

# Examining the Relationship between Supportive Behaviors of School Principals and Teacher Leadership\*

Necati Cemaloğlu<sup>1</sup> and Gökhan Savaş<sup>2</sup>

<sup>1</sup>Gazi University, Faculty of Education, Department of Educational Sciences, Türkiye

<sup>2</sup>Şehit Burak Kapucuoğlu Secondary School, Türkiye

## ARTICLE INFO

### Article History:

Received 18.06.2017

Received in revised form

19.09.2017

Accepted 07.10.2017

Available online

22.10.2017

## ABSTRACT

The purpose of this study is to determine the relationships between supportive behaviors of school principals and teacher leadership in state high schools. A total of 485 teachers employed in high schools in Kastamonu, participated in this study. The research was designed using a correlational model. Data was collected via "Teacher Leadership Scale," developed by Beycioğlu and Aslan (2010), and the "Principal Support Scale," developed by Litrell (1992) and adapted into Turkish by Günbayı, Dağlı and Kalkan (2013). Arithmetic mean, standard deviation, t-test, ANOVA, Pearson Product-Moment Correlation Coefficients, and Simple Linear Regression were conducted to analyze the data. Results revealed that teachers' perceptions of teacher leadership behaviors is at a high level; teachers exhibit such behaviors usually in terms of a professional improvement subscale; teachers' perceptions of support from their principal is high; as school principals' supporting behaviors increase, teachers' levels of exhibiting teachers' leadership behaviors also increase; school principal's support was a significant predictor on all subscales of teacher leadership. The findings of the study are discussed in relation to literature and some suggestions are offered.

© 2017 IOJES. All rights reserved

Keywords:

Teacher leadership, principal support, leadership

## Extended Summary

### Introduction

In a traditional sense, leadership has been perceived as a term relating only to formal positions in a hierarchical structure (Harris, 2003). However, in today's world, one can see that, from the point of view of school administrators, the perception of leadership is changing and is being collectively rather than independently discussed (Katzenmeyer and Moller, 2009). Restructuring in the field of education and transformations in leadership perspectives have enabled the term, "teacher leadership" to be used as an alternative to leadership by school principals. In this sense, teacher leadership has been a subject of many studies in leadership literature. Teacher leadership is examined in relation to various factors such as school climate (Fullan, 2011), organizational commitment (Little, 2003), and school effectiveness (Harris and Muijs, 2005). Another term related to teacher leadership is, "support from school principal." Support from the school principals plays a significant role in the emergence and development of teacher leaders (Buckner and McDowelle, 2000).

This study aims to determine the relationships between supportive behaviours of school principals and teacher leadership according to the perceptions of high school teachers. Findings of the present study is thought to enable to examine teacher leadership and principal support empirically. At the same time, they

\* This study is derived from the master thesis by Gökhan Savaş entitled "Relationship between supportive behaviours of school principals and teacher leadership and examining according to some variables" under the supervision of Prof.Dr. Necati Cemaloğlu.

<sup>1</sup> Corresponding author's address: Şehit Burak Kapucuoğlu Secondary School, Kastamonu, Turkey

Telephone: +905055363096

e-mail: gokhansavas37@gmail.com

DOI: <https://doi.org/10.15345/iojes.2018.01.018>

can provide important data for policy makers to develop teacher leadership and contribute to the literature in terms of analyze informal power relations in schools.

## **Method**

The quantitative research was designed using a correlational model. A total of 485 teachers, employed in official state schools in Kastamonu, participated in this study. Before analyzing the data, outliers were removed from the data set. In determining the outliers, the z values and Mahalanobis distance values were calculated. To determine the normality of the data, Skewness-Kurtosis values were calculated and were found to be between .82 and .62 which leads using parametric statistics. Arithmetic mean, standard deviation, t-test, ANOVA, Pearson Product-Moment Correlation Coefficients, and Simple Linear Regression were conducted to analyze the data. Data was gathered via the "Teacher Leadership Scale," developed by Beycioğlu and Aslan (2010), and the "Principal Support Scale," developed by Litrell (1992) and adapted into Turkish by Günbayı, Dağlı and Kalkan (2013). SPSS 15.0 and AMOS 6.0 package programs were used to analyze the data.

## **Results and Discussion**

For the purposes of this study, levels of support from the principal based on the perceptions of high school teachers were first of all examined and found to be at a high level. This result can be interpreted as positive in that it shows that school principals do adopt the idea that they should distribute leadership and that teachers have roles beyond the classroom as well.

When teachers' perceptions of showing leadership behaviors are examined, one can see that their perceptions of exhibiting these behaviors in institutional improvement, in professional development and in cooperation with colleagues are high. This finding shows that teachers have positive attitudes toward leadership roles and they are eager to exhibit teacher leadership behaviors. The current study also reveals that teachers' perceptions of their leadership are higher on a professional development subscale than institutional improvement and cooperation with colleagues. This finding shows that they learn about teacher leadership behaviors through their professional development and they deal with teacher leadership in the course of this development. In addition, a strict hierarchical distinction between the roles of principals and teachers in the Turkish educational system is thought to be one of the causes of this result.

In this study, it is revealed that within teacher leadership, the subscales of institutional improvement, professional development, and cooperation with colleagues correlate positively and significantly with support from the principal. In other words, as the level of the support from the principal increases, teacher leadership behaviors in all subscales also increase. This result shows that teachers perceive support from the principal as a significant variable in displaying teacher leadership behaviors and thus contributing to their individual, professional and institutional development processes. Another finding of the study is that in the subscales of teacher leadership, support from the principal is a significant predictor of institutional improvement, professional development and cooperation with colleagues. This means that support from the principal is a significant factor affecting teacher leadership. Also, this finding provides school principals with important clues to support teacher leadership with the aim of creating a school atmosphere where cooperation exists throughout.

## **Conclusion**

In line with the results of this study, it can be suggested that new programs should be organized, or the current programs should be adapted to be more effective with the aim of increasing teachers' professional development and encouraging them to participate in these programs. Principals should create a school culture in which teachers can show leadership behaviors beyond the classroom and they should also organize an effective schedule to enable teachers to show leadership behaviors outside the classroom. As regards the curriculum, it can be suggested that the subject of teacher leadership should have a place in the curriculum of teacher training institutions. As the number of studies related to teacher leadership is limited in Turkey, further studies on teacher leadership are required. Finally, qualitative studies that examine the variables which influence the development of teacher leadership within a school should be conducted.

# Okul Müdürlerinin Destekleyici Davranışları ile Öğretmen Liderliği Arasındaki İlişkinin İncelenmesi\*

Necati Cemaloğlu<sup>1</sup> ve Gökhan Savaş<sup>2</sup>

<sup>1</sup> Gazi University, Eğitim Fakültesi, Eğitim Bilimleri Bölümü, Türkiye

<sup>2</sup> Şehit Burak Kapucuoğlu Ortaokulu, Türkiye

## MAKALE BİLGİ

*Makale Tarihi:*  
Alındı 18.06.2017  
Düzeltilmiş hali alındı  
19.09.2017  
Kabul edildi 07.10.2017  
Çevrimiçi yayımlandı  
22.10.2017

## ÖZ

Bu araştırmanın amacı, ortaöğretim kurumlarında görev yapan öğretmenlerin algılarına göre, okul müdürünün destekleyici davranışları ile öğretmen liderliği arasındaki ilişkileri saptamaktır. Araştırma 2015-2016 eğitim-öğretim yılında Kastamonu ili merkez ilçe sınırları içinde yer alan Milli Eğitim Bakanlığına bağlı resmi ortaöğretim kurumlarında görev yapan 485 öğretmen ile gerçekleştirilmiştir. Araştırma ilişkisel tarama modelinde tasarlanmıştır. Araştırmada veri toplama aracı olarak Beycioğlu ve Aslan (2010) tarafından geliştirilen “Öğretmen Liderliği Ölçeği” ve Günbayı, Dağlı ve Kalkan (2013) tarafından Türkçe’ye uyarlanan “Müdür Desteği Ölçeği” kullanılmıştır. Araştırmada elde edilen verilerin çözümlenmesi amacıyla aritmetik ortalama, standart sapma, Pearson momentler çarpımı korelasyon katsayısı ve basit doğrusal regresyon analizi hesaplanmıştır. Araştırma sonucunda öğretmenlerin öğretmen liderliğine ilişkin algılarının yüksek düzeyde olduğu; katılımcıların öğretmen liderliği alt boyutlarına ilişkin davranışları sergileme düzeylerinin en yüksek mesleki gelişim boyutunda gerçekleştiği; katılımcıların okul müdürlerinin desteğine ilişkin algılarının yüksek düzeyde olduğu; okul müdürlerinin destekleyici davranışları gösterme düzeyleri arttıkça öğretmenlerin öğretmen liderliğinin kurumsal gelişme, mesleki gelişim ve meslektaşlarla iş birliği alt boyutlarına ilişkin davranışları sergileme düzeylerinin de arttığı; müdür desteğinin öğretmen liderliğinin tüm boyutlarının anlamlı bir yordayıcısı olduğu sonuçlarına ulaşılmıştır. Araştırma bulguları ilgili alanyazınla ilişkili bir biçimde tartışılmış ve bazı öneriler sunulmuştur.

© 2017 IOJES. Tüm hakları saklıdır

Anahtar Kelimeler:  
Öğretmen liderliği, müdür desteği, liderlik

## Giriş

Eğitim alanındaki yeniden yapılanma süreci ve okul liderliği anlayışında yaşanan dönüşümler, son yıllarda okul müdürlerine dayalı liderlik anlayışına alternatif olarak alanda yoğun bir biçimde tartışılan öğretmen liderliğini gündeme getirmiştir. Bu bağlamda, öğretmen liderliği kavramı eğitim yönetimi alanında yoğun bir biçimde tartışılmakta ve bir dizi kuramsal ve ampirik çalışmaya konu edilmektedir (Akert ve Martin, 2012; Anderson, 2004; Beycioğlu, 2009; Beycioğlu ve Aslan, 2010, 2012; Can, 2006; Danielson, 2006; Frost ve Durrant, 2003; Frost ve Harris, 2003; Hargreaves, 1994; Harris, 2002, 2003; Harris ve Muijs, 2003, 2005; Katzenmeyer ve Moller, 2009; Kılınç, Cemaloğlu ve Savaş, 2015; Kılınç ve Receptoğlu, 2013; Lambert, 2003; Leithwood, 2003; Little, 2003; Muijs ve Harris, 2003, 2006; Özdemir ve Kılınç, 2015; Sergiovanni, 2001; York-Barr ve Duke, 2004). Beachum ve Dentith (2004) öğrenmeyi kolaylaştıran, öğrencilerin farklı ihtiyaçlarına cevap verebilen ve okulun daha işbirlikçi bir yapıya sahip olmasını sağlayan yeni liderlik uygulamalarına ihtiyaç duyulduğunu vurgulamışlardır. Bununla birlikte alanyazında, okul müdürü odaklı bir liderlik anlayışının okulun karmaşık yapısıyla örtüşmediğini, okulun amaçlarına etkili bir biçimde ulaşması ve öğrenci öğrenmesinin üst düzeyde sağlanabilmesi noktasında okul üyelerinin her birinin anlamlı katkı sağladığı ve sorumluluk üstlendiği bütüncül bir okul liderliği anlayışının gerekliliğini vurgulayan çalışmalara rastlamak mümkündür. (Fullan, 2011; Harris, 2003; Harris ve Lambert, 2003; Harris ve Muijs, 2005; Muijs ve Harris, 2006; Sergiovanni, 2001).

Geleneksel liderlik anlayışında liderlik kavramı, okulun hiyerarşik yapısı içinde yalnızca formel pozisyona bağlı olarak algılanmıştır (Harris, 2003). Ancak günümüzde yalnızca okul müdürlerinin lider

\*Bu çalışma Prof. Dr. Necati Cemaloğlu danışmanlığında hazırlanan “Okul Müdürlerinin Destekleyici Davranışları ile Öğretmen Liderliği Arasındaki İlişki ve Bazı Değişkenlere Göre İncelenmesi” adlı yüksek lisans tezinden üretilmiştir.

<sup>2</sup> Sorumlu yazarın adresi: Şehit Burak Kapucuoğlu Ortaokulu, Kastamonu, Türkiye

Telefon: +905055363096

e-posta: gokhansavas37@gmail.com

DOI: <https://doi.org/10.15345/iojes.2018.01.018>

olarak algılandığı anlayışın değişmekte olduğu ve liderlik kavramının bireylerden bağımsız olarak kolektif bir yaklaşımla yeniden ele alındığı görülmektedir (Katzenmeyer ve Moller 2009). Bu süreçte liderlik davranışlarının yalnızca yasal güce sahip olan yöneticiler tarafından değil, örgütteki diğer işgörenler tarafından da sorumluluk alınarak sergilenebilmesi gerektiği, bunun da iş birliğine ve ekip çalışmasına dayalı bir okul ortamında gerçekleştirilebileceği görüşü hâkim olmuştur. Eğitim alanında, liderlik algısının paylaşımcı ve dağıtımcı liderlik yönünde değişim göstermesiyle birlikte geleneksel liderlik anlayışından farklı olarak iş birlikçi çalışma ve sorumluluk üstlenme kavramları ön plana çıkmıştır (Frost ve Harris, 2003). Hargreaves'e (1994) göre, okullar bürokratik ve hiyerarşik yapılarını değiştirmeye zorlanmaktadır. Çünkü tek taraflı yetki ve güce dayanan bu yapı örgütün etkili ve verimli çalışmasını engellemektedir. York-Barr ve Duke (2004) tüm örgütsel görevlerin yalnızca yöneticiler tarafından yürütülmesinin kolay olmadığını, öğretmen katılımının etkili bir karar alma mekanizması oluşturacağını ve aynı zamanda öğretmenlerin okulun amaçlarına bağlılıklarını arttıracığını öne sürmüşlerdir. Öğretmenlerin görev alanları yalnızca sınıfla sınırlandırılmamakta, okul çevresi ile olan ilişkiler, okul ile ilgili alınan kararlar ve eğitim programlarının hazırlanması gibi süreçlerde de öğretmenlere görev ve sorumluluklar verilmektedir. Formel pozisyonlar artık etkilemenin temel kaynağı olmamakla birlikte, iş birliği içinde çalışan öğretmenler de en az formel liderler kadar etkileme kapasitesine sahip olmaktadır (Can, 2006; Lambert, 2003). Yukarıdaki ifadeler benzer biçimde Wallace (2002), okullarda yasal güç ve otoriteyi elinde bulunduran formel liderlerin önemli işlevlere sahip olduklarını, ancak liderliğin yalnızca formel liderler tarafından sergilenen bir davranışlar bütünü değil, ekip çalışmasına dayalı bir süreç olduğunu belirtmiştir. Alanyazında öğretmen liderliğinin algılanma biçimi ve okullarda kabul görme durumuna ilişkin tartışmaların da yapıldığı görülmektedir. Örneğin Frost ve Harris (2003), öğretmenlerin okullarda formel ve informal anlamda liderlik davranışları sergilediklerini, formel olarak mentör, koordinatör öğretmen, bölüm başkanı ve uzman öğretmen; informal olarak ise meslektaşlarıyla iş birliği içinde çalışan ve okul gelişiminde görev alan birer uzman olduklarını belirtmişlerdir. Little (2003) öğretmen liderliğinin yalnızca formel düzeyde algılandığını, öğretmenlerin liderlik davranışları sergilemelerinin yönetsel görevlerle sınırlı olduğunu ifade etmiştir. Bu bakımdan, Katzenmeyer ve Moller'ın (2009) öğretmenler için "uyuyan dev" (sleeping giant) ifadesini kullanması, öğretmenlerin liderlik etme potansiyellerinin farkında olmadıklarına göndermede bulunması açısından önemli görülebilir. Muijs ve Harris (2006) tarafından yapılan bir araştırmada, okullarda liderlik davranışları sergileyen öğretmenler olmasına rağmen öğretmen liderliği algısının okullarda çok fazla oluşmadığı ve bu nedenle öğretmenlerin kendilerini bu kavramla ilişkilendirmedikleri öne sürülmektedir. Bu ifadeye benzer bir biçimde Katzenmeyer ve Moller (2009) lider öğretmenlerin liderlik becerileri sergilemelerine rağmen kendilerini lider olarak tanımlama noktasında çekimser bir tavır içinde olduklarını belirtmişlerdir. Konuya ilişkin olarak Harris (2003) okulların hiyerarşik yapısı içinde liderlerin görev ve sorumluluklarının yönetmeliklerle açık bir şekilde belirtilmesinin, öğretmen liderliği anlayışının yaygınlaşmasında önemli bir engel olduğunu öne sürmüştür. Beycioğlu ve Aslan (2010) ise ilköğretim kurumlarında yaptıkları bir araştırmada, okullarda öğretmen liderliği algısının düşük düzeyde olduğunu, ancak bu kavrama ilişkin beklentilerin daha yüksek olduğunu ifade etmişlerdir.

İlgili alanyazın incelendiğinde öğretmen liderliği ile okul iklimi (Fullan, 2011), örgütsel bağlılık (Little, 2003; York-Barr ve Duke, 2004) ve okul etkililiği (Harris ve Muijs, 2005) gibi bir dizi kavramla ilişkisinin incelendiği görülmektedir. Öğretmen liderliği ile ilişkili kavramlardan biri de okul müdürünün desteğidir. Okul müdürünün desteği lider öğretmenlerin ortaya çıkmasında ve öğrenci başarısının artırılmasında önemli bir rol oynamaktadır (Buckner ve McDowelle, 2000; Katzenmeyer ve Moller, 2009; Özdemir ve Kılınç, 2015). Ayrıca öğretmen liderliği ile ilgili yapılan çalışmalarda okul müdürünün destekleyici davranışlar sergilemesinin öğretmenlerin performansını ve etkililiğini arttırabileceği (Cemaloğlu, 2002), öğretmenlerin mesleki gelişimi ile ilgili olarak ihtiyaç duydukları enerjiyi sağlayabileceği (Harris ve Lambert, 2003), ve öğretmenler ile etkili bir iletişim ağının kurulmasını sağlayarak öğretmen liderliğini olumlu yönde etkileyebileceği (Mangin, 2007) vurgulanmaktadır. Buckner ve McDowelle'a (2000) göre okul müdürleri, öğretmen liderliğinin önemini anlayarak, öğretmenlerle sağlıklı ilişkiler kurarak, onları motive ederek, onlara liderlik yapma fırsatı vererek ve çalışmalarına geribildirimde bulunarak okul gelişimine ve lider öğretmenlerin ortaya çıkmasına imkân tanınmalıdır. Bu görüşü destekler nitelikte Deal ve Peterson (1999), okulların gerçek lideri olarak görülen okul müdürlerinin öğretmenleri sürdürebilir liderlik davranışları sergilemeleri konusunda desteklemeleri gerektiğini ifade etmişlerdir. Okul müdürleri tarafından desteklenen öğretmenlerin örgüte olan bağlılıklarının güçlendiğini (Şama ve Kolamaz, 2011), mesleği

bırakma eğilimlerinde azalma olduğu (Hughes, Matt ve O'Reilly, 2014; Ingersoll ve Smith, 2004), okul gelişimi ve öğrenci başarısı için yönetmeliklerle çizilen çerçevenin ötesinde çaba gösterdikleri (Akert ve Martin, 2012), okul müdürü desteğinin hissedilmediği okul ortamlarında ise öğretmenlerin daha fazla stres ve motivasyon kaybı yaşadıkları (Singh ve Billingsley, 2001) araştırmacılar tarafından öne sürülmektedir. Bununla birlikte Katzenmeyer ve Moller (2009), öğretmenlerin liderlik davranışları sergilemelerinde okul müdürünün önemli bir etken olduğunu ve öğretmenlerin liderlik davranışlarının kabul görmediği ve desteklenmediği okullarda çalışmak istemediklerini dile getirmişlerdir. Konuya ilişkin olarak Günbayı, Dağlı ve Kalkan (2013) öğretmenleri destekleyici davranışlar sergileyen okul müdürlerinin öğretmenlerin formal görevlerinin dışına çıkarak daha fazla çaba göstermelerini sağladıklarını ifade etmişlerdir. Bu bağlamda, öğretmenlerin liderlik davranışları sergileyebilmeleri için kendilerini destekleyen ve liderlik potansiyellerini ortaya çıkarabilen okul müdürlerine ihtiyaç duydukları öne sürülebilir.

## Öğretmen Liderliği

Öğretmen liderliği kavramının yüz yıl öncesine kadar dayanan uzun bir geçmişi olmasına rağmen okul gelişimi çerçevesinde ele alınması 1900'lü yıllarda John Dewey'in demokratik okullar görüşü ile başlamıştır (Danielson, 2006). Taylor'un Bilimsel Yönetim İlkesinden etkilenecek liderlik kavramını okul müdürü merkezinde ele alan ve hiyerarşik yapıyı ön plana çıkaran yaklaşımlar, okul gelişiminin ancak işbirlikçi bir temelde, okuldaki bireylerin sorumluluk üstlendikleri, birbirlerini destekledikleri ve birbirlerinden öğrendikleri bir atmosferde sağlanabileceği görüşünü savunan yapılandırmacı anlayışın ortaya çıkmasıyla birlikte yıpranmış, yerini okuldaki tüm bireylere liderlik yapma ve sorumluluk alma fırsatı verilmesi gerektiğini savunan dağıtımcı liderlik anlayışına bırakmıştır (Lambert, 2003). Bu liderlik modeli örgütteki gücün dağıtılması, bireylerin birlikte çalıştıkları ve öğrendiklerini bir ortam oluşturulması ve paylaşılan bir amaç doğrultusunda hareket edilmesi gibi yeni fikirler öne sürmesinden dolayı popülerlik kazanmıştır. Dağıtımcı liderlik modelinin popülerlik kazanmasıyla birlikte eğitim alanında formal lider olarak görev yapan müdürlerinin yanında öğretmenlerin de birer lider olabileceği görüşü hâkim olmuştur (Harris ve Muijs, 2005). Öğretmenlerin uzun zamandır sınıftaki öğretimsel süreçlerin lideri olduğu görüşü var olmasına rağmen son yıllarda "*sınıf ötesinde liderlik*" fikrinin ortaya çıkmasıyla öğretmen liderliği kavramı daha geniş bir bakış açısıyla ele alınmaya başlamıştır. Öğretmenlerin liderlik anlayışındaki bu değişimle birlikte öğretmen liderliği kavramı sınıfın duvarlarının dışına çıkmış ve öğretmenler okulların kolektif gücünün önemli bir parçası olarak görülmüştür (Lai ve Cheung, 2015). Amerika Birleşik Devletleri'nde daha önceden teorik temeli olmasına rağmen (Lambert, 1998; Little, 1995), Katzenmeyer ve Moller'ın (1996) öğretmen liderliği ile ilgili yaptığı çalışmada dile getirdiği "*Öğretmen Liderliği: Zamanı geldi*" sloganı, kavramın daha da yaygınlaşmasını sağlayarak farklı ülkelerdeki araştırmalara zemin hazırlamıştır. İngiltere'de de öğretmen liderliği kavramı liderlikte yeni bir bakış açısı olarak ortaya çıkmış ve birçok araştırmaya konu edilmiştir (Frost ve Durrant, 2003; Frost ve Harris, 2003; Harris, 2002, 2003, 2005; Muijs ve Harris, 2003, 2006).

Öğretmen liderliğinin tanımlanması zor ve karmaşık bir kavram olduğu öne sürülmekte ve her okul bağlamında kendine özgü bir yapıya bürünebileceği ifade edilmektedir (Muijs ve Harris, 2003; York-Barr ve Duke, 2004). Bu kavramsal çeşitlilik öğretmen liderliğinin birçok rol ve davranışla ilişkilendirilmesini de beraberinde getirmiştir. Bu nedenle öğretmen liderliği kavramı farklı ortamlarda farklı anlamlar içerebilen bir "*şemsiye tabir*" (umbrella phrase) haline gelmiştir (Harris, 2005). Childs-Bowen, Moller ve Scrivner (2000) öğretmen liderliğini öğretmenlerin okulda öğrenmeye dayalı bir kültür meydana getirilmesine katkıda bulunmaları, meslektaşlarıyla iş birliği içerisinde olmaları ve birbirlerini desteklemeleri, öğretim sürecinde olduğu kadar sınıfın dışında da liderlik davranışları sergilemeleri, öğrenciler için etkili olabilecek öğretimsel uygulamalar geliştirebilmeleri ve uygulayabilmeleri şeklinde tanımlanmıştır. Başka bir ifadeyle öğretmen liderliği kavramı, öğretmenlerin gelişmiş öğretim uygulamaları gerçekleştirmeleri, meslektaşlarını güdülemeleri ve okulun amaçlarını gerçekleştirebilmesi için gereken faaliyetlere öncülük etmeleri olarak nitelendirilmiştir (Katzenmeyer ve Moller, 2009). Öğretmen liderliği kavramı Beycioğlu ve Aslan (2010) tarafından üç boyutta ele alınmıştır. Buna göre *kurumsal gelişme* boyutu, eğitim sürecine velilerin daha fazla katılımını sağlama, kurum ve kişilerle iletişim kurma, okul gelişimine yönelik çalışmalarda ve okula ilişkin bilgi ve raporların hazırlanmasında istekli olma, zümre başkanlığı gibi formal görevleri yerine getirme, okul stratejik planının geliştirilme sürecine katkıda bulunma, materyal seçiminde görev alma ve okul dışı etkinlikler düzenleme gibi davranışları kapsamaktadır. *Mesleki gelişim* meslektaşlarıyla öğrenci durumlarına ilişkin görüş

alışverişinde bulunmak, yeniliklere açık olmak, öğrenci başarısına yönelik özverili çalışmalar yapmak, yapıcı tutumlara sahip olmak, meslektaşlarına değer vermek ve meslektaşlarının okul gelişim sürecine katılımını teşvik etmek gibi davranışları içermektedir. *Meslektaşlarla işbirliği*, öğretmenlerin meslektaşlarına yardım ve desteği temelinde şekillenmektedir. Öğretmen liderliği alan yazınında kavramla ilgili farklı tanımlamalara rastlansa da paylaşımcılık, iş birliği, etkili öğretimsel uygulamalar, iyi ilişkiler kurma ve mesleki gelişim gibi hususlar tanımlamaların ortak noktası olarak karşımıza çıkmaktadır. Tüm bu ifadelerden yola çıkarak öğretmen liderliğinin yasa ve yönetmeliklerde ifade edilen görevlerden farklı olarak meslektaşlar arasında iş birliği ve etkileşime dayalı bir biçimde okul gelişimini sağlamak amacıyla öğretim uygulamalarının geliştirilmesi ve daha işlevsel hale getirilmesi süreci olduğu yönünde bir çıkarsama yapılabilir. İlgili alanyazın incelendiğinde öğretmen liderliği ile okul iklimi (Fullan, 2011), örgütsel bağlılık (Little, 2003; York-Barr ve Duke, 2004) ve okul etkililiği (Harris ve Muijs, 2005) gibi bir dizi kavramla ilişkisinin incelendiği görülmektedir. Öğretmen liderliği ile ilişkili kavramlardan biri de okul müdürünün desteğidir. Okul müdürünün desteği lider öğretmenlerin ortaya çıkmasında ve öğrenci başarısının artırılmasında önemli bir rol oynamaktadır (Buckner ve McDowelle, 2000; Katzenmeyer ve Moller, 2009; Özdemir ve Kılınç, 2015).

### Okul Müdürünün Desteği

Okul müdürleri lider öğretmenlerin performansı üzerinde hayati bir role sahiptir (Barth, 2001). Çünkü okul müdürleri okul gelişimi için gerekli atmosferi oluşturur, okulun diğer üyelerini liderlik yapma noktasında cesaretlendirir ve değişim için gerekli olan enerjiyi sağlar. Aynı zamanda iş birliğine ve güvene dayalı ilişkiler inşa eder ve öğretmenlere liderlik davranışlarının sonuçlarına yönelik geribildirim sağlar (Harris ve Lambert, 2003, s. 42). Okul müdürü ve öğretmenler arasında güven, saygı ve iş birliği temelinde doğan ilişkiler okulda öğretmen liderliği anlayışının yerleşmesini sağlamaktadır. Ayrıca okul müdürlerinin liderliği paylaşmaya istekli olması ve öğretmenleri liderlik rolleri üstlenme konusunda cesaretlendirmesi öğretmen liderliğinin değer gördüğü bir çalışma alanı oluşturmak adına oldukça önemlidir (Murphy, 2005).

Can (2013) öğretmen liderliğinin geliştirilmesi için okul müdürlerinin öncelikle öğretmenleri liderlik davranışları sergileme noktasında teşvik edecek bir okul atmosferi oluşturması gerektiğini belirtmiştir. Mangin (2007) okul müdürlerinin öğretmen liderliğine yönelik olumlu bakış açısının, desteğinin ve iletişim biçiminin öğretmenlerin liderlik davranışları sergilemeleri üzerinde önemli bir rol oynadığını ifade etmiştir. Okul müdürlerinin liderlik rollerini öğretmenlerle paylaşması, öğretmenleri liderlik davranışları sergileme yönünde güçlendirmektedir. Bu durum okul müdürlerinin baskısını ortadan kaldırmakta ve öğretmenlere kendi kendilerini yönetebilme konusunda cesaret kazandırmaktadır. Lider öğretmenlerin ortaya çıkması ve sorumluluk üstlenmeleri okul müdürlerinin güven ve desteğine bağlıdır. Okul gelişimi için çalışan müdürler öğretmenlerin liderlik potansiyellerinin farkındadır ve onları öğretim süreçlerinde birer lider olarak görmektedir. Aynı zamanda etkili müdürler yönetsel bilgi ve becerilere sahip olmanın yanı sıra bu bilgi ve becerilerin öğretmen liderlerle birlikte çalışmak amacıyla nasıl kullanılması gerektiğini de bilmektedirler. Okul müdürleri liderliği paylaşma ve öğretmenleri karar alma süreçlerine dâhil etme konusunda istekli davranırlarsa öğretmenler liderlik davranışlarını daha rahat biçimde sergileyebileceklerdir (Katzenmeyer ve Moller, 2009). Öğretmen liderliğine altyapı oluşturma noktasında müdürlere çok önemli görevler düştüğünü ifade eden Childs-Bowen ve diğerleri (2000), okullarda müdürlerin geçici bir konuma sahip olduğunu ancak öğretim kadrosunun çoğunlukla aynı yerde görev yapmaya devam ettiğini belirtmişlerdir. Bu nedenle müdürlerin okulda kalsalar da kalmasalar da sürdürülebilir bir liderlik yapısı oluşturmaları gerekmektedir. Murphy (2005) öğretmen liderliği kavramının kök saldı ve büyümeye başladığı okullarda okul müdürlerinin destekleyici davranışlarının hâkim olduğunu ifade etmiştir.

Tüm bu ifadelere dayalı olarak mevcut çalışmada, öğretmen liderliği bağımlı bir değişken olarak kabul edilmek suretiyle öğretmen liderliği ve okul müdürü desteği arasındaki ilişkiler inceleme konusu edilmiştir. Mevcut araştırmadan elde edilecek bulgular teorik düzeyde ilişkili olduğu varsayılan öğretmen liderliği ve okul müdürünün desteği kavramlarının ampirik düzeyde incelenmesine ve bu doğrultuda araştırma problemine ilişkin çözümlenmeler yapılmasına olanak sağlayabilir. Bununla birlikte mevcut araştırmadan elde edilecek bulgular, öğretmen liderliğinin geliştirilmesi ve okulun başat amacı olan öğrenci öğrenmesinin artırılmasına katkı sağlaması bakımından uygulayıcılar ve politika yapıcılar için önemli bir veri kaynağı teşkil edebilir. Son olarak, okulda formel güç sahibi olarak konumlanmış okul müdürlerinin öğretmen liderliğini destekleyip desteklemediklerinin incelenmesinin, okuldaki formel ve informal güç ilişkilerinin çözümlenmesi bakımından alanyazına katkı sağlayacağı düşünülmektedir. Bu araştırmanın

amacı, ortaöğretim kurumlarında görev yapan öğretmenlerin algılarına göre, okul müdürünün destekleyici davranışları ile öğretmen liderliği arasındaki ilişkileri saptamaktır. Bu amaca ulaşmak için mevcut araştırma kapsamında şu sorulara cevap aranmıştır:

- 1- Ortaöğretim kurumlarında görev yapan öğretmenlerin algılarına göre, okul müdürlerinin destekleyici davranışları hangi düzeyde gerçekleşmektedir?
- 2- Ortaöğretim kurumlarında görev yapan öğretmenlerin algılarına göre, öğretmen liderliği davranışları hangi düzeyde gerçekleşmektedir?
- 3- Ortaöğretim kurumlarında görev yapan öğretmenlerin, okul müdürü desteği ve öğretmen liderliğine ilişkin algıları arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?
- 4- Ortaöğretim kurumlarında görev yapan öğretmenlerin görüşlerine göre, okul müdürü desteği öğretmen liderliğinin (kurumsal gelişme, mesleki gelişim ve meslektaşlarla iş birliği boyutlarının) anlamlı bir yordayıcısı mıdır?

## Yöntem

### Araştırmanın Modeli

Bu çalışma, ilişkisel tarama modelinde tasarlanmıştır. Tarama modelleri geçmiş zamanda veya günümüzde mevcut olan bir durumu, olduğu gibi betimlemeyi amaçlayan araştırma yaklaşımlarıdır (Karasar, 1999). Araştırmanın bağımlı değişkenini öğretmen liderliği (kurumsal gelişme, mesleki gelişim ve meslektaşlarla iş birliği alt boyutları), bağımsız değişkenini ise müdür desteği oluşturmaktadır.

### Katılımcılar

Araştırmanın evrenini 2015-2016 eğitim-öğretim yılında Kastamonu ili merkez ilçede resmi ortaöğretim kurumlarında görev yapan öğretmenler oluşturmaktadır. Araştırmanın evrenini oluşturan Kastamonu ili merkez ilçede bulunan 15 resmi ortaöğretim kurumunda görev yapan 648 öğretmene ulaşılabileceği için örneklem almaya ihtiyaç duyulmamış ve sayım işlemi yapılması uygun görülmüştür. 648 anket araştırmada ulaşılması planlanan tüm okullara elden ulaştırılmış olup bu anketlerden 536'sı geri dönmüştür. Bunlardan 38 anketin yönerge kurallarına uygun şekilde doldurulmadığı, 13 anketin de aykırı veri olduğu tespit edilmiş ve değerlendirmeye alınmamıştır. Sonuç olarak 485 öğretmene uygulanan anketler değerlendirmeye tabi tutulmuştur. Buna göre, araştırmaya katılan öğretmenlerin %44'ü Mesleki ve Teknik Anadolu liselerinde, %38'i Anadolu liselerinde, %7'si Anadolu İmam Hatip liselerinde, %4'ü Sosyal Bilimler liseleri ve yüzde 7'si diğer liselerde (Fen liseleri, Güzel Sanatlar ve Spor Liseleri) görev yapmaktadırlar. Bununla birlikte katılımcıların yaklaşık yarısı (%49.5) kadın yarısından biraz fazlası ise (%50.5) erkek öğretmenlerden oluşmaktadır. Katılımcılardan %66'sı eğitim fakültelerinden, %34'ü diğer yükseköğretim programlarından mezundur. Katılımcılardan %14'ü 1-5 yıl arası kıdem diliminde, %17'si 6-10 yıl kıdem diliminde, %28'i 11-15 yıl kıdem diliminde, %20'si 16-20 yıl kıdem diliminde, yüzde 21'i ise 21 yıl ve üstü kıdem diliminde yer almaktadır.

### Veri Toplama Araçları

**Öğretmen liderliği ölçeği:** Beycioğlu ve Aslan (2010) tarafından geliştirilen 5' li Likert tipi bu ölçeğin öğretmenlerin öğretmen liderliğine ilişkin hem algı hem de beklentilerini ölçen iki boyutlu bir yapısı bulunmaktadır. Ölçekte yer alan maddeler öğretmenlerin öğretmen liderliğine ilişkin hem algı hem de beklentileri açısından üç boyutta toplanmaktadır. Kurumsal gelişme, mesleki gelişim ve meslektaşlarla iş birliği olarak isimlendirilen üç boyutta toplam 25 madde yer almaktadır.

Mevcut çalışmada araştırmanın amaçlarına uygun şekilde psikometrik özellikleri sunulan ölçeğin yalnızca algı boyutu kullanılmıştır. Bununla birlikte ölçek Türk kültürü ve dilinde geliştirilmiş olduğu ve bir dizi araştırmada (Beycioğlu, 2009; Kılınç ve Reçepoğlu, 2013, Kılınç vd., 2015; Kölükçü, 2011) kullanıldığı için bu çalışma kapsamında ilgili ölçeğin yapı geçerliği incelenmemiş ancak güvenilirlik bulguları verilmiştir. Ölçekte hesaplanan toplam varyans algı boyutu için % 57.23' tür. Ayrıca yazarlar tarafından ölçeğin madde toplam korelasyonları algı için .47 ile .92 arasında bulunmuştur. Ölçeğin güvenilirlik düzeyini belirlemek amacıyla Cronbach's Alpha iç tutarlık katsayısı algı için .95 olarak hesaplanmıştır. Öğretmenlerin liderliğe yönelik algılarına ilişkin boyutlarda Cronbach's Alpha iç tutarlık katsayıları kurumsal gelişme için .87,

mesleki gelişim için .87 ve meslektaşlarla iş birliği için .92'dir. Anket sorularına verilen cevapların değerlendirilmesinde; 1,00-1,79 (hiçbir zaman), 1,80-2,59 (nadiren), 2,60-3,39 (bazen), 3,40-4,19 (sık sık), 4,20-5,00 (her zaman) aralıkları kullanılmıştır.

**Müdür desteği ölçeği:** Ölçek ilk olarak okul müdürlerinin destekleyici davranışlarını incelemeye yönelik olarak 1992 yılında Littrell tarafından 40 madde ve dört boyuttan oluşacak biçimde geliştirilmiş, daha sonra DiPaola (2012) tarafından madde sayısı azaltılmıştır. Müdür Desteği Ölçeği ilk olarak Günbayı ve diğerleri (2013) tarafından Türkçeye uyarlanmıştır. Uzmanların görüşlerinden faydalanılarak ölçek maddelerinde değişiklikler yapılmıştır. Yapılan faktör analizi sonucunda DiPaola'nın (2012) araştırmasında dört faktörlü olan Müdür Desteği Ölçeğinin üç faktörlü bir yapıya sahip olduğu gözlenmiştir. Mesleki ve değerlendirici destek boyutlarının bir araya geldiği gözlemlenmiş ve öğretimsel destek olarak adlandırılmıştır. Diğer boyutlar duygusal destek ve araçsal destektir. Bu üç boyut toplam varyansın %73.43'ünü açıklamaktadır. Ölçeğin bütünü için ise Cronbach's Alpha güvenilirlik katsayısı .95 olarak tespit edilmiştir. Ölçekte yer alan maddelerin faktör yükleri varimax yöntemi uygulandıktan sonra .62 ile .84 arasında bulunmuştur. Bu sonuçlar doğrultusunda ölçeğin geçerlik ve güvenilirliğinin oldukça yüksek olduğu görülmektedir (Günbayı vd., 2013).

Ölçek farklı dil ve kültürden Türk dil ve kültürüne uyarlandığı için mevcut çalışma kapsamında ölçeğin faktör yapısının yeniden test edilmesi gerekli görülmüştür. Bu nedenle ilk olarak ölçeğin faktör yapısı Açımlayıcı Faktör Analizi (AFA) ile ortaya konmuştur. Kaiser-Meyer Olkin (KMO) değeri .96 olarak faktör analizi için oldukça kabul edilebilir bir düzeyde bulunmuştur (Field, 2009). Analiz sonuçları ölçeğin tek boyutlu bir yapı arz ettiğini göstermektedir. Buna göre tek boyutlu yapı müdür desteği puanlarındaki toplam varyansın % 57.26'sını açıklamaktadır. Ayrıca faktör yük değerleri .75 ile .88 arasında değişmektedir. Büyüköztürk'e (2010) göre, faktör yük değerlerinin .70 ve üzerinde olması faktör analizi yapmak için uygundur. Bu çalışmada ayrıca ilgili ölçeğin faktör yapısının doğrulanıp doğrulanmadığını belirlemek için Doğrulayıcı Faktör Analizi (DFA) yapılmıştır. DFA için çoklu uyum indeksleri kullanılmıştır. Uyum indekslerinde genelde olduğu gibi GFI, CFI ve AGFI > .90, ve RMSEA için > .08 ölçüt olarak alınmıştır (Büyüköztürk, 2010; Şimşek, 2007). DFA sonuçları tek faktörlü modelin uyum indekslerinin kabul edilebilir düzeyde olduğunu göstermiştir. Yani ölçeğin tek faktörlü yapısı doğrulanmıştır ( $\chi^2/sd = 2.99$ ; RMSEA = .06; CFI = .97; GFI = .94, AGFI = .91). Bununla birlikte, ölçeğin güvenilirliğini test etmek amacıyla hesaplanan Cronbach's Alpha katsayısı .97 olarak bulunmuştur. 6'lı Likert tipi sorulardan oluşan anket sorularına verilen cevapların değerlendirilmesinde; 1.00-1.83 (kesinlikle katılmıyorum), 1.84-2.67 (katılmıyorum), 2.68-3.50 (kısmen katılmıyorum), 3.51-4.33 (kısmen Katılıyorum), 4.34-5.17 (katılıyorum) ve 5.18-6.00 (kesinlikle katılıyorum) aralıkları kullanılmıştır.

## Verilerin Analizi

Araştırmada verilerin analizinde okul müdürlerinin destekleyici davranışlar gösterme düzeylerini ve öğretmenlerin öğretmen liderliği davranışlarını sergileme düzeylerini belirlemek amacıyla betimsel istatistiklerden (standart sapma, aritmetik ortalama) faydalanılmış, araştırma değişkenleri arasındaki ilişkilerin belirlenmesinde Pearson momentler çarpımı korelasyon katsayısı hesaplanmıştır. Öğretmenlerin okul müdürünün desteğine ilişkin algılarının öğretmen liderliğinin alt boyutlarının anlamlı bir yordayıcısı olup olmadığını belirlemek amacıyla basit doğrusal regresyon analizi uygulanmıştır. Regresyon analizi sonuçlarını yorumlarken Beta katsayısı ( $\beta$ ) ve t-testi sonuçları göz önüne alınmıştır (Çokluk, Şekercioğlu ve Büyüköztürk, 2012). Verileri analiz etmeden önce veri setindeki hatalı veriler çıkartılmıştır. Tek değişkenli ve çok değişkenli aykırı değerlerin belirlenmesinde z puanları ve Mahalanobis uzaklık değerleri hesaplanmıştır. Analiz sonucunda on katılımcı veri setinden çıkarılmıştır. Ayrıca Mahalanobis uzaklık değerlerine göre aykırı değer olan üç katılımcı veri setinden çıkarılmıştır.

Çokluk ve diğerleri (2012) bağımlı ve bağımsız değişkenlerin normal dağılım göstermesi gerektiğini ifade etmektedir. Bu nedenle, verilerin normal dağılım özelliklerini incelemek amacıyla çarpıklık-basıklık (Skewness-Kurtosis) katsayıları ölçülmüştür. Büyüköztürk'e (2010) göre verilerin çarpıklık-basıklık katsayılarının +1 ve -1 sınırları içerisinde olması gerekmektedir. Kalaycı (2008) ise çarpıklık-basıklık değerlerinin +3 ve -3 arasında olmasının kabul edilebilir olduğunu öne sürmektedir. Mevcut araştırmada çarpıklık ve basıklık katsayılarının tüm değişkenlerde +1 ve -1 sınırları içerisinde (-.82 ile .62 arasında) ve kabul edilebilir olduğu görülmüştür. Bu verilere göre puanların normal dağılımdan önemli bir sapma



göstermediği görülmektedir (Büyüköztürk, 2010). Bu nedenle parametrik istatistiklerin kullanılmasına karar verilmiştir.

### Bulgular

Bu bölümde, öncelikle ortaöğretim kurumlarında görev yapan öğretmenlerin öğretmen liderliğinin kurumsal gelişme, mesleki gelişim ve meslektaşlarla iş birliği alt boyutları ile okul müdürlerinin destekleyici davranışlarına ilişkin algıları, daha sonra okul müdürlerinin destekleyici davranışlarının öğretmen liderliğini hangi düzeyde ve yönde etkilediği incelenmiştir. Öğretmenlerin okul müdürü desteğine ve öğretmen liderliğinin alt boyutlarına ilişkin algılarına yönelik bulgular Tablo 1’de verilmektedir.

**Tablo 1.** Ortaöğretim kurumlarında görev yapan öğretmenlerin müdür desteğine ve öğretmen liderliğine ilişkin algıları

Boyutlar	n	Minimum	Maksimum	$\bar{X}$	S
Kurumsal Gelişme	485	1.33	5	3.70	.71
Mesleki Gelişim	485	2.27	5	4.31	.53
Meslektaşlarla İşbirliği	485	2.20	5	4.16	.62
Müdür Desteği	485	2.06	6	4.81	.90

Tablo 1’de verilen ortaöğretim kurumlarında görev yapan öğretmenlerin müdür desteğine ilişkin algıları incelendiğinde müdür desteğine ilişkin algı düzeylerinin yüksek ( $\bar{X}=4.81$ , Katılıyorum) olduğu görülmektedir. Başka bir anlatımla, öğretmenler okul müdürlerinin genel olarak kendilerini desteklediklerini düşünmektedirler. Ortaöğretim kurumlarında görev yapan öğretmenlerin öğretmen liderliğine ilişkin algılarının alt boyutlara göre dağılımı incelendiğinde, öğretmenlerin en fazla mesleki gelişim ( $\bar{X}=4.31$ , Her zaman), ikinci sırada meslektaşlarla iş birliği ( $\bar{X}=4.16$ , Sık sık), en az kurumsal gelişme ( $\bar{X}=3.70$ , Sık sık) boyutuna ilişkin davranışları gerçekleştirdikleri görülmektedir. Standart sapma değerleri incelendiğinde, en homojen değerlendirmenin mesleki gelişim ( $S=.53$ ), en heterojen değerlendirmenin ise kurumsal gelişme ( $S=.71$ ) boyutunda olduğu görülmektedir. Buna göre, okullarda öğretmen liderliği davranışları yüksek düzeyde sergilenmekte ve öğretmenler mesleki gelişim boyutuna ilişkin öğretmen liderliği davranışlarını meslektaşlarla iş birliği ve kurumsal gelişme boyutlarına nazaran daha yüksek düzeyde gerçekleştirmektedirler.

Araştırmaya katılan ortaöğretim kurumu öğretmenlerinin müdür desteği ve öğretmen liderliğine ilişkin algıları arasındaki ilişkiler için Pearson Momentler Çarpımı Korelasyon katsayıları Tablo 2’de verilmektedir.

**Tablo 2.** Okul müdürünün desteği ve öğretmenlerin öğretmen liderliğine ilişkin algıları arasındaki ilişkiler

Değişkenler	1	2	3	4
1. Kurumsal Gelişme	-	.63**	.59**	.39**
2. Mesleki Gelişim		-	.57**	.45**
3. Meslektaşlarla İşbirliği			-	.34**
4. Müdür Desteği				-

\* $p < .05$

Tablo 2 incelendiğinde, okul müdürü desteği ile öğretmen liderliğinin kurumsal gelişme ( $r=.39$ ,  $p<.05$ ), mesleki gelişim ( $r=.45$ ,  $p<.05$ ) ve meslektaşlarla iş birliği ( $r=.34$ ,  $p<.05$ ) boyutları arasında orta düzeyde pozitif yönlü anlamlı ilişkinin olduğu görülmektedir. Müdür desteği ile öğretmen liderliğinin alt boyutları arasındaki en yüksek düzeydeki ilişki mesleki gelişim ( $r=.45$ ,  $p<.05$ ) alt boyutunda ortaya çıkmıştır. Başka bir anlatımla, okul müdürlerinin destekleyici davranışları arttıkça öğretmenlerin kurumsal gelişme, mesleki gelişim ve meslektaşlarla iş birliği boyutlarındaki liderlik davranışlarını sergileme düzeyleri de artış göstermekte ve en yüksek artış mesleki gelişim boyutunda gerçekleşmektedir.

Araştırmaya katılan ortaöğretim kurumlarında görev yapan öğretmenlerin kurumsal gelişme, mesleki gelişim ve meslektaşlarla işbirliği boyutlarında algıladıkları öğretmen liderliğinin yordanmasına ilişkin basit doğrusal regresyon analizi sonuçları Tablo 3’te verilmektedir.

**Tablo 3.** Öğretmen liderliğinin tüm boyutlarının yordanmasına ilişkin basit doğrusal regresyon analizi sonuçları

	Değişkenler	B	SH	R	R <sup>2</sup>	β	t	F	p
Müdür Desteği	Kurumsal Gelişme	.30	.03	.39	.15	.39	9.30	86.51	.00*
	Mesleki Gelişim	.27	.02	.45	.20	.45	11.11	123.53	.00*
	Meslektaşlarla İşbirliği	.23	.30	.34	.12	.34	7.98	63.79	.00*

\* $p < .05$ 

Tablo 3 incelendiğinde müdür desteğinin öğretmen liderliğinin kurumsal gelişme ( $r=.39$ ,  $p<.05$ ), mesleki gelişim ( $r=.45$ ,  $p<.05$ ) ve meslektaşlarla işbirliği ( $r=.34$ ,  $p<.05$ ) boyutları ile anlamlı bir ilişki verdiği görülmektedir. Kurumsal gelişme alt boyutunda determinasyon katsayısı ( $r^2=.15$ ) dikkate alındığında müdür desteğindeki toplam varyansın % 15'inin kurumsal gelişme, mesleki gelişim alt boyutunda determinasyon katsayısı ( $r^2=.20$ ) dikkate alındığında müdür desteğindeki toplam varyansın % 20'sinin mesleki gelişim, meslektaşlarla iş birliği alt boyutunda determinasyon katsayısı ( $r^2=.12$ ) dikkate alındığında müdür desteğindeki toplam varyansın % 12'sinin meslektaşlarla iş birliğinden kaynaklandığı ileri sürülebilir. Standardize edilmiş regresyon katsayısına göre, müdür desteğinin öğretmen liderliğinin kurumsal gelişme ( $\beta=.39$ ,  $p<.05$ ), mesleki gelişim ( $\beta=.45$ ,  $p<.05$ ) ve meslektaşlarla işbirliği ( $\beta=.34$ ,  $p<.05$ ) boyutlarının pozitif yönde ve anlamlı bir yordayıcısı olduğu görülmektedir. Başka bir anlatımla, müdür desteği öğretmen liderliğinin kurumsal gelişme, mesleki gelişim ve meslektaşlarla iş birliği boyutlarını açıklayan önemli bir faktördür.

### Tartışma, Sonuç ve Öneriler

Bu araştırmada ilk olarak ortaöğretim kurumlarında görev yapan öğretmenlerin görüşlerine göre okul müdürlerinin destekleyici davranışlar sergileme düzeyleri incelenmiştir. Araştırma sonucunda okul müdürlerinin öğretmenleri destekleyici davranışları sergileme düzeyleri yüksek bulunmuştur. Bu durum okul müdürlerinin liderliğin paylaşılması ve öğretmenlerin sınıf dışında da liderlik rolleri olduğu görüşlerini benimsediği şeklinde yorumlanabilir. Ayrıca hem formel hem de informel yollarla kurulan müdür-öğretmen etkileşimi öğretmenlerin müdür desteğini yüksek düzeyde hissetmelerine neden olmuş olabilir. Bu bulgunun sebeplerinden bir diğeri olarak da okullardaki yoğun iş yükü ve başarı beklentisi baskısının görevlerin paylaşılmasını gerektirmiş olabileceği gösterilebilir. Bu bağlamda mevcut araştırma bulgularının okul müdürlerinin öğretmenleri destekleyici davranışları yüksek düzeyde sergilediklerini ortaya koyması okullarda öğretmen liderliğine fırsat tanınması açısından olumlu olarak değerlendirilebilir. Araştırma bulguları bu yönüyle Özdemir'in (2010) araştırma bulgularıyla benzerlik göstermektedir. Bununla birlikte Günbayı ve diğerleri (2013) araştırmasında müdür desteğini daha düşük düzeyde bulmuştur.

Araştırma sonucunda öğretmenlerin öğretmen liderliğinin tüm boyutlarına ilişkin algılarının yüksek düzeyde olduğu bulunmuştur. Bu bulgu, okulun bir bütün olarak gelişimi açısından olumlu olarak değerlendirilebilir. Öğretmenlerin liderlik davranışlarını yüksek düzeyde sergilemesi öğretmenlerin liderlik rollerine karşı olumlu bir yaklaşıma sahip olduğu ve liderlik rolleri sergileme noktasında istekli oldukları şeklinde yorumlanabilir. Mevcut araştırma bulguları, ortaöğretim kurumu öğretmenlerinin öğretmen liderliğinin mesleki gelişim boyutuna ilişkin algılarının kurumsal gelişme ve meslektaşlarla iş birliği boyutlarına göre daha yüksek olduğunu göstermektedir. Bu bulgu mevcut araştırmaya katılan öğretmenlerin öğretmen liderliği kapsamındaki davranışları daha çok mesleki gelişimlerini sürdürme olarak anlamlandırmaları ve mesleki gelişimleri bağlamında ele almaları ile açıklanabilir. Öğretmen liderliği ile ilgili alanyazın dikkatli bir biçimde incelendiğinde, lider öğretmenlerin öncelikle sınıf içinde etkili ve öğrenmeye uygun bir ortam tesis ettikleri ve bu suretle öğretimin niteliğini geliştirerek öğrenci öğrenmesine daha fazla katkı sağladıklarının ifade edildiği görülmektedir (Harris, 2003; Katzenmeyer ve Moller, 2009; Lambert, 2003). Bu açıdan bakıldığında, öğretmenlerin öğretmen liderliğinin mesleki gelişim boyutuna ilişkin algılarının diğer boyutlara göre daha yüksek olması anlaşılır görünmektedir. Araştırma bulgusunun farklı açılardan da yorumlanması mümkün görünmektedir. Nitekim Türk eğitim sisteminin yönetici ve öğretmen görevleri arasında yaptığı net ayrım, öğretmenin yalnızca öğretim yapan, okul müdürünün ise yalnızca okulu yöneten bir işgören olarak algılanmasına neden olabilir. Bu katı hiyerarşik ayrımın, öğretmen liderliğinin öğretmenler tarafından kurumsal gelişme ve meslektaşlarla işbirliğinden çok mesleki gelişimi sürdürme olarak anlaşılmasına neden olmuş olabileceği düşünülebilir. Araştırmanın bu bulgusu Beycioğlu

(2009), Beycioğlu ve Aslan (2012) ve Kılınç ve Receptoğlu'nun (2013) araştırma bulguları ile örtüşmektedir. Bununla birlikte, alan yazında konuya ilişkin yapılan başka çalışmalarda farklı bulguların elde edildiği görülmektedir. Örneğin Öztürk'ün (2015) araştırma bulguları, ortaöğretim kurumu öğretmenlerinin öğretmen liderliği davranışlarına yönelik en yüksek algılarının meslektaşlarla iş birliği boyutunda gerçekleştiğini göstermektedir. Bu farklılaşma, öğretmenlerin öğretmen liderliğine ilişkin algılarının Türk eğitim sisteminde meydana gelen değişimler nedeniyle zaman içinde farklılık göstermesi ile açıklanabilir.

Öğretmen liderliğinin alt boyutlarına ilişkin algıları tek tek ele alındığında, ortaöğretim kurumlarında görev yapan öğretmenlerin öğretmen liderliğinin mesleki gelişim boyutundaki davranışları yüksek düzeyde sergiledikleri görülmektedir. Bu durum öğretmenlerin mesleki gelişimlerini sürdürmeye istekli oldukları şeklinde yorumlanabilir. Öğretmenlerin mesleki gelişim boyutundaki öğretmen liderliği davranışlarını yüksek düzeyde sergilemelerinin nedenlerinden biri öğrenci başarısını ön planda tutmaları olabilir. Öğretmenler mesleki bilgi ve becerilerini arttırarak öğrenci başarısında etkili olabileceklerini düşünebilirler. Ayrıca hızlı kuramsal ve teknolojik gelişmeler öğretmenlerin bilgilerini sürekli güncel tutmaları yönünde teşvik edici bir unsur olmuş olabilir. Mevcut araştırmanın öğretmen liderliğinin mesleki gelişim boyutuna ilişkin bulguları Kılınç ve Receptoğlu (2013) ve Beycioğlu'nun (2009) araştırma bulguları ile benzerlik göstermektedir. Araştırma bulguları katılımcıların öğretmen liderliğinin meslektaşlarla iş birliği boyutuna ilişkin davranışları yüksek düzeyinde sergilediklerini göstermektedir. Bu bağlamda meslektaşlarla işbirliği davranışlarının yüksek düzeyde sergilenmesi öğretmenlerin eğitim-öğretim sürecine ilişkin çalışmalarda kolektif bir yaklaşıma sahip olduğunun göstergesi olabilir. Ayrıca aday öğretmenlere uygulanan rehber öğretmen uygulamasının öğretmenleri iş birliğine yönelik davranışlar sergileme noktasında teşvik ettiği öne sürülebilir. Araştırmanın bu yöndeki bulgusu Beycioğlu ve Aslan'ın (2012) araştırma bulgularıyla örtüşmektedir. Mevcut araştırmanın bulguları, ortaöğretim kurumlarında görev yapan öğretmenlerin öğretmen liderliğinin kurumsal gelişim boyutuna ilişkin davranışlarının yüksek düzeyde olduğunu ortaya koymaktadır. Bu bulgu öğretmenlerin okul gelişimi sürecini önemsemeleri ve bu yönde liderlik davranışları sergilemeleri açısından önemli görülmektedir. Bu bağlamda mevcut araştırmadan elde edilen bu bulgu öğretmenlerde öğretim dışında da liderlik rolleri olduğuna yönelik farkındalık oluştuğu şeklinde yorumlanabilir. Aynı zamanda öğretmenlerin kurumsal gelişime katkı sağlamak amacıyla liderlik davranışları sergilemelerinin nedenlerinden biri de öğretmenlerin geleneksel rollerinden sıyrılmaya başlaması ve kendilerini kurumsal gelişimin bir parçası olarak görmeleri olabilir. Beycioğlu'nun (2009) öğretmenlerin kurumsal gelişim boyutundaki liderlik davranışlarını yüksek düzeyde gerçekleştirdiklerini öne süren araştırma bulguları mevcut araştırma bulgularını destekler niteliktedir.

Mevcut araştırmada öğretmen liderliğinin kurumsal gelişim, mesleki gelişim ve meslektaşlarla iş birliği boyutlarının, müdür desteği ile pozitif yönde ve anlamlı bir ilişki içinde olduğu tespit edilmiştir. Başka bir ifadeyle müdür desteği arttıkça öğretmenlerin kurumsal gelişim, mesleki gelişim ve meslektaşlarla iş birliği boyutlarındaki liderlik davranışları da artış göstermektedir. Bu bulgu, öğretmenlerin liderlik davranışları sergilemek ve bu suretle hem bireysel-mesleki hem de kurumsal gelişim süreçlerine katkı sağlamak noktasında müdür desteğini önemli bir değişken olarak gördüklerini göstermektedir. Bu bulgunun ortaya çıkmasında Türk eğitim sisteminin merkeziyetçi yapısının önemli bir etken olduğu düşünülmektedir. Nitekim sistem içinde öğretmenlerden beklentiler sistematik hale getirilmekte ve öğretmen yalnızca öğretim yapması beklenen bunu da bir dizi kural, prosedür ve ilkeyle (ör. kılavuz kitaplar) sürdürmesi gereken bir çalışan olarak görülmektedir. Oysa öğretmen liderliği geleneksel öğretmen rollerini kalıpların dışına çıkarmakta, öğretmenlere öğrencileri ve diğer öğretmenleri etkileme, okulda yapılan öğretimin geliştirilmesine katkı verme ve mesleki açıdan sürekli kendini geliştirme gibi rolleri yüklemektedir. Yani lider öğretmen, okul için katma değer üreten ve bir bütün olarak okulda yapılan öğretimin geliştirilmesi için gerek sınıf içi gerekse sınıf dışı rolleriyle katkı sunan bir profile bürünmektedir. Bu açıdan bakıldığında, okul müdürünün desteği ve müdür-öğretmen ve öğretmen-öğretmen arasında kurulacak sağlıklı etkileşim süreçlerinin öğretmenlerin liderlik davranışları üstelenmeleri noktasında özellikle Türk eğitim sistemi bağlamında kritik bir unsur olduğu ileri sürülebilir. Bu ifadeleri destekler nitelikte Şama ve Kolamaz (2011) okul müdürlerinin öğretmenleri destekleme düzeylerinin arttıkça, öğretmenlerin okulun amaçlarını daha fazla benimsediğini ve okula olan aidiyet duygularının arttığını belirtmişlerdir. Araştırma bu yönüyle Öztürk'ün (2015) okul müdürlerinin okullarında öğretmenleri destekleyici bir kültür oluşturmalarının öğretmen liderliğinin ortaya çıkması ve gelişiminde etkili olduğunu ortaya koyan araştırma bulgularıyla örtüşmektedir. Ayrıca Mangin'in (2007) okul müdürlerinin destekleyici

davranışlarının öğretmenlerin öğretimsel liderlik rolleri üzerindeki etkisini ortaya koyan araştırma bulguları mevcut araştırmayı destekler niteliktedir.

Araştırma bulguları, müdür desteğinin öğretmen liderliğinin kurumsal gelişme, mesleki gelişim ve meslektaşlarla iş birliği boyutlarını anlamlı bir biçimde yordadığını göstermektedir. Bu bulgu müdür desteğinin öğretmenlerin liderliğini etkileyen önemli bir faktör olduğu anlamına gelmektedir. Araştırmanın bu bulgusu alan yazındaki çalışmalar ile desteklenmektedir. Harris ve Lembeck (1996) okul müdürlerinin destekleyici davranışları olmadan öğretmen liderliğinin gelişmeyeceğini savunmuşlardır. Katzenmeyer ve Moller (2009) okul müdürlerinin okullarında destekleyici koşullar oluşturmasının öğretmen liderliğinin gelişiminde temel faktör olduğunu öne sürmüşlerdir. Benzer bir ifadeyle Deal ve Peterson (1999) öğretmen liderliğinin temelinde okul müdürünün desteğinin olduğunu ifade etmişlerdir. Mevcut araştırmanın bu bulgusu okul müdürlerine öğretmen liderliğini destekleme noktasında önemli ipuçları verebilir. Öğretmenleri liderlik noktasında destekleyerek ve cesaretlendirerek okul gelişimine katkıda bulunmalarını sağlamak okul müdürleri için okulda iş birliğine dayalı bir atmosfer oluşturmak adına önemli olabilir. Ayrıca yoğun iş yükünün olduğu okullarda hem yönetsel hem de öğretimsel faaliyetlerle uğraşmak zor olacağından öğretmenleri de yönetsel süreçlere dâhil etmek ve onlara liderlik yapma olanağı sunmak okul müdürlerine okul gelişimi için fazladan enerji sağlayabilir.

Araştırma sonuçlarına dayalı olarak, öğretmenlerin kişisel ve mesleki gelişimlerini arttıracak faaliyetlerin düzenlenmesi ve öğretmenlere bu faaliyetlere katılım noktasında destek verilmesi, öğretmenlerin liderlik davranışlarını sınıf dışında da sergilemelerine olanak tanıyacak bir yapı ve kültürün okulda inşa edilmesi, öğretmen yetiştiren kurumlarda öğretmen liderliği konusunun öğretim programına dâhil edilmesi, okul müdürlerinin öğretmenlerin sınıf dışında da liderlik davranışları sergileyebilmelerine olanak sağlayacak etkin bir zaman planlaması yapmaları önerilebilir. Ülke içinde öğretmen liderliğine yönelik çalışmaların sınırlı olmasından dolayı öğretmen liderliğine yönelik araştırmaların sayısı arttırılmalıdır. Son olarak, müdür desteğinin öğretmen liderliği üzerindeki etkisini araştıran nitel çalışmalar da yapılabilir.

#### Kaynakça

- Akert, N. & Martin, B. N. (2012). The role of teacher leaders in school improvement through the perceptions of principals and teachers. *International Journal of Education*, 4(4), 284-299.
- Anderson, K. D. (2004). The nature of teacher leadership in schools as reciprocal influences between teacher leaders and principals. *School Effectiveness and School Improvement*, 15(1), 97-113.
- Barth, R. (1999) *The teacher leader*. Providence RI: The Rhode Island Foundation.
- Barth, R. (2001). Teacher Leader. *Phi Delta Kappan*, 82(6), 443-449.
- Beachum, F. & Dentith, A. M. (2004). Teacher leader creating cultures of school renewal and transformation. *The Educational Forum*, 68(3), 276-286.
- Beycioğlu, K. (2009). *İlköğretim okullarında öğretmenlerin sergiledikleri liderlik rollerine ilişkin bir değerlendirme: Hatay ili örneği*. Yayımlanmamış doktora tezi, İnönü Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Malatya.
- Beycioğlu, K. ve Aslan, B. (2010). Öğretmen liderliği ölçeği: Geçerlik ve güvenirlik çalışması. *İlkoğretim Online*, 9(2), 764-775.
- Beycioğlu, K. ve Aslan, B. (2012). Öğretmen ve yöneticilerin öğretmen liderliğine ilişkin görüşleri: Bir karma yöntem çalışması. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 18(2), 191-223.
- Buckner, K. G. ve McDowelle, J. O. (2000). Developing teacher leaders: Providing encouragement, opportunities, and support. *NASSP Bulletin*, 84(616), 35-41.
- Büyüköztürk, Ş. (2010). *Sosyal bilimler için veri analizi el kitabı*. Ankara: Pegem Akademi.
- Can, N. (2006). Öğretmen liderliğinin geliştirilmesinde müdürün rol ve stratejileri. *Erciyes Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 21(2), 349-363.
- Can, N. (2013). *Öğretmen liderliği*. Ankara: Pegem Akademi.

- Cemaloğlu, N. (2002). Öğretmen performansının artırılmasında okul yöneticisinin rolü. *Milli Eğitim Dergisi*, 153(154), 153-154.
- Çokluk, Ö., Şekercioğlu, G. ve Büyüköztürk, B. (2012). *Sosyal bilimler için çok değişkenli istatistik: SPSS ve LISREL*. Ankara: Pegem
- Childs-Bowen, D. Moller, G. & Scrivner, J. (2000). Principals: Leaders of leaders. *NASSP Bulletin*, 84, 27-34.
- Danielson, C. (2006). *Teacher leadership that strengthens professional practice*. Alexandria VA: ASCD.
- Deal, T. ve Peterson, K. (1999). *Shaping school culture: The heart of leadership*. San Francisco: Jossey-Bass.
- Field, A. (2009). *Discovering statistics using SPSS*. London: Sage.
- Frost. D. & Durrant. J. (2003). Teacher leadership: Rationale, strategy and impact. *School Leadership ve Management*, 23(2), 173-186.
- Frost. D. & Harris, A. (2003). Teacher leadership: Towards a research agenda. *Cambridge Journal of Education*, 33(3), 479-498.
- Fullan, M. (2011). *Change leaders. Learning to do what matters most*. San Francisco, CA: Jossey Bass.
- Günbayı, İ., Dağlı, E. ve Kalkan, F. (2013). İlköğretim okulu müdürlerinin destekleyici davranışları ile öğretmenlerin örgütsel vatandaşlık davranışları arasındaki ilişki. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 4(4), 575-602.
- Hargreaves, A. (1994). *Changing teachers, changing times: Teachers' work and culture in the postmodern age*. UK: Teachers College.
- Harris, A. (2002). Improving schools through teacher leadership. *Education Journal*, 59, 22-23.
- Harris, A. (2003). Teacher leadership as distributed leadership: Heresy, fantasy or possibility? *School Leadership and Management*, 23(3), 313-324.
- Harris, A. (2005). Teacher leadership: More than just a feel-good factor? *Leadership and Policy in Schools*, 4(3), 201-219.
- Harris, A. ve Lambert, L. (2003). *Building leadership capacity for school improvement*. Philadelphia: Open University.
- Harris, A. & Muijs, D. (2003). *Teacher leadership: Principles and practice*. London, UK: National College for School Leadership.
- Harris, A. & Muijs, D. (2005). *Improving schools through teacher leadership*. Philadelphia: Open University.
- Harrison, C. & Killion, R. (2007). Ten roles for teacher leaders. *Educational Leadership*, 65(1), 74-77.
- Hughes, A. L. Matt, J. J. V & O'Reilly, F. L. (2014). Principal support is imperative to the retention of teachers in hard-to-staff schools. *Journal of Education and Training Studies*, 3(1), 129-134. doi:10.11114/jets.v3i1.622.
- Ingersoll, R. M. & Smith, T. M. (2004). Do teacher induction and mentoring matter? *NASSP Bulletin*, 88(638), 28-40.
- Kalaycı, Ş. (2008). *SPSS uygulamalı çok değişkenli istatistik teknikleri*. Ankara: Asil.
- Karasar, N. (1999). *Bilimsel araştırma yöntemi - kavramlar, ilkeler, teknikler*. Ankara: Nobel.
- Katzenmeyer, M. & Moller, G. (1996). *Awakening the sleeping giant: Helping teachers develop as leaders*. California: Corwin.
- Katzenmeyer, M. & Moller, G. (2009). *Awakening the sleeping giant: Helping teachers develop as leaders*. California: Corwin.

- Kılınç, A. Ç., Cemaloğlu, N. ve Savaş, G. (2015). The relationship between teacher leadership, teacher professionalism, and perceived stress. *Eurasian Journal of Educational Research*, 58, 1-26. doi: 10.14689/ejer.2015.58.5.
- Kılınç, A. Ç. ve Receptoğlu E. (2013). Ortaöğretim okulu öğretmenlerinin öğretmen liderliğine ilişkin algı ve beklentileri. *Kalem Eğitim ve İnsan Bilimleri Dergisi*, 3(2), 175-215.
- Kölükçü, D. (2011). *İlköğretim okulu öğretmenlerinin öğretmen liderliğini gösteren davranışlarının gereklilik ve sergilenme derecesine ilişkin görüşleri*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi, Başkent Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Lai, E., & Cheung, D. (2015). Enacting teacher leadership: The role of teachers in bringing about change. *Educational Management Administration & Leadership*, 43(5), 673-692.
- Lambert, L. (1998). *Building leadership capacity in schools*. Alexandria, Virginia: Association for Supervision and Curriculum Development.
- Lambert, L. (2003). *Leadership capacity for lasting school improvement*. Virginia: ASCD
- Leithwood, K. (2003). Teacher leadership: Its nature, development, and impact on schools and students. In M. Brundrett, N. Burton ve R. Smith (Eds), *Leadership in education* (pp. 103-117). Thousand Oaks, CA: Sage.
- Little, J. W. (1995). Contested ground: The basis of teacher leadership in two restructuring high schools. *The Elementary School Journal* 96(1), 47-63.
- Little, J. W. (2003). Constructions of teacher leadership in three periods of policy and reform activism. *School Leadership ve Management*, 23(4), 401-419.
- Mangin, M. M. (2007). Facilitating elementary principals' support for instructional teacher leadership. *Educational Administration Quarterly*, 43(3), 319-357.
- Muijs, D. & Harris, A. (2003). Teacher leadership - improvement through empowerment? An overview of the literature. *Educational Management, Administration and Leadership*, 31(4), 437-448.
- Muijs, D. & Harris, A. (2006). Teacher led school improvement: Teacher leadership in the UK. *Teaching and Teacher Education*, 22(8), 961-972.
- Murphy, J. (2005). *Connecting teacher leadership and school improvement*. California: Corwin.
- Özdemir, A. (2010). İlköğretim okullarında algılanan yönetici desteğinin ve bireycilik-ortaklaşa davranışçılığın örgütsel vatandaşlık davranışı ile ilişkisi. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 16(1), 93-112.
- Özdemir, S. ve Kılınç, A. Ç. (2015). Teacher leadership: A conceptual analysis. In K. Beycioğlu ve P. Pashiardis (Eds), *Multidimensional perspectives on principal leadership effectiveness*. (pp. 257-282) . USA: IGI Global.
- Öztürk, N. (2015). *Eğitim örgütlerinde örgüt kültürü ve öğretmen liderliği: Lider- üye etkileşiminin aracılık rolü*. Yayımlanmamış doktora tezi, Gaziantep Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Gaziantep.
- Sergiovanni, T. J. (2001). *Leadership: What is in it for schools?* New York: Routledge ve Falmer.
- Singh, K. & Billingsley, B. S. (2001). Professional support and its effects on teachers' commitment. *Journal of Educational Research*, 91, 229-239.
- Şama, E. ve Kolamaz, C. (2011). Destekleyici ve geliştirici liderlik özellikleri ile örgütsel bağlılık arasındaki ilişki. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 9(2), 313-342.
- Şimşek, Ö. F. (2007). *Yapısal eşitlik modellemesine giriş. Temel ilkeler ve LISREL uygulamaları*. Ankara: Ekinoks.
- Teacher Leadership Exploratory Consortium (2008). *Teacher leader model standards*. Retrived on 05.09.2016 from [https://www.ets.org/s/education\\_topics/teaching\\_quality/pdf/teacher\\_leader\\_model\\_standards.pdf](https://www.ets.org/s/education_topics/teaching_quality/pdf/teacher_leader_model_standards.pdf).

- Wallace, M. (2002). Modeling distributed leadership and management effectiveness: Primary school senior management teams in England and Wales. *School Effectiveness and School Improvement, 13*(2), 163-186.
- 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), 255-31.