

## LİDER ÖĞRETMEN

Doç. Dr. Ayşen BAKIOĞLU\*

Liderliğin eğitimde, bürokrasi içinde resmi idari bir mevki olduğu fikri son yıllarda yerini farklı bir yaklaşıma bırakmaktadır. Geleneksel olarak öğretmenin işi öğretmek, yöneticinin işi ise yönetmek olarak algılanmış. Böylece öğretmen, liderliği yöneticiye terk etmekte bir sakınca görmemekte bunun sonucu olarak öğretmene çok az bir liderlik rolü kalmaktadır. Ancak son yıllardaki yeni yaklaşımda öğretim işini **meslek** haline getirmek söz konusudur. Bunu gerçekleştirebilmek için öğretimsel liderlik kavramı daha etkin hale getirilmiştir, öğretimsel liderlik ile sadece okul yöneticisi değil, alanında yaptığı eğitimde liderlik ileri sürecektir öğretmenler de kastedilmektedir. Liderlik ileri süren öğretmen, meslektaşlarına başarılı şekilde yardım etmeyi hedefleyen bir ilişki kurmalıdır. Lider öğretmeni kavramını daha detaylı açmadan önce öğretmenlik mesleğini, liderliğe geçiş verme bakımından inceleyelim karşımıza şu tablo çıkmaktadır:

Öğretmenlik liderlik yapmayı teşvik eden bir meslek değildir. Devlet okullarının hiyerarşik yapısı 19. Yüzyılın sanayi modeline benzemektedir. Yani okuldaki ilişkilerde okul müdürü ve öğretmen arasındaki ilişki; patron-işçi ilişkisi gibidir (Troen ve Boles, 1994). öğretmenler çok kalabalık sınıflarda, sınırlı kaynaklarla, çeşitli yeteneklerde ve farklı ihtiyaçları olan öğrenciler ile meslektaşlarından izole olarak, tanınmaksızın, toplumun ve amirlerinin gerçekçi olmayan beklentileri ile görev yapmaktadırlar. Bu durum öğretmeni depresyona sürüklemekte hayal kırıklığı duygularını gündeme getirmekte ve kızgın olmasına yol açmaktadır.

Genel olarak bakıldığında, ülkemizde öğretmenlerin kalabalık sınıflarda ağır bir öğretim yükü altında olduklarını görmekteyiz. Diğer yandan öğretim eski boyutlarından farklılaşmakta ve daha fazla çaba gerektirmekte bu da öğretmenlerin yüklerini arttırmaktadır. Bir üst öğretim kurumuna hazırlama (Anadolu lisesi, meslek lisesi, üniversite vb.) görevi öğretmenlerin yaratıcı güçlerini öğretime katma mecburiyeti getirmektedir. Öğretmenlerin sadece alanında uzman olmaları yeterli olmamakta, bunun yanında öğrencilerin davranışsal ve sosyal problemleri ile ilgilenmek suretiyle bir sosyal hizmet uzmanının özelliklerini de taşıması gerekmektedir. Toplumda olumlu sosyal ilişkilerin yerleşmesi ve bireysel düzeyde olumlu sosyal davranışların kazanılması veliler, öğretmenler ve kültürel değerler gibi kaynaklar sayesinde gerçekleşmektedir. Toplum için yararlı olan ve toplumun ahlak değerlerini besleyen olumlu sosyal davranışlar çocukluk yıllarından itibaren geliştirilmeye çalışılmaktadır (Aydın, 1997). Bu davranışların geliştirilmesinde öğretmene önemli beceriler gerekmektedir.

---

\* Marmara Üniversitesi, Atatürk Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Bölümü Öğretim Üyesi.

Öğretmenlerin öğretim ile ilgili kullanacakları zaman ve kaynak sınırlıdır. Yıllık plana göre öğretim yaparlarken uymak zorunda oldukları kurallar üst düzeyde yapılmıştır, öğretmenin konu içeriği ve zamanlama üzerinde profesyonel değerlendirmesini kullanabileceği bir yetkisi bulunmamaktadır. Öğretmenler sadece talimatları istendiği şekilde yerine getirmek ve zaman çizelgesine uymaktan sorumludurlar, onlara yaptıkları iş hakkında fikirleri sorulmamakta, sorulsa bile informal düzeyde kalmakta, önerileri uygulamaya geçirilmemektedir (Pellicer ve Anderson, 1995).

Sistemden beklentilerini bulamayan nitelikli öğretmenler biraz çalıştıktan sonra sistemi terk etmekte ve giderek azalan sayıda yetenekli genç öğretmen sisteme girmektedir. Ülkemizde öğretmenlerin maaşlarındaki iyileştirmeler zaman zaman gündeme gelmesine rağmen yapılan artışlar enflasyona daima yenik düşerek ikinci işler edinilmesini gündeme getirmekte ve bu durum meslek içinde gelişmenin aleyhine durum yaratarak öğretimin niteliğinin daha da düşmesine neden olmaktadır. Diğer yandan giderek çocuk ve gençleri eğitmek zorlaşmakta, istenmeyen çalışma şartları daha da kötüleşmekte, ödüller çok alt düzeyde ve sınırlı sayıda olmakta, eğitim camiasındaki diğer mesleklerin çekici yanları öğretmenleri etkilemekte ve öğretmenlere yeni bir liderlik anlayışını getirmektedir.

Öğretmenlerin yaptıkları işler ile ilgili beklentiler giderek artmakta ve mevcut yeterlikleri buna yetmemekte, ayrıca müfredattan başka konularda faaliyet göstermeleri gerekmekte, merkezden yönlendirilen pek çok değişim ve yenilikleri uygulamaları istenmektedir. Ancak her birinin tek başına bütün bunları gerektiği şekilde yerine getirmeleri çok zor görünmektedir, öyle ise öğretmenler birbirleri ile daha yakınlaşmalıdır. Birlikte plan yapmaları, uzmanlıkların paylaşmaları ve geliştirmeleri ancak ortak çalışmakla mümkün olabilir. Bu tür bir ortak çalışmada öğretmenin farklı işlevi gündeme gelmektedir, öğretmenin rolü liderlik ve danışma işlevlerini gerektirmektedir. Uygulamaya bakıldığında teorik olarak geliştirilen bu fikrin gerçekleşmediğini, öğretmenlerin bir ekip halinde uzmanlıklarını ve öğretim tecrübelerini diyalog konusu pek yapmadıklarını görmekteyiz, öğretmenlerin çalışma yükü artan nüfus, yetersiz okul ve öğretmen sayısı nedeni ile giderek artmakta, bu durum öğretimi geliştirme çabalarını engellemektedir. Kısaca ülkemiz eğitim sisteminde öğretmenlerin okul içinde gerçekleştirdikleri öğretim ile ilgili olarak birbirleri ile ortak çalışmaları, birbirlerinin tecrübelerinden yararlanmaları ve bir grup olarak uzmanlıkların ilerletmeleri için yeterince fırsat teşvik ve yönlendirme olduğunu söylemek mümkün görünmemektedir.

Öğretmenler çoğu kez okulun yönetsel kararlarında kendilerine danışılmadığı ve fikirlerinin alınmadığı için şikayet etmektedirler. Oysa öğretmenlik mesleği hem kendi branşında hem de okulun genel işleyişi ile ilgili konularda yararlanılabilecek bir deneyimler birikimi sunmaktadır. Bütün bu niteliklerine karşın öğretmenler genelde uzmanlık alanlarının tanınmadığı, yönetimin bunu pek önemsemediği ve bu durumun çalışmalarını etkilediğini vurgularlar. Her öğretmen yaptığı işten dolayı saygı duyulmak istemektedir.

Öğretmenlerin de okulun nasıl yöneteceğine dair liderlik görüşleri olduğu kabul edilmelidir. Öğretmenlerin içinde görev yaptıktan okul ile ilgilenmeleri doğaldır.

Öğretmenlik mesleği yalnız bir meslek olarak tanımlanmaktadır, izole olarak çalışmak, öğretmenlerin yeni çözümler, fikirler kabul etmesini zorlaştırmış, yeniliklere direnme ve eski uygulamalarını aynı şekilde tekrar ederek hareket etmeleri sonucunu getirmiştir. Öğretmenler verdikleri derslerde kendine özgü veya özel olmayı yeğlemektedirler (Bakioğlu, 1996 a). Öğretmenlerin özel kalmak istemeleri ve diğer meslektaşlarına açılmamalarının diğer bazı nedenleri de olabilir. Örneğin okulda bir rekabet ortamı varsa kişiliğinin incinebileceği endişesi ile hareket edilebilir; eleştiriye tahammül edilememektedir veya bencillik nedeni ile içe dönme yaşanabilir. Öğretmenler arasında yaptıkları öğretimde mahremiyet alışkanlık olmuş ve çoğu birlikte çalışmaktan ziyade tek başlarına öğretim yapmayı tercih eder duruma gelmişlerdir. Oysa öğretmenler arasında meslektaşlık bilinci ve işbirliğinin geliştirilmesi okulun gelişmesi anlamına gelecektir.

Sınıftaki öğretimde öğretmen hedef belirlemede, strateji ve teknik seçmekte, tüm süreci etkililiği konusunda değerlendirmekte kısaca sınıfı yönetmektedir. Bunları yaparken sınırlı kaynak kullanarak çekingen öğrencileri motive etmekte, hedeflere ulaşabilmek için hep beraber çaba harcamayı sağlamaktadır. Sınıf karmaşık ve dinamik bir çalışma ortamıdır ve oldukça yetenekli birinin yönetimini gerektirmektedir. Genel olarak öğretmenler yönetici olarak görülmemelerine rağmen pek çok yöneticilik rolünü yerine getirmektedirler, örneğin, zümre başkanlığı yapmakta, stajyerlere rehberlik yapmakta, kollara başkanlık etmekte, sınıf öğretmeni olmakta, kıdemli öğretmen olarak tecrübesiz öğretmenlere yol göstermekte, danışmanlık yapmakta, okul müdürü, yardımcısı ve müfettiş olabilmektedir. Bu rollerinde öğretmenler planlamacı, başlatıcı, geliştirici, kolaylaştırıcı, ilerletici, problem çözücü, bireyleri ve okulu değerlendiren gibi yönetsel işler gerçekleştirmektedir. Bu yönetsel işleri yaparken pek çok meslektaş ile işbirliği içindedirler.

Öğretmenler işbirliği yolu ile okulu nasıl geliştirebilirler (Little, 1981):

\* Öğretmenler sık sık ve devamlı olarak bir araya gelerek öğretim uygulamaları hakkında diyalog kurmalıdırlar. Diyalog konuları; kendi özellikleri, sınıftaki başarısızlıklar, öğrenci ve velilerin aksak yönleri, toplumun okuldan beklediği görevler gibi konular değil, direkt olarak sınıf içi öğretim üzerine olmalıdır. Bu şekildeki karşılıklı diyaloglar ile öğretimin karmaşıklığını gidermek için ortak bir lisan oluşabilir.

\* Öğretmen ve yöneticiler sık sık birbirinin sınıf içi öğretimini gözlemler ve faydalı değerlendirmelerde bulunurlar. Bu gözlem ve değerlendirmeler öğretimde lisan birliğine katkıda bulunur, açıklık ve somutluk yaratarak öğretim hakkında konuşmayı yararlı hale getirir.

*"Öğretmen ve yöneticiler öğretim materyallerini beraberce planlar, tasarlar, araştırır, değerlendirir. Materyaller üzerinde ortak çalışma ile öğretmen ve yöneticiler uzun dönemli gelişme planının hedeflediği geniş çapta bir ilerleme kaydederler ve bu ortak çalışmadan ortaya çıkan yaklaşımları benimserler ve çalışmalarında hem kendileri hem de öğrencileri için standartları yükseltirler."*

Görüldüğü gibi mevcut uzmanlığı yararlı hale getirmek ve diğer öğretmenlerin deneyimlerinden daha etkin olarak yararlanmak önemli görünmektedir. Kısaca meslektaşların öğretim hakkındaki düşüncelerinin öğrenmek için çaba sarf etmek ve bu şekilde meslektaşından bir şeyler öğrenebileceğini kabul etmek gerekmektedir.

Öğretimde işbirliğini engelleyen nedenlere bakıldığında karşımıza şu tablo çıkmaktadır: Öğretmenlik dar sınıflar içinde icra edilen bir meslektir. Öğretmenin rolünü genişletmenin tek yolu onu yönetime kaydırmaktan ibarettir. Bunun iki nedeni olabilir; birincisi öğretmenler uzun yıllar sınıf içinde hiçbir uyarıcı olmaksızın geçirmektedirler ve bu durum mesleğe karşı olan sorumluluğu, motivasyonu ve etkililiği azaltmaktadır. Öğretmenler tarafından geliştirilen iyi fikirleri genel olarak diğer öğretmenler bilmezler. İkinci olarak sınıfın etkin olması için okulun etkin olması gerekir. Öğretmenler okulun ana parçasıdır, eğitim hizmetlerini yürütenler öğretmenlerdir. Öyle ise okulu geliştirmek öğretmenin elindedir, öğretmenler birey olarak ve bireylerden oluşan gruplar olarak bütün okulun gelişimi için rol almalıdırlar, aksi takdirde okulun gelişimi söz konusu olamayacaktır.

Öğretmenler yaptıkları uygulamalarda liderlik ileri sürmeleri gerekmektedir (Barth, 1990):

" Öğretmen olarak birisinin liderlik ileri sürmesi yönetsel direnme ile karşılaşsa bile eğitsel açıdan ideal bir durumdur. Bunu yapan öğretmenin kendi alışkanlıkları ve öğretim yükü ile gelen hareketsizlik ile mücadele etmesi gerekir. Bu türden bir liderliği başlatmak; tanımlanmış küçük bir dairenin dışına çıkmayı gerektirir, öğretmenin rolü sınıfın içindedir fikrinin aşılması gerekmektedir. Öğretmen liderliği; öğretmenlerin dört duvarın ötesinde, daha geniş konularda sorumluluk alma isteğini cesaretle ilan etmesidir."

Sorumluluk tamamen resmi liderlere bırakılınca, yükleri giderek artmakta ve sonuç olarak karar verirken yeterince inceleme zamanı bulunmadığından doğru olmayan çözümlere ulaşılmaktadır. Yetkinin tepede toplandığı böyle bir sistem genç öğretmenleri liderlik rolüne hazırlamak için pek olumlu değildir. Kendisinden geniş beklentilerde bulunulan yönetici bunları kendisi ile paylaşacak kişi bulamaz. Modern müdürlükte ağır çalışma yükü ana problem olarak görülmektedir, çünkü yönetsel işler bağımlılık yaratmakta ve yönetici kendini personel tarafından terk edilmiş gibi hissetmektedir. Öğretmenlere erkenden liderlik deneyimi vermek, onların fikrine danışma fırsatını arttırır ve yöneticinin yükünü azaltır. Böylece yöneticiler vizyonlarına ulaşabilmek için

yapmak istedikleri değişimler konusunda öncelikleri tayin etmek için düşünme ve planlama zamanı ve ortamı bulabilirler.

Öğretmenleri okul yöneticiliğine hazırlamakta en etkin ve değerli olan yöntem; öğretmene liderlikte daha fazla rol vermek ve karar vermedeki rolünü henüz sınıfta öğretim yaptığı sırada arttırmaktır. Ancak öğretmenin liderliğinden en çok yararlanacak olan okul müdürünün etkinlikleri değerlendirme ve ödülleri kontrol etme yetkisinin en az olması okul gelişimi açısından önemli bir zaaf olarak değerlendirilebilir (Bakioğlu, 1994). Burada ülkemizdeki yöneticilerin yeterliği gündeme gelmektedir. Mevcut amatör öğretmen- yöneticilerin yerini profesyonel yöneticilerin alması (Kaya, 1986) ve öğretimsel liderlik rolüne gereken emek ve zamanı vermesi Lider öğretmen kavramını geliştirecek önemli bir etkidir.

**Öğretmen liderliği; birbiri ile iletişimde bulunmak, öğretmen eğitimini sürekli olarak devam eden ve kariyer boyunca süren uzun bir süreç olarak görmek ve bu görüşü uygulamaya koymak için öğretimin detaylarında meslektaşları ile mesleki diyaloglar sürdürmeye ve geliştirmeye istekli olmaktır. Yöneticiler ve öğretmenlerin de kendi aralarında öğretimlerdeki niteliği ve dolayısı ile kendi profesyonel gelişimlerini ilerletmek için okulda iletişim sürecinde meydana gelebilecek zorlukları tanımaları gerekmektedir.**

Lider öğretmenin rolü oldukça karmaşık olduğundan problemlerin doğması kaçınılmazdır çünkü öğretmenlik rolünde bir genişleme söz konusudur. Daha büyük profesyonel amaçları olan öğretmenler sınıflarına daha çok kaynak getirirler, öğretmen liderliği bir kapasite ve öğretmenin sınıf sorumluluğunun ötesinde rol almak istemesi ile ilgili bir kavramdır ve öğretmenin mesleğinin başından sonuna kadar uygulayabileceği önemli bir tutumdur.

Okul içindeki kararlara öğretmenleri katmak genellikle amaçsızlık, şaşırma, frustrasyon ve karmaşıklık yaratabilir ve "hiçbir neticeye varılamıyor, sınıf içine verebileceğimiz zamanı kaybediyoruz" anlayışına yol açabilir. Ancak bu anlayışın irdelenmesi gerekmektedir. Sınıf dışındaki okulun genel işleyişi ile ilgili öğretmenleri karara katmanın onların profesyonel gelişmelerine getireceği uzun vadedeki yararların değerinin gözden kaçırılmaması gerekli görülmektedir.

Görüldüğü gibi, Lider öğretmen yaratmakta sorun pek çoktur. Terfi ihtimali olmayan, mesleğinin orta ve ileri basamağında bulunan öğretmenler enerji ve coşku kaybetmekte, sınıf aktivitelerinde motivasyon ve moralleri düşmekte ve kendilerini giderek tekrarlanan bir rutinin içinde bulmaktadırlar (Bakioğlu, 1997) Diğer yandan yeni öğretmenler kendilerine güven duyabilmek için meslektaşlarından olumlu eleştiriler beklemektedirler. Ülkemizde öğretmenlerin dışındaki birçok faktör öğrencinin öğrenmesini etkilemektedir. Aynı zamanda hizmetiçi eğitim ihtiyacı öğretmenlerin kişisel değerlerini hesaba katmadan onu toplam öğretmen olarak görmeden gerçekleştirilmektedir. Bu hareket tarzı öğretmenliğin değişmekte olan bir meslek olduğunun göz ardı edilmesinden kaynaklanmaktadır. Öğretmenlerden olan beklentiler giderek

artmakta, farklılaşmaktadır ve bu durum öğretmenler arasında daha fazla istişare ve daha fazla etkileşim gerektirmektedir.

Bir araştırmaya göre, lider öğretmenler meslektaşları tarafından ekip oluşturmakta başarılı, düşünen ve risk alabilecek özellikte tanımlanmışlardır. Hem eğitim programlarının geliştirilmesinde hem de personelin geliştirilmesinde öğretimin kalitesi konusunda meslektaşları ile iletişim kuran öğretmenin lider öğretmen olarak algılandığı anlaşılmıştır(Ohlson, 1997).

Görüldüğü gibi öğretmenlerin daha fazla mesleki kontak kurabilmeleri ortamının yaratılması bir liderlik sorunudur. Öğretmenlerin profesyonel gelişmelerinin yolunu bulmak, onları değişim getirmeye hazırlamak okul yöneticisinin rolünü toplantı bürokrati olmaktan çıkararak, personeli ile birlikte çalışan ve kendi personeli ile ortak eğitim hedeflerini geliştiren ve yerleştiren bir lider olmasını sağlar.

Lider öğretmen elde etmek önemli bir reformdur ancak ülke çapında başlatılan reformların başarıya ulaşması zor ve uzun zaman gerektirir. Çünkü değişim bir olay değil bir süreçtir (Fullan, 1982). Ülkemizde yıllardan beri eğitim sorunları tartışılmakta, şikayet konusu edilmekte ve çözümleri için öneriler yapılmakta fakat bunlar uygulamaya geçirilmemekte ve sorunların büyümesi önlenememektedir (Kaya, 1984). Eğitimde yapılan reformlar çeşitli nedenlerle başarısızlığa uğramaktadır. Bu nedenler

•Problemlerin kendisi karmaşıktır ve elde kolaylıkla uygulanabilecek çözümler bulunmamaktadır,

•Zaman Sınırlaması gerçekçi değildir çünkü merkezi karar verici acil sonuç istemektedir,

•Çabuk çözümlere eğilim vardır,

•Yapısal çözümler( müfredatı tekrar tanımak, sınavları arttırmak vs.) tercih edilmektedir. Fakat bunlar sınıf öğretimi ve öğretmen gelişmesi ile ilgili önemli meseleleri içermektedir,

•Politika başlatılması ile ilgili birbirini takip eden destek sistemi kurulmamıştır,

•Çoğu stratejilerden öğretmenleri motive edememekte hem de reforma katılmalarına yol açmaktadır.

Okul geliştirmekte nihai sorumluluk öğretmenlerin üzerindedir. Kaliteli bilimsel reform teklifleri eğer öğretmenler sınıflarında bunları uygulamazlarsa hiçbir fayda sağlamamaktadır. Öğretmenin rolü; bir bakıma kendi öğretmenlik anlayışına dayanmaktadır. Bu anlayış zekadan çok eğitim ve yaşantının ürünüdür (Bursalıoğlu, 1979). Dolayısı ile eğitimde değişme, eğer bunlar öğretmenin yaşantıları ile uyumlu ise gerçekleştirilir. Değişim söz konusu olduğu zaman öğretmen anahtar pozisyondadır, öğretmenin bu rolünü anlamayan veya bunu görmeyen liderlik başarısız kalacaktır. Öğretmenleri liderlik görevinden veya değişim sürecinden ayrı görmek, bu bakımdan mümkün değildir.

Okul içindeki güç sahiplerinin ilişkisinde olabilecek çatışmalardan kaçınırsak okulda arzu edilen reformu gerçekleştirmeyiz. Tarafların ilişkisini desteklemek ve eğitsel bir ortam yaratmak liderin içgörü sahibi olmasını, ulaşılacak bir vizyonu bulunmasını gerekli kılar. Genellikle okul yöneticilerinde bu özellik pek bulunmamaktadır. Okul içindeki ilişkileri önemsememek, temelini incelemeden geçmek, reform atılımlarını başarısız kılacaktır (Sarason, 1990).

Eğitim sistemimizde anlamlı bir değişim olmasını istiyorsak, okul yöneticilerine birlikte çalıştıkları öğretmenlerinin öğretimlerinin kalitesini arttırmak ve kendilerinden olan müfredat içi ve dışı istekleri yerine getirebilmeleri için özel bir yolla ilgilenmek yeterliliğini kazandırmamız ve bunun için öğretmenlerin hizmet öncesi ve hizmetiçi eğitimine önem vererek yetkilerini arttırmamız gerekmektedir.

Okul yöneticilerini ve öğretmenleri görev başında geliştirmenin yolu öğretmenleri derin düşünceli uygulayıcılar olarak yetiştirmek ve okul yöneticilerine "öğretmenler birlikte çalışabilir, düşünüp, üretebilir, uygulayabilir, uygulama sonuçlarını değerlendirebilir ve ürettikleri programları geliştirebilirler" düşüncesinin empoze edilmesidir (Bakioğlu ve Hesapçioğlu, 1997). Okul yöneticilerimizin öğrenmesinde tecrübenin ilk planda gelmesi (Bursalıoğlu, 1980) maalesef bu alandaki hizmetiçi eğitim eksikliğinin açık bir kanıtıdır. Diğer yandan yukarda belirtildiği gibi hizmetiçi eğitim programları hedef aldığı kitleyi homojen sayarak kişisel özelliklerini, okul farklılıklarını göz ardı etmek durumundadır ve öğretmen geliştirmekte pek etkin değildir. O halde hizmetiçi eğitim programlarının yanı sıra okul yöneticilerini görev başında iken geliştirecek Lider Öğretmen Projesi mesleki işbirliği, istişare, katılımcı karar, okul içinde ders programı geliştirme ortamının yaratılması uygulamaları ile iki yönlü, hem öğretmene hem de okul yöneticisine yararlı olacak bir gelişim programı olarak değerlendirilmelidir.

Öğretmenlerine liderlik rolü vererek onların profesyonel gelişimlerini ilerletmek ve dolayısı ile öğretimin kalitesini arttırmayı hedefleyen bir okul müdürü uygulamada neler yapabilir?:

• Yeni göreve atanmış olan öğretmenlerin yenilikçi davranışlarını desteklemek için öğretmenleri ve fikirlerini tanıtmak,

• Tecrübeli öğretmenleri yeni öğretmenlere danışmanlık yaptırarak iki taraf için de gelişme sağlamak,

• Çalışma normlarını koyarken birlikte çalışmaya değer vermek, olgun ve tecrübeli personele dahi yardım önerme, zorlukları, öğretmenler ile birlikte tartışarak aşmaya çalışmak ve okulu yeniden organize etmek.

Okul müdürü öğretmenlerin çalışmalarını desteklemek ve daha yakın işbirliği yapabilmeleri için onlara ortam sağlamalı, öğretmenlerini geliştirmek için konsültasyonu bir strateji olarak kullanmalıdır. Bir araştırmaya göre öğretmenlerin profesyonel gelişimini ve hizmetiçi eğitim imkanlarını arttırmak okul müdürlerinin dörtte biri tarafından ciddi bir problem olarak nitelenmiştir (Bakioğlu 1996). O halde okul müdürü, öğretmenlerini okul içinde geliştirebileceği ve bunu onları mesleki diyaloga yöneltmek sağlayabileceği düşüncesini kabul etmesi gerekmektedir. Okul müdürleri için düzenlenecek hizmetiçi eğitim programlarına bu becerilerini geliştirmelerine yardımcı olacak dersler koyulmalıdır.

Okul müdürü, öğretmenlerini okulu geliştirmeye yönelik fikirlerini söylemeye yönlendirmen, okulun olumlu ve olumsuz yanları hakkında görüş geliştirip bunları diyalog konusu yaparak öneriler sunmalarını fırsat vermelidir (Day ve Bakioğlu, 1996). Öğretmenlerin geniş olarak sınıf içi ve sınıf dışı konularda eğitim reformları ile ilgilenmesi ve bu konularda düşüncelerini ileri sürmesi, dahası meslektaşları ile işbirliği yapmak suretiyle öğretim programları geliştirip, değiştirmesi suretiyle kendi niteliğini yükseltmesi 21. Yüzyılı karşılamaya hazırlandığımız şu yıllarda potansiyel öğretmen düşüncesini eğitim sisteminin ve dolayısı ile yarının büyüklerinin yararına sunmak bakımından Türkiye için büyük bir gerekliliktir ve öğretmen eğitimini ve geliştirilmesini bu bağlamda ele almak hayati öneme sahip bir konu olarak görünmektedir.



## KAYNAKLAR

- Aydın, B. (1997) Çocuk ve Ergen Psikolojisi, M. Ü. Vakfı Yayınları No.1, İstanbul
- Aydın, M. (1985) örgütlenmeye Dönük Değerlendirme, Eğitim Yönetiminde Denetleme ve Değerlendirme Sempozyumu (25-26 Nisan 1985) A. Ü. E.B.F. Yay No: 147
- Bakioğlu, A. (1994) Batı Ülkelerinde Eğitim Gündeminin Ana Konusu: Etkin Okul, Etkin Müdür, Çağdaş Eğitim, s. 198, Nisan.
- Bakioğlu, A. ve Hesapçıoğlu, M.(1997) Düşünmeyi öğretmekte Öğretmen ve Okul Yöneticisinin Rolü: Düşünmek, M.Ü. Eğitim Bilimleri Dergisi, S.9
- Bakioğlu, A. (1997) Öğretmenlerin Kariyer Evreleri, 2. Ulusal Eğitim Kongresi, Bildiriler, M. Ü.AEF. Yayını.
- Bakioğlu, A. (1996) Profesyonel Gelişme, Türkiye' de Orta Dereceli Okul Yöneticileri Üzerinde Yapılan Bir Araştırma, Doçentlik Çalışması, İstanbul.
- Bakioğlu, A. (1996a) Üniversitede Toplam Kalite Yönetimi ve Özdeğerleme, MÜ AEF öğretim Elemanları Üzerinde Yapılan Bir Araştırma, Kapsamlı Araştırma, İstanbul.
- Barth, R. (1990) Improving schools From Within: Teachers Parents and Principals Can Make Difference, Jossey-Bass, San Francisco.
- Bursalıoğlu Z. (1979) Okul Yönetiminde Yeni Yapı ve Davranış, AÜ.E.B.F.Yay. No: 78, Ankara.
- Bursalıoğlu Z. (1980) Eğitim Yöneticisinin Davranış Etkenleri, A.Ü.E.B.F.Yay. No: 87, Ankara.
- Day C. ve Bakioğlu A. (1996) Development and Disenchantment in the Professional Lives of Headteachers, , Goodson I., Hargreaves, A. (Edt) Teachers' Professional Lives, Falmer Press, London, Washington DC.
- Fullan, M. (1982) The Meaning of Educational Chance, Teachers College, New York.
- Kaya, Y.K. (1984) İnsan Yetiştirme Düzenimiz, Politika, Eğitim, Kalkınma, H.Ü. S.I.B., Ankara
- Kaya, Y.K.(1986) Eğitim Yönetimi, Kuram ve Türkiye'deki Uygulama, Olguç M. Ankara.
- Little, J.W. (1981) The Power of Organisational Setting, School Success and Staff Development, Washington DC: National Institute of Education.
- Ohlson, E.,A., (1997) The Symbolic Nature of Teacher Leadership, EDD, Washington Üniversitesi, Proquest, Digital Dissertation Abstract.
- Pellicer L.O. ve Anderson L.W., ( 1995) A Handbook for Teacher Leaders, Corwin Press, Inc. California
- Sarason, S. (1990) The Predictable Failure of Educational Reform, Jossey-Bass, San Francisco.
- Troen, V. ve Boles, K. (1994) A Time to Lead, Teacher Magazine.