

İstanbul İli Resmî İlköğretim Okulu Müdürlerinin Uzmanlık Yeterliklerinin İncelenmesi

Münevver ÇETİN & Selvinaz ADIGÜZEL*

Özet – Bu araştırmanın genel amacı, İstanbul ili resmî ilköğretim okullarında görev yapan yöneticilerin uzmanlık konusunda algılarını belirlemek ve bu algıların bireysel değişkenlere göre farklılık gösterip göstermediğini ortaya çıkarmaktır. Araştırmaya katılan okul müdürü sayısı 62'dir. Katılımcıların 10'u kadın 52'si erkektir. Araştırmanın verileri, literatür taraması ve örnekleme giren okul müdürlerine ölçek uygulama yoluyla elde edilmiştir. Araştırmanın örnekleme grubu Üsküdar, Kadıköy, Ümraniye ilçelerinden random yöntemiyle seçilmiştir. Verilerin toplanması için iki ölçekten yararlanılmıştır. Katılımcılara dağıtılan anket formunda katılımcıların demografik bilgilerini içeren üç soru bulunmaktadır. Araştırmanın birinci ölçeğinde katılımcıların uzmanlık konusundaki algılarını içeren 20 madde; ikinci ölçeğinde uzmanlık konusundaki öz değerlendirmelerini içeren 20 madde bulunmaktadır. Araştırma ölçeği, 62 kişilik gruba iki hafta ara ile uygulanmıştır. Test tekrar test tekniği ile yapılan uygulamadan sonra elde edilen bilgiler araştırmacı tarafından bilgisayara girilmiştir. Araştırma verilerine göre ilköğretim kurumlarındaki yöneticiler, uzmanlıkla ilgili davranışları ara sıra yerine getirmektedirler. Yöneticilerin uzmanlık konusunda verdikleri cevapların en düşük aritmetik ortalaması uzmanlık, gelişme, öğrenme ve araştırmalarda stratejik temelli öğretimsel işlemleri destekler ve geliştirir, maddesidir ($\bar{X}=2,39$). Yöneticiler gelişme, öğrenme ve araştırmalarda stratejik temelli öğretimsel işlemleri destekleme ve geliştirme davranışını “az” yerine getirmektedirler.
Anahtar kelimeler: Uzman, ilköğretim kurumu, yönetici.

Abstract – *A Study of Public Elementary School Principals' Proficiency in Istanbul Province* – The main purpose of this research is to determine functioning proficiency in expertness and to make appear in the perceptions concerning this proficiencies show difference or not according to personal variables suitable for the perceptions of principals of the public elementary schools in the counties Üsküdar, Kadıköy and Ümraniye of İstanbul. The number of principals that attended to research is 62. 10 of them is female and 52 is male. Data of this research were gathered by literature scanning and the principal by inquiry is used. The first one contains 3 questions about demographic information's of participations the second one contains. The inquiries are applied once in two weeks to group of 62 people. The information that is gained after the test re-test technic has been carried to computer operates on. The results show that the principals and experts behave suitable for the job only occasionally. The answer of the principals related to the expertness was about the point that experiment can affect and improve the educational factors that are the basic point of this research. Principals perform behaviors of supporting and developing strategy-based educational acts in developing learning and researches “low.”

Key words: Expert, elementary school, manager.

* Münevver Çetin, Prof. Dr., Marmara Üniversitesi, Atatürk Eğitim Fakültesi, Eğitim Yönetimi ve Denetimi Bölümü, <mccetin@marmara.edu.tr>; Selvinaz Adıgüzel, Uzman, Üsküdar Mithatpaşa Anadolu Meslek ve Kız Meslek Lisesi Müdür Yardımcısı, <selvinaz_adiguzel@yahoo.com>.

Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, Cilt 2, Sayı 2, Aralık 2006, ss. 167-183.

Mersin University Journal of the Faculty of Education, Vol. 2, Issue 2, Month 2006, pp. 167-183.

Giriş

Bilgi çağının sürekli değişen ve gelişen koşullarına ayak uydurmak her meslek grubu için önemliyken yöneticiler için bir zorunluluk olmuştur. 21. yüzyılda eğitim kurumları, yöneticiler yeni taleplerle karşılaşacağından eğitilmiş insan tanımı, öğrenme ve öğretme biçimleri, öğrenilen ve öğretilen değişecek, gelişecektir.

Yönetim biliminin eğitime uygulanmasından meydana gelen eğitim yönetimi, ileri ülkelerde eğitimin uzmanlık dalı olarak kabul edilmiştir. Eğitim sistemimizde günümüze kadar yaşatılan “meslekte esas öğretmenlik” sloganı zamanla ikiyüzlü bir kılıç olarak kullanılmaya başlamıştır. Ayrıca öğretmenlikten başka uzmanlık kabul edilmediğinden eğitimde yöneticilik, politikacılık, programcılık, araştırma ve rehberlik gibi uzmanlık alanlarının gelişmesi ve uzman elemanların kullanılmasını engellemiştir. Okul yöneticisinin görevlerindeki değişmeler, rolündeki değişmelere yol açmış bu rolü başlangıç noktası olan sekreterlikten, örgüt mühendisliği, sosyal mühendislik, verim uzmanlığı, işletmecilik gibi aşamalara kadar getirmiştir. Bizim eğitim düzenimizde okul yöneticisi henüz uzmanlaşmamıştır (Bursalıoğlu, 2002, s. 203).

Uzman, belirli bir programda bilgili ve becerili olan kimsedir. Bu programlar, pratik nitelikte düzenli eylemlerin bir karışımıdır. Uzmanlaşma toplumlara ve örgütlerin yaşamasını sağlayan etkenlerden biridir. Örgütte, işbölümü, daireleşme, merkezden ve yerinden yönetim gibi kavramların uygulanmasına uzmanlaşma yön verir (Bursalıoğlu, 2002, s. 167).

Uzmanlık Kavramı

Uzman kelimesi, Türkçe bir kelimedir ve uz (us, akıl, beceri, yetki, başarı) ismine “-man” isimden isim yapma ekinin getirilmesiyle türetilmiştir (Eyuboğlu, 1988, s. 696). Kelimenin kök anlamı, uslu, becerikli, başarılı, usta kişidir. Türk Dil Kurumu’nun 2000 yılında yayınladığı Türkçe Sözlük’te uzman kelimesi, belli bir işte, belli bir konuda bilgi görüş ve becerisi çok olan kimse mütehasıs, kompetan (1996, s. 2299) olarak tanımlanmaktadır. Türkçede uzman kelimesi yerine usta, mahir, mütehasıs, ehil, bilirkişi kelimeleri kullanılmaktadır (Redhouse, 1974, s. 338). Eğitim Terimleri Sözlüğü’nde uzman kelimesi, bir bilim dalında belli bir teknik alanda yoğun bir öğrenim görecektir ya da türlü uygulamalara katılarak yüksek derecede yeterlik kazanmış kimse anlamındadır (Oğuzkan, 1981, akt. Akbiyık, 2003).

Eğitim yönetiminin bir bilim olarak doğup gelişmesi bu alandaki bazı yaklaşımlar, yönetim kuram ve ilkeleri hem eğitim yöneticisi yetiştirmenin hem de eğitim yöneticiliğinde uzmanlaşmanın gerekliliğini ortaya koymuştur. Yukarıdaki bilgilere dayanarak uzmanlık akademik anlamda eğitim gerektirmektedir.

Yönetmeni yetiştirmenin amacı, onun yönetsel etkililiğini arttırmaktır. Yönetsel etkililiğin artırılması, yönetmenin erkliliğinin artırılması, yönetmenin eğitim

gereksinimine dayanan planlı bir öğrenme süreci ile gerçekleştirilebilir. Bu yüzden yönetmen yetiştirme ister yönetmen olmadan önce olsun ister yönetmen olduktan sonra olsun, planlı bir eğitim işidir (Başaran,1992, s. 118).

Milli Eğitim Bakanı Orhan Oğuz zamanında bakanlığın merkez ve taşra örgütü ile okul düzeyinde eğitimde uzmanlık alanlarında istihdam olanaklarının yaratılması sonucunda eğitim ve öğretim hizmetleri sınıfı kategorisinde tahsis edilen “uzman yardımcısı” kadrolarında ilk defa atamalar yapılmaya başlanmıştır. Bunu izleyen yıllarda yeni üniversitelerin kurulması ile birlikte bünyelerinde eğitim fakültelerinde öğretmen yetiştirme programlarının yanında eğitim bilimlerinin çeşitli alan uzmanlıkları programlarına da yer verilmeye başlanılmış ve sistemi besleyecek sayı ve nitelikte uzman adayı yetiştirmeye hız kazandırmıştır. Bu gelişmelere koşturarak yeni mevzuatla birlikte ve yürürlükteki mevzuatta da değişiklikler yapılarak ilk defa Milli Eğitim Bakanlığı Merkez ve Taşra Teşkilatındaki Eğitimle İlgili Uzmanlıklara Atanacaklar Hakkında Yönetmelik 13 Mayıs 1969 tarihli Resmi Gazete’de yayınlanarak yürürlüğe girmiştir. Bu yönetmelikle uzmanlık alanları ve bunların görevlendirileceği yerler belirlenmiştir. Bu yönetmeliğe göre Milli Eğitim Bakanlığı merkez ve taşra örgütlerindeki eğitimle ilgili uzmanlıklara atamalarda eğitimde doktora, mesleki uzmanlık yüksek lisans, lisans düzeyinde ve yüksek okul diploması olanlar arasında bir üst eğitim görmüş olanların tercih edileceği belirtilmiştir.

Ayrıca üniversite veya okul mezunu olmakla beraber doktora yapmış ve kendi uzmanlık alanında özgün bir eser meydana getirmiş olmak ve en az bir yabancı dil bilenlerin de uzmanlık kadrolarına atanmaları öngörülmüştür. Söz konusu yönetmelikle yalnız üniversite veya yüksek okul mezunu olanların uzman yardımcısı olarak atanabilecekleri ve bunlardan altı yıl başarılı hizmet görenlerin uzmanlığa geçebilecekleri belirtilmiştir.

Milli Eğitim Bakanlığı’nın merkez ve taşra örgütünde çalıştırılacak uzmanların uzmanlık alanları şöyle sıralanmıştır: Rehberlik, okul psikologu, eğitim planlanması, ölçme ve değerlendirme, program geliştirme, özel eğitim ve halk eğitimi her uzmanlık alanının karşısında Milli Eğitim Bakanlığı’nın hangi merkez ve taşra örgüt birimi okulu veya merkezinde görevlendirileceği hükme bağlanmıştır. Uzman adaylarının mezun oldukları alanların hangi uzmanlık alanlarına kaynaklık edeceği de detaylandırılarak bu yönetmelikte sayılmıştır (Akbiyık, 2003, s. 7).

Uzmanlık Standartları

Batı ülkelerinde öğretmenlere ve öğrencilere rehberlik ederek daha iyi bir eğitim ortamının oluşturulmasına yardımcı olacak eğitim uzmanlarının yetiştirilmesine başlanması oldukça eskidir. Örneğin İngiltere’de Londra Üniversitesi Eğitim Fakültesi, Manchester Üniversitesi Eğitim Fakültesi, ABD’de Columbia Üniversitesi Eğitim

Koleji, Chicago Üniversitesi Eğitim Fakültesi vb. birçok üniversite, eğitimin değişik alanlarına eğitim uzmanı yetiştirmektedir (Akbiyık, 2003, s. 5).

İngiltere, okul yöneticisinin eğitimi üzerinde önemle durarak yönetici eğitiminde uzmanlık standartları geliştirmiştir. İngiltere Projeler Koordinasyon Merkezi Başkanlığı, 1997'de yayınladığı okul müdürlerinin uzmanlığı ile ilgili ulusal standartları şunlardır:

Okul müdürlerinin uzmanlık standartları, istişareler sonucu gözden geçirilmiş olup okullar, kanun uygulayıcı kuruluşlar, yüksek öğretim kuruluşları, OFSTED [*Office for Standards in Education – Eğitim Standartları Bürosu*] ve Galler'deki OHMCI [*Office of Her Majesty's Chief Inspector of Schools – Kraliyet Baş Okul Müfettişliği*] ve diğer kuruluşların bu alanda hali hazırdaki çalışmaları temel alınmıştır. Bu standartlar beş bölümden oluşmaktadır (MEB 2007):

- 1- Okul müdürlüğünün temel amacı,
- 2- Okul müdürlüğünün önemli sonuçları,
- 3- Mesleki bilgi ve anlayış,
- 4- Beceriler ve özellikler,
- 5- Okul müdürlüğü ile ilgili temel konular.

Okul müdürlüğünün temel amacı - Başarı ile gelişimi sağlamak ve bütün öğrencilere yüksek nitelikli öğretim ve yüksek başarı standartları sunmak amacıyla bir okul için profesyonel liderlik yapmak.

Okul müdürlüğünün önemli sonuçları - Etkili okul müdürleri, etkin öğrenme ve öğretme ortamı oluşturma, öğretim elemanlarına, yöneticilere ve velilere liderlik yapma, okul çevresinin okul yönetimine güven duymasını sağlama, öğretim elemanları ve yöneticilere, okulun başarısı konusunda hesap verme sorumluluğuna sahip olma, okul politikaları ile uygulamalarını geliştirme, öğrenciler hakkında yüksek beklentilere sahip olma, sınıf içerisindeki bütün öğrencilerin ihtiyaçlarına cevap verebilecek dersler planlama; zamanı ve kaynakları etkin bir şekilde kullanma, yüksek disiplin standartları sağlama, çalışmaları sistematik olarak izleme, değerlendirme, destekleme bütün öğrencilerin önceki edinimlerinden beklenen seviyede veya beklenen düzeyden daha yüksek seviyede ilerleme kaydetmesini sağlama; okuma-yazma, matematiksel anlayış ve bilişim teknolojileri becerilerinde bir ilerleme göstermelerini sağlama; öğrencilerin test ve sınavlara iyi bir şekilde hazırlanmalarını sağlama, velilerin çocuklarının öğrenme sürecine katkıda bulunacak şekilde okulla etkili bir şekilde işbirliği yapmalarını sağlama, okuldaki çalışmaları anlamalarına yardımcı olma, velileri çocukların başarıları hakkında sürekli olarak bilgilendirme; yönetimin yasal yükümlülüklerini yerine getirme, okulun mali denetimi ve yönetimini etkin bir şekilde gerçekleştirme; okul gelişim planı hazırlama konularında yeterlidirler.

Mesleki bilgi ve anlayış - Okul müdürleri, sorumluluklarını yerine getirebilmek için beş temel sorumluluk kapsamına giren özel mesleki bilgi ile liderlik, yönetim gibi kişisel beceri ve özelliklere ihtiyaç duyar.

Beceriler ve özellikler - Şu beceri ve özellikler okul müdürlerinin rolleri için temeldir: Liderlik becerileri, özellikleri ve mesleki yetkinlik.

Uzman Okul Müdürlerinin Yeterlikleri

Uzman okul müdürleri aşağıda yer alan yeteneklere sahip olmalıdır (MEB 2007):

- 1- Etkili bir kuruluşa açık bir vizyon kazandırma yolunda taahhüt ortaya koyma ve bunu güvence altına alma;
- 2- Stratejik hedeflere ulaşma yolunda değişim ve gelişim başlatma ve yönetme;
- 3- Başkalarının çalışmalarını yönlendirme ve koordine etme;
- 4- Yüksek performanslı bir takım oluşturma ve destekleme;
- 5- Bir takımın parçası olarak çalışma;
- 6- Sorumlulukları devretme, görevleri delege etme ve uygulamaların yerine getirilip getirilmediğini izleme;
- 7- Öğrencileri, öğretim elemanlarını, velileri, yöneticileri ve toplumu motive etme;
- 8- Standartlar koyma ve öğrenciler ile öğretim elemanlarına yönelik örnek bir rol sunma;
- 9- İnsanlarla hassas bir şekilde ilgilenme ve uyumsuzlukları çözümlenme;
- 10- Farklı durumlarda uygun liderlik yöntemlerini kullanma, başkalarının çalışmalarına mesleki yön kazandırma;
- 11- Teftiş ve araştırma bulgularını bilinçli bir şekilde kullanma;
- 12- Diğer kurumların ve sektörlerin iyi uygulamalarını hayata geçirme;
- 13- Karar alma becerileri: soruşturma, problem çözme;
- 14- Problemleri çözmek ve fırsatları tanımlamak için yaratıcı ve özgün düşünme;
- 15- Çok çeşitli dinleyicilerle sözlü ve yazılı olarak iletişim kurma;
- 16- Etkin bir şekilde müzakere ve istişare etme;
- 17- İyi iletişim sistemleri yönetme;
- 18- Toplantılara etkin bir şekilde başkanlık etme;
- 19- Kendi kendini yönetme: zamanı etkin bir şekilde planlama ve kendini iyi bir şekilde organize etme yeteneği
- 20- Kendi kendini motive edebilme;
- 21- Zorlayıcı mesleki hedefleri gerçekleştirme.

Okul müdürlüğü için ilgili temel konular okulun stratejik olarak yönlendirilmesi ve gelişimi, öğretme ve öğrenme, öğretim elemanlarına öncülük etme ve onları yönetme öğretim elemanları ve kaynakların etkin ve etkili bir şekilde kullanılması hesap verme sorumluluğu ve en yüksek niteliğe sahip öğretim elemanlarını işe almak için yöneticilerle ve daha üst düzeydeki meslektaşları ile birlikte çalışma, okul müdürlerinin gerçekleştirmeleri gereken çalışma alanlarıdır.

Türkiye’de Okul Müdürlerinin Yetiştirilmesi

Gelişmiş ülkelerde gelişmişliğin onuru, büyük ölçüde, yeterli bir biçimde mesleğe hazırlanmış olan yöneticilere ait olduğu gibi gelişmemiş ülkelerde geri kalmışlığın

sorumlusu kırtasiyecilik ve formaliteler içine gömülmüş olan ve yavaş işleyen kamu yönetimi ve onu yönlendiren kamu yöneticileridir (Kaya, 1999, s. 247). Başaran'a göre eğitim alanında uzman olmak isteyen bir kişinin öncelikle eğitime temel olacak bilimlerde, eğitim bilimlerinde ve uzman olacağı alanda lisans düzeyinde öğrenim görmesi sonra da uzmanlık alanında yüksek düzeyde ve sayıda dersler alması buna ek olarak da alanında yeni bilgiler üretecek bir tez çalışması yapması gerekmektedir (1993, aktaran Akbıyık, 2003, s. 6).

Hizmet Öncesi Eğitim

Türkiye'de eğitim yöneticileri için hizmet öncesi eğitim veren başlıca kuruluş Türkiye ve Orta Doğu Amme İdaresi Enstitüsü'dür [TODAİE]. Kamu yönetiminin hukuk dışında ayrı bir bilim olarak incelenmeye başlanması, asıl olarak Birleşmiş Milletler'in yardımıyla kurulan TODAİE ile olmuştur (Kayıkçı, 2001, s. 3). Ülkemizde TODAİE tarafından yürütülen kurslara çeşitli kurumlardan, bu arada eğitim kurumlarından katılan kursiyerler, "genel yönetici" yetiştirmeye yönelik programlardan geçirilmektedir (Kaya, 1999, s. 257).

Merkezi Hükümet Teşkilatı Araştırma Projesi

Bakanlar Kurulu'nun 13 Şubat 1962 gün ve 6/209 sayılı kararıyla kurulan Merkezi Hükümet Teşkilatı Araştırma Projesi (MEHTAP) raporunda, bugün ülkemizde eğitim yöneticisi yetiştirmeye ilişkin gelişmelere temel sayılabilecek görüşlere yer verilmiştir. Bunun yanında birçok üniversitenin eğitim yönetimi ve denetimi ana bilim dallarında eğitim yöneticilerini yetiştirmeye yönelik yüksek lisans ve doktora programları verilmektedir (Alioğlu 2003, s. 32).

Hizmet İçi Eğitim

Milli Eğitim Bakanlığı'nın merkez, taşra ve yurtdışı teşkilatında görevli ve her kademedeki personelin yetiştirilmesi ile ilgili planlanıp yürütülen hizmet içi eğitim faaliyet ve projeleri uygulamaktadır.

Problem

İlköğretim okulu müdürleri, eğitim sistemimiz açısından sayıca en kalabalık yönetici grubudur. İlköğretim okulu müdürlerinin farklı okullardaki meslektaşlarından daha az performans göstermeleri söz konusu değildir. Hatta öğrenim yaşına ilk adımını atan çocuklara hizmet vermeleri nedeniyle çoğu kez diğer kademelerde çalışan okul

müdürlerinden daha fazla eğitim ve öğretim işlerine zaman ayırmaları gerekmektedir (Gümüseli, 1996, s. 23).

Bunun için gelişmiş ülkelerde okul yöneticilerinin ve özellikle ilköğretim okulu müdürlerinin uzmanlıklarına yönelik çalışmalara gösterilen ilgi her geçen gün daha da artmaktadır. Bu çalışmada, ilköğretim okul müdürlerinin uzmanlık konusundaki algıları ve uzmanlık hakkında kendilerini ne derece yeterli gördükleri konusundaki görüşlerini ortaya koyacağı ve bu alanda Türkiye’de yapılacak olan çalışmalara katkı sağlaması açısından önem taşımaktadır. Bu araştırma, resmî ilköğretim okul müdürlerinin uzmanlık konusundaki algılarını değerlendirmek ve kendilerini değerlendirmelerini amaçladığı ve ulaşılabilen kaynaklarda (YÖK Tez Arşivi, Aralık 2006) benzer araştırmalara rastlanmadığı için önemlidir.

Amaç

Bu araştırmanın genel amacı, yönetici algılarına göre İstanbul ilinde Üsküdar, Kadıköy, Ümraniye ilçelerinde resmî ilköğretim okullarında görev yapmakta olan yöneticilerin uzmanlık konusundaki yeterliklerinin belirlenmesi ve bu yeterliklere ilişkin algıların bireysel değişkenlere göre farklılık gösterip göstermediğinin ortaya çıkarılmasıdır. Bu amaca ulaşmak üzere aşağıdaki sorulara cevap aranmaktadır:

1- İlköğretim okullarında görevli yöneticiler, uzmanlık konusunda kendilerini ne derece yeterli görmektedirler?

2- İlköğretim okullarında görevli yöneticilerin cinsiyet, öğrenim durumu ve meslekî kıdem değişkenlerine göre uzmanlık konusundaki algılarında anlamlı bir farklılık var mıdır?

Yöntem

Verilerin Toplanması

Araştırmanın verileri, literatür taraması ve örnekleme giren okul müdürlerine anket uygulama yoluyla elde edilmiştir. Verilerin toplanması için bir anket ve iki ölçekten yararlanılmıştır. Ankette katılımcıların demografik bilgilerini içeren üç soru bulunmaktadır. Araştırmanın ölçeği iki bölümden oluşmaktadır. Birinci bölümde katılımcıların uzmanlık konusundaki algılarını; ikinci bölümde katılımcıların öz değerlendirmelerini içeren yirmi madde bulunmaktadır. Araştırmada yöneticilerin kendi uzmanlık yeterliklerini değerlendirmeleri için “geliştirilmeye ihtiyacım var”, “biraz geliştirilmeye ihtiyacım var”, “mükemmelim”, “çok mükemmelim”e doğru dereceler bulunmaktadır. Araştırmacı okulda yönetici yeterliği ve uzmanlık ile ilgili literatür taramasını

yaparak ölçek maddelerini oluşturmuş ve alan uzmanlarının görüşlerini alarak ölçeği üç ilköğretim okulu müdürüne uygulamıştır. Daha sonra ölçek formları çoğaltılarak güvenilirlik hesaplamaları için ön denemeler yapılmıştır. Anketler, 62 kişilik gruba iki hafta ara ile uygulanmıştır. Test tekrar test tekniği ile yapılan uygulamadan sonra elde edilen bilgiler araştırmacı tarafından bilgisayara girilmiştir. Katılımcıların belli bir maddeye ne dereceye katıldıklarını belirlemek için 5 (tamamen katılıyorum), 4 (katılıyorum) 3 (kararsızım), 2 (az katılıyorum), 1 (hiç katılmıyorum) şeklinde beşli dereceleme ölçeği kullanılmıştır.

Verilerin Çözümlemesi ve Yorumlanması

Araştırmada 70 resmî ilköğretim okulu müdürüne ölçek uygulanmış, uygulanan formlar, teker teker gözden geçirilmiş, hatalı ve doldurulmayan formlar değerlendirme dışı bırakılmıştır. Veri giriş işleminden sonra örneklem grubu oluşturan yöneticilerin demografik durumlarına ait bazı değişkenlerin (grup, cinsiyet, yaş, eğitim durumu, meslekî kıdem) dağılımları belirlenmiştir.

İstatistiksel çözümlemelere geçmeden önce, demografik değişkenler gruplandırılmış ardından yöneticilere uygulanan ölçek (Uzmanlık Ölçeği) puanlanmıştır. Bu aşamada, araştırma grubunu oluşturan yöneticilerin demografik özelliklerini uzmanlık ve yeterliğe ilişkin sorulara verdikleri cevapları betimleyici frekans ve yüzde dağılımları çıkarılmış, sonra ölçeğin toplam puanları için N , \bar{X} , s , değerleri saptanmıştır. Değişkenler içerisinde normal dağılım özelliği göstermeyen ($n < 30$) gruplar için non-parametrik teknikler, normal dağılım özelliği gösteren dağılımlar içinse parametrik analiz teknikleri kullanılmıştır. Analizler sonucunda ortaya çıkan ortalamaların değerlendirilmesi ve yorumlanması için kullanılan puan aralıkları şöyle belirlenmiştir: “her zaman” (4,20-5,00); “çoğunlukla” (3,40-4,19); “ara sıra” (2,60-3,39); “az” (1,80-2,59); “hiçbir zaman” (1,00-1,79). Verilerin analiz ve yorumunda önce genel ortalamalara yer verildikten sonra problemlere ait veriler ayrı ayrı açıklanıp yorumlanmıştır. Bu bağlamda:

1- Örneklemi oluşturan genel grubun yeterlik ölçeğinden aldıkları puanların grup (statü) değişkenine göre; öte yandan yöneticilerin ayrı ayrı yeterlik ölçeğinden aldıkları puanların cinsiyet değişkenlerine göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek için bağımsız grup t-testi,

2- Örneklem oluşturan grupta yöneticilerin yeterlik ölçeğinden aldıkları puanların eğitim durumu ve meslekî kıdem değişkenlerine göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek için tek yönlü varyans analizi (*ANOVA*),

3- Örneklem oluşturan grupta yöneticilerin yeterlik ölçeğinden aldıkları puanların eğitim durumu ve meslekî kıdem değişkenlerine göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek için non-parametrik *Kruskal Wallis* testi,

Tablo 1: Madde Toplam İstatistikleri (Birinci Analiz)

<i>Maddeler</i>	<i>Madde silindiğinde ölçek ortalaması</i>	<i>Madde silindiğinde ölçek varyansı</i>	<i>Düzeltilmiş madde toplam korelasyonu</i>	<i>Madde silindiğinde Cronbach α</i>
m1	74,77	296,932	0,712	0,805
m2	75,08	298,666	0,624	0,807
m3	74,81	299,077	0,660	0,807
m4	74,87	297,032	0,655	0,806
m5	74,47	298,089	0,700	0,806
m6	74,68	300,058	0,629	0,808
m7	74,87	292,147	0,750	0,802
m8	75,00	294,557	0,801	0,803
m9	74,94	297,701	0,690	0,806
m10	74,94	296,553	0,700	0,805
m11	75,03	295,212	0,721	0,804
m12	75,00	293,016	0,766	0,802
m13	73,48	237,795	0,145	0,969
m14	74,87	297,131	0,653	0,806
m15	74,77	293,063	0,777	0,802
m16	74,92	294,305	0,759	0,803
m17	74,94	291,045	0,745	0,802
m18	74,76	293,826	0,748	0,803
m19	74,90	297,892	0,721	0,806
m20	75,00	299,705	0,639	0,807
Cronbach α	0,819			
Madde sayısı	20			

4- Non-parametrik *Kruskal Wallis* testi sonucunda gruplar arasında fark bulunduğu, farklılıkların kaynağını (hangi gruplar arasında olduğunu) belirlemek üzere non-parametrik *Mann Whitney-U* analizi kullanılmıştır.

5- Elde edilen veriler bilgisayarda “SPSS for Windows 13.0” programında çözümlenmiş, mânidarlıklar 0,05 düzeyinde sınanmış, diğer mânidarlık düzeyleri ayrıca belirtilmiş ve bulgular araştırmanın amaçlarına uygun olarak tablolar halinde sunulmuştur.

6- Ölçeğin iç tutarlık güvenilirliğini belirlemek üzere yapılan ilk analizlerin ardından, testin tamamı için total *Cronbach alpha* değeri, madde istatistikleri Tablo 1’de verilmiştir.

Ölçeğin iç tutarlık güvenilirliğini belirlemek üzere yapılan ilk analizlerin ardından, testin tamamı için total *Cronbach alpha* değeri $\alpha=0,819$ olarak hesaplanmıştır. *Alpha* değeri üzerinde negatif (düşürücü) yönde çok önemli bir etkiye bulunduğu belirlenen 13. madde ölçek dışına çıkarılmış ve iç tutarlık analizleri yinelenmiştir. Ölçeğin madde toplam istatistikleri Tablo 2’de verilmiştir.

Tablo 2: Madde Toplam İstatistikleri (İkinci Analiz)

<i>Maddeler</i>	<i>Madde silindiğinde ölçek ortalaması</i>	<i>Madde silindiğinde ölçek varyansı</i>	<i>Düzeltilmiş madde toplam korelasyonu</i>	<i>Madde silindiğinde Cronbach α</i>
m1	69,52	214,254	0,792	0,967
m2	69,82	216,279	0,680	0,968
m3	69,55	216,285	0,733	0,968
m4	69,61	214,536	0,722	0,968
m5	69,21	214,791	0,799	0,967
m6	69,42	217,198	0,699	0,968
m7	69,61	210,307	0,817	0,967
m8	69,74	212,457	0,875	0,966
m9	69,68	215,370	0,753	0,968
m10	69,68	214,484	0,757	0,967
m11	69,77	213,391	0,775	0,967
m12	69,74	211,244	0,830	0,967
m14	69,61	214,831	0,712	0,968
m15	69,52	210,778	0,859	0,966
m16	69,66	212,359	0,824	0,967
m17	69,68	209,107	0,817	0,967
m18	69,50	211,467	0,828	0,967
m19	69,65	215,413	0,791	0,967
m20	69,74	217,473	0,687	0,968
Cronbach α	0,969			
Madde sayısı	19			

Ölçeğin iç tutarlık güvenilirliğini belirlemek üzere yapılan ikinci analizlerin ardından, testin tamamı için total *Cronbach alpha* değeri $\alpha=0,969$ olarak hesaplanmıştır. *Alpha* değeri üzerinde negatif (düşürücü) yönde çok önemli bir etkide bulunan bir madde bulunmadığından iç tutarlık analizleri yinelenmemiştir. Sonuç olarak ölçeğin maksimum iki kademeli güvenilirlik analizinin ardından madde sayının 19 maddenin altına inemeyeceği, testin iç tutarlık katsayısının (*Cronbach's alpha*) $CA=0,969$ 'un üzerine çıkarılamayacağına karar verilmiştir.

Cronbach alpha katsayısının belirlenmesine ek olarak maddelerin iki eşdeğer yarıya bölünmesi ile elde edilecek güvenirliliği [*split-half reliability*] ayrıca hesaplanmıştır. Bu bağlamda, *Guttman* değeri [*Guttman split-half*] $G=0,95$; *Spearman* değeri [*Equal-length Spearman-Brown*] $S=0,95$ olarak hesaplanmıştır. *Guttman* ve *Spearman* değerlerinin hesaplanması sürecinde oluşturulan iki yarımdan ilkinin *alpha* katsayısı $\alpha_1=0,94$; ikinci grubun *alpha* katsayısı ise $\alpha_2=0,94$ olarak belirlenmiştir.

Ölçeğin faktör yapısını belirlemeye yönelik olarak öncelikle döndürülmemiş temel bileşenler analizi uygulanmış, ardından belirlenen faktörleri yorumlamada ve anlamlandırmada kolaylık sağlamak amacıyla *Kaiser* normalleştirilmesiyle *Varimax* dik

Tablo 3: *KMO ve Bartlett's Testi Değerleri*

Kaiser-Meyer-Olkin örneklem yeterliliği		0,837
Bartlett's test of sphericity	<i>Approx. Chi-Square</i>	1.340,402
	<i>Sd</i>	171
	<i>P</i>	0,000

döndürme tekniği [*Varimax with Kaiser Normalization*] kullanılarak analiz yinelenmiştir. Faktör analizinin yorumlanabilir olduğuna da KMO ve *Bartlett* testi sonuçlarına bakılarak karar verilmiştir. Elde edilen analiz sonuçları sırasıyla Tablo 3'te sunulmuştur.

Tablo 3'te görüldüğü üzere *Kaiser-Meyer-Olkin* örneklem yeterliliği değeri KMO=0,837; *Bartlett* değeri ise istatistiksel olarak anlamlı (B=1.340,402; p<0,001) bulunmuştur. Bu değerler örneklemin faktör analizi için yeterli olduğunu, aynı zamanda verilerin geldiği evrende ilgili değişkenin çok faktörlü bir yapı içerdiğini ortaya koymaktadır.

Bulgular

Bu bölümde araştırma grubunun demografik yapısına ilişkin olarak elde edilen bulgularla, araştırmanın amaçları doğrultusunda yapılan analiz sonuçları yer verilmiştir.

Grubun Demografik Yapısına İlişkin Bulgular

Örnekleme oluşturan yöneticilerin 10'u (%16,1) kadın, 52'si (%83,9) erkektir. Araştırmaya katılan yönetici sayısı 62' dir. Araştırmada kadın yöneticilerin sayısının az olması, örneklem grubunun özelliğinden kaynaklanmaktadır. Örnekleme oluşturan bireylerin 14'ü (%22,6) eğitim yüksek okulu, 34'ü (%54,8) eğitim fakültesi, 14'ü de (%22,6) diğer okullardan mezun olduklarını belirtmişlerdir. Araştırmaya katılan katılımcıların 10'u (%16,1) 1-11 yıl, 24'ü (%38,7) 11-20 yıl, 20'si (%32,3) 21-30 yıl, 8'i (%12,9) 30 yıl üzeri mesleki kıdeme sahiptir

İlköğretim Okullarında Görevli Yöneticilerin, Uzmanlık Konusunda Kendilerini Ne Derece Yeterli Gördüğüne İlişkin Bulgular

Araştırmanın birinci amacı, İlköğretim okullarında görevli yöneticilerin, uzmanlık konusunda kendilerini ne derece yeterli gördüğünü belirlemek için geliştirilmiştir. Araştırmaya katılan yöneticilerin uzmanlık ölçeğine verdikleri cevaplarda öz değerlendirmelerine ilişkin aritmetik ortalama ve standart sapma değerleri Tablo 4'te verilmiştir.

Tablo 4: Yöneticilerin Uzmanlık konusunda Öz değerlendirmelerinin Aritmetik Ortalama ve Standart Sapma Değerleri

<i>Madde</i>	<i>N</i>	\bar{X}	<i>Std. sapma</i>
ö1	62	2,58	0,615
ö2	62	2,52	0,620
ö3	62	2,94	0,624
ö4	62	2,76	0,740
ö5	62	3,00	0,887
ö7	62	2,71	0,584
ö8	62	2,39	0,610
ö9	62	2,68	0,785
ö10	62	2,52	0,718
ö11	62	2,77	0,663
ö12	62	2,74	0,676
ö13	62	2,81	0,596
ö14	62	2,66	0,723
ö15	62	2,81	0,649
ö16	62	2,71	0,687
ö17	62	2,74	0,767
ö18	62	2,79	0,813
ö19	62	2,52	0,620
ö20	62	2,53	0,824
Genel ortalama	62	2,71	0,726

Tablo 4 incelendiğinde araştırmaya katılan yöneticilerin uzmanlık konusunda öz değerlendirmelerinin genel olarak aritmetik ortalaması ($\bar{X}=2,71$)'dir. Araştırma verilerine göre ilköğretim kurumlarındaki yöneticiler, uzmanlıkla ilgili davranışları “ara sıra” yerine getirmektedirler.

Yöneticilerin uzmanlık konusunda verdikleri cevapların en yüksek aritmetik ortalaması “uzmanlık, dil ve kültür farklılığına hoş görü ile yaklaşmayı sağlar” maddesidir ($\bar{X}=3$). Yöneticiler dil ve kültür farklılığına hoş görü ile yaklaşma davranışını “ara sıra” yerine getirmektedirler. Yöneticilerin uzmanlıkla ilgili anket maddelerine ilişkin algılarının en yüksek değerini karar vermede aktif katılımı sağlama ($\bar{X}=2,94$); eğitimde felsefeyi araçları, amaçları ortaya koymayı geliştirme ($\bar{X}=2,76$); etkili olarak bütçeyi tahsis etme ve yönetmeyi sağlama, sürekli olarak programın amaçları ve misyonunu desteklemede finansal kaynakların kullanılmasını sağlama ($\bar{X}=2,77$); Yönetimsel işlemleri geliştirmede kaynakları belirleme ve kullanmaya yardımcı olma ($\bar{X}=2,81$); Teknolojide profesyonel gelişme ile ilgili aktiviteleri sağlama ve bu aktivitelere cesaretlendirme ($\bar{X}=2,79$) davranışlarını “ara sıra” yerine getirmektedirler.

Yöneticilerin uzmanlık konusunda verdikleri cevapların en düşük aritmetik ortalaması “uzmanlık, gelişme, öğrenme ve araştırmalarda stratejik temelli öğretimsel işlemleri destekler ve geliştirir” maddesidir ($\bar{X}=2,39$). Yöneticiler gelişme, öğrenme ve araştırmalarda stratejik temelli öğretimsel işlemleri destekleme ve geliştirme davranışını “az” yerine getirmektedirler. Yöneticilerin “az” yerine getirdikleri davranışları: göreve uygun profesyonel davranışların gösterilmesini sağlamak ve öğretmenlere profesyonel davranışta bulunmaları için cesaret vermek ($\bar{X}=2,58$); iletişim becerilerinde etkili olmak ($\bar{X}=2,52$); ortaklar ve diğer programlarla işbirliği yapmak ilave bağımsız fonlar için başvurmayı sağlamak ($\bar{X}=2,52$); diğer okullarla, üniversitelerle, kurumlarla ilişkileri yapılandırmak ($\bar{X}=2,52$); toplumla ilgili araştırmalar, kanunlar, konularla ilgili ilgililere bilgi verme, kanunları yönetmelikleri bilmeyi sağlamak ($\bar{X}=2,53$) davranışları izlemektedir.

Örgüt sağlığının önemli bir göstergesi de iletişim sistemidir. Örgütlerde öyle bir iletişim sistemi kurulmalıdır ki örgütün işleyişine ilişkin bilgiler örgütte dikey, yatay ve diyagonal olarak örgütün tüm birimlerine zamanında ve çarpıtılmadan ulaştırılsın. Örgütün çevreye ve çevreden de örgüte aktarılması gereken bilgi ve enformasyonun sürekli olarak değişikliğe uğramadan ve belli noktalarda engellenmeden akışının sağlanması, örgütün işlevini etkili bir şekilde yerine getirmesi için zorunludur. İletişim örgütü yaşayan varlık yapan bir süreçtir “iletişim olmadan örgüt de olamaz” yargısı konunun önemini açıkça belirtmektedir (Aydın, 2000, s. 123).

Etkili bir yönetici çevresine ilişkin kapsamlı bilgiye sahip olması gerektiğinin farkında olmalıdır. Bu bağlamda halkın okul programlarını anlamasına katkıda bulunması açısından ve çevredeki ilgililerin okul hakkında bilgi edinmelerini sağlamak üzere tanıtıcı etkinliklerde bulunmalı ve iletişim tekniklerini incelemelidir.

Eğitim yönetimi alanında yapılan araştırmalar okulların etkili olması ile onların yönetim biçimi arasında önemli bir ilişki olduğunu ortaya koymuştur. Çağımız okul müdürlerinin kendilerinden beklenen rolleri yerine getirmeleri için öncelikle eğitim sistemi ve okul yönetiminin değişen rollerinden ve bu rolleri etkileyen çevresel dinamiklerden haberdar olmaları gerekir.

İlköğretim Okullarında Görevli Yöneticilerin, Uzmanlık Konusunda Kendilerini Ne Derece Yeterli Gördüğüne İlişkin Bulgular

Araştırmanın ikinci amacı, ilköğretim okullarında görevli yöneticilerin uzmanlık konusundaki algılarında cinsiyet, öğrenim durumu ve mesleki kıdem değişkenlerine göre anlamlı farklılık olup olmadığını belirlemektir.

Tablo 5’te görüldüğü gibi, örnekleme oluşturan bireylerin uzmanlık algılama ölçeği toplam puanlarının cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla gerçekleştirilen non-parametrik *Mann Whitney-U* testi sonucunda, grupların sıralamalar ortalamaları arasındaki fark istatistiksel olarak

Tablo 5: *Uzmanlık Algılama Ölçeği Toplam Puanlarının Cinsiyet Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Non-Parametrik Mann Whitney-U Testi Sonuçları*

Puan	Gruplar	N	$\bar{X}_{sıra}$	$\Sigma_{sıra}$	U	z	p
Uzmanlık	Kadın	10	41,75	417,50			
Algıları	Erkek	52	29,53	1.535,50	157,5	-1,967	0,049
Toplam	Toplam	62					

Tablo 6: *Uzmanlık Algılama Ölçeği Toplam Puanlarının Eğitim Düzeyi Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Non-Parametrik Kruskal Wallis-H Testi Sonuçları*

Puan	Gruplar	N	$\bar{X}_{sıra}$	sd	p
Uzmanlık	Eğitim yüksekokulu	14	34,93		
Algıları	Eğitim fakültesi	34	35,79	10,749	2
Toplam	Diğer	14	17,64		
	Toplam	62			

Tablo 7: *Uzmanlık Algılama Ölçeği Toplam Puanlarının Kıdem Düzeyi Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Non-Parametrik Kruskal Wallis-H Testi Sonuçları*

Puan	Gruplar	N	$\bar{X}_{sıra}$	χ^2	sd	p
Uzmanlık	1-10 yıl	10	25,90			
Algıları	11-20 yıl	24	28,77			
Toplam	21-30 yıl	20	39,18	5,555	3	0,135
	30 ve üzeri	8	27,50			
	Toplam	62				

anlamli bulunmuştur ($z=-1,967$; $p<0,05$). Söz konusu farklılık kadınların lehine gerçekleşmiştir. Yani kadınların ortalaması erkeklerin ortalamasından anlamli şekilde yüksek bulunmuştur. Araştırmaya katılan kadın yöneticilerin uzmanlık algılaması, erkek yöneticilere göre daha yüksek bulunmuştur.

Tablo 6'da görüldüğü gibi, örnekleme oluşturan bireylerin uzmanlık algılama ölçeği toplam puanlarının eğitim değişkenine göre anlamli bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla gerçekleştirilen non-parametrik *Kruskal Wallis-H* testi sonucunda, grupların sıralamalar ortalamaları arasındaki fark istatistiksel olarak anlamli bulunmuştur ($\chi^2=10,749$; $p<0,01$). Bu anlamli farklılığın hangi gruplardan kaynaklandığını belirlemek üzere tamamlayıcı karşılaştırma tekniklerine geçilmiştir.

Bu amaçla kullanılan özel bir test tekniği bulunmadığından ikili karşılaştırmalarda tercih edilen *Mann Whitney-U* uygulanmıştır. Analizlerin sonucunda farklılığın diğer eğitim grubu ile eğitim yüksek okulu ve eğitim fakültesi grubu arasında, eğitim yüksek okulu ve eğitim fakültesi grubu lehine $p < 0,01$ düzeyinde gerçekleştiği belirlenmiştir. Diğer grupların sıralamalar ortalamaları arasındaki farklılıklar istatistiksel olarak anlamlı bulunmamıştır ($p > 0,05$). Araştırmaya katılan 34 eğitim fakültesi mezunu yöneticinin uzmanlık boyutunda diğer eğitim gruplarına göre aritmetik ortalamalarının yüksek olması, eğitim fakültesinde verilen ders içeriklerinin eğitim yönetimi ile ilgili olmasından da kaynaklanmış olabileceği düşünülebilir.

Tablo 7’de görüldüğü gibi, örnekleme oluşturan bireylerin uzmanlık algılama ölçeği toplam puanlarının kıdem değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla gerçekleştirilen non-parametrik *Kruskal Wallis-H* testi sonucunda, grupların sıralamalar ortalamaları arasındaki fark istatistiksel olarak anlamlı bulunmamıştır ($\chi^2=5,555$; $p > 0,05$).

Sonuç

Bu bölümde araştırmadan elde edilen sonuçlar ve bu sonuçlara dayalı olarak geliştirilen öneriler yer almaktadır.

Araştırmanın amaçlarına ilişkin olarak araştırmanın sonuçlarını aşağıdaki gibi belirtmek mümkündür:

Araştırmaya katılan yöneticilerin uzmanlık konusunda öz değerlendirmelerinin genel olarak aritmetik ortalaması $\bar{X}=2,71$ ’dir. Araştırma verilerine göre ilköğretim kurumlarındaki yöneticiler, uzmanlıkla ilgili davranışları “ara sıra” yerine getirmektedirler.

Yöneticilerin uzmanlık konusunda verdikleri cevapların en yüksek aritmetik ortalaması “uzmanlık, dil ve kültür farklılığına hoş görü ile yaklaşmayı sağlar” maddesidir ($\bar{X}=3$). Yöneticiler dil ve kültür farklılığına hoş görü ile yaklaşma davranışını “ara sıra” yerine getirmektedirler.

Yöneticilerin uzmanlıkla ilgili anket maddelerine ilişkin algılarının en yüksek değerini karar vermede aktif katılımı sağlama ($\bar{X}=2,94$); eğitimde felsefeyi araçları, amaçları ortaya koymayı geliştirme ($\bar{X}=2,76$); etkili olarak bütçeyi tahsis etme ve yönetmeyi sağlama, sürekli olarak programın amaçları ve misyonunu desteklemede finansal kaynakların kullanılmasını sağlama ($\bar{X}=2,77$); yönetsel işlemleri geliştirmede kaynakları belirleme ve kullanmaya yardımcı olma ($\bar{X}=2,81$); teknolojiye profesyonel gelişme ile ilgili aktiviteleri sağlama ve bu aktivitelere cesaretlendirme ($\bar{X}=2,79$) davranışları almıştır. Yöneticiler bu davranışları “ara sıra” yerine getirmektedirler.

Yöneticilerin uzmanlık konusunda verdikleri cevapların en düşük aritmetik ortalaması “uzmanlık, gelişme, öğrenme ve araştırmalarda stratejik temelli öğretimsel

işlemleri destekler ve geliştirir” maddesidir ($\bar{X}=2,39$). Yöneticiler gelişme, öğrenme ve araştırmalarda stratejik temelli öğretimsel işlemleri destekleme ve geliştirme davranışını “az” yerine getirmektedirler.

Yöneticilerin “az” yerine getirdikleri davranışları: göreve uygun profesyonel davranışların gösterilmesini sağlamak ve öğretmenlere profesyonel davranışta bulunmaları için cesaret vermek ($\bar{X}=2,58$); iletişim becerilerinde etkili olmak ($\bar{X}=2,52$); ortaklar ve diğer programlarla işbirliği yapmak ilave bağımsız fonlar için başvurmaya sağlamak ($\bar{X}=2,52$); diğer okullarla, üniversitelerle, kurumlarla ilişkileri yapılandırmak ($\bar{X}=2,52$); toplumla ilgili araştırmalar, kanunlar, konularla ilgili ilgililere bilgi verme, kanunları yönetmelikleri bilmeyi sağlamak ($\bar{X}=2,53$) davranışları izlemektedir.

Örnekleme oluşturan bireylerin uzmanlık algılama ölçeği toplam puanlarının cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini incelediğimizde kadın yöneticilerin uzmanlık algıları erkek yöneticilerden yüksek bulunmuştur.

Örnekleme oluşturan bireylerin uzmanlık algılama ölçeği toplam puanlarının eğitim değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığını incelediğimizde eğitim yüksek okulu ve eğitim fakültesi grubu lehine ($p<0,01$ düzeyinde) gerçekleştiği belirlenmiştir. Diğer grupların sıralamalar ortalamaları arasındaki farklılıklar istatistiksel olarak anlamlı bulunmamıştır ($p>0,05$).

Araştırmaya katılan 34 eğitim fakültesi mezunu yöneticinin uzmanlık boyutunda diğer eğitim gruplarına göre aritmetik ortalamaları yüksek bulunmuştur.

Örnekleme oluşturan bireylerin uzmanlık algılama ölçeği toplam puanlarının kıdem değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediği incelendiğinde grupların sıralamalar ortalamaları arasındaki fark istatistiksel olarak anlamlı bulunmamıştır ($\chi^2=5,555$; $p>0,05$).

Öneriler

Araştırma sonucuna göre ilköğretim okulu yöneticileri yönetimle ilgili işlerde kendilerini uzman olarak hissetmemektedirler. Okul müdürlerinin yönetim işlerinde uzmanlığı için standartlar geliştirilmeli ve müdür atamalarında bu standartlara uyulması sağlanmalıdır. Gelişme, öğrenme ve araştırmalarda stratejik temelli öğretimsel işlemleri desteklemekte kendilerini yetersiz olarak değerlendiren okul müdürlerinin hizmet içinde eğitilmeleri gerekmektedir. İletişim becerileri, toplumsal liderlik konularında da kendilerini yetersiz olarak değerlendiren okul müdürlerinin eğitim yönetimi ve denetimi alanında eğitilmeleri için üniversitelerle işbirliği yapılmalıdır.

Kaynakça

- Alioğlu, T.A. (2003). *Türkiye, Amerika, Japonya, Almanya eğitim sisteminde eğitim yöneticisi yetiştirme atama, politika ve uygulamaları*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Yıldız Teknik Üniversitesi, İstanbul.
- Aydın, M. (1998). *Eğitim yönetimi*. 5. Baskı. Ankara: Hatipođlu Yayınevi.
- Başaran, İ.E. (1992). *Yönetimde insan ilişkileri, yönetsel davranış*. Ankara.
- Bursalıoğlu, Z. (2002). *Okul yönetiminde yeni yapı ve davranış*. 11. Basım. Ankara: Pegem Yayıncılık.
- Dođan, V. (2003). *İlköğretim okulu müdürlerinin toplumsal liderlik yeterliklerinin belirlenmesi, (Bakırköy örneği)*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Yıldız Teknik Üniversitesi, İstanbul.
- Eyüpođlu, Z.İ. (1988). *Türk dilinin etimoloji sözlüğü*. İstanbul: Sosyal Yayınları.
- Gümüşeli, A.İ. (1996). *İstanbul ilindeki ilköğretim okulu müdürlerinin öğretim liderliği davranışları*. Yayınlanmamış doçentlik tezi, İstanbul.
- İngilizce-Türkçe Redhouse Sözlüğü*. (1974). İstanbul: Redhouse Yayınları.
- Kaya, Y.K. (1999). *Eğitim yönetimi*. 7. Baskı. Ankara: Bilim Yayınları.
- MEB. (2007). MEB Web sitesi. İnternet'ten 02.02.2007 tarihinde erişilmiştir. <www.meb.gov.tr>.
- Resmi Gazete. (1969). *Milli Eğitim Bakanlığı'na bağlı eğitim kurumları yöneticilerini atama ve yer değiştirmelerine ilişkin yönetmelik*. Sayı:13197, 13.05.1969.
- Tebliğler Dergisi*. (1998). Sayı. 2494. Kasım 1998.
- Tebliğler Dergisi*. (1999). Sayı: 2504. Eylül 1999.
- TDK. (1996). *Türkçe sözlük*. Ankara: Türk Dil Kurumu Yayınları.
- YÖK. (2006). YÖK tez arşivi. İnternet'ten 24.12.2006 tarihinde erişilmiştir. <www.yok.gov.tr>.