

Öğretim Liderliği Üzerine Kavramsal Bir İnceleme*

Öğr. Gör. Dr. Başak Coşkun

ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0002-0042-7130>

Nevşehir Hacı Bektaş Veli Üniversitesi, Uluslararası İlişkiler Ofisi, Nevşehir – TÜRKİYE

Dr. Sevdâ Katıtaş

ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0003-3512-6677>

Öğretmen , Milli Eğitim Bakanlığı, Ankara – TÜRKİYE

Makale Geçmişi

Geliş: 23.10.2022

Kabul: 18.12.2022

On-line Yayın: 31.12.2022

Anahtar Kelimeler

Okul

Okul Müdürü

Liderlik

Öğretim Liderliği

Öğretim Liderliği Modelleri

Araştırma Makalesi

* Bu makale, İntihal.net tarafından taranmıştır. Bu makale, Creative Commons lisansı altındadır. Bu makale için etik kurul onayı gerekmemektedir.

DOI:

<http://dx.doi.org/10.29228/JASSS.65895>

Öz

Bu çalışmada öğretim liderliği tanımı, boyutları ve öğretim liderliği araştırmaları teorik olarak incelenerek öğretim liderliği alanyazınının bir resmini sunmak amaçlanmıştır. Bu kapsamda, uzun bir geçmişe sahip olan öğretim liderliği konusunda güncel yaklaşımlarla kavramsal bir çerçeve çizilmeye çalışılmıştır. Kavramın ve üzerine yapılan araştırmaların yeniden değerlendirilmesi sağlanarak alana katkı sunması hedeflenmiştir. Öğretim liderliği kavramı 1950'lerde kullanılmaya başlayan bir liderlik türü olmakla birlikte 1970'lerde popüler olmaya başlamış ve kavramsal olarak 1980'lerde tanımlanmıştır. Tanımı ve boyutları üzerinde görüş birliği olmasa da öğretim liderliğinin eğitim örgütlerinin yönetimine özgü, okulun esas işi olan öğrenme ve öğretme süreçlerine odaklanmış bir liderlik türü olduğunu söylemek mümkündür. Öğretim liderliğini modellerle açıklamaya çalışan araştırmacılar öğretim liderliğinin misyon ve vizyon belirleme, program ve öğretimin yönetimi, etkili okul ikliminin kurulması gibi boyutları kapsayan bir kavram olduğunu öne sürmüştür. Öğretim liderliği sergilemenin bazı etmenlerle sınırlanabileceği düşünülmektedir. Bu etmenler bölge özellikleri, kişisel özellikler ve diğer dış unsurlar olarak sınıflandırılmıştır. Öğretim liderliği araştırmalarının gerek öğrenciler gerek öğretmenler ve gerek okul örgütü üzerindeki etkileri, öğretim liderliğini etkileyen unsurlar ve öğretim liderliğinin bugün evrildiği yer gibi geniş bir konu alanına yayıldığı gözlenmiştir. Okul müdürlerine öğretim liderliği becerilerini geliştirecek eğitim almaları ve liderliği öğretmenlerle paylaşımları önerilmiştir. Bu bağlamda, araştırmacıların ise öğretim liderliğinin öğrenci başarısını ne şekilde etkilediğini inceleyen uzamsal çalışmalar yapmaları yararlı olacaktır.

Atıf Bilgisi / Reference Information

Coşkun, B. ve Katıtaş, S. (2022). Öğretim Liderliği Üzerine Kavramsal Bir İnceleme. *Jass Studies-The Journal of Academic Social Science Studies*, 15(92), 17-36.

*A Conceptual Examination of Instructional Leadership**

Lect. Dr. Başak Coşkun

Nevsehir Hacı Bektaş Veli University, International Relations Office, Nevsehir – TURKEY

Dr. Sevda Kattıtaş

Teacher, Ministry of National Education, Ankara – TURKEY

Article History

Submitted: 23.10.2022

Accepted: 18.12.2022

Published Online: 31.12.2022

Keywords

School

School Principal

Leadership

Instructional Leadership

Instructional Leadership Models

Research Article

* This article was checked by Intihal.net. This article is under the Creative Commons license. Ethics committee approval is not required for this article.

DOI:

<http://dx.doi.org/10.29228/JASSS.65895>

Abstract

In this study it was aimed to present a picture of instructional leadership literature by examining the instructional leadership definitions, dimensions, and research. In this regard, an attempt had been made to develop a conceptual framework with existing approaches to instructional leadership, which had a long history. It was intended to contribute to the field by reassessing the concept and associated research. Although it was first used in 1950s, instructional leadership became popular in 1970s and was defined in 1980s. There is a consensus neither on the definition nor the dimensions of instructional leadership. Yet in a general sense it can be defined as a leadership type which is specific to educational management and focuses on the main role of schools that is, teaching and learning processes. The researchers trying to explain instructional leadership with models argue that instructional leadership concept includes defining mission and vision, management of program and teaching, creating a positive school climate. It is argued that instructional leadership can be hindered by factors such as local features of schools, personal characteristics of school principals, and other external factors. The research subjects about instructional leadership show a great variety ranging from its effect on students, teachers, and school, antecedents of it, and the current situation of instructional leadership. It can be recommended to school principals to improve their instructional leadership skills with training and to distribute leadership to their fellow teachers. In this context, the researchers can focus on the longitudinal effects of instructional leadership on student success.

GİRİŞ

Günümüzde toplumların eğitimden beklentileri oldukça yüksektir ve bu beklentiler her geçen gün yükselmektedir. Beklentilerin yükselmesiyle ve hızlı değişimlerin etkisiyle okullara yeni roller ve sorumluluklar yüklenmiştir. Bu yeni roller ve sorumlulukların okuldaki tüm çalışanların görevlerini değiştirdiğini söylemek mümkündür. Bu bağlamda, bir zamanlar sadece sahip olduğu bilgiyi öğrenciye aktarmakla yükümlü olan öğretmenler, bugün farklı özelliklere sahip tüm öğrencilerin öğrenmesini sağlayabilme sorumluluğunu taşımaktadırlar. Benzer şekilde okul müdürlerinin de sadece evrak işleriyle ve disiplinle uğraştıkları zamanların oldukça geride kaldığını söylemek yanlış olmaz. Günümüzde okul müdürlerinin sadece yöneticilik rollerini gerçekleştirmesi eğitimden beklentileri karşılamamaktadır. Bu nedenle eğitim, öğretim ve öğretmen kavramları gibi okul müdürü kavramı üzerinde de durulmakta ve okul müdürünün rolleri yeniden tanımlanmaktadır.

Uzun bir süredir sadece öğretmenin değil okul müdürünün de başarıya ulaşmada anahtar rol oynadığı kabul edilmektedir (Allensworth ve Hart, 2018). Okul başarısı üzerinde etkili olan bu anahtarın öğretim liderliği olduğu söylenebilir. Öğretim liderliği, eğitim örgütlerine özgü bir liderlik yaklaşımı olarak ortaya çıkmış; üzerine yapılan çalışmalarla okul müdürlerinin okulu etkili bir biçimde nasıl yönetebileceği sorusu cevaplanmaya çalışılmıştır. 70'lerin sonlarında tanımlanmaya başlanmış ve üzerine hatırı sayılır bir araştırma birikimi olsa da güncel araştırmalarla birlikte öğretim liderliği alanyazının geldiği noktayı incelemek önem taşımaktadır. Bu doğrultuda yapılan bu çalışmada öğretim liderliği kavramı, öğretim liderlerinin özellikleri, öğretim liderliği modelleri, öğretim liderliğini sınırlayan etkenler ve öğretim liderliği araştırmaları konularına yer verilerek ilgili alana katkı sağlamak amaçlanmıştır. Alanyazında kavramın “öğretim liderliği” ve “öğretimsel liderlik” şekillerinde birbiri yerine kullanıldığı görülmektedir, bu çalışmada öğretim liderliği kavramı tercih edilmiştir.

ÖĞRETİM LİDERLİĞİ KAVRAMI

Bir liderlik türü olarak öğretim liderliğinin ortaya çıkışı 1950'lerde okul müdürü davranışlarının öğrenme üzerine etkilerini inceleyen çalışmalara dayanmaktadır (Lee, Hallinger ve Walker, 2012). Ancak 1970'lerdeki etkili okul çalışmalarına kadar sınıf içindeki öğretim süreci ve okul yönetimi birbirinden ayrı algılanmış ve yorumlanmış, yalnızca öğretmenlerin performansı öğrenme ve öğretim faaliyetlerinin başarısıyla ilişkilendirilmiş, müdürlerden öğretim faaliyetleri dışındaki yönetsel görevleri yürütmeleri beklenmiştir (Hallinger, 2012).

Coleman ve diğerleri (1966) ile Jencks ve diğerlerinin (1967) okul niteliğinin öğrenci başarısı üzerinde çok az etkisi olduğunu savunan çalışmalarına bir tepki olarak gelişen etkili okul hareketiyle birlikte dikkatler eğitimin içeriğine ve bu içeriğin en etkili biçimde öğrencilere kazandırılmasına yöneltilmiştir (Akt. Balcı, 2013). Öğrenciler için daha yüksek öğrenim standartları belirlenmiş, okullar öğrencilere bu becerileri en etkili şekilde kazandıracak biçimde tasarlanmaya başlanmış ve okul müdürlerinin bu süreçteki rolleri tanımlanmıştır (Knapp ve Feldman, 2012). Etkili okul hareketi araştırmalarında, etkili okullar etkili olmayan okullarla karşılaştırılmış ve bu karşılaştırma sonucunda etkili okulların sahip olduğu özellikler sıralanmıştır (Edmonds, 1979; Lezotte, 1991). Lezotte'ye (1991) göre etkili okulların yedi bileşeni; (1) öğretim liderliği, (2) açık ve odaklanmış misyon, (3) güvenli ve düzenli çevre, (4) yüksek beklentilerin hissedildiği iklim, (5) öğrencilerin ilerlemelerinin sıklıkla gözlenmesi, (6) olumlu ev-okul ilişkileri ve (7) tüm öğrenciler için öğrenme fırsatlarıdır. Etkili okullar konusunda yürütülen araştırmalarda bu okulların hemen hepsinin güçlü öğretim liderleri tarafından yönetildiği görülmüştür (Edmonds, 1979; Edmonds ve Frederiksen, 1979; Lezotte, 1991).

Okul liderliği okulların etkililiğini, okulda sunulan eğitim ve öğretimin niteliğini, dolaylı olarak da öğrenme çıktılarını etkilemektedir (Hallinger, 1985). Başka bir deyişle okul müdürünün öğrenmeyi doğrudan etkilemesi çok mümkün olmadığı için bu etki dolaylı biçimlerle gerçekleşir (Bellibaş ve

Gedik, 2014). Öğretim liderliği araştırmalarında öğrenci başarısı üzerindeki okulla ilgili etmenlerin toplam etkisinin dörtte birini okul liderliği açıklamaktadır (Leithwood, Louis, Wahlstrom, Anderson, Mascall ve Gordon, 2010). Güçlü ve Özden'e (2000) göre öğretim liderliği okul yöneticisinin klasik rol ve liderlik anlayışını köklü bir şekilde değiştirmiştir. Eski liderlik yaklaşımlarında okul yöneticisinin bir takım yönetsel rolleri ön plana çıkarırken, öğretim liderliğinde öğretimi geliştirme rolü ağırlık kazanmıştır. Öğretim liderliğini diğer liderlik türlerinden ayıran en önemli özellik, hiç kuşkusuz öğretme ve öğrenme süreçleri üzerinde yoğunlaşmış olmasıdır. Bir başka ifadeyle, öğretim liderliği öğrenciler, öğretmenler ve öğretim programlarının yer aldığı öğretim süreçleriyle ilişkili olan bir liderliktir (Gümüşeli, 1996) ve bu liderlik yaklaşımını diğer liderlik türlerinden ayıran en önemli yönü, okuldaki öğrenme-öğretme süreçleri üzerine yoğunlaşmış olmasıdır (Şişman, 2012).

Öğretim liderliği 1950'lerde konuşulmaya başlansa da 1980'li yıllara kadar kapsamlı bir tanımı yapılmamıştır. 1980'li yılların başlarında öğretim liderliği modellerin geliştirilmesiyle tanımı, boyutları ve alt boyutların ortaya koyulmuştur (Bellibaş ve Gedik, 2014). Bu kapsamda, De Bevoise'ye göre (1984) öğretim liderliği okulun öğrenci başarısını arttırmak için müdürün kendisinin bizzat gösterdiği ya da başkaları tarafından gösterilmesini sağladığı davranışlardır (Akt. Şişman, 2012). Hallinger ve Murphy (1985) öğretim liderliğini, eğitim programı, akademik başarı ve öğretim süreci ile ilgili etkinlikleri merkeze alan, okullara özgü bir liderlik yaklaşımı olarak tanımlamıştır. Burnett ve Pankake (1990) okulun eğitsel amaçlarının gerçekleştirilmesi için öğretim kadrosunun gizil gücünü ortaya çıkarabilme ve bunu okul süreçleri içerisinde sürdürme biçiminde bir tanımlama yaparken, Şişman (2012) okul müdürü, öğretmen ve denetçilerin, okulla ilgili bireyleri ve durumları etkilemede kullandıkları güç ve davranışlar bütünüyle açıklamıştır. Genel olarak öğretim liderliği okulda öğretme ve öğrenmeyi destekleyen ve güçlendiren ve bunlara bir uyum getiren okul müdürleri ve diğer okul liderlerinin uyguladığı stratejiler ve eylemlerdir (Hallinger ve Wang, 2015).

Öğretim liderliğinin farklı araştırmacılar tarafından yapılan farklı tanımlamalarının olduğu görülmektedir. Nitekim etkili okul hareketinden öğretim liderinin kim olduğu, okulunu etkili hale getirmek için neyi nasıl yapması gerektiğine, yapması gerekenlerin duruma göre değişip değişmeyeceğine dair bir fikir birliğine varılamamıştır (Hallinger, 2005). Ancak mevcut tanımlardan yola çıkarak öğretim liderliğinin eğitim örgütlerinin yönetimine özgü, okulun esas işi olan öğrenme ve öğretme süreçlerine odaklanmış bir liderlik türü olduğunu söylemek mümkündür. Öğretim liderliğini daha iyi açıklayabilmek için öğretim liderlerinin taşıdığı özellikleri ve öğretim liderliği modellerini incelemekte fayda vardır.

ÖĞRETİM LİDERLERİNİN ÖZELLİKLERİ

Okuldaki öğretimi geliştirmek durumunda olan bir öğretim liderinin, bu rolü başarıyla yerine getirebilmesi için bazı özelliklere ve becerilere sahip olması gerekmektedir. Jenkins (1984) öğretim liderinin uzmanlığa dayanarak eğitim ve öğretim görevlerini yerine getirebilen, yönetim süreçlerini etkili bir şekilde yürütebilen, etkili iletişim kurabilen ve örgüt kültürünü oluşturan bir lider olduğunu ifade etmiştir (Akt. McEwan, 2002). Glickman'ın (1990) çalışmalarından yararlanan Alig-Mielcarek (2003) etkili öğretim liderinin sahip olması gereken özellikleri temel bilgi alanları, yapmaları gereken görevlerle ilgili yeterlikler ve kişisel beceriler olmak üzere üç başlık altında toplamıştır. Temel bilgi alanları bakımından öğretim lideri, etkili okul literatürü, eğitim felsefesi, yönetsel gelişim, değişim kuramları, müfredat kuramları hakkında temel bilgi altyapısına sahip olmalıdır. Öğretim liderinde bulunması gereken görevle ilgili yeterlikler, öğretim denetimi ve değerlendirme, müfredat ve personel geliştirme, grup geliştirme, eylem araştırması yapabilme ve olumlu okul iklimi oluşturma yeterlikleridir. İletişim, karar verme, problem çözme, çatışma yönetimi, değerlendirme, planlama, gözlem yapma becerileri ve teknik beceriler ise öğretim liderinin kişisel beceriler alanında sahip olması

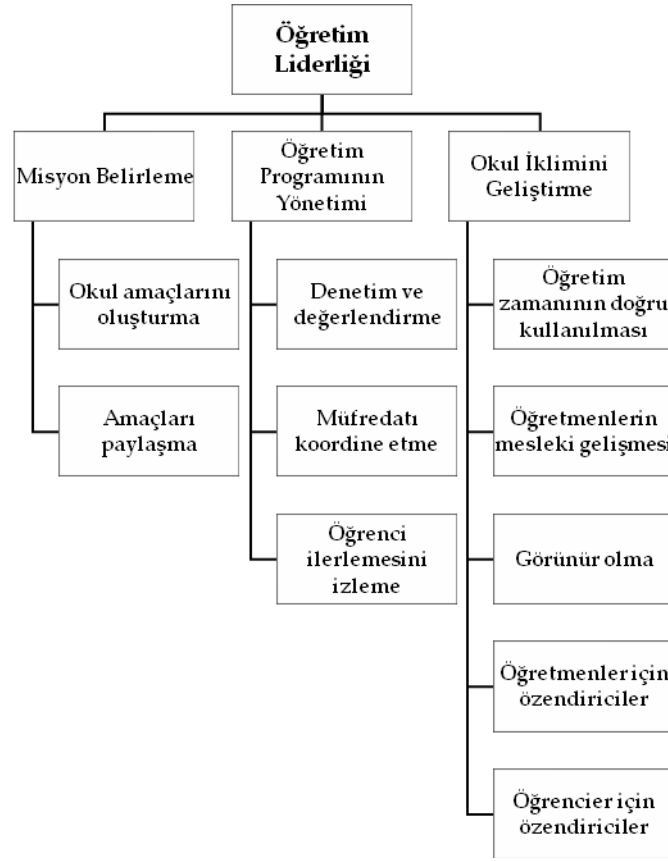
gereken yeterlikleri arasında bulunmaktadır. Chell (1995) ise öğretim liderinin vizyon sahibi olma, vizyonu davranışa dönüştürme, destekleyici bir ortam oluşturma, okulda işlerin nasıl işlediğini bilme ve bilgiyi harekete geçirme şeklinde beş genel özelliği olduğunu belirtmiştir (Akt. Özdemir ve Sezgin, 2002). Martin (2018) yüksek performans sergileyen altı Hristiyan okulunu incelediği araştırmasında Hallinger'ın (1990) öğretim liderliği modelinin özellikle üç alanında – olumlu okul iklimi yaratmak, öğretim programını yönetmek ve okulun misyonunu tanımlamak - başarılı olduklarını gözlemiştir.

Niece'in (1983) öğretmenlerle yaptığı nitel çalışmasında da etkin öğretim liderlerinin üç ortak özelliğe sahip oldukları ortaya koyulmuştur. Bu liderlerin insan yönelimli ve etkileşimli kişiler olduğu, diğer müdürlerle bağlantı ağlarında hareket ettikleri ve öğretmenlerine mentörlük yaptıkları belirtilmiştir (Akt. McEwan, 2002). Daresh'e (1991) göre öğretim liderlerinin proaktif liderlik özellikleri de sergilemeleri gerekmektedir. Proaktif liderlik özellikleri ise kişisel inanışların farkında olma, örgütleri anlama, öğretim liderliğini sürekli devam eden bir süreç olarak görme, farklı bakış açılarına duyarlılık gösterme, kişisel davranışlarda tutarlılık gösterme ve insanları anlama yeteneğine sahip olma şeklinde beş başlık altında sıralanmıştır. Öğretim lideri öncelikle öğretim konusunda kendi felsefesinin ne olduğunu bilmelidir çünkü okul liderinin kendi inanışları okulu nasıl yönettiğini etkilemektedir. Okul lideri yanlış inanışlara sahipse bunları değiştirmek için kendi felsefesi ve inanışlarının üzerinde durmalıdır. Öğretim liderinin örgütleri de anlaması gereklidir çünkü genelde örgüt dinamiklerini ve özelde okul örgütü dinamiklerini iyi anlamak, iyi yönetim için gerekliliktir. Okul müdürleri öğretim liderliğinin devam eden bir süreç olduğunun farkında olmalıdır. Nitekim öğretim liderliği her gün sergilenmesi gereken davranışları içermektedir. Okul müdürlerinin öğretmenler başta olmak üzere tüm okul paydaşlarını karar sürecine katması ve bunun için alternatif görüşlere kapalı olmamaları gerekmektedir. Kısaca okul müdürleri tüm süreçlerde öncelikle kendi davranışlarında tutarlılık göstererek başkaları için model oluşturmalıdır.

Bu özellikler incelendiğinde öğretim liderlerinin genel anlamda örgütlerdeki işleyiş hakkında ve özelde eğitim örgütleri alanında gerekli bilgiye; müfredat geliştirme, denetim ve değerlendirme gibi eğitim-öğretim süreçlerinin yönetimiyle ilgili yeterliklere ve etkili iletişim, çatışma yönetimi gibi iyi bir yöneticinin sahip olması gereken kişisel özelliklere sahip liderler olduğu söylenebilir. Öğretim liderlerinin sahip olması gereken özellikler sıralandığında öğretim liderliği asla erişilemeyecek bir mükemmellik gibi görülebilir. Ancak öğretim liderliğine dair modeller, öğretim liderinin yapması gerekenleri bütünleştirerek yol gösterici olmaktadır.

ÖĞRETİM LİDERLİĞİ MODELLERİ

Öğretim liderliğinin tanımında olduğu gibi hangi davranışları sergilemesi gerektiğine dair oluşturulan modellerde de bir görüş birliği yoktur. Ancak 1980'lerden sonra üretilen bu modellerle öğretim liderliğini oluşturan davranışlar somutlaştırılmıştır (Hallinger, 2012). Bu modellerden bazıları kuramsal bazılarıysa deneysel yaklaşımlarla üretilmiştir. Öğretim liderliğiyle ilgili üretilen modellerden en çok bilinenin Hallinger ve Murphy'nin 1985 yılında on ilköğretim okulunda çoklu veri toplama araçlarıyla yaptıkları çalışmaları ve etkili okul alan yazınına kullanarak geliştirdikleri öğretim liderliği modeli olduğu söylenebilir. Araştırmacılar öğretim liderliğinin üç boyut ve on göstergeden (alt boyut) oluştuğunu ileri sürmüşlerdir. Bu üç boyut misyon belirleme, öğretim programının yönetimi ve okul iklimini geliştirme şeklinde sıralanmıştır. Bu modelin boyut ve göstergeleri Şekil 1'de verilmiştir.



Şekil 1: Öğretim Liderliğinin Boyutları ve Göstergeleri

Kaynak: Hallinger ve Murphy, 1985

Miyon Belirleme. Şekil 1’de görüldüğü üzere okul misyonunu belirleme boyutunun okulun amaçlarını oluşturma ve paydaşlara iletme göstergeleri bulunmaktadır. Okul müdürünün örgütsel amaçları veliler ve çalışanlarla birlikte belirlemesi gerekmektedir. Amaçlar belirlendikten sonra çalışanlar, veliler ve öğrencilere iletilmelidir. El kitapları, toplantılar, okul törenleri, öğrenciler ve çalışanlarla sohbetler, duyuru panoları ve veli toplantıları gibi formal ve informal iletişim kanalları kullanılarak okul amaçları paylaşılabilir (Hallinger ve Murphy, 1985).

Öğretim Programının Yönetimi. Okul programını planlama ve uygulama konusunda alan öğretmenleriyle görüşmek önemlidir. Bu boyutun göstergelerinden biri olan denetim ve değerlendirme, öğretmenlere öğretim desteği sağlamak, informal sınıf ziyaretleri gerçekleştirmek ve öğrenci gelişimini izlemek etkinliklerini kapsamaktadır. Müfredatı koordine etmekle, okul müdürünün müfredatın uygulamasında öğretmenler arasında ve müfredatla hedefler arasında uyumu sağlaması kastedilmektedir. Öğrencilerin kaydettiği ilerleme ise test sonuçları, öğretimin gözlenmesi vb. etkinliklerle oluşturulan amaçlara doğru ilerlemenin izlenmesi anlamına gelmektedir (Hallinger ve Murphy, 1985).

Okul İklimi Geliştirme. Okul iklimi geliştirme boyutunda diğer boyutlara nazaran daha fazla gösterge olduğu görülmektedir. Okul iklimini geliştirmek için çeşitli araçlara başvurmak ve çaba sarf etmek gerektiği söylenebilir. Hallinger ve Murphy’ye (1985) göre bu boyutta okul müdürünün okul iklimini geliştirmek için yapacağı etkinlikler genelde okul iklimini dolaylı yoldan etkileyen etkinliklerdir. Okul müdürleri akademik başarı ve üretken çabayı destekleyecek ödüllendirme sistemi

oluşturarak öğrencilerin ve öğretmenlerin tutumlarını etkileyebilirler, anlaşılır ve açık performans standartları oluşturarak, öğretim zamanının doğru kullanılmasını sağlayarak ve öğretmen geliştirme programlarını uygulayarak okulda öğrenme odaklı ve olumlu bir okul iklimi yaratabilirler.

Murphy'nin 1990 yılında etkili okul, okul geliştirme ve örgütsel değişme alanlarındaki kuramsal temeller üzerine yaptığı çalışmayla oluşturduğu öğretim liderliği modelinde ise dört alt boyut bulunmaktadır. Bu modelde öğretim liderliğinin boyutları misyon ve amaç geliştirme, öğretim sürecini yönetme, akademik öğrenme iklimini geliştirme ve destekleyici çalışma ortamı oluşturma olarak sıralanmıştır. Bu dört boyutun altında 16 alt boyut bulunmaktadır. Murphy'nin (1990) geliştirdiği modelin boyutları ve alt boyutlar Tablo 1'de verilmiştir.

Tablo 1: Öğretim Liderliği Boyutları

Misyon ve Amaç Geliştirme	Öğretim Sürecini Yönetme	Akademik Öğrenme İklimini Geliştirme	Destekleyici Çalışma Ortamı Oluşturma
<ul style="list-style-type: none"> • okul amaçlarını oluşturma • okul amaçlarını paylaşma 	<ul style="list-style-type: none"> • itelikli öğretimi destekleme • öğretim denetimi ve değerlendirme • öğretim zamanı oluşturma ve doğru kullanılmasını sağlama • müfredat koordinasyonu • öğrenci ilerlemesini izleme 	<ul style="list-style-type: none"> • olumlu beklentiler ve standartlar oluşturma • örnek olma • öğretmen ve öğrenciler için teşvikler oluşturma • öğretmenleri mesleki açıdan geliştirme 	<ul style="list-style-type: none"> • güvenli ve düzenli bir öğretim ortamı oluşturma • öğrenci katılımını sağlama • çalışanlar arasında işbirliği ve uyumu geliştirme • okulun amaçlarını destekleyecek okul dışı kaynakları tedarik etme • okul ve okul arasındaki bağları güçlendirme

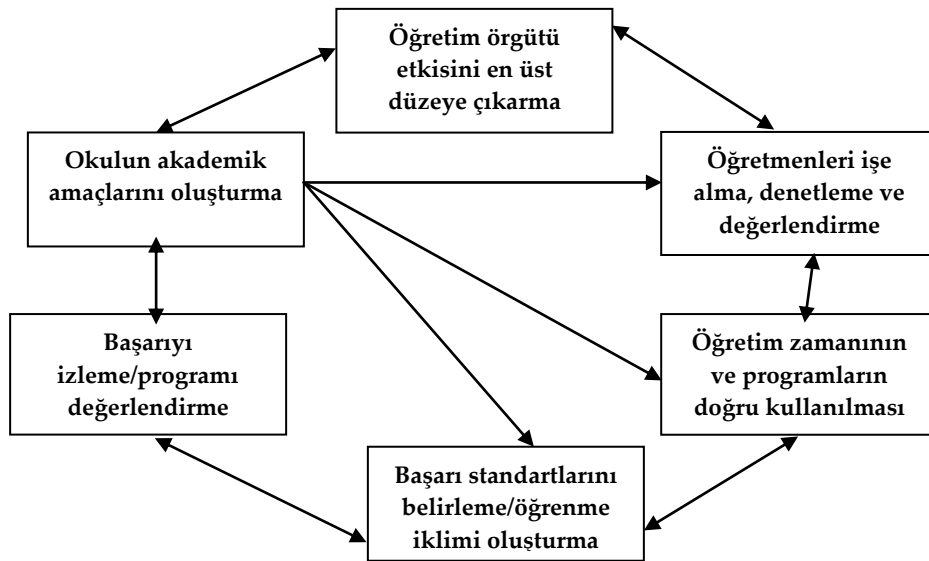
Kaynak. Murphy, 1990

Misyon ve amaç geliştirme, ortak bir vizyon doğrultusunda okul toplumunca paylaşılan bir amaç yaratılması için önemlidir. Amaçlar geliştirilirken bütün öğrencilerin başarılı olabileceğine vurgu yapmak, okulun geçmiş ve şimdiki öğrencilerine ait verileri kullanmak ve çalışanları amaç belirleme sürecine dahil etmek önemlidir (Murphy, 1990). Hallinger ve Murphy'nin (1985) boyutlarında olduğu gibi bu modelde de misyonun ve amaçların paylaşılması gerektiği vurgulanmıştır. Öğretim liderliğinin bir diğer boyutu olan öğretim sürecini yönetme boyutunda okul müdürü öğrenme ve öğretme süreçleriyle ilgili öneriler ve dönütler sağlayarak nitelikli öğretimin gelişmesine yardımcı olmakta ve öğretim zamanının doğru kullanılmasını sağlamaktadır. Bu boyutta okul müdürünün devletin veya eyaletin standartlarıyla, değerlendirme yöntemleriyle ve müfredatıyla okul programını uyumlu hale getirmesinin gerekliliğine değinilmektedir (Murphy, 1990).

Akademik öğrenme ortamı oluşturmayla müdürün öğretmen, öğrenci ve velilerin normlarını, değerlerini ve tutumlarını değiştirebileceği belirtilmiştir. Okul müdürü, olumlu beklenti ve

standartlar oluşturarak, görünür olarak, öğretmen ve öğrenciler için teşvikler sağlayarak ve öğretmenleri mesleki açıdan geliştirerek öğretim ve öğrenmeye odaklanmış bir ortam yaratabilir. Son boyut olan destekleyici çalışma ortamı oluşturma boyutunda ise okul müdürlerinin öğretim ve öğrenme süreçlerini kolaylaştıran örgütsel yapılanma ve süreçler kurması, öğrenci katılımını desteklemek için fırsatlar sunması, çalışanların işbirliği ve uyum içinde çalışmalarını sağlayacak ortamları oluşturması, okul amaçlarına yönelik dış kaynakları bulması ve ev ile okul arasındaki ilişkileri güçlendirecek adımları atması gerektiği belirtilmiştir (Murphy, 1990).

Öğretim liderliği alanyazınında sıkça karşılaşılan bir diğer model ise Weber'in (1996) öğretim liderliği modelidir. Murphy (1990) gibi Weber'in (1996) de modeli etkili okul araştırmaları üzerine kurulmuştur. Modelin ilk şekli Weber'in 1987 yılında Kuzey Merkez Bölgesi Eğitim Laboratuvarı için hazırladığı çalışma için oluşturulmuştur. Bu ilk versiyonda altı boyutlu bir model geliştirilmiştir. Bu boyutlar okulun akademik amaçlarını oluşturma, öğretimsel örgüt etkisini en üst düzeye çıkarma, öğretmenleri işe alma, denetleme ve değerlendirme, öğretim zamanının ve programların doğru kullanılmasını sağlama, başarı standartlarını belirleme, öğrenme iklimi oluşturma ve son olarak başarıyı izleme ve programı değerlendirme şeklinde sıralanmaktadır. Weber'in (1987) öğretim liderliği modeli Şekil 2'de sunulmuştur.



Şekil 2: Öğretim Liderliğinin Boyutları ve Boyutlar Arası İlişkiler
Kaynak. Weber, 1987

Bu modelde dikkat çeken noktalardan biri boyutlar arasındaki ilişkilerdir. Şekil 2'de görüldüğü gibi boyutlar birbirini etkilemekte ve birbirinden etkilenmektedir. Özellikle öğretmen istihdamı, denetimi ve değerlendirmesi, öğretim zamanının doğru kullanılması, başarı standartlarının oluşturulması için yapılacaklar okulun akademik amaçlarına göre şekillendirilmektedir (Weber, 1987).

Weber'in (1996) daha sonra oluşturduğu model okul misyonunun oluşturulması, öğretim ve müfredat yönetimi, okulda olumlu bir öğrenme ortamının oluşturulması, öğretimin gözlemlenmesi ve geliştirilmesi ve öğretim programının değerlendirmesi olmak üzere beş boyuttan oluşturulmuştur. Okul misyonu oluşturma süreci açık ve dürüst bir yaklaşım gerektirmektedir. Süreç, sürekli koordinasyon ve yansıtıcı düşünmenin de dâhil edilmesi gereken dinamik bir süreçtir. Okul müdürü tüm paydaşlara okulun değerleri ve okuldan beklentilerin ne olduğuna dair tartışma olanağı sağlamalıdır. Öğretim ve

müfredat yönetimi boyutu okul misyonunun belirlenmesi aşamasıyla doğrudan ilişkilidir. Bu boyutta okul müdürü öğretim programını planlama, tasarlama, yönetme ve müfredatın etkililiği ile ilgili değerlendirmeleri başlatmakta ve katkıda bulunmaktadır. Bu boyutu başarılı bir biçimde gerçekleştirmek için okul müdürünün öğretim yöntemleri ve müfredat ile ilgili zengin bir bilgi donanımının olması önemlidir. Öğrencilerin öğrenmesini, okul yönetiminin, öğretmenlerin ve öğrencilerin öğrenmeyle ilgili sahip oldukları inanışlar, değerler ve tutumlar etkilemektedir. Bu yüzden okul müdürlerinin öğretim hedeflerini paylaşarak, yüksek performans beklentileri oluşturarak, açık disiplin beklentileri olan düzenli bir öğrenme ortamı yaratarak ve öğretmenlerin okula bağlılıklarını arttırarak olumlu bir öğrenme iklimi yaratmaları gerekmektedir (Weber, 1996).

Weber'e (1996) göre gözlemler mesleki etkileşim için fırsat yaratmaktadır. Ders gözlemleri hem gözlemci hem de gözlenene mesleki gelişme fırsatı sunmaktadır. Gözlem sürecinde her iki kişinin de mesleki gelişme için değerli kazanımlar sağladıkları karşılıklı bir iletişim ortamı oluşmaktadır. Okul müdürü öğretmenin yeterliklerini geliştirirken alandaki araştırmaları temel almalıdır. Okul müdürü öğrenci performansı ile ilgili amaçlara ulaşabilmek için öğretmenlere en iyi öğretim uygulamaları ve öğretim yöntemleri konusunda yardımcı olmalıdır. Okul müdürünün müfredat üzerinde sürekli değerlendirme yapması ve yakından takip etmesi, öğretmenlerin de öğrencilerin öğrenme düzeylerini sürekli olarak takip etmelerini ve gerekli tamamlamaları ve yenilemeleri gerçekleştirmelerini sağlayacaktır.

Alanyazında öğretim liderliğiyle ilgili başka modeller de mevcuttur. Bu modellerden bazıları genel bir fikir vermesi açısından Tablo 2'de gösterilmiştir.

Tablo 2: Öğretim Liderliği Modelleri

Daresh ve Ching-Jen 1985	Jackson vd. 1987	Heck vd. 1990	Krug 1992	Şişman 2012
Okul kadrosunun geliştirilmesi	Okul amaçlarını ve standartlarını belirleme	Okul yönetimi	Okul misyonunun tanımlanması	Okulun amaçlarının belirlenmesi ve paylaşılması
Öğretmenlerin denetlenmesi ve değerlendirilmesi	Olumlu okul iklimi ve yüksek başarı beklentileri oluşturma	Okul iklimi	Program ve öğretimin yönetimi	Eğitim programı ve öğretimin yönetimi
Öğretimin kolaylaştırılması	Program ve öğretimin süreçlerinin yönetilmesi	Öğretimin örgütlenmesi	Öğretim denetimi ve değerlendirme	Öğretim süreci ve öğrencilerin değerlendirilmesi
Gereli kaynakların sağlanması	Okul üyeleri ve toplum arasında eşgüdüm ve destek sağlama		Öğrenci gelişiminin izlenmesi	Öğretmenlerin desteklenmesi ve geliştirilmesi
Öğrenci sorunlarının çözümü			Öğretim ikliminin geliştirilmesi	Düzenli öğretme-öğrenme çevresi ve iklimi oluşturma

Kaynak. Şişman, 2012'den yararlanılarak hazırlanmıştır.

Tablo 2’de gösterilen öğretim liderliği modelleri incelendiğinde okul misyonu ya da amaçlarını belirleme gibi bazı boyutların farklı modellerdeki boyutlarla aynı olduğu bazı boyutların ise farklılaştığı görülmektedir. Bu farklılığın sebebi liderlik araştırmalarındaki gelişmeler ışığında modellerin şekillenmesi olabilir. Bununla birlikte, bazı boyutların farklı şekilde isimlendirilmeleri ya da başka boyutlara dâhil edilmeleri ile boyutlar arasındaki farklılık açıklanabilir. Örneğin Daresh ve Ching-Jen’in (1985) boyutlandırmasında okul kadrosunun geliştirilmesi ve öğretmenlerin denetlenip değerlendirilmesi farklı boyutlar altında ele alınmıştır. Ancak bu durum farklı bir modelde, denetim ve değerlendirme alanındaki gelişmeler ışığında öğretmenlerin geliştirilmesi boyutu ile birlikte ele alınarak tek bir boyutla açıklanmıştır.

Öğretim liderliği batı dünyasında ortaya çıkmış ve modeller buna göre şekillenmiş görünmektedir. Diğer kültürlerde öğretim liderliğinin nasıl uygulanacağı veya boyutlarının ne olduğuna dair tartışmalar nispeten daha yenidir. Qian, Walker ve Li (2017) daha otokratik biçimde yönetilen Çin toplumu için geliştirdikleri modelde öğretim liderliğini altı bileşenle açıklamıştır. Yazarların geliştirdikleri modelin temelleri Tablo 3’te görülebilir.

Tablo 3: Qian, Walker ve Li’nin (2017) Çin için Öğretim Liderliği Birleşenleri

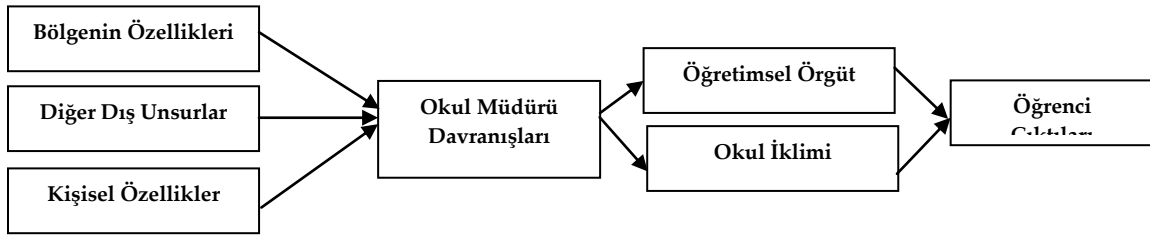
Ana boyut	Eylem		
Amaç ve yön belirlemek	Okul planı geliştirme	Okulun hedefleri ve planlarını paylaşma	
Öğretimi değerlendirmek ve denetlemek	Öğretimi denetleme ve değerlendirme	Öğrenci öğrenmesini denetleme	
Öğretmenlerle pozitif ve işbirlikçi ilişkiler kurmak	Okulu yeniden yapılandırma	Çalışan ilişkilerini geliştirme	Çalışanlara teşvikler sunma
Müfredatı düzenlemek	Müfredatı bütünleştirme	Okul temelli müfredatı geliştirme	
Öğretmen kapasitesini geliştirmek için mesleki gelişimi desteklemek	Araştırma temelli öğretmen gelişimini destekleme	Dışardan öğretimsel destek alma	
Öğrenmeyi desteklemek için dış paydaşlarla iletişimi güçlendirmek	Diğer okullarla ortaklık kurma	Bölge müfettişleriyle politika bağını koruma	Ebeveyn katılımını ve toplumsal desteği artırma

Tablo 3’te görüldüğü üzere Çin için geliştirilmiş öğretim liderliği modelinin birçok unsuru Amerika temelli modellerle örtüşse de, ülkenin yönetim biçimi ve eğitim sisteminin merkezî yapılarının Çin için geliştirilen modelde etkili olduğu söylenebilir. Benzer model çalışmaları Malezya (Hallinger, Adams, Harris ve Jones, 2017) ve Vietnam (Hallinger, Walker, Nguyen, Truong ve Nguyen, 2017) gibi Asya ülkeleri için geliştirilmiştir, ancak farklı kültürlerde model geliştirme çalışmalarının sınırlı olduğu söylenebilir.

ÖĞRETİM LİDERLİĞİNİ SINIRLAYAN ETKENLER

Öğretim liderliğini gerçekte uygulamanın oldukça zor olduğunu savunan bakış açıları mevcuttur. Okulun öğrenci aldığı çevrenin sosyo-kültürel beklentileri ve alt sosyo-ekonomik toplumdaki gelen öğrencilerin sahip olduğu toplumsal ve ahlaki sorunlara daha fazla zaman ayrılması, yerel ve merkezi eğitim otoritelerinin eğitim standartları ve hesap verebilirlik çerçevesindeki baskıları, yöneticilerin liderlik rollerini daraltmasa bile oldukça sınırlandırmaktadır (Hausman, Nebeker, McCreary ve Donaldson, 2002).

Eğitim örgütleri açık örgütler olarak çevredeki dinamiklerden etkilenmektedirler. Nitekim Dwyer, Lee, Rowan ve Bossert (1983) beş okulda yürüttükleri çalışmalarında beş farklı öğretim liderliği modeli geliştirmişlerdir. Araştırmacılara göre öğretim liderliği herkese uyacak standart bir paket değildir. Araştırmacılar çalışmalarında farklı özelliklere sahip devlet okullarını incelemişler ve bu okullarda görev yapan müdürlerin öğretim liderliği davranışlarını oldukça farklı biçimlerde sergilediklerini ortaya koymuşlardır. Bu müdürlerin hikâyeleri, okulların örgütsel yapılarıyla etkileşen toplumun, bölgesel özelliklerin ve kişisel özelliklerin öğretim liderliği eylemlerini ve kararlarını ne şekilde etkilediğini ortaya koymuştur. Bu kapsamda, öğretim liderliğini sınırlandıran etkenler Şekil 2'de verilmiştir.



Şekil 2: Öğretim Liderliğini Etkileyen Unsurlar

Kaynak. Dwyer vd., 1983

Şekil 2'de görüldüğü gibi okul müdürünün davranışlarını kendi kişisel özelliklerinin yanı sıra bölgenin özellikleri ve diğer dış unsurlar etkilemektedir. Bu etkilerle şekillenen okul müdürü davranışları, öğretimsel örgüt ve okul iklimini oluşturacak ve nihayetinde öğrenci çıktılarını bu süreçten etkileyecektir. Örneğin bir kasaba ortaokulu ile sosyoekonomik düzeyi iyi bir çevrede bulunan şehir ortaokulunun okul müdürleri öğretim liderliği davranışını aynı biçimde sergileyemeyeceklerdir. Şişman'a (2012) göre okul müdürlerinden beklenen liderlik davranışları toplumlar arasındaki kültürel farklılıklardan etkilenmektedir. Bu bağlamda, özellikle eğitimle ilgili yasal düzenleyiciler, üst yönetimin beklentileri, okulun yapısı, program, öğretmen ve öğrenci profili, okulun içinde bulunduğu sosyal ve kültürel çevre gibi bazı faktörler, okul müdürlerinin davranışlarının belirleyicileri ve sınırlayıcıları olmaktadır.

Teyfur'a (2000) göre de okulun amaçlarının en üst düzeyde gerçekleştirilmesinde karar verme, planlama ve uygulama gücüne sahip olan okul müdürlerinin okulu amaçlarına ulaştırmasını engelleyen iç ve dış öğeler mevcuttur. Bu engeller okul müdürünün kendisinden, öğrencilerden, eğitimci olmayan personelden, velilerden, öğretmenlerden, eğitim programlarından, yönetsel metinlerden ve okulun coğrafik yapısından kaynaklanmaktadır (Akt. Önder, 2010). Öğretim liderliğini engelleyen etmenleri sınıflandıran Gümüşeli (1996) bu engelleri (1) bürokratik ve yasal engeller, (2) zaman sınırlılığı, (3) öğretim liderliği konusundaki eğitim ve bilgi eksikliği, (4) vizyon, kararlılık ve cesaret eksikliği, (5) müdür rolüne ilişkin farklı beklentiler, (6) kaynak yetersizliği olmak üzere altı

başlık altında toplamıştır. Çakıcı (2010) ise bu engellere müdürlerin yetki aktarmaya karşı isteksizliklerini de eklemiştir. Burada yetki aktarmamanın zaman sınırlılığına sebep olacak unsurlardan biri olduğu da düşünülebilir. Sıralanan tüm bu engellere rağmen okul müdürlerinden öğretim liderliği davranışları sergilemeleri beklenmektedir. Bu engelleri aşabilmek için okul müdürünün okulda öğretim liderliğini sergileyebilecek tek kişi olarak görülmemesi ve bu bağlamda görev ve yetkilerini paylaşması gerekmektedir.

Öğretim liderliği önündeki engellerden biri olan yasal engeller, okul müdürünün kontrolünde olmayan engellerdir ve bu engellerin aşılması eğitim sisteminde köklü değişikliklere bağlıdır. Ancak zaman sınırlılığı gibi engeller okul müdürünün liderlik tutumundaki bazı değişikliklerle aşılabılır. Lambert'e (2002) göre, öğretim liderinin tek başına hareket ettiği günler geride kalmıştır. Araştırmacı diğer eğitimcilerin katkıları olmadan tek bir yöneticinin öğretim lideri olamayacağını vurgulamaktadır. Lezotte'ye (1992) göre ikinci kuşak araştırmalarda öğretim liderliği etkili okullar için hala vazgeçilmezdir ancak kavram genişlemiştir ve öğretim liderliği, başta öğretmenler olmak üzere okuldaki diğer paydaşları da içine alan, dağıtılmış bir kavram olarak karşımıza çıkmaktadır. Okul gibi karmaşık bir örgütte okul müdürünün tek başına lider olması mümkün görünmemektedir. Neumerski'ye (2013) göre öğretimi geliştirme işi tek başına müdürün eline bırakılmamalı bunun yerine liderler takımına dağıtılmalıdır.

Şişman'a (2012) göre de öğretim liderliği, sadece okul müdürüyle ilgili bir nitelik değildir. Öğretim işi ile ilgili herkes (öğretmen, okul müdürü, müdür yardımcısı, denetçi, diğer eğitim yöneticileri) buldukları konular itibarıyla birer öğretim lideri olmak durumundadır. Öğretim liderliği davranışlarını okul yöneticilerinin yanı sıra öğretmenlerin de göstermesi gerekmektedir. Öğretmenlerin birer öğretim lideri olmaları okul yöneticilerinin işlerini kolaylaştıracak ve öğrenci için daha fazla zaman ayırabileceklerdir. Lider öğretmenlerden dolayı okul yöneticileri liderlere liderlik etmek durumunda kalacaklardır ki bu da okulun öğrenen bir örgüt olmasını sağlayacak ve verimi arttıracaktır (Özdemir ve Yalın, 2000). Sağlayacağı birçok yararın yanında en azından zaman sınırlılığını aşmak için öğretim lideri olarak okul müdürünün diğer yöneticiler, öğretmenler hatta diğer okul çalışanlarına öğretim liderliği rolünü dağıtmasının yönetsel süreçlerin devamlılığının sağlanmasında pek çok yararı olacaktır.

Dağıtımçı öğretim liderliği anlayışı, eğitim örgütleri için bazen çekici gelse de lidersiz bir takım gibi algılanmamalıdır. Ne kadar uzman olursa olsunlar, bir grup halinde çalışan insanların birleştirici bir temas noktasına ve desteğe ihtiyaçları vardır (Weber, 1996). Eğitim sisteminin de bütün seviyelerinde, öğretmenlikten müdürlüğe kadar liderlik özellikleri sergilenebilir ama okul müdürü konumu sebebiyle anahtar bir liderlik pozisyonunda bulunmalıdır (Duignan ve Macpherson, 1992; Akt. Recepoğlu ve Özdemir, 2013).

ÖĞRETİM LİDERLİĞİ ARAŞTIRMALARI

Öğretim liderliğiyle ilgili araştırma eğilimlerini belirlemek için Türkçe ve yabancı alanyazın taraması yapılmıştır. YÖK Ulusal Tez Merkezi web sitesinde öğretim liderliği/öğretimsel liderlikle ilgili 2022'yılına kadar 158 tez yazıldığı görülmektedir (tez.yok.gov.tr). Bunların 13'ü doktora, 145'i yüksek lisans tezidir. Tezlerin konuları ağırlıklı olarak okul müdürlerinin öğretim liderliği davranışlarını gösterme düzeyleri üzerinedir (örneğin Acar, 2015; Çakıcı, 2010; Çalhan, 1999; Ebcim, 2019). Okul müdürleri dışında öğretmenlerin (Gün, 2021; Kovaç, 2011), meslek liselerindeki bölüm şeflerinin (Yılmaz, 2007) ve müfettişlerin (Gül, 2001; Çoban, 2010), milli eğitim müdürü ve şube müdürlerinin (Şentürk, 2015), yükseköğretimde bölüm başkanlarının (Karaaslan, 2016), antrenörlerin (Duman, 2018) öğretim liderlikleri incelenmiştir. Deniz (2003) öğretim liderliğinin öğrenci başarısına etkisini, Bay-Dönertaş (2021) öğrenci üzerindeki pygmalion etkisini, Kırılmaz (2005) ise yöneticilik eğitimi alıp

almama değişkenine göre öğretim liderliği düzeyini ele almıştır. Bunlar dışında öğretim liderliği ve karar verme (Arın, 2006; Kaya, 2008), örgütsel değişim (Kaşkaya, 2007), öğretmenlerin örgütsel bağlılığı (Çam, 2008; Oktar, 2019), öğretmenlerin iş doyumu (Cengiz, 2015; Oktar, 2019), kuşaklararası iklim ve kuşaklararası öğrenme (Kazak, 2016) mesleki işbirliği, kolektif sorumluluk ve akademik başarı (Gün, 2021) ve motivasyon düzeyleri (Kurt, 2013), işbirliği kültürü (Danışmaz-Akgün, 2021), öğretmenlerin işlerini anlamlı bulması (Özyürek, 2022), mizah ve örgütsel sağlık (Recepoğlu, 2011) arasındaki ilişkiler incelenmiştir. Öğretim liderliği önündeki engeller de tezlerde kendine yer bulmuştur (Örneğin Gökkyer 2004; Önder, 2010; Sertkaya, 2015). Öğretim liderliği üzerine yapılan bu çalışmalarda, araştırmacılar zaman zaman kendi ölçeklerini geliştirmiş olsalar da, çoğu çalışmada Hallinger'in 1982 yılında geliştirdiği Okul Müdürlerinin Öğretimsel Yöneticilik Ölçeğinin (Principal Instructional Management Scale [PIMRS]) Gümüseli (1996) tarafından Türkçeye uyarlanmış versiyonu ve Şişman'ın (1997) Okul Müdürlerinin Öğretim Liderliği Davranışları Ölçeği ve Gökkyer'in (2004) Okul Yöneticilerinin Öğretim Liderliğini Sınırlayan Etkenler Ölçeği kullanılmıştır. Öğretim liderliği alanındaki ilişkisel çalışmalarda değişkenlerin oldukça geniş bir alana yayıldığı görülmektedir ancak bunlardan öğretim liderliğinin en temel motivasyonu olan öğrenci başarısı ile ilişkili çalışmaların çok sınırlı sayıda olduğu görülmüştür. Araştırmalarda kullanılan ölçeklerin ise nispeten güncel olmadığı söylenebilir.

Öğretim liderliği ile ilgili Türkçe makaleler incelendiğinde öğretim liderliği kavramının anlamı (Çalık ve Kılınç, 2018), okul müdürlerinin öğretim liderliğini sergileme düzeyleri (Aksoy ve Işık, 2008; İnandı ve Özkan, 2006; Tutan, Cem ve Demir, 2020), Covid-19 döneminde öğretim liderliği davranışları (Keleş, Derin ve Karanfil, 2020), maarif müfettişlerinin öğretim liderliği (Kıral ve Aksoy, 2018) konularının araştırıldığı görülmüştür. Bununla birlikte, öğretim liderliği ile öğretmen öz yeterlik algısı ve öğretmenlerin kolektif yeterlikleri (Çalık, Sezgin, Kılınç ve Kavgacı, 2012), örgüt sağlığı (Recepoğlu ve Özdemir, 2013), örgüt iklimi (Ayık ve Şayir, 2014) ve örgütsel bağlılık (Serin ve Buluç, 2012), kurumsal itibar (Özdoğru ve Güçlü, 2021) arasındaki ilişkiler de incelenmiştir. Ayrıca, özel okullar ve devlet okullarında çalışan müdürlerin öğretim liderliği davranışlarını karşılaştıran (Bellibaş ve Gedik, 2014) araştırmalara da rastlanmıştır. Türkçe makalelerdeki konuların büyük oranda üretilen tezlerle paralel olduğu söylenebilir.

Yabancı alanyazında öğretim liderliği konusunda yazılan makalelerde öğretim liderliği davranışlarını etkileyen unsurlar (Hallinger, 1985), öğretim liderliği stratejilerinin öğretmenler üzerindeki etkileri (Blase ve Blase, 1999), öğretmenlerin işlevsel yeterlikleri üzerine etkisi (Ismail, Don, Husin ve Khalid, 2018), göreve yeni başlayan müdürlerin öğretim liderliği üzerine düşünceleri (O'Doherty ve Ovando, 2013), okul müdürlerinin seçim ve değerlendirilme yöntemlerinin öğretim liderliği üzerine etkileri (Hassenpflug, 2013), dağıtımçı öğretim liderliği (Neumerski, 2013; Lee vd., 2012), öğretim liderliğinin işbirlikçi öğrenmeye etkileri (Bailey ve Dyck, 1990), öğretim liderliği sergilemede cinsiyetin etkisi (Shaked, Glanz ve Gross, 2018), öğretim liderliğinin günümüzdeki durumu (Hallinger, Gümüş ve Bellibaş, 2020) ve öğrenci başarısı üzerindeki etkisi (Hou, Cui ve Zhang, 2019) gibi konular çalışılmıştır. Yabancı alanyazın ile Türkçe alanyazın karşılaştırıldığında, yabancı araştırmacıların kuram üretmeye yönelik ve daha çok nitel desen kullanarak araştırma yaptıkları görülmektedir. Türkçe alanyazında ise kuram üretmeye yönelik ya da nitel desen kullanan araştırma sayısı yok denecek kadar azdır. Araştırmaların öğretim liderliğinin öğrenci başarısı üzerine etkisinden çok, öğretmen iş doyumu veya örgüt sağlığı gibi öğrenci başarısını etkileyebilecek diğer değişkenlerle olan ilişkisi üzerine yürütüldüğünü söylemek mümkündür. Bu durumun öğrenci başarısını yordayacak değişkenlerin çok fazla olmasından dolayıyla öğretim liderliğinin öğrenci başarısına doğrudan etkisini ölçmenin güç olmasından kaynaklandığı söylenebilir.

SONUÇ

1950'lerde ortaya atılan öğretim liderliği kavramı 1970'lerde etkili okul hareketi çalışmalarıyla büyük önem kazanmıştır. Araştırmacılar öğretim liderliğini 1980'li yıllarda net bir biçimde tanımlamaya çalışmışlardır ve bu yaklaşıma yönelik modeller geliştirmişlerdir. Öğretim liderliğini en yalın haliyle okuldaki öğretme ve öğrenme süreçlerine odaklanmış bir liderlik biçimi olarak tanımlamak mümkündür. Bu tanım oldukça basit görünebilir ancak bu kısa tanımdaki amacı gerçekleştirebilmek için öğretim liderlerinin bir dizi özellik taşımaları ve çeşitli davranışları sergilemeleri gerekmektedir. Öğretim liderlerinin öğrenme, öğretme ve okul yönetimiyle ilgili bilgi alt yapısına; öğretimin denetimi ve değerlendirilmesini yapabilme yeterliklerine, etkili iletişim kurma ve problem çözme gibi becerilere sahip olmaları gerekmektedir. Öğretim liderlerinin sadece bu özelliklere sahip olmaları da yeterli değildir, bu özelliklerin aynı zamanda davranışa da dönüştürülmesi gerekmektedir. Öğretim liderlerinin sergilemesi gereken davranışlar konusunda birçok araştırmacı tarafından çeşitli modeller üretilmiştir. Bu modellerde öğretim liderinin sergilemesi gereken davranışlar boyutlar altında sınıflandırılmıştır. Farklı araştırmacılar farklı sınıflandırmalara gitse de bu boyutlarda ortak olarak göze çarpanlar misyon belirleme, öğretim sürecini yönetme, okul iklimini geliştirme ve öğretmenleri geliştirme boyutlarıdır.

Öğretim liderliği kolayca sergilenebilecek bir liderlik biçimi değildir. Okul müdürünün bu rolü başarıyla gerçekleştirmesi için birçok engeli aşması gerekmektedir. Bu engeller vizyon ve cesaret eksikliği, eğitim eksikliği gibi okul müdürlerinden kaynaklanan engeller olabildiği gibi, yasal engeller, zaman sınırlılığı, müdür rolüne ilişkin farklı beklentiler ve kaynak yetersizliği gibi müdürün kontrolü dışındaki unsurlardan da kaynaklanabilir. Bu engellerin bir kısmını aşmaya yardımcı olabilecek dağıtımçı öğretim liderliği bir süredir alanyazında çalışılan konulardan biridir. Okul müdürü, okul gibi karmaşık bir örgütte tek başına lider olmaya çabalamamalıdır. Okul müdürünün liderliği, müdür yardımcıları ve öğretmenlerle paylaşması okulun amaçlarına ulaşmasını kolaylaştıracaktır. Öğretim liderliği gerçekleştirilmesi zor bir liderlik yaklaşımı gibi düşünülebilir ancak okul müdürleri öğrenci başarısına odaklanan etkili bir okul yönetici olmak istiyorlarsa kendilerini bu alanda geliştirerek ve okuldaki diğer paydaşlarla birlikte hareket ederek bu rolü başarıyla gerçekleştirebilirler.

Uzunca bir geçmişe sahip olan öğretim liderliği konusunda güncel yaklaşımlarla kavramsal bir çerçeve çizmeye çalışan bu araştırma, kavramın ve üzerine yapılan araştırmaların yeniden değerlendirilmesini sağlayarak alana bir katkı sunsa da çeşitli sınırlılıklar içermektedir. Bu sınırlılıklar teorik çerçevenin genel hatlarıyla ele alınmasından kaynaklanmıştır. Bu açıdan ileride yapılacak çalışmalarda öğretim liderliği modelleri, öğretim liderliğinin boyutları ve göstergeleri uygulamada yaşanan sorunlar açısından incelenebilir. Özellikle Türkçe alanyazında eksikliği hissedilen kuramsal ve nitel çalışmaların yapılması alanın gelişmesi için yararlı olacaktır. Ayrıca, bu alanda yapılacak nicel çalışmaların öğretim liderliğinin okulun nihai amacı olan öğrenci başarısını etkileme düzeyine odaklanması ve kesitsel değil de uzamsal çalışmaların yürütülmesi önerilebilir. Uygulayıcılar açısından ise öncelikle öğretim liderliğini sınırlayan etmenlerin ortadan kaldırılmasına yönelik eylemler önerilebilir. Örneğin önemli bir engel olarak ortaya koyulan bürokratik ve yasal engeller, eğitim yönetiminin yeniden yapılması veya okul temelli yönetim anlayışının uygulamaya konulması gibi çözümlerle ve eğitimle ilgili mevzuatın yeniden düzenlenmesi ve değerlendirilmesiyle aşılabılır. Öğretim liderliği konusundaki eğitim ve bilgi eksikliği sorunu ise okul müdürlerinin atanmadan önce veya hizmet içinde alabileceği eğitimlerle çözüme kavuşturulabilir.

<i>"COPE-Dergi Editörleri İçin Davranış Kuralları ve En İyi Uygulama İlkeleri" beyanları:</i>	
Etik Kurul Belgesi:	Bu çalışma için etik kurul onayı gerekmemektedir.
Çıkar Çatışması Beyanı:	Bu makalenin araştırması, yazarlığı veya yayınlanmasıyla ilgili olarak yazarın potansiyel bir çıkar çatışması yoktur.
Finansal Destek:	Bu çalışmanın araştırma ve yazım aşamasında herhangi kişi/kurum veya kuruluşlar tarafından finansal destek alınmadığı bildirilmiştir.
Katkı Oranı Beyanı:	1. yazar: %50 – 2. yazar: %50
Destek ve Teşekkür Beyanı:	Hakemlerin katkısı ve değerli yorumları için teşekkür ederiz.
Sorumlu Yazar:	Öğr. Gör. Dr. Başak Coşkun
Çifte Kör Hakem Değerlendirmesi:	Dış-bağımsız
Bu makale, Creative Commons Atıf-GayriTicari 4.0 Uluslararası Lisansı ile lisanslanmıştır.	
<i>The following statements are made in the framework of "COPE-Code of Conduct and Best Practices Guidelines for Journal Editors":</i>	
Ethics Committee Approval:	Ethics committee approval is not required for this article.
Declaration of Conflicting Interests:	No conflicts of interest were reported for this article.
Financial Support:	It has been reported that this study did not receive financial support from any person/institution or organization during the research and writing phase.
Author Contributions:	1 st author: %50 – 2 st author: %50
Statement of Support and Acknowledgment:	The authors appreciate the unknown referees' valuable and profound comments.
Corresponding Author:	Lect. Dr. Başak Coşkun
Double-Blind Peer Review:	External-independent
<i>This article is licensed under a Creative Commons Attribution-NonCommercial 4.0 International License.</i>	

KAYNAKÇA

- Aksoy, E. ve Işık, H. (2008). İlköğretim Okul Müdürlerinin Öğretim Liderliği Rollerini. *Sosyal Bilimler Dergisi*, 0(19), 235-249.
- Allensworth, E. M. ve Hart, H. (2018). *How Do Principals Influence Student Achievement?* Chicago, IL: University of Chicago Consortium on School Research.
- Alig-Mielcarek, J. M. (2003). A Model of School Success: Instructional Leadership, Academic Press, and Student Achievement, (Unpublished PhD Dissertation), USA: The Ohio State University.
- Arın, A. (2006). Lise Yöneticilerinin Öğretim Liderliği Davranışları ile Kullandıkları Karar Verme Stratejileri ve Problem Çözme Becerileri Arasındaki İlişki Düzeyi, (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi), (Danışman: Doç. Dr. Bahaddin Acat), Eskişehir: Eskişehir Osmangazi Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Ayık, A. ve Şayir, G. (2014). Okul Müdürlerin Öğretimsel Liderlik Davranışları ile Örgüt İklimi

- Arasındaki İlişki. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, 13(49), 253-279.
- Bailey, G. D. ve Dyck, N. (1990). The Administrator and Cooperative Learning: Roles and Responsibilities in Instructional Leadership. *The Clearing House*, 64(1), 39-43.
- Balcı, A. (2013). *Etkili Okul ve Okul Geliştirme: Kuram, Uygulama ve Araştırma*. Ankara: Pegem Akademi.
- Bay-Dönertaş, A. (2021). Okul Müdürlerinin Öğretim Liderliği Davranışlarının Öğrenciler Üzerindeki Pygmalion Etkisi, (Yayımlanmamış Doktora Tezi), (Danışman: Prof. Dr. Ali Balcı), Ankara: Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Bellibaş, M. Ş. ve Gedik, Ş. (2014). Özel ve Devlet Okullarında Çalışan Müdürlerin Öğretim Liderliği Becerileri Açısından Karşılaştırılması: Karma Yöntem. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi Dergisi*, 20(4), 453-482.
- Blase, J. ve Blase, J. (2000). Effective Instructional Leadership, Teachers' Perspectives on How Principals Promote Teaching and Learning in Schools. *Journal of Educational Administration*, 38(2), 130-141.
- Burnett Jr, I. E. ve Pankake, A. M. (1990). *The Effective Elementary School Principal: Theoretical Bases, Research Findings and Practical Implications*. New Orleans: Mid-South Educational Research Association.
- Cengiz, F. (2015). Okul Müdürlerinin Öğretim Liderliği Davranışlarının Öğretmenlerin İş Doyumuna Etkisi, (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi), (Danışman: Yrd. Doç. Dr. Erkan Tabancalı), İstanbul: Yıldız Teknik Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Çakıcı, E. (2010). İlköğretim Okulu Yöneticilerin Öğretim Liderliği Davranışlarını Gerçekleştirme Düzeyi, (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi), (Yrd. Doç. Dr. Aynur Bozkurt Bostancı). Sakarya: Sakarya Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Çalhan, G. (1999). İlköğretim Okulu Müdürlerinin Öğretim Liderliği, (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi), (Danışman: Doç. Dr. Ali İlker Gümüşeli), İstanbul: Yıldız Teknik Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Çalık, T. ve Kılınç, A. Ç. (2018). Öğretim Lideri Olmanın Anlamına İlişkin Fenomenolojik Bir Araştırma. *Eğitim Kuram ve Uygulama Araştırmaları Dergisi*, 4(1), 1-13.
- Çalık, T., Sezgin, F., Kılınç, A. Ç. ve Kavgacı, H. (2012). Okul Müdürlerinin Öğretim Liderliği Davranışları ile Öğretmen Öz Yeterliği ve Kolektif Öğretmen Yeterliği Arasındaki İlişkilerin İncelenmesi. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri*, 12(4), 2487-2504.
- Çam, R. (2008). Etkili Öğretim Liderliğinin Öğretmenlerin Kuruma Bağlılığına Etkisi, (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi), (Danışman: Doç. Dr. Osman Yıldırım), İstanbul: Beykent Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Çoban, S. (2010). İlköğretim Müfettişlerinin Öğretim Liderliği Rollerini Yerine Getirme Düzeyleri, (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi), (Danışman: Yrd. Doç. Dr. Nuri Akgün), Bolu: Abant İzzet Baysal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Danışmaz Akgün, N. M. (2021). Okul Müdürlerinin Öğretim Liderliği Davranışları ile Okulda İş Birliği Kültürü Arasındaki İlişkinin İncelenmesi, (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi), (Danışman: Doç. Dr. Ramazan Cansoy), Karabük: Karabük Üniversitesi Lisansüstü Eğitim Enstitüsü.
- Daresh, J. C. (1991). Instructional Leadership as A Proactive Administrative Process. *Theory into Practice*, 30(2), 109-112.
- Daresh, J. C. ve Ching-Jen, L. (1985, March). High School Principals' Perceptions of Their Instructional Leadership Behavior. The Annual Meeting of the American Educational Research Association, San Francisco CA.
- Deniz, T. (2003). Özel Okul Müdürlerinin Öğretim Liderliği Davranışları ve Bu Davranışların Okul Başarısına Etkisi, (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi), (Danışman: Prof. Dr. Muhsin Hesapçoğlu), İstanbul: Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.

- Duman, N. (2018). Sporcularda Başarı Motivasyonu ve Özerk Benlik Yönetimi İlişkisinde Antrenörün Sporculara Yönelik Öğretimsel Liderlik Davranışlarının Rolü, (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi), (Danışman: Doç. Dr. Yusuf Can), Muğla: Muğla Sıtkı Koçman Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Dwyer, D. C., Lee, G. V., Rowan, B. ve Bossart, S. T. (1983). *Five Principals in Action: Perspectives on Instructional Management*. San Francisco, California: Far West Laboratory for Educational Research and Development.
- Ebcim, E. (2019). Öğretmen Görüşlerine Göre Okul Müdürlerinin Öğretim Liderliği Davranışlarının İncelenmesi, (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi), (Danışman: Prof. Dr. Orhan Akınoğlu), İstanbul: İstanbul Sabahattin Zaim Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Edmonds, R. (1979). Effective Schools for the Urban Poor. *Educational Leadership*, 37(1), 15-24.
- Edmonds, R. R. ve Frederiksen, J. R. (1979). *Search for Effective Schools: The Identification and Analysis of City Schools That Are Instructionally Effective for Poor Children*. 15 Mayıs 2022 tarihinde <http://files.eric.ed.gov/fulltext/ED170396.pdf> sitesinden erişilmiştir.
- Gökçer, N. (2004). İlköğretim Okulu Müdürlerinin Öğretim Liderliği Rollerini Gerçekleştirme Düzeyleri ve Bu Rollerini Sınırlayan Etkenler (Bingöl İli Örneği), (Yayımlanmamış Doktora Tezi), (Danışman: Prof. Dr. Şule Erçetin), Ankara: Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Güçlü, N. ve Özden, S. (2000). Etkili Okullar ve Öğretim Liderliği. *Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 20(1), 67- 78.
- Gül, M. (2001). İlköğretim Denetçilerinin Öğretim Liderliği, (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi), (Danışman: Doç. Dr. Esmahan Ağaoğlu), Eskişehir: Eskişehir Osmangazi Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Gümüşeli, A. İ. (1996). Okul Müdürlerinin Öğretim Liderliğini Sınırlayan Etkenler. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi Dergisi*, 2, 201-209.
- Gün, F. (2021). Öğretim Liderliği, Mesleki İşbirliği, Kolektif Sorumluluk ve Akademik Başarı Arasındaki İlişkilerin İncelenmesi, (Yayımlanmamış Doktora Tezi), (Danışman: Prof. Dr. Gülsün Atanur Baskan), Ankara: Hacettepe Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Hallinger, P. (2005). Instructional Leadership and the School Principal: A Passing Fancy That Refuses to Fade Away. *Leadership and Policy in Schools*, 4(3), 221-239.
- Hallinger, P. (2012). *Instructional Leadership: In East Asia*, Asia Leadership Roundtable.
- Hallinger, P., Adams, D., Harris, A. ve Suzette Jones, M. (2018). Review of Conceptual Models and Methodologies in Research on Principal Instructional Leadership in Malaysia: A Case of Knowledge Construction in A Developing Society, *Journal of Educational Administration*, 56(1), 104-126
- Hallinger, P., Gümüş, S. ve Bellibaş, M. Ş. (2020). 'Are Principals Instructional Leaders Yet?' A Science Map of the Knowledge Base on Instructional Leadership, 1940–2018. *Scientometrics*, 122(3), 1629-1650.
- Hallinger, P. ve Murphy, J. (1985). Assessing the Instructional Leadership Behavior of Principals. *Elementary School Journal*, 86(2), 217-248.
- Hallinger, P., ve Wang, W. C. (2015). *Assessing Instructional Leadership with the Principal Instructional Management Rating Scale*. New York: Springer Science Press.
- Hallinger, P., Walker, A., Nguyen, D.T.H., Truong, T., ve Nguyen, T.T. (2017), Perspectives on Principal Instructional Leadership in Vietnam: A Preliminary Model, *Journal of Educational Administration*, 55(2), 222-239.
- Hassenpflug, A. (2013). How to Improve Instructional Leadership: High School Principal Selection Process Versus Evaluation Process. *The Clearing House: A Journal of Educational Strategies*,

- Issues and Ideas*, 86(3), 90-92.
- Hausman, C., Nebeker, A., McCreary, J., ve Donaldson Jr, G. (2002). The Worklife of the Assistant Principal. *Journal of Educational Administration*, 40(2), 136-157.
- Hou, Y., Cui, Y. ve Zhang, D. (2019). Impact of Instructional Leadership on High School Student Academic Achievement in China. *Asia Pacific Education Review*, 20(4), 543-558.
- Ismail, S. N., Don, Y., Husin, F. ve Khalid, R. (2018). Instructional Leadership and Teachers' Functional Competency Across the 21st Century Learning. *International Journal of Instruction*, 11(3), 135-152.
- 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(2), 123-149.
- Karaaslan, A. (2018). Yükseköğretimde Öğretimsel Liderlik: Bölüm Başkanlarına Yönelik Nitel Bir Çalışma, (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi), (Danışman: Yrd. Doç. Dr. Uğur Akın), Tokat: Gaziosmanpaşa Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Kaşkaya, A. (2007). Örgütsel Değişim Sürecinde Öğretim Liderliği (Erzincan İli Örneği), (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi), (Danışman: Doç. Dr. Mustafa Çelikten), Kayseri: Erciyes Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Kaya, G. (2008). Ortaöğretim Kurumlarında Görev Yapan Öğretmenlere Göre Okul Müdürlerinin Öğretim Liderliği Davranışları ile Karar Verme Becerileri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi, (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi), (Danışman: Prof. Dr. Sefer Ada), İstanbul: Yeditepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Kazak, E. (2016). Okul Yöneticilerinin Öğretim Liderliği Davranışları ile Okulda Kuşaklararası İklim ve Kuşaklararası Öğrenme Arasındaki İlişki, (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi), (Danışman: Do. Dr. Soner Polat), Kocaeli: Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Keleş, H. N., Derin, A. ve Karanfil, F. (2020). Covid 19 Pandemi Sürecinde Okul Müdürlerinin Öğretim Liderliği Davranışları. *Milli Eğitim Dergisi*, 49(1), 155-174.
- Kıral, E. ve Aksoy, V. (2018). Öğretmen Algılarına Göre Maarif Müfettişlerinin Öğretimsel Liderlik Rollerini. *Çağdaş Yönetim Bilimleri Dergisi*, 5(2), 192-209.
- Kırılmaz, E. (2005). Yöneticilik Eğitimi Faktörüne Göre İlköğretim Okulu Müdürlerinin Öğretim Liderliği Yeterliklerinin Karşılaştırılması (İstanbul İli Örneği), (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi), (Danışman: Prof. Dr. Ali İlker Gümüşeli), İstanbul: Yıldız Teknik Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Knapp, M. S. ve Feldman, S. B. (2012). Managing the Intersection of Internal and External Accountability: Challenge for Urban School Leadership in The United States. *Journal of Educational Administration*, 50(5), 666-694.
- Kovaç, F. (2011). Sınıf Yönetiminde Öğretmenlerin Öğretim Liderliği Davranışlarını Gerçekleştirme Düzeyine İlişkin Karşılaştırmalı Bir Araştırma (Türkiye-Kosova Örneği), (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi), (Danışman: Yrd. Doç. Dr. Osman Titrek), Sakarya: Sakarya Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Kurt, B. (2013). İlkokul ve Ortaokul Yöneticilerinin Öğretim Liderliği Davranışlarının Öğretmen Motivasyonuna Etkisi, (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi), (Danışman: Prof. Dr. Münevver Çetin), İstanbul: Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Lambert, L. (2002). A Framework for Shared Leadership. *Educational Leadership*, 59(8), 37-40.
- Lee, M., Hallinger, P. ve Walker, A. (2012). A Distributed Perspective on Instructional Leadership in International Baccalaureate (IB) Schools. *Educational Administration Quarterly*, 48(4), 664-698.
- Leithwood, K., Louis, K. S., Wahlstrom, K., Anderson, S., Mascall, B. ve Gordon, M. (2010). How Successful Leadership Influences Student Learning: The Second Installment of a Longer Story.

- In *Second International Handbook of Educational Change* (pp. 611-629). Netherlands: Springer.
- Lezotte, L. W. (1991). *Correlates of Effective Schools: The First and Second Generation*. Okemos, MI: Effective Schools Products, Ltd.
- Martin, M. E. (2018). Qualities of Instructional Leadership Among Principals in High-Performing Christian Schools. *Journal of Research on Christian Education*, 27(2), 157-182.
- McEwan, E. K. (2002). *Seven Steps to Effective Instructional Leadership (Second Edition)*. California: Corwin Press.
- Murphy, J. (1990). Principal Instructional Leadership. L. S. Lotto and P. W. Thurston (Edt.). In *Advances in Educational Administration: Changing Perspectives on The School* (pp. 163-200). Greenwich, CT: JAI Press.
- Neumerski, C. M. (2013). Rethinking Instructional Leadership, A Review What Do We Know about Principal, Teacher, and Coach Instructional Leadership, and Where Should We Go from Here? *Educational Administration Quarterly*, 49(2), 310-347.
- O'Doherty, A. ve Ovando, M. (2013). Leading Learning: First-Year Principals' Reflections on Instructional Leadership. *Journal of School Leadership*, 23(3), 533-561.
- Oktar, Ç. (2019). Öğretim Liderliği, Örgütsel Destek, İş Doyumu ve Örgütsel Bağlılık Üzerine Bir Modelleme Çalışması, (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi), (Danışman: Dr. Öğr. Üyesi: Elif Aydoğdu), Eskişehir: Eskişehir Osman Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Öğretim Liderliği Konusunda Yazılan Tezler, 03.09.2022 tarihinde <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/tezSorguSonucYeni.jsp> adresinden erişilmiştir.
- Önder, A. (2010). İlköğretim ve Ortaöğretim Okulu Yöneticilerinin Öğretim Liderliği Rollerini Gerçekleştirme Düzeyleri ve Bunu Sınırlayan Etkenler, (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi), (Danışman: Yrd. Doç. Dr. Hakan Gülveren), Uşak: Uşak Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Özdemir, S. ve Sezgin, A. G. F. (2002). Etkili Okullar ve Öğretim Liderliği. *Kırgızistan Manas Sosyal Bilimler Dergisi*, 2(3), 266-282.
- Özdemir, S. ve Yalın, H. İ., (2000). *Öğretmenlik Mesleğine Giriş*. Ankara: Nobel
- Özdoğru, M. ve Güçlü, N. (2021). Okul Yöneticilerinin Öğretimsel Liderlik Davranışları İle Kurumsal İtibar Algısı Arasındaki İlişki. *Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 41(3), 1869-1914.
- Özyürek, N. (2022). İstanbul İli Beyoğlu İlçesi Devlet Ortaöğretim Okul Müdürlerinin Öğretim Liderliği Davranışları ile Öğretmenlerin İşlerini Anlamlı Bulma Düzeyleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi, (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi), (Danışman: Prof. Dr. Ali İlker Gümüşeli), İstanbul: Okan Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Recepöğlü, E. (2011). Öğretmen Algılarına Göre Okul Müdürlerinin Mizah Tarzları ile Öğretim Liderliği Davranışları ve Okulun Örgütsel Sağlığı Arasındaki İlişki, (Yayımlanmamış Doktora Tezi), (Danışman: Prof. Dr. Servet Özdemir), Ankara: Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Recepöğlü, E. ve Özdemir, S. (2013). Okul Müdürlerinin Öğretim Liderliği Davranışları ile Okulun Örgütsel Sağlığı Arasındaki İlişki. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 19(4), 629-664.
- Qian, H., Walker, A. ve Li, X. (2017), The West Wind vs The East Wind: Instructional Leadership Model in China, *Journal of Educational Administration*, 55(2), 186-206.
- Sertkaya, İ. (2015). Ortaöğretim Eğitim Yöneticilerinin Öğretim Liderliğini Sınırlayıcı Etkenler, (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi), (Danışman: Yrd. Doç. Dr. Ethem Levent), İstanbul: Aydın Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Shaked, H., Glanz, J. ve Gross, Z. (2018). Gender Differences in Instructional Leadership: How Male and Female Principals Perform their Instructional Leadership Role. *School Leadership & Management*,

- 38(4), 417-434.
- Şişman, M. (1997). Okul Müdürlerinin Öğretim Liderliği Davranışları. *IV. Eğitim Bilimleri Kongresinde Sunulan Sözlü Bildiri*, Anadolu Üniversitesi, Eskişehir.
- Şişman, M. (2012). *Öğretim Liderliği* (4. Baskı). Ankara: Pegem Akademi.
- Tutan, A., Cem, T. ve Demir, M. (2020). Okul Müdürlerinin Öğretim Liderliği Rollerini Yerine Getirme Düzeyi. *Eğitim Yönetimi ve Politikaları Dergisi*, 1(1).
- Weber, J. R. (1987). *Instructional Leadership: A Composite Working Model*. University of Oregon, ERIC Clearinghouse on Educational Management.
- Weber, J. (1996). Leading The Instructional Programme. Smith, S., Piele, P. (Eds.). In *School Leadership* (pp. 253–278). University of Oregon, ERIC Clearinghouse of Educational Management.
- Yılmaz, M. (2007). Eğitimde Orta Kademe Yöneticilerinin Öğretim Liderliğini Yerine Getirme Dereceleri (Meslek Lisesi Uygulamaları ve Bağcılar İlçesinde Örnek Çalışma), (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi), (Danışman: Yrd. Doç. Dr. Seval Akbıyık), İstanbul: Beykent Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.