



Yıl: 5, Sayı: 14, Mart 2018, s. 31-56

INESJOURNAL

ULUSLARARASI EĞİTİM BİLİMLERİ DERGİSİ
THE JOURNAL OF INTERNATIONAL EDUCATION SCIENCE

Metin IŞIK¹, İsa BAHAT²

OKUL YÖNETİCİLERİNİN ÖĞRETMEN LİDERLERİ ALGILARI ÜZERİNE NİTEL BİR ARAŞTIRMA

Özet

Çağdaş eğitim liderliği öğrenme ve kendini geliştirme üzerine odaklanmıştır (Çelik, 1999). Bu yüzden günümüzde okul yöneticisi ve öğretmenin kendi davranışlarını ve becerilerini yeniden tanımlamaları gerekmektedir. Her öğretmenin bir lider olduğu anlayışı sonucunda öğretmen liderliği gündeme gelmiştir (Beycioğlu, 2009: 33). Öğretmen liderliği, sınıftaki eğitim öğretim etkinliklerini öğrencilerin gelişim düzeylerine göre isteyerek, katılarak ve paylaşarak öğrenmeye ve kendilerini sürekli geliştirmeye yöneltilen becerisidir. Meslektaşları tarafından sözüne güvenilir, sürekli öğrenen ve en iyi uygulamaları diğer öğretmenlere aktaranlar öğretmen liderlerdir (Özdemir, 2013). 21. Yüzyılda nitelikli öğretmen düşüncesini eğitim sistemine katkı sağlaması açısından öğretmen eğitimi ve geliştirilmesi bağlamında öğretmen liderliğini ele almak önemli bir konu olarak görülmektedir. Araştırmanın çalışma grubunu 15 okul yöneticisi oluşturmaktadır. Veri toplama yöntemi olarak yarı yapılandırılmış görüşme tekniği kullanılmıştır. Araştırmada “içerik analizi” yapılmıştır. Bu çalışmanın amacı okul yöneticilerinin öğretmenlerin eğitim sistemimiz içerisinde öğretmen liderlik rollerine dair görüşlerini belirlemektir.

Anahtar Sözcükler: Liderlik, Öğretmen Liderler, Öğretmen Roller, Öğretmen Liderliği.

A QUALITATIVE RESEARCH BASED ON SCHOOL ADMINISTRATORS' PERCEPTIONS ON TEACHER LEADERS

Abstract

Addressing teacher leadership within the context of teacher training and development in the 21st century is considered as a significant issue in terms of the contribution of the same to the issue of training qualified teachers and education system. The contemporary educational leadership, which focuses on learning and self-improvement, is bringing about the leadership of the teacher with the understanding that every teacher is a leader today. Teacher leaders, who tend to learn and develop themselves constantly under the leadership of teacher, transfer good practices to the other teachers. The objective of this study is to analyze the perspective/view point of teachers of school administrators on teacher leadership within our education system. The study group of the research consists of 15 school administrators. Semi-structured interview technique was used as data collection method. In the analysis of qualitative data, content analysis was done and categories and themes were created. As a result of the analysis of qualitative findings, school administrators' perceptions and thoughts about teacher leadership were

¹ Müdür, MEB, Beşir Balcıoğlu Anadolu Lisesi, metinziya09@hotmail.com

² Öğr. Gör., Ahi Evran Üniversitesi, Kaman Uygulamalı Bilimler Yüksekokulu, Yönetim Bilişim Sistemleri ABD, isabahat@ahievran.edu.tr

analyzed. As a result of the content analysis of the data obtained working, three themes were reached. These themes are called Personal and Professional Development, Management and Training Manager and School and Environment Interaction.

Key Words: Leadership, Teacher Leaders, Teacher Leaders Roles, Teacher Leadership.

GİRİŞ

Çağdaş eğitim liderliği öğrenme ve kendini geliştirme üzerine odaklanmıştır (Çelik, 1999). Bu yüzden günümüzde okul yöneticisi ve öğretmenin kendi davranışlarını ve becerilerini yeniden tanımlamaları gerekliliği gündeme gelmektedir. Yaşanan teknolojik gelişmeler ve eğitime dair değişen beklentiler okulların yeniden yapılandırılmaları ve öğretmenlerin de gelişme ve değişimlere ayak uydurmaları beklenmektedir. Ancak öğretmenleri liderlik pozisyonunda tutmak ve onları desteklemek için belli şartlara ihtiyaç duyulmaktadır. Lieberman (1992)'a göre yeni öğretmen rolleri ve sorumlulukları için vizyon, yapı, zaman ve becerileri (Dimock ve Mc Gree, 1995: akt. Can, 2007:267) temel şartlar olarak belirtmektedir.

Öğretmen liderliği düşüncesi öğretmen davranışlarının yeniden sorgulanmasını gündeme getirmektedir. Öğretmenlik, kendi içinde farklı doğası olan bir meslektir. Her okul, öğretmenlerini geliştirmek, okula bir öğrenme kültürü kazandırmak zorundadır. Çünkü artık öğretmen rolleri öğretimden öğrenmeye doğru değişmektedir. Okul herkes için bir öğrenme yeri olmak durumundadır. Bu durum “öğretmen liderliği” konusunu tüm boyutları ile düşünmeye zorlamaktadır (Özdemir, 2013). York Barr ve Dük'e (2005) göre, öğretmen liderliği, öğretmenlerin bireysel veya toplu olarak meslektaşlarını, müdürlerini ve okul topluluklarının diğer üyeleri, öğrencilerin öğrenmesini ve başarılmasını artırmak için öğrenme ve öğrenme uygulamalarını geliştirmeleridir. Çünkü öğretmenler özünde öğretmen liderleridir ve kaliteli eğitim vermek için önemli bir sorumluluğa sahiptir. Bu nedenle, öğretmen liderliği, öğretmenlerin yetkinliklerini geliştirmeye ve etkili öğretime duyulan güveni arttırmaya çalışan sanattır. Glickman ve ark. (2001) öğretmen liderliğinin öğretim gelişiminde çok önemli bir rol oynadığını iddia etmektedir. Öğretmenler öğretimsel iyileştirme için etkili öğretim liderleri olmaya gayret eder (Akt; Ngang, Abdulla ve Mey, 2010: 259).

Liderlik doğal öğretmenlik rolü iken yöneticilik, öğretmenlik mesleğinin yanında yürütülen bir hizmet olarak görülmektedir. Işıkhani (2004: 147)'a göre öğretmenlik mesleği, eğitim ortamında kişilerin etkisinde kaldıkları özgün ve yoğun stres yaratan durumlar sebebiyle, bireylerin özellikle psikolojilerinin ve iş yaşamlarının olumsuz etkilenmesinde büyük oranda risk taşıyan bir meslektir. Eğitim ortamlarında işler öğretmenler ve okul müdürleri tarafından yürütülmektedir. Okul ortamını şekillendiren öğretmenler liderlik özelliklerine göre sorumluluk üstlenerek eğitim ortamına yön verirler.

Eğitim yönetimi alanında son yıllarda yapılan araştırmalarda, eğitim örgütlerini yöneten okul yöneticilerinin, etkili birer lider olarak görev yapmaları gerektiği vurgulanmaktadır (Güroca ve Hacıfazlıoğlu, 2012). Ancak okul yöneticilerinin liderlik rolleri tek başına yeterli görülmemektedir. Harris, Brown ve Abbott, (2006), okul yöneticilerine okulda daha olumlu bir öğrenme ve öğretme ortamının oluşturulmasına ve öğrencilerin farklı yönlerden gelişimlerinin en üst düzeyde sağlanmasına yönelik yapılan baskıların, okul liderliği süreçlerine öğretmenlerin etkin bir biçimde katılımına zemin hazırladığını (akt. Kılınç ve Reçepoğlu, 2013:184) öngörmektedir.

Okul liderliği konusundaki son araştırmaların çoğu öğretmenlerin liderlik rollerini ön plana çıkarmaktadır. Öğretmenlerin liderlik rollerini anlamayı kolaylaştıran liderlik kavramının pek çok tanımı olmasına rağmen yeniden yorumlanması beklenmektedir. Okul müdürleri görevlerinin gereği olarak doğal liderlik rollerini yerine getirirken, öğretmenler okul kültürüne bağlı olarak liderlik rollerini gerçekleştirirler. Öğrenme ve gelişmenin hakim olduğu okul ortamlarında öğretmenler de niteliklerine göre paydaşlarına liderlik yaparlar. Barth, (2001) okul kültürünün sağlığı açısından lider öğretmenin gerekliliği 10 davranış boyutunda ortaya koymuştur:

1. Ders kitaplarını ve öğretim materyallerini seçer.
2. Müfredatı şekillendirir.
3. Öğrenci davranışları için standartlar oluşturur.
4. Öğrencilerin özel sınıflara yönlendirilmesinde karar verir.
5. Öğretmen gelişimi ve hizmet içi programlarının hazırlanmasında etkilidir.
6. Sınıf geçme sistemi ve kalıcı politikaların oluşturulmasında etkilidir.
7. Okul bütçesi konusunda karar vericidir.
8. Öğretmen performanslarını değerlendirir.
9. Yeni öğretmenlerin seçiminde ve
10. Yöneticilerin seçiminde rol oynar (Akt. Yiğit, Doğan ve Uğurlu, 2013: 94).

Son yıllarda liderlik ile ilgili gündeme gelen yeni kavramlara bağlı olarak her öğretmenin bir lider olduğu anlayışı öğretmen liderliğini gündeme getirmiştir. Öğretmen liderliği rolleri, öğretmenlerin liderlik durumuna göre farklılık gösterebilmektedir (Beycioğlu, 2009: 33). Öğretmenlerin yaptıkları işler ile ilgili beklentiler giderek artmakta ve mevcut yeterlikleri buna yetmemektedir. Ayrıca müfredat dışındaki konularda da faaliyet göstermeleri yanında pek çok değişim ve yenilikleri uygulamaları istenmektedir. Ancak öğretmenlerin tek başına bütün bunları gerektiği şekilde yerine getirmeleri çok zor görünmektedir, öyle ise öğretmenler birbirleri ile işbirliği yapabilmelidir (Bakioğlu, 1998: 1120). Öğretmen liderliğinin güven ve meslektaşlarla işbirliğini geliştirdiğinin kanıtlarından bazıları; okul kültürünü pozitif olarak etkilemesi ve eğitimsel ve örgütsel gelişime katkıda bulunmasıdır. Fullan (1994), öğretmen liderlerin öğrenme ve öğretme, bireyler arası ilişkiler, sürekli mesleki öğrenme, değişim yönetimi ve örgütsel değerler bağlamında sergileyecekleri liderlik davranışlarıyla okul kültürünü etkileyebileceklerini ileri sürmektedir (Akt. Kılınç ve Receptoğlu, 2013:188). Öğretmenin liderlik rolünün geliştirilmesi okul yönetiminin kalitesini de arttıracaktır. Çünkü lider öğretmen, daha bilinçli olarak karar verme sürecine katılacak ve okulun örgütsel değişimine katkıda bulunacaktır (Çelik, 2012). Öğretmen liderler okul ortamında hem öğrencilerin hem de meslektaşların davranışlarını etkileyebilen kişilerdir (Murphy, 2005: 32). Öğretmen liderliği tanımlarında en kritik olan şey, bir öğretmenin gruba veya öğrencilerin harekete yönelik ilgi ve desteğine enerji sağlamak için daha fazla motivasyon stratejisi uyguladığı gerçeğidir. Bu bağlamda, Mastrangelo ve ark. (2004), öğretmen liderliğinin öğrencilere öğretmenlik yapmaya ve öğretmenlik yönünde hareket etmeye motive oldukları bir ortam yaratmak olduğunu ifade etmişlerdir.

Öğretmen liderliği, öğretmenin sınıfta ve okulda formal ve informal eğitimsel etkinlik ve süreçlerde istekli görevler alma, projeler oluşturma, çevresini etkileme, meslektaşlarının gelişimine destek olma ve güven oluşturma yeterliliğidir (Can, 2007: 263). Silva vd. (2002), öğretmen liderliğinin gelişimini üç ayrı şekilde tanımlamışlardır; öğretmenin sınıfta ve okulda formal süreçlerde etkileme, meslektaşlarının gelişimine destek olma ve okul çaplı etkinliklerde istekli ve aktif roller üstlenme becerilerinin belirtilmektedir (Can, 2007: 264-265). Little (1990),

a. Öğretmenlerin okulda öğretmenler arasında ilişkiler kurma ve gelişim fırsatlarını bir lider kadar gerçekleştirme,

b. Öğretmenlerin diğer öğretmenlerle işbirliği,

c. Öğretmen liderlerin okul gelişiminde eğitimsel uzmanlık sergilemeleri,

d. Her öğretmenle karşılıklı öğrenme aracılığıyla yakın ilişkiler kurmasını (Little, 1990; akt. Can, 2007: 265) öğretmen liderliğinin ölçütleri olarak saymaktadır.

Günümüzde öğretmenin bilgiyi aktaran değil, keşfettiren ve öğrenmeyi öğreten bir rehber konumunda olması bir dönüşümsel liderlik misyonudur. Benzer durumlar okul yönetimi ve öğretmen etkileşiminde de söz konusudur. Okullarda öğrenci, veli, öğretmen, okul yöneticisi ve toplum arasındaki ilişkinin okulun verimliliği ve etkililiği için önemli olduğu söylenebilir (Börü ve Güneşer, 2006). Bu yüzden öğretmen liderliği, dönüşümsel liderlik ve paylaşılan liderlik kavramlarıyla birlikte daha anlamlı olmaktadır. Çünkü dönüşümcü liderler izleyenlere ilham olma ve problem çözme becerisi kazandırmada koçluk ederler (Oğuz, 2011). Öğretmenlerin etkili liderlik rollerini güçlendirmeleri ancak mesleki gelişme göstermelerine bağlıdır. Mesleki gelişim öğretmenlerin liderlik becerileri ve uygulamalarına yansıyan önemli bir süreçtir. Bu süreç içinde öğretmenlerin liderlik davranışları açık ve sosyal sistem özelliği taşıyan okulları, küresel değişim içerisinde toplumsal değişim ve yeniliğin öncüsü pozisyonuna ulaştırabilir (Aydın, 2010). Böylece, örgütsel gelişime hizmet eden öğretmen liderliği davranışları etkili okul fenomeninin gerçekleşmesine katkı sağlayacağı düşünülmektedir (Çelik, 2011). Lider öğretmen yetiştirmek için düzenlenen hizmet içi eğitim programlarının okul içinde mesleki işbirliği, istişare, katılımcı karar alma ortamının yaratılması uygulamaları ile iki yönlü, hem öğretmene hem de okul yöneticisine yararlı olacak bir gelişim programı olarak değerlendirilmeleri gerekmektedir.

Farklı araştırmalarda öğretmen liderlerin mesleki ve kişisel konularda maddi ve manevi ödüller gibi hem içsel hem de dışsal unsurlarla motive oldukları belirtilmektedirler (Hatch, 2000; Margolis ve Deuel, 2009; Margolis ve Nagel, 2006; Odden ve Kelley, 2002; Richardson ve Placier, 2001). Okul liderlerinin dönüşümsel ve pedagojik bakış açılarını birleştiren öğretmen liderliği konusunda hizmet içi eğitim programı geliştirmesi önerilir. Böyle bir program profesyonel ve kişisel liderlik kavramlarını, becerilerini ve uygulamalarını kucaklamalıdır. Öğretmen yetiştiren programlar, mesleğini seven, iletişim becerileri gelişmiş, ilgi ve merak seviyesi yüksek, her konuda kendini yetiştirmeye çalışan, çevresine iyi model olabilecek lider öğretmenler yetiştirmelidir. Liderlik özü gereği kendine güven ister. Lider öğretmenler işlerinde uzman olduklarını kanıtlayarak çevrelerine güven vermelidirler (Can, 2009). İşbirliği etkili öğretmen liderliğinin vazgeçilmez bir özneliliğidir. Harcher ve Hyle (1996: 26) öğretmen liderliğinin "okuldaki ve okul toplumundaki güç eşitsizliklerini dengelemek" için özerklik boyutunda işbirliği gücü çağrısında bulunmuşlardır. Bir okulun kalitesinin, okul üyelerini birbirine bağlayan vizyonu, saygısı, güvenini ve mesleki gelişiminden kaynaklandığını ileri

sürdüler (akt. Ngang, Abdulla ve Mey, 2010: 260). Başarılı öğretmenler şu temel noktalarda etkilidirler: sebat, etki, kararlı davranış ve dersi istekli (öğrenme-öğretme) bir şekilde gerçekleştirmektir. Bu özellikler iyi liderin temel özellikleri arasında da yer alan özelliklerdir. Kendi uygulamalarını geliştirmeleri ve bilgiyi paylaşmaları öğretmen liderlerin diğer öğretmenler tarafından lider olarak kabul görmelerini sağlamaktadır. Meslektaşları tarafından sözüne güvenilir, sürekli öğrenen ve en iyi uygulamaları diğer öğretmenlere aktaran öğretmenler olarak algılanan öğretmen liderlerin etki alanları genişlemektedir (Özdemir, 2013).

Ngang ve ark. (2010) öğretmen liderliği eğitiminin, öğretmen adaylarının alışkanlıklarını, tutumlarını ve uygulamalarını öğrencilerin başarı düzeylerini geliştirme ve iyileştirme için profesyonelce daha iyi bir hale getirmek için bir kapasite geliştirme stratejisi olması gerektiğini savunurlar. Öğretmenler, rollerini anlamalı, liderliği uygulamalı ve eğitim kalitesini yükseltmek için yeni yaklaşımları desteklemelidirler. Bunu yapmak için, öğretmenlere mesleki gelişme programları verilmelidir. Okul müdürleri veya müdürleri, öğretmenlerin daha ileri çalışmalarına gidebilmeleri için fırsat vermelidir (Ngang, Abdulla ve Mey, 2010: 267). Ayrıca liderlik pozisyonlarının etkilerini ve liderliğin önemli kişisel kazançlar getirebileceğini gösteren araştırmalar da mevcuttur. Yeni bilgi ve beceriler lider öğretmenler arasında güvene ve öğretimde güçlü bir bağlılığa yol açar ve mesleki gelişim, normal okul etkinliklerinden ziyade akranlar arasındaki işbirliğinin sonucu gerçekleşir. (Can, N. 2007: 268). Bu yüzden öğretmen liderlerin etkin olması okul yöneticilerinin onları nasıl değerlendirdiğine göre farklılaşacaktır. Okul yöneticilerinin öğrenemeye açık, sürekli araştıran ve okulu geliştirmeyi amaçlayan anlayışa sahip olması öğretmen liderlerin ortaya çıkmasını kolaylaştıracaktır. Çünkü okul yöneticileri öğretmenlerin öğretmen liderliğini gerçekleştirmesinde çok büyük bir öneme sahiptir. Öncelikle müdürlerin öğretmenlerin zayıf alanlarını bilmeleri gerekir. Öğretmen liderliğini aktif biçimde teşvik etmek ve desteklemek için bilinçli adımlar atmalıdırlar. Okullarda öğretmenlerin lider olmalarını ve liderlik rollerinde öğretmenleri desteklemelerini bekleyen bir kültür oluşturulmalıdır. Bu kültürü oluşturmak için müdürlerin öğretmenlerin önder olması ve onlara liderlik etmesi için fırsatlar yaratması beklenmelidir. Öğretmenler, girişimlerinin okullarda değer gördüğünü düşünmelidirler. Müdürler, öğretmenleri okullarda problem tanımlama, problem çözme ve karar vermeye katılmaya teşvik etmelidir (Ngang, Abdulla, ve Mey, 2010: 266). Çünkü öğretmenler, öğrenmeyi iyileştirmek için yeni yollar geliştirme konusunda yenilik yapmak ve yenilik yapmak için teşvik edildiklerinde ve ayrıca müfredatta veya kullandıkları öğretim stratejilerine değişiklik yapma yetkisine sahip olduklarında gerçekten okul etkililiğine katkıda bulunurlar. Öğretmenlerin profesyonel olarak kabul gören, saygı duyulan ve ekip halinde çalıştığı olumlu bir ortamda okul etkinliği vardır. Can (2010)'a göre lider öğretmenler okuldaki eğitimsel etkinlik ve süreçlerde görev almaya gönüllü olarak ve çevresini ve meslektaşlarını kendini geliştirme noktasında destekleyerek bu güven kazanabilirler. Ayrıca öğretmenlerin iletişimlerini, okul çapında veya hatta sistem çapında konulara kadar genişletmeleri için izin verilmelidir. Öğretmen liderliğinin açık iletişim boyutu öğretmenlerce algılanan okul etkililiğinin bir öncüsüdür. Yöneticiler ve öğretmenlerin de kendi aralarında öğretimlerindeki niteliği ve dolayısı ile kendi profesyonel gelişimlerini ilerletmek için okulda iletişim sürecinde meydana gelebilecek zorlukları tanımları gerekmektedir. Öğretmen liderliği (Bakioğlu, 1998: 1123);

- ✓ Birbiri ile iletişimde bulunmak,
- ✓ Öğretmen eğitimini sürekli olarak devam eden ve kariyer boyunca süren uzun bir süreç olarak görmek ve bu görüşü uygulamaya koymak,

✓ Öğretimin detaylarında meslektaşları ile mesleki diyaloglar sürdürmeye ve geliştirmeye istekli olmaktır.

Toplumda olumlu sosyal ilişkilerin kurulması ve bireysel düzeyde olumlu sosyal davranışların kazanılması veliler, öğretmenler ve kültürel değerler gibi kaynaklar sayesinde gerçekleşmektedir (Aydın, 1997). Bu davranışların geliştirilmesinde öğretmene önemli beceriler gerekmektedir. Lieberman v.d., (1988)'a göre bu beceriler,

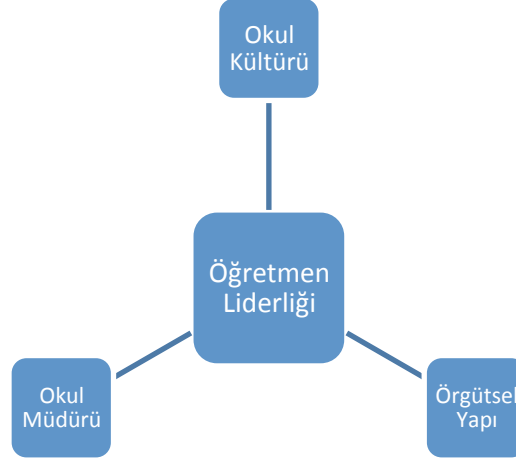
1. Güven oluşturmak ve uyum geliştirmek,
2. Örgütsel durumları teşhis etmek,
3. Süreçle ilgilenmek,
4. İşi yönetmek,
5. Güven ve beceri geliştirmektir (akt. Can, 2007: 270).

Dağ ve Göktürk, (2014)'e göre öğretmen liderliği, sınıftaki eğitim öğretim etkinliklerini öğrencilerin gelişim düzeylerine göre isteyerek, katılarak ve paylaşarak öğrenmeye ve kendilerini sürekli geliştirmeye yöneltebilme becerisidir. Öğretmen liderler öğrencilerle birlikte öğretim vizyonunu paylaşabilen, öğretimsel gereklerini benimseterek gerçekleştiren kişilerdir. Öğretmenin bir lider olarak, formal öğretimsel ilişkileri informal ilişkilerle destekleyerek, öğrencilere güvenerek ve güven vererek, sınıfta bir rehber, koordinatör ve danışman rollerini oynayabilmesi gerekir (177-178). Dağ ve İlgen (2014)'e göre, öğretmenin liderlik davranışının informal boyutu formal boyutundan daha fazla ağırlık taşımaktadır. İnfomal lider olarak öğretmen, okulu geliştirme projelerine gönüllü olarak katılma, öğrencilerin sorunlarıyla özel olarak ilgilenme ve okulu geliştirme konusunda yeni fikirler geliştirme gibi rolleri de oynamaya çalışmaktadır. Öğretmenin liderlik rolleri değişik biçimlerde tanımlanmıştır. Öğretmen liderler, hem bir öğretmen hem de okul içerisindeki personelin olumlu gelişimini de tetiklerler. Hatta öğrencilerin çalışmalarını değiştirebilir ve etkileyebilirler (Kaya vd, 2011). Berry ve Ginsberg (1990), öğretmenin liderlik rollerini üç grupta incelemiştir:

1. Diğer öğretmenlere rehberlik ve akıl hocalığı yapma,
2. Mesleki açıdan kendini geliştirme ve okuldaki uygulamaları sürekli inceleme,
3. Okul düzeyinde karar verme sürecine katılma.

Dimock ve Mc Gree (1995)'a göre ise; açık bir vizyonu teşvik etmek, değişime öncülük etmek, süreçlerde sabırlı olmak, takım ruhu oluşturmak, öğretmenlere destek ve teşvik sağlamak, alternatif stratejiler kullanmak, toplum ve aile desteği sağlamak (Akt. Can, N. 2007: 270) liderlik becerilerinden bazılarıdır. Bu becerilere sahip öğretmen yetiştirmek farklı bir reformdur. Nitekim Fullan (1982)'a göre de lider öğretmen yetiştirmek önemli bir reformdur ancak ülke çapında başlatılan reformların başarıya ulaşması zor ve uzun zaman gerektirir. Çünkü değişim bir olay değil bir süreçtir. Literatür, öğretmenlerin meslektaşlarının eğitimsel uygulamalarını olumlu olarak etkileyebileceğini göstermektedir. Öğretmen liderliğinin örgütsel seviyeden çok sınıfa odaklanması ve eğitimsel gelişimin öğretmen liderlerin görevinin merkezinde (Can, N. 2007: 269) olmalıdır. Bu görevleri yerine getirme sürecinde öğretmen liderliğinin oluşmasını destekleyen faktörler vardır. Beycioğlu (2009: 49) öğretmen liderliğini etkileyen önemli faktörlerin okul kültürü, okul yapısı ve roller ve ilişkiler çerçevesinde ele

alınabileceğini belirtirken, Sawyer (2005) bu faktörleri okul kültürü, okul müdürünün etkisi ve örgütsel yapı olmak üzere üç kategoriye ayırmıştır (Şekil 2).



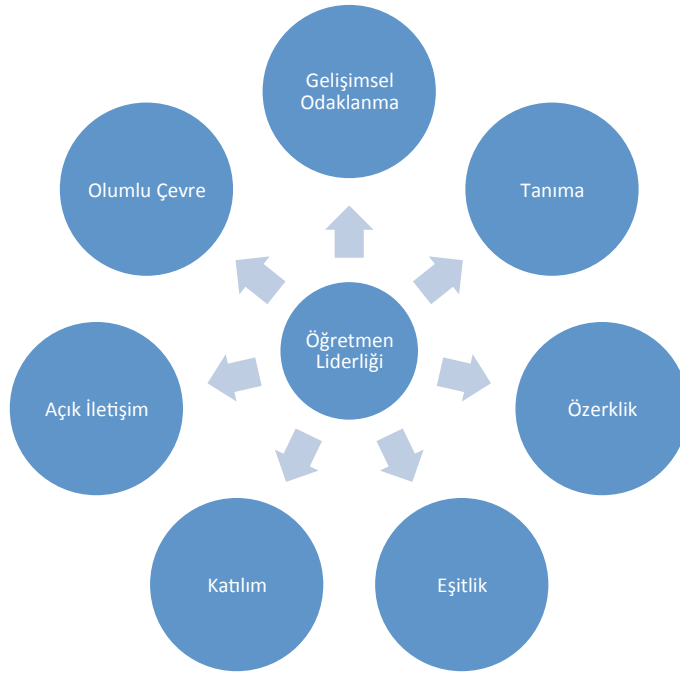
Sawyer, (2005) Öğretmen Liderliğini Etkileyen Faktörler Kaynak: Beycioğlu, (2009:49)

Katzenmeyer ve Moller (2001)'e göre öğretmen liderliğinin yedi boyutu; gelişimsel odaklanma, tanıma, özerklik, meslektaşlık, katılım, açık iletişim ve olumlu çevredir.

- Gelişimsel odaklanma boyutu: Öğretmenlerin yeni bilgi ve becerileri öğrenmesi ve başkalarının öğrenmesine yardımcı olmaya teşvik edilmesidir. Öğretmenlere yardım, rehberlik veya koçluk verilir.
- Tanıma boyutu: Öğretmenlerin fikir ve düşüncelerinde okula değer verilmesi ve saygı duyulmasıdır. Öğretmenler, aldıkları liderlik rolleri ve katkılarından ötürü hem akranları hem de yöneticileri tarafından tanınırlar. Öğretmenler onaylandığında başkalarının kendilerine güven duyduklarını ve becerilerini ve yeterliliğini başkaları tarafından takdir edildiğini düşünürler.
- Özerklik boyutu: Öğretmenlerin öğrencileri için iyileştirmeler yapmaya ve yenilikçi girişimlerde bulunmaya teşvik edilmesidir. Yöneticiler ve diğer öğretmenler, müfredatta veya kullanmakta olduğu öğretim stratejilerine değişiklik yapmak isteyen öğretmenleri teşvik eder. Öğretmenler, okulun ve geleceğinin vizyonunu oluşturmada aktif olarak yer almaktadır.
- Eşitlik boyutu: Öğretmenlerin öğretim ve öğrenci ile ilgili konularda işbirliği yapmasıdır. Mesleki davranış örnekleri, stratejileri tartışma, materyalleri paylaşma veya birbirlerinin sınıfında gözlem yapmayı içerir. Öğretmenler, öğrencileri ve okuldaki öğretme ve öğrenmeyi tartışmak için vakit harcarlar.
- Katılım boyutu: Öğretmenlerin karar vermede aktif olmaları ve önemli konulara girmeleridir. Okul için en iyi kararların alınmasında öğretmenlerin görüşleri alınır.

Öğretmenler belirli bir karar verme yetkisine sahiptir ve seçim yapma özgürlüğüne sahip olduklarını düşünmektedirler.

- Açık iletişim boyutu: Öğretmenlerin hem açık, hem de dürüst yollarla iletişim gönderip almasını ve okullarındaki olaylardan haberdar olmalarını sağlar. Öğretmenler birlikte çalışırlar, sorunları tartışırlar ve problem çözme ile uğraşırlar.
- Olumlu çevre boyutu: Öğretmenlerin profesyonel olarak görülmesi ve inancını yansıtacak şekilde tedavi edilmesidir. Öğretmenler idari liderlerle ortak olarak çalışmayı deneyimler. Okul personeli genellikle birlikte bir ekip olarak çalışmaktadır.



Şekil: Öğretmen Liderlik Alt Boyutları (Kaynak: Nayng ve ark. 2010: 257)

Değişen şartlar dolayısıyla geleneksel öğretmen rolleri lider öğretmen rollerine doğru değişmektedir. Geleneksel öğretmen rolleri;

- 1-Günü kurtarıcı işlere yoğunlaşma ve mevcut kaynaklardan faydalanma,
- 2-İşbirliğine kapalı davranış sergileme,
- 3-Okulda sınıf içi etkinliklerle sınırlı rol alma,
- 4-Oluşturulmuş okul kültüründe hareket etme,
- 5-Geleneksel otokratik yapıyı sürdürme,
- 7-Sınıf içi başarı ve yarışmacı tutumları önemseme,
- 8-Paylaşımdan uzak, içe dönük mesleki etkinlikler sergileme,
- 9-Sınıf içi liderlik gücünü hiyerarşiden almaktır.

Lider öğretmen rolleri ise;

- 1-Mevcut sistemi değiştirmek için uzun vadeli amaçlar oluşturma,
- 2-Öncü ve işbirlikçi davranışlar sergileme,
- 3-Meslektaşlarında davranış değişiklikleri yaratmaya çabalama,
- 4-Okulda bütün etkinliklere ve kararlara katılma eğiliminde olma,
- 5-Örgüt için yeni anlamlar ve yeni yaklaşımlar yaratma,
- 6-Değerlerde, tutumlarda değişiklik için kişisel tecrübeleri kullanma,
- 7-Okul ve sınıf içi etkinlikleri okul başarısını artırmada işbirliği çabasında olma,
- 8- Meslektaşlarla işbirliği, paylaşım ve dönüt verme/almaya önem verme,
- 9- Sınıf içi liderlikleri, sınıf toplumu ve kültüründen beslenmektir (Beycioğlu, 2009: 40).

Okul geliştirmede asıl sorumluluk öğretmenlerin üzerindedir. Eğer öğretmenler sınıflarında bilimsel reform tekliflerini 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 değişim, öğretmenin yaşantıları ile öğretmenlik anlayışı uyumlu ise gerçekleştirilir. Değişim için öğretmen anahtar pozisyondadır, öğretmenin bu rolünü anlamayan veya bunu görmeyen liderlik başarısız olacaktır. Bu açıdan öğretmenleri liderlik görevinden veya değişim sürecinden bağımsız görmek mümkün değildir. Bir örgütün kapasitesini geliştirmek ve değiştirmek amacıyla öğretmen işbirliğinin olumlu etkilerini literatür doğrulamaktadır. Harrison ve Killion, (2007: 74-77)'a göre öğretmenlerin okullarının başarısına katkıda bulunabilecekleri birçok rol mevcuttur. Bu roller resmi olarak atanmış olsun ya da gayri resmi olarak paylaşılsalar da, tüm okulun iyileştirme kapasitesini geliştirirler:

1. Kaynak Sağlayıcı: Öğretmenler öğretim (web sitelerini, öğretim materyallerini, okumaları veya diğer) kaynakları paylaşarak meslektaşlarına yardımcı olurlar.

2. Öğretim Sorumlusu: Bir öğretim uzmanı, meslektaşların etkili öğretim stratejilerini uygulamasına yardımcı olur. Bu yardım, diğer öğretmenlerle ortak olarak öğretim veya planlama dersleri ayırt etme fikrini içerebilir. Öğretim uzmanları, araştırmaya dayalı sınıf stratejilerini inceleyebilir (Marzano, Pickering, & Pollock, 2001); hangi öğretim metodolojilerinin okul için uygun olduğunu araştırmak ve meslektaşları ile bulgular paylaşmak.

3. Müfredat Uzmanı: İçerik standartlarını anlamak, müfredatın çeşitli bileşenlerinin birbirine nasıl bağlandığını ve müfredatın öğretim ve değerlendirme planlamasında nasıl kullanılacağı, bir okul boyunca tutarlı müfredat uygulama sağlamak için gereklidir. Müfredat uzmanları, öğretmenleri standartlar üzerinde anlaşmaya, kabul edilen müfredatı izlemeye, ortak yürüyüş çizelgelerini kullanmaya ve paylaşılan değerlendirmeleri geliştirmeye yönlendirir.

4. Sınıf destekleyicisi: Sınıf destekçileri, öğretmenlerin yeni fikirleri uygulayabilmeleri için dersliklerde, genellikle bir ders göstererek, ders anlatımı yaparak veya geribildirimle gözlem yaparak yardımcı olur. Blase ve Blase (2006), akranlarla yapılan istişarenin öğretmenlerin öz yeterliklerini (öğretmenlerin kendi yeteneklerini ve öğretme ve öğrenme

problemlerini başarıyla çözme kapasitelerine olan inancını) geliştirdiklerini, öğretmenler için eylem önyargılarını (işbirliğiyle iyileşme) de teşvik etti (s.22) .

5. Öğrenme kolaylaştırıcısı: Öğretmen liderleri için personelin mesleki öğrenme fırsatlarını kolaylaştırmak başka bir rolü de beraberinde getirir. Öğretmenler birbirleriyle ve öğrencileriyle öğrenirken, öğrencilerin öğrenmesini doğrudan en iyi düzeye getiren şeylere odaklanabilirler. Mesleki öğrenmeleri, öğretmenlerin sınıf çalışmalarına odaklanarak öğrenci öğrenimindeki boşlukları doldurmak için daha uygun hale gelir. Bu tür öğrenme toplulukları birçok okulda bulunan tecrit kurallarını çiğneyebilir.

6. Mentor: Acemi öğretmenler için bir rehber öğretmek öğretmen liderleri için ortak bir role sahiptir. Mentorlar rol modeli olarak görev yapıyor; yeni öğretmenleri yeni bir okula uyarlar; ve öğretim, müfredat, prosedür, uygulamalar ve siyaset hakkında yeni öğretmenlere tavsiyelerde bulunun. Bir rehber olmak çok zaman ve uzmanlık gerektirir ve yeni bir profesyonelin gelişimine önemli katkıda bulunur.

7. Okul Lideri: Bir okul lideri olmak, bir okul iyileştirme ekibi gibi bir komitede görev yapmak demektir; sınıf düzeyinde veya bölüm başkanlığı yapmak; okul inisiyatiflerini desteklemek veya okulun topluluk veya bölge görev gücü veya komitelerinde temsil edilmesi. Bir okul lideri, okulun vizyonunu paylaşır, mesleki hedeflerini okulun ve bölgenin haklarıyla aynı hizaya getirir ve okulun başarısı için bir bütün olarak sorumludur.

8. Veri koçu: Öğretmenler büyük miktarda veriye erişebilmelerine rağmen, sınıf talimatını uygulamak için çoğu zaman bu verileri kullanmazlar. Öğretmen liderleri, öğretimlerini güçlendirmek için akranlarını bu bilgileri analiz etmede ve kullanmada konusmalara yön verebilir.

9. Değişim katalizörü: Öğretmen liderleri aynı zamanda değişim için katalizör olabilirler, vizyonerler "asla statükodan memnun değil, daha çok daima daha iyi bir yol ararlar" (Larner, 2004: 32). Katalizör rolünü üstlenen öğretmenler kendi çalışmalarında kendilerini güvende hissediyorlar ve sürekli iyileştirme konusunda güçlü bir kararlılığa sahipler. Öğrencilerin öğrenmesini analiz etmek için sorular önermektedirler.

10. Öğrenci: Öğretmen liderlerinin üstlendiği en önemli roller arasında öğrenci var. Öğrenciler sürekli gelişim modelleriyiz, hayat boyu öğrenmeyi sergilerler ve öğrendiklerini tüm öğrencilerin başarabilmelerine yardımcı olmak için kullanırlar.

Öğretmenler akranları ile etkileşime girdikçe diğer daha informal roller ortaya çıkmaktadır. Rollerin çeşitliliği, öğretmenlerin yetenek ve ilgi alanlarına uyacak yolları bulmalarını sağlar. Üstlendiği rollerden bağımsız olarak, öğretmen liderleri okullarının kültürünü şekillendirir, öğrencilerin öğrenmesini geliştirir ve akranları arasında pratikte etkili olur (Harrison ve Killion, 2007: 74-77). Resmi liderlik rolü bağlamında karar yetkileri kendisinde toplanan okul müdürü okulda en önemli kişidir. Etkili okul araştırmaları da her okulun iyi bir okul müdürüne sahip olması gerçeğini esas almaktadır (Urbanski ve Nickolaou, 2006). Ancak iyi bir okul müdürü okul gelişimi için yeterli görülmemektedir. Okul müdürü eğitim ortamının asıl aktörleri öğretmenlerle işbirliği yapmadan okulun gelişimini sağlayamaz. Bu açıdan öğretmen liderler okul müdürlerinin en önemli destekçileri görülmektedir. Ohlson, (1997)'un araştırmasına 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. Öğretmenlerin daha fazla mesleki iletişim kurabilme ortamının oluşturulması bir liderlik sorunudur. Öğretmenlerin profesyonel gelişimlerinin 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 (Akt. Bakioğlu, 1998:1124). Eğitim sisteminde anlamlı bir değişim olması, okul yöneticilerinin birlikte çalıştıkları öğretmenlerinin öğretimlerinin kalitesini arttırması ve kendilerinden müfredat içi ve dışı istekleri yerine getirebilmesi ve öğretmenlerin hizmet öncesi ve hizmet içi eğitimine önem verilmesi gerekmektedir.

21. Yüzyılda potansiyel öğretmen düşüncesini eğitim sisteminin yararına sunmak bakımından öğretmen eğitimi ve geliştirilmesi bağlamında öğretmen liderliği ele almak büyük öneme sahip bir konu olarak görünmektedir. Bu nedenle, bu çalışmanın amacı okul yöneticilerinin eğitim sistemimiz içerisinde öğretmenlerin öğretmen liderlik rollerine dair görüşlerini belirlemektir. Bu doğrultuda eğitim sistemin kritik ögesi öğretmenlerdir denilebilir. Öğretmenlerin niteliği, uygulamaları yanında gerçekleştirdiği roller ve uygulamaları da eğitim sisteminin başarısı adına önemli görülmektedir. Araştırmanın amacı, öğretmenlerin görevleri esnasında gerçekleştirdikleri roller, sahip oldukları özellikler ve yöneticilerin öğretmenlerin uygulamalarına yönelik algı ve davranışların ortaya çıkarılmasıdır. Araştırmanın sonuçları öğretmenlerin mesleki yaşamlarına ışık tutacağı ve eğitim öğretim sistemine katkıları konusunda yönetici duyarlılığını artırabileceği için önemli görülmektedir. Bu amaçla öğretmen liderliğinde okul müdürlerinin görüşlerine dayalı olarak aşağıdaki sorulara yanıt aranmıştır:

- Öğretmen liderliği nedir ve öğretmen liderlerin özellikleri nelerdir?
- Öğretmen liderlerin rolleri ve uygulamaları nelerdir, nasıl değerlendiriyorsunuz?
- Öğretmen liderlik becerileri nelerdir ve hangi düzeyde gerçekleştirilmektedir?
- Yöneticilerin öğretmen liderliği algı ve beklentileri nelerdir?
- Öğretmen liderliği becerilerinin gösterilmesinde okul yöneticilerinin etkisi nedir?

YÖNTEM

Araştırmanın bu bölümünde çalışma grubu, çalışmada kullanılan veri toplama aracı, verilerin toplanması ve analizine yer verilmektedir.

Araştırma Deseni

Okul yöneticilerinin, öğretmen liderliğiyle ilgili görüşlerinin ortaya çıkartılması amacıyla yürütülen bu çalışmada nitel araştırma yöntemi kullanılmıştır.

Bu tür araştırmaların amacı, olay ve olguların altında yatan gerçekleri ya da anlamları ortaya çıkarmak, bir konu hakkında derinlemesine bilgi elde etmektir (Marshall ve Rossman, 2006). Nitel araştırmalar, ürünlerden ya da çıktılardan daha çok süreç ile ilgilenmektedir.

Çalışma Grubu

Araştırmanın çalışma gurubunu kolay ulaşılabilir ve amaçlı örneklem yöntemiyle belirlenen 2017-2018 eğitim-öğretim yılında İstanbul ili Beylikdüzü, Büyükçekmece ve Esenyurt ilçelerinde görev yapan 15 yönetici oluşturmaktadır. Amaçlı örneklem yöntemi, belirli

bir grup katılımcıyı incelemeyi amaçlar. Bir araştırma için ulaşılmak istenen grup nadir ya da yerleşim olarak ulaşılmaması zor olduğunda, amaçlı örneklem iyi bir seçenek haline gelmektedir. Bu çalışmada hedef kitle ile ilgili derinlemesine bilgi edinilmesi amaçlanmıştır.

Tablo 1. Çalışma grubuna alınan okul müdürlerine ilişkin bilgiler

Değişkenler n=15		f	%
Görevi	Müdür	9	60
	Müdür Yardımcısı	6	40
Yaşı	35-45 yaş	11	73,33
	45 üzeri yaş	4	26,67
Cinsiyeti	Kadın	5	33,33
	Erkek	10	66,67
Medeni hali	Evli	11	73,33
	Bekar	4	26,67
Branşı	Sınıf	4	26,67
	Kültür	11	73,33
	Dersi		
Okul Türü	İlkokul	4	26,67
	Ortaokul	3	20
	Lise	6	40
	Diğer	2	13,33
Kıdemi	10-20 yıl	10	66,67
	21-30 yıl	5	33,33

Tablo 1’de görüldüğü gibi araştırmanın çalışma grubunu 9 okul müdürü ve 6 müdür yardımcısı oluşturmaktadır. Araştırmaya katılan eğitim yöneticilerinin 11’i 35-45 yaş, 4’ü 45 ve üzeri yaşında; 5’i kadın, 10’u erkek ve 11’i evli 4’ü bekar. Eğitim yöneticilerinin 4’ü sınıf öğretmenliği, 11’i ise kültür dersi branşındadır. Eğitim yöneticilerinin 4’ü ilköğretim, 3’ü ortaokul, 6’sı lise ve 2’si diğer türde kurumlarda görev yapmaktadır. Eğitim yöneticilerinin 10’u 10-20 yıl kıdeme, 5’i ise 21-30 yıl kıdeme sahiptir.

Veri Toplama Aracı

Araştırmada veri toplama aracı olarak yarı yapılandırılmış görüşme formu kullanılmıştır. Yarı yapılandırılmış görüşmeler ise sahip olduğu belli düzeydeki standartlığı ve esnekliği nedeniyle, yazmaya ve doldurmaya dayalı testler ve anketlerdeki sınırlılığı ortadan kaldırması ve belirli bir konuda derinlemesine bilgi edinmeye yardımcı olması (Yıldırım ve Şimşek, 2003) nedeniyle araştırmacılar tarafından sıklıkla tercih edilmektedir. Karşılaştırmalı sonuçlar elde etmek amacıyla, tercih edilen yarı yapılandırılmış görüşme formu, araştırma soruları ve alan yazındaki bilgiler doğrultusunda okul yöneticileri için geliştirilmiştir. Görüşme formunda, “öğretmen liderlik ve öğretmen liderlerin özellikleri, beceri ve rolleri ile yöneticilerin öğretmen liderlik hakkındaki algı ve düşünceleri” konularını ele alan sorular yer almaktadır. Hazırlanan görüşme formunun amaca ne derece hizmet ettiği, anlaşılabilirliği ve uygulanabilirliğini kontrol etmek amacıyla alan uzmanlarının görüşlerine sunulmuştur. Uzmanların önerileri doğrultusunda

görüşme formu düzenlenmiştir. Araştırmada uzman incelemesi, katılımcı teyidi ve yöneticilerle yapılan görüşmelerin süreleri uzun tutularak da uzun süreli etkileşim yoluyla iç geçerlik (inandırıcılığı) sağlanmaya çalışılmıştır. Ayrıca, verilerin inandırıcılığını artırmak için toplanan verilerden elde edilen bulguların tutarlılığı kontrol edilmiştir. Buna yönelik olarak bulguların, görüşme formunun geliştirilmesinde kullanılan kavramsal çerçeve ile uyumluluğu sürekli kontrol edilmiştir.

Görüşmelerde araştırmacı ses kaydı ile bilgi kaybını önleyerek ve katılımcıları gözleyerek gerektiğinde ek sorular sormuş ve açıklamalar yapılmasını talep etmiştir. Böylece, olası veri kaybının önlenmesi ve verilerin araştırma sorularına uyumu sağlanmaya çalışılmıştır. Bunların yanı sıra görüşme yapılan yöneticilerden doğrudan alıntılar yapılarak da araştırmanın inandırıcılığı yükseltilmeye çalışılmıştır. Araştırmanın dış geçerliğini (aktarılabirliğini) artırmak için araştırma süreci ve bu süreçte yapılan işlemler ayrıntılı bir şekilde betimlenmiştir. Bu bağlamda, araştırmanın modeli, çalışma grubu, veri toplama aracı, veri toplama süreci, verilerin çözümlenmesi ve yorumlanması, bulguların nasıl düzenlendiği ayrıntılı bir biçimde aktarılmıştır.

Araştırmanın iç güvenilirliğini (tutarlılığını) artırmak için bulguların tamamı yorum yapılmadan doğrudan verilmiştir. Ayrıca görüşmede elde edilen veriler üzerinde ayrı ayrı kodlamalar yapılmış ve kodlamalar karşılaştırılarak tutarlık oranı hesaplanmıştır. Araştırmanın dış güvenilirliğini (teyit edilebilirliğini) artırmak için araştırmacının konumu, çalışılan durumla ilgili ön deneyimleri, araştırmada veri kaynağı olan katılımcılar, araştırmanın yapıldığı sosyal ortam, elde edilen verilerin analizinde kullanılan kavramsal çerçeve, analiz yöntemleri ile ilgili ayrıntılı açıklamalara yer verilmiştir. Ayrıca, başka araştırmacıların talep etmesi ya da gelecekte başka bir araştırmada karşılaştırmalar yapmak amacı ile araştırmanın ham verileri saklanarak da dış güvenilirlik artırılmaya çalışılmıştır.

Verilerin Toplanması

Bu araştırmada veriler yarı yapılandırılmış görüşme tekniği kullanılarak toplanmıştır. Mevcut çalışmada ilk olarak Beylikdüzü, Büyükçekmece ve Esenyurt ilçelerinde görev yapan toplam 25 okul yöneticisine araştırmanın amaçları hakkında bilgi verilmiş ve gönüllü olarak katılmak isteyip istemedikleri sorulmuştur. Katılımcı okul yöneticilerine, katılımcıların kimliklerinin gizli tutulacağı ve araştırmanın herhangi bir yerinde kendilerinin ya da kurumlarının isimlerinin geçmeyeceği ve elde edilecek verilerin güvenliği, bilgilerin saklı tutulacağı hususunda güvence verilmiştir. Bu kapsamda gönüllü 15 okul yöneticisi katılacaklarını bildirmişlerdir. İkinci olarak, görüşmeyi kabul eden katılımcılarla görüşme günleri belirlenerek, kendileriyle görüşülmüştür. Görüşmeler hem ses kaydı hem de el yazısıyla not edilmiştir. Toplam 15 okul yöneticisi ile yapılan görüşmelerin her biri yaklaşık 20-40 dakika arasında sürmüştür.

Verilerin Analizi

Araştırma kapsamında elde edilen verilerin çözümlenmesinde içerik analizi yöntemi kullanılmıştır. (Büyüköztürk, Kılıç Çakmak, Akgün, Karadeniz ve Demirel, 2008; Yıldırım ve Şimşek, 2003). Tümevarımcı analiz, kodlama yoluyla verilerin altında yatan kavramları ve bunların arasındaki ilişkileri ortaya çıkarmak amacıyla yapılmaktadır (Miles ve Huberman, 1994; Yıldırım ve Şimşek 2003).

Bu araştırma verilerinin analizi üç aşamada gerçekleştirilmiştir. Birinci aşamada ses kaydı olarak elde edilmiş veriler yazılı olarak elde edilen verilerle karşılaştırılmıştır. İkinci aşamada araştırmacı ile nitel araştırma konusunda deneyimli bir öğretim üyesi yazılı verileri kodlamışlardır. Güvenirlik için her iki araştırmacı tarafından yapılan kodlamalar üzerinde Güvenirlik= Görüş Birliği/ Görüş Birliği + Görüş Ayrılığı X 100 formülü uygulanmıştır (Miles ve Huberman, 1994). İki kodlayıcı arasında uyum yüzdesinin % 70 ya da daha üstü olması yeterli görüldüğünden veri analizi açısından güvenirlilik sağlanmıştır. Araştırmacı ve uzman öğretim üyesi tarafından yapılan kodlamalarda uyum gösteren kodlar temalara ulaşmada temele alınmıştır.

Görüşme sonucunda elde edilen veriler, soru bazında ayrı ayrı analiz edilmiştir. Her soruya ilişkin verilen cevaplar öncelikle, kendi içinde anlamlı bölümlere ayrılmış ve her bölüm kavramsal olarak ne anlam ifade ettiği belirlendikten sonra isimlendirilerek kodlanmıştır.

Her bir katılımcıya ait veriler doğrulayıcı ve çelişen ifadeler bakımından araştırma sorusu ya da alt sorularını kapsayana kadar defalarca gözden geçirilmiştir. Verileri kategorilere ayırma, kodlama, verilerin mekanik olarak sınıflandırılmış ve analiz edilmiştir. Aynı zamanda bu görüşmede ortaya çıkan yeni temalar da kodlandıktan sonra görüşme kayıtlarında tekrar eden temalara göre gruplandırılmıştır. İkinci aşamada, aynı kavramsal boyutta kodlanan ifadeler anlamlı ve mantıklı bir biçimde bir araya getirilmiştir. Üçüncü aşamada, verilerin kolay, anlaşılır ve okunabilir bir dil ile tanımlanmasına ve gereksiz tekrarlardan kaçınılmasına dikkat edilmiştir. Son aşamada, tanımlanan bulgular açıklanmış ve birbirleriyle ilişkilendirilmiş ve anlamlandırılarak neden sonuç ilişkisi kurulmaya çalışılmıştır. Okul yöneticilerinin görüşleri G1, G2, G3... şeklinde kodlanarak verilmiştir.

Geçerlik ve güvenirlilik

Nitel araştırmada “geçerlik” bilimsel bulguların doğruluğu, “güvenirlilik” ise bilimsel bulguların tekrarlanabilirliği ile ilgilidir (Yıldırım ve Şimşek, 2003). Araştırmanın geçerliği ve güvenirliliği artırmada; araştırmanın iç geçerliğini (inandırıcılığını) artırmak için görüşme formu geliştirilirken ilgili alanyazın incelemesi sonucunda konu ile ilgili bir kavramsal bir çerçeve oluşturulmuş ve görüşme sonrası kişilerin söyledikleri yazılı hale dönüştürülerek katılımcıların kontrol etmeleri sağlanarak katılımcı teyidi alınmıştır. İçerik analizinde temalar, ilgili kavramları kapsayacak kadar geniş tutulmuş ve bu temalar ile onları oluşturan alt temaların ilişkisi ile her bir temanın diğerleriyle ilişkisi kontrol edilerek bütünlük sağlanmıştır.

Araştırmanın dış geçerliğini (aktarılabirliğini) artırmak için araştırma süreci ve bu süreçte yapılanlar ayrıntılı bir şekilde açıklanmaya çalışılmıştır. Bu bağlamda, araştırmanın modeli, çalışma grubu, veri toplama aracı, veri toplama süreci, verilerin çözümlenmesi ve yorumlanması ayrıntılı bir biçimde tanımlanmıştır. Araştırmanın iç güvenirliliğini (tutarlılığını) artırmak için bulguların tamamı yorum yapılmadan doğrudan verilmiştir. Ayrıca görüşmede elde edilen veriler üzerinde araştırmacı ve nitel araştırma konusunda deneyimli bir öğretim üyesi ayrı ayrı kodlamalar yapmış ve kodlamalar karşılaştırılarak tutarlık oranı hesaplanmıştır. Dördüncü ve son olarak, araştırmanın dış güvenirliliğini (teyit edilebilirliğini) artırmak için araştırmacı, süreçte yapılanları ayrıntılı bir biçimde tanımlamıştır.

BULGULAR

Araştırmanın bu bölümünde katılımcıların öğretmen liderliği ve öğretmen liderlik ile lider öğretmen rollerine dair görüşleri, öğretmen liderliğinin okul yöneticileri tarafından nasıl değerlendirildiği, öğretmen liderlerin rollerinin mesleklerine uygunluğu konusundaki görüşlerine yer verilmektedir. Bu bölümde çalışmadan elde edilen verilerin analizi sonucunda ulaşılan bulgulara yer verilmiştir. Yapılan içerik analizi sonucunda üç farklı temaya ulaşılmıştır. Bu temalar **Kişisel ve Mesleki Gelişim, Okul Yönetimi ve Yönetici ile Okul- Çevre Etkileşimi** olarak adlandırılmıştır. Analiz sonucu elde edilen temalar ve alt temalar Tablo 2’de sunulmuştur.

TEMA	KATEGORİ	KOD	
ÖĞRETMEN LİDERLİĞİ	Uzmanlık	Alan Uzmanlığı - Akademik Yeterlilik	
		Farklılık/Farklı uygulamalar	
	Gelişme	Teknoloji kullanma	
		Gelişmeleri takip etme	
		Yenilikçilik	
	Yönetim ve Eğitim Yöneticisi	Yönetimsel Beceriler -Kişisel Özellikler	Liderlik
			Kişilik Özellikleri
			Mentorluk – Rehberlik
			İletişim
			Yönetim Becerileri
			Sorumluluk
			Hızlı ve Üretken Karar Alma / Üretkenlik
	Problem Çözme		
	Müdür Etkisi	Müdür - Alan Sağlama Fırsat Sunma	
		Eğitim Yöneticisi - Öğretmen Uyumu/Yönetim İlişkileri	
Okul ve Çevre Etkileşimi	Okul Kültürü	Destek ve Teşvik	
		Okul Ortamı	
	Öğrenci, Veli ve Çevre İlişkileri	Kurum yapısı	
		Öğrenci, Veli ve Çevreyi Etkileme	
		Dış Görünüm	

Bu kapsamda her bir konuyla ilgili yöneticilerin görüşleri doğrudan aktarılmıştır.

Nitel tema, alt tema ve kodların araştırmanın okul yöneticilerinin öğretmen liderliği konusundaki algı, düşünce ve beklentilerini inceleme amacına ışık tutmaktadır. Görüşmelerden elde edilen veriler analiz edildiğinde okul yöneticilerinin görüşlerinin öğretmen liderliğine ait **Kişisel ve Mesleki Gelişim, Yönetim ve Eğitim Yöneticisi ve Okul ve Çevre Etkileşimi** olarak üç tema olmak üzere alan yazına da uygun olarak temalandırılabilceği görülmüştür.

Öğretmen liderliğine ilişkin katılımcı müdür ve müdür yardımcılarının görüşlerinden ortaya çıkan Kişisel ve Mesleki Gelişme temasına ait frekans değerleri Tablo 3'te gösterilmiştir.

S.N.	Uzmanlık ve Gelişme	f
1	Alan Uzmanlığı - Akademik Yeterlilik	23
2	Yenilikçilik	13
3	Gelişmeleri takip etme	11
4	Farklılık / Farklı uygulamalar	8
5	Teknoloji kullanma	7

Kişisel ve Mesleki Gelişim temasının altında Uzmanlık ve Gelişme olarak iki alt tema ortaya çıkmaktadır.

Öğretmen liderliğine ilişkin katılımcı görüşlerinin Yönetimsel Beceriler – Kişisel Özellikler alt temasına ait frekans değerleri Tablo 4'te gösterilmiştir.

S.N.	Yönetimsel Beceriler-Kişisel Özellikler	f
1	Liderlik	24
2	Kişilik Özellikleri	22
3	Mentorluk – Rehberlik	16
4	İletişim	16
5	Yönetici Becerileri	10
6	Sorumluluk	3
7	Hızlı ve Üretken Karar Alma / Üretkenlik	2
8	Problem Çözme	2

Öğretmen liderliğine ilişkin katılımcı görüşlerinin **Yönetim ve Eğitim Yöneticisi** temasına ait Müdür Etkisi alt temasına ait frekans değerleri Tablo 5'te gösterilmiştir.

S.N.	Müdür Etkisi	f
1	Müdür - Alan Sağlama Fırsat Sunma	18
2	Eğitim Yöneticisi (Müdür) - Öğretmen Uyumu / Yönetim İlişkileri	11
3	Destek ve Teşvik	10

Öğretmen liderliğine ilişkin katılımcı görüşlerinin Okul ve Çevre Etkileşimi temasına ait Okul kültürü ile Okul ve çevre etkileşimi alt temalarına ait frekans değerleri Tablo 6'da gösterilmiştir.

S.N.	Okul Kültürü / Örgütsel Yapı	f
1	Okul Ortamı	3
2	Kurum Yapısı	3
3	Öğrenci, Veli ve Çevreyi Etkileme	8
4	Dış Görünüş	1

Öğretmen liderliği araştırmasına katılan okul yöneticilerinin görüşlerinin analizi sonucunda Kişisel ve Mesleki Gelişim teması Uzmanlık ve Gelişme; Yönetim ve Eğitim Yöneticisi teması Yönetimsel Beceriler-Kişisel Özellikler ve Müdür Etkisi; Okul ve Çevre Etkileşimi teması Okul Kültürü ve Öğrenci, Veli ve Çevre Etkileşimi alt temaları olarak yorumlanmıştır. Okul yöneticilerinin öğretmen liderliği ile ilgili en fazla üzerinde durdukları konuların öğretmenlerdeki liderlik ve kişilik özellikleri ile okul müdürünün öğretmen liderliğinin gerçekleştirilmesine yönelik bakış açısı ve düşüncelerinin okula yansımaları olduğu görülmüştür.

Kişisel ve Mesleki Gelişim

Okul yöneticilerinin öğretmen liderliğine yönelik algı ve bakış açılarına göre öğretmen liderlerin kişisel ve mesleki gelişimlerine yönelik farkındalıklarının yüksek olduğu ve önem verdikleri görülmektedir. Okul liderliği açısından tüm katılımcılar lider öğretmenler konusunda benzer görüş belirtmişlerdir. Bu temaya göre okul yöneticileri tarafından vurgulanan bazı görüşler ise şöyledir; Katılan bir yönetici görüşü: “Öğretmen lider, yeniliğe açık; çocuklarla iyi iletişim, iyi diyalog kurabilen, gelişmeleri takip edebilen, kendini geliştirme ihtiyacını sürekli hisseden ve çocuklarda da öğrenme isteği uyandıran kişidir (G1) ve “Her şeyden önce ‘open minded’ deniyor ya açık fikirli olması gerekiyor, niye açık fikirli olması gerekiyor, açık fikirlik niye lider öğretmenin önemli vasıflarından birisidir (G7).

Bu çalışmada katılımcı yöneticilerin çoğuna göre uzmanlık ile gelişmeye açık olmak öğretmen liderlerin öne çıkan öncelikleri olarak görülmektedir. Bu konuda görüşleri sorulan bir yönetici yaptığı değerlendirmesinde; “Alanları ile ilgili net bir uzmanlıkları var, dönüşebilen kişiler” (G2) öğretmen liderler olarak ifade edilir. Başka bir katılımcı yöneticiye göre öğretmen lider, “Risk alan, uzman olan, kendini geliştiren, meslektaşlarına örnek olan, hevesli, istekli, cesur, esnektir” (G10).

Katılımcı bir yönetici görüşüne göre; “Alanı itibariyle kitap okuyan ve buna ciddi bir zaman ayırıyorsa bu bir yenilenme aracı en büyük yenilenme araçlarından bir tanesi teknolojik gelişme ya da aygıtlara uyum veya bununla ilgili çalışma. Bu da bir yenilenme, alanına hakim olma, branşı ile ilgili bu konuda çalışma ve ekstra zaman ayırmadır” (G12). Aynı konuda farklı bir katılımcı yönetici ise; “Yenilikleri takip etme, müfredat değişikliklerini takip etme, teknolojik gelişmeleri takip etmeleri ve okula aktarmaları...”(G1) olarak ifade etmektedir. Başka bir yönetici; “Eğitim araç gereçlerindeki değişimi de teknolojiyi iyi kullanması, günceli ve müfredat değişikliklerini takip etmesi ve buna entegre olması ve bununla yetinmemesi gerekiyor” (G2). Bir katılımcı yöneticiye göre ise; “Öğretmen liderliği becerilerinde teknoloji elbette var. Teknolojiyi kullanabilmek, çağın gerisinde kalmamaktır” (G15). Bir katılımcı yönetici; “Akademik becerisi ile akademik anlamda kendini geliştirmesiyle ön plana çıkan bir öğretmenin rolü daha çok okulda kendisine danışılan, birilerini yönlendiren, rehberlik eden, bir kişi hüviyetindedir. Tam olarak uzman olarak orada bir rol üstlenir...(G3).

Öğretmen liderliği araştırmasına katılan yöneticilerin tamamı öğretmen liderlerin mesleki ve kişisel gelişime önem veren eğitimciler olduğunu ifade etmektedirler. Bu konuda görüşleri sorulan bir yönetici yaptığı değerlendirmesinde; “Öğretmen lider, yeniliğe açık; gelişmeleri takip edebilen, kendini geliştirme ihtiyacını sürekli hisseden kişi lider öğretmendir” (G1). Başka bir yönetici ise; “Kendi içerisinde tamamlama konusunda gelişimsel bir şey olduğuna inanıp sürekli bu çaba içerisinde olmak zorundadır” (G2). Katılımcı bir yöneticiye göre; “Liderlik becerileri; kendini geliştiren, alanında uzman olandır. Yine kendini geliştirebilme özelliğinin

olması lazım, kişisel gelişim sağlayabilmeli” (G10). Bir katılımcı yönetici; “Öğretmen lider olan kişinin kendini geliştirmiş, geliştirebilmiş olmasıyla alakalı bir durum. Yani entelektüel anlamda bir birikiminin olması gerekir lider öğretmenin. Mesleki yeterlilik zaten o birikimin içerisinde olan bir şey kendisini farklı kılan özellikleri de biriktirmiş olur” (G12).

Yönetim ve Eğitim Yöneticisi

Okul yönetimi ve eğitim yöneticisi faktörlerinin katılımcıların çoğunluğu tarafından öğretmen liderliğini etkileyen önemli olduğu konusunda benzer görüşlere sahiptir. Bu konuda görüşleri sorulan bir yönetici yaptığı değerlendirmesinde; “Yöneticinin makamını dolduran kişilikte, akademik alt yapıda, yönetsel beceride olması lazımdır” (G3).

Katılımcıların tamamı öğretmen liderliği için öğretmenlerin kişisel özelliklerinin ve yönetsel açıdan sahip oldukları becerilerin belirleyici olduğunu görüşler ifade etmişlerdir.

Katılımcı bir yöneticiye göre; “Kişisel özellikleri de önemlidir; karakteristik özellikleri yani karakter özellikleri de önemli tabii. Sabırlı olmak, açık olmak, şeffaf olmak gibi (G10) ve başka bir yöneticiye göre de; “Lider öğretmenler iletişim becerileri öğretmenden daha yüksek olan bir kitledir” (G15).

Bir katılımcı yönetici; “Lider öğretmenin önemli vasıflarından birisi yeniliklere değişikliklere çok uyum sağlayacak yapıda olmasıdır. O zaman zaman hızlı karar alma, farklı karar alma üretici karar alma becerilerini gösterecektir” (G7). Aynı konuda başka bir katılımcı yönetici ise; “Bir kere insancıl yönü, düşünebilme yönü, hızlı karar verebilme gücü; bu hızlı karar verebilme çoğu zaman dezavantaj gibi görülse de etrafınızdakilere örneğin zümrelerinize çabuk karar verme gücünü ortaya koyandır” (G12). Aynı katılımcı okul yöneticisi; “Kendi içerisinde tutarlı kendi içerisinde ahlaklı kendi içerisinde işte pragmatik davranmayan, bir sorun veya herhangi bir gelişimle alakalı bir şey olduğunda olaya çekinmeden yürüyen olayın içerisine giren sorumluluk alan görev almaktan çekinmeyen kişilerdir” (G12).

Katılımcı okul yöneticilerinin çoğunluğu öğretmen liderlerin diğer öğretmenlere rehberlik ve mentörlük yaptıklarını ifade etmektedirler. Bir katılımcı yönetici görüşü; “Lider öğretmenlik mevzuu bizim bürokratik silsilemiz ile çok uyumlu olmayabilir. Dolayısıyla o silsileye aykırı bir tavır yasal olarak her şeyden önce sıkıntı çıkarılabilir. O zaman işte lider öğretmen gerçekten iyi niyetli bir yönetici, lider bir yönetici ile karşı karşıya değilse büyük bir ihtimalle çatışma çıkacaktır” (G7). Başka bir katılımcı yöneticiye göre; “Öğretmen liderin rolü daha çok okulda kendisine danışılan, birilerini yönlendiren, rehberlik eden, bir kişi hüviyetindedir. Tam olarak uzman olarak orada bir rol üstlenir...” (G3).

Okul yönetim süreçlerine katılma konusunda katılımcı bir yönetici görüşü; “Öğretmen liderlerin diğer öğretmenlerden farklı en önemli özelliklerinden biri de liderlik becerilerine sahip olmalarıdır. Yönetim süreçlerinde karar alma, problem çözme, işbirliği, paylaşım ve misyon belirleme gibi süreçlerde etkili olmaları beklenmektedir” (G7). Başka bir katılımcı okul yöneticisine göre; “Öğretmen liderler toparlıyor. Sorun çözücü, uzlaştırıcı; o yönü çok yüksek. Hep öğrenci merkezli olduklarından yapacaklarını eğitim öğretim adına yapıyorlar” (G14).

Öğretmen liderler meslektaşlarına güven veren, paylaşımcı, rahat iletişim kurulabilen, saygı duyulan ve kararlarına değer verilen kişilerdir (Balyer, 2016: 404). Bu çalışmaya katılan okul yöneticileri de güven verme ve iletişim yeteneğinin öğretmen liderliğin en önemli özelliklerinden olduğunu ifade etmişlerdir. Bu konuda katılımcı bir okul yöneticisi; “İnsanların güven duyduğu biri olması çok büyük önemli...” (G3). Diğer bir katılımcı okul yöneticisi

görüşü; “Çocukların, öğrencilerin seveceği, sayacağı bir büyük rolü de var. Güven de ortak taraflarındandır” (G8). Öğretmenlik toplumda saygı gören ve güvenilen bir meslek olarak öne çıkmaktadır. Lider öğretmenlerin de güvenilir ve saygın olması katılımcı yöneticilerin bazıları tarafından ifade edilmiştir. Bu konuda katılımcı bir yönetici; “Çocuğa ya da işte çevrendeki insanlara saygının anımsatması ya da vermesiyle, saygı duyduğu için öğrenciler güvende duyuyor güveniyor. Bu öğrenci için çok büyük bir kazanım zaten siz doğal olarak bu duyguyla bu davranış şekliyle çocuğun gözünde liderleşiyorsunuz” (G12). Başka bir katılımcı yönetici; “Öğretmen liderler, çocuklarla iyi iletişim, iyi diyalog kurabilen, etrafındaki çocukları etkileyebilen, idareyi ve veliyi etkileyen kişilerdir” (G1).

Can, (2007: 270) lider öğretmenlerin meslektaşlarıyla etkili iletişim için iş başında pek çok liderlik becerilerini öğrenmeyi gerekli gördüklerini belirtir. İletişim becerisi etkili liderlik özelliklerinden biri kabul edilmektedir. Bu çalışmaya katılan yöneticilerin tamamı da iletişimin hem liderlik hem de öğretmen liderliği becerisi olduğu konusunda benzer görüşler ifade etmişlerdir. Katılımcı bir yönetici; “Öğretmen liderliği becerilerinde iletişimi başında sayıyorum” (G2). Başka bir yönetici; “Çok iyi iletişim bilgisinin, becerisinin olması lazım. İletişim becerisi öğretmenin en öne çıkan becerisi olmalıdır” (G3). Bir katılımcı yönetici ise; “İletişimin de yani lider öğretmen olmanın en önemli yanlarından iletişim yeteneğinin güçlü olması gerekiyor” (G9). Bu konuda katılımcı diğer bir yönetici; “Veli iletişim düzeyi yüksek olduğu için okulu aile gibi görüyor, diğer öğretmenleri toplama gücü yüksek olduğu için öğretmenler odası ev ortamı oluyor” (G14).

Okul müdürleri veya müdürleri, öğretmenlerin daha ileri çalışmalara gidebilmeleri için fırsat vermelidir (Ngang, Abdulla ve Mey, 2010: 267). Bu konuda görüş sunan yöneticilerden biri; “Öncelikle liderin bu vasıflara sahip olması gerekiyor. Lider öğretmenin becerilerini destekleme, ona imkan oluşturma anlamında. İşleyiş, işte iyi okullar muhakkak vardır ama yöneticinin tavrına göre bu durum yürümeyebilir de...” (G7). Bir başka yöneticiye göre; “İki şey açısından; yöneticinin becerilerinin varlığı açısından müdürün etkisi bence yok, çünkü o öğretmende yöneticide liderlik vasfı varsa var, yoksa yoktur. Ama yöneticinin etkisi şurada; bu becerilerin bu öğretmen liderliğinin ya kurumun lehine bütün öğrencilerin, velilerin, öğretmenlerin lehine ön plana çıkartılıp kurum lehine kullanılması mümkündür.” (G3). Aynı konuda başka bir katılımcı yöneticiye göre; “Okul yöneticilerinin etkisi onlara ön açmaktır. İnsanların becerilerini, yeteneklerini geliştirmesi için önce onları keşfetmek gerekiyor. Zaten yönetici olarak bizim görevimiz işi yapan, işi yapabilecek insanları bulup, yönlendirmektir”(G13).

Katılımcı okul yöneticilerine göre kendileri, okullarda öğretmen liderlik davranışlarının gösterilmesinde özellikle okul müdürleri çok etkin ve belirleyicidir. Bir katılımcı yöneticiye göre; “Öğretmen liderleri destekleyen bir yöneticinin olduğu bir okulda okul gerçekten bir zamanlar Hüseyin Çelik’in söylediği bir şey vardı; okul otomatik pilotta her şey mükemmel bir şekilde, düzgün bir şekilde ilerler. Ama öğretmen liderlerin becerilerini göstermesine okul müdürü ket vurursa kendisinin yönetim zaaflarından dolayı bazı şeylerde sıkıntı yaşıyorsa onlara ket vurmaya çalışacaktır. Bu da okulda olumsuz bir hava olmasına sebep olabilir. Liderlik becerilerini gösterenlere aslında okul müdürleri minnettardır” (G6). Katılımcı başka bir yöneticiye göre; “Öğretmenin çevresine vasfından, makamından dolayı değil de yaptıklarıyla, söyledikleriyle, görünüşüyle, alt yapısıyla çevresini etkileyebilmesi, doğuştan getirdiği liderlik özelliklerini belki de sergileyebilmesi ya da karizmatik liderlik özelliklerini sergileyebilmesi öğretmen liderliğidir” (G3). Bir katılımcı yönetici de; “Liderlik özellikleri anlayış, ızan,

mentorluk bunların hepsi belli düzeyde hırs, bunlar aynı zamanda iyi insanın da üretken insanın da özellikleri. Dolayısıyla öncelikle liderin bu vasıflara sahip olması gerekiyor. Lider öğretmenin becerilerini destekleme, ona imkan oluşturma anlamında. İşleyiş, işte iyi okullar muhakkak vardır ama yöneticinin tavrına göre bu durum yürümeyebilir de...” (G7) görüşü ile okul müdürünün tavrının belirleyici olduğunu göstermektedir. Katılımcı diğer bir yönetici ise bu konuda; “Bu işin de hayaller gerçekler durumu oluyor ya istedik durumlar dışarıya karşı reklamı yapılan durum ile gerçekten eğitim yöneticisinin istediği durumlar farklı olabiliyor. Çok spesifik bir şey söyleyeceğim; Eğitim yöneticisi lider öğretmeni kıskanabilir. Çok insani bir durum, kötü bir haslet hasetlik, işte kibir ve bunun yüksek olması vs. Okulda tek patronun kendisinin olmasını istemesi gibi durumlar öğretmenleri pasifize etmeye doğru dönüşebilir. Şöyle bir yanılısama içine de girebilir; lider öğretmenleri desteklediğini düşünürken aslında onları pasifize ediyor olabilir. Lider yöneticinin de bir kere iyi liderin iyi bir insan da olması gerekiyor” (G7). Başka bir yönetici ise; “Kişileri yönetmede enstrümanları yönetir gibi kişileri yönetme becerisine sahiptir. Hitabeti güzeldir, fikirleri vardır ve bu fikirleri herkesin kabul edebileceği gibi güzel fikirlerdir. Hangi düzeyde gerçekleştirebilmesi ise genelde okul yöneticilerinin izin verdiği ölçüde olur” (G6).

Gerçek lider diğerlerini motive eder, motivasyonun gereğine inanır ve yeniliği, değişimi teşvik eder. Katılımcı okul yöneticilerinin bazıları da öğretmen liderlerin gerçek lider özelliklerine sahip olduğunu ifade etmektedir. Bir katılımcı yönetici; “Öğretmen lider, informal ve formal eğitim süreçlerinde motive olan, motivasyonu ile öğrencileri ve arkadaşlarını teşvik eden sağlayandır” (G10). Başka bir katılımcı yönetici; “Lider öğretmenin işlerini kolaylaştırıcı, teşvik edici olması gerekmektedir” (G9). Bir katılımcı yönetici; “Okula misyon yüklüyorlar. Olumlu olan şeyi de destekliyorlar. Karakterleri ile ilgili bir şey, baskınlar. Birçok uygulamanın eğitim ortamında gerçekleştirilmesinde destekliyorlar” (G4). Katılımcı diğer bir okul yöneticisi; “Okul liderinde anlayış, izan, mentorluk, hırs bunların hepsi belli düzeyde bulunmalıdır. Bunlar aynı zamanda iyi insanın da üretken insanın da özellikleridir. Dolayısıyla öncelikle liderin lider öğretmenin becerilerini destekleme, ona imkan oluşturma anlamında bu vasıflara sahip olması gerekiyor. İşleyiş, işte iyi okullar muhakkak vardır ama yöneticinin tavrına göre bu durum yürümeyebilir de...” (G7).

Okul ve Çevre Etkileşimi

Öğretmen liderlerin rollerinden biri olan informal liderlik ve işbirliği rolleri okullarda önemli bir roldür. Bu kapsamda öğretmen liderler, grubu sürükleyen önderlerdir ve öğretmenler arasında işbirliği kültürünün yerleşmesinde önemli roller yürütürler (Balyer, 2016: 393). Bu çalışmada katılımcı okul yöneticileri öğretmen liderliğinin okul kültürünü, öğrenci, veli ve okul çevresini olumlu etkilediğini ve okul kültürünün de öğretmen liderliğinin gerçekleştirilmesini belirleyen önemli faktörler olduğunu ifade etmektedirler.

Bu çalışmaya katılan yöneticilerin görüşleri de alanyazın ile paralel yapıda olup aynı faktörlere yönelmektedir. Katılımcı bir yönetici; Yöneticiler olumlu algıya sahipler ise okulun hem akademik başarısı için, hem kurum kültürü için, okul iklimi ve kültürü için faydalı, gelişimsel bir şeydir diye düşünüyorlardır” (G10). Başka bir katılımcı okul yöneticisi; “Öğretmenlerde ya da yöneticilerde teknolojik yenilik ve kültürel anlamda yenilenme olarak öğrenmeye dair istekler varsa kültürel yenilenmeyi gerçekleştirirler” (G12). Katılımcı diğer bir yönetici; “Örnek olma, rol model olan yani vizyoner ve misyoner de olması lazımdır. Kurumsal kültür içinde rol alan kişidir. Kişilerin elde ettiği bilgiyi etrafına da öğretebilen, kendi kendine

yeten, kişinin kendini geliştirmesine yardımcı olan, informal ve formal öğrenme etkinliklerinde bulunurlar” (G10).

Bu çalışmaya katılan okul yöneticilerinin çoğu bu konuda okul lideri kadar öğretmen liderlerin de başta veli olmak üzere okul ile çevre iletişimde önemli payı olduğu görüşünde birleşmektedirler. Katılımcı bir yönetici; “Anne babanın eğitim sürecine katılmasında katkısı olacaktır öğretmen liderlerin diye düşünüyorum. Okul sürecinde kurum kültürü için sadece öğrenci değil, veli katılımı da çok çok önemlidir” (G10).

Katılımcı diğer bir yöneticiye görüşü; “Öğretmen liderliğinin ya kurumun lehine bütün öğrencilerin, velilerin, öğretmenlerin lehine ön plana çıkartılıp kurum lehine kullanılmasında ya da çatışmaya dönmesinde yöneticinin etkisi mümkündür. Eğer kurumdaki yönetici gerçekten kendini yetiştirmiş, doğru ve adil kararlar alan bir kişiye öğretmen liderliği öne çıkar” (G3). Katılımcı diğer bir yönetici; “İnformal ve formal eğitim süreçlerinde motive, motivasyonu öğrencileri ve arkadaşlarını teşvik eden sağlayandır. Çevre; okul, veli ve öğrencileri motive eden öğretmenlerdir” (G10).

Öğretmen liderliği, öğretmenin sınıfta ve okulda formal süreçlerde etkileme, meslektaşlarının geliştirilmesine destek olma ve okul etkinliklerinde istekli ve etkin görev alma yeterliliği şeklinde tanımlanmaktadır (Can, 2007:283). Bu çalışmadaki katılımcı okul yöneticilerinin bir bölümü de benzer görüşler ifade etmişlerdir. Bir katılımcı yönetici; “Öğretmen lider idareyi ve veliyi etkileyen, gelişmeleri takip edebilen, kendini geliştirme ihtiyacını sürekli hisseder” (G1). Katılımcı başka bir yönetici; “Okul liderliği, velilerle kuvvetli bağlar kurabilme, okul idaresi ile diğer çalışanlar arasında tampon görevi görmez. Kitleleri, velileri peşinden sürükleyen, velileri alıp birlikte çalışması onlarla iletişim kurması, eğitim ortamına velileri birebir katmasıdır” (G13). Katılımcı bir yönetici; “Öğretmenliği, öğretmenlik olarak yapmak isteyen insanlar... Öğrenciler üzerinde okulda öğretmenler üzerinde de olabilir bu liderlik özelliği, öğretmenlik illa öğrenci ile sınırlı değildir. Hatta öğrenciler üzerinden veliler üzerinde de etkili olabiliyor. Bir öğretmenin fark oluşturabilmesi için mutlaka farklı etkinlikler yapması lazım” (G9).

Öğretmen liderler özellikle başta okul müdürü, öğretmenler ile velileri eğitim öğretime aktif katılma konusunda etkiledikleri yönünde görüş belirten katılımcılardan bir okul yöneticisi; “Anne babanın eğitim sürecine katılmasında katkısı olacaktır öğretmen liderlerin diye düşünüyorum. Okul sürecinde sadece öğrenci değil, veli katılımı da çok çok önemli kurum kültürü için. Eğitim sürecine ve okula katılması aynı zamanda hem veli hem öğrenciler için arabolucu rolü de var diye düşünüyorum” (G10). Katılımcı bir yönetici; “Öğretmen liderliğinin bütün öğrencilerin, velilerin, öğretmenlerin lehine ön plana çıkartılıp kurum lehine kullanılması okul liderinin katkısı ile mümkündür” (G3).

TARTIŞMA VE SONUÇ

Bu araştırma, okul yöneticilerinin öğretmen liderliği algısı, öğretmen liderler hakkındaki düşünceleri, değerlendirmeleri ve uygulamalar hakkındaki görüşlerini belirlemek üzere yürütülmüştür. Bu kapsamda bazı sonuçlar elde edilmiştir.

Araştırmada elde edilen ilk sonuca göre, katılımcı okul yöneticilerinin öğretmen liderliğini diğer liderlik türlerinden ayırmadıkları, öğretmenlik mesleğinin doğal bir niteliği olarak algıladıkları görülmektedir. Son yıllarda okul değişim ve yenileşme süreçlerinde, öğretimin kalitesinin artırılması ve öğrencilerin öğrenmesi alanlarında öğretmenlerin

etkililiğinin üst düzeye çıkarılmasını zorunlu kılmaktadır. Okul yöneticilerinin liderlik anlayışlarını değiştirmeleri ve öğretmenlerle liderlik yetkilerinin paylaşmaları gündeme gelmektedir. Başta okul müdürlerinden bütün okul üyelerinin ortak bir amaç ve sorumluluk duygusuyla sahipleneceği, daha paylaşımcı (Beycioğlu ve Aslan, 2012; Gronn, 2009; Harris, 2011; Sergiovanni, 2007; Spillane ve Healey, 2010) liderlik yaklaşımları beklenmektedir. Nitekim bir katılımcı da “Öğretmen liderlerin diğer öğretmenlerden farklı en önemli özelliklerinden biri de liderlik becerilerine sahip olmaları” görüşü ile benzer yaklaşım göstermektedir.

Okul yöneticilerinin öğretmen liderliği ile ilgili en fazla üzerinde durdukları konuların öğretmenlerdeki “liderlik ve kişilik özellikleri”; “Kişisel özellikleri de önemli, karakteristik özellikleri yani karakter özellikleri de önemli tabi (G10)” ve okul müdürünün öğretmen liderliğinin gerçekleştirilmesindeki rolünün etkili ve önemli olduğu yönündedir.

Katılımcı yöneticilerin çoğuna göre “uzmanlık ve gelişmeye açık olmak” öğretmen liderlerin öne çıkan özellikleri olarak görülmektedir. Öğretmenin kişilik özellikleri, uzmanlığı, bilgisi, öğrencilerin özellikleri, öğretmenin etkisi gibi birçok faktörün etkili olduğunu belirtmiştir (Akt. Bağçeci, 2016). Öğretmenlik mesleği, katılımcı okul yöneticilerinin tamamı tarafından uzmanlık gerektiren ve kişisel özellikleri ile paralel liderlik etkisi oluşturduğu görülmüştür. Uzmanlık kişisel ve mesleki gelişim ile kazanılan ve sürekliliği sağlanan bir nitelik olarak öğretmen liderliğinde öne çıkar. Bu konuda yönetici görüşlerinden bazıları; öğretmen liderlerin “Alanları ile ilgili net bir uzmanlıkları olan, dönüştürülen” (G2); “Risk alan, uzman olan, kendini geliştiren” (G10) kişiler olduğunu açıklamaktadır. Bir katılımcı ise; “Akademik becerisi ile akademik anlamda kendini geliştirmesiyle ön plana çıkan bir öğretmenin rolü daha çok okulda kendisine danışılan, birilerini yönlendiren, rehberlik eden, bir kişi hüviyetindedir. Tam olarak uzman olarak orada bir rol üstlenir...” (G3) görüşü öğretmen liderlerin rollerine ışık tutmaktadır. Balyer (2016: 393)’e göre öğretmen liderler, hem öğretmen, uzman öğretmen, mentor öğretmen, denetmen hem de öğretim ve deneyimlerini meslektaşlarına aktaran kişilerdir. Türkiye’de yapılan öğretmen liderliği araştırmalara göre öğretmenler, öğretmen liderleri genellikle bölüm başkanı, müdür, uzman öğretmen ve sendika temsilcisi gibi yönetim rollerini yürüten kişiler olarak görmektedirler (Balyer, 2016: 402).

Katılımcıların ifadelerinden öğretmen liderlerin yenilik ve gelişmeleri yakından takip ettikleri, teknolojiyi iyi kullandıkları ve farklı uygulamaları okullara taşımada öncü oldukları anlaşılmaktadır. Bu konuda katılımcı okul yöneticileri; “Yenilikleri takip etme, müfredat değişikliklerini takip etme, teknolojik gelişmeleri takip etmeleri ve okula aktarma”(G1); “Eğitim araç gereçlerindeki değişimi ve teknolojiyi, günceli ve müfredat değişikliklerini takip etmesi ve buna entegre olmak”(G2) gibi benzer görüşleri ifade etmişlerdir.

Katılımcıların çoğunluğu okulun etkililiği ve öğretmen liderliğinin gerçekleştirilmesinde okul yöneticilerinin etkisinin büyük olduğunu ifade etmişlerdir. Bazı yöneticiler okul müdürünün farklı düşünerek öğretmen liderlere ve öğretmenlere karşı olumsuz davranışlarda bulunabileceğini düşünmektedirler. Öğretmen liderliğinde uygulama alanı ve imkan sağlanması zorunlu görülmektedir. ****Bu açıdan okul müdürlerinin öğretmen liderlerin önünü açma ya da engel koyma açısından belirleyici olduğu düşünülmektedir. Yapılan bir araştırmada okul müdürleri ile öğretmenler arasındaki lider üye etkileşiminin okul verimliliğine olumlu etkisi olduğu (Çetin, Korkmaz ve Çakmakçı, 2012) görülmektedir. Katzenmeyer ve Moller (2009) de okul müdürlerinin öğretmenlerin liderlik davranışlarının ortaya çıkarılmasında oldukça önemli

rollere sahip olduklarını ifade ederken okul yöneticileri her zaman öğretmen liderliğinin önemini ve okul gelişimi sürecine katkılarını kavrayarak hareket etmezler. ***Okul müdürlerinin özellikle öğretmen liderlerin önünün açması hatta uygulamalarına yönelik destek sağlaması beklenmektedir. Ülkemizde de okul yöneticilerinin liderlik becerileri ve yeterlilik düzeyleri öğretmen liderliğin okullarda gerçekleştirilmesinde önemli rol oynamaktadır.

Katılımcı görüşleri de lider öğretmenlerin diğer öğretmenlere rehberlik, mentorluk ettikleri yönündedir “Öğretmen liderin rolü daha çok okulda kendisine danışılan, birilerini yönlendiren, rehberlik eden, bir kişi hüviyetindedir (G3)”. York-Barr ve Duke (2004)’a göre öğretmen liderliğinde karar verme, plânlama, uygulama ve değerlendirme gibi okula ilişkin temel süreçlerde öğretmenlerin liderlik becerini ön plâna çıkarmaktadır. Öğretmen liderler okul ortamında diğer meslektaşlarına dinamizm kazandırmaktadırlar. Kılınç ve Receptoğlu (2013: 185) da araştırmasında, okulda öğrenme ve öğretimin geliştirilmesi sürecinde öğretmen liderlerin mentörlük rolü ile öğretmenlerin bilgi, beceri ve uzmanlıklarının daha işlevsel hâle getirilmesine destek sağladığı sonucuna ulaşmıştır. Katzenmeyer ve Moller (2009) de öğretmen liderliğini sınıf içinde ve dışında okul süreçlerine liderlik etme, sürekli öğrenme ve meslekî gelişimini sürdürme, meslektaşlarının mesleki gelişimine yardımcı olma, okulda öğrenme ve öğretime ilişkin tartışmaları yönlendirme ve öğrenci öğrenmesinin gelişmesini katkı sağlama olarak tanımlamaktadır.

Bu çalışmada katılımcı okul yöneticilerinin çoğu öğretmen liderliğinin okul kültürünü, öğrenci, veli ve okul çevresini olumlu etkilediği; okul kültürünün öğretmen liderliğinin gerçekleştirilmesini belirleyen en önemli faktörlerden olduğunu ifade etmektedirler. Katılımcıların bu görüşleri alan yazın ile benzer okul kültürü, örgütsel yapı ve okul müdürü faktörlerini vurgulamaktadır. Harris ve Muijs (2006), öğretmen liderliğinin gelişimini güçlendirecek etmenler arasında destekleyici okul kültürü, okul yapısı ve güçlü müdür liderliğini saymaktadır. Okulda kültür, iyi bir eğitim ve güven üzerine kurulur. Çalışanlar kendilerinden bekleneni ve bu beklentileri karşılamak için yapacaklarını bilirlerse, özgürlük ve yenilikçilik duygusu ile güven gelişerek okul kültürü güçlenir (Chapman, 2009: 8). Öğretmen liderliğini etkileyen okul kültürü, lider öğretmenlerin uygulamalarının olumlu sonuçlanması için öğretmen liderliğini destekleyen bir yapıda olmalıdır. Öğretmen liderliğini etkileyen önemli faktörleri Beycioğlu (2009: 49) okul kültürü, okul yapısı ve roller ve ilişkiler; Sawyer (2005) ise okul kültürü, okul müdürünün etkisi ve örgütsel yapı olarak belirtir. Bu çalışmada da katılımcı görüşlerinin analizi sonucunda bu faktörlere öğretmen liderliği belirleyen önemli temalar olarak ulaşılmıştır.

Bu çalışmaya katılan okul yöneticilerinin okul lideri kadar öğretmen liderlerin de başta veli olmak üzere okul ile çevre iletişimde önemli payı olduğu görüşünde birleşmektedirler. Tıpkı bu katılımcının ifade ettiği gibi “Öğretmen liderlerin anne babanın eğitim sürecine katılmasına katkısı olacaktır ve okul sürecinde kurum kültürü için sadece öğrenci değil, veli katılımı da çok çok önemlidir” (G10). Okul ortamında öğretmen liderliğinin gerçekleştirilmesi, okulu oluşturan öğretmen, öğrenci, veli ve çevre faktörlerinin etkileşimini olumlu yönde etkileyecektir. Okul yapısının güçlü olması, öğretmenlerin ruhsal, bedensel ve zihinsel yeteneklerini göstermelerini desteklemektedir. Çünkü okul kültürü, öğretmenler ile yöneticiler tarafından oluşturulmaktadır.

Katılımcıların bir kısmı, okul ortamını şekillendiren önemli faktörlerden biri olarak öğretmen liderleri gördüklerini ifade etmektedirler. Kırkbeşoğlu ve Tuzlukaya, (2014)’ya göre

örgüt kültürünün öğeleri olan normlar ve kurallar, öğretmenler ile yöneticiler arasındaki etkileşimi sağlıklı tutmak için önemlidir. Leithwood (2003) öğretmen liderlerin okulda güçlü bir öğrenme kültürünün oluşturulmasında ve okulun dış baskı ve tehditlere karşı dayanıklılığı korumasında önemli rollere sahip olduklarını ileri sürmektedir. Okul yöneticileri ile öğretmenlerin güçlü iletişimi güven, paylaşım, saygı, açık iletişim, meslektaş dayanışması, işbirliği öğelerinin hâkim olduğu bir okul kültürü oluşturacaktır.

Katılımcıların bazıları da öğretmen liderlerin kendiliğinden sorumluluk aldıklarını, faaliyetlere gönüllü katıldıklarını hatta bu yüzden okul yöneticileri tarafından görevlendirildiklerini ifade etmişlerdir. Diğer öğretmenlerin bu yüzden güven duyduklarını ancak bazen de kıskançlık gibi duygularla davrandıkları yönünde tecrübelerini aktarmışlardır. Oysa öğretmen liderlerden meslektaşlar arasında güven ve samimiyet odaklı ilişkilerin geliştirilmesine yönelik birtakım beklentilerin (Lieberman, Saxl ve Miles, 2000: Akt. Kılınç ve Recepoğlu, 2013: 188) olduğu vurgulanmaktadır. Öğretmen liderliği, okullarda işbirliği ortamı oluşması, ilişkiler açısından motivasyon ve teşvik sağlama yönüyle birleştirici ve bütünleştirici olmaktadır.

Sonuç olarak, yöneticilerin öğretmen liderliği algı ve beklentilerinin yüksek ve olumlu olduğundan söz edilebilir. Yöneticilerin algı ve beklentilerine bakıldığında genel olarak öğretmen liderliği için beklentilerinin yüksek olduğu görülse de bazı yöneticilerin öğretmen liderlerin okul ortamındaki güç ve etkisine karşı tedirgin oldukları anlaşılmaktadır. Bu yüzden öğretmenlerin bir lider olarak mesleklerini sürdürebilmeleri için öğretmen yetiştirme kalitesinin artırılması, öğretmenlerin gelişimlerinin sağlanması gerekmektedir. Ayrıca okulda değişim ve yenileşme süreçlerinde lider öğretmenlerin etkililiğinin üst düzeye çıkarılmasını zorunlu kılmaktadır. Bunun için de eğitim yöneticilerinin öğretmen liderliğini ortaya çıkarmak ve geliştirmek için gerekli eğitim, kaynak ve fırsatları sağlamaları, öğretmen liderliğini ortaya çıkarıcı ve geliştirici bir okul ortamı oluşturmaları, öğretmenleri karar verme gibi yönetim süreçlerine katmaları, öğretmen liderliğine dönük eğitim çalışmaları planlamalarının faydalı olacağı düşünülmektedir.

Öğretmen liderliği, okul ve eğitim kalitesini doğrudan etkilemesi yönüyle önemle ele alınmalı ve bu kapsamda yeni araştırmalar yapılması teşvik edilmelidir.

Öğretmen yetiştirme sürecinde öğretmen adaylarının liderliklerini geliştirebilecekleri eğitim ve programlara yer verilmelidir. Öğretmenlerin liderlik kapasitelerini geliştirebilecekleri fırsatlar sunulmalıdır.

Eğitim ve okul yöneticilerinin de liderlik davranışlarının sergilenebilmesini kolaylaştırmaları ve desteklemeleri yönünde bilinçlendirilmeleri için eğitimler düzenlenmelidir.

Öğretmen liderlerin başarılı uygulamaları sebebiyle ödüllendirilmeleri ve yeni uygulamalar için cesaretlendirilmeleri sağlanmalıdır.

KAYNAKÇA

- Aydın M. (2010). Eğitim yönetimi. İstanbul: Hatiboğlu Basım Yayım Sanayi Ticaret Limited Şirketi.
- Bakioğlu, A. (1998). Lider Öğretmen, M. Ü. Atatürk Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi, Yıl: 1998, Sayı: 10 Sayfa: 1119.
- Balyer, A. (2016). Öğretmen Liderler: Öğretmen Algıları Üzerine Nitel Bir Araştırma-Teacher

- Leaders: A Qualitative Research Based on Teachers' Perceptions. İlköğretim Online, 15(2), 391-407, 2016. [Online]:<http://ilkogretim-online.org.tr>
- Beycioğlu, K. (2009). İlköğretim okullarında öğretmenlerin sergiledikleri liderlik rollerine ilişkin bir değerlendirme (Hatay İli Örneği), Yayımlanmamış Doktora Tezi. Malatya: İnönü Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Blase, J., & Blase, J. (2006). Teachers bringing out the best in teachers: A guide to peer consultation for administrators and teachers. Thousand Oaks, CA: Corwin Press.
- Büyükköztürk, Ş., Kılıç Çakmak, E., Akgün, Ö.E., Karadeniz, Ş. ve Demirel, F. (2008). Bilimsel Araştırma Yöntemleri, Geliştirilmiş 11. Baskı: Şubat 2008.
- Can N. (2007). Öğretmen liderliği becerileri ve bu becerilerin gerçekleştirilme düzeyi. Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi, (22),263-288.
- Can N. (2009). Öğretmen liderliği. Ankara: Pegem Akademi Yayınları.
- Can N. (2009). Öğretmenlerin sınıfta ve okulda liderlik davranışları, Gaziantep Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi, 8(2),385 -399.
- Can N. (2010). Öğretmen liderliğinde müdürlerin etkisi. Dumlupınar Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi, (27), 57- 66.
- Çelik V. (2011). Eğitimsel liderlik. Ankara: Pegem Akademi Yayınları.
- Çetin Ş., Korkmaz M. ve Çakmakçı, C.(2012). Dönüşümsel ve etkileşimsel liderlik ile lider-üye etkileşiminin öğretmenlerin örgütsel vatandaşlık davranışı üzerindeki etkisi, Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi, 18 (1), 7-36.
- Dağ, İ. ve Göktürk, T. (2014). Sınıf Yönetiminde Liderlik ve Liderliğin Sınıf Yönetimine Katkıları, International Journal of Social Science, Number: 27 , p. 171-184.
- Fullan, M. (1982) The Meaning of Educational Chance, Teachers College, NewYork.
- Gürocak, O. E., Hacıfazlıoğlu, Ö. (2012). Okul öncesi eğitim kurumları yöneticilerinin öğretim liderliği davranışlarına ilişkin öğretmen algıları. International Journal of Human Sciences [Online]. (9)2, 318-338.
- Harris, A, Muijs, D. (2005). Improving schools through teacher leadership. London: Open university pres.
- Harrison, C. and Killion, J. (2007). Ten Roles for Teacher Leaders, Teachers as Leaders Pages, Volume: 65, Number: 1, 74-77.<http://www.ascd.org/publications/educational-leadership/sept07/vol65/num01/Ten-Roles-for-Teacher-Leaders.aspx> (18/12/2017 tarihinde ulaşılmıştır).
- Işıkkhan, V. (2004). Çalışma hayatında stres ve başa çıkma yolları. Ankara: Sandal Yayınları.
- Katzenmeyer, M., and Moller, G. (2001). Awakening the sleeping giant: Helping teachers develop as leaders. Crown Press. Retrieved April 13, 2008, from <http://books.google.com.my/books>
- Katzenmeyer. M. ve Moller, G. (2009). Awakening the sleeping giant. Helping teachers develop as leaders (3. baskı). Thousand Oaks, California: Corwin.

- Kılınç, A. Ç. ve Recepoğlu, E. (2013). Ortaöğretim Okulu Öğretmenlerinin Öğretmen Liderliğine İlişkin Algı ve Beklentileri, *Kalem Eğitim ve İnsan Bilimleri Dergisi*, 3 (2), 175-215.
- Kırkbeşoğlu, E., & Tuzlukaya, Ş. (2014). Leader-Member exchange in different organizational cultures and effects to organizational burnout. *İşletme Araştırmaları Dergisi*, 6(2), 26-36.
- Lambert, L. (2005). What does leadership capacity really mean? *Journal of Staff Development*, 26(2), 38-40.
- Larner, M. (2004). *Pathways: Charting a course for professional learning*. Portsmouth, NH: Heinemann.
- Marzano, R., Pickering, D., & Pollock, J. (2001). *Classroom instruction that works*. Alexandria, VA: ASCD.
- Mastrangelo, A., Eddy, E.R. and Lorenzet, S.J. (2004). The importance of personal and professional leadership. *The Leadership and Development Journal* 25(5): 431-51.
- Muijs, D. ve Harris, A. (2003). Teacher leadership - improvement through empowerment? An overview of the literature. *Educational Management and Administration*, 31(4), 437-448.
- Ngang, T. K., Abdulla, Z. ve Mey, S. C. (2010). Teacher Leadership and School Effectiveness in the Primary Schools of Maldives, *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi (H. U. Journal of Education)*. 39: 255-270.
- Ohlson, E.,A., (1997) *The Symbolic Nature of Teacher Leadership*, EDD, Washington Üniversitesi, Proquest, Digital Dissertation Abstract.
- Özdemir, S. (2013). Lider Öğretmenleri Nasıl Yetiştirmeliyiz? <http://www.kamudanhaber.net/yedek/lider-ogretmenleri-nasil-yetistirmeliyiz-makale,1938.html> Erişim tarihi: 21 Haziran 2013, 19: 24
- Sergiovanni, T. J. (2007). *Rethinking leadership. A collection of articles* (2. baskı). Thousand Oaks, California: Corwin.
- Spillane, J. P. ve Healey, K. (2010). Conceptualizing school leadership and management from a distributed perspective. An exploration of some study operations and measures. *The Elementary School Journal*, 111(2), 253-281.
- Yiğit, Y. Doğan, S. Ve Uğurlu, C. T. (2013). Öğretmenlerin Öğretmen Liderliği Davranışlarına İlişkin Görüşleri, *Cumhuriyet International Journal of Education-CIJE*, Vol 2 (2), April 2013, pp. 93-105.
- Yıldırım, A. ve Şimşek, H. (2003). *Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri*, Ankara: Seçkin Yayıncılık.
- York-Barr, J. ve Duke, K. (2004). What do we know about teacher leadership? Findings from two decades of scholarship. *Review of Educational Research*, 74(3), 255-316.