



Eğitim Örgütlerinde Örgüt Kültürü ve Öğretmen Liderliği: Lider-Üye Etkileşiminin Aracılık Rolü

Organizational Culture and Teacher Leadership in Educational Organizations: Mediation Role of Leader-Member Exchange

Necati ÖZTÜRK, Milli Eğitim Bakanlığı Ömer Asım Aksoy İlkokulu, necatiozturk01@gmail.com
Sevilay ŞAHİN, Gaziantep Üniversitesi, ssahin@gantep.edu.tr

ÖZ. Bu araştırmanın amacı, öğretmen algıları doğrultusunda; ilkokul ve ortaokullardaki örgüt kültürü ile lider-üye etkileşim düzeylerinin öğretmen liderliğine olan etkisinin belirlenmesi ve bu ilişkide lider-üye etkileşim düzeyinin aracılık rolünün bulunup bulunmadığını incelemektir. Araştırmanın örneklemi, 2014-2015 eğitim-öğretim yılında Gaziantep ili Şahinbey ilçesinde bulunan ilk ve ortaokullarda görev yapan 502 öğretmenden oluşmaktadır. Araştırmada veriler, Glaser, Zamanou ve Hacker (1987) tarafından geliştirilen “Örgüt Kültürü Ölçeği”, Beycioğlu (2009) tarafından geliştirilen “Öğretmen Liderliği Ölçeği” ve Liden ve Maslyn (1998) tarafından geliştirilen “Lider-Üye Etkileşimi Ölçeği” ile toplanmıştır. Verilerin analizinde, yapısal eşitlik modeli analizi ile birlikte, regresyon ve korelasyon analizleri kullanılmıştır. Araştırmada elde edilen bulgular: Örgüt kültürü ile öğretmen liderliği ve lider-üye etkileşimi arasında yüksek düzeyde; lider-üye etkileşimi ile öğretmen liderliği arasında orta düzeyde pozitif ve anlamlı bir ilişki bulunmaktadır. Örgüt kültürü hem öğretmen liderliğinin hem de lider-üye etkileşiminin anlamlı bir yordayıcısıdır. Öğretmenlerin lider-üye etkileşimi algılarının örgüt kültürü ve öğretmen liderliği arasındaki ilişkide kısmi ara yordayıcı olduğu saptanmıştır. Okul müdürlerinin okullarında öğretmen liderliğini teşvik eden ve destekleyen bir okul kültürü oluşturmaları, ilişkiye yönelik bir liderlik tarzını benimsemeleri öğretmen liderliğinin ortaya çıkmasına ve gelişimine katkı sağlaması açısından önemli görülmektedir.

Anahtar Sözcükler: Örgüt Kültürü, Lider-Üye Etkileşimi, Öğretmen Liderliği

ABSTRACT. The aim of this study is to examine mediation effect of leader-member exchange in relationship between organisational culture and teacher leadership in educational organisations. The sample of the study consists of 502 teachers working in primary and secondary schools in district of Gaziantep, Şahinbey in 2014-2015 academic year. Quantitative data of the study has been gathered through “Organisational Culture Scale” developed by Glaser, Zamanou and Hacker (1987), “Teacher Leadership Scale” developed by Beycioğlu (2009) and “Leader-member Exchange Scale” developed by Liden and Maslyn (1998). In the analysis of data, structural equation model, regression and correlation analyses have been used. The main results of the research are as follows: There is a high level relationship between organisational culture and teacher leadership - leader-member exchange. There is a moderate, positive and significant relationship between - leader member exchange and teacher leadership. Organisational culture is a significant predictor of both teacher leadership and - leader member exchange. According to teachers’ perceptions, interaction of schools’ organisational culture and - leader member exchange is at moderate level. Teachers often demonstrate teacher leadership. Teachers’ leader-member exchange perceptions was found to be partial mediator role in the relationship between organizational culture and teacher leadership. As a result of interviews hold with teachers and school principals, it has been revealed that teachers are not participants in school decisions, teachers’ meetings hold at school are not effective and efficient, teachers are eager for professional development but in this respect, they are not given opportunity. By the way, it has been found out that relationship among teachers at school at a sufficient level and teachers are willing for institutional development.

Keywords. Organizational Culture, Leader-Member Exchange, Teacher Leadership

SUMMARY

Purpose and Significance: The aim of this study, in accordance with teachers' perceptions, is to determine the effect of organisational culture at primary and secondary schools' and level of leader-member exchange on teacher leadership and to examine if level of effect of leader-member has mediation role in this relationship. between organisational culture and teacher leadership in educational organisations..

Methodology: The target population of this reseach, which is in descriptive relational scanning model, consists of 502 teachers working in primary and secondary schools in district of Gaziantep, Şahinbey in 2014-2015 academic year. In this study has been gathered through “Organisational

Culture Scale” developed by Glaser, Zamanou and Hacker (1987), “Teacher Leadership Scale” developed by Beycioğlu (2009) and “Leader-member Exchange Scale” developed by Liden and Maslyn (1998). In the study, while testing the theoretically-formed structural equation model, the Path analysis method was favored to search for the appropriate models and to combine the measurement error in both latent and observed variables.

Results: The findings obtained demonstrated that there were significant relationship between organisational culture and teacher leadership – leader-member exchange. There is a moderate, positive and significant relationship between - leader member exchange and teacher leadership. Organisational culture is a significant predictor of both teacher leadership and - leader member exchange. According to teachers’ perceptions, interaction of schools’ organisational culture and - leader member exchange is at moderate level. Teachers often demonstrate teacher leadership. Teachers’ leader-member exchange perceptions was found to be partial mediator role in the relationship between organizational culture and teacher leadership.

Discussion and Conclusion: It is considered important that the school principals should create a school culture that encourages and supports the teacher leadership and adopt a leadership style that enhance and develop teacher leadership.

GİRİŞ

Eğitim örgütleri nitelikli eğitimle üstün nitelikli bireyler yetiştirmeyi amaç edinmiş kurumlardır. Öğretmenlerin eğitim örgütlerinde başarılı olabilmeleri; mesleklerine iyi motive edilmeleri ile mümkün olabilir. Artık öğretmenlerin görev alanları, sınıflarındaki plan ve eğitim öğretim etkinlikleriyle sınırlı kabul edilmemekte; bunun yerine tüm okul çevresi ve programı içinde sorumluluklarının bulunduğu paylaşılmaktadır (Can, 2014: 115). Öğretmenler, sadece sınıflarında öğrenciler üzerinde değil, veliler ve diğer öğretmenler üzerinde de bir etkiye sahiptirler. Bu etki öğretmenlerin paydaşlara karşı sergilediği liderlik becerileri ile bağlantılıdır. Konuyla ilgili olarak, okullarda öğretmen liderliğinin önemi son zamanlarda eğitim araştırmacılarının dikkatini çekmiştir. Can (2014), öğretmen liderliğini “öğretmenin sınıfta ve okulda formal ve informal eğitimsel etkinlik ve süreçlerde istekli görevler üstlenme, çevresini etkileme, meslektaşlarının gelişimine destek olma ve güven oluşturma yeterliliği” olarak tanımlamıştır. Öğretmen liderliğiyle işbirliği ve meslektaş dayanışmasının artması, okul ve sınıf düzeyindeki değişim ve gelişim kapasitesinin artmasına öncülük etmiştir (Lieberman ve Miller, 2004).

Öğretmen liderliğinin temel özelliği, informal olmasıdır. Öğretmen liderler bu özelliklerini atama ya da görevlendirme gibi yollarla elde etmezler. Bu bakımdan hem öğrencileri hem de meslektaşları üzerinde sahip oldukları etki gücüyle okul işlerinde, olumlu iklim oluşmasında ve okulun gelişimi ve ilerlemesi süreçlerinde oldukça etkin rollere sahiptirler (Danielson, 2006).

Harris ve Muijs (2006), öğretmen liderliğinin gelişimini güçlendirecek etmenleri;

- Destekleyici kültür,
- Destekleyici okul yapısı,
- Güçlü bir müdür liderliği,
- Eylem araştırması,
- Yenilikçiliğe çevrilmiş mesleki gelişim fırsatları,
- Yüksek düzeyde öğretmen katılımı,
- Ortaklaşa yaratıcılık,
- Paylaşılan mesleki uygulamalar,
- Tasdik ve ödüllendirme

olarak belirtirlerken, Sawyer (2005), öğretmen liderliğini destekleyen faktörleri; okul kültürü, okul müdürünün etkisi ve örgütsel yapı olmak üzere üç kategoriye ayırmıştır.

Okul kültürü: Anderson (1992), pozitif okul kültürünün öğretmen liderliğini teşvik edeceğini ve bunun öğrenci çıktılarında pozitif sonuçlara yol açacağını iddia etmiştir.

Okul müdürünün etkisi: Okul müdürleri, iletişim kanallarını açık tutarak öğretmenlerin liderlik çalışmalarına kaynak sağlayarak, öğretmenlerin gelişimini aktif olarak destekleyerek öğretmen liderliğinin başarısında çok önemli bir rol oynarlar.

Örgütsel yapı: Öğretmen liderliği çabalarının başarı ya da başarısızlığı büyük ölçüde örgütsel yapıdan etkilenir. Araştırmalar, geleneksel hiyerarşik okul yapılarının öğretmen liderliğini engellediğini, mesleki öğrenme toplulukları gibi adem-i merkeziyetçi yapılarda ise öğretmen liderliğinin geliştiğini göstermiştir.

Lattimer (2007), çalışmasında öğretmen liderlerin okulda bilgi ve deneyimlerine saygı duyulduğunda başarılı oldukları bulgusuna ulaşmıştır. Öğretmenlerin, bilgi ve deneyimlerine saygı gösterilmediği algısına kapıldıklarında, okul çevresine ve okulda gösterilen faaliyetlere karşı direnç gösterdiklerini belirtmiştir.

Okulların toplum için çok önemli örgütler olduğu herkes tarafından kabul edilmektedir. Bu kurumların verimliliğinin artması için güçlü ve pozitif bir kültüre sahip olmaları gerekmektedir. Çünkü her okulun kültürü öğretmenlerin üstleneceği pozitif liderlik rollerini doğrudan etkiler (Katzenmeyer ve Moller, 2001: 71). Okulda kültür, iyi bir eğitim ve güven üzerine kurulur. Eğer, çalışanlar kendilerinden ne beklediğini ve bu beklentileri karşılamak için neyi, nasıl yapacaklarını bilirlerse, özgürlük ve yenilikçilik konusunda serbest bırakılma duygusu ile güven gelişir ve okulun kültürü güçlenir (Chapman, 2009: 8). Öğretmen liderlerin eğitimsel etkinliklerde bağımsız ve istekli olarak görev alabilmeleri güvene dayalı bir okul ortamında mümkün olabilir. Bu bağlamda okul müdürleri öğretmen liderlere destek vererek öğretmen liderliği davranışlarını gösterebilecekleri fırsatlar sunmalıdırlar.

Okul gelişimi, sosyo-kültürel bir süreçtir (Robertson, 2006). Öğretmen liderler, okullarını daha üst noktalara taşımak için okul yönetimi ile birlikte çalıştıklarında işbirliği ve öğrenme odaklı okul kültürünü oluştururlar. Saphier ve King (1985), güçlü bir kültürün, okul gelişimi veya değişim çabaları için itici bir güç olduğunu belirtmişlerdir. Literatürde ortak düşünce, başarılı okullar oluşturmada en önemli faktörün okulda bir kültürün geliştirilmesi yönündedir. Çünkü bir okulun kendine ait normları ve belirli sosyal ilişkileri, genel mesleki normlardan daha etkilidirler (Smylie, 1996: 555). Bu, okul liderleri, müdürler ve öğretmenler arasında fark gözetilmeksizin herkesin görevidir. Çünkü okul müdürleri ve öğretmenler okullarında kültürü oluşturanlardır (Rosenbach ve Taylor, 1998). Öğretmen liderlerin okulda yaptıkları işe karşı pozitif olabilmeleri için, okul kültürü buna uygun ve okulun kültürel normları açık bir şekilde öğretmen liderliğinin ortaya çıkmasını teşvik eden bir yapıda olmalıdır.

Öğretmen liderliğini etkileyen diğer bir faktör de okul müdürü-öğretmen ilişkileridir. Çünkü bir liderin göstermiş olduğu davranışlar çalışanların performans düzeyleri ile ilişkilidir. Bir liderin tutumu çalışanların eylem ve davranışlarını etkileyebilir. Okul müdürleri, öğretmen liderliğinin desteklenmesinde çok önemli bir rol oynar. Öğretmen liderler okul müdürlerinden sürekli destek ve teşvik olmaksızın gelişemezler (Harrison ve Lembeck, 1996: 102). “Öğretmen liderliği rolleri ağırlıklı olarak öğretmen lider-okul müdürü etkileşimi ve işbirliğine bağlı olduğundan, okul müdürlerinin okullarında öğretmen liderliğinin engellenmesi, desteklenmesi, fırsatlar sunulması ve işlevsel hale getirilmesinden birinci derecede sorumludurlar” (Smylie ve Brownlee Conyers, 1992: 151). “Okul müdürü, öğretmen liderliği üzerinde iyi ya da kötü çok fazla etkiye sahiptir” (Barth, 2001: 447). Bu nedenle, okul liderleri öğretmen liderlerin liderlik davranışlarını sergileyebilecekleri okul ortamını oluşturarak, olası engelleri önleyerek işlerini kolaylaştırabilir.

Buradan hareketle bu araştırmanın amacı, öğretmen algıları doğrultusunda; ilkökul ve ortaokullardaki örgüt kültürü ile lider-üye etkileşim düzeylerinin öğretmen liderliğine olan etkisinin belirlenmesi ve bu ilişkide lider-üye etkileşim düzeyinin aracılık rolünün bulunup bulunmadığının ortaya çıkarılmasıdır. Hem okul kültürünün hem de lider-üye etkileşiminin öğretmen liderliği üzerindeki etkilerinin araştırılması ve araştırma sonucunda elde edilecek bulguların ortaya çıkarılması literatürdeki araştırma boşluğunu doldurması açısından önem taşımaktadır. Alanyazın incelendiğinde öğretmen liderliği ve öğretmen liderliğini etkileyen faktörlerle ilgili çalışmaların az sayıda olduğu görülmektedir. Öğretmen liderliğinin örgüt kültürü ve lider-üye etkileşimi ile olan ilişkisini araştıran çalışmaya rastlanmamıştır. Bu sebeplerle yapılan bu araştırma açılımlı bir çalışma olması bakımından önemli görülmektedir.

Örgüt Kültürü

Örgütsel kültür kavramı, akademik literatüre ilk olarak 1979 yılında Administrative Science Quarterly dergisinde Pettigrew tarafından yayınlanan makale ile girmiş ve sonraki yıllarda üzerinde

yoğun çalışılan bir konu olmuştur. Kültür, bir sosyal sistemin üyeleri tarafından paylaşılan felsefe, ideoloji, değerler, inançlar, beklentiler, tutumlar ve varsayımlar olarak tanımlanabilir (Bess ve Dee, 2008: 359). Birnbaum (1988: 73), örgütlerin sosyal sistemler olduğunu ve her örgütün bir kültüre sahip olduğunu belirtmiştir. Kültür, örgütleri saran toplumsal çevre şartlarının en önemli öğelerinden biridir, bu nedenle örgütlerin yaşama ve gelişmelerini geniş ölçüde etkiler (Güçlü, 2003). Örgüt kültürü, "bir örgütün içindeki insanların davranışlarını yönlendiren normlar, davranışlar, değerler, inançlar ve alışkanlıklar sistemidir" (Dinçer, 1992: 271). Her örgüt oluşturulacak kültürün çalışanların verimliliği üzerinde önemli etkisinin olacağını hesaba katmalıdır. Bu açıdan kültürün önemi örgütte göz ardı edilmemelidir.

Örgüt kültürü, tek başına güçlü bir örgütsel araç olarak kabul edilmektedir. Bu açıdan değerlendirildiğinde örgütsel süreçlere ve çıktılara pozitif etkisi olan bir kavram olarak görülmektedir. Örgütsel kültür çalışan davranışını şekillendirerek, sadakat aşılıyarak ve kabul edilebilir davranış parametreleri kurulmasını sağlayarak örgütsel performansı arttırmada bir kaldıraç olarak kullanılabilir (Hood ve Koberg 1991; Jenkins vd. 2008; Meterko vd. 2004).

Robbins (1986: 430-431), örgüt kültürünü, "örgüt üyeleri tarafından paylaşılan ve örgütü diğer örgütlerden farklı kılan özellikler bütünü" şeklinde tanımlamaktadır. Örgütler sosyal birimler olduğundan her örgütün kendine has normları, törenleri, değerleri ve inançları vardır. Bu kültürel öğeler, örgütte örgüt üyelerinin davranışlarını ve tutumlarını ve diğer üyelerle ilişkilerini etkiler. Hoy ve Miskel (2010: 165) de örgüt kültürünü "birimleri bir arada tutan ve onlara ayırt edici bir kimlik kazandıran, paylaşılan yönelimler sistemi" olarak tanımlamışlardır.

Genel olarak kültür, örgütlerde örgütsel bağlılığı ve çalışan davranışlarındaki uyumu artırır. Aynı zamanda belirsizliği azaltarak çalışanlara yardımcı olur. Bu faydaları elde etmek için kültürün beş temel özelliğinden söz edilebilir (Robbins ve Judge, 2013: 516):

Sınırları Tanımlar: Kültür örgütler arasında bir fark ortaya koyar.

Kimlik: Kültür örgüt üyeleri için bir kimlik duygusu kazandırır.

Bağlılık: Kültür çalışanların kendi çıkarlarından öte örgüte karşı bağlılık oluşturur.

Sosyal Denge: Kültür, toplumsal olarak kabul edilebilir çalışan davranışları için uygun standartlar sağlayarak örgütü bir arada tutmada sosyal yapıştırıcı vazifesi görür.

Kontrol Mekanizması: Kültür, bir kontrol mekanizması olarak çalışan davranışlarını ve tutumlarını şekillendirmeye ve rehberlik etmeye hizmet eder. Günümüz örgütlerinde, doğrudan ve yakın yönetsel kontrol artık bir seçenek olarak görünmektedir, bu manada kültür örgütsel standartları uygulamada ve örgütün etkinliğini sürdürmesindeki yollardan biridir.

Kültür üç düzeye ayrılabilir;

Artifaktlar, değerler ve temel varsayımlardır. Artifaktlar bu üç düzeyin en somut olanıdır. Artifakt, genellikle insan eliyle yapılan küçük nesne ya da araçlardır. Kültür açısından gözlemlenmesi en kolay düzeyde bulunurlar. Bir örgüte girdiğiniz zaman gördüğünüz, hissettikleriniz ve duyduklarınız artifaktlarla ilgilidir.

Değerler daha karmaşıktır. Sorunlar çözülürken onlar gelişir. Sürekli başarılı bir şekilde çözülen sorunların güvenilirlik kazandırdığı bir gerçeklik olarak kabul edilmektedir. Sonuçta, gerçeklik ortak bir değer ya da inanca dönüştürülür (Evans, 1996: 49).

Temel varsayımlar: Kültürün en derin düzeyinde temel varsayımlar yatar. Temel varsayımlar büyük ölçüde görünmezler. Ortak deneyimler sonucu geliştirilen temel normlar, değerler ve inançlardan oluşur. Temel varsayımlar köklüdür, grup üyelerinin hissetme, düşünme ve algılama tarzı ile davranışlarına rehberlik eden ortak inançlardır.

Öğretmen Liderliği

Öğretmen liderliği, son yirmi yılda oldukça ilgi gören ve mercek altına alınan bir konu olmuştur (Lieberman ve Miller, 2004). York-Barr ve Duke (2004: 259), öğretmen liderliğini, "okullarda liderliğin kendine özgü formu" olarak tarif etmişler, ama aynı zamanda okul liderliğinin bazı yeni kavramlarla ilişkili olduğunu belirtmişlerdir.

Rupisiene ve Skarbaliene (2010) öğretmen liderleri, yüksek kişisel standartlara sahip, en iyi olmak için arzulu, öğretmenlik ve okul konusunda olması gereken güçlü bir vizyonu olan, olumsuz duygulara karşı direnç gösteren ve kendini kontrol edebilen, tarafsız, sorumluluğunu bilen, çözüm üretebilen, motivasyon ve ilham yeteneğine sahip liderler olarak karakterize etmişlerdir. Ayrıca,

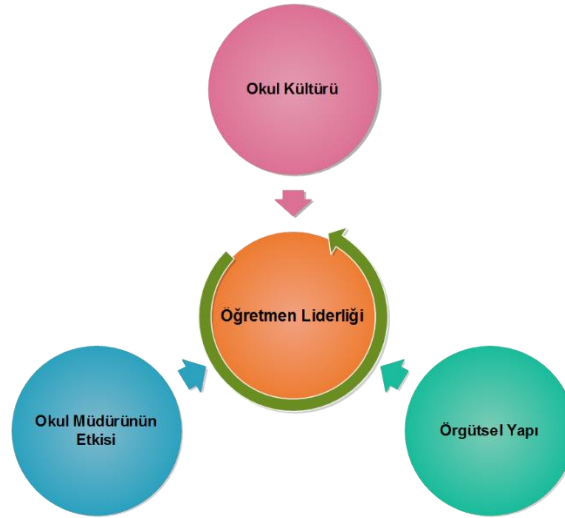
Hussain vd. (2010), öğretmen liderlerin, tarafsız, sempatik, nazik ve kendilerine hâkim bir davranış sergilediklerini belirtmişlerdir.

Katzenmeyer ve Moller (2001), öğretmen liderliğinin öğretmenlerin yetenekli bir lider olarak görülmesiyle başladığını belirtirken, öğretmen liderler, sadece sınıf içerisinde eğitimciler olmayıp, aynı zamanda meslektaşları arasında da eğitimciler (Cowdery 2004: 130), meslektaşları arasında teşvik edici bir motivasyon sağlama ve öğretme-öğrenme ortamlarının geliştirilmesine katkıda bulunmak suretiyle bir fark yaratan (Cranston, 2000; Lambert, 2003), bir fark yaratma hayalini koruyan (Lambert 2003: 422), öğrencileri ve kendileri için gelişimsel okul kültürünün oluşturulması ve sürdürülmesinde bir araç olduğu gibi aynı zamanda diğer öğretmenler, anne babalar, öğrenciler, yöneticiler ve toplum liderleri ile bir dizi ilişkiler kurulmasını sağlayan durumundaki kişilerdir (Bowman 2004: 187).

Rosenholtz (1991), "Öğretmen" ile "lider öğretmen" arasındaki farklılıklar nelerdir sorusuna; problem çözmek için teknik bilgi sahibi olan, yeni şeyler öğrenmek için hevesli, paydaşlarını cesaretlendirerek onlara ulaşan öğretmenler olarak açıklamıştır. Harris ve Mujis (2003) öğretmen liderleri uzman öğretmenler olarak görmüşler ve zamanlarının çoğunu sınıfta geçirmelerine karşın diğer liderlik rollerini genellikle informal doğasında üstlendiklerini belirtmişlerdir.

İnformal lidelik; planlama, aktiviteleri düzenleme, keyifli bir iş ortamı oluşturma, denetim, motivasyon sağlama ve performans değerlendirme gibi sınıfla ilgili işlemleri kapsar (Harris, 2003). Bu, işbirlikçi liderliğin bir biçimi olarak nitelenen öğretmenlerin işbirliği içinde çalışarak uzmanlıklarını geliştirmesidir (Boles ve Troen, 1994). Buna karşın, formal liderlik rolleri, öğretmenlerin genellikle sınıf ortamından çıkıp koordinatör veya bölüm başkanlığı gibi sorumlulukları yerine getirme görevlerini kapsar (Ash ve Persall, 2000: 16).

Bu görevleri yerine getirme sürecinde öğretmen liderliğinin oluşmasını destekleyen faktörler vardır. Beycioğlu (2009: 49) öğretmen liderliğini etkileyen önemli faktörlerin okul kültürü, okul yapısı ve roller ve ilişkiler çerçevesinde ele alınabileceğini belirtirken, Sawyer (2005) bu faktörleri okul kültürü, okul müdürünün etkisi ve örgütsel yapı olmak üzere üç kategoriye ayırmıştır (Şekil 1).



Şekil 1. Öğretmen Liderliğini Etkileyen Faktörler

Öğretmen liderlerin gelişimiyle ilgili dört strateji bulunmaktadır. İlk strateji, liderlik rollerinde öğretmenin sınıf dışına da çıkarılmasıdır. Öğretmenler için ikinci strateji, meslektaşlarıyla iyi deneyimlerini paylaşarak liderlik özelliklerini geliştirmektir. Üçüncü strateji, öğretmenlerin meslektaşlarının güçlerinin farkında ve bilincinde olmalarıdır. Öğretmenlerin liderlik özelliklerini geliştirmek için dördüncü strateji yönetim hazırlık programlarına katılmalarıdır (Can, 2006).

Katzenmeyer ve Moller (2001: 136) okulların, öğretmen liderliğine verdikleri destek düzeylerinin farklılaştığını yaptıkları çalışmalarla ortaya koymuşlardır. "Öğretmen liderliğinin boyutları" adını verdikleri modelde destekleyici okulların yedi ayırt edici özelliğini açıklamışlardır. Bu modelde gelişimsel odaklanma, tanınma, otonomi, ortaklık, katılım, açık iletişim ve olumlu çevre algısı olmak üzere yedi boyut yer almaktadır (Katzenmeyer ve Moller, 2001). Bu boyutların

anlaşılması, okul liderlerinin okullarında öğretmen liderliğine engel durumların farkına varmalarını ve bu engellerin oluşmamasına yönelik tedbirler almalarını sağlar. Ayrıca, okullar liderliğin boyutlarını geliştirecek bir okul ortamı oluşturamazsa tanımlanan politika ve uygulamalar öğretmen liderlerin gelişimini sınırlayabilir ve öğretmen liderliğinin yararlarına karşı engeller oluşturabilir (Katzenmeyer ve Moller, 2001).



Şekil 2. Öğretmen Liderliğini Destekleyen Okulların Yedi Özelliği

Lider-Üye Etkileşimi

Bilinen adıyla Lider-Üye Etkileşimi (LÜE) ya da Dikey İkili Bağlantı Modeli (Vertical Dyad Linkage Model) ile ilgili ilk çalışmalar 60 yönetici ve 17 nezaretçi ile büyük bir kamu üniversitesinde yürütülmüştür (Dansereau vd., 1975). Araştırmanın ilk amacı liderlerle astlar arasında oluşan ilişkilerin analizi olmuştur. Araştırma sonucunda lider-üye etkileşiminin iki gruba ayrıldığı ortaya konulmuştur. Bunlardan birincisi grup içi ilişkililik olarak adlandırılmıştır ve karşılıklı etki, karşılıklı güven, saygı ve sevgi ile tanımlanan bir ortaklık olarak tanımlanmıştır. Grup içi üyeleri liderden daha fazla destek, geri bildirim ve bilgilendirme aldığını göstermiştir. Bunun yanında grup içi üyeler daha az işle ilgili sorunlar belirtmişler ve örgütsel hedefler için daha fazla çaba göstermişlerdir (Dansereau vd., 1975).

Diğer taraftan araştırmanın ikinci grubu grup dışı ilişkililik olarak adlandırılmış ve lideri bir nezaretçi olarak tanımlamıştır. Ancak grup dışı üyeler nezaretçilerden benzer davranışları görmemişlerdir. Ayrıca grup dışı üyelerin daha az iş doyumunu sağladıkları ve grup içi üyelerden daha fazla işle ilgili sorun bildirdikleri tespit edilmiştir. Birçok benzer çalışmada da aynı sonuçlara ulaşılmıştır (Graen vd.,1982; Graen ve Scandura, 1987). Bu nedenle yüksek kaliteli etkileşim ile karşılıklı güven, saygı, sadakat, ödüller ve karşılıklı destek arasında pozitif bir ilişki olduğunu göstermiştir.

LÜE teorisi, liderin her bir astı ile geliştirdiği roller ve beklentileri açıklayan ikili süreç olarak tanımlanmıştır. LÜE lider ve astı arasındaki etkileşim ilişkisini ifade eder. (Dansereau vd., 1975; Graen ve Cashman, 1975). LÜE bir liderin etkililiğini, liderin her bir astı ile olan ilişkisinin belirlediğini ileri süren bir teoridir (Graen ve Scandura, 1987: 175). Yöneticinin etkinliği, her bir astıyla olan ilişkisinin kalitesine bağlıdır. Yu ve Liang (2004: 252) ise lider-üye etkileşimini, lider ve üye arasında resmi iş ilişkisinin ötesinde gerçekleşen, karşılıklı güven, saygı ve sadakat üzerine kurulu bir sosyal değişim ilişkisi olarak tanımlamışlardır.

Araştırma sonuçları lider-üye etkileşiminin çalışanların birçok örgütsel davranış sonuçlarıyla yüksek ilişki içinde olduğunu göstermiştir. En belirgin bu sonuçlar tutumsal sonuçlar (iş doyumu, işten ayrılma/iş devri ve örgütsel bağlılık vb.) ile davranışsal sonuçlardır (iş performansı ve örgütsel vatandaşlık davranışı vb.).

Örgüt Kültürü ve Öğretmen Liderliği Arasındaki İlişki

İşbirliği ve sürekli gelişme kültürü, başarılı okul geliştirme çabalarının temelini oluşturur. Dahası öğretmen liderliği okul kültürünün yeniden şekillenmesine ve okulda mesleki topluluğun oluşmasına yardımcı olur (Chapman, 2009: 6). Danielson (2007: 4) öğretmenlerin okul kültürünün sorumluları olduğunu ifade etmiştir.

Morgan (1986), okul kültürünü, çalışanlar arasında zamanla gelişen sosyal etkileşim süreci olarak tanımlamıştır. Bu nedenle, bireylerin çalıştıkları kültür okulun işleyişini olumlu ya da olumsuz olarak etkiler. Öğretmen liderlerin, okulda yaptıkları işe karşı pozitif olabilmeleri için, ilk olarak okul kültürünün buna uygun olması gerekir. Sonrasında, okulun kültürel normları açık bir şekilde öğretmen liderliğinin ortaya çıkmasını teşvik eden bir yapıda olmalıdır.

Danielson (2007), her okulun öğretmen liderliğinin ortaya çıkmasını teşvik etmediğini, okul yönetiminin öğretmen liderliğini kolaylaştıran koşulların oluşmasında merkezi bir rol oynadığı bulgusuna ulaşmıştır. Öğretmen liderliğinin oluşmasında okul yönetiminin dört faktörü esas alması gerektiğini belirtmiştir. Bunlar, öğretmenlerin işlerini yaparken risk alabilmeleri için güvenli bir okul ortamının olması, okul yönetimi tarafından öğretmen liderliğinin teşvik edilmesi, öğretmen liderliğinin önündeki engellerin kaldırılması ve öğretmen liderliğinin oluşması için fırsatlar sunulmasıdır. Bu faktörler okul yönetiminin pozitif tutumu ile birleştiğinde öğretmen liderlerin okuldaki faaliyetlerinde yeteneklerini büyük ölçüde etkileyebilir.

Öğretmen liderliğini geliştirmek için ilk olarak okulda pozitif bir kültürün oluşturulması gerekir. Beycioğlu (2009) çalışmasında, okulda yaratıcı ve destekleyici bir kültür oluşturmanın, öğretmen liderliğini hem geliştireceğini hem de yeni liderler ortaya çıkmasını sağlayacağını belirtmiş, bu bağlamda okul yönetiminin öğretmen liderliğini teşvik edici bir okul kültür oluşturabilmesinin önemli olduğunu ifade etmiştir.

Robertson, (2006), okul geliştirmenin sosyo-kültürel bir süreç olduğunu belirtmiştir. Öğretmen liderler okullarını geliştirmek için yöneticilerle beraber çalıştıklarında, öğrenmeye odaklı okul kültürü ve işbirliği kurarlar. Öğretmen liderliğinin, işbirliği ve öğrenme odaklı kültür oluşturarak okul gelişimine öncülük edebileceğine dair uygulamalı öğretmen liderliği çalışmaları ile desteklenen iddialar vardır. York-Barr ve Duke (2004), öğretmen liderliğinin öğretmen işbirliğini arttırdığı bulgularına ulaşmışlar, güven ve işbirliği ilişkileri geliştirmenin öğretmen liderlerin meslektaşlarını etkileyebilmelerinde ilk yol olduğunu belirtmişlerdir. Harris (2005: 208), öğretmen liderliğinin, okulda öğretmenlerin meslektaşlarıyla güven ve işbirliği ilişkilerini geliştirmesi olarak kendini gösterdiğini, bu konuda, okul gelişimi ve öğretime katkıda bulunarak okul kültürünü pozitif etkileyeceğine dair bazı bulguların mevcut olduğunu belirtmiştir. Aynı zamanda Harris (2005), öğretmen liderliğinin okulda işbirlikçi okul kültürünü desteklediği sonucuna da varmıştır.

Lattimer (2007), öğretmen liderlerin okulda bilgi ve deneyimlerine saygı duyulduğunda başarılı oldukları bulgusuna ulaşmıştır. Cuban ve Usdan (2003) ile Hubbard vd., (2006) yaptıkları çalışmalarında; öğretmenler bilgi ve deneyimlerine saygı gösterilmediği algısına kapıldıklarında, okul çevresine ve okulda gösterilen faaliyetlere karşı direnç gösterdiklerini belirtmişlerdir. Bu iki bakış açısı okul kültürü ve öğretmen liderliğini ortaya çıkarma becerisi arasındaki ilişkiyi pekiştirmektedir.

Örgüt Kültürü ve Lider-Üye Etkileşimi Arasındaki İlişki

Okul kültürü terimi genel olarak inançlar, algılar, ilişkiler, tutumlar, yazılı ve yazılı olmayan kurallar ile ilgilidir. Her birey özel bir karakteristiğe sahip olduğu gibi, her örgütte diğer örgütlerden ayrılan özel bir karakteristiğe sahiptir. Örgüt kültürünü oluşturan yapısal farklılıklar örgütü farklılaştırır ve diğerlerinden ayırır. Örgütte üyeler zaman içerisinde çalışanlar tarafından örgüt yaşamını temsil eden örgüt kültürü ve örgüt iklimini oluşturmaya başlarlar (Dipboye vd., 1994).

Grup kültürü ve hiyerarşik kültürün lider-üye etkileşimi ile ilişkili olduğu ve algılanan lider-üye etkileşimini pozitif ve anlamlı olarak etkilediği belirlenmiştir. Bu bulgular kuram ile tam olarak

uyumludur (House ve ark., 2002; Lok 2005). Bu kapsamda karşılıklı etkileşim içerisinde olan ve örgüte ait birçok değişken üzerinde etkisi olan liderlik ve örgüt kültürünün lider-üye etkileşimi değişkenini etkilemesi beklenen bir sonuçtur (Akkoç, 2012: 24) .

Örgüt kültürünün işlevlerinden bütünleştiricilik çok önemlidir. Bir örgütte personelin kaynaşması, bütünleşmesi takım ruhu denilen bağlayıcı bir etmen ve azmin sonucudur. Takım ruhu yüksek moral belirtisidir ve bu örgütün iç-dış koşullarının sonucu olduğu gibi kişilerin huyları ile her gün değişen ruh halinin sonucudur Güçlü bir yapı, personelin bedensel, ussal ve ruhsal yetenek ve nitelikleriyle, bu yapıyı oluşturan gruplar arasında uyumu gerektirir. Gruplar arasında en uygun denge sağlanmazsa anlaşmazlık ve çekişmeler doğar ve bu da örgütü zayıflatır (Tosun, 1990: 29, 47).

Örgütte güçlü ortak davranışlar, değerler ve inançlar geliştirildiğinde güçlü bir kültür ortaya çıkar. Liderler örgütün kültürünü koruyarak işlevlerine değer vermek zorundadır. Bunun sonucunda da örgüt üyeleri arasında tutarlı davranışların oluşmasını sağlayacak, çalışanlar arasındaki çatışmaları azaltacak sağlıklı bir çalışma ortamı oluşmasını sağlayacaklardır (Kane-Urrabazo, 2006).

Örgüt kültürü ve çalışan yapısı arasındaki biçimlendirici ilişkiler, liderlerle üyeler arasındaki etkileşimin doğasını belirler. Bu nedenle farklı örgüt kültürlerinde farklı liderlerle üyeleri arasındaki etkileşim şekli farklı olabilir. Örgütün normları ve kuralları liderler ve üyeler arasındaki etkileşimi sağlıklı tutmak için önemlidir (Kırkbeşoğlu ve Tuzlukaya, 2014). Bu çerçeveden değerlendirildiğinde eğitim örgütlerinde örgüt kültürü önem arz etmektedir. Çünkü güven, paylaşım, saygı, açık iletişim, meslektaş dayanışması, işbirliği öğelerinin hâkim olduğu bir okul kültüründe lider-üye etkileşim kalitesi de yüksek olacaktır. Lider ve takipçisi arasındaki ilişkinin niteliği çalışanın bağlılığı ve iş doyumuna yol açar. Lider-üye ilişkilerinin kalitesi bireyin gruba bağlılığını etkileyen önemli bir süreçtir. Yapılan araştırmalar (Kurşunoğlu vd., 2010) öğretmenlerin örgütsel bağlılık düzeylerinin düşük düzeyde olduğunu göstermiştir. Dolayısıyla yüksek kaliteli lider-üye etkileşim düzeyine sahip bir okulda öğretmenlerin okula olan bağlılıklarının da pozitif etkilenebileceği söylenebilir.

Öğretmen Liderliği ve Lider-Üye Etkileşimi Arasındaki İlişki

Lider-üye etkileşim teorisi ile ilgili uygulamaların örgütsel sonuçlarla pozitif yönde ilişkili olduğunu destekleyen çok sayıda çalışma vardır. Lider-üye ilişkisinin performans, örgüte bağlılık, iş ortamı, yenilikçilik, kurumsal vatandaşlık davranışı, yetki, yönetime bağlı (procedural) ve dağıtıcı (distributive) adalet, kariyer gelişimi gibi birçok örgütsel değişken ile ilişkili olduğu ileri sürülmüştür (Graen ve Uhl-Bien, 1995: 219; Northouse, 2007: 116; Dionne, 2000: 6).

Etkili okullar ile ilgili yapılan araştırmalarda öğretmen liderliğinin okul müdüründen hiçbir şekilde bağımsız gelişmediği, aksine okullarda öğretmen liderlerin işlerini kolaylaştırmada kritik öneme sahip olduğu tespit edilmiştir (Akert ve Martin, 2012). Günümüzün rekabetçi ortamında okul liderleri yönetsel ve öğretimsel becerilerini maksimize etmede lider-üye etkileşiminin yararlarını kullanabilirler. Lider-üye etkileşim teorisinin, okul çalışanlarının rol tanımı, iş doyumunu ve işten ayrılma niyetleri gibi örgütsel çıktılar üzerinde okul liderlerinin kullanabileceği etkili bir araç olduğu araştırmalarla ortaya konulmuştur. Lider-üye etkileşim teorisi, çeşitli mesleki alanlarda ast-üst ilişkilerinin çıktılarını değerlendirmek için temel bir çerçeve çizmeye yaradığına dair literatürde artan oranda bir kabul vardır (Clemens vd., 2009).

Sağlıklı bir öğretmen liderliği için kişisel ilişkiler önemlidir. Öğretmen liderler ve okul liderleri arasındaki güven, işbirliği ve saygı ilişkisi öğretmen liderliği rollerinin başarısı açısından oldukça önemlidir (Sherrill, 1999: 59). Muijs ve Harris (2007), öğretmen liderliğinin; destekleyici okul yöneticileri, paylaşılan vizyon, karar alma süreçlerine aktif katılım, etkili iletişim ve okulda çalışanlar arasında yüksek düzeyde güven duygusu ile gelişebileceğini ifade etmişlerdir. Öğretmen liderliği rolleri ağırlıklı olarak öğretmen lider-okul müdürü etkileşimi ve işbirliğine bağlı olduğundan, okul müdürlerinin okullarında öğretmen liderliğinin engellenmemesi, desteklenmesi, fırsatlar sunulması ve işlevsel hale getirilmesinde birinci dereceden sorumludurlar (Smylie ve Brownlee Conyers, 1992: 151).

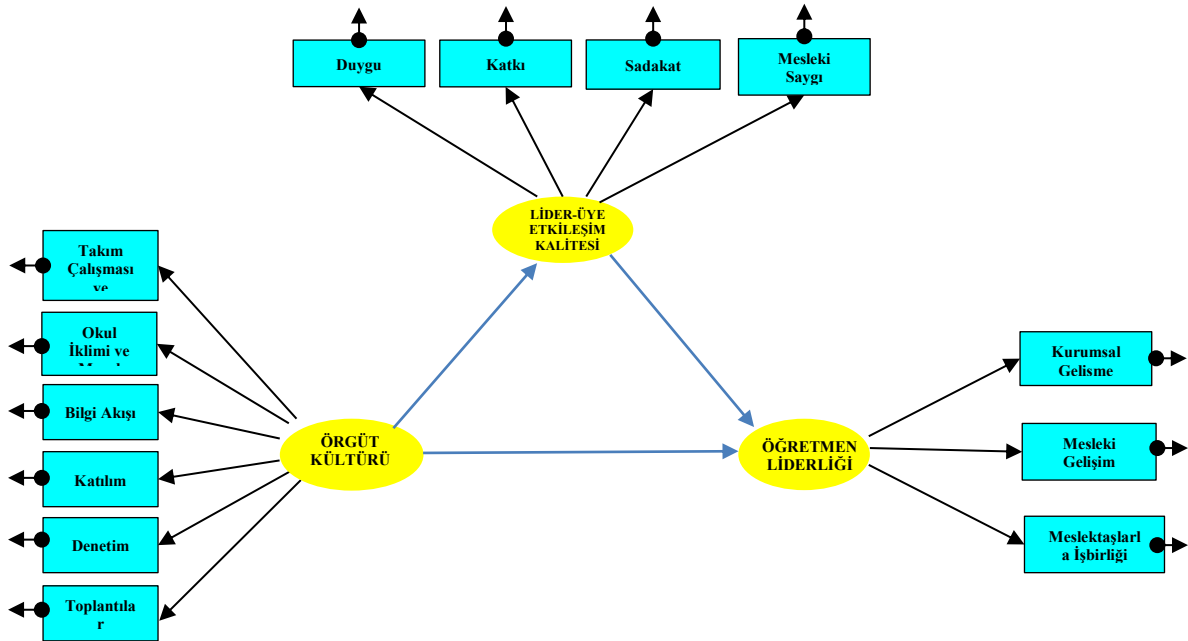
Barr ve Duke (2004), okullarda meslektaşlar arasındaki ilişkiler ve roller ile okul kültürü ve yapısı gibi diğer faktörlerle birlikte öğretmen liderliğini etkilediğini ileri sürmüşlerdir. Boles'da (1992, akt. Harris ve Muijs, 2003) güçlü iletişim ve yönetim becerilerinin öğretmen liderliğinin gelişimi için önemli bileşenler olduğunu belirtmiştir.

Öğretmen liderliği literatüründen açıkça ifade etmek gerekirse öğretmen-müdür etkileşimi, öğretmenlerin liderlik rollerini üstlenmelerini ya da üstlenmemelerini etkileyebilir (Kılınc, 2014: 1730). Yüksek nitelikli müdür-öğretmen etkileşiminin öğretmen liderliğine katkısının pozitif olması muhtemeldir. Çünkü yetenekli liderler olabilmek için okul liderleri ile ilişkiler geliştirmek önemlidir. Lider-üye etkileşim teorisi örgütlerin iyi çalışma ilişkileri oluşturan liderlerden çok fazla kazançlı çıkacağını iddia etmiştir (Bandura, 1995: 151). Müdür-öğretmen etkileşim niteliğinin yüksek olması öğretmenlerin daha fazla görev odaklı davranışlar sergilemelerini sağlayacak, güven duygusunu ve sonrasında öğretmenlerin risk alma davranışlarını arttıracaktır. Bütün bunların yanında çalışanlarda; bireysel anlamda iş tatmini ve etkinliği, karşılıklı etkileşim, kariyer ilerlemesi, düşük stres seviyesi daha açık ve dürüst iletişim davranışları göstereceklerdir. Dolayısıyla örgütsel çıktılara (iş performansında artış, devamsızlık ve okula geç gelmede azalma, göreve hazırlıklı olma vb.) olumlu etkileri olabilir. Harris ve Muijs (2003), öğretmenlerin desteklendiklerinde ve meslektaşlarıyla işbirliği içerisinde çalıştıklarında daha etkili faaliyetler yaptıklarını belirtmişlerdir. Bu araştırmalara karşın literatürde örgüt kültürünün ve lider-üye etkileşiminin öğretmen liderliği üzerindeki etkilerini açıklayan yeterli çalışma bulunmamaktadır. Bu çalışmada, ilkökul ve ortaokullardaki örgüt kültürü ile lider-üye etkileşim düzeylerinin öğretmen liderliği sürecini etkilediği şeklinde oluşturulan teorik çerçevenin yapısal eşitlik modeli kapsamında açıklanması amaçlanmıştır.

YÖNTEM

Araştırma Modeli

İlkokul ve ortaokul öğretmenlerinin öğretmen liderliği ve örgüt kültürü ile lider-üye etkileşim düzeyleri arasında doğrudan ve dolaylı ilişkileri belirlemeyi amaçladığından bu araştırmada betimsel nitelikte ilişki tarama modeli kullanılmıştır. İlişki tarama modeli, iki ya da daha çok değişken arasında birlikte değişim varlığını belirlemeyi amaçlayan tarama modelidir (Karasar, 2014: 83). Araştırmada, ilkökul ve ortaokul öğretmenlerinin lider-üye etkileşim algı düzeylerinin, örgüt kültürü ile öğretmen liderliği arasındaki ilişkide aracılık rolünü açıklamaya yönelik geliştirilen teorik model test edilmektedir. Modeli sınama işlemi yapısal eşitlik modeli ile gerçekleştirilmiştir. Bu çerçevede, öncelikle her bir değişkene doğrulayıcı faktör analizi yapılmış, daha sonra değişkenler arası korelasyonlar tespit edilmiştir. Yapılan hiyerarşik regresyon analizi ile aracılık etkileri test edilmiştir. Son aşamada, en uyumlu modeli belirlemek amacıyla yapısal eşitlik modeline (YEM) ilişkin analizler yapılmıştır. Kuramdan ve görgül araştırmalardan yola çıkılarak oluşturulan model Şekil 3'te gösterilmektedir.



Şekil 3. Araştırmanın Teorik Modeli

Çalışma Grubu

Araştırmanın çalışma grubu Gaziantep ili, Şahinbey ilçe merkezindeki T.C. Milli Eğitim Bakanlığı'na bağlı resmi ilkokul ve ortaokullarda 2014-2015 eğitim öğretim yılında görev yapmakta olan 502 öğretmenden oluşmaktadır. Araştırmanın evreninde toplam 130 ilkokul ve ortaokul bulunmakta ve bu okullarda 4432 öğretmen görev yapmaktadır.

Araştırmanın örnekleme, seçkisiz olmayan örneklem yöntemlerinden amaçsal (amaçlı) örnekleme yöntemi kullanılmıştır. Amaçsal örnekleme, olasılı ve seçkisiz olmayan bir örnekleme yaklaşımıdır. Amaçsal örnekleme 14 farklı yöntemden oluşmaktadır. Araştırmada bu yöntemlerden ölçüt örnekleme yöntemi kullanılmıştır. Ölçüt örnekleme "Bir araştırmada gözlem birimleri belli niteliklere sahip kişiler, olaylar, nesnelere ya da durumlardan oluştuğunda, belirlenen ölçütü karşılayan birimlerin örnekleme alınmasıdır." (Büyüköztürk vd., 2009: 88). Araştırmada ölçüt örnekleme yönteminin seçilmesinin sebebi, araştırma yapılacak okulların seçiminde okul müdürlerinin görev yaptıkları okullarında en az 1 yıl çalışmış olması şartı arandığından tercih edilmiştir.

Örnekleme büyüklüğünü belirlemek için, ana kütle büyüklüğü belli olan bir evren için hazırlanmış olan aşağıdaki örnekleme büyüklüğü belirleme formülü kullanılmıştır (Özdamar, 2003, s.116-118):

- Hedef kitledeki birey sayısı biliniyorsa

$$n = \frac{Nt^2pq}{d^2(N-1) + t^2pq}$$

Bu formüle dayalı olarak, "d= 0.05" için toplamda en az 354 katılımcı öğretmenin seçilmesi gerektiği anlaşılmıştır. Anketlerin geri dönüşü ve işlenmesi sırasında olabilecek kayıplar göz önünde bulundurularak, bu minimum sayının üzerinde örnekleme sayısı belirlenmiş ve 502 katılımcıya ulaşılmıştır.

Araştırmaya katılan 502 öğretmenin %38,8'i (195) erkek, %61,2'si (307) kadındır. Yaş değişkenine göre ise %49,2'si (247) 25-35 yaş arası, %39,8'i (200) 36-45 yaş arası, %11'i (55) 46 ve üstü yaşa sahiptir. Araştırmaya katılan öğretmenlerin %38,8'i (195) 1-9 yıl, %45,9'u (230) 10-19 yıl, %15,3'ü (77) 20 ve üstü mesleki kıdeme sahiptirler.

Veri Toplama Araçları

Örgüt Kültürü Ölçeği: Glaser vd.'nin (1987) geliştirmiş oldukları örgüt kültürü ölçeği kullanılmıştır. Ölçek 31 maddeden ve altı alt boyuttan (Takım Çalışması ve Çatışma, Okul İklimi ve Moral, Bilgi Akışı, Katılım, Denetim ve Toplantılar) oluşmaktadır. Ölçek 5'li likert tipindedir (1= Hiç katılmıyorum, 5= Tamamen Katılıyorum). Öztürk (2015) tarafından Türkçeye uyarlama çalışması yapılan ölçeğin test tekrar test güvenilirlik katsayısı .90, Cronbach alfa iç tutarlık katsayısı ise .97 olarak bulunmuştur.

Öğretmen Liderliği Ölçeği: Bu araştırmada öğretmen liderliği düzeyini ölçmek için Beycioğlu (2009) tarafından geliştirilen "Öğretmen Liderliği Ölçeği" kullanılmıştır. Öğretmen Liderliği Ölçeği Beycioğlu'nun 2009 yılında yapmış olduğu doktora tezinde geliştirilmiştir. Ölçek üç alt boyut ve 25 maddeden oluşmaktadır. Kurumsal gelişme boyutunda 9, mesleki gelişim boyutunda 11, meslektaşlarla işbirliği boyutunda ise 5 madde yer almaktadır. Ölçek 5'li likert tipindedir (1= Hiçbir zaman, 5= Her zaman). Ölçeğin Cronbach alfa iç tutarlık katsayısı .96 olarak bulunmuştur.

Lider-Üye Etkileşim Ölçeği: Lider-üye etkileşim düzeyini belirlemek için Liden ve Maslyn (1998) tarafından geliştirilen lider-üye etkileşim ölçeği kullanılmıştır. Ölçek, her biri 3 sorudan oluşan etki, bağlılık, katkı ve mesleki saygı olmak üzere dört boyuttan oluşmaktadır. Ölçek 5'li likert tipindedir (1= Hiç katılmıyorum, 5= Tamamen Katılıyorum). Öztürk (2015) tarafından Türkçeye uyarlama çalışması yapılan ölçeğin test tekrar test güvenilirlik katsayısı .87, Cronbach alfa iç tutarlık katsayısı ise .96 olarak bulunmuştur.

Verilerin Analizi

Örgüt kültürü düzeylerinin lider-üye etkileşimi ve öğretmen liderliği üzerindeki doğrudan etkileri ile lider-üye etkileşiminin öğretmen liderliği üzerindeki etkisini incelemek için, kontrol

değişkenlerinin de yer aldığı hiyerarşik çoklu doğrusal regresyon analizi yapılmıştır. Kontrol değişkeni olarak belirlenen değişkenler ve kavramlarla ilgili veriler Enter metodu kullanılarak analize dâhil edilmiştir.

İlkokul ve ortaokullarda görev yapmakta olan öğretmenlerin örgüt kültürü, öğretmen liderliği ve lider-üye etkileşim düzeyleri arasındaki ilişkiyi açıklamaya yönelik bütünlük bir model ortaya koyarak modelde yer alan değişkenler arasındaki ilişkiyi test etmek amacı ile yapısal eşitlik modellemesi (YEM- Structural Equation Modeling) kullanılmıştır. YEM, ölçülen (gözlenen) ve gizil (örtük) değişkenler (faktörler) arasındaki nedensel ve karşılıklı ilişkilerin bir arada bulunduğu modellerin test edilmesi için kullanılan kapsamlı istatistiksel bir yaklaşımdır. YEM genellikle birkaç değişkenin ve onlar arasındaki karşılıklı ilişkinin ölçülmesine olanak tanır (Hoe, 2008: 77).

Doğrudan etkilerin anlamlılık testi için t değerleri incelenmiş dolaylı etkilerin anlamlılığı için bootstrapping yapılarak ilgili dolaylı etkilere ait katsayıların güven aralıkları belirlenerek anlamlılıkları yorumlanmıştır. Bootstrap metodu son yıllarda oldukça tercih edilen bir yöntemdir (Shrout ve Bolger, 2002 akt. Cüce, 2012: 124). Bootstrap metodu; standart sapma, güven aralığı gibi istatistiklerde ve parametrik olmayan tahminleme problemlerinde kullanılan yeniden örnekleme için kullanılan basit ve güvenilir bir metottur (Efron, 1981, akt. Burmaoğlu vd.: 20).

Araştırma kapsamında toplanan verilerin analizleri için SPSS21 (Statistical Package for the Social Sciences) programı kullanılırken, doğrulayıcı faktör analizi ve yapısal eşitlik modeli için LISREL 8.80 programı kullanılmıştır.

BULGULAR

Araştırma verilerine SPSS programında analizler yapılmıştır. Bu kapsamda, öncelikle katılımcıların algıladıkları Örgüt Kültürü, Lider-Üye Etkileşimi ve Öğretmen Liderliğine ilişkin verilerin ortalamaları, standart sapmaları ve bu değişkenlerin kendi aralarındaki korelasyona bakılmıştır. Daha sonraki aşamada, yapılan hiyerarşik regresyon analizi ile değişkenler arasındaki doğrudan etkiler ile LÜE'nin aracılık etkisi araştırılmıştır. Son aşamada ise, yapısal eşitlik modeli uygulanarak kurulan modele yol (path) analizi yapılmıştır. Analiz sonucunda elde edilen ortalamalar, standart sapmalar ve korelasyon değerleri Tablo 2'de yer almaktadır.

Tablo 1. Örtük Değişkenlerin Ortalama ve Standart Sapma Puanları ile İkili Korelasyonları

	\bar{X}	SS	2	3
1 Örgüt Kültürü	3,61	,73	,80*	,71*
2 Lider-Üye Etkileşimi	3,37	,92	1	,61*
3 Öğretmen Liderliği	3,90	,63		1

Tablo 1' de görüldüğü üzere, örgüt kültürü algıları ile lider-üye etkileşim düzeyleri ve öğretmen liderliği düzeyleri arasında yüksek düzeyde, lider-üye etkileşim düzeyleri ile öğretmen liderliği düzeyleri arasında istatistiksel olarak orta düzeyde anlamlı ilişkiler bulunmaktadır. Genel olarak 0,30'dan küçük değerler düşük, 0,30-0,69 arasında kalan değerler orta, 0,70 ve daha büyük değerler ise yüksek düzeyde ilişki olarak yorumlanabilir (Çokluk vd., 2012: 52).

Baron ve Kenny (1986), Örgüt Kültürü (ÖK) bağımsız değişkeninin Öğretmen Liderliği (ÖL) bağımlı değişkenini yordadığı bir durumda, Lider-Üye Etkileşimi (LÜE) değişkeninin aracılık etkisi araştırılıyorsa; aracılık etkisinden söz edebilmek için dört şartın sağlanması gerektiğini belirtmişlerdir (Baron ve Kenny, 1986'dan akt. Şimşek, 2007: 23):

1. ÖK→ÖL'yi anlamlı bir şekilde yordar.
2. ÖK→LÜE'yi anlamlı bir şekilde yordar.
3. ÖK bağımsız değişkeninin etkisinin kontrol edildiği durumda, LÜE →ÖL'yi anlamlı bir şekilde yordar.
4. LÜE'nin etkisi kontrol edildiğinde, ÖK ile ÖL arasındaki ilişkinin miktarında anlamlı bir azalma olur (kısmi aracılık) veya bu ilişki artık anlamlı olmaz (tam aracılık).

Bu kapsamda, çalışanların LÜE düzeyinin aracılık rolünü belirlemek amacıyla, ÖK-LÜE, ÖL arasındaki ilişkiler hiyerarşik regresyon analizleri aracılığıyla incelenmiş ve aracılık etkisini teyit etmek amacıyla Bootstrap testi yapılmıştır.

Aracılık testi kapsamında ilk aşamada bağımsız değişken olan örgüt kültürü ile bağımlı değişken öğretmen liderliği arasındaki ilişkilere bakılmıştır.

Tablo 2. Öğretmenlerin, Örgüt Kültürü Algılarının Öğretmen Liderliğini Yordamasına İlişkin Hiyerarşik Çoklu Regresyon Analizi Sonuçları

Model		Bağımlı Değişken Öğretmen Liderliği					R ²
Yordayıcı Değişkenler		B	ShB	β	t	p	
1. Adım (Enter Metodu)	(Sabit)	3,649	,130		28,024	,000	,026
	Cinsiyet	,041	,058	,031	,703	,483	
	Yaş	,207	,064	,122	3,236	,102	
	Mesleki Kıdem	-,085	,062	-,095	-1,376	,169	
2. Adım (Enter Metodu)	(Sabit)	1,596	,136		11,764	,000	,487***
	Cinsiyet	,030	,042	,023	,712	,477	
	Yaş	,062	,047	,066	1,312	,190	
	Mesleki Kıdem	,010	,045	,012	,229	,819	
Örgüt Kültürü		,592	,028	,686***	21,129	,000	

***p<0,001

Tablo 2' de görüldüğü gibi, cinsiyet, yaş ve mesleki kıdem değişkenleri kontrol edildikten sonra yapılan hiyerarşik çoklu regresyon analizi sonucunda, öğretmenlerin örgüt kültürü algıları, onların öğretmen liderliği düzeylerini anlamlı bir şekilde yordamaktadır (β=.686). Öğretmenlerin öğretmen liderliğindeki varyansın %48,7'si bu model tarafından açıklanmaktadır (R² model=.487, p<.001). Demografik değişkenlerin anlamlı bir katkısının olmadığı modeldeki varyansın tamamına yakını örgüt kültürü tarafından sağlanmaktadır (R² değişim=.461, p<.001).

İkinci adımda, ÖK'nün aracılığı araştırılan LÜE'ye olan etkisi araştırılmıştır.

Tablo 3. Öğretmenlerin, Örgüt Kültürü Algılarının Lider-Üye Etkileşimini Yordamasına İlişkin Hiyerarşik Çoklu Regresyon Analizi Sonuçları

Model		Bağımlı Değişken Lider-Üye Etkileşimi					R ²
Yordayıcı Değişkenler		B	ShB	β	t	p	
1. Adım (Enter Metodu)	(Sabit)	3,118	,191		16,339	,000	,026
	Cinsiyet	,005	,085	,003	,061	,951	
	Yaş	,316	,094	,112	3,369	,091	
	Mesleki Kıdem	-,151	,091	-,114	-1,658	,098	
2. Adım (Enter Metodu)	(Sabit)	-,342	,168		-2,043	,042	,635***
	Cinsiyet	-,013	,052	-,007	-,248	,804	
	Yaş	,071	,058	,052	1,222	,222	
	Mesleki Kıdem	,011	,056	,008	,189	,850	
Örgüt Kültürü		,998	,035	,789***	28,815	,000	

***p<0,001

Demografik değişkenler kontrol edildikten sonra, örgüt kültürünün lider-üye etkileşimini yordamasına ilişkin regresyon analizi sonuçları Tablo 3' te verilmektedir. Buna göre, öğretmenlerin örgüt kültürü algıları, lider-üye etkileşimi düzeylerini anlamlı bir şekilde yordamaktadır (β=.789). Öğretmen liderliğindeki varyansın %63,5'i bu model tarafından açıklanmaktadır (R² model=.635, p<.001). Demografik değişkenlerin anlamlı bir katkısının olmadığı modeldeki varyansın tamamına yakını örgüt kültürü tarafından sağlanmaktadır (R² değişim=.609, p<.001).

Bu adımda aracılığı araştırılan LÜE'nin ÖL'ye olan etkisine de bakılarak rapor edilmiştir.

Tablo 4. Öğretmenlerin, Lider-Üye Etkileşimi Algılarının Öğretmen Liderliğini Yordamasına İlişkin Hiyerarşik Çoklu Regresyon Analizi Sonuçları

Model	Bağımlı Değişken Öğretmen Liderliği						
	Yordayıcı Değişkenler	B	ShB	β	t	p	R ²
1. Adım (Enter Metodu)	(Sabit)	3,649	,130		28,024	,000	,026
	Cinsiyet	,041	,058	,031	,703	,483	
	Yaş	,207	,064	,122	3,236	,102	
	Mesleki Kıdem	-,085	,062	-,095	-1,376	,169	
2. Adım (Enter Metodu)	(Sabit)	2,369	,129		18,360	,000	,379***
	Cinsiyet	,038	,046	,030	,833	,405	
	Yaş	,077	,052	,083	1,494	,136	
	Mesleki Kıdem	-,024	,050	-,026	-,472	,637	
	Lider-Üye Etkileşimi	,411	,024	,602***	16,801	,000	

Tablo 4' te görüldüğü gibi, cinsiyet, yaş ve mesleki kıdem değişkenleri kontrol edildikten sonra yapılan hiyerarşik çoklu regresyon analizi sonucunda, öğretmenlerin lider-üye etkileşim algıları, onların öğretmen liderliği düzeylerini anlamlı bir şekilde yordamaktadır ($\beta=.602$). Öğretmenlerin öğretmen liderliğindeki varyansın %37,9'u bu model tarafından açıklanmaktadır (R^2 model=.379, $p<.001$). Demografik değişkenlerin anlamlı bir katkısının olmadığı modeldeki varyansın tamamına yakını lider-üye etkileşimi tarafından sağlanmaktadır (R^2 değişim=.353, $p<.001$).

Bu aşamanın son adımında ise, ÖK ve aracılığı araştırılan LÜE birlikte analize sokulmuş ve ÖL üzerindeki etkilerine bakılmıştır. Bu analiz sonucunda ÖK'nin LÜE ile birlikte analize sokulmasıyla ÖL üzerindeki etkisi devam etmiş, ancak etki katsayısı düşmüştür ($\beta = .60$, $p<.001$). Bu şartların sağlanmasının ardından dolaylı etkilerin anlamlılığı için bootstrapping testi yapılmıştır. Analiz sonuçları tablo 5' te verilmiştir.

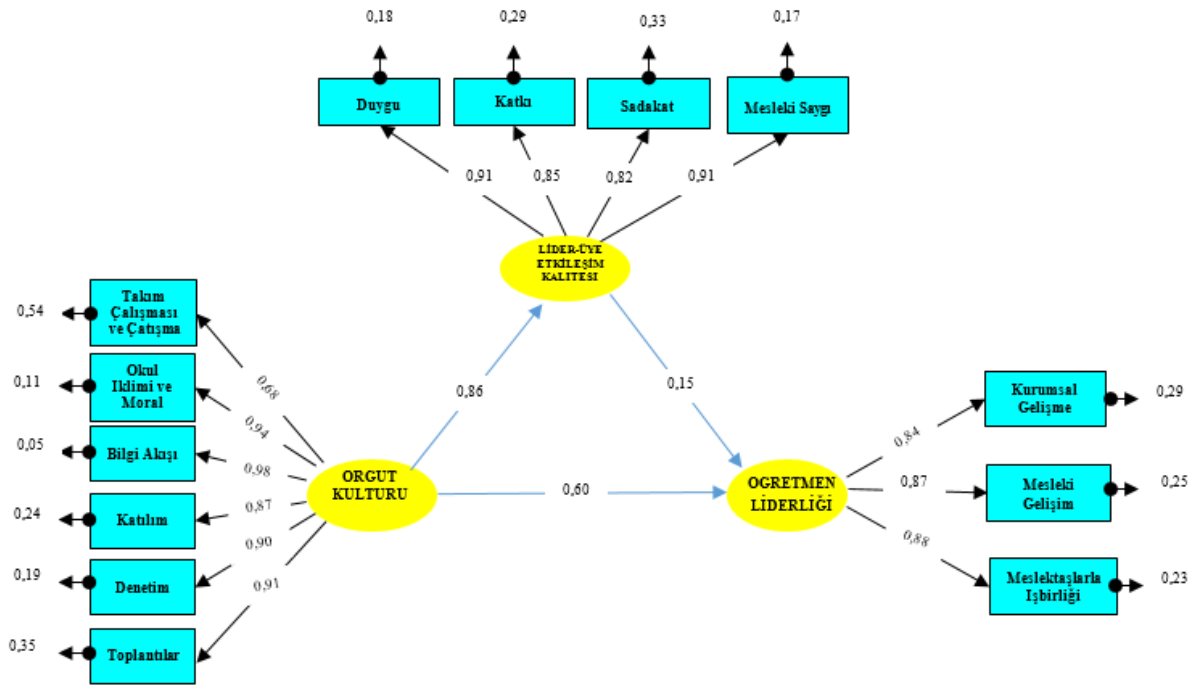
Tablo 5. Dolaylı Etkinin İstatistiksel Anlamlılığına İlişkin Bootstrapping Analizi Sonuçları

R ²	F	Sd ₁	Sd ₂	p	Yanlılık (Bias)	
					Alt Sınır	Üst Sınır
0,49	240,90	2	499	,00*	0,04	0,18

Tablo 5'de görüldüğü üzere, aracılık etkisinin istatistiksel anlamlılığı için yapılan bootstrapping analizi sonucunda $p<.05$ düzeyinde anlamlı olduğu görülmektedir.

LÜE modele eklendikten sonra örgüt kültürünün etkisinin azalması fakat hâlâ bu etkinin anlamlı olması, lider-üye etkileşimi düzeyinin bu ilişkide kısmi aracı (partial mediator) bir değişken olduğunu göstermektedir. Yani örgüt kültürü algıları hem doğrudan hem de lider-üye etkileşimi aracılığıyla öğretmen liderliği üzerinde etkide bulunmaktadır denilebilir.

Örgüt kültürü algısı, lider-üye etkileşim düzeyi ve öğretmen liderliği arasındaki ilişkilere ait oluşturulan teorik model yapısal eşitlik modeli ile test edilmiştir. Modelde, örgüt kültürü bağımsız değişken, öğretmen liderliği bağımlı değişken, lider-üye etkileşimi ise aracı değişken olarak modele dâhil edilmiştir. Örgüt kültürünün öğretmen liderliği üzerine etkisi ve bu etkide lider-üye etkileşiminin aracılık rolünü belirlemeye ilişkin kurulan yapısal eşitlik modelinin analiz sonuçları Şekil 4'te gösterilmektedir.



Şekil 4. Yapısal Modele Ait Path Diyagramı “Standart Değerler Söz konusu yapısal modele ilişkin uyum iyiliği indeksleri Tablo 6’ da sunulmuştur.

Tablo 6. Standart Uyum İyiliği Ölçütleri İle Ölçme Modeli Sonuçlarının Karşılaştırılması

Uyum Ölçüleri	İyi Uyum	Kabul Edilebilir Uyum	Uyum İndeksleri
RMSEA	$0 \leq RMSEA \leq 0.05$	$0.05 \leq RMSEA \leq 0.08$	0.082
NFI	$0.95 \leq NFI \leq 1.00$	$0.90 \leq NFI \leq 0.95$	0.97
NNFI	$0.95 \leq NNFI \leq 1.00$	$0.95 \leq NNFI \leq 0.97$	0.98
CFI	$0.95 \leq CFI \leq 1.00$	$0.95 \leq CFI \leq 0.97$	0.98
GFI	$0.95 \leq GFI \leq 1.00$	$0.90 \leq GFI \leq 0.95$	0.91
AGFI	$0.90 \leq AGFI \leq 1.00$	$0.85 \leq AGFI \leq 0.90$	0.87
RFI	$0.90 < RFI \leq 1.00$	$0.85 < RFI \leq 0.90$	0.96
SRMR	$0 \leq SRMR \leq 0.05$	$0.05 < SRMR \leq 0.10$	0.042
χ^2	$0 \leq \chi^2 \leq 2df$	$2df \leq \chi^2 \leq 3df$	192.89
χ^2/df	$0 < \chi^2/df \leq 2$	$2 \leq \chi^2/df \leq 3$	$192.89/65=2.95$

Kaynak: (Çokluk vd., 2012: 271).

Tablo 6’ da görüldüğü gibi RMSEA değeri kabul edilebilir değeri çok az aşmakla birlikte ölçme modeli değerlerinin kabul edilebilir ve iyi uyum düzeyine sahip olduğu görülmektedir. Oluşturulan teorik model doğrulanmıştır. Ayrıca, modelde örgüt kültürü ve lider-üye etkileşimi öğretmen liderliğindeki varyansın % 54’ ünü açıkladığı bulgusuna ulaşılmıştır.

Hiyerarşik regresyon analiz sonuçlarına göre, tüm bağımsız değişkenler aracı değişkeni ve bağımlı değişkenleri etkilediği gibi tüm değişkenlerin toplu olarak yol analizi ile incelendiği yapısal eşitlik analizi sonuçlarında da ÖK’nin LÜE’yi etkilediği görülmektedir. Tüm değişkenlerin birlikte analize sokulduğu yapısal eşitlik modeli bulguları önceki regresyon bulgularından kısmen de olsa farklılaşmaktadır.

SONUÇ VE TARTIŞMA

Bu çalışmada öğretmen algıları doğrultusunda; ilkökul ve ortaokullardaki örgüt kültürü arasındaki ilişkide lider-üye etkileşim düzeylerinin aracılık rolüne ilişkin geliştirilen teorik model test edilmiştir. Çalışmada, analize dâhil edilen değişkenlerin kariyer memnuniyeti üzerindeki etkileri hiyerarşik regresyon analizi yapılarak ve yapısal eşitlik modeli kurularak açıklanmaya çalışılmıştır.

Öğretmen algıları bağlamında gerçekleştirilen çalışmada, öğretmenlerin örgüt kültürü algıları onların öğretmen liderliği düzeylerini olumlu yönde etkilediği bulunmuştur. Bu durum, okulların örgüt kültürlerinin öğretmenlerin algılarını olumlu yönde etkileyip artırdığını göstermektedir.

Kabler (2013), yaptığı çalışmada; örgüt kültürü bileşenleri olan işbirliği, mesleki dayanışma ve öğretmen etkililiğinin öğretmen liderliği ile pozitif bir ilişkiye sahip olduğunu tespit etmiştir. Öğretmen liderliğinin okul ve öğrenci başarısı için anahtar rol oynadığını ve bu başarıya ulaşmanın yolunun okul kültüründe olduğunu ifade etmiştir. Örgüt kültürü ile öğretmen liderliği arasındaki bu ilişki doğrultusunda, öğretmenleri liderlik rollerinde daha fazla öğrenmeye açık hale getirmek için okulda öğretmenlerin yöneticiler ve diğer meslektaşları tarafından destekleneceği ve onlara mesleki gelişim fırsatlarının sunulacağı bir örgüt kültürü oluşturulmalıdır. Wynne (2004), araştırmasında, ortaokullarda öğretmen liderliği ve okul kültürü arasındaki ilişkiyi incelemiştir. Araştırma sonucunda öğretmen liderliği ve okul kültürü arasında anlamlı bir ilişki olduğunu saptamıştır. Bu bulgu bu araştırmayı destekleyen bir bulgudur.

Öğretmenlerin örgüt kültürü algılarının lider-üye etkileşimine etkisi anlamlıdır. Bulgular, öğretmenlerin örgüt kültürü algılarının lider-üye etkileşimi ile pozitif yönde ilişkili olduğunu göstermiştir. Literatürde, örgüt kültürü ile lider-üye etkileşimi arasındaki ilişki üzerine az sayıda çalışma yapıldığı görülmektedir. Kırkbeşoğlu ve Tuzlukaya (2014) yaptıkları çalışmada; organik (klan kültürü, adhokrasi kültürü) kültüre sahip örgütlerle, mekanik (hiyerarşi kültürü ve Pazar kültürü) kültüre sahip örgütlerin lider-üye etkileşim düzeyleri ile örgütsel tükenmişliklerini araştırmışlardır. Araştırmanın bulgularında; organik kültüre sahip örgütlerdeki lider-üye etkileşiminin mekanik kültüre sahip örgütlere göre örgütsel tükenmişliğe negatif olarak daha fazla etkide bulunduğunu saptamışlardır. Erdoğan vd. (2006), eğitim örgütlerinde yaptıkları araştırmada örgüt kültürü bileşenleri (kişilere saygı, takım odaklılık ve agresiflik davranışları) ile lider-üye etkileşimi arasında ilişki tespit etmişlerdir. Kültür, okulda yeni müdür ve öğretmenden beklenen davranışların kurulmasını sağlayabilir. Dolayısıyla bu durum okul müdürleri ve öğretmenler arasındaki ilişkilerin gelişmesini etkileyebilir.

Öğretmenlerin lider-üye etkileşim düzeylerinin öğretmen liderliği üzerinde olumlu etkiye sahip olduğu görülmektedir. Müdür-öğretmen etkileşiminin niteliği arttıkça öğretmenlerin liderlik davranışları sergileme imkânı artmaktadır. Öğretmen liderliğini etkileyen en önemli faktörlerden biri de roller ve ilişkilerdir (Beycioğlu, 2009: 49). Okullarda yaşanan değişim ve okul gelişimi süreçleriyle birlikte öğretmen rolleri ve ilişkileri de değişmektedir. Okul yönetimleri işbirliği ve güvene dayalı, destekleyici daha pozitif yönetim-öğretmen ilişkisi geliştirmelidirler. Özellikle öğretmenlerin okul müdürleriyle yüksek lider-üye etkileşim ilişkisine sahip olmaları gerekir. Okullardaki değişim, diyalog, iletişim, güven ve sürekli öğrenme ile yönetilebilir. Harris ve Muijs (2003) öğretmenler, meslektaşlarıyla işbirliği yaptıklarında ve desteklendiklerinde okulda daha etkili faaliyetler yapacaklarını belirtmişlerdir.

Çalışmanın modelinde yer alan ara değişkenin rolünü belirlemeye yönelik analizde ise, lider-üye etkileşiminin hem örgüt kültürü hem de öğretmen liderliği üzerinde anlamlı düzeyde etkisi olduğu dikkati çekmektedir. Ortaya çıkan bu bulgular ışığında, lider-üye etkileşimi modele eklendikten sonra örgüt kültürünün etkisinin azalması fakat hâlâ bu etkinin anlamlı olması, LÜE düzeyinin bu ilişkide kısmi aracı (partial mediator) bir değişken olduğunu göstermektedir.

Araştırmada elde edilen uyum iyiliği indekslerinin literatüre göre yeterli düzeyde olduğu saptanmıştır. Bu sonuç, örgüt kültürü, lider-üye etkileşimi ve öğretmen liderliği modelinin oluşturulabileceğini ifade etmektedir. Bu bulgu ışığında öğretmenlerin nitelikli bir etkileşim içinde buldukları müdürlerle birlikte çalıştıklarında okula ve birbirlerine yönelik olumlu birtakım davranışlar sergileme eğiliminin artacağı söylenebilir. Dolayısıyla okuldaki sosyal ilişkilerdeki bu durum hem kültüre hem de öğretmenlerin liderlik davranışlarına olumlu yansıtacağı düşünülmektedir. Ayrıca öğretmenlerin sevgi ve saygı temelli bir ilişki kurdukları ve bunun sonucunda bağlılık hissettikleri, gerektiğinde ve ihtiyaç olduğunda kendisi için fazladan çalışmayı göze alabildikleri müdürlerle çalışmak; öğretmenlerin işbirliğine dayalı, birbirlerini destekleyen olumlu bir okul ikliminin oluşmasına ve bunun sonucunda da öğretmen liderliği davranışlarını sergilemelerine katkı sağlayacağı tahmin edilmektedir.

Öğretmen liderliğini geliştirmek için okulda okul kültürünün pozitif ve güçlü olması gerekir. Okuldaki öğretmenlerin tutum ve davranışları okulun genelini etkiler. Dolayısıyla okul müdürlerinin ilk olarak okullarının kültür düzeylerini belirlemeleri gerekir. Okul kültüründeki güçlü ve zayıf yanlarını tanımlamalıdır. Verilere dayalı olarak pozitif kültürel özellikleri desteklemeli ve negatif boyutlar üzerinde çalışılmalıdır. Bunun için okul müdürleri stratejik plan yapmalı ve eksiklikler

üzerinde eylem planları geliştirmelidirler. Öğretmen liderliğinde örgüt kültürünün etkisinin yüksek olması manidardır. Okul müdürlerinin okullarında öğretmen liderliğini teşvik edecek, destekleyecek bir okul kültürü oluşturmaları öğretmen liderliğinin ortaya çıkarılmasına ve gelişimine katkı sağlayacaktır. Okul müdürleri, öğretmenlere öğretmen liderliği davranışlarını sergileyebilecekleri fırsatlar sağlamalıdır. Okul müdürlerinin daha fazla ilişkiye yönelik bir liderlik tarzını benimsemesi sağlanmalı, gerekirse iletişim, katılımcı yönetim, güdüleme ve iletişim konusunda yöneticilerin eğitilmesi sağlanmalıdır.

Gelecek dönemlerde benzer konuda ve sahada araştırma yapmak isteyen akademisyenlere bazı önerilerde bulunmak mümkündür. Bu çalışmada, öğretmen liderliğini etkileyen faktörlerden örgüt kültürü ve lider-üye etkileşimi üzerine çalışılmıştır. Öğretmen liderliği ile ilişkili diğer değişkenlerle de farklı çalışmalar yapılmalıdır. Öğretmen liderliğini etkileyen faktörler Türkçe alanyazında yeni ele alınmaya başlanan bir konudur. Çalışma ilkök ve ortaokul öğretmenleri üzerinde yapılmıştır. Bu konu ile ilgili farklı örneklerle de çalışmalar yapılmalıdır. Lider-üye etkileşimi konusunda Türkçe alanyazında sınırlı sayıda araştırma yapıldığı ve bu araştırmaların eğitim örgütleri dışındaki örgütlerde yapıldığı görülmektedir. Eğitim örgütlerinde lider-üye etkileşiminin; örgütsel güven, örgütsel adalet, örgütsel iklim, örgütsel bağlılık gibi değişkenlerle ilişkisi araştırılması gereken konulardır. Araştırmacıların bu konulara yönelik çalışmalar yapmaları önerilebilir.

KAYNAKÇA

- Akert, N., & Martin, B. (2012). The role of teacher leaders in school improvement through the perceptions of principals and teachers, *International Journal of Education*, 4(4), 284-99.
- Akkoç, İ. (2012). Grup ve hiyerarşik alt kültürlerin iş performansına etkisi: Lider üye etkileşiminin aracılık rolü. *Çankırı Karatekin Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 3(2), 17-44.
- Anderson, C. S. (1992). The search for school climate: A review of the research. *Review of Educational Research*, 52(3), 368-420.
- Ash, R. C., & Persall, J. M. (2000). The principal as chief learning officer: Developing teacher leaders. *NASSP Bulletin*, 84(616), 15-22.
- Bandura, A. (1995). *Self-efficacy in changing societies*. Cambridge, MA: Cambridge University Press.
- Barth, R. S. (2001). Ten roles for teacher leaders. *Phi Delta Kappan*, 82(6), 443-449.
- Bess, J., & Dee, J. (2008). *Understanding college and university organization: Theories for effective policy and practice, Volume I: The state of the system*. Sterling: Stylus.
- Beycioğlu, K. (2009). İlköğretim okullarında öğretmenlerin sergiledikleri liderlik rollerine ilişkin bir değerlendirme (Hatay İli Örneği), Yayınlanmamış Doktora Tezi. Malatya: İnönü Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Birnbaum, R. (1988). *How colleges work: The cybernetics of academic organization and leadership*. San Francisco: Jossey-Bass.
- Boles, K., & Troen, V. (1994). *Teacher leadership in a professional development school*. New Orleans: American Educational Research Association.
- Bowman, R. F. (2004). Teachers as leaders. *Clearing House*, 77(5), 187-189.
- Burmaoğlu, S., Polat, M. ve Meydan, C. H. (2013). Örgütsel davranış alanında ilişki analiz yöntemleri ve türkçe yazında aracılık modeli kullanımı üzerine bir inceleme, *Anadolu Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 13(1), 13-26.
- Can, N. (2014). *Öğretmen Liderliği*. Ankara: Pegem Akademi.
- Can, N. (2006). Öğretmen Liderliğinin Geliştirilmesinde Müdürün Rol ve Stratejileri. *Erciyes Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi* (21).
- Chapman, S. (2009). *Teacher leadership development: Promoting teacher involvement in school improvement*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi: Walden University Educational administration; Teacher education
- Cowdery, J. (2004). Getting it right: Nurturing an environment for teacher leaders. *Kappa Delta Pi Record*, 40(3), 128-131.
- Cranston, N. C. (2000). Teachers as leaders: A critical agenda for the new millennium. *Asia-Pacific Journal of Teacher Education*, 28(2), 123-131.
- Cuban, L., & Usdan, M. (2003). *Powerful reforms with shallow roots: Improving America's Urban Schools*. New York: Teachers College Press.

- Clemens, E.V., Milsom, A., & Cashwell, C. S. (2009). Using leader-member exchange theory to examine principal-school counselor relationships, school counselors' roles, job satisfaction, and turnover intentions. *Professional School Counseling*, 13, 75-86.
- Cüce, H. (2012). Örgütsel adalet ve örgütsel özdeşleşme ilişkisinde yöneticilere duyulan güvenin aracı etkisi. *H.Ü. İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*, Cilt 31, Sayı 1, 2013, s. 1-30
- Çokluk, Ö., Şekercioğlu, G., & Büyüköztürk, Ş. (2012). Sosyal Bilimler İçin Çok Değişkenli İstatistik SPSS ve LISREL Uygulamaları. Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Danielson, C. (2006). *Teacher leadership that strengthens professional practice*. Alexandria, VA: Association for Supervision and Curriculum Development.
- Danielson, C. (2007). The many faces of leadership. *Educational Leadership*, 66(1), 14-19.
- Dansereau, F., Graen, G. B., & Haga, W. J. (1975). A vertical dyad approach to leadership within formal organizations. *Organizational Behavior and Human Performance*, (13), 46-78.
- Diñçer, Ö. (1992). *Stratejik yönetim ve işletme politikası*. İstanbul. Alfa Yayınları
- Dionne, L. (2000). Leader-Member Exchange (LMX): Level of Negotiating Latitude and Job Satisfaction. (Unpublished Document), University De Moncton, Shippagan.
- Dipboye, L. R., Howell, C. W., & Smith, S. C. (1994). Understanding industrial and organizational psychology, an integrated approach. ABD Harcourt Brace Koleji Yayınları.
- Evans, R. (1996). *The human side of school change*. San Francisco: Jossey-Bass.
- Glaser, S. R., Zamanou, S., & Hacker, K. (1987). Measuring and interpreting organizational culture. *Management Communication Quarterly*, 1(2), 173-198
- Graen, G. B., & Cashman, J. F. (1975). A role-making model of leadership in formal organizations: A developmental approach. J. G. Hunt, & L. L. Larson içinde, *Leadership Frontiers* (s. 143-165). Kent, OH: Kent State University Press.
- Graen, G. B., Novak, M. A., & Sommerkamp, P. (1982). The effects of leademember exchange and job design on productivity and satisfaction: Testing a dual attachment model. *Organizational Behavior and Human Performance*, (30), 109-131.
- Graen, G. B., & Scandura, T. A. (1987). Toward a psychology of dyadic organizing. B. M. Staw, & L. L. Cummings içinde, *Research in Organizational Behavior* (s. 175- 208). Greenwich: JAI Press.
- Graen, G. B., & Uhl-Bien, M. (1995). Relationship-based approach to leadership: Development of leader-member exchange (LMX) theory of leadership over 25 years: Applying a multi-level multi-domain perspective. *Leadership Quarterly*, (6), 219-247.
- Güçlü, N. (2003). Örgüt kültürü. Kırgızistan Manas Üniversitesi, Sosyal Bilimler Dergisi, 6, 147-159.
- Harris, A., & Muijs, D. (2003). Teacher Leadership: principles and practice. 20 Mayıs 2015. citeseerx.ist: <http://citeseerx.ist.psu.edu/viewdoc/download?doi=10.1.1.488.967&rep=rep1&type=pdf> adresinden alındı
- Harris, A. (2005). Teacher leadership: More than just a feel-good factor? *Leadership and Policy in Schools*, 4(3), 201-219.
- Harris, A ve Muijs, D. (2006). Teacher led school improvement: Teacher leadership in the UK, *Teaching and Teacher Education*, 22, 961-972.
- Harrison, J. W., & Lembeck, E. (1996). *Emergent teacher leaders*. San Francisco: Jossey-Bass.
- Hoe, S. L. (2008). Issues and procedures in adopting structural equation modeling technique. *Journal of Applied Quantitative Methods*, 3(1), 76-83.
- Hood, J., & Koberg, C. (1991). Accounting firm cultures and creativity among accountants. *Accounting Horizons*, 5(3), 12-19.
- House, R. J., & Mitchell, R. R. (1971). Path-goal theory of leadership. *Journal of Contemporary Business*, (3), 81-97.
- Hoy, W. K., ve Miskel, C. G. (2010). *Eğitim yönetimi: Teori, araştırma ve uygulama*. (S. Turan, Çev.) Ankara: Nobel Yayın.
- Hubbard, L., Mehan, H., & Stein, M. K. (2006). *Reform as learning: School reform, organizational culture, and community politics in San Diego*. New York: Routledge.
- Hussain, A., Saadi, A. M., Sa, N. A., Ayub, M., & Hussain, A. (2010). Leadership qualities of head teachers at secondary level as viewed by the teachers in private sector in Pakistan. *International Journal of Learning*, 17(11), 373-383.
- Jenkins, J., Deis, D., Bedard, J., & Curtis, M. (2008). Accounting firm culture and governance: A research synthesis. *Behavioral Research in Accounting*, 20(1), 45-74.
- Kabler, A. L. (2013). Understanding the relationship between school culture and teacher leadership. Yayımlanmamış Doktora Tezi, Phoenix, Arizona: Grand Canyon University.
- Kane-Urrabazo, C. (2006). Management's role in shaping organizational culture. *Journal of Nursing Management*, 14, 188-194.

- Karasar, N. (2014). *Bilimsel Araştırma Metodu*. Ankara: Hacetepe: Taş Kitapçılık.
- Katzenmeyer, M., & Moller, G. (2001). *Awakening the sleeping giant: Helping teachers develop as leaders*. Thousand Oaks: Corwin Press.
- Kırkbeşoğlu, E., & Tuzlukaya, Ş. (2014). Leader-Member exchange in different organizational cultures and effects to organizational burnout. *İşletme Araştırmaları Dergisi*, 6(2), 26-36.
- Kurşunoğlu, A., Bakay, E., ve Tanrıoğlu, A. (2010). İlköğretim okulu öğretmenlerinin örgütsel bağlılık düzeyleri. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 28, 101-115.
- Lambert, L. (2003). Leadership redefined: An evocative context for teacher leadership. *School Leadership & Management*, 23(4), 421-430.
- Lattimer, H. (2007). To help and not hinder. *Educational Leadership*, 65(1), 70-73.
- Liden, R. C., & Maslyn, J. M. (1998). Multidimensionality of leader-member exchange: An empirical assessment through scale development. *Journal of Management*, (24), 43-72.
- Lieberman, A., & Miller, L. (2004). *Teachers leadership*. San Francisco: Jossey-Bass.
- Meterko, M., Mohr, D., & Young, G. (2004). Teamwork culture and patient satisfaction in hospitals. *Medical Care*, 42(5), 492-498.
- Morgan, G. (1998). *Images of organization*. Sage Publications.
- Northouse, P. G. (2007). *Leadership theory and practice*. Thousand Oaks: Sage.
- Özdamar, K. (2003). Modern bilimsel araştırma yöntemleri. Eskişehir: Kaan Kitabevi.
- Öztürk, N. (2015). Eğitim örgütlerinde örgüt kültürü ve öğretmen liderliği: Lider-üye etkileşiminin aracılık rolü, Yayınlanmamış Doktora Tezi, Gaziantep: Gaziantep Üniversitesi Eğitim Bilimler Enstitüsü.
- Robbins, S. P., & Judge, T. A. (2013). *Organizational Behavior*. Prentice Hall.
- Robertson, J. (2006). Introduction. *Journal of Educational Change*, 7(1-2), 1-8.
- Rosenbach, W. E., & Taylor, R. L. (1998). *Contemporary Issues in Leadership*. (4th ed.). Boulder, Colorado: Westview Press.
- Rosenholtz, S. (1991). *Teachers' workplace: The social organization of schools*. New York: Teachers College Press.
- Rupšienė, L., & Skarbalienė, A. (2010). The characteristics of teacher leadership. *Bridges / Tiltai*, 53(4), 67-76.
- Saphier, J., & King, M. (1985). Good seeds grow in strong cultures. *Educational Leadership*, 42(6), 67-74.
- Sawyer, J. M. (2005). A case study of teacher leadership as a strategy for implementing change. Yayınlanmamış Doktora Tezi, Boston College.
- Sherrill, R. (1999). Teacher Leaders. *Orbit*, 30(1), 12-15.
- Smylie, M. A. (1996). Research on teacher leadership: Assessing the state of the art. In B. J. Biddle, T. L. Good, & I. F. Goodson (Eds.), *International handbook of teachers and teaching* (pp. 521-592). Dordrecht: Boston: Kluwer Academic.
- Smylie, M. A., & Brownlee-Conyers, J. (1992). Teacher leaders and their principals: Exploring the development of new working relationships. *Educational Administration Quarterly*, 28(2), 150-184.
- Şimşek, Ö. F. (2007). *Yapısal Eşitlik Modellemesine Giriş Temel İlkeler ve LISREL Uygulamaları*. Ankara: Ekinoks.
- Tosun, K. (1990). Yönetim ve İşletme Politikası, İşletme Fak. Yay. No:232, İşl. İktisadi Ens. Yay. No:125, İstanbul, Xxxvi+855 S.
- 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.
- Wynne, S. M. (2004). A study of the relationships between teacher leadership and school culture in secondary schools within the Eastern School District on Prince Edward Island. Stratford, PE: University of Prince Edward Island.