

Received/Geliş

: 2024 January/Ocak

Accepted/Kabul

: 2024 February/Şubat

Published/Yayın

: 2024 March/Mart

## Okul Müdürlerinin Eğitim Programı Liderliklerinin Farklı Değişkenlere Göre İncelenmesi

Sema Nur Güler<sup>1</sup>

**Atıf/Reference:** Güler, S.N. (2024). Okul Müdürlerinin Eğitim Programı Liderliklerinin Farklı Değişkenlere Göre İncelenmesi. *Yönetim ve Eğitim Bilimleri Dergisi*, 3(1), 50-61.

### Özet

Bu çalışmada, öğretmenlerin görüşlerine göre, okul müdürlerinin eğitim programı liderliklerinin farklı değişkenlere göre incelenmesi amaçlanmıştır. Çalışmada genel tarama modeli kullanılmıştır. Çalışma sonucuna göre; eğitim programı liderliği genel alt boyutlarının düzeyi ortalamadan üstünde çıkmıştır. Diğer yandan çalışma sonucuna göre eğitim programları liderliği ve alt boyutları algılarının kadın ve erkek öğretmenlere göre değişmediği ortaya çıkmıştır. Yaş gruplarına göre incelemede; eğitim programları liderliği ölçeğinin eğitim danışmanlığı alt boyutu ve eğitim programı kontrolü alt boyutu ile yaş gruplarının aritmetik ortalamaları arasındaki fark istatistiksel olarak anlamlı bulunmuştur. Buna göre; 41 yaş ve üzeri yaş grubunun eğitim danışmanlığı algısı 31-40 yaş arası grubundan daha yüksek olduğu sonucu çıkmıştır. Öğretmenlerin mesleki deneyimlerine göre incelemede; eğitim programları liderliği ölçeği ve alt boyutları ile mesleki deneyim gruplarının aritmetik ortalamaları arasındaki fark istatistiksel olarak anlamlı bulunmuştur. Bu sonuca göre; 1-5 yıl, 11-15 yıl, 16 yıl ve üzeri mesleki deneyim sahibi öğretmenlerin eğitim ortamının yönetimi, eğitim danışmanlığı ve eğitim programı liderliği genel algısı 6-10 yıl arası mesleki deneyim grubundan daha yüksek olduğu sonucu çıkmıştır. Ayrıca, 16 yıl ve üzeri mesleki deneyim sahibi öğretmenlerin eğitim programı kontrolü algısı 1-5 yıl arası mesleki deneyim grubundan daha yüksek olduğu sonucu çıkmıştır. Öğretmenlerin öğrenim durumlarına göre incelenmesinde; eğitim programları liderliği ölçeğinin eğitim danışmanlığı alt boyutu ile öğrenim durumu gruplarının aritmetik ortalamaları arasındaki fark istatistiksel olarak anlamlı bulunmuştur. Bu sonuca göre yüksek lisans öğrenimi olan öğretmenlerin eğitim danışmanlığı algısı lisans mezunu olan öğretmen gruplarından daha yüksek olduğu sonucu çıkmıştır. Diğer yandan geriye kalan ölçek geneli ve alt boyutlarında öğrenim durumu fark etmemektedir. Öğretmenlerin görev yaptığı okul kademesine göre incelemede; eğitim programları liderliği ölçeğinin eğitim ortamının yönetimi alt boyutu ile çalıştığı okul türü gruplarının aritmetik ortalamaları arasındaki fark istatistiksel olarak anlamlı bulunmuştur. Bu sonuca göre ilköğretim, lise ve RAM'da çalışan öğretmen grubunun eğitim ortamının yönetimi algısı lisede öğretmenlik yapan gruptan daha yüksek olduğu sonucu çıkmıştır. Ayrıca, RAM'da çalışan öğretmen grubunun eğitim danışmanlığı algısı ilköğretim, ortaokul ve lisede öğretmenlik yapan gruptan daha yüksek olduğu sonucu çıkmıştır. Yine, RAM'da çalışan öğretmen grubunun eğitim programı kontrolü algısı ilköğretim, ortaokul ve lisede öğretmenlik yapan gruptan daha yüksek olduğu sonucu çıkmıştır. Son olarak, eğitim ortamının yönetimi ile eğitim danışmanlığı arasında anlamlı, yüksek düzeyde ve pozitif bir ilişki bulunmuştur. Yine öğretmenlerin eğitim ortamının yönetimi ve eğitim danışmanlığı ile eğitim programı kontrolü arasında anlamlı, orta düzeyde ve pozitif bir ilişki bulunmuştur.

**Anahtar Sözcükler:** Eğitim programları liderliği, okul müdürü, öğretmen.

<sup>1</sup> Müdür Yardımcısı; İbrahim Hakkı Konyalı Anaokulu, <https://orcid.org/0009-0001-9865-1797>; [sema42nur@gmail.com](mailto:sema42nur@gmail.com);

## Examining the Education Program Leadership of School Principals According to Different Variables

### Abstract

This research aims to examine the educational program leadership of school principals according to different variables, according to the opinions of teachers. A general screening model was used in the research. According to the research results; The level of the general sub-dimensions of training program leadership was above average. On the other hand, according to the results of the research, it was revealed that the perceptions of educational program leadership and its sub-dimensions did not change between male and female teachers. In the analysis according to age groups; The difference between the instructional counseling sub-dimension and the educational program control sub-dimension of the educational programs leadership scale and the arithmetic averages of the age groups was found to be statistically significant. According to this; It was concluded that the perception of teaching counseling in the age group of 41 years and above is higher than that of the age group of 31-40 years. In the analysis according to the professional experiences of the teachers; The difference between the training programs leadership scale and its sub-dimensions and the arithmetic averages of the professional experience groups was found to be statistically significant. According to this result; It was concluded that the general perception of teachers with 1-5 years, 11-15 years, 16 years and more of professional experience in the management of the educational environment, instructional consultancy and educational program leadership was higher than the group with 6-10 years of professional experience. In addition, it was concluded that the perception of curriculum control of teachers with 16 years or more of professional experience was higher than that of teachers with 1-5 years of professional experience. In examining teachers according to their educational status; The difference between the instructional counseling sub-dimension of the educational programs leadership scale and the arithmetic averages of the educational status groups was found to be statistically significant. According to this result, it was concluded that the perception of teaching counseling of teachers with a master's degree was higher than the groups of teachers with a bachelor's degree. On the other hand, education level does not make a difference in the remaining scale overall and its sub-dimensions. In the analysis according to the school level where teachers work; The difference between the management of the educational environment sub-dimension of the educational programs leadership scale and the arithmetic averages of the school type groups worked in was found to be statistically significant. According to this result, it was concluded that the perception of the management of the educational environment of the group of teachers working in primary school, high school and RAM was higher than the group teaching in high school. In addition, it was concluded that the perception of teaching counseling of the teacher group working in RAM was higher than the group teaching in primary, secondary and high school. Again, it was concluded that the perception of curriculum control of the teacher group working in RAM was higher than the group teaching in primary, secondary and high school. Finally, a significant, high level and positive relationship was found between the management of the educational environment and teaching consultancy. Again, a significant, moderate and positive relationship was found between teachers' management of the educational environment and instructional counseling and curriculum control.

**Keywords:** Educational program leadership, school principal, teacher.

### 1. Giriş

Örgütlerin amaç ve hedeflerine ulaşmak için insanların davranışlarını etkin bir şekilde koordine etmesi önemlidir. Avcı'ya (2019) göre amaçlar, örgüt içindeki çalışanların çabalarını birleştirmek için bir temel sağlayarak yöneticilerin liderlik rollerini yerine getirmelerine yardımcı olur. Ayrıca, belirlenen hedeflere ulaşmanın bir kuruma kimlik kazandırmanın yanı sıra tanınma ve statü kazandırmaya da yardımcı olduğu vurgulanmıştır.

Liderliğin farklı ihtiyaç sınıfları vardır. Bunlar arasında fiziksel, sosyal ve egoist ihtiyaçlar bulunmaktadır. Bununla birlikte, iş tatmini genellikle insani ihtiyaç ve koşullarla ilişkilendirilir. Liderlik, organizasyon içinde meydana gelen faaliyetlerin ve değişikliklerin doğasını, derecesini, kapsamını ve geçişini bir dereceye kadar yönlendirmeyi ve kontrol etmeyi içerdiği için yönetimle bağlantılıdır. Bir süreç olarak yönetim, verimliliğin ve kıt kaynakların (işgücü, makineler, hammaddeler ve bilgi) en üst düzeye çıkarılmasına yönelik iş yerindeki insanların etkileşimlerine dayanır (Sarioğlu & Uğur, 2014).

Herhangi bir kuruluşun hedeflerine ulaşması isteniyorsa, o kuruluşun liderliğine gereken önem verilmelidir. Liderlik uygulaması, istenen sonuçların elde edilmesini sağlamak için sorumluluğu üstlenmeyi ve kuruluş üyelerinin faaliyetlerini düzene koymayı içerir. Bu bağlamda liderlik gelişimi, planlı deneyim, rehberli büyüme

ve yetkili konumdakilere sağlanan eğitim fırsatları olarak görülebilir. Bu bağlamda, küçük ölçekli bir işletmenin lideri, Yeşil'e (2016) göre sorumluluklarının, firmanın hedeflerine ulaşması için firmanın faaliyetleriyle ilgili tüm faaliyetlerin planlanması, organize edilmesi, yönlendirilmesi, kontrol edilmesi ve koordinasyonu olan yönetim işlevini yerine getirmeyi içerdiğini kabul etmelidir.

Lider; planlamanın, bir firmanın veya kuruluşun hedeflerine ulaşmak için izleyeceği eylem(ler)i belirlemek için ileriye bakma sürecini gerçekleştirmektedir. Bir kuruluşun başarısı için hem kısa hem de uzun vadeli planlar gerektiği gibi dikkate alınmalıdır. Katılımcı ayrıca, bir işlev olarak örgütlenmenin, firmanın temel bileşenlerini (insanlar, görevler ve malzemeler) belirlenen amaç ve hedefleri takip edecek ve bunlarla uyumlu olacak şekilde ilişkilendirmeyi içerdiğini vurgulamıştır (Doğan & Özdemir, 2021).

Çoğu organizasyonda yönlendirme, istihdamın yüz yüze denetlenmesini içerir. Günlük iş faaliyetlerinde, yöneticinin veya liderin yönlendirme konusundaki etkinliği, örgütün başarısını belirlemede önemli bir faktördür. Liderin bir diğer görevi olan kontrol etme, yöneticiye geliştirilen planların düzgün bir şekilde uygulandığından emin olmak için kontrol araçları sağlayan işlevdir.

Bu durumda, kontrol, kuruluşun hedeflerine ulaşmasını teşvik etmeyen faaliyetleri yönlendirme ve düzeltme kapasitesine sahip olmayı içerir. Bununla birlikte, kontrolün dört temel adımdan oluştuğu söylenebilir (Huisman, Wissen, & Leo, 2004). Bunlar; performans standardı belirleme, performansı düzenli aralıklarla (saatlik, günlük, haftalık veya aylık) kontrol etme, performans standardından sapmalar olup olmadığını belirleme ve sapmalar varsa, daha fazla eğitim veya yeniden eğitim gibi düzeltici önlemler alınması şeklindedir.

Müfredat, bir okulun kalbi ve ruhu olduğu kadar, günlük sınıf etkinliklerini tanımlayan, detaylandıran, sınıflandıran ve sınırlandıran temel bir belgedir. Kötü bir okulu iyi bir okuldan ayıran en önemli kavram müfredattır. Müfredat tanımlarının birçok tanımı vardır. Bu tanımlar, araştırmacıların kavramı farklı bakış açılarıyla (hedef yönelimi, süreç yönelimi, değerlendirme yönelimi vb.) açıklamak istemelerinden kaynaklanmaktadır. Müfredat ve müfredat liderliği üzerine önemli çalışmaları olan Glatthorn ve arkadaşlarına (2017, s. 14) göre müfredat kavramının açıklanmasında kuralcı ve tanımlayıcı olmak üzere iki ana grubun olması muhtemeldir. Kuralcı olarak tanımlanan müfredatlar, müfredat uzmanları tarafından neyin yapılması gerektiği ve aslında neyin olmasının iyi olacağı konusunda genel olarak üzerinde uzlaşılan müfredatlardır. Tanımlayıcı müfredat ise daha çok deneyim odaklıdır. Nitekim tanımlanmış müfredat, müfredatın uygulamaya dönüştürülmesidir.

Okulların yöneticisi okul müdürüdür. Ortak amaçlara ulaşmak için bir araya gelen ya da getirilen insanların örgütlenmesi, eşgüdümü, liderliği, denetimi ve değerlendirilmesi, bir başka deyişle örgütün ve bireylerin yönetimi tüm örgütler için olduğu gibi eğitim örgütleri için de kritik öneme sahiptir. Bu önemli süreci yönetme görevinde okul müdürü, Millî Eğitim Bakanlığı tarafından yasaların belirlediği sınırlar içinde okulun tüm işlerini düzenlemek, yürütmek ve denetlemekle yetkilendirilmiştir. Bu görevlendirme, okul müdürünü resmi olarak okulun organizasyonundan ve yönetiminden sorumlu kılmaktadır. Bu açıdan bakıldığında, yönetimde iş birliğinin olmazsa olmaz kabul edildiği günümüzde, okul müdürleri bazı okullarda kısıtlanmış ve işbirliği yapmak istemeyen okul müdürlerinin düşünceleri meşrulaştırılmıştır (Balcı, 2005).

Okul müdürünün görevleri arasında öğrenciler, her türlü eğitim ve öğretim, yönetim, personel, tahakkuk, taşınır mal, yazışma, eğitim ve sosyal etkinlikler, yatılılık, bursluluk, taşıma, güvenlik, beslenme, bakım, koruma, temizlik, düzen, nöbet, halkla ilişkiler ve benzeri görevler bulunmaktadır (MEB, 2018).

Öğretimsel liderlik, öğretme ve öğrenme süreçlerini daha etkili hale getirmek için öğretmenler, öğrenciler ve müfredat arasındaki ilişkiyi temel alır. Öğretimsel liderlik, 1980'li yıllarda okul müdürlerinin görevlerinden biri olarak ortaya çıkmış, daha sonra önemi fark edilerek eğitim ve müfredatın kontrol ve koordinasyonuna odaklanarak özerk bir tanım kazanmıştır. Öğretimsel liderliğin okulun varoluş amaçlarını gerçekleştirmek için oldukça işlevsel olduğu söylenebilir (Yörük & Akdağ, 2010).

Okulu geliştirmek ve öğrenci başarısını doğrudan ya da dolaylı olarak neyin, nasıl ve ne düzeyde etkilediğini belirlemek amacıyla yaklaşık 70 yıldır öğretim liderliği üzerine kuramsal ve ampirik çok sayıda çalışma yapılmış ve yapılmaya devam etmektedir. 1980'li yılların bu çalışmaların en üst düzeye ulaştığı dönem olduğu söylenebilir (Bayirli, 2021). Bu dönemde okul yöneticilerinin vazgeçilmez bir rolü olarak ortaya çıkan öğretimsel liderlik, temelde eğitim programının okul genelinde düzenli ve sistematik bir şekilde kontrol ve koordine edilmesine dayanmaktadır. Nitekim Balcı'ya (2005) göre okul yöneticisi bir öğretim lideridir ve öğretim lideri olduğunu gösterebilmesi ve kanıtlayabilmesi için öğretim faaliyetlerinin nasıl geliştirilebileceğine ilişkin çalışmalar yürütmesi gerekmektedir.

Bu anlamda öğretmenlerin görüşlerine göre, okul müdürlerinin eğitim programı liderliklerinin farklı

değişkenlere göre incelenmesi amaçlanmıştır.

## 2. Yöntem

Bu araştırma, genel tarama modeliyle tasarlanmıştır. Çalışma grubunun seçiminde olasılığa dayanmayan örnekleme çeşidinden uygun (amaca yönelik) örnekleme tekniği kullanılmıştır (Şimşek & Yıldırım, 2013). Araştırmaya katılan öğretmenlerin demografik özellikleri hakkında betimsel istatistiklere ait veriler aşağıdaki Tablo 1’de gösterilmektedir.

**Tablo 1.** Katılımcıların Demografik Bilgileri

Değişken	Grup	n	%
Cinsiyet	Kadın	150	69.4
	Erkek	66	30.6
Yaş Grubu	22-30 yaş arası	18	8.3
	31-40 yaş arası	66	30.6
	41 yaş ve üzeri	132	61.1
Branş	Okul öncesi	66	30.6
	Sınıf öğretmeni	126	58.3
	Rehberlik ve psikolojik danışma	6	2.8
	İngilizce	12	5.6
	Türk dili ve edebiyatı	6	2.8
Mesleki Deneyimi	1 - 5 yıl arası	18	8.3
	6 - 10 yıl arası	6	2.8
	11 - 15 yıl arası	42	19.4
	16 yıl ve üzeri	150	69.4
Görev Yaptığı Okul Türü	İlkokul	162	75.0
	Ortaokul	12	5.6
	Lise	12	5.6
	Diğer (RAM/İl ve İlçe MEM)	30	13.9
Öğrenim Durumu	Lisans	108	50.0
	Yüksek Lisans	96	44.4
	Doktora	12	5.6
	Toplam	216	100.0

p < .05

Tabloda yer alan istatistikî değerlere göre, araştırmaya katılan öğretmenlerin % 69,4’ünün kadın olduğu; % 61,1’inin 41 yaş ve üstü olduğu; % 58,3’ünün sınıf öğretmeni branşında olduğu; % 69,4’ünün 16 yıl ve üstü mesleki deneyime sahip olduğu; % 50,0’sinin lisans mezunu olduğu ve % 75,0’inin ilkökul kademesinde görev yaptığı tespit edilmiştir.

Veri toplama aracı olarak, 24 maddeden oluşan eğitim programları liderliği, Bayırlı ve Balcı (2021) tarafından geliştirilmiştir. Ölçek iç tutarlılık alfa değerinin .96 olduğu görülmüştür İstatistik analizlerin IBM SPSS paket programı ile yapılmıştır. Sürekli değişkenlerin normal dağılıma uygunluğunun Skewness ve Kurtosis testi ile test edilmiştir.

**Tablo 2.** Ölçek ve Alt Boyutların Normallik Varsayımı

	N	Min	Maks	Ort	S.Sapma	Skewness	Std. Hata	Kurtosis	Std. Hata
Eğitim ortamının yönetimi alt boyutu	216	1.47	5.00	4.0019	.76909	-1.203	.166	1.497	.330
Öğretim danışmanlığı alt boyutu	216	1.20	5.00	3.9389	.98979	-1.106	.166	.742	.330
Eğitim programı kontrolü alt boyutu	216	1.75	5.00	3.7361	.82040	-.677	.166	.378	.330
Eğitim programı liderliği genel ölçeği	216	1.75	5.00	3.9444	.75200	-1.094	.166	1.283	.330

p < .05

Eğitim programları liderliği ölçeği ve alt boyutları için çarpıklık ve basıklık değeri +1.5 ile -1.5 arasında olduğu görülmektedir. Tabachnick ve Fidell' e göre de çarpıklık ve basıklık değeri +1.5 ile -1.5 arasında olduğunu zaman parametrik test olarak kabul edilip ona göre işlem yapılabileceğini ifade etmektedir (Tabachnick & Fidell, 2013). Bu anlamda Eğitim programları liderliği ölçeği ve alt boyutlarının normallik varsayımına göre uygun ve parametrik analizlerin yapılabileceği gerekmektedir. Ayrıca eğitim programı liderliği genel ölçeği aritmetik ortalaması 3,94±0,75 ile ortalamanın üstünde çıktığı görülmektedir. Alt boyutlar arasında en yüksek eğitim ortamının yönetimi alt boyutu (4,00±0,77) çıkarken en düşük ise eğitim programı kontrolü alt boyutu (3,73±0,82) çıktığı tespit edilmiştir.

### 3. Bulgular

Araştırmada kullanılan eğitim programları liderliği ölçeği ve alt boyutları ile cinsiyetleri arasında anlamlı bir ilişkinin olup olmadığının tespiti için bağımsız örneklem t testi yapılmıştır.

**Tablo 3.** Öğretmenlerin Eğitim Programları Liderliği Ölçeği ile Alt Boyutları Algılarının Cinsiyete Göre İncelenmesi

	Değişken	N	Ortalama	S.S.	t	df	p
Eğitim ortamının yönetimi alt boyutu	Kadın	150	3.9920	.73526	-.283	214	.777
	Erkek	66	4.0242	.84648			
Öğretim danışmanlığı alt boyutu	Kadın	150	3.9120	.85906	-.523	93.424	.602
	Erkek	66	4.0000	1.24233			
Eğitim programı kontrolü alt boyutu	Kadın	150	3.7500	.65025	.308	84.876	.759
	Erkek	66	3.7045	1.12053			
Eğitim programı liderliği genel ölçeği	Kadın	150	3.9350	.67401	-.248	97.669	.805
	Erkek	66	3.9659	.91020			

p < .05

Bağımsız örneklem t testi, katılımcıların cinsiyetlerine göre öğretmenlerin eğitim programları liderliği ve alt boyutları algılarının farklarını ortaya koymak için kullanılmıştır. Analiz sonucunda; öğretmenlerin algılarına göre eğitim programları liderliği ve alt boyutları algılarının kadın ve erkeğe göre değişmediği ortaya çıkmıştır.

Araştırmada kullanılan eğitim programları liderliği ölçeği ve alt boyutları ile yaş grupları arasında anlamlı bir ilişkinin olup olmadığının tespiti için ANOVA testi yapılmıştır.

**Tablo 4.** Öğretmenlerin Eğitim Programları Liderliği Ölçeği ile Alt Boyutları Algılarının Yaş Gruplarına Göre İncelenmesi

Puan	Grup	f. x ss Değerleri				ANOVA Sonuçları				
		N	X	S.S.	Var.K.	KT	Sd	KO	F	p
Eğitim ortamının yönetimi alt boyutu	22-30 yaş arası	18	4,1333	,14819	Gruplar arası Grup içi Toplam	1,994 125,178 127,173	2 213 215	,997 ,588	1,697	,186
	31-40 yaş arası	66	3,8606	,97031						
	41 yaş ve üzeri	132	4,0545	,69682						
	Total	216	4,0019	,76909						
Öğretim danışmanlığı alt boyutu	22-30 yaş arası	18	4,0667	,09701	Gruplar arası Grup içi Toplam	10,924 199,709 210,633	2 213 215	5,462 ,938	5,826	,003*
	31-40 yaş arası	66	3,6000	1,12373						
	41 yaş ve üzeri	132	4,0909	,94695						
	Total	216	3,9389	,98979						
Eğitim programı kontrolü alt boyutu	22-30 yaş arası	18	3,2500	1,11144	Gruplar arası Grup içi Toplam	4,646 140,063 144,708	2 213 215	2,323 ,658	3,533	,031*
	31-40 yaş arası	66	3,7727	,76300						
	41 yaş ve üzeri	132	3,7841	,78741						
	Total	216	3,7361	,82040						
Eğitim programı liderliği genel ölçeği	22-30 yaş arası	18	3,9722	,10695	Gruplar arası Grup içi Toplam	4,646 140,063 144,708	2 213 215	2,323 ,658	3,533	,031
	31-40 yaş arası	66	3,7917	,90032						
	41 yaş ve üzeri	132	4,0170	,71222						
	Total	216	3,9444	,75200						

p < .05

Tabloda görülebileceği üzere, eğitim programları liderliği ölçeği ve alt boyutları algılarına ait aritmetik

ortalamalarının yaş durumu değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonucunda; eğitim programları liderliği ölçeğinin öğretim danışmanlığı alt boyutu (F(2,213); .003) ve eğitim programı kontrolü alt boyutu (F(2,213); .031) ile yaş gruplarının aritmetik ortalamaları arasındaki fark istatistiksel olarak anlamlı bulunmuştur. Bu farkın tespiti için post hoc analizlerinden Scheffe sonucuna göre; 41 yaş ve üzeri yaş grubunun öğretim danışmanlığı algısı 31-40 yaş arası grubundan daha yüksek olduğu sonucu çıkmıştır. Ayrıca, Scheffe sonucuna göre; 41 yaş ve üzeri yaş grubunun eğitim programı kontrolü algısı 22-30 yaş arası grubundan daha yüksek olduğu sonucu çıkmıştır.

Araştırmada kullanılan eğitim programları liderliği ölçeği ve alt boyutları ile mesleki deneyim grupları arasında anlamlı bir ilişkinin olup olmadığının tespiti için ANOVA testi yapılmıştır.

**Tablo 5.** Öğretmenlerin Eğitim Programları Liderliği Ölçeği ile Alt Boyutları Algılarının Mesleki Deneyim Gruplarına Göre İncelenmesi

Puan	Grup	f. x ss Değerleri			ANOVA Sonuçları					
		N	X	S.S.	Var.K.	KT	Sd	KO	F	p
Eğitim ortamının yönetimi alt boyutu	1 - 5 yıl arası	18	4.1333	.14819	Gruplar arası	39.896	3	13.299	32.304	<b>.000*</b>
	6 - 10 yıl arası	6	1.4667	.00000		Grup içi	87.276	212	.412	
	11 - 15 yıl arası	42	4.1238	.60827		Toplam	127.173	215		
	16 yıl ve üzeri	150	4.0533	.69385						1.3.4>2
	Total	216	4.0019	.76909						
Öğretim danışmanlığı alt boyutu	1 - 5 yıl arası	18	4.0667	.09701	Gruplar arası	40.622	3	13.541	16.885	<b>.000*</b>
	6 - 10 yıl arası	6	1.4000	.00000		Grup içi	170.011	212	.802	
	11 - 15 yıl arası	42	3.8857	.84408		Toplam	210.633	215		
	16 yıl ve üzeri	150	4.0400	.97154						1.3.4>2
	Total	216	3.9389	.98979						
Eğitim programı kontrolü alt boyutu	1 - 5 yıl arası	18	3.2500	1.11144	Gruplar arası	7.133	3	2.378	3.664	<b>.013*</b>
	6 - 10 yıl arası	6	3.2500	.00000		Grup içi	137.576	212	.649	
	11 - 15 yıl arası	42	3.6786	.80828		Toplam	144.708	215		
	16 yıl ve üzeri	150	3.8300	.77628						4>1
	Total	216	3.7361	.82040						
Eğitim programı liderliği genel ölçeği	1 - 5 yıl arası	18	3.9722	.10695	Gruplar arası	29.749	3	9.916	22.892	<b>.000*</b>
	6 - 10 yıl arası	6	1.7500	.00000		Grup içi	91.834	212	.433	
	11 - 15 yıl arası	42	4.0000	.62388		Toplam	121.583	215		
	16 yıl ve üzeri	150	4.0133	.71269						1.3.4>2
	Total	216	3.9444	.75200						

p < .05

Tabloda görülebileceği üzere, eğitim programları liderliği ölçeği ve alt boyutları algılarına ait aritmetik ortalamalarının mesleki deneyim değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonucunda; eğitim programları liderliği ölçeği ve alt boyutları ile mesleki deneyim gruplarının aritmetik ortalamaları arasındaki fark istatistiksel olarak anlamlı bulunmuştur (F(3,212); .000). Bu farkın tespiti için post hoc analizlerinden Scheffe sonucuna göre; 1-5 yıl, 11-15 yıl, 16 yıl ve üzeri mesleki deneyim sahibi öğretmenlerin eğitim ortamının yönetimi, öğretim danışmanlığı ve eğitim programı liderliği genel algısı 6-10 yıl arası mesleki deneyim grubundan daha yüksek olduğu sonucu çıkmıştır. Ayrıca Scheffe sonucuna göre; 16 yıl ve üzeri mesleki deneyim sahibi öğretmenlerin eğitim programı kontrolü algısı 1-5 yıl arası mesleki deneyim grubundan daha yüksek olduğu sonucu çıkmıştır.

Araştırmada kullanılan eğitim programları liderliği ölçeği ve alt boyutları ile öğrenim durumu arasında anlamlı bir ilişkinin olup olmadığının tespiti için bağımsız örneklem t testi yapılmıştır.

**Tablo 6.** Öğretmenlerin Eğitim Programları Liderliği Ölçeği ile Alt Boyutları Algılarının Öğrenim Durumuna Göre İncelenmesi

Puan	Grup	f. x ss Değerleri			ANOVA Sonuçları					
		N	X	S.S.	Var.K.	KT	Sd	KO	F	p
Eğitim ortamının yönetimi alt boyutu	Lisans	108	3.9074	.74588	Gruplar arası	2.072	2	1.036	1.764	.174
	Yüksek Lisans	96	4.0833	.82946		Grup içi	125.101	213	.587	
	Doktora	12	4.2000	.13926		Toplam	127.173	215		
	Total	216	4.0019	.76909						
Öğretim	Lisans	108	3.6889	1.03376	Gruplar arası	14.102	2	7.051	7.642	<b>.001*</b>

Danışmanlığı alt boyutu	Yüksek Lisans	96	4.1625	.91918	Grup içi	196.532	213	.923		
	Doktora	12	4.4000	.41779	Toplam	210.633	215			2>1
	Total	216	3.9389	.98979						
Eğitim programı kontrolü alt boyutu	Lisans	108	3.7639	.86389	Gruplar arası	1.667	2	.833	1.241	.291
	Yüksek Lisans	96	3.7500	.80459	Grup içi	143.042	213	.672		
	Doktora	12	3.3750	.39167	Toplam	144.708	215			
	Total	216	3.7361	.82040						
Eğitim programı liderliği genel ölçeği	Lisans	108	3.8380	.77839	Gruplar arası	2.487	2	1.244	2.224	.111
	Yüksek Lisans	96	4.0443	.75488	Grup içi	119.096	213	.559		
	Doktora	12	4.1042	.10880	Toplam	121.583	215			
	Total	216	3.9444	.75200						

p &lt; .05

Tabloda görülebileceği üzere, eğitim programları liderliği ölçeği ve alt boyutları algılarına ait aritmetik ortalamalarının öğrenim durumu değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonucunda; eğitim programları liderliği ölçeğinin öğretim danışmanlığı alt boyutu ile öğrenim durumu gruplarının aritmetik ortalamaları arasındaki fark istatistiksel olarak anlamlı bulunmuştur (F(2,213); .001). Bu farkın tespiti için post hoc analizlerinden Scheffe sonucuna göre yüksek lisans öğrenimi olan öğretmenlerin öğretim danışmanlığı algısı lisans mezunu olan öğretmen gruplarından daha yüksek olduğu sonucu çıkmıştır. Diğer yandan geriye kalan ölçek geneli ve alt boyutlarında öğrenim durumu fark etmemektedir.

Araştırmada kullanılan eğitim programları liderliği ölçeği ve alt boyutları ile çalıştığı okul türü arasında anlamlı bir ilişkinin olup olmadığının tespiti için bağımsız örneklem t testi yapılmıştır.

**Tablo 7.** Öğretmenlerin Eğitim Programları Liderliği Ölçeği ile Alt Boyutları Algılarının Çalıştığı Okul Türüne Göre İncelenmesi

Puan	Grup	f. x ss Değerleri				ANOVA Sonuçları					
		N	X	S.S.	Var.K.	KT	Sd	KO	F	p	
Eğitim ortamının yönetimi alt boyutu	İlkokul	162	4.0025	.62640	Gruplar arası	36.955	3	12.318	28.946	.000*	
	Ortaokul	12	2.7000	1.28817	Grup içi	90.218	212	.426			
	Lise	12	3.5667	.80076	Toplam	127.173	215				
	Diğer (RAM/İl ve İlçe MEM)	30	4.6933	.24486						1.3.4>2	
	Total	216	4.0019	.76909							
Öğretim danışmanlığı alt boyutu	İlkokul	162	3.8741	.87388	Gruplar arası	40.354	3	13.451	16.747	.000*	
	Ortaokul	12	3.2000	1.88004	Grup içi	170.279	212	.803			
	Lise	12	3.2000	.83557	Toplam	210.633	215				
	Diğer (RAM/İl ve İlçe MEM)	30	4.8800	.16274						4>1.2.3	
	Total	216	3.9389	.98979							
Eğitim programı kontrolü alt boyutu	İlkokul	162	3.7315	.75364	Gruplar arası	42.576	3	14.192	29.459	.000*	
	Ortaokul	12	3.2500	.00000	Grup içi	102.132	212	.482			
	Lise	12	2.3750	.65279	Toplam	144.708	215				
	Diğer (RAM/İl ve İlçe MEM)	30	4.5000	.45486						1.2>3	
	Total	216	3.7361	.82040						4>1.2.3	
Eğitim programı liderliği genel ölçeği	İlkokul	162	3.9306	.63712	Gruplar arası	35.466	3	11.822	29.102	.000*	
	Ortaokul	12	2.8958	1.19678	Grup içi	86.118	212	.406			
	Lise	12	3.2917	.56575	Toplam	121.583	215				
	Diğer (RAM/İl ve İlçe MEM)	30	4.7000	.22648						1>2.3	
	Total	216	3.9444	.75200						4>1.2.3	

p &lt; .05

Tabloda görülebileceği üzere, eğitim programları liderliği ölçeği ve alt boyutları algılarına ait aritmetik ortalamalarının çalıştığı okul türü değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonucunda; eğitim programları liderliği ölçeğinin eğitim ortamının yönetimi alt boyutu ile çalıştığı okul türü gruplarının aritmetik ortalamaları arasındaki fark istatistiksel olarak anlamlı bulunmuştur (F(3,212); .000). Bu farkın tespiti için post hoc analizlerinden Scheffe sonucuna

göre ilkokul, lise ve RAM'da çalışan öğretmen grubunun eğitim ortamının yönetimi algısı lisede öğretmenlik yapan gruptan daha yüksek olduğu sonucu çıkmıştır.

Eğitim programları liderliği ölçeğinin öğretim danışmanlığı alt boyutu ile çalıştığı okul türü gruplarının aritmetik ortalamaları arasındaki fark istatistiksel olarak anlamlı bulunmuştur (F(3,212); .000). Bu farkın tespiti için post hoc analizlerinden Scheffe sonucuna göre RAM'da çalışan öğretmen grubunun öğretim danışmanlığı algısı ilkokul, ortaokul ve lisede öğretmenlik yapan gruptan daha yüksek olduğu sonucu çıkmıştır.

Eğitim programları liderliği ölçeğinin eğitim programı kontrolü ile çalıştığı okul türü gruplarının aritmetik ortalamaları arasındaki fark istatistiksel olarak anlamlı bulunmuştur (F(3,212); .000). Bu farkın tespiti için post hoc analizlerinden Scheffe sonucuna göre RAM'da çalışan öğretmen grubunun eğitim programı kontrolü algısı ilkokul, ortaokul ve lisede öğretmenlik yapan gruptan daha yüksek olduğu sonucu çıkmıştır. Ayrıca, ilkokul ve ortaokulda çalışan öğretmen grubunun eğitim programı kontrolü algısı lisede öğretmenlik yapan gruptan daha yüksek olduğu sonucu çıkmıştır.

Eğitim programları liderliği ölçeği ile çalıştığı okul türü gruplarının aritmetik ortalamaları arasındaki fark istatistiksel olarak anlamlı bulunmuştur (F(3,212); .000). Bu farkın tespiti için post hoc analizlerinden Scheffe sonucuna göre RAM'da çalışan öğretmen grubunun eğitim programları liderliği algısı ilkokul, ortaokul ve lisede öğretmenlik yapan gruptan daha yüksek olduğu sonucu çıkmıştır. Ayrıca, ilkokulda çalışan öğretmen grubunun eğitim programları liderliği algısı ortaokul ve lisede öğretmenlik yapan gruptan daha yüksek olduğu sonucu çıkmıştır.

Aşağıdaki tabloda, öğretmenlerin eğitim programları liderliği ve alt boyutları algıları arasındaki ilişki incelenmiştir.

**Tablo 8.** Korelasyon Tablosu

Değişkenler	N	X	S.S.	1	2	3	4
1 Eğitim ortamının yönetimi alt boyutu	216	4.0019	.76909	1	.887**	.520**	.977**
2 Öğretim danışmanlığı alt boyutu	216	3.9389	.98979		1	.516**	.935**
3 Eğitim programı kontrolü alt boyutu	216	3.7361	.82040			1	.656**
4 Eğitim programı liderliği genel ölçeği	216	3.9444	.75200				1

\*\*p <.01

Pearson korelasyon analizine ilişkin bulgularda; araştırma kapsamındaki öğretmenlerin eğitim ortamının yönetimi alt boyutu ile Öğretim danışmanlığı alt boyutu arasında anlamlı, yüksek düzeyde ve pozitif bir ilişki bulunmaktadır (r: .887; p: 0,01). Yine öğretmenlerin eğitim ortamının yönetimi alt boyutu ile Eğitim programı kontrolü alt boyutu arasında anlamlı, orta düzeyde ve pozitif bir ilişki bulunmaktadır (r: .520; p: 0,01). Ayrıca, öğretmenlerin Öğretim danışmanlığı alt boyutu ile Eğitim programı kontrolü alt boyutu arasında anlamlı, orta düzeyde ve pozitif bir ilişki bulunmaktadır (r: .516; p: 0,01).

#### 4. Sonuç ve Öneriler

Öğretmenlerin görüşlerine göre, okul müdürlerinin eğitim programı liderliklerinin farklı değişkenlere göre incelenmesi amaçlanan bu çalışmada; eğitim programı liderliği genel alt boyutlarının düzeyi ortalamadan üstünde çıkmıştır. Diğer bir ifade ile araştırmaya katılan öğretmenlerin yöneticilerindeki eğitim programları liderliklerinin yüksek olduğu söylenebilir. Diğer yandan araştırma sonucuna göre eğitim programları liderliği ve alt boyutları algılarının kadın ve erkek öğretmenlere göre değişmediği ortaya çıkmıştır. Yaş gruplarına göre incelemede; eğitim programları liderliği ölçeğinin öğretim danışmanlığı alt boyutu ve eğitim programı kontrolü alt boyutu ile yaş gruplarının aritmetik ortalamaları arasındaki fark istatistiksel olarak anlamlı bulunmuştur. Buna göre; 41 yaş ve üzeri yaş grubunun öğretim danışmanlığı algısı 31-40 yaş arası grubundan daha yüksek olduğu sonucu çıkmıştır. Öğretmenlerin mesleki deneyimlerine göre incelemede; eğitim programları liderliği ölçeği ve alt boyutları ile mesleki deneyim gruplarının aritmetik ortalamaları arasındaki fark istatistiksel olarak anlamlı bulunmuştur. Bu sonuca göre; 1-5 yıl, 11-15 yıl, 16 yıl ve üzeri mesleki deneyim sahibi öğretmenlerin eğitim ortamının yönetimi, öğretim danışmanlığı ve eğitim programı liderliği genel algısı 6-10 yıl arası mesleki deneyim grubundan daha yüksek olduğu sonucu çıkmıştır. Ayrıca, 16 yıl ve üzeri mesleki deneyim sahibi öğretmenlerin



eğitim programı kontrolü algısı 1-5 yıl arası mesleki deneyim grubundan daha yüksek olduğu sonucu çıkmıştır.

Öğretmenlerin öğrenim durumlarına göre incelenmesinde; eğitim programları liderliği ölçeğinin eğitim danışmanlığı alt boyutu ile öğrenim durumu gruplarının aritmetik ortalamaları arasındaki fark istatistiksel olarak anlamlı bulunmuştur. Bu sonuca göre yüksek lisans öğrenimi olan öğretmenlerin eğitim danışmanlığı algısı lisans mezunu olan öğretmen gruplarından daha yüksek olduğu sonucu çıkmıştır. Diğer yandan geriye kalan ölçek geneli ve alt boyutlarında öğrenim durumu fark etmemektedir.

Öğretmenlerin görev yaptığı okul kademesine göre incelemede; eğitim programları liderliği ölçeğinin eğitim ortamının yönetimi alt boyutu ile çalıştığı okul türü gruplarının aritmetik ortalamaları arasındaki fark istatistiksel olarak anlamlı bulunmuştur. Bu sonuca göre ilkökul, lise ve RAM'da çalışan öğretmen grubunun eğitim ortamının yönetimi algısı lisede öğretmenlik yapan gruptan daha yüksek olduğu sonucu çıkmıştır. Ayrıca, RAM'da çalışan öğretmen grubunun eğitim danışmanlığı algısı ilkökul, ortaokul ve lisede öğretmenlik yapan gruptan daha yüksek olduğu sonucu çıkmıştır. Yine, RAM'da çalışan öğretmen grubunun eğitim programı kontrolü algısı ilkökul, ortaokul ve lisede öğretmenlik yapan gruptan daha yüksek olduğu sonucu çıkmıştır.

Bu araştırma kapsamındaki öğretmenlerin eğitim ortamının yönetimi ile öğretim danışmanlığı arasında anlamlı, yüksek düzeyde ve pozitif bir ilişki bulunmuştur. Yine öğretmenlerin eğitim ortamının yönetimi ve öğretim danışmanlığı ile eğitim programı kontrolü arasında anlamlı, orta düzeyde ve pozitif bir ilişki bulunmuştur.

Alanyazında okul müdürünün öğretimsel liderlik işlevlerinden birinin okulun eğitim programının ve öğrenimin yönetimi, öğrenci gelişiminin değerlendirilmesi, okulun eğitim kadrosunun geliştirilmesi ve güçlendirilmesi ile okul ortamının yönetimi olduğu belirtilmektedir (Çelik, 2013). Yine okul müdürünün öğretimsel liderlik işlevlerinden biri olarak okulun eğitim programının ve öğrenimin yönetimi, öğrenci gelişiminin değerlendirilmesi, okulun eğitim kadrosunun geliştirilmesi ve güçlendirilmesi ile okul çevresinin yönetimi belirtilmektedir (Demirel, 2020). Bu durumda okul müdürlerinin bu görevi yerine getirdikleri ve iyi birer müfredat lideri oldukları söylenebilir. Öte yandan müfredat, bir okulun kalbi ve ruhu olmasının yanı sıra günlük sınıf içi etkinlikleri tanımlayan, detaylandıran, sınıflandıran ve sınırlandıran temel bir belgedir (Sönmez & Alçapınar-Gülderen, 2015). Birçok eğitim bilimci öğretim programının temel öğelerini hedefler, içerik, eğitim durumları ve sınav durumları olarak açıklamıştır. Bu ifadelerle göre araştırma kapsamında müfredat liderliği algısı yüksek çıkmıştır (Taşpınar, 2017).

Mevcut araştırmada, evli ve bekar öğretmenlere göre değişmediği ortaya çıkmıştır. Bu sonuç Kılıç ve Tezel (2011) ve Paf (2019) bulgularıyla tutarlıdır. Ayrıca, Aras (2020) yaptığı çalışmada yenilikçi düşünme becerisinin alt boyutları ile cinsiyet arasında anlamlı bir farklılık bulunmamıştır.

### **Araştırmacıların Katkı Oranı**

Yazarların katkı oranı %100,00 olup kendisine aittir.

### **Çıkar Çatışması**

Bu araştırmada herhangi bir çıkar çatışması bulunmamaktadır.

### **Kaynakça**

- Avcı, A. (2019). Örgütsel Değişim Ve Örgüt Yönetiminde Karizmatik Liderlik ve Eleştirel Bir Bakış . *Uluslararası Liderlik Çalışmaları Dergisi: Kuram ve Uygulama*, 148-157.
- Balcı, A. (2005). *Açıklamalı Eğitim Yönetimi Terimleri Sözlüğü*. . Pegem Yayıncılık.
- Bayırlı, A. (2021). *Anadolu Lisesi Müdürlerinin Eğitim Programı Liderliği Ve Öğretmenlerin Mesleki Gelişimlerine Etkisi* . Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü .
- Bayırlı, A., & Balcı, A. (2021). Okul müdürlerinin eğitim programı liderliğini belirlemeye yönelik bir ölçek geliştirme çalışması. *TEBD*, 1252-1276.
- Çelik, V. (2013). *Eğitimsel liderlik*. Ankara: Pegem Yayınları.
- Demirel, Ö. (2020). *Kuramdan uygulamaya eğitimde program geliştirme*. Ankara: Pegem .
- Doğan, S., & Özdemir, L. (2021). stratejik Liderlik Kavramı, Özellikleri, Yetkinlikleri ve Stratejik Liderlik

- Glatthorn, A. A., Jailall, J. M., & Jailall, J. K. (2017). *The principal as curriculum leader: Shaping what is taught and tested* . SAGE Publishing.
- Huisman, C., Wissen, V., & Leo, J. (2004). Localization effects of firm startups and closures in the Netherland 2004, Vol. 38 Issue 2, p. *annals of Regional Science*, 291-310.
- Kılıç, B., & Tezel, Ö. (2011). İlköğretim sekizinci sınıf öğrencilerinin bilimsel yaratıcılık düzeylerinin belirlenmesi. *Journal of Turkish Science Education*, 84-101.
- MEB. (2018). *Ortaöğretim Kurumları Yönetmeliği*. Resmi Gazete.
- Paf, M. (2019). *Ortaokul öğrencilerinin bilişimsel düşünme becerileri ile yaratıcı problem çözme becerileri arasındaki ilişki*. Aydın : Aydın Adnan Menderes Üniversitesi.
- Sarıoğlu, S., & Uğur, U. (2014). Yöneticilik Ve Liderlik Ayrımında Kişisel Farklılıkların Rolü . *Organizasyon Ve Yönetim Bilimleri Dergisi*, 122-137.
- Sönmez, V., & Alçapınar-Gülderen, F. (2015). *Örnekleriyle eğitimde program değerlendirme*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Şimşek, H., & Yıldırım, A. (2013). *Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri*. Ankara: Seçkin Yayınevi.
- Tabachnick, B., & Fidell, L. (2013). *Using Multivariate Statistics*. Boston : Pearson.
- Taşpınar, M. (2017). *Kuramdan uygulamaya öğretim ilke ve yöntemleri*. Ankara: Pegem Akademi.
- Yeşil, A. (2016). Liderlik ve Motivasyon Teorilerine Yönelik Kavramsal Bir İnceleme. *Uluslararası Akademik Yönetim Bilimleri Dergisi*, 158-180.
- Yörük, S., & Akdağ, G. (2010). İlköğretim Okul Müdürlerinin Öğretimsel Liderlik Davranışlarının Etkililiği Ölçeğinin Geliştirilmesi. *Kuramsal Eğitimbilim*, 66- 92.

### **EXTENDED ABSTRACT**

In this research, which aims to examine the educational program leadership of school principals according to different variables, according to the opinions of teachers; The level of the general sub-dimensions of training program leadership was above average. In other words, it can be said that the educational program leadership of the teachers and administrators participating in the research is high. On the other hand, according to the results of the research, it was revealed that the perceptions of educational program leadership and its sub-dimensions did not change between male and female teachers. In the analysis according to age groups; The difference between the instructional counseling sub-dimension and the educational program control sub-dimension of the educational programs leadership scale and the arithmetic averages of the age groups was found to be statistically significant. According to this; It was concluded that the perception of teaching counseling in the age group of 41 years and above is higher than that of the age group of 31-40 years. In the analysis according to the professional experiences of the teachers; The difference between the training programs leadership scale and its sub-dimensions and the arithmetic averages of the professional experience groups was found to be statistically significant. According to this result; It was concluded that the general perception of teachers with 1-5 years, 11-15 years, 16 years and more of professional experience in the management of the educational environment, instructional consultancy and educational program leadership was higher than the group with 6-10 years of professional experience. In addition, it was concluded that the perception of curriculum control of teachers with 16 years or more of professional experience was higher than that of teachers with 1-5 years of professional experience.

Leadership has different classes of needs. These include physical, social and egoistic needs. However, job satisfaction is often associated with human needs and conditions. Leadership is linked to management as it involves directing and controlling to some extent the nature, degree, scope and transition of activities and changes occurring within the organization. Management as a process is based on the interactions of people at work to maximize efficiency and scarce resources (labor, machines, raw materials and information) (Sarıoğlu & Uğur, 2014).

If any organization is to achieve its goals, due importance should be given to the leadership of that organization. The practice of leadership involves assuming responsibility and streamlining the activities of organization members to ensure that desired results are achieved. In this context, leadership development can be viewed as planned experience, guided growth, and training opportunities provided to those in positions of authority. In this context, the leader of a small-scale business should accept that, according to Yeşil (2016), his responsibilities include performing the management function, which is the planning, organizing, directing, controlling and coordinating all activities related to the company's activities in order to achieve the company's goals.

Leader; Planning is the process of looking ahead to determine the action(s) a firm or organization will take to achieve its goals. For the success of an organization, both short-term and long-term plans must be taken into consideration as necessary. The participant also emphasized that organizing as a function involves relating the core components of the firm (people, tasks, and materials) in a way that follows and is compatible with established goals and objectives (Doğan & Özdemir, 2021).

In most organizations, orientation involves face-to-face supervision of employment. In daily business activities, the effectiveness of the manager or leader in directing is an important factor in determining the success of the organization. Controlling, another task of the leader, is the function that provides the manager with control tools to ensure that the plans developed are implemented properly.

In this case, control involves having the capacity to direct and correct activities that do not promote the achievement of the organization's goals. However, it can be said that control consists of four basic steps (Huisman, Wissen, & Leo, 2004). These; setting a performance standard, checking performance at regular intervals (hourly, daily, weekly or monthly), determining whether there are deviations from the performance standard, and taking corrective measures, such as further training or retraining, if there are deviations.

Curriculum is the heart and soul of a school, as well as a fundamental document that defines, details, classifies and delimits daily classroom activities. The most important concept that distinguishes a bad school from a good school is the curriculum. There are many definitions of curriculum definitions. These definitions arise from the fact that researchers want to explain the concept from different perspectives (goal orientation, process orientation, evaluation orientation, etc.). According to Glatthorn et al. (2017, p. 14), who have important studies on curriculum and curriculum leadership, there are likely to be two main groups in explaining the concept of curriculum: prescriptive and descriptive. Curriculums defined as prescriptive are curricula that are generally agreed upon by curriculum experts about what should be done and what would actually be good to have. Descriptive curriculum, on the other hand, is more experience-oriented. As a matter of fact, the defined curriculum is the transformation of the curriculum into practice.

In examining teachers according to their educational status; The difference between the instructional counseling sub-dimension of the educational programs leadership scale and the arithmetic averages of the educational status groups was found to be statistically significant. According to this result, it was concluded that the perception of teaching counseling of teachers with a master's degree was higher than the groups of teachers with a bachelor's degree. On the other hand, education level does not make a difference in the remaining scale overall and its sub-dimensions.

In the analysis according to the school level where teachers work; The difference between the management of the educational environment sub-dimension of the educational programs leadership scale and the arithmetic averages of the school type groups worked in was found to be statistically significant. According to this result, it was concluded that the perception of the management of the educational environment of the group of teachers working in primary school, high school and RAM was higher than the group teaching in high school. In addition, it was concluded that the perception of teaching counseling of the teacher group working in RAM was higher than the group teaching in primary, secondary and high school. Again, it was concluded that the perception of curriculum control of the teacher group working in RAM was higher than the group teaching in primary, secondary and high school.

A significant, high level and positive relationship was found between the management of the educational environment of the teachers within the scope of this research and their instructional consultancy. Again, a significant, moderate and positive relationship was found between teachers' management of the educational environment and instructional counseling and curriculum control.

It is stated in the literature that one of the instructional leadership functions of the school principal is the

management of the school's educational program and learning, evaluation of student development, development and strengthening of the school's educational staff, and management of the school environment (Çelik, 2013). Again, one of the instructional leadership functions of the school principal is the management of the school's educational program and learning, evaluation of student development, development and strengthening of the school's educational staff, and management of the school environment (Demirel, 2020). In this case, it can be said that school principals fulfill this duty and are good curriculum leaders. On the other hand, the curriculum is the heart and soul of a school, as well as a basic document that defines, details, classifies and limits daily classroom activities (Sönmez & Alçapınar-Gülderen, 2015). Many educational scientists have explained the basic elements of the curriculum as goals, content, training situations and testing situations. According to these statements, the perception of curriculum leadership was high within the scope of the research (Taşpınar, 2017).

In the current study, it was revealed that it did not differ between married and single teachers. This result is consistent with the findings of Kılıç and Tezel (2011) and Paf (2019). Additionally, in the study conducted by Aras (2020), no significant difference was found between the sub-dimensions of innovative thinking skill and gender.