

# SINIF YÖNETİMİNDE ÖĞRETMENLERİN ÖĞRETİMSEL LİDERLİK ROLLERİ

## Teachers' Instructional Leadership Roles in Classroom Management

Gönderim Tarihi: 06.05.2016

Kabul Tarihi: 05.01.2017

Esen ALTUNAY\*

**ÖZ:** Okullarda, sürdürülebilir okul gelişimi doğrultusunda çeşitli tartışma, öneri ve uygulamalar görülmektedir. Çoğunlukla bu tartışma, öneri ve uygulamaların kesiştiği temel öğelerden birisi de okullarda liderliğin geliştirilmesi kavramıdır. Liderlik kavramının, okul yenileşme ve gelişme çabalarında temel kavramların başında geldiği düşünülmektedir. Liderlik türlerinden birisi de öğretimsel liderliktir. Bu bağlamda öğretimsel liderliğin, hem sınıf düzeyinde, hem de okul düzeyinde geliştirilmesi, okullarda yenileşme ve gelişme çabalarının hedeflerine ulaşması, etkili ve verimli eğitim ve öğretim etkinliklerinin yürütülebilmesine katkı sağlayabilmektedir. Bu çalışmanın amacı, sınıf yönetimi öğretmenlerin öğretimsel liderlik özelliklerine ilişkin araştırmaları gözden geçirmek ve sistematik bir biçimde incelemektir. Bu çalışma sistematik bir derlemedir. Bu çalışma ile alanyazında okul yöneticilerinin nasıl bir öğretimsel lider olabileceğini gösteren “öğretimsel liderlik modeli”nin, öğretmenler tarafından nasıl kullanılacağı öğretmen davranışına uyarlanarak açıklanmaya çalışılmıştır. Araştırmada liderlik, öğretimsel liderlik kavramı, sınıf yönetimi liderlik kavramına gereksinim ve sınıfa katkısı, öğretmenin öğretimsel liderlik rolü ve davranışları açıklanmaya çalışılmıştır. Araştırmanın sonucunda alanyazın doğrultusunda öğretmenlerin öğretimsel liderliğinin gelişimi için öneriler sunulmuştur.

**Anahtar Kelimeler:** Liderlik, Öğretimsel Liderlik, Sınıf Yönetimi, Öğretmen.

**ABSTRACT:** Various discussions, proposals, and applications aiming at sustainable school improvement are seen at the schools. Usually, one of the common concepts intersecting with these discussions, proposals, and implementations are the leadership

\* Yrd. Doç. Dr., Ege Üniversitesi/Eğitim Fakültesi/Eğitim Yönetimi Anabilim Dalı/Eğitim Bilimleri Bölümü, esenaltunay@yahoo.com, ORCID ID: orcid.org/0000-0001-8200-8871

concepts at schools. The leadership concept is considered as one of the key concepts on the efforts about school innovation and development. In this context if instructional leadership is improved both in the class level and school level, innovation and development efforts in the schools can achieve the targets, it can contribute to the implementation of effective and efficient training and educational activities. This study aims to revise studies concerning instructional leadership characteristics of teachers in classroom management and investigate systematically these studies. To accomplish this goal, this study is carried out according to a systematic review model. In this review, it is tried to explain how instructional leadership model explaining for school administrators are able used by teachers through readapting for teachers' behaviors. In this research has been attempted to explain leadership, the requirement for leadership concept in the class management and contribute to the class, the concept of instructional leadership, teachers' instructional leadership role and behaviors and characteristics of instructional leadership.

**Keywords:** Leadership, Instructional Leadership, Classroom Management, Teachers.

## GİRİŞ

Okulların eğitim ve öğretim sürecinin gelişiminin sürekli sağlanabilmesine yönelik olarak, çeşitli tartışma, öneri ve uygulamalar görülmektedir. Akademik ve toplumsal alanda gerçekleşen uygulama, tartışma ve önerilerin birleştiği ortak öğelerinden biri de okul liderliği konusudur (Balcı, 2014; Beycioğlu ve Aslan, 2010). Okul birçok paydaşın işbirliği içinde çalışması gereken ortak bir yaşama alanıdır. Paydaşların sayısının çokluğu, amaç çeşitliliği yaratmakta ve amaçların çeşitliliği, bütünleşme sorununu ve yönetimini gündeme getirmektedir. Okul örgütünün bu dinamik yapısı, yönetiminde fark yaratan birey ve liderlerin yetiştirilmesinin önemini ortaya koymaktadır. Öte yandan okul liderliği kavramı, genel olarak bakıldığında, yöneticilerle birlikte ortaya çıksa da, yöneticilerin günümüzün giderek karmaşıklaşan okul ve sosyal çevresinde, kendi başlarına bütün yönetsel ve liderlik sorumluluklarını üstlenmelerini güçleştirmekte ve okulda liderlik konusunun biçimlendirilmesini gerektirmektedir (Beycioğlu ve Aslan, 2012). Çevreye, değişirken eski ilke ve yöntemlerle yanıt verilmesi olası görünmemektedir. Okulun çevresi ve ilişkili faktörlerin dinamikliğine karşın, örgütün de esnek ve dinamik olması gerekmektedir (Hicks ve Gulet, 1981). Dolayısıyla okul liderliğinin tüm üyelere yayılabilecek bir davranışlar bütününe dönüşmesi gerekliliği öne çıkmaktadır. Okul gelişiminin sürekliliğini sağlamak için okulda liderlik kavramının, yenileşme ve değişim girişimlerinin okul üyeleriyle birlikte işbirliği içinde yapılandırılması gerekmektedir (Balcı, 2014; Beycioğlu ve Aslan, 2010). Bu doğrultuda okul

gelişiminde anahtar kavram olan liderlik davranışlarının, okulun tüm üyeleri tarafından anlaşılması ve benimsenmesi, öğrencilerin yeni bir bilgiyi yaratabilmeleri için uygun koşulların oluşturulmasına büyük destek olabilmektedir.

Genel olarak okulda liderlik kavramından bahsederken, “Kime liderlik edileceği?” sorusu gündeme gelmektedir. Bu nedenle eğitim ve öğretim sürecinin temel öğeleri olan öğretmen, öğrenci ve onların arasındaki etkileşim daha çok önem kazanmaya başlamaktadır. Çünkü öğretmenlerin davranışları, etkili sınıf bir ortamının oluşmasında oldukça büyük bir role sahiptir (Dağ ve Gök-türk, 2014). Bu bağlamda öğretmenlerin öğretimsel liderlik özelliklerini tartışmak amacıyla, bir araştırmanın yapılmasına karar verilmiştir. Bu anlamda bu araştırmanın amacı, sınıf içinde öğretmenin öğretimsel liderlik davranışlarının neler olabileceğini tanımlamak ve alanyazındaki araştırmaları gözden geçirmek ve sistematik bir biçimde incelemek ve öğretimsel liderlik davranışlarının, sınıf yönetimi sürecinde nasıl ele alınabileceğini açıklamaya çalışmaktır. Alan yazında öğretimsel liderlik kavramı ile öğretmen liderliği, öğretim liderliği, dağıtımçı liderlik, paylaşılan liderlik, eğitimsel liderlik kavramları eşanlamli olarak kullanılabilir. Bu terimler arasındaki farklılıklar, liderliğin okuldaki güç paylaşımını ne kadar içerdiği ölçüsüne bağlı olarak değişmektedir. Öğretmenlerin mesleki statülerinde olumlu yönde değişimin başlatılması ve sürdürülmesine yönelik tercihleri ve etkinlikleri, bu kavramları şekillendirmektedir. Okulda öğretmen liderliğinde sorumluluk alma, sorumluluk alanı konusunda hesap vermeye isteklilik ve işbirliğini içeren mesleki ilişkilere önem verilmesi gerekmektedir. Bu anlamlar doğrultusunda öğretimsel liderliğin temel noktası, sınıf içi etkinliklerle sınırlı olmayan öğrenme deneyimleri sağlanması ve okulun örgütsel yapısını iyileştirme ve geliştirme vb. geniş bir kapsam alanını içermektedir (Frost ve Durrant, 2003). Elmore’a (2000) göre okuldaki tüm işgörenlerin liderlik becerilerinin ortaya çıkarılması, liderlik konumsal güç ile eşdeğer tutulmaksızın tüm okul çalışanlarından beklenen davranışlar bütünüdür ve okulun tüm çalışanlarının bilgi, beceri ve uzmanlıklarıyla liderlik sürecine katkı yapılarak okulda gerçekleştirilen öğretimin kalitesini artırma dağıtımçı liderliğin odak noktasıdır (Akt. Kılınç, 2006). Deborah ve Meier, bir okuldaki bütün öğretmenlerin “bir müdür gibi düşünmesini” isterken, öğrencilerin sadece sınıf içinde değil, okulun da içinde eğitildiği gerçeğinden yola çıkarak, öğretmenler için paylaşılan liderliğe yönelik öneriler geliştirmiştir (Urbanski ve Nickolaou, 2006). Öğretmen liderliği kavramında ise öğretmenin diğer öğretmenler arasındaki statüsü öne çıkmaktadır. Liderliğin örgüt üyeleri arasında beliren karşılıklı etkileşimin bir ürünü olduğu, herkesin liderlik yapma becerisi ve hakkı olduğu, liderliğin paylaşılan bir unsur olduğu yönündedir (Lambert, 1998; 2003: Akt. Kılınç, 2016). Sınıfta etkili eğitim liderliği gerçekleştirme, sınıf dışında da liderlik rolleri sergileyebilme,

eğitim ve öğretim süreçlerinde öğrencilerine ve meslektaşlarına örnek olma, işbirlikli davranışlar geliştirebilme, onlar üzerinde etki yaratabilme ve çevresel değişimlere karşılık okulu geliştirecek amaçlar çerçevesinde okul toplumunun dönüşmesine katkı sağlayabilme öne çıkan davranışlardır (Beycioğlu, 2015). Bu değerlendirmeler dikkate alındığında liderlik tiplerinde öğretimsel liderlikte önemli bir role sahip olan mesleki gelişimi boyutu arka planda kalmaktadır denilebilir. Bu araştırmada ise öğretimsel liderlik terminolojisi seçilmiştir. Bunun nedeni, öğretimsel liderlik kavramının asıl çıkış noktası olan eğitim yönetimi alan yazınına bağlı kalınması, Hallinger'in (1983) geliştirmiş olduğu üç boyutlu ve on bir değişkenli modelin Gümüşeli (1996) tarafından Türk Milli Eğitim Sistemine uyarlanmış yapısının kullanılmasıdır (okul yöneticisi için açıkladığı davranışları). Bu araştırmada bu model öğretmenler için tekrar uyarlanmış ve Toprakçı'nın (2013) kullandığı terim temel alınmıştır. Bu doğrultuda bu çalışmada öğretmenlerin öğretimsel liderlik özelliklerinin geliştirilmesi teorik düzeyde tartışılmış ve kuramsal bir çözümleme yürütülmüştür.

### **Araştırmanın Amacı**

Araştırmanın amacı, sınıf yönetiminde öğretmenlerin öğretimsel liderlik özelliklerine ve geliştirilmesine ilişkin araştırmaları gözden geçirmek ve alan yazında ifade edilen davranışların öğretmenler tarafından nasıl kullanılabileceğini tartışmaktır. Bu doğrultuda bu çalışmada şu sorulara alan yazında verilen yanıtlar araştırılmıştır: a) Liderlik kavramı nedir? b) Sınıf yönetiminde liderliğin katkısı nedir? c) Öğretimsel liderlik kavramı nedir? ve d) Öğretmenin öğretimsel liderlik rolleri ve sınıf yönetimine katkısı nedir?

### **YÖNTEM**

Bu çalışmada öğretmenlerin öğretimsel liderlik rolleri ve sınıf yönetimine yansımalarının nasıl olabileceğinin belirlenmesi amacıyla sistematik derleme kullanılmıştır. Çalışma, öğretimsel liderlik davranışlarının öğretmene uyarlanmasının sınıfa ve sınıf yönetimine katkısını ilgilendiren alan yazınıla sınırlandırılmıştır. Çalışma kapsamında öncelikle öğretmenlerin öğretimsel liderlik davranışlarının sınıfa ve sınıf yönetimine katkısıyla ilgili yurt içi ve yurt dışı alan yazın taraması yapılmıştır. Ulaşılan kaynaklar arasında seçim yaparken; a) Öğretmenlerin öğretimsel liderlik davranışlarının sınıfa ve sınıf yönetimine katkısına temel oluşturabilme, b) bulguları farklı ve geniş araştırma evren ve örneklemeden toplanan verilerle destekleme c) öğretimsel liderlik davranışlarının sınıf ve sınıf yönetimi ile ilişkisi konusundaki alan yazını incelemiş olması ölçütleri dikkate alınmıştır. Bunun yanında, bilgi kaynağı çeşitliliği sağlamak için kitaplar, derleme ve araştırma makaleleri ve lisansüstü

tezlerden yararlanılmıştır. Bu çerçevede 2 yüksek lisans tezi (Buyrukçu, 2007; Gürsun, 2007), 2 doktora tezi (Akgün, 2001; Beycioğlu, 2009) 1 doçentlik tezi (Gümüşeli, 1996), 10 makale (Can, 2007; Beycioğlu ve Aslan, 2010; Beycioğlu, ve Aslan, 2012; Dağ ve Göktürk, 2014; Frost ve Judy, 2003; Hallinger ve Murphy, 1986; Hallinger ve Murphy, 1985; Keedy, 1999; Kılınç ve Recepoğlu, 2013; Yiğit, Doğan, ve Uğurlu, 2013) ve 9 kitap (Hallinger, 1983; Hallinger ve Murphy, 1987; Hallinger ve Murphy, 1989; Harris ve Muijs, 2005; Lieberman, Saxl ve Miles, 2000; Murphy, 2005; Toprakçı, 2013) incelenmiştir. Tekrarlanan ve ayrıntılı okumaların sonucunda, bu kaynaklarda öğretmenlerin öğretimsel liderlik rollerini etkileyen durumlar özellikle incelenen kaynaklardaki araştırma bulguları esas alınarak gruplandırılmaya çalışılmıştır.

## BULGULAR

Çalışmada, alan yazın incelemesiyle, öğretmenlerin öğretimsel liderlik rollerine yönelik saptanan etmenler; a) Liderlik kavramı nedir? b) Sınıf yönetiminde liderliğin katkısı nedir? c) Öğretimsel liderlik kavramı nedir? d) Öğretmenin öğretimsel liderlik rolleri ve sınıf yönetimine katkısı nedir? olarak gruplandırılmıştır. Bu etmenler açısından öğretmenlerin öğretimsel liderlik rolleri aşağıda betimlenmeye ve yorumlanmaya çalışılmıştır.

### 1. Liderlik Kavramı

Liderlik kavramı, klasik yönetim bakış açısına sahip okul yöneticisi tipinden, günümüzde sınıftaki eğitim ve öğretimin kalitesini geliştirmeye çalışan ve okulun kültürünü değiştiren yöneticileri de kapsayarak, yeni uygulamalar ve araştırmalarla ilerlemektedir (Beycioğlu ve Aslan, 2012). Buna bağlı olarak liderlik ile ilgili yeni tanımlar otoritenin gücünü değil, daha çok uzmanlığın gücünü temel olarak yapılmaktadır (Maccoby, 1988). Günümüzde otoritenin büyük bir kısmı yöneticiden çalışanlara, çalışanları değerlendirenlere geçtiği gibi, yöneticilerin işini değerlendirme, personel gelişimini sürdürme, öğrenci öğrenmesini değerlendirme ve program geliştirme de bu doğrultuda değişmektedir (Meier, 1997; Schmoker, 1996). Bu anlamda yönetimde postmodern paradigmanın etkisiyle, liderlik kuramları ve liderlikle ilgili geleneksel rol tanımlarında değişimler gözlenmektedir. Süreç içinde klasik ve merkezi yönetim anlayışına dayalı örgütsel roller, kurumsal alanda gerçekleşen değişim süreçleriyle, lider-izleyenler odağından çalışanlar arasında dağıtılmış, etkileyen-işbirliği içinde bireyler arasındaki paylaşım türüne doğru değişmektedir (Beycioğlu ve Aslan, 2012). Liderlik alan yazınında bu değişim, süreç içinde çıktılarının benimsenmesi ve liderlik uygulamalarına da katkı oluşturmasıyla birlikte, eğitim alanında da yönetici dışındaki okul üyelerinin liderliği ekseninde gündem bulmuştur.

Liderlik ve yöneticilik birbirlerinden farklı kavramlar olmasına rağmen, nitelikli bir yönetici nitelikli bir lider, nitelikli bir lider de nitelikli bir yönetici olabilmektedir (Can, 2007). Temel görev çalışanları nitelikli ürünler üretmek için onları etkilemektir. Bu ise, çalışanlara ortak bir hedef için ilham vermeyi, onları bu yönde güdülemeyi ve lidere inanan bir ekip oluşturmayı gerektirmektedir (Johnson ve Johnson, 1989). Lider, bir grubun üyelerini bir hedef doğrultusunda motive eden ve onları etkileyen, liderlik ise belirli koşullar altında, bireysel veya bir gurubun hedeflerini gerçekleştirmek için, bir bireyin diğerlerinin etkinliklerini etkilemesi ve yönlendirmesi süreci olarak görülmektedir (Gürsun, 2007). Bir başka tanımda ise liderlik, iki veya daha fazla bireyi etki ve güç yoluyla yönlendirme olarak geçmektedir (İnceler, 2005).

Lider tanımlarına bakıldığında, Dubin (1968) lideri, "otorite ve karar veren kişi"; Miller (1966) "ait olduğu gruba hedefler seçen ve hedeflerin gerçekleşmesinde grubu en fazla etkileyen ve yönlendiren birey" olarak tanımlamaktadır. Fiedler ise (1967) lideri "bir gurubun içinde, grup tarafından yönetimin verildiği ve etkinliklere yön verme görevinin verildiği birey"; olarak görür. Doğan'a (2002) göre "örgütün hedefleri yönünde yaşamasını ve gelişmesini sağlayan, yaratıcı, başlatıcı olan ve bu konuda rol oynayan birey"; Erdoğan'a (2000) göre, "örgütsel ilke ve kurallara uymanın ötesinde ve üstünde bir etkileme gücü olan birey" dir. Çelik (2007) ise lideri "grup etkinliklerini grup amaçlarına ulaşma doğrultusunda etkileyen kişi" olarak tanımlanmaktadır (Tathioğlu ve Okyay, 2012). Çok değişik tanımlamaların yapıldığı görülse de liderlik ile ilişkili günümüzde en öne çıkan davranışlar, grup amaçlarına ulaşma doğrultusunda bireyleri etkileme becerisi, grup üyeleri ile lider konumundaki birey arasındaki bir etkileşim, grup üyelerini yönlendirme gücüdür (Baykal, 1993; Tathioğlu ve Okyay, 2012). Bu tanımlarla paralel olarak okulda da etkili yönetim becerilerini içeren, okul örgütlerini toplumun gereksinimlerine yönelik biçimlendiren, öğrenme ve öğretmeyi kolaylaştırıcı öğretim ortamı oluşturabilen liderlik rollerinin öne çıktığı söylenebilir. Bu doğrultuda eğitim yönetimi alanı araştırmacıları arasında temel işlevi her anlamda nitelikli bireyler yetiştirmek olan okulların başarılı olmasında, liderliğin etkili olduğu görüşünün paylaşıldığını göstermektedir (Beycioğlu ve Aslan, 2010).

## 2. Sınıf Yönetiminde Liderliğin Katkısı

Sınıf yönetimi, sınıf örgütünün hedeflerine ulaşmak için bir araya gelen veya getirilen öğrenci, öğretmen, derslik, program ve diğer ilgili materyallerden oluşan yapının işletilmesi süreci olarak tanımlanabilir (Toprakçı, 2013). Öğretmenin görevi, öğretimi yapmak ve sınıfa liderlik etmektir. Buna göre okul yöneticilerine yüklenen liderlik rolleri, aslında okul örgütünün bir birimi olan sınıftaki öğretmenin de en az okul yöneticisi kadar yerine getirmesi gereken liderlik rolleridir.



Öğretmenlerin rollerine ilişkin alan yazın, öğretmenlerin eğitimdeki rollerinin çok yönlü ve karmaşık olduğunu göstermektedir. Öğretmenlerin sınıfta ve okulun tümünde farklı rolleri gerçekleştirmesi beklenmektedir. Bu rollerden biri ve belki de en önemlisi liderlik rolüdür (Balay, 2003:211; Ounpigu, 2000).

Öğretim bir uzmanlık işidir ve bürokratik kurullarla değil, uzmanlık ölçütleri ile yürütülmelidir (Wise, 1988). Öğretmenler okullaşmanın amaçları ve doğasının şekillendirilmesinde temel oyuncular haline gelmişlerdir (Jackson vd., 1998). Günümüzde tüm öğrenenler, öğretmenler ve yöneticiler için okulların başarılı kılınmasında hiyerarşik olmayan yollarla tüm öğeler birbiri ile ilişkilendirilmeye başlanmıştır (Sizer, 1996). Yönetici - öğretmen ilişkisi değişmeye başlamış; yöneticiye bağımlı geleneksel öğretmenden (örneğin, aileden koruyan yönetici, vb.) kararlarında otonomi olan ve uzmanlığa ilişkin inançları bağımsız olan öğretmene doğru değişmiştir. Bu okullarda yöneticiler ve öğretmenler karşılıklı olarak akılcı (mesleki) eylemlerinde rehber, eleştirel bir arkadaş ve kaynak kişi olarak ilişkilendirilmeye başlanmıştır (McDonald, 1998). Bu bağlamda öğretmenin liderliği, “öğrencilerin anahtar soruları nasıl oluşturacağı, bilginin nasıl toplanacağı ve yorumlanacağını öğrenmesi gereken sınıfların liderliğine” doğru genişlemiştir. Bilgi çağında öğretimin artık ders ve test biçiminde öğretmenin, ön anlatımının kullanıldığı bir öğretimden bağımsız yürüyen bir öğrenci öğrenmesine doğru değişmesi gerekmektedir (Keedy, 1994; McNeil, 1988). Eğitim ortamının oluşturulması, karmaşık görevler ve farklı sorunlara farklı yanıtlar bulunması gerekmektedir. Aynı zamanda öğretmenlerin “öğrencilerin neyi ve nasıl bir şekilde öğrenme olasılıkları olduğu” konusunda önemli seçimler yapmasını gerekmektedir. Bu nedenle öğrenme sürecinin yönetiminde öğretmenin, öğrenciler için “öğretimsel liderlik davranışları”na sahip olması gerekmektedir. Bu doğrultuda okul içinde öğretmenlerin liderliği, uzman öğretmen, kurul liderliği, zümre başkanlığı, formatörlük, vb. resmi görevlerin dışında da tüm bu resmi unvanları da kapsayan çok daha ileri bir kavram haline gelmiştir (Ward ve Parr, 2006; Beycioğlu ve Aslan, 2012). Günümüzde eğitim kurumları, tek bir bireyin yönetemeyeceği kadar karmaşık bir örgütsel yapıdadır. Bu nedenle okullarda öğretimi tesis eden aktörler olan öğretmenlerin, görev ve sorumluluklarını en iyi şekilde gerçekleştirmekle birlikte, liderlik yeterliklerini öne çıkarmaları, okulların hedeflerini yüksek oranda gerçekleştirip “Etkili Okul”u oluşturabilmeleri açısından bir zorunluluk olarak çıkmaktadır (Turan, 2010; Yiğit vd., 2013). Ancak sınıfı yöneten öğretmen ile lider öğretmen olmak arasında temel farklar bulunmaktadır. Bu anlamda her öğretmenin gerçek bir lider olduğu söylenemez. Ancak öğretmen kendisini bu yönde geliştirebilmektedir. Okulun örgütsel sağlığı temelinde lider öğretmen gereksinimi, bazı davranış boyutlarında şöyle ortaya konulabilir (Barth, 2001; Yiğit vd., 2013): Ders araç-gereçlerini seçme, programı şe-

killendirme, öğrenciden beklenen davranışlar açısından ölçütler oluşturma, öğrencilerin becerilerine göre özel sınıflara yönlendirme, öğretmenlerin mesleki gelişim programlarının hazırlanmasında etkili olma, okulun uzun vadeli politikaların oluşturulmasında etkili olma, okulun finansman kaynaklarına ilişkin karar verme, öğretmen performansını değerlendirme, yeni öğrencilerin seçiminde görev alma ve yöneticilerin seçiminde rol oynama.

Öğretmenin görevini gerçekleştirirken davranış boyutlarının edilgen değil, etken olabileceği ve karar verme sürecine aktif katılabildiği bir örgüt kültürünü gerektirmektedir (Barth, 2011; Tatlıoğlu ve Okyay, 2012). Yani öğretmenin sınıfta öğrencinin öğrenmesi için sınıf yönetimini etkili bir şekilde gerçekleştirirken kendi gelişimini ve meslektaşlarının gelişimini bu doğrultuda yönlendiren bir lider öğretmen olması beklenmektedir. Alanyazında bu doğrultuda tanımlanan liderlik yaklaşımı öğretimsel liderlik yaklaşımıdır. Öğretimsel liderlik, eğitim etkinliklerinin gerçekleştirilmesini sağlamak için gerekli olan liderlik becerisine uygun olarak geliştirilen bir liderlik şeklidir. Bu liderlik becerisi, başlangıçta okul yöneticilerine uygun olarak geliştirilmiş ve açıklanmıştır. Öğretimsel liderlik yaklaşımı, “*Etkili Okul Araştırmaları*”nın temel alanlarından birisidir. Etkili okul ve öğretimsel liderliğe ilişkin araştırmaların aynı zaman periyodu içerisinde olması ve her iki konuya ilişkin araştırma bulgularının birbirini etkilemesi sonucu; etkili okullarda yöneticilerin etkili lider, özellikle de öğretimsel lider olduğunu ortaya çıkarmıştır. Bunun yanında öğretimsel liderlik davranışlarından, öncelikle etkili okul ortamında bahsedilmeye başlanmış olması ve bu davranışların okullara katkılar sağladığının fark edilmiş olması, tüm okulların etkili olması için okul yöneticilerinin öğretimsel liderlik davranışlarını göstermesinin yararlı olacağı düşüncesini ortaya çıkarmaktadır (Akgün, 2001). Bununla birlikte günümüzde öğretimsel liderlik davranışlarının sadece yöneticiler tarafından değil, aynı zamanda öğretmenler tarafından gerçekleştirilmesi gereği ortaya çıkmaktadır. Çünkü okulun varlık nedeni olan öğrencilerin başarılı bir şekilde yetiştirilmesinde en küçük birim olan sınıfların ilk ve önemli lideri öğretmenlerdir. Öğretmenler kendi sınıflarında öğrencilerin öğrenmesini sağlayarak, hem kendi hem de okulun varlık nedenlerini gerçekleştirmekte ve okulun çevresinin öğretime yönelik ve üretken bir çevre olarak düzenlenmesinde yöneticilere katkı sağlamaktadırlar. Bu anlamda eğitim işinin başarılması için müdür, öğretmen, öğrenci ve ailelerin birlikte çalışabilecekleri bir örgüt ikliminin yaratılması; üyelerin gizil gücünün ortaya çıkarabilmesi ve bunun süreçler içinde sürdürülmesinde, öğretmenin öğretimsel liderliği önem taşımaktadır.

Alan yazın incelendiğinde “okul yöneticilerinin öğretimsel liderliğine” ilişkin araştırmalar olmasına rağmen “öğretmenlerin öğretimsel liderliğine” ilişkin çalışmaların (Buyrukçu, 2007; Toprakçı, 2013) sınırlı olduğu ve Türkiye’de bu konuya ilişkin çok fazla doğrudan araştırma bulunamadığı görülmektedir. Bu nedenle bu



çalışmanın öğretmenlerin öğretimsel liderliği kavramının ele alınması, geliştirilmesi ve tartışılması açısından alan yazına katkı sağlaması umulmaktadır.

### 3. Öğretimsel Liderlik Kavramı

Okul örgütünün birincil amacı ve ilgi odağı, öğretim olgusudur. Bu nedenle okulda her şey öğretime olan katkı derecesine göre değer kazanmaktadır (Balci, 1988). Okulun temel işlevi olan öğretim, sınıf denilen kontrollü ortamlarda öğretmenin yönetimi ve denetimi altında sınıf üyelerinin etkileşimi ile gerçekleşmektedir. Öğretmenden, öğrencilerin en yüksek oranda nicelik ve nitelikte öğrenmelerine katkı sağlaması beklenmektedir. Çünkü etkili öğretimin gerçekleştirilmesi, çok boyutlu, çok etkenli bir olgudur (Thomas, 1981; Balci, 2014). Öğretmenlerin etkili öğretimi gerçekleştirebilecek şekilde en uygun davranışları göstermeleri beklenir. Öğretmenlerin davranışlarının okulun amacını gerçekleştirme doğrultusunda olması gerekmektedir. Çünkü okulun hedefi, çok yönlü ve özgür düşünebilen, psikolojik ve fiziksel olarak sağlıklı, sosyal yönü güçlü, girişimci, ileri görüş sahibi, toplumsal kültürü özümsemiş bireyler yetiştirmektir. Bilgi toplumunun hedeflediği bilgi, beceri, tutum ve alışkanlıkları davranışa dönüştürmüş, bilimsel verileri anlayan, yorumlayan, kullanan ve yenilerini ortaya koyabilen ve problem çözme yeteneği gelişmiş bireyler yetiştirme eğitim süreci ile gerçekleşmesi istenen diğer hedefler arasında yer almaktadır (Şişman ve Turan, 2006). Bu bağlamda amaçların gerçekleştirilebilmesi için her öğretmenin, liderlik kavramını bilmesi ve sınıf için bir lider olması zorunluluk olarak görünmektedir (Baloğlu, 2001).

Okullarda insan kaynağındaki artan uzmanlık, otoritenin dağıtılması ve artan mesleki etkileşim farklı liderlik tür ve tanımlarını ortaya çıkarmaktadır. Aynı zamanda yeni eğitim politikaları okulların, öğrenci çıktılarından sorumlu yapılırlar ve bireyler olarak çalışmasını gerektirmektedir (Bacharach ve Conley, 1986). Bu nedenle öğretmenlerin, hem okul düzeyinde kendi aralarında ve yöneticiler arasında işbirliği yapanlar olarak, hem de sınıf düzeyinde bağımsız öğrenenler olarak, geliştirilmeye çalışılan öğrenciler için öğretimsel liderler olarak yetişmelerini gerektirmektedir. Sergiovanni ve Starratt (1998: 149) liderliğin bu iki düzeyini şöyle tanımlamaktadır: Lider (1) Öğrencilerle güçlü öğrenme etkinliklerini deneyen ve test eden (2) Öğrenme sürecinde öğrencilerin lideri olan, öğrencilerle benzer bağlar kurma konusunda diğer öğretmenleri teşvik eden öğretmen liderleridir (Keedy, 1999). Bu doğrultuda öğretmenlerin öğretimsel liderliği kavramı, öğrencileri daha nitelikli yetiştirme ve öğrencileri daha motive eden öğrenme ortamları oluşturmaya ilişkin olarak, sınıfın ve okulun çalışma ortamlarını, doyum sağlayıcı ve üretken ortama dönüştürme çabasını içermektedir (Çelik, 1999; Dağ ve Göktürk, 2014). Alan yazında öğretimsel liderlik ile ilgili yapılan bazı tanımlar şöyledir (Gümüseli, 1996; Gürsun, 2007):

- Öğretimin gerçekleştirilmesi için öğretmen, yönetici, aile ve öğrencilerin birlikte çalıştıkları bir örgüt ikliminin oluşturulmasıdır.
- Öğretmenin öğretim ve öğrenmeyle beslenmesi ve uyumlu olması, bütün öğrencilerin öğrenebileceği bir öğretim ve okulun örgütlenmesi çabasıdır.
- Belirli amaçların olması, eğitim süreci ve öğrenme teorilerine ilişkin ayrıntılı bilgi sahibi olunması, riskleri üstlenebilmesi, insanlar arası ilişkiler becerilerinin yeterli olması ve enerjisinin yüksek olmasıdır.

Bu tanımlarda bahsedildiği gibi öğretimsel liderlik, öğrenci başarı düzeyi ve okulu sürekli geliştirmeyi amaçlamaktadır (Beycioğlu, 2009:51). Akademik başarı, öğretim programı ve süreci ile ilgili etkinlikleri temel alır. Araştırmalar, iyi öğretmenlerin, aynı zamanda etkili öğretimsel liderlik özellikleri gösteren öğretmenler olduğunu göstermektedir. Buna göre, sınıfta başarılı olan, okullarına ilişkin açık ve değer merkezli bir vizyona sahip olan ve daha çok başarıya yöneltici etkinliklerde bulunan öğretmenler, öğretim lideri olarak değerlendirilmektedir (Balay, 2003:211; Harchar ve Hyle, 1996). Bunun yanında okulun işlevinin değişmesi, öğrenciye kazandırılmak istenen niteliklerin değişmesine bağlı olarak, öğretme-öğrenme süreci, öğretmenlerin görevleri ve sorumluluklarının da değişmesi, öğretimsel liderlik gereksinimini artırmaktadır. Geleneksel eğitim anlayışında öğretmen, bir alan bilgisine sahip olan ve onu aktaran birey olarak görülmektedir. Ancak bilginin elde edilmesi ve kullanılması konusunda ortaya çıkan teknolojik olanaklar, sınıf içinde öğretmenin rolünü de değiştirmiştir. Bu doğrultuda öğretmenin öğretici kimliğinin öne çıkmasının yanında, okulda ve okulun dış çevresinde yeni rolleri edinmesini, öğretmenin liderlik özelliğinin öne çıkmasını sağlamıştır. Öğretimin temel öğeleri olan öğrenci ve öğretmenin etkileşiminin ve sınıf yönetiminde sorunlarının artmasına bağlı olarak olumlu sınıf ikliminin oluşmasında, öğretmenin öğretimsel liderlik davranışları giderek daha çok önem kazanmıştır (Dağ ve Göktürk, 2014). Çünkü öğretmen, öğretim stratejisi, yöntem ve tekniğini dersin hedeflerine ve konusuna göre seçse de liderlik özelliklerini göstermediği sürece öğretimde etkililiği sağlamak güçleşmektedir (Can, 2004).

Öğretimsel liderlik ile ilgili 1980 ve 1990'lı yıllarda yapılan çalışmalarda; öğretimsel liderin okulun eğitim programı ve öğretimini yönetme, misyonunu tanımlama ve olumlu öğrenme iklimi geliştirme vb. üç temel boyuta ilişkin davranışları gerçekleştirdiği belirlenmiştir (Hallinger ve Murphy, 1986). Bunun yanında asıl olarak öğretmen öğretim sürecine liderlik etmektedir (Erdoğan, 1991). Öğretimsel liderlik, temelde okul yöneticisinin, istenen okul çıktılarına erişebilmek için öncelikle kendisinin daha sonra diğer okul üyelerini etkileyerek onlar sayesinde yerine getirilmesini sağladığı eylemleri içermektedir

(Şişman, 1997). Bu doğrultuda öğretmenin öğretimsel liderliği de öğretmenin sınıfında hedeflenen çıktılara erişebilmek için hem kendisinin gerçekleştirdiği hem de diğerlerinin yani öğrencileri ve meslektaşlarını etkileyerek onların katkısı ile yerine getirilmesini sağladığı eylemlerini içermelidir.

Öğretimsel liderliğin diğer liderlik türlerinden farkını ortaya koyan en önemli özelliklerden biri, sınıftaki öğretim sürecini temel almış olmasıdır. Öğretimsel liderlik öğrenciler, öğretmenler, içerik ve öğretim süreçleri ile doğrudan ilgilenmeyi gerektirmektedir. Öğretimsel lider, öğretim odaklı ve okul vizyonuna sahip olan kişidir. Öğretimsel lider, okul için üç önemli sorunun cevabını iyi düşünüp verebilen bir öğretmendir: Bireye nasıl öğretmek gerekir? Birey nasıl öğrenir? ve Konu nasıl sunulmalıdır? (Gümüşeli, 1996; Gürsun, 2007). Öte yandan okulları biçimlendiren ve betimleyen temel güçler öğrenci, öğretmen ve toplumdur. Etkili bir okul sağlanabilmesi, bu güçlerin ders programına paralel etkileşim içinde katkı sağlaması ile mümkündür. Öğretimin niteliğini yükseltmek öğretimsel liderin görevi, bu güçleri okulun hedefleri doğrultusunda iyi bir şekilde koordine etmektir (Findley ve Findley, 1992).

#### 4. Öğretmenlerin Öğretimsel Liderlik Rollerini ve Sınıf Yönetimine Katkısı

Öğretimsel liderlik, okuldaki öğretim süreci üstünde odaklaşan bir liderlik biçimidir. Öğretimsel liderlik rolü, sınıfın öğretim ortamının ve çevresinin tüm olarak öğretime ve üretime yönelik bir çevre olarak düzenlenmesini içermektedir (Toprakçı, 2013). Alanyazında okul yöneticilerinin öğretimsel liderlik rol veya davranışları birçok araştırmada incelenmiştir. Ancak öğretmenlerin öğretimsel liderlik davranışlarına yönelik araştırmalar sınırlıdır. 1980'e kadar yöneticilerin öğretimsel liderlik davranışları belirli bir model dahilinde açıklanmamıştır. Ancak sonrasında, yöneticilerin öğretimsel liderlik davranışları dağınık bir görünümde kurtulmuş, Hallinger tarafından bir ölçek geliştirmek için üç kavramsal boyutta özetlenmiştir. Alanyazına ek olarak bu boyutlar bu çalışmada okul yöneticisinden öğretmenlere uyarlanmaya çalışılmıştır. Hallinger (1983) tarafından geliştirilen ve Gümüşeli (1996) tarafından Türk Milli Eğitim sistemine uyarlanan, Türkiye'de öğretimsel liderlikle ilişkili üretilen ilk araştırmanın temel boyutları ve ilgili davranışları şöyledir (Gümüşeli, 1996): 1. Boyut: Öğretim misyonunu tanımlama, okulun amaçlarını geliştirme, okulun amaçlarını açıklama; 2. Boyut: Eğitim programı ve öğretimi yönetme, eğitim programını eşgüdümleme, öğretimi denetleme ve değerlendirme ve öğrenci ilerlemesini izleme; 3. Boyut: Olumlu öğrenme iklimi geliştirme, öğretim zamanını koruma, varlığını hissettirme, öğrencileri çalıştırmaya özendirme, mesleki gelişimini sağlama ve akademik standartlar geliştirme ve uygulamadır. Hallinger'in (1983) bu sınıflamasına göre öğretimsel lider olan bir öğret-

menin, öğretme ve öğrenme süreçleri üzerinde yoğunlaşması beklenmektedir. Sınıfın öğretim amaçlarını belirlemesi, eğitim programını etkili yönetmesi ve bunu desteleyecek bir sınıf iklimi oluşturması temel davranış boyutlarını oluşturmaktadır. Bu sınıflamayı dikkate alarak öğretmenin her boyut düzeyinde davranışları şöyle açıklanabilir:

**4.1.Okulun Misyonunu Tanımlama Boyutu.** Öğretimsel liderin okulun misyonunu tanımlama boyutu, okulun amaçlarını geliştirme ve açıklama olmak üzere iki davranış türünü içermektedir:

**a) Okulun amaçlarını geliştirme:** Eğitim kurumlarının misyonu ister yazılı ister yazısız olsun gücünü görüntüsünden değil okulun üyeleri tarafından fark edilmesinden ve kabul edilmesinden almaktadır. Üyeler arasında paylaşılmış amaçlar duygusu okulu güçlendirmektedir. Öğretimsel lider okulun öğretim hedeflerini geliştirme ve bunları uygulamada yönetmekten sorumlu olan bir bireydir (Gümüşeli, 1996; İnceler, 2005). Öğretimsel lider olan bir öğretmen okulun bütününde yapılan farklı faaliyetleri tümüyle birbirine bağlayan paylaşılmış hedefler duygusunu oluşturmaya çalışır. Paylaşılmış amaçlar duygusu öğrencilerin kendilerini okulun ve sınıfın bir parçası gibi görmelerini sağlar. Bu da güdüleyici, birleştirici değerler oluşturup, onları örgüte bağlar. Bu nedenle öğretmenin öğretimsel liderlik davranışları kapsamında şunlar yer almalıdır: dersin amaçlarına bölgenin özellikleri ile ilgili yeni amaçlar ekleme, öğrencilerin erişti durumlarını temel alarak, daha üst aşamada hedefler saptama, milli eğitim sisteminin hedefleri ile tutarlı olacak türde öğrencileri yaşama hazırlayan yeni hedefler saptama, öğrencilerin farklı gereksinimlerine ve gerekli öğretim yöntemlerine yanıt verecek nitelikte öğretim amaçları belirleme ve okuldaki diğer öğretmenlerle ve velilerle birlikte işbirliği içinde çalışmayı sağlayacak ortak amaçlar belirleme (Buyrukçu, 2007; Gürsun, 2007).

**b) Okulun amaçlarını açıklama:** Okulun ve sınıfın amaçlarının geliştirilmesi sadece öğretmenin sorumluluğunda değildir. Milli Eğitim Kanunu'nda belirtilen Genel Amaçların, okul kademesi ve ders düzeyinde belirtilen amaçlar doğrultusunda gerçekleştirilmesi öğretimsel lider olan öğretmenin, okulun amaçlarını yöneten diğer öğretmenler, aileler, toplumun belirli bir kısmından üyeler ve hatta öğrencilerin katılımı ile gerçekleştirilebilmektedir. Çünkü farklı grupların eğitim-öğretim süreçleri üstünde farklı etkileri bulunmaktadır. Öğretimsel lider olan bir öğretmenin okulda öğrenme ve öğretime ilişkin ortaya çıkan tartışmaları yönlendirme ve öğrencilerin öğrenmesinin gelişmesine katkı sağlaması için amaçları açıklaması önemlidir (Kılınç ve Receptoğlu, 2013). Öğretimsel lider olan bir öğretmenin okulun ve sınıfın amaçlarını ve amaçların önemini formal iletişim ve informal etkile-

şim biçimlerinden yararlanarak benimsemeleri ve desteklemeleri için tüm ilgililere açıklaması gerekmektedir. Öğretmenin öğretimsel liderlik davranışları; okulun amaçlarını sınıftaki öğrencilere açıklaması, okulun hedeflerini okul aile birliğinin toplantıları veya diğer toplantılarda öğrencilerin velilerine açıklaması, öğrencilerle tüm etkileşim ortamlarında (ders, sohbet, tenefüs, vb.) dikkatlerini okulun hedeflerine çekmesi, kurul toplantılarında diğer öğretmenlerle okulun hedeflerini tartışması, bir dersin planlarını hazırlarken okulun hedeflerini temel alması, okulun hedeflerini poster, afiş ve diğer materyallerle öğrencilere duyurması ve okulun hedeflerine dikkati çekmesi, sınıfta tüm paydaşların katılımı ile öğretimin geliştirilmesi ve öğrenci başarısının yükseltilmesine odaklanılmış bir okul kültürü oluşturulması, vb. davranışlarını içermektedir (Buyrukçu, 2007; Gürsun, 2007).

**4.2.Eğitim Programı ve Öğretimi Yönetimi Boyutu.** Öğretimsel liderin eğitim programı ve öğretimi yönetimi boyutu, eğitim programını eşgüdümleme, öğretimi denetleme ve değerlendirme ve öğrenci ilerlemesini izleme olmak üzere üç davranış türünden oluşmaktadır:

**a) Eğitim programını eşgüdümleme:** Öğretim ve eğitim programı konusunda öğretmenin öğrenci ve diğer öğretmenlerle etkileşim içinde olması gerekir. Öğretimsel lider olarak öğretmen eğitim programını eşgüdümlemeyi iki biçimde yapabilmektedir. Birincisi sınıf içi koordinasyonu sağlar, ikincisi aynı dersi ve aynı sınıfı okutan öğretmenlerin yaptıkları ders planları arasında eşgüdüm sağlar. Bu doğrultuda öğretmenin liderlik davranışları şu eylemleri gerektirir; öğretim programının okulda uygulanması sırasında sınıf içi koordinasyonu sağlama, diğer öğretmenlerle aynı amaçlar doğrultusunda çalışmak için zümre öğretmenler veya şube öğretmenler kurulu toplantısında onlara işbirliği içinde çalışma, sınıfta öğrencilere uygulanan öğretim programının amaçlarına üst düzeyde ulaşıldığına karar vermede sınıfta sınav sonuçlarından yararlanma, ders dışı faaliyetlerin ve hedeflerin derslerin özel amaçları ile tutarlı olmasını sağlama (Buyrukçu, 2007; Gürsun, 2007; İnandı ve Özkan, 2006). Aynı zamanda, eğitim programı kapsamında öğretmenin çalışmaları şöyle genişletilebilir: sınıf öğretim programında yer alan amaçların yıllık planla uyumlu olmasını sağlama, eğitim ve öğretim etkinliklerini yıllık plana uygun olarak yürütme, öğretim alanını düzenleme geliştirme ve yönetme, öğrenmeyi gerçekleştirme eğitimle ilgili materyalleri inceleme ve seçimine aktif olarak katılma ve öğrencileri katma, öğretimle ilgili materyal ve kaynakları değerlendirme, sağlama ve öğrencilere dağıtmadır. Buna ek olarak zamanla öğretmenin öğretimsel lider olarak çeşitli öğrenci ihtiyaçları ve öğretim yöntemlerine yanıt verebilecek özellikte öğretim araç-gereci ve yaşantılarını sağlamaktır. Yıllık ve ünite planlarını yapar-

ken aynı sınıfa derse giren öğretmenlerle işbirliği içerisinde çalışma, düşünme ve sorun çözme becerilerini geliştiren, öğrenme yaşantılarını uygulama, amaçlanan öğrenci başarısına uygun öğretim tekniklerinin uygulanmasına fırsat veren sınıf yapısı ve program taslakları geliştirme ve uygulama, risk almaya istekli oluş, belirsizlik ve değişim durumlarını gelişim ve büyüme için kullanma, öğrencilere sorumluluklar verme, vb. davranışlarından oluşmaktadır. Öte yandan eğitime katkı sağlayacak ders dışı faaliyetlerin öğretim programı ile bütünleşmesini sağlama ve desteklemek de gerekmektedir.

- b) Öğretimi denetleme ve değerlendirme:** Öğretimsel liderin temel görevi, okulun hedeflerinin sınıf içi uygulamalara yansıtılmasını sağlamaktır. Sınıf içi denetimin amacı öğrenme sürecini geliştirmek ve etkili kılmaktır. Değerlendirme ve denetim yapmadan sınıf içi faaliyetlerin başarılı olma oranlarını saptamak mümkün gibi görünmemektedir. Denetim; plan ile uygulamalar, ilke ve müfredatı karşılaştırarak hata ve sapmaları bulma, zamanında durdurma, sebeplerini araştırma, düzeltici önlemleri alma, yol gösterici, önlem ve uygulamaları izleme ve sonuçları hakkında yargıda bulunmadır (Taymaz, 1989:53). York-Barr ve Duke'a (2004) göre öğretmenin liderliği karar verme, plânlama, uygulama ve değerlendirme gibi süreçlerde öğretmenlerin liderlik becerisini öne çıkarma olarak tanımlamaktadır (Kılınç ve Reçepoğlu, 2013). Öğretimsel liderin, öğrenme zamanının etkililiğini değerlendirmesi gerekmektedir. Eğitim ve öğretimi değerlendirme ve denetleme sonucunda elde edilecek bilgiler, öğretmenin öğrencileri ve kendisini geliştirmesi için yarar sağlamaktadır. Denetleme ve değerlendirme bir bakıma sorunun özünü öğrenme fırsatıdır. Öğretimsel lider olan bir öğretmen (Buyrukçu, 2007; Gürsun, 2007) sınıfta düzenli olarak gözlem yapmalı, öğrenci erişi düzeyini sistemli ve sürekli olarak ölçmeli ve değerlendirmeli, erişilme ölçümünde çeşitli değerlendirme tekniklerini uygulamalı, sınıfta öğretimi değerlendirmede öğrencilerin yaptıkları çalışmalarını temel almalı, öğrencileri değerlendirmede okulun hedeflerini standart almalıdır. Buna ek olarak öğretmen öğrencinin öğrenmesi konusunda ona liderlik edebilmek amacıyla sınıf gözlemi sonrası öğrencilerin uygulamalardaki güçlü ve zayıf yönlerini belirlemeli ve öğrencilere bu gözlemleri hakkında bilgi vermek için zaman ayırmalı, gelişimlerini izlemek için bu bilgiler öğrenci dosyasına işlenmeli ve öğrencilerin diğer derslerdeki başarıları konusunda diğer öğretmenlerle görüş alışverişinde bulunmalıdır.
- c) Öğrencinin ilerlemesini izleme:** Öğretimsel liderin, standart testleri kullanarak öğrenci ilerlemesini izlemesi gerekir. Bu testler aracılığıyla öğrenci ve program eksikleri belirlenir, programda gerçekleşen değişikliklerin çıktıları değerlendirilir ve öğrencilerin başarı düzeyleri karşılaştırılır. Test çıktıları özet biçimde tanımlayan yorumlayıcı analizler yapılarak öğrenciler ve ilgi-



lilerle paylaşılır. Ayrıca hedefleri saptamada, eğitim ve öğretimi değerlendirmede, hedeflere ilişkin ilerlemeyi ölçmede yine bu sınav sonuçlarından yararlanılmaktadır (Hallinger ve Murpy, 1985; İnceler, 2005). Bu anlamda öğretmenin öğrenci ilerlemesini izleyebilmek için veri toplama araçlarını kendi geliştirebilmesi veya uygun olanları seçebilmesi önemlidir. Öğretimsel lider olarak bir öğretmenin öğrenci erişim düzeyini ölçmeye yönelik araçları hazırlayabilmesi, öğrencilerin öğretimin amaçları doğrultusunda ilerleme düzeylerini görmek amacıyla geçmiş sınav sonuçları ile karşılaştırması, öğretim açısından yetersiz olan öğrencileri belirlemesi ve öğrencilerin eksiklerini bir an önce fark etmesi ve geliştirebilmesi için sınav sonuçlarını zaman geçirmeden duyurması gerekmektedir. Ardından öğrencilerin derslerdeki başarılarını konuşmak için öğrencilerle görüşmesi, eğitim faaliyetlerinin başarıları ve sonuçları hakkında öğrencileri bilgilendirmesi, sınıfta özel eğitime gereksinim duyan öğrenciler için gerekli önlemleri alması, özel yetenekli öğrencilerin yetiştirilebilmesi için gerekli önlemleri alması ve sınav başarısı düşük olan öğrencileri yetiştirmek amacıyla gerekli önlemleri alması, öğretimsel liderlik davranışları arasında yer almaktadır (Buyrukçu, 2007).

**4.3.Olumlu Öğrenme İklimi Geliştirme Boyutu.** Öğretimsel liderin olumlu öğrenme iklimi geliştirme boyutu, öğretim zamanını koruma, varlığını hissettirme, öğrencileri öğrenmeye özendirme, mesleki gelişimi sağlama ve akademik standartlar geliştirme ve uygulama olmak üzere beş davranış türünden oluşmaktadır:

**a) Öğretim zamanını koruma:** Okulda öğretim zamanını kullanma biçimi öğrenci öğrenmesi üzerinde etkilidir. Öğretimsel liderin sınıfta öğretim için harcanan zamanının çeşitli etkenlerle kesintiye uğratılmamış olması öğretimin verimini artırmaktadır (Gümüseli, 1996; İnceler, 2005). Sınıfta verilen öğretim sırasında sık sık gürültüler ya da yönetim sebebiyle kesilmesi, derse geç gelen öğrencilerin sınıfa alınması ve yönetimin istekleriyle öğretimin kısa süreli durdurulması, öğretim zamanını olumsuz yönde etkileyen durumlar arasındadır. Okul yönetiminin bu konuda politikalar üreterek ve uygulayarak bu tür olumsuzlukları kontrol altına alması sağlanabilir. Bu doğrultuda bir öğretmenin öğretimsel liderlik davranışları, ilk olarak ders süresi içerisinde öğrenmeyi olumsuz etkileme olasılığı olan anons yapılması ve öğrencilerin idareye çağırılması vb. sorunları önlemek için okul yönetimi ile görüşmektir. Bunun dışında dersten kaçan veya geç kalan öğrencilerin boşa geçen öğretim süresini karşılamak için önlemler alma, öğretim zamanını yeni becerilerin ve kavramların öğrenilmesinde planlı kullanma, yoklamalara fazla zaman harcamamak için öğrenci isimlerini ezberleme ve ders için gerekli olan malzeme, araç ve gereci derse girmeden önce hazır duruma getirme, vb. davranışlar olmalıdır (Buyrukçu, 2007).

- b) Varlığını hissettirme:** Öğretimsel liderin sınıf, okulun bahçesi, koridor ve öğrenme ortamlarının her noktasında görünür olması, öğretmen ve öğrencilerin etkileşim içerisinde olma olanağını artırmaktadır. Öğretmen ve öğrencilerin informal etkileşimi öğretimsel lidere öğrenci gereksinimleri hakkında çok değerli bilgiler sağlamaktadır. Aynı zamanda diğer öğretmenlerle sürekli etkileşim ve paylaşım içinde olmak öğretmenin diğer öğretmenler açısından görünür olmasını sağlamaktadır. Öğretimsel lider olarak öğretmenin davranışları (Buyrukçu, 2007); teneffüslerde ve ders saati dışındaki zamanlarda öğrencilerin görüşme istekleri için zaman ayırması, ders dışı eğitim etkinliklerine katılması, öğlen yemekleri ve teneffüslerde öğrencilerle birlikte olmaya çalışması ve öğrencilerin sorunları olduğunda her an onların yanında olmaya özen göstermesi, vb. davranışlarından oluşmaktadır.
- c) Öğrencileri öğrenmeye özendirme:** Öğrencileri öğrenmeye daha fazla özendirme amacıyla bir ödül sistemi oluşturmadır. Eğitim sürecinde ödüllendirme, öğrenciyi istenilen davranışa özendiren ve bu davranışı yapmasını sürdüren etkileri içermektedir (Gümüşeli, 1996:58). Öğretimsel lider, öğrencilere çalışmalarıyla ölçülü olarak ödüllendiren ve onaylayan bir öğretim ortamı yaratmalıdır. Öğrenci başarısını, gelişmesini, çabalarını övmeye, tanıma ve takdir etme öğrencilerin akademik erişiyeye değer verdikleri bir sınıf iklimi yaratabilmektedir (Hallinger ve Murphy, 1989). Öğrencileri etkilemek isteyen bir öğretimsel liderin onlara inandırıcı ödüller sağlaması gerekmektedir. Ödüllerin çok kaliteli veya pahalı olması gerekmemektedir. Her okulun kendine özgü bir ödül sistemi vardır. Not alma, övme, sözlü takdir etme, tanınma, yazılı takdir etme ve sınırlı kaynaklara erişme olanağının tanınması gibi ödüller öğrencileri etkilemede öğretimsel liderler tarafından kullanılabilir önemli özendirme araçlarıdır. Bu doğrultuda öğretimsel lider olan bir öğretmen (Buyrukçu, 2007; Gürsun, 2007) öğrencilerin kendilerini önemli hissedeceği ve öğrencilerin başarılarını velilerle paylaşmak için iyi bir iletişim yapısı kurmalıdır. Bunun yanında farklı ödüllendirme yöntemlerini kullanarak üstün başarı gösteren öğrencilerin okulun şeref tablosunda yer verilerek ödüllendirilmesini sağlaması, gösterdikleri çaba ve başarılarından dolayı öğrencileri övmesi, öğrenciyi arkadaşları önünde tanıma ve takdir etmesi ve bunun için toplantılardan yararlanması ve öğrencilerin bu başarılarını dosyalarına işlemesi yoğun olarak göstermesi gereken davranışlardandır.
- d) Mesleki gelişimi sağlama:** Öğretmenlerin kendilerini geliştirmek zorunda olmaları ve kendini geliştirmeyenlerin kurum içinde görev yapmalarının olumsuz durum yaratacağı gerçeğinden dolayı önem kazanmaktadır (Aydın, 1994:192). Öğretimsel liderliğin mesleki gelişimi sağlama boyutu

alanyazında farklı adlandırmalara neden olmaktadır. Paylaşımçı liderlik, öğretim liderliği, öğretmen lider kavramlarının tanımlarında daha çok öğretmenin öğretmenler içinde lider olma özelliğine vurgu yapılmakta ve alanyazının da bu doğrultuda şekillendiği görülmektedir. Okulda çalışan tüm öğretmenlerce okulun sahiplenilmesi; bilgi, yetenek ve deneyimleri doğrultusunda okulun gelişim sürecine destek sağlaması ve okulda eğitim ve öğretim sürecinin en iyi biçimde yönetilebilmesi için okul üyeleri arasında kurulacak ilişkileri biçimlendirmeye yoğunlaşmaktadır. Öğretmenin öğretimsel liderliğinde temel beklenti, sınıfta öğrencilerine liderlik etme ve etkinliklerin geliştirilmesi olsa da öğretimsel lider olan öğretmenlerin sadece kendilerinin değil, diğer öğretmenlerin meslekî gelişimine ilham vererek öğrencilerin etkilemesi ve sınıfla birlikte tüm okulun öğrenen bir örgüt olarak dönüşümüne ilişkin bir çaba harcaması beklenmektedir. Günümüzde en önemli yatırımlardan birisi öğretmen eğitimi için yapılan yatırımdır (Kılınç ve Receptoğlu, 2013). Bu doğrultuda öğretmen eğitimi yoluyla hayat boyu öğrenmeyi özendirme ve bu açıdan çalışanlara model olma önem taşımaktadır. Okulun misyonu ve vizyonu ile tutarlı ve sürdürülebilir gelişime fırsat sağlayacak nitelikte mesleki gelişim plan ve programlarından haberdar olma ve uygulanması konusunda okul yönetimini ve diğer öğretmenleri motive etmek önemlidir (Gürsun, 2007). Öğretmenlerin mesleki gelişimi için çeşitli kuruluş, model, sistem ve politikalarla farklı yetiştirme faaliyetleri planlanmakta ve uygulanmaktadır (İnceler, 2005). Bu uygulamalar hizmet-içi eğitim kapsamında yapılmaktadır. Eğitim sektöründe tüm öğretmenlerin sürekli mesleki gelişim etkinlikleri içinde olmaları, hızla yenilenen bilgi ve teknolojiye karşılık kendilerini geliştirmeleri mesleki bir zorunluluk haline gelmektedir (Başaran, 1993; İnceler, 2005). Bu bağlamda öğretmenlerin başarısı eğitim-öğretim uzmanlık alanlarındaki yenilik ve eğitim teknolojisindeki ilerlemeleri izleyip, yeni yöntemleri öğrenip kullanmaları ölçüsünde artmaktadır. Bu nedenle öğretimsel lider olarak öğretmenin önemli sorumluluklarından birisi de hızla değişen, çoğalan bilgi ve teknoloji karşısında sürekli olarak bireysel ve mesleki gelişimlerini artırmak amacıyla gerekli önlemleri almak ve düzenlemelerde yer almaktır. Çünkü eğitim hizmetinin etkili olması ancak sunulan işin ve öğretmenlerin nitelikli hale gelmesi olanaklıdır. Bu doğrultuda öğretimsel lider olarak bir öğretmenin davranışları (Buyrukçu, 2007; Gürsun, 2007); eğitimle ilgili yeni teknolojileri izleme ve okulda kullanılmasını sağlama, mesleki gelişim olanaklarından haberdar olması, okulun amaçları ile tutarlı hizmet içi eğitim etkinliklerine katılması, alanı konusunda süreli yayın ve makaleleri izlemesi, mesleki gelişim eğitimlerinde kazandığı becerileri sınıfında uygulaması, öğretim hedeflerine ulaşabilmek için eğitim araç ve gereçlerini etkili bir

şekilde kullanması, eğitim öğretim konusundaki konferanslara katılması, öğretim konusunda mesleki gelişimi artıracak meslektaşlarından gelen görüşler ve öneriler için zaman ayırması ve mesleki gelişim eğitim sonuçlarını diğer öğretmenlerle paylaşması, vb. davranışlarından oluşmaktadır. Öğretimsel liderin okulun daha çok duygusal özelliklerinin iyileştirilmesi bağlamında ele alınabilecek öğretmenler arasında güven ve samimiyet temelli ilişkileri geliştirmesi (Lieberman vd., 2000), okul gelişim süreçlerine sadece sınıfta değil, diğer öğretmenleri okul hedefleri doğrultusunda etkilemesi ve sorumluluklarını paylaşmak için onları teşvik etmesi, vb. davranışlar beklenmektedir (Kılınç ve Receptoğlu, 2013).

**e) Akademik standartlar geliştirme ve uygulama:** Okulda akademik standartların geliştirilme ve uygulanma biçimi, yüksek beklentiler oluşturulması, okulun çevresinin sosyoekonomik yapısı ve dolayısıyla çevrenin de okulla ilişkili beklentilerine göre şekillenebilmektedir (Hallinger ve Murpy, 1987). Öğretimsel lider akademik ölçütleri, öğretmen ve öğrencilerden beklentileri geliştirme ve süreci uygulama sırasında aileler, öğrenciler, meslek örgütleri ve diğer öğretim kurumları ile etkileşim içinde olmalıdır (Gümüseli, 1996; İnceler, 2005). Akademik standartların geliştirilmesi ve uygulanmasında öğrenci ve velilerin gereksinimlerini dikkate alan öğretmen, öğrenci hizmet programları geliştirmeli ve uygulamalıdır. Öğretmenin öğretimsel liderliği gerçekleştirmek amacıyla (Buyrukçu, 2007) farklı derslerde öğrencilerin başarı düzeylerini belirlemek için ölçütler koymalıdır. Öğrenci gelişiminin sürekliliğinin sağlanması için öğrenci, sınıf ve okul temelli eğitim standartları belirlemeli, standartlara gerçekleştiren öğrencileri desteklemeli ve yeni yüksek beklentiler geliştirmelidir. Bunun için farklı özelliklerdeki öğrencilerin beklentilerini belirlemeli, ders süresini iyi kullanmalı, dersi tam süresinde başlatmalı ve ders boyunca öğretim etkinliklerini sürdürmelidir.

Sonuç olarak, öğretmenin öğretimsel liderliği kavramı belirsizlik taşımayan sınıf ve okul çevresinde gösterilmesi gereken rolleri içeren bir tanımlamayı gerektirmektedir. Bu kavram, öğretmenin davranışlarının öğrenme, müfredat ve dolayısıyla akademik kazanımlara yoğunlaşmasını belirtmektedir. Eğitim yönetimi alan yazınında bir öğretmenin bir öğretimsel lider olabilmesi için yaygınlaşmış ortak hükümler görülmemektedir. Bununla birlikte, öğretimsel liderlik için yukarıda bahsedilen boyutlar altında yer alan davranışların gerçekleştirilmesi gerekmekte ve ancak bu şekilde sınıfların verimli ve etkili olabileceği, birçok araştırmada altı çizilmektedir. Alan yazında bu davranışların yapılması ve gösterilme derecesi sınıf ve okul ortamına ve özelliklerine göre değişebilmektedir.

## TARTIŞMA, SONUÇ VE ÖNERİLER

Batılı ülkelerde 1970'li yılların sonlarından bu yana etkili ya da başarılı okulları ele alan araştırmalarda, okul yöneticilerin öğretimsel liderliğinin, okulların etkili olmasında önemli bir etken olduğu saptanmış, bu tür okulların yöneticilerinin liderlik özelliklerinin açıklanabilmesi birçok araştırma yapılmıştır (Balcı, 2014; Şişman, 2004). Bu araştırmalarda okullarda etkili bir öğretimsel liderliğe gereksinim duyulduğu ve etkili liderlerin birçok niteliği olduğu belirlenmiştir (Saygınar, 2007). Bu anlamda eğitim sistemlerinin yeniden kurgulanması ve dönüşümü çabalarında, üzerinde en çok durulan konulardan biri, okul yöneticilerinin öğretim liderliği rolüdür. Ancak postmodern paradigmanın örgütünü yeniden biçimlendirici etkisi altında bu bakış açısı yeterli görünmemektedir. Öğrencilerin, dolayısıyla öğretmenlerin ve okulların başarısını etkileyen birçok çevresel ve yapısal, normlar ve uygulamalar bulunmaktadır. Araştırma sonuçları, bir okulun öğrencilerinin başarı düzeyinde örgütsel özellikler ve bireysel yeteneklerin etkili olduğunu göstermektedir (Balcı, 2014). Bu bağlamda öğretmenin öğretimsel liderliği, eğitim kurumlarının başarısında, hem bireysel bir yetenek hem de örgütsel bir özellik olarak önem taşımaktadır.

Örgütsel yaşamın her alanında yaşanan değişimler, liderlik kavramını da etkilemektedir. Liderlerin toplumsal algıda tek başına mucizeler yaratan bireyler olarak görülmesi anlayışı değişmeye başlamış, ekibi ile çalışan ortak liderlik davranışları gösteren bireylere doğru dönüşmektedir. Geleneksel liderlik kavramı, hiyerarşik sistemleri ve yapıları yöneten bireyler olarak açıklanırken, süreç içinde beraber çalışan bireylerin ortak ürünleriyle tanımlanır olmuş, liderlik kavramı bu bireylerin paylaştığı rollerin tümü haline gelmiştir (Beycioğlu ve Aslan, 2010). Bu doğrultuda toplumsal bir kurum olarak okullar da sosyal farklılaşmalardan dışında kalamamakta ve okulda liderlik rolünü yeniden tanımlanması gereği ortaya çıkmaktadır. Çünkü toplumun okullardan beklentileri değişmektedir. Okullar öğrenciye hem eğitim ve öğretim yönüyle hem toplumun ve öğrencinin duygusal yönüne açık olarak, sosyal farklılaşmayı sunmalıdır. Öğretmenlerin teknoloji kullanımına duyarlı hale gelmesi, paydaşları ile işbirliği içinde olması, demokratik olması ve demokratik bilinci öğretmesi, okulun dış çevresinin zararlı etkilerine direnerek yaşamın somut yanından kopmaması ve bunları sağlarken kendini sorgulaması, değişimi gerçekleştirme gerekmektedir. Bunları gerçekleştirebilmek amacıyla, okul yönetimlerinin, okul toplumundaki sosyal değişimler ile inovasyona açık olması ve liderlik davranışlarının sergilenmesi gereksinimi öne çıkmaktadır (Beycioğlu ve Aslan, 2010).

Okulların görevleri evrildikçe, okul örgütüne ilişkin olay ve olguların açıklamaları yeniden biçimlenmektedir. Bu olgulardan biri de okul liderliğidir. Gümüşeli'in (1996) Türk Milli Eğitim Sistemine uyarladığı öğretimsel liderlik

modeli bu çalışmanın da temelini oluşturmaktadır. Öğretimsel liderlik modeli; okulun misyonunu tanımlama, eğitim programı ve öğretimi yönetme ve olumlu öğrenme iklimi geliştirme olarak üç ana davranış örüntüsü içermektedir. Öğretimsel liderliğin boyutları şu on bir davranıştan oluşmaktadır: okulun amaçlarını geliştirme, amaçları açıklama, öğretimi denetleme ve değerlendirme, eğitim programını eşgüdümleme, öğrenci ilerlemesini izleme, öğretim zamanını koruma; varlığını hissettirme, öğrencileri öğrenmeye teşvik etme, mesleki gelişimini sağlama, akademik ölçütleri geliştirme ve uygulama, öğrencileri öğrenmeye özendirme (Gümüşeli, 1996; Hallinger ve Murphy, 1985). Bu çerçevede öğretimsel liderlik sadece okul yöneticilerinin yerine getirmesi gerekli olan belirli davranışları aşmaktadır. Okul örgütünün bir birimi olan sınıfı yöneten, öğretimin niteliğini geliştiren ve okulda yeni bir kültür yaratmaya çalışan görevliler olması gereken öğretmen de öğretimsel lider olmak zorunluluğunu göstermektedir (Beycioğlu ve Aslan, 2010). Bu bağlamda okul içinde insan kaynağının oluşturduğu yeni devinimler on bir davranıştan oluşmaktadır geleneksel okul yönetimini aşan etkinlikler ve bu etkileşimden doğan tartışmalarla, evrilerek ilerlemektedir.

Öğretimsel liderlik tanımlamaları farklılıklar içerirse de lider ile izleyenlerin işbirliği içinde çalışması, etkileşim içinde olması, liderin izleyene rehberlik etmesi, aralarında paylaşım olması, güvene dayalı ilişkiler kurması, yaratıcı nitelikte eğitimsel yöntemleri kullanması, vb. temel etkenlerden bahsedilmektedir (Beycioğlu, 2009; Dağ ve Göktürk, 2014). Ward ve Parr (2006) ise, öğretmen liderliğini bütün öğretmenlerin sahip olduğu varsayılan liderlik gizil gücüne dayanan; kurul liderliği, zümre başkanlığı, uzman öğretmenlik, formatörlük, vb. görevleri içeren bir yapının ötesinde, bu unvanların da dahil olduğu daha kapsamlı bir olgu olarak belirtmektedir. Bu bağlamda öğretimsel lider öğrencilerin ve öğretmenlerin davranışlarını biçimlendiren kişiler olabilmektedirler (Murphy, 2005; Dağ ve Göktürk, 2014).

Sonuç olarak, öğretimsel liderlik ortak bir çalışma alanıdır. Öğretmen liderliğinin temel boyutları, gelişim çalışmalarından elde edilen öğrenme çıktılarına yoğunlaşmayı ve mesleki çalışmalara önem vermeyi gerektirmektedir (Harris ve Muijs, 2005). Öğretimsel lider olarak öğretmen sınıfta elde etmek istediği öğrenme amaçlarına yoğunlaşarak gerekli süreçleri başlatır ve diğer öğretmenlerle paylaşımda bulunarak öğretim konusunda hem öğrencilerine hem de meslektaşlarına liderlik etmiş olur. Öğretimsel liderlik kavramının içinde, okulun öğretim hizmetini sunmada okulun gelişme ve değişme süreçlerine yönelik yaratıcı düşünceleri paylaşma, liderin çevresindekileri etkilemesi ve çevreden etkilenmesi temel alınır (Dağ ve Göktürk, 2014). Öğretimsel liderlik, okulun hedeflerini etkili bir şekilde gerçekleştirmesinde ve eğitim-öğretimin



kalitesinin artırılmasında yararlı olabilir. Bu bilgiler ışığında öğretmenin öğretimsel liderliğine ilişkin kaynakların taranması ve kuramsal yapının incelenmesi ve açıklanmasına dayalı bu çalışmanın önerileri şunlardır:

Öğretmenlerin öğretimsel liderliği kavramı, okulların daha etkili hale getirilebilmesinin araçlarından biridir, bu nedenle öğretimsel liderlik kavramının iyi anlaşılması gerekmektedir. İkinci aşamada yapılması gereken, öğretimsel liderliğin tüm davranış örüntüsünün ortaya konulmaya çalışılmasıdır. Bu doğrultuda kuramsal bilgileri kullanarak sınıf içinde öğretmenlerin uygun davranışları sürdürmesi, lider niteliği yeterince gelişmemiş öğretmenlerin öğretimsel liderlik becerilerinin kurumsal davranışlar ile desteklenmesi için çalışılmalıdır.

Eğitim sisteminde nitelikli öğretmenlere gereksinim bulunmaktadır. Hem sınıfın doğal ve uzman yöneticisi olan hem de okul toplumunun etkin bir üyesi olan öğretmenlerin yetiştirilmesi önem taşımaktadır. Öğretmen yetiştiren programlarda bu yapının temelini oluşturan insanlar arası ilişkilerin yönetimi, sosyal beceriler ve sorgulama eğilimi, her konuda kendini geliştirme isteği ve çevresine model olma becerileri geliştirilmeye çalışılmalıdır. Liderlik, özü gereği kendine güven gerektirir. Öğretimsel lider olan öğretmenler, öğretimde uzman olmalı, öğrenci ve öğretmenlere güven vermelidir. Eğitim ve öğretim süreç ve etkinliklerinde gönüllü olarak görev almaya ve öğrencilerinin kişisel ve meslektaşlarının hem kişisel hem de mesleki gelişimleri konusunda destekleyerek bu güveni kazanmaya çalışılmalıdır.

Öğretimsel liderlik konusunda çalışmak isteyen araştırmacılar çalışmalarda, kavramı daha anlaşılır hale getirmek için "Öğretimsel Liderliğin" sınıf yönetimine katkısını ayrı bir araştırma konusu olarak inceleyebilirler. Ayrıca öğrenci başarısı konusunda "Öğretimsel Liderliğin" katkısını ele alan çalışmaların yapılması, öğretmenlerin öğretimsel liderliğinin daha ayrıntılı ve işlevsel olarak ortaya konması bakımından önemlidir. "Öğretimsel Liderliğe" yönelik yönetici, öğrenci ve veli görüşleri toplanarak diğer okul paydaşlarının görüşleri değerlendirilebilir. Öğretmenlerin öğretimsel liderliği ve okul etkililiği ilişkisini araştıran araştırmalar yapılması da alan yazınına yararlı olabilir. Öğretmen liderliğinin gelişiminin güçlendirilmesi için okullarda destekleyici ve demokratik bir kültür, kurumsal yapı, yönlendirici bir müdür liderliği, yenilikçiliği özendirici mesleki gelişim olanakları, yönetimde yüksek oranda öğretmen katılımı, yaratıcılığın geliştirilmesi için yönetim desteği, paylaşılan mesleki uygulamalar ve ödüllendirme kullanılabilir.

## KAYNAKÇA

- Akgün, N. (2001). *İlköğretim Okulu Müdürlerinin Öğretimsel Liderliği*. Doktora Tezi, Abant İzzet Baysal Üniversitesi. Sosyal Bilimler Enstitüsü, Bolu.
- Aydın, M., (1994). *Eğitim Yönetimi*, 4.Baskı, Ankara:Hatipoğlu Yayınevi.
- Bacharach, S. B., and Conley, S. C. (1986). Education Reform: A Managerial Agenda. *Phi Delta Kappan*, 67, 641-645.
- Balay, R. (2003). *2000' li Yıllarda Sınıf Yönetimi*. Ankara: Sandal Yayınları.
- Balcı, A. (2014). *Etkili Okul-Okul Geliştirme*. 7. Baskı. Ankara: Pegem Akademi
- Balcı, A. (1988). *Etkili Okul*, Ankara: Eğitim ve Bilim
- Baloğlu, N. (2001). *Etkili Sınıf Yönetimi*. 1. Baskı, Ankara: Baran Ofset Yayıncılık,
- Barth, R.S. (2001). Teacher Leader. *Phi Delta Kappan* 82, (4).
- Barth, R.S. (2011). Teacher Leader. In E. Hilty (Ed.), *Teacher Leadership: The "New" Foundations of Teacher Education*. (22-33). New York: Lang Publishing.
- Başaran, İ. E. (1993). *Türkiye Eğitim Sistemi*. Ankara. Kadioğlu Matbaası.
- Beycioğlu, K. (2015). *Öğretmen Liderliği*. Eğitim yönetiminde Yeni Liderlik Yaklaşımları içinde. (Editör Necdet Konan). Ankara: Pegem A Akademi.
- Beycioğlu, K., ve Aslan, B. (2012). Öğretmen ve Yöneticilerin Öğretmen Liderliğine İlişkin Görüşleri: Bir Karma Yöntem Çalışması. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*. 18(2), 191-223.
- Beycioğlu, K. ve Aslan, B. (2010). Öğretmen Liderliği Ölçeği: Geçerlik ve Güvenirlik Çalışması. *İlköğretim Online*, 9(2), 764-775.
- Beycioğlu, K. (2009). *İlköğretim Okullarında Öğretmenlerin Sergiledikleri Liderlik Rollerine İlişkin Bir Değerlendirme (Hatay İli Örneği)*. Doktora tezi, İnönü Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Malatya
- Baykal, D. (1993). *Örgütlerde Liderlik ve İşçi Sendikaları Liderlerinin Yöneticilik Tarzlarına İlişkin Bir Araştırma*. Yüksek Lisans Tezi. İstanbul Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü. İstanbul.
- Buyrukçu, F. (2007). *Sınıf Öğretmenlerinin Öğretimsel Liderlik Rollerini*. Yüksek Lisans Tezi. Abant İzzet Baysal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü. İlköğretim Ana Bilim Dalı Sınıf Öğretmenliği Bilim Dalı. Bolu.
- Can, N. (2007). Öğretmen liderliği becerileri ve bu becerilerin gerçekleştirilme düzeyi. *Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*. 22, 263-288.

- Can, N. (2004). *Sınıf Yönetimi*. Editör: Mehmet Şişman ve Selahattin Turan. Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Çelik, V. (2007). *Eğitimsel Liderlik*. Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Çelik, V. (1999). *Eğitimsel Liderlik*. Ankara: Pegem Yayınları.
- Dağ, İ. ve Göktürk, T. (2014). Sınıf Yönetiminde Liderlik ve Liderliğin Sınıf Yönetimine Katkıları. *The Journal of Academic Social Science Studies*, 27, 171-184.
- Doğan, E. (2002). Eğitimde Toplam Kalite Yönetimi. Ankara: Academyplus Yayınevi.
- Dubin, R. (1968). *Human Relations in Administration* (2nd-edn). Englewood Cliffs, NJ. Prentice-Hall
- Erdogan, İ. (2000). *Okul Yönetimi ve Öğretim Liderliği*. İstanbul: Sistem Yayıncılık, 2. Basım.
- Erdogan, İ. (1991). *İşletmelerde Davranış*. İstanbul: İstanbul Üniversitesi İşletme Fakültesi Yay. No:242.
- Fiedler, F. E. (1967). *A Theory of Leadership Effectiveness*, New York: McGraw-Hill.
- Findley, B. and Findley D. (1992), Effective Schools: The Role of Principal. *Contemporary Education*, 63 (2).
- Frost, D. & Judy D. (2003). Teacher Leadership: Rationale, Strategy and Impact. *School Leadership ve Management*, 23, 2; 173-186.
- Gümüşeli, A.İ. (1996). *İstanbul İlindeki İlköğretim Okulu Müdürlerinin Öğretim Liderliği Davranışları*. Doçentlik Tezi, Yıldız Teknik Üniversitesi Fen Edebiyat Fakültesi, İstanbul.
- Gürsun, Y. (2007). *İlköğretim Okul Müdürlerinin Öğretmenler Tarafından Algılanan Öğretimsel Liderlik Rollerini İle İletişim Tarzları Arasındaki İlişkinin İncelenmesi (Kartal İlçesi Örneği)*. Yüksek Lisans Tezi, Yeditepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Eğitim Yönetimi Ve Denetimi Anabilim Dalı, İstanbul.
- Hallinger, P., and Murphy, J. (1989). Assessing and Developing Principal Instructional Leadership. In Brandt R.(ed). *Readings from Educational Leadership: Effective Schools and Improvement*. Alexandria, VA: Association for Supervision and Curriculum Development.
- Hallinger, P., and Murphy, J. (1987). Instructional Leadership in the School Context, in Greenfield, W. (ed). *Instructional Leadership*, Boston: Allyn and Bacon.

- Hallinger, P., and Murphy F. J. (1986). The Super Intendent as Instructional Leader Findings from Effective School Districts. *The Journal of Educational Administration*. XXIV (2).
- Hallinger, P., and Murphy, J. (1985). Assessing The Instructional Management Behavior Of Principals, *The Elementary School Journal*, 2. 217-247.
- Hallinger, P. (1983). *Assessing the Instructional Management Behavior of Principals*. Doctoral dissertation, Stanford University, Stanford, CA.
- Harchar, R. L. and Hyle, A. E. (1996). Collaborative Power: A Grounded Theory of Administrative Instructional Leadership in the Elementary School. *Journal of Educational Administration*, 34 (3), 15 - 29.
- Harris, A. and Muys, D. (2005). *Improving Schools Through Teacher Leadership*. Maidenhead, Philadelphia: Open University.
- Hicks, G.H. ve Gullet, C.R. (1981). Organizasyonlar, Teori ve Davranış. Çev. Besim Baykal. İstanbul: İTÜ İşletme Enstitüsü Yayınları.
- İnandı, Y. ve Özkan, M. (2006). Resmi İlköğretim Okulları ve Liselerde Görev Yapan Yönetici ve Öğretmenlerin Görüşlerine Göre Müdürler Ne Derece Öğretim Liderliği Davranışları Göstermektedir? *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 2, 123-149.
- İnceler, S. (2005). *İlköğretim Okulu Yöneticilerinin Öğretmenlerin Mesleki Gelişimlerine Yönelik Öğretimsel Liderlik Davranışları*. Yüksek Lisans Tezi, Abant İzzet Baysal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Eğitim Yönetimi ve Denetimi Anabilim Dalı, Bolu.
- Jackson, P. W., Boostrom, R. E., and Hansen, D. T. (1998). *The Moral Life of Schools*. San Francisco: Jossey-Bass.
- Johnson, W.D. and Johnson, P.F. (1989). *Cooperation and Competition: Theory and Research*. Indiana University, Edina, MN, USA: Interaction Book Company Publishing.
- Keedy, J.L. (1999). Examining Teacher Instructional Leadership within the Small Group Dynamics of Collegial Groups. *Teaching and Teacher Education*. 15, 785-799.
- Keedy, J.L. (1994). The School Sites and National Coalitions: The Twin Engines for Genuine School Reform. *Journal of School Leadership*, 4, 94-111.
- Kılınç, A. Ç. (2016). *Çağdaş Liderlik Yaklaşımları: Öğretim Liderliği, Öğretmen Liderliği, Dağıtımcı Liderlik*. Eğitim Yönetiminde Liderlik Teori, Araştırma ve Uygulama içinde. (Editör. Nezahat Güçlü). Ankara: Pegem Yayınevi.

- Kılınç, A. Ç. ve Receptoğlu, E. (2013). Ortaöğretim Okulu Öğretmenlerinin Öğretmen Liderliğine İlişkin Algı ve Beklentileri. *Kalem Eğitim ve İnsan Bilimleri Dergisi*. 3 (2), 175-215.
- Lieberman, A., Saxl, E. R. and Miles, M. B. (2000) Teacher Leadership: Ideology and Practice. *The Jossey-Bass Reader on Educational Leadership* içinde (339-345). San Francisco, CA: Jossey-Bass.
- Maccoby, M. (1988). *Looking for Leadership now. Paper Presented at the National Center for Educational Leadership Conference*, Harvard University, Cambridge, MA.
- Mcdonald, J. P. (1998). *Redesigning School*. San Francisco: Jossey-Bass
- Mcneil, L. J. (1988). Contradictions of Control, Part 2: Teachers, Students, and Curriculum. *Phi Delta Kappan*, 69, 432-438.
- Meier, D. (1997). *The Power of Their Ideas*. New York: Farrar, Strauss, and Giroux.
- Miller, F. B. (1966). *Sanayide Beşeri Münasebetler 1966* ,çev. S. Yalçın, T.Dereli. İstanbul: İstanbul Matbaası
- Murphy, J. (2005). *Connecting Teacher Leadership and School Improvement*. Thousand Oaks, California: Corwin.
- Ounpigul, C. (2000). Relationship University Students' Perception of Teachers' Styles and Teacher Performance in First Year Spanish Classes, PhD Thesis, The University of Mississippi, USA.
- Saygınar, H. (2007). Hava Sınıf Okulları ve Teknik Eğitim Merkezi Komutanlığında Görev Yapan Okul Yöneticilerinin Öğretimsel Liderlik Davranışları. *Havacılık ve Uzay Teknolojileri Dergisi*. 3 (2), 67-78.
- Schmoker, M. J. (1996). *Results: The Key to Continuous Improvement*. Alexandria, VA: Association for Supervision and Curriculum Development.
- Sergiovanni, T. J.,and Starratt, R. J. (1998). *Supervision: A redexnition*. New York: McGraw-Hill.
- Sizer, T. R. (1996). *The Crafting of America's Schools: The Power of Localism*. Lancaster, PA: Technomic Publishing Company.
- Şişman, M. (1997). *Öğretim Liderliği*. Araştırma Raporu. Eskişehir: Osmangazi Üniversitesi Fen Edebiyat Fakültesi.
- Şişman, M. ve Turan, S. (2006). *Sınıf Yönetimi*. Ankara: Pegem Yayınları.
- Tathoğlu, K. ve Okyay, E. O. (2012). *Özel Eğitim Okul Müdürlerinin ve Öğretmenlerin Öğretim Liderliği Rollerini (Gaziantep Örneği)*. *Turkish Studies - International Periodical for the Languages, Literature and History of Turkish or Turkic* Volume 7/2 Spring, 1045-1061. Ankara/Turkey.

- Taymaz, H. (1989). *Uygulamalı Okul Yönetimi*. Ankara: E.B.F. Yayını.
- Thomas, M. D.(1981). *Variables of Educational Excellence*. The Clearing House. 54, 251-253.
- Toprakçı, E. (2013). Sınıf Yönetimi. Ankara: Pegem A Akademi.
- Turan, S. (2010). Eğitim Yönetimi Teori, Araştırma ve Uygulama. Ankara: Nobel yayın dağıtım
- Urbanski, A. and Nickolaou, M. B. (2006). Reflections on Teachers as Leaders. [http://mw.k12.ny.us/files/filesystem/REFLECTIONS%20N%20 Teachers](http://mw.k12.ny.us/files/filesystem/REFLECTIONS%20N%20Teachers).
- Ward, L., and Parr, J. (2006). Authority, Volunteerism, and Sustainability: Creating and Sustaining an Online Community through Teacher Leadership. *Leadership and Policy in Schools*, 5, 109-129.
- Wise, A. (1988). The Two Conflicting Trends in School Reform: Legislated Learning Revisited. *Phi Delta Kappan*, 69, 328-333.
- Yiğit, Y., Doğan, S. ve Uğurlu, C. T. (2013). Öğretmenlerin Öğretmen Liderliği Davranışlarına İlişkin Görüşleri. *Cumhuriyet International Journal of Education-CIJE* 12 (2), 93-105.
- York-Barr, J. and Duke, K. (2004). What Do We Know about Teacher Leadership? Findings from Two Decades of Scholarship. *Review of Educational Research*, 74(3), 255-316.