

TOPLUMSAL, KURUMSAL VE TEKNİK YÖNLERİYLE

OKUL YÖNETİCİLİĞİ

AYTAÇ AÇIKALIN



Aytaç Açıkalın Prof. Dr.

**Toplumsal, Kurumsal ve Teknik Yönleriyle
OKUL YÖNETİCİLİĞİ**

ISBN 978-605-318-399-0

DOI 10.14527/9786053183990

Kitap içeriğinin tüm sorumluluğu yazarına aittir.

© 2016, Pegem Akademi

Bu kitabın basım, yayın ve satış hakları

Pegem Akademi Yay. Eğt. Dan. Hizm. Tic. Ltd. Şti.ne aittir.

Anılan kuruluşun izni alınmadan kitabın tümü ya da bölümleri,
kapak tasarımı; mekanik, elektronik, fotokopi, manyetik, kayıt
ya da başka yöntemlerle çoğaltılamaz, basılamaz, dağıtılamaz.

Bu kitap T.C. Kültür Bakanlığı bandrolü ile satılmaktadır.

Okuyucularımızın bandrolü olmayan kitaplar hakkında

yayınevimize bilgi vermesini ve bandrolsüz yayınları

satın almamasını diliyoruz.

1. Baskı: Ağustos 1994, Ankara

6. Baskı: Mayıs 2016, Ankara

Yayın-Proje: Çiğdem Hanlı

Dizgi-Grafik Tasarım: Didem Kestek

Kapak Tasarımı: Pegem Akademi

Baskı: Salmat Basım Yayıncılık Ambalaj

Sanayi Tic. Ltd. Şti.

Büyük Sanayi 1. Cadde 95/1

İskitler/ANKARA

Tel: 0312-341 1020

Yayıncı Sertifika No: 14749

Matbaa Sertifika No: 26062

İletişim

Karanfil 2 Sokak No: 45 Kızılay / ANKARA

Yayınevi: 0312 430 67 50 - 430 67 51

Yayınevi Belgeç: 0312 435 44 60

Dağıtım: 0312 434 54 24 - 434 54 08

Dağıtım Belgeç: 0312 431 37 38

Hazırlık Kursları: 0312 419 05 60

İnternet: www.pegem.net

E-ileti: pegem@pegem.net

Yaşam Özeti

Kırsal bir coğrafyada, küçük kasaba niteliğindeki bir ilçe, Arapgir’de doğdu (06.04.1935). Hemen aynı özellikteki bir ilçe olan Çemişgezek’de büyüdü doğal olarak ilköğrenimini burada tamamladı. Ortaokulu dilim dilim, Elazığ, Trabzon ve Arapgir’de okumak zorunda kaldı.

Önce orman memuru (ormancı) olmak istiyordu ama öğretmenlerinin telkini ile öğretmen okuluna girdi. 1955 yılında Diyarbakır Kabi Köyü stajyer öğretmeni ve Başöğretmen vekili olarak göreve başladı.

İzleyen senelerde (1958-1970) Ankara Gazi Orta Öğretmen Okulu Resim-İş bölümü mezunu olarak Akçadağ, Van, Kastamonu İlköğretmen Okullarında öğretmen ve “okul yöneticisi” olarak çalıştı.

1970-1975 yıllarını önce Hatay, izleyerek Edirne milli eğitim müdürlükleri görevini başarı ile yürüttü.

Öğrenim görmek üzere üniversitenin kapısına geldiğinde 40 yaşındaydı. Geleneksel “lise” türü bir ortaöğrenim mezuniyeti olmadığı için, üniversite, 26 ek dersin sınavını başarması koşulunu koydu önüne. Kabul etti. Yükseköğrenime kabul edilmesi için hukuki yollar aramak yerine, önerilen tüm giriş koşullarını omuzlayarak üniversitede yüksek lisans, izleyerek doktora programlarını başardı.

Doktorasını aldığı yıllar (1981) Yükseköğretim Yasası’nın çıktığı yıllara rastlar. O ilk halinde yasanın çok anlamlı bir maddesi, “.. bir üniversitede doktorasını alanların o üniversitede öğretim üyesi olmasını” engelliyordu. Bu nedenle önce Anadolu, izleyerek Hacettepe Üniversiteleri eğitim fakültelerinde öğretim üyesi olarak çalıştı ve akademik unvanlarını kazandı.

Temmuz 2002 yılında 46 yıllık, vukuatsız kurumsal eğitim yaşamını “emeklilik” ile taçlandırdı.

Açıklan, yaşamının ilk diliminde Milli Eğitim Bakanlığı eğitim kurumlarının içinde buldu kendini. Bu alışkanlığını akademik döneminde de sürdürdü. Hep okullarda, öğrenci, veli, öğretmen, yöneticiler ile birlikte oldu.

Yaklaşık 40.000 sekizinci ve 12. sınıf öğrencisi, 27.000 anne baba, 9.000 öğretmen ve 7.000 okul müdürü ile “Meslek Ortamında Öğrenim ve Yönetim Sohbetlerini” gerçekleştirdi. İBİGE (İş Başında İnsankaynağının Gelişimi) Programı ile eğitim kurumları dışında çalışanların uyum, gelişim,

yetişme ve gelişim için çalıştı. Çok geniş alanda öğrenim etkinliklerini yaşadı, gözledi, inceledi, araştırdı kitaplar, makaleler yazdı.

Alana; 1002 kitabıyla yayın hayatını sürdüren Pegem Akademi gibi bir eğitim kurumunu, “Eğitim Yönetiminde Kuram ve Uygulama” adlı akademik bir mesleki dergiyi armağan etmiştir.

Bu kitabın yeniden basıldığı 2016 yılında, 81 yaşında Aytaç Açıkalin, hala umutlu ve eğitim öğrenim alanında faal. Bu kapsamda “İnsan Kaynağının Karakter Boyutunda Gelişimi” programını, bir dava (misyon) olarak sürdürmektedir.

*Levent ruflu
Kızım
Şuay'a*

SUNU

Bir kitap, ortaya çıkıncaya dek yazarın kafasında birkaç kez yazılır. Her kitabın yazılmasına kılavuzluk eden bir temel düşünce vardır. Yapıtın ilk örnekleri için hareket noktası bu temel düşüncedir. Bu temel düşünceyi, yazarın felsefesi, konuya ilişkin yargısı, olarak değerlendirmek yanlış olmaz. Çalışmaya esas olan bu temel düşüncenin okuyucu tarafından başlangıçta bilinmesi, yazılanların izlenmesini ve algılanmasını, irdelenmesini ve eleştirilmesini kolaylaştıracaktır. Bu nedenle okuyucunun, yazarın konuya ilişkin yargılarını, satır aralarında arayıp bulmasını beklemeden, başlangıçta açık seçik ortaya konulması daha uygun olacaktır.

Türkiye'de eğitim sistemi, öğretimin niteliği ve niceliği açısından yetersizliğin sınırına dayanmıştır. En üst düzeyde görev yapan bakanlar bile eğitim sisteminin çığ gibi büyüyen, elle tutulur biçimde somutlaşan yetersizliklerini kabullenmiştir. Bir bakanın bu cöküntüyü tanımlayan sözleri aşağıya çıkarılmıştır:

“...bir okulda bir sınıfta 107 öğrencinin olduğunu gördüm. Öğretmen, sesi kısalmış hâlde bu çocuklara bir şeyler öğretmeye çalışıyordu. Bir tarafta durum böyleyken, öbür tarafta boşalan okullar var. Bu nüfus artış hızı ve sağlıksız, plansız, hesapsız kentleşme devam ettikçe eğitim sorunu da ülkenin diğer sorunları da çözümlenemez (Cumhuriyet, 8.12.1992, s. 3).

Eğitim sorunlarının çözümünü tepedeki yöneticilerden beklemenin sonuç veremeyeceği, bugüne kadar sınanmış ve kanıtlanmıştır. *Bakanlık, mail-i inhidam konumundadır.* Bu özelliği nedeni ile giderek temel ilkelerinden de ayrılma tehlikesi artmaktadır.

Halkın eğitimden beklentisi, her zaman okullar üzerinde yoğunlaşmıştır. Dünyada yaşanan hızlı değişimin dalgaları, tüm kurumların kıyılarını yıllardır dövmekte ve aşındırmaktadır. Toplumun eğitimden yakınması, tek tek kurumlardan değil, bütündendir. Bu nedenle kökten değişim isteyenlerin sesi giderek daha yüksek çıkmaktadır. Var olan sistemlerin kökten değiştirilmesi, “yapıcı yıkıcılık (deconstructivism)” Titiz, 1993, s. xii), “krize dayalı değişme” (Senge, 1993) görüşleri, taraflarca giderek daha ussal yöntemler olarak algılanmaktadır.

Millî Eğitim Bakanlığı'nın büyüyen gölgesi, okulların ışık almasına, gelişmesine engel bir durum yaratmaktadır. Ülkede çağdaş anlamda eğitimin yerleşip gelişmesi için okulların ışığa yönelmeleri zorunludur. Okullar yakın bir gelecekte değişen dünya ve ülke koşullarında, şimdiden kestirilmesi, algılanması, kabulü zor yeni bir yapı ve işleyişe geçmek zorunda kalacaktır. Ancak sadece değişim tutkusu ile hareket edilmediğinde, çoğu kez eskinin yitirildiği gibi yeni bir noktaya da varılamaması olasıdır. Bu tür bir tehlikeye karşı, hareketin başlangıcında okulları, kaçınılmaz değişim olgusunun sarsıntularından koruyacak, seçilmiş, yetiştirilmiş, öğrenim önderlerinin iş başında olması gerekmektedir.

Alanda okul yöneticilerini hizmet öncesinde yetiştirecek kadar bir bilgi birikimi oluşmuştur. Tüm aşınmalarına karşın okul yöneticiliği, eğitim sistemi içinde toplumsal değerlerini en fazla koruyan makam olarak görülmektedir. Bu durumda okul yöneticiliğinin bir meslek olarak ele alınıp, eğitimin kurtuluş hareketinin bu kesimden başlatılması ciddi bir öneri olarak incelenmelidir.

Okul yöneticileri, var olan sınırlayıcı konularına karşın, bir şeyler yapabileceklerine inanmalıdırlar. Bu kitapta işlenen konular, okul müdürlerinin var olan tüm yönetsel metinlere rağmen yapabilecekleri ve dolayısı ile okullarında yönetimin, öğreniminin niteliğini yükseltecek eylemleri içermektedir. Hiçbir şey yapamazlarsa, okul yöneticileri kendilerini yetiştirmek, geliştirmek suretiyle, işlevlerini büyük ölçüde yitirmiş, bugünkü okul sisteminin altında kalıp ezilmekten ya da "eğitim müzelerine kaldırılacak" okulları ile birlikte müzeli olmaktan kurtulabilirler. Ancak var olan yapı ve işleyişe rağmen, bir şeyler yapabilecek yöneticilerin, okullarını 2000 yılına taşıyabilecekleri inancı yazarın temel görüşlerinden biridir.

Bu kitabın hedef kitlesi, okul yöneticileri, onların geliştirilme çabalarına katılanlar ile bu mesleğe hazırlanan gençler ve yetişkinlerdir. Konuların seçilmesinde ve işlenmesinde yürürlükte olan yönetsel metinler bir ilgi ya da kaygı kaynağı oluşturmamıştır. Çabalar sadece yapıtın, öğrenim etkinlikleri açısından geçerliliğinin yüksek olması üzerinde yoğunlaştırılmıştır. Bu amaçla kuram-uygulama ilişkisine önem verilmiş; konunun özelliğine göre bazen uygulamadan kurama, bazen kuramdan uygulamaya geçişler denenmiştir. Yöneticiliğin teknik yönleri kadar toplumsal yönlerine de ağırlık verilmeye çalışılmıştır. Her konu, bu iki boyutta bütünleştirilerek işlenmeye çalışılmıştır. Yukarıda sayılmaya çalışılan özellikleri ile, bu doküman, bir öğrenim ya da yönetim materyalidir. Amaç, okul yöneticilerinin öğrenme sürecine katkılarını pekiştirmektir.

İçeriğin on bir konu ile sınırlandırılması rastlantı değildir. Konuların işlenmesi için on üç haftalık bir çalışma süresi tasarlanmıştır. Bu süre akademik programda bir yarı yılı belirler. Bu nedenle çalışma yöntemi olarak her konunun üç saat bireysel çalışılması, üç saat öğretim ortamında birlikte işlenmesi öngörülmüştür.

Her konuda, okuma, çalışma, düşünme-tartışma gibi öğrenme sürecinin farklı eylemlerine yer verilmiştir. Böylece, okuma ve not alma (tutma) etkinlikleri bir bakıma üst üste çakıştırılmıştır. İşlenen konular için seçilen örnek olayların güncelliğine özen gösterilmiştir. Bu özelliği nedeniyle çalışmanın nesnellikten çok öznel olduğu ileri sürülebilir. Ancak özgün olmasının özelliği en aza indirebilmek için, uygun yerlerde konular, araştırma bulguları ile desteklenmeye çalışılmıştır.

Dokümanın, biçim ve içerik yönünden alışılmış ders kitaplarının geleneksel yapısından kurtarılması için yazar, iki yönlü birikiminden yararlanmak istemiştir. Birincisi, on beş yıllık okul yöneticiliği ve beş yıllık eğitim yöneticiliği; ikincisi on altı yıllık

üniversite öğretim üyeliği yaşantılarıdır. Bu iki yaşantının somut yanlışları konuların seçilmesinde ve işlenmesinde kılavuzluk görevi yapmıştır. Okuyucuların yaşantılarının somut doğruları da yazara yeni çalışmalarda kılavuzluk edecektir.

Çalışmanın, okuyanlar, inceleyenler ya da işleyenler tarafından sürekli geliştirilmesi bir yöntem olarak benimsenmiştir. Bu amaçla, kitabın sonunda okuyucu ile iletişimi sürdürecektir bir doküman eklenmiştir. İletişimci kişiliği gelişmiş okuyucuların bu doküman aracılığı ile ulaştıracakları iletileri değerlendirmek yazar için onurlu bir meslek görevi olacaktır. Bu amaçla konuların tümü işlenip tamamlandıktan sonra, okul yöneticilerinin geliştirilmesi, yetkinleştirilmesi amacıyla *“katılımcıların da yazmaları”* beklenmektedir. Böylece çalışmaya katılanların engin yaratıcı güçleri işe koşulmuş olacak ve yapının eksik boyutları giderek azalacaktır. Bu anlamda bir katkıda bulunmak için emek verenlere şimdiden saygılarımı ve teşekkürlerimi sunuyorum.

Kitabı, sürdürülen bir çabanın kesiti olarak algılamak uygun olur. Her boyutta ve her anlamda değişmesi olasıdır. Uygulamayı yaşamış, kuramı yaşamakta olan yazarın amacı bu iki kesim arasındaki zorunlu iş birliğinin kurulmasına katkıda bulunmaktır. Türkiye eğitiminin kurtuluşunda ilk hareket noktası oluşturacak okul ile kurtuluşun, itici gücünü oluşturacak üniversite arasında bir köprü kurulması ve bunun etkili işletimi, uygulamada çekilen kuram yoksunluğunun, üniversitede gözlenen uygulama yetersizliğinin çözümü için şimdilik ussal bir seçenek olarak görünmektedir.

Çalışmanın tümü, geleceğin okul yöneticilerine sunulmuştur.

Saygılarımla.

Aytaç Açıkalın

Ankara: 1994

İÇİNDEKİLER

Sunu / VII-İX

1. BÖLÜM

Eğitim Yöneticiliği - Okul Yöneticiliği / 1-11

2. BÖLÜM

İlk Gün İlk Hafta / 13-25

3. BÖLÜM

Sistem İçinde Sistem: Okul / 27-37

4. BÖLÜM

İletişimci Okul Yöneticisi / 39-51

5. BÖLÜM

Okul Yönetiminde Karar / 53-69

6. BÖLÜM

Sorumlu Yetkisiz Okul Müdürü / 71-86

7. BÖLÜM

Kurullar, Komisyonlar, Toplantılar / 87-101

8. BÖLÜM

Gruplar, Klikler, Çatışmalar / 103-109

9. BÖLÜM

Zamana Hükmetmek (Zamanı Yönetmek) / 111-132

10. BÖLÜM

Halkla İlişkiler / 133-145

11. BÖLÜM

Kendini Yetkinleştiren Yönetici / 147-161

Kaynaklar / 163-164

1. Bölüm

EĞİTİM YÖNETİCİLİĞİ - OKUL YÖNETİCİLİĞİ

Bu bölüm,

1. Eğitim yönetimi ile okul yöneticiliği arasındaki benzer ve farklı yönleri **açıklamayı,**
2. Okulun ve okul yöneticiliğinin eğitim sistemi içindeki özgün yerini ve işlevini **belirlemeyi,**
3. Okul yöneticisinin farklı rollerini ve bu rollerin gerektirdiği farklı özellikleri **buldurmayı,**
4. Okulun örgüt olarak diğer örgütlerden farklılığını **belirlemeyi,**
5. Okul yöneticiliğine olan ilgiyi **geliştirmeyi, hedefler.**

Eğitimin Çekirdeği

“Mektepler (okullar) olmasa maarifi (eğitimi) çok iyi idare ederdim.” sözlerinin, yazılı bir kaynağının bulunmamasına karşın, Osmanlı maarif nazırlarından Haşim Paşa'ya (1903-1908) ait olmasının olasılığı yüksektir (Akyüz 1993). Kaynak, Haşim Paşa, ya da başkası olabilir. Önemli olan günümüze değin ulaşan bu özlü anlatımın, eğitim sistemi içinde olgusal bir durumu, okul ögesinin başarılığını, yalın biçimde ortaya koymasındır. Nitekim okul, eğitim sistemi içindeki lider alt sistem konumuna ve rollerine dayalı olarak çözümlendiğinde, şu üç özelliğinin öne çıktığı görülür:

Okul, eğitim sisteminin,

1. en işlevsel parçasıdır.
2. eylemsel sınırlarını çevresi belirler.
3. üst sistemin sınırdaki uçta, ilk düzeyde, üretim amaçlı somut örgütlenmesidir.

“Okul, çok boyutlu bir olaydır... ülkenin gelişimi, ilerlemesi, kalkınması ile doğrudan ilgilidir” (MEB, 1993, s. 85). Toplumun eğitim kavramı ve hizmeti ile özdeşleştirdiği kurum, okuldur. Bu nedenle toplumun eğitim hizmetinden yakınmasıyla, okuldan yakınması eş değerdir. Okulu diğer eğitim kurumlarından ayıran temel özellik, insan üzerinde çalışması ve onu geliştirme yeteneğidir. Okul, bireyi geliştirme işlevini öğrenim çevresi ve etkinlikleri yoluyla gerçekleştirir. Bu özellikleri nedeniyle okul yöneticilerinin ilgi odakları, okullarında gerçekleştirilen öğrenim eylemlerine ilişkili olarak, toplumun istemleri, sorunları, çocuklar, öğrenciler, veliler ve okulda çalışanlardır.

Eğitim sisteminde yöneticilerin tasarladıkları, planladıkları durumlar, okullara verilen vizyon ve hedefler doğrultusunda insan kaynağının oluşturulmasına yönelik, öğrenim eylemlerine dönüşmektedir. Bu dönüşümü sağlayan örgütsel düzenek okuldur. Tasarlanmış eğitim etkinliklerinin uygulanma, izlenme, sınanma olanakları ancak okul ortamında olasıdır. Okul düzeyinde öğrenim eylemine dönüştürülemeyen eğitim programları, bir dizi tasarım ve sayılıdan öte hiç bir anlam taşımazlar. Bu nedenlerle okulun eğitim sistemi içindeki ayrıcalıklı konumunun gereğince açıklanıp toplumun tüm kesimleri tarafından bütünüyle algılanması gerekir. Okulun ayrıcalıklı, etkili ve özel konumu, aynı zamanda okul yöneticiliğini de ön plana çıkarmaktadır.

Eğitim sistemi ve eğitim yönetimi kavramları, eğitimin bütünü ile ilgilidir. Eğitim yönetimi, sistemi bütün olarak çözümlenme ve birleştirmeyi amaçlar (Bursalıoğlu, 1991, s. 3). “Eğitim sistemi okulu da kapsayan bir üst sistem konumundadır. Okul, eğitim sistemi içindeki alt sistemlerden en kritik ve en etkili olanıdır” (Bursalıoğlu, 1991, s. 4). Genel kullanımıyla eğitim yönetimi kavramının içeriğinde, halk eğitim müdürlükleri, il/ilçe milli eğitim müdürlükleri vb. okulun dışındaki başka eğitim kurumlarının yönetimi de algılanmaktadır. Eğitim yönetiminin kapsamı ulusal, çevresi uluslararası boyutlardadır. Okulun kapsamı kurumsal, çevresi yerel, en geniş anlamda yöreseldir. Bir eğitim sisteminin ulusal boyutu, hemen hemen okullar alt sisteminin toplamına eşittir. Buna koşut Türkiye’de eğitim sisteminin etkililiği yaklaşık kırk bin okul yöneticisinin etkililiğinin bileşkesine eş değer olarak görülebilir.

Alanyazında (literatürde) eğitim yönetimi ve okul yöneticiliği kavramları bazı yazarlar tarafından ayrı ayrı, bazı yazarlar tarafından iç içe, bazı yazarlar tarafından üst üste çakışmış biçimlerde işlenmiştir. Türkçe alanyazında genel olarak “eğitim yönetimi” ve “eğitim yöneticiliği” terimleri, okul yöneticiliğini de içeren bir yaklaşımla kullanılmaktadır. Bursalıoğlu (1991, 1981, 1973) okul yöneticiliğinin eğitim yönetimi ile etkileşimini, okul yönetimi ile eğitim yönetiminin birlikteliğini izleyerek genel yönetim kuramlarıyla bütünleştirmeyi yeğlemiştir. Başaran (1989) eğitim sisteminin örgüt yapısı ve işleyişi içinde, okul yönetimi ve eğitim yönetimini birlikte çözümleyip bütünleştirmeye yönelmiştir.

Aydın (1991) ve Kaya (1979) genel kuramlarını ve kavramlarını geniş kapsamda açıklarken yönetim, eğitim yönetimi ağırlıklı bir kapsamda, yeri geldiğinde okul yönetiminden örnekler veren bir model izlemişlerdir. Taymaz ve Binbaşıoğlu (1989, 1983) okul yöneticiliğini, okul yöneticisinin görevleri kapsamında alıp; okuldaki işlemlerin ayrıntılı açıklamalarını yapmaya çalışmışlardır. Okul yönetimini, eğitim yönetimi kavramları ve kapsamı içinde algılayan bu dört modelin ortak özelliği, eğitim yönetimi kapsamında, okul yönetimi ve okul yöneticiliğini ayrı bir alan olarak görüp, işlemek gereğini duymuş olmalarıdır.

Okul yöneticiliği, eğitim yöneticiliğinden ayrı bir meslek alanı mıdır?

Bu soruya “evet” yanıtını vermek çok zor olmasa gerek. Çünkü okul yöneticilerinin yeterlik alanları, eğitim yöneticilerinden farklıdır. Eğitim Yöneticilerinin yeterlik alanlarına dayalı olarak yetiştirilmesi araştırmasında Bursalıoğlu, ilk öğretmen okulu müdürlerinin gösterdikleri ve göstermesi gereken yeterlikleri, kendilerinin ve evrenin alt gruplarının verilerine dayalı olarak ortaya koymaya çalışmıştır. Araştırmada dikkati çeken nokta, sorunun “eğitim yöneticisinin yeterlikleri” olarak konulmuş olmasına karşın, araştırılan grubun okul müdürleri olduğudur. Ayrıca araştırmacı, bulgulara dayalı önerilerinde “eğitim

ve okul yöneticilerinin hizmet içinde yetiştirmek...” anlatımı ile okul ve eğitim yöneticilerini kesin ayırmak gereğini duymuştur (Bursalıoğlu, 1981, s.149).

Okul, örgüt ve işleyiş olarak eğitim yönetiminin bağımlı değişkeni konumundadır. Üst düzeyde eğitim politikalarını, planlarını belirleyen; orta kademede bunları yorumlayan eğitim yöneticileridir. Ancak bütün bunların uygulanmasını gerçekleştirip, sistemin geri beslemesini sağlayanlar ise ilk düzeydeki okul yöneticileridir. Ekonominin nitelikli insangücü gereksinimini, öğrenci sayılarının gelişmelerini, maliyetlerini hesaplamak, gelecekteki gereksinmelerin kestirimlerini yapmak, eğitim yöneticisinin temel işlevleridir. Daha geniş bir kapsamda uluslararası ilişkilerin insan kaynağına yönelik boyutlarını izlemek ve düzenlemek eğitim yöneticilerinden beklenen görevlerdir. Ancak okul yöneticisinin bu görev alanlarına ilişkin görevleri yok denecek kadar sınırlıdır. Eğitim yönetimi ile okul yönetimi ayrımını örgütsel yapı içinde belirlemek gerekirse, okullar dışında kalan Milli Eğitim Bakanlığı, merkez ve taşra örgütlerini eğitim yönetimi, bu kurumlarda çalışan yöneticileri eğitim yöneticisi olarak tanımlamak olasıdır.

Eğitim yönetimi kapsamındaki örgütlerin yapı ve işleyişleri okullara göre daha yoğun bürokratik özellikler gösterir. Buna karşılık okullar gerçekte anlamda “gevşek yapılanma” modelini benimsemek konumundadırlar. Bu nedenle okuldaki hava, insan ilişkileri, diğer eğitim örgütlerinden farklıdır. Eğitim örgütlerinden okullara doğru izlendiğinde, örgüt üyeleri arasında ilişkiler, biçimsellikten uzaklaşıp, daha doğal niteliğe yöneldiği görülür. Etkili okulun tam tanımı yapılamamakla birlikte, etkili okulun “kritik önemdeki etkenlerden birisi” (Balci, 1993, s. 22) okul yöneticisidir. Okul yöneticilerinin hiyerarşik konumları, statüleri, rolleri, yeterlikleri diğer eğitim yöneticilerinden farklıdır.

Türkiye’de eğitim sisteminin merkezîyetçi yapısını değiştirmenin gerekliliği, ilgililerin kabul alanına girmiştir. (MEB. Tebliğler Dergisi, sayı 2389, s. 22). Bu aşamada , merkez örgütü yetkilerinin bir kısmının il ya da ilçe eğitim yönetimine aktarma girişimleri, merkezi yönetim tarafından da desteklenmektedir. Bundan sonraki aşamada bu yetkilerden büyük bir kısmının okul yöneticilerine aktarılması kaçınılmazdır. Ancak bugünkü okul müdürleri, geleneksel hizmet öncesinde yetiştirme, seçme ve iş başında geliştirme modelinin ürünleridir. Bu yöneticiler, emek yoğun çabaları ile görevlerini başarmaya gayret etmektedirler. Okul yöneticiliğinin bir meslek olarak ele alınıp, hizmet öncesinde hazırlanması, iş başında geliştirilmesi bilimsel yöntemlerle hazırlanmış modellere oturtulmadan yetkilerin okul yöneticilerine devredilmesi, eğitimin yerinden yönetim girişimleri için başarısız bir başlangıç ve olumsuz örnekler oluşturabilir.