

Okul Müdürlerinin Program Uygulamalarını Yönetme Öz-Yeterlik Algısı Ölçeği: Geçerlik ve Güvenirlik Çalışması

Geliş Tarihi: 22.04.2017

Kabul Ediliş Tarihi: 17.07.2017

Salih AKYILDIZ¹

ÖZ

Bu çalışmanın amacı, okul müdürlerinin program uygulamalarını yönetme konusundaki öz-yeterlik algılarını belirlemek amacıyla bir ölçek geliştirmektir. Ölçeğin geçerlik ve güvenilirlik çalışması 26'sı (%7,6) kadın, 318'i (92,4) erkek olmak üzere toplam 344 okul müdürü üzerinde yapılmıştır. Ölçeğin yapı geçerliği için açımlayıcı faktör analizi uygulanmıştır. Yapılan analiz sonucunda 28 maddeden oluşan, toplam varyansın % 60,222'sini açıklayan dört faktörlü bir yapı elde edilmiştir. Ölçeğin, Kaiser-Meyer Olkin (KMO) uyum değeri 0,938, Bartlett Küresellik Testi ise 5445,874 hesaplanmıştır. Ölçeğin güvenilirlik analizi hesaplamasında, Cronbach Alpha katsayısı ($\alpha=0,94$) bulunmuştur. Ölçeğin, Alt %27 ve Üst %27'lik grupların puanlarının karşılaştırılmasına ilişkin t-testi değerlerinin 19,145 ile 34,664 arasında değiştiği ve istatistiksel olarak anlamlı olduğu ($p<0,001$) anlaşılmıştır. Ölçekten elde edilen puanlarla alt faktörlere ait puanlar arasındaki korelasyonlar; 0,43 ile 0,87 arasında değişmektedir. Ölçeğin alt faktörlerle ve faktörlerin birbirleriyle $r=0,01$ anlamlılık düzeyinde yüksek pozitif ilişki içerisinde olduğu gözlenmiştir. Yapılan analizler sonucunda elde edilen geçerlik ve güvenilirlik sonuçlardan hareketle ölçeğin geçerli ve güvenilir olduğuna karar verilmiştir.

Anahtar kelimeler: Okul müdürleri, ölçek geliştirme, öz-yeterlik algısı, programı yönetme.

Development of Curriculum Practices Proficiency Scale for School Principals: A Study of Validity and Reliability

ABSTRACT

The purpose of this study is to develop a scale of school principals' self-efficacy perceptions of curriculum practices. Validity and reliability of the scale were conducted with 26 female (7.6%), and 318 male (92.4%) school principals ($N=344$). Explanatory factor analysis was employed for the validity test. The results of the analysis emerged a structure with 28 items and four factors explaining 60.222% of the variance. The compatibility measure was calculated to be 0.983 for Kaiser-Meyer Olkin (KMO), and

¹ Yrd. Doç. Dr. Karadeniz Teknik Üniversitesi, Fatih Eğitim Fakültesi, Temel Eğitim Bölümü, Sınıf Eğitimi Anabilim Dalı, e-posta: sakyildiz61@gmail.com

5445.874 for the Bartlett Test. For the reliability, Cronbach alpha was found to be 0.94. The results of independent samples t-test comparing mean scores of subgroup (base 27%) of the sample with that of top group (top 27%), which ranged from 19.145 to 34.664, showed significant differences ($p < .001$). The correlations between scores obtained from the scale and its sub-factors changed between 0.43 and 0.87. This means high positive correlations between the scale's sub-factors as well as its factors with one another ($\alpha = 0.01$). Given the results of validity and reliability analyses, it can be deduced that the scale under investigation is valid and reliable.

Keywords: Curriculum practices, scale development, school principles, self-efficacy.

GİRİŞ

Eğitim sistemlerinin temel görevi, toplumun kültürel değerlerini, bilgi ve birikimini genç kuşaklara aktarmak ve bu yolla onların toplumsallaşmasına yardımcı olmak; çağın gerektirdiği niteliklere sahip, toplumun ihtiyacı olan insan gücünü karşılayacak bilgi ve becerilerle donanmış bireyler yetiştirmektir. Eğitim sistemleri bu görevi, her okul düzeyinde, eğitim programları geliştirerek yerine getirmeye çalışır. Eğitim programları, okul organizasyonu içinde, bir yandan ülkenin kültür birikimini geç kuşaklara aktarmada aracılık ederken, diğer yandan ülkelerin sosyal, ekonomik, siyasi vb. hedeflerinin uygulamaya taşınmasına yardımcı olur.

Mal ya da hizmet üreten bir örgüt için üretim planı ne ise eğitim hizmeti üreten bir okul için de eğitim programı odur (Arslan, 2007). Üretim planı olmayan bir işletme nasıl üretim yapamazsa, programı olmayan veya öğretim sürecinde programa uymayan bir okul da toplumun ihtiyaç duyduğu niteliklere sahip insan gücünü yetiştiremez. Öğretim eylemine dönüştürülemeyen eğitim programı bir dizi plan ve sayılıdan öte hiçbir anlam taşımaz (Gökyer, 2010). Neticede, öğretim programları ne kadar mükemmel hazırlanırsa hazırlansın, eğitim ortamlarında uygulanmadığı sürece bir geçerliliği yoktur (Tekbıyık ve Akdeniz, 2008). Bu nedenle eğitim programı eğitim sisteminin temel bileşenlerinden biridir.

Eğitim programlarını uygulama sürecini takip etmek okul yöneticisinin görevleri arasındadır. Eğitim programlarını etkili bir biçimde uygulama (Aydın, 2005), programın uygulanmasını engelleyen sorunları çözme, öğrenmeye uygun ortam hazırlama, eğitim sürecini denetleme ve değerlendirme eğitim yöneticisinin görevidir (Gümüşeli, 1996; Başaran, 2006). Öğretmenlerin bilgi, becerilerini geliştirmek, profesyonel öğrenme kültürünü oluşturmak, program uyumu ve materyal, araç gereç, yer, zaman gibi okulun teknik kaynaklarını sağlamak müdürlerin rolleri arasındadır (Fullan, 2006; Akt. Gündüz, Balyer, 2013). Bottoms (2010), Salazar (2007), Marlow ve Minehira (1996) ve Crow vd. (2002), müdürlerden beklenen rolleri, öğretim programını başarıyla yürütmek ve okuldaki akademik başarı üzerine odaklanmak olarak ortaya koymuşlardır (Aktaran, Balyer, 2012).

Başaran (2006), eğitim programını yönetmeyi eğitim yönetiminin asıl işlevi olarak görmektedir. Ona göre yönetimin öteki işlevleri eğitim programının

uygulanmasına destek olmak için vardır. Nitekim Milli Eğitim Bakanlığı, öğretim programlarının uygulaması sürecinde paydaşlardan biri olarak okul yöneticilerinin sorumluluklarının olduğunu vurgulamıştır (MEB, 2005). Ornstein ve Hunkins, (2014), okul müdürlerinin okulda olumlu bir iklim yaratmaları, çalışanlar arasında olumlu ilişkilerin olduğu bir okul atmosferi oluşturmaları durumunda program değişiklikleri daha kolay uygulanabileceğine işaret etmektedirler.

Araştırmacılar, program geliştirme ve uygulama süreçleri konusunda, okul müdürlerinin gerekli bilgi ve niteliğe sahip olmaları gerektiğine vurgu yapmaktadırlar. Örneğin, Şişman (2002), eğitim liderlerinin öğretim programının içeriği, program değerlendirme ve geliştirme konularında bilgi sahibi olmaları gerektiğini ileri sürmektedir. Bozkurt ve Aslanargun (2015), günümüz okul yöneticilerinin eğitim programı ve öğretimi yönetme, öğretmen ve öğrencileri izleme ve değerlendirme, öğrenme ve öğretme eksikliklerini belirleyerek iyileştirici stratejiler geliştirme konularında yeterli olmaları gerektiğini ifade etmektedir. Şişman ve Turan (2004)'a göre, program geliştirme, öğrenme ve öğretme süreçleri ve performans değerlendirme çağdaş okul müdürlerinin yeni rol ve sorumlulukları arasında yer almaktadır. Erden (1998, 57) yöneticinin temel görevini "okulu eğitim programlarında yer alan amaçlarına uygun yaşatmak" olarak ifade etmiştir. Benzer şekilde, Aydın (2005), program hedeflerini belirleme, içeriği örgütlenme, materyal, kaynak sağlama, öğretimi denetleme ve personele hizmet içi eğitim sağlama gibi faaliyetleri eğitim yöneticisinin kritik görev alanları arasında saymıştır. Gündüz, Balyer, (2013), program geliştirme uzmanlığının, gelecekte okul müdürlerinin gerçekleştirmesi beklenen uzmanlık alanlarından biri olacağına işaret etmektedir.

Öğretim programlarının uygulayıcıları öğretmenlerdir. Bu nedenle, öğretmenler, öğretim programlarının uygulanması sürecinde karşılaşılan sorunların saptanması ve programın etkililiğinin belirlenmesinde en önemli kaynak olarak görülmektedir (Karacaoğlu ve Acar, 2010). Okul müdürleri ise programların okulun hedeflerine uygun bir şekilde yürütülmesi için etkili yönetim takımlarını planlayan, onları denetleyen, programa göre eğitim etkinliklerinin dağılımını yapan ve eşgüdümünü sağlayan kişilerdir (Yörük ve Akdağ, 2010; Balyer, 2012). Okul müdürlerinin psikolojik veya ahlaki desteği olmadan okullarda programların tanıtılması veya geliştirilmesi zordur. Bu nedenle bir okul organizasyonunda eğitim programlarının uygulama başarısının belirlenmesinde okul müdürleri önemli kaynaklardan biri olarak görülmelidir.

Okul müdürlerinin program uygulamaları sürecinde karşılaşılan sorunlara çözüm üretme becerisi, kendi kapasitesini algılayışı, görev ve sorumluluklarına yönelik inancı önemlidir. Okul müdürlerinin mesleki açıdan kendilerini yeterli hissetme durumları "öz-yeterlik inancı ya da öz-yeterlik algısı" kavramları ile ifade edilmektedir. Bandura (1997) öz-yeterliliği, "bireyin, belli bir performansı göstermek için gerekli etkinlikleri organize edip, başarılı olarak yapma kapasitesi hakkında kendine ilişkin yargısı" olarak tanımlamaktadır. Ona göre, öz yeterlik inançları insanların kendilerini nasıl düşündüklerini, hissettiklerini, kendi

kendilerini nasıl motive ettiklerini ve nasıl hareket ettiklerinin etkiler (Bandura, 1995). Nitekim yapılan araştırmalar, öz-yeterlik inançları yüksek olan bireylerin bir işi başarmak için büyük çaba gösterdiklerini, olumsuzluklarla karşılaştıklarında kolayca geri dönmediklerini, ısrarlı ve sabırlı olduklarını göstermiştir (Aşkar ve Umay, 2001; Bandura, 1997; Pajares, 1996). Bundan hareketle, okul müdürlerinin program uygulamalarını yönetme öz-yeterlik inancı, program uygulamalarını yönetmek için gerekli bilgi ve becerilere sahip olduğuna dair inancı olarak tanımlanabilir.

Alanyazın incelendiğinde, okul müdürlerinin öğretimsel liderlik davranışlarının etkililiği (Yıldız, 2008; Yörük, Akdağ, 2010), ilköğretim okul yöneticilerinin eğitim programını yönetme becerilerine ilişkin öğretmen görüşlerinin incelenmesi (Çelikkaya, 2011), okul müdürlerinin öğretim programlarını bilme, denetleme ve destekleme düzeylerinin öğretmen değerlendirmelerine göre betimlenmesi (Ural ve Aslım, 2013), eğitim yöneticilerinin öğretim programları yönetimi yeterliklerine yönelik bir ölçek geliştirmesi (Yıldız, 2008), ilköğretim yöneticisinin bir öğretim lideri olarak yeni öğretim programlarının geliştirilmesi ve uygulanması yeterliği (Can, 2007) alanlarında yapıldığı görülmektedir. Okul müdürlerinin öğretim programını yönetme yeterlikleri ile ilgili yapılan ölçek geliştirme çalışmalarının, daha çok okul müdürlerinin öğretimsel liderlikleri boyutunda ve genel yeterlikleri alanlarında çalışmaların yapıldığı anlaşılmaktadır. Okul müdürlerinin program uygulamalarını yönetme ile ilgili öz-yeterlik algılarını ölçmeyi amaçlayan bir özel alan çalışmasına rastlanmamıştır. Black, (2003), öğretmen öz-yeterliğinin çokça tartışılmış bir konu olmasına rağmen okul müdürlerinin öz-yeterliği konusunun ihmal edilen bir alan olduğuna işaret etmektedir (Akt., Akın, 2014). Dolayısıyla bu çalışma diğer çalışmalardan farklı olarak, okul müdürlerinin yeterlik alanlarından biri olan öğretim programını yönetme ile ilgili öz-yeterlik algılarını ölçmeyi amaçlamaktadır.

Bu ölçek geliştirme çalışması, okulların öğretim programlarını ne düzeyde uyguladıklarını tespit etmek ve program uygulama başarısını etkileyen faktörlerin neler olduğunu bulup ortaya çıkarmak, program uygulamalarını geliştirme yolunda yapılacak çalışmalara ışık tutması bakımından önemlidir. Diğer yandan, program uygulamalarının sürekli izlenmesi aynı zamanda programa süreklilik kazandırma işlevi de görebilmektedir. Zira, yenilenen öğretim programlarının uygulama süreçlerinin izlenmesine süreklilik, etkililik ve geçerlik kazandırılmazsa, bir zaman sonra ortaya çıkan ve programın uygulanmasını olumsuz yönde etkileyen sorunlardan haberdar olunamaz. Gerçekte öğretim programının benimsenmemesi veya doğru uygulanmamasından kaynaklanan sorunlar, zamanla, programın etkili olmadığı ve değiştirilmesi gerektiği gibi yanlış yorumlamalar yapılmasına neden olabileceği gibi; öğretim programının uygulayıcılardan kaynaklanan başarısızlık, programının etkili olmadığı biçiminde de yansıtılabilir.

Bu açıdan, öğretim programlarının öğretmenlere tanıtılması ve benimsetilmesi, uygulama sürecinin denetlenmesi ve geliştirilmesinden sorumlu olan okul yöneticilerinin her şeyden önce program uygulama sürecini yönetme öz-yeterliklerini hangi düzeyde algıladıklarının incelenmesi önemli görünmektedir. Bu nedenle araştırmada, okul müdürlerinin program uygulamalarını yönetme öz-yeterlik algılarını belirlemeye yönelik güvenilir ve geçerli bir ölçek geliştirilmesi amaçlanmıştır.

YÖNTEM

Araştırmada okul müdürlerinin program uygulamalarını yönetme öz-yeterlik algılarını ölçmeye yarayan bir ölçek geliştirilmesi amaçlanmıştır. Bu amaçla araştırmada genel tarama modeli kullanılmıştır. Tarama modelleri; geçmişte ya da halen var olan bir durumu var olduğu şekliyle betimlemeyi amaçlayan araştırma yaklaşımıdır. Araştırmacı olay ya da durumu olduğu gibi yansıtmaya çalışır, olay ya da duruma herhangi bir müdahalede bulunmaz (Karasar, 2009).

Örneklem

Okul müdürlerine yönelik “Program Uygulamalarını Yönetme Öz-Yeterlik Algıları Ölçeği” (PUYÖAÖ) ile ilgili çalışmanın kuramsal evreni Türkiye’deki tüm okul müdürleridir. Ancak, çalışmanın çalışabilir evreni Trabzon, Rize, Samsun merkez il ve ilçelerindeki okullarda 2016-2017 öğretim yılında görev yapan okul müdürlerinden oluşmaktadır. Örneklem ise bu evren içerisinde seçkisiz örnekleme yöntemiyle seçilen 26’sı (%7,6) kadın, 318’i (92,4) erkek olmak üzere toplam 344 okul müdüründen oluşmaktadır. Faktör analizinde en az 300 örneklem sayısının genel kural olarak uygun olduğu kabul edilmektedir (Çokluk, Şekercioğlu ve Büyüköztürk, 2014). Kline (1994) ise faktör analizinde güvenilir faktör çıkarmak için bir mutlak ölçüt olarak 200 kişilik örneklemin yeterli olacağını ifade etmektedir (Çokluk, Şekercioğlu ve Büyüköztürk, 2014).

Araştırma verileri bu illerdeki okul müdürlerinden gönüllülük esasına göre toplanmıştır. Örneklem grubunun gösterdiği dağılım Tablo 1’de verilmiştir.

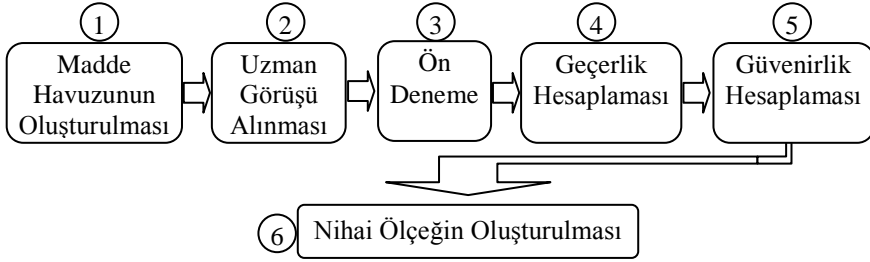
Tablo 1. Örneklem Grubunun Okul Türü ve Cinsiyete Göre Dağılımı

Değişkenler	Kategoriler	N	%
Cinsiyet	Kadın	26	7,6
	Erkek	318	92,4
Görev Yaptığı Okul	İlkokul	113	32,8
	Ortaokul	100	29,1
	Lise	96	27,9
	Diğer (Ana okulu, mesleki eğitim merkezi vb.)	35	10,2
Kıdem	1-5 yıl	177	51,5
	6-10 yıl	64	18,6
	11-15 yıl	49	14,2
	16-20 yıl	25	7,3

21-25 yıl	18	5,2
26-30 yıl	11	3,2
Toplam	344	100,0

Veri Toplama Aracının Geliştirilmesi

Bu bölümde, okul müdürlerinin program uygulamalarını yönetme öz-yeterlik algıları, ölçeğinin geçerlik ve güvenilirlik analiz sonuçları verilmiştir. Okul müdürlerinin öğretim programları ve öğretiminin uygulama sürecini yönetme konusundaki yönelik yeterliklerini tespit etmeye yönelik ölçme aracının geliştirilmesinde Şekil 1'de görülen aşamalar izlenmiştir (Bozdoğan& Öztürk, 2008; Bozdoğan, 2009).



Şekil 1. Ölçeğin Geliştirilme Aşamaları

Şekil 1'de görüldüğü gibi, önce araştırma konusu ile ilgili önce literatürden yararlanarak madde havuzu oluşturulur, sonra bu maddelerle ilgili uzman görüşü alınır, daha sonra da ölçeğin deneme formu uygulanır. Uygulamadan sonra geçerlik ve güvenilirlik analizleri yapılarak ölçeğe son şekli verilir.

Madde Havuzu Oluşturma

Araştırmada, okul müdürlerine yönelik PUYÖAÖ'nün geliştirilmesi için, öncelikle ilgili alanyazın, okul müdürlerinin görev ve sorumluluklarının belirtildiği hukuki metinler taranarak bir madde havuzu oluşturulmuştur. Ayrıca, alanda yer alan benzer ölçeklerden (Çelikkaya, 2011; Çetin, 2011; Dağdeler ve Arseven, 2015; Ural ve Aslim, 2013; Yıldız, 2008; Yörük ve Akdağ, 2010) yararlanılmıştır. Bunun yanında, okul müdürleri ile mülakatlar yapılmış ve maddelerin hazırlanmasında bu mülakatlar dikkate alınmıştır. Alanyazın çalışması temel alınarak benzer ölçeklerin incelenmesinden ve mülakatlardan oluşturulan madde havuzundan 82 madde seçilerek taslak form oluşturulmuştur.

Uzman Görüşü Alınması

Taslak formunun kapsam ve görünüş geçerliğini sağlamak için eğitim yönetimi ve program geliştirme alanında en az doktora derecesine sahip Karadeniz Teknik

Üniversitesi, Eğitim Fakültesinde görev yapan 5 alan uzmanının görüşüne sunulmuştur. Alınan uzman görüşleri sonucunda ölçek üzerinde yapılan gerekli düzenlemeler sonucunda ölçek madde sayısı 82'den 71'e düşürülmüştür.

Ön Deneme

Ölçek, likert tipi beşli derecelendirme şeklinde hazırlanmıştır. Ölçeğin cevaplandırılmasının, 1. "Hiç 2. Çok az, 3. Biraz, 4. Oldukça, 5. Tam" seçeneklerinden oluşmasına karar verilmiştir. Hazırlanan ölçek, büyük gruba uygulamadan önce, ölçek formu üzerindeki eksik ve hataları görmek amacıyla 43 okul müdürü üzerinde deneme uygulaması yapılmıştır. Uygulama sonunda gelen bildirimler dikkate alınarak gerekli düzenlemeler yapıldıktan sonra kişisel bilgi formu ve toplam 71 maddeden oluşan ölçek taslak formu tek bir kâğıda basılmıştır. Deneme uygulaması sonucunda elde edilen ölçek formu, 2015-2016 öğretim yılında Trabzon, Rize ve Samsun ilerindeki okullarda görev yapan toplam 360 okul müdürüne verilmiş ve geri alınan ölçeklerden hatasız kodlama yapılan 344 ölçeğin üzerinde analiz çalışmalarının yapılmasına karar verilmiştir. Ölçeği cevaplayan okul müdürlerinin 26'sı kadın (%7,6), 318'i erkek (%92,4) dir.

Verilerin Analizi

EPÖYYÖ'nün yapı geçerliği temel bileşenler analizi olan faktör analizi ile test edilmiştir. Birçok araştırmacı, konuyla ilgili çok az çalışma ve verinin bulunduğu alanlar için açıklayıcı faktör analizinin en uygun yöntem olduğunu belirtmektedir (Watkins, 1989; Mulaik 1975; Akt; Yazıcı ve diğ., 2009). Bu amaçla toplanan verilerin önce faktör analizine uygun olup olmadığı incelenmiştir. Bu amaçla, Kaiser-Meyer-Olkin (KMO) katsayısına bakılmıştır. Örneklem büyüklüğü yeterliği için ise Bartlett's küresellik testi analizleri yapılmıştır.

Ölçeğin tüm olarak güvenilirliği, Cronbach Alpha güvenilirlik katsayısı, Spearman-Brown korelasyon katsayısı ve Guttman split-half güvenilirlik formülü kullanılarak hesaplanmıştır. Ölçeğin madde ayırt ediciliğini belirlemek için madde toplam korelasyonu ve alt faktörlerin birbirleriyle ve ölçeğin bütünüyle olan korelasyonları incelenmiştir.

BULGULAR

Araştırmada elde edilen bulgular, ölçeğin geçerliğine ve ölçeğin güvenilirliğine ilişkin bulgular olmak üzere iki alt başlık altında düzenlenmiştir.

Ölçeğin Geçerliğine İlişkin Bulgular

Çalışmada Kaiser-Meyer-Olkin (KMO) uyum ölçüsü değeri 0,938 bulunmuştur. Bu değer 0.90 üzerinde olduğundan örneklem büyüklüğü için mükemmel olarak kabul edilmektedir (Şencan, 2005; Tavşancıl, 2005; Çokluk, Şekercioğlu ve Büyüköztürk, 2014). Bu değer, ölçekle ilgili faktör analizinin yapılabileceğini

göstermektedir. Bartlett Küresellik Testi ise 5445,874 olarak hesaplanmıştır. Bu değer 0,000 düzeyinde manidar ($X^2= 5445,874$; $p<.05$) olduğundan örneklem büyüklüğünün yeterli olduğu kabul edilmiştir. Verilerin faktör analizine uygunluğu için KMO katsayısının 0.60'dan yüksek olması ve Bartlett testinin de anlamlı çıkması gerekmektedir (Büyüköztürk 2003; Şencan, 2005; Tavşancıl, 2005; Field, 2005). Ölçeğin uygulamasından elde edilen bu değerler faktör analizinin uygulanabilirliğini ve maddeler arasında korelasyonun olduğunu göstermektedir.

Faktör analizi, birbirleriyle ilişkili çok sayıdaki değişkeni bir araya getirerek az sayıda yeni faktörler tanımlayarak değişken sayısını azaltmak için yapıılır (Ural ve Kılıç, 2006; Çokluk, Şekercioğlu ve Büyüköztürk, 2014). Faktör analizi, temel bileşenler analizi ve dik döndürme (varimax rotation) teknikleri kullanılarak yapılmıştır. Faktör analizi sonuçları Tablo 2'de verilmiştir.

Tablo 2. Ölçeğin Faktör Analiz Sonuçları ve Açıklanan Varyans Değerleri

Madde No	Program Bilgisi	Öğretmeni Destekleme	Olumlu Ortam Yaratma	Öğretimi Denetleme	Faktör Ortak Varyansı	Öz değer	Açıklanan Varyans %
m8	,773	-	-	-	,542	11,372	17,832
m5	,742	-	-	-	,630		
m4	,710	-	-	-	,562		
m7	,701	-	-	-	,547		
m6	,677	-	-	-	,640		
m9	,634	-	-	-	,493		
m39	-	,741	-	-	,628	2,259	17,496
m34	-	,740	-	-	,543		
m38	-	,728	-	-	,655		
m32	-	,690	-	-	,656		
m35	-	,687	-	-	,587		
m37	-	,685	-	-	,622		
m36	-	,663	-	-	,601	2,164	12,677
m33	-	,608	-	-	,633		
m40	-	-	,702	-	,677		
m41	-	-	,674	-	,618		
m43	-	-	,609	-	,587		
m42	-	-	,592	-	,596		
m45	-	-	,590	-	,557	1,067	12,217
m46	-	-	,570	-	,515		
m64	-	-	-	,794	,532		
m63	-	-	-	,762	,582		
m65	-	-	-	,715	,674		
m62	-	-	-	,711	,665		
m68	-	-	-	,697	,679	1,067	12,217
m60	-	-	-	,691	,645		
m61	-	-	-	,676	,595		
m66	-	-	-	,655	,600		

Toplam varyans: % 60,222

Tablo 2'ye göre, faktör yük değerlerinin .570 ile .794 arasında değiştiği görülmektedir. Faktör analizi sonucunda, “faktör yük değerinin .45 ya da daha üstü olması seçim için iyi bir ölçüt” olarak kabul edildiği için (Büyüköztürk, 2003), .45 değerinin altında olan ve çalışmayan maddeler ölçekten çıkarılmış, toplam 28 madden oluşan bir yapı elde edilmiştir. Genel olarak faktör yük değerinin .60 ve üstü yüksek olarak kabul edilirse (Çokluk, Şekercioğlu ve Büyüköztürk, 2014), bu çalışmada elde edilen faktör yüklerinin yüksek olduğu görülmektedir.

Tabloya göre, öz değeri 1'den büyük 4 faktör vardır. Bu dört faktörün açıkladığı toplam varyans % 60,222'dir. Her bir faktörün açıkladığı toplam varyans miktarı sırasıyla 17,832; 17,496, 12,677 ve 12,217'dir. Toplam varyans değeri ise 60,222'dir. Çok faktörlü desenlerde varyansın %40 ile %60 arasında olması yeterli kabul edilmektedir (Tavşancıl, 2005). Buna göre açıklanan toplam varyansın yeterli olduğu görülmektedir. Faktör analizi, belirli bir konuyu ölçmek amacı ile hazırlanan ölçeğin yapı geçerliği hakkında bilgi verir (Ural ve Kılıç, 2006). Yapılan işlem sonucunda, ortaya çıkan faktör yükleri, özdeğerler ve her bir faktör varyansının toplam varyansa katkısı dikkate alındığında, ölçeğin dört faktörlü bir yapıya sahip olduğu görülmektedir.

Ölçeğin Güvenirliğine İlişkin Bulgular

Güvenirlik analizi, ölçme aracını oluşturan maddelerin kendi aralarında tutarlılık gösterip göstermediğini test etmek amacıyla kullanılır (Ural ve Kılıç, 2006). Ölçeğin tüm olarak güvenirligi Cronbach Alpha güvenirlilik katsayısı, Spearman-Brown korelasyon katsayısı ve Guttman split-half güvenirlilik formülü kullanılarak hesaplanmıştır. Tüm ölçeğin Cronbach Alpha güvenirlilik katsayısı 0.94, Spearman-Brown korelasyon katsayısı 0.83 ve Guttman split-half değeri ise 0.82 olarak hesaplanmıştır. Öte yandan, Cronbach Alpha değeri ilk 14 maddeden oluşan birinci yarı için 0.89, son 14 maddeden oluşan ikinci yarı için ise 0.92 olarak hesaplanmış ve bu hesaplamalar sonucunda ölçek güvenilir bulunmuştur.

Yapılan faktör analizi sonucunda maddelerin dört alt boyutta toplandığı belirlenmiştir. Bu boyutlar “Program Bilgisi”, “Öğretmeni Destekleme”, “Olumlu Ortam Yaratma” ve “Öğretimi Denetleme” olarak adlandırılmıştır. Ölçeğin tümünün yanı sıra her bir alt boyut için de ayrı ayrı Cronbach alpha güvenirlilik katsayısı hesaplanmıştır. Alt boyutlara ilişkin maddeler ve bunların güvenirlilik katsayıları Tablo 3'de görülmektedir.

Tablo 3. Alt Ölçeklerin Madde Sayıları, Faktör Yükleri ve Cronbach Alpha Güvenirlilik Katsayıları

Alt Ölçekler	Madde Sayısı	Faktör Yükleri	Cronbach α	Örnek Maddeler
Program Bilgisi	6	0,63-0,77	0,84	♦ Derslerin öğretim programlarının gerektirdiği yöntem ve teknikler

				hakkında bilgi sahibi olma.
Öğretmeni Destekleme	8	0,60-0,74	0,91	♦ Derslerin öğretim programlarının uygulanması ile ilgili düzenlenen kurs, seminer vb. faaliyetlere katılmaları yönünde öğretmenleri teşvik etme
Olumlu Ortam Yaratma	6	0,57-0,70	0,86	♦ Derslerin öğretim programlarının uygulanması sürecinde ortaya çıkan sorunlara öğretmenlerle birlikte çözüm önerileri geliştirme.
Öğretimi Denetleme	8	0,65-0,79	0,91	♦ Alternatif ölçme değerlendirme yöntem ve tekniklerinin öğretmenler tarafından uygulamaya yansıtılıp yansıtılmadığını kontrol etme.
Ölçeğin Tamamı	28	0,65-0,88	0,94	

Tablo 3’de görüldüğü gibi ölçeğin alt boyutlarının Cronbach Alpha iş tutarlık güvenilirlik katsayıları sırasıyla program bilgisi için 0,84, öğretmeni destekleme için 0,91, olumlu ortam sağlama için 0,86, öğretimi denetleme için 0,91 ve ölçeğin tamamı için ise 0,94 olarak hesaplanmıştır. Ölçeğin aldığı alpha değerlerinin 0,80 ile 1,00 arasında olması ölçeğin yüksek düzeyde güvenilir olduğunu göstermektedir (Özdamar, 2004).

Ölçeğin madde ayırt ediciliğini belirlemek için Alt %27 ve Üst %27’lik grupların puanları arasındaki fark t-testi ile incelenmiş ve Tablo 4’de verilmiştir.

Tablo 4. Ölçeğin Maddeleri İçin Madde-toplam Korelasyonları ve %27’lik Alt ve Üst Grup Puanları Arasındaki İlişkisiz t Testi Sonuçları

Faktörler	Madde No	Alt %27 Grup n= 92		Üst %27 Grup n= 92		t	p	Düzeltilmiş Madde Toplam Korelasyonu
		\bar{X}	Ss	\bar{X}	Ss			
Program Bilgisi	m4	4,39	,49	2,87	,34	24,481	.000**	,412
	m5	4,40	,49	3,00	,20	23,377	.000**	,514
	m6	4,43	,50	2,96	,27	27,541	.000**	,495
	m7	4,37	,48	2,83	,38	23,991	.000**	,421
	m8	4,49	,50	2,89	,31	25,884	.000**	,460
	m9	4,63	,48	2,88	,33	28,704	.000**	,479
Öğretmeni Destekleme	m32	4,90	,30	3,35	,60	26,078	.000**	,645
	m33	4,98	,15	3,38	,55	26,853	.000**	,624
	m34	5,00	,00	3,52	,64	22,249	.000**	,616
	m35	4,87	,34	3,38	,53	22,671	.000**	,680
	m36	4,92	,27	3,44	,58	22,178	.000**	,622

	m37	4,83	,38	3,23	,54	23,284	.000**	,665
	m38	5,99	,10	3,39	,61	24,747	.000**	,568
	m39	5,00	,00	3,56	,60	22,990	.000**	,610
	m40	4,62	,49	3,11	,54	19,830	.000**	,658
Olumlu Ortam Yaratma	m41	4,76	,43	3,35	,56	19,145	.000**	,623
	m42	4,90	,30	3,38	,55	23,171	.000**	,653
	m43	4,66	,47	3,19	,47	20,960	.000**	,661
	m45	4,88	,33	3,04	,39	34,664	.000**	,638
	m46	4,91	,28	3,38	,61	21,903	.000**	,612
	m60	4,53	,50	2,79	,43	25,167	.000**	,546
	m61	4,74	,44	2,84	,37	31,622	.000**	,620
	m62	4,47	,50	2,84	,37	25,054	.000**	,683
Öğretimi Denetleme	m63	4,63	,49	2,80	,45	26,447	.000**	,625
	m64	4,60	,49	2,72	,54	24,637	.000**	,591
	m65	4,59	,50	2,85	,36	27,221	.000**	,673
	m66	4,57	,50	2,92	,27	28,103	.000**	,674
	m68	4,65	,48	2,87	,34	29,152	.000**	,636

**p<0,01

Tablo 4 incelendiğinde, ölçeğin geneli bazında Alt %27 ve Üst %27'lik grupların puanlarının karşılaştırılmasına ilişkin t-testi değerlerinin 19,145 ile 34,664 arasında değiştiği ve istatistiksel olarak anlamlı olduğu ($p<.001$) ve her bir maddenin istenilen düzeyde ayırt edici olduğu anlaşılmaktadır. Ölçeğin madde-toplam korelasyonlarının .41 ile .68 arasında değiştiği görülmektedir. Şencan'a (2005) göre, madde-toplam korelasyon katsayısı .30'un altındaysa sorun olduğuna işaret etmektedir. Bu bulgular, ölçek genelinin iyi düzeyde olduğu şeklinde yorumlanabilir.

Ölçekte faktörler arasındaki korelasyona da bakılmıştır. Bir okul müdürünün bir alanda yeterli olması, onun öğretim programını etkili bir şekilde yönetebileceği anlamına gelmemektedir. Zira, okul müdürünün yeterli olması her alanda yeterli olması ile ilişkilidir. Bu amaçla, alt faktörlerin birbirleriyle ve ölçeğin bütünüyle olan korelasyonları incelenmiş ve ulaşılan değerler Tablo 5'de sunulmuştur.

Tablo 5. Ölçeğin Tamamı ve Alt Boyutları Arasındaki Korelasyon Sonuçları

	Ölçek Toplam	Program Bilgisi	Öğretmeni Destekleme	Olumlu Ortam Sağlama	Öğretimi Denetleme
Program Bilgisi	,68(**)	1	,44(**)	,47(**)	,43(**)
Öğretmeni Destekleme	,85(**)		1	,73(**)	,57(**)
Olumlu Ortam Yaratma	,87(**)			1	,67(**)
Öğretimi Denetleme	,85(**)				1

**p<0,01

Tablo 5'e göre, ölçekten elde edilen puanlarla alt faktörlere ait puanlar arasındaki korelasyonlar; 0,43 ile 0,87 arasında değişmektedir. Ölçeğin geneli ve alt faktörleri birbirleriyle $p \leq 0,01$ anlamlılık düzeyinde yüksek pozitif ilişki içerisinde oldukları anlaşılmaktadır. Korelasyon değerlerinin yüksek ve anlamlı olması bu dört faktörün öz-yeterlik ölçeğinin alt faktörleri olduğunu göstermektedir.

Yapılan analizler sonucunda, elde edilen geçerlik ve güvenilirlik sonuçlardan hareketle, ölçeğin geçerli ve güvenilir olduğuna karar verilmiştir.

TARTIŞMA ve SONUÇ

Bu çalışma, okul müdürlerinin program uygulamalarını yönetme öz-yeterlik algısı ölçeğinin geliştirilmesi ile ilgili bir çalışmadır. Çalışma, madde havuzu oluşturma, uzman görüşü alma, ön deneme, geçerlik hesaplaması, güvenilirlik hesaplaması ve nihai ölçeğin oluşturulması olmak üzere altı aşama şeklinde planlanıp uygulanmıştır.

Çalışmaya önce ilgili alanyazın ve benzeri çalışmalar taranarak başlanmış ve araştırma konusuyla ilgili 82 maddeden oluşan bir havuz oluşturulmuştur. Alınan uzman görüşü sonucunda 11 madde ölçek taslağından çıkarılmış madde sayısı 71'e düşürülmüştür. Hazırlanan ölçek taslak formu üzerinde yapılan deneme çalışması ile gerekli düzenlemeler yapılarak ölçeğe son şekli verilmiştir. Daha sonra 344 yöneticiden toplanan veri üzerinde ölçeğin geçerlik ve güvenilirlik analizleri yapılmıştır. Yapılan istatistiksel işlemler sonucunda, Kaiser-Meyer Olkin (KMO) uyum ölçüsü değeri 0,938; Bartlett Küresellik Testi ise 5445,874 olarak hesaplanmıştır. Bu değer 0,000 düzeyinde manidar ($X^2 = 5445,874$; $p < .05$) olduğu için ayrıca KMO katsayısının 0.60'dan yüksek ve Bartlett testi anlamlı olması durumunda faktör analizi yapılabileceğinden (Şencan, 2005; Ural ve Kılıç, 2006; Tavşancıl, 2005; Büyüköztürk 2003; Çokluk, Şekercioğlu ve Büyüköztürk, 2014) ölçekle ilgili faktör analizinin yapılabileceğine karar verilmiştir. Zira, faktör analizi, sosyal bilimlerde bir veri toplama aracı olan ölçeğin yapı geçerliliğini incelemeye sıklıkla kullanılmaktadır (Büyüköztürk, 2003).

Yapılan açımlayıcı faktör analizi sonucunda, 4 faktörlü, 28 maddeden oluşan ve açıklanan varyansı % 60.22 olan bir yapı elde edilmiştir. Uzman görüşleri de alınarak bu faktörler program bilgisi, öğretmeni destekleme, olumlu ortam yaratma ve öğretimi denetleme olarak adlandırılmıştır. Birden çok faktörün olduğu ölçeklerde açıklanan varyansın %40 ile %60 arasında olmasının yeterli görülmesi (Tavşancıl, 2005), bu çalışmada elde edilen toplam varyansın yeterli olduğunu göstermektedir. Açıklanan varyansın yüksek olması, ilgili kavram ya da yapının o denli iyi ölçüldüğünün bir göstergesi olarak yorumlanmıştır. Faktör analizi ile ortaya çıkan dört faktör, "Program Bilgisi", "Öğretmeni

Destekleme”, “*Olumlu Ortam Yaratma*” ve “*Öğretimi Denetleme*” olarak adlandırılmıştır. Ölçeğin faktörlerinin güvenilirliğine dair hesaplanan Cronbach’s Alpha değerleri .84 ile .91 arasında değerler alırken, ölçeğin tamamına ait Cronbach’s Alpha değeri ise .94 olarak bulunmuştur. Daha sonra ölçeğin tamamı ve alt boyutları arasındaki korelasyon düzeylerinin .43 ile .87 arasında olduğu görülmüştür. Bu sonuç, faktörler arası yüksek düzeyde pozitif ve anlamlı ilişkiler olduğunu göstermiştir. Ölçeğin geneli ve dört alt faktörü arasındaki korelasyon değerlerinin yüksek ve anlamlı olması bu dört faktörün öz-yeterlik ölçeğinin alt faktörleri olduğunu göstermektedir.

Ölçeğin madde ayırt ediciliğini belirlemek için Alt %27 ve Üst %27’lik grupların puanları arasındaki fark t-testi ile incelenmiş ve t-testi değerlerinin 19,145 ile 34,664 arasında değiştiği ve istatistiksel olarak anlamlı olduğu ($p < .001$) görülmüştür. Bu bulgulardan hareketle, her bir maddenin istenilen düzeyde ayırt edici olduğuna karar verilmiştir. Ölçek okul müdürlerinin yeterliklerini ölçme amacı taşıdığından, okul müdürlerinin yeterlik alanlarını ifade eden alt faktörlerin birbirleriyle ve ölçeğin bütünüyle olan korelasyonları incelenmiş, ölçekten elde edilen puanlarla alt faktörlere ait puanlar arasındaki korelasyonların, .43 ile .87 arasında değiştiği görülmüştür. Korelasyonların yüksek ve anlamlı olması faktörler arasında yüksek düzeyde pozitif ve anlamlı bir ilişki olduğunu göstermektedir. Geliştirilen ölçeğin yapısına bakıldığında literatürde kullanılan ve tespit edilebilen bazı değerlendirme araçları ile benzer yapılarda olduğu görülmüştür (Yıldız, 2008; Ural ve Aslim, 2013).

Bu çalışmadan elde edilen sonuçlara göre, okul müdürlerinin program uygulamalarını yönetme öz-yeterlik algıları ölçeğinin geçerlilik ve güvenilirliğine ilişkin sonuçlara bakıldığında, ölçeğin okul müdürlerinin program uygulamalarını yönetme yeterlik algılarını ölçmede geçerli ve güvenilir bir ölçme aracı olduğu söylenebilir. Bu ölçek yapılacak araştırmalarda okul müdürlerinin program uygulamalarını yönetme yeterliklerini ölçmek amacıyla kullanılabilir.

Geliştirilen ölçek; program uygulamalarını takip etme, okul müdürlerinin performanslarını ölçme, okul müdürlerine verilecek hizmet içi eğitim ihtiyacını belirleme ve içeriğini oluşturma amacıyla kullanılabilir. Ölçek farklı örneklemelerde uygulanabilir, güvenilirlik ve geçerliği test edilebilir. Ayrıca ölçek farklı değişkenler ile ilişkilendirilerek başka çalışmalar tasarlanabilir. Ölçek üzerinde yapılacak yeni bir uygulama ile doğrulayıcı faktör analizi yapılabilir.

KAYNAKLAR

- Akın, U. (2014). Okul müdürlerinin inisiyatif alma düzeyleri ile öz-yeterlikleri arasındaki ilişki. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi Dergisi*, 20, 2, 125-149.
- Arslan, G. (2007). *Okul müdürlerinin öğretimsel liderlik anlayışları ile öğretmenlerin mesleki tükenmişliklerinin karşılaştırılması Çaycuma alan araştırılması örneği*. Yayınlanmış yüksek lisans tezi, Zonguldak Karaelmas Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.

- Aşkar, P. ve Umay, A. (2001). İlköğretim matematik öğretmenliği öğrencilerinin bilgisayarla ilgili öz-yeterlik algısı. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 2 1.
- Aydın, M. (2005). *Eğitim Yönetimi*. Ankara: Hatiboğlu Yayınları
- Balyer, A. (2012). Çağdaş okul müdürlerinin değişen rolleri. *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 13 2, 75-93.
- Bandura, A. (1995). *Self-efficacy in changing societies*. Cambridge university press.
- Bandura, A. (1997). *Self-efficacy. The exercise of control*. New York: W.H. Freeman.
- Başaran, İ. E. (2006). *Türk eğitim sistemi ve okul yönetimi*. Ankara: Ekinoks
- Bozdoğan, A. E. (2009). Bir küresel ısınma tutum ölçeği geliştirilmesi. *Erzincan Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü Dergisi*, 182, 232-247
- Bozdoğan, A. E. ve Öztürk, Ç. (2008). Coğrafya ile ilişkili fen konularının öğretimine yönelik öz-yeterlilik inanç ölçeğinin geliştirilmesi. *Balikesir Üniversitesi Necatibey Eğitim Fakültesi Elektronik Fen ve Matematik Eğitimi Dergisi*, 2 2, 66-80
- Bozkurt, S. & Aslanargun, E. (2015). Okul müdürlerinin öğretim programlarının uygulanmasına ilişkin görüşleri. *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 11 2
- Büyüköztürk, Ş. (2003). *Sosyal bilimler için veri analizi el kitabı*. Ankara: PegemA Yayıncılık, Geliştirilmiş 3. Baskı.
- 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.
- Çelikkaya, E. S. (2011). *İlköğretim okul yöneticilerinin eğitim programını yönetme becerilerine ilişkin öğretmen görüşlerinin incelenmesi: Bursa ili örneği*, Yüksek lisans tezi, Eskişehir Osmangazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Çetin, M. (2011). *Yapılandırmacı eğitim programının uygulanmasında okul yöneticilerinin öğretmenleri yönlendirme düzeyleri Zonguldak ili örneği*. Yüksek Lisans Tezi. Zonguldak: Karaelmas Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü Eğitim Programları ve Öğretim Anabilim Dalı.
- Çokluk, Ö., Şekercioğlu, G. ve Büyüköztürk, Ş. (2010). *Sosyal bilimler için çok değişkenli istatistik: spss ve lisrel uygulamaları*. Ankara: Pegem Akademi.
- Dağdelen I. ve Arseven, A. (2015). İlkokul öğretim programlarının uygulanmasında okul yöneticilerinin görev ve sorumluluklarına ilişkin okul yöneticilerinin ve öğretmenlerin görüşleri. *The Journal of Academic Social Science Studies*, 3 3, 185-205.
- Erden, M. (1998). *Öğretmenlik mesleğine giriş* (1. Basım). İstanbul: Alkım Yayınevi.
- Field, A. (2005). *Discovering statistics using SPSS*. SAGE Publications. London.
- Gökçer, N. (2010). İlköğretim okulu müdürlerinin öğretim liderliği rollerini gerçekleştirme düzeyleri ve bu rolleri sınırlayan etkenler. *Selçuk Üniversitesi Ahmet Keleşoğlu Eğitim Fakültesi Dergisi*, 29, 113-129.
- Gümüşeli, A. İ. (1996). İstanbul ilindeki ilköğretim okulu müdürlerinin öğretim liderliği davranışları. Yayınlanmamış Araştırma. İstanbul: Yıldız Teknik Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Gündüz, Y. ve Balyer, A. (2013). Gelecekte okul müdürlerinin gerçekleştirmeleri gereken roller. *Anadolu Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 13 3, 45-54
- Karasar, N. (2009). Bilimsel araştırma teknikleri (18. baskı). *Ankara: Nobel Yayınları*.
- Karacaoğlu, Ö. C., & Acar, E. (2010). Yenilenen programların uygulanmasında öğretmenlerin karşılaştığı sorunlar. *Yüzüncü Yıl Üniversitesi, Eğitim Fakültesi Dergisi*, 7 1, 45-58.
- M.E.B. (2005). *Benim Öğretmenim*. Ankara: Bir Yayıncılık.

- Ornstein, A. C., & Hunkins, F. P. (2014). Eğitim programı, temeller, ilkeler ve sorunlar (1 b.). *A. Arı, Çev.) Konya: Eğitim Yayınevi.*
- Özdamar, K. (2004). Paket programlar ile istatistiksel veri analizi II. Eskişehir: Kaan Kitabevi
- Pajanners, F. (1996). Self-efficacy beliefs in academic settings. *Review of Educational Research*, 66 (4), 543-578.
- Şencan, H. (2005). *Sosyal ve davranışsal ölçümlerde güvenilirlik ve geçerlilik*. Ankara: Seçkin Yayıncılık.
- Şişman, M. (2002). *Öğretim liderliği*. Ankara: Pegem-A Yayıncılık
- Şişman, M. ve Turan, S. (2004). Eğitim ve okul yönetimi. *Eğitim ve okul yöneticiliği el kitabı*. Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Tavşancıl, E. (2005). *Tutumların ölçülmesi ve spss ile veri analizi*. Ankara: Yargı yayınevi
- Tekbıyık, A. ve Akdeniz, A. R. (2008). İlköğretim fen ve teknoloji dersi öğretim programını kabullenmeye ve uygulamaya yönelik öğretmen görüşleri. *Necatibey Eğitim Fakültesi Elektronik Fen ve Matematik Eğitimi Dergisi (EFMED)*, 2 2, 23-37.
- Ural, A. ve Kılıç, İ. (2006). *Bilimsel araştırma süreci ve spss ile veri analizi*. Ankara: Detay Yayıncılık
- Ural, A. ve Aslım, S. T. (2013). Okul müdürlerinin öğretim programlarını bilme, denetleme ve destekleme düzeyleri: öğretmen değerlendirmelerine ilişkin bir betimleme. *Gazi Üniversitesi Endüstriyel Sanatlar Eğitim Fakültesi Dergisi*, 3 2, 26-3
- Yazıcı, S., Başol, G. ve Toprak, G. (2009). Öğretmenlerin çokkültürlü eğitim tutumları: bir güvenilirlik ve geçerlik çalışması. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 3 7.
- Yıldız, N., N. (2008). *Eğitim yöneticilerinin öğretim programları yönetimi yeterliklerine yönelik bir ölçek çalışması*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. İstanbul: Yeditepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Eğitim Yönetimi ve Denetimi Ana Bilim Dalı.
- Yörük, S. ve Akdağ, G. A. (2010). İlköğretim okul müdürlerinin öğretimsel liderlik davranışlarının etkililiği ölçeğinin geliştirilmesi. *Kuramsal Eğitimbilim*, 3 1, 66-92.

SUMMARY

Introduction

Educational programs, in the school organization, will help to carry out country's cultural heritage through the generations as well as bringing social, economic, political etc. decisions into practice. School principals' responsibility is to implement educational programs effectively (Aydin, 2005).

According to the study by Sisman and Turan (2004), developing programs, learning and teaching processes, and performance evaluation are between new roles and responsibilities of school principles. Erden (1988, 57) defined responsibility of school principle as keeping alive schools according to the purposes in school education programs. Similarly, Aydin (2005) stated that identifying program aims, content organization, materials, providing sources, teaching supervision, and providing in-service training for personnel are critical responsibilities of education manager. According to National Ministry of Education, one of the important stakeholders of school principles' responsibilities is application of teaching programs (MEB, 2005). School principals provide plans for effective administration teams, supervise them, and provide educational activity schedules and coordination for the schools reach their aims (Balyer, 2012, s.84). That's why school principal is one of the most important sources in school organization to apply educational programs successfully.

Most of the scale development studies about curriculum administration proficiency of school principles have been conducted related to school principles competence over educational leadership, except few studies conducted by Yildiz, 2008; Celikkaya, 2011, Ural and Aslim, 2013. The purpose of this study, differently from previous research has been done, is to measure school principles' self-efficacy perceptions perspectives about administration of educational program.

School principals who are primarily responsible for introducing and transferring educational programs to teachers and supervising the curriculum practices, are needed to be examine about their competence on program application process. With this reason, this study aims to develop a valid and reliable scale to find out school principals' competence on curriculum administration.

Method

In order to develop a valid and reliable scale to measure school principals' competence on curriculum administration general survey model have been used. The population of the study is all school principles in Turkey and the sample of the study includes school principals working in 2016-17 educational year in Trabzon, Rize, and Samsun provinces. The sample is consisted of 344 school principals selected randomly; 26 female (7.6%), and 318 male (92.4%).

To develop **curriculum practices proficiency scale** for school principals those steps are followed: 1. creating an item pool, 2. getting expert opinion, 3. pilot study, 4. validity analysis, 5. reliability analysis, 6. developing the scale (Bozdogan & Ozturk, 2008; Bozdogan, 2009).

Results

The first draft of the form created with 82 items from the item pool that was prepared based on the literature review conducted over previous scales and interviews. After getting expert opinion 11 items were excluded and 71 items were included in the draft form. With the pilot study the scale took its final form. The compatibility measure is calculated as 0.983 for Kaiser-Meyer Olkin (KMO). This score showed that factorial analysis can be used for this scale. Bartlett Test is calculated as 5445.874. The sample size is accepted to be appropriate because it is found to be significantly different on the 0.000 ($X^2=5445,874$; $p<.05$). As a result of the factorial analysis, factor scores are found between .570 and .794. There are 4 factors having eigenvalues bigger than 1. Total variance explained by these 4 factors is 60.222%. Explained variances for each factor are 17.832, 17.496, 12.677, and 12.217 respectively.

For the whole scale, Cronbach Alpha reliability coefficient being .94, Spearman-Brown correlation is .83 and Guttman Split-half value is .82. Cronbach Alpha reliability values for the four factors of the scale are .84 for program knowledge, .91 for supporting teacher, .86 for providing appropriate environment, and .91 for teaching supervision.

The comparison between the base 27% and top 27% are found to be changed between 19.145 and 34.664 and it showed significant differences at ($p<.001$) level. The correlations between scores obtained from the measure ranged between 0.43 and 0.87. The measure is found to be positively correlated within the factors and between the factors at $\alpha=0.01$ level.

Conclusion and Discussion

The compatibility measure is calculated as 0.983 for Kaiser-Meyer Olkin (KMO), and 5445.874 for the Bartlett Test. If the value is significantly different on the 0.000 ($X^2=5445,874$; $p<.05$) and KMO coefficient higher than .6 and Bartlett test is significantly different, then it is decided to apply factorial analysis (Sencan, 2005; Ural & Kilic, 2006; Tavsancil, 2005; Buyukozturk, 2003; Cokluk, Sekercioglu, & Buyukozturk, 2014).

At the end of the factorial analysis, a structure including 28 items and four factors are measured. Four factors explain 60.222% of the variance. With the experts opinions, factors named as program knowledge, supporting teacher, providing appropriate environment, and teaching supervision. Higher variance is interpreted as related concept or structure to be calculated higher. Cronbach Alpha values calculated for scale's factor reliability coefficients are between .84 and .91, and the whole scale's Cronbach Alpha coefficient is measured .94. The

correlation between factors is found between .43 and .87. This result showed that there are higher positive and significant differences between factors.

T-test values for scales item distinctiveness change between 19.145 and 34.664 and they show significant differences at ($p < .001$) level. From these results, it is decided that each item is significantly distinctive. The correlations between scores obtained from the measure ranged between 0.43 and 0.87. Higher and significant correlations showed higher positive and significant differences between factors.