

# Öğretmen Liderliğinde Kuramsal Temel Arayışı: Türkiye Bağlamında Sistematik Analiz

Şenyurt YENİPİNAR<sup>1\*</sup>  Kamil YILDIRIM<sup>2</sup> 

<sup>1</sup> Aksaray Üniversitesi, Türkiye

<sup>2</sup> Aksaray Üniversitesi, Türkiye

## Makale Bilgisi

### Makale Geçmişi

Geliş Tarihi: 12.02.2024

Kabul Tarihi: 28.07.2024

Yayın Tarihi: 31.12.2024

### Anahtar Kelimeler:

Öğretmen Liderliği,  
Kuram,  
Bibliyometrik,  
İçerik Analizi,  
Karma Yöntem.

## ÖZET

Okul gelişimi ve öğrenci öğrenmesindeki rolü kabul edilmekle birlikte öğretmen liderliğinin uygulamadaki bağlamsal farklılıkları üzerinde tartışma sürmektedir. Öğretmen liderliğinde bağlama duyarlı kuramsal bir temel olup olmadığı henüz incelenmemiştir. Bu çalışma, Türkiye bağlamında öğretmen liderliğine odaklı yayınları inceleyerek kuramsal temeller aramaktadır. TR Dizinli dergilerdeki öğretmen liderliğine odaklı yayınlar incelenerek nicel ve nitel veriler elde edilmiştir. Karma yöntemin eş zamanlı paralel deseninde gerçekleştirilen bu çalışmada nicel ve nitel veriler iç içe geçirme tekniğiyle birleştirilmiştir. Ağırlıklı öğretmen liderliği özelliklerine odaklı 34 yayın bibliyometrik ve içerik analizine tabi tutulmuştur. Mesleki uzmanlık, işbirliği ve öğrencileri etkileme öğretmen liderliğinin ayırt edici özellikleridir. Türkiye'deki öğretmen liderliği literatüründe uluslararası düzeyde A. Harris, D. Muijs ve K. Leithwood; ulusal düzeyde ise N. Can, K. Beycioğlu ve A. Ç. Kılınç dikkati çekmektedir. Öğretmen liderliğinin araştırma temelinin henüz Türkiye'de bağlamsal bir teori iddia edecek kadar olgunlaşmadığı ve daha fazla çalışma gerektirdiği sonucuna varılmıştır. Öğretmenlerin mesleki uzmanlığıyla meslektaşlarla işbirliğinin etkili hale getirilmesi ve okul yöneticilerinin öğretmen liderliğini desteklemesi ihtiyacı belirlenmiştir. Ayrıca öğretmen liderliği ölçeklerinde öz liderlik boyutu dikkate alınmalıdır.

## Exploring Theoretical Foundation of Teacher Leadership: A Systematic Analysis within the Turkish Context

### Article Info

#### Article History

Received: 12.02.2024

Accepted: 28.07.2024

Published: 31.12.2024

#### Keywords:

Teacher Leadership,  
Theory,  
Bibliometric,  
Content Analysis,  
Mixed Method.

### ABSTRACT

While the importance of teacher leadership in facilitating school development and enhancing student learning is widely acknowledged, ongoing debates persist regarding its contextual variations in implementation. The presence of a context-sensitive theoretical framework supporting teacher leadership remains unexplored. This research investigates the theoretical underpinnings by reviewing literature on teacher leadership within the Turkish setting. It employs a mixed-method approach, specifically a convergent parallel design, to integrate quantitative and qualitative data gathered from teacher leadership publications indexed in the TR Dizin. A total of 34 studies primarily focusing on the attributes of teacher leadership underwent



bibliometric and content analyses. Key characteristics of teacher leadership identified include professional expertise, collaboration, and the ability to influence students. A. Harris, D. Muijs, and K. Leithwood at the international level, and N. Can, K. Beycioğlu, and A. Ç. Kılınç at the national level are remarkable researchers in teacher leadership literature. The study concludes that the research foundation for teacher leadership in Turkey has not yet reached a level of maturity sufficient to formulate a contextual theory, indicating a need for further investigation. Moreover, it emphasizes the necessity of fostering effective collaboration among teachers and support from school administrators, as well as incorporating the dimension of self-leadership in assessments of teacher leadership.

---

**To cite this article:**

Yenipinar, Ş., & Yıldırım, K. (2024). Öğretmen liderliğinde kuramsal temel arayışı: Türkiye bağlamında sistemik analiz. *Necmettin Erbakan Üniversitesi Ereğli Eğitim Fakültesi Dergisi*, 6(2), 888-913. <https://doi.org/10.51119/ereegf.2024.113>

---

**\*Sorumlu Yazar:** Şenyurt YENİPİNAR, [syenipinar@aksaray.edu.tr](mailto:syenipinar@aksaray.edu.tr)

---

## GİRİŞ

Öğretmen liderliğinin öğrenci öğrenmesi, mesleki ve okul gelişimine etkisi dikkate alındığında bilimsel araştırma birikimi oluşması beklenmektedir. Bilimsel araştırma birikimi özellikle bağlamsal açıdan kuramsal zeminin oluşumuna hizmet etmektedir. Öte yandan eğitim yönetiminin bilimselleşmesinde uygulama-araştırma-kuram arasındaki işleyiş bakımından sorunlar bildirilmektedir (Beycioğlu & Dönmez, 2006; Keedy, 2005; Kısa vd., 2020; Özdemir, 2017). Bu sorunların bir boyutunu araştırmalara dayalı kuram üretilmesi oluşturur (Kerlinger, 1986; Lakomski & Evers, 2022). Özellikle bağlamsal duyarlılığı olan kuram üretimi tartışmaların odağındadır (Hallinger, 2018; Park, 2015; Scheerens, 2015). Bu çerçevede öğretmen liderliğine odaklı bağlamsal duyarlılığı olan kuram üretimi eğitim yönetiminin bilimselleşmesine katkı yapabilir. Türkiye bağlamında öğretmen liderliğine odaklı çalışmaların ulaştığı sonuçların bağlamsal ve sistematik analizi, Uygulama-Araştırma-Kuram bağının işlevselliği bakımından önemlidir. Bu çalışmada, Türkiye'nin denetimli veri tabanı olan TR Dizin tarafından dizinlenen dergilerde öğretmen liderliği odaklı çalışmalarda ulaşılan sonuçlar incelenmektedir. Bu incelemenin uygulama bakımından en önemli karşılığı öğrenci öğrenmesi üzerinde önemi kabul edilen öğretmen liderliğinin (Harris & Jones, 2019; Leithwood vd., 2010; Webber & Nickel, 2021; York-Barr & Duke, 2004) Türkiye bağlamındaki yerinin ortaya konulmasıdır. Ulusal düzeyli öğretmen liderliği odaklı çalışmalar bu araştırma boşluğunu vurgulamaktadır (Balyer, 2016; Beycioğlu & Aslan, 2010; Korkmaz, 2006; Kurt, 2016).

### Kavramsal Çerçeve

Liderlik tarihte ve günümüzde askeri, dini, sosyal, ekonomik, eğitim vb. alanlarda önemsenen bir konudur (Bass, 1981; Bellibaş & Kılınç, 2022). Günümüzde güncel hayatta karşılaşılan bireysel, örgütsel, ulusal ve uluslararası tartışmalar, çatışmalar, bilim-teknoloji ve iklim değişikliği gibi küresel değişimlerin neden olduğu benzersiz olaylar ve gerçekleşme sıklıkları insanların liderliğe daha çok ihtiyacı olduğunu göstermektedir (Day vd., 2021). Çalışanların, özellikle yöneticilerin liderlik özellikleri göstermesi örgüt, çalışanlar ve toplum için daha iyi sonuçlara neden olabilir (Muijs, 2011). Çünkü bilgi, problem ve durumlar, liderin deneyim ve kişisel kaynaklarından oluşan bir prizma yoluyla filtrelenerek yorumlanır. Bu yorumlama sonucunda elde edilen girdilerin işlenmesi ile oluşturulan kararlar birey, örgüt ve toplum başarısını etkiler (Hallinger, 2018). Üzerinde birçok çalışma yapılmasına rağmen liderliğin üzerinde anlaşılan bir tanımı yapılamamıştır. Bu durum liderliğin gerçekleştiği yer, zaman, kültür ve kişi özellikleri gibi bağlamsal faktörlerden kaynaklanabilir. Farklı liderlik tanımlarının etkileme, yönlendirme ve paylaşma kavramlarını kapsadığı görülmektedir (Adair, 2005; Bass, 1985; Bush & Glover, 2003; Harris, 2003). Bu kavramlara dayanarak örgütte bulunan bireylerin düşünce, değer ve yaklaşımlarının liderlik anlayışını doğrudan etkilediği ve liderlikten etkilendiği söylenilebilir. Alanyazın, liderliğin farklı düşünsel, davranışsal, sosyal, bilgi, beceri ve deneyimler gerektirdiğini, bireyin kişilik özellikleri ya da ortamdaki daha çok ortaklaşa gerçekleştirilen bir olgu olduğunu, insanların herhangi bir makama bağlı olmaksızın liderlik rolü oynayabileceklerini, bireysel ve sistemsel bir kapasitenin birbirini desteklemesiyle liderliğin gelişebileceğini belirtmektedir (Davies, 2007; Diamond & Spillane, 2016; Lord & Hall, 2005; Wenner & Campbell, 2017).

### Eğitim Liderliği

Okulun, öğrencileri anın ve geleceğin hızlı değişim ortamlarında başarılı şekilde uyum sağlayacak bilgi, beceri ve deneyimlerle donatma görevi bulunur. Bu iş günümüzde hızlı ve etkili yapılması gerektiğinden şimdiye kadar olduğundan daha zordur. Eğitim yönetimi alanyazını zorluk, yüzleşme ve başarı gerektiren durumlarda, hedeflere ulaşmak için liderliğin merkezi faktör olduğunu kabul eder (Bellibaş & Kılınç, 2022; Hallinger, 2018; Wenner & Campbell, 2017). Eğitim liderliği, ülke, il veya

okul sistemi ile ilgili olsa da temelinde bir okuldaki öğrenme topluluğunu destekleme, öğrenci kişilik ve kapasitesini geliştirme bulunur (Brauckmann vd., 2015; Davies vd., 2005, s. 193). Leithwood ve Riehl (2005) eğitim liderliğini, okulun ortak amaç ve hedeflerini belirlemek ve gerçekleştirmek için paydaşları harekete geçirme ve etkileme işi olarak tanımlar. Eğitim liderinin gücü, kişilik, bürokratik kural ve prosedürleri uygulamadan daha çok paylaşılan ideal ve değerleri benimseme, özümseme, hayata uygulama ve bunlara bağlılıktan kaynaklanır (Murphy, 2015; Sergiovanni, 1998). Araştırma sonuçları, okulda liderliğin dağıtılmasının ve öğretmenlerin etkin oldukları alanlarda (eğitim-öğretim, mesleki gelişim, meslektaşlarla iş birliği, veliler ve diğer paydaşlarla ilişkiler, okuldaki karar süreçleri) yetkilendirilmesinin öğrenci başarısının sağlanmasında daha iyi bir olasılık olduğunu göstermiştir (Green, 2021; Harris, 2003; Leithwood vd., 2010; Liu, 2021; York-Barr & Duke, 2004). Okulda eğitim lideri olarak incelenen temel iki kaynak müdür ve öğretmendir (Leithwood & Jantzi, 2000). Öğretmen ve müdür liderliğinin merkezinde öğrenci ve eğitim öğretim bulunur. Dağıtılmış ya da diğer adıyla paylaşılmış liderlik modelini uygulayan müdürlerin öğretmen liderliğinin gelişimini sağlamada gerekli olan okul kültürü ve iklimini oluşturmada daha etkili olduğu raporlanmaktadır (Day vd., 2021). Müdürler, okuldaki bütün unsurları yöneterek öğrenci başarısını ve gelişimini etkilemektedir (Danielson, 2006, s. 15; Hallinger, 2011; Harris & Jones, 2019; Kılınç vd., 2021; Leithwood vd., 2020; Leithwood & Jantzi, 2000; York-Barr & Duke, 2004). Müdürün, öğretmen liderliğini destekleyici tutum ve davranışlar göstermesi, uygun ortamlar oluşturup motive etmesi öğretmenlerin liderlik potansiyelini geliştirdiği gibi müdür liderliğini de daha etkili hale getirmektedir (Harris & Lambert, 2003, s. 130; York-Barr & Duke, 2004).

### **Öğretmen Liderliği**

Öğretmen liderliğinin kökenleri 19. yüzyıla kadar gitmekle birlikte (Dewey, 1996) XX. yüzyılın son çeyreğinde öğrenci başarısı ve okul etkililiği gündeme gelmiş, öğrencilerin etkin bireyler olarak yetiştirilebilmesi için okulda eğitim öğretim sürecinden doğrudan sorumlu olan öğretmenin liderlik yapmasının kaçınılmaz olduğu anlaşılmıştır (Green, 2021; Hallinger, 2018; Harris & Muijs, 2005; Kılınç vd., 2021; Leithwood & Jantzi, 2000; York-Barr & Duke, 2004). Günümüzde gelişimini sürdüren öğretmen liderliği okul ve eğitim sisteminde kritik bir faktör olarak görülmektedir (Green, 2021; Harris & Jones, 2019; Webber & Nickel, 2021; York-Barr & Duke, 2004). Şemsiye terim gibi kullanılan öğretmen liderliği, konum ve derece gözetmeksizin öğretmenlerin liderlik yapmasına, profesyonel gelişime, diğer öğretmenlere rehberlik etmeye, öğretim yöntemlerini geliştirmeye, okulun hedeflerine katkıda bulunmaya ve öğrencilerin eğitim deneyimlerini geliştirmek için çalışmaya dayanır (Balyer, 2016; Harris & Muijs, 2005; Little, 1995; Nguyen vd., 2020; Wenner & Campbell, 2017). York-Barr & Duke'e (2004) göre öğretmen liderlerin en önemli özelliği, zamanlarının çoğunluğunu sınıfta geçirmeleri, farklı zamanlarda farklı liderlik rolleri üstlenmeleri ve biçimlendirici liderlik ilkelerini takip eden uzman öğretmen olmalarıdır.

### **Uygulama-Araştırma-Kuram İlişkisi**

Eğitim alanında kuram, okul gibi eğitim örgütlerinde davranışlardaki düzenlilikleri sistematik şekilde açıklayan karşılıklı ilişkilendirilmiş kavramlar, varsayımlar ve genellemeler şeklinde tanımlanmaktadır (Kerlinger, 1986). Her bir araştırma incelediği fenomene ilişkin sonuç ya da sonuçlar üretir. Çeşitli araştırmaların ürettiği sonuçlar bir araya getirilerek tümevarım yoluyla yapılar, kavramlar ve kuramlar oluşturulur (Hoy & Miskel, 2013; Kerlinger, 1986; Miles, 2012). Kuramlar, uygulamalara yol göstererek uygulayıcının daha etkili karar almasına ve yönetimi daha verimli hale getirmeye hizmet eder (Bush, 1989; Hoy & Miskel, 2013). Kuram oluşturmada çok sayıda araştırma sonucunu sentezleyebilmenin yollarından biri belirli bir alanda araştırma birikimini sistematik olarak incelemektir. Öğretmen liderliğine odaklı çalışmaların sonuçları sistematik incelemeye tabi tutularak kuram

oluşturmada bir temel oluşturulabilir. Lakomski & Evers (2022) eğitim yönetimi alanındaki kuramların bağlamsal duyarlılığını vurgulamaktadır. Benzer bir vurgu eğitim yönetiminde kuramlaştırma sürecinde bağlamsal duyarlılığın önemini belirten Scheerens (2015) tarafından yapılmıştır.

### **Kuramsal Çerçeve ve ilgili Literatür**

Alanyazın öğretmen liderin özellikleri, boyutları ve öğretmen liderliğini etkileyen faktörler üzerinde yoğunlaşmıştır. Lider öğretmenin kişisel özellikleri, öğrenci gelişimine adanma, iyimser ve enerjik olma, açık fikirlilik ve alçakgönüllülük, cesaret ve risk alma, özgüven ve kararlılık, belirsizliğe dayanma, yaratıcılık ve esneklik, yılmazlık, çok çalışmaya isteklilik, etkileme olarak belirtilmektedir (Ayvalı & Koşar, 2021; Balyer, 2016; Can, 2009; Ergül, 2020; Kurt, 2016). Mesleki özellikler arasında, pedagojik bilgiye sahip olma, öğrenci çeşitliliğine cevap verebilme, 21. YY becerilerini kazandırabilme, yenilikçi öğretim programı uygulama, öğrenci ve toplumsal katılımı sağlama, deneyim aracılığı ile mesleki olarak gelişme, öğretim kalitesini, öğrenci öğrenmesini ve okul etkililiğini geliştirme, karşılıklı iş birliği ve güven olarak sıralanabilir (Akıncı & Ekşi, 2017; Akkurt & Karabağ Köse, 2019; Akyürek & Özdemir, 2021; Çetin & Özalp, 2019; Danielson, 2006, s. 36-40; Nguyen vd., Webber & Nickel, 2021).

Day ve Harris (2003) öğretmen liderliğinin boyutlarını okul gelişimi, katılımcı liderlik, kolaylaştırma ve öğrenmenin gerçekleşmesi olarak belirtmektedir. York-Barr ve Duke (2004) öğretmen liderliğinin boyutlarını, bireysel gelişim, işbirliği ya da takım gelişimi ve örgütsel gelişim olarak vurgular. Boyutların yanı sıra engeller ve kolaylaştırıcılar da literatürde vurgulanmaktadır. Nguyen vd., (2020) öğretmen liderliğini etkileyen etkenleri, okul kültürü, yapısı, müdür liderliği, meslektaş ilişkileri ve kişisel faktörler olarak belirtir. Webber ve Nickel (2021) bir öğretmenin liderlik özellikleri göstermesini zorlaştıran nedenleri, mesleki, çevresel, politik, kişisel, öğretim programı ve mesleki öğrenme bakımından zorluklar olarak açıklamıştır. Kılınç vd. (2021) öğretmen liderin, güven ve iş birliğinin hâkim olduğu bir okulda meslektaşlarının öz yeterliğini etkileyerek onların öğretim deneyimlerinin ve başarılarının gelişmesine katkı sağlayabileceğini belirtir.

Eğitim Yönetiminin uluslararası düzeyde tartışılan sorunlarından biri alanın kendine özgü kuram oluşturamamasıdır (Hallinger, 2018). Öğretmen liderliği konusunda özellikle batı kaynaklı araştırmaların yoğunlukta olduğu görülmektedir (Bellibaş & Kılınç, 2022; Gümüş vd., 2018). Bu alanda ulusal bağlamlara dayalı çalışmaların yapılması öğretmen liderliğinin gelişimine katkı sağlayabilir (Liu, 2021). Türkiye de öğretmen liderliğine odaklı araştırmaları bibliyometrik inceleyen çalışma (Koşar vd., 2017) olmakla birlikte araştırma sonuçlarını inceleyen bir çalışmaya erişilememiştir. Türkiye bağlamında öğretmen liderliği üzerinde yapılan araştırmaların ikincil, kapsamlı ve derinliğine incelenmesi eğitim yönetimi alanında uygulama-araştırma-kuram bağının işlevselliğine katkı yapabilir.

### **Amaç, Problem Cümlesi ve Alt Problemler**

Bu çalışmanın amacı, öğretmen liderliğinin öğrenci öğrenmesi öncelikli olmak üzere mesleki ve okul gelişimine etki edebilecek yönlerini incelemek ve bu çerçevede kuramsal temeller aramaktır. Bu amaca ulaşabilmek için “öğretmen liderliğine ilişkin Türkiye bağlamında gerçekleştirilen çalışmaların sonuçları hangi kuramsal temelleri sunmaktadır” sorusuna yanıt aranmaktadır.

**Alt Problemler:** TR dizinli öğretmen liderliğine odaklı yayınların;

(1) Bibliyometrik özellikleri nedir? (2) Ulaştığı sonuçların içerik çözümlemesi hangi boyutları üretmektedir? (3) Ulaştığı sonuçlar kuramsal bir temel sunmakta mıdır?

## YÖNTEM

### Desen

Öğretmen liderliğine odaklı TR dizinli yayınların ulaştığı sonuçların derinliğine ve bağlamsal yönüyle incelendiği bu çalışma karma yöntemli bir çalışmadır. Nicel ve nitel veri kaynağının ortak olduğu bu tür karma yöntem eş zamanlı paralel desen olarak adlandırılmaktadır. Yayınlar ait dokümanlar, bibliyometrik ve içerik analizine tabi tutularak öğretmen liderliğine ilişkin bağlamsal duyarlıklı bir kuram aranmaktadır. Bibliyometrik incelemede sayısal betimleme yapılırken içerik analiziyle tümevarımsal keşif yapılmaktadır. Alt problemlere cevap verirken hem nicel hem nitel veriler birlikte iç içe sunulmaktadır (Cohen et al., 2018; Mertens, 2023).

### Evren ve Örneklem

Bu çalışmanın evrenini TR Dizinli öğretmen liderliğine odaklı yayınlar oluşturmaktadır. Anahtar kelimelerle (öğretmen liderliği, lider öğretmen, sınıfta liderlik gibi) gerçekleştirilen aşamalandırılmış taramada ulaşılan toplam 34 yayın incelendiğinden ayrıca örneklem alınmamıştır.

### Veri Toplama

Veri toplama sürecinde Hallinger (2014) tarafından uygulanan keşfedici gözden geçirme aşamaları izlenmiştir. Temel ölçüt, 15.09.2023 tarihine kadar üretilen derleme ve araştırma makaleleri dâhil bağımsız kör hakemlik sürecinden geçmiş yayınlara erişmektir. Arama motoru olarak kullanılan TR Dizin “1992 yılında faaliyetine başlayan Türkiye’nin ilk ve denetimli veri tabanı” olarak tanımlanmaktadır (TR Dizin, 2023). “Öğretmen liderliği”, “lider öğretmen”, “öğretmenin liderliği” ve “sınıfta liderlik” anahtar kelimeleri kullanılmıştır. Yükseköğretim, örgün öğretim, yaygın eğitim, özel öğretim ve özel eğitim dâhil olmak üzere öğretmen liderliği kapsamında üretilen bütün makaleler incelemeye dâhil edilmiştir. Belirli bir hedef kitle sınırlaması yapılmaksızın öğretmenler, yöneticiler, denetçiler, araştırmacılar, politika yapıcılar vb. dâhil edilmiştir. Anahtar kelimeler makalelerin “Başlık” ve “Özet” kısımlarında aranmıştır. Arama sonucunda erişilen toplam 116 yayın ön incelemeye tabi tutulmuştur (14.09.2023). Dört yayının üç defa; 19 yayının ise iki defa tekrarlandığı belirlenmiştir. Tekrar eden toplam 27 yayın elendikten sonra kalan 89 yayının doğrudan “öğretmen liderliği” ile ilgili olup olmadığı incelenmiştir. Bu süreçte toplam 57 yayının araştırma konusuyla doğrudan ilgili olmadığı belirlenmiş ve kapsam dışı bırakılmıştır. Kapsam dışı bırakılan yayınların çoğu “okul müdürlerinin öğretimsel liderliğine” odaklanmaktaydı. Böylece 34 yayın incelenmek üzere saptanmıştır.

### Veri Analizi

Veri analizinin başlangıcında, belirlenen yayınların dokümanlarına erişilerek kodlanmış (1, 2, 3...) ve ortak bir klasörde bir araya getirilmiştir. Mevcut araştırma kapsamında incelenmesi hedeflenen toplam 34 yayına ait dokümandan bir yayının kitap incelemesi olduğu (Beycioğlu, 2010) fark edilmiştir. Fakat bu yayına erişilemediğinden kapsam dışında bırakılmıştır. Bu çalışma kapsamında incelenen yayınlara ait bilgi kaynakçada kodlanarak (1, 2, 3...) verilmiştir.

Veri analizinin ikinci aşamasında hangi verinin nasıl analize hazırlanacağı belirlenmiştir. Bu aşamada TR Dizin Arama Motorunun ölçütleri esas alınmıştır. Bibliyometrik veri (yayının adı, yazarı, yılı, yöntemi...) ile yayınların ulaştığı sonuçlar ortak bir Excel çalışma sayfasında birleştirilmiştir. Bu kapsamda TR Dizin şablonuna “Desen”, “Örneklem”, “Verilerin Toplanması”, “Analiz Tekniği”, “Ulaşılan Temel Sonuçlar”, “Öneriler” ve “Kaynakça” sütunları eklenmiştir (Tablo 1). Makaleler, oluşturulan makale inceleme şablonuna uygun şekilde incelenerek veriler elde edilmiştir.

Bu nedenle belirtilen şablon mevcut çalışmanın veri toplama aracı olarak işlev görmüştür. Kaynakçaya kadar olan ölçütler altında toplanan veri için bibliyometrik analiz tekniği kullanılırken sonuç ve öneri ölçütü altında elde edilen veri için içerik analizi uygulanmıştır.

Bu çalışmada incelenen 33 yayın öncelikle iki gruba ayrılarak 16 yayın bir araştırmacı tarafından; 17 yayın da diğeri tarafından bağımsız şekilde incelenmiştir. İnceleme sürecinde Tablo 1’de gösterilen inceleme başlıklarından “Desen”, “Örnekleme”, “Verilerin Toplanması”, “Analiz Tekniği”, “Ulaşılan Temel Sonuçlar” ve “Atıflar” olmak üzere yedi başlık altında veri elde edilmiştir.

**Tablo 1**

*Veri Toplama Aracındaki Başlıklar*

DOI Türü	Doküman Türü	Yayın Başlık Adı	Dergi Adı	Yıl	Yazar	Atıf	Desen	Evren Örnekleme	Veri Toplama	Analiz Tekniği	Kaynakça	Sonuç Öneri
-	*	*	-	*	*	-	*	*	* ve #	*	*	#

\*: Bibliyometrik Analiz, #: İçerik Analizi, -: Analiz yapılmamıştır.

Atıflar dışındaki altı başlık altında yer alan verilerin analize hazırlanması sürecinde Excel çalışma sayfasından yararlanılmıştır. Excel çalışma sayfasında toplam 198 birim hücre ( $33 \times 6 = 198$ ) veri elde edilmiştir. Verilerin geçerli ve güvenilir biçimde Excel çalışma sayfasına aktarılmasında araştırmacılar bağımsız çalışarak Excel çalışma sayfasının her bir hücrelerini uyum açısından karşılaştırmışlardır. Bu aşamada araştırmacılar diğeri araştırmacının ürettiği Excel çalışma sayfasını yine bağımsız şekilde incelemiş ve ilgili dokümandan Excel’e aktarılan verinin doğru ve tam olarak aktarılma durumunu puanlamışlardır. Bu kapsamda uyumlu olan Excel hücresi 1 (bir) ile; uyumlu olmayan ya da eksik veri içeren hücreler 0 (sıfır) ile kodlanmıştır. Puanlayıcılar arasındaki uyum 198 birim hücredeki veri üzerinden değerlendirilmiştir. 152 birim hücredeki veri uyumlu iken 46 birim hücre verisinde uyumsuzluk saptanmıştır. Puanlayıcılar arasındaki uyum Miles ve Huberman (1994)  $[(152/198) \times 100]$  formülüyle .77 olarak hesaplanmıştır. Uyumsuzluk olan hücrelerdeki veri eksikliği ya da uyumsuzluğu araştırmacıların birlikte çalışmasıyla giderilmiştir. Böylece öğretmen liderliğine odaklı toplam 33 TR dizinli yayına ait dokümandan Tablo 1’de belirtilen ölçütlere göre elde edilen veri güvenilir biçimde Excel çalışma sayfasında birleştirilmiştir.

Yayınların kaynakçasındaki atıf bilgileri paragraf biçiminde ortak bir Excel çalışma sayfasında alt alta sıralanmış ve kodlanmıştır. Böylece hangi yayından hangi yayınlara atıf yapıldığı anlaşılabilir. Örneğin 1 kodlu yayınının kaynakçasında yer verilen başka yayınlara ait her bir referans bilgisinin başına 1 yazılarak ilgili referans bilgisi kodlanmıştır. Bu süreçte 4 kodlu yayının (Beycioğlu, 2010) dokümanına erişilemediğinden anılan yayın atıf çözümlemesi dışında kalmıştır. Diğeri 33 yayınının kaynakçasındaki atıf bilgileri incelenmiştir. En sık atıf yapılan yayın ve yazarlar saptanarak frekanslara dayalı grafikler üretilmiştir.

İncelenen yayınların ulaştığı sonuçlar içerik analiziyle çözümlenmiştir. Sonuçların analizinde “öğretmen liderliği” ile doğrudan ilgili olan sonuçlara odaklanılmıştır. Araştırmacılar, ortak çözümleme sistematiğini belirledikten sonra bağımsız şekilde toplam 33 yayının sonuçlarını içerik analizine tabi tutmuşlardır. Öncelikle dokümanların bulgular, tartışma ve sonuç kısımları taranarak öğretmen liderliğiyle ilgili sonuçlar Excel çalışma sayfasına kodlanarak aktarılmıştır. Örneğin 5.3. kodu beşinci yayından elde edilen üçüncü sonucu ifade etmektedir. İçerik analizi yapılırken anlamlı bütün oluşturan cümle veya cümleler incelenmiştir. Bu cümlelerin orijinal anlamları korunmuş ve bu aşamada soyutlama yapılmamıştır. Bağımsız içerik analizi tamamlandığında araştırmacılar üretmiş oldukları sonuçları

karşılaştırarak uyum düzeyini kontrol etmişlerdir. 183 birim sonuç içinde 7 birim sonuç uyumsuzluk göstermiştir. Uyum oranı .99 olarak hesaplanmıştır. Uyumsuzluk gösterenler üzerinde araştırmacılar tartışarak uyum sağlamışlardır. İçerik analizinin ikinci aşamasında araştırmacıların uyum sağlayarak üretmiş oldukları ortak Excel çalışma sayfasındaki kodların (sonuçlar) içerikleri dikkate alınarak kategori ve temalar oluşturulmuştur.

Bu aşamayı takiben araştırmacılar birlikte çalışarak sonuçlar arasındaki ilişkilere dayalı temalar üretmişlerdir. Analizin son aşamasında ise iç içe geçirme yoluyla nicel ve nitel veriler birleştirilmiştir. Böylece Türkiye bağlamında öğretmen liderliğine odaklı yayınların sonuçları üzerinde genelleme yapılabilecek veya kurama hizmet eden, güçlü, zayıf, örnek alınabilecek yönler doğrudan alıntılarla desteklenerek sunulmuştur.

### **İnandırıcılık ve Tutarlık**

Araştırmada izlenen süreçler ayrıntılı biçimde sunulmuştur. Bulguların hangi yayına ait dokümandan elde edildiği kontrol edilebilmektedir. Bulguların üretilmesi sürecinde bağımsız çözümlenmeler yapılarak araştırmacılar arasındaki uyuma dayalı güvenilirlik hesaplanması çalışmanın güvenilirliğini desteklemektedir. Araştırmacıların uzun yıllardır eğitim yönetimi alanında hem uygulamacı hem de araştırmacı olarak çalışması erişilen sonuçların gerçeğe uygunluğunu denetleme bakımından inandırıcılığı desteklemektedir. İçerik analizinde beliren bulguları onaylama sürecinde araştırmacı yanlılığının üstesinden gelmek ve ikna edicilik-inandırıcılık (credibility) sağlamak için elde edilen sonuçlar bağımsız uzman görüşüne sunulularak teyit edilmiştir (Denzin & Lincoln, 2018). Ayrıca ölçüt geçerliği bakımından Koşar vd. (2017) tarafından gerçekleştirilen bibliyometrik analiz çalışmasının sonuçlarıyla mevcut çalışmanın sonuçları arasındaki uyum bu çalışmanın geçerliğini desteklemektedir.

## **BULGULAR**

Bulgular üç ana başlık altında sunulmaktadır. Önce bibliyometrik analizle ulaşılan bulgular ardından içerik analiziyle elde edilen bulgular verilmektedir. Üçüncü aşamada nicel ve nitel bulguların iç içe geçirme tekniğiyle birleştirilmesiyle ulaşılan bulgular sunulmaktadır.

### **1. Bibliyometrik Analiz Bulguları**

Bibliyometrik analizde öğretmen liderliği konulu makaleler yayımlandıkları yıllara, araştırma desenlerine, evren-örnekleme göre betimsel çözümlenmesi yapılmıştır. Ulaşılan bulgular sıklık (f) temelinde tablo ve grafiklere dönüştürülmüştür.

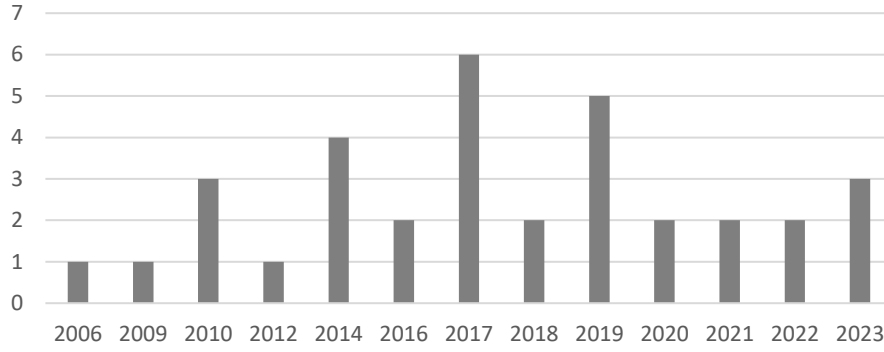
#### **1.1. Yıllara Göre Yayınların Dağılımı**

TR Dizin indeksli ve öğretmen liderliğine odaklı yayınların yıllara göre dağılımı Grafik 1'de verilmektedir. TR Dizin 1992 yılından itibaren yayınları dizinlemeye başlamıştır. Öğretmen liderliği üzerine ilk yayın 2006 yılında Mehmet Korkmaz tarafından yapılmıştır. 1992 ile 2006 arasındaki 14 yıllık dönemde yayın yapılmamıştır. Uluslararası düzeye bakıldığında 1980-1984 arasında bir yayın; 1985-1989 arasında 5 yayın; 1990-1994 arasında 9 yayın ve 1995-1999 arasında 13 yayın; 2000-2004 arasında 13 yayın; 2005-2009 arasında 47 yayın; 2010-2014 arasında 63 yayın olduğu raporlanmıştır (Gümüş vd., 2018).

Öğretmen liderliği üzerine yapılan yayınlar açısından Türkiye ile Uluslararası düzey karşılaştırıldığında uluslararası düzeyde öğretmen liderliğine ilginin en yoğun olduğu dönemde Türkiye'de ilk defa yayın yapıldığı söylenebilir. 2014-2019 yıllarını kapsayan dönemde öğretmen



liderliğine odaklı yayınların arttığı gözlemlenmektedir. 2020’de yayın sayısı düşmüş fakat 2023’te üç yayına çıkmıştır. Koşar vd. (2017) tarafından gerçekleştirilen bibliyometrik analiz çalışmasında da ulusal düzeyde öğretmen liderliği odaklı yayınların yoğunlaştığı dönemin 2012-2016 yıllarını kapsayan dönem olduğu bulgusuna ulaşılmıştır.

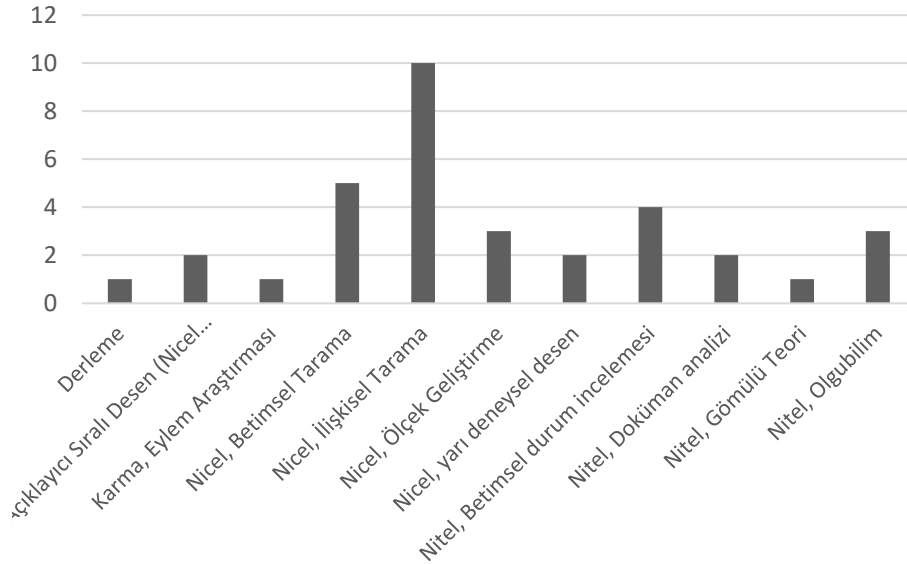


**Grafik 1**

*Öğretmen liderliğine odaklı yayınların yıllara göre dağılımı*

### **1.2. Yöntemsel Desenlerine Göre Yayınların Dağılımı**

Grafik 2’de görüldüğü gibi en sık ( $f= 20$ , %59) nicel desenler kullanılmıştır. Neredeyse her beş yayından üçü nicel desendir. Nicel desenli çalışmaların yarısı ilişkisel tarama yöntemiyle gerçekleştirilmiştir. Nitel desenli çalışmaların ( $f= 10$ , %29) içinde ise en sık Betimsel Durum İncelemesi ( $f= 4$ ) ile Olgubilim ( $f= 3$ ) çalışmaları gerçekleştirilmiştir. Grafik 2. Öğretmen liderliğine odaklı TR Dizin indeksli yayınların kullandığı araştırma desenlerini göstermektedir.



**Grafik 2**

*Öğretmen liderliğine odaklı TR Dizinli yayınların kullandığı araştırma desenleri*

### 1.3. Evren ve Örneklem Göre Yayınların Dağılımı

Bu çalışma kapsamında incelenen 34 makaleden biri kitap tanıtımı (Beycioğlu, 2010), biri film incelemesi (Tofur, 2018) ve bir diğeri ise derleme (Kara, 2014) türündedir. Toplam 31 makaleden biri bibliyometrik analiz (Koşar vd., 2017) çalışmasıdır. Diğer 30 çalışma araştırma makalesidir. Araştırma makaleleri içinde ikişer olmak üzere dört makale (Beycioğlu & Aslan, 2010; Beycioğlu & Aslan, 2012; Karataş & Şekerci, 2019a; Karataş & Şekerci, 2019b) ortak veri setinden üretilmiştir. Böylece evren-örneklem bilgileri farklı 28 makaleye ait analiz bulgularına ulaşılmıştır. Hedef kitlesi, örneklem alma yöntemi, örneklem büyüklüğü, örneklemin yeri dikkate alınarak analitik çözümleme yapılmıştır.

Araştırmaların çoğunda zorunlu öğretimde görev yapan öğretmenlerden veri toplanmıştır. Öğretmen verisi ile yapılan 26, okul yöneticisi verisi ile 6 ve öğrenci verisi ile 3 çalışmaya erişilmiştir. Veri toplanan öğretmenlerin çoğu devlet okullarında görev yapmaktadır. Bir çalışmada (Balyer, 2016) ise öğretim kademesi bilgisine erişilememiştir. Tablo 2, araştırmalarda devlet ve özel sektöre göre öğretim kademelerine yer verilme sıklığını göstermektedir. Öğretmen liderliğine odaklı çalışmalar ilkökul ve ortaokul kademesinde yoğunlaşmakta fakat yaygın eğitim ile yükseköğretim düzeyinde ve özel öğretim sektöründe araştırma eksikliği gözlemlenmektedir.

Araştırmalarda ağırlıklı büyük örneklem (nicel desenli) kullanılmıştır. Öğretmenlerden veri toplanan 18 büyük örneklemli araştırmanın ortalama örneklem büyüklüğü 368'dir (Açıklık: 233-584). Okul yöneticilerinin dâhil edildiği büyük örneklemli araştırmalarda ortalama örneklem büyüklüğü 94'tür (Açıklık: 21-137). Öğrenci verilerinin kullanıldığı iki çalışmada ise ortalama örneklem büyüklüğü 510'dur (Açıklık: 322-698). Nitel desenli olan küçük örneklemli çalışmalardan öğretmenlerin dâhil edildiği çalışmalarda ortalama katılımcı sayısı 25'tir (Açıklık: 10-44). Okul yöneticilerinin dâhil edildiği az sayıda ( $f=4$ ) küçük örneklemli çalışmalarda ortalama katılımcı sayısı ise 11'dir (Açıklık: 6-18). Yalnızca bir çalışma (Göğüş & Yetke, 2014) küçük örneklem olarak 37 öğrenci verisini incelemiştir. Örneklem alma ve temsiliyet bakımından en kapsamlı çalışma Bolat ve Baş (2023) tarafından gerçekleştirilmiştir. Anaokulu, ilkökul, ortaokul ve lise kademesinden temsiliyet sağlandığı gibi devlet okulunun yanı sıra özel öğretim okullarından da hem öğretmen hem de okul yöneticilerine erişilmiştir.

**Tablo 2**

*Öğretmen liderliğine odaklı araştırmalarda öğretim düzeyleri*

Kademe	Devlet Okulu	Özel Öğretim Okulu	Toplam
Okulöncesi	3	2	5
İlkokul	15	4	19
Ortaokul	12	3	15
Lise	12	1	13
Yaygın Eğitim	2		2
Yükseköğretim	1		1
Toplam	45	10	55

Yayınlara örneklem yöntemlerine ait bulgular Grafik 3'te verilmektedir. Toplam 30 yayından beşinde ( $f=5$ ) örneklem alma bilgisine erişilememiştir. Diğer 25 yayından dokuzu ( $f=9$ ) amaçlı kolay erişilebilir, yedi yayın ( $f=7$ ) ise basit seçkisiz tesadüfi örnekleme yöntemini kullandığını belirtmiştir. Amaçlı ölçüt örnekleme dört yayın ( $f=4$ ), küme örnekleme ise iki yayın ( $f=2$ ) kullanmıştır. Birer yayın ise oranlı küme örnekleme, tabakalı örnekleme ve maksimum çeşitlilik yöntemlerini kullanmıştır.

Araştırmaların gerçekleştirildiği coğrafi bölgeler ve iller dikkate alındığında Ankara ( $f=6$ ) ve İstanbul ( $f=5$ ) öğretmen liderliğinin en sıklıkla incelendiği illerdir. Bu illeri ikişer çalışmayla Hatay-Antakya ve Kayseri izlemektedir. Anılan illerin yanı sıra Afyonkarahisar, Antalya, Balıkesir, Bolu, Burdur, Gaziantep, İzmir, Nevşehir, Samsun ve Siirt illerinden de veri toplanmıştır. Doğu Anadolu ve

Doğu Karadeniz’den hiç veri toplanmamışken İç Anadolu (f=9) en sık veri toplanan bölgedir. Koşar vd. (2017) tarafından gerçekleştirilen çalışmada da benzer bulgulara ulaşılmıştır. Anılan çalışmada İç Anadolu’dan 12, Akdeniz’den ise 9 yayın raporlanmıştır. Türkiye genelini kapsayan iki çalışma bulunurken bir çalışma Amerika Birleşik Devletleri’nden veriye erişmiştir. İki çalışmada ise verinin toplandığı yerleşim yeri belirtilmemiştir. Koşar vd. (2017) tarafından gerçekleştirilen çalışmada da 10 yayında yerleşim yeri bilgisine ulaşılamadığı belirtilmiştir.



**Grafik 3**

*Örnekleme Yöntemlerine Göre İncelenen Yayınların Frekans Dağılımı*

#### **1.4. Veri Toplama Tekniklerine Göre Yayınların Dağılımı**

Bu çalışma kapsamında incelenen 34 makaleden 21’i anket formundaki ölçeklerle öğretmen liderliğine ilişkin veri toplamıştır. Görüşme yoluyla veri toplayan dokuz çalışma (f=9) bulunmaktadır. Üç çalışma literatür taramasıyla, bir çalışma ise bibliyometrik yöntemle veri toplamıştır.

Ölçek kullanan makalelerde araştırmacılar çoğunlukla (f=16) başkalarının geliştirmiş olduğu ölçekleri kullanırken altı yayında (f=6) araştırmacılar kendi geliştirdikleri ölçekleri kullanmışlardır. Araştırmacıların geliştirmiş oldukları ölçekler “Öğretmen Liderliği Ölçeği” (Beycioğlu & Aslan, 2010), “Öğretmen Liderliği Kültürü Ölçeği” (Demir, 2014), “Öğretmen Sınıf Liderliği Ölçeği” (Karabağ-Köse, 2018) ve “Öğretmen Liderliği Davranış Ölçeği” (Bolat, 2023) şeklinde adlandırılmıştır. Bu ölçeklerin yapısal bileşenleri şunlardır: Beycioğlu ve Aslan (2010): (1) Kurumsal gelişme (2) Mesleki Gelişim, (3) Meslektaşlar ile işbirliği. Demir (2014) (1): Mesleki İşbirliği (2) Yönetici Desteği (3) Destekleyici Çalışma Ortamı. Karabağ-Köse (2018): (1) Etkileşim, (2) Sınıf içi süreçler, (3) Okul dışı süreçler. Wang ve Xia (2020): (1) öğretim ve mesleki gelişime liderlik etmek, (2) öğretmen liderlerin özellikleri, (3) okul genelinde karar alma sürecine katılım (4) çeşitlilik ve sürekli gelişim. Bolat (2023): (1) Sınıf Liderliği (2) Ebeveyn Liderliği (3) Mikro-düzey Liderlik, (4) Makro-düzey Liderlik.

Öğretmen liderliğini ölçmeye odaklı ölçeklerin alt boyutları incelendiğinde (1) etkileşim (ortam ve yönetici desteği), (2) mesleki gelişim ve (3) düzey (sınıf içi-okul-okul dışı) olmak üzere üç yapı ortak yön olarak belirlemektedir (Beycioğlu & Aslan, 2010; Bolat, 2023; Demir, 2014; Karabağ-Köse, 2018; Wang & Xia, 2020). Bu ölçeklerden Beycioğlu ve Aslan (2010) tarafından geliştirilen ölçek başka araştırmacılar tarafından sıkça (f=11) kullanılmıştır. Anılan ölçekte öğretmenlerin hem algı hem de beklentileri ölçülmeye çalışılmaktadır. Diğer ölçeklerde öğretmen algıları ölçülmeye çalışılırken Bolat (2023) öğretmenlerce liderlik davranışlarının ne ölçüde gerçekleştirildiğini ölçmeyi amaçlamıştır. Anket formundaki ölçeklerle veri toplanırken maddelerin ölçek düzeyleri çoğunlukla (f=13) beş dereceli sıklığı (1: Hiç-5: Her zaman) temel almıştır. Bununla birlikte kesinlikle katılmıyorum (1) ile tamamen

katılıyorum (5) şeklindeki beşli Likert tipi ölçekleme ise yedi çalışmada (f=7) kullanılmıştır. Görüşme (mülakat) yöntemiyle veri toplayan dokuz çalışma (f=9) bulunmaktadır. Bu çalışmaların çoğunda (f=7) aynı ortamda yüz yüze bireysel görüşmelerle veri toplanmıştır. İki çalışmada görüşülenlerin bireysel yanıtları uzaktan yazılı olarak alınmıştır. Bir çalışmada ise odak grup görüşmesiyle veri toplanmıştır. Görüşme yöntemini kullanan çalışmaların tamamında yarı-yapılandırılmış görüşme formu kullanılmıştır. Literatürü tarayan üç çalışma derleme, film analizi ve doküman analiziyle veri elde etmiştir. Yalnızca bir çalışmada ise bibliyometrik analiz yöntemi kullanılmıştır.

### **1.5. Veri Analizi Tekniklerine Göre Yayınların Dağılımı**

Veri analiz teknikleri bakımından ağırlıklı olarak nicel analiz tekniklerinin (f=101) kullanıldığı gözlemlenmiştir. Nitel veri analiz teknikleri ise oldukça az (f=13) sayıda kullanılmıştır. Nicel veri analiz teknikleri arasında en sıklıkla aritmetik ortalama ve standart sapma (f=19) ve korelasyon (f=17) analizlerine rastlanılmaktadır. Yedi yayında Normallik incelemeleri, Çarpıklık-Basıklık, Kolmogorov-Smirnov tekniklerinden yararlanılmıştır. Farkın kaynağının bulunmaya çalışıldığı ANOVA, t Testi gibi analizler ile açıcı faktör analizi sekiz (f=8) çalışmada kullanılmıştır. Güvenirlik (iç tutarlılık) analizlerinde daha sıklıkla Cronbach'ın Alpha'sı (f=7) seçilmiştir. Günümüze yaklaştıkça regresyon (f=5) ve yol analizi (f=4) gibi model test etme analizlerinin arttığı gözlemlenmiştir. Nitel veri analiz teknikleri içinde en sıklıkla içerik analizi (f=8) kullanılmıştır. Bilgisayar programlarının kullanımı bakımından en sık SPSS (f=16), LISREL (f=3) ve NVIVO (f=3) kullanılmıştır. Yayınlardan iki tanesinde ise analiz tekniğine ilişkin bilgiye erişilememiştir.

### **1.6. Yapılan Atıflara Göre Yayınların Dağılımı**

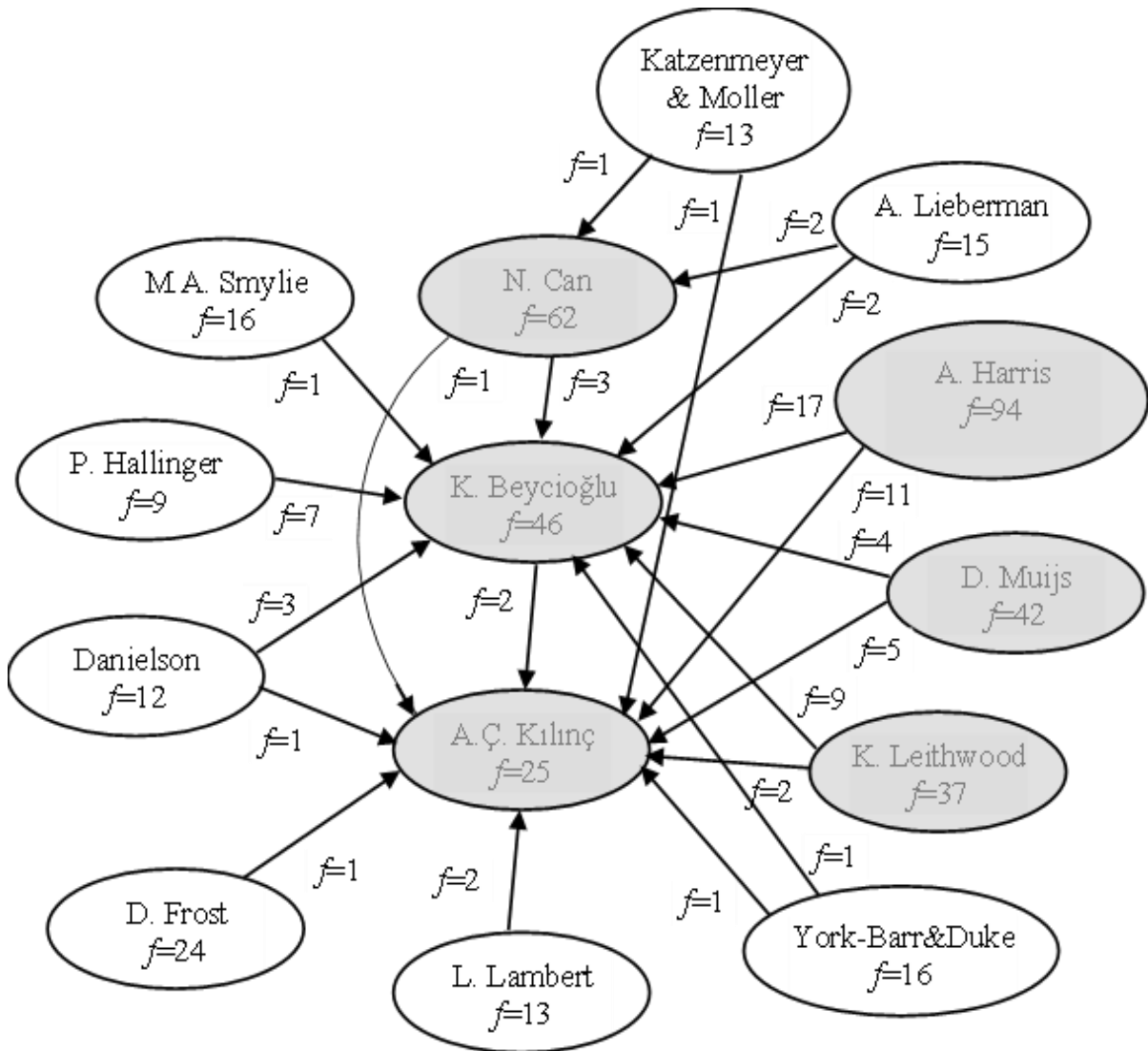
Bu çalışmada incelenen yayınların kaynakçalarında toplam 1859 yayına ait referans bilgisi olduğu gözlemlenmiştir. Başka yayınlara en fazla atıf (f=133) Bolat ve Baş (2023) tarafından; en az atıf (f=22) ise Köse (2018) ve Can (2009) tarafından yapılmıştır. Ulusal düzeyde öğretmen liderliği odaklı yayınlarına en çok atıf alan araştırmacı Niyazi Can'dır. Araştırmacının dokuz yayını toplam 62 atıf almıştır. Can'ın (2007) "öğretmen liderliği becerileri ve bu becerilerin gerçekleştirilme düzeyi" adlı yayınına başka yayınlar tarafından 13 defa atıf yapılmıştır. En çok atıf yapılan yazarlardan biri de K. Beycioğlu' dur. Toplam 46 atıf alan yazarın geliştirmiş olduğu "öğretmen liderliği ölçeği" 16 atıf almıştır. Ulusal düzeyde öğretmen liderliği odaklı çalışmaları olan A.Ç. Kılınç ise toplam 25 atıf almıştır. Onun "öğretmen liderliği ve okul iklimi arasındaki ilişkiyi incelediği" çalışması ise (Kılınç, 2014) beş atıf almıştır. Şekil 1, öğretmen liderliğine odaklı çalışmalarda kimin kime atıf yaptığını göstermektedir. TR Dizinindeki öğretmen liderliğine odaklı yayınların, en sık hangi yazarların çalışmalarını temel aldığı bilgisine ulaşılabilmektedir. Bu çalışmada incelenen yayınlardan uluslararası düzeyde en sık atıf yapılan yayınlar Harris (2003, 2005, 2019), Muijs (2006, 2007, 2011), Leithwood (1997, 2000, 2003, 2005, 2010, 2020) & Frost (2012) tarafından gerçekleştirilen öğretmen liderliği odaklı çalışmalardır. Özellikle Harris (2003, 2005, 2019), farklı yazarlarla öğretmen liderliği odaklı çeşitli yayınlarıyla toplam 94 atıf almıştır. Bunlar arasında özellikle "öğretmen liderliği ile okul gelişimi" adlı çalışması (Harris & Muijs, 2005) sıklıkla atfedilen yayındır. Söz konusu çalışma, aynı adla Beycioğlu (2010) tarafından kitap tanıtımı şeklinde yayınlanmıştır. Harris ile çalışmaları dikkati çeken Muijs (2006, 2007, 2011) 42 defa atıf almıştır. Öğretmen liderliğine odaklı çalışmaların sıklıkla atıf yaptığı bir diğer yazar Leithwood'a 37 defa atıf yapılmıştır. Özellikle "öğretmen liderliğinin okul ve öğrenciler üzerindeki etkisi" konulu çalışması (Leithwood, 2003) sık atıf yapılan bir çalışmadır. Frost farklı yazarlarla birlikte gerçekleştirdiği yayınlarına toplam 24 atıf almıştır. "Okul gelişiminden sistem değişimine öğretmen liderliği ve yenilik" adlı yayını beş atıf (Frost, 2012) almıştır.

Toplam 16 atıf almasına karşın öğretmen liderliği üzerinde ilk çalışmalar arasında sayılabilecek yayınlar Smylie (1990) tarafından gerçekleştirilmiştir. Bu kapsamda "öğretmen liderliğinin okul

ortamında yarattığı gerginlik ve belirsizlik” adlı çalışma dikkati çekmektedir (Smylie & Denny, 1990). York-Barr ve Duke (2004) tarafından yayınlanan “öğretmen liderliği hakkında ne biliyoruz?” adlı çalışmaya 16 atıf yapılmıştır. Lieberman farklı yazarlarla birlikte gerçekleştirdiği çalışmalarına 15 atıf almıştır. Katzenmeyer ve Moller (2009) tarafından yazılan “uyuyan devi uyandırmak öğretmen liderler yetiştirmek” adlı çalışma 13 atıf almıştır. Fullan üç farklı yayınına 10 atıf almıştır. Özellikle öğretimsel ve dönüşümsel liderlik üzerine çalışmalarıyla bilinen Hallinger (2003) dört farklı yayınına dokuz atıf almıştır. Dağıtımçı liderlik üzerine çalışmalarıyla Gronn ise yedi atıf almıştır. Lambert “okulda liderlik kapasitesi oluşturma” konulu çalışması ile 13 defa atıf almıştır. Atıf analizi bulguları (Şekil 1), Türkiye’de öğretmen liderliği odaklı çalışmaların Beycioğlu ve Kılınç aracılığıyla Harris, Muijs ve Leithwood tarafından biçimlendirildiğini göstermektedir. Anılan üç yazarın ayrı ve birlikte yaptıkları yayınlar arasında TR Dizinli yayınların en sık faydalandığı yayınlar şunlardır: Leithwood vd., (1997), Leithwood ve Jantzi (2000), Harris (2003). Harris ve Muijs (2005), Muijs ve Harris (2006), Muijs ve Harris (2007). Özellikle Beycioğlu ve Kılınç’ın her ikisinin de atıf yapmış olduğu söz konusu yayınlarda (Harris & Muijs, 2005; Leithwood vd., 1997; Leithwood & Jantzi, 2000; Muijs & Harris, 2006; Muijs & Harris, 2007) öğretmen liderliği ve okul gelişimi incelenmiştir.

### Şekil 1

Öğretmen liderliğine odaklı çalışmalarda kim kime atıf yapmıştır?



## 2. İçerik Analizi Bulguları

Araştırma sonuçlarının içerik çözümlemesiyle ulaşılan bulgular Tablo 3'te görülebilir. İçerik analiziyle toplam 183 farklı kod 23 kategori ve altı tema üretilmiştir. En fazla araştırma sonucunun yer aldığı tema 50 kodu içeren “öğretmen liderliği özellikleri” temasıdır. Bu temada en çok sonucun yer aldığı kategori ise 27 kod ile mesleki özellikler kategorisidir. Mesleki özellikler içinde sürekli mesleki gelişimle uzmanlık oluşturma ve başkalarına mesleki bakımdan model olarak onların kapasitelerini geliştirme sonucuna dörder kez ulaşılmıştır. Öğretmen liderliğinin kişisel özelliklerine ilişkin 15 sonuç üretilmiş ve en fazla “güven oluşturma” sonucuna ulaşılmıştır.

**Tablo 3**

*Öğretmen liderliği odaklı makalelerin üretmiş olduğu sonuçların içerik çözümlemesi*

Tema	İlgili Araştırma	Kategori	f	En sık Yinelenen Kod	f
Özellikleri	2, 11, 12, 26, 27	Kişisel özellikler	15	Güven oluşturma	3
	2, 6, 11, 27, 28, 29, 30, 33	Mesleki özellikler	27	Sürekli mesleki gelişim, uzmanlık	4
	11, 20, 21, 27	Sosyal özellikler	8	Başkalarına mesleki model olma	4
				Güçlü iletişim ve geniş ilişki ağı	4
Ara Toplam			50		
Beklenti ve Uygulama	2, 6, 8, 17, 19	Sınıf düzeyinde	18	Öğrencileri etkiler, motive eder.	5
	2, 6, 11, 13, 17, 19, 21, 30	Okul düzeyinde	19	Okul gelişimiyle pozitif ilişkiye sahiptir.	2
	11	Sistem düzeyinde	2	Öğretmen liderliği az bilinmektedir.	1
	3, 5, 16, 17, 20, 23, 26	Genel	9	Gerekliliğine karşın uygulanmamaktadır.	7
Ara Toplam			48		
Etkileri	16, 18, 22	Öğrenci gelişimi	5	Öğrencinin okul başarısını olumlu etkiler.	2
	27	Mesleki işbirliği	1	Mesleki paylaşımı olumlu etkiler.	1
	1, 3, 5, 16, 17, 30	Okul gelişimi	6	Örgütsel öğrenmeyi olumlu etkiler.	3
Ara Toplam			12		
Destekleyicileri	2, 10, 12, 14, 15, 27	Okul yönetimi	10	Okul yöneticisinin desteği, işbirliği öğretmenin liderliğini geliştirmektedir.	6
	2, 3, 5, 6, 10, 12, 14, 17, 21, 27, 30, 32	İşbirliği ve Ortam	17	Mesleki işbirliği, öğretmen liderliğinin bir boyutudur.	9
	3, 5, 12, 16, 17, 21, 27, 28	Mesleki gelişim	11	Mesleki gelişim öğretmen liderliğiyle pozitif ilişkilidir.	3
	23, 24, 25, 30	Liderlik eğitimi	4	Liderlik eğitimi, liderlik davranışı sergilemeyi olumlu yönde etkilemektedir.	1
Ara Toplam			42		
Engelleyicileri	2	Kişisel	3	Sorun çözme ve yaratıcılık becerilerinde sınırlılıklar	1
	2, 27	Meslektaşlar	2	Kıskançlık	1
	2, 11	Okul yönetimi	4	Lider öğretmenler potansiyel tehlike olarak algılanmaktadır.	1
	2, 27	Okul çevresi, veli	2	Ailelerle işbirliğinde yetersizlikler	1
	12, 27, 32	Eğitim sistemi	10	Bürokratik, hiyerarşik, mekanik yapı	3
Ara Toplam			21		
Değişken	3, 13, 16, 17, 20	Cinsiyet	5	Cinsiyet anlamlı fark yaratmıyor.	3
	13, 16,	Kıdem	2	Kıdem anlamlı fark oluşturmuyor.	2
	16, 17	Branş	2	Branş algıda fark yaratmaktadır.	2
	3	Okul türü	1	Özel okullarda daha çok önemsenmekte	1
Ara Toplam			10		
Genel Toplam			183		

Öğretmen liderliğine ilişkin beklenti ve uygulama temasında toplam 48 sonuç yer almaktadır. Bu sonuçlardan 19'u okul düzeyinde öğretmen liderliğine ilişkindir. Sınıf düzeyinde liderlik kategorisinde ise 18 sonuç bulunmaktadır. Bu temada en sık ulaşılan sonuç öğretmen liderliğinin gerekliliği kabul edilmesine karşın uygulanma düzeyinin düşük olmasıdır (f=7). Sık ulaşılan bir başka sonuç ise öğretmen liderliğinin sınıf düzeyinde öğrencileri etkilemesi ve motive etmesidir (f=5). Öğretmen liderliğinin yol

açtığı sonuçlar ve etkileri teması toplam 12 sonucu içermekte olup en sık okul gelişimi kategorisinde (f=6) örgütsel öğrenmeyi olumlu etkilemesi (f=3) sonucuyla karşılaşılmaktadır.

Öğretmen liderliğinin destekleyicileri teması toplam 42 sonucu içermektedir. Bu temadaki dört kategori (okul yönetimi, işbirliği ve ortam, mesleki gelişim ve liderlik eğitimi) arasında en çok sonuç işbirliği ve ortam kategorisindedir (f=17) ve en sık ulaşılan sonuç mesleki işbirliğinin öğretmen liderliğinin bir boyutu (bileşeni) olmasıdır (f=9). Öğretmen liderliğinin destekleyicileri arasında okul yöneticisinin desteği ve iş birliğinin öğretmen liderliğini desteklemesine ilişkin altı sonuç (f=6) dikkat çekicidir. Bu temada dikkat çeken bir başka kategori ise mesleki gelişim kategorisi (f=11) ve “mesleki gelişimin öğretmen liderliğiyle pozitif ilişkisi” (f=3) sonucudur. Öğretmen liderliğinin engelleyicileri kategorisinde toplam 21 sonuç yer almakta olup en çok sonuç eğitim sistemine (f=10) ilişkindir. Bu kategoride “bürokratik, hiyerarşik ve mekanik yapının öğretmen liderliğini olumsuz etkilediği” (f=3) sonucuna ulaşılmıştır. Bu çalışma kapsamında incelenen araştırmaların ulaştığı sonuçlara dayalı üretilen bir başka tema bağlamsal değişkenlere ilişkindir. Bu kapsamda toplam 10 sonuç yer almakta olup cinsiyetin (f=3), kıdemin (f=2) öğretmen liderliğinde anlamlı bir farklılık yaratmadığı fakat branş değişkeninin anlamlı farklılığa yol açtığı (f=2) sonuçlarına ulaşılmıştır.

İncelenen araştırmaların sonuçları içinde kuramsal nitelik taşıyan sonuçlar “mesleki işbirliğinin öğretmen liderliğinin bir bileşeni olması”, “öğretmen liderliğinin gerekliliğinin kabul edilmesine karşın uygulama düzeyinin düşük olması”, “okul yöneticisinin desteği ve işbirliğinin öğretmenin liderliğini geliştirdiği” sonuçlarıdır. Anılan sonuçlara 17 farklı araştırmada (2, 3, 5, 6, 10, 12, 14, 15, 16, 17, 20, 21, 23, 26, 27, 30, 32) ulaşılmıştır.

## **TARTIŞMA, SONUÇ VE ÖNERİLER**

Tartışma kısmında önce bibliyometrik analiz sonuçlarına odaklanılmış ardından incelenen yayınların sonuçlarına dayalı ulaşılan sonuçlar tartışılmıştır. Daha sonra kuramsal temel arayışı kapsamında ulaşılan sonuçlara ve son aşamada meta sonuçlara yani birinci ve ikinci düzeydeki sonuçlar arasındaki ilişkilendirmelere dayalı üretilen sonuçlara odaklanılmıştır.

### **Bibliyometrik Bulguların Tartışılması**

Bu çalışmanın sınırlılığında Türkiye’de öğretmen liderliğine odaklı yayınlar en sıklıkla Niyazi Can (2009, 2010), Kadir Beycioğlu (2010) ve Ali Çağatay Kılınç (2021) tarafından yapılan yayınlardan yararlanılmışlardır. Anılan akademisyen yazarlar ise en sık Alma Harris (2003, 2005, 2019), Daniel Muijs (2006, 2007, 2011) ve Kenneth Leithwood (1997, 2000, 2003, 2005, 2010, 2020) tarafından yapılan ortak ya da bireysel yayınlardan yararlanmışlardır. Buradan hareketle Türkiye’deki öğretmen liderliği odaklı yayınların söz konusu araştırmacı yazarlar tarafından biçimlendirildiği söylenebilir. Uluslararası çalışmaların ana omurgasını öğretmen liderliği aracılığıyla okul gelişimi oluşturmuştur. Ulusal düzeyli çalışmalarda ise öğretmen liderlerin özellikleri, öğretmen liderliğinin uygulanma düzeyi ve öğretmen liderliğini destekleyici unsurlara odaklanılmıştır. Uluslararası düzeydeki araştırmalar öğretmen liderliğini bir aracı değişken gibi ele alırken ulusal düzeyli çalışmalar söz konusu ilişkiyi ele alma yönüne henüz odaklanmamıştır.

TR Dizinde indekslenen dergilerdeki öğretmen liderliğine odaklı yayın sınırlılığında öğretmen liderliğine odaklı yayınların metropollerde ve İç Anadolu Bölgesi’nde yoğunlaşmasından dolayı bağlamsallığı temsil edebilecek yayın doygunluğuna henüz ulaşamadığı söylenebilir. Bunun yanı sıra nitel veya karma yöntemli çalışmaların sayıca azlığı öğretmen liderliğinde derinliğine çözümleme bakımından henüz doygunluğa ulaşılmaması, kuramsal temel arayışını sınırlandırmaktadır. Bu

çalışmada incelenen araştırmalar ağırlıklı nicel temelli olduğundan farklı paradigmatik çeşitliliğin sağlanmadığı söylenebilir. Ayrıca branş değişkeninin anlamlı farklılığa yol açması öğretmen liderliğinin ölçülmesine ilişkin sorunlara da işaret etmektedir. İfade edilen sınırlılıklar göz önünde bulundurularak kuramsal nitelik taşıyan sonuçlar şunlardır: 1-Mesleki işbirliği, öğretmen liderliğinin bir boyutudur. 2- Mesleki uzmanlık ve öğrencileri etkileme öğretmen liderliğinin ayırt edici niteliklerindedir. 3- Öğretmen liderliğinin gerekliliği kabul edilmekle birlikte aynı düzeyde uygulanmamaktadır. 4-Okul yöneticisinin desteği ve işbirliği öğretmen liderliğini geliştirmektedir.

Okul yöneticilerinin dâhil edildiği az sayıda ( $f=4$ ) küçük örneklemlerle çalışmaya erişilmiştir. Özellikle yarı yapılandırılmış görüşmeyle okul yöneticilerinin öğretmen liderliğine ilişkin deneyimlerinin incelendiği çalışmalara ihtiyaç duyulmaktadır. Eğer böyle bir çalışma öğrenciler ya da özel okul yöneticileri dâhil edilerek gerçekleştirilirse araştırma boşluğunun giderilmesine önemli bir katkı yapabilir.

Örnekleme yöntemleri açısından günümüze yaklaştıkça basit seçkisiz tesadüfi örneklemin azalmasına karşın amaçlı kolay erişilebilir yöntemin artma eğilimi dikkati çekmektedir. Bu çerçevede önemli sayılabilecek sayıda yayının örnekleme bilgisine yer vermemesi dikkati çekmektedir. Bilimsel çalışmaların raporlanmasında ve yayınlanmasında bu durumun önemsizmesi gerekmektedir.

İncelenen yayınların örneklem ya da çalışma grubu ağırlıklı İç Anadolu, Marmara ve Akdeniz bölgelerindeki yerleşim yerlerinde yoğunlaşmaktadır. Bununla birlikte incelenen yayın sınırlılığında “araştırmaların örneklem ya da çalışma grubunun hangi yerleşim yerinde gerçekleştirildiğine ilişkin bilgi eksikliği” dikkat çekici sayıdadır. Bu durum Koşar vd. (2017) tarafından da raporlanmıştır. Araştırma sonuçlarının geçerliliği açısından yayın incelemelerinde kör hakemliğin ve editörlüğün sağlıklı biçimde yerine getirilmesinin rolü vurgulanmaya değerdir.

Öğretmen liderliğine odaklı çalışmaların en sık kullandığı ( $f=21$ ) veri toplama yöntemi anket formunda ölçeklerdir. Bu çalışmalardan altısında araştırmacılar kendi geliştirdikleri ölçeklerle veri toplamıştır. En sık kullanılan ölçek ise Beycioğlu ve Aslan’ın (2010) geliştirdiği Öğretmen Liderliği Ölçeğidir. Öğretmen liderliğini ölçmeye odaklı ölçeklerin yapısal bileşenleri incelendiğinde (1) etkileşim (ortam ve yönetici desteği), (2) mesleki gelişim ve (3) düzey (sınıf içi-okul-okul dışı) olmak üzere üç yapı ortak yön olarak belirlemektedir (Beycioğlu ve Aslan, 2010; Bolat, 2023; Demir, 2014; Karabağ-Köse, 2018; Wang & Xia, 2020). Bu ölçeklerin gözardı ettiği bir boyut olarak öğretmenin öz liderliği belirtilebilir. Geliştirilebilecek öğretmen liderliği ölçeklerinde öz liderlik boyutunun (Manz, 1986) dikkate alınması önerilir. Ölçeklerin kullanıldığı çalışmalarda öğretmen liderliğinin gerekliliği ile öğretmen liderliğinin gerçekleştirilme durumu ayrılarak incelenmiştir. Beycioğlu ve Aslan (2010) beklenti ve uygulama boyutlarını dikkate alarak ölçeklerini geliştirirken Bolat (2023) liderlik davranışlarını gerçekleştirme boyutunu temel almıştır. Bu çerçevede öğretmen liderliğine yönelik tutum ile liderlik davranışlarını uygulamanın farklı durumlar olduğu kabul edilmektedir.

Ölçeklerin yer aldığı anket formlarının basılı halde uygulanması sıklıkla ( $f=19$ ) tercih edilirken yalnızca iki çalışmada internet ortamında veri toplanmıştır. Görüşme yöntemiyle veri toplayan dokuz çalışmada ise sıklıkla yüz yüze bireysel görüşmelerle veri toplanmıştır. Görüşmelerde çoğunlukla etkileşimsiz ortamlar kullanılırken yalnızca bir çalışmada etkileşimli (odak grup görüşmesi) ortamda veri toplanmıştır. Etkileşimli ve etkileşimsiz görüşmelerin üstün ve zayıf yönleri (Cohen vd., 2018) dikkate alındığında etkileşimli ortamlarda gerçekleştirilen çalışmaların sonuçlarına ihtiyaç olduğu söylenebilir. Analiz teknikleri bakımından yalnızca %11 oranında nitel veri analiz teknikleri kullanılmıştır. Günümüze yaklaştıkça nitel veri analiz tekniklerinin kullanımı artmış olmasına karşın



nicel tekniklere göre oldukça azdır. Nicel analiz tekniklerinde ise yapısal eşitlik modellemesinin daha sıklıkla kullanılma eğilimi dikkati çekmiştir. Doküman analizi ise yalnızca bir çalışmada kullanılmıştır.

### İncelenen Yayınların Sonuçlarına İlişkin Bulguların Tartışılması

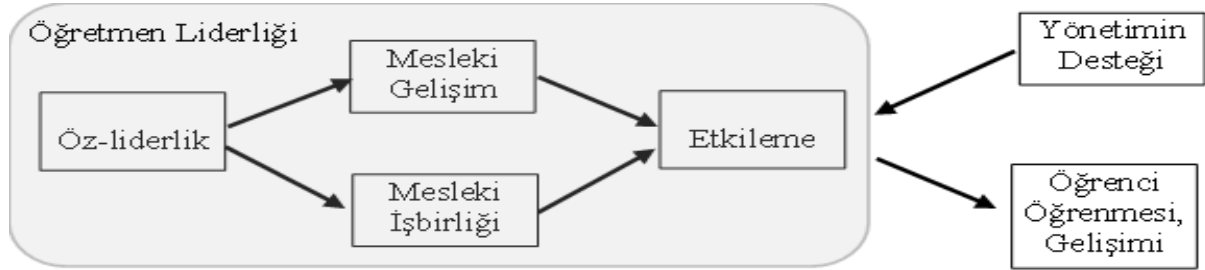
Türkiye’de meslektaşlarla işbirliği boyutu kurumsal ve mesleki gelişim boyutlarına göre daha düşük puanlanmıştır. Üstelik bu durum katılımcılar arasında farklılık yaratmaksızın uzlaşılan bir durumdur (Beycioğlu & Aslan, 2010, 2012). Öğretmenlerin birlikte öğrenmek yerine daha çok bireysel öğrenmeyi tercih ettikleri söylenebilir (Yıldırım, 2018). Hallinger (2011)’a göre meslektaşlarla işbirliği, okulda bilginin paylaşımı, gelişimi ve öğretmen liderliği açısından kritik rodedir. Dolayısıyla Türkiye’de öğretmen liderliğinin gelişimi bakımından meslektaşlarla işbirliği iyileştirilmesi gereken bir boyuttur. Öte yandan öğretmen liderliği alanyazınında kavramsal tutarlılık bakımından öz-liderlik kavramının kullanımında çelişki saptanmıştır. Bolat (2023) öz-liderliği, sınıf düzeyinde liderlik karşılığında tanımlamıştır fakat Manz (1986) öz-liderliği, kişinin kendine liderlik etmesi şeklinde tanımlamıştır. Kavramsal tutarlılık açısından öz-liderliğin, Manz (1986) tarafından tanımlandığı gibi öğretmenlerin kendi davranışlarını liderlik yönünde değiştirmeleri ya da uyarlamaları biçiminde tanımlamanın daha uygun olduğu değerlendirilmektedir.

### Kuramsal Temel Arayışı Bakımından Araştırma Sonuçlarının Tartışılması

İncelenen araştırmaların sonuçları üç temada yoğunlaşmaktadır. En çok araştırma sonucu öğretmen liderlerin özelliklerine (f=50) ilişkindir. Öğretmen liderliği beklentisi ve uygulanmasına ilişkin toplam 48 sonuç belirlenirken öğretmen liderliğini destekleyen unsurlara ilişkin ise 42 sonuç bulunmaktadır. Tüm sonuçlar içinde en sık yinelenenler kuramsal nitelik taşımaktadır (Cohen vd., 2018; Kısa vd., 2020; McCauley & Palus, 2021; Scheerens, 2015). Bunlar “mesleki iş birliğinin öğretmen liderliğinin bir bileşeni olması” (f=9), “öğretmen liderliğinin gerekliliğinin kabul edilmesine karşın uygulama düzeyinin düşük olması” (f=7), “okul yöneticisinin desteği ve işbirliğinin öğretmenin liderliğini geliştirdiği” (f=6) sonuçlarıdır. Anılan sonuçlara 17 farklı araştırmada (2, 3, 5, 6, 10, 12, 14, 15, 16, 17, 20, 21, 23, 26, 27, 30, 32) ulaşılmıştır. Öğretmen liderliğinin temelinde etkileme yatmaktadır. Fakat öğretmen liderliğinin etkileme yönünün gerçekleşebilmesi için mesleki uzmanlaşma ön koşuldur. Türkiye’deki öğretmen liderliğine ilişkin bu kuramsal genelleme aynı zamanda uluslararası başka çalışmalarla da desteklenmektedir (Hallinger, 2011; Harris & Muijs, 2005; Leithwood, 2003; Manz, 1986). Bu kapsamda öğretmen liderliğinin gerçekleşmesinde mesleki gelişim ve buna bağlı etkileme ilişkisinin temelinde ise bireysel (öz) liderlik gelişimi vurgulanabilir (Manz, 1986). Bu kuramsal ilişkinin yanı sıra okul yöneticisinin desteği ve işbirliğinin öğretmen liderliğini geliştirdiğine ilişkin araştırma sonuçları (Can, 2009; Demir, 2014; Kurt, 2016; Öztürk & Şahin, 2017) ulusal düzeyde okulu geliştirmek için okul yönetimlerinin öğretmen liderliğini desteklemelerine işaret etmektedir. Bu çalışmadaki kuramsal arayış çerçevesinde elde edilen sonuçlardan bir diğeri öğretmenin öğrenci başarısını doğrudan ve dolaylı olarak etkilemesidir. Doğrudan etkileme öğretmenin kendi mesleki gelişimine dayalı olarak öğrencilerin eğitim-öğretim süreçlerine müdahale yoluyla gerçekleşmektedir. Dolaylı etki ise öğretmenin meslektaşlarını ve diğer okul paydaşlarını etkilemesiyle gerçekleşmektedir. Şekil 2, ulaşılan sonuçlara dayalı üretilen kuramsal modeli göstermektedir. Okul yönetimi ise öğretmen liderliğini destekleyerek öğrenci öğrenmesi ve okul gelişimine etki edebilmektedirler.

## Şekil 2

Öğretmen liderliğine odaklı çalışmaların sonuçlarına dayalı üretilen kuramsal model



### Meta Sonuçlar

Bireysel öğrenme ve gelişim öne çıkmakla birlikte aslında öğretmenler mesleki işbirliği ihtiyacı duymaktadır. İsteğin ihtiyacı karşılayabilmesi ve gerçekleşmesi için temel eksikliğin eğitim liderliği, okul kültürü ve örgütsel yapı gibi ana unsurlardaki gelişmelerle giderilebileceği sonucuna ulaşılmıştır. Bu çerçevede Batı coğrafyasında daha belirgin olan okul özerkliği kavramının Türk Eğitim Sisteminin merkezi, hiyerarşik yapısında örtük kaldığı söylenebilir (Bellibaş & Kılınç, 2022; Liu, 2021). Türkiye’deki öğretmen liderliği araştırmalarını Batı bağlamından çıkan araştırmaların biçimlendirmesi öğretmen liderliğine ilişkin kuramsal arayışı doğal olarak sınırlandırmaktadır.

Bu çalışmada meta-analiz sonuçlarından biri “lider öğretmenin özellikleri” hakkında bilgi eksikliğini belirlemesidir. Mesleğini sevmek, öğretim etkinliklerini yapmak, öğrencileri güdülemek gibi “olağan öğretmen davranışları” görüşleri alınanlar tarafından liderlik özellikleri arasında sıralanabilmektedir. Oysa sorunlara özgün çözümler geliştirme, değişime öncülük etmek, çevresindekileri etkilemek, ortak bir amaca doğru yönlendirmek; problem çözme, araştırma, yaratıcılık becerisine sahip olmak gibi özellikler nadiren ifade edilmektedir (Can, 2009).

Bu çalışmada ulaşılan bir başka meta sonuç okul yönetiminin öğretmen liderliğine yönelik kavrayış ve tutumunun öğretmen liderliğinin gelişimi açısından kritik öneme sahip olmasıdır. Çünkü öğretmen liderliğini destekleyici unsurların kesişim noktası okul yönetimini işaret etmektedir. Özellikle paylaşımcı liderlik tarzı (Kurt, 2016) ile okul yöneticileri öğretmenlerin liderlik yönünü geliştirici rol oynayabilir. Bu çerçevede liderlik eğitiminin de öğretmen liderliğini geliştirici etki yarattığı sonucuna ulaşılmıştır (Şekerci & Karataş, 2019a, 2019b, 2020; Balcı & Akkaş, 2022). Bu doğrultuda öğretmen liderliği eğitim programında öğretmenin daha etkili, zengin, çeşitli öğretim yapmasına yönelik bir içeriğin de olması gerekmektedir (Balcı & Akkaş, 2022).

### Öneriler

TR Dizin arama kriterlerinde “anahtar kelimelere” yer verilmemiş olması ilgili araştırmalara erişimi sınırlandırmaktadır. Bu nedenle TR Dizin web sayfasında “yayınların anahtar kelimeleri” de tarama yaparken kullanılabilir. Öğretmen liderliğine odaklı çalışmalar ilkökul ve ortaokul kademesinde yoğunlaşırken yaygın eğitim ile yükseköğretim düzeyinde araştırma eksikliği bulunmaktadır. Benzer eğilim özel öğretim sektörü için de geçerlidir. Bu durumun yanı sıra nitel ve karma desenli çalışmaların azlığı dikkate alındığında özellikle özel sektör, yetişkin eğitimi ve yükseköğretimde öğretmen liderliğine odaklı karma desende çalışmalara ihtiyaç belirmektedir. Ayrıca,

öğretmen liderliğini ölçmenin hala gelişmeye açık bir alan olduğu dikkate alınarak öz-liderlik boyutunu da içeren madde ayırt ediciliğinin güçlü olduğu ölçeklere ihtiyaç bulunmaktadır. Doğu Karadeniz ve Doğu Anadolu bölgelerini de içeren öğretmen liderliğine odaklı nitel yöntem başta olmak üzere daha fazla araştırma sonucuna ihtiyaç bulunmaktadır.

#### **Sınırlılık**

Öğretmen liderliğine odaklı yayınlara erişim ve yayınların sayıları arama motoruna göre değişebilmektedir. Örneğin Google Akademik “öğretmen liderliği” anahtar kelimeleriyle çok sayıda yayına işaret etmektedir. Bu yayınlar TR Dizin tarafından dizinlenmediği için mevcut çalışmanın yayın listesinde yer almamaktadır. Bu durum bir sınırlılık olarak belirtilebilir.

#### **Ethical approval**

Bu çalışma için gerekli olan Etik kurul onayı, Aksaray Üniversitesi İnsan Araştırmaları Etik Kurulunun E-34183927-000-00000731609 sayılı ve 24.06.2022 tarihli kararı ile alınmıştır.

#### **Conflict of Interest**

Yazarlar çalışma kapsamında herhangi bir kurum veya kişi ile çıkar çatışması bulunmadığını beyan etmektedir.

## REFERANSLAR

- Adair, J. (2005). *Etkili stratejik liderlik*. (Çev. F. Beşenek). Babıali Kültür
- (15) Akıncı, T., & Ekşi, H. (2017). Lise öğretmenlerinin yönetici ruhsal liderlik algılarının öğretmen liderliği ve öz-yeterliklerine etkisi. *Değerler Eğitimi Dergisi*, 15, 34, 7-40.
- (22) Akkurt, Z., & Karabağ Köse, E. (2019). Öğrenci başarısının okul, öğretmen ve aileyle ilgili değişkenler açısından incelenmesi. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 47,1-16. doi: 10.9779/pauefd.451853.
- (28) Akyürek, M. İ., & Özdemir, M. (2021). Öğretmen liderliği ölçeğinin Türkçe uyarlaması: geçerlik ve güvenirlik çalışması. *Afyon Kocatepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 23(2), 488-500.
- (27) Ayvalı, Ö., & Koşar, D. (2021). Okul yöneticilerinin ve öğretmenlerin görüşlerine göre öğretmen liderliği: Fenomenolojik bir çalışma. *Gazi Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 42(2), 955-992.
- (30) Balcı, E., & Akkaş, F.D. (2022). Türkiye için öğretmen liderliği lisansüstü eğitim programı önerisi geliştirme çalışması. *Muğla Sıtkı Koçman Üniversitesi Eğitim Dergisi*, 9(2), 354-377.
- (11) Balyer, A. (2016). Öğretmen liderler: Öğretmen algıları üzerine nitel bir araştırma. *İlköğretim Online*, 15(2), 391-407.
- Bass, B. M. (1981). *Stodgills handbook of leadership: a survey of theory and research revised and expanded edition*. Free Press.
- Bass, B. M. (1985). *Leadership and performance beyond expectation*. Free Press.
- Bellibaş, M. Ş., & Kılınç, A. Ç. (2022). Sürdürülebilir okul gelişimi ve liderlik. İçinde, K. Özcan (Ed.), *Sürdürülebilir kalkınma ve eğitim* (pp. 235-261). Anı.
- (5) Beycioğlu, K., & Aslan, B. (2010). Öğretmen liderliği ölçeği: Geçerlik ve güvenirlik çalışması. *İlköğretim Online*, 9, 764-775.
- (3) Beycioğlu, K., & Aslan, B. (2012). Öğretmen ve yöneticilerin öğretmen liderliğine ilişkin görüşleri: Bir karma yöntem çalışması. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 18(2), 191-223.
- Beycioğlu K. (2010). Improving schools through teacher leadership [Öğretmen liderliği ile okulları geliştirmek]. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 16( 2), 301-303.
- Beycioğlu, K., & Dönmez, B. (2006). Issues in theory development and practice in educational administration. *Educational Administration: Theory & Practice*, 47(47), 317-342.
- (33) Bolat, Ö. (2023). Teacher leadership behaviour scale: Validity and reliability. *The Journal of Buca Faculty of Education*, 56, 1033-1056.
- (31) Bolat, Y., & Baş, M. (2023). İki öğretmenlik mesleği yeterliği: Eğitim programı okuryazarlığı ve eğitim programı liderliği. *Yaşadıkça Eğitim*, 37(2), 294-330.
- Bush, T. (1989). School management structures – theory and practice. *Educational Management and Administration*, 17, 3-8.
- Bush, T., & Glover, D. (2003). *School leadership, Concepts and evidence: a review of the literature*. National College of School Leadership
- Brauckmann, S., Thiel, F., Kuper, H., Tarkian, J., & Schwarz, A. (2015). No time to manage? The trade-off between relevant tasks and actual priorities of school leaders in Germany. *International Journal of Educational Management*. 29(6), 749-765.
- (2) Can, N. (2009). Öğretmenlerin sınıfta ve okulda liderlik davranışları. *Gaziantep Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 8(2), 385-399.
- (6) Can, N. (2010). Öğretmen liderliğinde müdürlerin etkisi. *Dumlupınar Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 27, 57- 66.
- Cohen, L., Manion, L., & Morrison, K. (2018). *Research methods in education*. New York: Routledge.

- (21) Çetin, M., & Özalp, U. (2019). Meslek lisesi öğretmenlerinin öğretmen profesyonelliği ve öğretmen liderliği algılarının incelenmesi. *Anemon Muş Alparslan Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 7, 193-213
- Danielson, C. (2006). *Teacher leadership that strengthens professional practice*. ASCD.
- Davies, B., Ellison, L., & Bowring-Carr, C. (2005). *School leadership in the 21st century*. Routledge
- Davies, B. (2007). *Developing sustainable leadership*. Sage.
- Day, D. V., Riggio, R. E., Tan, S. J., & Conger, J. A. (2021). Advancing the science of 21st-century leadership development: Theory, research, and practice. *The Leadership Quarterly*, 32(5), 1-9.
- (10) Demir, K. (2014). Öğretmen Liderliği Kültürü Ölçeği: Geçerlik ve güvenilirlik çalışması. *İlköğretim Online*, 13, 334-344.
- Denzin, N. K., & Lincoln, Y. S. (Eds) (2018). *The sage handbook of qualitative research*. Fifth Edition. London: Sage
- Dewey, J. (1996). *Demokrasi ve eğitim*. Başarı Kültür.
- Diamond, J. B., & Spillane, J. P. (2016). School leadership and management from a distributed perspective: A retrospective and prospective. *Management in education*, 30(4), 147-154.
- (26) Ergül, H. F. (2020). Pozitif psikolojik sermaye ile öğretmen liderliği ilişkisi. *EKEV Akademi Dergisi*, 84, 325-337.
- Frost, D. (2012). From professional development to system change: Teacher leadership and innovation. *Professional Development in Education*, 38(2), 205-227. <https://doi.org/10.1080/19415257.2012.657861>
- Green, N. H. (2021). Examining teacher leadership: phenomenology of the perceived challenges of being a teacher leader. *The Interactive Journal of Global Leadership and Learning*, 1(3). <https://doi.org/10.55354/2692-3394.1022>
- (8) Göğüş, A., & Yetke, Ş. (2014). Öğretme yöntemlerinin çeşitlendirilmesi ile öğrenci motivasyonunun artırılması: İngilizce dersi öğretmen liderliği örneği. *Uludağ Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 27, 283-305.
- Gümüş, S., Bellibas, M. S., Esen, M., & Gümüş, E. (2018). A systematic review of studies on leadership models in Educational research from 1980 to 2014. *Educational Management Administration & Leadership*, 46(1), 25-48.
- Hallinger, P. (2003). Leading educational change: Reflections on the practice of instructional and transformational leadership. *Cambridge Journal of Education*, 33, 329-351.
- Hallinger, P. (2011). Leadership for learning: lessons from 40 years of empirical research, *Journal of Educational Administration*, 49(2), 125 – 142.
- Hallinger, P. (2014). Reviewing reviews of research in educational leadership: An empirical assessment. *Educational Administration Quarterly*, 50(4), 539-576. DOI: 10.1177/0013161X13506594
- Hallinger, P. (2018). Bringing context out of the shadows of leadership. *Educational Management Administration & Leadership*, 46(1), 5-24, <https://doi.org/10.1177/1741143216670652>
- Harris, A., & Day, C. (2003). From singular to plural? Challenging the orthodoxy of school leadership. *Rethinking educational leadership: Challenging the conventions*, 89-99.
- Harris, A. (2003). Teacher leadership as distributed leadership: Heresy, fantasy or possibility? *School Leadership & Management*, 23(3), 313-324.
- Harris, A., & Jones, M. (2019). Teacher leadership and educational change. *School Leadership & Management*, 39(2), 123-126.
- Harris, A., & Lambert, L. (2003). *Building Leadership Capacity for School Improvement*. Open University

- Harris, A & Muijs, D. (2005). *Improving schools through teacher leadership*. Open University.
- Hersey, P., & Blanchard, K. (1969). Life cycle theory of leadership. *Training and Development Journal*, 2, 6-34.
- Hoy, W. K., & Miskel, C. G. (2013). *Educational administration: Theory, research, and practice* (9th ed.). New York, NY: McGraw-Hill.
- (7) Kara, Ö. T. (2014). Drama lideri olarak Türkçe öğretmeni. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 22(1), 339-360.
- (18) Karabağ-Köse, E. (2018). Öğretmen sınıf liderliği ölçeği öğretmen formu geçerlik ve güvenirlik çalışması. *Milli Eğitim Dergisi*, 47(220), 5-18.
- Katzenmeyer, M., & Moller, G. (2009). *Awakening the sleeping giant: Helping teachers develop as leaders*. Corwin Press.
- (9) Kaya, İ. & Erdik, C. (2014). Öğretmenlerin kullandıkları öğretme stratejilerine göre sahip oldukları liderlik türleri. *Gazi Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 34(2), 185-209.
- Keedy, J. L. (2005). Reconciling the theory and practice schism in educational administration through practitioner-developed theories in practice. *Journal of Educational Administration*, 43(2), 134-153, <https://doi.org/10.1108/09578230510586551>
- Kerlinger, F. N. (1986). *Foundations of behavioral research* (3rd ed.). San Diego, CA: Harcourt Brace.
- Kılınç, A. Ç., Bellibaş, M. Ş., & Bektaş, F. (2021). Antecedents and outcomes of teacher leadership: the role of teacher trust, teacher self-efficacy and instructional practice. *International Journal of Educational Management*, 35(7), 1556-1571.
- Kısa, N., Badavan, Y., & Houchens, G. (2020). Reasons for theory-practice gap in the field of educational administration. *Kastamonu Education Journal*, 28(4), 1629-1645, <https://doi.org/10.24106/kefdergi.3626>
- (1) Korkmaz, M. (2006). Liderlik uygulamalarının içsel okul değişkenleri ile öğrenci çıktı değişkenlerine etkisi. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 48, 503-529.
- (34) Koşar, D., Er, E., Kılınç, A. Ç., & Koşar, S. (2017). Öğretmen liderliğine ilişkin yapılan çalışmaların incelenmesi: Bir içerik analizi çalışması. *İnönü Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Dergisi*, 4(7), 30-46.
- (12) Kurt, T. (2016). Öğretmen liderliğini açıklamaya yönelik bir model: Dağıtımçı liderlik, örgütsel öğrenme ve öğretmenlerin öz yeterlik algısının öğretmen liderliğine etkisi. *Eğitim ve Bilim*, 41(183), 1-28.
- Lakowski, G., & Evers, C.W. (2022). The importance of context for leadership in education. *Educational Management Administration & Leadership*, 50(2), 269-284. <https://doi.org/10.1177/17411432210051850>
- Leithwood, K. (2003). Teacher leadership: Its nature, development, and impact on schools and students. In M. Brundrett, N. Burton & R. Smith (Eds.), *Leadership in Education* (pp. 103-117). Sage.
- Leithwood, K. A., & Riehl, C. (2005). *What we know about successful school leadership*. National College for School Leadership.
- Leithwood, K., & Jantzi, D. (2000) Principal and teacher leadership effects: A replication. *School Leadership & Management*, 20(4), 415-434. DOI: 10.1080/713696963
- Leithwood, K., Anderson, S., Mascall, B., & Strauss, T. (2010). School leaders' influences on student learning: The four paths. *The principles of educational leadership and management*, 2, 13-30.
- Leithwood, K., Harris, A., & Hopkins, D. (2020). Seven strong claims about successful school leadership revisited. *School leadership & management*, 40(1), 5-22.
- Leithwood, K., Steinbach, R. & Ryan, S. (1997). Leadership and team learning in secondary schools.

- School Leadership and Management*, 17, 303-325.
- Liu, Y. (2021). Contextual influence on formal and informal teacher leadership. *International Journal of Educational Research Open*, 2, 100028.
- Little, J. W. (1995). Contested ground: The basis of teacher leadership in two restructuring high schools. *The Elementary School Journal*, 96(1), 47-63.
- Lord, R. G., & Hall, R. J. (2005). Identity, deep structure and the development of leadership skill. *The leadership quarterly*, 16(4), 591-615.
- Manz, C.C. (1986). Self-leadership: Toward an expanded theory of self-influence processes in organizations. *Academy of Management review*, 11(3), 585-600.
- McCaughey, C. D., & Palus, C. J. (2021). Developing the theory and practice of leadership development: A relational view. *The Leadership Quarterly*, 32(5), 101456.
- Mertens, D. M. (2023). *Mixed methods research*. Bloomsbury Publishing.
- Miles, A.J. (2012). *Management and organization theory*. Jossey-Bass.
- Miles, M. B., & Huberman, A. M. (1994). *Qualitative data analysis: an expanded sourcebook (2nd ed.)*. Sage.
- Muijs, D. (2011). Leadership and organisational performance: From research to prescription. *International Journal of Educational Management*, 25(1), 45-60.
- Muijs, D., & Harris, A. (2006). Teacher led school improvement: Teacher leadership in UK. *Teaching and Teacher Education*, 22, 961-972.
- Muijs, D., & Harris, A. (2007). Teacher leadership (in)action. Three case studies of contrasting schools. *Educational Management Administration & Leadership* 35(1), 111-134.
- Murphy, J. (2015). Forces shaping schooling and school leadership. *Journal of School Leadership*, 25(6), 1064-1087.
- Nguyen, D., Harris, A., & Ng, D. (2020). A review of the empirical research on teacher leadership (2003-2017) Evidence, patterns and implications. *Journal of Educational Administration*, 58(1), 60-80.
- (17) Öntaş, T., & Okut, L. (2017). Özel öğretim kurumlarındaki ilk ve ortaokul öğretmenlerinin öğretmen liderliği davranışları ve sınıf yönetimi eğilimleri arasındaki ilişki. *İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 18(1), 98-115.
- Özdemir, M. (2017). Archaeology of epistemic crisis in educational administration. *Educational Administration: Theory & Practice*, 23(2), 281-304.
- (14) Öztürk, N., & Şahin, S. (2017). Eğitim örgütlerinde örgüt kültürü ve öğretmen liderliği: Lider-üye etkileşiminin aracılık rolü. *İlköğretim Online*, 16(4), 1451-1468.
- Park, J. (2015) Thematic approach to theoretical speculations in the field of educational administration. *Educational Philosophy and Theory*, 47(4), 359-371, <https://doi.org/10.1080/00131857.2014.976929>
- Scheerens, J. (2015) Theories on educational effectiveness and ineffectiveness. *School Effectiveness and School Improvement*, 26(1), 10-31. DOI: [10.1080/09243453.2013.858754](https://doi.org/10.1080/09243453.2013.858754)
- Sergiovanni, T. J. (1998). Leadership as pedagogy, capital development and school effectiveness. *International Journal of Leadership in Education Theory and Practice*, 1(1), 37-46.
- Smylie, M. A., & Denny, J. W. (1990). Teacher leadership: Tensions and ambiguities in organizational perspective. *Educational Administration Quarterly*, 26(3), 235-259. <https://doi.org/10.1177/0013161X90026003003>
- (23) Şekerci, R., & Karataş, S. (2019a) Öğretmen liderliği eğitim programının yaygın eğitim kurumları

- usta öğretici ve öğretmenlerinin liderlik becerilerine etkisi. *Turkish Studies Educational Sciences*, 14(3), 845-864.
- (24) Şekerci, R., & Karataş, S. (2019b). Öğretmen liderliği eğitim programının yaygın eğitim kurumlarında ön uygulama sonuçları. *Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 23(2), 759-768.
- (25) Şekerci, R., & Karataş, S. (2020). Öğretmen liderliği eğitim programı katılımcısı usta öğretici ve öğretmenlerinin program hakkındaki görüşleri. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 53, 317-335.
- (13) Teyfur, E. (2017). Coğrafya öğretmenlerinin öğretmen liderliğine yönelik görüşlerinin incelenmesi. *Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 21(4), 1267-1282.
- (20) Tofur, S. (2018). Sinematografik anlatıda okuldaki iletişim ağları: Ron Clark'ın hikâyesi filmi örneği. *Eğitim Kuram ve Uygulama Araştırmaları Dergisi*, 4(1), 54-67.
- TR Dizin (2023). *Türkiye'nin denetimli indeksi*. <https://trdizin.gov.tr/tr-dizin-tanitim-etkinligi-duzenlenecektir/> adresinden 14.09.2023 tarihinde erişilmiştir.
- Wenner, J. A., & Campbell, T. (2017). The theoretical and empirical basis of teacher leadership: A review of the literature. *Review of Educational Research*, 87(1), 134-171.
- Yıldırım, K. (2018). Teachers' characteristics influencing their individual and collective learning preferences. *Education and Science*, 43, 194, 1-17.
- (29) Yıldırım, K., & Karadeniz, Ş. (2022). Araştırmacı öğretmen kimliğinin gelişim süreci. *Atatürk Üniversitesi Yayınları*, 46, 20-35.
- (32) Yılmaz, B., & Cerit, Y. (2023). Okulun mekanik ve organik örgüt yapısı ile öğretmen liderliği arasındaki ilişki. *Bolu Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 23(1), 190-222.
- (16) Yılmaz, K., Oğuz, A., & Altınkurt, Y. (2017). Öğretmenlerin liderlik davranışları ile öğrenen özerkliğini destekleme davranışları arasındaki ilişki. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 32(3), 659-675.
- Webber, C. F., & Nickel, J. (2021). Sustainable teacher leadership. *Research in Educational Administration & Leadership*, 6(1), 277-311. DOI: 10.30828/real/2021.1.9
- 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



## EXTENDED ABSTRACT

**Introduction:** Problems are reported in terms of the functioning between Practice-Research-Theory in the scientization of educational administration (Beycioğlu & Dönmez, 2006; Keedy, 2005; Kısa, Badavan & Houchens, 2020; Özdemir, 2017). One dimension of these problems is the production of context based-theory (Hallinger, 2018; Kerlinger, 1986; Lakomski & Evers, 2022; Park, 2015; Scheerens, 2015). In this context, the exploration of theory with contextual sensitivity focused on teacher leadership can contribute to the scientization of educational management. Contextual and systematic analysis of the results of studies focused on teacher leadership is important in terms of the functionality of the Practice-Research-Theory link. The results obtained in studies focused on teacher leadership indexed by TR Dizin (<https://trdizin.gov.tr>), Turkey's first and controlled database, are examined. Revealing the place of teacher leadership, which is accepted to be important in student learning (Harris & Jones, 2019; Webber & Nickel, 2021; York-Barr & Duke, 2004), in the Turkish context is also meaningful in terms of application. This research gap is also highlighted by previous national-level studies (Balyer, 2016; Beycioğlu & Aslan, 2010; Korkmaz, 2006; Kurt, 2016).

The literature focuses on the characteristics and dimensions of the teacher leader and the factors affecting teacher leadership (Ayvalı & Koşar, 2021; Balyer, 2016; Can, 2009; Danielson, 2006; Ergül, 2020; Kurt, 2016; Nguyen et al., 2020; Webber & Nickel, 2021). Day and Harris (2003) identified teacher leadership dimensions as school development, participatory leadership, facilitation, and performance of learning. York-Barr and Duke (2004) emphasize the dimensions of teacher leadership as individual development and team/organization development (collaboration). Studies focused on teacher leadership are mainly carried out in the Western context (Bellibaş & Kılınç, 2022; Gümüş et al., 2018). It has not yet been examined whether studies focused on teacher leadership in the Turkish context present a theoretical basis.

**Aim and Problem:** The purpose of this study is to explore how teacher leadership affects professional and school development, with an emphasis on student learning, and to explore theoretical foundations within this framework. For this purpose, answers are sought to the following problems: TR indexed publications focused on teacher leadership; 1) What are their bibliometric features? 2) What dimensions does the content analysis of the results produce? 3) Do the results obtained provide a theoretical basis?

**Method:** This study is a mixed method study with a descriptive design. While bibliometric analysis provides numerical description, inductive discovery is made through content analysis. When answering the sub-problems, both quantitative and qualitative data were combined with the interwoven technique (Cohen et al., 2018; Mertens, 2023). The population of this study consists of 34 TR Indexed publications focused on teacher leadership. During the data collection process, the exploratory review stages implemented by Hallinger (2014) were followed.

**Findings:** In Turkey, publications focused on teacher leadership concentrated in the 2012-2016 period. Quantitative designs were used most frequently in publications ( $f = 20, 59\%$ ). 26 studies with teacher data, 6 with school administrator data, and 3 with student data were accessed. Data was collected from mostly public school teachers. Out of the 34 articles reviewed in this study, 21 collected data on teacher leadership using scales in the survey form. There are nine studies ( $f = 9$ ) that collected data through interviews. Three studies collected data by literature review, and one study collected data by bibliometric method. Upon examining the structural components of teacher leadership scales, three common structures emerge 1-interaction (environment and administrator support), 2-professional development, and 3-level (class-school-environment) (Beycioğlu & Aslan, 2010; Bolat, 2023; Demir, 2014; Karabağ-Köse, 2018; Wang & Xia, 2020). In terms of data analysis techniques, it was observed that quantitative analysis techniques ( $f=101$ ) were predominantly used. Qualitative data analysis techniques were used in a very small number ( $f=13$ ). It has been observed that as we get closer to the present day, model testing analyzes such as regression ( $f=5$ ) and path analysis ( $f=4$ ) increase.

A total of 1859 other publications were cited among the publications examined. The highest number of citations to other publications ( $f=133$ ) were by Bolat and Baş (2023); the fewest citations ( $f=22$ ) were made by Köse (2018) and Can (2009). One of the most cited authors is K. Beycioğlu. The "teacher leadership scale" developed by the author, which received a total of 46 citations, received 16 citations. Among the publications examined in this study, the most frequently cited publications at the international level are teacher leadership-focused studies conducted by A. Harris, D. Muijs, K. Leithwood and D. Frost. In particular, A. Harris has received a total of 94 citations for her various publications focused on teacher leadership with different authors. Among

these, her work titled "School Improvement through teacher leadership" (Harris & Muijs, 2005) is a frequently cited publication.

The results of the publications were subjected to content analysis. The content analysis yielded the most results for the professional characteristics category, with 27 codes. The result of being an expert in professional characteristics through continuous professional development and improving their capacities as a professional model for others was achieved four times. 15 results were extracted regarding the personal characteristics of teacher leadership, and the most common result was "building trust".

The theme of promoters of teacher leadership includes a total of 42 results. Among the four categories in this theme (school management, collaborative environment, professional development, and leadership training), the most results are in the collaboration and environment category ( $f=17$ ) and the most frequently reached result is that professional collaboration is a dimension (component) of teacher leadership ( $f=9$ ). Among the results of the studies examined, the promising results for generating a theoretical base are "professional collaboration is a component of teacher leadership", "although the necessity of teacher leadership is accepted, the level of implementation is low", "the support and cooperation of the school administrator improves the teacher's leadership".

**Discussion and Suggestion:** Publications on teacher leadership in Turkey have largely been affected by Western researchers. The publication maturity that could create a theoretical basis specific to the Turkish context has not yet been reached. While international studies treat teacher leadership as a mediating variable, national studies have not yet focused on addressing this relationship. Of all the results, the most frequently repeated and theoretically promising ones are: 1- Professional collaboration is one dimension of teacher leadership. 2- Professional expertise and influencing students are hallmarks of teacher leadership. 3- Although the necessity of teacher leadership is accepted, it is not implemented at the same level. 4- The support and cooperation of the school administrator improves teacher leadership.

The meta-analysis study identified a lack of knowledge about the characteristics of teacher leaders. Interestingly, some participants identified behaviors that are commonly associated with teaching, such as a love for the profession, dedication to teaching, and the ability to motivate students, as leadership qualities. However, characteristics such as suggesting original solutions to problems, leading change, influencing others, directing them towards a common goal, solving problems, researching, and having creativity skills are rarely expressed (Can, 2009). Another meta-result is that the approach and attitude towards teacher leadership by the school administration is critical for the development of teacher leadership.