

Investigating the Factors Affecting Teacher Leadership: A Qualitative Study*

Öğretmen Liderliğini Etkileyen Faktörlerin İncelenmesi: Nitel Bir Araştırma

Seçil Araşkal¹, Ali Çağatay Kılınc²

Abstract

This study aims to investigate the factors affecting teacher leadership in high schools. This study was designed as a qualitative case study and a total of 21 teachers employed in high schools in Karabük province participated in the study. Participants of the current study were chosen through maximum variation, convenient and criterion sampling which are among purposeful sampling methods. A semi-structured interview form developed by the researchers depending on both the related literature and expert opinions was used to gather data. Content analysis was performed to analyze the data. The findings of the study were gathered under four themes entitled the purpose of teacher leadership, the factors that impact teacher leadership, the problems encountered by teacher leaders and the proliferation of teacher leadership. Results revealed that teachers reported supporting each student's learning, improving teaching in the school, and building an effective school culture have been among the primary purposes of teacher leadership. According to the results principal leadership, school climate, and school culture are the leading factors that affect teacher leadership. Results also revealed that teacher leaders encountered problems depending on insufficient support of school administration for teacher leadership, egalitarian norms among colleagues and exam-oriented education system and that they thought teachers' career opportunities should be expanded, an adequate increase in their salaries should be supported and practices ensuring teacher autonomy should be performed in order to expand teacher leadership practices.

Keywords: Teacher leadership, high school, qualitative study, case study

Öz

Bu çalışmada, öğretmen liderliğini etkileyen faktörlerin incelenmesi amaçlanmıştır. Nitel araştırma yöntemi ve durum çalışması deseninde kurgulanan bu çalışmaya Karabük ilinde bulunan liselerde görev yapan toplam 21 öğretmen katılmıştır. Katılımcıların belirlenmesinde amaçlı örnekleme yöntemlerinden ölçüt, maksimum çeşitlilik ve kolay ulaşılabilir örnekleme kullanılmıştır. Araştırma verileri, ilgili alanyazına ve uzman görüşlerine dayalı olarak araştırmacılar tarafından geliştirilen yarı yapılandırılmış bir görüşme formuyla toplanmıştır. Veriler içerik analizi kullanılarak çözümlenmiştir. Araştırma bulguları, öğretmen liderliğinin amacı, öğretmen liderliğini etkileyen değişkenler, öğretmen liderlerin karşılaştığı sorunlar ve öğretmen liderliğinin yaygınlaşması olarak isimlendirilen dört tema altında toplanmıştır. Araştırma sonuçları öğretmenlerin, öğretmen liderliğinin amaçlarını her öğrencinin öğrenmesini sağlama, okulda yapılan öğretimi geliştirme ve etkili bir okul kültürü oluşturma olarak algıladıklarını göstermektedir. Okul müdürünün liderliği, okul iklimi ve okul kültürü öğretmen liderliğini etkileyen değişkenlerdir. Bununla birlikte araştırma sonuçları okul yönetiminin desteğinin yetersizliğinin, meslektaşların eşitlikçi normlarının ve sınav odaklı eğitim sisteminin ise öğretmen liderlerin karşılaştıkları sorunlar olduğunu göstermektedir. Ayrıca katılımcılar öğretmen liderliğini yaygınlaştırmak için öğretmenlerin kariyer fırsatlarını genişletmek, yeterli ücret artışı sağlamak ve öğretmen özerkliğini sağlayıcı uygulamalar gerçekleştirmek gerektiğini düşünmektedirler. Araştırma sonuçları ilgili alanyazınla ilişkili bir biçimde tartışılmış ve bazı öneriler sunulmuştur.

Anahtar Sözcükler: Öğretmen liderliği, lise, nitel araştırma, durum çalışması

Received: 22.06.2019 / Revision received: 19. 08.2019 / Approved: 18.09.2019

* Bu çalışma Seçil Araşkal'ın Ortaöğretim Kurumlarında Öğretmen Liderliğinin Belirlenmesi isimli Yüksek Lisans tezinden üretilmiştir.

1 Teacher, MoNE, secilaraskal78@gmail.com 2 Assoc. Prof. Dr. Karabük University, Karabük-Turkey, cagataykilinc@karabuk.edu.tr

Atf için/Please cite as:

Araşkal, S., & Kılınc, A. Ç. (2019). Investigating the factors affecting teacher leadership: A qualitative study. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 25(3), ss.419-468 doi: 10.14527/kuey.2019.011

Introduction

In the face of economic, cultural, political, technological and ideological changes affecting societies, all institutions feel obliged to review themselves and adapt to developing and changing situations. The concept of leadership has also been affected by the changes and new approaches to leadership have been needed in the literature. In order to increase the quality of teaching, which is the technical essence of the school, approaches in which leadership is perceived differently in the school context are necessary. In recent years, leadership styles such as instructional leadership, teacher leadership, distributive leadership, visionary leadership, transformational leadership, transactional leadership, servant leadership, spiritual leadership, and quantum leadership have been discussed in the literature (Harris and Lambert, 2003; Lambert, 1998).

The concept of leadership has been examined from a moral and cultural perspective in the new approaches that have emerged recently, and collaborative organizational culture, democratic values, organizational innovation, change, and transformation have been discussed in the literature as prominent concepts (Cemaloğlu, 2013). The school organization, which is a subsystem of the education system, has also been affected by the changes in the concept of leadership. Traditional leadership approaches, which regard leadership as the role and responsibility of only the school principal, are not sufficient for the school to be effective and achieve its goals. In order to increase the quality of teaching, approaches in which leadership is perceived differently in the school context are necessary (Hargreaves, 1994; Harris and Lambert, 2003).

Since the mid-1980s, understanding of decentralization, career ladders for teachers, mentoring programs of teachers have necessitated the restructuring of leadership. There has been a shift from an understanding that attributed leadership to only the school principal to the understanding that everyone has the potential and responsibility to demonstrate leadership behaviors (Camburn, Rowan and Taylor 2003; Gunter, 2003; Hargreaves, 2003; King, 2017; Wallace, 2001). As Leithwood and Jantzi (2000a) pointed out, in order to develop the capacity of schools and to manage the processes of change and development, the formation of a participatory and distributive leadership perspective has been discussed extensively in the field. In the traditional perspective, student learning and achievement are considered as solely the responsibility of the school administrator. However, in a line of studies in the literature, it has been discussed that the understanding, which advocates student learning, school development, the effectiveness of the learning and teaching environment is the responsibility of only the school principal, cannot meet the needs of society and students (Barth, 1990; Beachum and Dentith, 2004; Harris, 2002a, 2003, 2005a, 2005b; Harris and

Lambert, 2003; Lambert, 2002; Muijs and Harris, 2003; Murphy, 2005; Sergio-vanni, 2007; York-Barr and Duke, 2004). In this respect, it can be expected that teacher leadership may contribute to the improvement of the quality of teaching in schools. Therefore, teacher leadership emphasizes different power relations in schools, and the unclear distinction between leaders and followers makes it possible for teachers to emerge as leaders in different conditions and times.

Teacher leadership aims to build capacity in schools and to increase the intellectual and social capital of the school (Frost and Durrant, 2003; Smylie and Eckert, 2018). Because, feeling the leadership all over the school without throwing the responsibility of the official duties of leadership on only a few people and the ability of each individual to use his or her influence on one another are important arguments of teacher leadership (Fink, 2005). The preliminary studies have shown that the learning motivation and performance of the students depend on the leadership behaviors of teachers and they have extraordinary power over the students in the school. In other words, teacher leaders motivate students to learn and play key roles in realizing and achieving school-related tasks (Becker and Luthar, 2002).

Another important argument for the emergence of teacher leadership is the development of the human capacity of the school. In this regard, Kılınc and Reçpoğlu (2013) emphasized that one of the claims of teacher leadership is the necessity to develop the human capacity of schools in order to cope with change, transformation, and innovation. It is stated that every teacher can demonstrate leadership behavior when he or she finds an opportunity (Barth, 1990). One of the contributions of teacher leadership to schools is that it provides teachers an opportunity to collaborate with their colleagues and increases their self-esteem (Harris, 2005b). Davidson and Dell (2003) emphasized the importance of teacher leadership in respect of collaboration with colleagues by stating that teachers could find opportunities to achieve the school goals by sharing their practices with their peers while realizing their classroom practices and goals. Teacher leaders work together to decide the goals and vision of the school, take responsibility for the teaching activities carried out in the school and look for new ways to improve their teaching practices (Leithwood and Jantzi, 2000b; Szeto and Cheng, 2017).

When the relevant research was examined in the literature, it was seen that the perception of school principals and teachers about teacher leadership (Beycioğlu, 2009; Beycioğlu and Aslan, 2012; Yiğit, Doğan and Uğurlu, 2013), the teacher leadership behaviors of teachers in the classroom and at school (Can, 2007, 2009a, 2009b), the effect of teacher leadership on school leadership capacity (Özçetin, 2013), the relationship between teacher leadership and school climate (Kılınc, 2014), the perception and expectations of high school teachers about teacher leadership (Kılınc and Reçpoğlu, 2013) were investigated. It was also seen that in addition to the scales to measure the perception and expectations of teachers and school administrators about teacher leadership (Beycioğlu and Aslan, 2010), there was a scale development study for the teacher leadership

culture (Demir, 2014). On the other hand, it was seen that there is limited research on the factors that affect teacher leadership. In the international literature, Harris (2005b) mentioned the benefits of teacher leadership on behalf of schools and drew attention to the lack of empirical studies to prove the claims about teacher leadership. Furthermore, it is emphasized that further research findings are needed for teacher leadership, which is considered as a potential force for school development and student learning (Frost and Harris, 2003; Katzenmeyer and Moller, 2013; York-Barr and Duke, 2004).

MoNE (2018), Turkey's Education Vision 2023 document includes teacher training and development, and practices to increase the cooperation between teachers. Therefore, it is argued that the findings obtained from this research may constitute an important data source for policymakers in terms of how teacher leadership in schools contributes to increasing student achievement, teachers' professional development, and institutional development of the school. The findings obtained from this study can be considered an important contribution to the school administrators in terms of overcoming the obstacles related to colleague cooperation, mutual learning, interaction, the structure of schools and the creation of the school culture which provides support and feedback mechanisms in schools. In addition, it is considered that good practices in education can be discovered by observing the actions of teachers in different high schools and this can provide foresight for teachers in respect of the applicability and practicality of these good practices.

Teacher Leadership

While Katzenmeyer and Moller (2013) assert that teacher leaders assume leadership roles both within and out of the classroom, Boles and Troen (1994) suggest that teacher leaders improve their teaching abilities by collaborating with other teachers. Harris (2005b) evaluated teacher leadership as establishing collegial norms among teachers, influencing the teaching and learning process and enhancing the effectiveness of schools by shaping the culture of educational institutions. Furthermore, York-Barr and Duke (2004) stated that teacher leadership means leading the school's financial, material and human resources and finally Lambert (1998) stated it as learning together, building the meanings with colleagues and working in cooperation with other teachers and administrators.

In the literature, there is an intense debate as to what the roles of teacher leaders should be and what responsibilities they should undertake (Can, 2009a, Grant, 2006; Harris, 2002b; Harris and Muijs, 2003; Katzenmeyer and Moller, 2013; Lambert, 2003; Leithwood, 2003; Lieberman and Miller, 2005; Murphy, 2005). Harris and Muijs (2005) classified the leadership roles of teachers in four categories. The authors explained *brokering role* as transferring the development principles related to the school into the classroom; *participative leadership* as being an active member of school development efforts and to support change; *mediating role* as the ability of provision of resources if they are required; *the*

role of forging close relationships as establishing close relationships by developing positive relationships with school members. While Harris (2002b) stated that teacher leaders in school development processes have the role of influencing and motivating other teachers, guiding, providing expertise and information support, promoting effective collaboration and communication in schools, Grant (2006) highlighted that teacher leaders play a central role in pedagogical leadership for effective teaching in schools.

A series of studies on conceptual dimensioning of teacher leadership have been conducted in the literature. For example, Katzenmeyer and Moller (2013) argued that teacher leadership is based on a four-dimensional structure: (1) *improving organizational capacity*, encouraging students and teachers to maximize their ability to cope with change, and encourage each student to acquire the highest level of cognitive skills in changing circumstances, (2) *establishing a democratic school community*, creating a democratic environment in schools by sharing leadership and building a cooperative environment, (3) *empowering teachers*, actively participating teachers in decision-making processes, increasing their strength within the organization, and (4) *increasing teacher professionalism*, to give teachers the ability to control their own work and to provide the opportunity to determine their own principles.

In the national literature, the studies conducted to conceptualize teacher leadership are noteworthy. In this context, Beycioğlu and Aslan (2010) considered teacher leadership as institutional development, professional development and collaboration with colleagues. While institutional development dimension refers to the need for school administrators to share the leadership and teachers' contribution to the learning and teaching capacity of the school by taking part in planning, coordination, and control processes in school management, professional development refers to the continuous and professional development of colleagues and themselves by developing new teaching methods and being willing and pioneer in the development process, and finally collaboration with colleagues is related to cooperation, solidarity and sharing knowledge and mentoring new teachers.

Purpose

This study aims to investigate the factors that affect teacher leadership in high schools. For this purpose, it seeks to address the following questions:

1. What is the purpose of teacher leadership according to the views of teachers?
2. What are the variables that influence teacher leadership according to the views of teachers?
3. What challenges do teacher leaders face in high schools?
4. What can be done in order to expand teacher leadership?

Method

Research Design

This study aims to investigate the views of the teachers about the factors that affect teacher leadership. In this research, single case study design of qualitative research method was adopted. Saban and Ersoy (2017) stated that the case studies allow the researcher to make in-depth analysis, to understand and to make inferences about the effects or relationships of the investigated phenomenon on individuals and society without intervening in an event. In the current study, the determination of teachers' opinions about the factors that affect the teachers' leadership behaviors in high schools was chosen as a real-life situation and this study aimed to reveal the factors that affect teachers' these behaviors.

Participants

A total of 21 teachers employed in 5 different types of high schools in Karabük province in 2018-2019 academic year participated in the present study. In order to select the participants; maximum variation, convenient and criterion sampling which are among purposeful sampling methods were used together in a systematic manner. Accordingly, the criterion used in the selection of participants in the present study was having worked as a teacher in a high school affiliated to the Ministry of National Education in Karabük for at least 2 years. Another method used in sampling was the maximum variation technique. In this context, teachers from different branches and from different high schools in the 2018-2019 academic year in Karabük province were selected as participants. The third method used in choosing the participants was convenient sampling. In this context, 21 teachers who could participate in the interviews who meet these criteria were selected as the participants of the study. The participants consisted of 13 male and 8 female teachers. Participants are active teachers and some of them were those with previous management experience. All participants were between 30-50 years old. Six of the participants had 10 to 16 years of seniority, 14 of them had 17 to 25 years of seniority, and only 1 of them had more than 25 years of seniority.

Data Collection and Analysis

Interview and observation techniques were used to collect the data in this study which aims to reveal the factors affecting teacher leadership. Best and Kahn (2017) described the purpose of the interview to reveal perspectives, beliefs, feelings and demographic data that can provide in-depth data on individuals' experience and knowledge. The interview form includes four questions related to the research problem. These questions have been prepared in order to reveal the views of teachers in depth. The process of preparing the observation form started with a detailed literature review. In order to collect the data through the interviews, an interview form was prepared based on the related literature

and presented to expert opinions. “Having conducted studies on Leadership in Educational Sciences” was determined as the criterion for the selection of these experts. In this context, a draft interview form was sent to six faculty members working in the Department of Educational Sciences at different universities. The form has taken its final shape depending on the feedback from the field experts. In this study, the participants were observed in their natural environments on the days when they were on duty in their schools. During the preliminary interviews, the participants were informed about the purpose of the research and what to do. Before starting the interviews, participants were reminded that they could terminate the interview at any time, their identity information would not be shared, and the data would remain confidential. Interviews were conducted in the environments and times determined by the participants. The interviews lasted between 25 minutes to 70 minutes. All the participants, except two of them, gave permission to record the interview. In addition, notes were taken during the interviews.

The audio recordings and interview notes that form the data of the research which were transcribed were analyzed using content analysis methods. In the content analysis method, the data were classified by the researcher according to the codes and themes and interpreted in a way that the reader can understand (Saban and Ersoy, 2017). In this study, a path was followed in line with the recommendations of Yin (2017) before starting the analysis of the data. In this direction, the data of the research were gathered, the interviews conducted with voice recording were decoded. Four themes entitled the purpose of teacher leadership, factors that impact teacher leadership, problems encountered by teacher leaders and the proliferation of teacher leadership were created from the data obtained.

As Yin (2017) stated, codes were created in line with the data obtained from each participant during the data extraction stage. Sub-themes were formed by grouping the obtained codes. As Creswell (2016) stated, this phase is the process of grouping the codes and creating sub-themes. Subsequently, four main themes were reached. Lincoln and Guba (1985) defined credibility as trusting the authenticity of the findings. In this context, the credibility of the research necessitates *sufficient time in the field* to learn or understand the culture, social environment or area of interest of the research environment. In this context, teachers were visited in their work environment and researchers tried to behave as a part of the environment. Another technique used to ensure the reliability of the research is *continuous observation*. In this research, the main features of the context related to the factors affecting teacher leadership in high schools were tried to be understood by making long term observation; continuous notes about the course of the research were kept and these notes were used to extract irrelevant data. In the observations, the relations of the participants in the teachers’ room, the communication with the school administrators and the dialogues with the students in the corridors were observed and the concept of teacher leadership was tried to be clarified. In the current research, observation technique was

preferred apart from the individual interviews, the data collection techniques were triangulated and so the scientific limitations of the research process were tried to be eliminated. In the current research, peer questioning was carried out with the help of two teachers who have a master’s degree in Educational Administration. *The member checking* process was also used to increase the credibility of the study. In this context, the participants were asked to record audio before starting the interviews. Then, the recorded voice recordings were put down on paper and the data obtained were forwarded to each participant and asked to confirm, and the participants were asked if there were any points they wanted to add or remove. Another method used to increase the confirmability of the study is *external audits*. Miles and Huberman (1994) stated that external audit is an external researcher examining and evaluating the research process and the results of the study. Within this context, the opinion of the two experts working in the field of Educational Sciences who have comprehensive knowledge in the research subject and qualitative research were asked to evaluate the research results.

Findings

In this section, findings obtained by analyzing the research data and comments on these findings are presented. The findings of the research were grouped under four themes: the purpose of teacher leadership, factors that impact teacher leadership, problems encountered by teacher leaders and the proliferation of teacher leadership.

Table 1.

Themes and Sub-themes

<i>Themes</i>	<i>Sub-themes</i>	<i>Participants</i>	<i>n</i>
The purpose of teacher leadership	• Supporting each student’s learning	p1, p2, p3, p4, p5, p6, p7, p9, p10, p11, p12, p14, p15, p16, p17, p21	16
	• Improving teaching	p1, p2, p3, p4, p5, p9, p13, p15, p19, p20, p21	11
	• Contributing to building an effective school culture	p1, p2, p3, p5, p6, p7, p8, p9, p12, p15, p16, p18, p19, p21	14
Factors that impact teacher leadership	• The leadership of the school principal	p1, p2, p3, p4, p5, p6, p7, p8, p9, p10, p11, p12, p13, p14, p15, p16, p17, p18, p19, p20, p21	21
	• School climate	p2, p3, p4, p5, p6, p7, p8, p9, p10, p11, p12, p13, p14, p15, p16, p17, p18, p19, p20, p21	20
	• School culture	p1, p2, p3, p4, p5, p6, p7, p9, p10, p11, p12, p13, p15, p16, p17, p18, p19, p20, p21	19

Table 1.
Themes and Sub-themes (Continued)

Themes	Sub-themes	Participants	n
Problems encountered by teacher leaders	• Insufficient support of school administration for teacher leadership	p1, p3, p5, p7, p10, p11, p12, p13, p14, p15, p18, p20, p21	13
	• Egalitarian norms among colleagues	p1, p4, p5, p6, p8, p10, p12, p13, p14, p17, p18, p19	12
	• Exam-oriented education system	p1, p7, p9, p10, p12, p14, p16, p18, p19, p21	10
The proliferation of teacher leadership	• Expansion of teachers' career opportunities	p6, p8, p9, p12, p13, p15, p16, p18, p21	9
	• Providing adequate increase in their salaries and non-pecuniary rewards	p6, p9, p10, p13, p14, p15, p16, p18, p19, p20, p21	11
	• Restructuring the teacher training system	p2, p3, p6, p7, p10, p11, p12, p14, p15, p17, p18, p19	12
	• Implementing practices to ensure teacher autonomy	p1, p2, p7, p13, p14, p16, p18, p19	8

The purpose of teacher leadership

Supporting each student's learning

The teachers who participated in this study emphasized the importance of increasing the academic achievement of the students. In the research, most of the participants shared the view that the positive relationship between teacher and student is a key factor determining student success. In this context, a participant's opinion directly quoted below may be important to clarify the relevant point:

"Teachers devote time to each student individually and take care of each of them individually because they love their jobs. They care about each student and so each student's success increases." (P4)

In the research, some of the participants referred to the behaviors that teacher leaders should exhibit in order to increase students' academic achievement. In this context, the participants stated that one-to-one attention to each student and gaining the support of parents were among the behaviors expected from teacher leaders. Some of the participants stated that teacher leadership is an important factor in increasing student motivation. The participants also stated that teacher leaders help students to achieve their goals by establishing positive communication with them in terms of increasing student motivation. In other words, some of the participants used the expression of "moving students to the center" during the interviews. The participants stated that teacher leaders had a great responsibility for helping each student to find a way to success. Another participant's statement "*Teacher leaders allow students to see the world from a dif-*

ferent perspective. They do not transfer only information.” (P2) can be explanatory at this point. Another point that some of the participants mentioned is that teacher leaders provide strong guidance to each student. In this context, teacher leaders are expected to guide students’ psychosocial processes as well as organizing their academic processes. During the interviews, a participant’s expression “...if we can provide guidance and lead the way to students appropriately to their personalities and skills...” (P4) supports the idea that teacher leaders should support the psychosocial development of students.

Improving Teaching

The participants in this study stated that teacher leaders cannot perform effective teaching only with formal roles that teachers take on. In other words, participants share the idea that teacher leaders should collaborate to meet the specific needs of students and improve teaching. In order to clarify the relevant this point, a participant’s opinion directly quoted below is as follows:

“Let’s give the teacher leader one more task; they transmit every behavior to the stakeholders. Do not act on your own, then you will be lonely. There should always be a team, always a crowd.” (P19)

Some of the participants stated that teacher leaders would set an example for their colleagues with their strong pedagogical content knowledge and expertise and would contribute to the teaching process in this way. In this context, the following participant’s statement may be considered as important for clarifying the situation:

“If there is a teacher leader, he or she can contribute to the development of colleagues and the development of teachers in the school” (P21).

Contributing to building an effective school culture

In the interviews, fourteen participants mentioned the importance of teacher leadership in creating an effective school culture. The participants stated that teacher leaders were open to innovations and could take risks. In this context, it can be considered that teacher leadership contributes to supporting innovation and change which are the dimensions of school culture. In support of this argument, the following quoted opinions of the participants are presented below.

“Teachers’ leadership leads to change and school development and enhances school effectiveness.” (P2)

“School is changing; when we share our ideas with students and parents in addition to the administration, the administration feels obliged to realize innovations.” (P6)

Some of the participant teachers stated that teacher leaders took responsibility in respect of their work by taking initiative. Therefore, the participants stated that teacher leaders contribute to creating a working environment based on responsibilities and taking initiatives in schools. In this context, it can be thought that teacher leadership contributes to the creation of an environment in which new ideas are supported and encouraged.

When the opinions of the participants were examined, it was seen that almost all of them stated that teacher leadership provided opportunities for teachers to realize themselves. In other words, the participants pointed out that teachers who had the opportunity to realize themselves will contribute to the development of the school. A participant's opinion is considered important in terms of giving an example for this situation:

"I try to realize myself, being useful to people, being a role model is a good feeling, teacher leadership has a lot of impacts in terms of self-realization." (P12)

Factors that impact teacher leadership

The leadership of the school principal

During the interviews, the participants share the idea that school principals have a line of responsibilities for the emergence of teacher leadership in schools. Many of the participants thought that the leadership of school administrators cannot be considered separately from teacher leadership. In this context, the participants stated that school principals could create teacher leaders by sharing their power. The following two participants touch upon this point in their views:

"If the school principal does not give the teacher an opportunity, the teacher may not show leadership behavior." (P1)

"It's nice to know the managers who support you. For example, you have a task or there could be hundreds of projects, ideas in your mind but if the guy next to you doesn't trust you or he or she doesn't support you, if he or she sees your work as chore or is looking at your work just to look for your errors and to question everything, or let's say that a document needs to be sent to the Directorate of National Education and if you remind the same person three times four times, if it still doesn't happen, then this situation will hinder you over time, it will affect your leadership behaviors negatively." (P9)

The teachers participating in the research emphasized the word "support" in the context of revealing teacher leaders by school administrators during the interviews. As an element influencing teacher leadership, the school principal's creation of opportunities and especially providing material and moral support to teachers in their work are the views shared by most of the participants. In addition, the school principal's ability to provide autonomy to the teacher, the school principal's participation in the educational process with the teacher, the school principal's ability to provide team spirit, and most importantly, the trust of the teacher are the points that the participants discussed during the interviews. In order to understand the relationship between the school principal's support and teacher leadership which was emphasized by the participants, the views of the one participant were cited directly below:

"The support of school principals affects teachers' leadership. I forgot, I missed this point while I was talking. We must all agree that the administrator is a crucial factor in determining the teacher's position and attitude within the

school. If he does not support the teacher in his field as a first condition and does not accept him or her as an authority there will be a serious problem. School principals must absolutely and certainly support and guide the teachers and walk with them in the field.” (P17)

As a result, it can be thought that teacher leaders will take more responsibility and risk when they receive the support of school principals. In addition, school administrators who give confidence and autonomy to their teachers will pave the way for teacher leaders.

School Climate

Most of the respondents stated that the prevailing climate in their schools affected their work. A significant number of teachers who participated in the interviews pointed out the importance of the school climate in the successful completion of their studies at the school. In addition, most of the participants stated that a respectful environment in schools would positively affect the work of teacher leaders. The following participant’s opinion may be important to demonstrate the relationship between teacher leadership and respectful school climate:

“I am very pleased with my school, I love coming to school very much and I am happy to work at this school. There are positive communication and kindness between people in my school.” (P3)

During the interviews, some participants (P5, P9, P11, P14, P18, P20) used the word “trust” in particular. In other words, the participants stated that the trust-based relationship between teachers had a positive effect on both teacher leaders and students. In this context, some participants stated that the positive and trust-based relationship between teacher leaders also had an impact on school management. A participant’s opinion may be important to clarify the point:

“The atmosphere of trust in the teachers’ room is important. If the relationship is very strong, that is, the teachers’ relations, I think it reflects very well to students. We have seen this in previous years. I think that the conflicts, resentments, and groupings in the teachers’ room are very much reflected in the school success and the behavior of the students. I believe that the student can see the unrest in the teachers’ room even from outside” (P19)

Most of the participants mentioned that teacher leadership more easily emerges in a healthy school setting. Therefore, participants emphasized that teacher leaders work more for the development of students in healthy school settings and they focus on more activities. A participant’s opinion may be significant in terms of revealing the relationship between positive school climate and teacher leadership:

“School climate is important. Working in a place where people are peaceful is something different, it makes you do more. I focus on extracurricular activities and think about what more I can do. But when there is unrest, you’re completely drawn to the shell. You say to yourself: I’ll only take my classes, I’m a teacher, anybody should not expect anything from me outside the class.” (P4)

School Culture

In the theme of school culture, it was seen that some of the participants used the word especially “democratism” during the interviews. In other words, most of the participants stated that the democratic norms in the school culture would encourage the creative practices of the teacher leaders and the cooperation with the school administration and colleagues. The following participant’s view may be important to demonstrate the impact of democratic school culture on teacher leadership:

“The existence of a democratic environment and being appreciated at school affect my work and my relations with my colleagues.” (P18)

The participants stated that cultural norms are very important. In the interviews, they stated that there is a culture focused on academic success in schools other than vocational high schools. While some of the participants considered this situation as positive in terms of improving student learning, many of the participants stated that too much academic achievement-oriented culture hindered teachers’ studies on children’s socialization. In other words, it can be thought that school culture, which focuses on academic achievement very intensely, will prevent the creativity of teacher leaders. The views of the two participants may be important in supporting the above argument:

“For example, I’m questioning whether we’re raising robots that don’t have a hobby, knows nothing apart from lessons or don’t care about anything.” (P5)

“Our students may get high grades, but most of them cannot express two words side by side. We have a lot of deficiencies like this, but unfortunately, there is a perception that our only aim is to send students to the university exam, unfortunately our culture is like this. (P12)

Problems encountered by teacher leaders

Insufficient support of school administration for teacher leadership

In the interviews with teachers, almost all of them mentioned the problems arising from school administrators in the development of teacher leadership. In the context of problems arising from school administrators, the primary point of the participants is that school administrators want to limit the teachers referring to the laws, regulations, and circulars. The statement of a participant given below reflects this situation:

“Administration... For example, imagine that you are going to do an activity or organize a training. The expressions of management such as there is no time for this, this is not in the curriculum or we have only limited opportunities can be determinant on your behavior.” (P18)

Most of the participants also pointed out the managerial qualifications that school administrators should have. In this context, the participants emphasized that school administrators should be especially good leaders and mentioned that

school administrators should behave professionally in school management processes. The following statements of the participants may be important to clarify this point:

“An administrator who doesn’t use the language of communication brings down my performance in my school. An administrator whose expressions to me is problematic and takes my performance down.” (P13)

Egalitarian norms among colleagues

When the views of the participants were examined in the sub-theme of the egalitarian norms of the colleagues, it was seen that almost all of the participants stated that the egalitarian norms of the colleagues were an obstacle for teacher leadership. In other words, the participants stated that all teachers had the perception that they were equal in their professions and they underlined that the emergence of a teacher as a leader would harm this norm. Therefore, teacher leaders may challenge egalitarian norms or they give up leadership behaviors in order to maintain positive relationships with colleagues. The following statements of the two teachers may be considered important in terms of clarifying this situation:

“In a community of teachers who show no behaviors, what I do will already be very noticeable. So, I don’t need to do anything more, it’s very important...” (P18)

“Trying to do new things cause problems because of our colleagues, especially our older colleagues, they are closed to change.” (P10)

Exam-oriented education system

Another factor that was specifically mentioned by the teachers participating in the research and which prevented the teachers from assuming leadership roles and responsibilities is the excessive focus on academic achievement of all stakeholders such as students, teachers, parents and administrators in the Turkish National Education System. The participants stated that this would affect the leadership behaviors of the teachers. In addition, most of the participants pointed out that the students approached all the studies with respect to academic success and grade anxiety. According to this, the participants stated that the teachers were faced with exams and grade anxieties of students while trying to do any kind of activities. This was stated by one of the following participants:

“When we consider this situation in terms of students, most of the students avoid doing some activities.” (P7)

Another point that almost all of the participants mentioned is that students spend all their time preparing for the exams because of the tests such as YKS (Higher Education Institutions Exam) and LGS (High School Entrance Exam) in Turkish National Education System. Therefore, the participants stated that teacher leaders were able to act only exam-oriented and could not develop students in social-cultural skills as it is required. In this context, it can be thought

that teachers' leadership behavior is prevented in some way. The views of the following participants clearly demonstrate this:

"Excessive focus on the exams, assessment and evaluation system, results-oriented processes and national university entrance exams... Students do not want to give up the exams nor any other things." (P9)

"In fact, as most of us focus on academic achievement as teachers, we miss other things, we don't prepare students for real life. I cannot claim that we prepare the children to real life very well after all their education life" (P10)

The proliferation of teacher leadership

Expansion of teachers' career opportunities

One of the points that was emerged in the research and overemphasized by all of the participants was that teachers need to develop their instructional knowledge and skills in order to expand their power of influence required by their formal and informal roles. A significant part of the participants stated that not all teachers have equal competence and therefore an effective teacher should be given positive privileges in the process. In this context, it would be appropriate to make a difference in their responsibilities and salaries. The need for career options to expand teacher leadership is evident from the following participant views:

"Economic contribution should be provided. The teacher, who does something different, should see the economic return of his or her work or he or she can get ahead in his or her career. Maybe there should be career stages in the system. For example, only you work properly but all of the teachers get the same salary." (P6)

"Teachers who do their job well should be employed as mentors and they should train other teachers." (P9)

"Teachers who have received certain training or the ones who have achieved certain successes and those who have a high desire to work should be positively differentiated from other teachers. It can be accomplished using the career stages. Not every teacher should have the same conditions." (P12)

Providing an adequate increase in their salaries and non-pecuniary rewards

Another issue that the participants mentioned during the interviews is the inadequacy of the rewarding system for teachers who take leadership roles and responsibilities in the school and behave in this direction. Accordingly, the fact that teachers who work effectively and the ones who do not work effectively receive the same salary is one of the points that teachers especially criticize. The following participant views may be important in demonstrating the relationship between teacher leadership and ensuring adequate salary increase:

"The promotion of teachers who are successful in their fields may be effective." (P15)

"Also reinforcements are needed, teachers should be encouraged." (P16)

Restructuring the teacher training system

When the opinions of the participants were examined under the theme of restructuring the teacher training system, it was revealed that all of the teachers thought that the teacher training system should be restructured. Accordingly, the first point that teachers emphasize in this context is the necessity of rearrangement of student selection to the faculties that train teachers. In addition, the participants stated that the right to teach should not be given to those who are not graduated from the Faculty of Education. In this context, teachers think that the balance between teacher needs and the number of students graduated from faculties should be well established. The following views of the participants are meaningful in terms of showing that the training process of teacher leaders is also important in the expansion of teacher leadership.

“Well, I think the state should establish a multi-level system for the spreading of this. When choosing a teacher leader, the state should consider a lot of specifications and faculties should be established for this purpose - maybe some regional faculties.” (P19)

“The person who cannot do any job can become a teacher, so people who enter the faculties of science and literature with very low scores can become teachers through pedagogical formation training.” (P18)

Implementing Practices to Ensure Teacher Autonomy

All the participants stated that teachers want to choose their own teaching materials and to be free in terms of the curriculum they follow. Some participants stated that more involvement of teachers in decision-making processes related to their classroom or school would make teachers more autonomous. In addition, some of the participants stated that empowering teachers will make school administrators stronger. In this context, the following statement of the participant is considered important in terms of showing the relationship between the school leader’s sharing leadership and teacher leadership:

“It is impossible for school administrators to think and see everything. Therefore, teacher leaders are needed. Leadership behaviors should be distributed.” (P2)

Some of the participants thought that teachers should contribute more to the decision-making process. In other words, the participants think that teachers should have more voices about the curriculum and content, assessment and evaluation process, how to use technology in classrooms and even how the working hours of schools should be. The following expressions of teachers may be important in terms of clarifying the point:

“We need a more democratic and freer environment, but regulations, curriculum, and decisions of teachers’ committee limit us; teachers are not free enough about these points. Yes, the curriculum will be clear, but everyone will be able to change it according to their preferences.” (P14)

“There should be freer working areas where teachers can express themselves much more.” (P13)

Discussion, Result, and Suggestions

When the findings of the research were examined, it was seen that the participants perceived the purpose of teacher leadership as supporting each student's learning, improving teaching in the school and contributing to the creation of effective school culture. Teacher leaders try to increase student motivation by implementing teaching and learning activities to develop the academic success of students and by adopting student-centered approach. This finding is similar to the findings of Danielson's (2006) study, which found that the primary purpose of teacher leadership is to achieve student learning at the highest level. Katzenmeyer and Moller (2013), on the other hand, emphasized the importance of trying to increase student learning in the face of policy reports that demonstrate the failure of the education system. In this context, when the purposes and principles of the Turkish National Education System in the National Education Basic Law No. 1739 are considered, it can be said that the participants internalized the idea that every student can learn. The findings of the research show that teachers perceive the concept of supporting each student's learning as providing high motivation to students. This finding on teacher leadership and strong student motivation is consistent with the results of research showing that teacher leadership has a strong effect on student motivation and that students' motivation decreases when teachers cannot lead (Öqvist and Malmström, 2017). In this context, the primary behavior expected from teacher leaders is to carry out studies to maximize the academic achievement of the students through conducting activities that provide student motivation. It can be said that teacher leaders can implement different practices in their classrooms and benefit from different teaching-learning activities in order to increase the academic success of each student.

Another finding that emerged in the sub-theme of supporting the learning of each student under the theme entitled the purpose of teacher leadership in the research is to organize the learning experiences towards the individual needs of each student and to allow the students to realize themselves. In addition, research findings show that teacher leadership supports students' psychosocial development. Can (2014) listed teacher leaders' skills as the involvement of students in the teaching and learning process, encouraging students to take part in classroom activities and paying attention to collaborative studies. From this point of view, it can be said that the participants' understanding of teacher leadership as an academic and psychosocial development of students is in line with the conceptual literature. On the other hand, Harris and Muijs (2005) found that students' self-confidence, social skills, mental health and self-esteem are shaped by the teachers' behaviors in the classroom. In this context, it can be expected that the student who gets the necessary support from his/her teacher will realize himself/herself better and be more adaptable and successful in social life. In other words, it can be said that teacher leadership contributes to educational processes in order to train each student as well-qualified individuals by going beyond traditional teaching practices.

Another finding of the study is that the purpose of teacher leadership is to improve the quality of teaching. In this context, it can be thought that the formal and informal roles of teachers in the schools make teacher leaders critical in terms of the development of teaching. In other words, teacher leaders play an important role in the development of teaching. In parallel with this situation, York-Barr and Duke (2004) found that the purpose of teacher leadership is to improve teaching and highlighted that teacher leaders contribute to the development of teaching at school through their roles such as researcher, providing professional development, motivating the groups, mentoring, and coaching. Another study conducted by the Teacher Leadership Exploratory Consortium (2008) emphasized the role of teacher leaders in improving teaching and it was determined that teacher leaders carry out teaching practices in accordance with the values, mission, and vision of the school and share these practices with their colleagues. It can be stated that this finding is similar to the findings of the current research.

The necessity of the collaboration of teacher leaders with their colleagues is another important finding that was found in the context of the theme entitled improving teaching in the school. It can be thought that the collaboration of teachers is very important in the academic development of students. It is known that teachers cooperate with school administrators and colleagues in environments such as branch teachers' boards, coteries, disciplinary boards, social activities boards and they support the academic, cultural and psychosocial development of students. Harris and Lambert (2003) emphasized the cooperation skills required in the context of teacher leadership and they mentioned the cooperation skills of teacher leaders in the decision-making, group work, problem-solving processes, and reconciling of conflicts. Therefore, development of teaching somehow requires teacher leaders to cooperate. As a matter of fact, there are research findings showing that teacher leadership is important in cooperation skills in the context of the development of teaching (Musselman, Crittenden and Lyons, 2014).

Another sub-theme under the theme of the purpose of teacher leadership was the contribution to the creation of effective school culture. Katzenmeyer and Moller (2013) emphasized that school context is very important in teacher leadership and stated that there is developmental emphasis, recognition, autonomy, professional cooperation, participation and open communication in the schools where teacher leadership is prominent. The results of the research show that teacher leadership is associated with the creation of an effective culture for learning at school. In this context, it is thought that the fact that teacher leaders are individuals who are open to innovation and support changes will contribute positively to school cultures. Therefore, it can be considered that teacher leaders in high schools take part in the projects announced, play an active role in the change process in the school by participating in social and cultural activities and contribute to the formation of an effective school culture by taking part in the activities related to the learning processes organized. The contribution of teachers to school cultures by taking risks and responsibilities is another result of

the research. In the relevant literature, there are some studies showing that teacher leaders should take responsibility for their work (Harris and Lambert, 2003; Crowther, Kaagan, Ferguson and Hann, 2004; Danielson, 2006). The results of the present study show that teachers' morale level is high, and teachers work in collaboration because teachers do their job with enthusiasm. In a study conducted by Harris and Muijs (2003), they found that teachers' leadership behaviors contribute to the formation of a strong culture for learning at school. This finding is similar to the finding of the present study. From this point of view, it can be said that the participants' interpretations of teacher leadership as creating effective school culture match up with the literature related to the concept. In this context, it is thought that teacher leaders play an important role in the effectiveness of school culture through their actions. In this respect, it can be concluded that the relevant literature and the concepts that form the sub-themes of teacher leadership are closely related.

Another point examined in this research is to determine the variables that affect teacher leadership. Research findings showed that teacher leadership is influenced by school principal leadership, school culture, and school climate. The findings of the research showed that one of the most important variables affecting teacher leadership is school administrators' leadership. Teacher leaders need the support of school principals in their studies. In this context, it is expected that teachers who receive the necessary support from school administrators tend to demonstrate more leadership behavior. In the literature, it is seen that some researches have been carried out suggesting that the support of school management is one of the important variables affecting teacher leadership (Beycioğlu, 2009; Can, 2009a; Harris and Lambert, 2003; Katzenmeyer and Moller, 2013; Mangin, 2005; York-Barr and Duke, 2004). This finding of the current study is also consistent with Harris and Lambert's (2003) research finding that the leadership of school principals is an important variable affecting teacher leadership. In another study, Mangin (2005) found that school administrators could promote teacher leadership by supporting the studies of teacher leaders. It can be expected that teacher leaders who have received sufficient support in their studies are more willing to exhibit leadership behaviors. In addition, another finding obtained in the study shows that the autonomous behaviors of teacher leaders are influenced by the support of the school administration. In this context, teacher leaders with adequate support from school administrators can be expected to exhibit more autonomous behaviors. Based on the results of the research, it can be said that it is important that school administrators support the autonomy of teacher leaders in the emergence of teacher leaders, offer teacher leaders the opportunity to use different teaching methods and techniques in the classrooms or provide chances to develop themselves professionally and to make collaborations at school.

Another finding that emerged under the theme of variables affecting teacher leadership is related to school climate. Accordingly, research findings show that teacher leadership is influenced by the school climate. Teacher leadership is

expected to develop better in school environments that support mutual love and respect among colleagues. In this context, it can be thought that teachers can demonstrate more leadership behaviors in healthy school climates. In the literature, it was seen that some researches have been done which reveal that a healthy school climate is one of the factors that increase teacher leadership (Muijs and Harris, 2007; Xie, 2008). In addition to this, positive effects of healthy school climates on teachers' cooperation and their works were determined in the current research. This result is consistent with the results of Muijs and Harris's (2007) study in which they focus on the teacher leadership in different school types and showing that teachers exhibit more and more leadership behaviors in schools that attach importance to trust, cooperation and shared vision. It is expected that teacher leadership will find a living space in school environments where cooperation between colleagues is strong, support is provided by school administration and teachers take part in decision-making processes.

In the present study, it was determined that school culture was another factor affecting teacher leadership. Özdemir and Kılınç (2015) stated that school culture is an important variable that shapes teachers' leadership behaviors and leadership processes at school. At this point, a noteworthy finding of the present study is that democratic culture in schools has a significant effect on teacher leadership behaviors. In this context, it can be thought that teacher leadership can develop in school cultures that enable teachers to participate in school-related decisions, support cooperation, and ensure effective participation of teachers in school processes. Similarly, Hook's (2006) research findings show that school cultures, which involve teachers in decision-making processes and support collaboration among teachers, contribute to teachers' leadership behaviors.

Another problem of the research is to identify the problems faced by teacher leaders. Research findings show that one of the most common problems faced by teacher leaders is the inadequate support of school administrators. The results of the research show that administrators prevent teacher leaders from showing their leadership behaviors by not sharing their power or not providing flexibility to teacher leaders. This result is consistent with Harris and Lambert's (2003) statement that school administrators should empower teachers and encourage leadership. In particular, the results of research showing that administrators should support teachers' creativity and create a school culture based on trust by creating a shared vision are consistent with Zinn's (1997) research results showing that school administrators are the most important factor in teacher leadership. Can (2006) emphasized the importance of school principals' personal abilities and their encouraging practices in the realization of teachers' leadership behaviors. Accordingly, it is important for school administrators to know the potential of teacher leadership at the point of school development and the importance of developing practices that support teachers' leadership behaviors.

The findings of the research show that teacher leaders also face obstacles arising from the egalitarian norms of their colleagues. Research findings show

that egalitarian norms prevent teacher leaders from taking initiatives. In other words, teacher leadership is not compatible with egalitarian norms in schools. Therefore, these norms adversely affect the development of teacher leadership. At this point, Katzenmeyer and Moller (2013) emphasized that egalitarian norms prevent teachers from taking leadership roles. This situation may lead to a competitive climate and feelings of jealousy among colleagues in the school, and it will be difficult for teachers to learn from each other in such a climate. In the same study, it was stated that the prominence of teacher leaders with their studies might be considered by some teachers as a violation of the norm that emphasizes that every teacher has equal rights and responsibilities. In this context, it can be thought that teachers do not want to take responsibility for leadership behaviors because they are afraid of the reactions of their colleagues and do not want to draw attention to themselves and therefore they will abstain from taking active part in school processes. As a matter of fact, Smylie and Denny (1990) found that when teachers were expected to exhibit leadership behaviors in school processes, they were reluctant to participate in studies to avoid violating egalitarian norms. In addition to this, there are also other research findings that show the negative effects of peer egalitarian norms on teachers' leadership behaviors in the literature (Hart, 1990; Little, 1995; Smylie, 1992). Therefore, it can be thought that teacher leaders will be reluctant to produce new projects and participate in social and cultural activities in order to avoid negative reactions from their colleagues.

Another finding of the study that emerged in the context of the theme entitled the problems experienced by teacher leaders was the exam-oriented education system. The participants emphasized that they have problems in the studies or activities in which they will work together with students because of their test and grade anxieties. In other words, it was seen that the expectation of academic success of the stakeholders of the school from students is a factor that prevents the social and cultural activities organized by teacher leaders. This result is consistent with Can's (2006) research findings that exam-oriented education system is one of the factors that prevent teachers from demonstrating leadership behaviors. On the other hand, in Turkey's Education Vision 2023 Document of MoNE (2018), it is emphasized that the main priority of education should not be the grades and test results. Therefore, it can be said that students' preparation for the national exams such as YGS and LYS or their studies for the school exams cause teacher leaders focus on only exam-oriented activities.

Another issue examined in this research is related to what needs to be done for the proliferation of teacher leadership. Accordingly, the participants listed the actions needed to expand teacher leadership as the expansion of teachers' career opportunities, providing adequate increase in their salaries and non-pecuniary rewards, restructuring the teacher training system and implementing practices to ensure teacher autonomy. Research findings showed that career steps should be put into practice by assigning different responsibilities to teacher leaders because of the point that not all teachers have equal qualifications. Katzenmeyer and Moller (2013) emphasized the necessity of environments in which teacher leaders can perform their jobs with high motivation. According to this, it is thought

that providing environments where teachers can demonstrate more leadership behaviors and take opportunities are considered important in the proliferation of teacher leadership. Harris and Muijs (2005) also emphasized that teachers' leadership development should be supported by courses and pieces of training. In summary, it can be said that systematic leadership training for teachers and career steps for teacher leadership are likely to enable teachers to demonstrate their leadership roles.

Another finding of the study is that teacher leaders expect to be rewarded for their work in financial or sentimental terms in order to improve teacher leadership. This finding of the current study is similar to the findings of Can (2007) which suggests that successful teachers should be rewarded and encouraged in order to become more productive and sociable. Another finding that emerged in the context of the development of teacher leadership is the need to restructure the teacher training system. Research findings show that teacher training system needs to be revised in order to develop teacher leadership. In addition, the research findings show that the process of student selection to the faculties of education and the training of teacher candidates in a system in which they can exhibit leadership behavior is important in the training of teacher leaders. In this context, the research results are consistent with the clauses related to the restructuring of teacher education system and attention given in the context of student selection to the faculties of education within the framework of cooperation with YÖK in MoNE's Turkey's Education Vision 2023 (MoNE, 2018). Accordingly, it is considered that the selection of prospective teachers in the Faculties of Education is important for the proliferation of teacher leaders in schools and that the selected teacher candidates have a good education. Accordingly, the selection of teacher candidates for the faculties of education and qualified training of the selected teacher candidates is considered very important in order to increase the number of teacher leaders in schools.

The final finding of the research on developing teacher leadership is the implementation of practices that provide teacher autonomy. The participants stated that teachers who can act autonomously can exhibit more leadership behaviors. In other words, participants of the current research thought that planning their own teaching processes, choosing their own teaching materials and having a say in all decisions about teaching in schools is important for teacher leadership. Accordingly, autonomous teachers are expected to be involved in more decision-making processes, feel more satisfied with their profession, and implement more practices for student achievement. The research findings of Kılınc, Bozkurt ve İlhan. (2018) showed that teachers perceive professional autonomy as having more voices in the school-related processes and performing their profession with high motivation. The fact that teachers are more autonomous can enable them to do more creative work in schools and to design their courses by considering students' needs and expectations more. From this perspective, it can be expected that teachers will exhibit more leadership behaviors thanks to the increase in their levels of professional autonomy.

Based on the results of the research, it can be expressed that sharing the managerial strengths of administrators, creating a suitable school environment for teacher leadership, supporting teachers to exhibit leadership behaviors and ensuring that teachers participate in the school's operational processes and decisions are necessary not only in order to increase student achievement in high schools, but also to ensure the institutional development at schools, to provide colleague cooperation and professional development of teachers in schools. Considering that the school principal's support is a determining factor in the development of teacher leadership, it is important for school principals to recognize the contribution of teachers' leadership behaviors to school development and perceive this as a potential power for improving teaching at school. In this respect, it can be expected that organizing pieces of training by National Education Central Organization in order to improve leadership behaviors of teachers at provincial and district levels will be effective in terms of emergence of teachers' leadership behaviors.

Necessary legal arrangements should be made in order to increase the career opportunities of teachers, to establish an effective reward or incentive system and to ensure the sustainability of this. Besides, further studies may be conducted in order to reveal the variables affecting teacher leadership from the perspective of school administrators or provincial and ministerial administrators. Considering one of the results of this study which was entitled as the inadequacy of the school principal's support for teacher leadership as a case, further studies can be carried out to determine the variables that affect this situation. Finally, considering the limited number of studies on teacher leadership in the national literature, it can be expected that the findings obtained from further correlational or causal research which are quantitative research method in order to test the relationship between school leadership, school climate, school culture and teacher leadership which were determined that they affect teacher leadership in the current research may contribute to the literature.

Türkçe Sürüm

Giriş

Toplumları etkileyen ekonomik, kültürel, siyasi, teknolojik ve ideolojik değişimler karşısında tüm kurumlar kendilerini gelişen ve değişen durumlar karşısında gözden geçirmek ve değişime uymak zorunda hissetmektedirler. Liderlik kavramı da değişimlerden etkilenmiş ve alanyazında liderlikle ilgili yeni yaklaşımlara ihtiyaç duyulmuştur. Okulun teknik özü olan öğretimin niteliğinin artırılması için liderliğin, okul bağlamında farklı biçimde algılandığı yaklaşımlar gereklidir. Son yıllarda bu bağlamda öğretim liderliği, öğretmen liderliği, dağıtımçı liderlik, vizyoner liderlik, dönüşümcü liderlik, işlemci liderlik, hizmetkâr liderlik, ruhsal liderlik ve kuantum liderlik gibi liderlik stilleri alanyazında tartışmaya açılmış durumdadır (Harris ve Lambert, 2003; Lambert, 1998).

Ortaya çıkan yeni yaklaşımlarda liderliğe ahlaki ve kültürel açıdan bakılmış ve işbirlikçi örgüt kültürü, demokratik değerler, örgütsel yenileşme, değişim ve dönüşüm öne çıkan kavramlar olarak alanyazında ele alınmaya başlanmıştır (Cemaloğlu, 2013). Eğitim sisteminin bir alt sistemi olan okul örgütü de liderlik kavramındaki değişimlerden etkilenmiştir. Liderliği yalnızca okul müdürünün rol ve sorumluluğu olarak gören geleneksel liderlik yaklaşımları okulun etkili olması ve amaçlarına ulaşması için yeterli değildir. Okulun teknik özü olan öğretimin niteliğinin artırılması için liderliğin, okul bağlamında farklı biçimde algılandığı yaklaşımlar gereklidir (Hargreaves, 1994; Harris ve Lambert, 2003).

1980'lerin ortalarından itibaren yerinden yönetim anlayışı, öğretmenler için kariyer basamakları, öğretmenlerin mentörlük programları liderlikle ilgili yeniden yapılanmayı zorunlu kılmıştır. Liderliği yalnızca okul müdürüne atfeden bir anlayıştan herkesin liderlik davranışları gösterme potansiyeli ve sorumluluğu olduğu anlayışına doğru bir evrilmeye söz konusu olmuştur (Camburn, Rowan ve Taylor 2003; Gunter, 2003; Hargreaves, 2003; King, 2017; Wallace, 2001). Leithwood ve Jantzi'nin (2000a) de belirttiği gibi okul kapasitesinin geliştirilmesi ve değişim ve gelişim süreçlerinin yönetilebilmesi için katılımcı ve dağıtımçı bir liderlik anlayışının oluşturulması alanda yoğun bir şekilde tartışılmaktadır. Geleneksel anlayışta öğrenci öğrenmesi ve öğrenci başarısı yalnızca okul yöneticisinin sorumluluğu olarak görülmektedir. Bununla birlikte alanyazında, birçok araştırmada öğrenci öğrenmesi, okul gelişimi, öğrenme ve öğretme ortamının işlerliğinin okul müdürünün sorumluluğunda olduğuna ilişkin anlayışın, toplumun ve öğrencilerin ihtiyaçlarını karşılayamadığı konusu tartışılmaktadır (Barth, 1990; Beachum ve Dentith, 2004; Harris, 2002a, 2003, 2005a, 2005b; Harris ve Lambert, 2003; Lambert, 2002; Muijs ve Harris, 2003; Murphy, 2005; Sergiovanni, 2007; York-Barr ve Duke, 2004). Bu bakımdan öğretmen liderliğinin okulda yapılan öğretimin niteliğinin artırılmasına katkı sağlaması beklenebilir. Dolayısıyla öğretmen liderliği okullarda farklı güç ilişkilerine vurgu yapmakta ve lider ile

izleyenler arasındaki ayrımın net olmaması, öğretmenlerin farklı zamanlarda ve koşullarda liderler olarak ortaya çıkmalarına imkân hazırlamaktadır.

Öğretmen liderliği okullarda kapasite geliştirmeyi, okulun entelektüel ve sosyal sermayesini üst seviyelere çıkarmayı hedeflemektedir (Frost ve Durrant, 2003; Smylie ve Eckert, 2018). Zira liderliğin sorumluluğunu birkaç kişinin omuzlarına yüklemeyen okulun her yerinde hissedilebilmesi ve her bireyin bir şekilde diğeri üzerinde olan etkileme gücünü kullanabilmesi öğretmen liderliğinin önemli argümanlarını oluşturmaktadır (Fink, 2005). Yapılan öncül çalışmalar öğrencinin öğrenme motivasyonunun ve performansının öğretmenlerin sergiledikleri liderlik davranışlarına bağlı olduğunu ve öğretmenlerin okulda öğrenci üzerinde sıra dışı bir güce sahip olduğunu göstermiştir. Başka bir anlatımla öğretmen liderler, öğrencileri öğrenmeye güdülemede ve öğrencilerin okulla ilgili işleri gerçekleştirip başarmalarında anahtar bir role sahiptirler (Becker ve Luthar, 2002).

Alanyazında öğretmen liderliğinin ortaya çıkmasında önemli olan diğeri bir argüman ise okulun insan kapasitesinin geliştirilmesidir. Bu bakımdan Kılınç ve Receptoğlu (2013), öğretmen liderliğinin iddialarından birinin değişim, dönüşüm ve yenileşme ile baş edebilmek için okulların insan kapasitesinin geliştirilmesi yönündeki gereklilik olduğunu vurgulamaktadırlar. Her öğretmenin fırsat bulduğunda liderlik davranışı sergileyebildiği ifade edilmektedir (Barth, 1990). Öğretmen liderliğinin alanyazında okullara sağladığı katkıdan biri de öğretmenlere meslektaşları ile işbirliği yapabilme imkânı sunması ve özsaygılarını artırmasıdır (Harris, 2005b). Davidson ve Dell (2003) öğretmenlerin sınıf içi uygulamaları ile amaçlarını gerçekleştirirken uygulamalarını meslektaşları ile paylaşarak okul amaçlarını gerçekleştirme imkânı da bulabileceklerini belirterek öğretmen liderliğinin meslektaşlarla işbirliği boyutuna vurgu yapmışlardır. Öğretmen liderler birlikte çalışarak okulun amaçlarına ve vizyonuna karar vermekte, okulda yürütülen öğretim etkinliklerinde sorumluluk almakta ve öğretim uygulamalarını geliştirmek için yeni yollar aramaktadırlar (Leithwood ve Jantzi, 2000b; Szeto ve Cheng, 2017).

Alanyazında konuya ilişkin yapılan çalışmalar incelendiğinde daha çok okul yöneticileri ve öğretmenlerin öğretmen liderliğine ilişkin algılarının (Beycioğlu, 2009; Beycioğlu ve Aslan, 2012; Yiğit, Doğan ve Uğurlu, 2013), öğretmenlerin sınıfta ve okulda sergiledikleri öğretmen liderliği davranışlarının (Can, 2007, 2009a, 2009b), öğretmen liderliğinin okulun liderlik kapasitesine etkisinin (Özçetin, 2013), öğretmen liderliği ve okul iklimi arasındaki ilişkinin (Kılınç, 2014), ortaöğretim okulu öğretmenlerinin öğretmen liderliğine ilişkin algı ve beklentilerinin (Kılınç ve Receptoğlu, 2013) incelendiği; bununla birlikte öğretmen ve okul yöneticilerinin öğretmen liderliğine ilişkin algı ve beklentilerini ölçmeye dönük ölçeklerle birlikte (Beycioğlu ve Aslan, 2010), öğretmen liderliği kültürü ölçeği geliştirme çalışmasının (Demir, 2014) yapıldığı görülmektedir. Ancak öğretmen liderliğini etkileyen faktörlerin tespit edilmesine yönelik araştırmaların sınırlı olduğu görülmektedir. Uluslararası alanyazında ise Harris (2005b) öğretmen liderliğinin okullar adına faydalarından bahsederken öğretmen liderliği ile ilgili iddiaları ispatlayacak ampirik çalışmaların sınırlılığına dikkat çekmektedir.

Ayrıca, okul gelişimi ve öğrenci öğrenmesi noktasında potansiyel bir güç olarak kabul edilen öğretmen liderliğine ilişkin daha fazla araştırma bulgusuna ihtiyaç duyulduğu vurgulanmaktadır (Frost ve Harris, 2003; Katzenmeyer ve Moller, 2013; York-Barr ve Duke, 2004).

MEB (2018), Türkiye'nin Eğitim Vizyonu 2023 Belgesi'nde öğretmen yetiştirmeye ve öğretmenler arası işbirliğini artırmaya dönük uygulamalara yer vermektedir. Dolayısıyla bu araştırmadan elde edilecek bulguların, okullarda öğretmen liderliğinin öğrenci başarısının artırılmasına, öğretmenlerin mesleki gelişimlerini sürdürmelerine, okulun kurumsal gelişimine ne gibi katkılar sağladığı hususunda politika yapıcılar için önemli bir veri kaynağını teşkil edebileceği düşünülmektedir. Yapılan bu çalışmadan elde edilen bulguların Türkiye'de meslektaş işbirliği, karşılıklı öğrenme, etkileşim, destek ve geribildirim sağlanabilecek bir okul kültürünün tesisi ve okul yapısı ile ilgili engellerin aşılması noktasında okul yöneticilerine yol göstermesi beklenmektedir. Ayrıca farklı ortaöğretim kurumlarındaki öğretmenlerin eylemleri gözlemlenerek eğitimde iyi örneklerin açığa çıkarılması ve bu örnek uygulamaların uygulanabilirliği ve pratikliği noktasında öğretmen liderlere öngörü sağlanabileceği düşünülmektedir.

Öğretmen Liderliği

Katzenmeyer ve Moller (2013) öğretmen liderlerin sınıf içinde ve dışında liderlik rolleri üstlendiklerini, Boles ve Troen (1994) de öğretmen liderlerin diğer öğretmenlerle birlikte çalışarak öğretim becerilerini geliştirdiklerini belirtmektedir. Harris (2005b) öğretmen liderliğini, öğretmenler arasında meslektaşlık normları oluşturma, eğitim-öğretim sürecini etkileme ve okulların kültürlerini şekillendirerek etkililiğini artırma olarak değerlendirmektedir. Bununla birlikte, York-Barr ve Duke (2004) öğretmen liderliğini, okulun finansal, materyal ve insan kaynağına liderlik etme, Lambert (1998) ise birlikte öğrenme, anlamı birlikte inşa etme, diğer öğretmen ve okul yöneticileri ile işbirliği içinde çalışma olarak ifade etmektedirler.

Alanyazında lider öğretmenlerin rollerinin ne olması gerektiği ve ne tür sorumluluklar üstlenecekleri yoğun bir biçimde tartışılmaktadır (Can, 2009a, Grant, 2006; Harris, 2002b; Harris ve Muijs, 2003; Katzenmeyer ve Moller, 2013; Lambert, 2003; Leithwood, 2003; Lieberman ve Miller, 2005; Murphy, 2005). Öğretmenlerin sergiledikleri liderlik rollerini Harris ve Muijs (2005) dört başlık altında sınıflandırmışlardır. Buna göre yazarlar *aracılık rolünü*, okulla ilgili gelişim ilkelerini sınıf ortamına aktarabilme; *katılımcı liderlik* rolünü, okul gelişim çalışmalarının etkin bir üyesi olarak yer alıp değişimi destekleme; *arabuluculuk* rolünü, ihtiyaç duyulduğunda kaynakları temin edebilme; *yakın ilişkiler kurma* rolünü ise okul üyeleriyle pozitif ilişkiler kurarak işbirliğini geliştirme şeklinde açıklamaktadırlar. Harris (2002b) okul gelişim süreçlerinde lider öğretmenlerin diğer öğretmenleri etkileme ve motive etme, uzmanlık ve bilgi desteği sağlama, okulda etkili işbirliği ve iletişim sağlama gibi rolleri olduğunu ifade ederken Grant (2006), öğretmen liderlerin okullarda etkili öğretim için pedagojik liderlik rollerine dikkat çekmiştir.

Alanyazında öğretmen liderliğinin kavramsal olarak boyutlandırılmasına ilişkin bir dizi çalışmanın yapıldığı görülmektedir. Örneğin Katzenmeyer ve Moller (2013), öğretmen liderliğinin dört boyutlu bir yapıya dayandığını tartışmaktadır: (1) örgütsel kapasiteyi geliştirme, öğrencilerin ve öğretmenlerin değişimle baş edebilme becerilerini en üst seviyeye çıkarabilmeleri ve her öğrencinin değişen koşullarda en üst seviyede bilişsel beceriler edinebilmesi için onları teşvik etme, (2) *demokratik bir okul toplumu oluşturma*, liderliğin paylaşılarak okullarda demokratik bir ortamın oluşturulması ve okulda işbirliğine dayalı bir ortamın tesis edilmesi, (3) öğretmenleri güçlendirme, öğretmenleri aktif olarak karar süreçlerine katma, örgüt içinde güçlerini artırma, (4) öğretmen profesyonelliğini artırma, öğretmenlere kendi işlerini kontrol edebilme yeteneği kazandırma; kendi ilkelerini belirleme imkânı sunma şeklinde ifade edilmektedir.

Ulusal alanyazında da öğretmen liderliğinin kavramsallaştırılmasına yönelik yapılan çalışmalar dikkat çekmektedir. Bu bağlamda, Beycioğlu ve Aslan (2010) öğretmen liderliğini kurumsal gelişme, mesleki gelişim ve meslektaşlarla işbirliği olarak ele almaktadırlar. *Kurumsal gelişme* boyutu okul yöneticilerinin liderliği paylaşması gerektiğine, öğretmenlerin okul yönetiminde planlama, esgüdümleme, kontrol süreçlerinde yer alarak okulun öğrenme ve öğretme kapasitesine katkı sağlamalarına göndermede bulunurken *mesleki gelişim* öğretmenlerin yeni öğretim yöntemleri geliştirerek meslektaşlarının ve kendilerinin sürekli mesleki gelişimini sağlama ve gelişim sürecinde istekli olup öncü olmalarıyla; *meslektaşlarla işbirliği* ise işbirliği, dayanışma, bilgi paylaşımı ve görevine yeni başlayan öğretmenlere mentörlük etme ile ilişkilidir.

Araştırmanın Amacı

Bu araştırmanın amacı, liselerde öğretmen liderliğini etkileyen faktörlerin belirlenmesidir. Bu amaçla, aşağıdaki sorulara yanıt aranmıştır:

1. Öğretmenlerin görüşlerine göre öğretmen liderliğinin amacı nedir?
2. Öğretmen görüşlerine göre öğretmen liderliği etkileyen değişkenler nelerdir?
3. Öğretmen liderlerin okulda karşılaştıkları sorunlar nelerdir?
4. Öğretmen liderliğinin yaygınlaşması için neler yapılabilir?

Yöntem

Araştırmanın Modeli

Bu çalışmada öğretmen liderliğini etkileyen faktörlere yönelik öğretmen görüşlerinin belirlenmesi amaçlanmaktadır. Araştırma nitel araştırma yöntemi ve tekli durum çalışması deseninde kurgulanmıştır. Saban ve Ersoy (2017) durum çalışmalarının bir olaya müdahale etmeden araştırmacıya derinlemesine inceleme, anlama; araştırılan olgunun birey ve toplum üzerinde etkisi ya da ilişkisi hakkında çıkarımlarda bulunma imkânı sunduğunu belirtmektedir. Bu çalışmada

ortaöğretim kurumlarında öğretmenlerin okulda liderlik davranışları sergilemelerini etkileyen faktörlere yönelik öğretmen görüşlerinin belirlenmesi gerçek yaşamda var olan bir durum olarak seçilmiş ve yapılan bu çalışma ile öğretmenlerin bu davranışlarını etkileyen unsurların belirlenmesi amaçlanmıştır.

Katılımcılar

Bu araştırmanın katılımcılarını 2018-2019 öğretim yılında Karabük ilinde bulunan 5 farklı türdeki lisede görev yapan toplam 21 öğretmen oluşturmaktadır. Araştırmada katılımcıları belirlemek için amaçlı örneklem yöntemlerinden ölçüt, maksimum çeşitleme ve kolay ulaşılabilir örnekleme bir sistematik içinde birlikte kullanılmıştır. Buna göre mevcut araştırmada katılımcılarının seçiminde kullanılan ölçüt, Karabük ilinde Milli Eğitim Bakanlığına (MEB) bağlı bir ortaöğretim kurumunda en az 2 yıldır öğretmen olarak görev yapmış olmaktadır. Örneklem seçiminde kullanılan bir diğer yöntem ise maksimum çeşitlilik örneklemedir. Bu bağlamda araştırmaya 2018-2019 öğretim yılında Karabük ilinde farklı liselerde farklı branşlardan, farklı çalışma yılına sahip öğretmenler katılımcı olarak seçilmiştir. Örneklem seçiminde kullanılan bir diğer yöntem ise kolay ulaşılabilir örneklemedir. Bu bağlamda bu kriterlere uygun öğretmenler arasından görüşme yapılabilecek 21 öğretmen araştırmanın katılımcı grubunu oluşturmuştur. Katılımcıları 13 erkek, 8 kadın öğretmen oluşturmaktadır. Katılımcılar aktif öğretmenlik yapmaktadır ve içlerinde önceden idarecilik deneyimi olanlar bulunmaktadır. Katılımcıların tamamı 30-50 yaş aralığında bulunmaktadır. Katılımcılardan 6'sının meslekteki kıdemi 10-16 yıl, 14'ünün ise 17-25 yıl arasında değişirken 1 katılımcı 25 yıldan fazla bir süredir öğretmenlik yapmaktadır.

Verilerin Toplanması ve Analizi

Bu araştırmada, veri toplamak amacıyla görüşme ve gözlem teknikleri kullanılmıştır. Best ve Kahn (2017) görüşmenin amacını bireylerin deneyim ve bilgilerine ilişkin derinlemesine veri sağlayabilen bakış açıları, inançlar, hisler ve demografik verileri ortaya çıkarmak olarak ifade etmektedir. Görüşme formunda araştırma problemine ait dört soru yer almaktadır. Bu sorular öğretmen görüşlerinin derinlemesine ortaya çıkarılmasına yönelik olarak hazırlanmıştır. Gözlem formunun hazırlanma süreci ayrıntılı bir alanyazın taramasıyla başlamıştır. Bu görüşmelerde veri toplamak amacıyla ilgili alanyazına dayalı olarak hazırlanan görüşme formu uzman görüşlerine sunulmuştur. Bu uzmanların belirlenmesinde ölçüt olarak 'Eğitim Bilimlerinde Liderlik konusunda çalışmalar yapmış olmak' belirlenmiştir. Bu bağlamda farklı üniversitelerde Eğitim Bilimleri bölümünde görev yapan altı öğretim üyesine taslak görüşme formu iletilmiştir. Gelen dönlütlere göre forma son hali verilmiştir. Bu araştırmada katılımcılar okullarında nöbetçi oldukları günlerde kendi doğal ortamlarında gözlemlenmiştir. Yapılan ön görüşmelerde katılımcılara araştırmanın amacı ve yapılacaklarla ilgili bilgiler verilmiştir. Görüşmelere başlamadan önce katılımcıları diledikleri an görüşmeyi sonlandırabilecekleri, kimlik bilgilerinin paylaşılmayacağı ve verilerin gizli kalacağı hatırlatılmıştır. Katılımcıların kendi belirledikleri ortamlarda ve zamanlarda

görüşmeler gerçekleştirilmiştir. Görüşmeler 25 dakika ile 70 dakika arası sürmüştür. Katılımcılardan ses kaydı yapılması ile ilgili izin istenmiş, iki katılımcı dışında tüm katılımcılar ses kaydına izin vermiştir. Ayrıca görüşmeler esnasında, görüşme formuna notlar alınmıştır.

Araştırmanın verilerini oluşturan ve yazıya dökülen ses kayıtları, görüşme notları içerik analizi yöntemi kullanılarak analiz edilmiştir. İçerik analizi yönteminde veriler, araştırmacı tarafından kod ve temalara göre sınıflandırılarak okuyucunun anlayabileceği şekilde yorumlanır (Saban ve Ersoy, 2017). Bu araştırmada verilerin analizine başlamadan önce Yin'in (2017) önerileri doğrultusunda bir yol izlenmiştir. Bu doğrultuda elde edilen veriler bir araya getirilmiş ve ses kaydı ile gerçekleştirilen görüşmeler deşifre edilmiştir. Elde edilen verilerden öğretmen liderliğinin amacı teması; öğretmen liderliği ile ilgili değişkenler teması, öğretmen liderlerin karşılaştığı sorunlar teması ve öğretmen liderliğinin yaygınlaşması teması oluşturulmuştur. Bu temalara ait on üç kod ortaya çıkmıştır.

Yin'in (2017) belirttiği gibi verilerin sökülmesi aşamasında her bir katılımcıdan elde edilen veriler doğrultusunda kodlar oluşturulmuştur. Elde edilen kodlar gruplandırılarak alt temalar oluşturulmuştur. Bu aşama, Creswell'in (2016) ifade ettiği gibi kodların gruplandırılarak alt temalar oluşturulması sürecidir. Daha sonra alt temalardan dört ana temaya ulaşılmıştır. Lincoln ve Guba (1985) araştırmada inandırıcılığı bulguların gerçekliğine güvenmek olarak tanımlamaktadır. Bu bağlamda araştırmanın inandırıcılığı araştırma yapılan ortamın kültürünü, sosyal ortamı veya ilgi alanını öğrenmek veya anlamak için *sahada yeterli zaman harcamayı* gerekli kılmaktadır. Bu doğrultuda çalışma ortamında öğretmen ziyaretleri yapılarak ortamın bir parçasıymış gibi davranılmıştır. Araştırmanın güvenilirliğini sağlamak için kullanılan diğer bir teknik ise *sürekli gözlemdir*. Araştırmada uzun süreli gözlem yapılarak ortaöğretim kurumlarında öğretmen liderliğini etkileyen faktörlerle ilgili bağlamın temel özellikleri kavranmaya çalışılmış; araştırmanın seyri ile ilgili sürekli notlar tutularak saklanmış ve tutulan bu notlar ilgisiz verilerin ayıklanmasında kullanılmıştır. Yapılan gözlemlerde katılımcıların öğretmenler odasındaki ilişkileri, okul yöneticileri ile olan iletişimi ve koridorlarda öğrencilerle olan diyalogları gözlenmiş ve öğretmen liderliği kavramı netleştirilmeye çalışılmıştır. Yapılan araştırmada bireysel görüşmeler dışında gözlem tekniği tercih edilerek sürecin yöntem bakımından bilimsel sınırlılıkları ortadan kaldırılmaya çalışılmış ve veri toplama tekniklerinde çeşitlilik sağlanmıştır. Bu araştırmada Eğitim Yönetimi alanında yüksek lisans yapan iki öğretmen yardımcıyla akran sorgulaması gerçekleştirilmiştir. Araştırmanın inandırıcılığını artırmak amacıyla *katılımcı teyidi* mekanizması da kullanılmıştır. Bu kapsamda görüşmelere başlamadan önce görüşmecilerden ses kaydı yapılmasına yönelik izin alınmıştır. Daha sonra elde edilen ses kayıtları kâğıda dökülmüş ve elde edilen veriler her bir katılımcıya iletilip onaylamaları istenmiş, ayrıca öğrencilere eklemek ya da çıkarmak istediği bir nokta olup olmadığı sorulmuştur. Araştırmanın teyit edilebilirliğini artırmak için kullanılan bir diğer yöntem *dış denetimlerdir*. Miles ve Huberman (1994) dış denetimi dışarıdan bir araştırmacının, araştırmanın sürecini ve çalışmanın sonuçlarını inceleyip değerlendirmesi olarak ifade et-

mektedir. Bu bağlamda, araştırma konusuna ve nitel araştırmaya hâkim, Eğitim Bilimleri alanında çalışmalarını sürdüren iki uzmanın görüşüne araştırma sonuçlarını değerlendirmek için başvurulmuştur.

Bulgular

Bu bölümde araştırma verilerinin çözümlenmesiyle ulaşılan bulgular ve bunlara ilişkin yorumlar yer almaktadır. Araştırma bulguları, öğretmen liderliğinin amacı, öğretmen liderliğini etkileyen değişkenler, öğretmen liderlerin karşılaştığı sorunlar ve öğretmen liderliğinin yaygınlaşması olarak isimlendirilen dört tema altında toplanmıştır.

Tablo 1.

Temalar ve Alt Temalar

Temalar	Alt temalar	Katılımcılar	n
Öğretmen liderliğinin amacı	Her öğrencinin öğrenmesini sağlama	k1, k2, k3, k4, k5, k6, k7, k9, k10, k11, k12, k14, k15, k16, k17, k21	16
	Öğretimi geliştirme	k1, k2, k3, k4, k5, k9, k13, k15, k19, k20, k21	11
	Etkili bir okul kültürünün oluşumuna katkı sağlama	k1, k2, k3, k5, k6, k7, k8, k9, k12, k15, k16, k18, k19, k21	14
Öğretmen liderliğini etkileyen değişkenler	Okul müdürünün liderliği	k1, k2, k3, k4, k5, k6, k7, k8, k9, k10, k11, k12, k13, k14, k15, k16, k17, k18, k19, k20, k21	21
	Okul iklimi	k2, k3, k4, k5, k6, k7, k8, k9, k10, k11, k12, k13, k14, k15, k16, k17, k18, k19, k20, k21	20
	Okul kültürü	k1, k2, k3, k4, k5, k6, k7, k9, k10, k11, k12, k13, k15, k16, k17, k18, k19, k20, k21	19
Öğretmen liderlerin karşılaştığı sorunlar	Yönetim desteğinin yetersizliği	k1, k3, k5, k7, k10, k11, k12, k13, k14, k15, k18, k20, k21	13
	Meslektaşların eşitlikçi normları	k1, k4, k5, k6, k8, k10, k12, k13, k14, k17, k18, k19	12
	Sınav odaklı eğitim sistemi	k1, k7, k9, k10, k12, k14, k16, k18, k19, k21	10
Öğretmen liderliğinin yaygınlaşması	Öğretmenlerin kariyer fırsatlarını genişletmek	k6, k8, k9, k12, k13, k15, k16, k18, k21	9
	Yeterli ücret artışı sağlama ve manevi ödüllendirme	k6, k9, k10, k13, k14, k15, k16, k18, k19, k20, k21	11
	Öğretmen yetiştirme sisteminin yeniden yapılandırılması	k2, k3, k6, k7, k10, k11, k12, k14, k15, k17, k18, k19	12
	Öğretmen özerkliğini sağlayıcı uygulamalar gerçekleştirme	k1, k2, k7, k13, k14, k16, k18, k19	8

Öğretmen Liderliğinin Amacı

Her Öğrencinin Öğrenmesini Sağlama

Bu çalışmaya katılan öğretmenler, öğrencilerin akademik başarılarını artırmanın önemine vurgu yapmışlardır. Araştırmada katılımcıların çoğu, öğretmen ve öğrenci arasında kurulan olumlu ilişkinin, öğrenci başarısını belirleyen temel bir faktör olduğu görüşünü paylaşmışlardır. Bu bağlamda ilgili noktayı açıklığa kavuşturması bakımından bir katılımcının aşağıda doğrudan alıntılanan görüşü önemli olabilir:

“Öğretmenler öğrencinin her birine bireysel anlamda zaman ayırıp her biriyle bireysel ilgilenir çünkü işini sever. Her öğrenciye dokunur ve her öğrencinin başarıları artar.” (K4)

Araştırmada katılımcılardan bazıları ise öğrencilerin akademik başarılarının artırılması için öğretmen liderlerin sergilemesi gereken davranışlara göndermede bulunmuşlardır. Başka bir anlatımla katılımcılar, “öğrencilerin gereksinimleri” ifadesini kullanmışlardır. Bu bağlamda katılımcılar öğretmen liderlerden beklenen davranışlar arasında her bir öğrenci ile bire bir ilgilenmeyi ve velilerin desteğini sağlamayı vurgulamışlardır. Katılımcıların bazıları öğretmen liderliğinin öğrenci motivasyonunu artırma noktasında önemli bir unsur olduğunu belirtmişlerdir. Katılımcılar, öğretmen liderlerin öğrenci motivasyonunu artırma noktasında öğrenci ile olumlu bir iletişim kurarak onlara hedeflerini gerçekleştirme noktasında yardımcı olduğunu da ifade etmişlerdir. Başka bir anlatımla katılımcıların bazıları, görüşmeler esnasında “öğrenciyi merkeze alma” ifadesini kullanmışlardır. Katılımcılar her bir öğrencinin kendini başarıya ulaştırarak yolu bulması noktasında öğretmen liderlere büyük sorumluluk düştüğünü ifade etmişlerdir. Başka bir katılımcının “Öğretmen liderler öğrencinin *daha farklı bir gözle dünyayı görmesini sağlar. Salt bilgidен alıkoyar.*” (K2) şeklindeki ifadesinin bu noktada açıklayıcı olduğu düşünülebilir. Katılımcıların bazılarının değindiği bir diğer nokta ise öğretmen liderlerin her bir öğrenciye güçlü bir rehberlik yapmasıdır. Bu bağlamda, öğretmen liderlerden, öğrencilerin akademik süreçlerini organize etmelerinin yanında, psiko-sosyal süreçlerine de rehberlik etmeleri beklenmektedir. Yapılan görüşmelerde bir katılımcının “... *yapısına uygun becerisine uygun bir alanda rehberlik yapabilirsek, yol gösterebilirsek...*” (K4) şeklindeki ifadesi, öğretmen liderlerin öğrencilerin psiko-sosyal gelişimlerine destek olması gerektiği fikrini destekler niteliktedir.

Öğretimi Geliştirme

Bu araştırmanın katılımcıları, öğretmen liderlerin etkili öğretimi yalnızca üstlendikleri formel rollerle gerçekleştiremeyeceklerini ifade etmişlerdir. Başka bir ifadeyle katılımcılar, öğretmen liderlerin öğrencilerin özel ihtiyaçlarını karşılamak ve öğretimi geliştirmek için işbirliği yapmaları gerektiği fikrini paylaşmaktadırlar. İlgili noktayı açıklığa kavuşturması bakımından bir katılımcının aşağıda doğrudan alıntılanan görüşü şöyledir:

“Lider öğretmene bir görev daha verelim; yapacağı her davranışı paydaşlara aktarır. Kendi başınıza bireysel davranmayınız o zaman siz yalnızlaşsınız. Hep ekip olmalı hep kalabalık olmalıdır.” (K19)

Katılımcılardan bazıları ise öğretmen liderlerin güçlü alan bilgisi ve uzmanlığı ile meslektaşlarına örnek olacağını ve bu şekilde öğretim sürecine katkı sağlayacağını belirtmiştir. Bu bağlamda aşağıdaki katılımcının ifadesi durumu açıklığa kavuşturması bakımından önemli görülebilir:

“Eğer bir lider öğretmen varsa meslektaşlarının gelişmesine zümresinde bulunan öğretmenlerin gelişmesine katkı sağlayabilir.” (K21)

Etkili Bir Okul Kültürünün Oluşumuna Katkı Sağlama

Yapılan görüşmelerde on dört katılımcı, öğretmen liderliğinin etkili bir okul kültürü oluşturmadaki önemine değinmiştir. Katılımcılar, öğretmen liderlerin yeniliklere açık olduklarını ve risk alabildiklerini belirtmişlerdir. Bu bağlamda öğretmen liderliğinin okul kültürünün yeniliği ve değişimi destekleme boyutuna katkı sağladığı düşünülebilir. Bu argümanı destekler nitelikte aşağıdaki katılımcıların doğrudan alıntılanan görüşlerine yer verilmiştir.

“Öğretmenlerin liderliği değişim ve okul gelişimini sağlar, okulun etkililiğini artırır.” (K2)

“Okul değişiyor; fikirlerimizi idare ve öğrenci ile paylaştığımızda velilerle paylaştığımızda idare de yenilikleri gerçekleştirmek zorunda hissediyor.” (K6)

Katılımcı öğretmenlerin bazıları, öğretmen liderlerin inisiyatif kullanarak yaptıkları işin sorumluluğunu üstlendiklerini ifade etmişlerdir. Dolayısıyla katılımcılar, öğretmen liderlerin okulda sorumluluğa ve inisiyatif almaya dayalı bir çalışma ortamı oluşturmaya katkı sağladıklarını belirtmişlerdir. Bu bağlamda öğretmen liderliğinin okullarda yeni fikirlerin destek bulduğu, teşvik edildiği bir ortam yaratılmasına katkı sağladığı düşünülebilir.

Katılımcıların görüşleri incelendiğinde, hemen hemen tamamının öğretmen liderliğinin, öğretmenlere kendini gerçekleştirme fırsatları sunduğunu ifade ettikleri görülmektedir. Diğer bir ifadeyle katılımcılar, kendini gerçekleştirme fırsatı bulan öğretmenlerin, okulun gelişimine de katkı sağlayacağına dikkat çekmişlerdir. Bir katılımcının görüşü bu duruma örnek teşkil etmesi açısından önemli görülmektedir:

“Kendimi gerçekleştiririm, insanlara faydalı olmak, örnek olmak güzel bir duygu, öğretmen liderliğinin kendini gerçekleştirmek anlamında çok etkisi olur.” (K12)

Öğretmen Liderliğini Etkileyen Değişkenler

Okul Müdürünün Liderliği

Yapılan görüşmeler esnasında katılımcılar, öğretmen liderliğinin okullarda ortaya çıkabilmesi noktasında, okul yöneticilerine büyük sorumluluk düştüğü fikrini paylaşmaktadırlar. Katılımcıların birçoğu okul yöneticilerinin liderliği-

nin öğretmen liderliğinden ayrı düşünülemediği görüşündedir. Bu bağlamda katılımcılar okul yöneticilerinin gücünü paylaşarak öğretmen liderleri ortaya çıkarabileceklerini belirtmişlerdir. Aşağıdaki iki katılımcının görüşleri bu noktaya temas etmektedir:

“Okul müdürü öğretmenlerine eğer fırsat vermezse, öğretmen liderlik davranışları göstermeyebilir.” (K1)

“Yöneticilerin arkanda olduğunu bilmek güzel. Aklında bir iş var, yüzlerce proje olabilir, fikir olabilir ama arkandaki yanındaki adam sana güvenmiyorsa seni desteklemiyorsa yaptığın işe sadece hata aramak ve sorgulamak için bakıyor angarya olarak görüyorsa ya da diyelim ki bu yazım işlemlerinde diyelim ki Milli Eğitime bir yazışma gitmesi gerekiyor aynı adama işi üç kez dört kez hatırlatıyorsan ve o yazı hala gitmiyorsa ve bu ne yapıyor, zamanla sana ket vuruyor, senin liderlik davranışını negatif etkiliyor.” (K9)

Araştırmaya katılan öğretmenler görüşmeler esnasında okul yöneticilerinin öğretmen liderleri ortaya çıkarma noktasında ‘destek’ kelimesine özellikle vurgu yapmışlardır. Öğretmen liderliğini etkileyen bir unsur olarak okul müdürünün fırsatlar yaratması ve özellikle öğretmenlere yaptıkları çalışmalarda maddi ve manevi destek sağlamaları, katılımcıların çoğunun paylaştığı görüşlerdir. Ayrıca okul müdürünün öğretmenine özerklik sağlayabilmesi, okul müdürünün öğretmeni ile birlikte eğitim-öğretim süreçlerinde yer alması, okul müdürünün ekip ruhunu sağlayabilmesi ve en önemlisi de öğretmenine güvenmesi, katılımcıların görüşmeler esnasında üzerinde durdukları hususlardır. Katılımcılar tarafından vurgulanan okul yöneticisinin desteği ve öğretmen liderliği arasındaki ilişkiyi anlamak için aşağıda bir katılımcının görüşü doğrudan alıntılanarak verilmiştir:

“Okul müdürlerinin desteği öğretmenlerin liderlik sergilemelerini yüzde yüz etkiler. Onu ben konuşurken kaçırdım unuttum. İdarecinin öğretmenin okul içerisindeki pozisyonu ve tavrını belirleme noktasında çok önemli bir husus olduğunu hepimiz kabul etmeliyiz. Eğer özellikle birinci şart alanında öğretmeni desteklemiyor ve onu otorite olarak kabul etmiyorsa otoriteyi burada kötü anlamda kullandım; öğrencilerine destek olma alanındaki onları yönlendirmeleri, rehberliği açısından kesinlikle ve kesinlikle idareci öğretmenine destek olmak ve onunla beraber yürümek zorundadır.” (K17)

Sonuç olarak öğretmen liderlerin okul müdürlerinin desteğini aldığında daha fazla sorumluluk ve risk alacağı düşünülebilir. Ayrıca öğretmenine güven veren, özerklik sağlayan okul yöneticileri öğretmen liderlerin önünü açacaktır.

Okul İklimi

Katılımcıların çoğu, okullarında hâkim olan iklimin çalışmalarını etkilediğini ifade etmiştir. Görüşmelere katılan öğretmenlerin önemli bir kısmı, okulda yaptıkları çalışmaların başarıyla tamamlanmasında okul ikliminin önemine işaret etmişlerdir. Ayrıca katılımcıların çoğu okullarda saygıya dayalı bir ortamın olmasının öğretmen liderlerin çalışmalarını olumlu yönde etkileyeceğini belirtmişlerdir. Aşağıdaki verilen bir katılımcının görüşü, öğretmen liderliği ve saygıya dayalı okul iklimi arasındaki ilişkiyi göstermesi bakımından önemli olabilir:

“Ben okulumdan çok memnunum, okula da çok severek geliyorum ve bu okulda çalışmak da beni mutlu ediyor. Okulumda kişiler arası olumlu iletişim ve nezaket hâkim.” (K3)

Görüşmeler esnasında bazı katılımcılar (K5, K9, K11, K14, K18, K20) ise “güven” kelimesini özellikle kullanmışlardır. Başka bir ifadeyle katılımcılar öğretmenler arasında kurulan güvene dayalı ilişkinin hem öğretmen liderler hem de öğrenciler üzerinde olumlu etkisi olduğunu ifade etmişlerdir. Bu bağlamda bazı katılımcılar öğretmen liderler arasındaki olumlu ve güvene dayalı ilişkinin okul yönetimi üzerinde de etkili olduğunu görüşmeler esnasında ifade etmişlerdir. Bir katılımcının görüşü ilgili noktayı açıklığa kavuşturması bakımından önemli olabilir:

“Öğretmenler odasındaki güven ortamı önemli. Orası çok sağlam olursa yani öğretmenlerin ilişkileri, bunun öğrencilere çok iyi yansımaları düşünüyorum. Bunu daha önceki yıllarda gördük. Öğretmenler odasındaki çatışmaların, küskünlüklerin, gruplaşmaların okul başarısına, öğrencilerin davranışına çok yansımaları düşünüyorum. Dışardan bile öğrencinin öğretmenler odasındaki huzursuzluğu görebildiğine inanıyorum.” (K19)

Katılımcılardan çoğu öğretmen liderliğinin sağlıklı okul ortamlarında daha kolay ortaya çıktığına değinmişlerdir. Dolayısıyla katılımcılar sağlıklı okul ortamlarında öğretmen liderlerin öğrencilerin gelişimi için daha çok çalıştığını, daha fazla etkinliğe yoğunlaştıklarını özellikle ifade etmişlerdir. Bir katılımcının olumlu okul iklimi ve öğretmen liderliği arasındaki ilişkiyi ortaya çıkarması bakımından aşağıda verilen görüşü anlamlı olabilir:

“Okul iklimi önemli. İnsanın huzurlu olduğu yerde çalışması bambaşka bir şey; daha fazla şeyler yapmana sebep oluyor. Ders dışı etkinliklere yoğunlaşp daha fazla ne yapabilirim diye düşünüyorum. Ama huzursuzluk olduğunda tamamen kabuğuna çekiliyorsun, dersime gireyim, ben öğretmenim, ders dışında benden bir şey beklenmesin havasına giriyorsun.” (K4)

Okul Kültürü

Okul kültürü temasında katılımcıların bazılarının görüşmeler esnasında özellikle “demokratiklik” ifadesini kullandıkları görülmüştür. Başka bir anlatımla katılımcıların çoğu okul kültürüne demokratik normların hâkim olmasının öğretmen liderlerin yaratıcı uygulamalarını, okul yönetimi ve meslektaşları ile işbirliğini teşvik edeceğini ifade etmişlerdir. Aşağıdaki katılımcının görüşü demokratik okul kültürünün öğretmen liderliği üzerinde etkisini göstermesi bakımından önemli olabilir:

“Okulda demokratik bir ortam olması benim çalışmalarımı ve meslektaşlarımla ilişkilerimi etkiler; takdir edilmek etkiler.” (K18)

Katılımcılar kültürel normların çok önemli olduğunu ifade etmişlerdir. Yapılan görüşmelerde meslek liseleri dışında görüşme yapılan okullarda akademik başarı odaklı bir kültür olduğunu ifade etmişlerdir. Bu durumu bazı katılımcılar, öğrencilerin öğrenmelerini geliştirme bağlamında olumlu olarak değerlendirir-

ken katılımcıların birçoğu fazlaca akademik başarı odaklı kültürün, çocukların sosyalleşmeleri noktasında öğretmenlerin yapacağı çalışmalara engel teşkil ettiğini belirtmişlerdir. Başka bir anlatımla, akademik başarıya çok yoğun bir şekilde odaklanan okul kültürünün öğretmen liderlerin yaratıcılıklarını engelleyeceği düşünülebilir. İki katılımcının görüşleri yukarıdaki argümanı desteklemesi bakımından önemli olabilir:

“Örneğin dersten başka hiçbir şey bilmeyen hiçbir şeyle ilgilenmeyen bir hobisi olmayan robotlar mı yetiştiriyoruz diye düşünmeden de edemiyorum.” (K5)

“Öğrencilerimiz belki yüksek notlar alıyor ama çoğu iki kelimeyi yan yana getirip kendini ifade edemiyor. Bu tarz eksiklerimiz çok ama maalesef bizim tek amacımız üniversite sınavında öğrenci göndermekmiş gibi, kültürümüz maalesef bu şekilde.” (K12)

Öğretmen Liderlerin Karşılaştığı Sorunlar

Yönetim Desteğinin Yetersizliği

Öğretmenlerle yapılan görüşmelerde, öğretmenlerin hemen hemen tamamı öğretmen liderliğinin gelişimi noktasında okul yöneticilerinden kaynaklanan sorunlara değinmişlerdir. Okul yöneticilerinden kaynaklı sorunlar bağlamında, katılımcıların öncelikle değindikleri nokta ise okul yöneticilerinin aşırı şekilde öğretmenleri yasa, yönetmelik ve genelgelerle sınırlandırmak istemeleridir. Aşağıdaki verilen bir katılımcının ifadesi bu durumu örneklendirmektedir:

“İdare. Mesela bir etkinlik yapacaksınız veya bir eğitim düzenleyeceksindir işte bunla ilgili zaman yok, müfredatta yok, imkânlarımız sınırlı gibi söylemleri etkili olabilir.” (K18)

Katılımcılardan çoğu okul yöneticilerinin sahip olması gereken yöneticilik vasıflarına da dikkat çekmişlerdir. Bu bağlamda katılımcılar, okul yöneticisinin özellikle iyi bir lider olması gerektiğine vurgu yapmışlar ve okul yöneticilerinin okul yönetim süreçlerinde profesyonel davranmalarının öneminden bahsetmişlerdir. Katılımcıların aşağıdaki ifadeleri ilgili noktayı açıklığa kavuşturması bakımından önemli olabilir:

“İletişim dilini iyi kullanamayan bir idareci beni aşağıya çeker okulumda. Hitapları sıkıntı olan bir idareci beni aşağıya çeker.” (K13)

Meslektaşların Eşitlikçi Normları

Meslektaşların eşitlikçi normları alt temasında katılımcıların görüşleri incelendiğinde, katılımcıların hemen hemen tamamının meslektaşların eşitlikçi normlarının öğretmen liderliği için engel olduğunu ifade ettikleri anlaşılmaktadır. Diğer bir ifadeyle, katılımcılar tüm öğretmenlerin mesleklerinde eşit olduğu algısını taşıdıkları ve aralarından bir öğretmenin lider olarak ortaya çıkmasının bu norma zarar vereceği yönünde görüş bildirmişlerdir. Dolayısıyla lider öğretmenler eşitlikçi normlara meydan okuyabilir ya da meslektaşları ile olumlu ilişkilerini devam ettirebilmek için liderlik davranışından vazgeçebilir. İki öğretme-

nin aşağıda alıntılanan ifadeleri ilgili noktayı açıklığa kavuşturması bakımından önemli görülebilir:

“Hiçbir davranış sergilemeyen bir öğretmen topluluğu içerisinde, benim yaptığım şeyler zaten sırtacaktır. Ben de daha fazla bir şey yapma gereği duymam; yani o yüzden çok önemli...” (K18)

“Meslektaşların özellikle yaşça büyük meslektaşlarımızın değişime kapalı olmaları nedeniyle, bazı şeyleri yapmak sıkıntı oluyor.” (K10)

Sınav Odaklı Eğitim Sistemi

Araştırmaya katılan öğretmenler tarafından özellikle belirtilen ve öğretmenlerin liderlik rol ve sorumluluklarını üstlenmelerini engelleyen etmenlerden bir diğeri ise Türk Milli Eğitim Sisteminde yer alan öğrenci, öğretmen, veli ve yönetici gibi eğitim öğretim süreçlerinde yer alan tüm paydaşların akademik başarıya aşırı odaklanmış olmalarıdır. Katılımcılar bu durumun, öğretmenlerin sergileyeceği liderlik davranışlarını etkileyeceğini ifade etmişlerdir. Ayrıca, katılımcıların çoğu öğrencinin yapacağı bütün çalışmalara not kaygısı ve akademik başarı ile yaklaştığı hususuna dikkat çekmişlerdir. Buna göre, katılımcılar öğretmenlerin herhangi bir çalışma yaparken öğrencilerin sınav ve not kaygıları ile karşılaştıklarını ifade etmişlerdir. Bir katılımcı tarafından bu durum şu şekilde dile getirilmiştir:

“Öğrenci açısından değerlendirdiğimizde ise öğrencilerin birçoğu bazı etkinlikleri yapmaktan kaçınıyor.” (K7)

Katılımcıların hemen hepsinin değindiği diğer bir nokta Türk Milli Eğitim Sisteminde gerçekleştirilen YKS, LGS gibi sınavlar yüzünden öğrencilerin bütün zamanlarını bu sınavlara hazırlanarak geçirdikleridir. Dolayısıyla katılımcılar öğretmen liderlerin, sadece sınav odaklı hareket edebildiklerini, öğrencileri sosyal kültürel becerilerde gerekli şekilde donatamadıklarını belirtmişlerdir. Bu bağlamda bir şekilde öğretmenlerin liderlik davranışı sergilemelerinin engellendiği düşünülebilir. Aşağıdaki katılımcıların görüşleri bunu açık bir şekilde ortaya koymaktadır:

“Çocukların sınavlara aşırı odaklı olmaları, ölçme değerlendirme sistemi, sürece değil sonuca odaklı işlemler.. YGS TYT AYT sınavları çocuk onu da bırakmıyor, diğerini de yapmak istiyor.” (K9)

“Aslında öğretmenlerin de çoğu akademik başarıyı odaklandıkları için diğer şeyleri kaçırmıyoruz, gerçek hayata hazırlamıyoruz. Eğitim hayatı bittikten sonra, bu çocukları çok iyi hayata hazırladığımızı iddia edemem.” (K10)

Öğretmen Liderliğinin Yaygınlaşması

Öğretmenlerin Kariyer Fırsatlarını Genişletmek

Araştırmada ortaya çıkan ve katılımcıların tamamının üzerinde önemle durdukları noktalardan biri de öğretmenlerin bir şekilde formel ve informal rollerinin gerekli kıldığı etkileme güçlerini genişletmek için öğretimsel bilgi ve bece-

rilerini geliştirmeleridir. Katılımcıların önemli bir kısmı her bir öğretmenin eşit yeterliliğe sahip olmadığını, dolayısıyla etkili bir öğretmenin bir şekilde süreçte önünü açmak gerektiğini ifade etmişlerdir. Bu bağlamda sorumluluklarında ve ücretlendirmelerinde bir farklılaşmaya gidilmesinin uygun olacağı düşünülebilir. Öğretmen liderliğinin yaygınlaşması için kariyer seçeneklerine olan ihtiyaç, aşağıda verilen katılımcı görüşlerinden anlaşılmaktadır:

“Ekonomik katkı sağlanmalı. Farklı bir şey yapan öğretmene yaptığı işin ekonomik katkısını görmeli ya da kariyerinde ilerleyebilmeli. Belki kariyer basamakları gelmeli. Mesela bir sen çalışıyorsun, çalışan da çalışmayan da aynı parayı alıyor.” (K6)

“İşini iyi yapan öğretmenleri mentör olarak almalı ve diğer öğretmenlere eğitim verilmeli.” (K9)

“Belli eğitimlerden geçmiş öğretmenler, işte belli başarılarla imza atmış öğretmenler ayrılmalı; istekli olan öğretmenler yine ayrılmalı yine bir kariyer basamağı şeklinde olabilir, her öğretmen aynı olmamalı.” (K12)

Yeterli Ücret Artışını Sağlama ve Manevi Ödüllendirme

Katılımcıların görüşmeler esnasında değindiği diğer bir konu ise okulda liderlik rol ve sorumluluğunu üstlenen ve bu yönde davranışlar sergileyen öğretmenlere yönelik ödüllendirme sisteminin yetersizliğidir. Buna göre, çalışan ve çalışmayan öğretmenin aynı ücreti alması, öğretmenlerin özellikle eleştirdikleri noktalardan biridir. Aşağıda verilen katılımcı görüşleri, öğretmen liderliği ve yeterli ücret artışını sağlama arasındaki ilişkiyi ortaya koyması bakımından önemli olabilir:

“Alanında başarılı olan öğretmenlerin derece falan bir şeyler alması mutlaka etkili olabilir.” (K15)

“Ayrıca özendiriciler gerekiyor; öğretmen teşvik edilmeli.” (K16)

Öğretmen Yetiştirme Sisteminin Yeniden Yapılandırılması

Öğretmen yetiştirme sisteminin yeniden yapılandırılması teması altında katılımcıların görüşleri incelendiğinde, öğretmenlerin tamamının öğretmen yetiştirme sisteminin yeniden yapılandırılması gerektiğini düşündükleri ortaya konmuştur. Buna göre, öğretmenlerin bu kapsamda üzerinde durdukları ilk nokta, öğretmen yetiştiren fakültele öğrenci seçiminin yeniden düzenlenmesi gerekliliğidir. Ayrıca katılımcılar Eğitim Fakültesi mezunu olmayanlara öğretmenlik hakkı verilmemesi gerektiğini belirtmişlerdir. Bu bağlamda öğretmenler, öğretmen ihtiyacı ve fakültelerden mezun olan öğrenci sayıları arasındaki dengenin iyi kurulması gerektiği düşüncesindedir. Katılımcıların aşağıda verilen görüşleri öğretmen liderlerin yetiştirilme sürecinin de öğretmen liderliğinin yaygınlaşmasında önemli olduğunu göstermesi bakımından anlamlıdır.

“Valla yaygınlaşması için devlet bence çok aşamalı bir sistem kurmalı. Lider öğretmen seçerken bir sürü doneye başvurmalı ve bunla ilgili fakülteler oluşturmali, bölge fakülteleri mesela.” (K19)

“Hiçbir iş yapamayan kişi öğretmen oluyor, yani artık fen edebiyat fakültelerinde çok düşük puanlarla giren insanlar formasyon alarak öğretmen olabilmekte.” (K18)

Öğretmen Özerkliğini Sağlayıcı Uygulamalar Gerçekleştirme

Katılımcıların tamamı, öğretmenlerin kendi öğretim materyallerini seçme ve takip ettikleri müfredat noktasında daha özgür davranmak istediklerini ifade etmişlerdir. Bazı katılımcılar ise öğretmenleri sınıflarıyla ilgili ya da okulla ilgili karar süreçlerine daha çok dâhil etmenin, öğretmenleri daha özerk hale getireceğini ifade etmişlerdir. Ayrıca katılımcıların bazıları, öğretmeni yetkilendirmenin okul yöneticilerini daha güçlü kılacağını ifade etmişlerdir. Bu bağlamda bir katılımcının aşağıda verilen görüşü, okul yöneticinin paylaşımcı liderliği ve öğretmen liderliği arasındaki ilişkiyi göstermesi bakımından önemli görülmektedir:

“Okul yönetiminin her şeyi düşünüp görebilmesi de imkânsız. Bunun için öğretmen liderlere ihtiyaç var. Çünkü liderliğin dağıtılması gerekiyor.” (K2)

Katılımcıların bazıları öğretmenlerin karar süreçlerine daha fazla katkı sağlaması gerektiğini düşünmektedirler. Diğer bir ifadeyle katılımcılar öğretmenlerin ders programları ve içerikleri, ölçme değerlendirme uygulamaları, teknoloji-den sınıfta nasıl yararlanılacağı ve hatta okulların çalışma saatlerinin nasıl olması gerektiği gibi konularda daha fazla söz sahibi olmaları gerektiğini düşünmektedirler. Öğretmenlerin aşağıda alıntılanan ifadeleri ilgili noktayı açıklığa kavuşturması bakımından önemli görülebilir:

“Daha demokratik ve özgür bir ortama ihtiyacımız var ama yönetmelikler, müfredat ve bazı zümre kararları bizi bağlıyor, o konuda öğretmen yeterince özgür değil. Evet, konular belli olacak ama herkes kendi özelliğine göre değiştirebilecek.” (K14)

“Daha serbest çalışma alanları, öğretmenlerin kendilerini daha çok ifade edebilecekleri alanlar bırakılmalıdır.” (K13)

Tartışma, Sonuç ve Öneriler

Araştırma bulguları incelendiğinde, katılımcıların öğretmen liderliğinin amacını *her öğrencinin öğrenmesini sağlama, okulda yapılan öğretimi geliştirme, etkili bir okul kültürünün oluşumuna katkı sağlama* olarak anlamlandırdıkları anlaşılmaktadır. Öğretmen liderler her öğrencinin öğrenebilmesi için öğrencinin akademik başarısını artırmaya dönük uygulamalar yapıp öğrenci merkezli davranarak öğrenci motivasyonun artırmaya çalışmaktadır. Bu bulgu ile Danielson’un (2006) öğretmen liderliğinin öncelikli amacının öğrenci öğrenmesini en üst düzeyde gerçekleştirmek olduğunu bulguladığı araştırmanın bulguları benzerlik göstermektedir. Katzenmeyer ve Moller (2013) ise eğitim sisteminin başarısızlığını ortaya koyan politika raporları karşısında, öğrenci öğrenmesini artırmaya çalışmanın önemine vurgu yapmaktadır. Bu bağlamda, 1739 sayılı Milli Eğitim Temel Kanununda yer alan Türk Milli Eğitim sisteminin amaçları ve ilkeleri düşünüldüğünde, katılımcıların her öğrencinin öğrenebileceği fikrini içselleştirdik-

leri söylenebilir. Araştırma bulguları, katılımcıların her öğrencinin öğrenmesini sağlamayı öğrencilerde yüksek motivasyonu sağlama olarak anlamlandırdıklarını göstermektedir. Öğretmen liderliği ve güçlü öğrenci motivasyonu ile ilgili bu bulgu, öğretmen liderliğinin öğrenci motivasyonu üzerinde güçlü bir etkisi olduğu, öğretmenin liderlik yapmadığı durumlarda öğrencilerin motivasyonunun düştüğünü gösteren araştırma sonuçları ile tutarlılık göstermektedir (Öqvist ve Malmström, 2017). Bu bağlamda, öğretmen liderlerden beklenen öncelikli davranış öğrenci motivasyonunu sağlayıcı uygulamalar ile öğrencilerin akademik başarısını en üst seviyede sağlayıcı çalışmalar yapmalarıdır. Öğretmen liderlerin her öğrencinin öğrenebileceği noktasından hareketle sınıflarında farklı uygulamalar sergiledikleri ve her öğrencinin akademik başarısını artırmak için farklı uygulamalar gerçekleştirdikleri söylenebilir.

Araştırmada öğretmen liderliğinin amacı teması her öğrencinin öğrenmesini sağlama alt temasında ortaya çıkan bir diğer bulgu ise öğretmen liderliğinin öğrenme yaşantılarını her bir öğrencinin bireysel gereksinimlerine dönük olarak düzenlemeye ve öğrencilerin kendilerini gerçekleştirmesine fırsat vermesidir. Ayrıca, araştırma bulguları öğretmen liderliğinin öğrencilerin psiko-sosyal gelişimlerinin desteklediğini göstermektedir. Can (2014) öğretmen liderlerin sahip oldukları beceriler arasında öğrencileri eğitim öğretim sürecine katma, sınıf etkinliklerinde rol almada öğrenciyi isteklendirme, birlikte çalışmaya özen gösterme olarak sıralamaktadır. Bu açıdan bakıldığında, katılımcıların öğretmen liderliğini öğrenciyi hem akademik hem de psiko-sosyal yönden geliştirme şeklinde anlamlandırmalarının kavrama ilişkin alanyazınla örtüştüğü söylenebilir. Diğer taraftan Harris ve Muijs (2005), öğrencilerin öz güvenleri, sosyal becerileri, ruhsal sağlıkları ve öz saygılarının öğretmenin sınıf ortamında sergilediği davranışlarla şekillendiğini saptamışlardır. Bu bağlamda öğretmeninden gerekli desteği alan öğrencinin kendini gerçekleştirmesi ve sosyal hayatta daha uyumlu ve başarılı olması beklenebilir. Başka bir anlatımla, öğretmen liderliğinin, gelecekteki öğretim uygulamalarının dışına çıkarak her bir öğrencinin tüm yönleriyle donanımlı bireyler olarak yetiştirilmesi yönünde eğitim öğretim süreçlerine katkı sağladığı söylenebilir.

Araştırmada ortaya çıkan bir diğer bulgu ise öğretmen liderliğinin amacının öğretimin niteliğini geliştirme olduğu yönündedir. Bu bağlamda, öğretmenlerin okullarda üstlendikleri formel ve informal rollerin, öğretmen liderleri öğretimi geliştirme noktasında kritik bir konuma getirdiği düşünülebilir. Başka bir ifadeyle, öğretmen liderler öğretimi geliştirme noktasında önemli roller üstlenmektedirler. Bu duruma paralel bir biçimde York-Barr ve Duke (2004), öğretmen liderliğinin amacının öğretimi geliştirmek olduğunu bulgulamış ve öğretmen liderlerin üstlendikleri profesyonel gelişimi sağlama, grupları harekete geçirme, koçluk, araştırmacılık, mentörlük gibi rollerle okulda yapılan öğretimin geliştirilmesine katkı sağladıklarını ortaya koymuşlardır. Öğretmen Liderleri Keşif Konsorsiyumu (2008) (Teacher Leadership Exploratory Consortium) tarafından gerçekleştirilen başka bir araştırmada öğretmen liderlerin öğretimi geliştirme rolüne vurgu yapılmış; öğretmen liderlerin okulun değerleri, misyonu ve vizyonu ile

uyumlu öğretim uygulamalarını gerçekleştirdikleri ve meslektaşlarıyla bu uygulamaları paylaştıkları tespit edilmiştir. Bu bulgunun araştırma bulgusu ile benzerlik gösterdiği görülmektedir.

Öğretmen liderlerin öğretimi geliştirme noktasında meslektaşları ile işbirliği yapmalarının gerekli olduğu öğretimi geliştirme temasında ortaya çıkan önemli bir diğer bulgudur. Zira öğrencilerin akademik gelişimlerinde öğretmenlerin yapacağı işbirliğinin çok önemli olduğu düşünülebilir. Öğretmenler okullarda okul yöneticileri ve meslektaşları ile şube öğretmenler kurulu, zümreler, disiplin kurulları, sosyal etkinlikler kurulu gibi yapılarda işbirliği yapmakta ve öğrencilerin akademik, kültürel ve psiko-sosyal yönden gelişimlerini destekledikleri bilinmektedir. Harris ve Lambert (2003) öğretmen liderliğinde gerekli olan işbirliği becerilerine vurgu yapmışlar ve öğretmen liderlerin karar süreçlerinde, grup çalışmalarında, problem çözme süreçlerinde, çatışmalarda uzlaşma sağlamadaki işbirliği becerilerine değinmişlerdir. Dolayısıyla, öğretimi geliştirme bir şekilde öğretmen liderlerin işbirliği yapmasını zorunlu kılmaktadır. Nitekim alanyazında, öğretmen liderliğinin öğretimi geliştirme boyutunda işbirliği becerilerinin önemli olduğunu gösteren araştırma bulguları da mevcuttur (Musselman, Crittenden ve Lyons, 2014).

Araştırmada öğretmen liderliğinin amacı temasının alt temalarından bir diğeri, etkili bir okul kültürü oluşturmaya katkı sağlamadır. Katzenmeyer ve Moller (2013) öğretmen liderliğinde okul bağlamının çok önemli olduğuna değinmiş ve öğretmen liderliğinin öne çıktığı okullarda gelişimsel vurgu, tanınma, özerklik, mesleki işbirliği, katılım ve açık iletişimin söz konusu olduğunu ifade etmişlerdir. Araştırma sonuçları, öğretmen liderliğinin okulda öğrenmeye dönük etkili bir kültürün oluşturulmasıyla ilişkili olduğunu göstermektedir. Bu bağlamda, öğretmen liderlerin yeniliklere açık ve değişimi destekleyen bireyler olmalarının okul kültürlerine olumlu katkı sunacağı düşünülmektedir. Dolayısıyla ortaöğretim kurumlarında öğretmen liderlerin, MEB tarafından duyurulan projelerde yer aldıkları, sosyal ve kültürel faaliyetlere katılarak okuldaki değişim sürecinde etkin rol üstlendikleri ve MEB tarafından düzenlenen öğrenme süreçlerini ilgilendiren etkinliklerde yer alarak etkili okul kültürü oluşumuna katkı sağladıkları düşünülebilir. Öğretmenlerin risk ve sorumluluk alarak okul kültürlerine sağladıkları katkı araştırmanın bir diğer sonucudur. İlgili alanyazında öğretmen liderlerden yaptıkları işlerin sorumluluklarını üstlenmelerinin beklendiğini gösteren çalışmalar mevcuttur (Harris ve Lambert, 2003; Crowther, Kaagan, Ferguson ve Hann, 2004; Danielson, 2006). Mevcut araştırmanın sonuçları da öğretmen liderlerin işlerini severek yapmaları nedeniyle okullarda moral düzeyinin yüksek olduğu ve öğretmenlerin işbirliği içinde çalışmalar gerçekleştirdiğini ortaya koymaktadır. Harris ve Muijs (2003) yaptıkları bir çalışmada öğretmenlerin sergiledikleri liderlik davranışlarıyla okulda öğrenmeye dönük güçlü bir kültürün oluşmasına katkı sağladıklarını ortaya çıkarmışlardır. Bu bulgu, mevcut araştırmanın bulgusu ile benzerlik göstermektedir. Bu açıdan bakıldığında, katılımcıların öğretmen liderliğini etkili okul kültürü oluşturmaya dönük uygulamalar gerçekleştirme şeklinde anlamlandırmalarının kavrama ilişkin alanyazınla örtüştüğü söylenebilir. Bu

bağlamda, öğretmen liderlerin gerçekleştirdikleri eylemlerle okul kültürünün etkililiğinde oldukça önemli yere sahip olduğu düşünülmektedir. Bu itibarla, ilgili alanyazınla öğretmen liderliğinin amacının alt temalarını oluşturan kavramların birbiriyle oldukça yakın ilişkili olduğu yönünde bir çıkarım yapılabilir.

Araştırmada incelenen bir diğer nokta, öğretmen liderliğini etkileyen değişkenlerin belirlenmesine yöneliktir. Araştırma bulguları öğretmen liderliğinin okul müdürünün liderliği, okul kültürü ve okul ikliminden etkilendiğini göstermektedir. Araştırma bulguları öğretmen liderliği etkileyen değişkenlerin başında okul yöneticilerinin liderliğinin geldiğini göstermektedir. Öğretmen liderler yaptıkları çalışmalarda okul müdürlerinin desteğine ihtiyaç duymaktadırlar. Bu bağlamda okul yöneticilerinden gerekli desteği alan öğretmenlerin daha fazla liderlik davranışı sergilemeleri beklenmektedir. Zira alanyazında okul yönetiminin desteğinin öğretmen liderliğini etkileyen önemli değişkenlerden biri olduğunu ortaya koyan bazı araştırmaların yapıldığı görülmektedir (Beycioğlu, 2009; Can, 2009a; Harris ve Lambert, 2003; Katzenmeyer ve Moller, 2013; Mangin, 2005; York-Barr ve Duke, 2004). Araştırmanın bu bulgusu, Harris ve Lambert'in (2003) okul yöneticilerinin liderliğinin öğretmen liderliğini etkileyen önemli bir değişken olduğu yönündeki araştırma bulgusu ile de tutarlıdır. Bununla birlikte başka bir araştırmada Mangin (2005), okul yöneticilerinin öğretmen liderlerin yaptıkları çalışmalarını destekleyerek öğretmen liderliğinin gelişimini destekleyebileceğini saptamıştır. Yaptığı çalışmalarda yeterli desteği alan öğretmen liderlerin, liderlik davranışları sergilemede daha istekli olmaları beklenebilir. Ayrıca araştırmada elde edilen bir diğer bulgu, öğretmen liderlerin özerk davranışlarının okul yönetiminin desteğinden etkilendiğini göstermektedir. Bu bağlamda, okul yöneticilerinden yeterli desteği alan öğretmen liderlerin daha özerk davranışlar sergilemeleri beklenebilir. Araştırma sonuçlarına dayalı olarak okul yöneticilerinin öğretmen liderlerin özerkliğini desteklemeleri, öğretmen liderlere farklı öğretim yöntem ve tekniklerini deneme, mesleki açıdan gelişme ve işbirliği yapma olanağı sunmalarının, öğretmen liderlerin ortaya çıkmasında önemli olduğu söylenebilir.

Araştırmada öğretmen liderliğini etkileyen değişkenler temasında ortaya çıkan bir diğer bulgu okul iklimiyle ilişkilidir. Buna göre araştırma bulguları öğretmen liderliğinin okul ikliminden etkilendiğini göstermektedir. Öğretmen liderliğinin saygıya ve sevgiye dayalı okul ortamlarında daha iyi gelişmesi beklenmektedir. Bu bağlamda sağlıklı okul iklimlerinde öğretmenlerin daha fazla liderlik davranışları ile öne çıkacakları düşünülebilir. Alanyazında sağlıklı okul ikliminin öğretmen liderliğini artıran faktörlerden biri olduğunu ortaya koyan bazı araştırmaların yapıldığı görülmektedir (Muijs ve Harris, 2007; Xie, 2008). Bununla birlikte mevcut araştırmada sağlıklı okul iklimlerinin öğretmenlerin işbirliği yapmalarını ve çalışmalarına olumlu yönde etkileri saptanmıştır. Bu sonuç, Muijs ve Harris'in (2007) öğretmen liderliğini farklı okul türlerinde inceledikleri ve güven, işbirliği ve paylaşılan bir vizyonun olduğu okullarda öğretmenlerin daha fazla liderlik davranışı sergilediklerini gösteren araştırma sonuçlarıyla tutarlıdır. Meslektaşlar arası işbirliğinin yapıldığı, okul yönetiminin desteğinin

sağlandığı ve karar süreçlerinde öğretmenlerin yer aldığı okul ortamlarında, öğretmen liderliğinin yaşam alanı bulması beklenmektedir.

Araştırmada öğretmen liderliğini etkileyen değişkenlerden bir diğerinin okul kültürü olduğu belirlenmiştir. Özdemir ve Kılınç (2015) okul kültürünün öğretmenlerin liderlik davranışı sergilemelerini ve okuldaki liderlik süreçlerini şekillendiren önemli bir değişken olduğunu belirtmişlerdir. Bu noktada mevcut araştırmanın kayda değer bir bulgusu okullardaki demokratik kültürün öğretmen liderliği davranışlarına önemli etkisi olduğudur. Bu bağlamda öğretmen liderliğinin, öğretmenleri okulda öğretime ilişkin kararlara katılımlarını sağlayan, işbirliğini destekleyen, öğretmenlerin okul süreçlerine etkin katılımlarını sağlayan okul kültürlerinde gelişebileceği düşünülebilir. Benzer biçimde Hook'un (2006) araştırma bulguları da öğretmenleri karara katan, öğretmenler arasındaki işbirliğini destekleyen okul kültürlerinin öğretmenlerin liderlik davranışları sergilemelerini katkı sağladığını göstermektedir.

Araştırmanın bir diğer problemi öğretmen liderlerin karşılaştığı sorunların belirlenmesine yöneliktir. Araştırma bulguları öğretmen liderlerin en çok karşılaştığı sorunlardan birinin yönetim desteğinin yetersizliği olduğunu göstermektedir. Araştırma sonuçları yöneticilerin öğretmen liderlerin liderlik davranışları sergilemelerine güçlerini paylaşmayarak ya da öğretmen liderlere esneklik tanımayarak engellediklerini göstermektedir. Bu sonuç, Harris ve Lambert'in (2003) okul yöneticilerinin öğretmenleri güçlendirerek liderliği teşvik etmeleri gerektiğine yönelik ifadesiyle örtüşmektedir. Özellikle yöneticilerin öğretmenlerin yaratıcılıklarını desteklemeleri, paylaşılan bir vizyon oluşturarak güvene dayalı bir okul kültürü oluşturmaları gerektiğini gösteren araştırma sonuçları, Zinn'in (1997) okul yöneticilerinin öğretmen liderliğinde en önemli faktör olduğunu gösteren araştırma sonuçlarıyla tutarlıdır. Can (2006) okul müdürlerinin kişisel yeteneklerinin ve öğretmenlere cesaret veren uygulamalarının öğretmenlerin liderlik davranışları sergilemelerinde önemine vurgu yapmaktadır. Buna göre, okul yöneticilerinin öğretmen liderliğinin okulu geliştirme noktasında potansiyelini bilmelerinin ve öğretmenlerin liderlik davranışlarını destekleyici uygulamalar geliştirmelerinin önemli olduğu düşünülmektedir.

Araştırma bulguları öğretmen liderlerin meslektaşlar arasındaki eşitlikçi normlardan kaynaklı engellerle de karşılaştığını göstermektedir. Araştırma bulguları eşitlikçi normların öğretmen liderlerin girişimde bulunmalarını engellediğini göstermektedir. Başka bir ifadeyle, öğretmen liderliği okullardaki eşitlikçi normlarla uyumlu değildir. Dolayısıyla bu normlar öğretmen liderliğinin gelişimini olumsuz yönde etkilemektedir. Bu noktada, Katzenmeyer ve Moller (2013) eşitlikçi normların öğretmenlerin liderlik rolleri üstlenmelerini engellediğini vurgulamış; bu durumun okulda yarışmacı bir iklimin oluşmasına ve mesleki kıskançlığa neden olabileceğini ve böyle bir iklimde öğretmenlerin birbirlerinden bir şeyler öğrenmelerinin zorlaşacağını belirtmiştir. Aynı çalışmada, öğretmen liderlerin yaptığı çalışmalarla öne çıkmalarının bazı öğretmenler tarafından her öğretmenin eşit hak ve sorumluluklara sahip olduğunu vurgulayan normun ih-

lali olarak düşünölebileceği ifade edilmiştir. Bu bağlamda öğretmenlerin, meslektaşlarının tepkilerinden korktukları ve dikkatleri üzerlerine çekmek istemedikleri için liderlik davranışlarının sorumluluğunu almak istemeyecekleri ve bu nedenle okul süreçlerinde etkin olarak yer alma noktasında çekimsiz bir tutum sergileyecekleri düşünölebilir. Nitekim Smylie ve Denny (1990), öğretmenlerin okula ilişkin süreçlerde liderlik davranışları sergilemeleri beklendiğinde, eşitlikçi normları ihlal etmemek için yapılacak çalışmalara katılma noktasında isteksiz davrandıklarını bulgulamıştır. Bununla birlikte alanyazında meslektaşların eşitlikçi normlarının öğretmenlerin liderlik davranışı sergilemeleri üzerindeki olumsuz etkisini gösteren başka araştırma bulguları da mevcuttur (Hart, 1990; Little, 1995; Smylie, 1992). Dolayısıyla öğretmen liderlerin meslektaşlarından gelecek olumsuz tepkilerden kaçınmak için yeni projeler üretme, sosyal ve kültürel faaliyetlere katılma noktasında isteksiz davranacakları düşünölebilir.

Araştırmanın öğretmen liderlerin yaşadıkları sorunlar temasında ortaya çıkan bir diğer bulgusu ise sınav odaklı eğitim sistemidir. Katılımcılar, öğrencilerin sınav ve not kaygıları nedeniyle öğrenciyle birlikte yapacakları çalışmalarda ya da etkinliklerde sorunlar yaşadıklarını vurgulamaktadırlar. Başka bir anlatımla okulun paydaşlarının öğrenciden akademik başarı beklentisinin, öğretmen liderlerin yapacakları sosyal ve kültürel faaliyetleri engelleyen bir unsur olduğu görölmektedir. Bu sonuç, Can'ın (2006) sınav odaklı eğitim sisteminin öğretmenlerin liderlik davranışları sergilemeleri engelleyen unsurlardan biri olduğuna dair araştırma sonuçları ile tutarlıdır. Nitekim MEB (2018) 2023 Eğitim Vizyon Belgesinde de eğitimin temel önceliğinin ders notları ve sınav sonuçları olmaması gerektiği vurgulanmıştır. Dolayısıyla öğrencilerin YKS, LYS veya okul sınavları odaklı çalışmalarının öğretmen liderleri yapacakları çalışmalarda sadece sınav odaklı hale getirdiği söylenebilir.

Bu çalışmada incelenen bir diğer husus ise öğretmen liderliğinin yaygınlaşması için yapılması gerekenlerle ilişkilidir. Buna göre katılımcılar öğretmen liderliğini yaygınlaştırmak için yapılması gerekenleri; öğretmenlerin kariyer fırsatlarını genişletme, yeterli ücret artışını sağlama ve manevi ödüllendirme, öğretmen yetiştirme sisteminin yeniden yapılandırılması ve öğretmen özerkliğini sağlayıcı uygulamalar gerçekleştirme olarak sıralamışlardır. Araştırma bulgusu her öğretmenin eşit niteliklere sahip olmadığı noktasından hareketle, öğretmen liderlere farklı sorumluluklar yüklenerek kariyer basamaklarının uygulanması gerektiğini göstermektedir. Katzenmeyer ve Moller (2013) öğretmen liderlerin mesleklerini yüksek motivasyonla gerçekleştirebilecekleri ortamların gerekliliğine vurgu yapmışlardır. Buna göre, öğretmenlerin daha fazla liderlik davranışı sergileyebilecekleri ortamların tesisinin, öğretmen liderliğinin yaygınlaşmasında önemli olduğu düşünölmektedir. Harris ve Muijs (2005) de öğretmenlerin kurslarla, eğitimlerle liderlik gelişimlerinin desteklenmesi gerektiğini vurgulamışlardır. Özetle, öğretmenlerin kariyer basamakları ile birlikte sistemli bir liderlik eğitiminden geçirilmesinin öğretmenlerin liderlik rollerini daha fazla sergilemelerine imkân vereceği söylenebilir.

Öğretmen liderliğinin geliştirilmesi için öğretmen liderlerin maddi veya manevi olarak yaptıkları işin karşılığını almayı beklemedikleri araştırmada ortaya çıkan bir diğer bulgudur. Can'ın (2007) öğretmenlerin daha üretici ve girişken olabilmeleri için başarılı öğretmenlerin ödüllendirilmesinin ve cesaretlendirilmesinin sağlanması gerektiğine yönelik araştırma bulguları, mevcut araştırma bulguları ile benzerlik göstermektedir. Araştırmada öğretmen liderliğinin geliştirilmesi bağlamında ortaya çıkan bir diğer bulgu ise öğretmen yetiştirme sisteminin yeniden yapılandırılması gerektiğidir. Araştırma bulguları, öğretmen liderliğinin geliştirilebilmesi için öğretmen yetiştirme sisteminin gözden geçirilmesi gerektiğini göstermektedir. Ayrıca araştırma bulguları öğretmen liderlerin yetiştirilmesinde, eğitim fakültelerine öğrenci seçiminin ve fakültelerde öğretmen adaylarının liderlik davranışı sergileyebilecekleri modellerde yetiştirilmesinin önemli olduğunu göstermektedir. Bu bağlamda MEB (2018) Türkiye'nin Eğitim Vizyonu 2023 Belgesi'nde yer alan YÖK ile yapılacak işbirliği çerçevesinde öğretmen yetiştirme sisteminin yeniden yapılandırılması, öğrenci seçimine dikkate edilmesi maddeleri araştırma sonuçlarıyla tutarlıdır. Buna göre, okullarda öğretmen liderlerin çoğalması için Eğitim Fakültelerine öğretmen adayı seçiminin, seçilen öğretmen adaylarının iyi bir eğitimden geçmelerinin önemli olduğu düşünülmektedir.

Araştırmanın öğretmen liderliğini geliştirme noktasında ortaya çıkan son bulgusu ise öğretmen özerkliğini sağlayıcı uygulamaların gerçekleştirilmesidir. Katılımcılar özerk davranabilen öğretmenlerin daha fazla liderlik davranışı sergileyebileceklerini belirtmişlerdir. Başka bir ifadeyle katılımcılar, öğretmenlerin eğitim öğretim süreçlerini planlamalarının, kullanacakları öğretim materyallerini seçebilmelerinin ve öğretimle ilgili tüm kararlarda söz sahibi olabilmelerinin öğretmen liderliği için önemli olduğunu düşünmektedirler. Buna göre, özerk davranan öğretmenlerin daha fazla karara katılması, mesleğinden daha fazla doyum sağlaması, öğrenci başarısı için daha fazla uygulama yapması beklenmektedir. Kılınç, Bozkurt ve İlhan'ın (2018) araştırma bulguları öğretmenlerin mesleki özerkliği, öğretmenin okula ilişkin süreçlerde daha fazla söz sahibi olması, yüksek motivasyonla mesleğini icra etmesi olarak algıladıklarını göstermektedir. Zira öğretmenlerin daha özerk olmaları okullarda daha yaratıcı çalışmalar yapmalarını ve derslerini öğrenci ihtiyaç ve beklentilerini daha fazla dikkate alarak tasarlamalarını sağlayabilir. Bu açıdan bakıldığında öğretmenlerin mesleki özerklik düzeylerinde artışla birlikte daha fazla liderlik davranışı sergilemeleri beklenebilir.

Araştırma sonuçlarına dayalı olarak ortaöğretim kurumlarında öğrenci başarısının artırılması, okullarda kurumsal gelişimin, meslektaş işbirliğinin ve öğretmenlerin mesleki gelişimlerinin sağlanabilmesi için yöneticilerin yönetsel güçlerini paylaşmaları, öğretmen liderliği için uygun bir okul ortamı sağlamaları, öğretmenleri liderlik davranışları sergilemeleri noktasında desteklemeleri, öğretmenleri okulun işleyiş süreçlerine ve kararlara katılmalarını sağlamaları gerektiği söylenebilir. Okul müdürünün desteğinin öğretmen liderliğinin gelişiminde belirleyici bir faktör olarak bulunduğu göz önüne alındığında, okul müdürlerinin öğretmenlerin liderlik davranışlarının okul gelişimine katkısının farkına varmaları

ve bunu okulda yapılan öğretimin geliştirilmesine yönelik potansiyel bir güç olarak algılamaları önem arz etmektedir. Bu bakımdan Milli Eğitim Merkez örgütünün, il ve ilçe düzeyinde öğretmenlerin liderlik davranışlarını geliştirici eğitimler düzenlenmesinin öğretmenlerin liderlik davranışları sergilemeleri noktasında etkili olması beklenebilir. Öğretmenlerin kariyer olanaklarının artırılması ve etkili bir ödüllendirme ya da teşvik sisteminin kurulması ve bunun sürdürülebilirliğinin sağlanması için gerekli yasal düzenlemelerin yapılması gerekmektedir. Bununla birlikte başka çalışmalarda okul yöneticileri ya da taşra ve Bakanlık düzeyindeki yöneticilerin perspektifinden hareket etmek suretiyle öğretmen liderliğini etkileyen değişkenlerin ortaya konması amaçlanabilir. Bu araştırmanın sonuçlarından biri olan öğretmen liderliğine ilişkin okul müdürünün desteğinin yetersizliği bir durum olarak ele alınıp bu durumu etkileyen değişkenleri belirlemeye yönelik ardıl çalışmalar gerçekleştirilebilir. Son olarak ulusal alanyazında öğretmen liderliğine yönelik yapılan çalışmaların sınırlı olması da göz önünde bulundurulduğunda, özellikle bu çalışmada öğretmen liderliğini etkilediği belirlenen okul müdürünün desteği, okul iklimi ve okul kültürü gibi değişkenlerle öğretmen liderliğinin ilişkisini test etmeye dönük nicel araştırma yöntemi ve korelasyonel ya da nedensel desende kurgulanan araştırmalardan elde edilecek bulguların alanyazına katkı sağlaması beklenebilir.

References/Kaynakça

- Barth, R. S. (1990). *Improving schools from within: Teachers, parents, and principals can make the difference*. San Francisco, CA: Jossey-Bass.
- Beachum, F., & Dentith, A. (2004). Teacher leaders creating cultures of school renewal and transformation. *The Educational Forum*, 68(3), 276-286.
- Becker, B. E., & Luthar, S. S. (2002). Social-emotional factors affecting achievement outcomes among disadvantaged students: Closing the achievement gap. *Educational psychologist*, 37(4), 197-214.
- Best, J. W., & Kahn, J. V. (2017). *Eğitimde araştırma yöntemleri* (Çev. M. Durmuşçelebi). Konya: Dizgi Ofset.
- Beycioğlu, K. (2009). İlköğretim okullarında öğretmenlerin sergiledikleri liderlik rollerine ilişkin bir değerlendirme (*Hatay ili örneği*) (Yayımlanmamış doktora tezi). İnönü Üniversitesi, Malatya.
- Beycioğlu, K., & Aslan, B. (2010). Öğretmen liderliği ölçeği: Geçerlik ve güvenilirlik çalışması. *İlköğretim Online*, 9(2), 764-775.
- Beycioğlu, K., & Aslan, B. (2012). Öğretmen ve yöneticilerin öğretmen liderliğine ilişkin görüşleri: Bir karma yöntem çalışması. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 2(2), 191-223.
- Boles, K., & Troen, V. (1994). Teacher leadership in a professional development school. *The annual meeting of the American Educational Research Association*, New Orleans.
- Camburn, E., Rowan, B., & Taylor, J. E. (2003). Distributed leadership in schools: The case of elementary schools adopting comprehensive school reform models. *Educational Evaluation and Policy Analysis*, 25(1), 347-373.
- Can, N. (2006). Öğretmen liderliğinin geliştirilmesinde müdürün rol ve stratejileri. *Erciyes Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 21(2), 349-363.
- Can, N. (2007). Öğretmen liderliği becerileri ve bu becerilerin gerçekleştirilme düzeyi. *Erciyes Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 22(1), 263-288.
- Can, N. (2009a). Öğretmenlerin sınıfta ve okulda liderlik davranışları. *Gaziantep University Journal of Social Sciences*, 8(2), 385-399.
- Can, N. (2009b). The leadership behaviours of teachers in primary schools in Turkey. *Education*, 129(3), 436-447.
- Can, N. (2014). *Öğretmen liderliği*. Ankara: Pegem Akademi.
- Cemaloğlu, N. (2013). Liderlik. İçinde Servet Özdemir (Ed.), *Eğitim yönetiminde kuram ve uygulama* (ss. 131-183). Ankara: Pegem Akademi.
- Creswell, J. W. (2016). *Nitel araştırma yöntemleri: Beş yaklaşıma göre nitel araştırma ve araştırma deseni* (Çev. M. Bütün ve S. B. Demir). Ankara: Siyasal Yayınevi.
- Crowther, F., Kaagan, S., Ferguson, M., & Hann, L. (2004). Developing teacher leaders: How Teacher leadership enhances school success. *Journal of Educational Administration*, 42(4), 506-508.
- Danielson, C. (2006). *Teacher leadership that strengthens professional practice*. Retrieved from <http://www.ascd.org/publications/books/105048.aspx> February, 11, 2019.

- Davidson, B. M., & Dell, G. L. (2003). A school restructuring model: A tool kit for building teacher leadership. *Paper Presented at the Annual Meeting of the American Educational Research Association, Chicago, IL*, 477-507.
- Demir, K. (2014). Öğretmen liderliği kültürü ölçeği: Geçerlik ve güvenilirlik çalışması. *İlköğretim Online*, 13(2), 334-344.
- Fink, D. (2005). *Leadership for mortals: Developing and sustaining leaders of learning*. Thousand Oaks, CA: Sage.
- Frost, D., & Durrant, J. (2003). Teacher leadership: rationale, strategy and impact. *School leadership & management*, 23(2), 173-186.
- Frost, D., & Harris, A. (2003). Teacher leadership: Towards a research agenda. *Cambridge Journal of Education*, 33(3), 479-498.
- Grant, C. (2006). Emerging voices on teacher leadership: Some South African view. *Educational Management Administration & Leadership*, 34(4), 511-532.
- Gunter, H. M. (2003). Teacher leadership: Prospects and possibilities. In M. Brundrett, N. Burton and R. Smith (Eds.), *Leadership in education*, (pp. 118-131). London: Sage.
- Hargreaves, A. (1994). *Changing teachers, changing times: teachers' work and culture in the postmodern age*. London, New York, and Toronto: Cassell, Teachers' College Press, and University of Toronto Press.
- Hargreaves, A. (2003). *Teaching in the knowledge society: Education in the age of insecurity*. New York: Teachers College Press.
- Harris, A. (2002a). Effective leadership in schools facing challenging context. *School Leadership and Management*, 22, 15-26.
- Harris, A. (2002b). *School improvement: What's in it for schools?* London, New York: Routledge.
- Harris, A. (2003). Teacher leadership as distributed leadership: heresy, fantasy or possibility?. *School Leadership & Management*, 23(3), 313-324.
- Harris, A. (2005a). Reflections on distributed leadership. *Management in Education*, 19(2), 10-12.
- Harris, A. (2005b). Teacher leadership: More than just a feel-good factor? *Leadership and Policy in Schools*, 4(3), 201-219.
- Harris, A., & Lambert, L. (2003). *Building leadership capacity for school improvement*. Milton Keynes: Open University Press.
- Harris, A., & Muijs, D. (2003). *Teacher leadership: Principles and practice*. London: National College for School Leadership.
- Harris, A., & Muijs, D. (2005). *Improving schools through teacher leadership*. London, UK: McGraw-Hill Education.
- Hart, A. W. (1990). Impacts of the school social unit on teacher authority during work redesign. *American Educational Research Journal*, 27(3), 503-532.
- Hook, D. P. (2006). *The impact of teacher leadership on school effectiveness in selected exemplary secondary schools* (Doctoral dissertation, Texas A&M University). Retrieved from ProQuest Digital Dissertations.

- Katzenmeyer, M., & Moller, G. (2013). *Uyuyan devi uyandırmak, öğretmen liderler yetiştirme* (Çev. Ed. S. Özdemir). Ankara: Nobel.
- Kılınç, A. Ç. (2014). Examining the relationship between teacher leadership and school climate. *Educational Sciences: Theory and Practice*, 14(5), 1729-1742.
- Kılınç, A. Ç., Bozkurt, E. & İlhan, H. (2018). Öğretmen özerkliğine ilişkin öğretmen görüşlerinin incelenmesi. *Eğitim ve İnsani Bilimler Dergisi: Teori ve Uygulama*, 9(18), 77-98.
- Kılınç, A. Ç. & Receptoğlu, E. (2013). Ortaöğretim okulu öğretmenlerinin öğretmen liderliğine ilişkin algı ve beklentileri. *Kalem Uluslararası Eğitim ve İnsan Bilimleri Dergisi*, 3(2), 175-215.
- King, F. (2017). Evolving perspective(s) of teacher leadership: An exploration of teacher leadership for inclusion at preservice level in the Republic of Ireland. *International Studies in Educational Administration*, 45(1), 5-21.
- Lambert, L. (1998). *Building leadership capacity in schools*. Alexandria, Virginia: Association for Supervision and Curriculum Development.
- Lambert, L. (2002). A framework for shared leadership. *Educational Leadership*, 59(8), 37-40.
- Lambert, L. (2003). *Leadership capacity for lasting school improvement*. Alexandria, Virginia: Association for Supervision and Curriculum Development.
- Leithwood, K. (2003). Teacher leadership: Its nature, development, and impact on schools and students. In M. Brundrett, N. Burton, R. Smith (Eds.), *Leadership in education* (pp. 103-117). Thousand Oaks, CA: Sage.
- Leithwood, K., & Jantzi, D. (2000a). The effects of transformational leadership on organizational conditions and student engagement with school. *Journal of Educational Administration*, 38(2), 112-129.
- Leithwood, K., & Jantzi, D. (2000b). Principal and teacher leadership effects: A replication. *School Leadership & Management*, 20(4), 415-434.
- Lieberman, A., & Miller, L. (2005). Teachers as leaders. *The Educational Forum*, 69(2), 151-165
- Lincoln, Y. S., & Guba, E. G. (1985). *Naturalistic inquiry*. Newbury Park, CA: Sage Publications.
- Little, J. W. (1995). Contested ground: The basis of teacher leadership in two restructuring high schools. *The Elementary School Journal*, 96(1), 47-63.
- Mangin, M. M. (2005). Distributed leadership and the culture of schools: Teacher leaders' strategies for gaining access to classrooms. *Journal of School Leadership*, 15(4), 456-466
- MEB [Ministry of National Education] (2018). *Türkiye'nin 2023 Eğitim Vizyonu* [Turkey's Education Vision 2023] Retrieved from <http://2023vizyonu.meb.gov.tr/>, June, 1, 2019.
- Miles, M. B., & Huberman, A. M. (1994). *Qualitative data analysis*. Thousand Oaks, CA: Sage.
- Muijs, D., & Harris, A. (2003). Teacher leadership improvement through empowerment? An overview of the literature. *Educational Management & Administration*, 31(4), 437-448.

- Muijs, D., & Harris, A. (2007). Teacher leadership in (in)action: Three case studies of contrasting schools. *Educational Management Administration & Leadership*, 35(1), 111-134.
- Murphy, J. (2005). *Connecting teacher leadership and school improvement*. Thousand Oaks, California: Corwin Press.
- Musselman, M. R., Crittenden, M. A., & Lyons, R. P. (2014). A comparison of collaborative practice and teacher leadership between low-performing and high-performing rural kentucky high schools. *The Rural Educator*, 35(3), 1-9.
- Öqvist, A., & Malmström, M. (2017). What motivates students? A study on the effects of teacher leadership and students' self-efficacy. *International Journal of Leadership in Education*, 21(2), 155-175.
- Özdemir, S., & Kılınc, A. Ç. (2015). Teacher leadership: A conceptual analysis. In K. Beycioğlu ve P. Pashiardis (Eds.), *Multidimensional perspectives on principal leadership effectiveness* (pp. 257-282). Hershey, PA: IGI Global.
- Özçetin, S. (2013). Öğretmen liderliğinin okulun liderlik kapasitesinin gelişimine etkisi: bir durum çalışması (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Akdeniz Üniversitesi, Antalya.
- Saban, A. & Ersoy, A. (2017). *Eğitimde nitel araştırma desenleri*. Ankara: Anı.
- Sergiovanni, T. J. (2007). *Rethinking leadership: A collection of articles*. Thousand Oaks, California: Corwin Press.
- Smylie, M. A. (1992). Teacher participation in school decision making: Assessing willingness to participate. *Educational Evaluation and Policy Analysis*, 14(1), 53-67.
- Smylie, M. A., & Denny, J. W. (1990). Teacher leadership: Tensions and ambiguities in organizational perspective. *Educational Administration Quarterly*, 26(3), 235-259.
- Smylie, M. A., & Eckert, J. (2018). Beyond superheroes and advocacy: The pathway of teacher leadership development. *Educational Management Administration & Leadership*, 46(4), 556-577.
- Szeto, E., & Cheng, A. Y. (2017). Developing early career teachers' leadership through teacher learning. *International Studies in Educational Administration (Commonwealth Council for Educational Administration & Management (CCEAM)*, 45(3), 45-65.
- Teacher Leadership Exploratory Consortium (TLEC). (2008). *Teacher leader model standards*. Retrieved from www.teacherleaderstandards.org
- Wallace, M. (2001). Sharing leadership of schools through teamwork: A justifiable risk?. *Educational Management & Administration*, 29(2), 153-167.
- Xie, D. (2008). *A study of teacher leadership and its relationship with school climate in american public schools: Findings from sass 2003-2004* (Doctoral dissertation). Retrieved from ProQuest Dissertations and Thesis Database. (UMI No.3303476)
- Yiğit, Y., Doğan, S. & Uğurlu, C. T. (2013). Öğretmenlerin öğretmen liderliği davranışlarına ilişkin görüşleri. *Cumhuriyet International Journal of Education*, 2(2), 93-105.
- Yin, R. K. (2017). *Durum çalışması uygulamaları* (Çev. İ. Günbayı). Ankara: Nobel.
- York-Barr, J., & Duke, K. (2004). What do we know about teacher leadership? Findings from two decades of scholarship. *Review of Educational Research*, 74(3), 255-316.

Seçil Araşkal & Ali Çağatay Kılıç

Zinn, L. F. (1997). *Supports and barriers to teacher leadership: reports of teacher leaders*. Paper presented in the Annual Meeting of American Educational Research Association, Chicago, IL.