



Bolu Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi (BAİBÜEFD)

Bolu Abant İzzet Baysal University
Journal of Faculty of Education



2023, 23(1), 190 –212. <https://dx.doi.org/10.17240/aibuefd.2023.-1217297>

Okulun Mekanik ve Organik Örgüt Yapısı ile Öğretmen Liderliği Arasındaki İlişki*

The Relationship Between The Mechanical and Organic Organizational Structure of The School and Teacher Leadership

Büşra YILMAZ¹ , Yusuf CERİT² 

Geliş Tarihi (Received): 10.12.2022

Kabul Tarihi (Accepted): 22.03.2023

Yayın Tarihi (Published): 25.03.2023

Öz: Bu araştırmanın amacı sınıf öğretmenlerinin algılarına göre okulun mekanik ve organik örgüt yapısı ile öğretmen liderliği arasındaki ilişkiyi incelemektir. Çalışmada ilişkisel tarama modeli kullanılmıştır. Araştırmanın verileri 2021-2022 eğitim öğretim yılında Bolu Merkez ilçede bulunan 15 devlet ilkokulunda görev yapan 274 sınıf öğretmeninden elde edilmiştir. Araştırmanın verileri Freund ve Drach-Zanavy (2007) tarafından geliştirilen, Conley ve You (2014) tarafından okul örgütlerine uyarlanan ve Cerit (2015) tarafından Türkçe'ye uyarlanan "Mekanik ve Organik Örgüt Yapısı Ölçeği" ve Beycioğlu ve Aslan (2010) tarafından geliştirilen "Öğretmen Liderliği Ölçeği" kullanılarak elde edilmiştir. Verilerin analizinde aritmetik ortalama ve standart sapma, Pearson Korelasyon testi ve çoklu regresyon testi kullanılmıştır. Araştırmada sınıf öğretmenlerinin, okullarının mekanik örgüt yapısından daha çok organik örgüt yapısına sahip olduğunu düşündükleri ortaya çıkmıştır. Öğretmenler kurumsal gelişmenin sağlanabilmesiyle ilişkili liderlik davranışlarını yüksek düzeyde, kendileri ve meslektaşlarının mesleki gelişimlerini gerçekleştirmeye ve meslektaşlarla iş birliği yapmaya ilişkin liderlik davranışlarını ise çok yüksek düzeyde yerine getirdikleri görüşünde oldukları bulunmuştur. Öğretmen liderliği ile mekanik okul yapısı arasında negatif ve orta düzeyde, öğretmen liderliği ile organik okul yapısı arasında pozitif ve orta düzeyde anlamlı ilişki tespit edilmiştir. Mekanik okul yapısı sınıf öğretmenlerinin öğretmen liderliğine ilişkin algısının negatif ve anlamlı, organik okul yapısı sınıf öğretmenlerinin öğretmen liderliğine ilişkin algısının pozitif ve anlamlı yordayıcısı olduğu bulunmuştur.

Anahtar Kelimeler: Öğretmen liderliği, örgüt yapısı, mekanik yapı, organik yapı, okul yapısı.

&

Abstract: The purpose of this research is to examine the relationship between the mechanical and organic organizational structure of the school and teacher leadership according to the perceptions of the classroom teachers. The participants of this study consisted 274 classroom teachers at 15 primary schools in Bolu in the 2021-2022 academic year. The data in the research were collected by using Mechanical and Organic Organizational Structure Scale developed by Freund and Drach-Zanavy (2007) and adapted to school organizations by Conley and You (2014), and adapted into Turkish by Cerit (2015), and teacher leadership was measured using Teacher Leadership Scale developed by Beycioğlu and Aslan (2010). Arithmetic mean, standard deviation, Pearson Correlation and multiple regression tests were used in the analysis of the data. In the research, it was revealed that the classroom teachers thought that their schools had an organic organizational structure rather than a mechanical organizational structure. There was a negative and moderate relationship between teacher leadership and mechanical school structure, and a positive and moderate relationship between teacher leadership and organic school structure. It was found that mechanic school structure classroom teachers' perception of teacher leadership was a negative and significant predictor, while organic school structure classroom teachers' perception of teacher leadership was a positive and significant predictor.

Keywords: Teacher leadership, organizational structure, mechanical structure, organic structure, school structure.

Atıf/Cite as: Yılmaz, B. & Cerit, Y. (2023). Okulun Mekanik ve Organik Örgüt Yapısı ile Öğretmen Liderliği Arasındaki İlişki. *Bolu Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 23(1), 190-212. <https://dx.doi.org/10.17240/aibuefd.2023.-1217297>

İntihal-Plagiarizm/Etik-Ethik: Bu makale, en az iki hakem tarafından incelenmiş ve intihal içermediği, araştırma ve yayın etiğine uyulduğu teyit edilmiştir. / This article has been reviewed by at least two referees and it has been confirmed that it is plagiarism-free and complies with research and publication ethics. <https://dergipark.org.tr/tr/pub/aibuefd>

Copyright © Published by Bolu Abant İzzet Baysal University– Bolu

* Bu çalışma 1. yazarın 2. yazar danışmanlığında hazırladığı yüksek lisans tezinden üretilmiştir.

¹ Sorumlu Yazar: Büşra YILMAZ, 100. Yıl İlkokulu, Sınıf Öğretmeni, busraertugrul226@gmail.com, <https://orcid.org/0000-0001-9657-5535>

² Prof. Dr. Yusuf CERİT, Bolu Abant İzzet Baysal Üniversitesi, Temel Eğitim Bölümü, cerit_y@ibu.edu.tr, <https://orcid.org/0000-0002-4961-8667>

1. GİRİŞ

Eğitimin birey ve toplumların gelişmesinde önemli katkı yapan bir faktör olduğunun anlaşılmasıyla okullara yönelik beklentilerin artması ve çeşitlenmesi, başarı ve niteliği artırmak için baskıların yoğunlaşması ve hesap verebilirlik uygulamalarının yaygınlaşması gibi faktörler okulların işleyişini karmaşık hale getirmiş ve daha fazla görevler yüklenmesine neden olmuştur (Barth, 1990; Elmore, 2000; Hairon, 2017; Rosenblatt & Shimoni, 2001). Bu koşullarda okul müdürlerinin tek başlarına okuldan beklentileri karşılayabilmeleri olası görülmemiştir (Hairon, 2017). Dolayısıyla okulların var olan potansiyelini istenen ve beklenen seviyeye getirememesi başarısız olmalarına neden olabilir. Okul yöneticilerinden genelde okulların karşılaştıkları tüm sorunları çözmeleri beklenir fakat günümüz eğitim bağlamında okul yöneticileri ne kadar başarılı olursa olsun tek başlarına bütün problemleri çözemeyebilirler ve okulların etkili olmalarını sağlayamayabilirler (Danielson, 2006; Nappi, 2014). Bu durum, okulların yönetim ve işleyişinde yöneticilerin tek başlarına bırakılmaması ve öğretmenlerinde katılımının ve desteklerinin gerekliliğini ortaya çıkarmıştır. Bu anlamda okul yönetiminde öğretmenlerin liderliğine ihtiyaç duyulduğu ileri sürülmektedir (Barth, 1990).

Öğretmen liderliği, etkili öğrenme ortamı sağlayabilme, okul ve öğrenci başarısını artırabilmede önemli katkılar yapmaktadır (Darling-Hammond & Rothman, 2011). Ayrıca öğretmen liderliğinin okul geliştirme, eğitimsel reform ve değişimler yapma ve başarılı olma, okul etkililiği, öğrencilerin öğrenmeye motive olmaları, öğrenci başarısı, öğretmen moralinin geliştirilmesi gibi nitelikli bir eğitim etkinliğinin gerçekleştirilmesinde etkili olan faktörlerle ilişkili olduğu ortaya çıkmıştır (Frost & Durrant, 2003; Harris & Jones, 2019; Lai & Cheung, 2015; Öqvist & Malmström, 2016; Shen et al., 2020; Van der Vyver et al., 2021; York-Barr & Duke, 2004). Bu açıdan öğretmenlerin liderlik rollerini sergileyebilmeleri eğitimsel başarı açısından önemli görülebilir. Bu nedenle öğretmenlerin liderlik rollerini sergileyebilmelerini kolaylaştıran faktörlerin neler olduğunun belirlenmesi ve buna göre düzenlemelerin yapılması gerekliliği ileri sürülebilir.

Öğretmenlerin liderlik rollerini gerçekleştirebilmelerinde etkili olan faktörlerden biri de okulun örgüt yapısıdır (Frost, 2012). Öğretmenlerin liderlik rollerini yerine getirebilmeleri, uygun bir örgüt yapısının varlığını gerektirir. Örgüt içerisinde bulunan ve bir işlevi gerçekleştirmesi gereken çalışanlar belirli bir düzen ve kurallar çerçevesinde hareket etmek durumundadırlar. Örgütte çalışanların davranışları ve işleyiş biçimi örgüt yapısına göre şekillenir. Dolayısıyla öğretmenlerin liderlik yapabilmeleri örgüt yapısının buna izin verebilecek biçimde kurgulanmasıyla yakından ilişkili görülebilir. Bu anlamda öğretmenlerin liderlik rollerini sergileyebilmelerinin temel koşullarından birisi okulun örgüt yapısıdır ve bu yapı öğretmenlerin liderlik yapmalarını kolaylaştırıcı nitelikte olmalıdır (York-Barr & Duke, 2004). Örgüt yapılarıyla ilişkili çalışmaların, örgüt çalışanları üzerindeki etkilerini ortaya çıkarmasından dolayı örgüt yapısı, çalışanların davranışlarını, tutumlarını ve deneyimlerini tanımlamak, açıklamak ve değiştirmek istediğinde dikkate alınan bir faktör olması (Grant & Parker, 2009) nedeniyle öğretmenlerin liderlik rollerini sergileme davranışları üzerinde de etkili olabilir. Alan yazında yapılan sınırlı çalışmalarda örgüt yapısı ile öğretmen liderliği davranışları arasında anlamlı ilişki olduğu gözlenmiştir (Çakan, 2019; Hurt, 2015; Yılmaz, 2018). Örgüt yapıları sahip oldukları belirli özelliklere göre öğretmenlerin liderlik rollerini sergileme davranışlarına izin verebilir ya da engelleyebilir. Bu açıdan okulun örgüt yapısı ile öğretmenlerin liderlik rollerini sergileyebilmeleri arasındaki ilişkinin incelenmesi, öğretmenlerin liderlik rollerini sergileyebilmelerini sağlayabilmek için okulun örgüt yapısının ne olması veya okulların örgütsel olarak nasıl yapılandırılmaları gerektiği ile ilgili bilgi sahibi olunmasına katkı sağlayabilecektir. Ayrıca alan yazında okulun mekanik ve organik örgüt yapısı ile öğretmen liderliği arasındaki ilişkiyi inceleyen araştırma sayısı sınırlıdır (Çakan, 2019; Hurt, 2015; Yılmaz, 2018). Bu bakımdan çalışmanın, alan yazının konuyla ilgili bilgi düzeyinin gelişmesine katkı sağlayabileceği düşünülmektedir. Bu nedenlerden dolayı bu çalışmada okulun mekanik ve organik örgüt yapısı ile öğretmen liderliği arasındaki ilişki incelenmek istenmiştir.

Öğretmen Liderliği

Eğitimde liderlik kavramı günümüzün taleplerine göre değişim göstererek sınırlarını genişletmektedir. Bu değişim, öğretmen, öğrenci ve okul yöneticileri arasındaki etkileşimin, okul ve öğrenci başarısına etkisini yansıtmaktadır. Okul çalışanlarının birincil amacı okul ve öğrenci başarısını sağlamaktır. Bu başarının sağlanmasında öğretmenler ve okul yöneticileri birbirini tamamlamaktadır. Çünkü okulun amaçlarına ulaşabilmesi için okul yöneticilerinin yönetsel ve öğretimsel liderlik bağlamında öğretmenlerin desteğine, öğretmenlerin de elverişli koşullarda kazanımları gerçekleştirebilmek, öğrenci ve okul başarısını sağlayabilmek için etkili okul yapısının sağlanabilmesinde okul yöneticilerinin desteğine ihtiyaçları vardır (Price & Moolenaar, 2015).

Günümüzde artan yoğunluk, hız, belirsizlik ve hesap verebilirlik; okullarda artan öğrenci sayısı, ihtiyaçlar karşısında öğretmen ve diğer personel alımları, çok çeşitli amaçları gerçekleştirebilmek için koyulan hedefler, değişen ve gelişen çevrenin talep ve beklentilerine karşılık verebilmek için yaşadığı değişimlerden dolayı okullar büyük ve karmaşık örgütlerdir. Bu etkenlerden dolayı çok yönlü öğretmenlere ihtiyaç duyulmaktadır (York-Barr et al., 2005). Eğitim ve öğretimin kalitesini artırmak eğitim paydaşlarının en önemli amacıdır (Smylie & Denny, 1990). Eğitim ve öğretimi etkileyen en önemli unsurlardan biri olan öğretmenler, bu amaca ulaşabilmek için kilit faktör olarak görülmektedir. Bu durum öğretmenlerin çeşitli rolleri üstlenmeleri beklentilerini artırmıştır. Bu roller arasında ön plana çıkan rollerden biri öğretmenlerin liderlik yapabilmeleridir (Frost & Harris, 2003).

Eğitim liderliği alanında öğretmen liderliği, öğretmen değerlendirme, öğretmenlerin mesleki gelişimi, okul reformu ve meslektaşlar arasın ilişkiler gibi eğitimsel unsurlarla ilişkili olması nedeniyle araştırmacıların dikkatinin yoğunlaştığı kavramlardan biri olmuştur (Schott et al., 2020). Dahası eğitimde hesapverebilirliğin ön plana çıkması ile öğrenci başarısının artırılmasına yönelik beklentiler okullar üzerindeki baskıyı artırması ve okul iyileştirmenin karmaşıklığı yüzünden müdürlerin tek başlarına bunun üstesinden gelebilmelerinin güçlüğü ile müdürlerin liderlik sorumluluğunu paylaşmalarının faydalarının farkına varılmasından dolayı öğretmen liderliğine daha fazla odaklanılmasının gerekli olduğu ileri sürülmüştür (Shen et al., 2020). Öğretmen liderliği ile ilgili yapılan çalışmaların artmasıyla birlikte farklı tanımlamalarda yapılmaya başlanmıştır. York-Barr ve Duke'a (2004) göre öğretmen liderliği, öğretime odaklanan meslektaşlar arasında liderlik yapmanın yanında, öğretimi iyileştirmek için örgütün mali ve personel kaynaklarını örgütsel düzeyde düzenleyebilmektir. Katzenmeyer ve Moller (2009, s.6) ise öğretmen liderliğini "sınıf içinde ve dışında liderlik eden; öğrenen ve lider öğretmenlerden oluşan bir toplulukla özdeşleşen ve bu topluluğa katkıda bulunan; eğitim uygulamalarının iyileştirilmesi için diğerlerini etkileyen ve bu liderliğin sonuçlarını elde etmek için sorumluluk alan" öğretmenler olarak tanımlamıştır. Öğretmen liderliği öğrencilere öğretmeye devam eden ama aynı zamanda kendi sınıflarının dışında öğretme ve öğrenmenin kalitesini artırma konusunda etkisi olan öğretmenler tarafından sergilenen bir dizi beceri şeklinde tanımlanmıştır (Danielson, 2006). Öğretmen liderliği kavramı farklı şekillerde tanımlanmasına rağmen bu tanımların ortak noktası öğretmenlerin liderlik rollerini yalnızca sınıf içerisinde değil aynı zamanda sınıf dışında öğretmen, öğrenci, okul yöneticisi ve veli arasındaki etki ve etkileşim çerçevesinde de sergilemeleri gerektiğine vurgu yapılmasıdır (Beauchum & Dentith, 2004). Nguyen et al. (2019) konuyla ilgili yapılan araştırmaların inceledikleri çalışmalarında öğretmen liderliğinin dört ortak özelliğini tespit etmişlerdir: öğretmen liderliği bir etki sürecidir; öğretmen liderliği karşılıklı iş birliği ve güven temelinde yürütülür; öğretmen liderliği sınıf içinde ve dışında faaliyet gösterir; öğretmen liderliği öğretim kalitesini, okul etkililiğini ve öğrenci öğrenimini geliştirmeyi amaçlar. Ayrıca Criswell et al. (2018, s.1269) tarafından yapılan çalışmada öğretmen liderliği kavramının tanımlarında yer alan bazı ortak noktalar şu şekilde ifade edilmiştir: "(1) Birey, eğitim uygulamaları ve bu uygulamalarla ve içinde faaliyet gösterdiği sistemle ilişkili olarak kendisi hakkında derin bir anlayış kazanır. (2) Bu anlayışlar sayesinde birey, okul sistemlerinde öğretme ve öğrenme pratiğinin iyileştirilmesi anlamına gelen, sistemde

yenilik üretmeye yönelik bir vizyon geliştirmek için başkalarıyla birlikte çalışabilir. (3) Bu vizyonu gerçekleştirmenin bir parçası olarak birey, değişimi teşvik etmek için başkalarını güçlendirebilir ve bu değişimin hem verimli hem de sürdürülebilir olmasını sağlayacak şekilde mevcut kaynakları değiştirebilir ve bir araya getirebilir.". Buna ilaveten Wenner ve Campbell (2017) öğretmen liderliği ile ilgili vurgulanması gereken temel unsurları şu şekilde açıklamıştır: (a) öğretmen liderliği sınıf duvarlarının ötesine geçer, (b) öğretmen liderliği mesleki öğrenmeyi teşvik etmeyi içerir, (c) öğretmen liderliği paylaşılan politika ve karar almayı içerir, (d) öğretmen liderliğinin amacı öğrenci öğrenimini iyileştirmektir ve (e) öğretmen liderliği tüm okulun değişimini ve gelişimini kolaylaştıran bir süreçtir.

Öğretmen liderliği ile ilgili yapılan çalışmalarda farklı boyutlardan oluştuğu görülmektedir. Shen et al. (2020) konuyla ilgili yaptıkları bir meta analiz çalışmasında öğretmen liderliğinin boyutlarına ilişkin bir çerçeve oluşturmuşlardır: (a) paylaşılan bir okul vizyonu, misyonu ve öğrenci öğrenimi hedeflerini teşvik etmek, (b) okul uygulamalarının akran değerlendirmelerini organize etmek ve yönetmek, programları yönetmek ve okulun günlük programlarını koordine etmek gibi sınıfın ötesini koordine etmek ve yönetmek, (c) otantik değerlendirmeler kullanmak, bölge düzeyinde müfredat programları geliştirmek ve müfredat / öğretim materyalleri geliştirmek gibi müfredat, öğretim ve değerlendirmede iyileştirmeleri kolaylaştırmak, (d) mentorluk gibi öğretmenlerin mesleki gelişimini teşvik etmek, öğrenme topluluklarını kolaylaştırmak, hizmet öncesi öğretmen eğitimini teşvik etmek ve meslektaşların kapasitelerini geliştirmek, (e) politika oluşturma, politika katılımı, politika uygulaması ve politika savunuculuğunu içeren politika ve okul karar alma süreçlerine dahil olmak, (f) öğrenciler ve okullar için aileler ve topluluklarla sosyal yardım ve iş birliğini geliştirmek ve (g) okulda iş birlikçi bir kültürü teşvik etmek. Bu çalışmada ise öğretmen liderliği Beycioğlu ve Aslan (2010) tarafından geliştirilen ve kurumsal gelişme, mesleki gelişim ve meslektaşlarla iş birliği olarak adlandırılan üç boyutta ele alınmıştır. Kurumsal gelişme boyutu; müdürle özdeşleşen liderlik rollerinin değişmesi gerektiğini ve yönetsel çalışmalarda öğretmenlerin de liderlik rollerini sergileyebileceklerini vurgular. Mesleki gelişim boyutu; lider öğretmenlerin mesleki açıdan gelişimini destekler. Meslektaşlarla iş birliği boyutu ise lider öğretmenlerin meslektaşları ile iş birliği içinde olmasını ve birbirine verdiği desteği ifade eder.

Lider öğretmenler çevresinde, okul ve öğrenci başarısının artırılmasında, öğretmenlerin çalışma ortamı kalitesinin iyileştirilmesinde, okulları öğrenen topluluk olmaları yolunda öğretmenlik mesleğine yeni bir soluk getirerek katkı sağladılar (Frost & Harris, 2003). Öğretmenler liderlik yaptıklarında sürekli öğrenme ve öğrendiklerini öğretme fırsatı sağlayarak daha aktif öğrenen ve öğreten olurlar, böylece yaşamlarını her alanda zenginleştirme fırsatı elde ederler (Barth, 1990). Lider öğretmen sınıf içinde öğrencilerini destekleyerek, öğrenci başarısının, eğitim ve öğretim faaliyetlerinin niteliğinin artırılması için katkı sağlar (Harris & Muijs, 2003). Bu bilgiler ışığında öğretmenlerin liderlik davranışlarını sergileyebilmeleri hem sınıf içi öğretim etkinliklerinin niteliği hem de okul reformları ve geliştirme çalışmalarının başarısı açısından önemli katkılar yapabileceği düşünülebileceğinden öğretmenlerin liderlik yapabilmelerini sağlayacak şekilde okul ortamının düzenlenmesi ve öğretmenlerin bu konuda desteklenmelerinin gerekli olduğu ileri sürülebilir.

Okulun Mekanik ve Organik Örgüt Yapısı

Örgütler, örgüt çalışanlarının görevlerini ve iletişimini örgütsel boyutta düzenleyen yapıya sahiptir. Örgüt yapısı, örgüt içindeki iş akışını düzenleme, örgüt çalışanları arasındaki iletişimi ve yetki ilişkisini gerçekleştirme biçimlerinin belirlenmesidir (Covin & Slevin, 1991). Alan yazında örgüt yapılarıyla ilgili çeşitli sınıflandırmalar yapılmıştır. En yaygın kullanılan örgüt yapısı sınıflandırılmalarından biri Burns ve Stalker (1961) tarafından yapılan mekanik ve organik örgüt yapılarıdır.

Mekanik örgüt yapıları, dış çevrenin statik (durağan) olması, iç yapının ise standart kurallar ve açık bir yetki hiyerarşisi ile yapılandırılmasıdır. Örgüt, yüksek düzeyde biçimlendirme ve merkezileşme esası çalışır. Örgüt içi kurallar ve görev dağılımları net bir şekilde belirlenir, örgütte kararlar üst yöneticiler tarafından alınır ve örgüt çalışanları arasında dikey ve formel iletişim kanalları kullanılır (Daft et al., 2010).

Bu yapı kararlı koşullar, monoton davranışlar için uygundur ve denetim, iletişim ve yetkinin hiyerarşik olması ile betimlenir (McShane & Glinow, 2017). Ayrıca uzmanlaşmayı, iş bölümünü, dikey iletişimi, merkezi otoriteyi ve düşük özerkliği temsil eder. Geleneksel yaklaşımlarıyla daha hiyerarşik olma eğilimindedir (Ambrose & Schminke, 2003). Mekanik örgüt yapısında, kararların sadece üst yönetim tarafından alınması sonucunda çalışanlar ile örgüt yöneticileri arasında iş birliğine fırsat verilmediğinden dolayı çalışanlar bireysel çalışma alanları ile sınırlı kalır, etkileşime giremezler. Esneklik özelliği bulunmayan kural ve düzenlemeler, karşılaşılan problemlerin çözümü için gerekli inisiyatifin alınmasını ve özerk davranışlar sergilenmesini engelleyebilir (Hoy & Sweetland, 2001).

Organik örgüt yapıları, hızla değişen, dinamik dış çevrenin varlığında, iç yapının ise çok daha gevşek, kural ve düzenlemelerin yazılı hale getirilmediği, getirilse bile göz ardı edildiği yapılandırmalardır. Otorite hiyerarşisi net olmamakla beraber karar verme yetkisi ademimerkeziyetçidir. Çevresel belirsizlik arttığında, örgütler daha organik hale gelme eğilimindedir (Daft et al., 2010). Bu yapıda yetki ve sorumluluk daha astlara dağıtılır. Böylece örgüt daha akışkan ve esnek yapıda olup dış çevredeki değişikliklere uyum sağlayabilir (Courtright et al., 1989). Ayrıca değişen koşullar için uygundur ve kontrol, otorite ve iletişimin ağ yapısı olması ile betimlenir. Böyle yapılar daha az hiyerarşiye ve nispeten daha fazla özerkliğe izin verir (Burns & Stalker, 1961). Ekip çalışmasını teşvik eder, görev ve sorumluluklar informel rol ile çalışanlarla paylaşılır (Courtright et al., 1989). Sorumlulukların paylaşılmasında inisiyatif alabilmeyi mümkün kılar, çalışanlar bilgi ve becerilerine göre davranış sergiler ve kendilerini birey olarak daha etkili hissederler (Adler & Borys, 1996). Esnek kural ve düzenlemeler sayesinde çalışanlar kalıplaşmış davranışlardan uzaklaşarak özerk davranışlar sergileyebilirler (Messick, 2012). Organik örgüt yapıları, kolaylaştırıcı olma, yeniliklerin keşfini destekleme ve esnek olma özellikleri ile fırsatları artırır (Covin & Slevin, 1990).

Koçel (2018), örgütlerde yaşanan hızlı değişimden dolayı günümüzde örgütlerde yüksek düzeyde biçimlendirme derecesine sahip mekanik örgüt yapılarından ziyade daha düşük düzeyde biçimlendirmenin olduğu organik örgüt yapılarının tercih edildiğini belirtmektedir. Organik örgüt yapılarının, öğrenci başarısı üzerinde olumlu etkiye sahip olduğu görülmektedir (Covin & Slevin, 1988; Hao et al., 2012; Rowan, 1990). Uygulama ve teorik alan yazından anlaşılacağı üzere okulların örgüt yapısı; öğretim faaliyetleri, öğretmenler ve öğrenciler üzerinde etkili bir unsur olarak görülebilir.

Okulun Mekanik ve Organik Örgüt Yapısı ile Öğretmen Liderliği Arasındaki İlişki

Örgüt yapılarının, çalışan davranışları üzerinde önemli etkiye sahip olduğu düşünüldüğünde (Hoy & Sweetland, 2001) öğretmen liderliği davranışları üzerinde de etkili olabileceği ileri sürülmektedir. Öğretmenlerin liderlik davranışlarını sergileyebilmede zaman eksikliği, yetersizlik ve güvensizlik hissedilmesi (Lambert, 2003), stres (Kılınç et al., 2020), sınırlandırıcı okul iklimi (Kılınç, 2014) ve okul müdürünün tutum ve davranışları (Murphy, 2005) gibi bazı faktörlerin engelleyici şekilde, müdürlerin öğrenme merkezli liderlik uygulamaları (Bellibaş et al., 2020), işbirliğine elverişli bir okul iklimi (Hunzicker, 2012) ve öğretmenlerin profesyonellik düzeyleri (Kılınç et al., 2020) gibi bazı faktörlerin ise kolaylaştırıcı şekilde etkili olduğu araştırmalarda ortaya çıkmıştır. Öğretmen liderliğini etkileyen önemli faktörlerden biri de okulun örgüt yapısıdır (Frost, 2012; Muijs ve Harris, 2006; Lambert, 2003). Okul yöneticilerine yönetsel bağlamda katkı yapılabilmesi, okul ve öğrenci başarılarının sağlanabilmesi için gerekli olan lider öğretmen davranışlarının sergilenebilmesi, okul yapısının özelliklerine bağlı olabilir. Yani okul yapıları, öğretmenlerin liderlik davranışları sergilemesini kolaylaştırabilir, zorlaştırabilir ya da tamamen engelleyebilir (Buluç, 2009; Hoy & Miskel, 2010). Okulun örgüt yapısının özelliklerine göre öğretmen liderlik davranışlarını sergileyebilme fırsatına sahip olabilirler ve engellenebilirler. Yapılan araştırmalarda katı hiyerarşik, şeffaf olmayan ve tepeden inmece örgüt yapılarının öğretmenlerin liderlik davranışlarını sergilemelerinde engelleyici olabileceği, destekleyici şeffaf ve esnek örgüt yapılarının (Frost, 2012; Lambert, 2003; Muijs ve Harris, 2006) ise öğretmen liderliğini teşvik edici olabileceği ortaya çıkmıştır. Ayrıca bazı araştırmalarda kolaylaştırıcı okul yapılarında çalışanların, engelleyici okul yapılarında

çalışanlara göre daha fazla öğretmen liderliği davranışları sergiledikleri bulunmuştur (Çakan, 2019; Hurt, 2015; Yılmaz, 2018).

Mekanik okul yapısı, disiplin altında tutulan uyuma vurgu yapar oysa lider öğretmenler yüksek düzeyde özerklik beklentisi içindedir (Hurt, 2015). Bu yapının öğretmenlerin özerklik kazanmasına ve liderlik rollerini sergilemelerine fırsat vermediği için lider öğretmenlerin gelişimini sekteye uğratabileceği ileri sürülebilir. Bu tür yapılarda, öğretmenlerin okulun işleyişinde herhangi bir rol üstlenmelerinin gerekli olmadığı ve onlardan yalnızca kendilerine verilmiş görevleri öngörüldüğü şekliyle yapmaları beklenmektedir. Dolayısıyla böyle bir ortamda öğretmenler okulda herhangi bir konu veya durumda inisiyatif alıp liderlik rollerini sergileme fırsatı bulamayabilirler. Öğretmenler okul yönetimi tarafından belirlenen kural ve düzenlemelere göre davranmak zorunda olduğundan, öğrencisi ve meslektaşları üzerinde olumlu etki bırakabileceği liderlik davranışlarını gerçekleştirme konusunda gerekli inisiyatif alma fırsatı bulamayabilirler. Mekanik okul yapıları, paydaşlar arası uzmanlığı kullanma, adil olmayan ve tutarsız yönetim, paydaşlar arası etkisiz ilişkiler, yetki ve kontrol hiyerarşisinin katılığı gibi yapı özellikleri, öğretmenlerin davranışlarını etkiler. Bu özellikler görev almaktan kaçışa, paydaşlar arası güvensizliğe, okul çalışanları arasında çatışmaya, durağanlığa, düşük motivasyona, kurumda yabancılaşmaya, problemleri tehdit olarak görmeye ve çalışanların kendilerini birey olarak değerli hissetmemelerine neden olarak örgütsel yabancılaşma sonucunda öğretmenlerin liderlik rollerini sergileme davranışlarını kısıtlayabilir ya da tamamen engelleyebilir (Daft et al., 2010). Dolayısıyla mekanik örgüt yapısına sahip olan okullarda öğretmenlerin liderlik davranışlarını gerçekleştirebilmeleri mümkün olmayabilir.

Organik okul yapısında, öğretmenler bilgi ve becerilerine göre davranış sergiler ve kendilerini birey olarak daha etkili hissederler (Adler & Borys, 1996) ve esnek kural ve düzenlemeler sayesinde öğretmenler kalıplaşmış davranışlardan uzaklaşarak özerk davranışlar sergileyebilirler (Messick, 2012). Bu tür yapılar, paydaşlar arası ilgi ve beceri temelli iş bölümü, demokratik tutumlar, etkili informal ilişkiler, yetki ve kontrol hiyerarşisinin azlığı gibi yapı özellikleri, öğretmenlerin davranışlarını etkiler. Bu özellikler görev üstlenme bilinci, yaratıcı çözümler üretmeye istekli olma, üretkenlik sağlama, motivasyon oluşturma, kurumdaki faaliyetlere katılma isteğini teşvik etme ve çalışanların kendilerini birey olarak değerli görmeleri ile örgütsel bağlılık sağlanarak, öğretmenlerin liderlik rollerini sergileme davranışlarını gösterebilmelerini teşvik eder (Daft et al., 2010). Organik örgüt yapısının bu özellikleri öğretmenlerin okulun yönetimi, öğretim etkinliklerinin gerçekleştirilmesi ile alınacak kararların şekillenmesinde söz sahibi olmalarına ve okulda herhangi bir konu veya durumda inisiyatif alabilmelerine fırsat vereceğinden liderlik davranışlarını sergilemelerini kolaylaştırabilir. Dolayısıyla organik okul yapılarında, öğretmenler liderlik yapabilme olanağını daha fazla bulabilir.

Yukarıda yapılan açıklamalar ve konuyla ilgili araştırma sonuçlarına dayalı olarak merkezileşme ve biçimlendirmenin düşük düzeyde olduğu organik örgüt yapılarında öğretmenler, öğretmen liderliği rollerini sergileme davranışlarını gerçekleştirmeye fırsat bulabilirken, merkezileşme ve biçimlendirmenin katı bir şekilde tasarlandığı mekanik örgüt yapılarında öğretmenler, öğretmen liderliği rollerini sergileme fırsatı bulamayabilirler.

1.1. Araştırmanın amacı

Araştırmanın amacı; okulun mekanik ve organik örgüt yapısının, sınıf öğretmenlerinin öğretmen liderliği davranışlarını sergileme düzeylerine etkisini araştırmaktır. Bu genel amaç doğrultusunda "Okulun mekanik ve organik örgüt yapısı ile sınıf öğretmenlerinin öğretmen liderliği rollerini gerçekleştirme düzeyleri arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?" ve "Okulun mekanik ve organik örgüt yapısı, sınıf öğretmenlerinin öğretmen liderliği rollerini gerçekleştirme düzeylerinin anlamlı yordayıcısı mıdır?" sorularına cevap aranmıştır.

1.2. Araştırmanın önemi

Çocukların nitelikli şekilde yetiştirilmeleri, bilişsel, duyuşsal, psikomotor bakımdan geliştirilmeleri, eğitimde kalite ve verimin artırılması, okul ve öğrencilerin başarılı olmaları gibi konularda okullardan taleplerin sürekli olarak arttığı ve baskıların yoğunlaştığı bir ortamda okul yöneticilerinin tek başlarına bu konuların üstesinden gelebilmesi olası görülmemeyebilir. Dolayısıyla öğretmenlerin okul yöneticilerine yardımcı olmaları ve destek verebilmeleri, okullardan beklenen taleplerin karşılanabilmesine ve öğrencilerin iyi bir şekilde eğitilmelerine katkı sağlayabilir. Bunun için öğretmenlerin liderlik rollerini sergileyebilmeleri önemlidir. Bu açıdan okullarda öğretmenlerin liderlik yapabilmeleri için neler yapılabileceğinin bilinmesi gerekir. Bu çalışmada okulun örgüt yapısı ile öğretmen liderliği arasında ilişki incelenerek öğretmenlerin liderlik davranışlarını yerine getirebilmelerinde okulun örgütsel yapısının etkili olup olmadığı ortaya çıkarılmıştır. Böylece öğretmenlerin liderlik yapabilmeleri için okulun örgütsel yapısına dikkat edilmesi gerektiğinin anlaşılmasına ve okulun örgüt yapısının nasıl şekillendirileceği ile ilgili bilgi sahibi olunmasına katkı sağlanabilir. Bu anlamda araştırmada elde edilen sonuçlar eğitim politika yapıcılara ve yöneticilerine öğretmenlerin liderlik yapabilmelerine fırsat verebilmek için okullarda karar alma süreci ve yetkisi, kuralların ve ilişkilerin nasıl olması gerektiği konusunda rehberlik edebilir. Bu araştırmanın sonuçları eğitim yöneticilerinin örgüt yapısındaki ve öğretmenlerin liderlik rollerini sergileme davranışlarındaki eksiklikleri belirlemelerine, ortaya çıkan yetersizliklerin farkına varabilmelerine ve çözüm bulabilmelerine katkı yapabilir.

2. YÖNTEM

2.1. Araştırmanın modeli

Sınıf öğretmenlerinin öğretmen liderliği davranışları ile okulun mekanik ve organik örgüt yapısı arasındaki ilişkinin incelendiği bu çalışmada ilişki tarama modeli kullanılmıştır. İlişki tarama, iki veya daha fazla değişken arasındaki ilişki derecesini var olduğu şekliyle ortaya koymayı amaçlayan araştırma modelidir (Karasar, 2009).

2.2. Araştırmanın çalışma grubu

Bu çalışmanın verileri Bolu Merkez ilçede bulunan 15 devlet ilkokulunda görev yapan 274 sınıf öğretmeninden elde edilmiştir. Bu araştırmaya katılan sınıf öğretmenlerinin % 32,8'i erkek, % 67,2'si ise kadındır. Sınıf öğretmenlerinin % 7,3'ü yüksekokul, % 81,4'ü fakülte ve % 11,3'ü ise yüksek lisans/doktora eğitimi almışlardır. Sınıf öğretmenlerinin %5,5'i 6-10 yıl, %23,7'si 11-15 yıl, %23,7'si 16-20 yıl ve %47,1'i 21 yıl ve üzerinde çalıştıkları tespit edilmiştir.

2.3. Veri toplama araçları ve süreci

Bu çalışmada okulun örgüt yapısına ilişkin öğretmenlerin algılarını belirlemek için Freund ve Drach-Zanavy (2007) tarafından geliştirilen, Conley ve You (2014) tarafından okul örgütlerine uyarlanan ve Cerit (2015) tarafından Türkçe'ye uyarlanan "Mekanik ve Organik Örgüt Yapısı Ölçeği" ve öğretmenlerin liderlik rollerini sergileme düzeylerini belirlemek için Beycioğlu ve Aslan (2010) tarafından geliştirilen "Öğretmen Liderliği Ölçeği" kullanılmıştır. Bu çalışmanın verileri 2021-2022 eğitim öğretim yılının birinci döneminde, 6 Aralık ile 15 Aralık tarihleri arasında araştırmacılar tarafından doğrudan sınıf öğretmenlerine dağıtılan ölçme araçları yoluyla elde edilmiştir.

2.3.1. Mekanik ve organik örgüt yapısı ölçeği

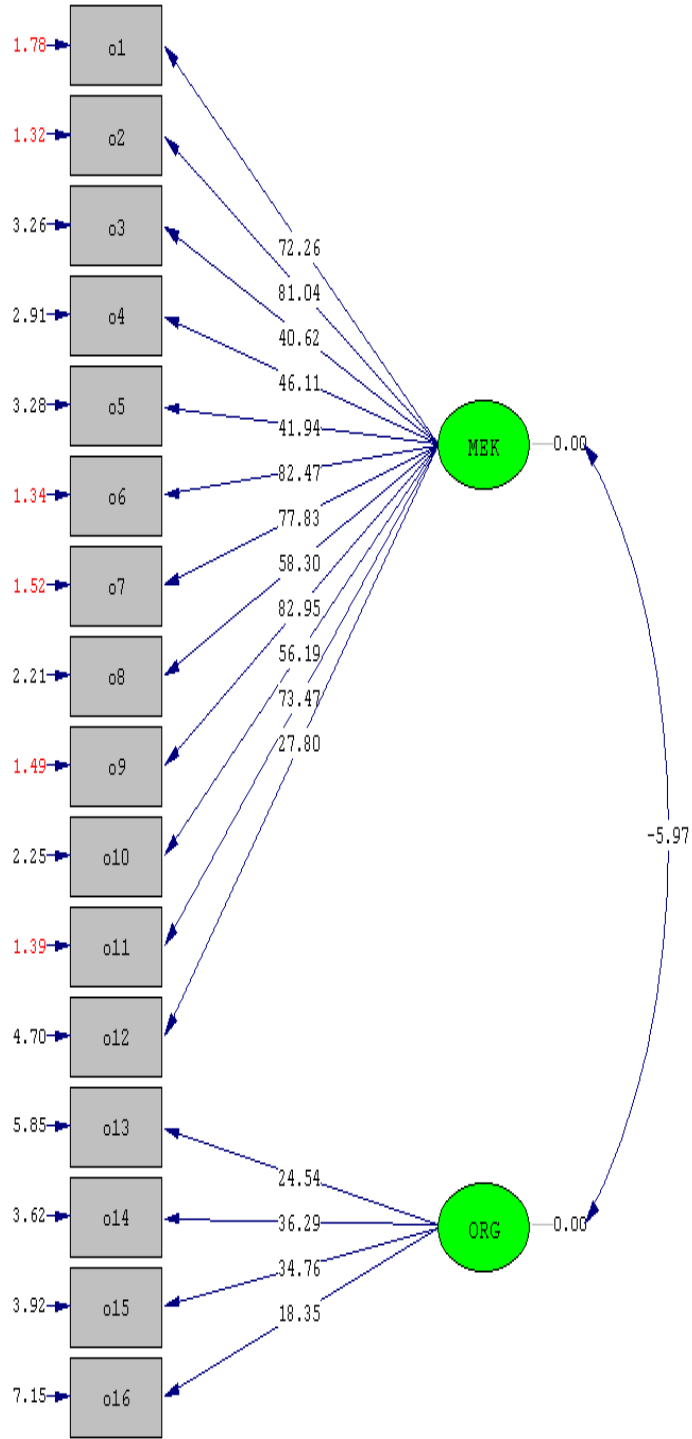
Mekanik Örgüt Yapısı Ölçeği (örn: Okulumuzda her durumda uyacağımız prosedürler vardır) 12 maddeden ve Organik Örgüt Yapısı Ölçeği (örn: Okulda öğretmenler başkalarına danışmadan işleriyle ilgili kararlar alabilirler) ise 4 maddeden oluşmaktadır. Bu ölçeklerde hiç ve çok fazla arasında değişen 5'li derecelendirme kullanılmıştır. Mekanik Yapı Ölçeği'nden alınan puan yükseldikçe okulun mekanik olarak

dizayn edildiği ve Organik Yapı Ölçeği'nden alınan puan yükseldikçe de okulun organik olarak yapılandırıldığı şeklinde değerlendirilmiştir.

Bu çalışmada Mekanik ve Organik Örgüt Yapısı Ölçeği'nin yapı geçerliliği için doğrulayıcı faktör analizi yapılmıştır. Modelin uyum iyiliği düzeyini belirlemek için χ^2/df , RMSEA (root mean square error of approximation), GFI (goodness of fit index), NFI (normed fit index), IFI (incremental fit index), TLI (tucker-lewis index) ve CFI (comparative fit index) uyum indeksleri kullanılmıştır. DFA sonuçları (χ^2 : 186,9, df: 103, χ^2/df : 1,8, RMSEA: ,05, GFI: ,98, NFI: ,97, CFI: ,99, IFI: ,99, TLI: ,98) incelendiğinde araştırma verilerinin model ile uyumlu olduğu görülmektedir. Mekanik Örgüt Yapısı Ölçeği'ni oluşturan maddelerin standart faktör yük değerleri ,80 ile ,96 arasında, Organik Örgüt Yapısı Ölçeği'ni oluşturan maddelerin standart faktör yük değerleri ise ,67 ile ,86 arasında değiştiği tespit edilmiştir. Doğrulayıcı Faktör Analizi ile Mekanik ve Organik Örgüt Yapısı Ölçeği'nin Mekanik Yapı Ölçeği'nin 12 madde ve tek faktörden oluşan yapısı ile Organik Yapı Ölçeği'nin 4 madde ve tek faktörden oluşan yapısının test edildiği ve doğrulandığı görülmektedir. Buna göre bu çalışmada Mekanik ve Organik Örgüt Yapısı Ölçeği'nin yapı geçerliliğine sahip olduğu söylenebilir.

Bu çalışmada Mekanik ve Organik Örgüt Yapısı Ölçeği'nin güvenirlik çalışması için Cronbach alfa katsayısı hesaplanmıştır. Conley ve You'nun (2014) araştırmasında Mekanik Yapı Ölçeği'nin alfa değeri ,78, Organik Yapı Ölçeği'nin alfa değeri ise ,90 olduğu tespit edilmiştir. Bu çalışmada Mekanik Örgüt Yapısı Ölçeği'nin alfa değeri ,94 (madde toplam korelasyonu ,59 ile ,86 arasında), Organik Örgüt Yapısı Ölçeği'nin alfa değeri ,85 (madde toplam korelasyonu ,60 ile ,74 arasında) olduğu bulunmuştur. Buna göre bu çalışmada Mekanik ve Organik Örgüt Yapısı Ölçeği'ndeki maddelerin mekanik ve organik okul yapısını belirlemeye yönelik olduğu yani iç tutarlılığının bulunduğu söylenebilir.

Mekanik ve Organik Örgüt Yapısı Ölçeği'ne ait t değerleri olan path diyagramı Şekil 1.'de verilmiştir.



Chi-Square=186.95, df=103, P-value=0.00000, RMSEA=0.055

Şekil 1. Mekanik ve organik örgüt yapısı ölçeği'ne ait t değerleri olan path diyagramı

(MEK=Mekanik Yapı, ORG=Organik Yapı). Şekil 1. incelendiğinde Mekanik ve Organik Örgüt Yapısı Ölçeği maddelerine ilişkin tüm t değerlerinin istatistiksel olarak anlamlı olduğu görülebilir (p: 0.00).

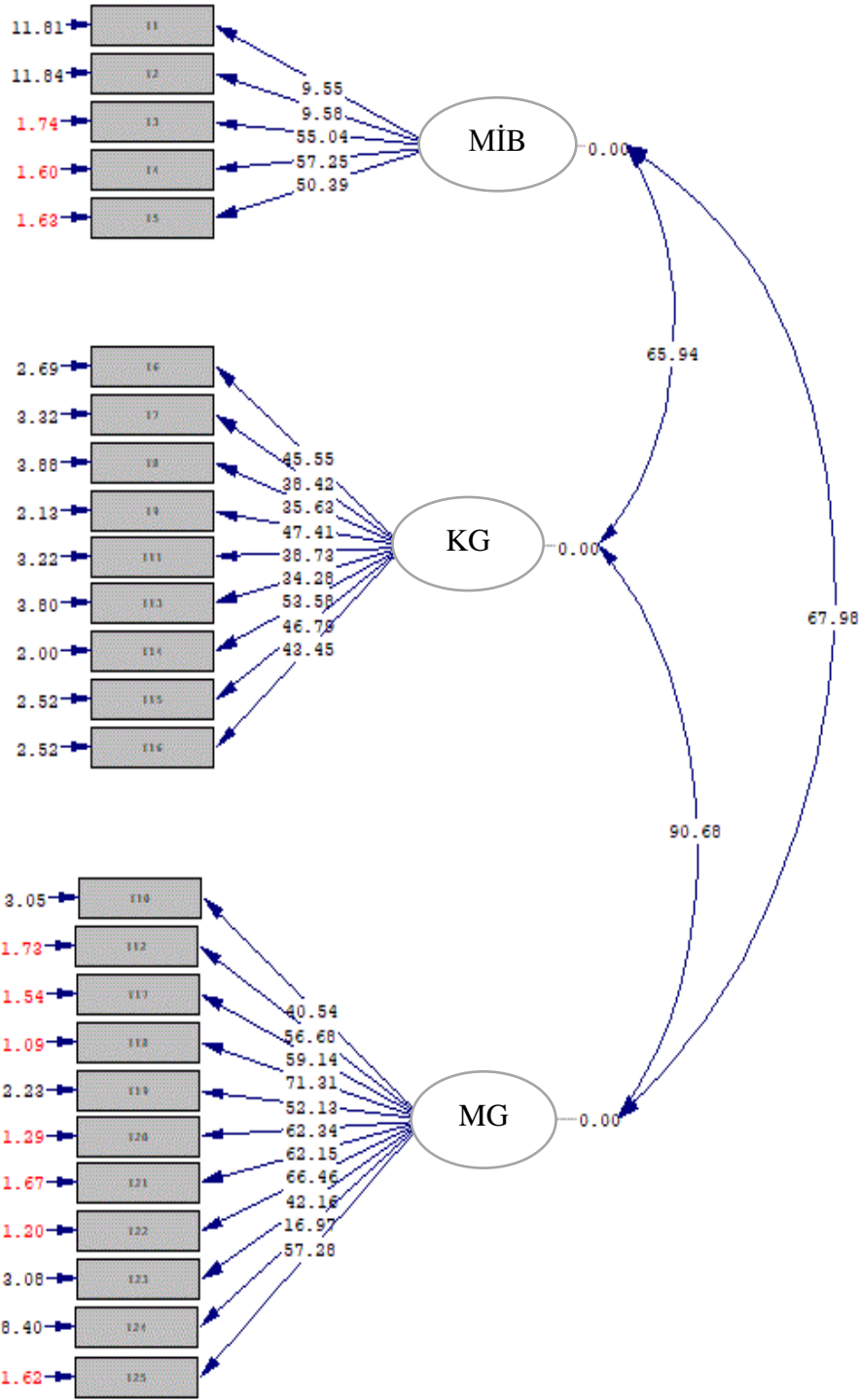
2.3.2. Öğretmen liderliği ölçeği

Öğretmen Liderliği Ölçeği 25 madde ve 3 alt boyuttan oluşmaktadır. Bu boyutlar Kurumsal Gelişme boyutu (örn: Okula kaynak sağlamak amacıyla kurumlarla ve kişilerle iletişim kurma konusunda istekli olmak.), Mesleki Gelişim boyutu (örn: Eğitim öğretim etkinliklerini öğrencilerin düzeyine göre geliştirmek konusunda istekli olmak.) ve Meslektaşlarla İş Birliği boyutu (örn: Öğretmen adaylarına, stajyer öğretmenlere ve okula yeni atanan öğretmenlere yardımcı olmak.) şeklinde adlandırılmıştır. Bu ölçekte her zaman ve hiçbir zaman arasında değişen 5'li derecelendirme kullanılmıştır. Öğretmen Liderliği Ölçeği'nden alınan yüksek puan sınıf öğretmenlerinin öğretmen liderliğine ilişkin algı ve beklentilerinin yüksek oluşunu, düşük puan ise öğretmen liderliğine yönelik algı ve beklentinin düşük olduğu biçiminde değerlendirilmektedir.

Bu çalışmada Öğretmen Liderliği Ölçeği'nin yapı geçerliliği için doğrulayıcı faktör analizi yapılmıştır. Modelin uyum iyiliği düzeyini belirlemek için χ^2/df , RMSEA (root mean square error of approximation), GFI (goodness of fit index), NFI (normed fit index), IFI (incremental fit index), TLI (tucker-lewis index) ve CFI (comparative fit index) uyum indeksleri kullanılmıştır. DFA sonuçları (χ^2 : 346,8, df: 272, χ^2/df : 1,2, RMSEA: ,03, GFI: ,97, NFI: ,94, CFI: ,99, IFI: ,99, TLI: ,99) incelendiğinde araştırma verilerinin model ile uyumlu olduğu görülmektedir. Öğretmen Liderliği Ölçeği'ni oluşturan maddelerin Kurumsal Gelişme boyutu standart faktör yük değerleri ,85 ile ,93 arasında, Mesleki Gelişim boyutu standart faktör yük değerleri ,61 ile ,96 arasında, Meslektaşlarla İş Birliği boyutu standart faktör yük değerleri ,41 ile ,94 arasında değiştiği tespit edilmiştir. Doğrulayıcı Faktör Analizi ile Öğretmen Liderliği Ölçeği'nin 25 madde ve 3 faktörden oluşan yapısının test edildiği ve doğrulandığı görülmektedir. Buna göre bu çalışmada Öğretmen Liderliği Ölçeği'nin yapı geçerliliğine sahip olduğu söylenebilir.

Bu çalışmada Öğretmen Liderliği Ölçeği'nin güvenirlik çalışması için Cronbach alfa katsayısı hesaplanmıştır. Beycioğlu ve Aslan'ın (2010) araştırmasında tüm ölçeğin alfa değeri ,95, Kurumsal Gelişme boyutu alfa değeri ,87, Mesleki Gelişim boyutu alfa değeri ,87, Meslektaşlarla İş Birliği boyutu alfa değeri ,92 olduğu tespit edilmiştir. Bu çalışmada tüm ölçeğin alfa değeri ,95, Kurumsal Gelişme boyutu alfa değeri ,89 (madde toplam korelasyonu ,54 ile ,74 arasında), Mesleki Gelişim boyutu alfa değeri ,94 (madde toplam korelasyonu ,61 ile ,80 arasında), Meslektaşlarla İş Birliği boyutu alfa değeri ,86 (madde toplam korelasyonu ,52 ile ,79 arasında) olduğu tespit edilmiştir. Buna göre bu çalışmada Öğretmen Liderliği Ölçeği'ndeki maddelerin öğretmenlerin liderlik davranışlarına ilişkin algılarını belirlemeye yönelik olduğu yani iç tutarlılığının bulunduğu söylenebilir.

Öğretmen Liderliği Ölçeği'ne ait t değerleri olan path diyagramı Şekil 2.'de verilmiştir.



Chi-Square=346.83, df=272, P-value=0.00143, RMSEA=0.032

Şekil 2. Öğretmen liderliği ölçeği'ne ait t değerleri olan path diyagramı

(KG= Kurumsal Gelişme, MG= Mesleki Gelişim ve MİB= Meslektaşlarla İş Birliği). Şekil 2. incelendiğinde Öğretmen Liderliği Ölçeği maddelerine ilişkin tüm t değerlerinin istatistiksel olarak anlamlı olduğu görülebilir (p: 0.00).

2.4. Verilerin analizi

Sınıf öğretmenlerinin okulun mekanik ve organik örgüt yapısına sahip olma düzeyleri ile öğretmen liderliği rollerini gerçekleştirme düzeylerini belirlemek için aritmetik ortalama ve standart sapma değerleri kullanılmıştır.

Bu çalışmada verilerin normal dağılım gösterip göstermediği skewness (çarpıklık) ve kurtosis (basıklık) değerleri ile belirlenmiştir. Mekanik Yapı (skewness: ,69, kurtosis: -,35), Organik Yapı (skewness: ,09, kurtosis: -,74), Öğretmen Liderliği (skewness: -,77, kurtosis: ,73) ölçeklerinden elde edilen verilerin -1 ile +1 arasında olduğu ve normal dağılım gösterdiği ortaya çıkmıştır (Hair vd., 2009; Mertler & Vannatta, 2005). Buna göre parametrik test varsayımları karşılanarak, okulun mekanik ve organik örgüt yapısı ile öğretmen liderliği arasındaki ilişkiyi belirlemek için Pearson Korelasyon testi kullanılmıştır. Okulun mekanik ve organik örgüt yapılarının öğretmenlerin liderlik davranışlarını yordayıp yordamadığını tespit etmek amacıyla ise çoklu doğrusal regresyon analizi yapılmıştır.

2.5. Araştırmanın etik izni

Yapılan bu çalışmada “Yükseköğretim Kurumları Bilimsel Araştırma ve Yayın Etiği Yönergesi” kapsamında uyulması belirtilen tüm kurallara uyulmuştur. Yönergenin ikinci bölümü olan “Bilimsel Araştırma ve Yayın Etiğine Aykırı Eylemler” başlığı altında belirtilen eylemlerden hiçbiri gerçekleştirilmemiştir.

Etik kurul izin bilgileri

Etik değerlendirmeyi yapan kurul adı: Bolu Abant İzzet Baysal Üniversitesi Sosyal Bilimlerde İnsan Araştırmaları Etik Kurulu

Etik değerlendirme kararının tarihi: 04.11.2021

Etik değerlendirme belgesi sayı numarası: 2021/399

3. BULGULAR

Bu çalışmada sınıf öğretmenlerinin algılarına göre okulların mekanik ve organik örgüt yapısına sahip olma düzeylerini belirlemek için hesaplanan aritmetik ortalama ve standart sapma değerleri Tablo 1.'de verilmiştir.

Tablo 1.

Sınıf Öğretmenlerinin Okulun Mekanik ve Organik Okul Yapısına Sahip Olma Düzeylerine İlişkin Görüşleri

Değişkenler	\bar{x}	SS
Mekanik Okul Yapısı	2,40	1,01
Organik Okul Yapısı	3,75	,73

Aritmetik ortalama değerlerine göre, bu çalışmada konuyla ilgili bilgi alınan sınıf öğretmenlerinin organik okul yapısına ilişkin algılarının mekanik okul yapısına ilişkin algılarından daha yüksek olduğu söylenebilir (Tablo 1.'e bakınız). Bu bulguya göre sınıf öğretmenlerinin çalıştıkları okulların örgüt yapısının mekanik özelliklerden daha çok organik özelliklerine göre yapılandırıldığını düşündükleri söylenebilir. Buna göre öğretmenlerin okullarında kuralların esnek şekilde uygulandığını ve karar alma süreçlerine kendilerinin de dahil edildiğini düşündükleri ifade edilebilir.

Bu çalışmada sınıf öğretmenlerinin öğretmen liderliği davranışlarını sergileme düzeylerini belirlemek için hesaplanan aritmetik ortalama ve standart sapma değerleri Tablo 2.'de verilmiştir.

Tablo 2.

Sınıf Öğretmenlerinin Öğretmen Liderliği Davranışlarını Sergileme Düzeylerine İlişkin Görüşleri

Boyutlar	\bar{x}	SS
Kurumsal Gelişme Boyutu	4,13	,63
Mesleki Gelişim Boyutu	4,20	,63
Meslektaşlarla İş Birliği Boyutu	4,52	,60

Aritmetik ortalama değerlerine göre, sınıf öğretmenlerinin öğretmen liderliği davranışlarını yüksek düzeyde sergileme eğiliminde oldukları görülebilir (Tablo 2.'ye bakınız). Öğretmenlerin meslektaşlarla işbirliği boyutuyla ilgili liderlik davranışlarını kurumsal gelişme ve mesleki gelişim boyutlarına göre daha fazla yerine getirdikleri bulunmuştur. Bu bulgulara göre, sınıf öğretmenlerinin formel liderlik rollerinin yanında okul gelişimine katkı sağlayabilecek informal liderlik rollerini de gerçekleştirmek için gönüllü oldukları ifade edilebilir.

Mekanik ve organik okul yapısı ile öğretmen liderliği arasında ilişki olup olmadığını belirlemek amacıyla yapılan korelasyon analizi sonuçları Tablo 3.'te verilmiştir.

Tablo 3.

Mekanik ve Organik Okul Yapısı ile Öğretmen Liderliği Arasındaki Korelasyon Analizi Sonuçları

Değişkenler	Öğretmen Liderliği
Mekanik Okul Yapısı	-,419*
Organik Okul Yapısı	,560*

*p<,01

Korelasyon analizleri sonuçları mekanik okul yapısı ile öğretmen liderliği arasında negatif yönde ve orta düzeyde anlamlı, organik okul yapısı ile öğretmen liderliği arasında pozitif yönde ve orta düzeyde anlamlı bir ilişki olduğunu göstermiştir (Tablo 3.'e bakınız). Bu sonuca göre sınıf öğretmenleri, okullarının mekanik okul yapısına sahip olduklarını düşündüklerinde öğretmen liderliği davranışlarını sergileme eğilimi göstermeyebileceklerdir. Okullarının organik okul yapısına sahip olduklarını düşündüklerinde ise öğretmen liderliği davranışlarını sergileme düzeylerinde artış görülebilecektir.

Okulun mekanik ve organik örgüt yapısının, sınıf öğretmenlerinin öğretmen liderliği rollerini gerçekleştirme düzeylerinin anlamlı bir yordayıcısı olup olmadığını tespit etmek amacıyla ise çoklu doğrusal regresyon analiz sonuçları Tablo 4.'te verilmiştir.

Tablo 4.

Okulun Mekanik ve Organik Okul Yapısı ile Öğretmen Liderliği Davranışına İlişkin Çoklu Doğrusal Regresyon Analizi Sonuçları

Model		B	Std. Hata	β	t	p
Öğretmen Liderliği	Mekanik Okul Yapısı	-,421	,053	-,365	-8,018	,000*
	Organik Okul Yapısı	2,823	,246	,523	11,490	,000*

R= ,668

R²adjusted = ,441

F(2, 271)= 108,89 p=,000

*p<,01

Regresyon analizi sonuçları mekanik okul yapısının sınıf öğretmenlerinin öğretmen liderliği davranışları göstermelerini anlamlı ve negatif yönde yordadığı, organik okul yapısının ise pozitif şekilde yordadığını göstermiştir. Standardize edilmiş regresyon katsayılarına (β) göre sınıf öğretmenlerinin öğretmen liderliği rollerini gerçekleştirme düzeylerini organik örgüt yapısının, mekanik örgüt yapısından daha çok yordadığı tespit edilmiştir (Tablo 4.'e bakınız). Mekanik ve organik okul yapıları öğretmenlerin liderlik rollerini sergileme düzeylerine yönelik algılarının %44,1'ini açıklamaktadır. Bu sonuca göre mekanik okul yapısının öğretmenlerin liderlik davranışlarını sergilemelerine fırsat vermediği, organik okul yapısının ise öğretmenlerin liderlik davranışlarını sergilemelerini kolaylaştırdığı söylenebilir.

4. TARTIŞMA ve SONUÇ

Bu araştırmada mekanik okul yapısının öğretmenlerin liderlik davranışlarını sergilemelerini olumsuz şekilde yordadığı ortaya çıkmıştır. Mekanik örgüt yapısına sahip okullarda kural ve düzenlemeler katı bir şekilde belirlenir, öğretmenler yakından denetlenir ve denetim esnasında kural ve düzenlemelere uyulmadığı tespit edilen öğretmenler cezalandırılır, okul yöneticileri ile öğretmenler iş birliği içinde çalışmadıkları için bireysel çalışmaya odaklanılır, okul ile ilgili kararların alındığı sürece öğretmenler dahil edilmez ve kararlar okul yönetimi tarafından alınır, esneklik özelliği bulunmayan kurallar öğretmenlerin karşılaştıkları sorunları çözmez ve her defasında çözümü zorlaştırır (Hoy & Sweetland, 2001). Sürekli değişimin yaşandığı okullarda, öğretmenlerin bu değişimlere uyum sağlaması ve sınıf sınırlarının ötesinde liderlik davranışlarını sergileyebilme davranışları göstermeleri beklenir (Griffin et al., 2010). Dolayısıyla yaşanan değişim durumlarında öğretmenlerin liderlik davranışlarını sergileyebilmelerine fırsat verecek şekilde okulun örgütsel yapısının düzenlenmesi önemli görülebilir. Öğretmen liderliği davranışları, okul yöneticileri tarafından belirlenen davranışlardan ziyade özerk davranışların gösterilebildiği ve inisiyatif alınabildiği davranışları kapsar (Beycioğlu, 2009). Bu nedenlerden dolayı öğretmenlerin liderlik davranışlarını sergilemelerini sağlayabilmek için eğitim ve öğretim faaliyetlerini planlama ve uygulama aşamalarında öğretmen davranışları katı şekilde belirlenmemelidir. Mekanik okul yapılarında, yüksek düzeyde belirlenen kural ve düzenlemeler vardır. Bu tür çevrelerde, öğretmenler liderlik davranışlarını sergileme fırsatını bulamayabileceklerdir. Çünkü bu tür yapılarda öğretmenlerden, biçimlendirilmiş görev tanımlarına uyulması beklenir. Esneklik özelliği bulunmayan kural ve düzenlemeler, öğretmenlerin başarılarını artıran yeni görev tanımlamalarını belirlemek için inisiyatif almalarını engelleyebilir (Asgari et al., 2008). Yapılan araştırmalarda öğretmenlerin sergileyecekleri davranışların belirlendiği, özerk davranışların gösterilemediği mekanik okul yapılarında, öğretmenlerin liderlik davranışlarını sergileyemeyecekleri ortaya çıkmıştır (Çakan 2019; Hurt, 2015; Yılmaz, 2018). Bu araştırmada elde edilen bulgu da bu görüşü desteklemektedir. Mekanik okul yapılarında lider öğretmenler, sınıf içi ve sınıf dışı faaliyetlerini yani liderlik davranışlarını bilgi ve becerilerine dayalı olarak gerçekleştiremez bunun yerine belirlenen kural ve düzenlemelere göre davranır ve üst yönetim tarafından kabul gören davranışları sergilediği için (Morris, 1990) belirlenen davranışlardan

farklı olan özerk davranışları sergilemelerine fırsat verilmez. Bu nedenle mekanik yapı özellikleri gösteren okullarda öğretmenlerin liderlik davranışlarını sergileme şansları düşük olasıdır.

Bu araştırmada organik okul yapısının öğretmenlerin liderlik davranışlarını sergilemelerini olumlu şekilde yordadığı ortaya çıkmıştır. Organik yapıya sahip okullarda kural ve düzenlemeler öğretmenlerin nitelikli eğitim verebilmelerini kolaylaştırır, okul yöneticileri ile öğretmenler iş birliği içinde çalışır, okul ile ilgili kararların alındığı süreçlere öğretmenler de katılır, esneklik özelliği bulunan kurallar öğretmenlerin karşılaştıkları sorunları çözmelerini sağlar ve onlara rehber olur (Hoy, 2003). Öğretmen liderliği davranışları, okullar tarafından belirlenen kural ve düzenlemelere göre değil öğretmenlerin kendi istekleriyle sergiledikleri özerk davranışlardır (Beycioğlu, 2009). Dolayısıyla, öğretmenlerin görevlerini yerine getirirken özerkliği kullanabilmeleri durumunda liderlik davranışlarını sergileme olasılığı yüksektir (Pearson & Moomaw, 2005). Bundan dolayı, öğretmenlerin liderlik davranışlarını gerçekleştirebilmeleri, okullarda eğitim ve öğretim faaliyetlerinde öğretmenlere özerklik tanıyan okul yapısının olmasına bağlı olabilir. Organik okul yapıları, görevlerin standartlaştırılmadığı, biçimlendirme ve merkezileşmenin düşük düzeyde olduğu, öğretmenlerin özerk davranışlarına izin verildiği esnek yapılardır (Jogaratanam & Tse, 2006). Dolayısıyla, öğretmenler organik okul yapısında liderlik davranışlarını sergileme fırsatı bulabilirler. Yani organik okul yapılarında öğretmenler okul gelişimine katkı sağlayacak sınıf içi ve sınıf dışı etkinliklere katılır, okul yöneticilerine yönetsel ve öğretimsel bağlamda yardımcı olur, hizmet içi eğitim faaliyetleri ile mesleki gelişimine katkı sağlar ve meslektaşları ile iş birliği içinde çalışarak eğitim ve öğretimin niteliğini artırır. Ayrıca öğretmenlerin görev tanımlamalarının yapılabilmesi, görevlerin sayısı ve çeşitliliğinden dolayı zordur (Messick, 2012). Öğretmenler kalabalık sınıflarda, çok çeşitli çevre özelliklerine, farklı hazırbulunuşluk düzeylerine sahip olan öğrencilere yönelik öğretim faaliyetlerini gerçekleştirmeye çalışırlar. Bu süreçte alışlagelmemiş durumlarla karşı karşıya kalınma ihtimali bulunmaktadır. Bu durum öğretmenlerin belirlenmiş kural ve düzenlemeler etrafında öğretim faaliyetlerini gerçekleştirmelerine engel olabilir. Bu yüzden, öğretmenler eğitim ve öğretim faaliyetleri gerçekleştirirken farklı yöntemleri barındıran özerk davranışları sergileme durumunda kalabilirler (Cerit & Akgün, 2015). Yapılan araştırmalar da bu araştırmanın bulgusu ile benzerlik gösterir şekilde, organik okul yapılarında öğretmenlerin liderlik rollerini sergileme davranışlarının ortaya çıkmasına ve gelişmesine katkı sağladığı ortaya çıkmıştır (Çakan, 2019; Hurt, 2015; Yılmaz, 2018). Bu durum öğretmenlerin liderlik davranışlarını gerçekleştirmelerini mümkün kılabilir. Öğretmenlerin liderlik davranışları gerçekleştirmeleri, öğrencilerin kaliteli eğitim alması ile okul başarısı için önemli ve gerekli olduğu söylenebilir. Bu nedenlerden dolayı öğretmenlerin liderlik davranışlarını sergilemelerine fırsat veren okul yapılarında görev yapabilmeleri sağlanmalıdır. Bu araştırmada, esnek kural ve düzenlemelere sahip, öğretmenlerin karar alma süreçlerine dahil edildiği organik okul yapılarının öğretmenlerin liderlik davranışlarını sergilemelerine olumlu katkıda bulunduğu ortaya çıkmıştır. Bu bakımdan öğretmenlerin liderlik davranışlarını sergileyebilmeleri için okul yapılarının organik özelliklere göre yapılandırılması gerektiği söylenebilir.

5. ÖNERİLER

Bu çalışmada okulun mekanik ve organik yapıya sahip olma durumuna göre öğretmenlerin liderlik davranışlarını sergileyebilme düzeylerinin farklılaştığı görülmüştür. Araştırma bulgularına göre aşağıdaki önerilere yer verilmiştir.

1. Öğretmenlerin okullarda liderlik davranışlarını sergileme düzeylerini artırabilmek için okul yöneticileri kural ve prosedürleri öğretmenlerin sınıf içinde ve sınıf dışında faaliyetlerini gerçekleştirebilmelerine fırsat sağlayacak şekilde esnek uygulanmasına, okul çalışanları ile informel iletişim kurulmasına ve demokratik yaklaşımın tercih edilmesine dikkat edebilir.
2. Öğretmenlerin okullarda liderlik davranışlarını gerçekleştirebilmeleri için eğitim ve öğretim faaliyetlerini planlama ve uygulama aşamalarında özerk davranışlar gösterebilmelerine fırsat veren, esnek kural ve düzenlemelerin olduğu düşük düzeyde biçimlendirme derecesine sahip organik okul yapıları oluşturulabilir.
3. Okullarda öğretmenlerin liderlik davranışlarını sergileyebilmeleri için öğretmenlere karar alma ve kararlara katılma olanağını veren düşük düzeyde merkezileşme özelliğinin olduğu organik okul yapıları oluşturulabilir.

Kaynakça/Reference

- Adler, P. S., & Borys, B. (1996). Two types of bureaucracy: Enabling and coercive. *Administrative Science Quarterly*, 41(1), 61-89. <https://doi.org/10.2307/2393986>
- Ambrose, M. L., & Schminke, M. (2003). Organization structure as a moderator of the relationship between procedural justice, interactional justice, perceived organizational support, and supervisory trust. *Journal of Applied Psychology*, 88(2), 295-305. <https://doi.org/10.1037/0021-9010.88.2.295>
- Angelle, P. S., & DeHart, C. A. (2016). Comparison and evaluation of four models of teacher leadership. *Research in Educational Administration and Leadership*, 1(1), 85-118. <https://doi.org/10.30828/real/2016.1.4>
- Asgari, A., Silong, A. D., Ahmad, A., & Samah, B. A. (2008). The relationship between transformational leadership behaviors, organizational justice, leader-member exchange, perceived organizational support, trust in management and organizational citizenship behaviors. *European Journal of Scientific Research*, 23(2), 227-242.
- Barth, R. S. (1990). *Improving schools from within: Teachers, parents, and principals can make the difference*. Jossey-Bass Inc., Publishers, 350 Sansome Street, San Francisco, CA 94104-1310.
- Beachum, F., & Dentith, A. M. (2004, September). Teacher leaders creating cultures of school renewal and transformation. *The Educational Forum*, 68 (3), 276-286. Taylor & Francis Group. <https://doi.org/10.1080/00131720408984639>
- Bellibaş, M. Ş., Gümüş, S., & Kılınç, A. Ç. (2020). Principals supporting teacher leadership: The effects of learning-centred leadership on teacher leadership practices with the mediating role of teacher agency. *European Journal of Education*, 55(2), 200-216. <https://doi.org/10.1111/ejed.12387>
- Beycioğlu, K. (2009). *İlköğretim okullarında öğretmenlerin sergiledikleri liderlik rollerine ilişkin bir değerlendirme* (Hatay ili örneği). [Doktora tezi, İnönü Üniversitesi]. <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/>
- Beycioğlu, K. & Aslan, B. (2010). Öğretmen liderliği ölçeği: Geçerlik ve güvenilirlik çalışması. *İlköğretim Online*, 9 (2) , 2-13.
- Buluç, B. (2009). Sınıf öğretmenlerinin algılarına göre okul müdürlerinin liderlik stilleri ile örgütsel bağlılık arasındaki ilişki. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 57(57), 5-34.
- Burns, T., & Stalker, G. M. (1961). *Mechanistic and organic systems. Classics of organizational theory* (1th ed.). Routledge.
- Cerit, Y. (2015). Mekanik okul yapısı ile öğretmenlerin performansları arasındaki ilişki: Rol belirsizliğinin arabulucu etkisi. *Electronic Turkish Studies*, 10(3), 237-250. <http://dx.doi.org/10.7827/TurkishStudies.7378>
- Cerit, Y., & Akgün, N. (2015). Okulun örgüt yapısı ile sınıf öğretmenlerinin proaktif davranışları arasındaki ilişki. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 23(4), 1789-1802.
- Conley, S., & You, S. (2014). Role stress revisited: Job structuring antecedents, work outcomes, and moderating effects of locus of control. *Educational Management Administration & Leadership*, 42(2), 184-206. <https://doi.org/10.1177/1741143213499264>
- Courtright, J. A., Fairhurst, G. T., & Rogers, L. E. (1989). Interaction patterns in organic and mechanistic system. *Academy of Management Journal*, 32(4), 773-802. <https://doi.org/10.5465/256568>
- Covin, J. G., & Slevin, D. P. (1988). The influence of organization structure on the utility of an entrepreneurial top management style. *Journal of Management Studies*, 25(3), 217-234. <https://doi.org/10.1111/j.1467-6486.1988.tb00033.x>
- Covin, J. G., & Slevin, D. P. (1990). New venture strategic posture, structure, and performance: An industry life cycle analysis. *Journal of Business Venturing*, 5(2), 123-135. [https://doi.org/10.1016/0883-9026\(90\)90004-D](https://doi.org/10.1016/0883-9026(90)90004-D)

- Covin, J. G., & Slevin, D. P. (1991). A conceptual model of entrepreneurship as firm behavior. *Entrepreneurship Theory and Practice*, 16(1), 7-26. <https://doi.org/10.1177/104225879101600102>
- Criswell, B. A., Rushton, G. T., Nachtigall, D., Staggs, S., Alemdar, M., & Capelli, C. (2018). Strengthening the vision: Examining the understanding of a framework for teacher leadership development by experienced science teachers. *Science Education*, 102, 1265–1287. <https://doi.org/10.1002/sce.21472>
- Çakan, H. (2019). *Okullardaki bürokrasi ile öğretmen liderliği arasındaki ilişkinin incelenmesi: İstanbul ili Arnavutköy ilçesi örneği* [Yüksek lisans tezi]. İstanbul Üniversitesi.
- Daft, R. L., Murphy, J., & Willmott, H. (2010). *Organization theory and design* (10th ed.). Mason, OH: South-Western Cengage Learning.
- Danielson, C. (2006). *Teacher leadership that strengthens professional practice*. Alexandria VA: ASCD.
- Darling-Hammond, L., & Rothman, R. (2011). Teacher and leader effectiveness in high-performing education systems. *Alliance for Excellent Education*.
- Elmore, R. F. (2000). *Building a new structure for school leadership*. Albert Shanker Institute.
- Freund, A., & Drach-Zahavy, A. (2007). Organizational (role structuring) and personal (organizational commitment and job involvement) factors: Do they predict interprofessional team effectiveness?. *Journal of Interprofessional Care*, 21(3), 319-334. <https://doi.org/10.1080/13561820701283918>
- 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>
- Frost, D., & Harris, A. (2003). Teacher leadership: Towards a research agenda. *Cambridge Journal of Education*, 33(3), 479-498. <https://doi.org/10.1080/0305764032000122078>
- Frost, D., & Durrant, J. (2003). Teacher leadership: Rationale, strategy and impact. *School Leadership & Management*, 23(2), 173-186. <https://doi.org/10.1080/1363243032000091940>
- Grant, A. M., & Parker, S. K. (2009). 7 redesigning work design theories: the rise of relational and proactive perspectives. *Academy of Management Annals*, 3(1), 317-375. <https://doi.org/10.5465/19416520903047327>
- Griffin, M. A., Parker, S. K., & Mason, C. M. (2010). Leader vision and the development of adaptive and proactive performance: A longitudinal study. *Journal of Applied Psychology*, 95(1), 174–182. <https://doi.org/10.1037/a0017263>
- Hair, J. F., Black, W. C., Babin, B. J., & Anderson, R. E. (2009). *Multivariate data analysis* (7th ed.). Pearson.
- Hairon, S. (2017). Teacher leadership in Singapore: The next wave of effective leadership. *Research in Educational Administration and Leadership*, 2(2), 170-194. <https://doi.org/10.30828/real/2017.2.3>
- Hao, Q., Kasper, H. & Muehlbacher, J. (2012), "How does organizational structure influence performance through learning and innovation in Austria and China". *Chinese Management Studies*, 6(1), 36-52. <https://doi.org/10.1108/17506141211213717>
- Harris, A., & Muijs, D. (2003). *Teacher leadership: Principles and practice*. London, UK: National College for School Leadership.
- Harris, A., & Jones, M. (2019). Teacher leadership and educational change. *School Leadership & Management*, 39(2), 123-126. <https://doi.org/10.1080/13632434.2019.1574964>
- Hunzicker, J. (2012). Professional development and job-embedded collaboration: how teachers learn to exercise leadership. *Professional Development in Education*, 38 (2), 267-289. <https://doi.org/10.1080/19415257.2012.657870>
- Hurt, M. H. (2015). *Investigating the intersection of school structure and teacher leadership: A mixed-methods study*. [Master's thesis, The Ohio State University].
- Hoy, W.K. (2003), "An analysis of enabling and mindful school structures: Some theoretical, research and practical considerations", *Journal of Educational Administration*, 41(1), 87-109. <https://doi.org/10.1108/09578230310457457>

- Hoy, W. K., & Miskel, C. G. (2010). *Eğitim yönetimi: Teori, araştırma ve uygulama* (Çev. S. Turan, 7. baskı). Nobel.
- Hoy, W. K., & Sweetland, S. R. (2001). Designing better schools: The meaning and measure of enabling school structures. *Educational Administration Quarterly*, 37(3), 296-321. <https://doi.org/10.1177/00131610121969334>
- Jogaratanam, G. & Ching-Yick Tse, E. (2006), "Entrepreneurial orientation and the structuring of organizations: Performance evidence from the Asian hotel industry", *International Journal of Contemporary Hospitality Management*, 18(6), 454-468. <https://doi.org/10.1108/09596110610681502>
- Karasar, N. (2009). *Bilimsel araştırma yöntemi*. (19. Baskı). Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Katzenmeyer, M., & Moller, G. (2009). *Awakening the sleeping giant: Helping teachers develop as leaders*. Corwin Press.
- Kılınç, A. Ç. (2014). Examining the relationship between teacher leadership and school climate. *Educational Sciences: Theory and Practice*, 14(5), 1729-1742.
- Kılınç, A. Ç., Cemaloğlu, N., & Savaş, G. (2015). The relationship between teacher leadership, teacher professionalism, and perceived stress. *Eurasian Journal of Educational Research*, 58, 1-26. <https://doi.org/10.14689/ejer.2015.58.5>
- Koçel, T. (2018). *İşletme yöneticiliği* (15. baskı). Beta Basım Yayım.
- Lai, E., & Cheung, D. (2015). Enacting teacher leadership: The role of teachers in bringing about change. *Educational Management Administration & Leadership*, 43(5), 673-692. <https://doi.org/10.1177/1741143214535742>
- Lambert, L. (2003). *Leadership capacity for lasting school improvement*. Alexandria, VA: Association for Supervision and Curriculum Development.
- Lieberman, A., & Miller, L. (2005). Teachers as leaders. *In The Educational Forum*, 69 (2), 151-162. Taylor & Francis Group.
- McShane, S., & Glinow, M. A. V. (2017). *Organizational behavior*. (8th ed.) McGraw-Hill Education.
- Mertler, C. A. & Vannatta, R. A. (2005). *Advanced and multivariate statistical methods: Practical application and interpretation* (3rd ed.). Pyrczak.
- Messick, P. P. (2012). *Examining relationships among enabling school structures, academic optimism and organizational citizenship behaviors* [Doctoral dissertation, Auburn University].
- Morris, P. (1990). Bureaucracy, professionalization and school centred innovation strategies. *International Review of Education*, 36(1), 21-41. <https://doi.org/10.1007/BF01874975>
- Murphy, J. (2005). *Connecting teacher leadership and school improvement*. Corwin Press.
- Nappi, J. S. (2014). The teacher leader: Improving schools by building social capital through shared leadership. *Delta Kappa Gamma Bulletin*, 80(4).
- Nguyen, D., Harris, A., & Ng, D. (2019). A review of the empirical research on teacher leadership (2003-2017): Evidence, patterns and implications. *Journal of Educational Administration*, 58(1), 60-80. <https://doi.org/10.1108/JEA-02-2018-0023>
- Öqvist, A., & Malmström, M. (2016). Teachers' leadership: A maker or a breaker of students' educational motivation. *School Leadership & Management*, 36(4), 365-380. <https://doi.org/10.1080/13632434.2016.1247039>
- Pang, N. S. K., & Miao, Z. (2017, July). *The Roles of Teacher Leadership in Shanghai Education Success* [Paper presentation]. Bulgarian Comparative Education Society, Bulgaria.
- Parlar, H., & Cansoy, R. (2017). The effect of bureaucratic school structure on teacher leadership culture: A mixed study. *Educational Sciences: Theory & Practice*, 17(6), 2175-2201. <https://doi.org/10.12738/estp.2017.6.0150>
- Pearson, L. C., & Moomaw, W. (2005). The relationship between teacher autonomy and stress, work satisfaction, empowerment, and professionalism. *Educational Research Quarterly*, 29(1), 38-54.

- Price, H.E. & Moolenaar, N.M. (2015), "Principal-teacher relationships: foregrounding the international importance of principals' social relationships for school learning climates", *Journal of Educational Administration*, 53(1). <https://doi.org/10.1108/JEA-11-2014-0134>
- Rosenblatt, Z., & Shimoni, O. (2001). Teacher accountability: An experimental field study. *Journal of Personnel Evaluation in Education*, 15(4), 309-328. <https://doi.org/10.1023/A:1015457732452>
- Rowan, B. (1990). Chapter 7: Commitment and control: Alternative strategies for the organizational design of schools. *Review of Research in Education*, 16(1), 353-389. <https://doi.org/10.3102/0091732X016001353>
- Schott, C., H. V. Roekel, H., & Tummers, L. G. (2020). Teacher leadership: A systematic review, methodological quality assessment and conceptual framework. *Educational Research Review*, 31, 100352. <https://doi.org/10.1016/j.edurev.2020.100352>
- Shen, J., Wu, H., Reeves, P., Zheng, Y., Ryan, L., & Anderson, D. (2020). The association between teacher leadership and student achievement: A meta-analysis. *Educational Research Review*, 31, 100357. <https://doi.org/10.1016/j.edurev.2020.100357>
- 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>
- Van der Vyver, C. P., Fuller, M.P. & Khumalo, J. B. (2021). Teacher leadership in the South African context: Areas, attributes, and cultural responsiveness. *Research in Educational Administration & Leadership*, 6(1), 127-162. <https://doi.org/10.30828/real/2021.1.5>
- Yılmaz, A. İ. (2018). *Okullardaki bürokratik yapı ve öğretmen liderliği arasındaki ilişki*. [Doktora tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi]. <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/>
- 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. <https://doi.org/10.3102/00346543074003255>
- York-Barr, J., Sommerness, J., Duke, K., & Ghore, G. (2005). Special educators in inclusive education programmes: Reframing their work as teacher leadership. *International Journal of Inclusive Education*, 9(2), 193-215. <https://doi.org/10.1080/1360311042000339374>

EXTENDED ABSTRACT

1. INTRODUCTION

With the understanding that education is a factor that makes an important contribution to the development of individuals and societies, factors such as the increase and diversification of expectations for schools, the intensification of pressures to increase success and quality, and the spread of accountability practices have complicated the functioning of schools and caused more tasks to be undertaken (Barth, 1990; Elmore, 2000; Hairon, 2017; Rosenblatt & Shimoni, 2001). This situation has revealed that the administrators should not be left alone in the management and operation of the schools and the participation and support of the teachers is necessary. In this sense, it is argued that the leadership of teachers is needed in school management (Barth, 1990). Teacher leadership makes important contributions to school administrators to contribute to the administrative context (Buluç, 2009; Hoy & Miskel, 2010), to provide an effective learning environment, and to increase school and student success (Darling-Hammond & Rothman, 2011). One of the factors that affect teachers' ability to perform their leadership roles is the organizational structure of the school (Frost, 2012). The behaviors and functioning of the employees in the organization are shaped according to the organizational structure (York-Barr & Duke, 2004). Since the studies related to organizational structures reveal the effects on the employees of the organization, the organizational structure can also be effective on the behaviors of teachers to display their leadership roles, as it is a factor that is taken into account when employees want to define, explain and change their behaviors, attitudes and experiences (Grant & Parker, 2009). In limited studies in the literature, it has been observed that there is a significant relationship between organizational structure and teacher leadership behaviors (Çakan, 2019; Hurt, 2015; Yılmaz, 2018). Organizational structures may allow or prevent the behaviors of teachers to display their leadership roles, depending on their specific characteristics. In this respect, examining the relationship between the organizational structure of the school and the teachers' ability to display their leadership roles will contribute to gaining knowledge about what the organizational structure of the school should be or how schools should be structured organizationally in order to enable teachers to exhibit their leadership roles. In addition, the number of studies examining the relationship between the mechanical and organic organizational structure of the school and teacher leadership is limited in the literature. It is thought that this study can contribute to the development of the knowledge level of the literature on the subject. For these reasons, in this study, the relationship between the mechanical and organic organizational structure of the school and the teacher leadership was examined.

2. METHOD

The relational survey model was used in this study, which examines the relationship between the teacher leadership behaviors of classroom teachers and the mechanical and organic organizational structure of the school. The data of this study were obtained from 274 primary school teachers working in 15 public primary schools in the central district of Bolu in the first semester of the 2021-2022 academic year.

In this study, the "Mechanical and Organic Organizational Structure Scale" developed by Freund and Drach-Zanavy (2007), adapted to school organizations by Conley and You (2014) and adapted into Turkish by Cerit (2015) was used to determine teachers' perceptions of the organizational structure of the school. Confirmatory factor analysis was performed for the construct validity of the scale. It is seen that the structure of the Mechanic and Organic Organizational Structure Scale, consisting of 12 items and a single factor of the Mechanical Structure Scale, and the structure of the Organic Structure Scale consisting of 4 items and a single factor have been tested and verified by Confirmatory Factor Analysis. Accordingly, in this study, it can be said that the Mechanical and Organic Organizational Structure Scale has construct validity. The Cronbach alpha coefficient was calculated for the reliability study of the Mechanical and Organic Organizational Structure Scale. Accordingly, in this study, it can be said that the items in the

Mechanical and Organic Organizational Structure Scale are intended to determine the mechanical and organic school structure, that is, they have internal consistency.

In this study, the "Teacher Leadership Scale" developed by Beycioğlu and Aslan (2010) was used to determine the level of teachers' displaying their leadership roles. Confirmatory factor analysis was performed for the construct validity of the scale. It is seen that the structure of the Teacher Leadership Scale consisting of 25 items and 3 factors has been tested and confirmed by Confirmatory Factor Analysis. Accordingly, in this study, it can be said that the Teacher Leadership Scale has construct validity. The Cronbach alpha coefficient was calculated for the reliability study of the Teacher Leadership Scale. Accordingly, in this study, it can be said that the items in the Teacher Leadership Scale are aimed at determining teachers' perceptions of leadership behaviors, that is, they have internal consistency.

3. FINDINGS, DISCUSSION AND RESULTS

It can be said that primary school teachers think that the organizational structure of the schools they work in is structured according to organic characteristics rather than mechanical ones. Accordingly, it can be stated that teachers think that the rules are applied flexibly in their schools and that they are included in the decision-making processes. It can be seen that classroom teachers' levels of exhibiting teacher leadership behaviors are above the average value. According to these findings, it can be stated that classroom teachers are willing to perform informal leadership roles that can contribute to school development as well as their formal leadership roles.

The results of the correlation analyzes showed that there was a negative and moderately significant relationship between the mechanical school structure and teacher leadership, and a positive and moderately significant relationship between the organic school structure and teacher leadership. According to this result, classroom teachers may not show a tendency to exhibit teacher leadership behaviors when they think that their schools have a mechanical school structure. When they think that their schools have an organic school structure, an increase can be seen in the level of exhibiting teacher leadership behaviors.

The results of the regression analysis showed that the mechanical school structure significantly and negatively predicted the teacher leadership behaviors of the classroom teachers, while the organic school structure predicted it positively. According to this result, it can be said that the mechanical school structure does not allow teachers to exhibit their leadership behaviors, while the organic school structure facilitates the teachers' leadership behaviors.

Studies have revealed that teachers cannot exhibit leadership behaviors in mechanical school structures where the behaviors to be exhibited by teachers are determined and autonomous behaviors cannot be demonstrated (Çakan 2019; Hurt, 2015; Yılmaz, 2018). The findings obtained in this study also support this view. It is unlikely that teachers have a low chance of exhibiting leadership behaviors in schools with mechanical characteristics. Similar to the findings of this study, studies have revealed that it contributes to the emergence and development of teachers' leadership roles in organic school structures (Çakan, 2019; Hurt, 2015; Yılmaz, 2018). Schools with organic structure characteristics can enable teachers to perform leadership behaviors. In this respect, it can be said that school structures should be structured according to organic characteristics in order for teachers to exhibit leadership behaviors.

ARAŞTIRMANIN ETİK İZİNİ

Bu çalışmada “Yükseköğretim Kurumları Bilimsel Araştırma ve Yayın Etiği Yönergesi” kapsamında uyulması gerektiği belirtilen tüm kurallara uyulmuştur. Yönergenin ikinci bölümü olan “Bilimsel Araştırma ve Yayın Etiğine Aykırı Eylemler” başlığı altında belirtilen eylemlerden hiçbiri gerçekleştirilmemiştir.

Etik kurul izin bilgileri

Etik değerlendirmeyi yapan kurul adı: Bolu Abant İzzet Baysal Üniversitesi Sosyal Bilimlerde İnsan Araştırmaları Etik Kurulu

Etik değerlendirme kararının tarihi: 04.11.2021

Etik değerlendirme belgesi sayı numarası: 2021/399

ARAŞTIRMACILARIN KATKI ORANI

1. yazarın araştırmaya katkı oranı %60, 2. yazarın araştırmaya katkı oranı %40'tır.

Yazar 1: Araştırmanın tasarlanması, verilerin toplanması, veri analizi, raporlaştırma.

Yazar 2: Yöntemin belirlenmesi, danışmanlık, geçerlik ve güvenilirlik çalışmaları.

ÇATIŞMA BEYANI

Araştırmada herhangi bir kişi, kurum veya kuruluşla bir çıkar çatışması bulunmamaktadır.