

**2013 Gazi Üniversitesi Endüstriyel Sanatlar Eğitim Fakültesi Dergisi Sayı: 32, s.26-38**

**OKUL MÜDÜRLERİNİN ÖĞRETİM PROGRAMLARINI BİLME, DENETLEME  
VE DESTEKLEME DÜZEYLERİ: ÖĞRETMEN DEĞERLENDİRMELERİNE  
İLİŞKİN BİR BETİMLEME\***

Ayhan URAL<sup>1</sup>  
Serap Tüfekçi ASLİM<sup>2</sup>

**ÖZET**

Bu çalışmayla, okul müdürlerinin okullarında okutulan derslerin öğretim programlarını bilme, denetleme ve destekleme düzeylerini belirlemeye yönelik öğretmen değerlendirmelerinin alınması amaçlanmıştır. Betimsel bir nitelik taşıyan bu araştırma ile Ankara İli Merkez İlçelerindeki 27 ilköğretim, 22 ortaöğretim olmak üzere toplam 49 okula ulaşılmıştır. Örneklem, aşamalı (önce tabakalı, sonra küme) örnekleme yöntemi ile belirlenmiş bu okullardan tesadüfi yöntemle seçilen 250 öğretmenden oluşmuştur. Verilerin çözümlenmesinde; frekans, yüzde, aritmetik ortalama ve standart sapma hesaplanmış, t testi, tek yönlü varyans analizi ve Tukey testlerinden yararlanılmıştır. Araştırma sonuçlarına göre, araştırmaya katılan öğretmenler, okul müdürlerinin öğretim programlarını bilme, destekleme ve denetleme boyutlarında “orta” derecede etkinlik gösterdiklerini belirtmişlerdir.

**Anahtar Sözcükler:** Okul Müdürü, Öğretim Programı.

**SCHOOL DIRECTORS' LEVELS OF KNOWING, CONTROLLING AND  
SUPPORTING CURRICULA: A DESCRIPTION REGARDING TEACHER  
EVALUATIONS**

**ABSTRACT**

The aim of this study is to collect teacher evaluations in order to determine school directors' levels of knowing, controlling and supporting curricula. A total of 49 schools -27 elementary and 22 high schools- in the city center of Ankara were accessed in this descriptive study. The sample consisted of 250 teachers randomly selected from schools that had been determined through the multistage sampling method. The data were analyzed by calculating frequency, percentage, arithmetic mean and standard deviation and performing t-test (independent samples t test), one way variance analysis (one way ANOVA) and Tukey test. According to the research findings, the participant teachers have reported that school directors' levels of knowing, controlling and supporting curricula are at the “medium” level.

**Key Words:** School Directors, Curriculum.

---

\*Bu makalenin bir kısmı II. Uluslararası Eğitim Araştırmaları Kongresinde sunulmuştur (Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi, 29 Nisan-02 Mayıs Antalya 2010).

<sup>1</sup> Gazi Üniversitesi, Gazi Eğitim Fakültesi, Eğitim Bilimleri Bölümü, urala@gazi.edu.tr

<sup>2</sup> Gazi Üniversitesi, Gazi Eğitim Fakültesi, Eğitim Bilimleri Bölümü, tserap@gazi.edu.tr

## 1. GİRİŞ

Okul müdürlerinin görevlerine ilişkin yasal metinler, okul müdürlerinin görev, yetki ve sorumluluklarını okulu amaçlarına uygun olarak yönetme, değerlendirme ve geliştirme olarak belirtmektedir. Okul müdürlerinin bunu başarabilmeleri okullarında verilmekte olan derslerin öğretim programlarını tanıması, incelemesi, uygulamaya aktarılabilmesi için öğretmenlerle iletişim kurması, okulun olanaklarını öğretim programlarının başarıyla uygulanması için düzenlemesi ve süreci denetlemesi ile mümkündür. Bu gereksinim; program geliştirme sürecinin sürekliliğini ve katılımı gerçekleştirilebileceğini gösteren tanımlardan da anlaşılmaktadır.

Program geliştirme en genel anlamda eğitim programlarının tasarlanması, uygulanması, değerlendirilmesi ve değerlendirme sonucu elde edilen veriler doğrultusunda yeniden düzenlenmesi sürecidir (Erden, 1995: 3). Program geliştirme, yazılı bir doküman hazırlamak değil, fakat mevcut programı, uygulamada, araştırmacı bir yaklaşımla sürekli olarak geliştirerek öğrencide, istenen davranış değişikliğini sağlamaktır. Uygulamalı bir süreç olan program geliştirme; eğitim süreci ile ilgili olan bütün koşulların, öğretmen, öğrenci, veli, yönetici gibi bireylerin ve okul binaları, tesisler, laboratuvarlar, çevre koşulları, ders kitapları, araç gereçlerin de dahil olduğu bir süreçtir (Varış, 1996: 16, 17).

Demirel (2005), öğretim programlarına süreklilik kazandırılması sürecinde karşılaşılan sorunların bir kısmının okul yöneticilerinin tutum ve davranışlarından kaynaklandığını belirtmektedir. Yöneticilerin, program geliştirme sürecine ilişkin değişikliklerden okul personelini yeterince bilgilendirmeme, program geliştirme sürecine katılmayı öğretmenlerin görev ve sorumlulukları arasında görmeme ve öğretmenlerin katılımını kolaylaştıracak önlemler almama, program geliştirme çalışmalarını verimli hale getirecek personeli desteklememe, öğretmenlerin hizmet içinde yetiştirilmelerini sağlayacak seminer, konferanslar ve özel yayınların hazırlanması gereğine inanmama davranışlarının engeller arasında olduğunu belirtmektedir.

Şişman ve Turan (2004)'a göre çağdaş okul müdürünün geleneksel rol ve sorumlulukları değişerek, liderlik, iletişim, grup süreçleri, program geliştirme, öğrenme ve öğretme süreçleri, performans değerlendirme gibi birçok farklı başlıklar altında toplanabilecek yeni bir görünüm kazanmıştır. Ayrıca "Milli Eğitim Bakanlığı İlköğretim Okulları Müdürlüğü Görev Tanımları" nda okul müdürlerinin görevleri arasında "Eğitim-öğretim ve yönetimin verimliliğini artırmak, eğitimin kalitesini yükseltmek ve bu konuda sürekli gelişimi sağlamak için gerekli araştırmaları yapmak, araştırmalara dayalı iyileştirme projeleri hazırlayarak amirlerinin onayına sunmak, onaylanan projeleri uygulamak ve sonuçlarını değerlendirmek. Okulun gelişim hedeflerini ortaya koyan stratejik planlar hazırlamak ve buna dayalı olarak okulun gelişim planını hazırlayarak bu planın uygulamaya geçirilmesini sağlamak" yer almaktadır (MEB, 2000).

Akçay ve Başar (2004)'a göre ilköğretim okul müdürleri eğitim programlarına yönelik görevleri, okul işletmesi ve işgören hizmetleri ile ilgili görevlere göre daha az önemli görerek daha az zaman ayırmaktadır. Tahaoğlu ve Gediklioğlu (2009)'na göre ilköğretim öğretmenlerinin okul müdürlerine ilişkin olumsuz değerlendirmeleri, daha çok öğretimsel liderlik rolleri üzerinde yoğunlaşmaktadır.

Hesapçioğlu (1998) okul yöneticisinin, öğrenim süreçlerini başlatan ve astların yeteneklerini, yaratıcılıklarını ve bağlılıklarını yükselterek örgütün amaçlarını

gerçekleşmek için onları destekleyen kişi olması gerektiğini belirtmektedir. Herrington ve Wills (2005) bunun yöneticileri büyük bir baskı altına alacağını bilmesine rağmen, çağdaş okul yöneticilerini öğrencilerinin akademik başarılarından sorumlu olarak görmüştür.

İlgili alanyazına göre (Vandenberghe 1998; Marsh ve Lefever 2004; Gurr ve Diğerleri 2005; Mestry ve Grabler 2004; Van Voorhis ve Sheldon 2004; Whitaker 1999; Svedberg 2004) okul yöneticilerinin rolleri genel olarak; öğretimsel lider olarak eğitim-öğretime destek sağlama, öğrenme iklimi oluşturma, programı koordine etme, okul kültürü oluşturarak öğretmenlerin mesleki gelişimlerine katkı sağlama, eğitim programını yönetme, işbirlikçi karar verme, öğrencilerin başarılarına dönük artan baskı karşısında yeni sorumluluklar yüklenme şeklinde ifade edilebilir.

Başarılı okullar, etkili bir okul kültürü oluşturan, açık bir vizyona sahip, öğrenme ve öğretme ile ilgili bilgiyi mesleki bir temel üzerinde uygulayan, okullarını güçlük yaratan taleplerden koruyan yöneticilere sahiptir (Daresh, 2000; Renihan, 1999; Sergiovanni, 2001).

Bilgi toplumunda buyurucu yöneticilerin yerini, öğretici, kolaylaştırıcı ve yol gösterici yöneticiler almaktadır. Buyurucular tüm çözümleri bildiklerini sanarak insanlara ne yapılması gerektiğini söyler; kolaylaştırıcı bir lider ise sorular sorar, görüş birliğine varılmasını sağlar, konuyu en iyi bilen kişilerden konu hakkındaki çözüm önerilerini almaya çalışır, harekete geçme söz konusu olduğunda da çevresindekileri haberdar eder (Naisbitt ve Aburdene, 1991: 207).

Turan ve Şişman (1999)'ın belirttiğine göre, ISSCL-(Interstate School Leaders Licensure Consortium Council Of Chief State School Officers) 1996 raporunda okul yöneticilerinin liderliği ile ilgili belirlenen standartlar arasında; okul yöneticilerinin bütün öğrencilerin başarısını öğrenmeye ve profesyonel gelişmeye doğru götürecek bir okul kültürü ve öğretim programını savunan, geliştiren ve sürdüren, etkili bir öğrenme çevresi ve ortamını oluşturmak ve sürdürmek için okulun sahip olduğu tüm kaynakları etkin bir şekilde kullanabilen kişiler olması özelliklerine yer verilmiştir.

Program geliştirme çalışmalarında sürekliliğin sağlanması, okul yöneticilerinin ulusal ve uluslararası düzeydeki beklentileri gerçekleştirme ve en önemlisi okulların amacına ulaştırılması bakımlarından okul müdürlerinin öğretim programları hakkında bilgi sahibi olması, uygulamalar sırasında öğretmenlerle işbirliği yaparak öğretimi desteklemesi ve öğretimin öğretim programlarına uygunluğunu denetlemesi çalışmaları önemli görülmektedir. Bu araştırma ile bir anlamda okul müdürlerinin öğretim programlarına ilişkin etkinlik düzeyleri belirlenmiştir.

Bu araştırmanın temel amacı, okul müdürlerinin okullarında okutulan derslerin öğretim programlarını bilme, denetleme ve destekleme düzeylerini öğretmen görüşlerine göre belirlemektir.

Bu temel amaç doğrultusunda aşağıdaki sorulara yanıt aranmıştır.

Öğretmen görüşlerine göre;

1.Okul müdürlerinin öğretim programlarını bilme, destekleme ve denetleme düzeyleri nedir?

2.Okul müdürlerinin öğretim programlarını bilme, destekleme ve denetleme düzeyleri okul düzeylerine göre değişmekte midir?

3.Okul müdürlerinin öğretim programlarını bilme, destekleme ve denetleme düzeyleri farklı mesleki pozisyondaki öğretmenlere göre değişmekte midir?

## 2.YÖNTEM

Betimsel bir nitelik taşıyan bu araştırmada, veriler anket yoluyla toplanmıştır.

### 2.1.Çalışma Grubu

Araştırmanın evrenini, Ankara İli Merkez İlçelerindeki ilköğretim ve ortaöğretim kurumlarında görev yapan öğretmenler oluşturmaktadır. Bu kapsamda, Ankara İli Merkez İlçelerindeki 27 ilköğretim, 17 genel lise ve 5 meslek lisesi olmak üzere toplam 49 okul, aşamalı (önce tabakalı sonra küme) örnekleme yöntemi ile belirlenmiş ve bu okullardan tesadüfi yöntemle seçilen 250 öğretmene anket uygulanmıştır. Araştırmada 235 anket geri dönmüş ve 231'i değerlendirmeye alınmıştır. Araştırmada genel lise ve meslek lisesi verileri ortaöğretim kategorisi altında toplanarak sunulmuştur.

Çizelge 1'de okul düzeylerine göre ankete katılan öğretmenlerin dağılımı verilmiştir.

**Çizelge 1. Öğretmenlerin Okul Düzeylerine Göre Dağılımı**

OKUL DÜZEYİ	f	%
İlköğretim	144	62.3
Ortaöğretim	87	37.7
Toplam	231	100

Çizelge 1'de görüldüğü gibi araştırmaya katılan öğretmenlerin yarısından çoğu ilköğretim düzeyindeki okullarda çalışan öğretmenlerden oluşmaktadır. Çizelge 2'de ise branşlarına göre araştırmaya katılan öğretmenlerin dağılımı verilmiştir.

**Çizelge 2. Öğretmenlerin Mesleki Pozisyonlarına Göre Dağılımı**

MESLEKİ POZİSYON	f	%
Sınıf öğretmeni	58	25.1
Branş Öğretmenleri	146	63.2
Meslek Dersleri Öğretmenleri	27	11.7
TOPLAM	231	100

Çizelge 2'ye göre araştırmaya katılan öğretmenlerin %25.1'i sınıf öğretmeni, %63.2'si branş öğretmeni ve %11.7'lik kısmı da meslek dersleri öğretmenlerinden oluşmaktadır.

### 2.2.Veri Toplama Aracı

Araç, alana ilişkin literatürden yararlanılarak, araştırmacılar tarafından hazırlanmış ve alan uzmanı öğretim üyelerinin kapsam geçerliği, anlaşılabilirlik ve uygulanabilirlik konularında görüşlerini almak üzere eleştirilerine sunulmuş; eleştiriler dikkate alınıp gerekli düzenlemeler yapılmıştır.

Veri toplama aracında, öğretmenlerin çalıştıkları okul düzeyi (ilköğretim, ortaöğretim) ve mesleki pozisyonları (sınıf öğretmenleri, branş öğretmenleri ve meslek dersleri öğretmenleri) birinci kısımda sorulmuştur. Araştırmanın amacına yönelik olarak ikinci

kısımda okul müdürlerin derslerin öğretim programlarını bilmesi, desteklemesi ve denetlemesi boyutlarına ilişkin öğretmen görüşlerini saptamak amacıyla; bilme 8, destekleme 9 ve denetleme 10 olmak üzere üç boyuttan oluşan toplam 27 maddeye yer verilmiştir. Literatüre dayalı olarak önceden saptanan bu boyutlar doğrulayıcı faktör analizi ile de test edilmiştir (Büyüköztürk, 2003). Ölçekte belirtilen her bir madde eşit aralıklı 5'li derecelendirmeye (Hiç=1, Az=2, Orta=3, Çok=4 ve Tam=5) göre düzenlenmiştir.

Çizelge 3'te, müdürlerin derslerin öğretim programlarını bilmesi, desteklemesi ve denetlemesi boyutlarına (faktörlerine) ilişkin 27 maddeden oluşan öğretmen değerlendirmesi ölçeğine yönelik uygulanan doğrulayıcı faktör analizi ve her bir faktörün güvenilirlik testi sonuçları ile her bir faktöre ait aritmetik ortalama ve standart sapma değerleri verilmiştir.

**Çizelge 3 Faktör Analizi ve Güvenirlik Analizi Sonuçları**

Madde No	Faktör 1 (DENETLEME)	Faktör 2 (BİLME)	Faktör 3 (DESTEKLEME)
1	.224	<b>.790</b>	.149
2	.311	<b>.762</b>	.235
3	.321	<b>.775</b>	.130
4	.304	<b>.736</b>	.276
5	.254	<b>.688</b>	.336
6	.347	<b>.684</b>	.298
7	.250	<b>.693</b>	.263
8	.295	<b>.754</b>	.207
9	.192	.444	<b>.575</b>
10	.480	.369	<b>.503</b>
11	.457	.403	<b>.484</b>
12	.235	.348	<b>.671</b>
13	.406	.349	<b>.607</b>
14	.289	.294	<b>.779</b>
15	.311	.281	<b>.797</b>
16	.270	.179	<b>.836</b>
17	.344	.269	<b>.721</b>
18	<b>.709</b>	.336	.320
19	<b>.741</b>	.315	.299
20	<b>.763</b>	.354	.241
21	<b>.834</b>	.167	.117
22	<b>.842</b>	.225	.194
23	<b>.796</b>	.295	.246
24	<b>.774</b>	.326	.306
25	<b>.764</b>	.278	.325
26	<b>.778</b>	.337	.234
27	<b>.517</b>	.269	.428
<i><b>Ordeğerler</b></i>	<i><b>15.54</b></i>	<i><b>2.02</b></i>	<i><b>1.51</b></i>
<i><b>Varyans %</b></i>	<i><b>57.59</b></i>	<i><b>7.45</b></i>	<i><b>5.59</b></i>
<i><b>Birikimli Varyans %</b></i>	<i><b>57.59</b></i>	<i><b>65.04</b></i>	<i><b>70.63</b></i>
<i><b>Cronbach 's Alpha</b></i>	<i><b>.889</b></i>	<i><b>.834</b></i>	<i><b>.821</b></i>
<i><b>Aritmetik Ortalama</b></i>	<i><b>2.99</b></i>	<i><b>3.19</b></i>	<i><b>3.22</b></i>
<i><b>Standart Sapma</b></i>	<i><b>.95</b></i>	<i><b>.82</b></i>	<i><b>.87</b></i>

Değişkenlere yönelik uygulanan doğrulayıcı faktör analizinde, Kaiser-Meyer-Olkin değeri (KMO=.942) ömeklem hacminin yeterliğini, Bartlett testi ( $\chi^2=5417.74$  ve  $p<.001$ ) ise faktör analizinin uygulanabilirliğini ortaya koymuştur. Analiz sonucunda, değişkenlerin toplam varyansın %70.63'ünü açıklayan ve özdeğeri (eigenvalues) 1'in üzerinde olan üç faktör altında toplandığı, toplam değişimin - varyansın- birinci faktör (denetleme) %57.54, ikinci faktör (bilme) %7.45 ve üçüncü faktör (destekleme) ise %5.59'lük oranını açıkladığı belirlenmiştir. Diğer taraftan, bilme boyutunda  $\alpha=.834$ , destekleme boyutunda  $\alpha=.821$  ve denetleme boyutunda  $\alpha=.889$  olarak hesaplanan güvenilirlik katsayısı (Cronbach's Alpha) ölçeğin güvenilirliğinin oldukça yüksek olduğunu ortaya koymaktadır. Ayrıca, Çizelge 1'deki aritmetik ortalamalar, öğretmenlerin en olumlu görüşü destekleme boyutunda ( $\bar{X}=3.22$ ), en olumsuz görüşü ise denetleme boyutunda ( $\bar{X}=2.99$ ) bildirdiğini göstermektedir.

### 2.3.Verilerin Çözümlemesi

Araştırmada konu ile ilgili öğretmen görüşleri, frekans, yüzde, aritmetik ortalama ve standart sapma değerleri ile betimlenmiştir. Öğretmen görüşlerinin; okul düzeyine göre karşılaştırmasında bağımsız gruplar için t testi (independent samples t test), mesleki pozisyonlarına göre karşılaştırılmasında ise tek yönlü varyans analizi (one way anova) kullanılmıştır. Gruplar arasında yapılan anlamlılık testlerinde  $p=.05$  düzeyi esas alınmıştır. Tek yönlü varyans analizi sonucunda gruplar arasında  $p=.05$  düzeyinde anlamlı bir farklılık bulunduğu, farkın kaynağını bulmak için çoklu karşılaştırma testlerinden Tukey testinden yararlanılmıştır. Verilerin çözümlemesinde SPSS paket programından yararlanılmıştır.

## 3.BULGULAR

Bu kısımda veri toplama aracı ile elde edilen bulgular, araştırmanın amacına yönelik alt sorulara göre düzenlenip verilmiştir.

### 3.1. Okul müdürlerinin öğretim programlarını bilme, destekleme ve denetleme düzeylerine ilişkin bulgular

Çizelge 4'e göre araştırmaya katılan öğretmenler; okul müdürlerinin öğretim programlarını bilme boyutunu oluşturan yargılardan, "okul müdürü, yürüttüğüm dersin gerektirdiği öğretim ortamları hakkında bilgi sahibidir" yargısına "çok" düzeyinde katıldıklarını belirtmişlerdir. Aynı tabloya göre araştırmaya katılan öğretmenler; okul müdürlerinin öğretim programlarını bilme boyutunda yer alan diğer yargıların tamamına "orta" düzeyinde katıldıklarını belirtmişlerdir. Bu bulgu, okul müdürlerinin, derslerin öğretim programlarında yer alan "dersin genel amaçları, kazanımları, içerik organizasyonu, temel ve yardımcı kaynakları" gibi derslere özgü bilgiler bakımından daha fazla bilgiye gereksinimi olduğunu göstermektedir. Bu bulgu, okulun amaçlarına ulaştırılması bakımından düşündürücüdür.

### Çizelge 4. Okul Müdürlerinin Derslerin Öğretim Programlarını Bilme, Denetleme ve Destekleme Düzeylerine İlişkin Öğretmen Görüşleri

Maddeler	Hiç		Az		Orta		Çok		Tam		$\bar{X}$	S.S
	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%		
Okul müdürü, yürüttüğüm dersin												
1. genel amaçları hakkında bilgi sahibidir	6	2.6	34	14.8	91	39.7	66	28.8	32	14.0	3.37	.98



Çizelge 4'ün devamı

14.gerektirdiği öğretim ortamlarına ilişkin ihtiyaçları karşılar	11	4.8	28	12.3	74	32.5	80	35.1	35	15.4	3.43	1.04
15.gerektirdiği yardımcı kaynaklara ulaşmama destekler	16	7.0	33	14.5	65	28.6	73	32.2	40	17.6	3.38	1.14
16.gerektirdiği araç-gereç ve materyali sağlar	10	4.4	30	13.2	66	28.9	87	38.2	35	15.4	3.46	1.04
17.gerektirdiği ölçme- değerlendirme tekniklerini kullanmama destekler	12	5.3	33	14.5	61	26.8	91	39.9	31	13.6	3.42	1.06
18.genel amaçlarına ulaşma düzeyini değerlendirir	18	8.0	42	18.6	81	35.8	64	28.3	21	9.3	3.12	1.07
19.kazanımlarının gerçekleşme düzeyini inceler	28	12.4	44	19.6	78	34.7	63	28.0	12	5.3	2.94	1.09
20.içerik -ünite-organizasyonunu geliştirmemi değerlendirir	28	12.3	48	21.1	79	34.8	50	22.0	22	9.7	2.96	1.14
21.yıllık plana uygunluğunu denetler	24	10.6	39	17.2	80	35.2	64	28.2	20	8.8	3.07	1.10
22.işlenişinde kullanılan öğretim yaklaşımının öğretim programına uygunluğunu denetler	25	11.1	41	18.2	88	39.1	53	23.6	18	8.0	2.99	1.08
23.gerektirdiği öğretim ortamlarının öğretim programına uygunluğunu denetler.	22	9.7	46	20.4	80	35.4	58	25.7	20	8.8	3.03	1.09
24.gerektirdiği yardımcı kaynaklara ulaşma düzeyini değerlendirir.	26	11.4	49	21.5	87	38.2	50	21.9	16	7.0	2.91	1.08
25.gerektirdiği araç-gereç ve materyalinin yeterliliğini denetler.	21	9.3	58	25.6	80	35.2	47	20.7	21	9.3	2.96	1.09

DENEYİME



Çizelge 4'ün devamı

27.gerektirdiği ölçme-değerlendirme uygulamalarını değerlendirir.	25	11.1	49	21.7	84	37.2	50	22.1	18	8.0	2.94	1.09
28.genel değerlendirilmesini yapmak amacıyla benimle toplantı yapar.	29	12.7	53	23.2	63	27.6	52	22.8	31	13.6	3.01	1.23

Çizelge 4'te görüldüğü gibi araştırmaya katılan öğretmenler; okul müdürlerinin öğretim programlarını destekleme boyutunu oluşturan yargılardan, “okul müdürü, yürüttüğüm dersin genel amaçlarının gerçekleşmesi için destek olur”, “okul müdürü, yürüttüğüm dersin gerektirdiği araç-gereç ve materyali sağlar”, “okul müdürü, yürüttüğüm dersin gerektirdiği öğretim ortamlarına ilişkin ihtiyaçları karşılar” ve “okul müdürü, yürüttüğüm dersin gerektirdiği ölçme-değerlendirme tekniklerini kullanmamı destekler” ifadelerine “çok” düzeyinde katıldıklarını belirtmişlerdir.

Aynı tabloya göre araştırmaya katılan öğretmenler; okul müdürlerinin öğretim programlarını destekleme boyutunu oluşturan yargılardan, “okul müdürü, yürüttüğüm dersin kazanımlarının kazandırılmasına yönelik önerilerde bulunur”, “okul müdürü, yürüttüğüm dersin işlenişinde kullanılacak öğretim yaklaşımının uygulanması hakkında önerilerde bulunur”, “okul müdürü, yürüttüğüm dersin içerik -ünite- organizasyonunu geliştirmeme yardımcı olur”, “okul müdürü, yürüttüğüm dersin yıllık planına ilişkin görüşlerini belirtir” ve “okul müdürü, yürüttüğüm dersin gerektirdiği yardımcı kaynaklara ulaşmamı destekler” yargılarına “orta” düzeyinde katıldıklarını belirtmişlerdir.

Bu bulgulara göre okul müdürlerinin öğretim programlarına ilişkin desteği; genel amaçlar, araç-gereç ve değerlendirme gibi alanlarda daha çok iken, öğretim programlarının ayrıntılarına dönük konularda daha düşük düzeyde gerçekleşmektedir.

Çizelge 4'e göre araştırmaya katılan öğretmenler; okul müdürlerinin öğretim programlarını denetleme boyutunu oluşturan yargılardan, okul müdürü, yürüttüğüm dersin “genel amaçlarına ulaşma düzeyini değerlendirir, kazanımlarının gerçekleşme düzeyini inceler, içerik-ünite-organizasyonunu geliştirmemi değerlendirir, yıllık plana uygunluğu denetler, kullanılan öğretim yaklaşımının öğretim programına uygunluğunu denetler, öğretim ortamlarının öğretim programına uygunluğunu denetler, yardımcı kaynaklara ulaşma düzeyini değerlendirir, araç-gereç ve materyalinin yeterliliğini denetler, ölçme-değerlendirme uygulamalarını değerlendirir ve genel değerlendirme yapmak amacıyla benimle toplantı yapar” yargılarına “orta” düzeyinde katıldıklarını belirtmişlerdir. Denetleme boyutunda yer alan tüm yargılar orta düzeyinde değerlendirilmiştir. Bu boyutta elde edilen sonuç, bilme düzeyinde elde edilen sonuçlarla tutarlılık göstermektedir.

Denetleme boyutundaki eksikliği Yılmaz (2009)'da okul müdürlerinin denetim görevlerinin sınırlarını, öğretmenlerin sınıf içindeki öğretim etkinliklerini denetlemek ve öğretmenler ile yakın bir ilişki kurarak eğitim-öğretim etkinliklerinin geliştirilmesi gereğini vurgulayarak çalışmalar yapmak şeklinde genişletilmesi gerektiğini vurgulayarak ifade etmektedir.

Araştırmaya katılan öğretmenlerin, araştırmaya konu edilen boyutlarda yer alan yargıların hiç birinde “tam” düzeyinde görüş belirtmemeleri, okul müdürlerinin öğretim programları

ile ilgili yetersizliklerini açık bir şekilde ortaya koymaktadır. Çelik (1997)'in de belirttiği gibi eğitim yönetimi alanında bir eğitimden geçmeyen okul yöneticilerinin rollerini gerektiği gibi oynamalarını beklemek gerçekçi olmayacaktır.

### 3.2. Okul müdürlerinin öğretim programlarını bilme, destekleme ve denetleme düzeyleri okul düzeylerine göre değişimine ilişkin bulgular

Öğretmen görüşlerinin; okul düzeyine göre karşılaştırılmasına ilişkin t testi sonuçları, Çizelge 5'te verilmiştir.

**Çizelge 5. Öğretmen Görüşlerinin Okul Düzeyine Göre Karşılaştırılması**

Okul Düzeyi	Bilme		Destekleme		Denetleme	
	$\bar{X}$	s.s	$\bar{X}$	s.s	$\bar{X}$	s.s
İlköğretim	3.19	.81	3.15	.90	2.88	.99
Ortaöğretim	3.16	.84	3.34	.82	3.17	.82
<b>p</b>	<b>.803</b>		<b>.093</b>		<b>.032*</b>	

\* $p < .05$

Çizelge 5'teki bulgulara göre, öğretmen görüşleri okul düzeyine göre bilme ve destekleme boyutunda anlamlı bir farklılık göstermezken ( $p > .05$ ), denetleme boyutunda anlamlı bir farklılık gözlenmiştir ( $p < .05$ ). Buna göre, yürütülen derslere yönelik müdürlerin denetimi konusunda ilköğretim okulunda çalışan öğretmenler ( $\bar{X}=2.88$ ), ortaöğretimde çalışanlara ( $\bar{X}=3.17$ ) göre daha olumsuz görüş belirtmişlerdir.

Bu sonuç ilköğretim okul müdürlerinin eğitim programlarına yönelik görevlere daha az zaman ayırması (Akçay ve Başar 2004) ve öğretmenler tarafından öğretimsel liderlik rollerinin olumsuz değerlendirilmesi (Tahaoğlu ve Gediklioğlu, 2009) gibi araştırma sonuçları ile uyumlu görünmektedir.

### 3.3. Okul müdürlerinin öğretim programlarını bilme, destekleme ve denetleme düzeylerinin farklı mesleki pozisyondaki öğretmenlere göre değişimine ilişkin bulgular

Öğretmen görüşlerinin; mesleki pozisyonlarına göre karşılaştırılmasına ilişkin tek yönlü varyans analizi sonuçları Çizelge 6'da verilmiştir.

**Çizelge 6. Öğretmen Görüşlerinin Mesleki Pozisyonlarına Göre Karşılaştırılması**

Mesleki Pozisyon	Bilme		Destekleme		Denetleme	
	$\bar{X}$	s.s	$\bar{X}$	s.s	$\bar{X}$	s.s
Sınıf Öğretmeni	3.10a	.80	3.19a	.86	2.20a	.98
Branş Öğretmeni	3.20a	.81	3.22a	.90	2.98a	.92
Meslek Dersi Öğretmenleri	3.47b	.81	3.57b	.80	3.55b	.82
<b>p</b>	<b>.034*</b>		<b>.025*</b>		<b>.013*</b>	

\* $p < .05$

a, b: aynı sütunda farklı harfleri içeren gruplar arasındaki fark önemlidir.

Çizelge 6'ya göre bilme, destekleme ve denetleme boyutlarına ait öğretmen görüşleri mesleki pozisyona göre anlamlı bir farklılık göstermektedir ( $p < .05$ ). Gruplara ait ortalamalar incelendiğinde, her üç boyut için meslek dersleri öğretmenlerinin, sınıf ve branş

öğretmenlerine göre daha olumlu görüş belirttikleri saptanmıştır. Bu sonuç meslek dersi öğretmenlerinin diğer öğretmenlere göre, okul müdürlerinin öğretim programlarını bilme, destekleme ve denetleme düzeylerini daha yeterli bulduklarını göstermektedir.

#### 4.SONUÇ VE ÖNERİLER

Araştırmadan elde edilen bulgulara göre aşağıdaki sonuçlara varılmıştır.

1.Okul Müdürlerinin öğretim programları ile ilgili en bilgili oldukları konu “derslerin gerektirdiği öğretim ortamları”dır.

2.Öğretim programlarının uygulanması sırasında okul müdürleri en çok “genel amaçların gerçekleşmesi, öğretim ortamlarına ilişkin ihtiyaçların karşılanması, araç-gereç ve materyal sağlanması, ölçme- değerlendirme tekniklerinin kullanımı” konularında öğretmenlere destek sağlamaktadır.

3.Okul müdürleri, yukarıdakilerin dışında kalan bilme ve destekleme göstergelerinde “orta” düzeyde değerlendirilmişlerdir.

4.Okul müdürleri öğretim programlarının denetlenmesi boyutunda yer alan tüm maddelerde “orta” düzeyinde değerlendirilmişlerdir.

5. Okul müdürlerinin öğretim programlarını bilme, destekleme ve denetleme boyutlarında yer alan hiçbir etkinliği “tam” olarak gerçekleştiremedikleri bulunmuştur.

Araştırmadan elde edilen sonuçlara göre aşağıdaki önerilerde bulunulmuştur.

1.Okul yöneticilerinin yetiştirilmesi sürecinde öğretim programlarını bilme, destekleme ve denetlemeye ilişkin ders ve çalışmaların yer alması önerilebilir.

2.Okul yöneticilerinin istihdamları sürecinde öğretim programlarına ilişkin yeterlikleri dikkate alınmalıdır.

3.Okul yöneticilerinin öğretim programlarını bilme, destekleme ve denetleme yeterlikleri hizmet içi eğitim yoluyla geliştirilmelidir.

#### 5. KAYNAKLAR

Akçay, C. ve M.A. Başar (2004). “İlköğretim Okul Müdürlerinin Yönetimsel Görevlere Ayırdıkları Zaman ve Bunları Önemli Görme Dereceleri”, *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi Dergisi*, Bahar, 38: 170-197.

Çelik, V. (1997).*Okul Kültürü ve Yönetimi*. Pegem Yayınları, Ankara.

Büyüköztürk, Ş. (2003). *Sosyal Bilimler İçin Veri Analizi El Kitabı*. PegemA Yayıncılık, Geliştirilmiş 3. Baskı, Ankara.

Demirel, Ö. (2005). *Kuramdan Uygulamaya Eğitimde Program Geliştirme*, PegemA Yayıncılık, 8. Baskı, Ankara.

Daresh, J. C. (2000). New principals: New induction programs. Paper presented at *the Annual Meeting of the American Educational Research Association*, New Orleans.

Erden, M. (1995).*Eğitimde Program Değerlendirme*, Ankara: Pegem Yayıncılık, No:21.

- Gurr, D., Drysdale, L. ve Mulford, B. (2005). "Successful Principal Leadership: Australian Case Studies". *Journal of Educational Administration*, 43 (6): 539-551.
- Herrington, C. D. ve Wills, B. K. (2005). "Decertifying the Principalship: The Politics of Administrator Preparation in Florida". *Educational Policy*, 19 (1), 181-200.
- Hesapçioğlu, M. (1998). "*Postmodern Çağdaş Eğitim Yönetimi ve Eğitim Örgütü*". Türkiye'de Eğitim Yönetimi, İstanbul: Kültür Koleji Eğitim Vakfı yayınları, s.97-103.
- Marsh, D. ve Lefever, K. (2004). "School Principals as Standards-Based Educational Leaders". *Educational Management, Administration & Leadership*, 32 (4): 387-404.
- MEB (2000). "Milli Eğitim Bakanlığı İlköğretim Okulları Müdürlüğü Görev Tanımı". *Tebliğler Dergisi*. Sayı: 2508, Ocak.
- Mestry, R. ve Grabler, B. R. (2004). "The Training and Development of principals to Manage schools Effectively Using Competence Approach". *International Studies in Educational Administration*, 32 (3): 2-19.
- Naisbitt, J. ve P. Aburdene (1991). *Megatrends 2000*. (çev: Erdal Güven), İstanbul: Form Yayınları.
- Renihan, P. (1999). "*In-school leadership for Saskatchewan schools: Issues and strategies*" Saskatchewan Educational Leadership Unit, University of Saskatchewan SSTA Research Centre Report No. 99-02.
- Sergiovanni, T. J. (2001). *The principalship: A reflective practice perspective*. 4th edition. Boston, MA: NJ: Allyn & Bacon.
- Svedberg, L. (2004). "Rhetorical Resources for Management". *Educational Management, Administration & Leadership*, 32(4): 423-438.
- Şişman, M. ve S. Turan. (2004). "*Eğitim ve Okul Yönetimi*", Eğitim ve Okul Yöneticiliği. (Editör: Yüksel Özden). PegemA Yayıncılık, Ankara.
- Tahaoğlu, F. ve T. Gedikoğlu. (2009). "İlköğretim Okulu Müdürlerinin Liderlik Rollerini", *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 15 (58): 274-298.
- Turan, S. ve Şişman, M. "Okul Yöneticileri İçin Standartlar: Eğitim Yöneticilerinin Bilgi Temelleri Üzerine Düşünceler". *Karadeniz Teknik Üniversitesi VII. Ulusal Eğitim Bilimleri Kongresi* 1-3 Eylül 1999.
- Whitaker, K. S. (1999). "Principal Role Changes and Implications for Principal Candidates". *International Journal of Educational Reform*, 8 (4): 352-362.
- Vandenberghe, R. (1998). "Thinking About Principals: How They Cope With External Pressures and Internal Redefinition of Their Role". *International Journal of Educational Research*, 29: 371-380.
- Van Voorhis, F. ve Sheldon, S. (2004). "Principals' Roles in the Development of US Programs of School, Family and Community Partnership". *International Journal of Educational Research*, 41: 55-70.

- Varış, F. (1996). *Eğitimde Program Geliştirme Teori ve Teknikler*, Alkım Yayınevi, 6.Baskı, Ankara.
- Yılmaz, K. (2009). "Okul Müdürlerinin Denetim Görevi", *İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, Nisan, 10 (1): 19-35.