürütülebilmesi için okul yönetiminin iyi yapılandırılmış olması, yetki, görev ve sorumlulukların sınırlarının net olarak çizilmiş olması gerekmektedir.

Eğitim kurumlarında verilen hizmetler ve bu kurumların yönetim anlayışları ülkeden ülkeye farklılık göstermektedir. Karşılaştırmalı eğitim, farklı ülkelerde bireylerin yetiştirilmesinde izlenilen yol konusundaki farklılıkların merak edilmesinden doğmuştur (Kazamias, 2009:139-142). Günümüzde ise eğitimin herhangi bir alanında karşılaşılan benzer problemlerin çözümü ile ilgili başka ülkelerdeki yaklaşımları ortaya koyan eğitimin vazgeçilmez bir alanı haline gelmiştir.

Ülkelerin eğitim sistemleri, eğitim yönetimi ve okul yönetimi anlayışları arasındaki benzerlik ve farklılıklarının tanımlanması, benzer görünen olguların ve durumların açıklanması karar vericilere yapılacak zorunlu değişikliklerde katkıda bulunabilir. Bununla birlikte ülkelerin eğitim sistemlerinde görülen benzer sorunların

sebepleri farklı olabilir. Dolayısıyla, sebepleri farklı olan eğitim problemlerinin çözüm yöntemleri de doğal olarak farklı olacaktır. Bu gerçek, karşılaştırmalı eğitim alanında çalışan kişiler tarafından her zaman akılda tutulmalıdır.

Türkiye, İrlanda ve Kanada'nın makro düzeyde eğitim sistemi ve eğitim sisteminin idari yapısı mikro düzeyde ise okul yönetim yapılarının karşılaştırmalı olarak incelenmesini konu edinen bu araştırmanın eğitim politikalarına katkıda bulunabileceği, değişik ülkelerin eğitim sistemlerini konu edindiğinden eğitimcilere yeni ufuklar kazandırabileceği, diğer ülkelerdeki uygulamalar dikkate alınmak suretiyle sorunlara geniş bir perspektiften bakılarak alternatif çözüm yolları sunabileceği düşünülmektedir.

Araştırmanın konusunu teşkil eden Kanada ve İrlanda, yaşam standartları Türkiye'ye kıyasla yüksek olan dünyanın gelişmiş ülkeleri arasındadır. İki ülke de okuryazarlık ya da okullaşma gibi bazı temel eğitimsel sorunları aşmış, PISA gibi ulaslar arası sınavlarda başarısını kanıtlamış ülkelerdir. Özellikle Kanada eğitime ayrılan pay adına dünya liderliğine oynayan bir ülkedir. Dolayısıyla bu ülkelerin eğitim sistemlerinin, eğitim sistemlerinin idari yapılarının ve özellikle okul yönetim yapılarının incelenmesi, yönetim yapılanması açısından Türk eğitim sistemi ile kıyaslanması dikkate alındığında bu araştırmanın özgün olduğu söylenebilir.

Bütün ülkelerin eğitim sistemleri içinde bulunduğumuz çağın ihtiyaçlarını karşılayabilmek için bir yeniden yapılanma çabası ve arayışı içerisindedir. Eğitim politikaları belirleme çalışmalarında, bir yandan o politikanın oluştuğu çevre, ülke koşulları ve bağlamın girdileri göz önüne alınırken, bir yandan da uluslar arası ölçütler ve standartlardan yararlanılmaktadır. Bu bağlamda, diğer ülkelerin eğitim durumlarının incelenmesinin önemli olduğu değerlendirilmektedir. Dolayısıyla, karşılaştırmalı eğitim konulu bu araştırmanın politika belirleyicilere alacakları kararlarda ışık tutabileceği değerlendirilmektedir.

Sınırlılıklar

Bu araştırma aşağıdaki sınırlamalar içerisinde yapılmıştır:

1. Bu araştırma; Türkiye, İrlanda ve Kanada eğitim sistemlerinin yönetim boyutu ile sınırlandırılmıştır. Bu nedenle, ülkelerin eğitim istatistikleri sınırlı şekilde

ele alınmıştır. Öte yandan, araştırmanın ana konusunu teşkil eden okul yönetimi yapısı, ilgili ülkenin eğitim sistemi ve eğitim sisteminin idari yapısından ayrı düşünülemeyeceğinden incelenen ülkelerin eğitim sistemleri ve eğitim sistemlerinin idari yapıları da genel hatlarıyla araştırmaya dahil edilmiştir.

2. Araştırmada Kanada gibi yerel bir yönetim yapısına sahip bir ülke ele alınmıştır. Bu nedenle, Kanada'nın bütün eyaletlerindeki okul yönetim yapıları tek tek incelenmemiş sadece Ontario eyaletinin okul yönetim yapısı araştırmaya dahil edilmiştir. Öte yandan, okul yönetim yapılarının eyaletler arasında büyük farklılıklar göstermediği akılda tutulmalıdır.

Tanımlar

Bu bölümde, yapılmış olan araştırmada sıklıkla kullanılan bazı terimlerin ne anlama geldiği açıklanmaktadır.

Merkezileşme: Yetkinin, örgütün üst kademelerinde toplanmasıdır. Merkezden yönetimde kanun gücü merkezde toplanır ve her iş merkezden yönetilir. Merkezden yönetimde merkezi yönetim, karar alma ve bu kararları uygulama yetkisine sahiptir. Hizmetler merkezdeki görevliler tarafından yürütülür. Hizmetlerin yerine getirilmesi için gereken kaynaklar da merkezileşmiştir. Merkez örgütü görev alanına giren hizmetlerin yürütülmesi ile ilgili amaç ve yönetim tayin etme, planlama, kaynak sağlama, koordinasyon, denetim ve gelitirme gibi görevleri yerine getirmek durumundadır (Bucak, 2000:4).

Yerelleşme: Yerinden yönetim, adem-i merkeziyet ya da desentralizasyon gibi değişik isimlerle anılan yerelleşme; merkezde bulunan yetkilerin karar verme, planlama ve kamu hizmetlerinin yürütülmesi konularında yerel düzeydeki herhangi bir örgüte ya da kuruluşa devredilmesi anlamına gelmektedir. Yerelleşmede, karar verme yetkisinin, üst yönetim birimlerinden alt yönetim birimlerine devredilmesi ve yerel yönetimlere özerklik tanınması önem taşımaktadır (Mok, 2004:7).

Merkeziyetçi eğitim yönetimi: Bu yönetim tarzında, eğitime yönelik genel çerçeve içerisinde hukuk devleti prensibi uygulanır. Öğretmenler, devletin yürütme yetki organları olarak atanırlar ve öğretim işi, görevi yasaya bağlı genelgeleri yürürlüğe koymak olan bakanlık bürokrasisince yürütülür. Sınav işleri, kayıt şartları

ve tüm yetki unsuru merkeze bağlıdır. Kurum içi kendi kendini yönetme yalnızca dar bir sahada yürütülebilir (Ültanır, 2000:10).

Yerel eğitim yönetimi: Bu sistemde, geleneksel olarak yöre halkı ile birlikte eğitim yapılanır ve bu eğitim özellikle yöresel olarak yönlendirilir. Devlete olan bağlılık yalnızca kapsamlı parlementarist çerçeve yasalarla sağlanır. Yerel makamlarca atanan öğretmenler, devletin yürütme yetki organları değildir. Tüm okul yönetimi, programlar dahil olmak üzere otonom yerel makamların ve otonom okulun ortaklığında oluşturulur. Sınavlar, kayıt şartları ve tüm yetki unsuru üst üste oylanılmış olan kurumların yetki alanları içerisinde kurala bağlanır (Ültanır, 2000:11).

Yetki: Yetki kurumsal bir erktir. Bir örgütün en yüksek makamına/makamlarına yasalarca verilen yaptırım gücüdür. Yetki makama verilir. Yetkinin amacı örgütsel amaçları gerçekleştirmek için, işgörenlere doğrudan gözlenebilir etkilerde bulunmaktır (Ada ve Baysal, 2010:74).

Görev: Görev, bir işin gerçekleştirilmesi için bir kişiye iş yükü kapsamı içinde verilen işlem ve eylemlerdir. Kamu kurum ve kuruluşlarında çalışan görevlilerin, konumları itibariyle, kanunlar ve diğer idari düzenlemeler gereğince yapmak durumunda oldukları iş ve işlemlerin bütünüdür (Ada ve Baysal, 2010:236).

Sorumluluk: Bir kişinin kendisine verilen iş ve görevleri yapması için o kişiden hesap sorulabilmesi ya da o kişinin kendisine verilen faaliyetleri başarma yükümlülüğü olarak tanımlanabilir. Örgüt yapısının her kademesinde görev alan yöneticilerin ya da işgörenlerin yetki ve sorumlulukları eşit olmalıdır. Yetkisiz sorumluluk işlerin yapılmamasına, sorumluluk taşımayan yetki de yetkinin kötüye kullanılmasına neden olabilir (Ada ve Baysal, 2010:76).

Okul Müdürü: Resmi ya da özel bir okulun, yönetim işlerini ve yönetim süreçlerini işletmeye yeterli olacak nitelikte olan ve eğitim örgütünü, amaçlarını gerçekleştirecek nitelikte yöneten kişidir (Oğuzkan, 1993:166).

BÖLÜM I

KURAMSAL BİLGİLER VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

Bu bölümde araştırmanın teorik yapısını oluşturmaya yönelik olarak; eğitim yönetimi ve okul yönetimi ile ilgili kuramsal bilgiler ve konu ile ilgili ulaşılabilen yurt içi ve yurt dışında yapılmış araştırmalar yer almaktadır.

1.1. Bir Örgüt Olarak Okul

Günlük yaşamda insanlar çeşitli nedenlerle birçok örgütle ilişkilidir. Bu anlamda yaşamın büyük bir bölümü örgütlerde geçmektedir. İnsanlar, zamanlarının çoğunu; bir şirketin, bir okulun, sosyal, kültürel ya da ekonomik bir örgütün üyesi olarak geçirirler. Bu ilişkilerde, insanlar kendilerini bazen çalışan, bazen öğrenci, kimi zaman müşteri, hasta ya da vatandaş konumunda bulurlar. İnsanlar, çocuklarının eğitimi için eğitim örgütlerine, vatani görev için orduya, boş zamanlarını değerlendirmek için spor örgütlerine, hayvan koruma derneklerine ya da benzeri derneklere katılırlar (Can, 1999:3). Özet olarak, insan toplumsal bir varlıktır. İnsanın toplumsal olması onun daima örgütlerle iç içe yaşamasını zorunlu hale getirmektedir.

Örgüt kavramının çok çeşitli tanımları yapılmıştır. Bursalıoğlu (2002:15) örgütü "üyeleri tarafından kurulan bir koalisyon" olarak tanımlamaktadır. Gürsel (2006:17) ise örgütü "üyeleri arasındaki ilişkilerin bir örgüsü" olarak tanımlamaktadır. Başka bir tanıma göre örgüt, bir iletişim ağıdır. Her örgütün bir amacı vardır (Ada ve Baysal, 2010:74).

Örgüte ilişkin birçok tanım yapılmasında yönetim teorilerinin etkisi vardır. Klasik yönetim teorisi örgütü, rasyonel ve teknik bir sistem olarak görürken, neoklasik yönetim teorisi örgütü doğal ve organik bir sistem olarak görmektedir. Örgütler değişik metaforlarla da açıklanmaya çalışılmıştır. Makine, organizma, beyin, kültür, politik sistemler, ruhlar hapishanesi, değişim, tahakküm araçları, psişik hapishaneler, yaz bandoları, misyonerlikler, bulutlar, şarkılar, sabun köpükleri, stratejik çekirgeler, örümcek ağları bunlardan bazılarıdır (Yılmaz, 2008:3). Söz konusu bu metaforlar üretildikleri dönemin örgüt yönetimine bakış açısını yansıtmaktadır.

Okul, önceden belirlenmiş amaçları olan sosyal bir örgüttür. Okulun temel amacı öğrencilere kaliteli bir eğitim hizmeti sunmaktır (Dash ve Dash, 2008:3). Okul, çevresinden aldığı başta öğrenci olmak üzere, diğer kaynakları (program, öğretim, teknoloji vb.) belli alt sistemler yardımıyla işe koşan, çevreye eğitim hizmeti ve eğitilmiş insanları ürün olarak sunan, okulun işleyişini değerlendirerek dönütler sağlayan, bu doğrultuda program ve süreçlerini gözden geçirerek gerektiğinde değişiklikler yapmak suretiyle varlığını sürdürmeye çalışan açık sosyal bir sistem olarak tanımlanabilir. Başka bir ifade ile okul, belirli bir mekanda, belirli bir rol yapısı ve belirli amaçlara bağlı olarak, belirli bir insan grubuna belirli bir süre, planlı ve programlı eğitim ve öğretim hizmeti sunan toplumsal bir hizmet örgütü olarak nitelendirilebilir (Şişman ve Turan, 2005:109). Bu tanım, okulların toplum hayatındaki işlevini net olarak ortaya koymaktadır.

Okullarda verilen eğitim insanı yeniden şekillendirerek geleceğini kontrol etmeyi amaçlamaktadır. Diğer bir ifade ile eğitim, kişinin davranışlarında, kendi yaşantısı yoluyla, istendik yönde ve bir dereceye kadar kalıcı değişmeler meydana getirme sürecidir (Sönmez, 2009:35). Toplumsal bir kurum olan eğitimin formal örgütü ise okuldur (Aydın, 2007:179). Eğitim örgütü olan okullar daha çok sürdürme uyum görevleri yaparlar. Bireyleri toplumdaki genel ve özel rollere hazırlayarak, toplumun sürmesini sağlarlar. Yeni bilgiler ve hünerler yaratmak yoluyla, toplumun değişik koşullara uymasını kolaylaştırırlar (Bursalıoğlu, 2000:4). Kısaca, okullar çok hayati rolleri yerine getiren toplumsal örgütlerdir.

Okullar, kitlesel eğitimin yapıldığı yerler olarak modernleşme ve sanayileşme süreciyle gelişmeye başlamıştır. İlk başlarda işbölümü ve uzmanlaşmaya bağlı olarak kişilerin çeşitli rollere ve uzmanlık alanlarına hazırlandıkları yerler olarak görülmüştür. Daha sonra sanayileşme döneminde fabrika imajından etkilenmiştir. Bir takım girdileri kullanarak üretim yapılan bir işletme, rasyonel kurallara göre işleyen bürokratik bir yapı olarak görülmüştür (Şişman ve Taşdemir, 2008:184). Dolayısıyla, eğitim sisteminde yer alan her okul belirli yasa ve yönetmeliklere göre örgütlenir ve üstlendiği işlevleri yerine getirmeye çalışır.

Okul, toplumun eğitim kavramı ve hizmetiyle özdeşleştirdiği kurumdur ve eğitim sisteminin en işlevsel parçası ve üretim amaçlı örgütlenmesidir. Okulun bütün üst sistemleri, diğer eğitim örgütleri ve mekanizmalar, okulun işlevini yerine

getirmesine yol gösterici ve destek rolünü üstlenmektedir (Çelikten ve Şirin, 2010:130). Diğer bir ifade ile okul eğitim sisteminin merkezinde bulunmakta ve sisteminin çekirdeğini oluşturmaktadır.

Okul dediğimiz örgütün en önemli ve açık özelliği, üzerinde çalıştığı hammaddenin toplumdan gelen ve topluma giden insan olmasıdır. Böylece okulun birey boyutu kurum boyutundan daha duyarlı, informal yanı formal yanından daha ağır, etki alanı yetki alanından daha geniştir. Gerçekten sosyal bir sistem olarak kurulması ve çalışması gereken okul ortamında, davranış bilimleri ve insan ilişkilerinin yeri bu bakımlardan büyük önem taşımaktadır (Bursalıoğlu, 2002:33).

Erdoğan (2008:120-124), eğitim örgütleri ile diğer örgüt türleri arasındaki temel bazı farklılıklara dikkat çekmektedir. Eğitim, herhangi bir kurumda gerçekleşen üretime her yönüyle benzeyen bir süreç değildir. Okulların amaçları, insan kaynakları ve okulda yapılan işler herhangi bir işletmeye benzemez. Eğitim ve eğitim kurumlarının amaçları açık ve kesin olmadığından amaçların yerine getirilme düzeylerini ölçmek zordur. Okullardaki kazandırılmaya çalışılan, bilgi, beceri, davranış ve değerlerdeki değişmeleri hemen kolayca gözlemleyebilmek mümkün olmamaktadır. Eğitim, öğretim ve öğrenme süreci çok karmaşıktır. Bu süreçleri etkileyen çok değişik etkenler bulunmaktadır. Eğitim ve okul, başka alanlarda ve sektörlerde olmadığı kadar çok sayıda kişi ve kurumların ilgilendiği bir alandır. Okul, yöneticisi ve sahip olduğu personelin (öğretmenler) özellikleri açısından da eğitim dışı kurumlara göre farklıdır.

Yukarıda vurgulanan bu özellikler eğitim ve okul yönetiminde göz önünde bulundurulması gereken hususlardır. Dolayısıyla okul yönetiminde yönetim biliminin sunduğu bilgi ve perspektifler kullanılırken eğitim dışı kurumlara göre farklılık sergileyen bu özellikler kesinlikle dikkate alınmalıdır.

Bilimsel alandaki gelişmeler, geleneksel okul, öğrenci ve öğretmen rollerinde değişimlere neden olmaktadır. Bilim adamları mevcut bilgiler ışığında gelecekle ilgili öngörülerde bulunmaktadırlar. Bilgi toplumunda okul ve eğitimin işlevine ilişkin çeşitli senaryolar üretilmektedir. Kimilerine göre, bilgi toplumunda eğitim, okulların tekelinden çıkacak, mevcut okul yapıları bütünüyle ortadan kalkacak, bunun yerine bilgi ağları egemen olacaktır. Gelişmiş bölgeler ile gelişmemiş bölgeler arasındaki farklar da ortadan kalkacak, böylece daha eşitlikçi bir eğitim gündeme gelecektir.

Eğitim belirli yaş ve mekanlarla sınırlı olmaktan çıkacak, yaşamın her alanında kendi kendine öğrenme önem kazanacaktır. Kitlesel eğitim yerine, bireysel eğitim ön plana çıkacaktır. Dünyada birçok sanal üniversitenin eğitim vermeye başladığı düşünüldüğünde, sanal okulun egemenliği de tartışmalara konu olmaya başlamıştır (Şişman ve Turan, 2005:118-119). Kısaca ifade etmek gerekirse, okulun toplum hayatındaki geleceği net olarak tahmin edilememektedir.

Okul bir örgüt olarak düşünüldüğünde, bu örgütün etkin ve verimli bir şekilde yönetilmesi için yönetim konusunda bilgi sahibi olunmasına, bu alandaki kuramların bilinmesine ihtiyaç vardır.

1.2. Yönetim Kavramı

Yönetim örgütleyici eylemleri ve bu eylemleri yürüten araçları adlandırmak için kullanılır. Klasik anlamda yönetimin temel görevi insanları ortak amaç ve değerler etrafında birleştirerek performanslarını yükseltmek ve yeterli hale getirmektir (Özden, 2005:23). Yönetim insanlığın doğuşu ile başlamıştır. Yönetimin teşkilat, idari faaliyetler, sevk ve idare gibi birçok tanımı yapılmaktadır. Yönetim, belli amaçlara yönelik çalışmaktır, işbirliği ve dayanışma sürecidir, sosyal bir farklılaşmadır, hiyerarşik bir süreçtir, sosyal bir olgudur, mücadele ilişkisidir (Türk, 2002:14). Görüldüğü gibi, yönetimin her alanını kapsayacak tek bir tanım yapmak mümkün görünmemektedir.

Yönetim, belirlenen bir işi belirlenen bir yöntemle yapmak değildir. Yönetim, en geniş tanımıyla, yön, amaç ve hedeflerin belirlenmesi, hedeflerin nasıl başarılacağı ve ilerlemenin nasıl yapılacağının planlanması, mevcut kaynakların (işgücü, zaman ve diğer maddi kaynaklar) örgütlenmesi suretiyle amaçlara ekonomik bir şekilde ve planlanan yöntemle ulaşılması, sürecin kontrol edilmesi (başarının ölçümü ve gerektiği zaman düzeltici önlemler alınması), örgütsel standartların belirlenip geliştirilmesini kapsayan çok geniş bir içeriğe sahiptir (Everard ve diğerleri, 2004:4). Yönetimin tanımından da anlaşılacağı üzere toplum hayatındaki yeri çok kapsamlıdır.

Modern endüstriyel dünyada yönetim evrensel bir kavram olarak karşımıza çıkmaktadır. İyi bir yönetimin yerini başka hiçbir şey alamaz. Yönetim, toplumun yararına olacak şekilde daha üretken bir işgücü, ürünler, teknoloji ve hizmetler

anlamına gelmektedir. İyi bir yönetim olmaksızın, üretim kaynakları (insan, makineler ve diğer maddi kaynaklar) üretime dönüştürülemez (Bose, 2006:3). Bu nedenle, yönetim bir örgütün çalışmasının her yönü ile ilgili olan hayati bir işlevdir.

Yönetim faaliyetleri insanlık tarihi kadar eskidir. Çünkü bir insan grubunun bir takım amaçlarla, bir takım işleri, sürekli olarak gerçekleştirmek istediği her yerde yönetim söz konusu olmuştur. Yönetimin insanlık tarihi kadar eski bir kavram olması en eski sanat olarak nitelendirilmesine yol açmıştır. Yönetim eylemi bu kadar eski olmasına karşın yönetim alanındaki bilimsel çalışmaların geçmişi çok da eski değildir. Yönetim alanında ilk bilimsel çalışma olarak kabul edilen Taylor'ın Bilimsel Yönetim İlkeleri (The Principles of Scientific Management) adlı eseri 1911 yılında yayımlanmıştır. Makine mühendisi olan Taylor, eserinde örgütlerde ekonomik kaynakların en verimli olarak nasıl kullanılabileceğini araştırmıştır. Yönetim konusunu ilk kez bilimsel bir araştırma alanı olarak inceleyen kişi olarak anılan Taylor'ın görüşleri alanyazında Bilimsel Yönetim Teorisi olarak adlandırılmaktadır. Taylor'ın yönetim ile ilgili görüşleri birçok bilim insanını ve araştırmacıyı önemli ölçüde etkilemiştir (Yılmaz, 2008:3-4). Günümüz toplumunda bile söz konusu yönetim kuramının etkilerini görmek mümkündür.

Yönetim konusunun daha iyi anlaşılması için bu konudaki temel kavramların net olarak bilinmesine ihtiyaç vardır.

1.3. Yönetimle İlgili Temel Kavramlar

Yönetim alanında en çok karşılaşılan ve bu çalışmada sıklıkla kullanılan terimler "sorumluluk", "yetki" ve "görev"dir. Yöneticiler ve çalışanlar bu terimlerin içeriğini en iyi şekilde öğrenmek zorundadır.

Görev, bir kimsenin çalıştığı kurumda konumu itibariyle kanunlar ve diğer idari düzenlemeler gereğince yapmak durumunda olduğu iş ve işlemlerin bütünüdür (Bursalıoğlu, 2002:200). Sorumluluk ise etkinliklerden veya başkalarının etkinliklerinden ya da herhangi bir şeye teminat olmaktan doğan hesap verme zorunluluğu olarak tanımlanmaktadır (Eren, 1996:186). Sorumluluk, bir şeyi yapma zorunluluğudur ve ast üst ilişkilerinden doğar (Govindarajan ve Natarajan, 2005:61; Bagad, 2009:26). Örgütlerde sorumluluk, bir kimsenin örgütsel işleri ya da ödevleri yapma görevidir. Örgütte her şahsın birtakım sorumlulukları vardır, çünkü herkesin

yapısal bir işi ya da fonksiyonu bulunmaktadır. Formal örgütlerde, örgütün üyesi olmanın başka bir nedeni yoktur (Hicks, 1979:345). Kısaca, örgüt ve bireyler organik bir bağ ile birbirine bağlıdır.

Yetki; başkalarının eylemlerini, görüşlerini ve inançlarını etkileme ve onlardan itaat talep edebilme yeteneği olarak tanımlanabilir (Lowe, 2006:63; Chance ve Chance, 2002:39; Bagad, 2009:26). Başka bir ifade ile yetki, yöneticinin önceden saptanmış olan amaçlara ulaşmak için gereken işlerin yapılmasını başkalarından isteme hakkıdır (Saxena, 2009:6). Okul müdürü, okulu yönetme görevini yerine getirirken üç tür yetkiyi kullanmaktadır. Farklı yazarlar tarafından, farklı adlarla da ifade edilen bu yetki biçimleri; formal yetki, sosyal yetki ve teknik yetkidir (Sağlam, 2010:191).

Yöneticilerin yasalardan kaynaklanan iş yaptırma gücüne formal yetki denir. Örneğin, okul müdürü yönetim görevini yerine getirirken yasaların kendisine vermiş olduğu yetkiyi kullanır. Sosyal yetki, yöneticinin etrafındaki gruptan kaynaklanır. Çevresindeki grup tarafından sevilip sayılan, değer ve kabul gören bir yöneticinin iş yaptırma gücü fazla olacaktır. En azından yetkiden daha çok etkileme gücüyle iş yaptırabilen bir yönetici çalışanlar tarafından daha fazla desteklenecektir. Teknik yetki, yöneticinin yönetim bilgi ve becerisi ile ilgilidir. Yöneticinin yeterli yönetim, bilgi ve becerisine sahip olması alacağı isabetli ve hızlı kararlar, yapacağı uygulamalarla kendini gösterecektir (Sağlam, 2010:192). Bu tür bir altyapıdan mahrum bir yöneticinin başarılı olması mümkün değildir.

Yetki devri, çağdaş yönetim anlayışının gereklerinden biri olduğu kadar, yöneticiye öncelikli işlerle uğraşma olanağı tanıyan bir yönetim uygulamasıdır (Blanchhard ve diğerleri, 1998:3). Leana'ya (1986:753) göre "yetki devri, otokratik karar vermenin karşıtıdır." Yetki devri, sorumluluğu başkasına verme süreci olarak da tanımlanır. Ancak yetkinin devredilmesi yöneticinin sorumluluğunu ortadan kaldırmaz (Bagad, 2009:26). Bazı yöneticiler bu iki gerçeği (yetki ve sorumluluk) bağdaştırmakta zorluk çekmektedirler. Ancak bunların açık bir biçimde anlaşılması başarılı yetki devrinin temelini oluşturur. Sorumluluğun aktarılması, astların işin sonuçlarından dolayı yöneticiye sorumlu olması anlamını taşımaktadır (Jenks ve Kelly, 1995:14). Böylelikle, astlar yapılan işleri daha çok benimserler.

Yetki devredilirken ya da böylelikle örgütsel kademeler oluşturulurken karşımıza çıkacak olan temel sorunlardan birisi devredilecek yetki ve sorumluluğun miktarına ilişkindir. Devredilen yetkinin miktarı sınırlı ise merkezi yönetim, alt kademelere devredilen yetkinin miktarı önemli ölçüde ise yerel yönetimden söz edilebilir. Yönetim bir örgütün amaçları doğrultusunda örgütteki insan ve madde kaynaklarının eşgüdümlenmesi süreci olarak tanımlandığında söz konusu eşgüdümleme faaliyeti için merkezden yönetim ve yerinden yönetim olmak üzere iki ilkeye göre örgütlenmeden bahsedilir (Bucak, 2000:3).

Merkezileşme ya da yerelleşme meselesi yetki devri prensibi ile ilişkilidir. Bir örgütte yetki sınırlı miktarda devredildiğinde çoğunlukla merkeziyetçi yönetim anlayışından bahsedilir. Örgütte yetkinin önemli bir miktarı devredildiğinde örgütün yerel bir yönetim anlayışına sahip olduğu belirtilir.

1.3.1. Merkeziyetçi Yönetim

Merkezileşme terimi bürokrasi ya da hiyerarşik yapılar ile ilişkili bağlamlarda kullanılmaktadır. Örgütsel teoride merkezileşme, değişik seviyelerdeki katılımcıların dahil olduğu hiyerarşik karar verme yapısı olarak tanımlanabilir. Merkezi bir örgütte, üst düzey yöneticiler, yetkileri ellerinde tutarlar ve astlarına kararların uygulanması ile ilgili görevler verirler. Güç, örgütte tek bir noktada toplanır (Aucoin ve Bakvis, 1988:11). Merkeziyetçi sistemlerde, tek bir birey karar alma sürecinden sorumlu olabilir. Merkezileşme bürokratik sistemler ile ilişkilendirilmektedir. Bu tür sistemlerde, emir komuta zinciri ile sıkı bir kontrol söz konusudur. Bürokrasiler, koordinasyon amaçlı olarak bir tür standartlaştırma şekli olarak tasarlanmıştır (Reyes, 2006:267). Diğer bir ifadeyle, merkezileşme ve bürokratikleşme arasında doğru bir orantı olduğunu söylemek yanlış olmaz.

Merkezileşme, örgüt içerisinde belirli seviyelerde sistematik ve devamlı olarak tutulması anlamına gelmektedir. Güç, karar ve kontrol yetkisi üst seviyelerde tutulmaktadır. Kontrol ve karar verme yetkisinin üst seviyelerde bulunma derecesi örgütün merkezilik derecesini ortaya koymaktadır. Öte yandan, mutlak merkeziyetçilik mümkün değildir; çünkü bu durumda astların hiçbir güç, görev ya da yetkisi bulunmadığı anlamına gelir. Çoğu örgüt kuruluş aşamasında yetkiyi merkezde tutma eğilimi gösterir. Böylelikle yönetici örgütün bütün parçaları ile tam bir temas halindedir. Merkezileşme rekabetin yoğun olduğu bir ortamda küçük bir

örgüt için gerekli olabilir. Fakat örgütün büyük olması, işlerin birbirine bağımlılığı, işlerin karmaşıklığı, gruplar arasında ve gruplar içinde fiziksel engellerin bulunması durumlarında karar merkezlerini uygulama seviyesine taşımak verimlilik açısından bir ön şarttır (Anbuvelan, 2007:141; Berning ve diğerleri, 2007:22). Bu durumda, yerinden yönetimin avantajlarından faydalanmak doğru bir strateji olur.

Merkeziyetçi yönetimde, yetkinin örgütün üst kademelerinde toplanması söz konusudur. Merkezden yönetimde kanun gücü merkezde toplanır ve her iş merkezden yönetilir. Merkezden yönetimde merkezi yönetim, karar alma ve bu kararları uygulama yetkisine sahiptir. Merkezden yönetimde hizmetler merkezdeki görevliler tarafından yürütülür. Hizmetlerin yerine getirilmesi için gereken kaynaklar merkezileşmiştir. Merkez örgütü, görev alanına giren hizmetlerin yürütülmesi ile ilgili amaç ve yönetim tayin etme, planlama, kaynak sağlama, koordinasyon, denetim ve geliştirme gibi görevleri yerine getirmek zorundadır (Bucak, 2000:43). Merkez örgütünün bütün bu görevleri yerine getirmesi için çok iyi teşkilatlanmış olması bir zorunluluk olarak karşımıza çıkmaktadır.

1.3.2. Yerel (Adem-i Merkeziyetçi) Yönetim

Yerelleşme; sadece merkez birimlerce kullanılabilecek olan yetkiler haricindeki yetkilerin örgütün en alt seviyelerine devredilmesi konusundaki sistematik çabadır (Anbuvelan, 2007:142; Aucoin ve Bakvis, 1988:11; Berning ve diğerleri, 2007:22). Yerelleşme, yatay ya da dikey olan örgütsel yapılarda karar verme gücünün bütün öğeler arasında paylaşılması olarak tanımlanabilir (Reyes, 2006:268; Saxena, 2009:8). Yerel yönetim anlayışında, karar merkezleri örgüt içerisinde dağınık haldedir. Yerelleşme son yıllarda yönetim felsefesince ideal bir yönetim anlayışı olarak kabul edilmekte ve demokratik yönetim anlayışının temel bir prensibi sayılmaktadır (Anbuvelan, 2007:142). Bunun temel nedeni, çalışanların yönetimde daha fazla söz hakkına sahip olmasıdır.

Yerelleşme; Douglas McGregor, Chris Argyris, Abraham Maslow, Fred Fiedler, Paul Hersey, Kenneth Blanchard ve W. Edwards Deming gibi bilim adamları, insan kaynakları felsefesi ve durumsallık teorisi ile ilişkilendirilebilir. Katılımcı yönetim, çalışanlara yaptıkları işler ve çalışma koşulları ile ilgili kararlara katılma olanakları sağlar. Özerklik, çalışanlara özgürlük ve işlerinde ve çalışma koşullarında bağımsızlık imkanı tanır. Katılım ve özerklik çalışanların verimini arttırır,

çünkü çalışanlar örgütün genel çalışması hakkında söz sahibi olmaktadır (Reyes, 2006:268). Böylelikle, yapılan işin daha çok sahiplenilmesi söz konusudur.

Yerel yönetim anlayışına göre kararları uygulayanlar karar sürecine dahil edildiği takdirde okula karşı kendilerini daha sorumlu hissederler, böylelikle okul daha verimli hale gelir. Teoride, yerelleşme bütün karar yetkisini okula aktarmayı öngörmektedir. Okulun öğelerinin kendi ihtiyaçlarını göz önünde bulundurarak kararlar almalarına imkan tanımaktadır. Bunun yanı sıra fakirlik, ayrımcılık, dini ve diğer konulardaki siyasi taleplerin karşılanmasını karşılanmasını sağlayacak bir çatışma yönetim sistemi oluşturacağından devletin siyasi ihtiyaçlarını da karşılayabilir. Toplum, sistem ile bir çatışma yaşadığında, bu çatışma en tepede yani merkezde değil yerel seviyede çözülür (Reyes, 2006:268). Yerel seviyede çatışmaların çözülmesi merkezdeki yönetimin iş yükünü azaltmaktadır.

Merkeziyetçi ya da yerel bir yönetim anlayışına sahip bir ülkede eğitim yönetimi anlayışı da bu durumdan doğrudan etkilenir ve eğitim sistemi ve okullar da bu anlayışa göre yapılanır.

1.4. Eğitim Yönetimi

Eğitim açık bir sistemdir. Çünkü eğitim insanı istendik davranışlarla donatmak ister. Bunlar da eğitimin hedefleridir. Bu hedefleri gerçekleştirmek, bir açık sistemin yapılandırılmasını gerekli kılar. Bu açıdan bir açık sistem olan eğitim, toplumsal sistemin bir alt sistemidir. Toplumsal sistemin ekonomik, siyasal ve doğal yapısı, insanın biyolojik, toplumsal, kültürel ve psikolojik özellikleri, konu ve iş alanının niteliklerini, eğitim sisteminin hedeflerini belirleyen zorunlu değişkenlerdir. Hedefler saptandıktan sonra, bunları gerçekleştirecek biçimde eğitim sistemi oluşturulur ve uygulamaya geçilir (Gürsel, 2006:6). Uygulama sırasında eğitim kurumunun hedefleri daima göz önünde bulundurulur.

Eğitim sistemi alt ve üst sistemlerden oluşur. Örneğin, okul eğitim sisteminin alt sistemi içinde yer alır. Üst sisteme yönetimde söz sahibi olan merkez örgütü örnek olarak gösterilebilir. Toplumsal sistemi oluşturan alt sistemlerden biri olan eğitim sisteminin varolma nedeni, toplumun ihtiyaç duyduğu nitelikleri bireylere kazandırmak, diğer bir ifadeyle, ihtiyaç duyulan niteliklere sahip bireyler

yetiştirmektir (Gürsel, 2006:3-4). Bu durum, eğitim sisteminin hayati rolünü göstermektedir.

Eğitim yönetimi, okul müdürü, eğitim müdürü gibi kavramlar ilk kez eski Romalılar tarafından kullanılmıştır ve eğitim yönetiminin gelişimi kamu yönetimi ve genel yönetim bilimlerinden sonra başlamıştır (Kaya, 1993:46). Dolayısıyla, eğitim yönetimi diğerlerine kıyasla daha yeni bir bilimsel alandır.

Eğitim yönetimi, eğitim ve yönetim bilimlerinin birlikte oluşturdukları disiplinler arası bir bilim dalı, kısaca yönetim biliminin eğitime uygulanması olarak görülmektedir. Bu anlamda, eğitim yönetimi kamu yönetiminin eğitim alanına uygulanmasıdır. Ancak, eğitim yönetiminin, yönetim biliminin eğitime uygulanması düşüncesi bazı sorunları da beraberinde getirmektedir. Özellikle son yıllarda işletme yönetimi alanında ortaya çıkan bütün gelişmeler eğitime ya da eğitim yönetimine uygulanmaya çalışılmaktadır. Öyle ki işletmelerin müşteri-satıcı ilişkisine dayanan konuları bile eğitim yönetimine uygulanmaya çalışılmakta ve bu tür çalışmalarda eğitim yönetiminin kendine özgü durumları gözardı edilmektedir (Yılmaz, 2008:5). Sonuç olarak, eğitim sisteminin ana girdisi olan bireyler bu durumdan olumsuz olarak etkilenmektedir.

Eğitim yönetiminin teorik temelleri 1950'li yıllarda ABD'de kurulan bazı dernek ve vakıfların çalışmalarıyla şekillenmiştir. ABD'de 1950'lerde eğitim yönetimi ve diğer sosyal bilim alanlarında çalışan öğretim üyelerinin üye olduğu "Eğitim Yönetimi Profesörleri Ulusal Konseyi (NCPEA)" ve "Eğitim Yönetimi Üniversite Konseyi (UCEA)" adlı dernekler düzenlemiş oldukları birtakım etkinliklerle bu alanın teorik temellerinin oluşmasına ve eğitim yönetiminin bilimsel bir nitelik kazanmasına büyük katkılar sağlamıştır. Halen alanda önemli iki kuruluş olan bu dernekler, uluslararası bilimsel çalışmalara devam etmekte, alanla ilgili hem teorik hem de uygulamaya ilişkin üretilen bilginin temel kaynağını oluşturmaktadır (Şişman ve Turan, 2005:99-100). Kısaca, eğitim yönetimi alanının temelleri Amerika Birleşik Devletleri'nde atılmıştır.

Eğitim yönetimi konusunda iki temel yaklaşımdan söz edilebilir. Bunlardan birincisi olan merkeziyetçi bir eğitim yönetimi anlayışında, karar verme, kontrol ve diğer yönetim işlevlerinin birçoğu eğitim bakanı ya da bakanlığın eline verilmiştir. Merkezi hükümet; öğrenci, öğretmen, finans ve tesisler dahil olmak üzere sistemin

bütün yönlerini belirler. Politika belirleme, öğretmen maaşları, hizmet öncesi ve hizmet içi eğitim gibi yönetim işleri merkezi hükümet tarafından yürütülür. Uygulamada, bazı eğitimsel meseleler yerel olarak halledilir; fakat bunlar günlük yönetim işleri ile sınırlıdır (Florestal ve Cooper, 1997:1). Diğer bir ifadeyle, okul müdürlerinin inisiyatif alanı çok sınırlıdır.

Yerel bir eğitim sisteminde ise sistemin çeşitli yönlerine ilişkin meselelerde gücün büyük bölümü yerel seviyede kullanılır; fakat bu merkezi hükümet tarafından sınırlı bir kontrole tabidir. Sorumluluk, bir bölgeye, şehre, kasabaya, okula ya da okullar grubuna verilebilir (Florestal ve Cooper, 1997:1). Söz konusu sorumluluk ile birlikte yetkilerin de kısmi olarak devri söz konusu olmaktadır.

Yerel yönetimde, yerel kaynaklar eğitim amaçlı olarak daha etkili ve verimli kullanılır. Okullar arasında rekabet yükselir ve bu şekilde daha fazla eğitim hizmetleri sunulur, eğitim kurumları kendi imkanlarını kullanarak ekstra kaynaklar yaratabilir ve bu programlar daha çok öğrencilerin ihtiyacına yönelik olur. Her şeyden önemlisi sistemin yeniden yapılanması ve kendini yenilemesi kolaylaşır. Merkezi sistemin işleyişinde etkili kullanılmayan insan kaynaklarından daha iyi yararlanılır. Yerel yönetim anlayışında bir sistemde çalışan personelin sadakati, yaratıcılığı ve kendisini çalıştığı kuruma adaması daha yüksek olur (Erdoğan, 2008:197). Bu durum da kurumun verimliliğini arttırabilecek bir faktördür.

Pratikte, çoğu eğitim sisteminde hem yerel hem de merkezi öğeler bulunmaktadır. Kısmen yerel bir eğitim sisteminde bazı güçler merkezi hükümetin elinde bulunur, bazı güçler ise yerel olarak kullanılır. Yerelleşme reformunu planlayanlar, reform hedeflerini ve ülkenin kendine özgü şartlarını dikkate alarak eğitim sisteminin hangi öğelerinin merkezi ya da yerel olarak yönetilmesi gerektiğini belirlemelidir (Florestal ve Cooper, 1997:1). Merkeziyetçilik ve yerelliğin tamamen olumlu ya da olumsuz olarak değerlendirilmesi doğru bir yaklaşım değildir. Öte yandan, okul yönetiminin de bu yönetim anlayışlarından doğrudan etkilendiği de bir gerçektir.

1.5. Okul Yönetimi

Okul yönetimi, eğitim yönetiminin sınırlı bir alanda uygulanmasıdır. Bu alanın sınırlarını genellikle eğitim sisteminin amaçları ve yapısı belirlemektedir. Eğitim

yönetimi nasıl yönetimin eğitime uygulanmasından meydana geliyorsa, okul yönetimi de eğitim yönetiminin okula uygulanmasından meydana gelmektedir. Okul yönetiminin görevi, okulu amaçlarına uygun olarak yaşatmaktır. Yönetimin çok yönlü tanımları yöneticiye çok yönlü yetki ve sorumluluklar yüklemiştir. Bunlar okul yönetiminin değerini yükselttiği kadar önemini de arttırmaktadır (Bursalıoğlu, 2002:4-6). Okul yönetiminin söz konusu bu yetkileri nasıl kullandığı okulun amaçlarına ulaşıp ulaşmamasında çok etkilidir.

Eğitim yönetimi ve okul yönetimi ayrı birer meslek alanıdır. Bugüne kadar söylene gelen "yöneticiliğin okulu olmaz" düşüncesi gün geçtikçe değişmektedir. Eğitim yönetimi kapsamındaki örgütlerin yapı ve isleyişleri okullara göre daha yoğun bürokratik özellikler göstermektedir. Okul müdülerinin hiyerarşik konumları, statüleri, rolleri, yeterlikleri diğer eğitim yöneticilerinden farklıdır (Açıkalın, 1998:3-4). Bu nedenle, okul müdürleri sıradan bir işletme yöneticisi olarak değerlendirilmemelidir.

Eğitim yönetimi, yakın bir dönemde bilimsel temellere kavuşmuş olmasına rağmen hızla birtakım alt dallara ayrılmış ve ayrılmaya devam etmektedir. Okul yönetimi, yönetimin diğer alt dalları içerisinde yeni olmasın karşına bugün eğitim fakültelerinin eğitim programlarında zorunlu dersler içerisinde yer almaktadır. Okul yönetimi alan itibariyle okul öncesinde başlayarak, ilköğretim, ortaöğretim ve yükseköğretimin bütün dalları için farklı teorik, uygulama alanını kapsayacak şekilde hızla gelişmeye devam etmektedir. Okulun amacına ulaşmada etkin maddi ve manevi kaynakların kullanılmasının gerekliliği okul yöneticiliği aracılığıyla mümkün olduğundan okul yönetimi biraz daha önem kazanmaktadır (Ada ve Baysal, 2010:72). Söz konusu kaynakların etkin kullanımı için yönetim kuramlarının dikkate alınması gerekmektedir.

Bir okul ne kadar iyi kurulmuş olursa olsun, yöneticinin yönetim biçimi okul çalışanlarını etkileyerek okulun öğretme, öğrenme ve çalışma ortamını değişikliğe uğratır. Okulda uygulanan yönetim biçimleri dört başlık altında toplanabilir. Bunlar yetkeci yönetimden demokratik yönetime doğru yetkeci, koruyucu, destekçi ve işbirlikçi yönetim biçimleridir. Yetkeci yönetim, ataerkil yönetimden kaynaklanır ve baskıcı bir yönetim biçimidir. Bu yönetim anlayışında tüm yönetsel güç, yöneticide toplanmalıdır. Okul müdürü gücünü çoğunlukla, yasalardan ve bulunduğu

makamdan alır (Sağlam, 2010:180). Bu durum, bazen okul müdürünün bireysel eksikliklerini gizlemek için bir örtüye dönüşebilmektedir.

Koruyucu yönetim biçimi, yönetimde insan ilişkileri kuramının bir ürünüdür. Okullarda koruyucu yönetim, eğitimin niteliğini arttırmak için eğitim çalışanlarının güven içinde olmalarının, işten doyum sağlamalarının gerektiği görüşüne dayanmaktadır. Destekçi yönetim biçimi İkinci Dünya Savaşı'ndan sonra gelişmiştir. Bu yönetim biçimine göre yönetimin temel görevi çalışanları örgütsel amaçları gerçekleştirmek için desteklemektir. Eğer öğretmenler ve diğer çalışanlar kendilerine değer verildiğini ve önemsendiklerini hissederlerse okulun amaçları için daha sıkı çalışırlar. Birlikçi yönetim, meslek ve bilim adamlarının çalıştığı örgütlerde görülen ve son yıllarda yayılan bir yönetim biçimidir. Yüksek düzeyde uzmanlaşmış personel çalıştıran örgütler, onların kapasitelerinden en üst düzeyde yararlanabilmek için bağımsız bir çalışma ortamı oluşturmalıdır. Bu yönetim anlayışında başarı, çalışanların birbirlerine karşılılıklı olarak yaptıkları katkılara ve işi başarmanın verdiği yüksek doyuma bağlıdır (Sağlam, 2010:181). Çalışanların psikolojisi kurumun verimi üzerinde doğrudan etkilidir.

Modern bir okul yönetim anlayışında, kültürel ve bireysel farklılıklar, istikrarı ve statükoyu tehdit edici unsurlar değildir, aksine zenginlik olarak değerlendirilmektedir. Zamana ve zemine göre değişen yönetim anlayışında yöneten ve yönetilenler arasında çift yönlü, doğal ve içten bir iletişim ortamı egemendir. Ekonomiye hizmet eden okullaşma fikri yerine bireysel doyuma ulaşmayı hedefleyen bir eğitim düşüncesi esas alınır Eğitim ortamı çok kültürlülüğe uygundur, yeni değerlerin önemsendiği bir yapı kurulmuştur. Bu tür bir yönetim anlayışı, istikrarın devamı ve statükonun korunması düşüncesi yerine, değişime yol açabilecek kaotik ve çalkantılı ortamları yönetmeye aday, vizyon sahibi eğitim liderleri gerektirir (Aslanargun, 2007:195-212). Bu tür liderlerin olduğu kurumların amaçlara ulaşması çok daha kolay olacaktır.

Okul yönetiminde bugün değişik yaklaşımlardan bahsedilmektedir. Bunlardan en çok adı geçen iki tanesi "okula dayalı yönetim" ve "öğrenen okul" anlayışıdır. Okula dayalı yönetim, okul yönetiminin yerelleşmesi, yönetim konusundaki yetkinin okulda toplanmasıdır. Öğrenen okul öğrenmenin temel değer haline geldiği okul demektir. Öğrenen okul olabilmek için bireysel öğrenmenin önünü açmak

gerekmektedir. Öğrenen okul olabilmede en büyük sorumluluk okul müdürüne düşmektedir. Okul müdürü, okulda çok yönlü bir iletişim sistemi kurmalı, öğretmenlerin mesleki gelişimini teşvik etmeli, öğrenmenin önündeki bireysel ve kurumsal tüm engelleri ortadan kaldırmalıdır (Sağlam, 2010:199). Bu görevler okul müdürünün çok sayıdaki görevlerlerinden sadece birkaç tanesidir.

Okul yönetiminin etkili ve verimli bir şekilde faaliyetlerini yürütebilmesi için çok iyi bir şekilde teşkilatlandırılması, okul ile ilgili bütün tarafların yönetimde söz hakkına sahip olabileceği bir yapı oluşturulması gerekmektedir.

1.6. Okul Yönetiminde Yapı

Okulun yapısı, okulda yerine getirilecek görevlerin, bu görevleri yapacak olan görevlilerin ve aralarındaki ilişkilerin oluşturduğu bir bütündür. Okulun biçimsel yapısı yasal metinlerle belirlenmiştir. Bir okulun yönetiminde rol oynayan öğeler iç ve dış olmak üzere iki gruba ayrılabilir. İç öğeler okulu meydana getiren ve onun yapısında yer alan öğelerdir. Yöneticiler, öğretmenler, öğrenciler, memurlar ve diğer personel bunların arasındadır. Dış öğeler ise okulun yapısında olmayan ancak onu etkileyen ve böylelikle yönetimde rol oynayan öğelerdir. Öğrenci velileri, çeşitli baskı grupları, yerel yönetim, iş piyasası ve merkez örgütü dış öğeler olarak sıralanabilir (Dash ve Dash, 2008:3). Okulun iç ve dış öğeleri birlikte okul toplumu olarak da adlandırılabilir.

Okul yönetimi, okulun iç ve dış öğelerinden bağımsız olarak düşünülemez. Bütün öğelerin yönetimde söz sahibi olması uygun bir yönetim anlayışı ile mümkündür. Yönetime katılım, okulun amaçlarını gerçekleştirmeye yönelik olarak alınacak önemli kararlarda ve yapılacak olan seçimlerde velilerin, öğretmenlerin, öğrencilerin ve diğer ilgililerin söz sahibi olmaları anlamına gelmektedir. Katılma kavramının içinde, birden çok insanın bir amaç için gereken eylemleri ortaklaşa yapması, paylaşması, benimsemesi, katılan diğer bireylerle bütünleşmesi de bulunmaktadır (Aytaç 2000:100). Dolayısıyla katılım bir tür yönetişim olarak adlandırılabilir.

Okul yönetiminin en önemli işlevlerinden birisi karar alımıdır ve bu faaliyet okul müdürünün en önemli günlük uğraş alanlarından birini oluşturmaktadır. Temel olarak karar alımı, çeşitli alternatifler arasından bir seçim yapma sürecidir. Hem okul

yöneticileri hem de öğretmenler her gün birçok belki de yüzlerce karar alırlar. Okul müdürünün aldığı kararlar hem öğrencileri hem öğretmenleri hem de okul personelini etkiler. Kararlar, öğrencilere neyin öğretilmesi gerektiği, nasıl öğretilmesi gerektiği ve öğretmenlerin öğrencilerini nasıl yönetmeleri gerektiği gibi alanları etkiler. Karar alım sürecinin kaliteli olmasıyla, grup etkililiği arttırılır ve okul kültürü gelişir. Karar alım süreci, okul müdürünün performansı açısından hayati öneme sahiptir (Kurt, 2009:115). Bu alanda yapılacak yanlışlar kurumun amaçlarına ulaşmasına engel olabilir.

Okul müdürünün, yönetim faaliyetlerinde yapması gereken ilk girişim, okul yönetimini etkileyen öğelerin herbirini birer karar organı olarak görebilmek ve kabul edebilmektir. İkinci olarak, karar sürecine katılma ilkesinin önemini kavramalı ve bu ilkeyi uygulamalıdır. Bir kararın etkileyeceği birey veya gruplar, o kararın alınmasına ne kadar çok katılırsa, uygulamaya da o kadar katılır. Bu olanak kendilerinden ne kadar esirgenirse, uygulamaya da o kadar karşı çıkarlar (Bursalıoğlu, 2002:118).

Çağdaş bir okul yönetim anlayışında ilgili herkesin karar sürecine katılması en uygun hareket tarzı olacaktır. Bazen alınacak kararların özelliği grupla karar almayı zorlaştırabilmektedir. Okul müdürleri toplantılarda katılımcı bir şekilde karar alma eğiliminde olmalıdırlar. Karardan etkilenen ya da kararla ilgili kişilerin karar sürecine katılması alınanan kararların sahiplenilmesini sağlayacağı gibi uygulanmasını da kolaylaştıracak ve itirazları da azaltacaktır. Karar sürecine ilgili kişiler katılabilir, ancak kararların uygulanmasından okul yönetimi sorumludur. Okul yönetimi, sadece okul ile ilgili kararlarda değil kişileri ilgilendiren toplantılarda da ilgili kişilerin görüşlerine başvurmalıdır. Örneğin, okul içinde yapılacak, şube, sınıfın yeri, derslik yeri, nöbet yeri gibi her türlü değişiklikte ilgili kişilerin görüşü alınmalıdır. Bu anlamda, okul müdürlerinin sürekli olarak karar verme durumunda olması ve bu kararların da diğer insanları etkilemesi bu süreçte belli birtakım etik ilkeleri zorunlu kılmaktadır. Adalet, eşitlik, dürüstlük, doğruluk, tarafsızlık, sorumluluk, insan hakları, hümanizm, bağlılık, hukukun üstünlüğü, sevgi, hoşgörü, laiklik, saygı, tutumluluk, demokrasi, olumlu insan ilişkileri, açıklık, hak ve özgürlükler emeğin hakkını verme, yasa dışı emirlere karşı direnme bu konuda önemli etik ilkeler olarak sıralanabilir (Yılmaz, 2010:151). Bu etik ilkeleri çoğaltmak mümkündür.

Okul yönetiminde geniş bir katılımın olmasının birçok faydaları bulunmaktadır. Öncelikle, okullarda olanaklar sağlandığında çalışanlar daha sağlıklı kararlar alabilirler. Karar vermeye katılım yoluyla öğretmen ve yöneticilerin mesleki nitelikleri geliştirilebilir. Yönetime katılma, karara esas olacak seçeneklerin ve olası sonuçların katılanlarca tartışılmasıyla daha sağlıklı karar vermeyi sağlar. Örgüt üyelerinin örgütsel ve kurumsal amaç ve programlarla özdeşleşmesini sağlar. Eğitim örgütünde sağlıklı ve geniş bir katılım gerçekleştikçe denetime daha az gerek duyulur. Yönetime daha etkin ve sürekli olarak katılan öğretmenlerin daha olumlu bir eğilim içinde oldukları görülmüştür (Aydın, 2007:126-131). Çünkü yönetime katılım kurum amaçlarının benimsenmesi sonucunu doğurmaktadır.

Demokratik bir okul yönetiminde, ilgili herkes, politikaya ilişkin sorular sorma hakkına sahiptir, fakat politikanın uygulaması öncelikle yönetimin sorumluluğunda olmalıdır (Aydın, 2007:129-131). Katılımda birçok faktörün göz önünde bulundurması zorunludur. Bu faktörlerden en önemli olanı, karar alma yetkilerinin ne kadarının ve nasıl paylaşılacağının saptanması hususudur. Eğer yetkiler dikkatsizce paylaşılırsa sorumluluk ortadan kalkabilir. Yetkinin tek elde toplanması ise yetki sahiplerinin fazla güçlü olmalarına neden olur. Yetkilerin paylaşılmadığı durumlarda ise, gerçek toplum katılımının önüne geçilmiş olur. Bu sebeplerden dolayı, yetki paylaşımı konusunda dengelerin iyi kurulması gerekmekte ve yöneticilere bu noktada büyük görevler düşmektedir (Aytaç, 2000:110). Yetkilerin dengeli bir şekilde dağıtılmadığı durumda kurumda kaotik bir ortamın oluşması, iletişim kanallarının tıkanması söz konusu olabilir.

Geleceğin dünyasında okullardaki yönetim anlayışının değişeceği tahmin edilmektedir. Eğitim örgütlerinin örgütlenme yapısı mevcut şekilde hiyerarşik örgütlenme olarak ifade edilebilir. Bu hem üst yönetim ve okul ilişkisi dikkate alındığında hem de okulun örgütsel yönetimini açısından doğrudur. Geleceğin dünyasında hiyerarşik örgütlenme kuşkusuz bütünüyle işlevsiz kalmayacaktır, ancak koordinasyon için başvurulan bir örgütlenme biçimine dönüşeceği düşünülmektedir. Sivil toplum kuruluşları, halk, yerel yönetimler, okulun varlığında ve yönetiminde bugünden daha etkin ve belirleyici bir role sahip olacakları tahmin edilmektedir. Makamın yerine uzmanlık ve fonksiyonluluk, manipülasyonun yerine yardımlaşma, işbirliği ve koordinasyon geçecektir. Yönetici ve öğretmen gücünü yönetsel konumundan çok uzmanlığından alacaktır. Eğitim üst kurumları ile iletişim kadar

okul ile eşit statülü kurum ve kuruluşlar arasındaki ilişki de önem kazanacak ast-üst katmanlaşmasının yerini eşit statüye dayalı dayanışma ve işlevsellik alacaktır. Okulu oluşturan öğeler arasındaki yetki ve sorumluluk denklemine dayalı bir iletişim değil, işlevselliğe ve işbirliğine dayalı bir koordinasyon ağırlık kazanacaktır (Çağlar, 2010:65). Böylece kurumda otoritenin kim olduğundan çok kurumun amaçlarına odaklanılacaktır.

Okul yönetimindeki yapının etkin ve verimli bir biçimde çalışabilmesinde en kilit rolü okul müdürü oynamaktadır. Okuldaki insan ve diğer maddi kaynakların en verimli biçimde kullanılabilmesinin ve okulun amaçlarına uygun şekilde çalışabilmesinin on şartının iyi yetişmiş bir okul müdürü olduğu unutulmamalıdır.

1.6.1. Okul Müdürleri

Okul müdürleri okuldaki yönetim faaliyetlerinin en önemli öğesidir. Okulun büyük ya da küçük olması yönetim ilkelerini değiştirmez. Okulun yönetiminde sorumlu olan okul müdürü insan ve madde kaynaklarını usulüne uygun biçimde sağlar ve yönlendirir. Yönetici davranışlarında ve yaptığı işlerde her şeyden önce okulunu düşünmek zorundadır (Taymaz, 2009:82). Okulun amaçlarına ulaşması yönetici için en öncelikli meseledir.

Okul müdürü, okulun amaçlarına ulaşması için gerekli olan insan ve maddi kaynakların sağlanmasından ve en verimli biçimde kullanılmasından sorumludur. Temel görevi ise okulu, eğitim programındaki amaçlara uygun bir şekilde yaşatmaktır (Fidan ve Erden, 1998:61). Günümüzde, toplum ve hükümet organları okul müdürlerine öğrencinin akademik performansının hızlı bir şekilde yükselmesi için çok baskı yapmaktadır (Tucker ve Codding, 2002:1). Eğitim yöneticisi öğretmen, öğrenci, veli ve çevreye ilişkin işlerle ilgilenirken diğer yandan kişi ve grup çatışmalarında uzlaştırıcı olmak ve morali yüksek tutmak zorundadır. Bu nedenle de bir yöneticinin etkinlik ve verimi sağlama da, insan ilişkilerinde ve güdülemede bilgi ve beceri sahibi olması gerekir. Etkili bir yönetim için politikalar saptaması, plan ve program yapması, kararlar alması, emir vermesi, eşgüdümlemesi, değerlendirme ve denetleme yapması gerekmektedir (Kaya, 1993:132). Dolayısıyla, bütün yönetim süreçleri titizlikle takip edilmelidir.

Okul müdürleri hem yönetici hem de lider olmak zorundadır. Okul müdürünün rolünün karmaşıklığı ve alınması gereken sayısız kararlar okul müdürlerinin problem tespit etme ve çözme becerisinin önemini ortaya koymaktadır (Fullan, 2007:361). Robbins ve Alvy (2003:293), bir okul müdürünün en önemli özelliğinin liderlik etme kabiliyeti olduğunu ifade etmektedir.

Yapılan araştırmalar, okul müdürlerinin eğitim ve öğretimin geliştirilmesinde çok önemli bir role sahip olduğunu ortaya koymaktadır. Bu nedenle, günümüzde okul müdürlerinin, eğitim programı ve pedagojide uzman olması, öğretmenlerin becerilerini değerlendirebilmesi ve geliştirilebilmesi, eğitim programının durumuna ilişkin veri üretebilmesi ve analiz edebilmesi, performans hedefleri ortaya koyabilmesi ve bunları değerlendirebilmesi, okulun bütün öğelerini yüksek başarı hedefi etrafında toplayabilmesi gerekmektedir (Phillips, 2003:11). Öte yandan, bütün bunlar katılımcı bir karar alma ortamında ve az bir yetki ile yapılması gerekmektedir.

Ülkenin yönetim yapısı ister merkezi isterse yerinden yönetim özelliği gösteriyor olsun sonuçta eğitim öğretimin yapıldığı yer okuldur. Okul, tüm insan kaynakları harekete geçirilebildiği zaman etkili olabilmektedir. Ancak şu husus da çok önemlidir; okulda karar sürecinin başında okul müdürü bulunmaktadır. Okul müdürü yetkin bir lider olabilirse okulun insan ve madde kaynaklarını daha kolay harekete geçirebilir (Özdemir, 2009:6). Böylece, okulun amaçlarına daha kolay bir şekilde ulaşması söz konusu olur.

Açıkalın'a (1998:6) göre, çağdaş bir okul müdürünün, kapsamlı insan bilgisine ulaşmış, etkili iletişim becerisine sahip, liderlik özellikleri baskın, ana dilini doğru ve güzel kullanabilen, felsefe, matematik ve uygarlık tarihi eğitimi almış, yabancı dil bilen, iletişim teknolojisine hakim, bilgiyi yöneten, beden ve ruh yönünden sağlıklı ve eğitime inanmış bir lider olması gerekmektedir.

Fullan'a (2007:360) göre; okul müdürü, eğitim ve öğretimi okulun temel işi olarak görür, okulun misyonunu, okul personeli, öğrenciler ve velilerle paylaşır, yüksek fakat ulaşılabilir eğitim ve öğretim standartları belirler, net amaçlar belirler, bu amaçlara ulaşma konusundaki ilerlemeleri izler, derslere girer, öğretmenleri dinler, güven ve paylaşıma dayalı bir atmosfer oluşturur, okula uygun personel temin eder ve mesleki gelişimi teşvik eder, kötü öğretmenleri hoş görmez. Okul müdürü

yukarıdaki özelliklere sahip olduğu takdirde okulun amaçlarına ulaşmaması söz konusu olamaz.

Okul müdürleri; öğretmenler, müdür yardımcıları, sekreterler, danışmanlar, kütüphaneciler, kafeterya çalışanları, veliler, ulaşım işçileri, ofis çalışanları ve güvenlik görevlileri başta olmak üzere okulun iç ve dış öğeleri ile etkili bir iletişim kurmalı, ilişkilerini devamlı geliştirmelidir (Robbins ve Alvy, 2003:10). Okul müdürleri; okulun iç ve dış öğeleri ile etkin bir iletişim kurmak için söz konusu bütün iletişim kanallarını kullanmalıdır.

Her eğitim sisteminin ulaşmayı belirlediği amaçları vardır. Eğitim sisteminin amaçlarına ulaşılması öncelikle okulun amaçlarının gerçekleştirilmesi ile mümkün olmaktadır. Okulun amaçlarına ulaşılması ise okulun iyi örgütlenmesi ve etkili bir şekilde yönetilmesi ile olanaklıdır. Okulun yönetiminden birinci derecede okul müdürü sorumludur. Bu nedenle, okul müdürünün alan eğitimi görmüş olması, yani okul yönetimi kavram ve süreçlerini iyi bilmesi okulun amaçlarının dolayısıyla eğitim sisteminin amaçlarının belirlenen düzeyde gerçekleşmesi açısından önemli olduğu değerlendirilmektedir (Sağlam, 2010:171-172). Bu konuda yeterli bir bilgi ve beceriye sahip olmayan yöneticiler kurumun verimli bir şekilde çalışmasına engel olmaktadır.

Okul yönetiminde okul müdürüne yardımcı olacak en önemli taraflardan bir tanesi okuldaki eğitim ve öğretim faaliyetlerinin odak noktasında bulunan öğretmenlerdir.

1.6.2. Öğretmenler

Okul denilen sosyal sistemin en stratejik parçalarından bir tanesi öğretmendir. Öğretmenlik; alan bilgisi, meslek bilgisi (formasyon) ve genel kültür gerektiren özel bir uzmanlık alanıdır. Öğretmen, okulun en temel ve en önemli öğelerinin başında gelmektedir. Çünkü okulda verilen eğitimin kalitesi öğretmenin kalitesiyle doğrudan ilgilidir. Öğretmen ne kadar çok kişisel ve mesleki nitelik ile donanmış ise bu niteliklerini ne kadar iyi kullanabiliyor ise öğrenciler de bundan o kadar yararlanır (Sağlam, 2010:172). Öğretmenin donanımı ile öğrencinin başarısı arasında doğru bir orantı bulunmaktadır.

Öğretmenlik insanlık tarihinin en eski mesleklerinden bir tanesidir. En ilkel toplumlarda bile bazı insanlar, sosyal, ekonomik ve kültürel yaşamın sürüp gitmesini sağlayacak bilgi, beceri, tutum ve değerleri genç kuşaklara aktarmayı kendilerine iş edinmişlerdir. Bu kişiler ilk önceleri, aile üyeleri veya içinde yaşanılan kabilenin büyükleri olmuştur. Daha sonra bilgiler artıp karmaşıklaştıkça kurumsal bir nitelik kazanan eğitim ve öğretim faaliyetleri bu amaç için tahsis edilen okullarda ve bu işi meslek edinen öğretmenler tarafından yürütülmeye başlanmıştır. Fakat kökleri tarih öncesi dönemlere kadar giden öğretmenlik, çağlar boyunca profesyonel bir meslek haline gelememiş, din adamları ve filozofların temel uğraşlarının yanı sıra sürdürdükleri bir yan iş olarak icra edilmiştir. Öğretmenlik, Fransız Devriminden sonra bağımsız ve profesyonel bir meslek haline gelmiştir. Bu devrimin köklü teokratik monarşinin yerine laik bir cumhuriyet kurması öğretmenlik mesleğinin misyonunu radikal biçimde değiştirmiştir. Devrimciler, Fransa'da dünyanın ilk modern anlamda öğretmen yetiştiren kurumlarını açmışlardır (Öztürk, 2010:180-181). Böylelikle, öğretmen yetiştirme konusu ilk defa bilimsel olarak ele alınmıştır.

Öğretmenlerin okul içinde öğreticilik, liderlik, temsilcilik, yargıçlık, arabuluculuk, rehberlik, anne babalık, yöneticilik, araştırma uzmanlığı gibi rolleri bulunmaktadır. Öğretmenin hizmet öncesi ve hizmet içinde aldığı eğitimi bu rolleri en iyi şekilde yerine getirmesine yardımcı olmaktadır. Öğretmen, bu rolleri yerine getirme biçimiyle de okul ortamını doğrudan etkilemekte, dolayısıyla okulun işlevlerini yerine getirip getirmeme konusunda belirleyici bir faktör olmaktadır (Sağlam, 2010:173).

Okulun başarısı açısından okul yönetimi ile öğretmen ilişkileri ve öğretmenin okul yönetiminde söz sahibi olması büyük önem taşımaktadır. Okul denilen örgütün informal yanının ağır basması öğretmenlerin birçok yönetim sürecine dolaylı olarak katılmasını mümkün kılmaktadır. Okulun çok çeşitli faaliyetlerinde öğretmenlerin özellikle karar sürecine katılması gereği, okul yönetimi ile öğretmen işbirliğini zorunlu kılmaktadır. Çünkü eğitim ve öğretim ile ilgili olarak alınan kararların etki sonuçlarını en yakından izleyebilecek kontrol ve besleme birimi olan sınıfın başında öğretmen bulunmaktadır. Okul yönetimi ile öğretmen ilişkileri okulun havasını, personelin moralini birinci derecede etkiler. Öğretmenler yöneticileri kendilerini meslekte mutlu veya mutsuz kılan etkenle olarak görür ve ilişkilerini ona göre ayarlarlar (Bursalıoğlu,

2002:47). Öğretmenlerin okuldaki yönetim faaliyetlerine katılmasına imkan tanıyan temel yönetim birimi Öğretmenler Kuruludur.

Öğretmenler Kurulu, okul yönetiminin öğretmenlerle grup ruhu oluşturabileceği, yönetime katılımın sağlandığı, birden fazla bireyin bir araya geldiği, okulun işleyişine yönelik sorunların çözümü için hazır ve uygun bir ortamdır. Okulda yapılan etkinliklerle ilgili olarak öğretmenlerin görüşlerini almak, alınacak kararlara katılmalarını sağlamak, kararları uygulama ilkelerini birlikte saptamak üzere tüm öğretmen ve diğer ilgililerin katıldığı toplantılar yapılır (Taymaz, 2009:167). Bu toplantıların yapılması okuldaki öğretmenlerin mesleki motivasyonlarını da olumlu etkilemektedir.

Öğretmenlerin okul yönetimine katılması, yönetimin onları tanıması, onların da yönetime bağlanması anlamına gelmektedir. Özellikle öğretmenlere okul yönetimine katılma olanağı verilmesinin eğitim ve öğretim üzerinde olumlu etkiler yaptığını gösteren araştırmalar bulunmaktadır. Öğretmenler, eğitim ve öğretim problemlerinin çözümü konusunda sorumluluk üstlenmeye hazır görünmektedirler. Bu hazır bulunuşluktan en verimli biçimde yararlanabilmek ancak okul yönetimine katılım yoluyla mümkün olmaktadır. Okul müdürlerinin nasıl daha iyi bir yönetici olabileceğine ilişkin öğretmenlerin katılımıyla yapılan başka bir araştırmada öğretmenlerin verdikleri yanıtlar arasında frekansı en yüksek olanı öğretmenlere okul politikasının saptanmasında söz hakkı tanınmasıdır. Politika ve planlama faaliyetlerine katılma olanağı bulan öğretmenlerin okullarına katılmayanlardan çok bağlı oldukları başka bir araştırmada ortaya çıkan önemli bir bulgudur (Kurt, 2009:118). Kısaca belirtmek gerekirse, öğretmenlerin okul yönetimine katılımı okulun amaçlarına olumlu şekilde katkıda bulunmaktadır.

Okulun amaçlarına en iyi şekilde hizmet edebilmesi için okul yönetiminde söz hakkı olması gereken bir başka taraf ise öğrencilerdir. Öğrenciler okulun amaçlarının merkez noktasında bulunduğundan yönetim ile ilişkisinin en iyi şekilde düzenlenmesi gerekmektedir.

1.6.3. Öğrenciler

Öğrenci, öğrenim görmek amacıyla ders alan kimse olarak tanımlanmaktadır. Ancak burada ifade edilen öğrenci, bir örgün eğitim kurumuna kayıtlı olarak devam

eden ve ilgili programları izleyen kişi olarak kullanılmaktadır. Zorunlu temel eğitim gereği her bireyin okula belirli bir süre devam ederek öğrenci statüsü kazanması gerekliliği bir yana, toplumsal, sosyal ve ekonomik ihtiyaçlar nedeniyle günümüz insanının bu öğrencilik statüsünü yaşamının önemli bir bölümünde kazanması kaçınılmaz hale gelmiştir. Bilgi toplumu değişim rüzgarlarının herşeyi değiştirme sürecinden öğrencilerin de etkilendiği söylenebilir. Günümüz toplumunda, bilimsel düşünme becerisine sahip olan, araştırmacı, sorgulayıcı, bilgiye ulaşabilen, bilgiyi ezberlemeden kullanıp paylaşabilen, teknolojiyi etkin şekilde kullanabilen, yaratıcı, üretken ve takım çalışmasına yatkın öğrenmeyi öğrenmiş birey başarılı bir öğrenci olarak kabul edilmektedir (Şirin, 2009:71-72) Günümüzün toplumsal şartları başarılı öğrenci profilini yukarıda belirtildiği şekilde değiştirmiştir.

Öğrenciler, okulda sadece bilgi ve beceriler değil, değerler, görüşler ve davranışlar öğrenir ve bunlar öğrencinin kişiliği üzerinde, bilgi ve becerilerden daha az etkili değildir. Öğrencilerin okul yönetimi üzerindeki en derin etkisi, okul ortamı içindeki informal örgütlerden en güçlüsünü yaratmasından ileri gelmektedir. Gerçekten öğrencilerin meydana getirdiği informal örgüt ve bunun parçaları olan çeşitli gruplar, okulu etkileyen diğer öğeler üzerinde önemli roller oynarlar. Bireyi, grup yoluyla dolaylı olarak etkilemenin daha kolay ve verimli bir yaklaşım olduğunu kabul eden okul yönetimi, bu gruplardan yararlanma tekniklerini kullanmalıdır (Bursalıoğlu, 2002:48). Fakat bu informal grupları yönlendiren liderlerin tespiti oldukça zordur.

Öğrencinin okula uyumu ve okuldaki başarısı ile okuldaki rolünü ve kendini anlaması arasında sıkı bir ilişki vardır. Rol-beklenti dengesi, bu ilişkinin bir sonucu bulunmaktadır. Bir yandan öğrencinin rol ve beklentileri, diğer yandan, ana-baba, öğretmen ve akran grubu üyelerinin öğrenciden beklentileri, bu dengeyi etkilemektedir. Öğrencinin kendini ve yeteneklerini tanıması ile, öğrenme başarısı birbirine bağlı bulunmaktadır. Okulun öğrenciyi sosyalleştirme görevi topluma göre, toplumun da içinde bulunduğu çağlara göre değişir. Öğrencinin öğretmen ile olan ilişkileri sonunda bazı bilgi ve becerileri öğrenmesi her toplumda kabul edilmiş bir gerçektir (Bursalıoğlu, 2002:49). Onur Kurulu ya da Öğrenci Meclisi (Öğrenci Konseyi) gibi adlarla okulda kurulan öğrenci teşkilatları öğrencilerin okul yönetimine katılmalarını sağlar.

Demokratik bir okul yönetim anlayışı gereğince, okul yönetiminde, okul müdürü, öğretmenler ve öğrenciler dışında okulun dış öğeleri de yönetimde söz hakkına sahip olmalıdır. Ancak bu şekilde okul amaçlarına en iyi şekilde hizmet edebilir.

1.6.4. Aileler (Veliler) ve Okul Çevresi

Açık sistem yaklaşımı perspektifinden değerlendirildiğinde okul, çevresiyle etkileşen, onunla alış-veriş ilişkileri içerisinde olan bir örgüt olarak ele alınmaktadır. Dolayısıyla okul söz konusu çevreden bağımsız olarak ele alınamaz ve çözümlenemez. Okul çevresi yakın ve uzak çevre olarak iki kategoride ele alınırsa okulun yakın çevresini aileler ve öğrenci velileri oluşturmaktadır. Uzak çevre olarak da okulun etkileşim içerisinde olduğu siyasal, sosyal, ekonomik ve kültürel çevreden söz edilebilir (Şişman ve Turan, 2005:110). Okulun uzak çevresi okul politikası üzerinde okulun yakın çevresinden daha etkili olduğu söylenebilir.

Aile, birey için yaşamındaki en önemli sosyal kurum anlamını taşırken, toplumsal olarak da toplumun sağlığı, güvenliği, ilişki süreçleri gibi sosyal süreçlerin işleyişi açılarından da önemlidir. Anne-baba; çocuğun okul ile ilişkisinde veli statüsü kazanır ve veli rolünü üstlenir. Veli öğrencinin annesi, babası veya yasal olarak sorumluluğunu üstlenen kişi anlamını taşımaktadır. Türk eğitim sisteminde, her öğrencinin bir velisinin olması yasal olarak bir zorunluluktur (Şirin, 2009:73). Bu yasal zorunluluk, öğrencinin sorumluluğu kendi başına taşıyacağı ileri yaşlara kadar devam etmektedir.

Okul çevresi, öğrencilerin okulda başarılı olmaları için gereken desteği verecek önemli bir kaynaktır. Aileler de okul ile çevre ilişkisinde hayati öneme sahiptir. Okul yönetimi velilerin okula yönetimini geliştirmek için bazı tedbirler alır Ailelere, okulu istedikleri zaman ziyaret edebilmeleri, kütüphaneden yararlanmaları öğretmen ve yöneticilerle görüşmeleri ve sınıfı ziyaretleri için izin verilir. Okulun sahip olduğu olanak ve kaynaklar ailelerin okul içinde düzenleyecekleri etkinliklerde kullanılır. Ailelerin katılım çaba ve istekleri teşvik edilir; çünkü aileler okulun ve çocuklarının kendi yardımlarına gereksinim duyduklarını hissederlerse işbirliği ve katılıma daha gönüllü olurlar (Ada ve Baysal, 2010:118). Kısaca, ailelerin katılımının temel amacı çocuklarının eğitimine katkıda bulunmaktır.

Okul ve aileler arasındaki ilişkilerin önemi her düzeydeki eğitim kurumu tarafından kabul edilmektedir ve bunu geliştirmek için okul ile aileler arasındaki ilişkiler her geçen gün artan boyutlarda sürdürülmektedir. Bugünün okul-aile ilişkilerinin pratiklerini geçmişteki uygulamalar şekillendirmektedir. Bilindiği gibi bu konuya ilişkin çeşitli yaklaşımlar bulunmaktadır. Sistem yaklaşımı bunlardan bir tanesidir. Bu yaklaşıma göre, öğrencinin okul performansını ve başarısını sadece okul ya da aile tek başına değil, okulun toplumsal çevresi de etkiler. Çocuğun performansında ya da başarısında bir sorun ortaya çıktığı zaman aile ve okul birlikte hareket ederek bu problemi çözebilir. Okul tek başına çocuğun potansiyelini ortaya çıkaran bir kurum değildir (Ada ve Baysal, 2010:119). Ailenin de en az okul kadar bu durumda etkili bir faktör olduğu söylenebilir.

Öğrenciler öğrenim hayatlarının her döneminde çeşitli sorunlarla karşı karşıya kalmaktadır. Bu sorunların çözümü için okul ile aile arasında istekli ve rutin bir iletişimin kurulması, karar sürecine ailenin katılması hem programın yararının arttırılması hem de programı geliştirmek için ailelerle her türlü düzeyde iş birliğinin yapılmasında fayda vardır (Ada ve Baysal, 2010:119). Okul ile aile işbirliğini gerçekleştiren en önemli örgütlenme Okul-Aile Birliği ya da Okul-Aile Dernekleridir.

Okul-Aile Birliği, okul ile aile arasında bütünleşmeyi gerçekleştirmek, veli ve öğretmenler arasında işbirliği sağlamak amacıyla kurulmuş bir birliktir (Türkmen, 2003:191). Okul-Aile Birliği, öğrenci başarısının artması, katılım, güdüleme, kendine güven ve öğrenci davranışlarının olumlu yönde değişmesini sağlamaktadır. Özellikle ilk ve orta dereceli okullardaki çocukların okul dışında çevreyi tanıması, ilgilenmesi ve bütünleşmesi istenir. Diğer taraftan öğrencilerin çevrenin olumsuz etkilerinden korunması gerektiği kabul edilmekte ve bu görev okul ile aileden ortaklaşa beklenmektedir (Taymaz, 2009:205). Okulun bu işlevini yerine getirebilmesi için ailenin yardımı gereklidir.

Okul-aile ilişkilerinin geliştirilmesi ve okul yönetimine çevrenin katkısının sağlanması, ailenin okul yönetimine katılımı ile yakından ilişkilidir. Buradaki katılım çok farklı olabilir, katılımdan sadece yüz yüze katılım anlaşılmamalıdır. Katılımda esas olan insanların görüşlerinin toplanmasıdır. Görüşleri dinlenen ve görüşlerine saygı duyulduğunu hisseden insanlar, alınan kararlar kendi görüşlerini tam olarak yansıtmasa da kabul etme eğilimindedirler. Etkin bir katılımın olduğu okullarda

yönetim ile çevre arasındaki ilişkiler olumlu yönde gelişme eğilimi gösterir ve çevrenin okula, okulun da çevreye katkısı en üst seviyelere çıkabilir. Nitekim okulun, içinde bulunduğu çevrenin kalkınmasına yaptığı katkı, toplumun desteğini alması ve toplum tarafından benimsenmesi açısından son derece önemlidir. Okulun toplum kalkınmasına yaptığı bu katkıyla, eğitimin, toplumsal, kültürel ve ekonomik işlevini yerine getirmesi de sağlanmış olur (Aydın, 2007:188). Toplum ile okul arasındaki ilişki karşılıklıdır, ikisi de birbirini etkilemektedir.

Akademik yönden başarısı yüksek okulların, başarı düzeyi düşük okullardan daha fazla çevresel, ailevi destek ve katılıma sahip oldukları belirlenmiştir. Ailevi etmenleri etkilemek ve değiştirmek oldukça zordur. Bu bakımdan öğrenci başarısını arttırmaya dönük değişikliği öncelikle okulda başlatmak daha makul görünmektedir. Bazı araştırmalarda da okulun ve okul çalışanlarının özellikleri, öğrenci başarısı üzerinde öğrencinin ailevi geçmişinden daha etkili olduğu saptanmıştır. Okul-çevre ve okul-aile/veli ilişkilerinin en önemli belirleyicilerinden birisi okul yönetimi, özellikle okul müdürüdür (Şişman ve Turan, 2005:130). Okul müdürünün bu konuda göstereceği gayret okul ile çevreyi bütünleştirmede çok önemli bir rol oymaktadır.

Okul ile aile işbirliğinde başarıyı arttıracak bazı önemli prensipler bulunmaktadır. Öncelikle, aileler okulun ve eğitim sürecinen ayrılmaz bir parçası olarak kabul edilmelidir. Katılım çalışmaları okulun üzerinde temel sorunları üzerinde odaklaşmalıdır. Ailelerin okul yönetimine katılımı ailelerin birbirleriyle etkileşiminden doğar, bu nedenle bu etkileşimi sağlayacak zamanlar ve mekanlar bulunmalıdır. Aile katılımında öncelikler, ailelerin kendi çocuklarının eğitimine katkıları, ailelerin birbirlerine katkıları ve ailelerin birbirlerinin çocuklarının eğitimine katkıları olarak sınıflandırılabilir. Okul ve aile işbirliği, çok amaçlı, iyi planlanmış ve uzun süreli olarak düzenlendiğinde başarılı olur. Okul ve aile işbirliği çalışmaları hem sorunların çözümü hem de olası sorunların ortaya çıkmasını engellemeye yönelik olmalıdır. Ailelerin okuldaki etkinliklere ya da yönetim faaliyetlerine katılımı için çok iyi eğitim almış olmaları zorunlu değildir. Okul ve aile ilişkileri iyi düzenlendiğinde bundan en çok sosyo-ekonomik düzeyi düşük ailelerden gelen çocuklar faydalanır (Aydın, 2005:164-165). Bu nedenle, sosyo-ekonomik düzeyi düşük olan bölgelerde bu konuya özel önem verilmesi gerekmektedir.

Okulun yönetim yapısının, etkin ve verimli bir şekilde çalışma esaslarını belirleyebilmek için okuldaki yönetim faaliyetlerinin incelenmesinde fayda olduğu değerlendirilmektedir.

1.7. Okulun Yönetsel İşleyişi

Okulun büyük veya küçük olması yönetim ilkelerini ve okulda yapılan yönetim faaliyetlerini çok değiştirmez. Okulun yönetimi, insan ve madde kaynaklarını usulüne uygun biçimde sağlamak ve yönlendirmek zorundadır. Yönetim, yapılan bütün faaliyetlerde öncelikle okulun amaçlarını dikkate almak zorundadır. Okulu amaçlarına uygun olarak yaşatacak olan okul yönetimi okuldaki faaliyetlerin her aşamasında bazı prensipleri dikkate almalıdır. Öncelikle okulun öğrencileri iyi bir vatandaş olarak yetiştirmek üzere kurulduğu akılda tutulmalı ve okulun amaçlarını gerçekleştirmeye yönelik çaba gösterilmelidir. Okuldaki faaliyetler ayrıntılı şekilde planlanmalı, personelin görev, yetki ve sorumlulukları net olarak belirlenmeli, gerekli koordinasyon ve işbirliği temin edilmelidir (Taymaz, 2009:82). Böylece, hiç kimse diğerinin görev alanına müdahale edemez ve daha etkin bir koordinasyon sağlanmış olur.

Okuldaki her türlü faaliyette kanun, tüzük ve yönetmelik hükümleri ile bölgede benimsenmiş olan gelenek ve kurallar dikkate alınmalıdır. Okulda etkin bir iletişim ağı kurulmalı, ebeveyn ve öğrencilerle ilgili gerekli bilgiler sağlanmalı, okul ve öğrencilerin geliştirilmesi için kullanılmalı ve gizlilik ilkelerine uyulmalıdır. Okulda yapılan bütün etkinlikler sürekli olarak etkin yöntemlerle denetlenmeli, hata, eksik ve kusurlar önlenmeli, gelişim sağlanmalı, personelin performansı değerlendirilmeli, okulun bütün öğeleri arasında ilişkiler geliştirilmeli, eğitim ve öğretime elverişli bir okul iklimi oluşturulmalıdır. Okulun her türlü kaynağı verimli bir şekilde kullanılmalı, bu konudaki hesap ve kayıtlar eksiksiz tutulmalı ve kontrol edilmelidir (Taymaz, 2009:83). Okulun sınırlı olan kaynaklarının en verimli şekilde kullanımı hedeflenmelidir.

Okuldaki yönetim etkinlikleri, personel hizmetleri, öğrenci hizmetleri, eğitim ve öğretim ile ilgili hizmetler, okul işletmesi gibi alt kategorilerde toplanabilir.

Örgütlerin etkililik ve verimlilik düzeyini etkileyen en önemli değişken insan öğesidir. Bu bakımdan personel hizmetleri, örgütsel etkililik ve verimlilik açısından

kritik önemdedir. Tüm yönetim anlayışlarının üzerinde en fazla yoğunlaştıkları konu çalışanların performanslarını yükseltebilmektir (Tunç, 2010:204). Bu açıdan, personel hizmetleri örgütlerde üzerinde durulması gereken önemli bir husustur.

İnsan kaynağının sağlanması ve yararlanması, gerekli personel için istekte bulunulması, atanan personelin göreve başlatılması, görev yerinin değiştirilmesi, gerektiğinde ödüllendirilmesi, cezalandırılması, yetiştirilmesi, geliştirilmesi, yükseltilmesi ve gerekli durumda işine son verilmesine ilişkin işlemler başlıca personel hizmetleri olarak ifade edilebilir. Bir okulda doğrudan ya da dolaylı olarak eğitim-öğretim hizmetlerini yürüten personelin; açıktan atama, nakil, gerekçeli yer değiştirme, kurum içi ya da kurum dışı görevlendirme, stajyerlik işlemleri, özlük hakları ve benzer konularda kanun ve yönetmeliklerde açık bir şekilde yer almaktadır (Taymaz, 2009:99). Kanunlar ve ilgili diğer mevzuat bu konuda karşılaşılan sorunlarda daima başvurulması gereken ana kaynaklardır.

Personel hizmetleri, çalışanların fizyolojik, psikolojik ve toplumsal gereksinimlerini karşılamak açısından önemlidir. Personel hizmetleri, örgütsel amaçlara ulaşabilmek için çalışanları en etkili ve verimli biçimde harekete geçirebilecek etkinlikleri düzenlemeyi ve yürütmeyi gerektirmektedir (Tunç, 2010:204). Bu açıdan, personel hizmetlerinin yapılmasında, çalışanların teknik yönlerine ilişkin bilgilerin yanı sıra psikoloji ve sosyoloji alanlarındaki bilgiler de dikkate alınmalıdır.

Bir okulda öğrencilerin özlük işlemlerini yürütmek ve değerlendirmek için yapılan çalışmaların tümüne öğrenci hizmetleri denir. Bu hizmetler, öğrencinin okula kaydı ile başlar ve mezun oluncaya kadar devam eder (Ada ve Baysal, 2010:141). Ayrıca bu kayıtlar öğrenci mezun olduktan sonra da muhafaza edilmekte ve gerektiğinde başvurulmaktadır.

Okullarda, eğitim-öğretim etkinlikleri sürerken okulun ana öğelerinden birini oluşturan öğrencilere yönelik birtakım işlerin yapılması gereklidir. Bu işler yürütülürken hedeflenen, eğitim-öğretim etkinliklerinin sorunsuz biçimde devam etmesi ve öğrencilerin bu etkinliklerden en üst düzeyde faydalanmasıdır. Bir okulda öğrencilerin öğrenmelerine ilişkin sorunlarını çözmeye yardım etmek, özlük işlerini yürütmek ve başarılarını değerlendirmek için yapılan çalışmaların tümü öğrenci hizmetleri olarak adlandırılır. Okul yönetimi öğrenci hizmetlerini yürütürken ilgili

mevzuat hükümlerinden yararlanmaktadır. Okullarda öğrenci hizmetlerinin sorunsuz biçimde yürütülmesi için okul müdürleri mevcut mevzuat hükümlerinin yanı sıra öğretmenlerden, diğer okul çalışanlarından ve ailelerden destek almaktadır. Öğrenci hizmetlerinin istenilen seviyede gerçekleştirilebilmesi için okul ile ilgili bütün öğelerin etkin bir işbirliği içerisinde çalışması gerekmektedir (Tuncer, 2010:239). Bu işbirliği sağlanamadığı takdirde eğitim ve öğretim faaliyetlerinde aksamalar yaşanabilmesi söz konusudur

Öğrenci hizmetleri ile ilgili olarak yapılacak işlemler okul türlerine göre çıkartılmış olan yönetmeliklerde maddeler halinde açıklanmıştır ve öğrencilerin kaydedilmesi, öğrenci devamının izlenmesi, nakil işleri ve kayıt silinmesi, sağlık ve güvenlik önlemleri alınması, kimlik, paso verilmesi, burs sağlanması, sınav ve sınıf geçme ile ilgili işlerin yapılması, mezuniyet ve diploma işlerinin yapılması gibi faaliyetlerden oluşmaktadır (Taymaz, 2009:130). Öğrenci hizmetleri okuldan okula kısmi olarak değişiklik gösterebilmektedir.

Okul, eğitim sisteminin en önemli kurumu olarak eğitim ve öğretim işlerini eş zamanlı yürütme durumunda olan bir örgüttür. Okul yönetimi, hem öğretim işlerini hem de eğitim işlerini planlamak ve eş zamanlı olarak eğitim ve öğretimin birbirini destekleyici biçimde sürdürülmesini sağlamak durumundadır. Okul yönetimi, söz konusu işleri gerçekleştirirken eğitim sisteminin genel ve özel amaçlarını gözetmek zorundadır (Çalık ve Şirin, 2009:203). Eğitim faaliyetlerini gerçekleştirirken günümüz toplumunun gereksinimleri, siyasal, sosyal, ekonomik ve kültürel çevre ve bunun yanı sıra öğrencilerin ilgili ve yetenekleri göz önünde bulundurulmalıdır.

Yıllık öğretim planının hazırlanması, öğretmenler kurulu toplantılarının yapılması, ders kitap ve araçlarının sağlanması, kütüphane ile ilgili işlerin yapılması, bilgisayar destekli öğretim yapılması ve izlenmesi okulda öğretim hizmetleri adına yapılan başlıca işlerdir (Taymaz, 2009:162). Öğretim faaliyetlerinin planlanıp icra edilmesinde okul içi ve okul dışı öğelerin yanı sıra okulun bağlı olduğu hiyerarşik yönetim yapısı da sürece dahil olmaktadır.

Okullarımızda öğrencilere kazandırılmak istenilen davranışlar eğitim ve öğretim yolu ile verilir. Eğitim çalışmaları öğretimimizin ayrılmaz bir parçasıdır. Rehberlik hizmetlerinin yapılması, öğrenci disiplin işlerinin yapılması, nöbet işlerinin yürütülmesi, eğitici çalışmalar ve beden eğitiminin yapılması, okulda birlik ve

derneklerin kurulması ve çalıştırılması, okul ile çevre ilişkilerinin düzenlenmesi bu alanda yapılan başlıca çalışmalardır (Taymaz, 2009:188). Ancak okulda verilecek eğitim faaliyetlerine çok geniş bir çerçeveden bakılmalı öğrencinin toplumsal hayatta gereksinim duyacağı her türlü bilgi, beceri, tutum ve davranış göz önünde bulundurulmalıdır.

Bir okul yönetiminin etkililiğini ifade etmede sıklıkla dile getirilen etmenlerden birisi eğitim ve öğretim hizmetlerinin planlanmasında ve yürütülmesinde gösterdiği performanstır. Okul yönetimi, eğitim ve öğretim ortamlarını hazırlayarak okulu eğitim ve öğretim yapılacak bir ortama dönüştürmek zorundadır (Ada ve Baysal, 2010:162). Bu konudaki temel sorumluluk okul yönetimine aittir, ancak okulun diğer öğeleri de bu konuda sorumluluk taşımaktadır.

Günümüzde eğitim ve okulların rolleri ve sorumlulukları sürekli olarak farklılaşmakta ve artış göstermektedir. Buna karşılık okulların çeşitli sorunlarla karşı karşıya olduğu ve bunları çözmekte zorlandığı görülmektedir. Kaynak sıkıntısı bu sorunların en önemlilerinden bir tanesidir. Bu nedenle, okul kaynaklarının etkili bir şekilde yönetimi, okulların içinde bulundukları kaynak yetersizliği ve diğer sorunların çözümlenebilmesi açısından önemlidir. Okullar, sahip oldukları insan ve madde kaynakları vasıtasıyla amaçlarına ulaşmaya çalışırlar. Okulların başarılı olarak işletilmesi parasal durumları ile yakından ilişkilidir. Okul için gereken maddi kaynaklar zamanında ve yeterince sağlandığında okulun başarılı olma olasılığı artar (Çalık ve Kurt, 2009:231). Eğitim ve öğretim faaliyetlerinin icrası sırasında okulun ihtiyaç duyacağı her türlü kaynağın okuldaki ilgili birimlerce sağlanması önemli bir görevdir.

Okul yönetiminde işletmecilik; eğitim için kullanılacak bina, tesis ve araçların kullanıma hazır bulundurulması ve okula ayrılan kaynakların etkin bir şekilde kullanılmasını kapsamaktadır. Bu bağlamda okul işletmesi alanına giren işler okulda eğitim ve öğretime destek ve yardımcı olan hizmetlerdir (Özden, 2005:292-293). Okulun sahip olduğu sınırlı kaynaklar ancak verimli şekilde kullanıldığı takdirde amacına hizmet edebilir.

Bahçe, bina, tesis, donatım, bakım ve onarım işlerinin yapılması, sivil savunma, yangından korunma ve güvenlik önlemlerinin alınması, yazı işlerinin yapılması, hesap işlerinin yapılması, ayniyat işlerinin yapılması, kooperatif ve kantin

işlerinin yapılması, döner sermaye işlerinin yapılması okul yönetiminin bu alandaki başlıca sorumluluklarıdır (Taymaz, 2009:216-217). Ancak okul kaynaklarının kullanımı sırasında bu konudaki ilgili mevzuat daima göz önünde bulundurulmalıdır, bu konudaki yasal zorunluluklar yerine getirilmelidir.

1.8. Okul Yönetim Yapısıyla İlgili Araştırmalar

Bu başlık altında, bu araştırmayla ilgili görülen, yurt içinde ve yurt dışında yapılmış olan bazı araştırmalara yer verilmiştir.

Avrupa Komisyonuna bağlı Eurydice (2007) kuruluşu tarafından bütün Avrupa ülkelerine yönelik yapılan "Avrupa'da Okul Özerkliği" adlı çalışmada Avrupa ülkelerinin okul yönetim yapıları ele alınmıştır. Araştırmaya göre Avrupa ülkelerinin büyük çoğunluğunda okul seviyesinde karar verici ya da danışmanlık görevi üstlenen yönetim birimleri bulunmaktadır. Bu birimlerin kuruluşu yasa ya da yönetmelikler gereğince zorunlu tutulmakta ve bu birimlere birçok sorumluluk verilmektedir.

Bulgaristan, Danimarka, Estonya, Fransa, Litvanya ve Slovenya gibi ülkelerde okul yönetim birimlerinin kurulması zorunludur. Birleşik Krallık'ta (İngiltere ve Galler), okul yönetim birimlerinin çok uzun bir geçmişi vardır, fakat yerel eğitim yetkilileri çok geniş yetkilere sahiptir. Bu ülkede, 1980 tarihli Eğitim Kanununa kadar her bir okulda bir okul yönetim birimi kurulması zorunlu değildi. Belçika'da Fransızca ve Almanca konuşan topluluklar yakın zamanda bu modeli benimsediler. 1997 yılında, Fransız Bölgesinde bir katılımcı konsey, Alman Bölgesinde ise eğitim konseyinin bütün okullarda kurulması yasal olarak zorunlu hale gelmiştir. Benzer şekilde, Çek Cumhuriyeti'nde okul birimleri 2005 yılında isteğe bağlı olmaktan çıkıp zorunlu hale gelmiştir.

Az sayıdaki bazı Avrupa ülkelerinde ise okul yönetim birimlerinin kuruluşu zorunlu olmayıp okulların isteğine bırakılmıştır. Bulgaristan, Latviya, Polonya ve İzlanda'da okul yönetim birimleri yasalar ve yönetmeliklerde belirtilmektedir, fakat kuruluşu isteğe bağlıdır. Macaristan'da 1993 tarihli Kanuna göre öğrenci velileri ve yerel temsilcilerin katılımına açık bir Okul Kurulu kurulması gerekmektedir.

Okul yönetim birimleri, temelde üç şekilde yapılandırılmaktadır. Ancak bu yapılar kendilerine verilen görevlerin önem derecesi ile tam olarak uyuşmamaktadır. Birincisinde, okul yönetim birimi okul içi üyelerden oluşturulmakta bu nedenle sadece okul personeli, öğretmenler, aileler ve öğrenciler temsil edilmektedir. Belçika (Alman Bölgesi), Danimarka, Almanya, İtalya ve Lüksemburg bu modeli uygulamaktadır. Bu birimlere Danimarka'da olduğu gibi önemli yetkiler verilebilmekte ya da Belçika'da (Alman Bölgesi) olduğu gibi sadece danışmanlık görevi verilmektedir. Bazı ülkelerde, okul dışı öğeler de yönetime dahil edilmiştir, ancak bu kararı okul vermektedir.

Ülkelerin büyük çoğunluğunda, okul yönetim birimleri daha geniş bir kesimi temsil edebilmektedir. Bu tür yönetim kurulları, okulun iç (okul yönetimi, öğretmenler, öğrenciler) ve dış öğeleri (aileler, yerel temsilciler, sosyal ve kültürel örgütler, iş dünyası vb.) arasında bir güç dengesi kurmayı amaçlamaktadır. Çek Cumhuriyeti'nde okul yönetim biriminin üçte biri okuldan sorumlu yerel yönetim birimi üyelerinden oluşmaktadır, diğer üçte biri okul personeli temsilcilerinden, diğer kısmı ise öğrenci ve aile temsilcilerinden oluşmaktadır. Aynı şekilde, Birleşik Krallık'ta (İngiltere), aileler, okul personeli, yerel yetkililer, okul çevresi ve diğer ilgili kurum ve kuruluşların tamamının okul yönetiminde temsil edilmesi şart koşulmaktadır.

Avrupa ülkelerinin büyük çoğunluğunda, okul yönetim biriminin yapısı okuldaki karar yetkisinin devredileceği tarafı yansıtmaktadır. Fransa ve Lüksemburg gibi ülkelerde, karar yetkisi okul personeline aittir. Öte yandan, Belçika'nın Flemenk Bölgesi, Estonya ve Latviya'daki yönetim birimlerinde aileler ve yerel temsilciler yetkileri ellerinde bulundurmaktadır. Yukarıdaki değerlendirmeler ilgili ülkelerin mevzuatına göre yapılmıştır. Okul seviyesindeki gerçek uygulamalarda değişiklikler olabilir.

Okul yönetim yapılarına ek olarak bazı ülkelerde ek okul yönetim birimleri bulunmaktadır. Bu yönelim, okul yönetimini karmaşık hale getirmektedir. Portekiz'de yetkiler, Yönetim Kurulu (okul personelinden oluşan bir yönetim birimi) Başkanı ile Okul Meclis (okul dışı temsilcilere açık) Başkanı arasında paylaşılmaktadır. Bu tür bir ikilik Belçika'nın Flemenk Bölgesi'ndeki yönetim birimi ile idari birim arasında da bulunmaktadır. Benzer şekilde, okullarda okul yönetim birimlerine yardımcı olan ve

okuldaki öğretim faaliyetlerini planlayan öğretmenler konseyi kurulmaya başlanmıştır. İtalya, Latviya, Litvanya, Romanya ve yakın zamanda Fransa'daki durum buna örnek teşkil etmektedir.

OECD (2001) tarafından yayınlanan "New School Management Approaches (Yeni Okul Yönetim Yaklaşımları)" adlı kitapta Belçika, Yunanistan, Macaristan, Meksika, Japonya, Hollanda, İsveç, Birleşik Krallık ve ABD'deki okul yönetim yapıları ve yaklaşımları ele alınmış, bu ülkelerin okul yönetim yapılarına ilişkin geniş yorumlara yer verilmiştir.

Araştırma kapsamındaki ülkelerin çoğunluğunda karar yetkisi büyük oranda okullara devredilmiştir. Okul müdürleri, öğretmenler, veliler ve diğer okul ile ilgili taraflar, bütçe, personel ve müfredat konularında söz hakkına sahiptir. Bu karar yetkisinin kapsamı ülkeden ülkeye değişmektedir. Burada önemli olan husus, okullara devredilen yetkilerle bu yetkiyi kullanacak olan okul içi ve dışı öğelerin kabiliyetleri arasında denge olması hususudur. Eğitimin yerelleşmesi, daha merkezi ve politik seviyede eğitim hedefleri konmasına engel değildir.

İngiltere'de yapılan okul reformları karar yetkisinin okullara devrini öngörmektedir, fakat müfredat ile ilgili kararlar ise merkezi hükümet (içerik) ve okullar (yöntemler) arasında paylaşılmıştır. Ailelerin sınav sonuçlarına göre çocuklarını istedikleri okullara kaydettirme hakkı bulunmaktadır. Okullara öğrenci başına devlet yardımı yapıldığından okul yönetiminin okula öğrenci kaydını arttırması için uğraşması gerekmektedir.

Hollanda'da okul müdürleri okulların kalitesinden doğrudan sorumludur. Devlet tarafından ayrılan kaynakları istedikleri gibi harcama yetkileri bulunmaktadır. Örneğin, bina bakımı gerekiyorsa ve finansal kaynak yoksa maaş hesabından (toplam harcamaların % 80'ini oluşturmaktadır) belirli bir kaynağı bina bakım işine ayırabilirler. Okul müdürü, personel alımı, işten çıkarılması, ödüllendirme, sendikalarla müzakereler yapma gibi yetkilere sahiptir.

Bütçe, personel ve günlük yönetim faaliyetleri ile ilgili karar yetkileri okullara devredilmiş olmasına karşın, merkezi hükümetler ortak sınavlar uygulanmasını öngören ulusal bir müfredat sayesinde okullardaki eğitim-öğretim faaliyetlerini kontrole devam etmektedir. Okulun eğitim programı, öğretmenlerin ve okul

müdürlerinin performansı, merkezi dairelerden gelen müfettişlerce düzenli olarak denetlenebilmektedir.

Araştırma kapsamındaki ülkelerde gözlemlenen yerelleşme girişimleri, okul yönetim sürecinde kararların ortak bir şekilde alınmasını öngörmektedir. Birçok örneğe bakıldığında, aileler, öğretmenler ve ilgili diğer taraflar resmi ya da gayri resmi şekilde karar alma sürecine dahil edilmektedir. Aile ve öğretmen dernekleri, okul yönetimine katılmaları konusunda teşvik edilmektedir. Bu durum, okul müdürlerinin rolünü önemli ölçüde etkilemekte, okul müdürünün bir otoriteden çok geniş çaplı bir koalisyon lideri olarak görev yapmasına zorunlu hale getirmektedir.

Özellikle son 10 yıl içerisinde okulların çevresi ile ilişkilerinin büyük ölçüde geliştiği gözlemlenmektedir. İş dünyası, aileler ve toplumun diğer kesimleri ile ilişkiler gelişme göstermiştir. Yaygın bir şekilde, okulların kapalı bir örgüt olarak yönetilmesinin imkansız hale geldiği kabul edilmektedir. Bu dışa açılım, okul yönetiminin görev ve sorumluluklarını büyük ölçüde genişletmiştir. Günümüzde, okul müdürleri; okulların günlük faaliyetlerini yürüten yönetici rolünün yanı sıra okulun iç ve dış öğelerini başarılı şekilde bir araya getiren koalisyon lideri rolünü de başarmak zorundadır.

Drea ve O'Brien (2004) tarafından yapılan “Defining the Role of the Primary Principal in Ireland (İrlanda’daki İlköğretim Okul Müdürlerinin Rolünün Tanımlanması)” başlıklı araştırmada İrlanda’daki okul müdürleri ile ilgili önemli tespitlerde bulunulmuştur

İrlanda’da ilköğretim seviyesinde okul müdürlerinin rolü çok çeşitli boyutlara sahip ve çok değişik zorlukları olan bir liderlik ve yönetim rolüdür. Eğitim sektöründe okul müdürleri iki temel kategoride toplanabilir; öğretmenlik yapan okul müdürleri ve idari okul müdürleri. Liderlik ve yönetim rolü her iki grup için de söz konusudur. İlgili yasalar idari okul müdürlerinin sorumluluklarını ele almaktadır. Öğretmenlik yapan okul müdürleri aynı tür görev ve sorumluluklara sahip olsalar dahi, bu tür yöneticilerin rolü daha çok öğretim olarak kabul edilmektedir, çünkü öğretmenlik yapan okul müdürleri yönetim işlerine yeterli zaman ve enerji ayıramamaktadır.

Küçük okul sayısının çok olması öğretmenlik yapan okul müdürlerinin liderlik yeteneklerini etkin bir şekilde kullanmasına engel olmaktadır. Okul müdürleri bu

görevin yapılmasının aşırı derecede zor olduğu kanaatindedir. Görev ve yetkilerin net olarak belirlenmemiş olması, yetersiz zaman ve kaynaklar bu kanaatin oluşmasında temel etkendir. Bu durum aynı zamanda okul müdürü atanmasındaki seçim sürecinin yetersizliklerinden de kaynaklanabilir.

Okul müdürleri orta düzey yöneticilere (müdür yardımcısı, özel sorumluluğu olan öğretmenler), kütüphane yönetimi gibi bazı sorumlulukları devredebilirler, fakat orta düzey yöneticiler okul yönetimi açısından sınırlı bir yetki ve sorumluluğa sahiptir. Okul yöneticiliği, okul içi ve okul dışı çok çeşitli ilişkilerin yönetimini gerektirmektedir, bu ilişkilerin yönetimi için gereken yeterlilikler çok çeşitlidir ve sahip olması zordur.

Okul müdürleri ile yönetim kurullarının görev ve yetkileri konusunda tam bir netlik bulunmamaktadır. Yerel şartlar ve bireysel yeterliliklere bağlı olarak iş ilişkileri çok çeşitlilik göstermektedir. Etkili bir okul yönetimi için ilgili idari yapıların yetki, görev ve sorumluluklarının net bir şekilde tanımlanması gerekmektedir.

Okul yöneticiliği konusunda diğer bir zorluk ise öğretim kadrosunun mesleki gelişimi ve yönetimidir. Bu konudaki yaygın kanaat geleneksel anlamda okul müdürünün öğretim kadrosunu yönetme gibi bir görevi bulunmamaktadır, çünkü öğretmenler mesleğin doğası gereği bağımsız çalışmak isterler. Bununla birlikte, birçok okul müdürü performansı düşük öğretmenlerin gelişimi ve yönetilmesi meselesinde sorumluluk sahibi olduklarını düşünmektedirler.

Kurt'un (2006) "Eğitim Yönetiminde Yerelleşme Eğilimi" başlıklı makalesinde Türk Eğitim Sisteminin aşırı merkeziyetçi yapısı ve merkez teşkilatının gereğinden fazla büyük olduğu dile getirilmektedir. Bu bağlamda, yerel yönetimlerin eğitim ile ilgili faaliyetlere daha fazla katılımının sorunların çözümüne büyük ölçüde katkı sağlayabileceği ileri sürülmektedir. Bu araştırmada, yerel yönetimlerin eğitim ile ilgili katkılar ve bu katkıların olası sonuçları üzerinde durulmaktadır.

Araştırmada, merkeziyetçi yapının, kamu yönetiminin bir sorunu olduğu, bu sorundan Türk eğitim sisteminin de oldukça etkilendiği, ülkemizde yerelleşme reformlarına ihtiyaç duyulduğu, ülkemizdeki yerinden yönetim kurumlarının yeterince güçlü olmadığı, ülkenin mevcut durumu göz önüne alındığında yerel yönetimlerin eğitim ile ilgili yetki ve görevlerinin arttırılması beklentilerin tersine varolan

dengesizlikleri arttırabileceği ya da istenmedik olumsuzlukların ortaya çıkmasına neden olabileceği belirtilmektedir. Öte yandan, bakanlığın, diğer bir deyişle merkezin, bütün yere eğitim kurumları üzerinde etkili bir denetim ve kontrol yetkisi ve kabiliyetinin olması gerektiği savunulmaktadır.

Taşar'ın (2009) "Merkeziyetçi Yönetim Yapısının Kamu Okulları Üzerinde Bıraktığı Olumsuz Etkiler" başlıklı makalesinde, Türk kamu yönetiminin sahip olduğu merkeziyetçi yaklaşımın, karar alma ve uygulama noktasında yetkileri merkezde, sorumluluğu ise taşra birimlerinde topladığı belirtilmektedir. Bu durumun, yetki ve sorumluluğun birimler arasında dağılımında bir dengesizlik oluşturduğu, eğitim yönetiminde idari ve mali konularda karar ve tasarruf yetkisinin merkezde toplanmasının okullardaki yöneticilerin bireysel veya kurumsal eylemlerde inisiyatif almamaları sonucunu doğurduğu ifade edilmektedir. Okul uygulamalarına dönük idari ve mali konularda karar verme inisiyatifinin, merkez birimlerde toplanması, kamu okullarının özel okullar karşısında rekabet edemez, müşteri beklentilerine cevap veremez konuma getirdiği belirtilmektedir. Eğitim sisteminde, gereken değişim ve dönüşüm sağlanarak, dünya standartlarında bir okul yönetim yapısının kurulması gerektiği, bunun da ancak merkezi yönetim yaklaşımının güdümünden uzak, gücünü merkezi yönetim organlarından ziyade yerel yönetim birimlerinden alan bir yaklaşımla mümkün olabileceği savunulmaktadır.

Heredia-Ortiz'in (2006) "The Impact of Education Decentralization on Education Output (Eğitimde Yerelleşmenin Eğitim Çıktısına Etkisi)" başlıklı doktora tezinde; eğitim harcamalarında ve karar sürecinde yerelleşmenin okula kayıt, okuldan ayrılma, sınıf tekrarı, mezuniyet ve ders başarısı gibi kriterlere göre ölçülen eğitim sonuçları üzerindeki etkisi ve bunun yanı sıra eğitimde yerelleşmenin; aile, okul ve öğretmen girdisi üzerindeki dolaylı sonuçları araştırılmıştır. Araştırma sonucunda, eğitimsel harcamalarda yerelleşmenin; sınıf tekrarı, okuldan ayrılma ve mezuniyet ve sınavlar üzerinde anlamlı derecede olumlu bir etkisinin olduğu tespit edilmiştir. Ayrıca, eğitim planlaması ve personel yönetimi konusunda verilen kararların eyalet hükümetlerinin orta seviyelerinde alındığında eğitim çıktısı üzerinde daha etkili olduğu ortaya konmuştur. Aynı zamanda, eğitimsel kararların okul seviyesinde alınmasının eğitim çıktısına anlamlı derecede katkı sağladığı tespit edilmiştir. Özet olarak, bu araştırma eğitimde yerelleşme ile eğitim sonuçları

arasında olumlu bir bağlantı olduğunu ortaya koymakta, bu yönüyle de bütün dünyadaki eğitimde yerelleşme eğilimi ile tutarlılık göstermektedir.

UNESCO (2005) tarafından yapılan “Decentralization in Education: National Policies and Practices (Eğitimde Yerelleşme: Ulusal Politikalar ve Uygulamalar)” başlıklı araştırmada bazı ülkelerdeki (Arjantin, Ermenistan, Peru, Fas, Mali, Brezilya, Kıbrıs, Kamerun, Kolombiya ve Pakistan) eğitimde yerelleşme reformlarının politik, teknik ve idari yönleri ele alınmıştır. İlgili ülkelerde yapılan araştırmalardan elde edilen sonuçlar yerelleşmenin önemini net olarak ortaya koymakta, eğitim sistemlerinin yapılandırılması ve yönetilmesinde önemli değişiklikler öngörmektedir. Araştırmada, eğitim alanındaki yerelleşme politikalarının birçok avantajı ile birlikte, bu sürecin belirsizlikleri de beraberinde getirdiği vurgulanmaktadır. Özet olarak, yerelleşmenin merkezi yönetim birimleri için sorumluluktan kurtulma anlamına gelemeyeceği, yerelleşmenin bir hedef değil, eğitimin kalitesini yükseltmek ve eğitim yönetimini geliştirmek adına izlenmesi gereken bir strateji olduğu, kaynakların daha etkin kullanımı ve hızlı karar vermeye katkıda bulunabileceği, yerelleşme stratejisinin ülkenin ihtiyaçlarına göre uyarlanması gerektiği, bu süreçte toplumun bütün katmanlarının uzlaşma içinde olması gerektiği ve yerelleşme politikalarının sosyal katılımı özendirici vasıtalar olduğu, bu sürece iyi bir planlama ve ön hazırlık yapılmaksızın başlanmaması gerektiği ifade edilmektedir.

Yazıcı’nın (2009) “Türkiye ve Kanada Eğitim Sistemlerinin Karşılaştırılması” başlıklı yüksek lisans tezinde merkezi yönetim odaklı Türk eğitim sistemi ile yerel yönetim odaklı Kanada eğitim sistemi karşılıklı olarak incelenmiş ve değerlendirilmiştir. Kanada eğitim sistemi ile Türk eğitim sistemi arasında yönetim biçimlerinden, sosyo-ekonomik yapıdan ve kültürel farklılıklardan kaynaklanan önemli farklılıklar bulunduğu, bu farklılıkların her iki ülkenin eğitim sistemlerinin amaç, yapı ve süreç boyutlarında açıkta göründüğü, iki ülkenin eğitim sistemlerinin amaçları arasında benzerlikler bulunmasına rağmen, Türk eğitim sisteminde milli eğitim politikası mevcut iken Kanada eğitim sisteminin amaçlarında ulusallığa yer verilmediği, yerel ihtiyaçlara dikkat edildiği ifade edilmektedir.

BÖLÜM II

YÖNTEM

Bu bölümde; araştırmanın yöntemi, verilerin toplanması, verilerin analizi ve yorumlanmasına ilişkin bilgiler sunulmaktadır.

2.1. Araştırmanın Yöntemi

Bu araştırma var olan bir durumu değiştirmeden, olduğu gibi sunması açısından betimsel bir araştırmadır.

Bu araştırmanın verilerinin toplanması, çözümlenmesi, yorumlanarak sonucun raporlaştırılması sürecinde, araştırma aşamalarının tamamı bilimsel yöntemin ışığında planlı ve sistemli olarak uygulanmıştır.

Türkiye, İrlanda ve Kanada eğitim sisteminde okul yönetim yapılarının karşılaştırmalı olarak incelenmesini amaçlayan bu araştırmada, ilgili ülkelerin eğitim sistemlerinde eğitim yönetimi ve okul yönetimine ilişkin verilerin toplanması amaçlandığından nitel araştırmada veri toplama yöntemlerinden biri olan doküman incelemesi yöntemine başvurulmuştur.

Varolan kayıt ve belgeleri inceleyerek verilerin toplanması yöntemine doküman incelemesi ya da belgesel tarama denmektedir. Tarananlar, geçmişteki olguların anında iz bıraktığı resim, film, plak, araç-gereç, vb. kalıntılarla olgular hakkında sonradan yazılmış ve çizilmiş her türlü mektup, rapor, kitap, ansiklopedi, resmi ve özel yazı ve istatistikler, tutanak, anı, yaşam öyküsü vb.leridir. Belgesel tarama, belli bir amaca dönük olarak, kaynakları bulma, okuma, not alma ve değerlendirme işlemlerini kapsamaktadır (Karasar, 2012:183).

Belgesel taramanın en önemli özelliği, araştırmacı ile belge arasında yalnız ikisi arasında, bir iletişim sağlamanın zorunlu olmasıdır. Belgenin anlatmak istediği ile okuyucunun (araştırmacının) anladığı arasındaki sapma azaldığı oranda iletişim başarılı olmaktadır. Bu tekniğin en kuvvetli yönü, uygun durumlarda veri toplama işleminin daha ekonomik ve güvenilir oluşudur. Belgesel tarama daha çok başkalarınca toplanmış verilerden yararlanmayı içerdiğinden çoğu kez daha ekonomiktir. Aynı şekilde kaynak olarak, kullanılan belgelerde bir değişme söz

konusu olmadığından veri toplama işleminde güvenirlik en üst düzeye çıkabilir (Karasar, 2012:184-197).

İki ayrı amaçlı belgesel tarama yapmak mümkündür. Bunlar genel tarama ve içerik çözümlemesidir. Genel tarama, hemen her araştırmada izlenen "alanyazın" ya da "literatür" taraması olarak bilinen bir taramadır. Bu araştırmada genel tarama yapılmıştır. Başarılı bir belgesel taramanın temel koşulu, konuya ilişkin belgelerin bulunması, incelenmesi ve belli durum ya da görüşleri açığa çıkartacak bir senteze varılabilmesi için gerekli düzenlemenin yapılabilmesidir (Karasar, 2012:188).

Bu amaçla ilk olarak, amaca uygun bir şekilde bir yayın taraması yapılmıştır. Araştırılan konuda yayınlanmış kaynakların listesi çıkarılmıştır. Belgesel taramanın özünü not alma işlemleri oluşturduğundan incelenen yazılı belgelerden önemli bulunanlar not edilmiştir. Bu araştırmada, alınan notlardan dolaylı aktarma yapılmıştır. Diğer bir ifadeyle, kaynakta geçen fikir aynen alınmıştır, ancak sözel ifade metne uygun olacak şekilde değiştirilmiş ve özetlenmiştir. Bu nedenle, bu tür aktarmalarda tırnak işareti gibi özel bir belirlemeye ihtiyaç duyulmamıştır.

Karasar'a göre (2012:191) zorunlu olmadıkça dolaylı aktarma yeğlenmelidir. Böylece çeşitli kaynaklardan alınan parçalar belli bir bütün içinde değerlendirilip ekonomik bir biçimde sunulabilmektedir.

Taranan kaynaklardan aktarma yapılırken, üç temel prensip göz önünde bulundurulmuştur. Öncelikle, amaca uygunluk prensibi gereğince, araştırmanın işlevsel amaçları ve geçici anahatları göz önünde bulundurulmuştur. Bu amaçla, taramalarda sürekli bir seçme ve ayırma işlemi yürütülmüş, gereksiz bilgiler araştırmaya dahil edilmemiştir. İkinci prensip, kaynağa uygunluk prensibidir. Araştırmada yapılan her alıntı, alıntı yapılan kaynaktaki anlamını yansıtmaktadır. Bu amaçla, her kaynak belli bir bütünüyle incelenmiş, böylece alıntı bütündeki anlamını yansıtacak şekilde yapılmıştır. Benimsenen üçüncü prensip ise gerçeğe uygunluk prensibidir. Araştırmada toplanan verilerin geçerli ve güvenilir olması, onlara verilecek bilimsel değerin değişmeyen ölçütleridir. Bu amaçla, kaynaklardan alıntı yapmadan önce, bilimsel kuşkuculuğun da bir gereği olarak, kaynaklar tümüyle ve yararlanılmak istenilen yönüyle sıkı bir eleştiriden geçirilmiştir.

Betimsel nitelikte olan bu çalışma aynı zamanda nitel bir araştırmadır. Nitel araştırmalarda amaç, araştırılan konu ile ilgili okuyucuya betimsel ve gerçekçi bir resim sunmaktır. Bunun için toplanan verilerin ayrıntılı ve derinlemesine incelenmesi önemlidir. Bu durumda araştırma sonucunda ulaşılan sonuçların geçerlik ve güvenirliğine ilişkin önemli bir gösterge ortaya çıkmış olur (Karasar, 2012:77).

Bu araştırmada öncelikle okul yönetim yapıları merkezi ve yerel eğitim yönetimi bağlamında teorik bir bakış açısıyla ele alınmıştır. Durumun somutlaştırılması için merkezi bir eğitim sistemine sahip Türkiye ve İrlanda ile yerel bir eğitim sistemine sahip Kanada örnek olarak alınmış ve bu ülkelerin okul yönetim yapıları karşılaştırmalı eğitim yöntemlerinden yatay yaklaşımla incelenmiştir.

Karşılaştırmalı eğitim yöntemlerinden yatay yaklaşımda eğitim sistemlerindeki tüm boyutlar, döneme ait tüm değişkenlerle birlikte yan yana getirilerek farklılıklar saptanmaya çalışılır. Sorunlar aynı döneme ait olduğu için çağdaştır, bu nedenle çözümler de benzerlik gösterebilir. Burada söz konusu olan, boyutları oluşturan unsurlardır. Bunun kesin yanıtını bir reçete gibi vermek doğru olmaz. Öte yandan, sorunun yattığı boyutlar ve bu sorunu oluşturan unsurlar o yapı içerisinde araştırılmalıdır. Sorunun sistem içerisinde yeri varsa, o sistem bir bütün olarak ele alınıp, tüm öğretim kademelerine bakılmalıdır (Ültanır, 2000:24).

Karşılaştırmalı eğitimde, eğitime etki eden faktörler doğal faktörler ve sosyal faktörler olarak iki kategoride ele alınmaktadır. Doğal faktörler, coğrafi faktörlerdir. Sosyal faktörler ise demografik, dil, din, ırk, sosyal sınıf ve teknolojik faktörlerdir (Ültanır, 2000:26-28). Coğrafi faktörde söz konusu olan yerleşim yerleri arasındaki farklılıklardır. Bu farklılıklar kültürel şartları ve insan gereksinimlerini değişik şekillerde etkileyebilmektedir. Örneğin, Kanada büyük bir yüzölçümüne sahip bir ülkedir ve yerleşim yerleri arasında uzun mesafeler bulunduğu için eğitim sistemleri ülkenin yerleşim bölgeleri arasında farklılıklar göstermektedir. Öte yandan, İrlanda, Kanada ya da Türkiye'ye kıyasla nüfus ve yüzölçümü açısından küçük bir ülkedir. Bu nedenle, eğitim sistemi ülke genelinde bir bütünlük göstermektedir. Benzer şekilde, kültürel yapıları birbirinden farklı olan bölgelerin eğitim sistemleri de farklılık gösterebilmektedir. Farklı kültürel unsunları içerisinde barındıran Kanada'nın eyaletlerinin eğitim sistemlerinin birbirinden farklılıklar göstermesi bunun en güzel örneğidir.

Demografik faktörler, nüfusun bünyesi ve artışıyla ilgili faktörlerdir. Eğitim sistemi içerisindeki nüfusun bilinmesi okullaşma oranları ve okuma yazma oranları gibi konularda karşılaştırma imkanı sağlamaktadır. Demografik faktörü etkileyen en önemli hususlardan bir tanesi iç ve dış göçtür. Kanada ya da İrlanda gibi dış göç alan ülkelerin eğitim istatistikleri incelenirken bu durum göz önünde bulundurulmuştur.

Dil faktörü ülkede konuşulan dilin eğitim üzerinde ne tür etkiler yaptığını göz önüne serebilmektedir. Araştırma kapsamındaki ülkelerden bir tanesi olan Kanada'da iki resmi dil bulunmaktadır. Aynı zamanda ülkede bu iki resmi dilin dışındaki bazı dillerde de eğitim verilebilmektedir. İrlanda'da ise eğitim dili İngilizce olmasına karşın yerel dil olan Galce de eğitimde etkilidir. Türkiye'de ise eğitim dili tektir. Kültürün bir farklı boyutu da inanma türleridir. Bunlar farklı dinle olabileceği gibi birbiriyle çatışan mezhepler de olabilir. Tarihsel gelişimler dinin öğretim kurumlarını etkilediğini göz önüne sermektedir. Örneğin, İrlanda eğitim sisteminde ilköğretim büyük ölçüde dini mezheplerin kontrolü altındadır. Kanada'da ise dini eğitim konusunda bir serbestiyet söz konusudur. Öte yandan, Türkiye'de ise laik bir eğitim verilmektedir. Ülke içerisinde değişik etnik unsurların olması, belirgin sosyal sınıfların olması ve teknolojik ve ekonomik faktörler eğitim sisteminin yapısını doğrudan etkilemektedir. Bu nedenle, bu araştırmada ülkelerin eğitim sistemleri ve okul yönetim yapıları incelenirken yukarıda belirtilen hususlar dikkate alınmıştır.

Araştırma kapsamındaki ülkelerden birisi olan Kanada'nın yüzölçümü çok büyüktür. Söz konusu ülke 10 eyalet ve üç bölgeden oluşmaktadır. Eyaletlerin eğitim sistemleri, eğitim yönetimi ve okul yönetim yapıları benzerlik göstermekle birlikte özgün bir yapıya sahiptir. Bu araştırmada 10 eyaletin her birisinin eğitim sistemi, eğitim sisteminin idari yapısı ve okul yönetim anlayışı incelenmemiş, bunun yerine Kanada'nın en önde gelen eyaletlerinden birisi olan Ontario eyaleti incelenmiştir. Ontario, sosyo-ekonomik göstergeler ve eğitim istatistikleri açısından Kanada ortalamasına benzer bir özellik sergilemektedir. Bu nedenle, ülkenin geneli hakkında ipuçları verebilecek bir eyalettir.

2.2. Verilerin Toplanması

Türkiye, İrlanda ve Kanada eğitim sistemlerinde okul yönetim yapıları ile ilgili bu araştırmada gerekli verilerin elde edilmesi için alanyazın taraması yapılmış,

kütüphane ve dokümantasyon dairelerindeki kaynaklardan ve internet üzerinden İngilizce ve Türkçe dillerinde toplanan verilerden yararlanılmıştır. Çalışmada yararlanılan web siteleri ülkelerdeki ilgili kurumların resmi web siteleri olduğundan belgeler asıllarının aynısı niteliği taşımaktadır. Araştırmanın Türkiye ile ilgili kısmı için yerli alanyazın taranmıştır.

Tarama yoluyla elde edilen verilerin kavramlaştırılması ve belirli bir sıraya konarak kategorize edilmesi sağlanmıştır. Bu aşamadan sonra verilerin analizine geçilerek okuyucunun kafasında daha somut yer etmesi için gerekli çalışmalar yapılmıştır.

2.3. Verilerin Analizi ve Yorumlanması

Araştırma gerekli verilerin toplanması ile son bulmaz. Toplanan bu verilerin araştırma problemine, kuramsal ve pratik yönden, çözüm önerileri geliştirilmesine olanak sağlayacak şekilde işlenerek çözümlenmesi, yorumlanıp değerlendirilmesi gerekir. Araştırmanın özgünlüğü bu aşama ile belirginleşmekte ve bütünlük kazanmaktadır.

Araştırma kapsamında elde edilen veriler araştırmanın probleminde belirlenen çerçeveye göre her üç ülke için işlenip çözümlenmiş ve ulaşılan bulgular, tezin bulgular bölümünde raporlaştırılmıştır.

Sonuç bölümünde ise, araştırma kapsamındaki ülkeler, karşılaştırmalı eğitimin kendine özgü analiz yöntemlerine uygun olarak genel bilgiler, eğitim sistemi, eğitim yönetimi yapısı ve okul yönetimi yapısı başlıkları altında benzerlik ve farklılıklar açısından incelenmiş ve son olarak da araştırma kapsamında önerilerde bulunulmuştur.

BÖLÜM III

BULGULAR VE YORUMLAR

Bu bölümde, toplanan verilere dayanılarak elde edilen bulgular araştırmanın amaç bölümünde ifade edilen başlıklar dikkate alınarak sunulmuş ve yorumlanmıştır. Araştırmanın daha sağlam bir zemine oturtulması maksadıyla her bir ülke ile ilgili bulgular ortaya konurken sadece okul yönetim yapıları ile ilgili bilgilerle sınırlı kalınmamıştır. İlgili ülkenin okul yönetim yapısını daha iyi anlayabilmek için her bir ülke ile ilgili siyasal ve sosyo-ekonomik özellikler hakkında bilgi verilmiş, ardından ülkenin eğitim sistemi genel hatlarıyla ele alındıktan sonra eğitim sisteminin idari yapısı incelenmiştir. Daha sonra okul yönetim yapısı incelenmiş, son olarak okulun iç ve dış öğelerinin okul yönetimine hangi kanalları kullanarak katıldığı ele alınmıştır.

3.1. Türk Eğitim Sisteminde Okul Yönetim Yapısına İlişkin Bulgular Ve Yorumlar

Bu bölümde, Türkiye ile ilgili genel bilgiler, Türk eğitim sisteminin genel yapısı, Türk eğitim sisteminin idari yapısı, Türk eğitim sisteminde okul yönetim yapısı ile ilgili bulgular ve yorumlara yer verilmiştir.

3.1.1. Türkiye İle İlgili Genel Bilgiler

Türkiye, Asya ve Avrupa kıtalarının birleştiği Orta Doğu'da üç tarafı Akdeniz, Ege Denizi ve Karadeniz ile çevrili bağımsız bir ülkedir. Türkiye; batıda Yunanistan, kuzeybatıda Bulgaristan, doğuda Gürcistan, Ermenistan ve İran, güneyde ise Irak ve Suriye ile komşudur. Bu sınırların büyük kısmı Osmanlı İmparatorluğu'nun yıkılışından sonra oluşturulmuştur. Tarih boyunca, uzun kıyı şeridi ve iki kıta arasındaki stratejik konumundan dolayı Türkiye bir ticaret merkezi ve göç yolu olarak kullanılmıştır (Marlow-Ferguson, 2002:1415). Türkiye'nin bu stratejik konumu her alanda etkisini hissettirmektedir.

Türkiye'nin yönetim şekli mevcut Anayasasında net olarak ifade edilmektedir. Mevcut Anayasasında insan haklarına saygılı, Atatürk milliyetçiliğine bağlı, demokratik, laik ve sosyal bir hukuk devleti olarak tanımlanmaktadır. Türk kamu

yönetimi “kuvvetler ayrımı” ilkesine göre örgütlenmiştir. Bu bağlamda, yasama yetkisi; Türkiye Büyük Millet Meclisine, yürütme görevi Cumhurbaşkanı ve Bakanlar Kuruluna, yargı yetkisi de bağımsız mahkemelere verilmiştir. Yasama görevini yürüten TBMM’nin yapı, işleyiş ve görevleri Anayasa ile belirlenmiştir. TBMM genel oyla seçilen 550 milletvekilinden oluşur ve seçimler dört yılda bir yapılır. Seçimler, yargı organlarının genel yönetim ve denetimi altında yapılır. TBMM, hem yasama görevini yerine getirir hem de hükümetin siyasal açıdan denetimini yapar. Yürütme yetkisi ve görevi, Anayasa ile düzenlenmiştir. Buna göre, yürütme yetkisi ve görevi, Cumhurbaşkanı ve Bakanlar Kurulu tarafından, Anayasa ve kanunlara uygun olarak kullanılır. Yargı yetkisi, Türk milleti adına bağımsız mahkemelerce kullanılır. Yönetimin işlem ve eylemleri yargı denetimine tabidir. Yürütme organı mahkeme kararlarına uymak durumundadır ve hiç bir organ, yargı yerlerine karışamaz, yargıya tavsiye ve telkinlerde bulunamaz. Türk yargı sistemi içinde yüksek mahkeme olarak; Anayasa Mahkemesi, Yargıtay ve Danıştay gibi üst mahkemeler bulunmaktadır (Türkiye Cumhuriyeti Anayasası, 1982:Madde 1-9).

Merkezi yönetimin çok güçlü olduğu ülkede merkezi yönetime bağlı taşra örgütü ise iki ana öğeden oluşmaktadır. Bunlardan birincisi mülki yönetim bölümü, diğeri ise bölge kuruluşlarıdır. Türkiye merkezi yönetim bakımından; illere, iller ilçelere ve ilçeler de bucaklara bölünmüş durumdadır. İllerin yönetimi yetki genişliği esasına dayanmaktadır. Mülki yönetim bölümlerinin en kapsamlısı illerdir. Ülkemizde, 81 il bulunmaktadır. Vali, il yönetimin başında bulunmaktadır. Vali, ilde devletin, hükümetin ve ayrı ayrı her bakanlığın temsilcisi statüsündedir. Mülki yönetim bölümlerinin ikincisi ise ilçelerdir. İlçe yönetimin başında ise kaymakam bulunmaktadır. Mülki yönetim bölümlerinin üçüncüsü bucaklardır. Bucak yönetimin başında bucak müdürü bulunmaktadır (Yıldırım, 2002:199-200). Dolayısıyla ülkenin yönetimi bu şekilde hiyerarşik olarak yapılandırılmıştır. Bu yapılanma, yetkilerin merkezde toplanmasına imkan tanımakta, merkezi hükümetin güçlü olmasını sağlamaktadır.

Kamu hizmetlerinin görülmesinde verim ve uyum sağlamak amacıyla, birden çok ili içine alan merkezi yönetim teşkilatı kurulabilmesine imkan tanınmaktadır. Yerel nitelikli hizmetlerin görülmesini sağlayan ve demokratik yaşamın bir parçası olan yerel yönetim kuruluşları, yerinden yönetim ilkesine dayanan özerk kuruluşlardır. Bunların genel karar organları seçimle işbaşına gelir. Bunlar, il özel

yönetimi, belediye ve köylerdir (Yıldırım, 2002:199-200). Bu tür yönetim organların oluşturulmasında yerel halkın yönetimde söz sahibi olması ilkesi göz önünde bulundurulmuştur.

Türkiye'nin resmî dili Türkçedir. Eğitim kurumlarında, Türk vatandaşlarına ana dil olarak sadece Türkçenin öğretilmesini öngörülmektedir. Eğitim kurumlarında yabancı dil öğretilebilir veya yabancı dille öğretim yapılabilir. Türk vatandaşlarının günlük yaşamlarında geleneksel olarak kullandıkları farklı dil ve lehçelerin öğrenilmesi amacıyla özel kurslar açılabilir, diğer kurslarda dil ve lehçe dersleri verilebilir. Lozan Antlaşmasına dayanan hakları, Anayasayla güvenceye alınmış olan azınlık ve yabancı okulları kendi anadillerinde eğitim yaparlar (Türkiye Cumhuriyeti Anayasası, 1982:Madde 42). Bu açıdan bakıldığında ülkedeki azınlıklara demokratik bir yönetim anlayışıyla yaklaşıldığı söylenebilir.

Türkiye ile ilgili olarak temel bilgilerin ardından eğitim ile doğrudan ilgisi olması açısından Türkiye'nin nüfusu ile ilgili bazı verilerin sunulmasının faydalı olacağı değerlendirilmektedir. 2011 yılında yayınlanan istatistiklere göre ülkenin toplam nüfusu 74.724.269'dur. Bu nüfusun 37.532.954'i erkek, 37.191.315'i kadındır. 0-14 yaş arası toplam nüfus 18.886.575'tir. 15-64 yaş arası nüfus ise 50.346.979'dur. 65 yaş ve üzerinde toplam nüfus ise 5.490.715'dir (TÜİK, 2011:41). Görüldüğü gibi, Türkiye'de erkek-kadın nüfus oranları dengelidir, genç nüfus oranı çok yüksektir, buna karşın yaşlı nüfus oranı oldukça düşüktür. Genç nüfus oranının yüksek olması eğitimsel ihtiyaçları ve eğitim planlaması ve yönetimini doğrudan etkileyen bir unsur olarak karşımıza çıkmaktadır. Bu büyük genç nüfus Türkiye'de bütün eğitim kademelerinin ne kadar büyük bir yapı oluşturduğunu ortaya koymaktadır.

Türkiye'nin nüfus istatistiklerinin daha net anlaşılması için bazı Avrupa ülkelerinin yaş gruplarına göre durumunun incelenmesinin uygun olacağı değerlendirilmektedir. İtalya'da 0-9 yaş arası nüfusun toplam nüfusa oranı % 9.3; 10-19 yaş arası nüfusun toplam nüfusa oranı % 9.7, 20-29 yaş arası nüfusun toplam nüfusa oranı 11.5, toplamda ise 0-29 yaş arası nüfusun toplam nüfusa oranı % 30.6'dır. Almanya'da 0-9 yaş arası nüfusun toplam nüfusa oranı % 9.0; 10-19 yaş arası nüfusun toplam nüfusa oranı % 10.7, 20-29 yaş arası nüfusun toplam nüfusa oranı % 11.9, toplamda ise 0-29 yaş arası nüfusun toplam nüfusa oranı % 31.6'dır.

Finlandiya'da 0-9 yaş arası nüfusun toplam nüfusa oranı % 10.9; 10-19 yaş arası nüfusun toplam nüfusa oranı % 12.3, 20-29 yaş arası nüfusun toplam nüfusa oranı % 12.6, toplamda ise 0-29 yaş arası nüfusun toplam nüfusa oranı % 35.8'dir. Türkiye'de ise 0-9 yaş arası nüfusun toplam nüfusa oranı % 18.9; 10-19 yaş arası nüfusun toplam nüfusa oranı % 18.1, 20-29 yaş arası nüfusun toplam nüfusa oranı % 18.4, toplamda ise 0-29 yaş arası nüfusun toplam nüfusa oranı % 55.3'tür (EACEA, 2009:29). Görüldüğü gibi, Türkiye üç yaş grubunda da diğer ülkelerden yüksek oranlara sahiptir. Dolayısıyla, Türkiye'nin genç nüfusu oransal olarak diğer Avrupa ülkelerine kıyasla önemli ölçüde fazladır. Bu durum, eğitim alanındaki birçok etkeni doğrudan etkileyebilecek bir durumdur.

3.1.2. Türk Eğitim Sisteminin Genel Yapısı

Türkiye'de eğitim; adalet, güvenlik ve sağlık gibi devletin temel işlevlerinden birisi olup devletin denetimi ve gözetimi altında yapılmaktadır. Eğitim sisteminin biçimlendirmesi, Türkiye Cumhuriyeti Anayasası, ilgili kanunlar, yönetmelikler ve diğer hukuki metinler, hükümet programları, kalkınma planları, milli eğitim şuraları ve ulusal programlar esas alınarak gerçekleştirilmiştir (Rebecca-Marlow, Ferguson, 2002:1417, Çelik, 2010:2). Görüldüğü gibi, eğitim sistemi bir dizi yasal mevzuat ile şekillendirilmiştir.

Türkiye'de eğitim sisteminin yönetim ve uygulama ilkelerini düzenleyen yasal bir çerçeveye mevcuttur. Türk vatandaşlarının öğrenim hakkı ve devletin eğitim yükümlülüğünü düzenleyen Anayasanın 42. Maddesi gereğince kimse eğitim ve öğrenim hakkından yoksun bırakılamaz. Öğretim, çağdaş bilim ve eğitim ilkeleri doğrultusunda, devletin gözetim ve denetimi altında yapılır. Anayasa, temel eğitimin zorunlu ve parasız olmasını, daha sonraki eğitim kademelerinin yeteneklere göre herkese açık olmasını, fırsat eşitliğini sağlamak amacıyla devletin gerekli önlemleri almasını güvence altına almasını sağlayan hükümler içermektedir (Türkiye Cumhuriyeti Anayasası, 1982:Madde 42). Anayasada yükseköğretimi düzenleyen maddeler de yer almaktadır (Türkiye Cumhuriyeti Anayasası, 1982:Madde 130-137). Merkeziyetçi yönetim anlayışında sıklıkla karşılaşılan bütün faaliyetleri en ince ayrıntısına kadar merkezden planlama anlayışı yüksek öğretim alanında da kendini hissettirmektedir.

Milli Eğitim Temel Kanunu (1973:Madde 18), Türk eğitim sistemini bir bütünlük içinde ele alan bir yasadır ve eğitim sistemini okul öncesi eğitim, ilköğretim, ortaöğretim, yükseköğretim ve yaygın eğitim olarak kademelendirmektedir. Bu yasa, hem eğitimin amaçlarını hem de ilkelerini belirlemektedir. İlköğretim ve Eğitim Kanunu (1961:Madde 1-4), ilköğretimi (zorunlu eğitimi) düzenleyen temel yasadır. Zorunlu eğitim çağı, ilköğretim kurumları, ilköğretim görevlileri, öğretimin planlanması, kayıt ve kabuller, okula devam, ilköğretim gelir ve giderleri vb. temel konuları düzenlemektedir. Mesleki Eğitim Kanunu, mesleki eğitimi düzenleyen temel yasadır. Çıraklık ve Mesleki Eğitim Kurulu, çıraklık, kalfalık ve ustalık eğitimi, işletmelerde mesleki eğitim, ücret ve sosyal güvenlik, mesleki eğitimin finansmanı, belgelendirme vb. konuları içermektedir. (Mesleki Eğitim Kanunu, 1986:Madde1-4-6). Yükseköğretim Kanunu (1981:Madde 1) ile yükseköğretimin amaç ve ilkeleri, yönetim organları, eğitim-öğretim, araştırma, yayın, mali konular ve vakıfların yükseköğretim kurumları açmaları vb. konular düzenlenmektedir. İlgili kanun yüksek öğretim ile ilgili net bir çerçeve çizmekte, yasal mevzuata uyulmasını bir zorunluluk haline getirmektedir.

Bu temel yasalara ek olarak, eğitimin değişik kademe ve türlerini ilgilendiren bir dizi yasal düzenleme bulunmaktadır. Milli Eğitim Temel Kanunu (1973:Madde 18-40) gereğince, Türk eğitim sistemi, örgün eğitim ve yaygın eğitim olmak üzere iki ana bölümden kurulur. Örgün eğitim, belirli yaş grubundaki ve aynı seviyedeki bireylere, amaca göre hazırlanmış programlarla okul çatısı altında yapılan düzenli eğitimdir. Yaygın eğitim ise örgün eğitimden farklı olarak halk eğitimi, çıraklık eğitimi ve uzaktan eğitim yoluyla gerçekleştirilen eğitim şeklidir.

Örgün eğitim, okul öncesi eğitim, ilköğretim, ortaöğretim ve yükseköğretim kurumlarını kapsamaktadır. Okul öncesi eğitim; isteğe bağlı olarak zorunlu ilköğretim çağına gelmemiş 3-5 yaş grubundaki çocukların eğitimini kapsar. Okulöncesi eğitim kurumları özel anaokulları olarak kurulabileceği gibi gerekli görülen yerlerde ilkokula bağlı ana sınıfları halinde de açılabilmektedir. Bu konuda bölgenin ihtiyaçları göz önünde bulundurulmaktadır (Milli Eğitim Temel Kanunu(METK), 1973:Madde 19-21).

Türkiye'de ilköğretim 6-14 yaşlarındaki çocukların eğitim ve öğretimini kapsamaktadır. İlköğretim kız ve erkek bütün vatandaşlar için zorunludur. İlköğretim devlet okullarında parasızdır (METK, 1973:Madde 22). 1997 yılından önce ayrı olan

ilkokul ve ortaokullar ilköğretim okulları olarak birleştirilmiştir. Böylece ilköğretimin süresi sekiz yıl olmuştur (Ada ve Baysal, 2010:12). Yakın zamanda zorunlu eğitim süresinin 12 yıla çıkarılması konusu ülkede yakın zamanda sıklıkla tartışılmış, bu konuda 2012 yılında önemli gelişmeler kaydedilmiştir.

Türkiye'de ortaöğretim, ilköğretime dayalı, en az dört yıllık öğretim veren özel ve devlet destekli, genel, mesleki ve teknik öğretim kurumlarının tümünü kapsamaktadır (METK, 1973:Madde 26). Ortaağretim kurumlarının öğrenim süresi Talim ve Terbiye Kurulunun 184 sayılı kararıyla en az dört yıla çıkarılmıştır. Nüfusu az ve dağınık olan ve Milli Eğitim Bakanlığı tarafından gerekli görülen yerlerde, ortaöğretimin, genel, mesleki ve teknik öğretim programlarını bir yönetim altında uygulayan çok programlı liseler kurulabilmektedir (METK, 1973:Madde 29). Bu liseler, öğrencilerin ilgi ve yeteneklerinin dikkate alındığı bir eğitim hizmeti sunmayı amaçlamaktadır. Bununla birlikte, temel eğitim ve ortaöğretim ile ilgili söz konusu bu eğitimsel yapılanma ile ilgili 2012 yılı içerisinde değişikler söz konusu olmuştur.

2012 yılı içerisinde Türkiye Büyük Millet Meclisi, İlköğretim ve Eğitim Kanunu ile Bazı Kanunlarda Değişiklik Yapılmasına Dair Kanunu çıkarmıştır. İlgili Kanun gereğince, mecburi ilköğretim çağı 6-13 yaş olarak değiştirilmiştir. Ayrıca 8 yıllık temel eğitim ve 4 yıllık ortaöğretim şeklindeki düzenleme de değişikliğe uğramıştır. İlgili kanun gereğince, İlköğretim kurumları, 4 yıl süreli zorunlu ilkokullar, 4 yıl süreli zorunlu ortaokulları kapsamaktadır. Bunu takiben ise 4 yıl süreli zorunlu lise eğitimi gelmektedir. Bu araştırmada, Türk eğitim sisteminin işleyişi yeni çıkan bu yasaya göre henüz yapılandırılmadığından mevcut durumu yürüten yasa dikkate alınmıştır.

Milli Eğitim Temel Kanununa göre yükseköğretim, ortaöğretime dayalı en az iki yıllık yükseköğrenim veren özel ve devlet destekli eğitim kurumlarının tümünü kapsar. Yükseköğretim basamakları ön lisans, lisans ve lisansüstü kademeler olmak üzere üç basamakta ele alınmıştır. Yükseköğretim kurumları, üniversiteler ile yüksek teknoloji enstitüleri ve bunların bünyesinde yer alan fakülteler, enstitüler, yüksekokullar, konservatuarlar, meslek yüksekokulları ile uygulama ve araştırma merkezlerinden oluşmaktadır. Bu kurumlar, ülkenin geneline yayılmış durumdadır (METK, 1973:Madde 34-39).

Yaygın eğitim, örgün eğitim sistemine hiç girmemiş, herhangi bir kademesinde bulunan veya bu kademelerden birinden ayrılmış olan bireylere ilgi ve

gereksinim duydukları alanda örgün eğitim yanında veya dışında düzenlenen eğitim faaliyetlerinin tümünü kapsar (METK, 1973:Madde 40-41). Modern toplumda yaygın eğitim üzerinde önemli durulan bir konu haline gelmiştir.

Türk eğitimi sistemi konusunda daha net bir tablo oluşturmak için öğretim yılı ve eğitim kademelerine göre okullaşma oranlarına bakmanın faydalı olacağı değerlendirilmektedir. 2008/2009 eğitim-öğretim yılında okullaşma oranları ilköğretim kademesinde % 96.49, ortaöğretim kademesinde % 58.52, yükseköğretim kademesinde % 27.69 olarak gerçekleşmiştir. 2011/2012 eğitim-öğretim yılında ise ilköğretim kademesinde % 98.67, ortaöğretim kademesinde % 67.37 olarak gerçekleşmiştir (TÜİK, 2011:116). Görüldüğü gibi, zorunlu eğitim yaşında okullaşma oranı yeterli seviyede değildir. Okullaşma oranları yükseköğretimde diğer eğitim kademelerine kıyasla oldukça düşük orandadır. Eğitim kademeleri yükseldikçe okullaşma oranlarının düşmesi insanların örgün eğitim çatısından erken yaşta çıktıklarını ortaya koymaktadır. Bu durumun eğitim politikasını yönetenler tarafından göz önünde bulundurulması gerektiği düşünülmektedir.

Eğitim kademelerine göre okul sayısı, öğretmen ve öğrenci durumu aşağıdaki gibidir:

Tablo 1. Türkiye'de Okul, Öğretmen ve Öğrenci Durumu

Eğitim Kurumu	2008/2009	2011/2012
Okul öncesi eğitim		
Okul	23.653	28.625
Öğretmen	29.342	55.883
Öğrenci	804.765	1.169.556
İlköğretim		
Okul	33.769	32.108
Öğretmen	453.318	515.852
Öğrenci	10.709.920	10.979.301
Ortaöğretim		
Okul	8.675	9.672
Öğretmen	196.711	235.814
Öğrenci	3.837.164	4.756.286
Yükseköğretim (Fakülte ve Yüksekokul)		
Okul	1.495	1.756
Öğretmen	100.504	111.495
Öğrenci	2.757.828	3.626.642

Kaynak:TÜİK, 2011:113

Tabloda görüldüğü gibi, okul öncesi eğitim ve ortaöğretim seviyelerinde okul sayıları yıllar içinde artış göstermiştir. İlköğretim seviyesinde ise okul sayısında küçük bir düşüş gözlemlenmekle birlikte, diğer bütün seviyelerde bir artış gözlemlenmektedir. Bu durumun nedeni taşradaki tek sınıflı okulların bölge okulları kapsamında birleştirilmesi olabilir. Öğretmen sayıları okul öncesi, ilköğretim, ortaöğretim ve yükseköğretim seviyelerinde artış göstermiştir. Okul öncesi, ilköğretim, ortaöğretim ve yükseköğretim seviyelerinde öğrenci sayılarında da bir artış gözlemlenmektedir. Özet olarak, eğitim istatistiklerinde yıllar geçtikte bir gelişme kaydedildiği görülmektedir.

3.1.3. Türk Eğitim Sisteminin İdari Yapısı

Türk eğitim sisteminin idari yapısı, merkeziyetçiliği ve hiyerarşiyi ön plana çıkarmaktadır. Bu yönüyle bürokratik yapılanma modeline sahip olduğu söylenebilir. Okulöncesi, ilköğretim ve ortaöğretim düzeyindeki tüm devlet okullarının yönetimi, finansmanı ve denetimi merkeziyetçi bir anlayışla yerine getirilmektedir. Merkezi yönetimin ülke geneline yayılmış merkez ve taşra eğitim birimleri bulunmaktadır (Memduhoğlu, 2010:63-71). Yerel düzeydeki eğitim kurumları bakanlığın yayımladığı yönetmelikler ve yönergeler ışığında faaliyetlerini sürdürmektedir.

Bursalıoğlu'na (2002:161) göre, hiçbir örgüt tamamen merkezden ya da yerinden yönetilemez. Genellikle iki yönetim anlayışının karışımı uygulanmaktadır. Fakat bu karışımda, hangi kavram ağır basıyorsa, örgütün ona göre işlediği kabul edilir. Türk eğitim sisteminin idari yapısı dikkate alındığında merkezden yönetim anlayışının ağırlıklı olduğu söylenebilir. İdari yapı denince akla ilk olarak Milli Eğitim Bakanlığı gelmektedir. Ülkenin yönetim anlayışından dolayı bu bakanlık ülkede eğitim konusunda yegane söz hakkı olan kurumdur. Bu nedenle, bu kurumun her yönüyle ele alınması ülkenin eğitim sisteminin idari yapısını net olarak ortaya koyacaktır.

3.1.3.1. Milli Eğitim Bakanlığı

Eğitim sisteminde, yükseköğretim dışında kalan örgün ve yaygın eğitim hizmetlerinden merkezi ve yerel düzeyde örgütlenmiş olan Milli Eğitim Bakanlığı sorumludur. Milli Eğitim Bakanlığı; öğretim programlarının hazırlanması, eğitim kurumları arasında eşgüdümün sağlanması, okul binalarının yapımı, vb. işlerden sorumludur. Yükseköğretim kurumları dışında kalan örgün ve yaygın eğitim hizmetlerinin yasal ve yönetsel denetimi Milli Eğitim Bakanlığı tarafından yapılmaktadır. Yüksek öğretim kurumları kısmi olarak özerk olmasına karşın bütçesi Milli Eğitim Bakanlığı tarafından karşılanmaktadır (Milli Eğitim Bakanlığının Teşkilat ve Görevleri Hakkında Kanun Hükmünde Kararname (KHK), 2011:Madde 2).

Milli Eğitim Bakanlığı; bakanlığa bağlı her kademedeki öğretim kurumlarının öğretmen ve öğrencilerine ait bütün eğitim ve öğretim hizmetlerini planlar, programlar, takip ve kontrol eder. Her çeşit örgün ve yaygın eğitim kurumlarının açılması, diğer bakanlık, kurum ve kuruluşlarca açılan ve yükseköğretim dışında

kalan örgün ve yaygın eğitim kurumlarının denklik derecelerinin belirlenmesi, program ve yönetmeliklerinin onaylanması, yükseköğretimin milli eğitim politikası bütünlüğü içinde yürütülmesini sağlamak için Yükseköğretim Kanunu ile bakanlığa verilmiş olan görev ve sorumluluklar bakanlığın diğer önemli görevleri arasındadır (İlgili KHK, 2011:Madde 2). Bütün bu hususlar dikkate alındığında bakanlığın aşırı merkeziyetçi bir yapıda olduğu söylenebilir.

Milli Eğitim Bakanlığı; merkez, taşra, yurtdışı teşkilatı ve bağlı kuruluşlardan oluşur. Bakanlık merkez teşkilatı; Bakanlık Makamı, Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığı (TTKB), ana hizmet birimleri, danışma ve denetim birimleri ile yardımcı birimlerden oluşur. Bakan, bakanlık hizmetlerini mevzuata, hükümetin genel siyasetiyle milli güvenlik siyasetine, kalkınma planlarına ve yıllık programlara uygun olarak yürütmekle ve bakanlığın faaliyet alanına giren konularda diğer bakanlıklarla ve kuruluşlarla işbirliği ve koordinasyonu sağlamakla görevlidir (İlgili KHK, 2011:Madde 3-6). Kısaca belirtmek gerekirse, eğitim sisteminin politikası ülkenin merkezi yönetimi tarafından belirlenmektedir.

Bursalıoğlu'na (2002:86) göre, ülkenin yönetim yapısına göre, politik yönetici olan bakan Türk eğitim sisteminde son karar sahibidir. Müsteşar, bakanın yardımcısı olup, bakanlık hizmetlerini bakanlığın amaç ve politikalarına, kalkınma planlarına, yıllık programlara ve mevzuat hükümlerine uygun olarak bakan adına düzenler ve yürütür (İlgili KHK, 2011:Madde 5). Bakanlık merkez, taşra ve yurtdışı teşkilatının her kademesindeki yöneticiler, görevlerini mevzuata, plan ve program ve emirlere uygun olarak düzenlemek ve yürütmekten üst kademe yöneticilerine karşı sorumludur. Yönetim görevlerine atanma ve bu görevlerde yükselmede kariyer ve liyakat esas alınır. Yönetim görevlerine atanacaklarda aranacak nitelik ve diğer şartlar bakanlıkça yürürlüğe konulacak yönetmelikle düzenlenir (İlgili KHK, 2011:Madde 33-37). Dolayısıyla, bütün yönetim kademelerinde yasal mevzuatının etkisi ağır şekilde hissedilmektedir.

Bakan, müsteşar ve her kademedeki bakanlık ve kuruluş yöneticileri, sınırlarını yazılı olarak açıkca belirlemek şartıyla yetkilerinden bir kısmını astlarına devredebilir. Yetki devri, yetki devreden amirin sorumluluğunu kaldırmaz (İlgili KHK, 2011:Madde 34). Milli Eğitim Bakanlığına bağlı eğitim kurumlarının örgütlenmesi (yönetim pozisyonları ve sayıları, öğretmen kadroları, diğer eğitici kadroların neler

olacağı, hangi birimlerin olacağı vb.) ilgili kararlar merkezi düzeyde verilir. Okul büyüklüklerine, illerden gelen öneriler doğrultusunda, Milli Eğitim Bakanlığı tarafından karar verilir ve yatırım programında yer alır. (İlgili KHK, 2011:Madde 37-38) Öğretim programlarının hazırlanması ve güncellenmesi konusunda TTKB yetkilidir. Ancak okullar, programların uygulanması konusundaki görüş ve eleştirilerini belirterek bu sürece sınırlı seviyede katkı sağlarlar. Öte yandan, bazı yaygın eğitim programları, ulusal meslek standartlarına uygun olarak yaygın eğitim kurumları tarafından hazırlanabilir (İlgili KHK, 2011:Madde 28). Fakat söz konusu eğitim programları bakanlığın onayına tabidir.

Milli Eğitim Bakanlığı örgüt yapısı içerisinde, merkez teşkilatı dışında, örgütlendiği diğer duzey taşra teşkilatı olarak adlandırılan ve yerel yönetim birimleri olarak 81 il ve 850 ilçede kurulan örgütsel birimler vardır. Her ilde bir İl Milli Eğitim Müdürlüğü, her ilçede de bir İlçe Milli Eğitim Müdürlüğü bulunur. İlçe Milli Eğitim Müdürlükleri görev ve hizmetleri açısından bağlı oldukları İl Milli Eğitim Müdürlüğüne karşı sorumludur. İl ve ilçelerin sosyal ve ekonomik gelişme durumları, nüfusları ve öğrenci sayıları göz önünde bulundurularak bu müdürlükler farklı tip ve statülerde kurulabilir. Bu konuda, bölgenin sosyo-ekonomik özellikleri dikkate alınarak farklı yetkiler verilebilmektedir (Milli Eğitim Müdürlükleri Yönetmeliği, 1995:Madde 5-6).

Türkiye'de her düzeydeki kamu eğitim kurumlarının finansmanında "kamusal finansman" ağır basmaktadır. İlköğretimin, temelde iki finansman kaynağı vardır. Bunlardan birisi (ana kaynak) merkezi bütçeden ayrılan kaynaklar, ikincisi ise yerel katkılardır (İl Özel İdare gelirlerinden ayrılan paylar). Bu iki kaynak, il özel idaresi bütçesinde birleştirilir (Memduhoğlu, 2010:23). Söz konusu bütçenin verimli bir şekilde kullanılması için yerel ihtiyaçlar göz önünde bulundurulur.

Ortaöğretimin finansmanında merkezi bütçe kaynakları esastır. Burada, bir istisna olarak, mesleki- teknik ortaöğretime destek sağlayan özel bir fondan (Mesleki Eğitimi Geliştirme ve Yaygınlaştırma Fonu) bahsedilebilir. Bu kademede, bütçeden kurumlara ayrılan kaynaklar doğrudan kurumlara gönderilir. Bu kaynakların tahsisinde önceden belirlenmiş ölçütler bulunmamaktadır. Eğitime ayrılan kaynaklar ihtiyaçlarla karşılaştırılarak dağıtımı yapılmaktadır. Özel öğretim kurumlarına kamu bütçesinden doğrudan bir destek sağlanmamaktadır, ancak bazı dolaylı teşvikler söz

konusu olmaktadır (Çalık ve Kurt, 2009:236-240). Bu teşvikler, özellikle devlete ödenen vergilerde kendisini hissettirmektedir.

Yükseköğretimde ise üç ana finansman kaynağından söz edilebilir. Bunlar; merkezi bütçe, öğrenim ücretleri (cari hizmet maliyetine katılım) ve döner sermaye gelirleridir. Toplam bütçe içinde; merkezi bütçe kaynakları ağırlık taşır. Bu kaynakların belirlenmesindeki temel ölçütlerden en önemlisi çalışma alanlarına göre öğrenci başına cari maliyettir. Merkezi bütçe kaynakları üniversitelere doğrudan aktarılır. Öğrenim ücretlerinin toplam bütçe içindeki payı %10'u aşmaz. Döner sermaye gelirlerinin bütçe içindeki payları ise, üniversiteden üniversiteye göre değişmektedir (Ada ve Baysal, 2010:47-51). Bunun nedeni, üniversitenin öğrenci sayısı, fakülte ve bölüm sayısındaki farklılıklardır.

Her ne kadar kamu eğitim kurumlarının ana finansman kaynağı kamu ise de, özellikle ilköğretim ve ortaöğretim düzeyinde, ailelerin okulların işletme giderlerine (yakıt, bakım-onarım, hizmetli personel, araç-gereç, kırtasiye giderleri vb. için) doğrudan mali katkıları da yaygın bir uygulamadır (Çalık ve Kurt, 2009:236-240). Ancak parasız zorunlu eğitimin anayasal bir hak olduğu ülkede ailelerin okula yaptığı mali katkılar ülke kamuoyunda hala tartışma konusudur.

Öğretim programlarının uygulanmasından öğretmenler sorumludur. Ancak okul müdürü, bu uygulamaları izlemek ve denetlemekle sorumludur. Öte yandan mesleki ve teknik eğitimde, işletmelerde mesleki eğitim (beceri eğitimi) uygulamalarından işyerleri sorumludur. Türk eğitim sisteminde karar verme süreçlerine destek vermek ve katılım sağlamak amacıyla oluşturulmuş danışma kurulları bulunmaktadır (Erdem, 2009:8-9). Öte yandan, bu danışma kurullarının görüş ve tekliflerinin eğitim sisteminde ne derece uygulamaya yansıdığı araştırılabilecek bir konudur.

Eğitim hizmetlerinin yürütülmesi, gözetimi ve denetiminden sorumlu olan Milli Eğitim Bakanlığının bu sorumluluğu, eğitim hizmetlerinin sadece denetlenmesini değil aynı zamanda değerlendirme ve geliştirilmesini de içerir. Bakanlık bu izleme ve değerlendirme görevini, okul düzeyinde okul müdürleri (iç değerlendirme), yerel ve ulusal düzeyde de denetim ve Ar-Ge sistemi aracılığıyla yerine getirmektedir (dış değerlendirme). Yukarıda da görüldüğü gibi bu dış değerlendirme; yerel düzeyde ilköğretim müfettişleri, merkezi düzeyde Bakanlık Müfettişleri (Teftiş Kurulu)

aracılığıyla yerine getirilir. Buna ek olarak, EARGED tarafından yürütülen ya da koordine edilen Ar-Ge çalışmaları ile de ulusal ve uluslararası düzeydeki durum belirleme çalışmalarıyla "öğrenci başarıları" değerlendirilir. Ulusal ve uluslararası düzeyde yapılan çalışmalar (SBS, ÖBBS, PISA, TIMMS, PIRLS), ilköğretim ve ortaöğretim düzeyindeki öğrencilerin (dolayısıyla eğitim sisteminin) hem başarı düzeylerini hem de ülkeler arasındaki yerini göstermesi bakımından önem taşımaktadır (Özdemir, 2009:35). Bu sınavlarda ortaya çıkan performans göstergeleri eğitim politikasının belirlenmesinde karar vericilere yol gösterici olabilmektedir.

Yükseköğretim alanına bakıldığında daha değişik bir durum söz konusudur. Yükseköğretim kurumlarının dış değerlendirmesi YÖK'e bağlı olan "Yükseköğretim Denetleme Kurulu" tarafından yapılan merkezi düzeydeki denetleme ve değerlendirme faaliyetleri ile gerçekleştirilmektedir. Bu kurul, YÖK adına, üniversiteleri, bağlı birimlerini, öğretim elemanlarını ve bunların faaliyetlerini denetler ve değerlendirir (Yükseköğretim Kanunu, 1981:Madde 8-9). Bu tür değerlendirme dış denetlemedir, ancak performansın geliştirilmesi açısından iç denetimin amaca daha çok hizmet ettiği bilinmektedir.

Türk eğitim sisteminin idari yapısı günümüzde kamuoyunda çok tartışılan bir konu haline gelmiştir. Bu konudaki başlıca argüman mevcut idari yapının eğitimsel ihtiyaçları yeterince karşılayamamasıdır.

Türk eğitim sisteminin mevcut yönetsel yapısının, ekonomide, endüstride, kültürde ve daha birçok alanda gerçekleşen gelişmelerin ağırlıklı olarak devletin güdümünde olduğu dönemlerde işlevsel olduğu söylenebilir. Ancak günümüzde böyle bir eğitim düzeninin oluşmasına neden olan şartların hızla değiştiği gözlemlenmektedir. Ekonominin, endüstrinin ve toplumun gelişmesinde devletin inisiyatifi eski dönemlere kıyasla azalma göstermiştir. Ekonomi ve sosyal hayat belirli yerlerden yapılan yönlendirmelerin dışında kendi dinamizmi içinde gelişmektedir. Bu çerçevede eğitime duyulan talepler de hızla artmakta ve çeşitlenmektedir. Ancak dinamik bir yapı içerisinde ortaya çıkan ihtiyaçları, durağan ve planlı gelişmelere cevap vermek üzere yapılanan bir eğitim sistemi karşılamaya çalışmaktadır. Bu çelişki içerisinde doğal olarak okullar, ihtiyaç duyulan yeni değer

ve becerileri kazandırmada zorlanmaktadır (Erdoğan, 2005:82). Kısaca, bu yapının toplumun ihtiyaçlarını karşılaması mümkün görünmemektedir.

Merkeziyetçi bir sistemde büyük ölçüde aynı türden programların sunulması ile çok sesliliğe dayalı bir demokrasi kültürünün oluşması zordur. Demokrasinin belki de en önemli temellerinden birisi olan arzu ettiğini seçebilme pratiğinin merkeziyetçi bir eğitim yönetimi anlayışı içerisinde yaşanabilmesi oldukça zordur. Bu yönetim anlayışında, eğitim sistemi sahip olduğu sıkı hiyerarşi içinde hızla değişen teknolojik gelişmelere ayak uyduramaz. Kısacası, eğitim sisteminin ve okulların yaşadığı açmazlara neden olan temel etkenlerin başında merkeziyetçi idari yapı gelmektedir. Bu bağlamda, eğitim sisteminin günümüz şartlarına uyum sağlayabilmesi için ağırlıklı olarak bir merkezden yönetilen değil, kendi kendilerine yönlenebilen toplumlar olmaları gerekmektedir. İnisiyatifin toplandığı yer merkezi birimler değil, yerel idareler ve okullar olmalıdır. Bu ise yerinden yönetime dayalı bir yönetim modeliyle mümkün olabilir (Erdoğan, 2005:83). Söz konusu bu durum, eğitim politikasının geleceğini şekillendirmedeki en önemli argüman olacaktır.

Eğitim sisteminin merkeziyetçi yönetim anlayışı, yerel düzeyde okulların yönetim anlayışını da şekillendirmektedir.

3.1.4. Türk Eğitim Sisteminde Okul Yönetimi

Türkiye'de eğitim etkinliklerinde bulunan okul ve diğer kurumlar devlet yönetimi ve denetimi altındadır (METK, 1973:Madde 56). Özel sektör tarafından kurulan ve işletilen kurumlarda bile eğitim devletin gözetim ve denetimi altında yürütülür. Milli Eğitim Bakanlığının örgüt şeması içinde yer alan okulların yönetim şekli milli eğitim ile ilgili çeşitli yasa ve yönetmeliklerde ayrıntılı bir şekilde belirtilmiştir (Ada ve Baysal, 2010:44). Gözetim ve denetim konusunda bakanlık çok büyük yetkilerle donatılmıştır. Bu nedenle, eğitim kurumlarında daha çok dış denetim söz konusu olmaktadır.

Türk eğitim sisteminde okul yönetiminde en büyük yetki okul müdürüne aittir. Bu nedenle, okul yönetimi ile okul müdürü birbirinin yerine kullanılabilir.

3.1.4.1. Okul Müdürleri

Bursalıoğlu'na (2002:59-60) göre, okul denilen sosyal sistemin birey ve kurum boyutlarını dengede tutabilmesi, müdürün bir örgüt mühendisi kadar sosyal mühendis olmasını gerektirmektedir. Türk eğitim sisteminde okul müdürünün görevinin öngördüğü sorumlulukları taşıyabilmesi için iyi bir bürokrat olması zorunludur.

Türk eğitim sisteminin bütün kademelerinde ilgili yönetmeliklere göre okul müdürü, okulun amaçlarına uygun olarak yönetilmesinden, değerlendirilmesinden ve geliştirilmesinden sorumludur. Okulda görevli öğretmenler ile tüm idari, teknik ve diğer personel okul müdürüne bağlıdır. İlgili yönetmeliklerde okul müdürünün görevleri belirtilmiştir. Buna göre okul müdürü, görevli olduğu okulun yönetimini planlar, organizasyon, koordinasyon görevlerini yerine getirir, uygulama ve denetimini yapar, personelin performansını değerlendirerek, yüksek verim elde etmek için tedbirler alır, okulu ile ilgili iyileştirme önerilerini amirlerine sunar, astlarına yetki ve sorumluluk devrederek, işlerin daha rasyonel yürümesini ve astların ihtiyaç duyulan alanlarda yetişmelerini sağlar, ödüllendirilecek personeli tespit eder, kendisine bağlı personelin sicil raporlarını doldurur (Milli Eğitim Bakanlığı Ortaöğretim Kurumları Yönetmeliği, 2009:Madde 76). İlgili yönetmelikler dikkate alındığında okul müdürünün bazı görevlerinin kapsamının çok geniş olduğu olduğu söylenebilir.

Türk eğitim sisteminde, okul müdürü, bakanlık tarafından atanmaktadır. İlgili okulun öğrencileri, öğretmenleri ve diğer tarafların bu atama ile ilgili hiçbir söz hakkı bulunmamaktadır. Okul müdürü olarak atanabilmek için yükseköğrenim görmüş olmak asgari koşuldur. Ayrıca, bakanlık tarafından yapılan Yönetici Seçme Sınavından başarılı olmak ve yapılan 120 saat süreli hizmet içi eğitim kursunu başarı ile tamamlamak diğer koşullardır (Milli Eğitim Bakanlığı Eğitim Kurumları Yöneticilerinin Atama ve Yer Değiştirmelerine İlişkin Yönetmelik, 2009:Madde 7) Söz konusu koşullar dikkate alındığında yönetici pozisyonuna atanma konuusunda yönetimsel yeterliliklerin ikinci planda kaldığı görülmektedir.

Okul müdürü, öğretim yılı başlamadan önce personelin iş bölümünü yapması ve yazılı olarak kendilerine bildirmesi, öğretmenlerin gerektiğinde görüşlerini de almak suretiyle okutacakları derslere ilişkin görevlerin dağılımını yapması, okul veya

kurumun derslik, bilişim teknolojisi sınıfı, laboratuvar, atölye, kütüphane, araç ve gereci ile diğer tesisleri eğitim ve öğretime hazır bulundurması, eğitim ve öğretim çalışmalarını etkili, verimli duruma getirmesi ve geliştirmesi, sorunlara çözüm üretmek amacıyla kurul, komisyon ve ekipleri oluşturması, personelin sicil ve disiplin işleriyle öğrenci ödül ve disiplin işlerini yürütmesi, rehberlik ve psikolojik danışma hizmetlerinin yürütülmesi, diploma, tasdikname, öğrenim belgesi, sözleşme ve benzeri belgeleri onaylaması, stratejik plan ve bütçe önerilerini gerekçeli olarak hazırlaması, ilgili makama sunması, yetkisinde bulunan bütçe giderlerini gerçekleştirmesi yönetmelikte okul müdüründen beklenen başlıca görevlerdir (Milli Eğitim Bakanlığı Ortaöğretim Kurumları Yönetmeliği, 2009:Madde 76). Bu görevler dikkate alındığında, okul müdürünün, okuldaki yönetim hiyerarşisinin tepesinde tek başına bulunduğu görülmektedir.

Okul müdürü, eğitim lideri olarak kabul edilmekte ve okuldaki eğitim, öğretim, yönetim görevlerini kanun, tüzük, yönetmelik, yönerge, genelge, emir ve çalışma plan ve programlarına uygun olarak yürütmesi beklenmektedir (İlgili Yönetmelik, 2009: Madde 76). Okul müdürünün hem liderlik yapması beklenmekte hem de yetkisini kullanması istenmektedir. Bu tür bir liderlik anlayışı alanyazında sürdürümcü liderlik olarak tanımlanmaktadır. Bu tür liderlik anlayışında lider kurumunda önemli değişikliklere gitmek yerine mevcut şartlarda en iyi verimi elde etmek için çalışmak söz konusudur.

Okul müdürüne okul için vizyon ve misyon geliştirme görevleri verilmiştir. Okulun vizyon ve misyonun geliştirilme görevi ilgili mevzuatta temelde okul müdürünün sorumluluğundadır (İlgili Yönetmelik, 2009: Madde 76). Okul müdüründen okulun bütün iç ve dış öğelerinin ortak çalışmasıyla vizyon ve misyon geliştirme faaliyetlerini icra etmesi beklenmektedir.

Okul müdüründen ayrıca okuldaki bütün çalışmaları ilgililerle işbirliği yaparak öğretim yılı başlamadan önce planlaması ve düzenlemesi beklenmektedir. Yıllık, ünite ve günlük planların eğitim programlarına göre hazırlanmasında ve diğer çalışmalarda öğretmenlere rehberlik eder ve öğretmenlerin çalışmalarını denetlemesi okul müdürünün bir diğer görevidir (İlgili Yönetmelik, 2009: Madde 76). Dolayısıyla, okul müdürüne eğitim ve öğretim faaliyetleri konusunda önemli görevler

ve sorumluluklar yüklenmekte, aynı zamanda okul müdürünün eğitim öğretim faaliyetlerine doğrudan müdahil olması zorunluluğu getirilmektedir.

Okulda sağlıklı bir eğitim ortamı oluşturmak amacıyla öğretmenler kuruluna başkanlık etmesi, sınıf, zümre vb. öğretmenler kurullarının çalışmalarını izlemesi, gerektiğinde bu kurulları toplantıya çağırması, kurulda alınan kararları onaylaması, uygulamaya koyması ve gerekli gördüklerini üst makamlara bildirmesi okul müdüründen beklenen diğer önemli görevlerdir (İlgili Yönetmelik, 2009: Madde 76). Böylelikle, okul müdürü ile öğretmenlerin yönetim konusundaki işbirliğinin sınırlarını çizilmektedir. Okul müdürü, öğretmenler kurulu üzerinde çok önemli bir rolü üstlenmektedir. Ayrıca öğretmenlerin okul yönetimine aktif katılımı da böylelikle mümkün olmaktadır.

Okul müdürü, öğretmenlerin mesleki gelişiminden sorumludur. Okul müdürü, öğretmenlerin meslekleri ile ilgili alanlarda yetişmelerini teşvik eder ve bu konuda gerekli tedbirleri alır. Ders yılının çeşitli zamanlarında öğretmenlerin derslerini ve diğer faaliyetlerini yakından izler. Görevini basarı ile yürütenleri ödüllendirerek motive eder. Görevlerin gereği gibi yapılmaması durumunda kanuni yetkisini kullanır (İlgili Yönetmelik, 2009: Madde 76). Dolayısıyla, merkezi yönetim tarafından okul müdürüne müdürü ödüllendirme ve cezalandırma yetkisi verilmiştir denilebilir.

Okul müdürü, okuldaki rehberlik hizmetlerine başkanlık eder, yürütülmesi için gerekli tedbirleri alır. Dolayısıyla, okul müdürü rehberlik konusunda sorumluluklar yüklenmiştir. Öğrencilere istendik davranışları kazandırıcı ve disiplin kuruluna havale edilecek disiplin olaylarını önleyici her türlü tedbiri almak okul müdürünün sorumluluğundadır (İlgili Yönetmelik, 2009: Madde 76). Okuldaki bütün disiplin faaliyetleri konusunda başlıca yetkili okul müdürüdür, şeklinde bir çıkarımda bulunmak doğru olacaktır.

İnsan, zaman, para, malzeme ve yer unsurlarının en etkin ve verimli kullanımı amacıyla okulun derslik, laboratuar, kütüphane ve diğer tesisleri ile ilgili araç ve gereci hizmete hazır bulundurması ve yeni teknolojik gelişmeleri okula kazandırarak zenginleştirmesi okul müdürünün sorumluluğundadır (İlgili Yönetmelik, 2009: Madde 76). Diğer bir ifadeyle okul müdürü bir yönetici olarak bütün yönetim faaliyetlerinden sorumludur.

Okul, bina ve tesislerinin kullanımı, bakımı, temizliği, yangına karsı korunmaları ve güvenliği için gereken tedbirlerin alınması, çağın ve çevrenin gelişen ve değişen eğitim ihtiyaçlarına cevap verecek şekilde kaliteli eğitim ortamlarının oluşturulması okul müdürünün sorumluluğu altındadır (İlgili Yönetmelik, 2009: Madde 76). Okul müdürü, okulun bakım ve onarım faaliyetleri konusunda önemli görevler ve sorumluluklar yüklenmiştir.

Okul müdürü; okulun kültürel gelişim ve eğitim merkezi olduğu ilkesinden hareketle yakın çevre ile ilişki kurulması ve velilerle sıkı bir işbirliğinin sağlanması konusunda başlıca sorumlu makamdır. Müdür, çevre imkânlarından okulun, okulun imkânlarından da çevrenin eğitim amaçlı olarak yararlanmasını sağlama konusunda gereken her türlü tedbiri almakla yükümlüdür (İlgili Yönetmelik, 2009: Madde 76). Dolayısıyla, okul müdürü, okul-aile ilişkileri ve okul-çevre ilişkilerini düzenleme konusunda önemli görevler ve sorumluluklara sahiptir.

Merkezi yönetim tarafından okula tahsis edilen ödeneklerin zamanında ve yerinde harcanması ile ilgili işlemler de okul müdürünün yapması gereken görevler arasındadır (İlgili Yönetmelik, 2009: Madde 76). Okulun iç öğeleri olan idari personel, öğretmen, öğrenci, yardımcı personel ve diğer personel ve bunun yanı sıra okul koruma derneği, okul aile birliği gibi okulun dış öğelerinin işbirliği içerisinde çalışması okul müdürünün sorumluluğu altındadır. Kısaca belirtmek gerekirse, müdürün okulun bütün öğelerinin yönetime katılımını teşvik etmesi beklenmektedir.

İlgili mevzuat okul müdürüne okuldaki hemen hemen bütün faaliyetler konusunda yetki ve görev ve sorumluluklar vermektedir. İlgili görevleri tam olarak yerine getirmesi için gereken okul içi ve okul dışı öğelerle olan işbirliği ve koordinasyonu sağlama görevi okul müdürüne aittir.

Okullarda, okulun büyüklüğüne göre, okul müdürünün yanı sıra okul müdür yardımcıları da atanmaktadır. Müdür yardımcısı, okul müdürünün olmadığı zamanlarda müdüre vekalet eder. Müdür yardımcıları branş derslerini okutmanın yanı sıra okulun her türlü eğitim-öğretim, yönetim, öğrenci, personel, tahakkuk, ayniyat, yazışma, eğitici etkinlikler, yatılılık, bursluluk, güvenlik, beslenme, bakım, koruma, temizlik, düzen, nöbet, halkla ilişkiler gibi işleriyle ilgili olarak okul müdürü tarafından verilen görevleri yaparlar. Bu görevlerin yapılmasından ve okulun

amaçlarına uygun olarak işleyişinden müdüre karşı sorumludurlar (İlgili Yönetmelik, 2009: Madde 77). İlköğretim okullarında dersler sınıf veya branş öğretmenleri tarafından okutulur. Öğretmenler, kendilerine verilen sınıfın veya şubenin derslerini, programda belirtilen esaslara göre planlamak, okutmak, bunlarla ilgili uygulama ve deneyleri yapmak, ders dışında okulun eğitim-öğretim ve yönetim işlerine etkin bir biçimde katılmak ve bu konularda kanun, yönetmelik ve emirlerde belirtilen görevleri yerine getirmekle yükümlüdürler (İlgili Yönetmelik, 2009: Madde 79). Kısaca belirtmek gerekirse, öğretmenlerin çalışma koşulları yasal olarak şekillendirilmiştir.

Bursalıoğlu'na (2002:79) göre, okul yönetimini etkileyen en önemli öğelerden birisi okulun bulunduğu toplumdaki kamu yönetiminin yapısıdır. Bu özellikle merkezden yönetim düzeni olan Türkiye'de üzerinde durulması gereken bir sorun olmaktadır.

Türk eğitim sisteminde okul yönetim yapısının merkezinde okul müdürü bulunmakla birlikte, okulun diğer iç ve dış öğeleri okul yönetiminde doğrudan ve dolaylı olarak söz sahibidir. İlgili mevzuat eğitim ile ilgili bütün tarafların sınırlı olsa da okul yönetimine katılımına imkan tanımaktadır.

3.1.4.2. Türk Eğitim Sisteminde Okulun İç - Dış Öğeleri ve Okul Yönetimi İlişkisi

Okullarda, okulun büyüklüğüne göre, uzman ve usta öğreticiler, eğitim şefi, belletici öğretmen, şube rehber öğretmeni, yönetim işleri büro memuru, hesap işleri memuru, ambar memuru, ayniyat ve depo memuru, döner sermaye memurları, kütüphane memuru, şoför, aşçı, aşçı yardımcısı, kaloriferci, bahçıvan, gece bekçisi ve teknisyenler gibi görevliler müdüre bağlı olarak görev yaparlar (Şirin, 2009:72). Söz konusu çalışanlar okulun iç öğeleri arasında sayılmaktadır. Bu kişiler, okul yönetim yapısı içerisinde yer almaktadır.

Eğitim sisteminde, okul öncesi, ilköğretim, ortaöğretim ve yükseköğretim kurumlarında eğitim öğretim ve yönetim etkinliklerine okul-içi ve okul-dışı paydaş katılımı özendirilmektedir. Okul içi katılım; karar süreçlerine öğretmen ve öğrenci katılımını içermektedir. Katılım daha çok "kurullar" düzeyinde sağlanmaktadır. Okul dışı katılım ise; başta okul-aile işbirliği kapsamında, ailelerin okula katılımı üzerinde yoğunlaşmaktadır. Bu bağlamda, okul-aile birliği yönetmeliği yenilenmiş, öğrenci-

veli-okul sözleşmesi uygulamasına başlanmış ve OGYE'ye (Okul Gelişim Yönetim Ekibi) bu konuda görev verilmiştir. Mesleki eğitim kurumlarında; okul-işyeri ortaklıkları ve mesleki eğitim kurullarında (merkezi ve yerel) sosyal tarafların katılımına önem verilmektedir. Yükseköğretim düzeyinde ise; üniversite-toplum ilişkileri geniş kapsamlı bir alanı oluşturmaktadır (Sağlam, 2010:172-173). Üniversitelerde kurulmuş olan bazı eğitim merkezleri ülkedeki endüstri kolları ile aktif bir işbirliği içerisinde faaliyet göstermektedir.

Bursalıoğlu'na (2002:62) göre, okul denilen sosyal sistemin en stratejik parçalarından biri öğretmenlerdir. Ortaöğretim seviyesinde müdürler işleyiş ve yönetim etkinliklerinde Öğretmenler Kurulundan yararlanmaktadır. Öğretmenler Kurulu, okul müdürünün başkanlığında müdür yardımcıları ile bütün öğretmenler ve okul rehber öğretmenleri ile ilköğretim kurumunun özelliği dikkate alınarak kurumda görevli uzman ve usta öğreticilerden oluşur. Kurulun üyeleri bütün eğitim kademelerinde benzerlik göstermektedir. Kurul, ders yılı başında, ikinci yarıyıl başında, ders yılı sonunda ve okul yönetimince gerek duyulduğunda toplanır. İlk toplantıda önceki yılın değerlendirilmesi ile yeni öğretim yılı çalışma esasları belirlenir ve iş bölümü yapılır. Ders yılı içinde yapılan toplantılarda çalışmalar gözden geçirilip değerlendirilir, eksiklik ve aksaklıkların giderilmesi için alınacak önlemler görüşülür ve kararlaştırılır. Ders yılı sonunda yapılan toplantıda öğrencilerin devam-devamsızlık ve başarı durumları gözden geçirilir, üst makamlarca ve okul yönetimince verilen konular görüşülür ve kararlaştırılır. Öğretmenler Kurulunda, öğretim programlarının uygulanması, eğitim ve öğretim etkinliklerinin düzenli yürütülmesi, öğrencilerin başarı, devam ve devamsızlık, ödül ve disiplin durumlarının değerlendirilmesi, bakanlık emirleri ve ilgili mevzuatın değerlendirilmesi gibi konularla gerekli görülen diğer konular da oy çokluğuyla kurul gündemine alınarak değerlendirilir (MEB Ortaöğretim Kurumları Yönetmeliği, 2009:Madde 34). Bu açıdan öğretmenler kurulunda katılımcı bir çalışma şeklinin bulunduğu söylenebilir.

Milli Eğitim Bakanlığı Ortaöğretim Kurumları Ödül ve Disiplin Yönetmeliği (2007:Madde 27 ve 32) gereğince okullarda öğrenciler tarafından Onur Kurulu teşkilatı kurulabilir. Onur kurulu, öğrencilerin okul yönetimine katılmalarını ve okulun işleyişine yardımcı olmalarını sağlamak amacıyla her sınıfın bütün şubelerinden birer öğrenci, ders yılı başında sınıf rehber öğretmenlerinin gözetiminde öğrenciler

tarafından seçilerek oluşturulur. Bu kurul okulda öğrenciliğe yakışmayan davranışları inceler ve bunların düzeltilmesi için alınması gereken önlemleri belirler ve önerilerini okul yönetimine bildirir. Ayda en az bir kez toplanır. Okulun disiplin ve düzeni ile ilgili olarak okul müdürünce veya genel kurul üyelerince getirilen konuları görüşür, aldığı kararları öğrenci ödül ve disiplin kuruluna bildirmek üzere okul müdürüne sunar. Onur Belgesi verilmesi istenen öğrencilerle ilgili olarak okul öğrenci ödül ve disiplin kuruluna öneride bulunur. Öğrencilerin boş zamanlarını değerlendirmek ve disiplini bozucu davranışları önlemek amacıyla programlar hazırlayarak öğrenci ödül ve disiplin kuruluna bildirmek üzere okul müdürüne sunar. Öğrenci nöbet işleri ile sınıf başkanı ve yardımcılığı seçimine ilişkin esasların belirlenmesinde okul yönetimi, sınıf öğretmeni, rehberlik servisi ile iş birliği yaparak yürütülmesine katkı sağlar. Öğrencilerin sorumluluk yüklenmelerine, dürüst, güvenilir, saygılı ve başarılı olmalarına katkıda bulunmak; sağlığa zararlı alışkanlıklar edinmelerini ve uygun olmayan yerlere gitmelerini önlemek için anne-baba, öğretmen, yönetici ve öğrenci kulübü başkanlarıyla iş birliği yapar. Özetle, onur kurulu öğrencilerin okul yönetimine katılımına imkan tanıyan bir yapıdır.

Okul yönetimine dış öğelerin de katılımı ilgili eğitim mevzuatı ile garanti altına alınmıştır. Türk eğitim sisteminin temel ilkelerinden birisi “okul-aile işbirliği” ilkesidir. Bu ilke ve uygulama 1948 yılından günümüze geliştirilerek sürdürülmektedir. 2005 yılında güncelleştirilen Okul-Aile Birliği Yönetmeliğinde birliğin, okul ile aile arasında bütünleşmeyi gerçekleştirmek, veli ve okul arasında iletişimi ve işbirliğini sağlamak, eğitim-öğretimi geliştirici faaliyetleri desteklemek, maddi imkanlardan yoksun öğrencilerin zorunlu ihtiyaçlarını karşılamak ve okula maddi katkı sağlamak üzere kurulduğu ifade edilmektedir (MEB Okul Aile Birliği Yönetmeliği, 2012:Madde 6). Bu birlik, velilerin okula yasal bir yoldan her anlamda katkıda bulunmasını temin etmek için kurulmuştur.

Bursalıoğlu’na (2002:70) göre, öğrencilerin okul yönetimi üzerindeki en derin etkisi, okul ortamı içerisindeki informal örgütlerden en güçlüsünü oluşturmasından ileri gelmektedir. Gerçekten öğrencilerin meydana getirdiği informal örgüt ve bunun parçaları olan çeşitli gruplar, okulu etkileyen diğer öğeler üzerinde önemli roller oynarlar. Öğrencileri yetiştirmek üzere okul yönetimi, öğretmenler, veliler ve ailelerle işbirliği yapmak, okulun amaçlarının gerçekleştirilmesine, stratejik gelişimine, fırsat eşitliğine imkan vermek ve Öğretmenler Kurulunca alınan kararların uygulanmasını

desteklemek amacıyla velilerle iş birliği yapmak, kurs ve sınavlar, seminer, müzik, tiyatro, spor, sanat, gezi, kermes ve benzeri etkinlikler de okul yönetimi ile iş birliği yapmak, okulun bina, tesis, derslik, laboratuar, atölye, teknoloji sınıfı, salon ve odaları ile bahçe ve eklentilerinin bakım ve onarımlarının yapılmasına, teknolojik donanımlarının yenilenmesine, geliştirilmesine, ilave tesis yaptırılmasına, eğitim-öğretime destek sağlayacak araç-gereç ve yayınların alımına katkıda bulunmak, eğitim-öğretimle ilgili kurumlar ve sivil toplum kuruluşlarıyla iş birliği yapmak Okul-Aile Birliğinin başlıca görevleri arasında yer almaktadır (MEB Okul Aile Birliği Yönetmeliği, 2012:Madde 6). Yönetmeliğe göre; okul müdürleri, öğretmenler ve veliler birliğin doğal üyesidir (İlgili Yönetmelik, 2012:Madde 7). İlgili yönetmelik dikkate alındığında, ailelerin okul yönetimine katılımının teşvik edildiği görülmektedir. Ancak bu katılım eğitim-öğretime doğrudan bir katılım değildir. Daha çok maddi yardımlar şeklinde olmaktadır.

Okul yönetimi, öğretmenler, veliler ve aileler arasında işbirliğinin sağlanması Okul-Aile Birliğinin başlıca görevleri arasındadır. Okul yönetiminde önemli bir söz hakkı bulunan söz konusu Birlik, okulun amaçlarının gerçekleştirilmesine ve stratejik gelişimine katkıda bulunmakta, öğretmenler kurulunca alınan kararların uygulanmasını desteklemek amacıyla velilerle iş birliği yapmaktadır. Okul içi ve okul dışı etkinliklerde okul yönetimi ile iş birliği yapmanın yanı sıra özel eğitim gerektiren öğrenciler için ek eğitim faaliyetlerinin düzenlenmesini ve desteklenmesini sağlamaktadır. Okulda yapılacak her türlü bakım ve onarım, teknolojik donanımların yenilenmesi, geliştirilmesi, ilâve tesis yaptırılması, eğitim-öğretime destek sağlayacak araç-gereç ve yayınların alımı konusunda birlik önemli katkılar sağlamaktadır (İlgili Yönetmelik, 2012:Madde 6). Birliğin okula olan katkısı sadece maddi katkılar olarak değerlendirilmesi yanlış bir yaklaşım olacaktır.

Genel Kurul, Birliğin üyelerinden meydana gelmektedir. Yönetim kuruluna okul müdürü, öğretmenler kurulunca seçilen birer asil ve yedek müdür yardımcısı ve öğretmenin dışında, veliler arasından 4 asil, 4 yedek; öğrenci mevcudu yüzün altında olan okullarda ise öğretmenler kurulunca seçilen bir asil, bir yedek müdür yardımcısı/öğretmen dışında, veliler arasından 3 asil, 3 yedek üyeyi seçer. Denetim kuruluna veliler arasından 2 asil, 2 yedek; öğretmenler arasından da birer asil ve yedek üye seçer. Kurulda, önceliklere göre okulun ve öğrencilerin ihtiyaçlarını dikkate alarak hazırlanan tahminî bütçe görüşülmekte, ihtiyaçların giderilmesine

yönelik yönetim kurulunu yetkilendirilmektedir. Okulun eğitim-öğretim kalitesinin yükseltilmesine ilişkin önerilerin sunulması kurulun diğer önemli görevleri arasında kabul edilebilir (İlgili Yönetmelik, 2012:Madde 9-11).

Yönetim kurulu okul müdürü, müdür yardımcıları ve öğretmenler arasından seçilen birer üye ve veliler arasından seçilen dört üye olmak üzere yedi üyeden oluşmaktadır. Öğrenci mevcudu yüzün altında olan okullarda ise müdür, müdür yardımcısı/öğretmen ve veliler arasından seçilen üç üye olmak üzere yönetim kurulu 5 üyeden oluşmaktadır. Yönetim kurulunun görev süresi bir yıl ile sınırlandırılmıştır. Yönetim kurulu, seçimden sonraki ilk hafta içinde okulda toplanarak başkan, bir başkan yardımcısı, bir muhasip üye ve bir sekreter üye seçerek görev dağılımı yapar. Başkan, veli üyeler arasından seçilir. Yönetim kurulu başkanı, kesintisiz en fazla dört defa seçilebilmektedir. Başkan ve yönetim kurulu üyeleri aynı anda birden fazla birlik yönetiminde görev alamamaktadır (İlgili Yönetmelik, 2012:Madde 12-13). Görüldüğü gibi, okul yönetimine okulun iç ve dış öğelerinin katılımı bu şekilde sağlanabilmektedir.

Okul-Aile Birliği, yerine getirilmesi gereken görevlerle ilgili olarak yönetim kurulu tayin etmektedir. Kurul, birliğin görevlerini ve genel kurulda alınan kararları bir plan dâhilinde yürütmektedir. Eğitim-öğretimin kalitesinin yükseltilmesine ilişkin önerilerde bulunmak, karşılaşılan güçlüklerin giderilmesine katkı sağlamak üzere okul müdürlüğü ve velilerle iş birliği yapmaktadır. Birliği temsil eden başkan, yönetim kuruluna da başkanlık etmektedir. Başkan yardımcısı, başkanın bulunmadığı zamanlarda başkana vekâlet etmektedir. Muhasip, birliğin gelir-gider işlemlerini, sekreter de yazışmalarını yürütmekte ve yazışmalar okul müdürü ile koordineli olarak yürütülmektedir (İlgili Yönetmelik, 2012:Madde 12-13). Dolayısıyla, okul müdürü birliğin faaliyetlerine yakından nezaret etmektedir.

Denetim kurulu, genel kurulca seçilen ikisi veli olmak üzere üç asil ve üç yedek üyeden oluşmaktadır. Asil üyeler genel kuruldan sonraki ilk hafta içinde toplanmakta ve aralarında görev bölümü yapmaktadır. Denetim kurulunun görev süresi bir yıl ile sınırlandırılmıştır. Denetim kurulu, altışar aylık periyotlar halinde yılda en az iki defa yönetim kurulunun faaliyetlerini incelemekte ve sonuçlarını bir rapor hâlinde yönetim kuruluna sunmaktadır. Bunun yanı sıra, yönetim kurulunun faaliyetlerini ayrıntıları şekilde inceleyerek hazırladığı raporu, faaliyet dönemi

sonunda genel kurula sunmaktadır. Denetim kurulu başkanı, kesintisiz en fazla dört defa seçilebilmektedir (İlgili Yönetmelik, 2012:Madde 14). Böylelikle, Okul-Aile Birliği, yürüttüğü faaliyetlerde hesap verilebilirlik ilkesini göz önünde bulundurmaktadır. Özet olarak, Okul-Aile Birliğinin oldukça geniş bir yelpazede okul yönetimine katkıda bulunduğu söylenebilir.

Milli Eğitim Bakanlığı, Özel Eğitim Rehberlik ve Danışma Hizmetleri Genel Müdürlüğü yayınladığı bir Genelge (27.03.2002 tarih ve 2002/27 sayılı) ile; resmi ve özel okullarda (ilköğretim ve ortaöğretim), okul-aile ve öğretmenler arasında iş birliğini gerçekleştirmek, velileri öğrencilerin gelişim dönemleri ve akademik durumları hakkında bilgilendirmek, okula sahip çıkmalarını sağlamak ve etkin bir şekilde eğitim hizmetlerine katmak üzere bir eğitim-öğretim yılında en az iki kez olmak üzere "veli toplantıları" düzenlenmesini istemekte, bu toplantıların, "genel veli toplantısı", "şube veli toplantısı" ve "bireysel görüşmeler" (veliler ile yapılacak özel görüşmeler) biçiminde yapılmasını vurgulamakta, toplantılara okul müdürleri, okul psikolojik danışmanları (rehber öğretmenleri), sınıf rehber öğretmenleri ve alan öğretmenlerinin işbirliği içinde katılımın sağlanması teşvik edilmektedir.

Okul yönetiminde okul içi ve okul dışı öğelerin söz hakkı olmasına imkan tanıyan Milli Eğitim Bakanlığının hazırladığı bir Yönerge ile eğitim bölgeleri, eğitim kurulları ve okul bölgeleri oluşturulmuştur. Bu bölge ve kurulların oluşturulma amacı; eğitim kurumlarının, millî eğitimin genel amaç ve temel ilkeleri doğrultusunda işlevlerini yürütürken birbirlerini tamamlaması ve bir bütün oluşturması; bu kurumlara öğrenci alınacak çevrelerin belirlenmesi; nüfusu az ve dağınık olan yerlerde merkez okulların oluşturulması; eğitim kurumlarındaki eğitim personelinin, fizikî kapasitenin, ders araç ve gerecinin ortak, etkili ve verimli kullanılması; okulun iç ve dış öğeleri ile yerel yönetimler, özel sektör ve gönüllü kuruluş temsilcilerinin eğitim yönetimi ve karar süreçlerine katılımı ile katkılarının sağlanması; okulun çevre ile bütünleştirilerek çevrenin övünç kaynağı hâline dönüştürülmesi ve akademik çevre ile okulun her alanda iş birliğine teşvik edilmesi; böylece eğitimde kalitenin yükseltilmesi ve sürekliliğinin sağlanmasına imkân verecek eğitim bölgeleri ve eğitim kurullarının oluşturulmasına ilişkin temel ilkeleri, yönetimi, işleyişi ve işlevlerini düzenlemektir (Milli Eğitim Bakanlığı Eğitim Bölgeleri ve Eğitim Kurulları Yönergesi, 1999:Madde 1).

Yönerge gereğince, mevcut idari yapıya göre nüfusu (belediye hudutları dahilinde) 30.000'den az olan her il/ilçe bir eğitim bölgesi olarak Kabul edilmektedir. Diğer taraftan, nüfusu 30.000'den fazla olan bir il/ilçe merkezinde bazı ölçütler dikkate alınarak eğitim bölgesi oluşturma komisyonunca bir ilçede birden fazla eğitim bölgesi oluşturulabilmesi de mümkün olmaktadır (İlgili Yönerge, 1999:Madde 6). Bunun temel amacı eğitim hizmetlerinin tüm nüfusa etkin bir şekilde sunulmasını sağlamaktır.

Eğitim bölgesini koordinatör müdür; eğitim bölgesi müdürler kurulu ile eğitim bölgesi danışma kurulunun önerileri doğrultusunda yönetmektedir. Koordinatör müdür bu görevinden dolayı millî eğitim müdürlüğüne karşı sorumlu kabul edilmektedir. Birden fazla eğitim bölgesi bulunmayan il/ilçe merkezlerinde koordinatör müdürün görevini milli eğitim müdürlükleri yürütür (İlgili Yönerge, 1999:Madde 9). Böylelikle, okul müdürünün daha fazla yetki ile görev yapma imkanı olmaktadır.

Okul bölgesinde, okul bölgelerinin yönetiminden okul derece ve türleri itibariyle ilgili okul müdürleri sorumludur. Okul bölgesinin sınırları; okulun fizikî kapasitesi, eğitim personelinin durumu, çevrenin istek ve ihtiyaçları, ulaşım durumu, öğrenci alınacak çevre, diğer imkân ve şartlar dikkate alınarak eğitim kurumunun derece ve türüne göre belirlenir (İlgili Yönerge, 1999:Madde 7 ve 11). Okul bölgelerinin oluşturulmasında bölgedeki nüfusun eğitim hizmetlerini en etkin şekilde alabilmesine imkan tanıyacak bir yapı oluşturulmasına dikkat edilmektedir.

Okul bölgesinde katılımcı yönetim anlayışını gerçekleştirmek üzere; okul zümre başkanları kurulu kurulur. Okul zümre başkanları kurulu; zümre başkanları, bölüm şefleri ile okul rehber öğretmenlerinin temsilcisinden oluşmaktadır. Okul aile birliği ve okul öğrenci kurulunca seçilen ikişer temsilci de gözlemci olarak bu kurula katılmaktadır. Üyeler, aralarından bir öğretmeni başkan, bir öğretmeni de yazman olarak seçmektedir. Okul zümre başkanları kurulu yapılacak plânlamaya uygun olarak öğretim yılı başında ikinci yarıyıl başında, ders yılı sonunda ve ihtiyaç duyuldukça toplanmaktadır. Kararlar oy çokluğu ile alınır ve öğretmenlere duyurulur (İlgili Yönerge, 1999:Madde 14). Bu kurul aracılığıyla öğretmenlerin okul yönetiminde söz hakkına sahip olması garanti altına alınmaktadır.

Okul zümre başkanları kurulu; okuldaki eğitim ve öğretimin plânlanmasına, zümre ve branşlar arası bilgi akışı ve paylaşımı ile öğrenci başarısının arttırılmasına, ders programları arasında ortak hedeflere ulaşılması amacıyla iş birliği yapılmasına, okul bölgesinde bulunan kurulların, eğitimin kalitesini yükseltmeye yönelik görüş ve önerilerini değerlendirerek gerekli önlemlerin alınmasına, öğretmenlerin yetişmede ihtiyaç duydukları alanlar ile zümreler ve branşlar için donatım önceliklerinin belirlenmesine, öğrenme güçlüğü çeken öğrencilerle öğrenme güçlüğü çekilen konuların ilgili zümre öğretmenleri ile iş birliği yaparak belirlenmesine ve gerekli önlemlerin alınmasına, standart başarı testlerinin uygulanmasıyla öğrencilerin genel başarı seviyelerinin belirlenmesine ve öğretim hizmetlerini değerlendirerek öğretimin kalitesinin yükseltilmesine ilişkin olarak okul yönetimine ve ilgili kurullara görüş ve önerilerde bulunur (İlgili Yönerge, 1999:Madde 14).Bu kurulun almış olduğu kararların sadece görüş ve öneri niteliğinde olması yönetime katılımın kısmen de olsa sınırlandırıldığını göstermektedir.

Eğitim bölgesinde; eğitim bölgesi zümre başkanları kurulu, eğitim bölgesi danışma kurulu, eğitim bölgesi müdürler kurulu kurulur. Koordinatör müdürün veya eğitim bölgesinde görevlendireceği bir okul müdürünün başkanlığında, bölgede bulunan okulların zümre başkanları, bölüm şefleri, koordinatör müdür tarafından belirlenen okulun, okul öğrenci kurulunu temsilen iki üye ile gerektiğinde aynı okulun rehber öğretmeninin katılımı ile oluşur. Ayrıca yine koordinatör müdürün belirlediği okulun, okul aile birliğini temsilen iki üye bu kurula gözlemci olarak katılır (İlgili Yönerge, 1999:Madde 15-16). Görüldüğü gibi, okul yönetimine katılım konusunda hiyerarşik bir yapının oluşturulduğu göze çarpmaktadır.

Eğitim bölgesi zümre başkanları kurulu, koordinatör müdür tarafından yapılacak planlamaya uygun olarak öğretim yılı başında, ikinci yarıyıl başında, ders yılı sonunda ve ihtiyaç duyuldukça zümreler itibarıyla ayrı ayrı, ya da okul tür ve dereceleri itibarıyla toplanır. Toplantıda kararlar oy çokluğu ile alınır ve alınan kararlar değerlendirilmek üzere koordinatör müdüre sunulur. Kurulun sekreterya işlerini yürütecek personeli koordinatör müdür belirler (İlgili Yönerge, 1999:Madde 16).

Eğitim bölgesi zümre başkanları kurulu; eğitim ve öğretim programlarının uygulanmasında karşılaşılan güçlükler ve bu güçlüklerin giderilmesine, öğrencilerin

çalışma ve eğitim durumları ile bölgenin özellikleri incelenerek öğrencilerin başarılı olmaları konusunda alınması gereken önlemlere, ders programlarının ve derslerin birbirlerine paralel olarak yürütülmesine, bölgede bulunan ders araçlarından, lâboratuvar, spor salonu, kütüphane, işlik vb. imkanlardan bir program çerçevesinde plânlı bir şekilde yararlanılmasına, derslerde izlenecek yöntem ve teknikler ile zümre/sınıf öğretmenlerinin eğitim ihtiyaçları ve derslerde kullanılacak eğitim araç ve gerecine ilişkin donatım önceliklerinin belirlenmesine, yıllık, ünite ve günlük plânlar ile gezi, gözlem, deney ve inceleme plânları arasında bölgede birlik ve koordinasyonun sağlanmasına, ölçme ve değerlendirmede birlik ve beraberliğin sağlanmasına, meslekî eserler ile eğitim ve öğretim alanındaki yeni gelişmelerden öğretmenlerin bilgilendirilmesine, bölgedeki eğitim ve öğretimin plânlanmasına, zümre ve branşlar arası bilgi akışı ve paylaşımı ile öğrenci başarısının artırılmasına, öğrenme güçlüğü çeken öğrencilerle öğrenme güçlüğü çekilen konuların ilgili sınıf/zümre öğretmenleri ile iş birliği yapılarak belirlenmesine ve gerekli önlemlerin alınmasına, bölgede, standart başarı testlerinin uygulanarak toplanan bilgilerle öğrencilerin genel başarı seviyesinin belirlenmesine, öğretim programları ile öğretim hizmetlerinin değerlendirilerek öğretimin kalitesinin yükseltilmesine, ilköğretimdeki öğrencilerin ilgi ve yeteneklerine göre orta öğretim kurumlarına geçişlerine kılavuzluk edecek tanıtıcı programların hazırlanmasına, bölgenin eğitim ihtiyacı belirlenerek bu ihtiyacın giderilmesine ilişkin olarak görüş ve önerilerde bulunur (İlgili Yönerge, 1999:Madde 16). Bu kurulun çok çeşitli konulurda söz hakkı olması ve çalışmalar yapabilmesi olumlu bir gelişmedir, fakat bunların sadece görüş ve öneri olarak kalmamasının daha uygun olacağı değerlendirilmektedir.

Eğitim bölgesi danışma kurulu koordinatör müdürün başkanlığında; eğitim bölgesinde bulunan eğitim kurumları müdürlerinin, eğitim bölgesi zümre başkanları kurulunun kendi aralarından seçecekleri iki öğretmenin, her derecedeki eğitim kurumunu temsilen koordinatör rehber öğretmenlerin kendi aralarından seçecekleri birer öğretmenin, Rehberlik Araştırma Merkezi müdürünün veya temsilcisinin, Sağlık Eğitim Merkezinden bir temsilcinin, Eğitim Araçları ve Donatım Merkezi müdürünün veya temsilcisinin, Sivil Savunma Uzmanının, Bölgede yer alan mahalle ve köy muhtarlarını temsilen birer muhtarın, ilde faaliyet gösteren kamu çalışanları sendikalarından en çok üyeye sahip sendika temsilcisinin, yerel yönetimi temsilen il genel ve belediye meclisinden birer üyenin, ilde faaliyette bulunan Esnaf ve Sanatkâr Odaları Başkanlığınca seçilecek bir temsilcinin, eğitim bölgesi müdürler

kurulu tarafından belirlenen ve bölgede faaliyet gösteren özel ya da kamu kurumu temsilcilerinin, bölgede faaliyet gösteren ve eğitim bölgesi müdürler kurulunca seçilen gönüllü kuruluşlardan bir temsilcinin, ildeki Yüksek Öğretim Kurumu tarafından görevlendirilecek bir temsilcinin, Bölgede bulunan eğitim kurumlarının okul öğrenci kurulu, okul koruma derneği ve okul aile birliği başkanlarının kendi aralarından seçecekleri birer temsilcinin katılımı ile oluşur (İlgili Yönerge, 1999:Madde 17). Görüldüğü gibi, bu kurula toplumun her kesiminden geniş bir katılım söz konusu olmakta ve böylelikle her kesim eğitim konusunda söz hakkına sahip olmaktadır.

Kurul öğretim yılı başında, ikinci yarıyıl başında, ders yılı sonunda olmak üzere yılda üç kez toplanmaktadır. İhtiyaç duyuldukça koordinatör müdürün çağrısı üzerine toplanabilir. Kurulun seçimle gelen üyeleri bir yıllığına görev yapar. Kurul oy çokluğu ile karar alır. Kurulun sekreterya işlerini yürütecek personeli koordinatör müdür belirler (İlgili Yönerge, 1999:Madde 17). Oy çokluğuyla karar alınması kurulun çalışma prensiplerinin oldukça demokratik olduğu anlamına gelmektedir.

Eğitim bölgesi danışma kurulu; örgün ve yaygın eğitimin, bölgenin istek ve ihtiyaçlarına, istihdam durumuna ve özelliklerine göre ilgili kurullarla iş birliği yaparak yönlendirilmesi, plânlanması ve yürütülmesine, eğitim ve öğretimin kesintisiz ve eksiksiz yürütülmesi için gerekli önlemlerin alınmasına, bölgedeki eğitim kurumları arasında gerekli iş birliği ve koordinasyonun gerçekleştirilmesine, eğitim bölgesinde Yüksek Öğretim Kurumlarıyla iş birliği yapılacak konuların belirlenmesine, eğitim bölgesi içinde ve eğitim bölgeleri arasında dayanışma ve rekabeti sağlamak suretiyle eğitimde kalitenin yükseltilmesine, eğitim kurumları dışında, bölgenin eğitime ayrılacak tüm potansiyel kaynaklarının seferber edilmesine, ilgili komisyonlarla iş birliği yaparak, öğrencilerin eğitim kurumlarına dengeli dağılımının sağlanmasına, başta insan kaynağı olmak üzere diğer kaynakların eğitim kurumları arasında ayrım yapılmaksızın verimli, etkili ve ortak kullanımının sağlanmasına, bölgenin eğitimine katkıda bulunacak okul ile toplum bütünleşmesinin sağlanmasına, öğretmen ve diğer personelin hizmetiçi eğitiminin sağlanmasına, taşımalı eğitim vb. konularla ilgili önlemlerin alınmasına ilişkin olarak görüş ve önerilerde bulunmaktadır. Bu kurul ayrıca, bölgenin ihtiyaç duyduğu bir konuda çalışma yapmak, kurula gerekli bilgi ve dokümanı sunmak, proje yapmak ve kurulun karar almasını kolaylaştırmak vb. amaçlarla öğretmenler, okul müdürleri ve

diğer alan uzmanlarından proje ekipleri ve komisyonlar kurulmasına ilişkin de görüş bildirebilir (İlgili Yönerge, 1999:Madde 17).

Eğitim bölgesinin yönetim kadrosu, koordinatör müdüre yardımcı olmak üzere koordinatör müdürün başkanlığında, bölgede bulunan eğitim kurumlarının müdürlerinin katılımı ile oluşur. Eğitim bölgesi müdürler kurulu, öğretim yılı başında, ikinci yarıyıl başında ve ders yılı sonunda toplanır. Toplantılarda kararlar oy çokluğu ile alınır. İhtiyaç duyuldukça koordinatör müdürün çağrısı üzerine toplanabilir. Kurulun sekreterya işlerini yürütecek personeli koordinatör müdür belirler (İlgili Yönerge, 1999:Madde 18). Görüldüğü gibi eğitim bölgesinin yönetiminden en büyük yetki okul müdürlerine verilmiştir.

Eğitim bölgesi müdürler kurulu; eğitim kurumlarına öğrenci alınacak çevrelerin belirlenmesine, merkez okulların oluşturulmasına, bölgede eğitime ayrılacak kaynakların tespiti ile bunların bölgede ortak, etkili ve verimli kullanımı için program hazırlanmasına, bölgede eğitim öğretimin kesintisiz ve eksiksiz yürütülmesi için gerekli tedbirlerin alınmasına, milli bayramların bölgede bütünlük içinde kutlanması için gerekli organizasyonun yapılmasına ilişkin, bu yönerge kapsamında kurulan kurullar ile ilgili diğer kurul ve komisyonlara eğitim bölgesi danışma kurulunun görüşlerini de dikkate alarak önerilerde bulunur (İlgili Yönerge, 1999:Madde 18). Burada da dikkati çeken husus bu kurulun almış olduğu kararların görüş ve öneri niteliğinde olmasıdır.

Kısaca ifade etmek gerekirse, Yönerge dikkatle incelendiğinde Türk eğitim sisteminde okul yönetimine katılım konusunda eğitim ile ilgili bütün taraflar teşvik edilmektedir. Bu amaçla eğitim bölgeleri ve kurullar oluşturulmuştur. Öte yandan, oluşturulan bu kurullar geniş yetkilere sahip değildir. Alınan kararlar daha çok görüş ve teklif niteliğindedir. Söz konusu Yönergenin gereğinin gerçek anlamda ne derece yerine getirildiği başka bir araştırma konusudur.

Aşağıdaki bölümde, Türk eğitim sisteminde okul yönetim yapısı ile ilgili elde edilen bulgular birkaç paragrafta özetlenmektedir. Aşağıda sunulan özet bilgiler önceki bölümlerde sunulan bilgilerle birebir aynı olduğundan karışıklığa neden olmamak için tekrar kaynak gösterimi yapılmamıştır. Özetin ardından Türk eğitim sistemi ve özellikle okul yönetim yapısı, bazı teorik bilgiler ışığında tartışılmıştır.

3.1.5. Türk Eğitim Sisteminde Okul Yönetim Yapısına İlişkin Tartışma

Türkiye genç nüfusa sahip bir ülkedir. Örgütsel yapılanma olarak merkeziyetçiliği ve hiyerarşiyi ön plana çıkaran Türk eğitim sisteminin bu yönüyle bürokratik yapılanma modeline sahip olduğu söylenebilir. Milli Eğitim Bakanlığı; okulöncesi, ilköğretim ve ortaöğretim düzeyindeki tüm devlet okullarının yönetim, finansman ve denetiminden sorumludur. Devlet okullarına bütün öğretmen atamaları bakanlık tarafından yapılmaktadır. Bakanlığa bağlı ülke geneline yayılmış merkez ve taşra eğitim birimleri bulunmaktadır. Hiyerarşik ve merkeziyetçi anlayışla oluşturulan bu yapı, hem sistemin genelinde, hem de okulun yönetiminde ilgili bütün tarafları sınırlandırmakta, onların yönetsel özgürlük alanlarını daraltmakta olduğu düşünülmektedir.

Anayasası, ilgili kanunlar, yönetmelikler, hükümet programları, kalkınma planları, milli eğitim şuraları ve ulusal programlar eğitim sisteminin biçimlendirilmesinde etkin rol oynamaktadır. TTKB, öğretim programlarının hazırlanması ve güncellenmesi konusunda TTKB yetkilidir. Ancak okullar eğitim programları konusundaki görüş ve tekliflerini üst mercilere iletmek suretiyle bu sürece katkıda bulunabilirler. İllerde İl Milli Eğitim Müdürlükleri, ilçelerde ise İlçe Milli Eğitim Müdürlüğü bulunur. İlçe Milli Eğitim Müdürlükleri görev ve hizmetleri açısından bağlı oldukları İl Milli Eğitim Müdürlüğüne karşı sorumludur.

İlgili yönetmeliklere göre müdür, okulun amaçlarına uygun olarak yönetilmesinden, değerlendirilmesinden ve geliştirilmesinden sorumludur. Okulda görevli öğretmenler ile tüm idari, teknik ve diğer personel müdüre bağlıdır. İlgili yönetmeliklerde okul müdürünün görevleri belirtilmiştir. Türk eğitim sisteminde, okul müdürü, bakanlık tarafından atanmaktadır. İlgili okulun öğrencileri, öğretmenleri ve diğer tarafların bu atama ile ilgili hiçbir söz hakkı bulunmamaktadır. Okullarda, okulun büyüklüğüne göre, okul müdürünün yanı sıra okul müdür yardımcıları da atanmaktadır.

Eğitim öğretim ve yönetim etkinliklerine okul-içi ve okul-dışı paydaş katılımının ilgili mevzuat dikkate alındığında özendirilmekte olduğu söylenebilir. Okul içi katılım; karar süreçlerine öğretmen, öğrenci ve okul personeli katılımını içermektedir. Katılım daha çok “kurullar” düzeyinde sağlanmaktadır. Okul dışı katılım ise; başta okul-aile işbirliği kapsamında, ailelerin okula katılımı üzerinde

yoğunlaşmaktadır. İlköğretim ve ortaöğretim seviyelerinde müdürler işleyiş ve yönetim etkinliklerinde öğretmenler kurulundan yararlanır. Ayrıca Okul-Aile Birliği velilerin okul yönetiminde söz sahibi olmalarına imkan tanıdığı gibi, Öğrenci Meclisleri ve Onur Kurulları da öğrencilerin yönetime katkıda bulunmasıı sağlamaktadır. Okul yönetimine katılım konusunda Bakanlığın hazırladığı bir yönerge ile eğitim bölgeleri, eğitim kurulları ve okul bölgeleri oluşturulmuştur.

Bursalıoğlu'na (2002:105) göre, Türk eğitim sisteminde merkez örgütünün okul yönetimini zorlaştıran tutumlarından biri yetki sınırlamasıdır. Bu bir bakıma yetkinin aktarılmaması demektir. Halbuki eğitimde yerelleşme ancak yetkinin aktarılması ile olanaklıdır. Yetkinin aktarılması için en çok çaba gösterenler, uzmanlık birim ve personelidir. Buna en çok karşı koyanlar, örgüt bilgisi zayıf olan veya hiç bulunmayan yöneticilerdir. Bugünkü okul yöneticisinin belki en büyük sıkıntısı yetkisizliktir. Buna karşılık sorumluluğu büyüktür.

Türk eğitim sisteminde okul yönetim yapısı formel bir modeli yansıtmaktadır. Formel modellerde, örgütler sistemler olarak değerlendirilir. Okullarda, bölümler ve daha alt birimler sistematik olarak birbiriyle üst birimlerle ilişkilidir. Örgütün resmi yapısına büyük önem verilir. Resmi yapılar, örgüt şemaları ile gösterilir. Bu tür yapısal modeller okullardaki informal bağlantıları görmezden gelir. Okulların resmi yapıları hiyerarşiktir. Örgüt şemaları, personel arasındaki dikey ilişkileri net bir biçimde ortaya koymaktadır. Okul personeli, okullardaki bölüm başkanlarına ve okul müdürlerine karşı sorumludur. Bu hiyerarşik yapı, okuldaki yöneticilerin okul çalışanları üzerinde kontrol yetkisi elde etmesine imkan tanır. Bu modelde, okullar amaçları gerçekleştirmeye çalışan örgütlerdir. Okulun amaçları resmi olarak belirlenmektedir. Yönetimsel kararlar rasyonel bir süreçle verilmektedir. Rutin olarak, bütün seçenekler örgütün amaçları dikkate alınarak değerlendirilir. Bu yönetim anlayışında, karar süreci objektif ve zihinsel bir süreçtir. Yöneticilerin yetkileri örgüt hiyerarşisindeki pozisyonlarının bir sonucudur. Okul müdürleri, okullarındaki resmi yetkilerinden dolayı okul çalışanları üzerinde hakimiyet kurmaktadırlar. Bu yönetim modelinde, hesap topluma değil üst yönetimlere verilmektedir (Cheng, 2002:52). Tüm bu özellikler Türk eğitim sistemindeki okul yönetim anlayışı ile örtüşmektedir.

Okullar birçok bürokratik özelliğe sahiptir. Bu hiyerarşik yapının en tepesinde okul müdürleri bulunmaktadır. Öğretmenler, hem ilköğretim hem de ortaöğretim

kurumlarında belirli uzmanlık alanlarına sahiptir. Öğrenciler ve okul personelinin uyması gereken birçok kural bulunmaktadır ve okulun bu iç öğelerinin okuldaki çalışmaları bu çizelgelere göre yürütülmektedir. Okul müdürleri ve okulun diğer kıdemli personeli okuldaki faaliyetlerle ilgili olarak üst yönetime ve okulun diğer dış öğelerine hesap vermektedir. Bütün bu özellikler, bürokratik teorilerin eğitim yönetimi konusundaki alanyazının büyük kısmını oluşturmasının temel nedenidir (Bush, 1994:36). Türk eğitim sistemindeki okul yönetim yapısında bu bürokratik özellikler bulunmaktadır.

Okul müdürleri, ailelerin ve öğrencilerin çok değerli olduğunu kabul etmelerine rağmen, bağlı oldukları üst yönetim birimlerini ve yetkilileri gerçek ve güçlü müşterileri olarak kabul etmektedirler ve bunlara daha çok önem vermektedirler. Aynı zamanda, aileler ve öğrenciler okulu ve öğretmenleri itaat edilmesi gereken otoriteler olarak görmektedirler. Okul müdürleri ile aileler arasındaki bu tür bir ilişki okulun bürokratik örgüt özelliğini ortaya koymaktadır (Becaj, 1994:11). Türk eğitim sisteminde de okul müdürleri okuldaki öğrenciler ve ailelerden çok okulun bağlı bulunduğu ilçe milli eğitim müdürlüğü ve il milli eğitim müdürlüğüne önem vermektedir. Öğrenciler ve aileleleri de okul müdürünü ve okuldaki öğretmenleri itaat edilmesi gereken yetkili kimseler olarak görmektedir.

Bürokrasilerde, kararlar bireysel inisiyatif yerine kurallar ve yönetmeliklere dayandırılmaktadır. Bütün okullar, öğrencilerin davranışlarını düzenleyen, hatta sıklıkla personel el kitabı gibi bürokratik araçlarla öğretmenlerin davranışlarını yönlendiren kurallara sahiptir. Bu kurallar, eğitim öğretim meselelerinde de kendini hissettirmektedir (Sebakwane, 1997:397). Örnek olarak, Türk eğitim sisteminin okul yönetimine yönelik mevzuatı ya da okuldaki ders kitaplarının merkezi idare kontrol edilip yayımlanması bu bürokratik yapının bir sonucudur.

Alanyazında, bürokrasinin büyük ve karmaşık örgütsel yapılarda kaçınılmaz bir sonuç olduğu ifade edilmektedir. Türkiyenin okul çağındaki büyük nüfusu dikkate alındığında eğitim sisteminin ne kadar büyük ve karmaşık bir yapı olduğu görülmektedir. Saf bürokratik model daha çok Weber'in kuramı ile ilişkilendirilmektedir. Weber'e göre formal örgütlerde bürokrasi en verimli yönetim biçimidir. Bürokratik model, belirli alanlarda uzmanlığı olan çalışanlar arasında bir işbölümünü öngörmektedir (Packwood, 1989:9-15). Türk eğitim sisteminde

liselerdeki sosyal dersler, fen dersleri zümre başkanlıkları gibi yapılanmalar öğretmenlerin eğitim programının belirlenen bir alanında öğretim yapmasını sağladığından bu işbölümünün güzel bir örneğini oluşturmaktadır.

Amaçlar, örgütsel yapı, dış çevre ve liderlik okul yönetim yapısının kurulmasında göz önüne alınan dört önemli faktördür. Eğitim örgütlerinin amaçları hakkında farklı kanaatler bulunmaktadır. Merkeziyetçi formal yönetim modellerinde, amaçlar kurumsal seviyede belirlenirken, hedefler kidemli çalışanlar tarafından belirlenir, öğretmenlerin ve okulun diğer öğelerinin bu kararlara katılımı sözdedir. Okulların faaliyetleri bu resmi amaçlar ışığında değerlendirilmektedir (Bush, 2003:179-180). Türk eğitim sistemi de eğitim kurumlarının amaçları ve hedeflerinin belirlenmesi konusunda bu merkeziyetçi modeli yansıtmaktadır. Eğitimsel amaçlar merkezi yönetim tarafından belirlenirken, bu amaçlara uygun olarak yerel seviyede alınan kararlarda okulun diğer öğelerinin katılımı çok sınırlı seviyede tutulmaktadır.

Büyük liderler, okulları konusunda vizyon sahibidir, zihinlerinde geleceğe ait bir resim bulunmaktadır ve okulun diğer bütün öğeleri bu vizyonu liderlerle paylaşmaktadır. Eğitim örgütleri bu tür bir vizyona sahip olduğunda bu örgütlerin etkili yöneticileri de yapılan faaliyetlerle amaçları bütünleştirir ve bütün yönetim faaliyetleri amaca yönelik hale gelir. Öte yandan, eğitim kurumlarının belirlediği vizyonların çoğunluğu merkezi yönetim tarafından belirlenen hedeflerin başka bir şekilde ifade edilmiş halidir (Bolam ve diğerleri, 1993:126). Türk eğitim sisteminde de okul müdürlerinin sahip oldukları vizyon, merkezi yönetimin belirlediği amaçlardan oluşmaktadır. Okul müdürleri, okuldaki yönetim faaliyetlerini bu amaçları gerçekleştirmek için uğraştığından, okulun diğer öğelerinin istek ya da talepleri yerine merkezi yönetimin emirlerini yerine getirmek için gayret göstermektedirler. Bu durum, okulda katılımcı bir demokratik yönetim anlayışını yerleşmesine engel olmaktadır.

Lauglo (1997:3-4) merkeziyetçi yönetim anlayışı ile bürokrasi arasındaki ilişkiyi açıklamaktadır. Bürokratik merkeziyetçi anlayış, çok çeşitli meselelerde merkezi yönetimin karar almasını, örgütteki daha aşağı seviyelere alınan kararların uygulanması konusunda sıkı bir rutin kontrölü öngörmektedir. Bu yönetim anlayışında, bakanlık; eğitimsel hedefler, amaçlar, eğitim programları, kullanılacak eğitim-öğretim malzemeleri, öğretim yöntemleri, eğitim personelinin atanması, iş

tanımlarının tespiti, öğrencilerin okula kaydı, ölçme ve değerlendirme, mali konular, bütçe ilgili bütün ayrıntılar konusunda kararları alır. Bu yönetim anlayışı Türk eğitim sistemini net bir şekilde özetlemekte, eğitimde merkeziyetçi bir idari yapının kurulduğunu göstermektedir. Öte yandan, Newland'a (1995:113) göre, yapılan reformlara rağmen eğitim sisteminin aşırı merkeziyetçi ve bürokratik özellikte olmaya devam etmesi sistemin etkililik ve verimliliğini olumsuz yönde etkilemektedir.

3.2. İrlanda Eğitim Sisteminde Okul Yönetim Yapısına İlişkin Bulgular ve Yorumlar

Bu bölümde, İrlanda ile ilgili genel bilgiler, İrlanda eğitim sisteminin genel yapısı, İrlanda eğitim sisteminin idari yapısı, İrlanda eğitim sisteminde okul yönetim yapısı ile ilgili bulgular ve yorumlara yer verilmiştir.

3.2.1. İrlanda İle İlgili Genel Bilgiler

İrlanda, Avrupa'daki üçüncü büyük adadır ve dünyadaki yirminci büyük ada durumundadır. Kuzeybatısında kıta Avrupası bulunmaktadır ve yüzlerce küçük ada ve adacıkla çevrili bir ülkedir (Deady, 2001:7). Ülkenin doğusunda Büyük Britanya bulunmaktadır. Ada yönetimsel olarak ikiye ayrılmış durumdadır; Başkenti Dublin olan İrlanda Cumhuriyeti adanın altıda beşini oluşturmaktadır, başkenti Belfast olan Kuzey İrlanda ise diğer kısmını oluşturmakta ve yönetimsel açıdan Birleşik Krallığa bağlı bulunmaktadır. İrlanda Cumhuriyeti, 6 adet yerel yönetim bölgesinden oluşmaktadır: Dublin, Cork, Limerick, Galway, Waterford ve Tipperary (Marlow-Ferguson, 2002:632-633). Söz konusu yerel yönetim bölgeleri kendi içerisinde de daha küçük bölgelere ayrılabilmektedir.

İrlanda'da hükümetin şekli, Cumhurbaşkanı ve Parlamentonun yetkileri Anayasa'da tanımlanmaktadır. Parlamentonun iki temel işlevi bulunmaktadır: Hükümetin ve Başbakanın atanması ve yasaların onaylanması. Anayasa gereğince Hükümet, Temsilciler Meclisine karşı sorumludur ve yıllık gelir ve gider tahminlerini Temsilciler Meclisine sunmak zorundadır. Kanun yapma yetkisi Cumhurbaşkanı, Temsilciler Meclisi ve Senatodan oluşan Ulusal Parlamentoya aittir. Cumhurbaşkanı halkın doğrudan oyu ile yedi yıllığına seçilir ve sadece iki dönem seçilme hakkına sahiptir. (İrlanda Anayasası, 1937:Madde 15-28). Bu bilgiler ışığında ülkede temsili bir demokrasi rejiminin bulunduğu söylenebilir.

Yüce Mahkeme, Anayasaya uygun olmadığı tespit edilen yasaları iptal etme yetkisi bulunmaktadır. İrlanda Anayasasına göre, ülke yönetimi Ulusal Parlamentoya verilen yasama yetkisi, hükümete verilen yürütme yetkisi ve mahkemelere verilen yargı yetkisi şeklinde üçe bölünmüştür. Başbakan, Kabineyi belirler ve Kabine Cumhurbaşkanı tarafından atanır. 15 adet bakanlık bulunmaktadır Başbakan bazı Bakanların sorumluluk alanlarında değişiklik yapabilir. Senato üyeleri sanayi, ticaret,

kamu yönetimi, sosyal hizmetler, tarım, balıkçılık, İrlanda dili ve kültürü, eğitim, yasalar ve tıp gibi alanlarda görev yapmış kişilerden seçilir (İrlanda Anayasası, 1937:Madde 28). Toplumun bütün kesimlerinden altyapısı olan insanların yönetici olarak atanması toplumsal ihtiyaçların daha verimli şekilde karşılanmasını sağlamaktadır.

Yerel seviyede, Vilayet Meclisleri (29), Belediye Meclisleri (5), Şehir Meclisleri (5) ve Kasaba Meclislerinden (5) oluşmaktadır. Bu Meclislerin üyeleri nispi temsil sistemiyle seçim yoluyla işbaşına gelir. Bu seçimler yaklaşık olarak her beş yılda bir yapılır. On sekiz yaş ve üzerindeki kişiler ikamet ettikleri yerel seçim bölgesinde kayıt hakkına sahiptir (İrlanda Anayasası, 1937:Madde 28).

Yerel bir yönetim dairesinin temel işlevi, bölgede yaşayan halkın sosyal, ekonomik, çevresel, kültürel haklarını korumak ve geliştirmek aynı zamanda ilgili bölgenin genel gelişimini temin etmektir. Bu amaçla, bölgede sanatsal, kültürel, eğlence amaçlı, çevresel ve tarihsel faaliyetler yapmaktadırlar. Bunun yanı sıra, yerel planlama, iskan, yollar, kanalizasyon ve yangın gibi temel hizmetlerin idamesinden de sorumludurlar. Yerel yönetimlerin gelir kaynağı, devlet hibeleri, faizler, genel tıbbi hizmetler ve makbuzlar üzerinden alınan gönüllü hastane ve evlere sağlık kurulları tarafından yapılan ödemelerdir. Ayrıca ilgili kanun gereğince yerel yönetimler sanayi ve ticari gelişime yönelik olarak çok çeşitli faaliyetler gerçekleştirirler (İrlanda Yerel Yönetim Kanunu (YYK), 2001:Madde 63-66). Hükümetin, bütün bu faaliyetleri gerçekleştiren başlıca sponsor olduğu söylenebilir.

Yerel yönetim bölgesi, ilçe, şehir ya da kasaba üyeliği bir bölgeden diğerine değişiklik göstermektedir. Farklı bölgelerden seçilebilecek kişi sayısı nüfusa endekslidir ve Çevre ve Yerel Yönetim Bakanı tarafından sabitlenebilir. Aynı Bakan aynı zamanda yerel seçimlerin sandığa gitme tarihini de sabitleyebilir (İrlanda YYK, 1991:Madde 23-27).

Yerel Yönetim Kanunu, yerel yönetim yapılarının görevleri, yetkileri ve faaliyetleri konusunda modern bir yasal çerçeve oluşturmayı amaçlamaktadır Bu yasa, adından da anlaşılacağı üzere, seçilen üyelerin yetkilerini genişletmeyi, yerel halkın yönetime katılımını teşvik etmeyi, katılımcı yerel demokrasiyi güçlendirmeyi ve yerel yönetim mevzuatını modernize etmeyi amaçlamaktadır (İrlanda YYK, 1991:Madde 10).

Yerel yönetimlerin görevlerinin bazılarını toplantılarda görev yapan üyeler yerine getirmektedir. Diğerleri ise Mesleki Eğitim Komitesi gibi komiteler tarafından ifa edilmektedir. Mesleki Eğitim Komiteleri, yerel yönetim meclisleri, ilçe meclisleri, şehir ya da kasaba meclisleri tarafından atanmaktadır. Yerel yönetimler yüksek öğretim ile ilgili bazı fonları yönetmeye devam etmektedir. Yerel yönetimlerin, Mesleki Eğitim Dairesinin kontrolünde olan okullar dışında ilk ve ortaöğretim okullarının yönetimi konusunda yetkisi bulunmamaktadır (as ve Millar, 2003:124). Bu yetkisizlik durumu ülkenin merkeziyetçi idari yapının doğal bir sonucudur.

İrlanda ile ilgili olarak temel bilgilerin ardından eğitim ile doğrudan ilgisi olması açısından İrlanda'nın nüfusu ile ilgili bazı verilerin sunulmasının faydalı olacağı değerlendirilmektedir. Merkezi İstatistik Kurumunun yayımladığı istatistiklere göre ülkenin toplam nüfusu 4.239.848'dir. Bu nüfusun 2.121.171'i erkek, 2.118.677'si kadındır. 0-14 yaş arası toplam nüfus 864.449'dur. 15-64 yaş arası nüfus ise 2.907.473'tür. 65 yaş ve üzerinde toplam nüfus ise 467.926'dır (İrlanda Merkezi İstatistik Dairesi, 2012) Görüldüğü gibi, İrlanda araştırmaya konu olan diğer ülkelere kıyasla küçük bir nüfusa sahiptir, erkek-kadın nüfus oranları dengelidir, genç nüfus oranı yüksektir, buna karşın yaşlı nüfus oranı oldukça düşüktür.

İrlanda nüfusunu daha iyi anlamak için Türkiye ve Avrupa ortalaması ile kıyaslanmasının faydalı olacağı değerlendirilmiştir. İlgili tablo aşağıdadır.

Tablo 2. İrlanda'nın Yaş Gruplarına Göre Nüfus Oranlarının Kıyaslanması

Ülkeler	0-9 (%)	10-19(%)	20-29(%)	Toplam(%)
İrlanda	14.0	13.1	17.3	44.4
Türkiye	18.9	18.1	18.4	55.3
Avrupa Ortalaması	10.3	11.6	13.3	35.3

Kaynak: İrlanda Merkezi İstatistik Dairesi, 2012

Tabloda görüldüğü gibi, Türkiye ve İrlanda üç yaş kategorisinde de Avrupa ortalamasının üzerindedir. Bununla birlikte, Türkiye'nin genç nüfusu her üç kategoride de İrlanda'dan oransal olarak fazladır.

İrlanda'nın demografik özellikleri dikkate alındığında, Avrupa'nın diğer ülkelerine göre oldukça genç bir nüfusu olduğu söylenebilir. Ülke, aynı zamanda Avrupa Birliği'ndeki en yüksek doğum oranına sahiptir. Bu olumlu durumun yanı sıra yakın zamanda köklü ekonomik reformlar gerçekleştirmiştir. İşsizlik oranları 1990'larda önemli ölçüde düşüş göstermiş, bunun yanı sıra ülke hızlı bir ekonomik büyümeye sahne olmuştur. Bütün bu demografik ve ekonomik gelişmeler İrlanda halkının eğitim meselelerine daha ilgili olmasını sağlamıştır. Genç nüfus oranının yüksekliğinden dolayı İrlanda'da eğitim alan büyük bir nüfus söz konusudur. Ekonomik büyüme ve sanayi alanındaki gelişmeler de ülkede kalifiye işgücü ihtiyacını muazzam ölçüde arttırmıştır (Williams, 2004:8-10). Bütün bu gelişmeler, eğitimi İrlanda'da önemli bir kamusal mesele haline getirmiştir.

3.2.2. İrlanda Eğitim Sisteminin Genel Yapısı

İrlanda Anayasasına göre İrlanda devleti çocuğun birincil ve doğal eğitimcisinin aile olduğunu kabul eder ve ailenin çocuğunu dini, ahlaki, zihinsel, fiziksel ve sosyal konularda eğitme hakkına saygı duyar. Aileler, çocuklarını özel okullara ya da devlet okullarına gönderebilir ya da eğitimi kendi evlerinde vermeyi tercih edebilir. Devlet, parasız temel eğitimi sağlamakla görevlidir (İrlanda Anayasası, 1937:Madde 42). Kısaca, parasız temel eğitim anayasal bir haktır.

İrlanda eğitim sistemi devlet ile çeşitli özel kuruluşlar arasındaki en iyi ortaklık olarak tanımlanabilir. Bu ortaklığın kökeni 19. Yüzyıla dayanmaktadır. Bu dönemde, devlet ilköğretim okullarının çalıştırılması konusunda kiliselere yardımlarda bulunmuştur (Pack ve Ramsay, 1998:132). Görüldüğü gibi kilise ile devlet ilişkisinin tarihi bir altyapısı bulunmaktadır.

Eğitim ve Bilim Bakanlığı, ilköğretim, ortaöğretim ve yükseköğretimdeki eğitim sorunları konusunda başlıca sorumlu birimdir. Bakanın sorumluluk sahası yaşam boyu öğrenme, yetişkin ve çocuk eğitimini de kapsamaktadır (İrlanda Eğitim Kanunu, 1998:Madde 7).

İrlanda eğitim sisteminde, eğitim mevzuatı bu alanındaki teşkilatlanmayı net olarak belirlemektedir. İrlanda Eğitim Kanunu (1998), ilköğretim, ortaöğretim, yaygın eğitim ve mesleki eğitim konusunda yasal çerçeveyi oluşturmaktadır. Yasa, okul sistemindeki bütün tarafların yetki, görev ve sorumluluklarını açık bir şekilde

belirtmektedir. Bütün okullarda, Okul Yönetim Kurulu kurulmasını, okul gelişim planı hazırlanmasını şart koşmaktadır. Okullar, okul-aile birliği kurulmasını teşvik etmek zorundadır. Yasa gereğince hesap verilebilirlik düzenlemeleri net şekilde açıklanmakta, aynı zamanda öğrencilerin ve velilerin haklarına da vurgu yapılmaktadır (İrlanda Eğitim Kanunu, 1998:Madde 14). Böylelikle, velilerin kamusal otoriteden hesap sorabilmesi mümkün olmaktadır.

İrlanda Eğitim Refahı Kanunu (2000) zorunlu eğitim dönemindeki okula devam ilkelerini ve ebeveynlerin eğitim sistemine ilişkin haklar ve sorumluluklarını açıklamaktadır. Bu yasa, ülkedeki bütün çocukların asgari düzeyde bir eğitim almasını garantilemektedir. Bu amaçla, eğitim alan çocukların kayıtları okullarına göre değil ikamet yerlerine göre tutulmakta, okullardaki öğrencilerin okula devam durumu takip edilmekte, devamsızlık nedenleri araştırılmakta, bunun önüne geçilebilmesi için ne gibi tedbirler alınabileceği tespit edilmeye çalışılmaktadır.

Bu yasa kapsamında Ulusal Eğitim Refahı Kurulu adında bir birim kurulmuştur. Her çocuğun devlet tarafından tanınan bir okula devam etmesinin ve asgari düzeyde bir eğitim almasının sağlanması bu kurulun başlıca görevidir. Söz konusu yasa, okula devam ile ilgili çok çeşitli konularda işbirlikçi, destekleyici ve önalıcı faaliyetlerde bulunması için kurula kapsamlı yetkiler vermektedir. İlgili yasanın üçüncü bölümü; çocukların devlet tarafından tanınan okullara devam etmesi, ebeveynlerin çocuklarının bu okullara devamı ile ilgili sorumlulukları, okul müdürlerinin ve yönetim kurullarının okula devam, okuldan uzaklaştırma, gençlerin işe girmesi konularındaki sorumluluklarını net bir şekilde belirtmektedir (İrlanda Eğitim Refahı Kanunu, 2000:Madde 9-10). Bu yasa, bu konudaki eski yasal mevzuatın kapsamlı bir güncellemesi şeklindedir ve değişen sosyo-ekonomik şartların bir gereğidir.

Yasanın temel amacı, eğitimsel olanaklardan okulların, ailelerin ve çocukların 16 yaşına kadar faydalanmasını sağlamaktır. Ulusal Eğitim Refahı Kurulu 2003 yılında faaliyete başlamıştır ve düzenli okula devamı teşvik etmek ve desteklemekten sorumludur. Bu kurula ait bürolar ülkenin çeşitli bölgelerinde bulunmaktadır ve 2004 yılında bu bürolarda çalışan kişi sayısı 73'e ulaşmıştır. Bu yasa kapsamında görevli personel büyük oranda eğitimsel olarak dezavantajlı şehir ve kasabalarda görev yapmaktadır (Conway, Brennan-Freeman, 2009:384).

İrlanda'da eğitim 6 yaşından 16 yaşına kadar zorunludur, diğer bir ifadeyle öğrenciler İlköğretimin tamamını ortaöğretimin de 1. Kademesini tamamlamak zorundadır. Okul öncesi eğitim konusunda İrlanda'da ulusal çapta bir zorunluluk olmamasına karşın ilköğretim okulları öğrencileri 4 yaşından itibaren kabul etmektedirler. Okulların büyük çoğunluğu devlet destekli, özel mülkiyetli okuldur ve 4 ila 12 yaşlar arasına hizmet vermektedir. Eğitim programı öğrenci merkezli şekilde hazırlanmakta ve öğretim metotları ve program yapma konusunda esneklik göstermektedir. Öğrencilerin büyük bir çoğunluğu ilköğretimi tamamladıktan sonra, genellikle 12 yaşında, ortaöğretime geçmektedir. Ortaöğretim kademesindeki bir okula kayıt yaptırmak için öğrencilerin en az 12 yaşında olması gerekmektedir (Pack ve Ramsay, 1998:139-140).

İrlanda'da ortaöğretim; normal okullar, meslek okulları ve çok amaçlı okulları kapsamaktadır. Ortaöğretim okullarının sahibi özel ve tüzel kişilerdir ve bunlar tarafından yönetilir. Bu okulların büyük bir çoğunluğunun mütevelli heyeti dini topluluklar ya da idareci kurullarıdır. Meslek okulları devlet tarafından kurulur ve Mesleki Eğitim Komiteleri tarafından yönetilir. Çok Programlı Okullar ise değişik türdeki Yönetim Kurulları tarafından yönetilir. Ortaöğretim üç yıllık Birinci Kademe ve ardından iki ya da üç yıllık İkinci Kademeden oluşmaktadır. İkinci Periyodun üçüncü senesi geçiş yılıdır ve isteğe bağlıdır (Pack ve Ramsay, 1998:140-141).

İrlanda'da eğitim sisteminin üçüncü kademesi üç parçaya ayrılmaktadır: üniversiteler, teknoloji sektörü ve eğitim kolejleri. Söz konusu üç alan da Devlet tarafından desteklenmektedir. Son zamanlarda, İrlanda'da birçok bağımsız özel üniversite kurulmuştur ve bu üniversiteler sundukları çok çeşitli programlarla eğitim sisteminin eksiklerini telafi etmektedirler. 1965 yılından bu yana yükseköğretimde okuyan öğrenci sayısı önemli ölçüde artmıştır. Ülkedeki yedi üniversite özerk olarak faaliyet göstermektedir. Bu üniversiteler sosyal bilimler ve fen bilimleri alanlarında lisans, yüksek lisans ve doktora seviyelerinde programlara sahiptir. Bazı üniversiteler programlarını dönemlere ayırmıştır, dersler de modüller şeklindedir, böylelikle öğrencilerin durumuna uyabilen bir esneklik göstermektedir. Üniversiteler ayrıca uzaktan eğitim programları ve araştırma programları yürütmektedirler (Marlow-Ferguson, 2002:639-642). Yüksek Öğretim Kurumunun üniversitelere ve diğer üçüncü kademe eğitim kurumlarına finansman sağlayan, üçüncü kademe

eğitimi toplumun ihtiyaçlarını karşılayacak şekilde düzenleyen, bu kademedeki eğitim ile ilgili danışma görevi yapan bir kurum olduğu söylenebilir.

İrlanda eğitimi sistemi konusunda daha net bir tablo oluşturmak için 2010-2011 eğitim öğretim yılı itibariyle okul büyüklüklükleri aşağıda sunulmaktadır.

Tablo 3. İrlanda'da Okul Büyüklükleri

Öğrenci Sayısı	İlköğretim	Ortaöğretim
50 ve daha az	618	3
50 – 99	836	16
100 – 199	816	64
200 – 299	492	105
300 – 499	310	218
500 ve daha fazla	93	322
TOPLAM	3.165	728

Kaynak: İrlanda Merkezi İstatistik Dairesi, 2012

Tabloda görüldüğü gibi, İrlanda'da ilköğretim okullarının büyük çoğunluğu öğrenci sayısı olarak küçük okul kategorisindedir. İkinci kademe okullarının büyük çoğunluğu öğrenci sayısı olarak büyük okul kategorisindedir. İrlanda nüfusunun kırsal kesimde dağınık şekilde bulunmasının küçük okul sayısını arttırdığı söylenebilir.

Eğitim kurumlarına göre okul sayısı, öğretmen ve öğrenci durumu aşağıdaki gibidir.

Tablo 4. İrlanda'da Okul, Öğretmen ve Öğrenci Durumu

Eğitim Kurumu	2010/2011
İlköğretim	
Okul	3.305
Öğretmen	32.489
Öğrenci	509.652
Ortaöğretim	
Okul	729
Öğretmen	26.185
Öğrenci	356.107
Yükseköğretim (Fakülte, Yüksekokul ve diğer)	
Okul	33
Öğretmen	--
Öğrenci	161.647

Kaynak: İrlanda Merkezi İstatistik Dairesi, 2012

Tabloda görüldüğü gibi, ilköğretimdeki okul sayısı ortaöğretime göre oldukça fazladır. Bunun temel nedeninin ilköğretim okullarının büyük çoğunluğunun az öğrencili küçük okul olmasıdır. İlköğretimden ortaöğretime, daha sonra yükseköğretime geçişte öğrenci sayısı azalma göstermektedir. Bu durumun temel nedeni öğrencilerin bir kısmının erken dönemlerde meslek hayatına atılmaları olabilir.

İrlanda eğitim sisteminde temel problemlerden bir tanesi iç göçtür. Yakın zamana kadar İrlanda'da okula giden nüfus kültürel ve etnik olarak oldukça homojen durumdaydı. Günümüzde ilk ve ortaöğretim okullarındaki öğrencilerin % 10'u Avrupa Birliği'ne yeni katılmış ülkelerden veya AB üyesi olmayan ülkelerden İrlanda'ya göç etmiş ailelerin çocuklarıdır. Dolayısıyla bu öğrencilerin ana dili İrlandaca ya da İngilizce değildir, aynı zamanda dinsel çeşitlilik söz konusudur (Courtney, 2001:39-49). Dolayısıyla, okul sistemi Katolik ve Protestan kiliselerinin kontrolünde olan

İrlanda eğitim sistemi için bu öğrenci popülasyonunun ciddi problem oluşturduğu söylenebilir.

Diğer gelişmiş ülkelerde olduğu gibi, İrlanda çok köklü ekonomik, sosyal, teknolojik, mesleki, kültürel ve demografik bir değişim geçirmektedir. 1990'lar boyunca eğitim sisteminin bütün yönleri mercek altına alınmış ve ayrıntılı şekilde kritiğe tabi tutulmuştur. Yaşam boyu öğrenme kavramı yirmi birinci yüzyıl için eğitimde yol gösterici prensip olarak benimsenmiştir. 1991 yılında, hükümet eğitimin ulusal politikanın en önemli öğesi olarak görülmesine karar vermiştir. Aynı yıl OECD eğitim sisteminin güçlü yanları ifade etmekle birlikte bu alanda gelişim ve modernizasyon için yapılması gerekenleri anlatan bir rapor yayınlamıştır. Hükümet, ilköğretim, ortaöğretim ve mesleki eğitim ile ilgili stratejik planlamasını devreye sokmayı ve bütün sektörlerde eğitimsel bir değişim reformunu amaçlayan bir Yeşil Belge yayınlamıştır. Eğitim Bakanı bu konuda çok kapsamlı bir müzakere süreci başlatmış ve sektörle ilgili bütün tarafları tekliflerin tartışılması sürecine dahil etmiştir. Sonuçta, kayda değer bir başarı elde edilmiş, ülkede çok geniş katılımlı bir tartışma ortamı oluşmuş ve yaklaşık bir tane yazılı başvuru alınmıştır (Killeavy, 2007:380). Sonuç olarak eğitimsel sorunların çözümü adına toplumsal bir konsensüs sağlanmıştır.

1990'ların ortalarından itibaren hükümet bilgi toplumuna ayak uydurmak için eğitimsel araştırmalara ağırlık vermiş, bu alanda önemli yatırımlar yapmıştır. Avrupa Yapısal Fonlarından ulusal kaynaklarını desteklemek üzere fonlar kullanmış, ulusal planında geçen eğitimsel altyapıyı güçlendirmiştir. Dezavantajlı öğrenciler ve okullar ile ilgili olarak önemli ilerlemeler kaydedilmiştir (Killeavy, 2007:390). Özet olarak, okulların öğrencinin okul bırakmasının önüne geçmesini sağlayacak eylem planları geliştirmesi teşvik edilmiştir.

3.2.3. İrlanda Eğitim Sisteminin İdari Yapısı

İrlanda eğitim sisteminin yönetiminde dikkati çeken en önemli nokta, merkezi yönetim ile diğer taraflar (aileler, öğretmen sendikaları, Yönetim Kurulları, vs.) arasındaki yoğun danışma sürecidir. Müfredat, özel eğitim politikaları, eğitim refahı, fırsat eşitliği, disiplin gibi değişik konularda tavsiyelerde bulunmak üzere zaman zaman danışma komiteleri (okul yönetim temsilcileri, öğretmen sendikaları ve aileleri kapsayan) kurulmaktadır. Bu ortaklığın temel amacı, eğitim sisteminde geliştirilmesi

gereken yönler konusunda bir fikir birliğine varmaktır. Bu ortaklık anlayışı eğitim sisteminde yönetim, politika belirleme ve uygulama konularında daha sağlam ve başarılı bir zemin oluşturmaktadır (Fox ve Buchanan, 2008:6-7). Kısaca, İrlanda eğitim sisteminin yönetiminde bütün taraflar sürece dahil edilmektedir.

İrlanda eğitim sisteminin yapısı ve işlemesine yönelik olarak birçok değişken söz konusudur. İrlanda çok kültürlü bir toplumdur ve bu trend giderek artış göstermektedir. Bu durum eğitim sistemine ilişkin politikaların belirlenmesinde önemli bir faktör olmaktadır. İrlanda eğitim sisteminde mezhepsel bir ayırım söz konusudur. Bu tür bir eğitim sistemi, çok çeşitli inançlara sahip olan ya da inançsız olan öğrencilere eğitim hizmeti sunmak için eğitim politikalarında değişimler yapılmasını gerektirmektedir (Killeavy, 2007:390-391). İrlanda eğitim sisteminin geleneksel yapısı, eğitim alanındaki çok kültürlülük durumuyla başa çıkılmasını zorlaştırmaktadır.

İrlanda, eğitim sisteminin teşkilatlanması oldukça merkeziyetçi olmakla birlikte son yıllarda merkezi yönetime bağlı dairelere bazı yetki ve sorumlulukların aktarımıyla ilgili birçok girişimde bulunulmuştur. Örnek olarak, Bakanlığın hizmetlerini insanlara ulaştıracak sekiz bölgesel daire bulunmaktadır (Downs, 2011:171). Yetkinin merkezi yönetimden yerel kuruluşlara göçerilmesi konusu Bakanlıkta tartışılmaya devam eden bir konu olmaya devam etmektedir.

Eğitim sisteminin yönetimi son yıllarda yeni mevzuatların hazırlanması suretiyle güçlendirilmiştir. Bu mevzuatların uygulanması ve eksikliklerin giderilmesi için çalışmalar devam etmektedir. Eğitim sistemine ait mevzuatın uygulamadaki aksaklıkları giderilmeye çalışılmaktadır. Bu durumun en iyi örneği, öğrencilerin okuldan uzaklaştırılması ve okulla ilişiğinin kesilmesi ve bu konudaki itiraz ile ilgili hükümleri içeren 2000 tarihli Eğitim Refahı Kanunudur (Killeavy, 2007:390).

İrlanda eğitim sisteminde merkezi yönetim çok büyük yetkilere sahip olduğundan bu idari yapının anlaşılması ülkenin eğitim sisteminin idari yapısının anlaşılmasına yardımcı olacaktır.

3.2.3.1. Eğitim Ve Bilim Bakanlığı

Eğitimin genel sorumluluğunu taşıyan Eğitim ve Bilim Bakanlığı, İrlanda hükümetinin bir üyesidir ve Ulusal Parlamentoya karşı sorumludur. Uygulamada İrlanda'da eğitimin yönetimi Eğitim ve Bilim Bakanlığı tarafından gerçekleştirildiğinden, eğitim yönetim sisteminin merkezi olduğu söylenebilir. Yükseköğretim kurumları özerk bir yapıya sahiptir. Eğitim sisteminin merkeziyetçi yapısına rağmen kararların büyük bir çoğunluğu yerel olarak alınır, diğer bir ifadeyle, okul ya da kolej seviyesinde alınır. Merkezi seviyede, eğitimden sorumlu bakan, eğitim ile ilgili yasa ve yönetmeliklerin hazırlanmasından sorumludur. Çıkarılan yasa ve yönetmelikler Eğitim ve Bilim Bakanlığı tarafından uygulamaya konur (İrlanda Eğitim Kanunu (İEK), 1998:Madde 7) Eğitim ve Bilim Bakanlığı, bu konudaki nihai karar makamıdır.

İrlanda Eğitim Kanunu (1998:Madde 7) Eğitim Bakanının yetki, görev ve sorumlulukları net şekilde belirtilmiştir. Özel eğitime ihtiyaç duyan ya da herhangi bir engeli olan kişiler dahil olmak üzere İrlanda'da ikamet eden her bir birey için yetenek ve ihtiyaçlarına uygun kaliteli bir eğitim hizmeti verilmesini temin eder. Ulusal eğitim politikasını belirler. Okullarda ve eğitim merkezlerinde verilen eğitim hizmetini ve eğitime yardımcı hizmetleri planlar ve koordine eder. Okullarda ve diğer eğitim kurumlarında sunulan eğitim hizmetinin kalitesi, verimliliği ve etkililiğini ölçer ve değerlendirir ve bu konuda elde edilen bilgileri kamuoyuna duyurur. Arazi ve binaları okul kurmak amacıyla patron olan kişi ya da kurumlara kiraya verir, kurulan okulları resmi olarak tanır ve gelişimini sağlar. Görevlerini yerine getirmek için mevcut kaynakları ve diğer devlet kaynaklarını kullanır. Söz konusu görevleri yerine getirirken gerektiğinde okul patronları, ulusal veli dernekleri, okul aile birlikleri ve okul yönetim birimleri, sendikalar, okul personel temsilcileri, eğitimle ilgilenen diğer kurum ve kuruluşlara danışabilmektedir.

Eğitim ve Bilim Bakanlığı, eğitim ile ilgili olarak okulların onaylanması, müfredatların hazırlanması, yönetmeliklerin yayımlanması ve okulların donatılmasından sorumludur. Aynı zamanda öğretmenlerin maaşları ile ilgili müzakereleri de merkezi olarak yürütür (İEK, 1998:Madde 10). Kısaca, yukarıdaki bilgiler dikkate alındığında İrlanda eğitim sisteminin merkeziyetçi bir idari yapının olduğu görülmektedir.

Eğitim ve Bilim Bakanlığı, okulların tanınmasına yönelik genel prensipleri belirler, müfredat ve ulusal çaptaki sınav sistemini etkili bir şekilde kontrol eder, okulların yönetimi, kaynak ve personel sağlanması ve öğretmen maaşları ile ilgili kuralları belirler, düzenlemeler yapar. Eğitim ve Bilim Bakanlığı, ayrıca mesleki sektörde (Mesleki Eğitim Komiteleri) özellikle bütçe meselelerinde kontrol işlevi görür. Ayrıca, bazı yüksek öğretim kurumları ile ilgili denetleme işlevi yürütmektedir. Yüksek Öğretim Kurumuna bağlı belirli kuruluşlar için finansman konularında da doğrudan yetkili olduğu görülmektedir (İEK, 1998:Madde 11-12).

İrlanda'da eğitim bölgesel olarak teşkilatlanmamıştır. Öte yandan, yükseköğretimde Teknoloji Enstitüleri (önceki adıyla Bölgesel Teknik Kolejler) bölgesel konuşlu olmakla birlikte, hem bölgesel ve hem de ulusal bir amaç gütmektedir. 1995 yılında Beyaz Belgenin yayınlanmasının ardından, Eğitim Yasa Tasarısı 1997 yılında yayınlanmıştır. Bunda amaç, bölgelerde eğitimin yönetilmesine ilişkin olarak sorumlulukları olan bölgesel eğitim konseyleri kurmaktı. Ancak, zamanın hükümeti istifa edince, bu politikadan vazgeçilmiştir. 1998 tarihli Eğitim Kanunu eğitim sisteminin merkeziyetçi yönetim karakterini muhafaza etmektedir (Killeavy, 2007:382). Bu durum, İrlanda eğitim sisteminde yerelleşme konusunda ciddi bir eğilim olduğunu göstermektedir.

Ulusal Eğitimde Psikolojik Hizmetler Dairesi, Eğitim ve Bilim Bakanlığı tarafından kurulmuştur ve psikolojik kuram ve uygulamalardan yararlanarak çocukların kişisel, sosyal ve eğitimsel gelişimini desteklemeyi amaçlamaktadır. Teftiş Dairesi, Baş Müfettiş tarafından idare edilmektedir. Dairede, iki tane Baş Müfettiş Yardımcısı ve on tane Yardımcı Baş Müfettiş görev yapmaktadır. Teftiş Dairesinin işleri bölgesel olarak Bölgesel Yardımcı Baş Müfettişler tarafından organize edilir. İlköğretim seviyesinde görev yapan müfettişler ve Psikolojik Hizmetlerde görev yapan müfettişler genellikle ilgili bölgelerindeki okullarda bulunurlar, ortaöğretimde ise bazı müfettişlere uzmanlık alanlarına göre bölgeleri dışında görevler de verilebilir. Ulusal seviyede müfettişler hem ilköğretim hem de ortaöğretimde kalite güvencesinden sorumludurlar. Müfettişler, hem öğretmenlerin hem de okul faaliyetlerinin denetlenmesi, değerlendirmesi ve raporlandırılması işleriyle uğraşırlar (İEK, 1998:Madde 13). Kısaca belirtmek gerekirse, eğitim kurumlarında dış denetim yapılmaktadır.

Devlet, yeni okulların bütün giderlerini karşılamaktadır. Yeni okulların giderlerine yerel katkı yüzde 5 ile sınırlandırılmıştır, yenileme masraflarına olan katkı ise yüzde 10 ile sınırlandırılmıştır. Öğrenci başına yapılan devlet yardımları doğrudan Okul Yönetim Kurullarına masrafların karşılanması amacıyla ödenmektedir ve devlet öğretmen maaşlarının tamamını ödemektedir. Devlet okullarına devam eden her bir çocuk için yerel bir katkı yapılmaktadır. Okul Yönetim Kurullarının büyük çoğunluğu okulların etkin bir şekilde faaliyet göstermesi için ek fonların arttırılmasını gerekli görmekte, bu nedenle öğrenci velilerinden "gönüllü katkılar" talep etmektedir. Ortaöğretim okullarının yüzde 95'i ailenin yaşam şartları ne olursa olsun bütün genç öğrenciler için parasız eğitim vermektedir (Coolahan, 1995:23-26). Bu durum eğitimde fırsat eşitliği prensibinin güzel bir örneğidir.

Ulusal Müfredat ve Ölçme Konseyi (NCAC), müfredat ile ilgili bütün konularda aynı zamanda ilköğretimden orta öğretime geçiş düzenlemeleri konusunda Bakana danışmanlık yapmaktadır. Eğitim Kanunu, NCAC'nin açılışı konusunda yasal bir temel oluşturmaktadır (İEK, 1998:Madde 39-40). İrlanda Ulusal Yeterlilikler Dairesi, Yeterlilikler (Eğitim ve Çıraklık) Kanunu (1999 tarih ve 26 sayılı) gereğince yeterlilikler konusunda bir çerçeve oluşturmak amacıyla kurulmuştur. Yaygın Eğitim Konseyi, Yüksek Öğretim ve Çıraklık Konseyi de yeterlilikler konusunda sertifikasyon sağlamak amacıyla kurulmuştur. Herhangi bir kurs ya da programın resmi olarak kabul edilmesine yönelik olarak herhangi bir hizmet sunucu ilgili Konseye başvuru yapabilir. Benzer şekilde, herhangi bir kursiyer alacağı sertifikanın onayı için ilgili Konseye başvuru yapabilir (İrlanda Yeterlilikler (Eğitim ve Çıraklık) Kanunu, 1999:Madde 5-8).

Eğitim ve Bilim Bakanlığı, devlet bakanlıkları içerisinde en farklı bakanlık olarak öne çıkmaktadır, çünkü eğitim ile ilgilenen çok çeşitli yapıda kurum ve kuruluşlar bulunmaktadır. Bu kurum ve kuruluşların bir kısmı eğitim politikalarının oluşturulması, eğitim hizmeti verilmesi ve uygulamalar konusuyla doğrudan ilgilenir. Eğitim ve Bilim Bakanlığı, eğitim hizmeti ile aktif olarak ilgili olan 120 tane organize kurum ve kuruluş olduğunu ifade etmektedir. Bu eğitim katılımcılarının talep ve istekleri bazen birbiriyle çelişkili olabilmektedir. Anlaşmazlıklar ortaya çıktığında, bakanlık mümkün olan en fazla ortağı tatmin edecek dengeli çözüm arayışları içerisine girmektedir (Marlow-Ferguson, 2002:642).

Bakanlık ayrıca sivil toplum örgütleri, sosyal ortaklar, özel sektör kuruluşları, basın ve diğer medya kuruluşları gibi kişi ve gruplarla temas içerisindedir. Bu durum, toplumun eğitim sisteminin işleyişiyle ve eğitimsel sonuçların etkililiği ile ne kadar ilgili olduğunu net olarak göstermektedir. Özel eğitim kurumları ilköğretim kademesinde İrlanda'da çok yaygın değildir. Mevcut özel ilköğretim okulları hem mülkiyet hem de yönetimsel olarak özerktir. Bu okullara devlet yardım yapmamaktadır. Bu tür okullar, velilerden alınan ücretler, yardımlar ve diğer özel vasıtalar yoluyla kaynak bulmaktadır. Yasal açıdan, bütün özel Ortaöğretim Okulları özel mülkiyettir, fakat Eğitim ve Bilim Bakanlığından önemli ölçüde finansal yardım almaktadır. Paralı okullarda, devlet kadrolu öğretmenlerin maaşlarının tamamını ödemektedir. Parasız olan okullarda ise devlet öğretmen maaşlarının yanı sıra diğer masrafları da üstlenmektedir (Pack ve Ramsay, 1998:133-136). Özet olarak, bir okulun devlet okulu olarak kabul edilebilmesi için bakanlık tarafından yayımlanan kural ve yönetmeliklere uygun şekilde hareket etmesi gerekmektedir.

Eğitim ve Bilim Bakanlığı, eğitim ile ilgili bütün taraflarla, dengeli, eşit, şeffaf ve ayrımcı olmayan şekilde işbirliği faaliyetleri yürütmektedir. Ayrıca, ülkenin sahip olduğu finansal ve insan kaynaklarını en kaliteli eğitim hizmeti sunmaya yönelik olarak gereken bütün çabayı göstermektedir (Walshe, 1999:31).

İrlanda eğitim sisteminde eğitime toplumsal katılımı daha net bir şekilde anlayabilmek için Eğitim ve Bilim Bakanlığı ile devamlı işbirliği içerisinde olan kuruluşlardan bahsetmekte fayda olduğu değerlendirilmektedir. Öncelikle, aileler ile Eğitim ve Bilim Bakanlığı arasındaki işbirliği yerel olarak okul aile dernekleri, ulusal olarak da ulusal aile konseyleri vasıtasıyla gerçekleşmektedir. Öğrenciler ile işbirliği, ulusal olarak İrlanda Öğrenciler Birliği, yerel olarak ise her bir okulun öğrenci dernekleri ya da konseyleri aracılığıyla gerçekleşmektedir. Okul patronları, kuruluş müdürleri, patronlar, yüksek öğretim kuruluşlarının yönetimi ile işbirliğini ilgili mesleki kuruluşlar gerçekleştirmektedir. Okul müdürleri, öğretmenler ve okuldaki diğer personel ile Eğitim ve Bilim Bakanlığı arasındaki işbirliğini sendikalar, personel dernekleri ve diğer mesleki kuruluşlar ve gruplar gerçekleştirmektedir. Eğitimsel ihtiyaçlarla ilgili kuruluşlar, engelli bireylerle ilgili dernekler, istihdam dernekleri, İrlanda dili ile ilgili kuruluşlar, piyasa ve sanayi kuruluşları, diğer bakanlıklar, AB'ye üye diğer devletler, eğitimle ilgilenen diğer uluslar arası kuruluşlar, Eğitim ve Bilim Bakanlığı ile işbirliği içerisinde faaliyet gösteren diğer ortaklardır (Walshe, 1999:32-

34). Bu durum, eğitim sisteminin çalışmasıyla ilgili olarak genel toplumsal ilgiyi net olarak ortaya koymaktadır.

İrlanda eğitim sistemi merkeziyetçi bir yapıda olmasına karşın yerel yönetim özellikleri de barındırmaktadır. İrlanda'daki çoğu okul özel mülkiyet olduğundan, personel seçimi, müfredatın organizasyonu, öğretim zamanı ve harcamalar konusunda önemli ölçüde özerktir. Okulların günlük işleyişi konusunda okullara daha çok sorumluluk yüklenmiştir. Okul Yönetim Kurulu, Eğitim ve Bilim Bakanlığı ile her bir okul arasındaki ilişkileri düzenleyici rolü üstlenmiştir. Öte yandan, Yönetim Kurulu üyesi olarak görev yapacak kişiler bulma konusunda sorun yaşayan okulların olduğu, kurul üyelerinin gerekli bilgi ve becerilerden yoksun olduğu bir zamanda mevzuata uygun hareket etme ve hesap verilebilirlik sorumluluğu okul müdürüne kalmaktadır. Bu durumun bir sonucu olarak, okul müdürüne verilen yetki ve yüklenen sorumluluk konularında dengesizlikler oluşmaktadır (Marlow-Ferguson, 2002:633-636). Okul müdürünün aynı zamanda öğretmenlik yaptığı durumlarda ise bu durum daha da büyük bir problem haline gelmektedir.

Son yıllarda, okul öncesi dönemdeki çocukların bakımı ve eğitimi üzerinde birçok tartışma yapılmaktadır. Daha önceki dönemlerde, okul öncesi dönem eğitim sistemi dışında görülüyordu, fakat geçen on yıl içinde okul öncesi dönemdeki çocukların, özellikle de özel eğitime muhtaç ve dezavantajlı olan öğrencilerin, eğitimleri konusuna ilgi giderek artmaktadır. Bu amaçla, yeni bir teşkilatlanma ve finansal yapı oluşturulmuştur ve okul öncesi çocuk bakımı ve eğitimi konusunda hükümet bir politika belirlemiştir. Yakın zamanda OECD tarafından yapılan Tematik İncelemede okul öncesi dönemin önemine dikkat çekilmektedir (Boldt ve Devine, 1998:10).

Özet olarak, İrlanda eğitim sistemi merkeziyetçi bir anlayışla yönetilmekle birlikte yerel yönetimlerinden eğitim politikalarının belirlenmesi ve uygulanmasında söz sahibi olduğu görülmektedir. Bu durum, İrlanda eğitim sisteminde okul yönetim anlayışını da doğrudan etkilemektedir.

3.2.4. İrlanda Eğitim Sisteminde Okul Yönetimi

İrlanda'da ilk ve ortaöğretimde okullar büyük oranda özel mülkiyettir, fakat devlet tarafından finanse edilmektedir. Okullar özel mülkiyet olmasına (büyük

çoğunluğunun sahibi dini gruplardır) ve yerel olarak yönetilmesine (büyük oranda yönetim kurulları tarafından) karşın, öğretmenlerin maaşları ve diğer işletim harcamalarının hemen hemen tamamı devlet tarafından karşılanmaktadır (Coolahan, 1995:8-10). Devlet, eğitim kurumlarının başlıca finansman kaynağını oluşturmaktadır.

İrlanda Eğitim Kanunu, ilk ve ortaöğretim konusunda yasal ve yönetsel bir çerçeve oluşturmaktadır. Aynı zamanda, çocuk, ebeveynler, öğretmenler, kilise, devlet ve ilgili diğer özel ve tüzel kişiler arasında haklar ve yükümlülükler konusunda uygun bir denge kurmaktadır. Eğitim ve Bilim Bakanlığı, devlet tarafından finanse edilen okulların çalışma şekilleri konusunda gerekli bütün düzenlemeleri net olarak ortaya koymaktadır. Söz konusu düzenlemeler, okulların takip etmesi gereken eğitim programlarını, okulların yönetim yapılarını, okulların zamansal açıdan çalışma esaslarını içermektedir. Eğitim Bakanlığı, öğretmenlerin maaşlarını doğrudan ödemektedir, fakat öğretmenlerin yasal işverenleri okullardır. Bununla birlikte, mesleki eğitimte yerel eğitim komiteleri ilgili bölgelerinde önemli ölçüde idari kontrole sahiptir. Okullar, ilgili mevzuata uygun olmak koşuluyla kabul şartlarını kendileri belirler, ders kitaplarını kendileri seçerler, öğretim yöntemleri ve ölçme-değerlendirme yöntemlerine kendileri karar verirler. Bununla birlikte, Ulusal Sınavlar Komisyonu tarafından yapılan ortak ulusal sınavlar ortaöğretimin birinci ve ikinci basamağının sonunda bütün öğrencilere uygulanmaktadır (Coolahan, 1995:8-11).

İrlada eğitim sisteminde dini mezheplerin etkisi oldukça fazladır. Bu durum ülkenin tarihsel birikiminden kaynaklanmaktadır. İlköğretim okulları tamamen dini mezheplerin kontrolündedir. İlköğretim okulları ile dini mezhepler ilişkisini gösteren tablo aşağıdadır.

Tablo 5. İrlanda'da Dini Mezhepler ve Yönettikleri İlköğretim Okullarının Sayısı

Katolik	İrland Kilisesi	Presbiteryen	Çok Mezhepli	Müslüman	Yahudi	Diğer	Toplam
3039	183	14	39	2	1	2	3279

Kaynak: INTO (İrlanda Ulusal Öğretmenler Derneği), 2007:6

Tabloda görüldüğü gibi, İlköğretim okulları dinsel olarak gruplandırılmıştır. Katolik mezhebi İrlanda'daki ilköğretim okullarının büyük çoğunluğunun kontrolünü elinde bulundurmaktadır.

Okul yönetim yapıları ilköğretim ve ortaöğretim kademelerinde değişiklikler gösterse de yönetim temelde Patronlar, Mütevelliler, Okul Yönetim Kurulları ve Okul Müdürleri etrafında şekillenmektedir (İEK, 1998:Madde 14). İlköğretim kademesinde, Patron olan kişi ya da kuruluş okulun mülkiyeti, felsefesi ve kültürü ile ilgili meselelerde sorumluluğu üzerine alır. Yönetim Kurulları; finansman, istihdam ve mevzuata uygunluk ile ilgili meselelerde söz sahibiyken, okul müdürü okulun günlük işlerinden sorumlu bulunmaktadır. (İEK, 1998:Madde 15 ve 22). Eğitim, istihdam, sağlık ve güvenlik ile ilgili mevzuat eğitim kademesi ve sektörü dikkate alınmaksızın bütün okullar için geçerlidir. Ancak mevzuatın uygulanmasında, okul büyüklüğü, yeri, seviyesi ve sektörü dikkate alınmaktadır (Pack ve Ramsay, 1998:134). Özet olarak, Eğitim Kanununa göre, bir okulun yönetimi ve işletimi ile ilgili temel sorumluluk, okul müdürü ile işbirliği içinde çalışan Okul Yönetim Kuruluna aittir.

3.2.4.1. Okul Yönetim Kurulları

Okul Yönetim Kurulu, Eğitim ve Bilim Bakanlığının yayımlamış olduğu "Kurulların Oluşturulması ve Kurallar Prosedürü Belgesi (2007:Madde 7)" gereğince dört yıllık bir süre için seçilir. Okul Yönetim Kurulu üyeleri öncelikle Okul Patronuna karşı sorumludur ve bakanlık tarafından yayımlanan yönetmeliklere uygun hareket etmek zorundadır. İrlanda Eğitim Kanununda (1998:Madde 8) Okul Patronu özel ya da tüzel bir kişi olarak tanımlanmaktadır, okulu bizzat yönetme hakkına sahiptir, aynı zamanda okulun yönetimi için yönetici de atayabilir. Yönetim Kurulu Başkanı ve kurul üyeleri resmi olarak Patron tarafından atanmaktadır. Üyeler kurulda gönüllülük esasına göre görev yaparlar (Fox ve Buchanan, 2008:5-10). Bu durum, demokratik bir okul yönetim anlayışının doğal bir sonudur.

Okul Yönetim Kurulunun üyeleri okuldaki demokratik yönetim anlayışını yansıtacak şekilde belirlenmektedir. Patron tarafından seçilen iki doğrudan üye, okul müdürü, bir öğretmen temsilcisi (okuldaki öğretim kadrosu tarafından seçilir), iki tane veli temsilcisi (bir tanesi anne, diğeri baba olarak şekilde) ve iki tane toplum temsilcisi Okul Yönetim Kurulunun başlıca üyeleridir (İlgili Belge, 2007:Madde 3).

Yönetim Kurulları Eğitim Bakanı tarafından belirlenen eğitim politikalarına uygun hareket etmek zorundadır. Okul müdürünü atamak, okula öğretmen ve diğer yardımcı personel temin eder. Kültürel, eğitimsel, ahlaki, dini, sosyal, dilsel ve manevi değerlerden oluşan okulun karakteristik ruhunu koruyarak okulların kurulması ve işletilmesine yönelik mevzuata uyarak Okul Patronuna karşı sorumlu olmak suretiyle faaliyetleri yürütür. Aldığı kararlar ve yapılan teklifler konusunda Okul Patronunu bilgilendirir, gerekli durumlarda Patrona danışır. Patronun onayını almak suretiyle kayıt-kabul, uzaklaştırma, ilişik kesme ile ilgili okul politikasını kamuoyuna duyurur (İlgili Belge, 2007:Madde 14-15). Kısaca, Okul Yönetim Kurulunun görevi okulu Patron adına, öğrenci ve veliler yararına olacak şekilde sorumluluğu altındaki bütün öğrencilere uygun bir eğitim hizmeti sunulmasını temin etmektir.

Kurul okulun kaynaklarını verimli kullanmak için gerekli tedbirleri alır, okulun işlerinde öğrencilere, velilere, patrona, okul personeline, okulun hizmet ettiği çevreye karşı sorumludur. Devletin sağladığı kaynakları okulun bakımı, onarımı ve donatımına yönelik olarak kullanılmasını sağlar. Kurulun okul, öğrenci velileri ve çevre arasında işbirliğini teşvik etmesi, okul aile derneği kurmak isteyen velilere gerekli her türlü yardımı yapması gerektiği belirtilmektedir (İEK, 1998:Madde 14). Veli temsilcileri Kurulun bu görevini yerine getirmesinde en önemli görevi üstlenmektedirler.

Okul Yönetim Kurullarının yasal sorumlulukları yakın zamanda artış göstermiştir, bu nedenle aileler yönetim kurulu üyeliği konusunda isteksizlik göstermektedir. Okul Yönetim Kurulunun üyeleri gönüllülük esasına göre ücretsiz olarak çalışırlar ve çoğunlukla görevleri ile ilgili herhangi bir kursa gitmezler ya da danışmanlık hizmeti almazlar. Böyle bir ortamda okullara daha fazla yetki verilmesi konusundaki politikanın ileride tekrar gözden geçirilebileceği değerlendirilmektedir. Okul Yönetim Kurulunun yetki ve görevleri Eğitim Kanununda net olarak belirtilmesine karşın, spesifik rolleri ile ilgili anlayış değişiklik göstermektedir. Pratikte, Yönetim Kurulu, Patron ve Okul Müdürünün sorumlulukları birbirine karışmış durumdadır. Kurulun sorumlulukların netleştirilmesi ve bu konuda bilinç kazandırılması bu görevin okul seviyesinde daha profesyonel şekilde yerine getirilmesini sağlayabilir. İrlanda'da geçmişte okul müdürünün temel görevi eğitim öğretim meseleleri ve birkaç idari görev olarak tanımlanmaktaydı (Pack ve Ramsay,

1998:132-135). Fakat günümüzde, liderlik, personel yönetimi, iletişim becerileri, mali ve idari sorumluluk gibi konular okul müdürünün öncelikli sorumlulukları olarak kabul edilmektedir.

Eğitim Kanunu ile Okul Yönetim Kurullarının çalışması ile ilgili yasal bir altyapı oluşturulmuştur. Söz konusu yasa ile, kurul üyelerinin faaliyetleri ve alınan kararlar konusunda yasal sorumluluklar konusunda net bir çerçeve çizilmiştir (İEK, 1998:Madde 14). Okul Yönetim Kurulunda görev yapan kişiler gerekli eğitimi almadığı takdirde makamın gerektirdiği sorumluluğu yerine getirmekte zorlanmakta ve bu konuda kendilerini yetersiz hissetmektedirler (Pack ve Ramsay, 1998:132-135). Yapılan yeni reformlara dikkat edildiğinde Okul Yönetim Kurulu üyelerinin görevlerini etkin ve yasal çerçevede yerine getirebilmesi konusunda teşvik edildiği görülmektedir.

İrlanda eğitim sisteminde, okul yönetimindeki başlıca etkili birim Okul Yönetim Kuruludur. Öte yandan, okul ile ilgili alınan kararlarda okul müdürünün etkisi de gözardı edilemez.

3.2.4.2. Okul Müdürleri

İrlada eğitim sisteminde, okul müdürü okulun günlük yönetiminden sorumludur. Okulun günlük yönetim faaliyetleri, eğitim, öğretim ve disiplin işlerinden oluşmaktadır (İEK, 1998:Madde 22). Öğretmen sayısı az olan okullarda (8 öğretmenden az olan okullar) okul müdürü idari görevlerinin yanı sıra öğretmenlik de yapmaktadırlar. Hem öğretmenlik hem de yöneticilik görevinin aynı anda icra edilmesi okul müdürleri için büyük sıkıntı oluşturmaktadır (Fox ve Buchanan, 2008:6-7).

İrlanda'da okul müdürü olarak atanabilmenin temel şartı, söz konusu okul tipinde en az beş yıl öğretmenlik yapmış olmaktır. Bunun yanı sıra, adayların Eğitim Yönetimi Uzman Diploması ya da Eğitim Yüksek Lisansı gibi ek bir eğitim almış olması da gerekmektedir. Yönetici seçiminde, tecrübe, vasıflar ve başarılar gibi liyakat unsurları dikkate alınmaktadır. Seçim sürecinde, sınavın kamuoyuna duyurulmasını takiben adaylar özgeçmişleriyle birlikte başvurularını yaparlar. Mülakatlar bir seçim komisyonu tarafından yapılır. Söz konusu seçim komisyonu aşamaları tamamladıktan sonra okulun yönetim kuruluna raporunu sunar. Yönetim

kurulu da seçilen adayla bir görüşme yapar. Yeni atanan okul müdürü bir yıl staj dönemi geçirir. Bu aşamayı başarıyla tamamlayan kişiler okul müdürü olarak atanmaktadır (Taylor, 2005:80).

Eğitim Kanunu, okul müdürlerinin görev, yetki ve sorumluluklarına netlik getirmektedir. Okul müdürü okuldaki öğretim faaliyetlerinden sorumludur ve öğrencilerin eğitimsel ve kişisel gelişimine katkıda bulunur. Okul müdürü öğretmenlerle birlikte öğrencileri değerlendirir, sonuçları öğrencilere ve velilerine rapor eder, okul ve çevresi arasında işbirliğini teşvik eder, yönetim kurulu tarafından kendilerine verilen görevleri yerine getirir. Müdür, okuldaki öğretmenler, yardımcı personel ve öğrencilere liderlik etmek zorundadır. Öğretmenlerin mesleki gelişimini teşvik eder, ilgili taraflarla görüşmek suretiyle okul hedefleri belirler, bu hedeflerin başarılıp başarılmadığını kontrol eder. Çocukların eğitimi, okul hedeflerinin başarılması, öğretmen ve diğer yardımcı personeli yönlendirme konularında velilerin katılımını teşvik eder. Gerekli olduğu takdirde Yönetim Kurulu Sekreteri olarak görev yapmaktadır (İEK, 1998:Madde 14 ve 22).

İlgili yasa dikkate alındığında öğretmenler ile okul müdürünün zorunlu olarak işbirliği içerisinde bulunması gerektiği belirtilmektedir. Okul müdürü ve öğretmenlerin hiyerarşik olarak Okul Yönetim Kuruluna bağlı olduğu net olarak anlaşılmaktadır. Okul ile çevre işbirliği, okul müdürü ile öğretmenlerin ortak sorumluluğundadır. Okul yönetiminde ilgili bütün tarafların söz hakkı olması ilişkin gerekli bütün adımlar atılmaktadır.

3.2.4.3. İrlanda Eğitim Sisteminde Okulun İç - Dış Öğeleri ve Okul Yönetimi İlişkisi

Eğitim ve Bilim Bakanlığı, hükümet ile birlikte öğretmenlerin çalışma şartlarını belirleme konusunda yetkili makamdır. Öte yandan, bakanlık nadiren tek taraflı olarak hareket etmektedir. Bu konuda ilgili tüm taraflar arasında güçlü bir müzakere ve danışma geleneği vardır. İrlanda'da üç tane öğretmen sendikası bulunmaktadır. İrlanda Ulusal Öğretmenler Derneği ilköğretim öğretmenlerine yönelik bir kuruluştur. Ortaöğretim Öğretmenleri Derneği ve İrlanda Öğretmenler Sendikası ise ilköğretim sonraki eğitim kademelerine hizmet eden kuruluşlardır. Ortak Yönetim Birimi, Halk Eğitimi Okulları, Çok Programlı Okullar Derneği ve Mesleki Eğitim Derneği sayesinde okul yönetimleri sağlam bir şekilde teşkilatlanmıştır. Öğretmenlerin

maaşları ve çalışma şartlarına ilişkin alınacak kararlarla ilgili süreç söz konusu birimler arasındaki müzakeler ile devam ettirilmektedir (Curristine, 2008:341). Öte yandan, bu konudaki nihai karar Eğitim ve Bilim Bakanına aittir.

İrlanda Eğitim Kanunu gereğince öğretmenler eğitim sisteminde önemli bir taraf olarak kabul edilmektedir. Yerel seviyede, ilköğretim ve ortaöğretim öğretmenlerinin Okul Yönetim Kurulunda görev yapmak üzere iki adet temsilci seçme hakkı bulunmaktadır (Killeavy, 2007:380-381). Böylelikle, öğretmenlerin çalışma koşulları, maaşları ve diğer mesleki sorunlar çözülmek üzere Okul Yönetim Kurulu gündemine alınabilmektedir.

Okulların öğrencilerinin velileri aralarından seçecekleri temsilcilerle ilgili okul için bir okul aile derneği kurulabilmektedir. Bu derneğe üyelik ilgili okulun bütün öğrenci velilerine açıktır. Okul Aile Derneği, Okul Yönetim Kurulu ile işbirliği içerisinde ilgili okulda öğrencilerin lehine faaliyetlerde bulunabilir. Bu amaçla, okulun müdürü, öğretmenleri ve öğrencileri Okul Yönetim Kuruluna okul ile ilgili bütün meselelerde velilerin katılımını teşvik edecek bir faaliyetler programı önerebilir. Yönetim Kurulu, ilgili okulda öğrencilerin velileri, okul ve çevre arasında işbirliğini teşvik eder ve Okul Aile Derneği kurmak isteyen velilere gerekli yardımlarda bulunur. Yasanın ilgili bölümüne göre Okul Aile Derneği, okuldaki velilerin çocukları için en iyi eğitimi almasına yönelik çalışmalarına imkan tanıyacak bir yapıdır (İEK, 1998:Madde 26). Okul Aile Derneği, okul müdürü, okul personeli ve Okul Yönetim Kurulu ile hem evde hem de okulda etkin bir işbirliği yapmaktadır.

Okuldaki bütün öğrencilerin velileri Okul Aile Derneğinin doğal üyesidir. Üyeler, bir yıllık süre için dernek olarak faaliyetlerde bulunacak bir komiteyi seçimle işbaşına getirir. Bu komite Dernek için yıllık faaliyetler programı yapar ve uygular. Derneğin faaliyetleri konusunda mümkün olduğunca çok veli ile işbirliği kurar. Okul müdürü ve Yönetim Kurulu ile iletişim kurmak suretiyle gerekli işbirliği faaliyetlerini yerine getirir. Dernek, Okul Aile Derneği fonunu yönetir ve Ulusal Veliler Konseyi ile iletişim içerisinde bulunur (İEK, 1998:Madde 26).

Okul Aile Derneği; okulda veliler için oda tahsis edilmesi, her bir sınıfın velileri sosyal faaliyet düzenlenmesi, öğretmenlere yardımcı olarak bilgilendirme toplantıları tertip edilmesi, okul gazetesi çıkarılması, okulda Aile Derneği Bilgi Panosu hazırlama, okulun web sitesinde veliler için sayfa hazırlama, sağlık kurulları

ve şehir meclisleri ile irtibata geçerek iletişimi kuvvetlendirme, okul personeli ile işbirliği içerisinde okul el kitabı hazırlama, Eğitim ve Bilim Bakanlığının yayımladığı genelgeleri velilerin dikkatine sunma gibi faaliyetler yaparak velilerin okula katılımını aktif bir şekilde teşvik etmiş olur (Walshe, 1999:90-93). Velilerin okul yönetimine katılımı bu şekilde teşvik edilirken, öğrencilerin de okul yönetimine katılımı konusunda yasal bir çerçeve bulunmaktadır.

Okul ve öğrenciler yararına okul yönetimi, personel ve ailelerle işbirliği içinde okuldaki faaliyetlere katılan diğer bir temsili bir yapı Öğrenci Konseyidir. Öğrenci Konseyleri ilköğretim sonrası okulların ortak bir özelliğidir ve okul yararına faaliyet göstermektedir. Öğrenciler, okullarının yönetimine katkıda bulunmak için okul faaliyetlerine katılırlar, bu faaliyetlere katılım öğrencilerin eğitim sürecinin çok değerli bir parçasıdır. Öğrenci Konseyi, öğrencilerin öğretmenler, aileler ve okul müdürü ile işbirliği içinde okul faaliyetlerine katılımına olanak sağlar. Öğrenci Konseylerinin akademik standartları yükselttiğini ve okuldan ayrılma oranlarını düşürmektedir. Öğrenci Konseyleri, öğrenciler arasında okula aidiyet hissi oluşturmaktadır (İEK, 1998:Madde 27).

Eğitim Kanunu, okuldaki öğrencilerin Öğrenci Konseyinin kurulması ve çalıştırılması konusunda öncü rolü üstlenmesini öngörmektedir, ancak aynı Yasa Yönetim Kurulunun Öğrenci Konseyinin kurulması ve geliştirilmesi konusuna destek vermesi gerektiğini de ifade etmektedir. Öğrenci Konseyinin başarılı olması öğrencilerin kendilerini bu işe adamalarına bağlıdır. Öğrenci Konseyinin temel işlevi, Eğitim Kanununda “öğrencilerin yönetim kurulu, aileler ve öğretmenlerle işbirliği içerisinde okul faaliyetlerine katılımını sağlamak ve okul çıkarlarını korumak” olarak tanımlanmaktadır (İEK, 1998:Madde 27).

Öğrenci Konseyleri ana hedeflerini kendileri belirler. Bu nedenle, bu hedefler okuldan okula değişmektedir. Öğrenciler, yönetim, personel ve aileler arasında işbirliğini geliştirmek, bireysel gelişim ve eğitime elverişli bir ortam oluşturmak, öğrenciler arasında arkadaşlık ve saygıyı teşvik etmek, okulun gelişiminde yönetim ve çalışanlara destek olmak, öğrenciler ile doğrudan ilgili meselelerde öğrencilerin görüşlerini duyurmak başlıca hedeflerdir (Smyth ve diğerleri, 2007:150-151).

Okul Yönetim Kurulu okuldaki öğrencileri okul faaliyetleri konusunda bilgilendirmek amacıyla prosedürler geliştirmek ve uygulamak zorundadır. Yönetim

Kurulu, ortaöğretim okullarında öğrencilerin Okul Konseyi kurmasına yardımcı olmak zorundadır. Yönetim Kurulu, Okul Konseyinin kuruluşu, üyelerinin seçimi ve Konseyin görevine son verilmesine ilişkin olarak kurallar belirler. Söz konusu kurallar, Bakan tarafından yayınlanan prensip emirlerine uygun olmak zorundadır. Ayrıca Kurul, Öğrenci Konseyinin toplantılarını ve faaliyetlerini düzenleyecek olan kuralların belirlenmesinde söz sahibidir. Okul müdürü, Okul Konseyinin kurulması ve çalışmasında en önemli görevi üstlenmektedir. Okul müdürü, okul politikasının geliştirilmesinde (Keogh ve Whyte, 2005:22-35). Yönetim Kuruluna yardımcı olurken ve bu politikaları öğretmen ve velilerle işbirliği içinde günlük faaliyetlerde uygularken her yönden merkezi konumda bulunmaktadır.

Öğrenci Konseyinin yaptığı faaliyetlerin okul toplumuna için çok çeşitli faydaları bulunmaktadır. Öğrencilerin görüşlerini okul yönetimine iletmek, okul içerisinde etkili bir iletişim ortamı temin etmek, öğrencilerin eğitimsel gelişimini ve ilerlemesini desteklemek, okula yeni kayıt olan öğrencilerin okula uyum sürecine yardımcı olmak, okul politikalarının gelişimine katkı sağlamak, okulu destekleme ve kültürel faaliyetlere yardımcı olmak, okula bağış yapılması için faaliyetler organize etmek, diğer okulların Öğrenci Konseyleri ile iletişim kurmak Konseyin başlıca görevleri arasındadır (İEK, 1998:Madde 27).

Eğitim ve Bilim Bakanlığı, Öğrenci Konseylerinin kurulması ve çalışması konularında bazı temel prensiplere uyulmasını talep etmektedir. Öncelikle, Öğrenci Konseyi, okulun amaçlarına hizmet eder ve aileler ve öğretmenlerle işbirliği içerisinde öğrencilerin okul faaliyetlerine katılımını teşvik eder. Konsey, mümkün olduğunca okuldaki her bir sınıf ya da yaş grubunu temsil edecek şekilde yapılandırılmalıdır. Yönetim Kurulu, her zaman ilgili yönetmelikler gereğince Konseyi fesh etme hakkına sahiptir. Okul öğrencileri Yönetim Kuruluna Öğrenci Konseyi kurma konusunda talepte bulunduğunda, Yönetim Kurulu Konseyin kurulu ile ilgili olarak yönetmeliklere uygun şekilde kurallar içeren bir düzenleme yapmalıdır. Öğrencilerin Öğrenci Konseyi kurma konusunda girişimde bulunmaması halinde, Yönetim Kurulu, okul müdürü ve öğretim kadrosu aracılığıyla bu süreci teşvik eder, kolaylaştırır ve hızlandırır. Öğrenci Konseyinin büyüklüğü ve yapısı Yönetim Kurulu tarafından belirlenir. Bunda temel amaç, Konseyin bütün öğrencileri temsil edebilmesi ve verimli bir şekilde çalışabilmesidir. Son olarak, Yönetim Kurulu bir

öğretmeni Öğrenci Konsey üyesi olarak atayabilir, fakat bu öğretmenin oy hakkı bulunmaz (İEK, 1998:Madde 15 ve 27).

Aşağıdaki bölümde, İrlanda eğitim sisteminde okul yönetim yapısı ile ilgili elde edilen bulgular birkaç paragrafta özetlenmektedir. Aşağıda sunulan özet bilgiler önceki bölümlerde sunulan bilgilerle birebir aynı olduğundan karışıklığa neden olmamak için tekrar kaynak gösterimi yapılmamıştır. Özetin ardından İrlanda eğitim sistemi ve özellikle okul yönetim yapısı, bazı teorik bilgiler ışığında tartışılmıştır.

3.2.5. İrlanda Eğitim Sisteminde Okul Yönetim Yapısına İlişkin Tartışma

İrlanda Anayasası gereğince, çocuğun birincil ve doğal eğitimcisi ailedir, aileler çocuklarını özel okullara ya da devlet okullarına gönderebilir ya da eğitimi kendi evlerinde vermeyi tercih edebilir. Devlet, parasız temel eğitimi sağlamakla görevlidir. İlköğretim, ortaöğretim ve yükseköğretimdeki eğitim sorunları konusunda başlıca sorumlu birim Eğitim ve Bilim Bakanlığıdır. İlköğretim, ortaöğretim, yaygın eğitim ve mesleki eğitim konusunda yasal çerçeveyi Eğitim Kanunu çizmektedir. Okul sistemindeki bütün tarafların yetki, görev ve sorumlulukları bu yasa ile açıklanmaktadır. İlgili yasa, bütün okullarda Okul Yönetim Kurulu kurulmasını gerektirmektedir. Okullar, okul-aile birliği kurulmasını teşvik etmek zorundadır.

İrlanda eğitim sistemi merkeziyetçi bir yönetime sahiptir. Okulların onaylanması, müfredatların hazırlanması, yönetmeliklerin yayımlanması ve okulların donatılmasından bakanlık sorumludur. Merkezi seviyede, eğitimden sorumlu bakan, eğitim ile ilgili yasa ve yönetmeliklerin hazırlanmasından sorumludur. Devlet, yeni okulların bütün giderlerini karşılar. Bakanlık sivil toplum örgütleri, sosyal ortaklar, özel sektör kuruluşları, basın ve diğer medya kuruluşları gibi kişi ve gruplarla temas içerisindedir.

İrlanda eğitim sistemi merkeziyetçi bir yapıda olmasına karşın yerel yönetim özellikleri de taşıdığı söylenebilir. Personel seçimi, müfredatın organizasyonu, öğretim zamanı ve harcamalar konusunda okullar önemli ölçüde özerktir. Okulların günlük işleyişi konusunda okullara daha çok sorumluluk yüklenmiştir. Okul Yönetim Kurulu, Eğitim ve Bilim Bakanlığı ile okul arasındaki ilişkileri düzenler. Eğitim ve Bilim Bakanlığı ile diğer taraflar (aileler, öğretmen sendikaları, Yönetim Kurulları, vs.) arasındaki yoğun danışma süreci göze çarpmaktadır. Müfredat, özel eğitim

politikaları, eğitim refahı, fırsat eşitliği, disiplin gibi değişik konularda tavsiyelerde bulunmak üzere zaman zaman danışma komiteleri (okul yönetim temsilcileri, öğretmen sendikaları ve aileleri kapsayan) kurulmaktadır. İrlanda'da ilk ve ortaöğretimde okullar büyük oranda özel mülkiyettir, fakat devlet tarafından finanse edilmektedir. Okullar özel mülkiyet olmasına (büyük çoğunluğunun sahibi dini gruplardır) ve yerel olarak yönetilmesine (büyük oranda yönetim kurulları tarafından) karşın, öğretmenlerin maaşları ve diğer işletim harcamalarının hemen hemen tamamı devlet tarafından karşılanmaktadır. İlköğretim okullarının tamamen dini mezheplerin kontrolünde olduğu söylenebilir.

Okul yönetim yapıları temelde Patronlar, Mütevelliler, Yönetim Kurulları ve Okul Müdürleri etrafında şekillenmektedir. Okul Yönetim Kurulları; finansman, istihdam ve mevzuata uygunluk ile ilgili meselelerde söz sahibiyken, okul müdürü okulun günlük işlerinden sorumlu bulunmaktadır. Okul Yönetim Kurulunun görevi okulu Patron adına, öğrenci ve veliler yararına olacak şekilde sorumluluğu altındaki bütün öğrencilere uygun bir eğitim hizmeti sunulmasını temin etmektir. Okulların öğrencilerinin velileri aralarından seçecekleri temsilcilerle ilgili okul için bir okul aile derneği kurulabilmektedir. Bu derneğe üyelik ilgili okulun bütün öğrenci velilerine açıktır. Okul Aile Derneği, Okul Yönetim Kurulu ile işbirliği içerisinde ilgili okulda öğrencilerin lehine faaliyetlerde bulunabilir. Öğrenci Konseyi, okul ve öğrenciler yararına okul yönetimi, personel ve ailelerle işbirliği içinde okuldaki faaliyetlere katılan temsili bir yapıdır. Öğretmenlerin okul yönetiminde söz hakkı olmalarını sağlayan temel yapı Okul Yönetim Kurullarıdır.

Örgütlerin çoğunlukla birden çok amacı olmaktadır. Amaçlarını net olarak ortayakoyabilen okullar bu farklı amaçları birbiriyle uyumlu şekilde eşzamanlı olarak başarmakta zorluk çekmektedir. Okulların çok çeşitli amaçlarının olmasının temel nedeni bu kurumun farklı öğelerinden kaynaklanmaktadır. Örnek olarak, bireysel, birimsel ve okul çapındakı amaçlar farklılık gösterebilmektedir. Bir ortaöğretim kurumunun resmi amacı bütün öğrencilerin potansiyellerinin tam olarak ortaya çıkarılmasıdır. Okuldaki ilgili birimlerin amacı ise öğrencilerin belirli derslerde akademik standartlara ulaşmasıdır. Öte yandan okuldaki öğrencilerin bireysel amacı ise iyi bir kariyer sahibi olmaktır. Bütün bu amaçların tam olarak birbiriyle uyumlu olduğu söylenemez (Everard ve diğerleri, 2004:152). İrlanda eğitim sisteminde, okul yönetim kurulunda okulun resmi amaçlarını temsil eden okul müdürü ve toplum

temsilcileri, birimsel amaçları temsil eden öğretmen temsilcileri ve bireysel amaçları temsil eden öğrenciler bulunmaktadır. Bu kurulun okuldaki bu üç tür amacı uyumlu hale getirebilmek için en elverişli ortam olduğu söylenebilir. Söz konusu bu üç tür amacın hiçbirisi göz ardı edilecek nitelikte değildir.

Eğitim kurumlarının idari yapılarının oluşturulmasında birçok faktör göz önünde bulundurulmaktadır. Kurumun büyüklüğü (personel sayısı), örgütsel yapısı, yönetim için ayrılan zaman, kaynakların elverişliliği, dış çevre (siyasi, sosyal, ekonomik v kültürel) bu faktörlerden en önemlileridir. İki öğretmenli küçük bir okulun yönetim yapısı ile büyük çok amaçlı bir kolejin yönetim yapısı elbette aynı olamaz (Bush, 2003:189-190). İrlanda eğitim sisteminde özellikle ilköğretim kademesinde okulların öğrenci sayıları oldukça az olduğundan katı bir hiyerarşik yapı yerine katılımcı bir yönetim anlayışının benimsendiği söylenebilir.

Hoy ve Miskel (1987:103) çevre ile okul yönetimi arasındaki ilişkiye dikkati çekmektedir. Son yirmi yıl içerisinde ortaya çıkan açık sistemler kuramı dış çevrenin (siyasi, ekonomik, kültürel) okulun iç yapısı üzerindeki önemini ortaya koymuştur. İrlanda gibi sosyo-kültürel açıdan gelişmiş bir ülkede okul yönetim yapılarının istikrarlı olduğu söylenebilir. Ülkedeki okullarda personel ve diğer kaynakların kullanımında ülkenin genel durumunun yansıması olarak bir istikrardan söz edilebilir.

Sistem teorisi, örgütün birliği ve bütünlüğü, örgütü oluşturan parçalar ile ve dış çevre ile etkileşimi vurgulamaktadır. Bu teoride, örgütün bütünlüğü büyük önem taşımaktadır. Okullar da eğitim kurumları olarak bir bütünlüğe sahiptir. Örgütün üyeleri ve örgüt çevresi okulları anlamlı bir yapı olarak tanımaktadır. Okul personeli ve öğrenciler kendilerini eğitim öğretim yapılan yere ait hissedebilirler. Sistem yaklaşımı da diğer formel modeller gibi üzerinde anlaşılan örgütsel hedefleri ön plana çıkarmaktadır. Bütün sistemin, üyelerinin desteklediği hedefleri olduğu varsayılır. İdari yapı, bu hedeflere ulaşmak için politikalar belirler ve bu politikaların etkililiğini değerlendirecek düzenlemeler yapar (Bolman ve Deal, 1989:24). Benzer şekilde, İrlanda eğitim sisteminde okulların merkezi yapı tarafından belirlenmiş amaçları bulunmaktadır. Bu amaçlar, ülkenin eğitim kanununda net olarak belirtilmektedir. Okul yönetimi bu amaçları gerçekleştirmeye yönelik tedbirler almakta ve politikalar geliştirmektedir.

Sistem teorisi, bireylerin örgütün formal amaçlarından farklı amaçları olabileceği gerçeğini göz ardı etmektedir. Bu nedenle, bu teori bireysel ihtiyaçların tam olarak karşılanmasını sağlamayabilir. Bu teoride, örgütün sınırları dışındaki herşey çevre olarak kabul edilmektedir. Fakat örgütün sınırları her zaman net olmamaktadır. Çevre, örgüte hammadde sağlar ve örgütün çıktılarını alır (Bolman ve Deal, 1989:24). Benzer şekilde okullarda toplamdan öğrencileri alır ve bunları mezunlar olarak topluma geri iade eder. Dolayısıyla, çevre ve örgüt ilişkisi okul ile toplum arasındaki ilişkiyi açık bir şekilde göstermektedir.

Örgütün çevresiyle olan ilişkileri dikkate alınarak sistemler açık ve kapalı olarak ikiye ayrılmaktadır. Açık sistemler, çevre ile olan ilişkiyi en yüksek düzeyde tutmaktadır, örgütün amaçlarının ve faaliyetlerinin belirlenmesinde dış çevrenin düşüncesini dikkate almaktadır. Örgütler böylelikle çevrenin ihtiyaçlarını karşılama konusunda daha başarılı olabilmektedir (Bolman ve Deal, 1991:48–49). Alanyazında, okul gibi örgütler açık sistemler olarak kabul edilmektedir. Böylelikle, okullar dış çevrenin şartlarına daha kolay bir şekilde uyum sağlayabilmekte, uzun vadede daha verimli olabilmektir. Açık sistem teorisi, örgütler ile çevrelerinin arasındaki birbirine bağımlılığı ve hassas dengeyi göstermektedir. Okulların toplumun eğitimsel ihtiyaçlarını en iyi şekilde karşılayabilmesi için açık sistem teorisine uygun bir şekilde yapılanması gerekmektedir (Hoy ve Miskel, 1987:29). İrlanda eğitim sistemindeki okul yönetim kurulları okul çevresinin okuldaki faaliyetler konusunda söz hakkına sahip olmasına imkan tanıdığından, açık sistem özelliğini yansıttığı söylenebilir. belirsizlik durumlarında rasyonel olarak çalışmaya devam edebilmektedir.

Açık sistem teorisi eğitim alanında eğitim kurumları ile aileler, işverenler, erel eğitim yetkilileri gibi dış gruplar arasındaki ilişkiyi göstermektedir. Bu modelde, okullar sadece çevrenin ihtiyaçlarını karşılayan kurumlar değil aynı zamanda çevreyi etkileyibilen kurumlardır (Bush, 2003:42). Dolayısıyla, açık sistem teorisine dayanan bir okul yönetim anlayışı eğitimsel amaçları karşılama konusunda daha başarılı olabilmektedir. İrlanda eğitim sisteminde, okul yönetim kurulunun yapısı çevresel ihtiyaçları karşılama konusunda bir avantaj sağlamaktadır.

Hoyle'e (1981:12) göre, eğitim kurumları ve özellikle okullar sadece sistem teorisi dikkate alınarak ele alınamaz. Okullar, karmaşık insani örgütlerdir, bu

nedenle sistem modelleri bu örgütleri açıklamakta yetersiz kalabilir. Okullar, önceden kararlaştırılan hedefleri gerçekleştirmek için uyumlu bir şekilde çalışan dikkatli şekilde planlanmış parçalardan oluşan örgütler değildir. Okullarda, çatışmalar, bireysel ve grup çıkarları söz konusu olmaktadır. Fakat buna rağmen, verimli bir şekilde çalışabilmesi için okulların bir derece sistemsel bütünlüğe de ihtiyacı olduğu unutulmamalıdır.

3.3. Kanada Eğitim Sisteminde Okul Yönetim Yapısına İlişkin Bulgular ve Yorumlar

Bu bölümde, Kanada ile ilgili genel bilgiler, Kanada eğitim sisteminin genel yapısı, Kanada eğitim sisteminin idari yapısı, Kanada eğitim sisteminde okul yönetim yapısı ile ilgili bulgular ve yorumlara yer verilmiştir.

3.3.1. Kanada İle İlgili Genel Bilgiler

İngilizce ve Fransızca ülkede resmi dil olarak kullanılmaktadır. Toplam nüfusun yaklaşık %60'ı İngilizce, %25'i Fransızca konuşmaktadır. Ülkenin para birimi Kanada Dolarıdır. Kanada'nın ekonomisi temelde tarım, mineraller, doğalgaz, petrol, orman ürünleri ve motorlu taşıt üretimine dayanır. Kanada nüfusunun %75'i şehirlerde, kalan %25'i ise kırsal kesimde yaşamaktadır (Marlow-Ferguson, 2002:201). Özet olarak, dağınık bir nüfusa sahip bir ülke olan Kanada'nın eğitimsel ihtiyaçları da bu faktör dikkate alınarak yapılandırılmış ve yerel ihtiyaçlar daha çok göz önünde bulundurulmuştur.

Kanada'nın üç tarafı okyanuslarla çevrilidir ve tüm dünyanın yüzde yedisini kaplamaktadır. Türkiye'nin 15 katı büyüklüğündedir. Kanada, 9 milyon 976 bin 140 km² yüzölçümü ile dünyanın ikinci büyük ülkesidir. Ancak ülkenin çok büyük bir bölümünde yerleşim görülmemektedir. Nüfus bölgelere göre eşit olarak dağılmamıştır ve her üç Kanadalıdan ikisi Birleşik Devletler ile olan 100 kilometrelik güney sınırında yaşamaktadır. Ayrıca nüfusun %80'inden fazlası şehir merkezlerinde ve %45'i de altı adet olan metropoliten alanlarda yaşamaktadır (Leavy, 2007:1-3). Kısaca, nüfusun büyük kısmının şehirlerde yaşadığı görülmektedir.

Kanada 10 eyalet ve 3 bölgeden oluşan, anayasal monarşi ile yönetilen, 1867'de Konfederasyon Kanunu ile kurulan bir federasyondur. Kanada'nın federal başkenti Ottawa şehridir ve bu şehir Ontario eyaletinde yer alır. Bu eyaletlere ek olarak Yukan ve Northwest bölgeleri eyaletlerden farklı bir statüye sahiptir. Her eyaletin ve bölgenin ayrıca başkenti vardır. Eski bir Fransız ve İngiliz kolonisi olan Kanada, hem La Francophonie, hem de İngiliz Milletler Topluluğuna (Commonwealth) bağlıdır. Kanada ayrıca Birleşmiş Milletler, NATO, G8 ve APEC gibi uluslararası örgütlerin de üyesidir (Marlow-Ferguson, 2002:201). Bu tür bir

siyasi yönetim anlayışı olan bir ülkenin eğitim yönetimi anlayışı da bu durumdan doğrudan etkilenmektedir.

Yürütme gücü Kanada'nın kraliçesince yerine getirilir. Kraliçeyi Kanada'da Başbakanın tavsiyesi üzerine atanan Genel Vali temsil etmektedir. Kraliyetin bütün yetki ve ayrıcalıklarını kullanan Genel Vali, yürütme gücünün de kaynağıdır. Pratikte Başbakan ve Kabine üyeleri, "hükümet" olarak yürütme işlevini yerine getirirler. Kabine, halk tarafından seçilen Avam Kamarasının güvenoyunu kazanan partinin başkanı olan Başbakandan ve onun kişisel olarak seçip atadığı Bakanlarından oluşmaktadır. Kabine üyeleri parlamento üyeleridir. Kabine, diğer bir deyişle hükümet, sadece Avam Kamarasına karşı sorumludur (Malcolmson ve Myers, 2009:40-43).

Başbakan beş yılda bir kez seçilir ve kabineye başkanlık eder. Her eyaletten en az bir bakan kabinede yer almaktadır. Federal Parlamento Kraliçe, Senato ve Avam Kamarasından meydana gelir. Bölgesel bir temele dayalı olan senato 104 üyelidir. Bu üyelerin 24'ü Ontario, 24'ü Quebec, 10'u Nova Scotia ve New Brunswick, 4'ü Prince Edward Island, 6'sı New Faundland, 6'sı dört batı eyaletinden ve birer tane Yukon ve Northwest bölgelerinden oluşur. Bunlar başbakanın tavsiyesi üzerine genel Vali tarafından atanır. Bunlar 75 yaşında emekliye ayrılmak durumundadırlar (Malcolmson ve Myers, 2009:129-130). Bu tür yönetim anlayışı bölgesel yönetim birimlerini güçlendirmekte ve yönetimde daha fazla söz hakkına sahip olmasına imkan tanımaktadır.

Ekonomik açıdan bakıldığında, Kanada güçlü ve oldukça gelişmiş bir ülkedir, G-8 ve Ekonomik İşbirliği ve Kalkınma Örgütü (OECD) üyesidir. Son yirmi-otuz yıldır ülkenin ekonomisi tarım, sanayileşme ve teknolojiye bağlı kaynak üretimine bağlıydı. 1990'ların ilk yıllarında gözlemlenen ekonomik durgunluk ülkede bütçe açığını ve kamusal harcamaları azaltma ve kamusal faaliyetlerin hesap verilebilirlik çerçevesinde yapılması konularını ülkenin gündemine getirdi. Öte yandan, eğitim hükümetler için her zaman yüksek önceliğe sahip bir yatırım olarak görülmeye devam edildi. Bu durum Kanada halkının eğitime verdiği önemi yansıtmaktadır. Kanada'da eğitime yapılan harcmalar gayri safi milli hasılanın %7'si oranındadır ve bu oran diğer G-8 üyesi ülkerden daha yüksek bir orandır (Riddell, 2007:22-23).

Dolayısıyla, Kanada'nın diğer G-8 ülkelere kıyasla eğitime daha fazla yatırım yaptığı söylenebilir.

Eğitim konusunda eyaletlere verilen bütün yetkilerin yanı sıra Kanada Anayasası (1982) ve Kanada Haklar ve Özgürlükler Bildirgesi (1982), laik eğitim, azınlık dillerinde eğitim-öğretim konularında haklar vermekle birlikte, bütün Kanada vatandaşlarına ırk, din ve ulus farkı gözetmeksizin kanun önünde eşit muamele ve adil yargılanma hakları tanımaktadır. Bu bağlamda, laik eğitim Katolik ve Protestan nüfusa diğerlerinden bağımsız bir okul sistemi kurma hakkını tanımaktadır. Azınlık dillerinde eğitim hakkı bütün Fransız ve Anglo-sakson kökenli azınlıklar için söz konusudur (Cyr, 2009:40-41). Ülkenin çok mezhepli yapısı eğitim sisteminin teşkilatlanmasında önemli bir etken olmuştur.

Eğitim ile doğrudan ilgisi olması açısından Kanada'nın nüfusu ile ilgili bazı verilerin sunulmasının faydalı olacağı değerlendirilmektedir. Kanada'nın toplam nüfusu 33.851.641'dir. Bu nüfusun 7.123.595'i göçmen, 25.909.445'i ise yerli nüfustur. 0-19 yaş arası toplam nüfus 7.744.341'tir. 20-64 yaş arası nüfus ise 21.296.754 kişidir. 65 yaş ve üstü toplam nüfus ise 5.083.414'tür (Kanada Ulusal İstatistik Dairesi, 2012). *G*örüldüğü gibi, Kanada oldukça yüksek bir göçmen nüfusa sahiptir. Bu durum eğitim sisteminde göçmenlere yönelik köklü tedbirler alınmasını gerektirmektedir. Ayrıca, genç nüfus ve orta yaşlı nüfus oranı oldukça dengelidir.

Kanada'daki göçmen sayısının fazla olması ülkedeki dil çeşitliliğini de doğrudan etkilemektedir. Ülkenin anadile göre nüfus durumu aşağıdaki gibidir.

Tablo 6. Anadile Göre Kanada Nüfusu

Toplam Nüfus	: 33.851.641	%100
İngilizce	: 18.957.955	%56
Fransızca	: 7.088.569	%20.9
Çince	: 1.143.486	%3.4
Diğer Diller	: 6.661.631	%19.7

Kaynak: Kanada Ulusal İstatistik Dairesi, 2012

Tabloda görüldüğü gibi, Kanada'da nüfusun büyük bir çoğunluğunun ana dili İngilizcedir, fakat ana dili Fransızca olan nüfus da oldukça fazladır. Bununla birlikte göçmen nüfusun fazla olmasından dolayı Kanada'da ana dili İngilizce ve Fransızca olmayan büyük bir nüfus bulunmaktadır. Bu durum eğitimsel ihtiyaçlarını ve eğitim yapılanmasını doğrudan etkilemektedir. Kanada Resmi Diller Kanunu (1985), Kanada'da İngilizce ve Fransızca dilini resmi dil olarak tanımlamaktadır. Kanada'daki federal hükümet kurumları her türlü hizmetini hem İngilizce hem de Fransızca sunarak bu iki dilin eşitliğini korumaya özen göstermektedirler (Simon ve Banks, 2003:24).

3.3.2. Kanada Eğitim Sisteminin Genel Yapısı

Kanada eğitim sistemi üç temel prensibe dayanmaktadır. Bu üç prensip bütün eyaletler ve bölgelerde geçerlidir. Bunlardan birincisi fırsat eşitliğidir. Kanada dünyanın ikinci büyük ülkesi durumundadır. Bu nedenle kırsal nüfus çok dağınık şekilde yaşamaktadır. Bu prensip, eğitim hizmetinin ülkenin her bir köşesine ulaştırılmasını; dil, cinsiyet, fiziksel ya da zihinsel bir engel gibi farklılıkları dikkate almadan herkese eğitim hizmetinin sunulmasını öngörmektedir. İkinci prensip, insanların ikamet yerlerinin alacakları eğitimi ve gidecekleri okulları olumsuz etkilememesini öngören eğitim kaynaklarının eşitliği prensibidir. Üçüncü prensip ise kültürel çoğulculuktur. 1867 yılında Konfederasyonun kurulduğu yıllarda, eğitim ırk, dil ve din esasına dayanmaktaydı. Ancak 1970li yıllarda Kanada'nın benimsediği çok kültürlülük politikasıyla birlikte bütün devlet kurumlarında toplumdaki çeşitliliğe saygı gösterilmeye başlanmış ve okullar için büyük bir zorluk oluşturan bu durum için tedbirler alınmaya başlanmıştır (Schweitzer, 1995:17-19). Dolayısıyla, ülkenin sosyo-ekonomik yapısının eğitim politikasını doğrudan etkilediği söylenebilir.

Kanada eğitim sisteminde eğitim sorumluluğu on eyalete ve üç bölgeye aittir. Eğitim yapılanması ve kuruluşlar çok benzerlik göstermekle birlikte, her eyalet ya da bölge eğitimsel yapılanmasını sorumlu olduğu nüfusun kendine özgü durumunu, kültürel ve tarihi özelliklerini dikkate alarak şekillendirmiştir. Kanada okul sisteminde eğitim, okulöncesi aşamadan, ortaöğretim sonuna kadar, kamu okullarında ücretsizdir. Okul öncesi eğitimden başlayarak 6. ya da 8. sınıfa kadar süren ilköğretim, 9.-12. sınıfları içeren ortaöğretim, üniversite ve kolejleri kapsayan yükseköğretim olmak üzere üç ana bölümden oluşmaktadır. Zorunlu öğretim çağı

eyaletler arasında kısmi farklılıklar göstermekle birlikte genel olarak 5-7 yaşları ile 16-18 yaşları arasını kapsamaktadır. Ontario eyaletinde 1-8 sınıflarını kapsayan ilköğretimi 9-12 sınıflarını kapsayan ortaöğretim izler. Diğer yapılanma ise, 1-6 sınıfları arasındaki ilköğretim ve onu takip eden 7-9 sınıflarını kapsayan ortaokul ve 10-12 sınıfları arasında olan lise şeklindedir (Simon ve Banks, 2003:25-26; Campbell, 2004:190). Dolayısıyla, zorunlu eğitim konusunda iki temel yapıdan söz etmek mümkündür.

Okul öncesi programları, genellikle 5. yaşta başlar, öğrencileri ilköğretime hazırlayacak şekilde yapılandırılmıştır. Bu süreçte öğrencilerin, sosyal, duygusal, fiziksel ve entelektüel gelişimini sağlamak amacıyla oyun temelli programlar uygulanmaktadır. Zorunlu olmamasına rağmen okul öncesi programları eyaletlerin eğitim sistemi içinde vazgeçilmez bir parça olarak düşünüldüğünden bu programa katılma oranı birçok eyalette % 90'dan fazladır. Hatta Ontario gibi bazı eyaletler bu programa 4. yaştan itibaren başlamaktadır (Marlow-Ferguson, 2002:205-206). Eğitim sisteminin önemli bir kademesini oluşturan okul öncesi eğitim konusunda eyaletler arasında farklılıklar olduğu göze çarpmaktadır.

6 ila 8 yıllık ilköğretimden sonra öğrenciler 12. sınıfın sonuna kadar olan ortaöğretime başlamaktadır. Ortaöğretim sisteminde okullar çok çeşitli programlar uygulamaktadır. Bunlar zorunlu, akademik ve uygulamalı (mesleki hazırlık) dersleri kapsamaktadır. Kanada eğitim sistemi, mesleki veya iş koluyla ilgili eğitim veren, akademik ve üniversite hazırlık programları sunan ayrı ortaöğretim kurumlarını içermez. Mesleki dersler, ortaöğretim müfredatında son iki yıl verilmektedir. Ancak bazı uzmanlıkla ilgili dersler daha önceden de verilebilmektedir. Uzmanlıkla ilgili herhangi bir mesleki programa katılmak istemeyen ve okul süresini uzatmak istemeyen öğrenciler için çeşitli ticaret kollarına yönelik kısa süreli programlar mevcuttur (Simon ve Banks, 2003:26-27).

Ortaöğretimin ilk yılı bazı seçmeli dersler olsa bile genelde zorunlu dersler için ayrılmıştır. Daha sonraki yıllarda ise, zorunlu derslerin sayısı azaltılarak öğrencilerin seçtikleri kolej (genelde iki yıllık olan meslek yüksek okulu) veya üniversiteye giriş koşullarını sağlayabilmeleri ve iş hayatına hazırlanmaları için almaları gereken seçmeli derslere ağırlık verilmektedir. Öğrencilerin ortaöğretim diploması alabilmeleri için seçtikleri programlarla ilgili zorunlu ve seçmeli derslerden

geçmeleri gerekmektedir. Programlarda yer alan zorunlu dersler eyaletten eyalete değişmektedir. Quebec, Alberta ve British Columbia gibi bazı eyaletlerde öğrencilerin ortaöğretim diploması alabilmesi için dersleri tamamlamasının yanında eğitim bakanlıkları tarafından uygulanan ve öğrencilerin neyi ne kadar bildiklerini değerlendirmeye yönelik eyalet çapında sınavlar düzenlenmektedir (Marlow-Ferguson, 2002:207). Böylece, eğitimin çıktısı olarak öğrencinin ortaöğretim sonundaki başarısı Eğitim Bakanlığı ve Okul Kurulları tarafından net bir şekilde belirlenmektedir.

Kanada'da yüksek öğretim üniversitelerde, üniversite kolejlerinde, kolejlerde, enstitülerde ve özel kurum ve kuruluşlarda verilmekle birlikte temelde Üniversite ve Halk Kolejleri olarak ikiye ayrılır. Halk Kolejleri, Türk eğitim sistemindeki meslek yüksek okullarını andıran kurumlardır. Kanada'da kolejler, ileri teknoloji konusunda iş dünyası ve piyasa ile birlikte profesyonel gelişim hizmetleri, uzmanlık dalları ve uygulamalı sanatlarla ilgili programlar sunmaktadır. Kolejlerde verilen teknik eğitim ve teknoloji programları öğrencileri ticaret, endüstri, tarım sektöründe istihdam edilmek ya da profesyonel teknisyen ve tekniker olarak iş bulmak için hazırlar. Kolejlerdeki programlar bir, iki, üç ve dört yıllık olarak uygulanmaktadır (Simon ve Banks, 2003:27).

Özel ihtiyaçlara sahip olan öğrenciler için eyalet okullarında değişik şekillerde öğrenimlerine devam etmektedir. Bazı durumlarda ek geliştirme programı denen, bu tip öğrencilerin ihtiyaçlarını karşılamak amacıyla ayrı programlar ve sınıflar oluşturulurken bazı durumlarda ise bütünleştirme adı verilen ve bu öğrencileri yaşıtlarla aynı sınıfa koyarak, mümkün olduğunca normal eğitim programını almalarını sağlamaya yönelik uygulamalar yapılmaktadır (Mooney ve diğerleri, 2008:424).

Kanada, 20. yüzyılda öğrenim toplumu oluşturma, hesap verilebilirlik, kaliteli eğitim, eğitimde fırsat eşitliği, eğitimsel hareketlilik, ve öğrenci ihtiyaçlarının karşılanması yönünde eğitim alanında önemli değişikliklere sahne olmuştur (Bourgeous ve Johnson, 2007:142).

Ülkede son on yıldır devam eden önemli eğitim alanındaki önemli reformlar tamamlanma aşamasındadır. Yeni bin yılın başlamasıyla birlikte Kanada'da eğitim çok çeşitli radikal değişik sürecine girmiştir. Öncelikle, eğitimden sorumlu resmi

yetkililer eğitim bakanlıklarının iç örgütlenmesinde, hesap verilebilirlik yapılarında ve eğitim sisteminin her seviyesindeki yönetsel yapılarda önemli değişikliklere gitmişlerdir. 1990'larda hükümetler kamusal harcamaları dengeli hale getirmek için büyük çaplı adımlar atmışlardır. Bunun sonucunda, kamusal borç ve açık eğitim fonları azalmıştır. 2000'li yıllardan itibaren eğitim fonları tekrar arttırılmıştır. Genel olarak ifade etmek gerekirse, kamusal harcamalar daha çok performans ölçümü, eğitim programının yenilenmesi, okul öncesi çocukların gelişimi, bilgi ve iletişim teknolojileri, ortaöğretim sonrası mesleki eğitim konularına kaymıştır. Kanada'da ülke çapında eğitim programı, sınıf faaliyetleri, öğrenci performansının ölçülmesi gibi konulara önem verilirken idari harcamaların azaltılması hedeflenmektedir (Schweitzer, 1995:65-66).

1990'lar boyunca ortaöğretim sonrası eğitim fonlarındaki azalma öğrenim harçlarının ve bunun doğal bir sonucu olarak öğrenci borçlarının artmasına neden olmuştur. Birçok yükseköğretim kurumu, harçların dondurulması, öğrenci borçlarının geri ödeme planlarının tekrar yapılandırılması gibi yöntemlerde bu durumu telafi etmeye çalışmıştır (Schweitzer, 1995:65-66).

Birçok eyalette, hükümetler eğitim programlarını sıkı bir kontrol altına alma girişiminde bulunmuşlardır. Bu sıkı kontrol, ilk ve orta öğretimin tekrar merkezileşme eğilimi sergilemesine yol açmıştır. Aynı zamanda, ortaöğretim sonrası eğitim kurumları için de daha net standartlar belirlenmiştir (Ungerleider, 2004:205). Görüldüğü gibi ülkenin sosyo-ekonomik gerçekleri eğitimde merkezileşme-yerelleşme eğilimini doğrudan etkileyen bir faktör olmaktadır.

Eğitim programı, mezunları yeni bilgi, iletişim ve küreselleşme çağına hazırlayacak şekilde tekrar elden geçirilmiştir. Yakın zamanda, diller ve matematik derslerine ağırlık verilmekle birlikte, bilim ve teknolojiye de daha fazla vurgu yapılmaya başlanmıştır. Küreselleşme, rekabet edilebilirlik ve üretkenlik birçok eğitim kurumunun yönetimini bu amaçla harekete geçirmiştir (Wilson ve Lam, 2004:29).

20. yüzyılın sonlarında okul öncesi dönemdeki çocukların eğitimi bütün eğitim kurumlarının yöneticileri için daha önemli hale gelmiştir. Bütün eyaletler ve yönetim bölgeleri okul öncesi çocukların gelişiminin Kanada'nın geleceğine yatırım anlamına geleceğini, bu sürece erken müdaha edilmesinin çocuğun hayatı boyunca

faydalanabileceği avantajlar sağlayacağını kabul etmiştir (Howe ve Prochner, 2000:62).

Federal hükümet, eyalet hükümetleri ve bölgesel yönetimler Okul Öncesi Dönem Gelişim İnisiyatifini kabul etmiştir. Bu amaçla, hamilelik dönemi, doğum ve okul öncesi dönem sağlığı, ebeveynler ve ailelere verilen desteğin arttırılması, okul öncesi dönem çocuklarının gelişimi, öğrenmesi ve bakımı, toplum desteğinin arttırılması konularında işbirliği yapma konusunda anlaşmaya varmışlardır. Bu anlaşmayı Quebec eyaleti içişlerine müdahale olarak algıladığı için desteklememiş, eyalette programlarını hazırlayacaklarını ifade etmişlerdir (Howe ve Prochner, 2000:269).

Sorumluluk ve hesap verilebilirlik vizyonu gereğince hükümetler öğrenciler, ebeveynler ve vergi mükelleflerine eğitim kurumlarının ve yönetimlerinin performansı konusunda bilgilendirme yapmaya daha fazla özen göstermeye başlamışlardır. Bu amaçla, bütün eğitim kurumu yöneticileri öğrenci performansını ölçmek için stratejiler ve programlar geliştirmeye başlamıştır. Eyaletler ve yönetim bölgeleri CMEC ile işbirliği içinde ulusal sınav ve uluslararası ölçme testlerine katılma konuları üzerinde çalışmaktadır. Bunun yanı sıra ilk ve ortaöğretim kademeleri için test programları geliştirilmiştir. Ortaöğretim sonrası dönem için, standartlar yükseltilmiş, bazı kurumlar vergi mükellefleri ve öğrencileri bilgilendirmek amacıyla eğitimsel amaçların ne derecede başarıldığını gösteren başarı göstergeleri belirlemişlerdir (Fagan ve Spurrel, 1995:2).

Kanada, ülkedeki bütün okulların internet erişimine sahip olması için girişimlerde bulunmuştur. Bu hedef, 1999 yılında başarılmıştır. Bu konudaki yeni hedef, yüksek hızlı ve bütün öğrencilerin düzenli olarak kullanıbildiği internet imkanıdır, böylelikle yeni eğitim teknolojilerinin kullanımı mümkün olmaktadır. İlköğretim kademesinden yükseköğretim kademesine kadar bütün öğrencilerin bilgi ve iletişim çağının gerektirdiği bilgi ve beceriye sahip olması önemli bir önceliktir. Bu amaçla, öğretim kadrosuna mesleki eğitim verilmesi, bilgi işleme yazılım, donanım ve şebeke konularında önemli yatırımlar yapılması konularında önemli kararlar alınma aşamasındadır (Mooney ve diğerleri, 2008:439).

1990'lar boyunca birçok eğitim bakanlığı eğitim programı ve öğrenci performans ölçümü konularında ortak bir girişimde bulunarak Kanada Geneli Eğitim

Göstergeleri Programını kabul etmiştir. 1999 yılı eylül ayında Victoria'da Kanada Eğitim Bakanları Konseyi (CMEC), işbirliği ve yardımlaşmayı en önemli öncelikler olarak kabul etmiştir. CMEC aracılığıyla, eyaletler ve eğitim bölgeleri Kanada çapında öğrenci hareketliliğine imkan tanıyacak bir anlaşma imzalamışlardır. Federal hükümet, eyaletler ve diğer yerel yönetim bölgeleri, Kanada Geneli Eğitim Göstergeleri Programını hayata geçirmek için CMEC ile işbirliği içerisinde çalışmalarına devam etmektedir (Plank ve Hodgkinson, 2004:116).

Hem atlantik eyaletleri hem de batı eyaletleri eğitim programı ve performans ölçüm projelerinde işbirliği yapmak için konsorsiyum kurmuşlardır. Kanada çapındaki bütün üniversiteler eğitimi de içine alan sosyal bilimler alanında araştırma şebekeleri oluşturmuştur. Eğitim bakanlıkları yetkili oldukları bölgelerde de ulaşım, uzaktan eğitim, eğitim programı, performans ölçümü gibi konularda işbirliği ve ortak hizmetleri teşvik etmektedir (Hayday 2005:7-10).

Ülkenin okul yönetim yapısının daha iyi anlaşılması için eğitim sisteminin yanı sıra eğitim sisteminin idari yapısının da incelenmesinin faydalı olacağı değerlendirilmektedir.

3.3.3. Kanada Eğitim Sisteminin İdari Yapısı

Kanada, on eyalet ve üç yerel yönetim bölgesinden oluşmaktadır. Federal bir yönetim sistemini benimsemiş olan ülkede yetkiler federal hükümet ile eyaletler ya da yerel eğitim bölgeleri arasında paylaşılmaktadır. Eğitim konusunda yetki ve sorumluluk eyaletler ve yerel yönetim bölgelerine aittir. Kanada Anayasası (1867:Madde 93) eğitim ile ilgili olarak her bir eyaletin yetkili olduğu ve yasa şartını getirmektedir. Buna uygun olarak, herbir eyalet ve eğitim bölgesi kendi eğitim yapılarını ve kurumlarını oluşturmuştur. Eyaletlerin eğitim yapılanmaları birçok benzerlikler göstergese de özgün niteliktedir ve ülkenin tarihi ve kültürel mirasının çeşitliliğine ve coğrafyanın büyüklüğüne göre şekil almıştır (Campbell, 2004:191).

Daha önce belirtildiği gibi, ülkede eğitimin her seviyesinde eyaletler ve yerel eğitim bölgeleri tam yetkilidir. Konfederasyondan bu yana özellikle de İkinci Dünya Savaşının ardından ülkenin insan kaynağının gelişimini sağlama hedefini gerçekleştirmek amacıyla önemli bir destekleme rolü üstlenmiştir. Bu destek iki temel meseleden kaynaklanmaktadır. Birincisi, federal hükümetin federasyonun

refahı konusundaki genel sorumluluğu, ikincisi ise kolejler ve üniversitelerin daha kalifiye bir işgücü oluşturmak adına oynadıkları rolün bilincinde olunmasıdır. Kalifiye işgücü ulusal ekonominin güçlü olmasındaki en önemli etkendir. Federal hükümet ayrıca, bütün Kanada vatandaşlarının bulunduğu bölgeye bakılmaksızın yükseköğretime devam edebilme imkanına sahip olmasını istemektedir (Manley-Casimir, 1994:122). Bu yüzden, federal hükümet hem Kanada'da hem de yurt dışında öğrenci hareketliliğini geliştirmek için gerekli adımları atmaya çalışmaktadır.

Kanada eğitim sisteminde eyaletler eğitimsel kararlarda büyük yetkilere sahiptir. Eyaletlerin eğitim bakanlıkları eğitim konusundaki her türlü kararda söz hakkına sahiptir. Bununla birlikte, federal hükümetin eğitim konusunda dolaylı olarak müdahalesi söz konusudur. Bu konuda faaliyet gösteren idari yapı Kanada Eğitim Bakanları Konseyidir.

3.3.3.1. Kanada Eğitim Bakanları Konseyi (CMEC)

Kanada'da federal bir eğitim bakanlığı bulunmamaktadır. Kanada hükümeti eğitim konusunda doğrudan yetkilere sahip olmasa da federal kaynakları kullanmak suretiyle yerel politikalar, standartlar ve hedefler üzerinde dolaylı olarak etkili olabilmektedir. Kanada eğitim sisteminde ilk dikkati çeken konu, eğitim sisteminin merkeziyetçilikten oldukça uzak olan yönetim yapısıdır. Bu sistem gereği merkezi yönetimin üzerindeki yetki oldukça azaltılmış buna karşılık, yerellik arttıkça, diğer bir ifadeyle merkezi yönetimden okul yönetimine doğru gidildikçe yetki ve sorumluluk artmaktadır. Bu durumda Kanada'nın kendine özgü bir eğitim sistemi olduğu söylenebilir (Simon ve Banks, 2003:25).

Kanada'da eyaletler kendi eğitim ihtiyaçlarını kendileri belirler. Eğitimden eyalet hükümetleri sorumludur. Şehir, eyalet ve federal olmak üzere üç idari kademede eğitim sistemleri farklılık gösterir. Her bir eyalette müfredatı geliştiren, sınavların standardını koyan, finansal düzenlemeleri yapan ve öğretmenlerin yeterliliğini belirleyen Eğitim Bakanlığı bulunur. Kanada Eğitim Bakanları Konseyi (CMEC) tüm eyaletlerin ve bölgelerin eğitim bakanları tarafından, ulusal önceliklerin belirlenmesi, uluslararası sosyal ve ekonomik eğilimlerin ortaya konması amacıyla, eyaletler arası bir üst kurul olarak 1967 yılında kurulmuştur. Bu kurul, eyaletler arası karşılıklı ilişkilerde etkin rol oynamak, Kanada eğitimini uluslararası arenada temsil etmek, çeşitli federal kurumlar arasındaki bağlantıyı kurmak ve diğer ulusal eğitim

organizasyonları arasındaki işbirliğini düzenlemek amacıyla kurulmuş bir danışma kurulu niteliğindedir (Shale, 1999:151; Ghosh, 1996:49).

1999 yılı eylül ayında British Columbia eyaletinin Victoria şehrinde Kanada'nın on eyaleti ve üç yerel yönetim bölgesinin bakanları Ortak Bakanlık Bildirgesi yayımlamıştır. Söz konusu Bildirgede (1999), ilgili eyalet ve yerel yönetim bölgesinin eğitimden sorumlu bakanları olarak Kanada çapında CMEC vasıtasıyla eğitimde liderlik rolünü üstleneceklerini ifade etmişlerdir.

Eyaletler ve yerel yönetim bölgeleri, eğitim konusundaki söz konusu sorumluluklarını taşımaya devam ederken, ortak eylem ihtiyacının da olduğunu ifade etmektedirler. Bakanlar, söz konusu bildirgede birlikte çalışmak suretiyle bir sinerji oluşturacaklarını, bundan bütün eyalet ve yerel yönetim bölgelerinin faydalanacağını, eğitimin yaşam boyu devam eden bir süreç olduğunu, bilginin edinimi, yenilenmesi ve kullanımını teşvik eden öğrenen bir toplum olma yolunda çalışmaya devam edilmesi gerektiğini, ülkenin geleceğinin kişisel ve mesleki gelişim hedeflerini başarmış, sosyal ve ekonomik kalkınmaya katkıda bulunan, bilgili ve eğitimli vatandaşlara bağlı olduğunu ifade etmişlerdir (Lewis, 2004:74-75).

Kanada çapında işbirliğine ihtiyacın bilincinde olan CMEC, eğitim sonuçlarına odaklanma, iyi uygulamalarla ilgili bilgileri paylaşma, eğitim programı girişimlerinde işbirliği yapma, eğitim politikası araştırmalarını teşvik etme, yükseköğretimi güçlendirme ve bu alanda okullaşmayı arttırma, uluslar arası faaliyetleri destekleme, öğrenci hareketliliğini teşvik etme, CMEC'i federal hükümet ile etkin ve verimli bir işbirliği yapmak için ideal bir ortam haline getirme konularında prensiplere sahiptir (Lewis ve diğerleri, 2001:51). Bu prensipler, ilgili kurumun Kanada genelinde eğitimsel ihtiyaçları göz önünde bulundurduğunu ortaya koymaktadır.

CMEC, her bir eyaletin eğitim sisteminin nasıl bir performans sergilediğini belirlemek amacıyla 1989 yılında okul başarılarını ölçme programını geliştirmiştir. Bu program öğrencileri fen, matematik, okuma-yazma vb. alanlarda öğrenci başarısını ölçmeyi hedeflemekte, aynı zamanda uluslararası başarı ölçüm testlerindeki Kanada'nın performansını gözlemleme konusunda aktif rol oynamaktadır. Bunun yanında bu Konsey, Kanada eğitimindeki eğitimleri ortaya koymak amacıyla Kanada istatistik Konseyi ile birlikle bir ortak girişim olan Kanada Eğitim İstatistikleri Kurulunu

kurmuştur (Phelps, 2007:21). Böylece, eyalet ve yerel eğitim bölgelerinin eğitim alanında gösterdikleri performans eğitim göstergeleri aracılığıyla federal hükümet tarafından yakından takip edilmektedir.

Kanada Anayasası federal yönetime, ülkedeki 5 milyon civarındaki ilk ve orta öğretim öğrencisinin eğitimi üzerinde hiçbir yetki bırakmamakla birlikte federal yönetimin eğitim üzerindeki etkisini de imkansız hale getirmez. Her geçen gün Kanada'da eğitimin öneminin daha da artması nedeniyle federal yönetimin eğitim üzerindeki oynadığı rol de artmaktadır (Simon ve Banks, 2003:25).

Kanada'daki federal yönetim daha çok ülke okulları üzerinde gözlemci niteliğindedir. Federal hükümetin eğitim üzerindeki en büyük etkisi, eğitim ile ilgili azınlık haklarının garantörü olmasıdır. Bu açıdan federal yönetimin görevi dini ve dilsel azınlıkların hak ve önceliklerini korumaktır. Ayrıca silahlı kuvvetler personelinin, Kanada Milli Savunma Bakanlığı personelinin ve çocuklarının eğitimi ve Kanada dışında görev yapan öğretmenlerin fonları ile ilgili düzenlemelerden sorumludur. Bununla birlikte, bütün eyaletler milli politikanın bir parçası olarak federal hazineden belli bir fon almaktadır (Simon ve Banks, 2003:28). Bu durum, federal hükümetin eyaletlerin eğitim politikalarını dolaylı yoldan etkilemesine imkan tanımaktadır.

Kanada'nın her eyaletinin kendi eğitim politikasını belirleyen, bir eğitim kanunu mevcuttur. Çoğu eyalette ise eğitim ve öğretimden sorumlu bir eğitim departmanı veya bir eğitim bakanlığı mevcuttur ve bir eğitim bakanı ile temsil edilir. Bu bakan seçimle işbaşına gelmektedir ve görevi eğitimle ilgili yasa, tüzük ve düzenleme yapmak, uygulamak veya bunlar üzerinde değişiklikler yapmaktır. Eyaletlerin Eğitim Bakanlığı, ilk ve orta öğretimin gözetim ve denetiminin yanında eğitim ve öğretim programlarının düzenlenmesi ve dağıtımı, okul yönetimlerinin yapısı, öğrenci testlerinin standart, metot ve değerlendirmelerinin yapılması, ders ve ders kitaplarının belirlenmesi, okul fonlarının belirlenmesi, okul kurullarının, mütevelli heyetinin ve eğitim görevlilerinin, okul müdürünün ve öğretmenlerin belirlenmesi ile ilgili düzenlemelerin yapılması, araştırma fonları, kütüphaneler ve ulaşımla ilgili şartların belirlenmesi, öğretmenlikle ilgili standartların belirlenmesinden sorumludur (Holmes, 1998:283-284).

Eyaletlerin eğitim bakanlıkları, eyalet içerisinde bölgesel farklılıkların daha iyi bir biçimde giderilmesi amacıyla sahip olduğu bazı yetkileri okul kurullarına devretmiştir.

3.3.3.2. Okul Kurulları

Kanada eyaletlerinin birçoğu eğitim üzerindeki yetkilerini yerel olarak seçilen okul kurullarına devretmiştir. Bu okul kurulları, bir çeşit mütevelli heyeti veya kurul üyeleri tarafından idare edilir. Okul kurulları Kanada eğitim sisteminin temel taşlarından biridir ve oluşumu ülkenin eğitim sisteminin kuruluşuna dayanır. Okul kurulları bazı eyaletlerde vergilendirme, sözleşmeleri belirleme ve okulların yönetimleri hakkında karar verme gibi büyük yetkilere sahiptir (Lawton, 1995:37-40).

Okul Kurullarının başlıca görevleri, yıllık bütçenin oluşturulması, öğretmenlerin atanması, kiralanması ve görevinden alınması, okulların inşası ve araç-gereç alımı, konut ve ticari malların vergilerinin toplanması veya belediyelerden istenmesi, eyaletin eğitim bakanlığından gelen ödeneğin kullanımı, halka yönelik bazı programlarının uygulanması ve yetişkin eğitimidir. Okul Kurullarının büyüklüğü eyaletten eyalete ve eyaletin kendi içinde değişim göstermektedir. Genellikle şehirlerde Okul Kurulu bir ilçenin okullarından sorumlu iken, kırsal kesimlerde ise çok geniş alanları içine almaktadır, bunun nedeni okul sayısının daha az olmasıdır (Reimer, 2008:59). Okul kurulları, okul yönetiminde önemli ölçüde söz hakkına sahip bir teşkilattır.

3.3.4. Ontario Eyaletinde Okul Yönetimi

Ontario, Kanada'daki on eyalet arasında ikinci büyük eyalettir ve nüfus yoğunluğu en yüksek olan eyalettir. 2006 yılı itibariyle 12.7 milyon olan Ontario nüfusu çok zengin bir etnik köken çeşitliliğine sahiptir. Ontario eğitim sisteminin en önemli özelliği eyalet genelinde hem İngilizce hem de Fransızcayı eğitim dili olarak olarak kullanan çok fazla okul bulunmasıdır (Wilson ve Lam, 2004:28). Ontario eyaletindeki okullar, 72 bölge Okul Kurulu ve 33 daire tarafından yönetilmektedir. (Wood, 1991:116-128). Ontario'da eğitim temelde Eğitim Kanunu ve ilgili yönetmelikler tarafından yönetilir. Ontario Eğitim Kanunu (1990) ve yönetmelikler; eğitim bakanı, okul kurulları, okul müdürleri, öğretmenler, veliler ve öğrencilerin görev ve sorumluluklarını net bir biçimde ortaya koymaktadır.

1980'ler ve 1990'lar boyunca, hükümetler eğitim alanındaki idari harcamaları azaltmak adına bakanlıkları birleştirme yoluna gitmişlerdir. Böylelikle, tek bir bakanlık, eğitimden, okul öncesi, ilköğretim, ortaöğretim, yüksek öğretim ve yetişkin eğitiminden sorumlu hale gelmiştir. Ancak, Ontario eyaleti iki farklı bakanlık sistemine geri dönüş yapmıştır. Bunlardan birincisi olan Eğitim Bakanlığı ilk ve ortaöğretimden sorumludur. İkincisi olan Kolejler ve Üniversiteler Bakanlığı ise yükseköğretimden sorumludur. Okul öncesi çocukların gelişimi konusunda yetkili bakanlık ise Toplum ve Sosyal Hizmetler Bakanlığıdır (Wilson ve Lam, 2004:19).

Ontario'da ilk ve orta öğretim, Ontario Eğitim Bakanlığının sorumluluğu altındadır. Bakanlık; eğitim öğretimin her kademesinde diplomalar, sertifikalar, müfredat planları ve yönlendirme konularında temel kriterleri, öğrenci başarı standartlarını, okullarda kullanılan öğrenim materyallerinin değerlendirilmesi ve onaylanması ve Okul Kurullarına kaynak aktarılması konularında temel politikaları belirlemektedir (Ontario Eğitim Kanunu, 1990:Madde 8 ve 10).

Eğitimde Kalite ve Hesap Verilebilirlik Dairesi, 1996 yılında Ontario hükümeti tarafından ilk ve ortaöğretim kurumlarında verilen eğitimin kalitesini ve etkinliğini değerlendirmek için kurulmuştur. Bu daire, ilk ve ortaöğretim öğrencilerine eyalet çapında testler yapar, Ontario eyaletinin ulusal ve uluslar arası sınavlara katılımını koordine etmektedir (Wilson ve Lam, 2004:56-57). Diğer bir ifadeyle, bu daire eğitim sisteminde etkili bir kontrol mekanizması işlevi görmektedir.

Ontario Aile Konseyi 1993 yılında kurulmuştur, ilköğretim ve ortaöğretim kurumlarında verilen eğitim konusunda Eğitim Bakanına velilerin görüşlerini yansıtan tavsiyelerde bulunur. Konsey, ailelerin çocuklarının eğitimine katılımını arttırmak için alınabilecek tedbirler konusunda görüş bildirir. Konsey aynı zamanda aileleri web sitesi aracılığıyla Ontario çapında eğitim meseleri konusunda aydınlatmaktadır (Wilson ve Lam, 2004:20). Özetle, Ontario eğitim sisteminde okul ile aile işbirliğine önem verilmektedir.

Ontario Öğretmenler Birliği, Ontario eyaletinde öğretmenlik mesleğinin gerekliliklerini belirleme ve uygulama konusunda yetkilidir. Bu birlik 1996 yılında eyalet hükümeti tarafından kurulmuştur. Öğretmenlik için net standartlar belirleme, sağlam mesleki öğrenme hedefleri belirleme ve öğretmenlerin mesleki gelişiminin

takibi bu birliğin başlıca işlevleridir (Chernia, 2011:116-117). Bu birlik, eğitim sisteminde öğretmenlerin söz hakkına sahip olmasını amaçlamaktadır.

Okulların yönetilmesinde etkili olan Okul Kurulları, eyaletteki devlet okullarını işletmektedir. Kurullar sorumlu olduğu okullar için eyaletten aldıkları fonları yönetirler. (Ontario Eğitim Kanunu, 1990:Madde 169 ve 170). Ontario'daki 72 Okul Kurulundan 31 tanesi İngiliz Dili Kamu Kurulu, 29 tanesi İngiliz Dili Katolik Kurulu, 4 tanesi Fransız Dili Kamu Kurulu, 8 tanesi ise Fransız Dili Katolik Kurulu olarak teşkilatlanmıştır. Bunun yanı sıra, Ontario'daki bazı okullar Okul Daireleri tarafından yönetilmektedir, fakat bu tür okulların sayısı oldukça azdır. Okul Daireleri, hastanelerdeki ve tedavi merkezlerindeki okullar, uzak ve dağınık nüfuslu bölgelerdeki okullar gibi özel türdeki okulları yönetmektedir (Wilson ve Lam, 2004:56-57).

Ontario'daki Okul Kurulları, okulların kuruluşu ve işletmesi ile ilgili çok geniş yetkilere sahiptirler. Okul kurullarının üyeleri bölge halkının seçimiyle iş başına gelir. Kurulların görev ve yetkileri ilgili eyalet mevzuatında net olarak belirtilmiştir. Eyaletlerin ilgili mevzuatı Kanada çapında da bir bütünlük göstermektedir. Okul kurulları, özel eğitim ihtiyaçları dahil olmak üzere okul toplumunun ihtiyaçlarını karşılayacak eğitim programları hazırlarlar. Eyalet tarafından sağlanan kaynaklarının etkin bir şekilde kullanılması, yıllık bütçenin hazırlanması, okulların çalışmalarının ve öğretim programlarının denetlenmesi, her bir okulda bir Okul Konseyi kurulması, öğretmenlerin ve diğer personelin temini, öğretmen performansı, Eğitim Bakanlığı tarafından onaylanmış materyal listesine göre ders kitaplarının ve öğrenim materyal tercihlerinin onaylanması, Eğitim Kanununun okula devam ile ilgili hükümlerinin uygulanması ve okulların Eğitim Kanunu ve yönetmeliklerine göre çalışmasının temin edilmesi kurulun diğer başlıca sorumluluklarıdır (Ontario Eğitim Kanunu, 1990:Madde 169 ve 170).

Kanada genelinde okul çağındaki nüfus devamlı olarak azalmaktadır. Ontario eyaletinde, 2002 yılından bu yana ilköğretim ve ortaöğretim okullarındaki öğrenci sayısı yaklaşık 90.000 azalma göstermiştir. Ontario'daki 72 Okul Kurulundan 31 tanesinde 2002 yılından bu yana okula kayıt %10'dan fazla azalma göstermiştir. Devlet, Okul Kurullarına öğrenci sayılarına göre yardım yapmaktadır. Dolayısıyla, öğrenci sayısının azalması yapılan yardımın azalmasına neden olmakta, Okul

Kurullarını ve okullarını zora sokmaktadır. Okulların yardımların azlığından dolayı danışman, müzik ya da beden eğitimi öğretmeni, özel eğitim destek personeli istihdam etmekte zorlanmaktadır. Hatta az yapılan yardımlar okulların kapanmasına neden olabilmektedir (Carson ve diğerleri, 2011:266-267).

Okulların yönetilmesinde okul kurullarından sonra en etkili birim olan Okul Konseyleri okul bazında teşkilatlanmıştır ve okulun iç ve dış öğelerinin okul yönetimine katılımını sağlamayı amaçlamakta, okulun demokratik bir yönetim anlayışına göre yönetilmesini sağlamaktadır.

3.3.4.1. Okul Konseyleri

Okul Konseyleri, Ontario eğitim sisteminde çok önemli bir işlevi yerine getirmektedirler. Konsey; veliler ve okul toplumu üyelerinin öğrenci başarısı ve okul performansına katkıda bulunmasına olanak sağlamaktadır (612-00 sayılı Ontario Okul Konseyleri Yönetmeliği, 2000:Madde 2) 2000-2001 yılında Ontario hükümeti velilerin Okul Konseyleri aracılığıyla çocuklarının eğitiminde daha fazla söz hakkı sahip olabilmeleri için önemli adımlar atmıştır. Okul Konseylerinin danışmanlık rollerini güçlendiren ve Konseylerin başlıca amacının öğrenci başarısını arttırma ve eğitim sisteminin velilere karşı hesap verilebilirliğini sağlamaya yönelik yeni yönetmelikler çıkarılmıştır. Günümüzde Okul Konseyleri, okul müdürlerine ve Okul Kurullarına tavsiye ve tekliflerde bulunabilmektedir. Benzer şekilde okul müdürleri ve okul kurulları öğrencilerle ilgili bütün meselelerde Okul Konseylerinin görüşünü almak zorundadır. Ayrıca Okul Konseyleri tarafından yapılan teklifler dikkate alınmak zorundadır ve bununla ilgili yapılan faaliyetler Okul Konseylerine rapor vermek zorundadır (Majhanovich ve Davidson-Harden 2005:602-603).

Okul Konseyi; eğitim-öğretim takviminin oluşturulması, disiplin, müfredat ve eğitim programı hedefleri ve öncelikleri, ulusal ve yerel ortak sınavlar, okul müdürü seçimi, okul bütçesi, okul toplumu ile iletişim, ailelere ve okul toplumuna rapor sunulması, müfredat dışı faaliyetler, sosyal, sağlık, eğlence ve beslenme programları ile ilgili hizmetler, okuldaki tesislerin çevre tarafından kullanımı, çocuklar ve gençlere yönelik hizmetlerin yerel koordinasyonu, kurul politikalarının yerel seviyede geliştirilmesi, uygulanması ve değerlendirilmesi gibi konularda okul müdürüne ve okul kuruluna görüş bildirir (İlgili Yönetmelik, 2000:Madde 19 ve 20).

Ontario Eğitim Bakanlığının ilgili yönetmeliği gereğince, Okul Konseyi demokratik bir okul yönetim anlayışını yansıtacak şekilde teşkilatlanmaktadır. Velilerden oluşan bir çoğunluk, okul müdürü ya da müdür yardımcısı, idari görevi olmayan bir öğretmen, öğretmen olmayan bir okul personeli, bir öğrenci (ortaöğretim korumlarında zorunlu, ilköğretimde tercihe bağlı), seçilen Konsey tarafından atanan bir ya da daha fazla okul toplumu temsilcisi, Ontario'daki eğitim sistemi ile ilgili derneklerden (Ontario Ev ve Okul Dernekleri Federasyonu gibi) herhangi birisine üye bir kişi Konseyin başlıca üyeleridir (İlgili Yönetmelik, 2000:Madde 3). Görüldüğü gibi, Okul Konseyinin kompozisyonu, okul toplumunun bütün kesimlerinin Konseyde temsil edildiğini net bir şekilde ortaya koymaktadır.

Aileler ve veliler Okul Konseyinde çoğunluğu oluşturmalı ve okul toplumunu en iyi şekilde temsil etmelidir. Konseydeki aile temsilcileri okuldaki aile ve veliler tarafından seçimle belirlenir. Konsey Başkanı aile temsilcisi olmak zorundadır ve Konsey tarafından seçimle belirlenir. Okul toplumu temsilcileri Konsey tarafından atanır. Öğrenci temsilcisi öğrenciler tarafından seçilir. Okul müdürü, Konseyin daimi üyesidir. Öğretmen temsilcisi, okulun öğretim kadrosu tarafından seçilir. Öğretmen olmayan okul personel temsilcisi ise bu tür personel tarafından seçilir. Seçilen Konsey üyelerinin görev süresi okul kurulunun politikasına bağlı olarak bir ya da iki yıl olabilir. Konsey üyelerine yaptıkları görev ile ilgili olarak bir ücret ödenir (İlgili Yönetmelik, 2000:Madde 4-5). Bu tür bir seçim yöntemi, okul konseyinin demokratik bir yönetim anlayışına sahip olduğunu ortaya koymaktadır.

Okul Konseyinin eğitim öğretim yılı başlangıcında okul müdürü ile birlikte çalışmalarına başlaması önemlidir. Bu nedenle Okul Konseyleri eğitim öğretim yılının ilk ayı içerisinde seçimlerini yapmaları gerekmektedir. Okul müdürü bu konuda seçim komitesi ve önceki yılın Konsey üyelerine gereken yardımı yapmak zorundadır. Okul toplumu, Konsey üyeliğine seçilen kişileri bilmek zorundadır, bu nedenle okul müdürü seçimden sonraki otuz gün içerisinde Okul Konseyi üyelerinin isimlerini yayımlamak zorundadır. Bu bilgi okulun web sitesi ya da okul gazetesi aracılığıyla duyurulabilir (İlgili Yönetmelik, 2000:Madde 4-6).

Okul yönetiminde Okul Konseyinden sonraki en yetkili kişi okul müdürüdür. Okul müdürünün yetkisi daha çok eğitim, öğretim ve disiplin işleriyle ilgili olup Okul Konseyine bu konularda danışmanlık etmektedir (İlgili Yönetmelik, 2000:Madde 18).

3.3.4.2. Okul Müdürleri

Okul müdürü, okul kurulu tarafından okula sağlanan bütçenin yönetimi dahil olmak üzere okulların örgütlenmesinden ve yönetiminden sorumludur. Aynı zamanda, okulda verilen eğitimin kalitesi ve öğrenci disiplininden de sorumludur. Okulun büyüklüğüne bağlı olarak okul okul konseyi okul müdürüne işlerinde yardım etmek üzere bir ya da daha fazla müdür yardımcısı atayabilir. Okul müdürü okuldaki en kıdemli öğretmendir, öğretmenlik ile ilgili görevlerine ek olarak her bir okul müdürünün başlıca görevleri, okulun örgütlenmesi, okul binalarının bakımı, okul bütçesinin yönetimi, okuldaki eğitim-öğretim faaliyetlerinin denetimi, öğretmenlerin performanslarının değerlendirilmesi, öğrencilerin kaydı ve yerleştirilmesi, öğrenci kayıtlarının tutulması, velilere gönderilen karnelerdir. Okul müdürü ya da görevlendireceği bir müdür yardımcısı Okul Konseyinin bütün toplantılarına katılmaktadır (298 sayılı Ontario Okul İşletim Yönetmeliği, 1990:Madde 11).

Okul müdürü, eğitim kanunu, yönetmelikler, bakanlık genelgeleri, yasalar, okul politikaları, kurul politikaları, okul profili, okul gelişim planları ve okuldaki diğer yeni çalışmalar konusunda okul toplumunu ve Okul Konseyini bilgilendirir. Okul Konseyinin tavsiyelerini değerlendirip gerekenler yapıldıktan sonra rapor vermek suretiyle bir bilgi kaynağı görevi yapmaktadır, Okul Konseyi, ebeveynler ve okul toplumu ile birlikte okula güvenli geliş programı geliştirir, öğretmenlerin ders programlarını ayarlar, onlara yardımcı olur, onları denetler, Okul Konseyine öğretmenlerin atanması, terfisi, terfinin geri alınması ve işine son verilmesi gibi işlerde görüş bildirir, Eğitim Bakanlığı tarafından onaylı listeden ders kitapları ve diğer eğitim materyallerini seçer (İlgili Yönetmelik, 1990:Madde 11). Görüldüğü gibi, okul müdürünün okul yönetimindeki rolü azımsanmayacak kadar önemlidir.

Okul müdürleri, okulların başarısında özgün ve önemli bir rol oynamaktadırlar. Okul müdürünün Okul Konseyi ile işbirliği ve etkileşimi Konseyin başarısı için hayati öneme sahiptir. Okul Konseyinin bir üyesi ve okul toplumunun lideri olarak konseyin görevlerini başarması ve aileleri en iyi şekilde temsil etmesi için gereken her türlü yardım ve danışmanlığı yapar. İlgili mevzuat okul müdürünün Okul Konseylerine danışmasını ve Okul Konseylerinin de eğitim ile ilgili bütün meselelerde okul müdürüne ve okul kurullarına tavsiyelerde bulunmasını öngörmektedir (İlgili Yönetmelik, 1990:Madde 11).

Bu konudaki ilgili mevzuat Okul Konseylerinin danışmanlık rolünü güçlendirmeyi, tutarlı hedefler belirlemeyi ve eğitim sisteminin ailelere karşı daha fazla hesap verebilir hale gelmesini amaçlamaktadır. Ailelerin Okul Konseyleri aracılığıyla en iyi şekilde temsil edilmesini sağlamak amacıyla okul müdürünün ve okul kurullarının Okul Konseylerine gereken her türlü desteği vermesi yasal bir zorunluluktur. Okul müdürü okulun büyüklüğü ve kırsal ya da kentsel durumuna uygun şekilde okul toplumuna uygun bir tarz geliştirmek zorundadır. Okul müdürünün Okul Konseyi ile güçlü bir işbirliği yapması durumunda ailelerin okul toplumuna daha aktif katılımı mümkün olmakta ve bu durum okulun genel verimliliğine önemli bir katkı sağlamaktadır. Okul müdürü (ya da müdür yardımcıları) Okul Konseyinin toplantılarına katılmak zorundadır. Bununla birlikte, Okul Konseyi tarafından alınacak kararlarda oy verme hakkı yoktur (İlgili Yönetmelik, 1990:Madde 11). Bu durum, okul konseyinde okul çevresinin rolünü daha da güçlendirmektedir.

Ontari eğitim sisteminde okul yönetiminde, Okul Konseyi ve okul müdüründen başka diğer iç ve dış öğelerinin de yönetime katılımı teşvik edilmektedir. İlgili mevzuat bu konuda bütün tarafların yönetimde söz hakkına sahip olmasını sağlayacak bir yasal çerçeve oluşturmaktadır.

3.3.4.3. Kanada Eğitim Sisteminde Okulun İç – Dış Öğeleri ve Okul Yönetimi İlişkisi

Okul yönetimine öğrencilerin katılımına imkan tanıyan birim olan Öğrenci Konseyi, okuldaki tüm öğrencileri temsil eden seçilmiş bir öğrenci grubudur. Öğrenci Konseyi okulun önemli bir öğesi olarak yıl boyunca faaliyet organizasyonlarında görev alır. Konsey, öğrenciler ile okul yönetimi arasındaki bağı kurarak öğrencilerin yönetime katılmasına imkan tanır, sınıf ortamı dışında eğitimin zenginleştirilmesi için hayati öneme sahiptir (Ontario Eğitim Kanunu, 1990:Madde 55). Konsey sayesinde öğrenciler kendi eğitimleri konusunda aktif bir rol almaktadır.

Konsey, bütün öğrenci faaliyetlerinin öğrencilerin çıkarına uygun olarak en iyi şekilde düzenlenmesi için çalışır. Okul ruhu, okul kimliği ve aidiyet hissini oluşturmak için çok çeşitli sosyal faaliyetler organize eder ya da bu konuda yardımcı olur. Okul Konseyi fonunun yönetiminden sorumludur. Öğrencilerin okul yaşamı ile ilgili her türlü meselenin tartışılabildiği ve önerilerin sunulabildiği bir ortam hazırlar. Konsey; öğrenciler, Okul Konseyi, okul personeli, öğretmenler, yöneticiler, aileler, veliler ve

okul toplumu arasında faydalı bir işbirliği kurulmasına katkı sağlar ve amaçlarına ulaşmak için okul müdürü ve danışmanlarla devamlı temas halinde bulunur (461-97 sayılı Ontario Öğrenci Temsil Yönetmeliği, 2006).

Okullardaki Öğrenci Konseyinin iki temel işlevi bulunmaktadır. Öncelikle, konsey bütün öğrencilerin resmi ve gayri resmi temsilcisidir, diğer bir ifade ile bütün öğrencilerin sesidir. İkinci işlevi ise öğrencilerin liderlik yeteneklerini geliştirmesidir. Konsey öğrencilerin değişik konularda görüşlerini almak için çeşitli yollar kullanır. Öneri kutuları, okul gazetesi, duyuru panoları, sınıflarda uygulanan anketler, okul web sitesi, sosyal iletişim sayfaları (facebook gibi) bunlardan bazılarıdır. Konsey, üyeleri seçen seçmenler, akranları, öğrenci danışmanları, okul yönetimi ve okulla ilgili bütün taraflara karşı sorumludur (İlgili Yönetmelik, 2006). Bu durum, konseyin bir hesap verme anlayışı ile çalıştığını göstermektedir.

Ontario'daki Öğrenci Konseylerinin çoğunluğu hiyerarşik yapıdadır ve konsey başkanları, başkan yardımcıları, muhasipler ve sekreterler seçimle iş başına gelir. Konsey üyelerinin seçim süreci okul türüne göre değişiklik göstermektedir. Konsey seçimleri ve öğretmenler tarafından yapılan atamalar bahar aylarında yapılmakta ve takip eden yılda görev yapmaktadırlar. Konsey üye sayısı okulun büyüklüğüne ve sınıf yapısına bağlı olarak 10 ila 80 arasında değişmektedir (OSTA, 2008:7).

Okullardaki Öğrenci Konseyleri bir tüzükle yönetilmektedir. Tüzükte, her bir konsey üyesinin yetki, görev ve sorumlulukları ve görev süreleri açık bir şekilde belirtilmektedir. Tüzük, her eğitim-öğretim yılının başında güncellenir, böylece konsey üyeleri görev ve sorumluluklarını net bir şekilde bilirler. Tüzük ayrıca konsey üyesi olarak seçilecek kişiler için gereken özellikleri de açık bir şekilde belirtmektedir (OSTA, 2008:8).

Okuldaki öğrencilerin aileleri çocuklarının eğitiminde ilk ve en önemli role sahiptir, kaliteli bir eğitim sistemi oluşturulmasında en önemli taraflardan birisidir. Uzun yıllar boyunca, aileler çocuklarının eğitimine, ev-okul dernekleri, veli-öğretmen dernekleri ve diğer aile dernekleri vasıtasıyla dahil olmuştur. Günümüzde ise Okul Konseyleri konusundaki yönetmelik, ailelerin çocuklarının eğitimine anlamlı bir katkı yapmasını yasal olarak sağlamaktadır (Ontario Eğitim Bakanlığı, Okul Konseyleri Kılavuzu, 2002:3.1).

Ailelerin eğitime dahil olması resmi bir örgüte katılımın ötesinde anlam ifade etmektedir. Aileler, çocuklarına ev ödevlerinde yardım ederek, çocuklarına gün boyunca okulda yaptıklarını sorarak, öğretmenleri ile devamlı iletişim halinde bulunarak, gerektiğinde endişelerini ya da önerilerini ileterek veya çeşitli konularda rehberlik yaparak çocuklarının başarısına önemli katkılarda bulunabilirler. Ayrıca, aileler Okul Konseyinde ya da ilgili değişik komitelerin bir tanesinde aktif olarak görev yaparak ya da başka bir gönüllü olarak yapılan görevi kabul ederek okul toplumuna dahil olma imkanına sahiptir. (İlgili Kılavuz, 2002:5.6). Ontario Eğitim Kanunu gereğince, aileler çocuklarının okula devamını sağlamaktan sorumludur. Altı - on altı yaşları arasında okula devam yasal bir zorunluluktur (Ontario Eğitim Kanunu, 1990:Madde 21).

Ontario eyaletindeki aileler çocuklarının eğitimi ile yakından ilgilidir ve eğitim sürecine doğrudan mühadil olma eğilimindedirler. Aileler, çocuklarının başarılı olmasını istemekte ve mümkün olan her fırsatta bunu desteklemektedirler. Ailelerin çocuklarının eğitimsel başarısı konusundaki beklentileri ile çocukların gerçek başarısı arasında güçlü bir ilişki bulunmaktadır. Aileler ile okullar arasında gerçek bir ortaklığın olması öğrenci başarısının artmasına, devamsızlığın azalmasına, olumlu öğrenci davranışının artmasına ve velilerin okulda verilen eğitim ile ilgili sahip oldukları güvenin artmasına katkıda bulunmaktadır. Eğitim ile ilgili bütün taraflar aileler, veliler, yöneticiler, öğretmenler, eğitici olmayan okul personeli, kurul üyeleri ve hükümet yetkilileri bu anlayışa destek vermektedirler. Eğitim Bakanlığı, kurulların ve okulların veli katılımını arttırmak için gösterdikleri çabalara destek vermekte, bunun için gereken kaynakları sağlamaktadır (Gaskell, 1995:238-239). Böylelikle, veliler çocuklarının eğitimi ile ilgili her zaman bilgilendirilmekte ve sürece aktif olarak katılabilmektedir.

Ontario eyaletindeki okul kurullarında kurulan Aileleri Eğitim Sürecine Katma Komitelerinin başlıca amacı yerel seviyede velilerin öğrenci başarısına destek vermesini temin etmek, aileler ile eğitim direktörü ve mütevelli heyeti arasında doğrudan bir bağlantı kurmaktır. 2009 yılında yürürlüğe giren Ontario Eşitlik ve Kapsayıcı Eğitim Stratejisi, yeni bir eğitim vizyonu ortaya koymaktadır. Buna göre aileler, öğrenciler ve okul toplumunun diğer bütün üyeleri eğitim sürecinde saygın bir şekilde yerini almaktadır (Martell, 1995:227-228). Ailelerin önemli bir parçası olduğu

bu strateji öğrencilerin potansiyellerini tamamen kullanmalarının önündeki bütün önyargıları ve engelleri bertaraf eden bir altyapı oluşturmaktadır.

Ontario eyaletinde hızlı bir şekilde değişiklik gösteren karmaşık toplumsal yapı ailelerin eğitim sürecine katılımını zorlaştırabilmektedir. İşlerinin yoğunluğu nedeniyle aileler çocuklarının eğitim sürecinde istedikleri kadar aktif olamamaktadır. Dil, eğitim seviyesi, tek ebeveynli ailelerin çokluğu, okul personelinin tutumu, kültürel ve sosyo-ekonomik yapı ve coğrafya (kırsal ya da şehirsel nüfusun karşılaştığı problemler) eyaletteki ailelerin eğitime katılımları konusundaki başlıca problemlerdir. Bununla birlikte, ailelerin eğitime katılımları ortaöğretim kademesinde azalma göstermekte, aileler okulla ilgili gönüllü işler konusunda isteksiz davranmaktadır. Ontario eyaletine ülkenin diğer bölgelerinden göç etmiş olan aileler eğitim sürecine katılım konusunda kültürel birikimden yoksun olabilmektedir, bu tür ailelerin Ontario eyaletinin eğitim sistemi ve eğitim sürecine katılımı konusunda bilgilendirilmesine önem verilmektedir (Gerin-Lajoie, 2008:115-118).

Bütün aileler iyi bir öğretmenin çocuklarının eğitimine ne kadar katkı sağlayabileceğini çok iyi bilmektedir. Öğretmenler öğrencilerin eğitim ve öğretiminden ve gelişimlerinin değerlendirilmesinden sorumludur ve öğrencilerin gelişimi ile ilgili olarak okul müdürünü gerektiğinde bilgilendirirler, öğrencilerin davranışlarını gözlemlerler ve sınıfta disiplini sağlarlar, örnek vatandaş davranışları sergilerler ve herkese karşı saygılı davranırlar, öğrencilere danışmanlık yaparlar, onların yıllık eğitim planlarını tamamlamalarına yardım ederler, öğrencilerin okuldaki performansını ve kariyer hedeflerine yönelik olarak gelişimlerini takip ederler, okul müdürünün ve diğer amirlerin istediği öğretim planlarını ve taslaklarını hazırlarlar, okul ile ilgili bütün taraflarla güçlü bir işbirliği kurabilmek için okul müdürüne yardımcı olurlar ve okulda bütün emniyet tedbirlerinin gerektiği şekilde uygulanıp uygulanmadığı konusunda daima takipçi olurlar (298 sayılı Ontario Okul İşletim Yönetmeliği, 1990:Madde 20). Öğrencilerin yanı sıra okulun diğer bir iç öğesi olan öğretmenler çoğunlukla eğitim sisteminde en göz önündeki kişilerdir.

Okuldaki öğretmenlerin okul yönetimine katılımını sağlayan temel yapı Okul Konseyidir. Okuldaki öğretmenler Okul Konseyi için aralarından birisini temsilci olarak seçerler. Bu kişi Okul Konseyinde öğretmenlerin istek ve taleplerini dile getirir ve bunların takipçisi olur. Okul Konseyine seçilen öğretmen, konsey gündemine

getirilecek konularla ilgili olarak daima öğretmenlerle görüşür, onların görüşünü alır. Bunun yanı sıra öğretmenler velilerle sıkı bir işbirliği içerisindedir ve Öğrenci Konseyi için danışman görevi yaparlar (İlgili Kılavuz, 2002:11.5).

Aşağıdaki bölümde, Kanada eğitim sisteminde okul yönetim yapısı ile ilgili elde edilen bulgular birkaç paragrafta özetlenmektedir. Aşağıda sunulan özet bilgiler önceki bölümlerde sunulan bilgilerle birebir aynı olduğundan karışıklığa neden olmamak için tekrar kaynak gösterimi yapılmamıştır. Özetin ardından Kanada eğitim sistemi ve özellikle okul yönetim yapısı, bazı teorik bilgiler ışığında tartışılmıştır.

3.3.5. Kanada Eğitim Sisteminde Okul Yönetim Yapısına İlişkin Tartışma

Kanada, anayasal monarşi ile yönetilen bir federasyondur. Eğitim sisteminde sorumluluk on eyalete ve üç bölgeye aittir. Eğitim yapılanması ve kuruluşlar çok benzerlik eyalet ve bölgeler arasında benzerlik göstermektedir. Bununla birlikte, her eyalet ya da bölge eğitimsel yapılanmasını kendine özgü durumunu dikkate alarak şekillendirir.

Eğitim, okulöncesi aşamadan, ortaöğretim sonuna kadar, kamu okullarında ücretsizdir. Kanada'da federal bir eğitim bakanlığı bulunmaz. Fakat, Kanada hükümeti federal kaynakları kullanmak suretiyle eğitim politikaları üzerinde dolaylı olarak etkili olabilmektedir. Kanada eğitim sistemi merkeziyetçilikten oldukça uzak bir yapıdadır. Merkezi yönetimin üzerindeki yetki oldukça azalmakta, buna karşılık, merkezi yönetimden okul yönetimine doğru gidildikçe yetki ve sorumluluk artmaktadır.

Eyaletler kendi eğitim ihtiyaçlarını kendileri belirler. Her bir eyalette müfredatı geliştiren, sınavların standardını koyan, finansal düzenlemeleri yapan ve öğretmenlerin yeterliliğini belirleyen eğitim bakanlığı bulunur. Kanada Eğitim Bakanları Konseyi (CMEC) tüm eyaletlerin ve bölgelerin eğitim bakanları tarafından, ulusal önceliklerin belirlenmesi, uluslararası sosyal ve ekonomik eğilimlerin ortaya konması amacıyla, eyaletler arası bir üst kurul işlev görmektedir.

Her eyaletin kendi eğitim politikasını belirleyen, bir eğitim kanunu mevcuttur. Eğitim bakanlığı, ilk ve orta öğretimin gözetim ve denetiminin yanında eğitim ve öğretim programlarının düzenlenmesi ve dağıtımı, okul yönetimlerinin yapısı, okul

fonlarının belirlenmesi, okul kurullarının, eğitim görevlilerinin, okul müdürünün ve öğretmenlerin belirlenmesi ile ilgili düzenlemelerin yapılmasından sorumludur.

Eyaletlerdeki okul kurulları, eğitim sisteminin temel taşlarından biridir.Bu kurullar azı eyaletlerde vergilendirme, sözleşmeleri belirleme ve okulların yönetimleri hakkında karar verme gibi büyük yetkilere sahiptir. Okul Konseyleri, Ontario eğitim sisteminde çok önemli bir işlevi yerine getirmektedirler. Konsey; veliler ve okul toplumu üyelerinin öğrenci başarısı ve okul performansına katkıda bulunmasına olanak sağlamaktadır. Günümüzde Okul Konseyleri, okul müdürlerine ve Okul Kurullarına tavsiye ve tekliflerde bulunabilmektedir. Benzer şekilde okul müdürleri ve okul kurulları öğrencilerle ilgili bütün meselelerde Okul Konseylerinin görüşünü almak zorundadır. Okul müdürü, okul kurulu tarafından okula sağlanan bütçenin yönetimi dahil olmak üzere okulların örgütlenmesinden ve yönetiminden sorumludur. Okul müdürü, eğitim kanunu, yönetmelikler, bakanlık genelgeleri, yasalar, okul politikaları, kurul politikaları, okul profili, okul gelişim planları ve okuldaki diğer yeni çalışmalar konusunda okul toplumunu ve Okul Konseyini bilgilendirir.

Öğrenci Konseyi, öğrenciler ile okul yönetimi arasındaki bağı kurarak öğrencilerin yönetime katılmasına imkan tanır. Günümüzde ise Okul Konseyleri konusundaki yönetmelik, ailelerin çocuklarının eğitimine anlamlı bir katkı yapmasını yasal olarak sağlamaktadır. Okuldaki öğretmenlerin okul yönetimine katılımını sağlayan temel yapı Okul Konseyidir.

Bursalıoğlu'na (2002:137) göre, eğitim sisteminde merkezi yönetim, diğer adıyla bakanlık, karar yetkilerini aşırı derecede üzerinde topladığı zaman, okul yönetiminin karar yetkileri de yorumlama eylemlerinden öteye geçememektedir. Halbuki okul yönetiminin çevreye yapmasını, beklediğimiz etki, oluşturacağı imajın bir ürünü olacaktır. Okul yönetiminin kendi çapında bağımsız karar ve yürütme yetkileri olmadan, sadece yorumlama ve bunun gerektirdiği uygulama yoluyla böyle güçlü bir imaj oluşturmazı beklenemez. Karar yetkileri aşırı sınırlanmış bir okul yönetiminden de yüksek bir verim beklenmesi yanlış olacaktır. Eğitim girişimini etkileyen güçler dağınık ve akıcı olduğundan, okul yönetiminin ani ve kesin kararlar vermesi gerekmektedir. Yetkisiz bir okul yönetimin, haklı olarak, böyle atılımlarda bulunmayı göze alamaz. Bu nedenle, Kanada eğitim sisteminde okul yönetiminde en etkili birim olan okul konseyine geniş yetkiler verilmesi çok yerinde bir karar

olmuştur. Böylelikle, değişen şartlara karşı tedbirler almak daha kolaylaşacaktır. Bu durum eğitimde yerelleşmenin avantajlarından bir tanesidir.

Yerelleşme eğitimin planlanması ve eğitim hizmetinin sunulması konusunda merkezi hükümetin yetkilerinin azaltılması sürecini içermektedir. Eğitimde yerelleşme yetkinin hiyerarşik yapıda merkezdeki kurumdan aşağı seviyedeki kurumlara doğru kayması anlamına gelmektedir. Yerelleşme konusunda değişik eğilimler bulunmaktadır (Lauglo, 1997:3). Örnek vermek gerekirse, Avustralya, Kanada, İngiltere, Galler ve Güney Afrika'daki yerel yönetim anlayışında bütün tarafların kurumsal seviyede yönetime katılımı sözkonusudur ve bu katılımcı demokrasi olarak adlandırılmaktadır (Sayed, 1999). Kanada eğitim sisteminde federal seviyede bir bakanlığın olmaması merkeziyetçi yönetim anlayışının olmadığının en büyük kanıtıdır. Böylelikle, okul yönetiminin daha fazla yetkiye sahip olduğu ve katılımcı bir yönetim anlayışıyla yönetildiği görülmektedir.

Caldwell ve Spinks (1992:4), yerel yönetim anlayışı ile okul merkezli yönetim anlayışı arasında bir bağ kurmaktadır. Okul merkezli yönetim anlayışında, insan ve diğer maddi kaynakların kullanımı konusunda verilen kararlarla ilgili yetki okul seviyesine göçerilmektedir. Kanada eğitim sisteminde, okul konseylerinin eğitim meseleleri konusunda önemli miktarda yetkileri bulunmasına karşın, okul konseylerinin üzerinde hiyarirşik olarak okul kurulları bulunmaktadır. Okul kurulları, okullardaki kaynakların kullanımı konusunda okul konseyinden daha fazla yetkiye sahip olduğundan Kanada eğitim sistemindeki okul yönetim yapısı, okul merkezli yönetim anlayışının bütün özelliklerini taşımamaktadır.

Thomas ve Martin (1996:28) eğitim yönetimindeki yerelleşme anlayışının olumlu yönlerini ifade etmektedir. Okullara sağlanan özerklik, esnek yönetim yapısı sayesinde okulun verimi artmakta, böylece okulun kaynakları daha iyi kullanılmakta, okul seviyesinde profesyonel gelişimi teşvik edilmekte, öğretmenler ve velilerin katılımıyla daha isabetli finansal kararlar alınmakta, öğrencilerin ihtiyaçlarını karşılayacak nitelikte eğitim planlaması ve uygulaması mümkün olmaktadır. Özerk okulların daha verimli çalıştıkları kabul edilmekle birlikte bu olası faydaların gerçekleşmesi okulun yönetim yapısının özelliklerine ve kalitesine bağlıdır. Kanada eğitim sistemindeki okul yönetim anlayışı okul konseyi sayesinde bu özerk yapıyı

andırmaktadır. Dolayısıyla, Kanada eğitim sistemindeki okulların söz konusu yerel yönetim yapısı sayesinde bu avantajları kullanma imkanı bulunmaktadır.

İşbirlikçi yönetim modelleri özellikle çok sayıda profesyonel çalışanı olan okul gibi örgütler için uygun görünmektedir. Öğretmenler, sahip oldukları bilgi ve becerilerden kaynaklanan bir yetkiye sahiptirler. Sahip oldukları bu uzmanlık yetkisi formel yönetim biçimlerinde bulunan mevkisel yetki ile çelişmektedir. Kararların standartlaşmayıp bireysel olarak verildiği durumlarda mesleki yetkiden bahsedilebilir. Eğitim alanında profesyonel bir bakış açısı gerekmektedir, çünkü öğrenciler kişisel ilgiye ihtiyaç duymaktadır. Öğretmenler sınıf ortamında bir miktar özerkliğe ihtiyaç duyarlar, fakat eğitim öğretime yönelik işbirliğine de ihtiyaçları vardır. Profesyonelleşme öğretmenlerin birbirlerine karşı mesleki bilgi ve becerilerinden dolayı saygılı davranmasını ve işbirliği yapmasını sağlamaktadır (Brundrett, 1998:307). Kanada eğitim sistemindeki yerelleşmiş okul yönetim anlayışı öğretmenlerin alanlarında uzman kişiler olarak özerk şekilde çalışmalarına merkeziyetçi ve hiyerarşik yönetim yapılarına kıyasla daha fazla imkan tanımaktadır.

Karar alma gruplarının büyüklüğü işbirlikçi yönetim anlayışında önemli bir faktördür. Bu grupların bütün üyelerin taleplerinin dinlenmesine imkan tanıyacak nispette küçük olmalıdır. Bu durum, bu tür işbirlikçi yönetim anlayışından okul yönetimi gibi küçük yönetim birimlerinde daha iyi işleyebileceğini göstermektedir. Çünkü daha üst seviyelerde, daha fazla temsilcinin katıldığı karar alım mekanizmalarında bütün taraflar taleplerini yeterince gündeme getirememekte, sadece bilgi alışverişi ile sınırlı kalınmaktadır. Fakat okullarda okul içi ve dışı öğelerin temsilcilerinden oluşan okul yönetim birimleri daha verimli bir şekilde çalışabilir. İşbirlikçi yönetim anlayışında, okulun iç ve dış öğelerinin tamamının karar alım mekanizmasında temsil edilmesine önem verilmektedir. Bu tür karar alım birimlerinde başkanlar değil temsilcilerin iradesi hakim olmaktadır. Karar mekanizmasındaki temsilciler temsil ettikleri kesimin taleplerini karar alım birimlerinde dile getirmek zorundadır. Örneğin, öğretmenlerin temsilcisi olan kişi temsil ettiği diğer öğretmenlere karşı sorumludur, okuldaki öğretmenler temsilcilerinden memnun olmadığı takdirde başka bir temsilci seçebilmektedirler (Bush, 2003:66). Kanada eğitim sistemindeki okul yönetim birimlerinden bir tanesi olan okul konseyleri. ülkedeki yerelleşmiş yönetim yapısından dolayı oldukça geniş yetkilere sahiptir. Bu konsey, okulun iç ve dış öğelerini temsil eden kişilerden oluşan

bir karar mekanizmasıdır. Temsilciler temsil ettikleri kesimin istek ve taleplerini konseyde en iyi şekilde dile getirmektedirler. Böylelikle, katılımcı bir yönetim anlayışıyla okulun iç ve dış bütün öğelerinin taleplerine cevap verilmeye çalışılmaktadır.

SONUÇ

Türkiye, İrlanda ve Kanada eğitim sistemlerinde okul yönetim yapılarının karşılaştırmalı olarak incelenmesini amaçlayan bu çalışmada, öncelikle ülkeler hakkında genel bilgiler verilmiş, ardından ülkelerin eğitim sistemleri, eğitim sistemlerinin idari yapıları ve okul yönetim yapıları ayrıntılı olarak incelenmiştir. Araştırmanın bulgular bölümünde üç ülke hakkında söz konusu bilgiler verilmiş ve bu konuda yorumlar yapılmıştır. Sonuç bölümünde ise bu üç ülke ile ilgili olarak benzerlik ve farklılıklar ele alınacaktır. Ülkeler arasındaki benzerlik ve farklılıklarla ilgili olarak sunulan bilgiler araştırmanın bulgular bölümündeki bilgilerin özet şeklinde bir tekrarı olduğundan karmaşıklığa yol açmamak için tekrar kaynak gösterimi yapılmamıştır. Bu bölümde son olarak da Türk eğitim sistemine yönelik bazı önerilerde bulunulmuştur.

Araştırma kapsamında ele alınan üç ülke ile ilgili olarak elde edilen veriler ışığında bazı sonuçlara ulaşılmıştır. Net bir çerçeve oluşturmak amacıyla bu sonuçlar araştırmanın bulgular bölümündeki başlıklara uygun şekilde kategorize edilerek sunulacaktır.

Türkiye, İrlanda ve Kanada'nın Genel Durumuna İlişkin Sonuçlar

Bir ülkenin eğitim sisteminin şekillenmesinde pek çok faktör rol oynamaktadır. Bu faktörlerin en önemlileri o ülkenin sosyal ve siyasal yapılanması, demografik, ekonomik ve coğrafi durumudur. Bu nedenle, Türkiye, Kanada ve İrlanda eğitim sistemlerine ilişkin karşılaştırma yapmadan önce üç ülkeyi belirtilen açılardan değerlendirmekte yarar vardır. Üllkelerdeki eğitim sistemlerinde görülecek olan benzerlik ve farklılıklar değerlendirilirken üç ülkenin farklı sosyo-ekonomik göstergelerinin akıldan çıkarılmaması gerekir. Örnek olarak, gelir seviyesi aynı olmayan insanların eğitimsel ihtiyaçları da aynı olmayacaktır. Kanada ve İrlanda kişi başına düşen milli gelir açısından Türkiye'nin çok ilerisindedir. Dolayısıyla, eğitimin finansmanı konusunda Türkiye ile benzer sorunlarla karşılaşma olasılığı azdır. Ayrıca, eğitimsel yatırım ve araştırma-geliştirme faaliyetlerine de Türkiye'den daha fazla pay ayırabilmektedir. Başka bir örnek vermek gerekirse, Kanada ve İrlanda ciddi oranlarda göçmen nüfusu olan ülkelerdir, bu nedenle okullarda tek dilde öğretim yapılması oldukça zordur. Bu açıdan, Türkiye daha avantajlı görünmektedir, çünkü ülkenin her köşesinde tek dilde eğitim yapma imkanına sahiptir. Bu tür

farklılıklar, ülkeleri eğitim sorunlarıyla uğraşırken farklı çözüm yolları araştırmaya itmektedir.

Aşağıdaki tabloda Türkiye, Kanada ve İrlanda ile ilgili coğrafi, demografik ve ekonomik birtakım verilere yer verilmiştir.

Tablo 7. Türkiye, Kanada ve İrlanda Hakkında Genel Bilgiler

		Türkiye	**Kanada**	**İrlanda**
Yönetim Şekli		Cumhuriyet	Anayasal Monarşi	Cumhuriyet
Yüzölçümü		814.578 km^2	9.984.670 km^2	70.280 km^2
Nüfus		74.724.269	33.851.641	4.239.848
Nüfus Artış Hızı		%1.349	%0.794	%1.061
Ortalama Yaşam Süresi		71.4	80.22	79.5
Yaş Grubu Dağılımı	**0-14**	18.886.575(%25.9)	5.841.199(%17.6)	864.449 (%21.4)
	15-64	50.346.979(%67)	22.850.738(%69)	2.907.473 (%69)
	64-üzeri	5.490.715(%7.1)	3.766.016(13.4)	467.926 (%9.6)
Okuryazarlık Oranı		%95.13	%99	%99
İşsizlik Oranı		%12	%8	%13.6
Kişi Başına Düşen Milli Gelir		12.300 Dolar	39.400 Dolar	37.300 Dolar

Kaynak: Türkiye İstatistik Kurumu, 2012; Kanada Ulusal İstatistik Dairesi, 2012; İrlanda Merkezi İstatistik Dairesi, 2012

Yukarıdaki tabloya göre, Türkiye ve İrlanda'nın siyasi rejimi benzerlik göstermektedir. Kanada; Türkiye ve İrlanda'dan farklı olarak anayasal monarşi ile yönetilen bir federasyondur. Ülkelerin yönetimindeki bu farklılıklar eğitim sistemlerine de doğrudan yansımaktadır. Yüzölçümü ve nüfus verilerine göre, yüzölçümü açısından en büyük ülke Kanada'dır. Kanada; İrlanda ve Türkiye'ye kıyasla seyrek nüfuslu bir ülkedir. Kanada devletinin bu özelliğinden dolayı eğitim hizmetlerinin tek merkezden yönetilmesi İrlanda ve Türkiye'ye kıyasla zor görünmektedir. Nüfus artış hızlarına bakıldığında, Türkiye'nin nüfus artış hızı en yüksek ülke olduğu, Kanada'nın ise nüfus artış hızı en düşük ülke olduğu görülmektedir. Bu durum, Türkiye'nin okullaşma oranlarının Kanada ve İrlanda'dan düşük olmasının muhtemel bir nedeni olabilir. Kanada, ortalama yaşam süresi en

yüksek ülkedir. Ortalama yaşam süresi konusundaki durum ülkenin yaşam boyu eğitim politikasını doğrudan etkilemektedir. Ortalama yaşam süresi en yüksek olan Kanada, yaşam boyu eğitim politikalarına daha çok önem vermektedir. 0-14 yaş arası nüfusun oransal olarak en yüksek olduğu ülke Türkiye'dir. Bunun nedeni, Türkiye'nin doğum oranının diğer ülkelerden yüksek olmasıdır. Aktif nüfus dediğimiz 15-64 yaş arası nüfuslara baktığımızda üç ülkenin durumunun benzerlik gösterdiği görülmektedir. 64 yaş ve üzeri nüfuslara baktığımızda yaşlı nüfus oranı en yüksek ülkenin Kanada olduğu görülmektedir. Okuryazarlık konusunda Kanada ve İrlanda'nın ciddi bir problemi olmadığı Türkiye'nin ise okuryazarlık oranlarının diğer ülkelerden düşük olduğu anlaşılmaktadır. Tablodaki ekonomik veriler dikkate alındığında, Kanada'nın ekonomik olarak en iyi durumda olan ülke olduğu görülmektedir. Dolayısıyla üç ülke arasından yaşam standartları en iyi olan ülkenin Kanada olduğu söylenebilir.

Türkiye, İrlanda ve Kanada'nın Eğitim Sistemlerine İlişkin Sonuçlar

Ülkelerin eğitim sistemlerine bakıldığında, Türkiye'de eğitimin ulusal bir nitelik taşıdığı ve eğitim sistemi ile ilgili tek bir yapının olduğu görülmektedir. İrlanda'da da merkezi yönetim olarak Türkiye'de bulunan yapıya benzer bir yapı bulunmaktadır. Kanada'da eğitim sisteminin yapısı Türkiye ve İrlanda eğitim sisteminin yapısına göre daha karmaşıktır. Kanada'da eğitim sisteminin yapılanmasında eyaletlerin durumları ve ihtiyaçları göz önünde tutulmuştur. Bu nedenle ülke genelinde tam bir bütünlük göstermemektedir.

Türkiye'de eğitim dili tektir ve Türkçedir. Kanada'da eyalet ya da bölgenin yapısına bağlı olarak İngilizce ya da Fransızca eğitim dili olarak kullanılmaktadır. İrlanda'da ise İrlandaca yerine İngilizce eğitim dili olarak kullanılmaktadır.

Türkiye'de okul öncesi eğitim isteğe bağlıdır. Okulöncesi eğitim kurumları özel anaokulları olarak kurulabileceği gibi gerekli görülen yerlerde ilkokula bağlı ana sınıfları halinde de açılabilmektedir. İrlanda'da okul öncesi eğitim için ulusal bir sistem yoktur ve isteğe bağlıdır. Eğitim ve Bilim Bakanlığının bununla ilgili bir yardımı bulunmamaktadır. Kanada'da ise okul öncesi eğitim kurumları kamuya bağlıdır ve ücretsizdir. Bu kurumlar, yerel yönetimler tarafından yönetilmektedir, ülke genelinde 5 yaşına kadar zorunluluk yoktur, ancak 5 yaşından sonra ilköğretimin bir parçası olduğundan zorunludur.

Türkiye'de ilköğretim 6-14 yaşlarındaki çocukların eğitim ve öğretimini kapsar. İlköğretim kız ve erkek bütün vatandaşlar için zorunludur. İlköğretim devlet okullarında parasızdır. İrlanda'da ilköğretim 6-12 yaşlarındaki çocukların eğitim ve öğretimini kapsamaktadır. Bu eğitim devlet okullarında ücretsizdir. İlköğretim okulları, devlet tarafından finanse edilen okullar, zihinsel engelliler için okullar ve özel şahıslar tarafından kurulan okullar olmak üzere üç çeşittir. İlköğretim okullarının büyük bir çoğunluğu devlet tarafından tanınan ve devlet yardımı alan kilise okullarıdır. Kanada'da ise ilkokul eğitimi 6-11 yaşları arasını kapsar ve tüm eyaletlerde zorunludur. İlkokulların yapısı eyaletler arasında hatta bir eyalet içerisinde bile farklılık gösterebilmektedir. Genel olarak altı sınıfın bir arada olduğu bir yapı, bazı okullarda ise yedinci ve dokuzuncu sınıfları da içerisine alan bir yapı vardır.

Türkiye'de ortaöğretim, ilköğretime dayalı, en az dört yıllık öğretim veren özel ve devlet destekli, genel, mesleki ve teknik öğretim kurumlarının tümünü kapsamaktadır. Nüfusu az ve dağınık olan ve Milli Eğitim Bakanlığı tarafından gerekli görülen yerlerde, ortaöğretimin, genel, mesleki ve teknik öğretim programlarını bir yönetim altında uygulayan çok programlı liseler kurulabilmektedir. İrlanda'da ortaöğretim içerisinde üç farklı okul türü mevcuttur. Genel ve yaygın olan ortaöğretim okulları özel okul olup genellikle kiliseler tarafından kurulmuştur ve sayısı diğerlerinden fazladır. Mesleki okullar, Mesleki Eğitim Komiteleri tarafından yönetilirler. Halk okulları ise yerel bir yönetime sahip olsa da devlet bu okulların bütün masraflarını karşılamaktadır. Kanada'da ise ortaöğretim birinci kademe ve ikinci kademe olarak ikiye ayrılmaktadır. Birinci kademe 12-14 yaş çocuklarının eğitim aldıkları kurumlardır. Bu okullar bazı bölgelerde ilköğretim okulları ile bazı bölgelerde ise ortaöğretim ikinci kademe okulları ile aynı binada işletilmektedir. Kanada'da ortaöğretim sisteminde okul yapılanması bir eyaletten diğerine farklılık gösterdiği için genellemeye gitmek zordur. Kanada eğitim sistemi 6 yıl ilköğretim, 3 yıl ortaöğretim birinci devre ve 3 yıl ortaöğretim ikinci devre olarak kademelendirilmiştir.

Türkiye'de 1939 sayılı Milli Eğitim Temel Kanununa göre yükseköğretim, ortaöğretime dayalı en az iki yıllık yükseköğrenim veren özel ve devlet destekli eğitim kurumlarının tümünü kapsar. Yükseköğretimden Kanunu gereğince bu kurumların yönetiminden Yükseköğretim Kurumu sorumludur. Yükseköğretim

basamakları ön lisans, lisans ve lisansüstü kademeler olmak üzere üç basamakta ele alınmıştır. Yükseköğretim kurumları, üniversiteler ile yüksek teknoloji enstitüleri ve bunların bünyesinde yer alan fakülteler, enstitüler, yüksekokullar, konservatuarlar, meslek yüksekokulları ile uygulama ve araştırma merkezlerinden oluşmaktadır. İrlanda'da yükseköğretim üniversiteler, teknoloji enstitüleri ve diğer uzmanlık kolejleri ile sağlanmaktadır. 1997 yılında çıkan Üniversite Kanunu, yedi adet devlet üniversitesini etkileyen ilk kapsamlı yasadır. Bu yasa devlet ile üniversiteler arasındaki ilişkileri belirlemiştir. Yükseköğretim Kurulu, yükseköğretim kurumlarına ayrılan kaynakları yönetir. Kurul aynı zamanda üniversiteler faaliyetlerini planlar ve koordine eder. Kanada'da ise yükseköğretim, ortaöğretim sonrası hem hükümet destekli hem de özel kuruluşlarca sağlanır. Yükseköğretim kurumlarının yönetimi eyalet ve bölgelerin yasal sorumluluğundadır. Kolejler adı verilen yüksekokullar bachelors adı verilen akademik derece ile mezun olunan dört yıllık kurumlardır. Teknik Enstitüler ise teknik branşlarda ve iş kollarına yönelik kısa olgunlaşma kurslarını veya uluslararası politeknik kursları kapsayan eğitim kurumlarıdır.

Türkiye, İrlanda ve Kanada Eğitim Sistemlerinin İdari Yapılarına İlişkin Sonuçlar

Türk eğitim sistemi geniş coğrafyasına ve büyük nüfusuna rağmen merkezden yönetilir. Tüm önemli kararlar Ankara'daki hükümet tarafından alınmaktadır. Yerelleşmeye ilişkin tartışmalar yapılmaya başlamasına ve kısmen gelişmeler sağlanmasına karşın, Türkiye halen dünyadaki merkeziyetçi ülkelerden birisi olarak kabul edilmektedir. Eğitim sisteminin yönetimi de bu genel idari yapılanmayla paralellik göstermektedir. Milli Eğitim Bakanlığı dört bölümden oluşmaktadır. Bunlar; merkez örgütü, taşra örgütü, yurt dışı örgütü ve bağlı kuruluşlardır. Milli Eğitim Bakanlığı, 81 il ve 924 ilçede örgütlenmiştir. Her ilde Milli Eğitim Müdürlüğü, merkez ilçe hariç her ilçede, İlçe Milli Eğitim Müdürlüğü bulunmaktadır. İlçe Milli Eğitim Müdürlükleri görev ve hizmetleri açısından, il milli eğitim Müdürlüklerine karşı sorumludur. Bunlar il ve ilçe bazında eğitim hizmetlerini yürütürler. Türkiye'de eğitim planlaması ve eğitimin finansmanından hükümet ve bakanlık sorumludur. Merkez örgütünde eğitim-öğretim için yönetsel kararlar üreten, üretim alt sistemleridir. Ana hizmet birimleri, 15 genel Müdürlük, biri de başkanlık olarak belirlenmiştir. Müsteşar, Bakanın yardımcısı olup bakanlık hizmetlerini

bakanlığın amaç ve politikalarına, kalkınma planlarına, yıllık programlara ve mevzuat hükümlerine uygun olarak bakan adına düzenler ve yürütür. TTKB, doğrudan doğruya bakana bakana bağlı olan, eğitim ile ilgili hemen her konuda bakana yardımcı olan, görüş bildiren, eğitim sorunları ile ilgili araştırmalar yapan bir birimdir. Eğitimde görevli personelin ve öğretmenlerin ücreti devlet tarafından ödenmektedir. Eğitimde programlar ve yönetmelikler merkez tarafından hazırlanır. Kısaca, Türk eğitim sisteminde merkeziyetçi bir yönetim anlayışı hakimdir.

İrlanda'da merkeziyetçi yönetim anlayışına sahip Türk eğitim sistemine benzer şekilde, Eğitim ve Bilim Bakanlığı, okul öncesi, ilköğretim, ortaöğretim kademeleri ve yetişkin eğitimi ile ilgili tüm sorumluluğa sahiptir. Bakanlığın başında hükümete bağlı bir bakan bulunur. Eğitim ve Bilim Bakanlığı, çalışanların mesleki eğitimi, hizmetiçi eğitim, normal ve suç işlemiş çocukların uygun koşullarda yetiştirilmesi konularında sağlık, adalet ve çalışma bakanlıkları ile eşgüdüm halinde çalışır. Eğitim ve Bilim Bakanlığı, okulların tanınmasını, programların etkili şekilde kontrolünü yapar, sınav sistemlerini düzenler, okul yönetimi için gerekli düzenlemeler yapar, okullara kaynak ve personelin bulunması ve öğretmen maaşlarının belirlenmesi için görüşmeler yapar. Eğitim ve Bilim Bakanlığının işlevlerine bakıldığı zaman, ülkenin eğitim sisteminin işleyişinden sorumlu olduğu, eğitim sistemi ile ilgili politikaları ürettiği, diğer bakanlıklarla eşgüdüm halinde kaliteyi artırmaya çalıştığı ve ar-ge faaliyetlerini de yürüttüğü söylenebilir. Eğitim ve Bilim Bakanlığındaki Genel Sekreter, bakanlık politikalarının uygulanması ve gözetilmesinden sorumlu olup, bakana ve hükümete politika önerip bakanlıktaki görevlere atamalar yapmaktadır. Beş yardımcı, baş müfettiş ve stratejik politikalar direktörü genel sekreterin yardımcıları olarak görev yapmaktadır.

Kanada eğitim sisteminde ise Türkiye ve İrlanda'dan farklı olarak merkezi bir yapılanma ve yönetim bulunmamaktadır. Eğitim sistemi üzerinde hem federal yönetim hem eyalet yönetimi hem de yerel yönetim etkili ve söz sahibidir. Federal yönetimin eğitim sistemine etkisi dolaylıdır. Eğitim sisteminde, eğitim ile ilgili yasaları çıkarmak her eyaletin özel yetkisindedir. Bu nedenle, her eyalette bulunan Eğitim Bakanlıkları, eğitim ya da okul yasaları ile ilgili yönetmeliklerin hazırlanması, okul programlarının belirlenmesi, öğrenci testlerinin hazırlanması, okul yönetim kurullarının kurulması ve eğitim program ve materyallerinin hazırlanması ve dağıtımından sorumludur. Kısaca, eğitim sisteminin idari yapısı içerisinde eğitim

politikası konusunda alınan kararları kontrol etmek için düzenli olarak toplanan CMEC bulunmaktadır. Bu konseyin görevleri uluslar arası alanda Kanada'yı temsil etmek, federal yönetimle işbirliği yapmak, bölgeler ve eyaletler arasında danışma ve işbirliği sağlamak ve karşılıklı ilişkileri düzenlemektir.

Türkiye, İrlanda ve Kanada'nın Okul Yönetim Yapılarına İlişkin Sonuçlar

Türkiye'de okulun yönetim yetkisi okul müdüründedir. Okulun yönetimi ile ilgili okul müdürüne çok geniş sorumluluklar yüklenmiştir. Tek bir şahıs olarak okul müdürü, okulun amaçlarına uygun olarak yönetilmesinden, değerlendirilmesinden ve geliştirilmesinden sorumludur. Okulda görevli öğretmenler ile tüm idari, teknik ve diğer personel Müdüre bağlıdır. Müdür, görevli olduğu okulun yönetimini planlar, organizasyon, koordinasyon görevlerini yerine getirir, uygulama ve denetimini yapar. Personelin performansını değerlendirerek, yüksek verim elde etmek için tedbirler alır. Okulu ile ilgili iyileştirme önerilerini amirlerine sunar. Okul müdürü ayrıca okulun derslik, laboratuar, atölye, kütüphane, araç ve gereçlerinin bakım ve onarımından ve bunların eğitim ve öğretime hazır bulundurulmasından da sorumludur. Okulda verilen eğitim ve öğretimin kalitesini yükseltmek amacıyla, karşılaşılan sorunlara çözüm üretmek için kurul ve komisyonlar kurar ve bunlara başkanlık eder. Stratejik plan ve bütçe önerilerini hazırlar ve yetkisinde bulunan bütçe giderlerini gerçekleştirir. Görüldüğü gibi okul müdürü okulda gerçekleşen her türlü faaliyetten sorumlu tutulmaktadır. Bu konuda okulun büyüklüğüne gore gerektiğinde okul müdürüne yardım etmek üzere Müdür Yardımcılarına atanmaktadır. Aynı zamanda okulda bir ya da birkaç öğretmen olmayan okul personeli de bulunmaktadır.

İrlanda'da okul yönetim yapısının temeli 1998 yılında çıkarılan eğitim kanunu ile kurulmuştur. Bu yasa, eğitim sisteminde bütün anahtar paydaşların işlev ve sorumluluklarını belirlemiş; bütün okullar için yönetim kurullarının kurulmasını öngörmüştür. Okul Yönetim Kurulu, okul müdürünün yanı sıra okul ile ilgili bütün tarafların okul yönetimine katılımını mümkün kılan bir yapıdır. Bu yapı, aile ve öğrenci haklarına dikkat çekmektedir. İrlanda'da okul yönetim yapısı Türkiye'den tamamen farklıdır. İlköğretim ve ortaöğretim kademelerinde değişiklikler göstermekle birlikte yönetim temelde Patronlar, Mütevelliler, Yönetim Kurulları ve okul müdürleri etrafında şekillenmektedir. İlköğretim kademesinde, Patron olan kişi ya da kuruluş

okulun mülkiyeti, felsefesi ve kültürü ile ilgili meselelerde sorumluluğu üzerine alır. Yönetim Kurulları; finansman, istihdam ve mevzuata uygunluk ile ilgili meselelerde söz sahibiyken, okul müdürü okulun günlük işlerinden sorumlu bulunmaktadır. Okul Yönetim Kurulu üyeleri öncelikle Okul Patronuna karşı sorumludur ve bakanlık tarafından yayımlanan yönetmeliklere uygun hareket etmek zorundadır. Okul Yönetim Kurulunun Başkanı ve kurul üyeleri resmi olarak Patron tarafından atanmaktadır. Üyeler Kurulda gönüllülük esasına göre görev yaparlar. Yönetim Kurulunun görevi 51 sayılı ve 1988 tarihli İrlanda Eğitim Kanununun Yönetim Kurulları ile ilgili 4. Bölümünde belirtilmektedir. Yönetim Kurulları Eğitim Bakanı tarafından belirlenen eğitim politikalarına uygun hareket etmek zorundadır. Okul müdürünü atamak, okula öğretmen ve diğer yardımcı personel temin eder. Kültürel, eğitimsel, ahlaki, dini, sosyal, dilsel ve manevi değerlerden oluşan okulun karakteristik ruhunu koruyarak okulların kurulması ve işletilmesine yönelik mevzuata uyarak Okul Patronuna karşı sorumlu olmak suretiyle faaliyetleri yürütür. Aldığı kararlar ve yapılan teklifler konusunda Okul Patronunu bilgilendirir, gerekli durumlarda Patrona danışır. Patronun onayını almak suretiyle kayıt-kabul, uzaklaştırma, ilişik kesme ile ilgili okul politikasını kamuoyuna duyurur. Özet olarak, Okul Yönetim Kurulu okulun yönetiminde okul müdüründen daha yetkilidir ve okul müdürünün üzerinde bir yönetim yapısıdır.

Kanada eğitim sisteminde okul yönetiminin temelini okul kurulları oluşturmaktadır. Eyaletlerin birçoğu eğitim üzerindeki yetkilerini yerel olarak seçilen okul kurullarına devretmiştir. Bu kurullar, okulların yönetimleri hakkında karar verme, yıllık bütçenin oluşturulması, öğretmenlerin atanması, kiralanması ve görevinden alınması, okulların inşası ve araç-gereç alımı, konut ve ticari malların vergilerinin toplanması veya belediyelerden istenmesi, eyaletin Eğitim Bakanlığından gelen ödeneğin kullanımı ve yetişkin eğitimi gibi çok önemli yetkilere sahiptir.

Araştırmamızda ele aldığımız Kanada'nın Ontario eyaletinde, okul kurulları sorumlu oldukları bölgelerdeki bütün okullardan sorumludur. Bireysel bazda ise her okulun yönetiminden Okul Konseyleri sorumludur. Okul Konseyi; eğitim-öğretim takviminin oluşturulması, disiplin, müfredat ve eğitim programı hedefleri ve öncelikleri, ulusal ve yerel ortak sınavlar, okul müdürü seçimi, okul bütçesi, okul toplumu ile iletişim, ailelere ve okul toplumuna rapor sunulması, müfredat dışı faaliyetler, sosyal, sağlık, eğlence ve beslenme programları ile ilgili hizmetler,

okuldaki tesislerin çevre tarafından kullanımı, çocuklar ve gençlere yönelik hizmetlerin yerel koordinasyonu, kurul politikalarının yerel seviyede geliştirilmesi, uygulanması ve değerlendirilmesi gibi konularda geniş yetkilere sahiptir ve ilgili konularda okul müdürüyle işbirliği içerisinde çalışır. Veliler, okul müdürü, öğretmenler, öğretmen olmayan okul personeli, öğrenciler, yerel temsilciler konseyin başlıca üyeleridir. Konseyin çoğunluğunu veliler oluşturmaktadır. Dolayısıyla okul yönetiminde bütün kesimlerin katılımı sağlanmaktadır. Ontario'da okul yönetim hiyerarşisinde Okul Konseyinin alt basamağında okul müdürü bulunmaktadır. Okul müdürü, Okul Konseyinin daimi üyesidir ve eğitim ve öğretim ile teknik konularda konseye danışmanlık yapar. Okul Konseyinin okul ile ilgili sunduğu teklifleri dikkate alıp gerekenleri yaptıktan sonra konseye rapor verir. Okul yönetimi konusunda nihai karar yetkisi Okul Konseyindedir, okul müdürü konseyin bir üyesi gibi çalışır, fakat eğitim ve öğretim konularında konsey daha çok okul müdürünün görüşlerini dikkate alır.

Türk eğitim sisteminde, okul yönetimine katılım okul içi katılım ve okul dışı katılım olarak iki kategoride incelenebilir. Okul içi katılım, karar süreçlerine öğretmen ve öğrenci katılımını içermektedir. Katılım daha çok "kurullar" düzeyinde sağlanmaktadır. Öğretmenler kurulu okul içi katılıma en iyi örnektir. Okul dışı katılım ise; başta okul-aile işbirliği kapsamında, ailelerin okula katılımı üzerinde yoğunlaşmaktadır. Okul-aile birliği, ailelerin okul yönetimine katılımını mümkün kılan başlıca organdır. Birlik, okul ile aile arasında bütünleşmeyi gerçekleştirmeyi, veli ve okul arasında iletişimi ve iş birliğini sağlamayı, eğitim-öğretimi geliştirici faaliyetleri desteklemeyi, maddi imkanlardan yoksun öğrencilerin zorunlu ihtiyaçlarını karşılamayı ve okula maddi katkı sağlamayı amaçlamaktadır. Mesleki eğitim kurumlarında; okul-işyeri ortaklıkları ve mesleki eğitim kurullarında (merkezi ve yerel) sosyal tarafların katılımı önemlidir. İlköğretim ve ortaöğretim okulunda öğrencilerin okul yönetimine katılımı Okul Öğrenci Meclisi aracılığıyla sağlanmaktadır. Bu kurullar aracılığı ile öğrencilere seçme, seçilme ve oy kullanma kültürünün kazandırılmasının amaçlanmaktadır. Milli Eğitim Bakanlığının hazırladığı Eğitim Bölgeleri ve Eğitim Kurulları Yönergesi okul yönetimine bütün tarafların katılımı konusunda atılmış en önemli adım olarak karşımıza çıkmaktadır. Bu yönergenin temel amacı okulun iç ve dış öğeleri ile yerel yönetimler, özel sektör ve gönüllü kuruluş temsilcilerinin eğitim yönetimi ve karar süreçlerine katılımı ile

katkılarının sağlanmasıdır. Ancak yönerge gereğince oluşturulan kurulların aldığı kararlar büyük oranda görüş ve teklif niteliğindedir.

İrlanda eğitim sisteminde, öğretmenlerin okul yönetimine katılımı Okul Yönetimin Kurulu aracılığıyla mümkün olmaktadır. Okul Yönetim Kurulundaki öğretmen temsilcisi öğretmenlerin istek, talep ve şikayetlerini kurul gündemine taşıyarak öğretmenlerin yönetime katılımını sağlamaktadır. 51 sayılı 1998 tarihli İrlanda Eğitim Kanununun 6. Bölümü gereğince, velilerin okul yönetimine katılımını sağlamak amacıyla bir Okul Aile Derneği kurulması öngörülmektedir. Bu amaçla, Okulun Müdürü, öğretmenleri ve öğrencileri Okul Yönetim Kuruluna okul ile ilgili bütün meselelerde velilerin katılımını teşvik edecek bir faaliyetler programı önerir. Yönetim Kurulu, ilgili okulda öğrencilerin velileri, okul ve çevre arasında işbirliğini teşvik eder ve Okul Aile Derneği kurmak isteyen velilere gerekli yardımlarda bulunur. Okuldaki bütün öğrencilerin velileri Okul Aile Derneğinin doğal üyesidir. Dernek, okulda veliler için oda tahsis edilmesi, her bir sınıfın velileri sosyal faaliyet düzenlenmesi, öğretmenlere yardımcı olarak bilgilendirme toplantıları tertip edilmesi, okul gazetesi çıkarılması, okulda Aile Derneği bilgi panosu hazırlama, okulun web sitesinde veliler için sayfa hazırlama, okul personeli ile işbirliği içerisinde okul el kitabı hazırlama, Eğitim ve Bilim Bakanlığının yayımladığı genelgeleri velilerin dikkatine sunma gibi faaliyetler yaparak velilerin okul yönetimine katılımını aktif bir şekilde teşvik etmiş olur. Eğitim sisteminde, Öğrenci Konseyi ise okul ve öğrenciler yararına okul yönetimi, personel ve ailelerle işbirliği içinde okuldaki faaliyetlere katılan temsili bir yapıdır. 1998 tarihli Eğitim Kanununa göre, Öğrenci Konseyleri ilköğretim sonrası okulların ortak bir özelliğidir ve öğrencilerin okul yönetimine katılımını mümkün kılan bir yapıdır.

Kanada eğitim sisteminde, Okul Konseyi okulun iç ve dış öğelerinin okul yönetimine etkin bir şekilde katılımını sağlayan en temel yapıdır. Okuldaki öğretmenler Okul Konseyindeki temsilcileri aracılığıyla okul yönetiminde söz hakkı elde ederler. Okuldaki öğretmenler Okul Konseyi için aralarından birisini temsilci olarak seçerler. Bu kişi Okul Konseyinde öğretmenlerin istek ve taleplerini dile getirir ve bunların takipçisi olur. Okul Konseyinde öğrenci temsilcisi de öğrencilerin okul yönetimine katılımını sağlar. Bunun yanı sıra öğrenci konseyi, okuldaki tüm öğrencileri temsil eden seçilmiş bir öğrenci grubudur. Okulun önemli bir öğesi olarak yıl boyunca faaliyet organizasyonlarında görev alır. Öğrenciler ile okul yönetimi

arasındaki bağı kurarak öğrencilerin yönetime katılmasına imkan tanır. Öğrenci konseyi sayesinde öğrenciler kendi eğitimleri konusunda aktif bir rol alırlar. Aileler de Okul Konseyi sayesinde yönetimde söz hakkına sahip olmaktadır. Okul Konseyleri konusundaki yönetmelik, ailelerin çocuklarının eğitimine anlamlı bir katkı yapmasını yasal olarak sağlamaktadır.

Özet olarak, Türkiye ve İrlandanın siyasi rejimi benzerlik gösterirken, Kanadanın siyasi rejimi diğer iki ülkeden farklıdır. Kanada'nın kendine özgü coğrafi yapısı eğitimsel ihtiyaçların merkezden karşılanmasını zorlaştırmıştır. Bu nedenle, eğitim hizmetlerinin sunulmasını yerelliği ön planda tutan bir yapı gözlemlenmektedir. Öte yandan, Türkiye ve İrlanda bu durumun tersine merkeziyetçi bir yönetim yapısına sahiptir.

Türkiye, okullaşma oranları, okuma yazma oranları gibi bazı eğitim göstergelerinde Kanada ve İrlanda'nın gerisindedir. Dolayısıyla, Kanada ve İrlanda eğitim sistemlerinin Türk eğitim sisteminden daha başarılı olduğu söylenebilir. Türkiye, Kanada ve İrlanda'nın ekonomik göstergeleri dikkate alındığında üç ülke arasında Kanada'nın en müreffeh, yaşam standartları en yüksek ülke olduğu anlaşılmaktadır.

Türkiye ve İrlanda'nın eğitim sistemleri ulusal bir niteliğe sahip olduğundan benzer bir eğitim sistemi yapılanması görülmektedir. Kanada eğitim sisteminin yapısı Türkiye ve İrlanda eğitim sisteminin yapısından farklıdır ve büyük oranda eyaletlerin durumları ve ihtiyaçları göz önünde tutulmuştur, bu nedenle tam bir bütünlük söz konusu değildir.

Kanada toplumunun çokkültürlü özelliğinden dolayı eğitimsel ihtiyaçları Türkiye ve İrlanda'dan daha farklıdır. Türkiye, kültürel açıdan üç ülke arasında en homojen ülke olarak göze çarpmaktadır.

Okul öncesi eğitimde İrlanda'nın Türkiye'den daha iyi durumda olmasının olası bir nedeni sosyo-ekonomik gelişmişliktir. Kanada'da ise okul öncesi eğitim yerel yönetimler tarafından desteklenmektedir. Üç ülkede de ilköğretim zorunlu olmakla birlikte ilköğretimde sınıf yapılanması üç ülkede farklılık göstermektedir. Üç ülkenin ortaöğretim yapılanması birbirinden farklıdır ve ülkelerin eğitim ihtiyaçlarına

göre şekillenmiştir. Üç ülkedeki üniversitelerin özerk yönetim anlayışı benzerlik göstermektedir. Ancak yüksek öğretim yapısında önemli farklılıklar bulunmaktadır.

Türk eğitim sisteminde okul müdürü okul yönetiminde en etkili kişidir ve merkez yönetim tarafından bütün sorumluluk okul müdürüne verilmiştir. Öte yandan, okul yönetimi ile ilgili olarak eğitim programı, okulun bütçesi, personel istihdamı gibi konularda yetkinin çoğu merkezde tutulmaktadır. Okul müdürünün sahip olduğu sınırlı miktardaki yetkiyi okul içi ve okul dışı öğelerle paylaşarak okulu etkili bir şekilde yönetmesi beklenmektedir. Bu açıdan bakıldığında okul müdürüne ait yetki ve sorumluluk konusunda bir dengesizliğin olduğu söylenebilir.

İrlanda eğitim sisteminde okul müdürü okul yönetiminde tek söz sahibi kişi değildir. Okul müdürünün bağlı olduğu Okul Yönetim Kurulu okul yönetimi konusunda en yetkili birimdir. Okul Yönetim Kurulu okulun hem iç hem de dış öğelerinin okul yönetimine katılımını mümkün kılan İrlanda Eğitim Kanunu gereğince kurulmuş bir yapıdır. Okul Yönetim Kurulu okul patronuna karşı sorumludur. Patron olan özel ya da tüzel kişi ilköğretim kademesinde okulun mülkiyeti, felsefesi ve kültürü ile ilgili meselelerde sorumluluğu üzerine almaktadır. Okul Yönetim Kurulları; finansman, istihdam ve mevzuata uygunluk ile ilgili meselelerde söz sahibiyken, okul müdürü okulun günlük işlerinden sorumludur. Kurul, okul müdürünü atamak, okula öğretmen ve diğer yardımcı personel temin etme konusunda tam yetkilidir.

Kanada eğitim sisteminde ise okul yönetimi temelde okul kurullarına bağlıdır. Okul kurulları yetkisi dahilindeki birkaç okulun yönetimi ile bütçe, istihdam, vergilendirme, okulun bakım onarımı gibi önemli meselelerde karar yetkisine sahiptir. Aynı zamanda her okulun yönetiminden Okul Konseyleri sorumludur. Okul Konseyinin üyeleri; veliler, okul müdürü, öğretmenler, öğretmen olmayan okul personeli, öğrenciler ve yerel temsilcilerdir. Dolayısıyla okul yönetiminde bütün kesimlerin katılımı sağlanmaktadır. Ontario'da okul yönetim hiyerarşisinde Okul Konseyinin alt basamağında okul müdürü bulunmaktadır. Okul müdürü, Okul Konseyinin daimi üyesidir ve eğitim ve öğretim ile teknik konularda konseye danışmanlık yapar. Okul yönetimi konusunda nihai karar yetkisi Okul Konseyindedir, okul müdürü konseyin bir üyesi gibi çalışır, fakat eğitim ve öğretim konularında konsey daha çok okul müdürünün görüşlerini dikkate alır. Diğer bir ifadeyle, Türk eğitim sisteminde okulu okul müdürü yönetirken, İrlanda eğitim sisteminde okulu

patrona bağlı Okul Yönetim Kurulu yönetmekte, Kanada eğitim sisteminde ise Okul Kuruluna bağlı Okul Konseyi yönetmektedir.

Ülkeler arasındaki ilişkilerin giderek artış göstermesi, kitle iletişim araçlarının yaygın olarak kullanılması, ulusların daha iyi tanınmasına ve birbirleriyle yakınlaşmalarına imkan tanımıştır. Eğitim, ülkelerin kalkınmasında ekonomi kadar önemli bir role sahiptir. Eğitim sorunlarının çözümlenmesinde, deneyimlerden yararlanma bir gereklilik olarak ortaya çıkmaktadır. Bu durumun bir sonucu olarak da diğer ülkelerdeki eğitim sistemlerinin araştırılması, incelenmesi ve sonuçlarından yararlanılması ve bunların kendi eğitim sistemimizle karşılaştırılıp eğitim uygulamalarımıza yön verilmesinin faydalı olacağı değerlendirilmektedir.

Çalışmanın çeşitli bölümlerinde ifade edildiği gibi bir ülkenin eğitim sisteminin yapısı o ülkenin coğrafi, ekonomik, siyasi, sosyal ve kültürel özelliklerine göre şekil alır. Benzer şekilde bir ülkenin eğitim sisteminin kalitesi o ülkenin sosyo-ekonomik yapısından ayrı düşünülemez. Bu nedenle, ülkenin sosyo-ekonomik durumunun geliştirilmesi adına atılacak her adım ülkenin eğitim kalitesi üzerinde olumlu bir etki yapacaktır. Örneğin, okullar için bütçeden daha fazla pay ayrılması, insanların ekonomik durumlarının iyileştirilmesi, kişi başına düşen milli gelirin artması gibi gelişmeler eğitim üzerindeki etkisini kısa zamanda göstermekte ve ülkenin ekonomik, siyasal ve toplumsal yaşamına doğrudan etki etmektedir.

Eğitim, günümüz toplumlarında, hem önemli bir gereksinim hem de ulusal ve uluslararası yasalara göre bir yurttaşlık hakkı ve ödevi, çağımız devletleri için ise yine ulusal ve uluslararası yasalara göre devletin önemli bir sorumluluğudur. Bu açıdan bakıldığında bireyler, en azından zorunlu eğitimi tamamlamak, devlet ise yurttaşlarına bu eğitimi alabilmeleri için vatandaşlarına fırsatlar sağlamakla yükümlüdür. Formal eğitim etkinliklerinin gerçekleştirildiği örgütler okullardır. Okullar eğitim sistemlerinin eğitim ve öğretim ile ilgili etkinliklerinin yapıldığı ve sonuçlarının alındığı örgütlerdir. Bu nedenle, okulun doğal üyeleri olan öğrenci, öğretmen, yönetici ve ailelerle birlikte okulun toplumsal çevresini oluşturan diğer politik ve sivil toplum örgütlerindeki insanlar okuldaki etkinliklerle ya doğrudan ya da dolaylı olarak ilgilidirler. Ayrıca, bu öğeler ilgili olmanın yanında okulun etkinliklerinden çeşitli biçimlerde etkilenmektedirler. Dolayısıyla, okul ile çevresi arısında bir etkileşimden bahsedilebilir.

Eğitim sürecinde okulun tarafları olarak öğrenciler, öğretmenler, yöneticiler ve aileler eğitim-öğretim etkinlikleri ile doğrudan ilgili ve etkilenen, diğer insanlar ise eğitim ürünlerince (nitelikli insan, bilgi vb.) kendilerine sunulan hizmetler ya da teknoloji aracılığıyla dolaylı olarak ilgilidirler. Bu açıdan bakıldığında eğitim, toplumsal, siyasal ve kültürel bir etkinlik olarak kabul edilebilir. Formal eğitimin insanı toplumsallaştırma, siyasallaştırma ve kültürleme işlevlerinin etkin ve amaçlara uygun biçimde gerçekleşebilmesi, eğitim etkinliklerinin gerçekleştirildiği okullarda öğretmen, yönetici, öğrenci ve velilerin ve hatta okulun dışındaki insanların okul yönetimine etkin katılımıyla sağlanabilir. Okulda yönetime katılma, yönetim etkinliklerinin demokratikleşme derecesiyle ya da demokratik uygulamalarıyla ve yönetsel kararların alınması sürecinde katılımın sağlanması ile doğrudan ilgilidir.

Okulda yönetime katılma, birçok ülkede sistemsel bir bakış açısıyla ve yeniden yapılanma adı altında ele alınmaktadır. Okulda yönetime katılma ile eğitimsel etkinliklerin daha etkili ve yeterli düzeylerde yapılması sağlanmaya çalışılmaktadır. Okul yönetiminde esas olan okul üyelerinin okulun yönetim sürecine, özellikle karar verme sürecine katılımının sağlanmasıdır. Bu nedenle okulun yerinden yönetim anlayışı birçok ülkede yaygınlaşan bir okul yönetim anlayışıdır. Okul yönetimine daha fazla yetkinin verilmesi sayesinde hiyerarşik otorite yapısı, merkezi karar alma ve merkezi yönetimce yapılan sıkı kontrol ve dışarıdan denetim gibi olumsuzluklardan kaçınılabilir. Böylece okul yönetimi kendi kendini yönetebilir hale gelebilir.

Türk eğitim sisteminin merkeziyetçi idari yapısı nedeniyle, kararlar üst yönetimlerce alınmakta ve bu nedenle öğretmenler, öğrenciler ve veliler okul yönetimine çok sınırlı düzeyde katılma imkanına sahip olmaktadır. Okul müdürleri okulun günlük işleyişi dışında stratejik karar alma süreçlerine dahil edilmemekte, sadece alınan kararların uygulayıcısı olarak çalışmaktadır. Okul düzeyinde ise okul müdürleri kararlar üzerinde önemli düzeyde yetki ile donatılmışken, okulun diğer öğeleri karar alma sürecine çok sınırlı şekilde katılabilmektedir. Oysa, çağdaş bir okul yönetim anlayışı, okuldaki bütün tarafların karar sürecine katılımını öngörmektedir. Toplumsal bir sorumluluk bilinciyle bütün taraflar eğitim faaliyetleri konusunda üzerine düşeni yapmalıdır.

Türk Eğitim sistemi, ülkenin kuruluş yıllarında aşırı merkeziyetçi bir şekilde yapılandırılmıştır. Bu yapı, o dönemin gerektirdiği bir yönetim yapısı olarak düşünülebilir. Fakat Türk eğitim sisteminin aşırı merkeziyetçi yapısı, ülkenin hızla değişen sosyal ve ekonomik yapısına tam olarak uymamaktadır. Dünya genelinde merkeziyetçi bir eğitim yönetimi yapısına sahip ülkeler, yerel yönetimleri güçlendirecek adımlar atmaktadırlar. Bu ülkeler eğitim sistemlerini tamamen yerelleştirmek yerine yerel yönetimlere daha geniş yetkiler verme eğilimindedir. Bu tür yerelleşme hamleleri devlet otoritesinin zayıflatılması olarak algılanmamalıdır. Bu tür reformlar, merkezi yönetimin bazı sorumluluklarını yerel organlara taşıyacağından eğitim üzerinde olumlu şekilde etki yapacaktır. Merkezi yönetim ise ülkenin eğitim sistemi üzerinde düzenleyici, standardize edici ve kontrol edici bir role sahip olacaktır.

Örnek vermek gerekirse, Kanada eğitim sisteminde Okul Kurulları oldukça geniş yetkilere sahiptir. Yıllık bütçenin oluşturulması, öğretmenlerin atanması, kiralanması ve görevinden alınması, okulların inşası ve araç-gereç alımı, konut ve ticari malların vergilerinin toplanması veya belediyelerden istenmesi, eyaletin Eğitim Bakanlığından gelen ödeneğin kullanımı, halka yönelik bazı programlarının uygulanması, yetişkin eğitimi gibi konularda yetki merkezi yönetim yerine tamamen Okul Kurullarına aittir. Yetkilerin bu şekilde devri yerel yönetim birimlerini güçlendirmektedir. Böylelikle, yerel seviyedeki ihtiyaçlar ve problemlere acilen çözüm bulma imkanına sahip olunmaktadır. Bu durumda, merkezi yönetimin temel işlevi koordinasyon olmaktadır. Bu tür bir sistem kurulduğu takdirde, okullar daha etkin ve verimli bir şekilde yönetilmekte, okullar arasında eğitimin kalitesini yükseltme açısından rekabet oluşmaktadır. Burada dikkat edilmesi gereken husus, yönetimde yerelleşme hamleleleri yapılırken başka ülkelerin yönetim yapıları aynen alınmamalı, ülkenin sosyo-ekonomik özellikleri göz önünde bulundurulmalıdır.

Kanada ve İrlanda'nın eğitim istatistikleri dikkate alındığında, Türkiye'nin okuryazarlık oranı, okullaşma oranı gibi eğitim göstergelerinde bu iki ülkeden geride olduğu anlaşılmaktadır. Bu amaçla, ülkemizin eğitim kalitesinin geliştirilmesi için gereken adımlar atılmalı, toplam nüfusun okuryazarlık oranı yüzde yüzlere çıkarılmalı, insanların yaşam boyu kendilerini geliştirmelerine yönelik tedbirler alınmalıdır. Eğitimin uzun vadeli ancak sağlam bir yatırım olduğu sürekli göz önünde bulundurulmalı, eğitime daha fazla kaynak ayrılmalıdır.

Eğitimin toplumsal bir sorumluluk olduğu düşünüldüğünde, okuldaki hemen hemen bütün faaliyetlerden okul müdürünün sorumlu tutulması yanlış bir yaklaşımdır. Gelişmiş ülkelerde olduğu gibi, aileler, öğretmenler, eğitici olmayan okul personeli, yerel örgütler başta olmak üzere okul ile ilgili bütün tarafların okul yönetimine katılmaları, bu konuda bütün tarafların okul müdürü ile birlikte sorumluluk almaları, bakanlık tarafından garanti edilmelidir. Örnek olarak, Kanada'da toplumun katılımcı anlayışıyla eğitim üzerinde önemli etkisi vardır. Eyaletlerdeki Bakanlıklar ve Okul Kurulları ve Okul Konseyleri eğitime ilişkin düzenlemeleri yapmadan önce işçi-işveren, öğretmen, veli ve diğer sivil toplum örgütlerinin görüşlerini almaktadır. Okulda eğitim ile ilgili kararların alınmasında Okul Konseylerinde görev yapan bütün kesimlerin temsilcileri söz hakkına sahiptir, dolayısıyla kararlara katılımda eğitim ile ilgili bütün herkes uygun şekilde temsil edilmektedir. Ülkemizde de eğitim sistemi katılımcı bir anlayışla yönetilmelidir.

Bu çalışmada ülkelerin okul yönetim yapıları incelenmiş ve bunlardan elde edilen bulgulara dayanılarak sonuçlar çıkarılmıştır. Bu konudaki mevzuatın ülke gerçekleri ile örtüşüp örtüşmediğini ortaya çıkarmak adına tarama yöntemi kullanılarak eğitim sistemindeki bütün tarafların görüşlerini yansıtan başka bir araştırma yapılabilir.

KAYNAKÇA

Açıkalın, A.: **Toplumsal Kurumsal ve Teknik Yönleriyle Okul Yöneticiliği,** Ankara:Pegem A Yayıncılık, 1998.

Ada, S., Baysal, Z. Nurdan: **Türk Eğitim Sistemi ve Etkili Okul Yönetimi**, Ankara:Pegem A Yayıncılık, 2010.

Adshead, Maura; Millar, Michelle: **Public Administration and Public Policy in Ireland: Theory and Methods,** London: Routledge, 2003.

Altınışık, Sertel: **Ülkeler ve Eğitim Sistemleri Karşılaştırma Yazıları**, Ankara:Nobel Yayın Dağıtım, 2005.

Anbuvelan, K.: **Principles of Management**, New Delhi:Laxmi Publications, 2007.

Aslanargun, E.: "Modern Eğitim Yönetimi Anlayışına Yönelik Eleştiriler ve Post-modern Eğitim Yönetimi", **Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi Dergisi**, 50. Sayı, Ankara:Pegem A Yayıncılık, 2007.

Aucoin, P., Bakvis, H.: **Centralization and Decentralization Conundrum, Organization and Management in the Canadian Government**, Institute for Research on Public Policy, Canada,1988.

Aydın, İnayet: "Okul Çevre İlişkileri" Ed. Yüksel Özden, **Eğitim ve Okul Yöneticiliği**, 2. Baskı, Ankara:Pegem A Yayıncılık, 2005.

Aydın, Mustafa: **Eğitim Yönetimi**, 8. Baskı, Ankara:Hatiboğlu Yayıncılık, 2007.

Aytaç, Tufan: **Okul Merkezli Yönetim**, Ankara:Nobel Yayın Dağıtım, 2000.

Bagad, V.S.: **Principles of Management**, Third Revised Edition, India:Technical Publications Pune, 2009.

Barutçugil, İsmet: **Eğiticinin Eğitimi**, 2. Baskı, İstanbul:Kariyer Yayıncılık, 2002.

Becaj, J.: "Changing bureaucracy to democracy", **Educational Change and Development**, 15 (1): 1994, s. 7–14.

Berning, J.; Beer, A.; Toit, D.; Kriel, G.; Kriel, J.; Louw, H.; Mouton, J.: **Focus on Management Principles: A Generic Approach**, Landsdowne:Juta and Co. Ltd, 2007.

Blanchard, K.; Carlos, J.P.; Randolph, A.: **Yetki Devri**, **(**Çev. Gülümser Dokutan), İstanbul: Epsilon Yayıncılık, 1998.

Bolam, R.; McMahon, A.; Pocklington, K. ve Weindling, D.: **Effective Management in Schools**, London:HMSO, 1993.

Bolam, R.: "Educational Administration, Leadership and Management: Towards a Research Agenda, in T. Bush, L. Bell, R. Bolam, R. Glatter, and P. Ribbins, **Educational Management: Redefining Theory, Policy and Practice**, London:Paul Chapman Publishing, 1999.

Boldt, Scott; Devine, Brendan.: "Educational Disadvantage in Ireland: Literature Review and Summary Report", Ed, Scott Boldt; Brendan Devine; Delma Mac Devitt; Mark Morgan, **Educational Disadvantage and Early School-Leaving**, Brussels:Combat Poverty Agency, 1998.

Bolman, L. ve Deal, T.: "Organisations, technology and environment", Ed. R. Glatter, **Educational Institutions and their Environments: Managing the Boundaries**, Buckingham: Open University Press, 1989.

Bolman, L. ve Deal, T.: **Reframing Organisations: Artistry, Choice and Leadership**, San Francisco, CA: Jossey-Bass, 1991.

Bose, Chandra: **Principles of Management and Administration**, New Delhi:Prentice Hall, 2006.

Bourgeous, Daniel; Johnson, Andrew: "Repositioning the Canadian State and the Minority Languages" Ed. Stephen Tierney, **Multiculturalism and the Canadian Constitution**, Canada:UBS Press, 2007.

Brundrett, M.: "What lies behind collegiality, legitimation or control?", **Educational Management and Administration**, 26 (3): 1998, s. 305–16.

Bucak, B. E.: **Eğitimde Yerelleşme**, Ankara:Detay Yayıncılık, 2000.

Burnham, J. W.: **Educational Leadership and the Community**, London:Pearson Education, 2003.

Bursalıoğlu, Ziya: **Eğitimde Yönetimi Anlamak Sistemi Çözümlemek**, Ankara:Pegem A Yayıncılık, 2000.

Bursalıoğlu, Ziya: **Okul Yönetiminde Yeni Yapı ve Davranış**, 13. Baskı, Ankara:Pegem A Yayıncılık, 2002.

Bush, T.: "Theory and practice in educational management", Ed. T. Bush ve J. West-Burnham, **The Principles of Educational Management**, Harlow:Longman, 1994.

Bush, Tony: "Crisis or Crossroads? The Discipline of Educational Management in the Late 1990s", **Educational Management and Administration**, 1999, 27 (3).

Bush,Tony: **Theories of Educational Leadership and Management**, 3rd Edition, London:Sage Publications, 2003.

Caldwell, B ve Spinks, J.: **Leading the Self-Managing School**, London: FalmerPress, 1992.

Campbell, E. David.: "The Civic Implications of Canada's Education System", Ed. Patrick J. Wolf; Stephen Macedo; David Jo Ferrono; Charles Venegoni, **Educating Citizens, International Perspectives on Civic Values and School Choice**, Washington D.C.:The Brookings Institution, 2004.

Can, Halil: **Organizasyon ve Yönetim**, 5. Baskı, Ankara:Siyasal Kitabevi, 1999.

Carson, Dean; Rasmussen, Ole Rasmus; Ensign, Prescott; Huskey, Lee; Taylor, Andrew: **Demography at the Edge, Remote Human Populations in Developed Nations**, Farnham:Ashgate Publishing Limited, 2011.

Celep, Cevat: **Dönüşümsel Liderlik**, Ankara:Anı Yayıncılık, 2004.

Cheng, Y. C.: **School Based Decision Making and Management, School Effectiveness and School Based Management,** London-NewYork-Philedelphia:The Falmer Press, 1996.

Cheng, Y.C.: "Leadership and strategy", in T. Bush and L. Bell (eds), **The Principles and Practice of Educational Management**, London:Paul Chapman Publishing, 2002.

Chernia, Ruth: **Education and Ontario Family History**, Ontario:Marian Press, 2011.

Conway, P. F.; Brennan-Freeman, E.: "National Policies and Practices on ICT in Education, Ireland, Ed. Tjeerd Plomp, Ronald Anderson, Nancy Law ve Andrea Quale, **Cross-National Information and Communication Technology, Policies and Practices in Education**, İkinci Baskı, ABD:IAP Information Age Publishing Inc, 2009.

Coolahan, John: **Secondary Education in Ireland**, Strasbourg: Council of Europe Press, 1995.

Courtney, Damien: "Demographic Structure and Change in the Republic of Ireland and Northern Ireland", Ed. Sheelagh Drudy, Kathleen Lynch, Liam O'Dowd, "**Irish Society, Sociological Perspectives**", Dublin:Colorbooks Ltd, 2001.

Curristine, Teresa: **Ireland, Towards an Integrated Public Service**, Public Management Reviews, Organization for Economic Cooperation and Development, 2008.

Cyr, Hugo: **Canadian Federalism and Treaty Powers**, Brussels:P.I.E. Peter Lang S.A, 2009.

Çağlar, Adil: "21. Yüzyılda Okulun Değişen Rolü ve Yeni Eğilimlere İlişkin İyimser Bazı Öngörüler", Ed. Orhan Oğuz; Ayla Oktay ve Halis Ayhan, **21. Yüzyılda Eğitim ve Türk Eğitim Sistemi**, 2. Baskı, Ankara:Pegem Akademi, 2010.

Çalık, Temel.; Kurt, Türker: "Okulun Parasal Kaynaklarının Yönetimi", Ed. Servet Özdemir, **Türk Eğitim Sistemi ve Okul Yönetimi**, 2. Baskı, Ankara:Nobel Yayınevi, 2009.

Çalık, Temel.; Şirin, Hüseyin: "Eğitimle İlgili Hizmetler", Ed. Servet Özdemir, **Türk Eğitim Sistemi ve Okul Yönetimi**, 2. Baskı, Ankara:Nobel Yayınevi, 2009.

Çelikten, Mustafa.; Şirin, Hüseyin: "Okul Örgütü ve Yönetimi", Ed. Vehbi Çelik. **Türk Eğitim Sistemi ve Okul Yönetimi**, 3. Baskı, Ankara:Pegem A Yayıncılık, 2010.

Dash M.; Dash, N.: **School Management**, New Delhi:Nice Printing Press, 2008.

Deady, W. Kathleen: **Ireland, Countries of the World**, Minnesota: Capstone Press, 2001.

Donnelly, J. H.; Gibson, J.L.; Ivancevich, J.M.: **Fundamentals of Management**, Ninth Edition, Chicago:Irwin Press, 1995.

Downs, William: "Comparative Federalism, Confederalism and Unitary Systems", Ed. John T. Ishiyama; Marijke Breuning, **21 Century Political Science: A Reference Handbook**, Volume 1, California: Sage Publications, 2011.

Drea E.; O'Brien J.: **Defining the Role of the Primary Principal in Ireland**, A Report by HayGroup Management Consultants, Dublin, 2004.

Erdem, Mustafa: "Türk Eğitim Sistemi", Ed. Ali Balcı, **Karşılaştırmalı Eğitim Sistemleri**, 2. Baskı, Ankara:Pegem Akademi, 2009.

Erdoğan, İrfan: **Çağdaş Eğitim Sistemleri**, 3. Baskı, İstanbul: Sistem Yayıncılık, 1998.

Erdoğan, İrfan: **Eğitimde Değişim Yönetimi**, 2. baskı, Ankara:Pegem A Yayıncılık, 2002.

Erdoğan, İrfan: **Yeni Bir Binyıla Doğru Türk Eğitim Sistemi: Sorunlar ve Çözümler**, 4. Baskı, İstanbul: Sistem Yayıncılık, 2005.

Erdoğan, İrfan: **Eğitim ve Okul Yönetimi**, 7. Baskı, İstanbul:Alfa Yayıncılık, 2008.

Eren, Erol: **Yönetim Psikolojisi**, Dördüncü Baskı, İstanbul:Beta Yayıncılık, 1996.

Eurydice: **School Autonomy, Policies and Measures**, Directorate General of Education and Culture, Corbis:Brussels, 2007.

Everard, K. B.; Morris, G.; Wilson, I.: **Effective School Management**, Fourth Edition, London:Chapman Publishing, 2004.

Fagan, Leonara Perry; Spurrel, Dana.: **Evaluating Achivements of Senior High School Students in Canada**, Ontario:Canadian Education Association, 1995.

Fidan, E.; Erden, M.: **Eğitime Giriş**, Ankara:Alkım Yayınevi, 1998.

Fiore, D. J.: **Introduction to Educational Administration, Standards, Theories and Practice**, New York:Eye On Education, 2004.

Florestal, K.; Cooper, R.: **Decentralization of Education:Legal Issues**, Washington, The International Bank for Reconstruction and Development, 1997.

Fox, Robert; Buchanan, Nina: **School Choice in the Republic of Ireland**, University of Hawai, Charter Schol Resource Center, 2008.

Fullan, Michael: **Educational Leadership**, Second Edition, San Francisco: John Wiley and Sons Inc., 2007.

Gaskell, Jane Stobo: **Secondary Schools in Canada**, Ontario: Canadian Education Association, 1995.

Gerin-Lajoie, Diane: **Educators' Discourses on Student Diversity in Canada: Context, Policy and Practice**, Toronto:Canadian Scholars' Press Inc., 2008.

Ghosh, Ratna: "Multicultural Teacher Education in Canada", Ed. Maurice Craft, **Teacher Education in Plural Societies, An International Review**, Bristol:The Falmer Press, 1996.

Govindarajan, M.; Natarajan, S.: **Principles of Management**, New Delhi:Prentice Hall, 2005.

Grupta, M.: **Principles of Management**, New York:PHI Learning Private, 2009.

Gürsel, Musa: **Okul Yönetimi**, 6. Baskı, Konya:Eğitim Kitabevi, 2006.

Hayday, Matthew: **Bilingual Today:United Tomorrow, Official Languages in Education and Canadian Federalism**, Quebec:McGill Queen's University Press, 2005.

Heredia-Ortiz, E.: "The Impact of Education Decentralization on Education Output (Eğitimde Yerelleşmenin Eğitim Çıktısına Etkisi)" (Yayımlanmamış Doktora Tezi), USA, Georgia State Uniersity, 2006.

Hicks, G. H.: **Örgütlerin Yönetimi; Sistemler ve Beşeri Kaynaklar Açısından**, (Çev. Osman Tekok), Ankara:Turhan Kitabevi, 1979.

Holmes, Mark: **The Reformation of Canada's Schools**, Quebec:McGill- Queen's University Press, 1998.

Howe, Nina; Prochner, Larry: **Early Childhood Care and Education Care in Canada**, Toronto:UBS Press, 2000.

Hoy, W. ve Miskel, C.: **Educational Administration: Theory, Research and Practice**, New York:Random House, 1987.

Hoyle, E.: **The Process of Management**, **Management and the School**, Block 3, Part 1, Buckingham: Open University Press, 1981.

İrlanda Merkezi İstatistik Dairesi: (Central Statistics Office of Ireland) (Çevrimiçi) http://www.cso.ie/en/statistics, 26.05.2012.

Jenks, James M.; Kelly John M.: **Don't Do Delegate: The Secret Power of Successful Managers**, Second Edition, New York:Kogan Page, 1995.

Kanada Ulusal İstatistik Dairesi: (Canada's National Statistical Agency), (Çevrimiçi) http://www.statcan.gc.ca/, 02.02.2012.

Kaplan, Zeynel: **Eğitim Yönetimi ve Rehberlik Hizmetleri, Ülkeler ve Eğitim Sistemleri Karşılaştırma Yazıları**, Ankara:Nobel Yayın Dağıtım, 2005.

Karasar, N.: **Bilimsel Araştırma Yöntemi,** 23. Basım, Ankara:Nobel Yayın Dağıtım, 2012.

Karip, Emin: "Yönetim Biliminin Alanı ve Kapsamı", Ed. Yüksel Özden, **Eğitim ve Okul Yöneticiliği**, 2. Baskı, Ankara:Pegem A Yayıncılık, 2005.

Kaya, Y. K.: **Eğitim Yönetimi, Kuram ve Türkiye'deki Uygulamalar**, 5. Baskı, Ankara, Bilim Yayınları, 1993.

Kazamias, Andreas: "Comparative Education: Historical Reflections", Ed. Andreas Kazamias; Robert Cowen, **International Handbook of Comparative Education**, New York:Springer Science, Business Media B.V., 2009.

Keogh, Fiona; Whyte, Jean: **Second Level Student Councils in Ireland**, Dublin:Children Research Centre, 2005.

Killeavy, Maureen: "Ireland", Ed. Wolfgang Hörner; Hans Döbert, Botto von Kopp; Wolfgang Mitter, **The Education Systems of Europe**, The Netherlands:Springer, 2007.

Kurt, Türker: "Eğitim Yönetiminde Yerelleşme Eğilimi", Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, **Kastamonu Eğitim Dergisi**, Cilt:14, No.11, 2006.

Kurt, Türker: "Okul Yönetiminde İnsan İlişkileri", Ed. Servet Özdemir, **Türk Eğitim Sistemi ve Okul Yönetimi**, 2. Baskı, Ankara, Nobel Yayınevi, 2009.

Lauglo, J.: "Assessing the Present Importance of Different Forms of Decentralisation in Education", in K. Watson, C. Modgil and S. Modgil, **Power and Responsibility in Education**, London:Cassell Publications, 1997.

Lawton, Stephen B.: **Busting Bureaucracy to Reclaim Our Schools**, Quebec:Institute for Research on Public Policy, 1995.

Leana, Carrie, R.: "Predictors and Consequences of Delegation", **Academy of Management Journal**, Vol. 29, No. 4, 1986.

Leavy, Jodene: **Public Education in Canada:Facts, Trends and Attitudes**, Quebec:Canadian Education Association , 2007.

Lewis, Brian; Massey, Christina; Smith, Richard Keith: **The Tower under Siege**, Quebec:McGill Queen's University Press, 2001.

Lewis, Irene: "Canadian E-learning Policy and Vocational Education", Ed. Louise Moran; Greville Rumble, **Vocational Education and Training Through Open and Distance Learning,** Volume 5, Oxon:Routledge Falmer, 2004.

Lowe, M. Jerry: "Authority", Ed. by W. Fenwick English, **Encyclopedia of Educational Leadership and Administration**, California:Sage Publications, 2006.

Majhanovich, Suzanne; Davidson-Harden, Adam: "Educational Decentralization: Rhetoric or Reality", Ed. Joseph Zajda, **International Handbook on Globalization, Education and Policy Research**, The Netherlands:Springer, 2005.

Malcolmson, Patrick; Myers, Richard: **The Canadian Regime**, Fourth Edition, Toronto:University of Toronto Press Incorporated, 2009.

Marlow-Ferguson, Rebecca: **World Education Encyclopedia**, Second Edition, Volumes 1, 2, 3, Gale Group, USA:Thomson Learning, 2002.

Manley-Casimir, Michael E.: "Education in Canada: Seeking a Common Purpose" Ed. Judy Lee Lupart; Phillip Nagy, **Is there a National Role in Education?**, Ontario:Canadian Education Association, 1994.

Martell, George: **A New Education Politics, Bob Rae's Legacy and the Response of the Ontario Secondary Teachers' Federation**, Montreal:Our Schools-Our Selves Education Foundation, 1995.

McGinn, N.; Welsh, T.: **Decentralization of Education, Why? When, What, and How?**, Paris, International Institute for Educational Planning, 1999.

Memduhoğlu, Basri Hasan: "Türk Eğitim Sisteminin Örgüt ve Yönetim Yapısı", Ed. Hasan Basri Memduhoğlu; Kürşat Yılmaz, **Türk Eğitim Sistemi ve Okul Yönetimi**, 2. Baskı, Ankara:Pegem A Yayıncılık, 2010.

Mok, Ka-Ho: **Centralization and Decentralization: Educational Reforms and Changing Governance in Chinese Societies**, Hong Kong:Kluwer Academic Publishers and Comparative Education Research Center, 2004.

Mooney, Linda; Knox, David; Schact, Caroline; Holmes, Morgan: **Understanding Social Problems**, Toronto:Nelson Education Ltd., 2008.

Newland, C.: "Spanish American elementary education 1950–1992: bureaucracy, growth and decentralisation", **International Journal of Educational Development**, 15 (2): 1995, s. 103–114.

OECD: **New School Management Approaches**, Center for Educational Research and Innovation, Paris:Head of Publications Service, 2001.

Oğuz, Orhan: "Yüksek Öğretim Üzerine Bazı Tespitler ve Yeniden Yapılanma Önerileri", Ed. Orhan Oğuz; Ayla Oktay ve Halis Ayhan, **21. Yüzyılda Eğitim ve Türk Eğitim Sistemi**, 2. Baskı, Ankara: Pegem Akademi, 2010.

Oğuzkan, A. F.: **Eğitim Terimleri Sözlüğü**, Ankara:Emel Matbaacılık, 1993.

OSTA: **Student Council Handbook**, Ontario Student Trustees' Association, Toronto, Ontario, 2008.

Özdemir, Servet: "Türk Eğitim Sisteminin Yapısı, Eğilimleri ve Sorunları, Ed. Servet Özdemir, **Türk Eğitim Sistemi ve Okul Yönetimi**, 2. Baskı, Ankara:Nobel Yayınevi, 2009.

Özden, Yüksel: **Eğitimde Yeni Değerler**, 6. Baskı, Ankara: Pegem A Yayıncılık, 2005.

Öztürk, Cemil: "21. Yüzyılın Eşiğinde Türkiye'de Öğretmen Yetiştirme", Ed. Orhan Oğuz; Ayla Oktay ve Halis Ayhan, **21. Yüzyılda Eğitim ve Türk Eğitim Sistemi**, 2. Baskı, Ankara:Pegem Akademi, 2010.

Pack, Bryan T.; Ramsay, Harry A.: **Managing Schools: The European Experience**, New York:Nova Science Publishers Inc., 1998.

Packwood, T.: "Return to the hierarchy", **Educational Management and Administration**, 17 (1): 1989, s. 9–15.

Phelps, Richard: **Standardized Testing**, New York:Peter Lang Publishing Inc., 2007.

Phillips, Susan: **The Role of the Principal, Present Status and Future Challenges in Managing Effective Schools**, Ontario:Queen's Printer, 2003.

Plank, Friedrich; Hodgkinson, Douglas: "Reflections on the Use of Indicators in Policy and Practice", Ed. Jay H. Maskowitz; Maria Stephens, **Comparing Learning Outcomes**, Oxon:Routledge Falmer, 2004.

Reimer, Laura: **Leadership and School Board:Guarding The Trust**, Maryland:Rowman and Littlefield Publisher Inc., 2008.

Reyes, Augustina: "Centralization/Decentralization Controversy", ed. by W. Fenwick English, **Encyclopedia of Educational Leadership and Administration**, California:Sage Publications, 2006.

Riddell, W. Craig: "Investing in Human Capital:Policy Priorities for Canada", Ed. Geremy Leonard; Christopher Ragan; France St-Hilaire, **A Canadian Priorities Agenda**, Canada:The Institute for Research on Public Policy, 2007.

Robbins, P.; Alvy, H.B.: **The Principal's Companion**, Second Edition, California:Corwin Press, 2003.

Sağlam, A. Ç.: "Okul Örgütü ve Yönetimi", Ed. Hasan Basri Memduhoğlu; Kürşat Yılmaz, **Türk Eğitim Sistemi ve Okul Yönetimi**, 2. Baskı, Ankara: Pegem A Yayınevi, 2010.

Sapre, P.: "Realising the Potential of Educational Management in India", **Educational Management and Administration**, 2002, 30 (1).

Saxena, P.K.: **Principles of Management:A Modern Approach**, New Delhi:Global India Publications, 2009.

Sayed, Y.: "Discourses of the policy of educational decentralisation in South Africa since 1994: An examination of the South African Schools Act", **Compare**, 29 (2): 1999, s. 141–52.

Schweitzer, Thomas T.: **The State of Education in Canada**, Canada: Institute for Research on Public Policy, 1995.

Sebakwane, S.: "The contradictions of scientific management as a mode of controlling teachers' work in black secondary schools: South Africa", **International Journal of Educational Development**, 17 (4): 1997, s. 391–404.

Shale, Douglas: "University Distance Education in Canada", Ed. Keith Harry, **Higher Education Through Open and Distance Learning**,Manitoba:Routledge, 1999.

Simon, Rita; Banks, Lisa: Global Perspectives on Social Issues, Education, Oxford:Lexington Books, 2003.

Smyth, Emer; McCoy, Selina; Dormedy, Merika; Dunne, Allison: "Changing Times, Changing Schools? Quality of Life for Students" Ed. Fahey, Tony; Russel, Helen; Whelan, Christopher, **Quality of Life in Ireland**, Dublin:Institute of Public Administration, 2007.

Sönmez, Veysel: **Eğitim Felsefesi**, 9. Baskı, Ankara:Anı Yayıncılık, 2009.

Şirin, Hüseyin: "Okul ve Özellikleri", Ed. Servet Özdemir, **Türk Eğitim Sistemi ve Okul Yönetimi**, 2. Baskı, Ankara:Nobel Yayınevi, 2009.

Şişman, Mehmet: "Türk Eğitim Sistemi", Ed. Yüksel Özden, **Eğitim ve Okul Yöneticiliği**, 2. Baskı, Ankara:Pegem A Yayıncılık, 2005.

Şişman, M.; Turan, S.: "Eğitim ve Okul Yönetimi", Ed. Yüksel Özden, **Eğitim ve Okul Yöneticiliği**, 2. Baskı, Ankara:Pegem A Yayıncılık, 2005.

Şişman, M.; Taşdemir, İ.: **Türk Eğitim Sistemi ve Okul Yönetimi**, Ankara Pegem A Yayıncılık, 2008.

Taşar, H.H.: "Merkeziyetçi Yönetim Yapısının Kamu Okulları Üzerinde Bıraktığı Olumsuz Etkiler", Adıyaman Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi, 2009, Yıl.2, Sayı.2.

Taylor, George: **Negotiated Governance and Public Policy in Ireland**, UK:Manchester University Press, 2005.

Taymaz, H.: **Okul Yönetimi**, 9. Baskı, Ankara:Pegem A Yayıncılık, 2009.

Thomas, H. ve Martin, J.: **Managing Resources for School Improvement**, London: Routledge, 1996.

Tucker, M. S.; Codding, J.B.: **The Principal Challenge: Leading and Managing Schools in an Era of Accountability**, San Francisco:John Wiley and Sons Inc., 2002.

Tuncer, Bülbül: "Okul Yönetiminde Öğrenci Hizmetleri", Ed. Hasan Basri Memduhoğlu; Kürşat Yılmaz, **Türk Eğitim Sistemi ve Okul Yönetimi**, 2. Baskı, Ankara:Pegem A Yayıncılık, 2010.

Tunç, B.: "Okul Yönetiminde Çalışan Hizmetleri", Ed. Hasan Basri Memduhoğlu; Kürşat Yılmaz, **Türk Eğitim Sistemi ve Okul Yönetimi**, 2. Baskı, Ankara:Pegem A Yayıncılık, 2010.

TÜİK: **Türkiye İstatistik Yıllığı 2011**, Ankara:Türkiye İstatistik Kurumu Matbaası, 2011.

Türk, E.: **Türk Eğitim Sistemi ve Yönetimi**, Ankara: Nobel Yayınları, 2002.

Türkiye İstatistik Kurumu: (Çevrimiçi)http://www.tuik.gov.tr, 26.05.2012.

Türkmen, Ş.: **Okullarda Yönetim Etkinlikleri**, Ankara:Alp Yayınevi, 2003.

UNESCO: **Decentralization in Education: National Policies Practices**, Unesco, Paris:Support for National Educational Development, 2005.

Ungerleider, Charles: **Failing Our Kids:How We are Ruining Our Public Schools**, Canada:McClelland and Steward, 2004.

Ültanır, G.: **Karşılaştırmalı Eğitim Bilimi Kuram ve Teknikler**, Ankara:Eylül Yayınevi, 2000.

Vural, Birol: **Öğrencinin Başarısı İçin Aile Okul Birlikteliği**, İstanbul:Hayat Yayıncılık, 2003.

Vural, Birol: **Eğitim Öğretimde Planlama, Ölçme ve Stratejiler**, İstanbul:Hayat Yayıncılık. 2004.

Walshe, John: **A New Partnership In Education**, Dublin: Institute of Public Administration, 1999.

Williams, Nicholas: **The 1990s: the Celtic Tiger, Immigration and Racism in Ireland**, Norderstedt:Grin Verlag, 2004.

Wilson, David; Lam, Tony: "Canada", Ed. Hans, Döbert; Eckhard, Klieme; Wendelin, Sroka, **Conditions of School Performance in Seven Countries**, Münster: Waxmann Verlag GmbH, 2004.

Wood, David: "The Population of Ontario: A Study of the Foundation of a Social Geography", Ed. Guy M. Robinson, **A Social Geography of Canada**, Quebec:Dundurn Press, 1991.

Yazıcı, İnci: "Türkiye ve Kanada Eğitim Sistemlerinin Karşılaştırılması", (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi), İstanbul, Yeditepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, 2009.

Yıldırım, Tufan: **İdare Hukuku**, 3. Baskı, Eskişehir:Anadolu Üniversitesi Baskı Merkezi, 2002.

Yılmaz, Kürşad: **Eğitim Yönetiminde Değerler**, Ankara:Pegem A Yayıncılık, 2008.

Yılmaz, Kürşad: "Yönetim Süreçleri", Ed. Hasan Basri Memduhoğlu; Kürşat Yılmaz, **Türk Eğitim Sistemi ve Okul Yönetimi**, 2. Baskı, Ankara: Pegem A Yayıncılık, 2010.

MEVZUAT KAYNAKÇASI

TÜRKİYE

İlköğretim ve Eğitim Kanunu (1961): T. C. Resmi Gazete, 10705, 12 Ocak 1961.

Türkiye Cumhuriyeti Anayasası, (1982): T.C. Resmi Gazete, 17863, 9 Temmuz 1982.

Milli Eğitim Temel Kanunu, (1973): T.C. Resmi Gazete, 14574, 24 Haziran 1973.

İlköğretim ve Eğitim Kanunu, (1961): T.C. Resmi Gazete, 10705, 12 Ocak 1961.

Mesleki Eğitim Kanunu, (1986): T.C. Resmi Gazete, 19139, 19 Haziran 1986.

Yüksek Öğretim Kanunu, (1981): T.C. Resmi Gazete, 17506, 6 Kasım 1981.

İlköğretim ve Eğitim Kanunu ile Bazı Kanunlarda Değişiklik Yapılmasına Dair Kanun, (2012): T.C. Resmi Gazete, 28261, 11 Nisan 2012.

Milli Eğitim Bakanlığının Teşkilat ve Görevleri Hakkında Kanun Hükmünde Kararname, (2011): T.C. Resmi Gazete, 28054, 14 Eylül 2011.

Milli Eğitim Müdürlüğü Yönetmeliği, (1995): T.C. Resmi Gazete, 22175, 18 Ocak 1995.

Milli Eğitim Bakanlığı Ortaöğretim Kurumları Yönetmeliği, (2009): T.C. Resmi Gazete, 27305, 31 Temmuz 2009.

Milli Eğitim Bakanlığı Eğitim Kurumları Yöneticilerinin Atama ve Yer Değiştirmelerine İlişkin Yönetmelik, (2009): T.C. Resmi Gazete, 27318, 13 Ağustos 2009.

Milli Eğitim Bakanlığı Okul Aile Birliği Yönetmeliği, (2009): T.C. Resmi Gazete, 28199, 9 Şubat 2012.

Milli Eğitim Bakanlığı: Özel Eğitim Rehberlik ve Danışma Hizmetleri Genel Müdürlüğü'nün 27.03.2002 tarih ve 2002/27 sayılı Okul-Veli İşbirliği Hakkındaki Genelgesi.

Milli Eğitim Bakanlığı Eğitim Bölgeleri ve Eğitim Kurulları Yönergesi, (1999): Tebliğler Dergisi, 2506, Kasım 1999.

Milli Eğitim Bakanlığı Ortaöğretim Kurumları Ödül ve Disiplin Yönetmeliği, (2007): T.C. Resmi Gazete, 26408, 19 Ocak 2007.

İRLANDA

İrlanda Anayasası, (1937): (Çevrimiçi) http://www.constitution.ie/constitution-of-ireland/default.asp, 2 Şubat 2011.

İrlanda Yerel Yönetim Kanunu, (2001): (Çevrimiçi)http://www.irishstatutebook.ie/2001/en/act /pub/0011/ print.html#sec5, 2 Şubat 2011.

İrlanda Eğitim Kanunu, (1998): (Çevrimiçi) http://www.irishstatutebook.ie/1998/en/act/pub/0051/index .html, 2 Şubat 2011.

İrlanda Eğitim Refahı Kanunu, (2000): (Çevrimiçi) http://www.irishstatutebook.ie/2000/en/act/pub/0022 /index.html, 2 Şubat 2011.

İrlanda Kurulların Oluşturulması ve Kurallar Prosedürü Belgesi, 2007: Eğitim ve Bilim Bakanlığı, (Çevrimiçi) http://www.into.ie/ROI/SchoolAdministration Policies /BoardsofManagement/Constitutionof BoardsandRulesofProcedure, 2 Şubat 2011.

KANADA

Kanada Anayasası (1867): (Çevrimiçi) http://www.solon.org/Constitutions /Canada/English/ca_1982. html#1, 2 Şubat 2011.

Kanada Anayasası, (1982): (Çevrimiçi) http://laws.justice.gc.ca/eng/Const/page-11.html/, 2 Şubat 2011.

Kanada Haklar ve Özgürlükler Bildirgesi, (1982): (Çevrimiçi) http://laws-lois.justice.gc.ca/eng/charter/, 2 Şubat 2011.

Kanada Resmi Diller Kanunu, (1985): (Çevrimiçi) http://laws-lois.justice.gc.ca/eng/acts/O-3.01/, 2 Şubat 2011.

Kanada Ortak Bakanlık Bildirgesi, (1999): (Çevrimiçi) http://www.cmec.ca/Publications/Lists/Publications/Attachments/250/victoria-declaration-1999.pdf, 2 Şubat 2011.

Ontario Eğitim Kanunu, (1990): (Çevrimiçi) http://www.e-laws.gov.on.ca/html/statutes/english/elaws_statutes_90e02_e.htm#BK27, 2 Şubat 2011.

Ontario Okul Konseyleri Yönetmeliği, (2000): (Çevrimiçi) http://www.e-laws.gov.on.ca/html/regs/english/elaws_regs_000612_e.htm#BK17, 2 Şubat 2011.

Ontario Okul İşletim Yönetmeliği, (1990): (Çevrimiçi) http://www.elaws.gov.on.ca/html/regs/english/elaws_regs_900298_e.htm#BK7, 2 Şubat 2011.

Ontario Öğrenci Temsil Yönetmeliği, (2006): (Çevrimiçi) http://www.e-laws.gov.on.ca/html/revokedregs/ english/elaws_rev_regs_970461_e.htm, 2 Şubat 2011.

Ontario Eğitim Bakanlığı, Okul Konseyleri Kılavuzu,(2002): (Çevrimiçi) http://www.edu.gov.on.ca/eng/general/elemsec/council/council02.pdf, 2 Şubat 2011.