

**ÖĞRETMEN VE OKUL YÖNETİCİSİ ALGILARINA
GÖRE İLKÖĞRETİM OKUL MÜDÜRLERİNİN
PROGRAM LİDERLİĞİ DAVRANIŞLARI**

Sadife DEMİRAL

T.C.

Eskişehir Osmangazi Üniversitesi

Sosyal Bilimler Enstitüsü

Eğitim Bilimleri Ana Bilim Dalı

Eğitim Yönetimi, Teftişi, Planlaması ve Ekonomisi Bilim Dalı

YÜKSEK LİSANS TEZİ

Eskişehir

2009

PDF Eraser Free

**ÖĞRETMEN VE OKUL YÖNETİCİSİ ALGILARINA
GÖRE İLKÖĞRETİM OKUL MÜDÜRLERİNİN
PROGRAM LİDERLİĞİ DAVRANIŞLARI**

Sadife DEMİRAL

T.C.

Eskişehir Osmangazi Üniversitesi

Sosyal Bilimler Enstitüsü

Eğitim Bilimleri Ana Bilim Dalı

Eğitim Yönetimi, Teftişi, Planlaması ve Ekonomisi Bilim Dalı

YÜKSEK LİSANS TEZİ

Eskişehir

2009

PDF Eraser Free

ÖZET

ÖĞRETMEN VE OKUL YÖNETİCİSİ ALGILARINA GÖRE İLKÖĞRETİM
OKUL MÜDÜRLERİNİN PROGRAM LİDERLİĞİ DAVRANIŞLARI

DEMİRAL, Sadife

Yüksek Lisans-2009

Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı

Eğitim Yönetimi, Teftişi, Planlaması ve Ekonomisi Bilim Dalı

Danışman: Doç. Dr. M. Bahaddin ACAT

Bu araştırmada, “*okul müdürlerinin gösterdiği program liderliği davranışları ve bu davranışlara ilişkin öğretmen ve okul yöneticilerinin görüşleri*” betimlenmektedir. Betimsel nitelikte olan bu araştırmada tarama modeli kullanılmıştır. Eskişehir ili merkez resmi ilköğretim okullarının tümünü kapsayan araştırma, 2007-2008 eğitim-öğretim yılında yapılmıştır. Araştırmanın evren ve örneklemini 103 okul müdürü ve bu okullarda görevli öğretmenler arasında rastlantısal olarak seçilen 700 öğretmen oluşturmaktadır. Anketler 700 öğretmene ulaştırılmış, bu anketlerden 520’si cevaplandırılıp geri dönmüştür. Aynı şekilde 103 okulun yöneticilerine anketler ulaştırılmış 81 anket cevaplandırılıp geri dönmüştür.

Araştırma sonunda elde edilen bulgulara göre, öğretmen ve okul yöneticilerinin algılarına göre resmi ilköğretim okullarında görev yapan yöneticilerinin genel olarak program liderliği davranışlarını yerine getirmektedir. İlköğretim yöneticilerinin program liderliği okulun bulunduğu sosyo-ekonomik durum ve yöneticilerin meslek ve kıdem değişkenleri açısından incelenmiş ve anlamlı farklılıklar bulunmuştur.

ABSTRACT

**PRIMARY SCHOOL PRINCIPALS' CURRICULUM LEADERSHIP
BEHAVIORS ACCORDING TO TEACHER'S AND SCHOOL PRINCIPAL'S
PERCEPTION**

DEMİRAL, Sadife

Master Thesis – 2009

Department of Education Science

**Discipline of Educational Administration, Supervision, Planning and
Economics**

Advisor: M. Bahaddin ACAT, Associate Professor

In this research, solution for the problem of “What are the primary school principals’ behavior as a curriculum leadership and teachers’ opinion about their principals’ behavior?” has been tried to find. General survey model has been used in this research. The study is based on the primary school principals and teachers working in central of Eskişehir in 2007-2008. The number of school that has been taken to the research is 103. 103 school principals were given data collection instruments and 81 of the surveys were returned. A sample was taken from the population and 700 teachers were chosen random. 520 of the teachers returned the survey.

According to the findings, primary school principals are generally accomplishing program leadership according to the teacher’s and principal’s perception. Program leadership of the principals was also examined by seniority, branch and socio-economic statues of the schools and significant differences were found.

İÇİNDEKİLER

	<u>sayfa</u>
ÖZET	iii
ABSTRACT	iv
İÇİNDEKİLER	v
TABLolar LİSTESİ	viii
ŞEKİLLER LİSTESİ	x
EKLER LİSTESİ	xi
ÖNSÖZ	xii

1. BÖLÜM**GİRİŞ**

1.1. EĞİTİM YÖNETİMİ ve LİDERLİK	2
1.2. OKUL YÖNETİMİNDE LİDERLİK	4
1.3. ETKİLİ OKULDA ÖĞRETİM LİDERLİĞİ	6
1.4. PROGRAM LİDERLİĞİ	13
1.4.1. Okul Yönetiminde Program Liderliği	13
1.4.2. Program Liderinin Rollerini	19
1.4.3. Program Liderliğini Etkileyen Etmenler	26
1.5. PROBLEM CÜMLESİ	29
1.6. ALT PROBLEMLER	30
1.7. ARAŞTIRMANIN ÖNEMİ	30
1.8. SINIRLILIKLAR	31

2. BÖLÜM**İLGİLİ ARAŞTIRMALAR**

2.1. PROGRAM LİDERLİĞİYLE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR.....	32
--	----

3. BÖLÜM

YÖNTEM

3.1. ARAŞTIRMANIN MODELİ	40
3.2. EVREN ve ÖRNEKLEM	40
3.3. VERİ TOPLAMA ARACI VE HAZIRLANMASI	41
3.4. VERİLERİN TOPLANMASI VE DEĞERLENDİRİLMESİ.....	45

4. BÖLÜM

BULGULAR ve YORUMLAR

4.1. OKUL MÜDÜRLERİNİN PROGRAM LİDERLİĞİNİN ALT BOYUTLARINDAKİ DAVRANIŞLARI GÖSTERME DÜZEYLERİNE İLİŞKİN ÖĞRETMEN GÖRÜŞLERİ.....	47
4.2. OKUL MÜDÜRLERİNİN PROGRAM LİDERLİĞİNİN ALT BOYUTLARINDAKİ DAVRANIŞLARI GÖSTERME DÜZEYLERİNE İLİŞKİN OKUL YÖNETİCİSİ GÖRÜŞLERİ	51
4.3. PROGRAM LİDERLİĞİ BOYUTLARINDAKİ DAVRANIŞLARIN GÖSTERİLME DÜZEYLERİNE İLİŞKİN ÖĞRETMEN GÖRÜŞLERİNİN FARKLILAŞMA DURUMU	56
4.3.1. Okul Müdürlerinin Mesleki Kıdemine Göre Farklılaşma	56
4.3.2. Okul Müdürlerinin Yöneticilik Kıdemine Göre Farklılaşma	58
4.3.3. Okulun Bulunduğu Sosyo-Ekonomik Bölgeye Göre Farklılaşma	59
4.3.4. Öğretmenlerin Branşlarına Göre Farklılaşma	60
4.4. PROGRAM LİDERLİĞİ BOYUTLARINDAKİ DAVRANIŞLARIN GÖSTERİLME DÜZEYLERİNE İLİŞKİN OKUL YÖNETİCİSİ GÖRÜŞLERİNİN FARKLILAŞMA DURUMU	61
4.4.1. Okul Müdürlerinin Mesleki Kıdemine Göre Farklılaşma	61
4.4.2. Okul Müdürlerinin Yöneticilik Kıdemine Göre Farklılaşma	63
4.4.3. Okulun Bulunduğu Sosyo-Ekonomik Bölgeye Göre Farklılaşma	64

5. BÖLÜM**TARTIŞMA, SONUÇ ve ÖNERİLER**

5.1. TARTIŞMA	66
5.1.1. İlköğretim Okul Yöneticilerinin Program Liderliği Davranış Boyutlarının Gerçekleşme Düzeyi	66
5.1.2. İlköğretim Okul Yöneticilerinin Program Liderliği Davranışlarının Mesleki Kıdem Değişkenine Bağlı Olarak Farklılaşma Durumu	70
5.1.3. İlköğretim Okul Yöneticilerinin Program Liderliği Davranışlarının Yöneticilik Kıdem Değişkenine Bağlı Olarak Farklılaşma Durumu	71
5.1.4. İlköğretim Okul Yöneticilerinin Program Liderliği Davranışlarının Okulların Bulunduğu Sosyo-Ekonomik Durum Değişkenine Bağlı Olarak Farklılaşma Durumu.....	72
5.1.5. İlköğretim Okul Yöneticilerinin Program Liderliği Davranışlarının Öğretmenlerin Branş Değişkenine Bağlı Olarak Farklılaşma Durumu	73
5.2. SONUÇLAR	74
5.3. ÖNERİLER	75
KAYNAKÇA	76
EKLER	85

TABLolar LİSTESİ**sayfa**

Tablo 1: Lider ve Yönetici Arasındaki Temel Farklılıklar	4
Tablo 2: Veri Toplama Aracının Dönüş Oranına Göre Dağılımı	41
Tablo 3: Program Liderliği Davranış Boyutlarının ve Aracın Genel Alfa Değerleri	42
Tablo 4: Öğretmenleri Yönlendirme Boyutunun Maddeler Bazında Alfa Değerleri	43
Tablo 5: Öğrenci Gelişimini Göz Önünde Bulundurma Boyutunun Maddeler Bazında Alfa Değerleri	44
Tablo 6: Finansal Kaynakları Sağlama ve Kullanma Boyutunun Maddeler Bazında Alfa Değerleri	44
Tablo 7: Program Liderliği Davranış Boyutları Arasındaki İlişki	45
Tablo 8: Öğretmenleri Yönlendirme Boyutuna İlişkin Öğretmen Görüşleri	47
Tablo 9: Öğrenci Gelişimini Göz Önünde Bulundurma Boyutuna İlişkin Öğretmen Görüşleri	49
Tablo 10: Finansal Kaynakları Sağlama ve Kullanma Boyutuna İlişkin Öğretmen Görüşleri	50
Tablo 11: Öğretmenleri Yönlendirme Boyutuna İlişkin Okul Yöneticisi Görüşleri	52
Tablo 12: Öğrenci Gelişimini Göz Önünde Bulundurma Boyutuna İlişkin Okul Yöneticisi Görüşleri	54
Tablo 13: Finansal Kaynakları Sağlama ve Kullanma Boyutuna İlişkin Okul Yöneticisi Görüşleri	55
Tablo 14: Program Liderliği Boyutlarına İlişkin Öğretmen Görüşlerinin Okul Yöneticilerinin Mesleki Kıdemine Göre Dağılımı	56
Tablo 15: Program Liderliği Boyutlarına İlişkin Öğretmen Görüşlerinin Okul Yöneticisinin Mesleki Kıdemine Göre Farklılaşması	57
Tablo 16: Program Liderliği Boyutlarına İlişkin Öğretmen Görüşlerinin Okul Yöneticilerinin Yöneticilik Kıdemine Göre Dağılımı	58
Tablo 17: Program Liderliği Boyutlarına İlişkin Öğretmen Görüşlerinin Okul Yöneticisinin Yöneticilik Kıdemine Göre Farklılaşması	58
Tablo 18: Program Liderliği Boyutlarına İlişkin Öğretmen Görüşlerinin Okulun Bulunduğu Sosyo-Ekonomik Duruma Göre Dağılımı	59
Tablo 19: Program Liderliği Boyutlarına İlişkin Öğretmen Görüşlerinin Okulun Bulunduğu Sosyo-Ekonomik Duruma Göre Farklılaşması	60
Tablo 20: Program Liderliği Boyutlarına İlişkin Öğretmen Görüşlerinin Öğretmen Branşlarına göre Dağılımı	60
Tablo 21: Program Liderliği Boyutlarına İlişkin Okul Yöneticisi Görüşlerinin Mesleki Kıdeme Göre Dağılımı	61
Tablo 22: Program Liderliği Boyutlarına İlişkin Okul Yöneticisi Görüşlerinin Mesleki Kıdeme Göre Farklılaşması	62

Tablo 23: Program Liderliği Boyutlarına İlişkin Okul Yöneticisi Görüşlerinin Yöneticilik Kıdemine Göre Dağılımı	63
Tablo 24: Program Liderliği Boyutlarına İlişkin Okul Yöneticisi Görüşlerinin Yöneticilik Kıdemine Göre Farklılaşması	63
Tablo 25: Program Liderliği Boyutlarına İlişkin Okul Yöneticisi Görüşlerinin Okulun Bulunduğu Sosyo-Ekonomik Duruma Göre Dağılımı	64
Tablo 26: Program Liderliği Boyutlarına İlişkin Okul Yöneticisi Görüşlerinin Okulun Bulunduğu Sosyo-Ekonomik Duruma Göre Farklılaşması	65

SEKİLLER LİSTESİ

sayfa

Şekil 1: Eğitimsel Liderlik Modeli 5

Şekil 2. Sınıf Öğretmenlerinin Program Odağı 14

Şekil 3. Okul Yöneticilerinin Program Odağı 15

EKLER LİSTESİ

sayfa

Ek-1: Milli Eğitim Bakanlığı Araştırma İzin Belgesi	85
Ek-2: Program Liderliği Analiz Anketi (Yönetici)	86
Ek-3: Program Liderliği Analiz Anketi (Öğretmen)	88

ÖNSÖZ

Bu araştırma; Eskişehir ili merkez resmi ilköğretim okullarında görev yapan öğretmen ve okul yöneticilerinin görüşlerine dayalı olarak “*okul yöneticilerinin ve öğretmenlerin programın uygulanmasında karşılaştıkları yönetsel sorunları*” belirlemek amacıyla yapılmıştır.

Araştırma; giriş -teorik temeller, ilgili araştırmalar, yöntem, bulgular ve yorum, tartışma- sonuç ve öneriler, kaynakça ve ekler olmak üzere altı bölümden oluşmaktadır. Araştırmanın giriş bölümünde teorik bilgilere yer verilmiş, ilgili araştırmalar bölümünde konuyla ilgili ulaşılan araştırmalar incelenmiş ve bulgulara yer verilmiştir. Yöntem bölümünde ise, araştırmanın gerçekleşmesinde yapılan çalışmaların uygulanmasına ilksin bilgiler verilmiştir. Elde edilen veriler, bulgular ve yorum bölümünde toplanmış, tartışmalar sonuç ve öneriler bölümünde yorumlanmış, yorumlara dayalı olarak sonuç ve önerilere yer verilmiştir. Kaynakça bölümünde yararlanılan alanyazına yer verilmiş, ölçek ve onay örnekleri eklenmiştir.

Bu çalışmanın planlanması ve uygulanması sürecinde değerli katkılarını esirgemeyen tez danışmanım sayın Doç. Dr. M. Bahaddin ACAT’a bana sabırla danışmanlık ettiği için teşekkürlerimi bildirmeyi borç bilirim. Araştırmanın gerçekleştirilmesinde ve yüksek lisans derslerimde engin bilgi ve tecrübelerinden yararlandığım sayın Prof. Dr. Mehmet ŞİŞMAN’a, Prof. Dr. Ayhan AYDIN’a, Prof. Dr. Selahattin TURAN’a, Yrd. Doç. Dr. Abdülkadir ÖZTÜRK’e minnettarım.

Yüksek lisans çalışmalarım boyunca bana sağladıkları destek ve moral için aileme -Kadriye ve Ahmet DEMİRAL ile Seniha ve Beyzat TÜRK BAY’a- sonsuz teşekkürlerimi sunarım. Ayrıca eşim Hilmi DEMİRAL’a çalışmam boyunca beni desteklediği ve serzenişlerime sabırla katlandığı için ve sevgili oğlum Faruk Efe DEMİRAL’a -ki bu çalışma ona adanmıştır- annesinin işinin bir an önce bitip onun deyişimiyle oyuncak oynayabilmek için beni bilgisayar başında sabırla beklediği için minnettarım.

Şubat, 2009

Sadife DEMİRAL

1. BÖLÜM

GİRİŞ

Bu bölümde yönetim, eğitim yönetimi, liderlik, öğretim liderliği ve program liderliğiyle ilgili temel bilgiler ve araştırmaya ilişkin problem durumu, problem cümlesi, alt problemler, önem, sınırlılıklar ve tanımlar yer almaktadır.

Yönetim, farklı bilim dalları tarafından geliştirilen çözümsel yaklaşımların birleştirilmesini ve uygulanmasını kapsar. Bu nedenle yönetimin bir tanımını vermek, alanla ilgili farklı bilim dallarındaki tanımların ışığı altında bütünlemeye gitmeyi gerektirecektir. Yönetici bu farklı görüşleri kendi bilgi ve deneyimlerinin ışığında birleştirme ve edindiği sonuçları özel sorunların çözümü için uygulama durumuyla karşı karşıya olan insandır (Taymaz, 2003; 19).

Örgüt yaşamı karmaşıktır; çünkü sosyal ilişkilerin bir karmaşık ağını oluşturmaktadır. Herhangi bir olayın tam anlamı sistemin bütünlüğü içinde anlaşılır, yani sistemin ayrı parçalarını değil de bütünü ele almak gerekir (Hoy ve Miskel, 2005). Bilgi toplumunda örgütlerin yapıları, yönetim biçimleri, yönetim süreçleri önemli ölçüde değişikliğe uğramaktadır. Örgütlerle ilgili olarak değişimin yönetimi, zaman yönetimi, toplam kalite yönetimi, paylaşılan liderlik, vizyon, misyon, karara katılım, takım çalışmaları, örgütsel öğrenme gibi kavramlar öne çıkmaktadır (Şişman, 2000).

Sistem düşüncesi, öğrenen organizasyonun en ince yönünü anlaşılır kılar: bireylerin kendilerini ve dünyalarını yeni kavrama yolu. Bir öğrenen organizasyonun merkezinde bir zihniyet değişikliği yatar: kendimizi dünyadan ayrı olarak görmeye, problemlerimizi dışarıdan bir başkasının veya başka bir şeyin yol açtığı problemler olarak görmekten kendi eylemlerimizin yaşadığımız problemleri nasıl yarattığını görmeye yönelik bir zihniyet değişikliği. Öğrenen bir organizasyon insanların kendi gerçekliklerini nasıl yaratacaklarını keşfettikleri bir yerdir (Senge, 2006; 21). Eğer okullar etkili birer öğrenen organizasyonlar olacaklarsa, öğrenme ve öğretmeyi sürekli destekleyen yapıları oluşturma yollarını bulmak zorundadırlar (Hoy ve Miskel, 2005; 33).

1.1. EĞİTİM YÖNETİMİ ve LİDERLİK

Toplumların eğitim anlayışlarında yeni düzenlemelere, değişikliklere ve dönüşümlere ihtiyaç duyulmaktadır. Yeni yüzyılda nasıl bir okul örgütü, hangi program, nasıl öğretmen, nasıl müdür ile nitelikli, başarılı bir gelecek oluşturulabilir sorularına cevaplar aranmaktadır. Toplumlar oluşturdukları eğitim yönetimine dair politikalarıyla geleceğine yön vermeye çalışmaktadırlar. Eğitim yönetimi, “Eğitim örgütlerini saptanan amaçlara ulaştırmak üzere insan ve madde kaynaklarını sağlayarak ve etkili bir biçimde kullanarak, belirlenen politikaları ve alınan kararları uygulamaktır” (Erdoğan, 2000).

Eğitim yönetimi, eğitim hizmetlerinin amaçlarına ulaşması için eldeki insan ve madde kaynaklarının etkili ve verimli bir biçimde kullanılıp işletilebilmesi için çalışmalar yapan, bu konuda bir takım kuram, model ve yöntemler geliştirmeye çalışan bir alandır. Eğitim yönetimi, yönetim biliminin bir alt alanı, daha özelde de kamu yönetiminin bir alt alanı olarak tanımlanmaktadır (Şişman, 2000).

Eğitim yönetimi, yönetim biliminin eğitime uyarlanması olarak görülmektedir. Başaran (1996)’a göre eğitim yönetimi, toplumun eğitim gereksinmesini karşılamak üzere kurulan eğitim örgütünü önceden belirlenen amaçlarını gerçekleştirmek için etkili işletmek, geliştirmek ve yenileştirmek sürecidir. Okul örgütlerinde görev alan müdürlerin uyması gereken bürokratik kuralların bütünü eğitim yönetimi içerisinde bulmak mümkündür. Müdürlerin bürokratik kural, yasa ve yönetmelikler dışında örgüt içerisinde informal yollar kullanması beklenmektedir. Bunun en önemli nedeni eğitimde girdi, ürün ve çıktı süreçlerinde insan unsurunun yer alması olarak nitelendirilmektedir. İnsan ve insana dair ilişkiler, bunların düzenlenmesi eğitim sistemi içerisinde yerini almasında birinci dereceden sorumlu olan bireyler ilköğretim okulu müdürleri olarak tanımlanmaktadır.

İnsanlar grup hâlinde yaşayan birer sosyal varlıklar oldukları kadar oluşturdukları grupları yönetecek ve hedeflerine götürecek liderlere de gereksinim duyan varlıklardır. Birey, kendi arzu ve ihtiyaçlarından bir kısmını gerçekleştirmek, kişisel hedeflerine erişebilmek için bir gruba gereksinim duyar ve grup hâlinde

hareket etme zorunluluğunu hisseder. Şu hâlde belirli amaç ve hedeflere yönelmiş insan gruplarının oluşturulması ve harekete geçirilmesi her insanda kolay kolay bulunmayan ayrı bir beceri ve ikna etme yeteneklerini gerektirmektedir. Liderlik konusunda ortaya atılan birçok tanımlar incelendiği ve bir sentez oluşturulmaya çalışıldığı takdirde bu kavramı; bir grup insanı belirli amaçlar etrafında toplayabilme ve bu amaçları gerçekleştirmek için onları harekete geçirme yetenek ve bilgilerinin toplamı olarak tanımlayabiliriz (Eren, 2000; 342).

Liderlik, yönetim bilimiyle ilgili alanyazın da olduğu kadar eğitim yönetiminde de üzerinde çok durulan konulardan biridir. Geçen yüzyılın başlarından itibaren bir bilim dalı olarak gelişmeye başlayan yönetim bilimin öncüleriyle başlayarak liderlikle ilgili çeşitli tanımlar yapılmış, bazı teoriler ve modeller geliştirilmiş; çeşitli liderlik kavramlaştırmaları gündeme gelmiştir. Ancak bu kavramın tanımı ve ne ifade ettiği konusunda yönetim bilimciler arasında da genel bir uzlaşma sağlanamamıştır. Gelişmiş ülkelerde yaklaşık 1950'lerden başlayarak ayrı bir alan olarak gelişmeye başlayan eğitim yönetimi alanında da geçmişten bugüne liderlik ve bu bağlamda eğitim yöneticilerinin liderliği konusunda pek çok çalışma yapılmıştır (Şişman, 2004; 2).

Liderlik olgusu üzerine araştırmalar yapan bazı bilim adamları, liderlik ve yöneticilik kavramlarını karşılaştırarak aradaki farkları betimlemeye çalışmışlardır. Bennis (1999; 64-66)'e göre, yöneticilik ile liderlik arasında derin farklar vardır. Her ikisi de önemlidir. Yöneticilik uygulamaya koymak, işleri yürütmek, yönetim ve sorumluluğu üstlenmek anlamına gelir. Liderlik ise etkilemek, tutulacak yolu ve yönü seçmek, davranışları ve görüşleri yönlendirmektir. Aradaki fark çok önemlidir. Bu farklar, bir yandan gelecek perspektiflerini ve kararlarını gerektiren görev ayırımında ortaya çıkarken öte yandan da günlük işlerin doğru yapılması, yani verimlilikte belirginleşir. Bennis (1999;64-66)'in dikkati çektiği yönetici ile lider arasındaki bu farklılıklar Tablo-1'de gösterilmiştir:

Liderlik ve yöneticilik iki ayrı ve tamamlayıcı eylem sistemidir. Her birinin kendine özgü işleri ve karakteristik uğraşları vardır. Günümüzün iş ortamında başarı sağlamak için her ikisi de gereklidir. Yöneticilik karmaşıklıkla başa çıkmaya ilişkindir. Uygulama ve yöntemleri büyük ölçüde, yirminci yüzyılda büyük, karmaşık

örgütlerin ortaya çıkmasına bir tepkidir. Buna karşılık, liderlik değişimle başa çıkmaya ilişkindir (Kotter, 2000).

Tablo 1. Lider ve Yönetici Arasındaki Temel Farklılıklar

YÖNETİCİ	LİDER
İdarecidir	Yenilikçidir
Tekrarcıdır	Orijinaldir
Devam ettiricidir	Geliştiricidir
Sistem ve yapılar üzerinde odaklanır	İnsanlar üzerinde odaklanır
Denetime güvenir	Dürüsttür, doğruluğa güvenir
Kısa vadeli görüşe sahiptir	Uzun vadede perspektife sahiptir
Nasıl ve ne zaman biçiminde soru sorar	Neden ve niçin soruları önemlidir
Her zaman gözlerini tabanda gezdirir	Gözlerini yatay düzlemde gezdirir
Klasik anlamda iyi bir askerdir	Kendisidir
Düşünceleri doğrudur	Doğru düşüncededir
Mevcut durumu kabul eder	Mevcut duruma kafa tutar

Bennis 1989 (Akt. Keçecioglu, 1998; 10)

1.2. OKUL YÖNETİMİNDE LİDERLİK

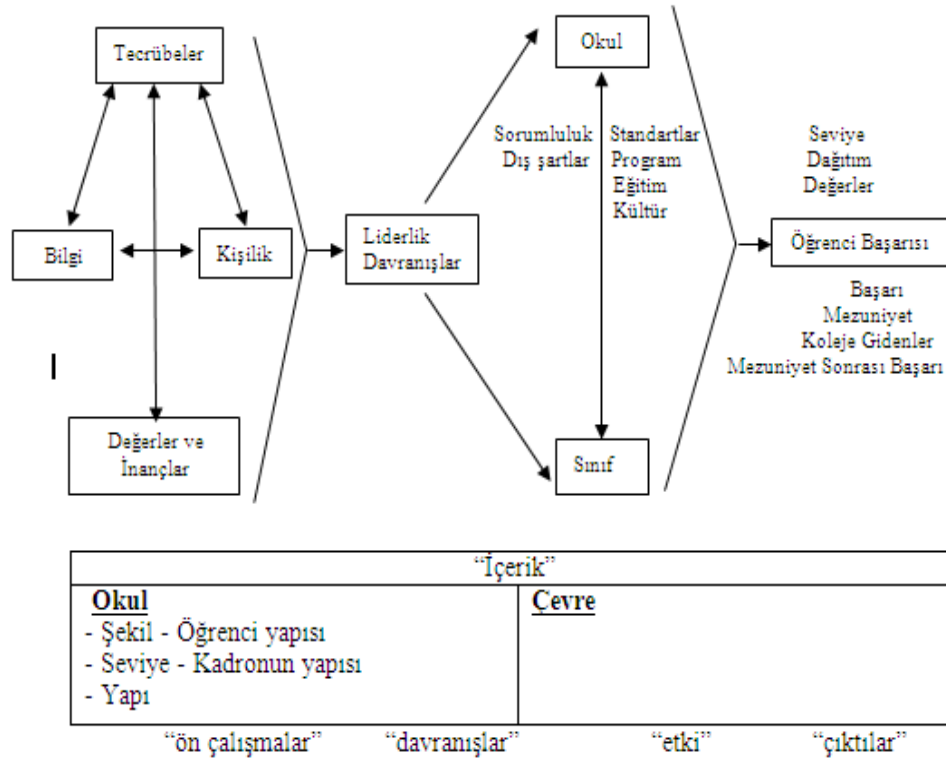
Eğitim örgütlerinin etkililiğini belirleyen en önemli unsurlardan biri de okul müdürleridir. Eğitim örgütlerinin lideri ve yönetsel süreçleri çekip çevireni olarak da nitelendirilecek olan okul müdürleri konusundaki çalışmalar, örgütlerde liderlik mekanizmasına dair çalışmaların son yıllarda yoğunlaşmasıyla birlikte üzerinde durulan bir konu olmuştur ve bu konuda sayısız çalışmalar yapılmıştır.

Okul yönetimi, eğitim yönetiminin sınırlı bir alanda uygulanmasıdır. Bu alanın sınırlarını, genellikle eğitim sisteminin amaçları ve yapısı çizer. Eğitim yönetimi nasıl yönetimin eğitime uygulanmasından meydana geliyorsa, okul yönetimi de eğitim yönetiminin okula uygulanmasından meydana gelmektedir. Okul yönetiminin görevi okuldaki insan ve madde kaynaklarını en verimli biçimde kullanarak, okulu amaçlarına uygun olarak yaşatmaktır (Şişman, 2000; Bursalıoğlu, 2000).

Okul müdürünün liderlik davranışları, okulun başarısını ve öğretmenlerin verimliliğini ve genel olarak eğitim ve öğretim sürecinin gelişmesinde önemli bir etken olarak görülmektedir. Bütün bunları sağlamada pek çok faktör de belirleyicidir. Bunların arasında müfredatın iyi olması, eğitim-öğretimin kalitesi ve kurum içi mesleki kültürün güçlü olması sayılabilir. Ancak bütün bu unsurlar iyi bir okul müdürünün çabalarıyla şekillenir.

Murphy ve diğ. (2007) eğitim liderliği üzerinde yaptıkları çalışmalar sonucu eğitimsel liderlik modeli geliştirmişlerdir. Yaptıkları çalışmalar sonucu liderlik davranışlarını dört ana durum tarafından şekillendiğini ortaya koymuşlardır. Bunlar: liderin önceki yaşantıları, zaman içinde liderin edindiği bilgi temeli, liderin iş yaşantısına yansıttığı kişiliği ve lideri tanımlayan değerler ve inançlardır. Bu dört ana unsurun eğitimsel liderliği önemli derecede etkilediğini ifade ederek bunu aşağıdaki gibi tabloşturmıştır:

Şekil 1: Eğitimsel Liderlik Modeli



(Murphy ve diğ. 2007)

Okul, her şeyden önce insan kişiliğinin biçimlendiği, öğrenmenin gerçekleştiği, eğitim hizmetinin üretildiği ve sunulduğu yerdir. Okul müdürleri, her gün okula geldiklerinde değişik sorunlarla karşılaşır ve bunlara çözümler bulmaya çalışırlar. Günümüz dünyasında, ekonomik, teknolojik, sosyal, siyasal ve diğer alanlarda yaşanan birtakım değişimler, eğitimi ve okulları da etkilemekte, okul yöneticilerini değişken ve istikrarsız, çoğu kere paradoksal bir ortamda çalışmaya ve böyle bir durumda da öğrenci aileleri, söz konusu yaşama koşullarına uyarlamayla karşı karşıya bırakmaktadır. Dolayısıyla, çoğu kere çağdaş yaşamın getirdiği bir takım sorunların üstesinden gelmek de eğitimden ve eğitim liderlerinden beklenmektedir (Şişman, 2004; 19-20).

Liderler, okul misyonunu tanımlamak, pozitif öğrenme ortamı geliştirmek, öğretim sürecini sürekli gözlemek ve uygun geri bildirimler sağlamak, öğretim müfredatını ve eğitim sürecini yönetmek, eğitimsel programları değerlendirmek gibi görevler üstlenirler. Bu yüzden geleceğin okullarında, okul yöneticilerinin, lider olmaları ve sınırlarının ötesini görebilmeleri gerektiği söylenebilir. Gelecekteki liderlerin ortak özellikleri, öğrenme odaklı olmaları ve öğretimsel liderlik rolünü üstlenmeleridir (Özdemir ve Sezgin, 2002).

İlköğretim okul müdürleri ilköğretim okullarında birer yönetici olmanın yanı sıra aynı zamanda profesyonel bir liderdirler. Okulların günlük işleyişlerini takip etmenin yanı sıra eğitim programını, öğretmen ve öğrencilerin eylemlerini, okul finansal girdi ve çıktılarını da takip etmek zorundadır. Okul müdürleri, okul ve sınıf düzeyindeki programın etkili bir şekilde uygulanmasının, öğrenci başarısının değerlendirilmesinin, sınıf etkinliklerindeki yeniliklerinin ve gelişmelerinin ve öğretmen performansının değerlendirilmesinin lideridir. Tüm ilköğretim okul müdürleri okullarda iki temel rol oynarlar. Okulun günlük işlerini takip ederken eğitim kalitesi ve öğretmen performansı konularında liderlik etmek zorundadırlar.

1.3. ETKİLİ OKULDA ÖĞRETİM LİDERLİĞİ

Örgütler ve yönetim açısından etkililik, gerek kuramcılar, gerekse araştırmacılar için karmaşık bir konu olma özelliğini daima korumuştur. Konu

üzerinde çalışan araştırmacılar, etkililiğin tek boyutlu olmaktan öte, çok boyutlu bir konu olduğu noktasında genel uzlaşma içinde görünmektedir. Örgütlerle ilgili olarak *etkililik* (effectiveness), *etkinlik/etkenlik* (efficiency), *verimlilik* (productivity) *performans*, *başarı* gibi kavramlar, zaman zaman birbiri yerine kullanılmıştır. Etkililikle ilgili yapılan tanımlara bakıldığında örgütler açısından etkililik, örgütsel amaçları gerçekleştirme düzeyi, gerçekleştirilmesi öngörülen ile gerçekleşenin karşılaştırılması, örgütün kaynak sağlama yeteneği, örgütün çevreye uyum yeteneği biçimlerinde tanımlandığı görülmektedir (Şişman, 2000).

Etkililiğin anlamı, amacın istenen düzeyde gerçekleştirilmesidir. Amacın istenen düzeyde gerçekleştirilmesi için insanın, örgütün, etkin ve yeterli olması gerekir (Başaran, 1982). Bu tanımlardan anlaşıldığı gibi etkililik, amaçlar ve onların gerçekleştirilme derecesiyle sıkı bir biçimde ilişkilidir. Bir örgüt amaçlarına ne kadar ulaşabiliyorsa o kadar etkilidir. Yine bu tanımlardan anlaşılacağı üzere, bazı yazarlar etkililiğe kurumsal, bazı yazarlar ise bireysel açıdan bakmaktadırlar. Bu nedenle etkililik hem kurumlar için hem de bireyler için kullanılabilir bir niteliktir. Etkili bir örgüt olabileceği gibi, etkili bir birey ya da etkili bir davranış da olabilir.

Okul, girdisi insanların oluşturduğu sosyal bir örgüttür. Sosyal bir örgüt olan okullar kendilerinin ve çalışanların amaçlarını etkili olarak gerçekleştirdiği sürece toplum tarafından sahiplenilecektir. Toplumca benimsenen okulların teknolojiyle donatılması ve etkili okul haline getirilmesi daha kolaydır. Ancak okulların etkili okul olabilmelerinde pek çok etken rol oynamaktadır. Bu etkenlerden biri de okul yöneticisinin öğretimsel lider olmasıdır. Öğretimsel liderlik kavramı; etkili okul araştırmaları sonucunda önem kazanmıştır (Balcı, 2002).

Şişman (2004)'a göre, etkili ya da başarılı okul, kısaca amaçlarını üst düzeyde gerçekleştiren okul olarak tanımlanırsa, söz konusu okullar üzerinde yapılan araştırmalarda, okul yöneticilerin liderlik davranışları, üzerinde en çok durulan konulardan biridir. Okul yöneticiliği liderliği, aynı zamanda okulun başarısının, okulun diğer boyut ya da özelliklerinin temel belirleyicisi olarak görülmektedir. Etkili okullardaki yöneticilerin liderlik davranışlarını belirlemeye dönük olarak geçen zaman içinde birçok araştırma yapılmıştır. Bu çalışmaların bir kısmında, okul yöneticileriyle ilgili birtakım ortak özellikler belirlenmiştir. Bu özellikler, okulun

fiziki ve parasal kaynaklarının yönetimi, okul programı ve öğretim sürecinin yönetimi, insan kaynağının yönetimi, okul kültürünün ve değişiminin yönetimi, okul dışı çevrenin yönetimi gibi başlıklar altında toplanabilir. Bu özelliklerden bazıları şöyle özetlenebilir:

Etkili okullarda okul yöneticileri;

1. Okuldaki zamanlarının çoğunu eğitim-öğretimle ilgili işlere ayırır,
2. Eğitim-öğretimle ilgili konularda bir takım öncelikler belirler,
3. Eğitim-öğretimle ilgili yüksek beklentiler oluşturur,
4. Okulun amaçlarını belirler ve amaçlarda uzlaşma sağlar,
5. Öğretmenleri destekler, karara katılımların ve mesleki gelişimlerini sağlar,
6. Okul ve sınıfta geçen zamanın etkili bir biçimde kullanılmasını sağlar,
7. Çevrenin beklenti ve ihtiyaçlarını anlar,
8. Çevrenin okula katılım ve desteğini sağlar,
9. Düzenli bir öğrenme iklimi oluşturur,
10. Görevlerle insanların ihtiyaçları arasında denge oluştururlar (Şişman, 2004;38-39).

Azimli ve kararlı bir okul yöneticisi, öğretim etkinliklerine doğrudan katılma yoluyla, iyi bir öğretim lideri olabilir. Okul yöneticilerinin öğretim liderliği rollerinde başarısız olmalarının nedenlerinden biri, sınıf deneyimlerinin yetersiz olmasıdır. Bazı okul yöneticileri, çok uzun zaman boyunca sınıf ortamından uzak kalmaktadırlar. Bazıları ise, eğitim-öğretim konusunda yeterince deneyim sahibi olacak kadar sınıf ortamında bulunmamışlardır. Bu nedenle, sınıf yönetiminin uygulamalı boyutlarıyla bağları kaybolmakta, bilgiler teorik düzeyde kalmaktadır. Bu yüzden okul yöneticileri, öğretimsel liderlik rollerini gerçekleştirirken, teorik bilgi ile uygulama bütünlüğünü sağlamak için, eğitim-öğretim faaliyetlerinin gerçekleştirildiği sınıf ortamlarına yakın olmalıdır (Özdemir ve Sezgin, 2002).

Etkili okullarda, okul yöneticileri, öğretimsel konularda güçlüdürler. Bu okullarda, öğretmenlerin performansları, sürekli gözden geçirilir. Okul yöneticisi, bir lider konumundadır. Okulun tamamını kapsayacak şekilde, öğretimin amacını ve önemini, odak noktasını belirten ve öğretmenlere yol gösterici niteliği olan açık bir görev geliştirilmiştir. Böylece, öğrencilerin öğrenmelerine odaklanan ve öğrenmeye yardımcı olan pozitif bir okul iklimi oluşturulur. Etkili okulların en önemli

özelliklerinden biri, okul yöneticilerinin, sınıfın öğretimsel etkinliklerine, aktif bir şekilde katılmalarıdır (Özdemir ve Sezgin, 2002).

Okulun eğitim-öğretim politikasını belirten açık bir vizyonun ve misyonun tanımlanması, müfredatın ve öğretim etkinliklerinin yönetilmesi, olumlu bir öğrenme ortamının oluşturulması, öğretmenlerin performanslarının sürekli izlenmesi ve uygun geribildirimlerin sağlanması ve öğretim programının değerlendirilmesi, okulun eğitim-öğretim etkinlikleri üzerinde doğrudan etkisi olacak liderlik davranışlarıdır. Okul yöneticisi, özellikle, öğretim etkinliklerinin planlanması ve değerlendirilmesi konusunda, öğretmenlerle işbirliği içinde çalışmalı, öğretmenleri destekleyici ve yönlendirici olmalı, sürecin daha etkili işlemesi için uygun görüş ve geribildirimler sağlamalıdır. Geribildirim işlevsel olması ve öğretmenler tarafından iyi niyetli olarak algılanması, okul yöneticisinin öğretimsel liderlik rollerini gerçekleştirebilme yeteneğine, bilgi ve becerisine bağlıdır (Özdemir ve Sezgin, 2002).

Program ve öğretimdeki öncelikli konuların neler olduğunu belirleme; okulun hedeflerinin gerçekleştirilmesine kendini adanma; okulun amaçlarını gerçekleştirebilmesi için gerekli kaynakları sağlama ve kullanma yeterliğine sahip olma; öğretmenlerin, öğrencilerin, velilerin ve toplumun beklentilerini karşılayacak olumlu bir iklim oluşturma, doğrudan öğretim politikasını geliştirici bir lider olarak sorumluluk üstlenme, okul yöneticisinin sergileyebileceği güçlü öğretimsel liderlik davranışları arasında sayılabilir (Çelik, 1999).

NAESP (2002)'in etkili okul liderlerinden gerçekleştirmeleri gereken davranışları şu şekilde belirlemiştir:

1. Okulu, öğrenciler ve yetişkinler için bir öğrenme merkezi haline getirmeye öncülük ederler.
2. Bütün öğrencilere ve yetişkinlere ilişkin olarak akademik ve sosyal boyutlarda yüksek beklentiler oluştururlar.
3. Öngörülen akademik standartlara uygun olarak öğretimin içeriğini oluşturur ve öğretimi gerçekleştirirler.
4. Öğrenci ve yetişkinler için sürekli öğrenme anlayışına dayalı bir okul kültürü oluştururlar.

5. Öğretimi iyileştirmek için mevcut durumu teşhis ve değerlendirmede çeşitli araçlar kullanırlar.
6. Öğrenci ve okulun başarısını artırmak için okul toplumunun etkin bir üyesi olarak sorumluluk üstlenirler.

Öğretim liderliği kavramı, 1970’li yılların sonundan itibaren batılı ülkelerde başarılı ya da etkili okullar üzerinde yapılan araştırmalarla birlikte gündeme gelmiştir. Etkili ve mükemmel okullar olarak nitelendirilen okullarda yapılan araştırmalarda liderliğin, okulun etkiliğinde önemli bir faktör olduğu görülmüş, söz konusu okulların yöneticilerinin liderlik özelliklerini belirlemek için birçok araştırma yapılmıştır (Şişman, 2004;57).

Öğretimsel liderler yüksek standartlar koyarlar, sık sık sınıfları dolaşırlar, öğretmenlerin denetimine ve değerlendirilmesine önem verirler. Bunlara ilave olarak öğretim programlarını planlayıp değerlendirerek öğrenme için olumlu bir hava yaratırlar (Hallinger ve Murphy, 1985).

Geçmişten günümüze kadar okul liderlerinin rollerinin incelenmesi sonucunda, ilk yıllarda yöneticiler “*bürokratik idareci*” olarak ifade edilirken, zamanla “*insani duyguları ele alan*” kolaylaştırıcı bir yönetici olmuştur. Bu durumu “*öğretimsel lider*” olma biçimi takip etmiştir. Okul yöneticisinin, okul ve program hakkında bilgi sahip olması ona bir ölçüde öğretimsel düzenlemelere müdahale etme gücü de vermektedir.

Öğretim liderlerinin liderlik rolleri incelendiğinde öğretim programlarının, geliştirilmesi ve sınıf yönetimi etkinliklerinin takip edilmesine dönük rolleri de içerdiği anlaşılmaktadır. Buna göre, öğretim lideri olarak okul yöneticilerinin şu görevleri sıralanabilir:

- Öğretim lideri; program hedefleri ile öğrencinin amaç ve beklentilerini birlikte dikkate alır;
- Sınıftaki bireysel farklılıklara, öğrenciye, onun seviyesine göre öğrenme-öğretme stratejileri geliştirilmesi gerekliliğinin bilincindedir;
- Öğrenme-öğretme süreç ve yöntemlerinin ve derse, konuya uygun yöntem ve tekniklerin seçilmesi gerekliliğinin farkındadır;

- Yönetimsel, bürokratik iş ve işlemlerin öğretime destek etkinler olduğunun ve öğrencinin performansını, güvenilir ve geçerli ölçme araçlarıyla saptamaya çalışmanın bilincindedir;
- Bölüm ve sınıflardaki sorunların, üretilen çözümlerin, öğrenciler ile okuldaki gelişme ve değişimler ile sınıf yönetiminin etkili bir öğrenme ve öğretme ortamını oluşturmak olduğunun farkındadır (Can, 2007).

Okulların, eğitimi denetlemek ve müfredatı geliştirmek için nitelikli okul yöneticilerine gereksinimleri vardır. Okul yöneticilerinin okulda görevli öğretmenlerle etkili çalışabilme ve okul müfredatı hakkında sağlam bilgilere sahip olma yeteneğine sahip olması gerekir. Okulların öğrenciler için en iyi amaçları, öğrenme fırsatlarını ve süreçlerini seçebilecek liderlere gerek vardır. Okul müdürünün okuldaki eğitim-öğretim sürecine doğrudan katılması, yani bizzat bir öğretim kaynağı/öğretmen olarak iş görmesi, sınıfları ziyaret etmesi, öğretimi yakından izlemesi, denetlemesi ve değerlendirmesi, öğrencilerle ve öğretmenlerle bire bir veya grup halinde karşılıklı iletişim ve etkileşimde bulunması gibi durumlar okulun sonuçları üzerinde etkili olabilir. Okul müdürünün rol tanımında öğretimi destekleme ve yönlendirme ağırlıklı bir yere sahip olmalıdır. Bu anlayış, okul müdürünü büro memuru olmaktan çıkarıp bir öğretim lideri rolüne kavuşturacaktır (Şişman, 2007). Müdürler, bu işlevini en çok öğretmenlerin mesleki gelişimlerini destekleyerek ortaya koyabilirler. Müdürlerin, öğretmenlerin profesyonel gelişimlerini sağlamak üzere altı stratejiyi kullanabilecekleri belirtilmektedir. Bu stratejiler şunlardır:

- a) öğretim ve öğrenim etkinliklerine vurgu yapma, yoğunlaşma,
- b) eğitimciler arasındaki işbirliği girişimlerini destekleme,
- c) eğitimciler arasındaki eğitimsel işbirliğini geliştirme,
- d) programların yeniden ele alınmasını, destekleme ve teşvik etme,
- e) öğretim alanındaki gelişme ve ilerlemelerden personelin geliştirilmesi yönünden yararlanma ve yetişkinlerin öğretim ilkelerine başvurma,
- f) eğitimle ilgili alınan kararlardan eylemsel araştırmalarla bilgilendirme başlıkları altında incelenmektedir (Blase ve Blase, 2000, 130-141).

De Bevoise (1984), Daresh ve Ching-Jen (1985), Hallinger ve Murphy (1985-86), Weber (1989), Krug (1992), Blank (1987), Wildy ve Dimmock (1993), Heck ve diğ. (1990), Reed ve diğ. (1988) gibi araştırmacılar okul yöneticisinin öğretimsel liderlik davranışlarıyla ilgili çeşitli boyutlardan söz etmişlerdir (Şişman, 2004).

Şişman (2004; 76-107), öğretim liderliğinin davranış boyutlarıyla ilgili yapılan araştırmalarda önemli görölen davranış özelliklerini inceleyerek öğretim liderliği boyutlarını şu şekilde bir araya getirmiştir:

- 1. Okulun Vizyon ve Misyonunun Yönetimi** – Öğretim lideri olarak okul müdürü her şeyden okulun neyi gerçekteştirmesi gerektiği konusunda bir strateji belirlemesi, okulun vizyon ve misyonunu tanımlaması ve bunu bütün üye ve paydaşlarca paylaşılmasına öncülük etmesi gerekmektedir. Söz konusu vizyon ve misyon, okulda gerçekteştirilecek her türlü eylem ve etkinliklere yol gösterir, insanları motive eder, okul kaynaklarının kullanımında öncelikleri tayin eder.
- 2. Okul Programının Yönetimi** – Öğretim liderliği esas itibariyle yöneticinin, okul programına ve öğretim-öğrenme sürecine önderlik etmesidir. Etkili okullarda okul programı açık bir biçimde belirlenmiş amaçlar üzerinde oluşturulmakta, okulda herkes, öğrenmenin önemini vurgulamaktadır.
- 3. Okul Kadrosunun Geliştirilmesi** – Bir öğretim lideri olarak okul müdürü, okul kadrosu için model olmalı, öğretmenlerin ihtiyaç duydukları kaynakları sağlamalı, okul kadrosunun performansını değerlendirmeli, öğretmenlerle sürekli iletişim ve temas halinde olmalı, öğretmenler için mesleki gelişim fırsatları hazırlamalı, çalışanları yenilik ve risk alma konularında teşvik etmeli, öğretmenler arasında bilginin paylaşılmasını sağlamalı ve çalışanları ödüllendirmelidir.
- 4. Okul İkliminin ve Kültürünün Yönetimi** – Okul müdürü etkili bir okul ortamı oluşturmak için paylaşma ve güvene dayalı örenme iklimi oluşturmalı, örgütsel çatışmaları etkili bir biçimde çözmeli, okulda takım ruhu ve biz

anlayışını yerleştirmeli, örgütsel değişmeyi başlatmalı ve yönetmeli, çevrenin ve ailenin okula katılım ve desteğini sağlamalıdır.

Öğretimin temel değişkenlerinden biri programlardır. Program terimi, eğitim etkinliklerinin amaç, içerik ve yöntem bağlamında bütünleştirilmesini tanımlamakta programlama ise belli amaçlara göre seçme, ayıklama, sınıflama, uygulama ve değerlendirme işlemini tanımlamaktadır. Öğretim, programlar aracılığıyla gerçekleştirilir. Milli Eğitim Bakanlığı 2005-2006 eğitim öğretim yılından itibaren geliştirilmiş yeni ilköğretim programlarını uygulamaya koymuştur. Eğitim öğretim açısından yaşamsal bir önemi olan programların anlaşılması, geliştirilmesi ve uygulanması boyutlarında okul yöneticilerinin önemli görev ve sorumlulukları vardır. Okul yöneticilerinin bu sorumlulukları yerine getirmeye hazır oldukları ölçüde yeni ilköğretim programlarının uygulanabilme şansı artacaktır. Okul yöneticileri öğretim liderliği özelliklerini gösterebildikleri ölçüde programların geliştirilmesine ve uygulanmasına katkıda bulunacaklardır (Can, 2007).

1.4. PROGRAM LİDERLİĞİ

1.4.1 Okul Yönetiminde Program Liderliği

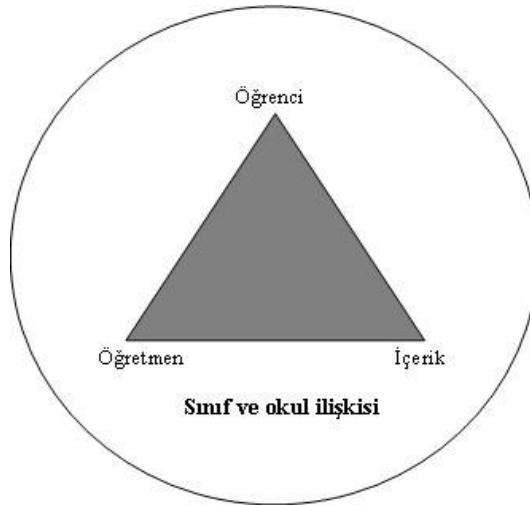
Türk Dili Kurumu Sözlüğü (2005)'nde "müfredat" ya da " öğretim programı" "*bir okulu bitirmek veya bir alanda uzmanlaşmak için okunması gereken ders ve konuları kapsayan plan, müfredat, ders programı, müfredat programı*" şeklinde açıklanmıştır. Öncül (2000)'ün hazırladığı eğitim sözlüğünde ise " öğretim programı" "*herhangi bir örgün yetiştirme çabasında yetişmek isteyenlere kazandırılması düşünülen bilgi, beceri ve tutumları belirten bir yazılı belge*" olarak tanımlanmıştır.

Son yetmiş yıldır "*Eğitim programı nedir?*" sorusu birçok araştırmacı tarafından cevaplandırılmaya çalışılmıştır. Bazılarına (Connelly ve Clandinin, 1988; Taba, 1962) göre müfredat, öğrenenlerin olmaları gereken yere gelebilmeleri için yaşadıkları tüm tecrübelerdir. Diğer taraftan bazı araştırmacılar (Miller ve Seller, 1985; Saylor ve Alexander, 1974) ise müfredatı öğrencilerin elde etmek için çaba gösterdikleri amaç ve eylemler bütünü olarak tarif etmişlerdir (Newlove, 1999).

Glatthorn (2000), okullarda ve okul sistemlerinin çalışmalarında öğrenci öğrenmelerinde niteliği sağlayabilmede başarılı olma fonksiyonları şeklinde tanımlamıştır. Brubaker (2004), programı farklı düzeydeki öğrenenlerin edinmesi gerek yetenek ve bilgileri tanımlayan yazılı çalışma rotası şeklinde tanımlamıştır.

“Eğitim programı” ve “liderlik” terimleri o kadar çok kapsamlı ve geniştir ki, anlamları eğitimcilerin çalışmalarında çeşitli şekilde yer almıştır. Şekil-2’de gösterildiği gibi öğretmenlerin birinci derece sorumluluğu öğrencileri ve öğretecekleri konulardır. Bu nedenle öğretmenler, eğitim programını -daha mikro düzeyde- öğrencilerin sınıfta öğrenmesi gerekenler olarak göz önünde bulundurmaya eğilimindedirler.

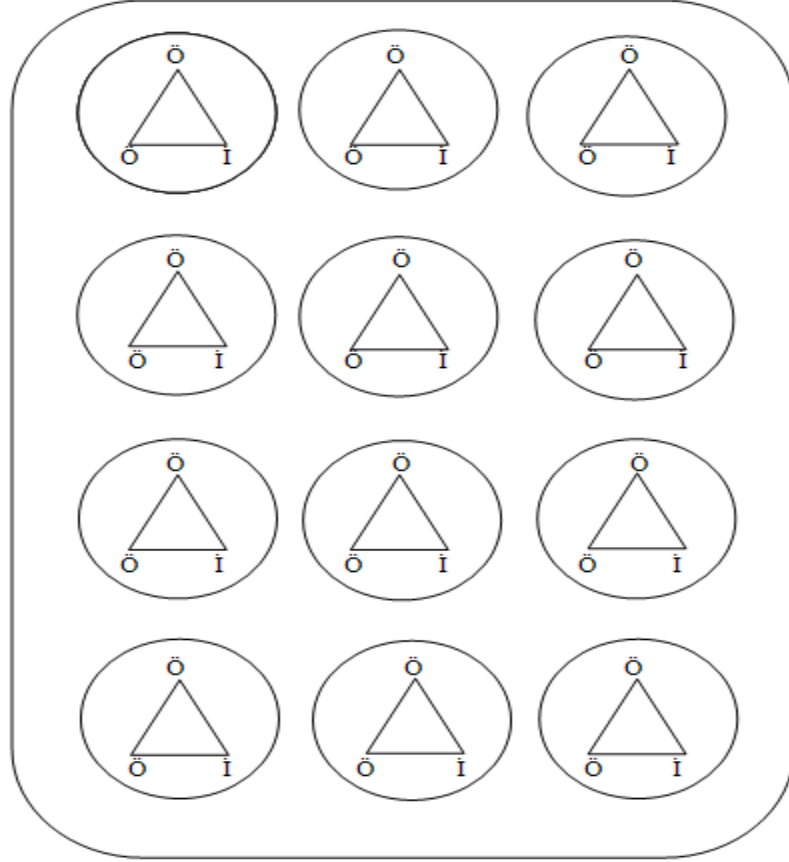
Şekil 2. Sınıf Öğretmenlerinin Program Odağı



(Marlow ve Minehira, 2008)

Okul müdürleri diğer taraftan tüm okul aktivitelerini koordine ve dış toplumla ilgilenme sorumluluğuna sahiptir. Bu nedenle daha makro açıdan düşünmek zorundadır. Eğitim programını sadece konular topluluğu olarak değil, öğrencilerin okulda kazanmaları gerek tecrübeler bütünü olarak görmelidirler. Şekil-3’te görüldüğü gibi okul müdürleri sadece sınıfların içinde olup bitenleri değil; okul içinde öğretmenler, öğrencileri ve içerik arasındaki ilişki hakkında da bilgi sahibi olmak zorundadır. Bu konularda bilgilerini artıran okul müdürleri, program lideri olarak daha etkili olurlar (Marlow ve Minehira, 2008).

Şekil 3. Okul Yöneticilerinin Program Odağı



(Marlow ve Minehira, 2008)

Geleneksel anlamda müdürün, program yönetimi kapsamında, öğretimle ilgili her türlü kaynak ve materyalleri seçme ve sağlamadaki rolleri anlaşılır. Oysa bir okulda okul müdürünün varlık nedenlerinden biri, belki de en önemlisi, “*okul programının işleyişinin*” yönetimidir (Şişman, 2007). Okul müdürleri programla ilgili geniş ve engin bir bilgiye sahip olduklarında liderlik rolünü daha iyi ortaya koyabileceklerdir (Glatthorn, 2000).

Bakanlıkça hazırlanıp okullara gönderilen eğitim programlarının, okulun yönetici ve öğretmenlerince uygulanması İç Hizmet Yönetmeliği'ne göre zorunludur. Bu programların dışına çıkmak ya da programları amacından saptırmak yasaktır. Okul yöneticisi, eğitim programlarının uygulanmasını yakından izlemek ve denetlemekle görevlidir. Ancak, okul yöneticisi, öğretmen ve ilgili eğitim işgörenleri, eğitim programının sınırları içinde, eğitim amaçlarına uygun olarak, eğitimi

planlarken yapacakları uygulamaları daha çekici, anlamlı kılabilirler. Öğretimi zenginleştirebilirler. Bu yüzden okulun eğitim programının yönetimi büyük önem kazanmaktadır (Başaran, 1999).

Okul yöneticileri, öğretimsel kaynak olarak, doğrudan sınıftaki öğretim ortamını geliştirmeyi amaçlarlar. Öğretmenlerle etkili iletişim kurarak, onların öğretim materyallerini ve yeni öğretim stratejilerini kullanmalarını özendirirler. Periyodik olarak okul personelini değerlendirirler. Öğretimsel bir kaynak olarak okul yöneticisinin en belirgin rolü, okulda daha iyi bir eğitim-öğretimin verilmesi için olanak hazırlamaktır. Etkili okul yöneticileri, öğrenci başarısı ve öğretmen etkililiğini en üst düzeye çıkarmak amacıyla gerekli kaynakları sağlayabilecek bir yeterliğe sahiptirler (Çelik, 1999).

Turan (2007), okul müdürünün, pedagoji, müfredat gibi konularda derinlemesine bilgiye sahip olması ve öğretim konusunda öğretmenlere liderlik yapabilecek bir bilgi birikime sahip olması gerektiğini ifade etmiştir. Özellikle öğrenci başarısı konusunda stratejiler geliştirmek ve uygulamak zorunda olan yeni okul müdürünün, öğretmen ve öğrenci değerlendirmeleri konusunda bazı temel ilkeler geliştirmesi beklenmektedir. Eğitim ve öğretimin niteliğinin artırılması için sürekli öğretmenlerle işbirliği içinde olması ve belli aralıklarla öğretmen performanslarını değerlendirmesi gerekmektedir (Açıkalm ve diğ., 2007;100).

Eğitim yönetimi araştırmalarında bir lider olan Murphy (1990), müdürlerin öğretim liderliği davranışlarıyla ilgili birçok araştırma yapıldığını, fakat eğitim programı konusunda çok fazla araştırma yapılmadığını ifade etmiştir. Yöneticiler programla ilgili konularda önemli bir rol oynamak zorundadır. Eğitim-öğretim zamanı içinde okul müdürleri sınıfları ziyaret edip müfredatın işleyişini takip etmelidirler. Okul müdürleri, öğretmenlerle yıllık ve günlük planlarda belirtilen hedef ve davranışları görüşmenin yanı sıra bu hedef ve davranışları kazandıracak metotları da tartışmak zorundadır. Tüm program arasında bir eşgüdüm olmak zorundadır. Eğer okul müdürü, okulda verilen her dersin program içeriğine vakıfsa ve öğretmenlerin ders programını oluşturma sürecine aktif olarak katılırsa dersler arası eşgüdümü sağlayabilir.

Singleton (1974), Zechman (1977), Peterson (1977), Erickson (1979), Hay (1980), Lietz ve Tawle (1980), Geering (1980), Cotton ve Savard (1980), Dew ve Whitehead (1981), Sahar (1982), Fullan (1982), yaptıkları araştırmalarda okul yöneticisinin okulda etkili bir performans gösterebilmesi için program liderliği davranışlarını göstermesinin gerekli olduğunu vurgulamışlardır. Ayrıca, yaptıkları araştırmalarda bugünün okul müdürünün eğitim programlarını planlama, eşgüdümlüme ve değerlendirme konularına vakıf olmaları gerektiği konusuna değinmişlerdir. Okul müdürünün okullarda programın başarılı bir şekilde uygulanmasında kilit rol oynamalarının yanı sıra bu başarıyı sağlamada ortaya koymaları gereken önemli davranışlara değinmiştir. Okul için öncelik olarak değişimi sağlamak, yeni programı yorumlamak ve programın gerçekten uygulanıp uygulanmadığını denetlemek bu davranışlar arasındadır. Okul müdürünün sınıf çalışmalarına katılması, eğitim programının oluşturulmasıyla ilgili kararlarda merkezi rol oynaması, eğitim programının değerlendirilmesinde etkili katılım, okul kadrosunun eğitim programıyla ilgili beklentilerini karşılaması ve eğitim programının beklentilerini ortaya koyması gibi davranışlar okul müdürünü iyi bir program lideri olduğunu ortaya koymaktadır. Okul müdürlerinin program yönetimi rolleri tam olarak belirtilmemişe ve bu konuda yeteri kadar eğitim almamışlarsa program yönetimi konusunda etkili birer lider olmaları beklenmemelidir (Wright ve Renihan, 2003). Reaves (1990)'e göre herhangi bir okulun kalbi programdır ve yöneticiler program geliştirme konusunda yeteneklerini geliştirmelidir. İyi bir yönetici, etkili bir program lideri olabilmek için programın işleyişini bilmeli ve öğretmenlere programı anlamada ve geliştirmede yardım etmelidir (Hall, 1996).

Viney (1981), öğretmenlerin bakış açılarına göre programın uygulanmasında müdürlerinin rollerini şu şekilde tarif etmiştir:

1. Hava durumu yorumcusu- okul müdürü uygulamalar konusunda öğretmenlere bilgi ve fikir verebilir.
2. Evet diyen- okul müdürünün öğretmenlerin programı uygulama konusunda yaptıkları değerikliklere ve bireysel uygulamalara evet demesi beklenir.
3. Okul asması- okul müdürü, öğretmenlerin programı uygularken birbirinden haberdar olmalarını sağlayabilir.

4. Ataç- okul müdürü öğretmenlerin programın uygulanmasında gerekli araç gereçlere sahip olacaklarını garanti eder (Wright ve Renihan, 2003).

Leithwood ve Montgomery (1981) okul müdürlerinin rollerine program geliştirmeyi de eklemiştir. Araştırmacılara göre okul müdürleri program geliştirmede anahtar rol oynayabilirler; çünkü okul ve öğrenci konularında geniş bilgiye sahiptirler.

Yönetimin okul sisteminde programın geliştirilmesinde üç önemli fonksiyonu vardır. Bunlardan ilki okul sisteminin misyonunu oluşturmak, ikincisi misyonu tamamlayabilmek için sistemin kaynaklarını etkili ve verimli bir şekilde oluşturmak, üçüncüsü ise kabul görülen çerçevede misyonu devamını sağlamak için dönüt kullanmaktır. Okul sistemindeki programın amacı ne öğretileceğin yanı sıra ne gibi sonuçların beklenildiğini belirlemektir. Okul programı üç genel ve idare edilir unsur içermektedir. Bir şeyin yönetilebilir olması için belirlenebilen, ayırt edilebilen ve yönlendirmeye cevap verebilen olmalıdır. İlk yönetilebilir unsur programın sınırlandırılmasıdır, ikincisi seçili içeriğin ya da zaman kullanımının planlan seviyesi ve üçüncüsü de içerik düzenidir. Okulda iki tür program vardır; birincisi program kılavuzundaki ikincisi ise öğretmenlerin sınıf kapılarını kapattıklarında sınıfta olup bitenlerdir. Bunlar her zaman aynı olmayabilir. Öğrenen için gerçek program sınıfta yaşananlardır. Yönetici burada olup bitenlerden haberdar olmak zorundadır (English, 1979).

Program uzmanları, birçok okulda uygulanan beş program yapısından bahsetmektedir. Bu yapılar;

1. Belgelenmiş olan resmi program,
2. Sınıfta uygulanan, işlevsel program,
3. Hem sosyal hem de akademik yazılmayan normları ve okul beklentilerini içeren saklı program,
4. Okulun resmi ve işlevsel programından bilinçli bir şekilde çıkartılan konulardan oluşan hükümsüz program,
5. Okul zamanı ve sonrası öğretmen ve öğrencileri bağlayan tüm çalışmalar paylaşılan programdır (Marlow ve Minehira, 2008).

Okul yöneticileri tüm program alanlarında programın geliştirilmesinde ve yorumunda önemli rol oynayabilir. Yöneticilerinin temel program bilgisi ve öğrenme teorileri hakkında bilgiye sahip olmalarının yanı sıra okul kültürü ve öğretmenlerle işbirliği yapabilme anlayışına sahip olması gerekmektedir. Güçlü öğrenme toplumu olan okullar resmi programlarında açıkça ifade edilen öğrenci beklenti ve amaçlarına sahiptir. Öğretmenler bu beklenti ve amaçları anlamakta, bunları işlevsel programla uygulamaktadır. Son olarak diğer programlar da resmi ve işlevsel programı engellemek yerine desteklemektedir (Marlow ve Minehira, 2008).

1.4.2. Program Liderinin Rollerini

Irwin (1985), Ornstein ve Hunkins (1993) ve Oliva (1989) tarafından yapılan araştırmalara göre okul müdürlerinin okulda eğitim programını yönetirken üstlenmeleri gerek liderlik davranışları şu şekilde özetlenmiştir:

- a) **İklim** – Stresli durumları azaltır. Sınıf ziyaretlerini planlar. Sınıf çalışmalarına katılır. İyi çalışmaları ödüllendirir. Duygusal bir barometre gibidir. Mizahı sever. Öğretmenlerin kişisel hayatlarına saygılıdır. Kişilerle birlikte çalışmaya isteklidir.
- b) **Hedef ve Davranışlar** – Okul misyonunu okulun ve sınıfların amaç ve hedeflerine dönüştürür. Küresel bakış açısına sahiptir. Kişilerin ilgileriyle hedefler arasında denge sağlar. Öğrenciler üzerinde yoğunlaşır. Öğretmenler için önemli olan aktiviteleri süzgeçten geçirir. Aktivitelerini okul planına göre düzenler.
- c) **Kaynaklar** – Program hakkında uzman görüşlerini sağlar. Program uzmanlarında ya da danışmanlardan yararlanır. Yeni program ve müfredatları uygulamak için fırsat yaratır. Materyal seçimine okul kadrosunu katar. Yeteri kadar bağış toplanmasını sağlar.
- d) **Takım çalışması** – Veli, öğretmen, öğrenci ve destek ekibin takım çalışmalarına inanır. Tanı, paylaşım, uygulama ve değerlendirme çalışmalarını hızlandırmak için bir takım halinde çalışır. Okul takvimini kolektif bir şekilde planlar. Öğretmenlerin katılımını sağlar. Okul çalışanlarının toplantı gündemine eğitim programını ekler. Öğretmenleri desteklemek için risk almada gönüllüdür. Okulda

liderlerin ortaya çıkmasını sağlar ve liderlik etmelerini ister. Okul takımlarının tartışmalarını sağlar. Program konularında takım oryantasyonu sağlar.

- e) **Öğretim** – Eğitim-öğretimi geliştirmek için işbirliğine önem verir. Öğretim konularında öğretmenlerin informal konuşmalarını teşvik eder. Eğitim öğretim sürecine katılır. Öğretmenlere sınıf içi zamanlarını öğretimle geçirmelerini tavsiye eder. Çalışma programlarının oluşturulmasında yardımcı olur. Sınıfları planlar. Öğretmenlere sınıfta programın uygulanması konusunda yardımcı olur. Programla ilgili araştırmalar yapar ya da uzman görüşlerine başvurur. Öğrencilerin okulda geçirdikleri zamanı tartışır. Günlük ders programlarını inceler. Öğretim stratejilerin kullanımında model oluşturur. Öğrenme stillerini bilir.
- f) **Mesleki Gelişim** – Öğretmenlere ve öğrencilere karşı insancıl ve saygıdır. Yeni öğretme teknikleriyle ilgili mesleki gelişim programlarının sürekliliğini sağlar. Öğretmenler için ilginç olan konferansları araştırır. Özellikle öğretim konusundaki gelişimlerini içeren öğretmen değerlendirilmesinin temel amacını bildirir. Mesleki gelişim oturumlarına katılımı destekler. Düzenli öğretmen toplantılarının olmasını teşvik eder ve bu toplantılara katılmaya çalışır. Öğretmenlere düşünmeyi sağlayacak sorular sorar. Öğretmenlerle yapılandırılmış görüşmeler yapar. Yönetici toplantılarının gündeminde programla ilgili konuların yer almasını sağlar. Rehberlik eder. Yöneticilerle ilgili kısa kurslara katılır.
- g) **Çeşitli Kişilerle Çalışma** – Öğrencilerle dünya ve okul sorunlarını tartışmak için düzenli toplantılar yapar. Kaynak öğretmenlerle yakın çalışır. Velileri dinler ve onlarla çalışmalar yapar. Ulaşılırdır. Talep edilen bir okul müdürüdür. Çeşitli kişilerin ihtiyaçlarını anlar ve belirler. Öğrenci ihtiyaç analizleri yapar. Program değişikliği dönemlerinde veliler arasında tampon görevi görür.
- h) **İnançlar** – Öğrencilerin bir potansiyele sahip olduklarına inanır ve sık sık bunu dile getirir. Karşılıklı kültürel etkileşimini teşvik eder. Değişimi destekler. Öğretmenler için bir kaynaktır. Etkili zaman yöneticisidir. Yönetimi temsil eder. Stresi tolere eder. Öğretmenlere programı anlamaları konusunda yardım eder. Hizmeti içi eğitimi destekler. Kişisel görüşlerini paylaşır. Yenilikçidir. Dinamiktir. Başkalarını dinler. Öğretmenlere öğütler verir. Program hakkında konuşur. Soru sorar. Belirsizliği tolere eder. Öğretim kaynaklarını sağlar. Diğer

okul müdürleriyle işbirliği içindedir. Program hakkında yazılanları takip eder. Üniversiteden kurslar almaya devam eder. Esnektir. Öğretmenlerin tecrübelerine güvenir.

- i) **Değerlendirme** – Program değerlendirme konusunda modern değerlendirme stratejilerini kullanır. Öğrencilerin standart test sonuçlarını tartışır. Öğrencilerin adaletli bir şekilde değerlendirilip değerlendirilmediğini kontrol eder. Programla ilgili özetleri okur. Gelişmeler hakkında öğretmenleri bilgilendirir. Velileri periyodik olarak bilgilendirir.
- j) **Bilgi** – Tüm eğitim programlarının felsefesi hakkında bilgi sahibidir. Değişim sürecinde ekibini nasıl destekleyeceğini bilir (Newlove, 1999).

Şişman (2004; 83-95), yaptığı araştırmalar sonucu okul müdürlerinin okul programını yönetirken üstlenmeleri gereken önemli rolleri şu şekilde belirtmiştir:

- 1. Okulun Eğitim Programının Oluşturulması:** Genel olarak okullar, eğitim programlarını hazır bulurlar. Türkiye’de okul programları önceden hazırlanmıştır. Ancak her okul programının oluşturulmasında belirli düzeyde bir özerkliğe de sahip olmalıdır. Kaliteli eğitim, her şeyin önceden planlanıp düzenlenmesi sonucu gerçekleştirilen etkinliklerin bir sonucudur. Bu nedenle okul müdürü, öğretim yılı ya da dönem başında, ayrıntılı bir yıllık ya da dönemlik faaliyet planı hazırlamalıdır.
- 2. Okul Programında Beklentilerin Dikkate Alınması:** Hazırlanan okul programı, öğrenci, aile-veli, okul çevresi, iş dünyası, ülke ve küreselleşen dünyanın beklentilerini dikkate alınmalıdır. Okul programında toplumsal değişimlere bağlı olarak sadece bugünün değil, öngörülü olarak gelecekte ortaya çıkabilecek ihtiyaçlar da dikkate alınmalıdır.
- 3. Okuldaki Programlar Arasında Koordinasyon Sağlanması:** Okulun ve okul programının başarısı, okul içindeki çeşitli programların birbirleriyle uyumlu olmasına ve programlar arası eşgüdümün sağlanmasına bağlıdır. Başarılı okullarda müdürler, sınıf ve kademeler arasında, program yönünden koordinasyonda önemli rol oynamakta, öğretmenler arasında büyük ölçüde bir etkileşimin olmasını teşvik etmektedirler.

- 4. Programla İlgili Materyallerin Sağlanması:** Okulda beklenen düzeyde öğrenme ürünleri elde etmek için başlıca girdiler olarak eğitim programı, basılı materyaller, eğitim teknolojileri, fiziksel ve finansal kaynaklar, öğretim kadrosu ve zamanın etkili bir biçimde bütünleştirilmesi gereklidir.
- 5. Programda Temel Beceriler Üzerinde Yoğunlaşılması:** Okul programının hazırlanmasında ve uygulanmasında öğrencilere kazandırılması öngörülen temel bilgi, beceri, tutum, alışkanlık düzeyinde davranışların vurgulanması ve uygulamada da bunların üzerinde yoğunlaşılması önemlidir.
- 6. Öğrenci Gelişim Konusunda Öğretmenlerle Toplantılar Yapılması:** Etkili okullarda okul yöneticisi, öğrencilerin durumlarını tartışmak, okul programlarının, öğretim uygulamalarının güçlü ve zayıf yönlerini belirlemek için öğretmenlerle toplantılar düzenleyerek görüş alışverişinde bulunur.
- 7. Program Geliştirme İhtiyaçlarının Belirlenmesi:** Okul yöneticisi, öğretmen, öğrenci, müfettiş, testlerden alınacak dönütler, sınıf başarı düzeyleri, öğretmen, öğrenci ve velilerle görüşmeler, uygulanacak anketler sonucunda okul programında yapılması gereken değişiklik ve iyileştirilmeleri belirlemek durumundadır.
- 8. Okul Programının Değerlendirilmesi ve Geliştirilmesi:** Etkili okullarda yöneticiler, program değerlendirme, geliştirme ve öğretimi iyileştirme çalışmalarına bizzat katılmakta, beklentilerini ifade etmekte, herkesin program değerlendirme ve geliştirme sürecine katılımını teşvik etmektedir.
- 9. Okuldaki Zamanın Etkili Yönetimi:** Müdürden beklenen, okuldaki zamanının çoğunu “*gezinerek yönetim*” anlayışı çerçevesinde eğitim-öğretim ortamlarında gözlem yaparak, denetleyerek, bizzat öğretim sürecine katılarak geçirmektir.
- 10. Sınıfta Zamanın Planlanması ve Etkili Kullanılması:** Okul yöneticisi, zaman konusunda belirleyeceği politikalarla, derslerin zamanında başlayıp bitirilmesine, derslerin kesintiye uğratılmamasına özen gösterebilir, okul ve sınıf içinde zamanın etkili bir biçimde kullanılmasına öncülük edebilir.
- 11. Öğretme-Öğrenme Sürecinin Denetlenmesi ve Değerlendirilmesi:** Okul müdürünün varlık nedeni öğretme ve öğrenme süreçlerinin iyi bir biçimde işleyebilmesini kolaylaştırmaktır. Okul müdürü, sınıf ziyaretleri, sınıf ve okul

toplantıları yaparak, okulun her yerinde sık görünerek, öğretme-öğrenme sürecinin işleyişini izleyebilir.

- 12. Öğrencilerle Yakın Temas Halinde Olma:** Müdür, gerek formal gerekse informal olarak öğrencilerle sürekli temas halinde olmalı; diğer öğretmenler gibi kendisi de bir öğretim kaynağı ve rol modeli olmalıdır.
- 13. Öğrenci Gelişimini ve Başarısını Sürekli İzleme:** Başarılı okullarda öğrencilerin gelişimi ve başarı düzeyleri, birtakım ölçme araçlarıyla sürekli ölçülmekte, izlenmekte ve değerlendirilmektedir.
- 14. Öğrencilerle İlgili Ortak Standartlar Oluşturma:** Bir okulda öğrencilerle ilgili olarak çeşitli konularda öğretmenlerin ortak stratejiler belirlemeleri gereklidir. Okul yöneticisi, bütün bu konularda okul kadrosu arasında bir birlikteliğin oluşturulmasına öncülük etmelidir.
- 15. Öğrencilerin Durumlarıyla İlgili İstatistikler Tutma:** Bir okulda öğrencilerle ilgili çeşitli kayıtlar ve istatistikler tutulmalı ve bunlar analiz edilmelidir.
- 16. Okul Başarısı Hakkında İlgilileri Bilgilendirme:** Okul müdürü, öğrencileri neleri bilmesi ve/veya öğrenmesi gerektiği konusunda öğretmen ve velileri bilgilendirmelidir.
- 17. Öğrenci Başarısının Tanınması ve Ödüllendirilmesi:** Öğretimin ve öğrencinin değerlendirilmesi sonucu öğrenci başarısının sürekliliği ve başkalarının başarısı için gereklidir.

Tucker (1999), Lord ve Miller (2000), Lee ve Dimmock (1999), West-Burnham (1996), Lontos (1992), Leithwood (1992), Devaney (1987), Alverado (1997), Crowther (1997), O'Hair ve Reitzug (1988) gibi birçok araştırmacı yaptıkları araştırmalar sonucu program liderlerinin okulda oynadıkları rolleri belirlemiştir. Buna göre program lideri standartlarını yükseltmek ve öğretim yeteneklerini geliştirmek zorundadır. Ayrıca program liderinin öğretmenlerin gelişimlerine yardım etmek, öğrenci öğrenmelerine duyarlı olmak, eylem araştırmalarında aktif katılımcı ve bu konuda meslektaşlarını yüreklendirmek, katılımcı okul kültürünü sürdürmek, yeni öğretmenlere önderlik etmek, risk almak ve kendini sürekli geliştirmek, okulda eğitim programında amaçlarını belirlemek, planlama, geliştirme ve değerlendirme

konularında bilgi vermek ve okul kaynaklarını tedarik etmek gibi rolleri vardır (Li, 2004).

Bailey (1990, 15-18)'nin, etkili program liderliği üzerine yaptığı çalışmalarda etkili program lideri olmak isteyen yöneticilere önerdiği 12 önemli ilke şunlardır:

1. Program liderliği faaliyetleri program modelleri tarafından yönetilir,
2. Liderler, program izleme sürecinde paydaşların rollerini ve sorumluluklarını belirlemek için program yönetim dokümanları kullanır,
3. Liderler programla ilgili materyalleri okulun bulunduğu çevreye uygun olarak kullanır ve geliştirir.
4. Program liderleri program oluşturma ve program izleme arasındaki farkı bilir ve buna uygun liderlik yetenekleri kullanır,
5. Program liderleri program geliştirmeyi devam eden bir süreç olarak görür,
6. Program liderleri program oluşturma ve izleme sürecinde diğerlerini de yetkilendirir,
7. Program liderleri program denetimi ve okul kadrosunun gelişimi arasındaki ilişkiyi görür.
8. Program liderliği doğuştan gelmez, öğrenilebilir,
9. Program liderleri karar verme süreciyle ilgili yapılan araştırmalarla ilgilenir,
10. Program lideri okul paydaşları arasından olabilir,
11. Program lideri kendini geliştirmeyi, kadronun gelişimi ve denetimi gelişimin bir aracı olduğuna inanır,
12. Program liderleri süreci kolaylaştırır ve uzlaşmacıdır.

Okul yöneticilerin yeni öğretim programları hakkında daha yeterli bilgiye ve öğretmenlerin bilgi ve deneyimlerini birbirleriyle paylaşabilecekleri daha işlevsel ortamlar hazırlama yeterliliğine sahip olmaları beklenmektedir. Öğretim programların anlaşılması, geliştirilmesi ve uygulanmasını sağlayacak eğitim çalışanları arası iletişimin sağlanması, öğretim program ve planlarının sınıftaki uygulamalarının izlenmesi ve öğretmenlere etkili rehberlik yapılması yeterliliklerinin artırılması da gerekir. Yöneticilerin okuldaki zamanının çoğunu öğretimsel etkinliklerle geçirme ve programları uygulamada ortaya çıkabilecek sorunlara çözümler üretme yeterliliklerinin geliştirilmesi de önem taşımaktadır (Can, 2005).

Smith ve Andrews (1989), Seifert ve Beck (1981), Caweltri ve Reavis (1980), Berlin, Kavanagh ve Jensen (1988), Blumberg ve Greenfield (1980) yaptıkları araştırmalarda öğretmenlerin, okul müdürlerinin program liderliği davranışlarıyla ilgili görüşleri okul müdürlerinin program liderliğiyle ilgili yeterli bilgi verdiklerini belirtmişlerdir. Bu araştırmacılara göre, okul müdürleri kendilerini okul programı için çok zaman harcadıklarını ve program liderliği davranışlarını yerine getirdiklerini ifade etmişlerdir; fakat öğretmenler okul yöneticilerini program lideri olarak değil de daha çok yönetici olarak algıladıklarını belirtmişlerdir (Hall, 1996).

Erlandson ve Witters-Churchill (1990), okul gelişimi konusunda 20. yüzyılın son çeyreğindeki gelişmeler sonucunda okul müdürlerinin öğretim ve program hakkında geniş bir bilgiye sahip olmaları gerekliliğini vurgulamışlardır. Bu araştırmacılara göre okul müdürleri, program geliştirme ve uygulamanın çeşitli özelliklerini anlamak ve öğretimdeki son gelişmelerden haberdar olmak zorundadırlar. Bunun yanında program ve değerlendirme konuları arasındaki ilişkiyi bilmelidirler. Program ve öğretimdeki değişiklikler konusunda öğretmenlere mesleki gelişim konusunda yardımcı olmalıdırlar. Ayrıca programın etkili bir şekilde uygulanması için öğretmenlere program ilgili her türlü materyali sağlamak ve okul programının çevre tarafından desteklenebilmesi için velileri program hakkında bilgilendirmek zorundadır. Tüm bu etkinlikleri öyle uyumlu bir plan doğerultusunda yapmalıdırlar ki bunlar öğrencilerin öğrenme gelişimlerini doğerudan etkilemelidir. Program lideri olarak okul müdürleri öğretmenleri yönlendirmeli ve onlara gerekli desteği sağlamalıdır. Okulun vizyon ve misyonu doğerultusunda öğrencilerin ihtiyaçlarını karşılayan materyallerin seçimi ve programın geliştirilmesi konusunda öğretmenlere yardımcı olmalıdır. Ayrıca okul müdürleri öğretmenleri programın uygulanmasında gerekli olan zaman, kaynak ve mesleki gelişim konusunda yönlendirmek zorundadır. Belki de okul müdürlerinin program liderliği doğerultusunda üstlendikleri en önemli rol, programın uygulayışıını kolaylaştırmaktır; çünkü en mükemmel program bile öğretmenler tarafından başarılı bir şekilde uygulanmadığı sürece anlamsızdır (Marlow ve Minehira, 2008).

1.4.3. Program Liderliğini Etkileyen Etmenler

Murphy (1990), yaptığı çalışmalarda okul müdürlerinin zamanının çoğunluğunu okul programı konusunda harcamaları gerektiğini bildikleri halde, zamanlarını diğer yönetim ve çevresel işlerle geçirdiklerini tespit etmiştir. Ayrıca okul müdürlerinin program konusunda etkili bir şekilde hareket edemeyişlerinin sebebinin öğretmenlerin bu konudaki alguları olduğunu belirlemiştir. Yapılan araştırmalara göre öğretmenler, okul müdürlerinin öncelikli sorumluluğunun program liderliği olmadığına inanmakta ve onları birer program lideri olarak kabul etmemektedir. Bu durum okul müdürlerinin öğretmenleri program liderliğinin onların öncelikli liderlik konularından biri olduğu konusunda ikna etmeleri gerektiğini ortaya koymaktadır.

Cardno (2003) bir grup Yeni Zelanda lise müdürünün kendilerini ne derece program lideri olarak algıladıklarını ve bu rolü yerine getirirken ne derece başarılı olduklarını ortaya koymak için yaptığı araştırmasında, program lideri olarak okul yöneticilerinin programın olumlu ve olumsuz olarak etkileyen etkenleri tespit etmiştir. Araştırmacıya göre program liderini etkileyen olumlu etkenlerden biri yetki avantajları, diğerleri ise kadronun niteliği ve yöneticinin kişisel mizacı ve yetenekleridir. Program liderini olumsuz olarak etkileyebilecek etkenlerse mesleğin olanakları, mesleğin doğası ve öğrenci-veli ve okul kadrosunun beklentileridir.

English (1997), program yönetimini etkileyen etmenleri üç başlıkta ele alır:

1. **Misyon** - Etkili program yönetimini etkileyen faktörlerden birincisi okulların misyonlarını kesin ve açık bir şekilde tanımlamamalıdır.
2. **Kaynak** – İkinci programın yönetimindeki ikinci engel kaynakların etkili bir şekilde kullanılmamasıdır.
3. **Geri dönüt**- okulların programın yönetiminde başarısız olmalarının üçüncü sebebi sistematik bir şekilde geri dönütün yapılmamasıdır.

Posner (1995), programın uygulanmasını etkileyen yedi faktör ortaya koymuştur. Bu faktörler programın uygulanmasında engel olarak görülmektedir; fakat okul müdürleri güçlü bir program liderliği sergilediklerinde bunların olumsuz

etkilerini aza indirgeyebilirler. Posner (1995), bu faktörleri başlıklar altında şöyle belirlemiştir:

- 1. Zaman** – Birçok öğretmen için öğretim zamanı en değerli kaynak olarak görülmektedir. Öğretmenler program hakkındaki değişimler ne zaman olacağını bilmek isterler. Etkili okul müdürleri zamanın öğretmenlere için ne kadar önemli olduğunu bilmek zorundadırlar ve öğretmenleri yeni programın uygulanması konusunda yeteri kadar zamanlarını olacağını ikna etmeye çaba göstermelidirler.
- 2. Fiziki yapı** – Program hakkında yapılan değişiklikler doğrultusunda okulun fiziki yapısı o anda hazır olmayabilir ya da okul müdürünün kontrolünde olmayabilir. Fakat okul müdürleri, öğretmenlerin programın uygulanmasında gerekli olan tüm materyalleri bulmaya çalışmalıdır. Ayrıca okul müdürleri okulun fiziki yapısının öğretme ve öğrenme üzerinde nasıl etkili olacağını bilmeliler. Yer ve diğer kaynak paylaşımları etkili bir şekilde yapıldığında okulda etkili bir öğrenme gerçekleşecektir.
- 3. Politik-yasal yapı** – Okul müdürleri herhangi bir programı uygulamadan önce politik ya da yasal gerekliliğin farkında olmak zorundadır. Öğretmenler günlük programı uygulama telaşı içindeyken, okul müdürlerinin yasal değişikliklerden onları haberdar etmelerini beklerler.
- 4. Örgütsel yapı ve 5. Kişisel yapı** – Örgütsel ve kişisel etkiler, okul müdürleri için programın uygulanmasında en önemlilerinden biridir; çünkü tüm değişiklikler programı uygulayacak olanların istekleri doğrultusunda olur. Okul müdürü, öğretmenler ve geniş bir okul topluluğu arasında güven anlamına gelmektedir. Okul müdürleri öğretmenlerini tanıma konusunda büyük çaba göstermek zorundadır. Öğrenci ve velileri iyi tanımalıdır. Okul müdürleri, yenilenen programın öneminin bilmenin yanı sıra bu yeniliğin onu uygulayacak olanları nasıl etkileyeceğini ve bu yeniliğe karşı nasıl tepkilerde bulunacaklarını bilmesi gerekir. Etkili okul müdürleri öğretmenleri değişim konusundaki kaygılarını gidermeye çalışır.

6. **Ekonomik yapı** – Etkili okul müdürleri programın uygulanmasındaki ekonomik engelleri iyi tespit etmek ve bunları aza indirmek zorundadırlar. Okul müdürlerinden programın uygulanmasının yanı sıra gerekli ekonomik şartların da yerine getirilmesi beklenir. Günümüz okul müdürleri müteşebbis, sermaye çoğaltan ve gelecekçi olmak zorundadır. Okul müdürleri özel teşebbüs ve çevredeki işletmelerden programın uygulanması için gerekli olan parasal desteği sağlamak zorundadır. Dahası öğretmenlerle birlikte programın desteklenmesi için okul gelirlerinin nerede ve nasıl harcanması gerektiği konusunda da çalışmalıdır.

7. **Kültürel yapı** – Diğer altı faktör gibi, kültürel yapı programın uygulanmasında doğrudan etkili değildir. Program iki kültürel faktöre bağlıdır: okul ve toplum. Program okul tarafından kurumsal kabul gören bir grubun kültürel durumunu gösterdiğinden okul müdürleri hem okuldaki hem de çevredeki kişilerin kabul görmüş inançlarını ve normlarını bilmek ve uygulama sürecini bu doğrultuda yapmak zorundadır. Eğer toplum, okulda uygulanması gereken programın bir üst kuruma hazırlayıcı nitelikte olmasını isterse program bu doğrultuda hazırlanmalıdır. Etkili okullar kültürel norm ve değerlerle uyuşan bir programa sahip olan okullardır (Marlow ve Minehira, 2008).

Glottorn (2000), okul müdürlerinin eğitim programının ne anlama geldiğini bilmediklerini ve programın oluşturulmasından sadece merkezin sorumlu olduğunu düşündüklerinden program liderliği görevlerini yerine getirmediklerini ifade etmiştir. Okul müdürleri, sadece merkezin direktifleri doğrultusunda programın uygulanması gerektiğini ve programın yapısına ve uygulanaşına müdahale edemeyeceklerini düşünmektedir. Okul müdürlerinin program liderliği davranışlarını gösterememelerinin diğer sebebi ise zaman kısıtlılığıdır. Okul müdürleri her ne kadar programa müdahale etmeleri gerektiğinin farkında olsalar da program liderliği rolünü yerine getirmek için zaman bulamamaktadırlar. Glottorn (2000), okul müdürlerinin programın ve program liderliğin anlaşılması konusunda uzmanlardan yeteri kadar yardım alamadıklarını da ifade etmiştir.

MEB İlköğretim Kurumları Yönetmeliğinin 72. maddesinde “*Yönetici, kanun, yönetmelik, program ve emirlere uygun olarak okulun bütün işlerini yürütmeye,*

düzene koymaya, denetlemeye yetkilidir” denilmektedir. Yani okul yöneticisi bakanlığın düzenlediği tüm kanun ve yönetmelikleri uygulamak zorundadır. Bu merkeziyetçi anlayış okul yöneticilerinin davranışlarını da etkilemektedir. Öğretim programıyla ilgili yapılan değişiklikler Milli Eğitim Bakanlığı’na yapılmaktadır. Okul yöneticisi de programla ilgili uygulamaları etkili bir şekilde yerine getirmek zorundadır. Bursalıoğlu (2000)’na göre, okul yöneticilerinin öğretim programının yapılmasında söz hakkı yok gibidir. Okul yöneticilerinin programa çok fazla tesiri olmamaktadır. Buna rağmen, eğitim programının eksiklerini gidermek için okul yöneticileri imkânları ölçüsünde programın etkililiğini artırmak zorundadır.

Bilindiği gibi Türkiye’de okullarda uygulanacak programlar MEB tarafından hazırlanır. Okul müdürü bu programı yürütmekten sorumlu en yetkili kişidir. İlköğretim programları geçmişten bugüne çeşitli değişikliklere uğramıştır. Bunların en sonuncusu 2005-2006 öğretim yılından itibaren yapılandırmacı eğitim anlayışına göre yeniden düzenlenen ilköğretim programıdır. Eğitim programlarıyla ilgili bu tür köklü değişiklikler, okul yöneticilerinin program liderliği davranışlarını sergilemeleriyle istenen düzeye ulaşabilir. Okul yöneticileri, eğitim programlarını yönetirken öğretmen ve öğrenci özellikleri yanında okulun bulunduğu sosyo-ekonomik çevreyi de göz önünde bulundurmalıdır. Bu tür değişkenler göz önünde bulundurularak revize edilen bir eğitim programı, okulun bulunduğu çevrenin beklentilerine cevap verdiği gibi eğitim programlarının uygulanabilir olmasını sağlar. Bu bağlamda okul müdürlerinin uygulanan ilköğretim programını yönetme ve program liderliği yapabilme düzeylerinin belirlenmesi uygulamalar açısından önem taşımaktadır. Okul müdürlerinin bu davranışları ne ölçüde gerçekleştirildiğinin araştırılması yönetici yetiştirme yol gösterici olacaktır.

1.5. PROBLEM CÜMLESİ

Okul müdürlerinin program liderliği davranışlarına ilişkin öğretmen ve yönetici görüşleri ile bu görüşlerin okul müdürünün mesleki kademine, yöneticilik kademine, okulun bulunduğu çevrenin sosyo-ekonomik düzeyine ve öğretmenlerin branşına göre farklılaşma durumu nedir?

1.6. ALT PROBLEMLER

1. İlköğretim öğretmenlerine göre, okul müdürünün program liderliğinin;
 - a. *öğretmenleri yönlendirme,*
 - b. *öğrenci gelişimini göz önünde bulundurma,*
 - c. *finansal kaynakları sağlama ve kullanma* boyutlarındaki davranışları gösterme düzeyleri nedir?
2. İlköğretim okul yöneticilerine göre, okul müdürünün program liderliğinin;
 - a. *öğretmenleri yönlendirme,*
 - b. *öğrenci gelişimini göz önünde bulundurma,*
 - c. *finansal kaynakları sağlama ve kullanma* boyutlarındaki davranışları gösterme düzeyleri nedir?
3. Okul müdürünün program liderliği boyutlarındaki davranışları gösterme düzeylerine ilişkin öğretmen görüşleri;
 - a. *okulun bulunduğu sosyo-ekonomik düzeye,*
 - b. *okul yöneticisinin mesleki kıdemine,*
 - c. *okul yöneticisinin yöneticilik kıdemine,*
 - d. *öğretmenlerin branşına göre farklılaşmakta mıdır?*
4. Okul müdürünün program liderliği boyutlarındaki davranışları gösterme düzeylerine ilişkin okul yöneticisi görüşleri;
 - a. *okulun bulunduğu sosyo-ekonomik düzeye,*
 - b. *okul yöneticisinin mesleki kıdemine,*
 - c. *okul yöneticisinin yöneticilik kıdemine, göre farklılaşmakta mıdır?*

1.7. ARAŞTIRMANIN ÖNEMİ

1970–1980 arasında etkili okul kavramı üzerinde durulurken okul yöneticisi okuldaki en önemli figür olarak görülmüştür. Alanyazın tarandığında öğretim lideri olarak yöneticiler hakkında birçok çalışma yapılmıştır, fakat okul yöneticisinin program liderliği özelliğine fazla değinilmemiştir. Oysa etkili okul programı oluşturmada ve yönetmede okul yöneticisine büyük önem düşmektedir.

Okulların etkililiği, okul yöneticisinin eğitim programını etkili bir şekilde yönetmesiyle mümkün olabilir. Etkili bir program lideri olarak okul yöneticisi, programı yönetirken, öğretmenlerin program konusunda kendilerini geliştirmelerine yardımcı olmalı, programı değerlendirirken öğrenci gelişimini göz önünde bulundurmalı ve programın uygulanabilmesi için gerekli olan finansal kaynakları sağlama konularında donanımlı olmalıdır.

Eğitim öğretim açısından önemli olan programların anlaşılması, geliştirilmesi ve uygulanması boyutlarında okul yöneticilerinin önemli görev ve sorumlulukları vardır. Lider bir okul yöneticisi, öğretmenlerinin programı anlamasını, uygulamasını ve değerlendirmesini sağlayacak ortamlar oluşturmak zorundadır. Bunun yanında program felsefesi ve program geliştirme konularında kendini ve öğretmen kadrosunu geliştirmelidir. Ayrıca, program liderliği davranışlarını yerine getirmek için öğretmenlere yardım sağlama amacıyla sınıf ziyaretlerini sık sık yapmalıdır. Okul yöneticisi, eğitim programını düzenlerken öğrenci, aile-veli ve okul çevresinin beklentilerini dikkate almalıdır. Eğitim programının etkili bir şekilde uygulanabilmesi için gerekli olan fiziki ve finansal kaynakları sağlamak ve her türlü materyali öğretimin amaçlarını gerçekleştirmeye dönük olarak kullanma, okul yöneticisinin bir program lideri olarak başlıca görevleri arasındadır. Bu çalışmayla, okul yöneticilerinin program liderliği davranışları değerlendirilerek performanslarının artırılmasına yardımcı olunabilir.

1.8. SINIRLILIKLAR

Bu araştırma;

1. 2007–2008 öğretim yılıyla,
2. Eskişehir il merkezindeki resmi ilköğretim okullarıyla,
3. Bu okullardaki okul yöneticileri ve öğretmenleriyle sınırlıdır.

2. BÖLÜM

İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

Bu bölümde programın yönetimi ve program liderliğiyle ilgili alanda yapılan araştırmalardan ve ulaşılan sonuçlardan örnekler verilmektedir. Türkiye’de alanyazın taraması sonucunda doğrudan program liderliğiyle ilgili bir araştırma saptanmamıştır. Program liderliğiyle ilgili bulgular öğretim liderliği ve eğitim yönetimi alanında yapılan araştırmaların sonuçları incelenerek tespit edilmiştir.

2. 1. PROGRAM LİDERLİĞİYLE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

Hall (1996) “ *Kuzey Dakota İlköğretim Müdür ve Öğretmenleri Tarafından Algılanan Program Liderliği*” çalışmasını Kuzey Dakota ilköğretim yöneticilerinin program liderliği çalışmalarına verdikleri önemi ve program liderliği rolüne verilen önemin öğretmen ve yönetici algılarına göre değişip değişmediğini incelemek için yapmıştır. Hall, Behar’ın oluşturduğu 6 program liderliği boyutunu göz önünde bulundurarak kendi ölçme aracını geliştirmiştir. Bunlar “*Program Tarihesi, Program Felsefesi, Program Oluşturma, Program Geliştirme, Program Değerlendirme ve Programın Genel Yapısı*”dır.

Şişman (1997), araştırmasında Eskişehir il merkezindeki ilköğretim okullarında görevli öğretmenlerin algılarına göre, okul müdürleri öğretim liderliği davranışlarını ne ölçüde yerine getirdiklerini ve okul müdürlerinin söz konusu davranışları yerine getirme düzeylerinin bireysel ve örgütsel bazı değişkenlere göre belirlemeyi amaçlamıştır. Bu çalışmada kullanılan ölçme aracı araştırmacı tarafından geliştirilmiştir. Ölçme aracı öğretim liderliğiyle ilgili beş boyut ve her boyutta 10 madde olmak üzere 50 maddeden oluşmaktadır. Şişman, “*eğitim programı ve öğretim sürecinin yönetimi*” boyutundaki davranışlara ilişkin ağırlıklı ortalamasını (4.05) “*çoğunlukla*” seçeneğinde yer aldığını tespit etmiştir (Şişman, 2004; 139-147).

Çalhan (1999) “*İlköğretim Okul Müdürlerinin Öğretim Liderliği*” çalışmasını Kadıköy ilçesinde yer alan 21 resmi ilköğretim okulunu örnekleme olarak yapmıştır. Araştırmada veri aracı olarak anket kullanılmıştır. Anket, Gümüşeli (1996) tarafından hazırlanan ölçek doğrultusunda araştırmacı tarafından geliştirilmiştir.

Çalhan, öğretmen algılarına göre, okul müdürlerinin öğretimi denetleme ve değerlendirme ve eğitim programını eşgüdümleme görevlerini çoğunlukla, öğrenci başarısını izleme görevini ise ara sıra yerine getirdiklerini tespit etmiştir.

Akgün (2000), “*İlköğretim Okul Müdürlerinin Öğretimsel Liderliği*” araştırmasını Bolu il merkezinde bulunan resmi ve özel ilköğretim okullarında gerçekleştirmiştir. Araştırmacı nitel araştırma yöntemi kullanmıştır. Araştırmada veri toplama aracı olarak görüşme yöntemi kullanılmıştır. Araştırmada veri toplama aşamasından görüşme yöntemleri içerisinden yarı yapılandırılmış görüşme tekniği kullanılmıştır. Veriler içerik analizi tekniğiyle çözümlenmiştir. Araştırmada ilköğretim okulu müdürleri ve öğretmenleri kartopu/zincir örnekleme yöntemi kullanılarak seçilmiştir.

Akgün’ün, eğitim programı ve öğretim sürecinin yönetimi boyutuyla ilgili yaptığı tespitlere göre ilköğretim okul müdürlerinin tamamı sınıflarda gözlem yapmaktadır. İlköğretim okul müdürlerinin çoğunluğu öğretimi ve öğretmenleri değerlendirirken okulun amaçlarını ölçüt olarak almakta, öğretmenlerin belirgin güçlü ve zayıf yönlerinin sicil raporunda belirtme etkinliğini yerine getirmekte, gözlem sonrası öğretmenleri bilgilendirmek için zaman ayırmaktadır. İlköğretim müdürlerinin tamamı, sınıflar arası koordinasyonun sağlanması ve zümre/şube öğretmenleri kurulu toplantılarında öğretmenlerin aynı amaçlar doğrultusunda çalışmasını sağlamaya ilgili koordinasyon çalışmalarını yerine getirmekte ve yıllık planlarla ilgili çalışmaların yerine getirilmesi konusunda dikkatli davranmaktadır. İlköğretim okul müdürlerinin çok azı materyal incelemesi ve seçimine aktif olarak katılmaktadır. Genelde bu görevi öğretmenlerin sorumluluğuna bırakmaktadır. İlköğretim okul müdürlerinin çoğunluğu öğrenci başarısını izlemekte ve öğrenci başarısı hakkında öğretmenlerle konuşmaktadır. İlköğretim okul müdürlerinin çoğunluğu okuldaki eğitim etkinliklerinin başarısı hakkında öğretmenlere ve öğrencilere bilgi vermektedir.

Taş (2000), “*İlköğretim Okul Yöneticilerin Öğretim Liderliği Rollerini Gerçekleştirme Düzeyleri*” çalışmasını Burdur ve Isparta illerindeki Milli Eğitim Bakanlığına bağlı ilköğretim okullarında yapmıştır. Bu okullarda çalışan 600 öğretmen ve 78 okul müdürü bu çalışmanın örneklemini oluşturmuştur. Araştırmada

bilgi toplama aracı olarak anket kullanılmıştır. Anket araştırmacı tarafından geliştirilmiştir. Taş, araştirmasında okul yöneticilerinin öğrencilerin fiziksel ve sosyal gelişimi için ortam hazırlama, derslere girerek öğrnek dersler verme, öğretmenlere öğretim yeterlilikleri konusunda geribildirimde bulunma, öğretmenleri sınıf ortamlarında düzenli olarak izleme rollerini alt düzeylerde gerçekleştirdiklerini tespit etmiştir.

Yang (2001), “*Lise Okul Müdürlerinin Program Liderliği Özellikleri Üzerine Eylem Araştirması*” adlı araştirmasında okul yöneticilerinin program liderliğini, okul yöneticilerinin program liderliğini etkileyen faktörler ve dokuz yaş müfredat konusunda nasıl program liderliklerini nasıl geliştirebilirler konuları üzerinde durmuştur. Araştırmacı görüşme, ikinci el doküman analizi ve gözlem yoluyla veri elde etmiştir. Bu araştirmasının sonunda elde edilen bulgulara göre yöneticinin öğrenci merkezli program liderliği görüşleri okul programını oluşturma sürecini etkilemektedir. Yöneticinin kendisi, öğretmenler, örgüt, eğitim yönetimi biriminin başkanı ve toplum gibi etmenler okul yöneticilerinin program liderliğini etkilemektedir. Araştırmacıya göre yöneticinin program liderliğini geliştirmek için okul vizyonunu demokratik yollarla oluşturup okula uyarlamalı, öğretmenlerin öğretim tekniklerini geliştirmek için bu konularda sunum yapmalı, objektif program değerlendirme sistemini geliştirmeli ve toplum ve okul arasındaki bağı oluşturmak için çevre kaynaklarını okul yararına çevirebilmelidir.

Cardno (2003), “*Program Lideri Olarak Lise Müdürleri*” adlı araştirmasını, bir grup Yeni Zelanda lise müdürünün kendilerini ne derece program lideri olarak algıladıklarını ve bu rolü yerine getirirken ne derece başarılı olduklarını ortaya koymak için yapmıştır. Araştırmacı bu çalışmasında nitel araştırma tekniklerinden yararlanmıştır. Lise okul müdürlerini bir seminere çağırarak toplu görüşme yoluyla veri elde etmiştir. Bu çalışmanın sonucunda araştırmacı araştırmaya katılan lise müdürlerinin genelinin program liderliği rolünü yerine getirdiklerini tespit etmiştir. Cardno, çalışmasında program lideri olarak lise okul yöneticilerini olumlu ve olumsuz etkileyen etkenleri de tespit etmiştir. Program lideri olarak lise yöneticilerini etkileyen olumlu etkenler; yetki avantajları, kadronun niteliği, yöneticinin kişisel

mizaç ve yetenekleridir. Olumsuz etkenler ise; mesleğin olanakları, mesleğin doğası, öğrenci-veli-okul kadrosunun beklentileridir.

Gökyer (2004), “İlköğretim Okulu Müdürlerinin Öğretim Liderliği Rollerini Gerçekleştirme Düzeyleri ve Bu Rollerini Sınırlayan Etmenler” araştırmasını Bingöl ili merkezinde bulunan 18 ilköğretim okulu ile 4 ilçe merkezinde bulunan ilköğretim okulunda yapmıştır. Alanyazın taraması yapıldıktan sonra veri toplama aracı olarak araştırmacı tarafından geliştirilen anket kullanılmıştır.

Gökyer yaptığı araştırmada eğitim programı ve öğretim sürecini değerlendirme boyutunda okul müdürlerine ve müdür yardımcılara göre en yüksek ortalamaya sahip rol “yıllık, ünite ve günlük planlarının programlarına göre hazırlanmasında ve diğer çalışmalarda öğretmenlere rehberlik yapma” iken, öğretmenlere göre “öğretmenlerin derse zamanında başlamasını ve ders süresince öğretim etkinliklerine gereken önemin verilmesini isteme”dir. Aynı boyutta en düşük düzeyde gerçekleştirdikleri öğretim liderliği rolleri müdürlere göre “öğretmenleri sınıfta ziyaret etme ve performansları hakkında dönüt verme” iken, müdür yardımcılara göre “özel eğitime muhtaç öğrenciler için ders içi ve ders dışı etkinlikler yapılmasını ilgili mevzuata göre belirli gün ve haftaların kutlanması için planlama ve uygulamanın yapılmasını sağlama” ve “öğretmenleri sınıfta ziyaret etme ve performansları hakkında dönüt verme”dir. Okul müdürleri öğrenci başarısını izleme boyutundaki davranışları “Çok Yüksek” düzeyde düşündükleri halde, müdür yardımcıları ve öğretmenler, bu davranışları “Yüksek” düzeyde gerçekleştirdiklerini belirterek müdürleriyle aynı görüşte olmadıklarını belirtmektedirler.

Newlove (2005), “Yöneticilerin Bir Program ve Öğretim Lideri Olarak Rollerini Algılamaları” adlı araştırmasını Saskatchewan şehrinde bulunan altı ilköğretim okul müdürüyle görüşme yoluyla yapmıştır. Newlove, yaptığı bireysel ve grup görüşmeleri sonucunda program liderliğiyle ilgili altı boyut ortaya koymuştur. Bunlar; “liderliğin insani boyutu, liderliğin değişen paradigmaları, liderlik tarzları, değişen zamana göre liderlik yapabilme, örgütsel yapı, eğitimdeki değişmelerde ihtiyaç duyulan destek”tir.

Kırılmaz (2005), “*Yöneticilik Eğitimi Faktörüne Göre İlköğretim Okul Müdürlerinin Öğretim Liderliği Yeterliliklerinin Karşılaştırılması*” araştırmasını İstanbul ilindeki ilköğretim okullarında gerçekleştirmiştir. Veri toplama aracı olarak Hallinger (1985) tarafından geliştirilen ve Gümüseli (1996) Türkçeye uyarlanarak kullanılan anket veri toplama aracı olarak kullanılmıştır. Kırılmaz’ın yaptığı araştırmaya göre yöneticilik eğitimi almış okul müdürleri eğitim programı ve öğretim sürecinin yönetimi boyutundaki görevlerini “çoğunlukla” yerine getirmektedir.

Arın (2006), “*Lise Yöneticilerinin Öğretim Liderliği Davranışları ile Kullandıkları Karar Verme Stratejileri ve Problem Çözme Becerileri Arasındaki İlişki Düzeyi*” araştırmasını Bilecik, Afyon, Eskişehir İl Milli Eğitim Müdürlüğü’ne bağlı, bütün resmi lise ve dengi okullarda görev yapan müdür ve müdür yardımcılarıyla gerçekleştirilmiştir. Araştırma sonunda elde edilen bulgulara göre, lise yöneticileri genel olarak öğretim liderliği davranış boyutlarını yerine getirmekte, ancak “*öğretmenlerin desteklenmesi ve geliştirilmesi*” boyutunda diğer boyutlara oranla daha olumsuz tutum sergilemektedir.

Cheng (2006), “*İlköğretim Okul Yöneticilerinin Program Liderliği Rollerini Algılamaları ve Performansları*” adlı araştırmasını Tao Yuan, Hsin Chu, Miao Li ilçelerinde 341 ilköğretim okul yöneticisiyle yapmıştır. Araştırmacı bu çalışmada nicel verilerden yararlanmıştır. Bu araştırmanın sonuçlarına göre ilköğretim okul yöneticilerin program liderliği rol algılamaları yüksektir. Farklı geçmişe sahip yöneticilerin program liderliği rol algılamaları arasında farklılık yoktur. Yaş, yöneticilikteki süre ve meslekteki toplam süre gibi yöneticilerin geçmişle ilgili değişkenler program liderliği performansını etkileyebilecek önemli değişkenlerdir. Yöneticilerin program liderliği performansları arasında programın oluşturulması ve uygulanması ve kitap seçimi en yüksek performanslardır. Bunları; programın vizyon ve hedefleri, öğretim planları, desteklenmesi takip etmektedir. Program geliştirme ilkeleri, program değerlendirme ve akademik çalışmaların düzenlenmesi gibi performanslar geliştirilmeye ihtiyaç duyulmaktadır. Birçok okul, programlarını program vizyonu doğrultusunda oluştururken birkaçı program değerlendirmesi yapmaktadır. Program liderliği rol algılamalarıyla program liderliği performansları

arasında olumlu ilişki vardır. Yöneticilerin program liderliği algıları ne kadar yüksekse program liderliğini o derece daha iyi yerine getirebilirler.

Sözüeroğlu (2006), “*İlköğretim Okul Müdürlerinin Öğretim Liderliği Davranışlarının Değerlendirilmesi*” adlı araştırmasını İskenderun ilçesindeki ilköğretim okulu müdür ve öğretmenlerinin algılarına dayalı olarak, ilköğretim okulu müdürlerinin öğretim liderliği görevlerini ne derecede gerçekleştirdiklerini belirlemek için yapmıştır. Araştırma, tarama modeli esas alınarak yapılmıştır. Araştırmanın evrenini İskenderun ilçesindeki ilköğretim okulları oluşturmuştur. Bu okullar içerisinde 54 ilköğretim okulu yansız seçimle örnekleme alınmıştır. Verileri toplamak için araştırmacı tarafından kısa adı PIRMS olan araçtan da yararlanılarak, yeni bir anket geliştiren Gümüşeli (1996)’nin anketi izin alınarak kullanılmıştır.

Sözüeroğlu’nun yaptığı araştırma sonucuna göre okul müdürleri, okulun amaçlarını açıklama, öğretmenleri çalışmaya özendirme, öğrencileri öğrenmeye özendirme görevlerini her zaman; okulun amaçlarını geliştirme, öğretimi denetleme ve değerlendirme, eğitim programını eşgüdümleme, öğrenci başarısını izleme, öğretim zamanını koruma, öğretmenlerin mesleki gelişimini sağlama, akademik standartlar geliştirme ve uygulama görevlerini çoğunlukla yaptıklarını belirtmişlerdir. Öğretmen algılarına göre ise ilköğretim okulu müdürlerinin okulun amaçlarını geliştirme, eğitim programını eşgüdümleme, öğretim zamanını koruma, öğretmenleri çalışmaya özendirme, akademik standartlar geliştirme ve uygulama, öğrencileri öğrenmeye özendirme görevlerini çoğunlukla yerine getirdiklerini; buna karşın öğretimi denetleme ve değerlendirme, öğrenci başarısını izleme, öğretmenlerin mesleki gelişimini sağlama görevlerini ise ara sıra yapmaktadırlar.

Aksoy (2006), “*İlköğretim Okul Yöneticilerinin Öğretimsel Liderlik Davranışları*” çalışmasını Aydın il merkezinde bulunan ilköğretim yöneticileri ve öğretmenleriyle yapmıştır. Şişman’ın okul müdürlerinin öğretim liderliği davranışlarıyla ilgili araştırmasında kullanılmış olan anket formu veri toplama aracı olarak kullanılmıştır. Aksoy, ilköğretim okul yöneticilerin eğitim programı ve öğretim sürecinin yönetilmesi boyutunu değerlendirdiğinde çoğu zaman yerine getirdiklerini tespit etmiştir. Ancak bu rolün diğer rollere oranla daha alt düzeyde gerçekleştirdiklerini tespit etmiştir. Bunun sebebini okul yöneticilerin idari işlere

daha çok zaman ayırıyor olmalarını göstermiştir. İlköğretim okul yöneticilerin öğretim süreci ve öğrencileri değerlendirme öğretimsel liderlik rolü genel olarak değerlendirildiğinde çoğu zaman yerine getirilen öğretimsel liderlik rolü olarak bulunmuştur.

Can (2007), "*İlköğretim Okulu Yöneticisinin Bir Öğretim Lideri Olarak Yeni Öğretim Programlarının Geliştirmesi ve Uygulanmasındaki Yeterliliği*" adlı araştırmasında Kayseri il merkezinde on yıldır eğitim öğretimini sürdüren tüm ilköğretim okulu yöneticileri ve her okuldan 5 öğretmen ile denetmenlerin yüzde 50'sine ölçeğin ulaştırılması hedeflenmiş ve bunlardan dönen 235 anket değerlendirmeye alınmıştır.

Can, okul müdürlerinin yeni öğretim programları hakkında yeterli bilgiye sahip olma, programla ilgili araç-gereçlerin (kitap, dergi, görsel, işitsel malzemeler) inceleme ve seçimine aktif olarak katılma, öğretmenlerin bilgi ve deneyimlerini birbirleriyle paylaşabilecekleri ortamlar hazırlayabilme, öğretim programlarının anlaşılmasını, geliştirilmesini ve uygulanmasını sağlayacak öğretmen-öğretmen ve öğretmen-yönetici iletişimini sağlama, öğretim program ve planlarının sınıftaki uygulamalarını izleme, sınıf uygulamalarında öğretmenlere etkili rehberlik yapma, programları uygulamada ortaya çıkabilecek sorunlara çözümler üretebilme, aktif öğretim yöntemleri konusunda öğretmenlere rehberlik yapabilme, okuldaki zamanının çoğunu öğretimsel etkinliklerle geçirme (sınıf ziyaretleri, öğretmen toplantılarına katılma, öğrencilerle konuşma vb), amaca uygun ölçme ve değerlendirme yöntemleri konusunda öğretmenlere rehberlik yapabilme, program hedeflerine ulaşabilme düzeyini izlemek üzere program değerlendirme çalışmaları yapılmasını sağlama, öğretmenlerin mesleksel gelişimlerini sağlayacak etkinlikler (seminerler, belgesel, film izleme vb.) düzenlenmesini sağlama, öğretmenleri, bilgi, beceri ve yaratıcılıklarını geliştirmeleri için cesaretlendirme, destekleme yeterliliklerini "Az" düzeyde sahip olduklarını tespit etmiştir.

Can, okul müdürlerinin okulun amaçlarını öğretmenlerle paylaşabilme, okulun eğitim-öğretim çalışmalarıyla ilgili yıllık faaliyet planları hazırlama, okuldaki eğitim programları arasında koordinasyon sağlayabilme, öğretim programlarının güçlü-zayıf yönlerini belirlemek üzere öğretmenlerle işbirliği içerisinde bulunma,

öğretmenlerin yeni öğretim programlarını ve öğretimsel materyalleri uygulamaya koymalarını sağlama, programların uygulanmasında öğretmenlerin belirlediği aylık ve yıllık hedeflerin değerlendirmelerini yapabilme, öğretim programları plan ve uygulamaları hakkında velileri bilgilendirme yeterliliklerine “Orta” düzeyde sahip olduklarını tespit etmiştir.

Can, okul müdürlerinin dönem içindeki program uygulamalarıyla ilgili etkinlikleri, dönem başı toplantılarında öğretmenlerle birlikte planlama, programın anlaşılması ve program amaçlarına ulaşılması için gerekli kaynakları (teknoloji, kitap vs.) sağlama, sınıf içi öğretim zamanının etkili kullanılması yönünde öğretmenlere rehberlik etme yeterliliklerinin “Çok” sınırında olduğunu tespit etmiştir.

3. BÖLÜM

YÖNTEM

Bu bölümde araştırmanın yöntemiyle ilgili bilgiler verilmekte; araştırmanın modeli, evren ve örnekleme, veri toplama aracı ve hazırlanması, verilerin toplanması ve değerlendirilmesi ile ilgili açıklamalar yapılmaktadır.

3.1. ARAŞTIRMANIN MODELİ

Bu araştırma, resmi ilköğretim okulu yöneticilerinin program liderliği rollerini belirlemeyi amaçlamaktadır. Betimsel nitelikte olan bu çalışmada bu amaca en uygun model olan tarama modeli kullanılmıştır. Araştırma bulguları alanyazın taraması ve anketin uygulanması sonucunda elde edilen verilere dayanılarak oluşturulmuştur.

3.2. EVREN ve ÖRNEKLEM

Eskişehir il merkezindeki bütün resmi ilköğretim okulları ve bu okullarda görevli tüm müdür ve öğretmenler araştırma evrenini oluşturmaktadır. 103 okul müdürü için örneklem tayinine gidilmemiş olup, bütün okul müdürlerine anket uygulanmıştır. Toplam 103 okul müdürüne anket ulaştırılmış 81 tanesi anketleri doldurarak geri göndermiştir. Böylece evrenin %80'ine ulaşılmıştır.

Araştırmanın amaçlarından biri de konuya ilişkin öğretmenlerin algılarının belirlenmesidir. Eskişehir'de merkez resmi ilköğretim okullarında görevli 2570 öğretmen bulunmaktadır. Bu öğretmenlerin tamamına ulaşamadığından örneklem tayinine gidilmiştir.

ÖRNEKLEM

Öğretmenleri temsil edecek sayıda örneklem seçimine gidilmiştir. Bunun için Balcı (2007)'nin belirttiği ölçütler esas alınmıştır. Buna göre 700 öğretmene ölçeğin uygulanması hedeflenmiştir. Her bir okul bir birim kabul edilerek okuldaki öğretmen sayıları göz önünde bulundurulmuştur. Bütün okullara toplam 700 anket dağıtılmış, şans yoluyla seçilen öğretmenlere anketler uygulanmıştır. Anketler zarf içinde kapalı

bir şekilde teslim alınmıştır. Geri dönen anket sayısı 520'dir. Balcı (2007)'ya göre 2500'lük bir evrenden 0,05 hatayla 500 kişiye ulaşılması gerekmektedir. Ulaşılan 520 örneklem sayısı, bu rakamdan büyüktür.

Tablo 2. Veri Toplama Aracının Dönüş Oranına Göre Dağılımı

Gruplar	Gönderilen Anketler	Dönen Anketler	Dönüş Oranı
Yönetici	103	81	%80
Öğretmen	700	520	%74

3.3. VERİ TOPLAMA ARACI VE HAZIRLANMASI

Araştırmada kullanılan ölçek araştırmacı tarafından geliştirilmiştir. Araştırmanın veri toplama aracı olan ölçeğin hazırlanmasında, program liderliğiyle ilgili yayınlar taranarak konuyla ilgili alanyazın incelenmiştir. Konuyla ilgili öğretmenlere açık uçlu sorular yöneltilmiştir. Alanyazın taraması ve öğretmenlerden alınan cevaplar göz önünde bulundurarak programın yönetiminde okul yöneticilerinin gösterdikleri davranışları içeren 63 soru maddesi hazırlanmıştır. Her bir sorunun karşısına davranışın gösterilme sıklığını belirtmek üzere beşli bir seçenek verilmiş; bunlar “*kesinlikle katılmıyorum*”, “*katılmıyorum*”, “*kararsızım*”, “*katılıyorum*”, “*kesinlikle katılmıyorum*” (1-5) biçiminde derecelendirilmiştir.

Geliştirilen bu araç, Eskişehir Osmangazi Üniversitesi Eğitim Fakültesi'ndeki uzmanlarca incelenmiş ve görüşleri alınmıştır. Uzmanların belirttiği görüşler doğrultusunda sorular yeniden düzenlenmiştir. Geliştirilen ölçme aracının ön uygulaması 195 kişilik bir öğretmen grubuna uygulanmıştır. Uygulama sonucunda alınan veriler incelenmiş, geçerlilik ve güvenilirlik çalışmaları yapılmıştır. Faktör analizi sonucunda program liderliğiyle ilgili üç boyut ve boyutlar içinde toplam 45 maddeden oluşan bir araç hazırlanmıştır. Bunlar şunlardır:

- a. **Öğretmenleri Yönlendirme:** Öğretmenleri yönlendirme boyutuyla kastedilen; okul müdürlerinin, okullarda öğretmenlerin eğitim programını uygulama ve geliştirme konularında başarılı olabilecekleri ortamlar oluşturmalarıdır.
- b. **Öğrenci Gelişimini Göz Önünde Bulundurma:** Öğrenci gelişimini göz önünde bulundurma boyutuyla kastedilen; okul müdürlerinin, eğitim

programının amaç ve hedeflerini gerçekleştirebilmek için okulda tüm öğrenciler için öğrenme fırsatı yaratmalarıdır.

- c. Finansal Kaynakları Sağlama ve Kullanma:** Finansal kaynakları sağlama ve etkili kullanma boyutuyla kastedilen; okul müdürlerinin, eğitim programının etkili bir şekilde uygulanabilmesi için gerekli olan finansal kaynakları sağlamaları ve kullanmalarıdır.

Hallinger ve Murphy (1985) çalışmalarında öğretim liderleriyle ilgili üç temel boyutu belirlemiştir. Bunlar; okul misyonunun tanımlanması, olumlu öğrenme ikliminin geliştirilmesi ve öğretim programının yönetimidir. Bu boyutlar altında öğretim programının yönetimiyle ilgili; öğretimin denetimi ve değerlendirilmesi, programlar arasında eşgüdümün sağlanması ve öğrenci gelişimine öncülük etme şeklinde üç boyut tespit etmişlerdir.

Tablo 3. Program Liderliği Davranış Boyutlarının ve Aracın Genel Alfa Değerleri

Program Liderliği Davranış Boyutları	Alfa Değerleri
Öğretmenleri Yönlendirme	,97
Öğrenci Gelişimini Göz Önünde Bulundurma	,94
Finansal Kaynakları Sağlama ve Kullanma	,93
Aracın Toplam Alfası	,98

Aracın iç tutarlılığı Cronbach Alfa istatistiğiyle yoklanmıştır. Program liderliği davranış boyutlarının ve aracın genel alfa değerleri Tablo-3'te verilmiştir. Bu değerler, ölçme aracının iç güvenilirliğinin bulunduğunu göstermektedir.

Tablo 4. Öğretmenleri Yönlendirme Boyutunun Maddeler Bazında Alfa Değerleri

Maddeler	Topl. Kor.	Alfa Değ
1. Öğrencilerin sosyal gelişimi takip etmek için öğretmenlerle toplantılar yapar.	,698	,974
2. Eğitim programının uygulanmasını sağlayacak öğretmen-öğretmen ve öğretmen-yönetici iletişimini sağlar.	,801	,973
3. Eğitim programının geliştirilmesini sağlayacak öğretmen-öğretmen ve öğretmen-yönetici iletişimini sağlar.	,789	,973
4. Öğrencilerin disiplin problemlerini tartışmak için öğretmenlerle toplantılar yapar.	,764	,973
5. Programları uygulamada ortaya çıkabilecek sorunlara çözümler üretebilir.	,628	,974
6. Öğrencilerin gelişiminin daha iyi olması için öğretmenlerle toplantılar yapar.	,691	,974
7. Programın felsefesi hakkında öğretmenlere aydınlatıcı bilgi verir.	,819	,973
8. Eğitim program ve planlarını sınıf ortamında izler.	,825	,972
9. Uygun ölçme değerlendirme yöntemleri konusunda öğretmenlere rehberlik eder.	,844	,972
10. Eğitim programının anlaşılmasını sağlayacak öğretmen-öğretmen ve öğretmen-yönetici iletişimini sağlar.	,783	,973
11. Sınıf uygulamalarında öğretmenlere rehberlik eder.	,754	,973
12. Eğitim programıyla ilgili öğretmenlerle aylık toplantılar yapar	,784	,973
13. Eğitim programının uygulanmasının güçlü ve zayıf yönlerini belirlemek için öğretmenlerle toplantılar düzenler.	,810	,973
14. Öğretmenlerin mesleki gelişimlerini sağlayacak etkinlikler düzenler.	,827	,972
15. Öğretimi iyileştirecek programların geliştirilmesini sağlar.	,827	,972
16. Uygulanmakta olan eğitim programları hakkında yeterli bilgiye sahiptir.	,736	,973
17. Öğrencilerin gelişimini belirlemek için öğrencilere uygulanan aylık sınavları değerlendirmek için öğretmenlerle toplantılar yapar.	,782	,973
18. Sınıf için gerekli teknolojiyi nasıl sağlayabileceği konusunda öğretmenlerin fikrini alır.	,839	,972
19. Eğitim programını geliştirmek için öğretmenlerle çalışmalar yapar.	,833	,972
20. Okul programının geliştirme ihtiyaçlarını belirlemek için öğretmenlere yönelik anketler düzenler.	,858	,972
21. Bölgedeki diğer okul müdürleriyle program hakkında fikir alışverişi yapar.	,633	,974
22. Gönderilen kılavuz kitapların kullanımı konusunda öğretmenleri bilgilendirir.	,818	,973
23. Öğrencilerin gelişimini takip edebilmek için öğrencilere uygulanan seviye tespit sınavlarını değerlendirmek için öğretmenlerle toplantılar yapar.	,832	,972

Tablo-4'te program liderliği davranışlarının öğretmenleri yönlendirme boyutunun maddeler bazında alfa değerleri verilmiştir.

Tablo 5. Öğrenci Gelişimini Göz Önünde Bulundurma Boyutunun Maddeler Bazında Alfa Değerleri

Maddeler	Topl. Kor.	Alfa Değ
24. Öğrencilerin öğrenme sürecine katılımını sağlar.	,596	,938
25. Eğitim programını düzenlerken öğrencilerin üst düzeydeki becerileri kazanmalarına dikkat eder.	,673	,936
26. Öğrencilerin öğrenme fırsatlarına eşit olarak sahip olmalarına dikkat eder.	,628	,938
27. Öğrencilerin tamamının bütün konuları öğrenmesini amaç edinir.	,672	,937
28. Okul programın uygulanmasında öğrencilerin kazandırılması öngörülen değerlerin kazandırılmasına önem verir.	,634	,937
29. Eğitim programını düzenlerken okul çevresinin beklentilerini dikkate alır.	,683	,936
30. Eğitim programını düzenlerken öğrencilerin beklentilerini dikkate alır.	,681	,936
31. Okul programını oluştururken öğrencilerin gelecekte ortaya çıkabilecek ihtiyaçlarını göz önünde bulundurur.	,748	,934
32. Eğitim programını düzenlerken aile-veli beklentilerini dikkate alır.	,792	,933
33. Okul programın uygulanmasında öğrencilerin kazandırılması öngörülen tutumların kazandırılmasına önem verir.	,759	,934
34. Okulun bilgi aktarma özelliğine önem verir.	,725	,935
35. Sınıf içi öğrenim zamanının etkili kullanılması yönünde öğrencilere rehberlik eder.	,782	,934
36. Okul programın uygulanmasında öğrencilere kazandırılması öngörülen yeterliliklerin kazandırılmasına önem verir.	,789	,934
37. Eğitim programıyla ilgili değişiklikleri öğrencilere zamanında duyurur.	,745	,934

Tablo-5'te program liderliği davranışlarının öğrenci gelişimini göz önünde bulundurma boyutunun maddeler bazında alfa değerleri verilmiştir.

Tablo 6. Finansal Kaynakları Sağlama ve Kullanma Boyutunun Maddeler Bazında Alfa Değerleri

Maddeler	Topl. Kor.	Alfa Değ
38. Sınıf için gerekli teknolojik donanımı sağlar.	,717	,929
39. Her türlü materyali öğrenci merkezli öğrenme anlayışına uygun olarak öğrencilerin kullanımına sunar.	,822	,922
40. Finansal kaynakları etkili bir şekilde kullanır.	,829	,921
41. Her türlü materyali öğretimin amaçlarını gerçekleştirmeye dönük olarak kullanır.	,748	,927
42. Fiziki kaynakları etkili bir şekilde kullanır.	,815	,923
43. Programla ilgili her türlü materyalin sağlanmasında aktif rol oynar.	,823	,922
44. Eğitim programını düzenlerken öğrencilerin gelişmiş teknolojiyi kullanabilmelerini sağlamaya çalışır.	,762	,927
45. Okul programını geliştirmek için öğrencilere ihtiyaç analizi anketi uygular	,666	,934

Tablo-6'da program liderliği davranışlarının finansal kaynakları sağlama ve kullanma boyutunun maddeler bazında alfa değerleri verilmiştir.

Tablo 7. Program Liderliği Davranış Boyutları Arasındaki İlişki (N=195)

		Finansal kaynakları sağlama ve kullanma	Öğrenci gelişimini göz önünde bulundurma
Öğretmenleri yönlendirme	Korelasyon	,829(**)	,783(**)
Öğrenci gelişimini göz önünde bulundurma	Korelasyon	,764(**)	1

**p<,001

Tablo-7'deki sonuçlara göre, davranış boyutları arasında ilişkilerin de yüksek olduğu görülmektedir.

Okul müdürü ve öğretmenlerden oluşan gruplara uygulanmak üzere iki anket formu hazırlanmıştır. Müdür anketi program liderliği yeterliliklerini ölçmeyi amaçlayan 45 maddelik soru biçiminde düzenlenmiştir. Öğretmenlere uygulanmak üzere hazırlanan anket formu da müdür anketinin sorularına tutarlı, okul müdürlerinin program liderliğini ölçmeyi amaçlayan 45 maddeden oluşmaktadır.

3.4. VERİLERİN TOPLANMASI VE DEĞERLENDİRİLMESİ

Araştırma için gereken veriler, alanyazın taraması sonucunda oluşturulan anketin okul müdürleri ve öğretmenlere uygulanması yoluyla toplanmıştır. Araştırma aracının uygulanması, Eskişehir Milli Eğitim Müdürlüğü tarafından gerekli izinler alınarak 2007-2008 öğretim yılı ikinci döneminde gerçekleştirilmiştir.

Toplanan verilerin çözümlenmesinde SPSS paket programı kullanılmıştır. Öğretmen ve okul yöneticilerin algılarına göre okul yöneticilerinin program liderliği görevlerini yerine getirme derecelerini belirlemek için anket formunda yer alan her bir görev grubuna ilişkin verilen cevapların ağırlıklı ortalama ve standart sapmaları hesaplanmıştır. Bireysel değişkenlere ve okulun bulunduğu sosyo-ekonomik duruma göre grupların kendi içlerinde anlamlı bir farklılığın olup olmadığını belirlemek için *tek yönlü varyans* analizi ve *t testi* uygulanmıştır. Varyans analizinden sonra *tukey testleri* uygulanarak yöneticilerinin mesleki, yöneticilik yılı ve okulunun bulunduğu sosyo-ekonomik durum değişkenlerinin farklılık içeren maddeleri belirlenmiştir.

Ortaya çıkan ağırlıklı ortalama değerlerini yorumlamak için standart bir aralık kriteri geliştirilmiştir. Bu da aşağıdaki şekilde formüle edilmiştir.

En Yüksek Puan – En Düşük Puan

a= -----

Grup Sayısı

5-1

a= ----- 0.80

5

Bu aralık katsayısına bağlı olarak aşağıdaki şekilde gruplanmıştır:

1.00 – 1.80 - Kesinlikle katılmıyorum,

1.81 – 2.60 - Katılmıyorum,

2.61 – 3.40 - Karasızım,

3.41 – 4.20 - Katılıyorum,

4.21 – 5.00 - Kesinlikle katılıyorum.

4. BÖLÜM

BULGULAR VE YORUMLAR

Araştırma sonuçlarına göre geçerli kabul edilen 520 öğretmen ve 81 yönetici anketi; öğretmen ve yönetici algılarına göre ilköğretim okul yöneticilerinin program liderliği davranış boyutlarının gerçekleştirme düzeyleri ve aralarındaki ilişki düzeyleri, mesleki kıdem, yöneticilik kıdemi, okulunun bulunduğu sosyo-ekonomik durum ve öğretmenlerin branş (I. kademe/II. kademe) değişkenlerine göre değerlendirilmiştir.

4.1. Okul Müdürlerinin Program Liderliğinin Alt Boyutlarındaki Davranışları Gösterme Düzeylerine İlişkin Öğretmen Görüşleri

İlköğretim okul yöneticilerinin program liderliğinin üç alt boyutunda yer alan davranışların gerçekleşme düzey ve ortalama değerlendirmeleri Tablo-8'deki gibidir.

Tablo 8. Öğretmenleri Yönlendirme Boyutuna İlişkin Öğretmen Görüşleri

MADDELER	N	\bar{X}	S
1. Öğrencilerin sosyal gelişimi takip etmek için öğretmenlerle toplantılar yapar.	520	3,68	1,07
2. Eğitim programının uygulanmasını sağlayacak öğretmen-öğretmen ve öğretmen-yönetici iletişimini sağlar.	520	3,87	,98
3. Eğitim programının geliştirilmesini sağlayacak öğretmen-öğretmen ve öğretmen-yönetici iletişimini sağlar.	520	3,79	,98
4. Öğrencilerin disiplin problemlerini tartışmak için öğretmenlerle toplantılar yapar.	520	3,87	,99
5. Programları uygulamada ortaya çıkabilecek sorunlara çözümler üretebilir.	520	3,72	,96
6. Öğrencilerin gelişiminin daha iyi olması için öğretmenlerle toplantılar yapar.	520	3,84	,96
7. Programın felsefesi hakkında öğretmenlere aydınlatıcı bilgi verir.	520	3,53	1,05
8. Eğitim program ve planlarını sınıf ortamında izler.	520	3,48	1,03
9. Uygun ölçme değerlendirme yöntemleri konusunda öğretmenlere rehberlik eder.	520	3,46	1,09
10. Eğitim programının anlaşılmasını sağlayacak öğretmen-öğretmen ve öğretmen-yönetici iletişimini sağlar.	520	3,69	,99
11. Sınıf uygulamalarında öğretmenlere rehberlik eder.	520	3,43	1,08
12. Eğitim programıyla ilgili öğretmenlerle aylık toplantılar yapar	520	3,23	1,11
13. Eğitim programının uygulanmasının güçlü ve zayıf yönlerini belirlemek için öğretmenlerle toplantılar düzenler.	520	3,60	1,04
14. Öğretmenlerin mesleki gelişimlerini sağlayacak etkinlikler düzenler.	520	3,51	1,05
15. Öğretimi iyileştirecek programların geliştirilmesini sağlar.	520	3,58	1,01
16. Uygulanmakta olan eğitim programları hakkında yeterli bilgiye sahiptir.	520	3,77	,98
17. Öğrencilerin gelişimini belirlemek için öğrencilere uygulanan aylık sınavları değerlendirmek için öğretmenlerle toplantılar yapar.	520	3,73	1,04
18. Sınıf için gerekli teknolojiyi nasıl sağlayabileceği konusunda öğretmenlerin fikrini alır.	520	3,80	1,03
19. Eğitim programını geliştirmek için öğretmenlerle çalışmalar yapar.	520	3,61	1,02
20. Okul programının geliştirme ihtiyaçlarını belirlemek için öğretmenlere yönelik anketler düzenler.	520	3,34	1,10
21. Bölgedeki diğer okul müdürleriyle program hakkında fikir alışverişi yapar.	520	3,79	,94
22. Gönderilen kılavuz kitapların kullanımı konusunda öğretmenleri bilgilendirir.	520	3,54	1,05
23. Öğrencilerin gelişimini takip edebilmek için öğrencilere uygulanan seviye tespit sınavlarını değerlendirmek için öğretmenlerle toplantılar yapar.	520	4,05	,93
Toplam	520	3,65	,78

Tablo-8 incelendiğinde “*Öğretmenleri yönlendirme*” boyutunda, ilköğretim I. ve II. kademedeki çalışan öğretmenlerin en olumlu algı belirttikleri madde, “M23- Öğrencilerin gelişimini takip edebilmek için öğrencilere uygulanan seviye tespit sınavlarını değerlendirmek için öğretmenlerle toplantılar yapma” olmuştur. Yüksek düzeyde olumlu tutum sergilenen diğer maddeler ise “M4- Öğrencilerin disiplin problemlerini tartışmak için öğretmenlerle toplantılar yapma”, “M2- Eğitim programının *uygulanmasını* sağlayacak öğretmen-öğretmen ve öğretmen-yönetici iletişimini sağlama”, “M6- Öğrencilerin gelişiminin daha iyi olması için öğretmenlerle toplantılar yapma”, “M18- Sınıf için gerekli teknolojiyi nasıl sağlayabileceği konusunda öğretmenlerin fikrini alma”, “M21- Bölgedeki diğer okul müdürleriyle program hakkında fikir alışverişi yapma”, “M3- Eğitim programının *geliştirilmesini* sağlayacak öğretmen-öğretmen ve öğretmen-yönetici iletişimini sağlama”, “M16- Uygulanmakta olan eğitim programları hakkında yeterli bilgiye sahip olma”, “M17- Öğrencilerin gelişimini belirlemek için öğrencilere uygulanan aylık sınavları değerlendirmek için öğretmenlerle toplantılar yapma”, “M5- Programları uygulamada ortaya çıkabilecek sorunlara çözümler üretebilme” ve “M10- Eğitim programının *anlaşılmasını* sağlayacak öğretmen-öğretmen ve öğretmen-yönetici iletişimini sağlama” olmuştur.

Öğretmenlerin daha olumsuz algı belirttikleri maddeler ise “M1- Öğrencilerin sosyal gelişimi takip etmek için öğretmenlerle toplantılar yapma”, “M19- Eğitim programını geliştirmek için öğretmenlerle çalışmalar yapma”, “M13- Eğitim programının uygulanmasının güçlü ve zayıf yönlerini belirlemek için öğretmenlerle toplantılar düzenleme”, “M15-. Öğretimi iyileştirecek programların geliştirilmesini sağlama”, “M22- Gönderilen kılavuz kitapların kullanımı konusunda öğretmenleri bilgilendirme”, “M7- Programın felsefesi hakkında öğretmenlere aydınlatıcı bilgi verme”, “M14- Öğretmenlerin mesleki gelişimlerini sağlayacak etkinlikler düzenleme”, “M8- Eğitim program ve planlarını sınıf ortamında izleme”, “M9- Uygun ölçme değerlendirme yöntemleri konusunda öğretmenlere rehberlik etme”, “M11- Sınıf uygulamalarında öğretmenlere rehberlik etme” ve “M20- Okul programının geliştirme ihtiyaçlarını belirlemek için öğretmenlere yönelik anketler

düzenleme" olmuştur. Okul yöneticilerin en olumsuz tutum sergiledikleri madde ise "M12- Eğitim programıyla ilgili öğretmenlerle aylık toplantılar yapma" olmuştur.

Bu boyutta araştırmaya katılan ilköğretim öğretmenlerin algılarına ilişkin genel ortalama puan; $\bar{X}=3,65$ olarak belirlenmiştir. Bu değer dikkate alındığında öğretmen algılarına göre okul yöneticileri "*Öğretmenleri yönlendirme*" boyutundaki davranışları yüksek düzeyde yerine getirdikleri söylenebilir.

Tablo 9. Öğrenci Gelişimini Göz Önünde Bulundurma Boyutuna İlişkin Öğretmen Görüşleri

MADDELER	N	\bar{X}	S
24. Öğrencilerin öğrenme sürecine katılımını sağlar.	520	3,76	,98
25. Eğitim programını düzenlerken öğrencilerin üst düzeydeki becerileri kazanmalarına dikkat eder.	520	3,65	,94
26. Öğrencilerin öğrenme fırsatlarına eşit olarak sahip olmalarına dikkat eder.	520	3,91	,94
27. Öğrencilerin tamamının bütün konuları öğrenmesini amaç edinir.	520	3,72	1,01
28. Okul programının uygulanmasında öğrencilerin kazandırılması öngörülen değerlerin kazandırılmasına önem verir.	520	3,92	,84
29. Eğitim programını düzenlerken okul çevresinin beklentilerini dikkate alır.	520	3,89	,91
30. Eğitim programını düzenlerken öğrencilerin beklentilerini dikkate alır.	520	3,78	,95
31. Okul programını oluştururken öğrencilerin gelecekte ortaya çıkabilecek ihtiyaçlarını göz önünde bulundurur.	520	3,80	,91
32. Eğitim programını düzenlerken aile-veli beklentilerini dikkate alır.	520	3,90	,91
33. Okul programının uygulanmasında öğrencilerin kazandırılması öngörülen tutumların kazandırılmasına önem verir.	520	3,86	,87
34. Okulun bilgi aktarma özelliğine önem verir.	520	3,90	,90
35. Sınıf içi öğrenim zamanının etkili kullanılması yönünde öğrencilere rehberlik eder.	520	3,60	1,04
36. Okul programının uygulanmasında öğrencilere kazandırılması öngörülen yeterliliklerin kazandırılmasına önem verir.	520	3,80	,90
37. Eğitim programıyla ilgili değişiklikleri öğrencilere zamanında duyurur.	520	4,01	,96
Toplam	520	3,82	,75

Tablo-9 incelendiğinde "*Öğrenci gelişimini göz önünde bulundurma*" boyutunda ilköğretimin birinci ve ikinci kademesinde çalışan öğretmenlerin en olumlu algı belirttikleri madde "M37- Eğitim programıyla ilgili değişiklikleri öğrencilere zamanında duyurma" olmuştur. Yüksek düzeyde olumlu tutum sergilenen diğer maddeler ise "M28- Okul programının uygulanmasında öğrencilerin kazandırılması öngörülen değerlerin kazandırılmasına önem verme", "M26- Öğrencilerin öğrenme fırsatlarına eşit olarak sahip olmalarına dikkat etme", M32- Eğitim programını düzenlerken aile-veli beklentilerini dikkate alma", "M34- Okulun bilgi aktarma özelliğine önem verme", "M29- Eğitim programını düzenlerken okul

çevresinin beklentilerini dikkate alma”, “M33- Okul programının uygulanmasında öğrencilerin kazandırılması öngörülen tutumların kazandırılmasına önem verme”, “M31- Okul programını oluştururken öğrencilerin gelecekte ortaya çıkabilecek ihtiyaçlarını göz önünde bulundurma”, “M36- Okul programının uygulanmasında öğrencilere kazandırılması öngörülen yeterliliklerin kazandırılmasına önem verme” olmuştur.

Öğretmenlerin daha olumsuz algı belirttikleri diğer maddeler ise “M30- Eğitim programını düzenlerken öğrencilerin beklentilerini dikkate alma”, “M24- Öğrencilerin öğrenme sürecine katılımını sağlama”, “M27- Öğrencilerin tamamının bütün konuları öğrenmesini amaç edinme” ve “M25- Eğitim programını düzenlerken öğrencilerin üst düzeydeki becerileri kazanmalarına dikkat etme” olmuştur. Öğretmenlere göre okul yöneticilerin en olumsuz tutum sergiledikleri madde ise “M35- Sınıf içi öğrenim zamanının etkili kullanılması yönünde öğrencilere rehberlik etme” olmuştur.

Bu boyutta araştırmaya katılan ilköğretim öğretmenlerin algılarına ilişkin genel ortalama puan; $\bar{X}=3,82$ olarak belirlenmiştir. Bu değer dikkate alındığında öğretmen algılarına göre okul yöneticilerinin “*Öğrenci gelişimini göz önünde bulundurma*” boyutundaki davranışları yüksek düzeyde yerine getirdikleri söylenebilir.

Tablo 10. Finansal Kaynakları Sağlama ve Kullanma Boyutuna İlişkin Öğretmen Görüşleri

MADDELER	N	\bar{X}	S
38. Sınıf için gerekli teknolojik donanımı sağlar.	520	3,79	1,05
39. Her türlü materyali öğrenci merkezli öğrenme anlayışına uygun olarak öğrencilerin kullanımına sunar.	520	3,80	,99
40. Finansal kaynakları etkili bir şekilde kullanır.	520	3,94	,97
41. Her türlü materyali öğretimin amaçlarını gerçekleştirmeye dönük olarak kullanır.	520	3,89	,96
42. Fiziki kaynakları etkili bir şekilde kullanır.	520	3,95	,99
43. Programla ilgili her türlü materyalin sağlanmasında aktif rol oynar.	520	3,82	1,05
44. Eğitim programını düzenlerken öğrencilerin gelişmiş teknolojiyi kullanabilmelerini sağlamaya çalışır.	520	3,96	,93
45. Okul programını geliştirmek için öğrencilere ihtiyaç analizi anketi uygular	520	3,38	1,10
Toplam	520	3,94	,97

Tablo-10 incelendiğinde “*Finansal kaynakları tedarik etme ve etkili kullanma*” boyutunda ilköğretimin birinci ve ikinci kademesinde çalışan öğretmenlerin en olumlu algı belirttikleri madde “M44- Eğitim programını düzenlerken öğrencilerin gelişmiş teknolojiyi kullanabilmelerini sağlamaya çalışma” olmuştur. Yüksek düzeyde olumlu tutum sergilenen diğer maddeler ise “M42- Fiziki kaynakları etkili bir şekilde kullanma”, “M40- Finansal kaynakları etkili bir şekilde kullanma”, “M41- Her türlü materyali öğretimin amaçlarını gerçekleştirmeye dönük olarak kullanma” olmuştur.

Öğretmen algılarına göre yöneticilerin daha olumsuz sergiledikleri diğer maddeler ise “M43- Programla ilgili her türlü materyalin sağlanmasında aktif rol oynama”, “M39- Her türlü materyali öğrenci merkezli öğrenme anlayışına uygun olarak öğrencilerin kullanımına sunma” ve “M38- Sınıf için gerekli teknolojik donanımı sağlama” olmuştur. Öğretmenlere göre okul yöneticilerin en olumsuz tutum sergiledikleri madde ise “M45- Okul programını geliştirmek için öğrencilere ihtiyaç analizi anketi uygulama” olmuştur.

Bu boyutta araştırmaya katılan ilköğretim öğretmenlerin algılarına ilişkin genel ortalama puan; $\bar{X}=3,94$ olarak belirlenmiştir. Bu değer dikkate alındığında öğretmen algılarına göre okul yöneticilerinin “*Finansal kaynakları sağlama ve kullanma*” boyutundaki davranışları yüksek düzeyde yerine getirdikleri söylenebilir.

Öğretmen algılarına göre, program liderliğin üç boyutuna genel olarak baktığımızda okul yöneticilerinin en yüksek düzeyde yerine getirdikleri boyut ortalama $\bar{X}= 3,94$ ile “Finansal kaynakları sağlama ve kullanma” olmuştur. Bunu $\bar{X}= 3,82$ ile “Öğrenci gelişimini göz önünde bulundurma” ve $\bar{X}= 3,65$ ile “Öğretmenleri yönlendirme” boyutları takip etmektedir.

4.2. Okul Müdürlerinin Program Liderliğinin Alt Boyutlarındaki Davranışları Gösterme Düzeylerine İlişkin Okul Yöneticisi Görüşleri

İlköğretim okul yöneticilerinin program liderliğin üç alt boyutunda yer alan davranışların gerçekleşme düzey ve ortalama değerlendirmeleri aşağıdaki gibidir.

Tablo 11. Öğretmenleri Yönlendirme Boyutuna İlişkin Okul Yöneticisi Görüşleri

MADDELER	N	\bar{X}	S
1. Öğrencilerin sosyal gelişimi takip etmek için öğretmenlerle toplantılar yaparım.	81	4,46	,59
2. Eğitim programının <i>uygulanmasını</i> sağlayacak öğretmen-öğretmen ve öğretmen-yönetici iletişimini sağlarım.	81	4,50	,57
3. Eğitim programının <i>geliştirilmesini</i> sağlayacak öğretmen-öğretmen ve öğretmen-yönetici iletişimini sağlarım.	81	4,45	,59
4. Öğrencilerin disiplin problemlerini tartışmak için öğretmenlerle toplantılar yaparım.	81	4,40	,60
5. Programları uygulamada ortaya çıkabilecek sorunlara çözümler üretebilirim.	81	4,39	,60
6. Öğrencilerin gelişiminin daha iyi olması için öğretmenlerle toplantılar yaparım.	81	4,41	,56
7. Programın felsefesi hakkında öğretmenlere aydınlatıcı bilgi veririm.	81	4,19	,73
8. Eğitim program ve planlarını sınıf ortamında izlerim.	81	4,03	,73
9. Uygun ölçme değerlendirme yöntemleri konusunda öğretmenlere rehberlik ederim.	81	4,17	,62
10. Eğitim programının <i>anlaşılmasını</i> sağlayacak öğretmen-öğretmen ve öğretmen-yönetici iletişimini sağlarım.	81	4,33	,57
11. Sınıf uygulamalarında öğretmenlere rehberlik ederim.	81	4,08	,76
12. Eğitim programıyla ilgili öğretmenlerle aylık toplantılar yaparım	81	3,77	,92
13. Eğitim programının uygulanmasının güçlü ve zayıf yönlerini belirlemek için öğretmenlerle toplantılar düzenlerim	81	3,98	,67
14. Öğretmenlerin mesleki gelişimlerini sağlayacak etkinlikler düzenlerim.	81	4,18	,63
15. Öğretimi iyileştirecek programların geliştirilmesini sağlarım.	81	4,20	,64
16. Uygulanmakta olan eğitim programları hakkında yeterli bilgiye sahibimdir.	81	4,11	,75
17. Öğrencilerin gelişimini belirlemek için öğrencilere uygulanan aylık sınavları değerlendirmek için öğretmenlerle toplantılar yaparım.	81	4,30	,68
18. Sınıf için gerekli teknolojiyi nasıl sağlayabileceği konusunda öğretmenlerin fikrini alırım.	81	4,55	,52
19. Eğitim programını geliştirmek için öğretmenlerle çalışmalar yaparım.	81	4,22	,65
20. Okul programının geliştirme ihtiyaçlarını belirlemek için öğretmenlere yönelik anketler düzenlerim.	81	3,87	,89
21. Bölgedeki diğer okul müdürleriyle program hakkında fikir alışverişi yaparım.	81	4,28	,67
22. Gönderilen kılavuz kitapların kullanımı konusunda öğretmenleri bilgilendiririm.	81	4,13	,68
23. Öğrencilerin gelişimini takip edebilmek için öğrencilere uygulanan seviye tespit sınavlarını değerlendirmek için öğretmenlerle toplantılar yaparım.	81	4,48	,57
Toplam	81	4,24	,42

Tablo-11 incelendiğinde okul yöneticilerin algılarına göre “Öğretmenleri yönlendirme” boyutunda en olumlu algı belirttikleri madde “M18- Sınıf için gerekli teknolojiyi nasıl sağlayabileceği konusunda öğretmenlerin fikrini alma” olmuştur. Yüksek düzeyde olumlu tutum sergilenen diğer maddeler ise “M2- Eğitim programının *uygulanmasını* sağlayacak öğretmen-öğretmen ve öğretmen-yönetici iletişimini sağlama”, “M23- Öğrencilerin gelişimini takip edebilmek için öğrencilere uygulanan seviye tespit sınavlarını değerlendirmek için öğretmenlerle toplantılar yapma”, “M1- Öğrencilerin sosyal gelişimi takip etmek için öğretmenlerle toplantılar yapma”, “M3- Eğitim programının *geliştirilmesini* sağlayacak öğretmen-öğretmen ve

öğretmen-yönetici iletişimini sağlama”, “.M6- Öğrencilerin gelişiminin daha iyi olması için öğretmenlerle toplantılar yapma”, “M4- Öğrencilerin disiplin problemlerini tartışmak için öğretmenlerle toplantılar yapma”, “ M5- Programları uygulamada ortaya çıkabilecek sorunlara çözümler üretebilme”, “M10- Eğitim programının *anlaşılmasını* sağlayacak öğretmen-öğretmen ve öğretmen-yönetici iletişimini sağlama”, “M17- Öğrencilerin gelişimini belirlemek için öğrencilere uygulanan aylık sınavları değerlendirmek için öğretmenlerle toplantılar yapma” olmuştur.

Okul yöneticilerinin daha olumsuz algı belirttikleri madde ise “M21- Bölgedeki diğer okul müdürleriyle program hakkında fikir alışverişi yapma”, “M19- Eğitim programını geliştirmek için öğretmenlerle çalışmalar yapma”, “M15- Öğretimi iyileştirecek programların geliştirilmesini sağlama”, “M7- Programın felsefesi hakkında öğretmenlere aydınlatıcı bilgi verme”, “M14- Öğretmenlerin mesleki gelişimlerini sağlayacak etkinlikler düzenleme”, “M9- .Uygun ölçme değerlendirme yöntemleri konusunda öğretmenlere rehberlik etme”, “M22- Gönderilen kılavuz kitapların kullanımı konusunda öğretmenleri bilgilendirme”, “M16- Uygulanmakta olan eğitim programları hakkında yeterli bilgiye sahip olma”, “M11- Sınıf uygulamalarında öğretmenlere rehberlik etme”, ”M8- Eğitim program ve planlarını sınıf ortamında izleme”, “M13- Eğitim programının uygulanmasının güçlü ve zayıf yönlerini belirlemek için öğretmenlerle toplantılar düzenleme”, “M20- Okul programının geliştirme ihtiyaçlarını belirlemek için öğretmenlere yönelik anketler düzenleme” olmuştur. Okul yöneticilerine göre en olumsuz sergiledikleri tutum ise “M12- Eğitim programıyla ilgili öğretmenlerle aylık toplantılar yapma olmuştur.

Bu boyutta araştırmaya katılan ilköğretim yöneticilerin algılarına ilişkin genel ortalama puan; $\bar{X}= 4,24$ olarak belirlenmiştir. Bu değer dikkate alındığında yöneticilerin algılarına göre “*Öğretmenleri yönlendirme*” boyutunu yüksek düzeyde yerine getirdikleri söylenebilir.

Tablo 12. Öğrenci Gelişimini Göz Önünde Bulundurma Boyutuna İlişkin Okul Yöneticisi Görüşleri

MADDELER	N	\bar{X}	S
24. Öğrencilerin öğrenme sürecine katılımını sağlarım.	81	4,35	,50
25. Eğitim programını düzenlerken öğrencilerin üst düzeydeki becerileri kazanmalarına dikkat ederim.	81	4,27	,52
26. Öğrencilerin öğrenme fırsatlarına eşit olarak sahip olmalarına dikkat ederim.	81	4,38	,48
27. Öğrencilerin tamamının bütün konuları öğrenmesini amaç edinirim.	81	3,98	,91
28. Okul programının uygulanmasında öğrencilerin kazandırılması öngörülen değerlerin kazandırılmasına önem veririm.	81	4,29	,60
29. Eğitim programını düzenlerken okul çevresinin beklentilerini dikkate alırım.	81	4,37	,53
30. Eğitim programını düzenlerken öğrencilerin beklentilerini dikkate alırım.	81	4,35	,59
31. Okul programını oluştururken öğrencilerin gelecekte ortaya çıkabilecek ihtiyaçlarını göz önünde bulundururum.	81	4,33	,54
32. Eğitim programını düzenlerken aile-veli beklentilerini dikkate alırım.	81	4,30	,53
33. Okul programının uygulanmasında öğrencilerin kazandırılması öngörülen tutumların kazandırılmasına önem veririm.	81	4,29	,60
34. Okulun bilgi aktarma özelliğine önem veririm.	81	4,22	,68
35. Sınıf içi öğrenim zamanının etkili kullanılması yönünde öğrencilere rehberlik ederim.	81	4,14	,72
36. Okul programının uygulanmasında öğrencilere kazandırılması öngörülen yeterliliklerin kazandırılmasına önem veririm.	81	4,38	,58
37. Eğitim programıyla ilgili değişiklikleri öğrencilere zamanında duyururum.	81	4,58	,54
Toplam	81	4,30	,41

Tablo-12 incelendiğinde okul yöneticilerinin algılarına göre “*Öğrenci gelişimini göz önünde bulundurma*” boyutunda en olumlu tutum belirttikleri madde “M37- Eğitim programıyla ilgili değişiklikleri öğrencilere zamanında duyurma” olmuştur. Yüksek düzeyde olumlu tespit edilen diğer maddeler ise “M26- Öğrencilerin öğrenme fırsatlarına eşit olarak sahip olmalarına dikkat etme”, “M36- Okul programının uygulanmasında öğrencilere kazandırılması öngörülen yeterliliklerin kazandırılmasına önem verme”, “M29- Eğitim programını düzenlerken okul çevresinin beklentilerini dikkate alma”, “M30- eğitim programını düzenlerken öğrencilerin beklentilerini dikkate alma” “M24- Öğrencilerin öğrenme sürecine katılımını sağlama”, “M31- Okul programını oluştururken öğrencilerin gelecekte ortaya çıkabilecek ihtiyaçlarını göz önünde bulundurma” olmuştur.

Okul yöneticilerin daha olumsuz algı belirttikleri maddeler ise “M32- Eğitim programını düzenlerken aile-veli beklentilerini dikkate alma”, “M33- Okul programının uygulanmasında öğrencilerin kazandırılması öngörülen tutumların kazandırılmasına önem verme.”, “M28- Okul programının uygulanmasında

öğrencilerin kazandırılması öngörülen değerlerin kazandırılmasına önem verme”
 “M25- Eğitim programını düzenlerken öğrencilerin üst düzeydeki becerileri kazanmalarına dikkat etme”, “M34- Okulun bilgi aktarma özelliğine önem verme”,
 “M35- Sınıf içi öğrenim zamanının etkili kullanılması yönünde öğrencilere rehberlik etme”, olmuştur. Okul yöneticilerinin en olumsuz belirttikleri algı ise “M27- Öğrencilerin tamamının bütün konuları öğrenmesini amaç edinme” olmuştur.

Bu boyutta araştırmaya katılan okul yöneticilerinin algılarına ilişkin genel ortalama puan; \bar{X} = 4,30 olarak belirlenmiştir. Bu değer dikkate alındığında yöneticilerin algılarına göre “*Öğrenci gelişimini göz önünde bulundurma*” boyutunu yüksek düzeyde yerine getirdikleri söylenebilir.

Tablo 13. Finansal Kaynakları Sağlama ve Kullanma Boyutuna İlişkin Okul Yöneticisi Görüşleri

MADDELER	N	\bar{X}	S
38. Sınıf için gerekli teknolojik donanımı sağlarım.	81	4,49	,57
39. Her türlü materyali öğrenci merkezli öğrenme anlayışına uygun olarak öğrencilerin kullanımına sunarım.	81	4,60	,58
40. Finansal kaynakları etkili bir şekilde kullanırım.	81	4,49	,57
41. Her türlü materyali öğretimin amaçlarını gerçekleştirmeye dönük olarak kullanırım.	81	4,54	,54
42. Fiziki kaynakları etkili bir şekilde kullanırım.	81	4,53	,50
43. Programla ilgili her türlü materyalin sağlanmasında aktif rol oynarım.	81	4,50	,50
44. Eğitim programını düzenlerken öğrencilerin gelişmiş teknolojiyi kullanabilmelerini sağlamaya çalışırım.	81	4,46	,50
45. Okul programını geliştirmek için öğrencilere ihtiyaç analizi anketi uygularım	81	3,91	,80
Toplam	81	4,49	,57

Tablo-13 incelendiğinde okul yöneticilerinin algılarına göre “*Finansal kaynakları sağlama ve kullanma*” boyutunda en olumlu algı belirttikleri madde “M39- Her türlü materyali öğrenci merkezli öğrenme anlayışına uygun olarak öğrencilerin kullanımına sunma” “. Yüksek düzeyde olumlu tutum sergilenen diğer maddeler ise, “M41- Her türlü materyali öğretimin amaçlarını gerçekleştirmeye dönük olarak kullanma”, “M42- Fiziki kaynakları etkili bir şekilde kullanma”, “M43- Programla ilgili her türlü materyalin sağlanmasında aktif rol oynama” olmuştur.

Okul yöneticilerinin daha olumsuz algı belirttikleri maddeler ise “M40- Finansal kaynakları etkili bir şekilde kullanma”, “M38- Sınıf için gerekli teknolojik donanımı sağlama”, “M44- Eğitim programını düzenlerken öğrencilerin gelişmiş

teknolojiyi kullanabilmelerini sağlamaya çalışma” olmuştur. Okul yöneticilerine göre en olumsuz sergiledikleri tutum ise “M45- Okul programını geliştirmek için öğrencilere ihtiyaç analizi anketi uygulama” olmuştur.

Bu boyutta araştırmaya katılan ilköğretim yöneticilerin algılarına ilişkin genel ortalama puan; \bar{X} = 4,49 olarak belirlenmiştir. Bu değer dikkate alındığında müdürlerin algılarına göre “*Finansal kaynakları sağlama ve kullanma*” boyutunu yüksek düzeyde yerine getirdikleri söylenebilir.

Okul yöneticilerinin algılarına göre, programın uygulanmasında üç boyuta genel olarak baktığımızda okul yöneticilerin en yüksek düzeyde yerine getirdikleri boyut ortalama \bar{X} = 4,49 ile “*Finansal kaynakları sağlama ve kullanma*” olmuştur. Bunu sırasıyla \bar{X} = 4,30 ile “*Öğrenci gelişimini göz önünde bulundurma*” ve \bar{X} = 4,24 ile “*Öğretmenleri yönlendirme*” boyutları takip etmektedir.

4.3. Program Liderliği Boyutlarındaki Davranışların Gösterilme Düzeylerine İlişkin Öğretmen Görüşlerinin Farklılaşma Durumu

4.3.1. Okul Müdürlerinin Mesleki Kıdemine Göre Farklılaşma

Tablo 14. Program Liderliği Boyutlarına İlişkin Öğretmen Görüşlerinin Okul Yöneticilerinin Mesleki Kıdemine Göre Dağılımı

Boyutlar	Mesleki Kıdem	N	\bar{X}	S	SH
Öğretmenleri Yönlendirme	6-10yıl	41	3,44	1,06	,16
	11-15yıl	99	3,83	,77	,078
	16 yıl ve yukarısı	380	3,62	,74	,038
Toplamı		520	3,82	,75	,03
Öğrenci Gelişimini Göz Önünde Bulundurma	6-10yıl	41	3,68	,99	,15
	11-15yıl	99	3,92	,83	,08
	16 yıl ve yukarısı	380	3,81	,69	,03
Toplamı		520	3,82	,75	,03
Finansal Kaynakları Sağlama ve Kullanma	6-10yıl	41	3,60	1,17	,18
	11-15yıl	99	3,99	,83	,08
	16 yıl ve yukarısı	380	3,80	,82	,04
Toplamı		520	3,82	,86	,03
Genel	6-10yıl	41	3,54	1,02	,16
	11-15yıl	99	3,89	,77	,07
	16 yıl ve yukarısı	380	3,71	,69	,03
Toplamı		520	3,73	,74	,03

Tablo-14'teki verilere bakıldığında, öğretmen algılarına göre 11-15 yıl arası çalışan okul yöneticilerinin program liderliği davranışlarını daha yüksek düzeyde yerine getirdikleri görülmektedir.

Tablo 15. Program Liderliği Boyutlarına İlişkin Öğretmen Görüşlerinin Okul Yöneticisinin Mesleki Kıdemine Göre Farklılaşması

Program Liderliği Davranışları		Kareler Toplamı	Sd	Kareler Ort.	F	p	Fark Grup
Öğretmenleri Yönlendirme	Gruplar arası	5,489	2	2,744	4,504	,012*	1-3
	Grup içi	315,004	517	,609			
	Toplam	320,493	519				
Öğrenci Gelişimini Göz Önünde Bulundurma	Gruplar arası	1,815	2	,907	1,600	,203	
	Grup içi	293,137	517	,567			
	Toplam	294,952	519				
Finansal Kaynakları Sağlama ve Kullanma	Gruplar arası	5,187	2	2,594	3,517	,030*	1-3
	Grup içi	381,265	517	,737			
	Toplam	386,452	519				
Genel	Gruplar arası	4,074	2	2,037	3,684	,026	
	Grup içi	285,889	517	,553			
	Toplam	289,963	519				

*p < 0,05

Tablo-15'teki veriler incelendiğinde okul yöneticilerinin programın yönetiminde “*Öğretmenleri yönlendirme*” ve “*Finansal kaynakları sağlama ve kullanma*” boyutlarında anlamlı bir farkın olduğu tespit edilmiştir. Bu boyutlarda değişimin hangi kıdem grupları arasında söz konusu olduğunu belirlemek amacıyla yapılan tukey analizi sonuçları 6-10 ile 11-15 yıl çalışma yılına sahip katılımcılar arasındaki farkın istatistiksel olarak anlamlı olduğunu ortaya koymaktadır.

4.3.2. Okul Müdürlerinin Yöneticilik Kıdemine Göre Farklılaşma

Tablo 16. Program Liderliği Boyutlarına İlişkin Öğretmen Görüşlerinin Okul Yöneticilerinin Yöneticilik Kıdemine Göre Dağılımı

Boyutlar	Yöneticilik Kıdem	N	\bar{X}	S	SH
Öğretmenleri Yönlendirme	1-5yıl	66	3,45	,93	,11
	6-10yıl	138	3,77	,72	,06
	11-15yıl	153	3,55	,77	,06
	16 yıl ve yukarısı	163	3,72	,76	,05
Toplamı		520	3,65	,78	,03
Öğrenci Gelişimini Göz Önünde Bulundurma	1-5yıl	66	3,68	,87	,10
	6-10yıl	138	3,92	,74	,06
	11-15yıl	153	3,77	,76	,06
	16 yıl ve yukarısı	163	3,84	,69	,05
Toplamı		520	3,82	,75	,03
Finansal Kaynakları Sağlama ve Kullanma	1-5yıl	66	3,62	1,00	,12
	6-10yıl	138	3,89	,78	,06
	11-15yıl	153	3,73	,90	,07
	16 yıl ve yukarısı	163	3,91	,80	,06
Toplamı		520	3,82	,86	,12
Genel	1-5yıl	66	3,55	,88	,10
	6-10yıl	138	3,84	,71	,06
	11-15yıl	153	3,65	,74	,06
	16 yıl ve yukarısı	163	3,79	,70	,05
Toplamı		520	3,73	,74	,03

Tablo-16'daki verilere bakıldığında, öğretmen algılarına göre 6-10 yıl yöneticilik yılına sahip okul yöneticilerinin program liderliği davranışlarını daha yüksek düzeyde yerine getirdikleri görülmektedir.

Tablo 17. Program Liderliği Boyutlarına İlişkin Öğretmen Görüşlerinin Okul Yöneticisinin Yöneticilik Kıdemine Göre Farklılaşması

Program Liderliği Davranışları	Kareler toplamı	Sd	Kareler Ort.	F	p	Fark Grup
Öğretmenleri Yönlendirme	Gruplar arası	7,196	3	2,399	3,950	,008*
	Grup içi	313,297	516	,607		1-2
	Toplam	320,493	519			
Öğrenci Gelişimini Göz Önünde Bulundurma	Gruplar arası	3,065	3	1,022	1,806	,145
	Grup içi	291,887	516	,566		
	Toplam	294,952	519			
Finansal Kaynakları Sağlama ve Kullanma	Gruplar arası	5,769	3	1,923	2,607	,051
	Grup içi	380,683	516	,738		
	Toplam	386,452	519			
Genel	Gruplar arası	5,320	3	1,773	3,215	,023
	Grup içi	284,643	516	,552		
	Toplam	289,963	519			

*p < 0,05

Tablo-17'deki veriler incelendiğinde öğretmen algılarına program liderliğinin “*Öğretmenleri yönlendirme*” boyutunda okul yöneticilerinin yöneticilik kıdem değişkenine göre anlamlı farklılık olduğu tespit edilmiştir. Anlamlı farklılığın hangi kıdem grupları arasında söz konusu olduğunu belirlemek amacıyla yapılan tukey analizi sonuçları 1-5 ile 6-10 yıl ve 1-5 ile 16 yıl ve yukarısı yöneticilik yılına sahip katılımcılar arasındaki farkın istatistiksel olarak anlamlı olduğunu ortaya koymaktadır.

4.3.3. Okul Bulunduğu Sosyo-Ekonomik Bölgeye Göre Farklaşma

Tablo 18. Program Liderliği Boyutlarına İlişkin Öğretmen Görüşlerinin Okulun Bulunduğu Sosyo-Ekonomik Duruma Göre Dağılımı

Boyutlar	Sosyo-Ekonomik Durum	N	\bar{X}	S	SH
Öğretmenleri Yönlendirme	Yüksek	142	3,75	,73	,061
	Orta	235	3,61	,79	,051
	Düşük	143	3,61	,81	,068
Toplamı		520	3,65	,73	,034
Öğrenci Gelişimini Göz Önünde Bulundurma	Yüksek	142	3,85	,73	,061
	Orta	235	3,81	,74	,048
	Düşük	143	3,81	,79	,066
Toplamı		520	3,82	,75	,033
Finansal Kaynakları Sağlama ve Kullanma	Yüksek	142	3,81	,81	,068
	Orta	235	3,80	,87	,057
	Düşük	143	3,85	,89	,074
Toplamı		520	3,82	,86	,037
Genel	Yüksek	142	3,79	,69	,058
	Orta	235	3,71	,75	,049
	Düşük	143	3,71	,78	,066
Toplamı		520	3,73	,74	,032

Tablo-18'de verilen verilere bakıldığında öğretmen algılarına göre program liderliği davranışlarının sosyo ekonomik durumu yüksek olan okulun yöneticileri bu davranışı daha yüksek düzeyde yerine getirdikleri ifade edilebilir.

Tablo 19. Program Liderliği Boyutlarına İlişkin Öğretmen Görüşlerinin Okulun Bulunduğu Sosyo-Ekonomik Duruma Göre Farklılaşması

Program Liderliği Davranışları		Kareler		Kareler		
		Toplamı	Sd	Ort.	F	p
Öğretmenleri Yönlendirme	Gruplar arası	1,851	2	,926	1,502	,224
	Grup içi	318,641	517	,616		
	Toplam	320,493	519			
Öğrenci Gelişimini Göz Önünde Bulundurma	Gruplar arası	,142	2	,071	,124	,883
	Grup içi	294,810	517	,570		
	Toplam	294,952	519			
Finansal Kaynakları Sağlama ve Kullanma	Gruplar arası	,302	2	,151	,202	,817
	Grup içi	386,149	517	,747		
	Toplam	386,452	519			
Genel	Gruplar arası	,651	2	,326	,582	,559
	Grup içi	289,312	517	,560		
	Toplam	289,963	519			

Tablo-19’da verilen sonuçlar incelendiğinde öğretmen algılarına göre program liderliği davranışlarında okulun sosyo ekonomik durum değişkenine bağlı olarak farklılık göstermediği anlaşılmaktadır. Bu bulgudan hareketle program liderliği davranışlarının okul yöneticilerinin okulunu sosyo-ekonomik durum değişkeninden bağımsız oldukları söylenebilir.

4.3.4. Öğretmenlerin Branşlarına Göre Farklılaşma

Tablo 20. Program Liderliği Boyutlarına İlişkin Öğretmen Görüşlerinin Öğretmen Branşlarına göre Dağılımı

Öğretmenleri Yönlendirme	Branş	N	M	S	SH
Branş öğretmeni	215	3,65	,81	,055	
Öğrenci Gelişimini Göz Önünde Bulundurma	Sınıf öğretmeni	304	3,81	,72	,041
	Branş öğretmeni	215	3,83	,79	,054
Finansal Kaynakları Sağlama ve Kullanma	Sınıf öğretmeni	304	3,82	,81	,046
	Branş öğretmeni	215	3,81	,93	,063
Genel	Sınıf öğretmeni	304	3,73	,71	,040
	Branş öğretmeni	215	3,74	,79	,054

Tablo-20 incelendiğinde okul yöneticilerin program liderliği davranışlarından “Öğretmenleri yönlendirme”, “Öğrenci gelişimini göz önünde bulundurma” ve

“Finansal kaynakları sağlama ve kullanma” boyutlarını hem branş hem de sınıf öğretmenlerin görüşlerine göre yüksek düzeyde yerine getirdikleri söylenebilir. Okul müdürlerinin program liderliği davranışları öğretmenlerin branş değişkenine bağlı olarak anlamlı farklılık göstermediği tespit edilmiştir.

4.4. Program Liderliği Boyutlarındaki Davranışların Gösterilme Düzeylerine İlişkin Okul Yöneticisi Görüşlerinin Farklaşma Durumu

4.4.1. Okul Müdürlerinin Mesleki Kıdemine Göre Farklaşma

Tablo 21. Program Liderliği Boyutlarına İlişkin Okul Yöneticisi Görüşlerinin Mesleki Kıdeme Göre Dağılımı

Boyutlar	Mesleki Kıdem	N	\bar{X}	S	SH
Öğretmenleri Yönlendirme	6-10yıl	5	4,21	,40	,17
	11-15yıl	12	4,12	,48	,14
	16 yıl ve yukarısı	64	4,26	,41	,05
Toplamı		81	4,24	,42	,04
Öğrenci Gelişimini Göz Önünde Bulundurma	6-10yıl	5	4,10	,35	,16
	11-15yıl	12	4,30	,42	,12
	16 yıl ve yukarısı	64	4,32	,42	,05
Toplamı		81	4,30	,41	,04
Finansal Kaynakları Sağlama ve Kullanma	6-10yıl	5	4,32	,47	,21
	11-15yıl	12	4,30	,48	,14
	16 yıl ve yukarısı	64	4,48	,42	,05
Toplamı		81	4,44	,43	,04
Genel	6-10yıl	5	4,20	,28	,12
	11-15yıl	12	4,21	,44	,12
	16 yıl ve yukarısı	64	4,32	,38	,04
Toplamı		81	4,29	,38	,04

Tablo-21’deki verilere bakıldığında, okul yöneticilerinin algılarına göre 16 yıl ve yukarısı çalışan okul yöneticilerinin program liderliği davranışlarını daha yüksek düzeyde yerine getirdikleri görülmektedir.

Tablo 22. Program Liderliği Boyutlarına İlişkin Okul Yöneticisi Görüşlerinin Mesleki Kıdeme Göre Farklılaşması

Program Liderliği Davranışları		Kareler toplamı	Sd	Kareler Ort.	F	p
Öğretmenleri Yönlendirme	Gruplar arası	,206	2	,103	,568	,569
	Grup içi	14,151	78	,181		
	Toplam	14,358	80			
Öğrenci Gelişimini Göz Önünde Bulundurma	Gruplar arası	,230	2	,115	,656	,522
	Grup içi	13,663	78	,175		
	Toplam	13,892	80			
Finansal Kaynakları Sağlama ve Kullanma	Gruplar arası	,398	2	,199	1,055	,353
	Grup içi	14,696	78	,188		
	Toplam	15,094	80			
Genel	Gruplar arası	,171	2	,085	,557	,575
	Grup içi	11,940	78	,153		
	Toplam	12,111	80			

Tablo-22’de verilen sonuçlar incelendiğinde okul yöneticilerinin algılarına göre program liderliği davranışlarında okul yöneticilerinin mesleki kıdem değişkenine bağlı olarak farklılık göstermediği anlaşılmaktadır. Bu bulgudan hareketle program liderliği davranışlarının okul yöneticilerinin mesleki kıdem değişkeninden bağımsız oldukları söylenebilir. Program liderliği davranışının hangi kıdem arasında söz konusu olduğunu belirlemek amacıyla yapılan tukey analizi sonuçlarına göre de mesleki kıdeme bağlı olarak katılımcılar arasında istatistiksel olarak anlamlı olmadığını ortaya koymaktadır.

4.4.2. Okul Müdürlerinin Yöneticilik Kıdemine Göre Farklılaşma

Tablo 23. Program Liderliği Boyutlarına İlişkin Okul Yöneticisi Görüşlerinin Yöneticilik Kıdemine Göre Dağılımı

Boyutlar	Yöneticilik Kıdem	N	\bar{X}	S	SH
Öğretmenleri Yönlendirme	1-5yıl	10	4,38	,27	,085
	6-10yıl	23	4,12	,42	,088
	11-15yıl	22	4,36	,43	,093
	16 yıl ve yukarısı	26	4,18	,43	,085
Toplamı		81	4,24	,42	,047
Öğrenci Gelişimini Göz Önünde Bulundurma	1-5yıl	10	4,50	,44	,14
	6-10yıl	23	4,22	,42	,088
	11-15yıl	22	4,44	,39	,083
	16 yıl ve yukarısı	26	4,18	,38	,074
Toplamı		81	4,30	,41	,046
Finansal Kaynakları Sağlama ve Kullanma	1-5yıl	10	4,61	,41	,12
	6-10yıl	23	4,34	,48	,10
	11-15yıl	22	4,51	,44	,09
	16 yıl ve yukarısı	26	4,40	,38	,07
Toplamı		81	4,44	,43	,048
Genel	1-5yıl	10	4,46	,26	,082
	6-10yıl	23	4,19	,40	,085
	11-15yıl	22	4,41	,40	,086
	16 yıl ve yukarısı	26	4,22	,36	,072
Toplamı		81	4,29	,38	,043

Tablo-23'teki verilere bakıldığında, okul yöneticilerinin algılarına göre 1-5 yıl yöneticilik yılına sahip okul yöneticilerinin program liderliği davranışlarını daha yüksek düzeyde yerine getirdikleri ifade edilebilir.

Tablo 24. Program Liderliği Boyutlarına İlişkin Okul Yöneticisi Görüşlerinin Yöneticilik Kıdemine Göre Farklılaşması

Program Liderliği Davranışları		Kareler		Kareler		
		Toplamı	Sd	Ort.	F	p
Öğretmenleri Yönlendirme	Gruplar arası	,934	3	,311	1,787	,157
	Grup içi	13,423	77	,174		
	Toplam	14,358	80			
Öğrenci Gelişimini Göz Önünde Bulundurma	Gruplar arası	1,278	3	,426	2,600	,058
	Grup içi	12,615	77	,164		
	Toplam	13,892	80			
Finansal Kaynakları Sağlama ve Kullanma	Gruplar arası	,629	3	,210	1,116	,348
	Grup içi	14,465	77	,188		
	Toplam	15,094	80			
Genel	Gruplar arası	,936	3	,312	2,149	,101
	Grup içi	11,175	77	,145		
	Toplam	12,111	80			

Tablo-24’te verilen sonuçlar incelendiğinde okul yöneticilerinin algılarına göre program liderliği davranışlarında okul yöneticilerinin yöneticilik kıdem değişkenine bağlı olarak farklılık göstermediği anlaşılmaktadır. Bu bulgudan hareketle program liderliği davranışlarının okul yöneticilerinin yöneticilik kıdem değişkeninden bağımsız oldukları söylenebilir.

4.4.3. Okul Bulunduğu Sosyo-Ekonomik Bölgeye Göre Farklılaşma

Tablo 25. Program Liderliği Boyutlarına İlişkin Okul Yöneticisi Görüşlerinin Okulun Bulunduğu Sosyo-Ekonomik Duruma Göre Dağılımı

Boyutlar	Sosyo-Ekon. Durum	N	\bar{X}	S	SH
Öğretmenleri Yönlendirme	Yüksek	22	4,22	,47	,10
	Orta	34	4,15	,34	,05
	Düşük	25	4,37	,45	,09
Toplamı		81	4,24	,42	,04
Öğrenci Gelişimini Göz Önünde Bulundurma	Yüksek	22	4,20	,46	,09
	Orta	34	4,24	,33	,05
	Düşük	25	4,47	,43	,08
Toplamı		81	4,30	,41	,04
Finansal Kaynakları Sağlama ve Kullanma	Yüksek	22	4,38	,50	,10
	Orta	34	4,45	,37	,06
	Düşük	25	4,49	,45	,09
Toplamı		81	4,44	,43	,04
Genel	Yüksek	22	4,24	,45	,096
	Orta	34	4,23	,30	,052
	Düşük	25	4,42	,41	,082
Toplamı		81	4,29	,38	,043

Tablo-25’teki verilere bakıldığında yönetici algılarına göre program liderliği davranışlarını sosyo ekonomik durumu düşük olan okulun yöneticileri daha yüksek düzeyde yerine getirdikleri ifade edilebilir.

Tablo-26’daki verilere göre okul yöneticilerinin program liderliğin “*Öğrenci gelişimini göz önünde bulundurma*” boyutunda okulun sosyo-ekonomik durum değişkenine göre anlamlı bir farklılığın olduğu tespit edilmiştir. Bu boyutta değişimin hangi okul grupları arasında söz konusu olduğunu belirlemek amacıyla yapılan tukey analizi sonuçları okulun sosyo ekonomik durumu yüksek olan ile

okulun sosyo ekonomik durumu düşük olan katılımcılar arasındaki farkın istatistiksel olarak anlamlı olduğunu ortaya koymaktadır.

Tablo 26: Program Liderliği Boyutlarına İlişkin Okul Yöneticisi Görüşlerinin Okulun Bulunduğu Sosyo-Ekonomik Duruma Göre Farklılaşması

		Kareler Toplamı	Sd	Kareler Ort.	F	p	Fark Grup
Öğretmenleri Yönlendirme	Gruplar arası	,709	2	,354	2,025	,139	
	Grup içi	13,649	78	,175			
	Toplam	14,358	80				
Öğrenci Gelişimini Göz Önünde Bulundurma	Gruplar arası	1,073	2	,537	3,266	,043*	
	Grup içi	12,819	78	,164			1-3
	Toplam	13,892	80				
Finansal Kaynakları Sağlama ve Kullanma	Gruplar arası	,143	2	,072	,374	,689	
	Grup içi	14,950	78	,192			
	Toplam	15,094	80				
Genel	Gruplar arası	,612	2	,306	2,075	,132	
	Grup içi	11,499	78	,147			
	Toplam	12,111	80				

*p < 0,05

5. BÖLÜM

TARTIŞMA, SONUÇLAR ve ÖNERİLER

Bu bölümde, araştırma bulgularıyla ilgili çalışma sonuçları, program liderliğine ilişkin bulgular araştırmada yer alan boyutları altında daha özel ve somut olarak tartışılmakta ve yorumlamakta, ulaşılan sonuçlar ve sonraki çalışmalar için geliştirilen öneriler yer almaktadır.

5.1. TARTIŞMA

5.1.1. İlköğretim Okul Yöneticilerinin Program Liderliği Davranış Boyutlarının Gerçekleşme Düzeyi

1. Günümüzde okul yöneticileri yönetsel görevlerini yerine getirirken örgütün etkililiği için liderlik davranışlarını hakkıyla yerine getirmek zorundadırlar. Araştırma sonuçlarını göz önünde bulundurduğumuzda, öğretmen algılarına göre okul yöneticileri program liderliği davranışlarını genel olarak yerine getirmektedir.

Program liderliği ölçek analizine göre; program liderliği davranış boyutlarından “*Öğretmenleri yönlendirme*” boyutunda yer alan tüm davranışlara ilişkin öğretmen algılamalarının ağırlıklı ortalamaları “*katılıyorum*” seçeneğinde toplanmaktadır. Bu boyuttaki davranışlara ilişkin algılamaların ortalaması $\bar{X}=3,65$ olarak tespit edilmiştir.

“*Öğrenci gelişimini göz önünde bulundurma*” boyutundaki davranışlara ilişkin algılamaların ortalaması “*katılıyorum*” seçeneğinde toplandığı belirlenmiştir. Bu boyuttaki davranışlara ilişkin algılamaların ortalaması $\bar{X}=3,82$ olarak tespit edilmiştir.

“*Finansal kaynakları sağlama ve kullanma*” boyutundaki davranışlara ilişkin algılamaların ortalaması “*katılıyorum*” seçeneğinde toplandığı belirlenmiştir. Bu boyuttaki davranışlara ilişkin algılamaların ortalaması $\bar{X}=3,94$ olarak tespit edilmiştir.

Okul yöneticilerinin program liderliği davranışlarına baktığımızda okul yöneticilerin en yüksek düzeyde yerine getirdikleri boyut ortalama $\bar{X}=3,94$ ile

“finansal kaynakları sağlama ve kullanma” olmuştur. Bunu sırasıyla $\bar{X}=3,82$ ile “öğrenci gelişimini göz önünde bulundurma” ve $\bar{X}=3,65$ ile “öğretmenleri yönlendirme” boyutları takip etmektedir.

Bu araştırmada öğretmenlerin algılarına göre okul yöneticilerinin zamanının çoğunu ve liderlik güçlerini finansal kaynakları sağlama ve kullanma doğrultusunda geçirdikleri belirlenmiştir. Okul müdürleri, programın yönetilmesinde finansal kaynaklardan sonra öğrenci gelişimini göz önünde bulundurma konusunda liderlik ettikleri tespit edilmiştir. Öğretmenler, okul yöneticilerinin program liderliği davranışlarından öğretmenleri yönlendirme boyutunda liderlik güçlerini en az kullandıklarını belirtmişlerdir.

Öğretmen algılarına göre, okul yöneticilerinin düşük düzeyde yerine getirdikleri tutumlar göz önünde bulundurulduğunda okul yöneticilerinin en başta program felsefesi ve program geliştirme konularında eksik oldukları söylenebilir. Bu bulguya dayanarak okul yöneticilerinin geleneksel yöneticilik anlayışından çıkamadıklarını ya da okul programının Milli Eğitim Bakanlığı tarafından hazır gelmesi nedeniyle programa çok fazla müdahale edemeyeceklerini düşündükleri söylenebilir. Can (2007)’in araştırmasında da okul yöneticilerinin programları uygulamada ortaya çıkabilecek sorunlara çözümler üretebilme ve program hedeflerine ulaşabilme düzeyini izlemek üzere program değerlendirme çalışmaları yapılmasını sağlama yeterliliklerini az düzeyde yerine getirdikleri belirlenmiştir. Bu bulgunun, Hall (1996)’un yaptığı araştırmada da yönetici algılarına göre düşük düzeyde gerçekleştiği tespit edilmiştir.

Okul yöneticilerinin bir program lideri olarak programın uygulanmasını sınıf ortamında bire bir izlemesi gerekmektedir. Araştırma sonuçları incelendiğinde öğretmen algılarına göre okul yöneticilerinin sınıf etkinliklerini izleme ve öğretmenlere rehberlik etme düşük düzeyde gerçekleştirdikleri bulunmuştur. Bu bulguya dayanarak okul yöneticileri programın sınıfta uygulanması öğretmenlerin sorumluluğunda olduğunu ve müdahale etme hakkına sahip olmadıklarını düşündükleri söylenebilir. Hord ve Huling-Austin (1986)’in okul yöneticilerinin programın uygulanmasında sergiledikleri davranışları inceledikleri araştırmalarında öğretmen uygulamalarında yöneticilerinin olumlu etkileri arasında “öğretmenlere

yardım sağlama aracı olarak sınıf gözlemleri” olarak belirlenmiştir (Solow, 1995). Okul müdürlerinin bir öğretim kaynağı olarak sınıfları ziyaret etmesi, öğretimi yakından izlemesi, denetlemesi ve değerlendirmesi okul çıktılarını etkileyen etkinliklerdendir (Şişman, 2002; 35).

Sınıf içi öğrenim zamanının etkili kullanılması yönünde öğrencilere rehberlik etme, öğrencilerin öğrenme sürecine katılımını sağlama ve öğrencilerin tamamının bütün konuları öğrenmesini amaç edinme davranışlarının düşük düzeyde yerine getirildiği tespit edilmiştir. Bu bulguya dayanarak okul yöneticilerinin öğretme-öğrenme süreçlerinin yerine getirilmesi, denetlenmesi ve değerlendirilmesi hususlarının öğretmenlerin yerine getirmesi gerektiğini düşündükleri söylenebilir. Oysa okul yöneticilerinin varlık nedeni, söz konusu süreçlerin iyi biçimde işleyebilmesini kolaylaştırmaktır (Şişman, 2004;91).

Okul yöneticilerinin finansal kaynakları sağlama ve kullanma boyutunda düşük düzeyde yerine getirdikleri yeterlilikler okul programını geliştirmek için öğrencilere ihtiyaç analizi anketi uygulama ve sınıf için gerekli teknolojik donanımı sağlama olmuştur. Bu bulguya dayanarak okul yöneticilerinin fiziki ve finansal kaynakları tedarik etme konusu daha çok okul bazında ele alıp önem verdiklerini, sınıf ve bireysel bazda gerekli olan fiziki kaynaklara yeteri kadar önem vermediklerini, bunu sınıf öğretmenlerinin kendilerine bıraktıkları söylenebilir. Yapılan araştırmalara göre özellikle göreve yeni başlayan öğretmenlerin sınıf içinde kullanacakları kaynakları nereden tedarik edebileceklerini bilmedikleri ve bu konuda okul yöneticilerinin yardımına ihtiyaç duymaktadırlar. Bu yüzden okul yöneticileri öğretmenlerin ihtiyaç duydukları kaynakları anketler yardımıyla belirlemeli ve tedarik etmelidir (Marlow ve Minehira, 1996).

2. Program liderliği ölçek analiz sonuçlarına baktığımızda, okul yöneticilerinin algılarına göre program liderliği davranışları genel olarak yerine getirilmektedir. Cardno (2003), okul yöneticilerinin program liderliği davranışlarını genellikle yerine getirdiklerini tespit etmiştir.

Program liderliği ölçek analizine göre; program liderliği davranış boyutlarından “*Öğretmenleri yönlendirme*” boyutunda yer alan tüm davranışlara

ilişkin okul yönetici algılamalarının ağırlıklı ortalamaları “*kesinlikle katılıyorum*” seçeneğinde toplanmaktadır. Bu boyuttaki davranışlara ilişkin algılamaların ortalaması $\bar{X}=4,24$ olarak tespit edilmiştir.

“*Öğrenci gelişimini göz önünde bulundurma*” boyutundaki davranışlara ilişkin algılamaların ortalaması “*kesinlikle katılıyorum*” seçeneğinde toplandığı belirlenmiştir. Bu boyuttaki davranışlara ilişkin algılamaların ortalaması $\bar{X}=4,30$ olarak tespit edilmiştir.

“*Finansal kaynakları sağlama ve kullanma*” boyutundaki davranışlara ilişkin algılamaların ortalaması “*katılıyorum*” seçeneğinde toplandığı belirlenmiştir. Bu boyuttaki davranışlara ilişkin algılamaların ortalaması $\bar{X}=4,49$ olarak tespit edilmiştir.

Okul yöneticilerinin algılarına göre program liderliği davranışlarına boyutlar bazında baktığımızda okul yöneticilerinin en yüksek düzeyde yerine getirdikleri boyut ortalama $\bar{X}=4,49$ ile “*Finansal kaynakları sağlama ve kullanma*” olmuştur. Bunu sırasıyla $\bar{X}=4,30$ ile “*Öğrenci beklentilerini göz önünde bulundurma*” ve $\bar{X}=4,24$ ile “*Öğretmenleri yönlendirme*” boyutları takip etmektedir.

Eğitim programıyla ilgili öğretmenlerle aylık toplantılar yapma, eğitim programını geliştirmek için öğretmenlerle çalışmalar yapma, öğretimi iyileştirecek programların geliştirilmesini sağlama, programın felsefesi hakkında öğretmenlere aydınlatıcı bilgi verme, uygulanmakta olan eğitim programları hakkında yeterli bilgiye sahip olma, eğitim programının uygulanmasının güçlü ve zayıf yönlerini belirlemek için öğretmenlerle toplantılar düzenleme ve okul programının geliştirme ihtiyaçlarını belirlemek için öğretmenlere yönelik anketler düzenleme düşük düzeyde yerine getirilen yeterlilikler olarak belirlenmiştir. Can (2007), okul yöneticilerinin program hedeflerine ulaşabilme düzeyini izlemek üzere program değerlendirme çalışmalarının yapılması yeterliliğini az düzeyde yerine getirdiklerini belirlemiştir. Romberger (1988)’e göre ilköğretim okullarının anahtar liderleri okul yöneticileridir. Bu nedenle okul yöneticileri okulların yapısını iyi tanıdıkları için program geliştirme çalışmalarına bire bir katılmak zorundadır. Etkili okullarda okul yöneticileri zaman zaman öğretim uygulamalarının güçlü ve zayıf yönlerini tartışmak için öğretmenlerle

toplantılar yaparlar. Bu toplantılar sonucu okul programını geliştirme ya da programda değişiklikler yapma, öğretimi geliştirme gibi konularda çalışmalar gündeme gelebilir (Şişman, 2004;87).

Sınıf içi öğrenim zamanının etkili kullanılması yönünde öğrencilere rehberlik etme ve öğrencilerin tamamının bütün konuları öğrenmesini amaç edinme düşük düzeyde yerine getirilen yeterlikler olarak belirlenmiştir. Okul yöneticilerinin sınıf içi öğrenimin ve öğrencilerin tüm konuları öğrenip öğrenmedikleri öğretmenlerin sorumluluğunda olduğunu düşündükleri söylenebilir. Walker (1988), öğrencilerin sınıfta en mutlu oldukları zamanlardan birinin okul yöneticisinin sınıfı ziyaret edip öğrenme etkinliklerine bire bir katıldıkları zamanlar olduğunu tespit etmiştir. Aynı araştırmaya göre okul yöneticileri de sınıfta bir öğretmen olarak görünmekten mutluluk duymaktadır. Etkili okullardaki liderler öğretmeye, sınıfları ziyaret etmeye ve öğretmenlerle öğretim konularında birlikte çalışmaya önem vermektedirler (Murphy ve diğ. 2006).

Okul yöneticilerinin daha olumsuz tutum belirttikleri yeterlilik ise sınıf için gerekli teknolojik donanımı sağlama ve eğitim programını düzenlerken öğrencilerin gelişmiş teknolojiyi kullanabilmelerini sağlamaya çalışma olmuştur. Bu bulguya dayanarak okul yöneticilerine göre derslerde kullanılacak olan materyallerin öğretmenlerin sorumluluğunda olduğunu düşündükleri söylenebilir. Solow (1995), eğitim bölgesinin hangi yeni programı uygularsa uygulasin okul yöneticilerinin sınıfları dolaşip programın uygulanmasında sınıfta gerekli olan araç gereci tespit etmekle yükümlü olduklarını düşündüklerini tespit etmiştir.

5.1.2. İlköğretim Okul Yöneticilerinin Program Liderliği Davranışlarının Mesleki Kıdem Değişkenine Bağlı Olarak Farklılaşma Durumu

1. Öğretmen algılarına göre “*öğrenci gelişimini göz önünde bulundurma*” boyutu ile okul yöneticilerinin mesleki kıdem değişkenine bağlı olarak anlamlı bir farklılık göstermediği anlaşılmaktadır.

Ölçek analizine göre, “*öğretmenleri yönlendirme*” ve “*finansal kaynakları sağlama ve kullanma*” boyutlarında yöneticilerinin mesleki kıdem değişkenine bağlı

olarak anlamlı bir farklılık gösterdiği anlaşılmaktadır. Yapılan *t* testi sonuçları 6-10 ile 11-15 yıl çalışma yılına sahip katılımcılar arasındaki farkın istatistiksel olarak anlamlı olduğunu ortaya koymaktadır.

Öğretmen algılarına göre 11-15 yıl çalışma yılına sahip olan yönetici grubu, 6-10 yıl çalışma yılına sahip olan yönetici grubuna göre programın yönetiminde “*öğretmenleri yönlendirme*” ve “*finansal kaynakları sağlama ve kullanma*” boyutlarında daha olumlu tutum sergilemektedir. Bu bulgu, öğretmen algılarına göre yöneticilerin mesleki kıdemleri ilerledikçe tecrübelerine dayanarak daha iyi liderlik davranışları sergiledikleri söylenebilir. Cheng (2006)’in yaptığı araştırmaya göre okul yöneticilerinin mesleki kıdem yılı program liderliği davranışlarını olumlu yönde etkilemektedir.

2. Okul yöneticilerinin algılarına göre program liderliği davranışları okul müdürlerin mesleki kıdem değişkenine göre anlamlı bir fark göstermemektedir. Bu bulguya dayanarak okul yöneticilerin mesleki kıdem yılının program liderliği davranışlarında herhangi bir etkiye sahip olmadığı söylenebilir.

5.1.3. İlköğretim Okul Yöneticilerinin Program Liderliği Davranışlarının Yöneticilik Kıdem Değişkenine Bağlı Olarak Farklılaşma Durumu

1. Öğretmen algılarına göre program liderliği davranış boyutlarından “*öğrenci gelişimini göz önünde bulundurma*” ve “*finansal kaynakları sağlama ve kullanma*” yöneticilik kıdem değişkenine bağlı olarak anlamlı bir farklılık göstermediği tespit edilmiştir.

Öğretmen algılarına göre program liderliği davranış boyutlarından “*öğretmenleri yönlendirme*” ile yöneticilik kıdem değişkenine bağlı olarak anlamlı bir farklılık gösterdiği anlaşılmaktadır. Yapılan *t* testi sonuçları 1-5 ile 6-10 yıl çalışma yılına sahip katılımcılar arasındaki farkın istatistiksel olarak anlamlı olduğunu ortaya koymaktadır.

Öğretmen algılarına göre 6-10 yıl çalışma yılına sahip olan yönetici grubu, 1-5 yıl çalışma yılına sahip olan yönetici grubuna göre programın yönetiminde “*öğretmenleri yönlendirme*” boyutunda daha olumlu tutum sergilemektedir. Bu

bulgu, öğretmen algılarına göre yöneticilerin yöneticilik kıdemleri ilerledikçe tecrübelerine dayanarak daha iyi liderlik davranışları sergiledikleri söylenebilir. Cheng (2006)'in yaptığı araştırmaya göre okul yöneticilerinin yöneticilikteki kıdem yılı program liderliği davranışlarını olumlu yönde etkilemektedir.

2. Okul yöneticilerinin algılarına göre program liderliği davranışları yöneticilik kıdem değişkenine göre anlamlı bir fark göstermemektedir. Bu bulguya dayanarak yöneticilik kıdem yılının program liderliği davranışlarında herhangi bir etkiye sahip olmadığı söylenebilir.

5.1.4. İlköğretim Okul Yöneticilerinin Program Liderliği Davranışlarının Okulların Bulunduğu Sosyo-Ekonomik Durum Değişkenine Bağlı Olarak Farklaşma Durumu

1. Öğretmen algılarına göre program liderliği davranışları okulun bulunduğu sosyo-ekonomik durum değişkenine göre anlamlı bir fark göstermemektedir. Bu bulguya dayanarak öğretmenlere göre okulun bulunduğu sosyo-ekonomik durumun yöneticilerinin program liderliği davranışlarını etkilemediği söylenebilir. Yapılan çalışmalara göre sosyo-ekonomik durumu düşük olan öğrenciler, okullarda eğitim programının amaçladığı hedef ve davranışları kazanmak için sosyo-ekonomik durumları orta ya da yüksek olan öğrencilere göre okul yönetiminin ve öğretmenlerin yardımına daha fazla ihtiyaç duymaktadır. (Hallinger ve Murphy, 1987).

2. Okul yöneticilerinin algılarına göre, program liderliği davranış boyutlarından “*öğretmenleri yönlendirme*” ve “*finansal kaynakları sağlama ve kullanma*” ile okulun bulunduğu sosyo-ekonomik durum değişkenine göre anlamlı bir fark göstermemektedir.

“*Öğrenci gelişimini göz önünde bulundurma*” boyutu okulun bulunduğu sosyo-ekonomik durum değişkenine göre anlamlı bir fark göstermektedir. Yapılan *t* testi sonuçları okulun sosyo-ekonomik durumu yüksek olan katılımcıları ile sosyo-ekonomik durumu düşük olan katılımcılar arasındaki farkın istatistiksel olarak anlamlı olduğunu ortaya koymaktadır.

Okulun sosyo-ekonomik durumu düşük olan yöneticilerinin program liderliği davranışlarından “*öğrenci beklentilerini göz önünde bulundurma*” boyutunda, sosyo-ekonomik durumu yüksek olan yöneticilere göre daha yüksek düzeyde yerine getirdikleri söylenebilir. Sosyo-ekonomik durumu düşük olan başarılı okullarda okul yöneticileri programın uygulanması ve geliştirilmesi konusunda oldukça etkili rol oynamaktadır. Bu yöneticiler, okulun nasıl organize edileceği konusunda net bir vizyona sahiptir ve sınıf uygulamaları üzerinde sıkı bir kontrolleri vardır. Bu okullarda çalışan öğretmenler okulun başarısı üzerinde okul yöneticilerinin anahtar rol oynadıklarını ifade etmektedirler. Sosyo-ekonomik durumu orta ve üstte olan başarılı okullarda ise okul yöneticileri sınıf uygulamalı üzerine daha az kontrol edici rol oynamaktadır. Yöneticiler daha geride durarak sınıf etkinliklerini öğretmenlerin özerkliğine bırakmaktadır. Bu okullarda çalışan öğretmenler bu yöneticileri güçlü bir öğretim lideri olarak tanımlarken, okulun başarısı üzerinde anahtar rol oynamadıklarını ifade etmektedir. (Hallinger ve Murphy, 1987).

5.1.5. İlköğretim Okul Yöneticilerinin Program Liderliği Davranışlarının Öğretmenlerin Branş Değişkenine Bağlı Olarak Farklılaşma Durumu

1. Öğretmen algılarına göre programın yönetiminde okul yöneticisinin programın uygulanmasında “*öğretmenlere yardımcı olma*”, “*öğrenci beklentilerini göz önünde bulundurma*” ve “*finansal kaynakları tedarik etme ve etkili kullanma*” boyutlarındaki davranışların hem ilköğretim I. hem de II. kademedeki çalışan öğretmenlere göre yeterli düzeyde gerçekleştiği belirlenmiştir. Bu bulguya dayanarak ilköğretim I. ve II. kademedeki çalışan öğretmenlere göre okul yöneticilerinin program liderliği davranışlarını yerine getirdikleri söylenebilir.

5.2. SONUÇLAR

Öğretmen ve okul yöneticisi algılarına göre, ilköğretim okul yöneticileri;

1. Genel olarak program liderliği davranışı boyutlarını gerçekleştirmektedirler; ancak “*öğretmenleri yönlendirme*” boyutunu diğer boyutlara oranla daha az yerine getirmektedirler.
2. “*Öğretmenleri yönlendirme*” boyutundaki davranışları genel olarak yerine getirmektedirler; ancak “*program geliştirme ve değerlendirme*” davranışlarında daha az yerine getirdiklerini algılamışlardır.
3. “*Öğrenci gelişimini göz önünde bulundurma*” boyutundaki davranışları genel olarak yerine getirmektedirler; ancak “*sınıf içi öğrenim zamanının etkili kullanılması, öğrencilerin öğrenme sürecine katılımını sağlama ve öğrencilerin tamamının bütün konuları öğrenmesini amaç edinme*” davranışlarında daha az yerine getirdiklerini algılamışlardır.
4. “*Finansal kaynakları sağlama ve kullanma*” boyutundaki davranışları genel olarak yerine getirmektedirler; ancak “*sınıf için gerekli teknolojik donanımı sağlama*” davranışını daha az yerine getirdiklerini algılamışlardır.

Program liderliği davranışlarından programın yönetiminde;

5. “*öğretmenleri yönlendirme*” ve “*finansal kaynakları tedarik etme ve etkili kullanma*” boyutları, okul yöneticilerinin mesleki kıdem değişkenine bağlı olarak, öğretmen algılarına göre anlamlı bir farklılık göstermektedir.
6. “*öğretmenleri yönlendirme*” boyutu, okul yöneticilerinin yöneticilik kıdem değişkenine bağlı olarak, öğretmen algılarına göre anlamlı bir farklılık göstermektedir.
7. “*öğrenci gelişimini göz önünde bulundurma*” boyutu, okulun bulunduğu sosyo-ekonomik durum değişkenine bağlı olarak, okul yöneticilerinin algılarına göre anlamlı bir farklılık göstermektedir.
8. İlköğretim I-II. kademe öğretmenlerinin algılarına göre okul yöneticilerin program liderliği davranışlarının yeterli düzeyde gerçekleştiği belirlenmiştir.

5.3. ÖNERİLER

1. İlköğretim okulu yöneticilerinin öğretim programları hakkında daha yeterli bilgiye ve öğretmenlerin bilgi ve deneyimlerini birbirleriyle paylaşabilecekleri daha işlevsel ortamlar hazırlama yeterliliğine sahip olmaları için hizmet içi eğitim programları düzenlenmelidir.
2. İlköğretim okul yöneticileri, okullarında öğretmenlerin program yönetimini geliştirici seminer ya da konferanslar düzenlemelidir.
3. İlköğretim okul yöneticilerinin, öğretim programı ve planlarının sınıftaki uygulamalarının izlemesi ve ortaya çıkabilecek sorunlara çözümler üretebilme yeterliliklerini artırması gerekmektedir.
4. Öğretmen algularına göre yöneticilik ve mesleki kıdem, program liderliği davranışlarının gösterilmesinde önemli bir değişkendir. Buna göre, başarılı kariyeri olan okul yöneticilerinin bu boyutla ilgili tecrübelerinden yararlanılabilir.
5. İlköğretim okul yöneticilerinin program liderliği davranışları nitel bir çalışma yapılarak değerlendirilmelidir.
6. İlköğretim okul yöneticilerine program liderliği davranışları kazandıracak ya da onların program hakkında daha fazla bilgiye sahip olmalarını sağlayacak üniversite-okul işbirliği kurulmalıdır.

KAYNAKÇA

Açıklın, A; Şişman, M; Turan, S.(2007). *Bir İnsan Olarak Okul Müdürü*. Ankara: PegemA.

Akgün, N. (2001). *İlköğretim Okulu Müdürlerinin Öğretimsel Liderliği*. Doktora Tezi. Abant İzzet Baysal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.

Aksoy, E. (2006). *İlköğretim Okulu Yöneticilerinin Öğretimsel Liderlik Rollerini* (Aydın ili örneği). (Yüksek Lisans Tezi). Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.

Alig-Mielcarek, J. M. (2003). *A Model of School Success: Instructional Leadership, Academic Press and Student Achievement*. Doctoral Thesis.

Arın, A (2006) “ *Lise Yöneticilerinin Öğretim Liderliği Davranışları İle Kullandıkları Karar Verme Stratejileri ve Problem Çözme Becerileri Arasındaki İlişki Düzeyi*”. (Yüksek Lisans Tezi). Eskişehir Osmangazi Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.

Balcı, A. (2002). *Etkili Okul ve Okul Geliştirme*. Ankara: PegemA.

Balcı, A. (2007). *Sosyal Bilimlerde Araştırma. Yöntem, Teknik ve İlkeler*. Ankara: PegemA.

Bailey, G. D. (1990). *How to Improve Curriculum Leadership – Twelve Tenets*. NASSP Bulletin, 74, 15-18.

Başaran, İ. E. (1996). *Eğitim Yönetimi*. Ankara: Yargıcı.

Bennis, W. (1999). *Bir Lider Olabilmek*. (Çeviren; Utku Teksöz), İstanbul: Sistem.

Berlin, B. M; Kavanagh, J. A; Jensen, K. (1988). *The Principal as Curriculum Leader: Expectations vs. Performance*. NASSP Bulletin, 72, 43-49.

Blase, J; Blase, J. (2000). *Effective Instructional Leadership, Teachers' Perspective on How Principals Promote Teaching and Learning in Schools*. Journal of Educational Administration, 38, (2), 130-141.

Bottoms, G. (2000). *What School Principals Need to Know about Curriculum and Instruction*. Southern Regional Education Board.

Bottoms, G; O'Neill, K. (2001). *Preparing a New Breed of School Principal: It's Time for Action*. Southern Regional Education Board.

Brubaker, D. L. (2004). *Creative Curriculum Leadership*. Corwin Press.

Bursalioğlu, Z. (2000). *Okul Yönetiminde Yeni Yapı ve Davranış*. Ankara: PegamA.

Bursalioğlu, Z. (2005). *Eğitim Yönetiminde Teori ve Uygulama*. Ankara: PegamA.

Can, N. (2007). *İlköğretim Okulu Yöneticisinin Bir Öğretim Lideri Olarak Yeni Öğretim Programlarının Geliştirilmesi ve Uygulanmasındaki Yeterliliği*. Eğitimde Kuram ve Uygulama, 3, (2), 228-244.

Cardno, C; Collett, D.(2003). *Secondary School Principals as Curriculum Leaders: A New Zealand Study*. NZARE/AARE 2003 Conference Paper.

Cardno, C. (2006). *Leading Change from Within: Action Research to Strengthen Curriculum Leadership in a Primary School*. School Leadership and Management, 26 (5), 453-471.

Carter, D.S.G; Burger, M. (1994). *Curriculum Management, Instructional Leadership and New Information Technology*. School Organisation, 14, (2), 153-168.

Cheng, Y. C. (2006). *The Research of the Elementary School Principals' Curriculum Leadership Role Perception and Performance*. Contemporary Educational Research Quarterly, 14, (3), 59-90.

Cerit, Y. (2001). *Bilgi Toplumunda İlköğretim Okulu Müdürlerinin Rolü*. (Yayımlanmamış Doktora Tezi). Bolu: Abant İzzet Baysal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.

Çalhan, G. (1999). *İlköğretim Okulu Müdürlerinin Öğretim Liderliği*. Yüksek Lisans Tezi. İstanbul: Yıldız Teknik Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.

Çelik, V.(1999). *Eğitimsel Liderlik*. Ankara: PegemA.

Day, C. (2000). *Beyond Transformational Leadership*. Educational Leadership, 57, (7), 56-59.

Deal, T.E; Petterson, K.D. (1990). *The Principal's Role in Shaping School Culture*. Office of Educational Research and Improvement, Washington, DC.

Elliott, B; Brooker, R; Macpherson, J; Mcinman, A. (1999). *Curriculum Leadership as Mediated Action*. Teachers and Teaching: Theory and Practice, 5, (2), 171-185 .

English, F. W. (1979). *Management Practice as a Key to Curriculum Leadership*. Educational Leadership, 36, (6), 408-413.

Erdoğan, İ. (2000). *Okul Yönetimi ve Öğretim Liderliği*. İstanbul:Sistem.

Eren, E. (2000). *Yönetim ve Organizasyon*. İstanbul: Beta.

Glottthorn, A. A. (2000). *The Principal as Curriculum Leader*. Corwin Press.

Gökyer, N. (2004). *İlköğretim Okulu Müdürlerinin Öğretim Liderliği Rollerini Gerçekleştirme Düzeyleri ve Bu Rollerini Sınırlayan Etkenler* (Bingöl İli Örneği). Doktora Tezi.

Gurr, D; Drysdale, L; Mulford, B. (2006). *Models of Successful Principal Leadership*. *School Leadership and Management*, 26, (4), 371-395.

Hall, J. M. (1996). *Curriculum Leadership as Perceived by North Dakota Elementary Principals and Teachers*, Doctor Thesis. North Dakota University.

Halinger, P; Murphy, J. (1986). *Assessing the Instructional Management Behavior of Principals*. *Elementary School Journal*, 86, (2), 217-248.

Hallinger, P; Murphy, J. (1987). *Organizational and Social Context and the Instructional Leadership Role of the School Principal*. Annual Meeting of the American Education Research Association.

Hallinger, P. (2003). *Leading Educational Change: reflection on the practice of instructional and transformational leadership*. *Cambridge Journal of Education*, 33, (3), 331-351.

Hallinger, P. (2007). *Research on the Practice of Instructional and Transformational Leadership: Retrospect and Prospect*. ACER Research Conference.

Halverson, R; Kelley, C; Kimball, S. (2004). *Implementing Teacher Evaluation Systems: How Principals Make Sense of Complex Artifacts to Shape Local Instructional Practice*. *Educational Administration, Policy and Reform: Research and Measurement Research and Theory in Educational Administration*, 3, 153-188.

Hopkins, D. (2000). *Instructional Leadership and School Improvement*. Nottingham: National College for School Leadership Evidence Base.

Hoy, W. K; Miskel, C. G. (2005). *Educational Administration. Theory, Research and Practice*. Mc Graw Hill.

Huff, J. (2006). *Measuring a Leader's Practice: Past Efforts and Present Opportunities to Capture What Educational Leaders Do*. American Educational Meeting.

Hunkins, F. P; Ornstein, A. C. (1988). *A Challenge for Principals Designing the Curriculum*. NASSP Bulletin, 72, (509), 50-59.

İnceler, S. (2005). *İlköğretim Okulu Yöneticilerinin Öğretmenlerin Mesleki Gelişimlerine Yönelik Öğretimsel Liderlik Davranışları*. (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Bolu: Abant İzzet Baysal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.

Keçecicioğlu, T. (1998). *Liderlik ve Liderler*. (Tichy, N.M. ve Devena, M.A.) İstanbul: Kalder.

Kırılmaz, E. (2005). *Yöneticilik Eğitimi Faktörüne Göre İlköğretim Okulu Müdürlerinin Öğretim Liderliği Yeterliliklerinin Karşılaştırılması*. (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). İstanbul: Yıldız Teknik Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.

Kotter, P. J. (1999). "*Liderler Gerçekte Ne Yapar ?*", Leadership (Liderlik) Harward Business, Rewiev Pub. (Çev: Meral Tüzel) İstanbul.

Krug, S. E. (1992). *Instructional Leadership: A Constructivist Perspectives*. Educational Administration Quarterly, 28, (3), 430-443.

Lambert, L. G. (1988). *Building School Culture: An Open Letter to Principals*. NASSP Buletin, 72, 54-62.

Law, E; Galton, M; Wan, S. (2007). *Developing Curriculum Leadership in Schools: Hong Kong Perspectives*. Asia-Pacific Journal of Teacher Education, 35, (2), 143-159.

Lee, J. C. K; Dimmock, C. (1999). *Curriculum Leadership and Management in Secondary School: a Hong Kong Case Study*. School Leadership and Management, 19, (4),1363-2434.

Leithwood, K. A; Montgomery, D. J. (1982). *The Role of the Elementary School Principal in Program Improvement*. Review of Educational Research, 52, (3), 309-339.

Li, W. Sh. (2004). *Expectation of Curriculum Leaders in Primary Schools: Issues and Implications*. Annual Conference of Australian Association for Research in Education, Melbourne.

Marlow, S; Minehira, N. (1996). *Principals as Curriculum Leaders: New Perspectives for the 21 st Century*. Pasific Resources for Education and Learning.

Maxwell, J. C. (1999). *Liderlik Yasaları -Reddedilemez 21 Liderlik Yasası*. (Çeviren: İbrahim ŞENER). İstanbul: Beta.

MEB “İlköğretim Kurumları Yönetmeliği” (1997). İstanbul: Milli Eğitim Basımevi.

Mestry, R; Grobler, B.R. (2002). *The Training and Development of Principals in the Managemnet of Educator*. ISEA, 30, (3), 21-34.

Morrison, K. (1995). *The Deputy Headteacher as The Leader of The Curriculum in Primary Schools*. School Leadership and Managements, 15, (1), 65-76.

Murphy, J. (1990). *Instructional leadership: Focus on curriculum responsibilities*. NASSP Bulletin, 74, 1-4.

Murphy, J; Elliot, S; Goldring, E; Porter, A. (2007). *Leadership for Learning: a Research-Based Model and Taxonomy of Behaviors*. School Leadership and Managements, 27, (2), 179-201.

Newlove, K. (1999). *Principal' Understanding of Their Role as Leaders of Curriculum and Instruction*. Master Thesis. University of Saskatchewan.

Öncül, R. (2000). *Eğitim ve Eğitim Bilimleri Sözlüğü*. Mili Eğitim Basımevi.

Özdemir, S; Sezgin, F. (2002). *Etkili Okullar ve Öğretim Liderliği*. Kırgızistan Türkiye Manas Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi, 3, 266-282.

Pajak, E; Mc Afee, L. (1992). *The Principal as School Leader*. Curriculum Leader, NASSP Bulletin, 76, 20-30.

Pashiardis, G. (2000). *School Climate in Elementary and Secondary Schools: Views of Cypriot Principals and Teachers*. The International Journal of Education Management, 14, (5), 224-237.

Pushpanadham, K. (2006). *Educational Leadership for School Based Management*. ABAC Journal, 26, (1), 41-48.

Robinson, C. (1955). *Curriculum Leadership By Secondary School Principals*. NASSP Buletin, 39, 9-15.

Romberger, J. E. (1988). *Curriculum Development Leadership for Elementary Principals*. Doctor Thesis. Massachusetts University.

Schubert, W. H. (1991). *Ten Curriculum Question for Principals Question for Principals*. NASSP Bulletin, 75, 1-10 .

Senge, P. M. (2006). *Beşinci Disiplin*. (Çeviren: Ayşegül İldeniz-Ahmet Doğukan). İstanbul: Yapı Kredi.

Solow, S. S. (1995). *The Nature and Scope of Curricular Roles and Responsibilities of Elementary Principals*. Doctor Thesis. Lehigh University.

Sözüeroğlu, M. A. (2006). *İlköğretim Okulu Müdürlerinin Öğretim Liderliği Davranışlarının Değerlendirilmesi*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Konya: Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.

Stark, J. S. (2002). *Testing a Model of Program Curriculum Leadership*. Research In High Education, 43, (1), 59-82.

Şişman, M. (2002). *Öğretim Liderliği*. Ankara: PegemA.

Şişman, M. (2002) *Eğitimde Mükemmellik Arayışı*. Ankara: PegemA.

Şişman, M. (2007). *Okul Yönetimi ve Öğretim Liderliği*. Eğitime Bakış Dergisi, 1, 3-14.

Taş, A. (2000). *İlköğretim Okulu Yöneticilerinin Öğretim Liderliği Rollerini Gerçekleştirme Düzeyleri* (Burdur-Isparta İlleri Örneği). Doktora Tezi. Ankara: Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.

Taymaz, H. (2003). *Okul Yönetimi*. Ankara: PegemA.

Teeuwssen, P. (2006). *Transforming Curriculum Leadership: Vice Principals in Independent Christian Elementary School*. Master Thesis. Brock University Faculty of Education.

Tıkır, N. (2005). *İlköğretim Okulu Müdürlerinin Öğretimsel Liderlik Davranışlarıyla Duygusal Zekaları Arasındaki İlişkinin İncelenmesi* (Gaziantep ili örneği). (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Gaziantep Üniv. Sosyal Bilimler Enstitüsü.

VanSciver, J. H. (1987). *The Principal as a Curriculum Leader: Impact Beyond the School*, NASSP Buletin, 71, 117.

Walker, B. L. (1988). *Curriculum Leadership: Invitation to Empowerment*. Doctor Thesis. Indiana University.

Wright, R; Renihan, P. *The Sakatchewan Principalship Study Report Five: A Review of the Literature*. SSTA Research Centre Report 2008.

Yang, W. Ch. (2001). *Action Research on Curriculum Leadership of the Junior High School Principals*. Master Thesis.

Yazar, H. (2002). *İlköğretim Okulu Yöneticilerinin Öğretim Liderliği*. Yüksek Lisans Tezi. Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.

Ek-1: Milli Eğitim Bakanlığı Araştırma İzin Belgesi**T.C.
ESKİŞEHİR VALİLİĞİ
Milli Eğitim Müdürlüğü**

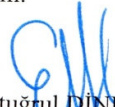
Sayı : B.08.4MEM.4.26.00.02.310 () / 26.02.2008 * 04840
Konu : Anket Uygulaması.

VALİLİK MAKAMINA

İlgi : a-Eskişehir Osmangazi Üniversitesi Rektörlüğü Öğrenci İşleri Daire Başkanlığı'nın 15/02/2008 tarih ve 590-535-834 sayılı yazısı.
b-Milli Eğitim Bakanlığına Bağlı Okul ve Kurumlarda Yapılacak Araştırma ve Araştırma Desteğine Yönelik İzin ve Uygulama Yönergesi.

Eskişehir Osmangazi Üniversitesi Rektörlüğü Öğrenci İşleri Daire Başkanlığı'nın ilgi (a) yazı ve eklerinde, Sosyal Bilimler Enstitüsü Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı Eğitim Yönetimi, Teftişi, Planlaması ve Ekonomisi tezli yüksek lisans programı öğrencisi Sadife DEMİRAL'ın "Okul Yöneticilerinin Ve Öğretmenlerin Programın Uygulanmasında Karşılaştıkları Yönetimsel Sorunlar" araştırma konulu anketlerini İlimiz Merkezindeki 100 ilköğretim okulundaki okul müdürü ve öğretmenlerine uygulamak istediği belirtilmekte olup, ilgi (b) yönerge doğrultusunda Müdürlüğümüzce uygun görülmektedir.

Makamlarınızca da uygun görüldüğü takdirde Olur'larınıza arz ederim.


Ertuğrul DINDAR
Milli Eğitim Müdürü


OLUR
25.../02/2008

Ekrem BALCI
Vali a.
Vali Yardımcısı



Büyükdere Mah. Atatürk Bulvarı
No:24 26120 ESKİŞEHİR

Tel : (0222) 239 72 00 - 413
Fax : (0222) 239 39 22

Eğitim Öğretim Bölümü
egitimogretim26@meb.gov.tr
http://eskisehir.meb.gov.tr

Ek 2: Program Liderliği Analiz Anketi (Yönetici)**PROGRAM LİDERLİĞİ ÖLÇEĞİ****Sayın Yönetici;**

Aşağıda 45 sorudan oluşan bir veri toplama aracı yer almaktadır. Bu aracın amacı, okul yöneticilerinin programın uygulanmasında karşılaştıkları problemleri tespit etmek için veri elde etmektir. Katkılarınızla gerçekleşecek bu çalışmanın, gelecekte bu yoldaki çalışmalara, eğitim yönetimi iyileştirme çabalarına ışık tutması beklenmektedir. Toplanan veriler, grup olarak değerlendirileceği için anketlere **adınızı soyadınızı yazmayınız.**

Ayracağınız zaman için şimdiden teşekkür ederim.

Sadife DEMİRALEskişehir Osmangazi Üniversitesi
Sosyal Bilimler Enstitüsü

Öğrenim Durumu: () Lisans () Yüksek Lisans () Doktora

Mesleki Kıdem: () 1-5 yıl () 6-10 yıl () 11-15 yıl () 16 yıl ve yukarı

Yöneticilik Kıdemi: () 1-5 yıl () 6-10 yıl () 11-15 yıl () 16 yıl ve yukarı

		Kesinlikle katılmıyorum	Katılmıyorum	Kararsızım	Katılıyorum	Kesinlikle katılıyorum
Okul Müdürü olarak,		1	2	3	4	5
1	Öğrencilerin sosyal gelişimi takip etmek için öğretmenlerle toplantılar yaparım.					
2	Eğitim programının uygulanmasını sağlayacak öğretmen-öğretmen ve öğretmen-yönetici iletişimini sağlarım.					
3	Eğitim programının geliştirilmesini sağlayacak öğretmen-öğretmen ve öğretmen-yönetici iletişimini sağlarım.					
4	Öğrencilerin disiplin problemlerini tartışmak için öğretmenlerle toplantılar yaparım.					
5	Programları uygulamada ortaya çıkabilecek sorunlara çözümler üretebilirim.					
6	Öğrencilerin gelişiminin daha iyi olması için öğretmenlerle toplantılar yaparım.					
7	Programın felsefesi hakkında öğretmenlere aydınlatıcı bilgi veririm.					
8	Eğitim program ve planlarını sınıf ortamında izlerim.					
9	Uygun ölçme değerlendirme yöntemleri konusunda öğretmenlere rehberlik ederim.					
10	Eğitim programının anlaşılmasını sağlayacak öğretmen-öğretmen ve öğretmen-yönetici iletişimini sağlarım.					
11	Sınıf uygulamalarında öğretmenlere rehberlik ederim.					
12	Eğitim programıyla ilgili öğretmenlerle aylık toplantılar yaparım.					
13	Eğitim programının uygulanmasının güçlü ve zayıf yönlerini belirlemek için öğretmenlerle toplantılar düzenlerim.					
14	Öğretmenlerin mesleki gelişimlerini sağlayacak etkinlikler düzenlerim.					
15	Öğretimi iyileştirecek programların geliştirilmesini sağlarım.					
16	Uygulanmakta olan eğitim programları hakkında yeterli bilgiye sahibimdir.					
17	Öğrencilerin gelişimini belirlemek için öğrencilere uygulanan aylık sınavları değerlendirmek için öğretmenlerle toplantılar yaparım.					

		Kesinlikle katılmıyorum	Katılmıyorum	Kararsızım	Katılıyorum	Kesinlikle katılıyorum
Okul Müdürü olarak,		1	2	3	4	5
18	Sınıf için gerekli teknolojiyi nasıl sağlayabileceği konusunda öğretmenlerin fikrini alırım.					
19	Eğitim programını geliştirmek için öğretmenlerle çalışmalar yaparım.					
20	Okul programının geliştirme ihtiyaçlarını belirlemek için öğretmenlere yönelik anketler düzenlerim.					
21	Bölgedeki diğer okul müdürleriyle program hakkında fikir alışverişi yaparım.					
22	Gönderilen kılavuz kitapların kullanımı konusunda öğretmenleri bilgilendiririm.					
23	Öğrencilerin gelişimini takip edebilmek için öğrencilere uygulanan seviye tespit sınavlarını değerlendirmek için öğretmenlerle toplantılar yaparım.					
24	Öğrencilerin öğrenme sürecine katılımını sağlarım.					
25	Eğitim programını düzenlerken öğrencilerin üst düzeydeki becerileri kazanmalarına dikkat ederim.					
26	Öğrencilerin öğrenme fırsatlarına eşit olarak sahip olmalarına dikkat ederim.					
27	Öğrencilerin tamamının bütün konuları öğrenmesini amaç edinirim.					
28	Okul programın uygulanmasında öğrencilerin kazandırılması öngörülen değerlerin kazandırılmasına önem veririm.					
29	Eğitim programını düzenlerken okul çevresinin beklentilerini dikkate alırım.					
30	Eğitim programını düzenlerken öğrencilerin beklentilerini dikkate alırım.					
31	Okul programını oluştururken öğrencilerin gelecekte ortaya çıkabilecek ihtiyaçlarını göz önünde bulundururum.					
32	Eğitim programını düzenlerken aile-veli beklentilerini dikkate alırım.					
33	Okul programın uygulanmasında öğrencilerin kazandırılması öngörülen tutumların kazandırılmasına önem veririm.					
34	Okulun bilgi aktarma özelliğine önem veririm.					
35	Sınıf içi öğretim zamanının etkili kullanılması yönünde öğretmenlere rehberlik ederim.					
36	Okul programın uygulanmasında öğrencilere kazandırılması öngörülen yeterliliklerin kazandırılmasına önem veririm.					
37	Eğitim programıyla ilgili değişiklikleri öğretmenlere zamanında duyururum.					
38	Sınıf için gerekli teknolojik donanımı sağlarım.					
39	Her türlü materyali öğrenci merkezli öğrenme anlayışına uygun olarak öğrencilerin kullanımına sunarım.					
40	Finansal kaynakları etkili bir şekilde kullanırım.					
41	Her türlü materyali öğretimin amaçlarını gerçekleştirmeye dönük olarak kullanırım.					
42	Fiziki kaynakları etkili bir şekilde kullanırım.					
43	Programla ilgili her türlü materyalin sağlanmasında aktif rol oynarım.					
44	Eğitim programını düzenlerken öğrencilerin gelişmiş teknolojiyi kullanabilmelerini sağlamaya çalışırım.					
45	Okul programını geliştirmek için öğrencilere ihtiyaç analizi anketi uygularım.					

Ek 3: Program Liderliği Analiz Anketi (Yönetici)**PROGRAM LİDERLİĞİ ÖLÇEĞİ****Değerli Meslektaşım;**

Aşağıda 45 sorudan oluşan bir veri toplama aracı yer almaktadır. Bu aracın amacı, öğretmenlerin programın uygulanmasında karşılaştıkları yönetsel sorunlarına ilişkin veri elde etmektir. Katkılarınız ile gerçekleşecek bu çalışmanın, gelecekte bu yoldaki çalışmalara, eğitim yönetimi iyileştirme çabalarına ışık tutması beklenmektedir. Toplanan veriler, grup olarak değerlendirileceği için anketlere **adınızı soyadınızı yazmayınız.**

Ayracağınız zaman için şimdiden teşekkür ederim.

Sadife DEMİRALEskişehir Osmangazi Üniversitesi
Sosyal Bilimler Enstitüsü

Branşınız: () Branş Öğretmeni () Sınıf Öğretmeni

Görev süreniz: () 1-5 yıl () 6-10 yıl () 11-15 yıl () 16 yıl ve yukarısı

		Kesinlikle katılmıyorum	Katılmıyorum	Kararsızım	Katılıyorum	Kesinlikle katılıyorum
Okul Müdürü,		1	2	3	4	5
1	Öğrencilerin sosyal gelişimi takip etmek için öğretmenlerle toplantılar yapar.					
2	Eğitim programının uygulanmasını sağlayacak öğretmen-öğretmen ve öğretmen-yönetici iletişimini sağlar.					
3	Eğitim programının geliştirilmesini sağlayacak öğretmen-öğretmen ve öğretmen-yönetici iletişimini sağlar.					
4	Öğrencilerin disiplin problemlerini tartışmak için öğretmenlerle toplantılar yapar.					
5	Programları uygulamada ortaya çıkabilecek sorunlara çözümler üretebilir.					
6	Öğrencilerin gelişiminin daha iyi olması için öğretmenlerle toplantılar yapar.					
7	Programın felsefesi hakkında öğretmenlere aydınlatıcı bilgi verir.					
8	Eğitim program ve planlarını sınıf ortamında izler.					
9	Uygun ölçme değerlendirme yöntemleri konusunda öğretmenlere rehberlik eder.					
10	Eğitim programının anlaşılmasını sağlayacak öğretmen-öğretmen ve öğretmen-yönetici iletişimini sağlar.					
11	Sınıf uygulamalarında öğretmenlere rehberlik eder.					
12	Eğitim programıyla ilgili öğretmenlerle aylık toplantılar yapar.					
13	Eğitim programının uygulanmasının güçlü ve zayıf yönlerini belirlemek için öğretmenlerle toplantılar düzenler.					
14	Öğretmenlerin mesleki gelişimlerini sağlayacak etkinlikler düzenler.					
15	Öğretimi iyileştirecek programların geliştirilmesini sağlar.					
16	Uygulanmakta olan eğitim programları hakkında yeterli bilgiye sahiptir.					
17	Öğrencilerin gelişimini belirlemek için öğrencilere uygulanan aylık sınavları değerlendirmek için öğretmenlerle toplantılar yapar.					

		Kesinlikle katılmıyorum	Katılmıyorum	Kararsızım	Katılıyorum	Kesinlikle katılıyorum
Okul Müdürü,		1	2	3	4	5
18	Sınıf için gerekli teknolojiyi nasıl sağlayabileceği konusunda öğretmenlerin fikrini alır.					
19	Eğitim programını geliştirmek için öğretmenlerle çalışmalar yapar.					
20	Okul programının geliştirme ihtiyaçlarını belirlemek için öğretmenlere yönelik anketler düzenler.					
21	Bölgedeki diğer okul müdürleriyle program hakkında fikir alışverişi yapar.					
22	Gönderilen kılavuz kitapların kullanımı konusunda öğretmenleri bilgilendirir.					
23	Öğrencilerin gelişimini takip edebilmek için öğrencilere uygulanan seviye tespit sınavlarını değerlendirmek için öğretmenlerle toplantılar yapar.					
24	Öğrencilerin öğrenme sürecine katılımını sağlar.					
25	Eğitim programını düzenlerken öğrencilerin üst düzeydeki becerileri kazanmalarına dikkat eder.					
26	Öğrencilerin öğrenme fırsatlarına eşit olarak sahip olmalarına dikkat eder.					
27	Öğrencilerin tamamının bütün konuları öğrenmesini amaç edinir.					
28	Okul programının uygulanmasında öğrencilerin kazandırılması öngörülen değerlerin kazandırılmasına önem verir.					
29	Eğitim programını düzenlerken okul çevresinin beklentilerini dikkate alır.					
30	Eğitim programını düzenlerken öğrencilerin beklentilerini dikkate alır.					
31	Okul programını oluştururken öğrencilerin gelecekte ortaya çıkabilecek ihtiyaçlarını göz önünde bulundurur.					
32	Eğitim programını düzenlerken aile-veli beklentilerini dikkate alır.					
33	Okul programının uygulanmasında öğrencilerin kazandırılması öngörülen tutumların kazandırılmasına önem verir.					
34	Okulun bilgi aktarma özelliğine önem verir.					
35	Sınıf içi öğretim zamanının etkili kullanılması yönünde öğretmenlere rehberlik eder.					
36	Okul programının uygulanmasında öğrencilere kazandırılması öngörülen yeterliliklerin kazandırılmasına önem verir.					
37	Eğitim programıyla ilgili değişiklikleri öğretmenlere zamanında duyurur.					
38	Sınıf için gerekli teknolojik donanımı sağlar.					
39	Her türlü materyali öğrenci merkezli öğrenme anlayışına uygun olarak öğrencilerin kullanımına sunar.					
40	Finansal kaynakları etkili bir şekilde kullanır.					
41	Her türlü materyali öğretimin amaçlarını gerçekleştirmeye dönük olarak kullanır.					
42	Fiziki kaynakları etkili bir şekilde kullanır.					
43	Programla ilgili her türlü materyalin sağlanmasında aktif rol oynar.					
44	Eğitim programını düzenlerken öğrencilerin gelişmiş teknolojiyi kullanabilmelerini sağlamaya çalışır.					
45	Okul programını geliştirmek için öğrencilere ihtiyaç analizi anketi uygular.					

