

Okullardaki Paylaşılan Liderliğe İlişkin Ampirik Araştırmaların İncelenmesi*

A Review of Empirical Research on Distributed Leadership at Schools

Hakan Sivri¹, Kadir Beycioğlu²

Öz

Paylaşılan liderlik son yıllarda diğer alanlar gibi eğitim alanında da tartışılmaktadır. Kavram üzerine yapılan araştırmaların son on yılda gösterdiği sıçrama göz önüne alınarak bu çalışmada kültürler arası bir bakışla eğitim alanında paylaşılan liderliğe dair 2005-2015 yılları arasında yapılan ampirik araştırmaları incelemeyi amaçlamıştır. Yazarlar, paylaşılan liderlik üzerine geliştirilen kavramsal modelleri de göz önüne alarak esasen ilgili liderliğin eğitim kurumlarındaki sahaya yansımalarına odaklanmıştır. 18 farklı ülkede gerçekleştirilen 43 ampirik araştırmanın incelendiği bu çalışmada, içerik analizi sonucu elde edilen kavramlar ve temalar ortaya konarak paylaşılan liderlik uygulamalarına incelenen bazı kritik sorulara yanıt aranmaktadır. Alanyazını temsil eden kaynaklardaki araştırmalara konu olan paylaşılan liderlik kavramına ve uygulamalarına ampirik verilerle ışık tutan bu inceleme, paylaşılan liderliğin birçok farklı ülkedeki okullarda yansımalarını da ele almaktadır. Ayrıca, son bölümde ampirik araştırmalardan çıkan bulgular ışığında paylaşılan liderliğin doğası tartışılarak okuldaki öğrenmeye olumlu katkı sağlamak için okulların hedefleri, değerleri ve kültürünün ortak bir vizyon çerçevesinde paydaşlarca paylaşılmasına yönelik önerilere yer verilmektedir.

Anahtar sözcükler: Okul liderliği, paylaşılan liderlik, ampirik araştırma, kültürlerarası inceleme

Abstract

Recently distributed leadership is on the agenda of educational researchers. Considering the remarkable leap in the number of studies conducted for the past ten years, this review focused on the empirical studies in educational institutions carried out between 2005 and 2015, with a cross-cultural perspective. Keeping the conceptual models offered in the literature in mind, the reviewers attempted to shed lights on the reflections of distributed leadership on the ground. Throughout this narrative review, 43 empirical studies conducted in schools from 18 countries were scrutinized through content analysis. Answers were sought for some critical questions on practicing of distributed leadership by presenting the emerging themes and concepts. Furthermore, this article presented practices of distributed leadership at schools on various countries in the lights of the empirical findings of the studies the literature. Additionally, in the final section of the current review, the conceptualization of distributed leadership with empirical outline was discussed, and some recommendations were offered towards sharing school objectives, values in a frame of collective vision for contributing to learning at schools.

Keywords: School leadership, distributed leadership, empirical research, cross-cultural review

Received: 14.06.2016 / Revision received: 03.12.2016 / Second revision received: 27.02.2017 / Approved: 06.03.2017

¹Doktora Öğrencisi, Dokuz Eylül Üniversitesi, İzmir, hakansivri@gmail.com, ²Doç. Dr., Dokuz Eylül Üniversitesi, İzmir, beycioglu@gmail.com

Atıf için/Please cite as:

Sivri, H. ve Beycioğlu, K. (2017). Okullardaki paylaşılan liderliğe ilişkin ampirik araştırmaların incelenmesi. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 23(1), 135-163. doi: 10.14527/kuey.2017.005

Giriş

Paylaşılan liderlik (distributed leadership) hem eğitim alanlarında hem de diğer alanlarda son zamanlarda dikkat çeken ve sıkça tartışılan bir kavram haline gelmiştir (Gronn, 2002). Özellikle 1990'ların ortalarından günümüze kadar eğitimde liderlik üzerine yapılan tartışmaların odak noktalarından biri paylaşılan liderlik olmuştur (Bolden, 2011; Bush, 2013; Elmore, 2003; Goleman, 2002; Gronn, 2000; Harris, 2007, Harris ve Spillane, 2008). Paylaşılan liderlik kavramına uygulama alanlarına göre farklı nitelikler atfedilebilmektedir. Örneğin, Spillane, Halverson ve Diamond'a göre (2004), paylaşılan liderlik birden çok liderin aynı örgüt içerisinde ortaya çıkması olarak nitelendirilmiştir. Gronn (2000; 2002) ise bu kavramı tek bir kişinin örgüt üzerindeki tahakkümünden ziyade örgüt içerisindeki bireylerin etkileşiminden doğan bir özellik olarak açıklamıştır. Öte yandan, bazı araştırmacılar paylaşılan liderliği sadece yetki devri olarak değil aynı zamanda bireylerin liderlik kapasitesi geliştirebileceği ve gerektiğinde liderliği üstlenebileceği bir ortamın yaratılması olarak ele almıştır (Harris, 2008; Leithwood vd., 2009; MacBeath vd., 2004; Mayrowetz, 2008; Spillane ve Camburn, 2006). Bu ve başka çalışmalarda "paylaşılan liderlik" (Aslan ve Ağiroğlu-Bakır, 2015; Beycioğlu, 2010; Özer ve Beycioğlu, 2013; Uslu ve Beycioğlu, 2013) olarak ele alınmasına karşın, bu kavram belki de birebir çevirisinin de etkisiyle Türkiye'deki bazı çalışmalarda "dağıtılmış liderlik" (Oğuz, 2010; Yılmaz ve Turan, 2015) veya "dağıtımçı liderlik" (Baloğlu, 2011, 2012; Baloğlu ve Karadağ, 2011; Özdemir, 2012) olarak da karşımıza çıkmaktadır. Ancak, Gronn'un da (2000) vurguladığı üzere bu kavram birilerini etkilemeden veya liderliğin diğerlerine dağıtılmasından ziyade grup dinamikleri içerisinde öğelerin etkileşiminden doğan bir olgu olarak değerlendirilmektedir. Emretme, kontrol etme veya bir kişinin bazı görev ve yetkileri dağıtması gibi kavramlarla bağdaşmayan "*distributed leadership*", yazarlar tarafından bireyler arasındaki işbirliği ve etkileşimin ortak ürünü olarak bu çalışmada paylaşılan liderlik olarak irdelenmektedir.

Paylaşılan liderliğin alanyazında birçok tanımı ve tarifi bulunmaktadır ve bunlardan bazıları da meslektaş dayanışmasını esas alan diğer liderlik çeşitleriyle doğrudan veya dolaylı olarak benzerlikler taşımaktadır. Bu da akla paylaşılan liderliğin daha önceden ortaya atılan liderlik fikirlerinden farkının olup olmadığını getirmektedir. Halbuki paylaşılan liderlik, liderlik hakkındaki yaygın olan kanaatlerin yeni bir biçimde ifade edilmesi değil, kendisine has ayırt edici özellikler barındıran bir liderlik olgusudur (Woods, Bennett, Harvey ve Wise, 2004). Bu noktada paylaşılan liderliğin alanyazında üç ayırt edici özelliği ön plana çıkmaktadır. Bunlardan ilki bir grup veya sosyal çevre içerisindeki bireylerin etkileşiminden meydana gelen ortak ürün olmasıdır (Gronn, 2000, 2002). Bireylerin bir araya gelerek tecrübe ve uzmanlıklarını bir havuzda toplayarak elbirliği ile bir ürün, çıktı veya başarı elde edilmesini içermektedir. Bu ürün, kişilerin bireysel çabalarıyla elde ettikleri çıktuların toplamından daha

fazlasını ifade etmektedir. Paylaşılan liderliğin ikinci özelliği ise hiyerarşik sınırlamalardan bağımsız olmasıdır. Yaygın kanının aksine liderliğin belli makam ve görevlerde bulunanlar tarafından icra edilmesinden ziyade her kademedeki bireyin belli konularda ve uzmanlık alanlarında inisiyatif ve liderlik sergilemesini içermektedir (Woods vd., 2004). Trafford (2003), örneğin, kitabında okul liderliğindeki yaygın olan hiyerarşik kalıpları reddederek liderliğin öğrencilerce de paylaşılarak öğrencilerin ve diğer okul paydaşlarının da liderlik süreçlerine müdahil olmalarını güçlü şekilde savunmaktadır. Paylaşılan liderliğin öne çıkan diğer bir özelliği ise liderliğin örgüt içinde veya paydaşlar arasında yaygın şekilde uzmanlık temelinde paylaşılmasıdır. Çeşitli alanlarda uzmanlığa sahip paydaşların bir araya gelip elbirliği etmeleri bireysel çabaların toplamından daha fazla bir dinamik oluşturmaktadır. Belirli bir bağlamda yeterli bilgi, beceri ve tecrübeye sahip olanların inisiyatifi ele alıp liderliğe yön vermeleri bu özellikten kaynaklanmaktadır (Woods, et al., 2004).

Paylaşılan liderlik modeli, formal ve informal liderlik rolleri bulunan kişilerin davranışlarından çok diğer kişiler ile etkileşimine odaklanmaktadır (Bennet vd., 2003). Özellikle eğitim kurumları açısından, liderlik uygulamaları ve liderliğin kurumsal ve eğitsel gelişimi nasıl etkilediği üzerinde durulur (Harris, 2013; Leithwood vd., 2009; Spillane, 2006). Harris'e (2008) göre, paylaşılan liderliğin gerek eğitim-öğretim kurumlarında gerekse diğer örgütlerde son yıllarda bu kadar ilgi görmesinin üç nedeni bulunmaktadır. Bunlardan ilki paylaşılan liderliğin normatif gücünün olmasıdır. Bu güç okullardaki liderliğin iş yüküyle paralel olarak etkin ve hedefe yönelik paylaşımını içermektedir. Böylelikle lider olarak öğretmenlerin de inisiyatifi mümkün olmaya başlamış ve tek kişi olan kahramanvari lider figürü yerini liderlik takımlarına, öğretmenlere ve öğrencilere de bırakmaya başlamıştır (Harris, 2004). Ayrıca, paylaşan liderliğin temsiliyet gücü de vardır. Demokrasi fikrinin yaygınlaşması, okullara dış baskının artması ve çevreden gelen talepler doğrultusunda birçok okul daha kapsayıcı olacak şekilde liderlik makam veya takımlarını yeniden gözden geçirmişlerdir. Son olarak ve belki de en önemlisi paylaşılan liderliğin uygulamaya dayanan ampirik gücünün olmasıdır. Bu bakımdan paylaşılan liderliğin örgütsel çıktılara ve öğrenci performansına dolaylı yönde katkıları olabileceğine dair araştırma bulguları giderek artmaktadır (Bolden, 2011).

Kuramsal olarak paylaşılan liderliğin özünü daha açık ve somut yansıtmak ve liderliğin paylaşım tarzlarını tartışmak için bazı alan yazarları bu konuda sınıflamalar ve modeller geliştirmişlerdir. Örneğin, Gronn (2002, s. 657) paylaşılan liderliğin işbirlikçi yönüne vurgu yaparak paylaşılan liderliğin üç şekilde ortaya çıkabileceğini öne sürmüştür: *Plansız işbirliği*: Farklı düzeylerden farklı beceri ve kapasitelere sahip bireylerin zaman zaman bir araya gelerek uzmanlık alanlarını bir havuzda birleştirip bir görevi ya da hedefi gerçekleştirip ve sonra dağılması; *sezgisel iş ilişkileri*: Bu çeşit paylaşılan liderlik kavramı

zamanla oraya çıkmaktadır. "...iki veya daha fazla üyenin birbirlerine güvenerek yakın iş ilişkileri geliştirmesiyle meydana gelir." Gronn (2002, s. 657) "liderliğin bu yakın ilişkiler çerçevesinde paylaşılan rollerde kendisini gösterdiğini" savunmaktadır; *Kurumsal yapılar*: Resmi düzenlemelerle ortaya çıkan komiteler ya da takımlardır. Gronn bu formal yapıların örgütsel tasarımdan ileri geldiğini belirtmektedir.

Bolden (2011) bir örgütün üyeleri arasındaki etkileşimin doğası ve derecesi bütüncül bir bakış açısıyla ele alınması kritik bir konu olduğundan bahsetmektedir. Buna göre, rol örtüşmesi koordineli bir şekilde ortaya çıktığında etkilenme karşılıklı olarak pekiştirilebilir ve bu da kararlarda daha az hata payı doğurur. Benzer biçimde, MacBeath ve diğerleri (2004) özellikle eğitim kurumlarında liderliğin paylaşılması üzerine sınıflamalar içeren daha açıklayıcı bir modeli şu şekilde sunmaktadır: *Formal paylaşım*: Liderlik yetkisi ve gücünün kasıtlı ve istenilen şekilde devredilmesi ya da paylaşılması; *faıdacı paylaşım*: Liderlik rol ve sorumluluklarının müzakereler sonucunda paydaşlar arasında bölünüp ve paylaşılması; *stratejik paylaşım*: Belli bir liderlik gereksinimini karşılamak için belli becerilere, özelliklere ve kaynaklara sahip insanların bir araya getirilmesi; *kademeli paylaşım*: İnsanların deneyim kazandıkça liderlik sorumluluklarını kademe kademe elde etmesi; *fırsatçı paylaşım*: İnsanların buldukları bağlamın doğal işleyişi içinde, kendi işleri için gereken sorumlulukların ötesinde sorumluluklar üstlenmesi; *kültürel paylaşım*: Liderliğin doğal olarak bir grup tarafından üstlenilmesi ve organik bir şekilde bu grubun bireyleri tarafından paylaşılmasıdır. Spillane (2006) ise paylaşılan liderlik üzerine görüşlerini üç kategoride sınıflandırmıştır: *İşbirliğine dayalı paylaşım*: İki veya daha fazla bireyin aynı liderlik işlevlerini gerçekleştirmek için zaman ve mekan açısından birlikte çalışmasından ortaya çıkmaktadır; *ortak paylaşım*: İki veya daha fazla bireyin liderlik görevlerini gerçekleştirmek için birbirine bağımlı fakat ayrı şekilde çalışmasıyla ortaya çıkmaktadır; *eşgüdümlü paylaşım*: İki veya daha fazla bireyin bir liderlik görevini yerine getirebilmek için silsile halinde çalışmasıyla meydana gelmektedir.

Leithwood ve diğerleri (2006) ise paylaşılan liderliğin kuramsal çerçevesine dört başlıkta inceledikleri model ile katkıda bulunmuşlardır. Bunlar; kaynakların, sorumlulukların ve görevlerin hesaplı bir biçimde bir görevi en iyi icra edecek gruplar ya da kişilerce paylaşılması olan *planlı işbirliği*; liderlik görevlerinin plansız bir yolla paylaşıldığı fakat hangi liderlik görevinin kim tarafından icra edileceğine yönelik örgüte katkı sağlayan örtük ve sezgisel kararları barındıran *kendiliğinden (spontane) işbirliği*; yine liderliğin plansız bir şekilde paylaşıldığı fakat bu sefer örgüte katkısı bulunmayan katılımı barındıran *kendiliğinden (spontane) sapma*; bir diğeri ise örgüt liderlerini ve etki alanlarını görmezden gelerek kendi kafasındaki hedeflere yönelmeyi barındıran *anarşik sapmadır*.

Alanyazına bakıldığında paylaşılan liderlik, çeşitli örgütlerdeki liderliğin doğasının anlaşılabilmesi için analitik bir çerçeve oluşturmaktadır. Spillane ve diğerleri (2004) paylaşım odaklı perspektifin okulların tasarım sürecindeki sorunları aşmak için okul liderleri tarafından yapısal öneriler getiren bir araç olarak kullanılabileceğini savunmaktadır. Bu açıdan bakıldığında, paylaşılan liderlik pratikte okul içerisinde veya okullar arasında liderlik uygulamalarına getirdiği bakış açısıyla bir teşhis ve tasarım aracı olarak hizmet edebilir. Aynı bakış açısıyla, liderliğin nasıl paylaşılacağı ve bu paylaşımın bir fark yaratıp yaratmadığı konusunda durup düşünmek için de okullara fırsat sunmaktadır.

Paylaşılan liderliğin kavramsal altyapısı yukarıda sunulduğu gibi umut vaat edici olsa da asıl mesele sahaya yansımalarıdır. Bu nedenle kuramsal modeller veya çözüm reçeteleri önermeden önce paylaşılan liderliğin ilk elden uygulanma biçimlerinin ve pratiğe dönük sonuçlarının yakından incelenmesi bu çalışmayı yürüten araştırmacılar tarafından önemli görülmektedir. Bu nedenle, araştırmada yukarıda bahsedilen kuramsal çerçeve modelleri de akılda tutularak paylaşılan liderliğin uygulamaya dönük yüzü ele alınmaktadır. Dolayısıyla, bu çalışmada araştırmacılar uygulamada paylaşılan liderliğin getirdiği karmaşık etkileşimlere ve ayrıntılara odaklanmaktadır. Çalışma, geçtiğimiz on yılda eğitim örgütlerindeki paylaşılan liderlik uygulamalarının karmaşık desenlerini ortaya çıkararak paylaşılan liderliğin doğasını aydınlatıcı sonuçlar bulmayı hedeflemektedir.

Araştırmanın Amacı

Bu çalışmanın amacı, 2005 ile 2015 yılları arasında eğitim kurumlarında paylaşılan liderlik ile ilgili yapılan ampirik araştırmaları analiz ederek okullardaki paylaşılan liderlik uygulamalarında öne çıkan temaları ve kavramları belirlemek, paylaşılan liderlik uygulamalarında gözlenen liderlik özelliklerini ortaya çıkararak, bunları kuramsal modeller çerçevesinde değerlendirmektir. Ayrıca, bu çalışmada son on yıldaki ampirik araştırmaların incelenmesiyle eğitim kurumlarındaki paylaşılan liderlik uygulamaları ile ilgili ortaya çıkan bazı kritik sorulara yanıt bulabilmek hedeflenmektedir.

Yapılan ampirik araştırmalarda ortaya çıkan sonuçlara göre şu sorulara yanıtlar aranmıştır;

1. Okullarda liderlik nasıl, kim tarafından ve neye göre paylaşılmaktadır?
2. Okullarda liderliğin paylaşımına yönelik ne tür faaliyetler yapılmaktadır?
3. Okullardaki liderlik paydaşlarca nasıl paylaşılmaktadır?
4. Liderliğin paylaşımının okul gelişimine veya öğrenci performansına bir etkisi var mıdır? Varsa ne şekildedir?
5. Okullarda liderliğin en etkili paylaşılma biçimine ilişkin araştırmacılar tarafından geliştirilen yaygın görüşler nelerdir?
6. Liderliğin paylaşımında kültürler arasında farklılıklar mevcut mudur?

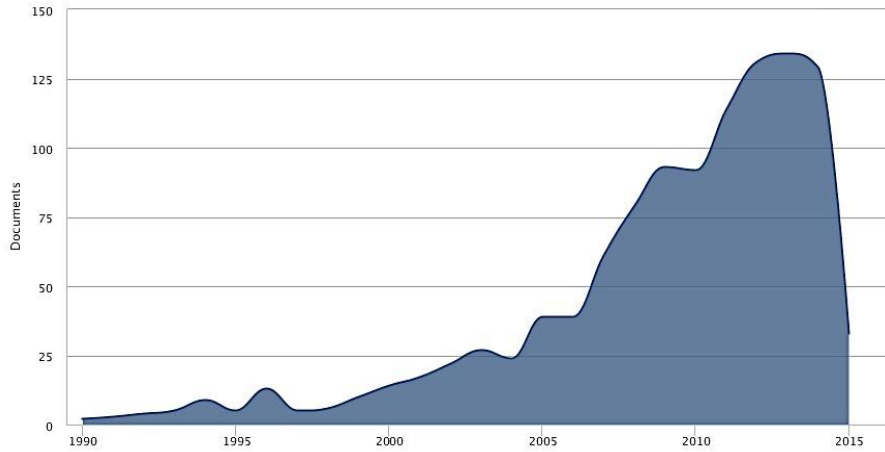
Yöntem

Araştırmanın Modeli

Paylaşılan liderliğin eğitim kurumlarındaki ampirik araştırmalara dayanan yansımalarının ortaya çıkarılması için bu çalışmayı yürüten araştırmacılar bir araya gelmiş ve inceleme sürecinin şeffaflığını temin edecek bir planı açık şekilde ortaya koyan detaylı bir çalışma protokolü oluşturmuşlardır. Bu protokol, inceleme süresince uygulanacak yöntemi ve çalışma kaynaklarını içermiştir. Oluşturulan protokol ve araştırmanın amacı doğrultusunda Tian, Risku ve Collin'in (2015) bir tür nitel meta-analiz olarak da adlandırdıkları, analiz temelli tarama yönetiminin çalışma amacına uygun olduğu kararlaştırılmıştır (Petticrew ve Roberts, 2008).

Çalışma Grubu

Bu çerçevede, yazarlar tarafından inceleme kapsamına öncelikle yayınlanmış nicel, nitel ve karma (mixed) yöntemleri benimseyen araştırmaların dâhil edilmesine karar verilmiş ve yayınlanmamış makaleler, konferans notları ve tezler incelemenin dışında bırakılmıştır. Geçtiğimiz on yılda paylaşılan liderlik üzerine yapılan araştırmaların sayısındaki sıçramayı göz önüne alarak yazarlar 2005 ve 2015 yılları arasında gerçekleştirilen araştırmaları bu incelemenin kapsamına dâhil etmeyi kararlaştırmışlardır. Bunun nedeni alanyazında bu kavrama yönelik araştırmaların son on yılda büyük ölçüde arttığı gerçeğinden kaynaklanmıştır (Şekil 1). Ayrıca, incelemenin odak noktası, paylaşılan liderlik üzerine eğitim alanında yapılmış olan ampirik araştırmalarla sınırlı tutularak eğitim kurumları dışındaki örgütlerde yürütülen araştırmalar kapsam dışında bırakılmıştır.



Şekil 1. Paylaşılan liderlik üzerine yapılan araştırmaların yıllara göre dağılımı (Scopus, 2015)

Verilerin Toplaması

Yazarlar, bilimsel veri tabanlarında (Scopus, ERIC ve Web of Science) yaptıkları ilk taramada paylaşılan liderlik üzerine geniş bir spektrumda bulunan 766 yayınlanmış araştırmaya ulaşmışlardır. Petticrew ve Roberts'ın (2008) da önerdiği gibi, analiz edilecek çalışmaların seçimini sistematik hale getirmek amacıyla araştırmacılar beş adımdan oluşan ve her adımda kademeli olarak sınırlandırma içeren bir yöntem belirlemeye karar vermişlerdir. Buna göre, ilk adımda paylaşılan liderlik, “*distributed leadership*” şeklinde anahtar kelime olarak 2005-2015 yıllarında eğitim konularında hakemli bilimsel dergileri tarayan arama motorlarında taranmıştır. İkinci aşamada ise arama sonuçları İngilizce yayınlanan ve eğitim yönetimi alanını temsil kapasitesi yüksek 10 uluslararası hakemli dergiyle sınırlandırılmıştır. Bunlar; *Educational Administration Quarterly*, *Educational Management Administration and Leadership*, *Journal of Educational Administration*, *Management in Education*, *Leadership and Policy in Schools*, *International Journal of Leadership in Education*, *School Leadership and Management*, *Journal of Educational Administration and History*, *Journal of Cases in Educational Leadership* ve *International Journal of Educational Management* olarak belirlenmiştir. Üçüncü adımda, belirtilen dergilerdeki araştırmalar tekrar incelenerek ampirik verilere dayalı araştırmalara ulaşılmaya çalışılmış ve paylaşılan liderliğin sadece kuramsal yönüyle ilgilenen çalışmalar kapsam dışına çıkarılmıştır. Bir sonraki adımda ise, ilkökul ve ortaokul dışındaki eğitim kademelerinde gerçekleştirilen araştırmalar da bu inceleme kapsamının dışına alınmıştır. Yazarlar bu işlemi ilkökul ve ortaokul kademelerini kapsayan araştırmaların sayıca diğer kademelerden çok daha fazla olmasına ve bu kademelerdeki okulların paylaşılan liderlik davranışlarının daha sık karşılaştığı kademeler olması nedeniyle paylaşılan liderlik uygulamalarını daha belirgin yansıttığı düşüncesine dayanarak gerçekleştirmişlerdir. Son aşamada yazarlar tekrar bir araya gelerek her araştırmanın eleştirel değerlendirmesini yaparak araştırmaları kapsam ve nitelik süzgecinden geçirmişlerdir. Bu adımda, yazarlar araştırmaların inceleme kapsamındaki resme uygun olup olmadığını, araştırmaların herhangi bir önyargı taşıyıp taşımadığını ve ilgili bağlamı ne ölçüde temsil niteliği taşıdığını değerlendirmişlerdir. Örneğin, araştırmada yer alan katılımcıların ve okulların sayısı ve özellikleri tam olarak belirlenemeyen ve kullanılan yöntem konusunda soru işaretleri barındıran araştırmalar ile saha uygulamalarından ziyade teşkilatlarındaki yönetici ve liderlerin yönetim politikalarına odaklanan araştırmalar kapsam dışına alınmıştır. Ayrıca, kendilerine özgü bağlamı ve hedefleri olduğu değerlendirilen çeşitli ülkelerdeki Katolik veya misyoner okullarında geçen araştırmalar da bu aşamada yazarlar tarafından inceleme kapsamı dışına tutulmuştur.

Verilerin Analizi

Bir araştırmanın bu inceleme kapsamına alınabilmesi, başta belirlenen protokol çerçevesinde her iki yazarın da araştırmanın niteliği konusunda yüzde yüz uzlaşmasını gerektirmiştir. Beş adımdan oluşan bu prosedürün uygulanması ve nitelik yönünden zayıf bulunan araştırmaların çıkarılmasından sonra araştırmacılar 23 nitel (qualitative), 11 nicel (quantitative) ve 9 karma (mixed) yöntemle hazırlanmış, 18 farklı ülkeden toplamda 43 araştırmayı analiz etmek üzere bu çalışmanın kapsamına almışlardır. Bu ülkelerden Batı kültürünü ve uygarlığını temsil edenler A.B.D, Avustralya, Norveç, Kanada, Birleşik Krallık, Malta, Belçika, Portekiz ve Yeni Zelanda olarak belirlenmiştir. Öte yandan araştırılmaların elde edildiği Doğu kültürünü ve uygarlığını yansıtan ülkeler ise İran, Pakistan, Çin, Tayvan, Tayland, Singapur, Vietnam, Hong Kong, Güney Kore'dir. Bunun yanında, yazarlar özgün ve detaylı paylaşılan liderlik uygulamalarına ulaşmak amacıyla ampirik araştırmaların incelenmesinde içerik analizi yöntemini benimsemeyi kararlaştırmışlardır. İçerik analiziyle incelenen araştırmaların bulgularından elde edilen verilerle detaylı çözümlemelere, temalara, kavramlara ve ilişkilere ulaşılmaya çalışılmıştır (Mason, 2002; Patton, 2002).

Bulgular

2005 ile 2015 yılları arasında eğitim kurumlarında gerçekteştirilen araştırmalardan bu incelemenin kapsamına 18 farklı ülkeden 43 ampirik araştırma alınmış ve paylaşılan liderlik daha geniş bir coğrafî ve kültürel spektrumda irdelenmeye çalışılmıştır. İçerik analizi ile incelenen farklı ülkelerden elde edilen veriye dayalı bu araştırmalarla paylaşılan liderliğin sahaya yansıyan özellikleri ortaya çıkarılmıştır. Buna göre göze çarpan ilk durum, paylaşılan liderliğin açıkça tanımlanan ve çerçevesi çizilen formal rollerden ziyade bireylerin etkileşiminden kaynaklanan okul bağlamına maruz bir olgu olarak ortaya çıkmasıdır (Bennett vd., 2003; Harris ve Spillane, 2008, Woods vd., 2004). Buna göre, paylaşılan liderlik bağlamsal bir olgu (contextual phenomenon) özelliği taşıdığı görölmektedir. İncelenen araştırmaların birçoğu özellikle sosyal ilişkilerin ve sosyal bağlamın özelliklerinin belli bir grup veya örgütteki paylaşılan liderliği şekillendirdiğini ortaya koymuştur (Gurr vd., 2005; Hulpia vd., 2011; Jackson ve Marriott, 2012; Leithwood vd., 2007; Muijs, 2007; Muijs vd., 2013; Ritchie ve Woods, 2007; Vennebo ve Ottosen, 2011). Bu araştırmaların bulguları örgütün iç bağlamının ve dinamiklerinin liderliğin paylaşımında etkili olduğu ve paylaşımın da duruma ve etkinliğe göre değişiklik gösterdiğine işaret etmektedir. Bununla bağlantı olarak, okul ortamının (bağlamının) liderliğin paylaşımındaki rolünü Spillane ve diğerleri (2001; 2004) alanyazında önemli yer edinen araştırmalarında liderlik kapasitesinin gelişmesinde formal liderden ziyade okulun bizatihi kendi bağlamı ve atmosferinin en uygun ve etkili birim olduğu sonucu ile desteklemişlerdir.

Analiz edilen ampirik araştırma sonuçları örgütlerin içinde bulunduğu bazı bağlamların liderliği paylaşılmasına zemin hazırlayan koşulları barındırdığını göstermiştir. Hoşgörü, sabır ve okuldaki çalışanların birbirinin güçlü ve zayıf yönlerinin farkındalığı (Muijs, 2007) ve birlikte oluşturulup paylaşılan ortak bir vizyon gibi bağlamsal özelliklerin rol oynadığı da tespit edilmiştir (Arrowsmith, 2007; Barnett ve McCormick 2012; Bezzina, 2008; Bush ve Glover, 2012; Day, 2006; Gurr vd., 2005; Hulpia vd., 2009; Salfi, 2011; Symon, 2005).

İnceleme süresince yazarlar tarafından paylaşılan liderliğin oluşumuna zemin oluşturan tarihi ve kültürel bağlamın öğeleri arasında en çok karşılaşılan karşılıklı güven ve açık iletişim olduğu ortaya çıkarılmıştır. Paylaşılan liderliğin gelişimini teşvik eden okul bağlamındaki etmenlerin başında karşılıklı güven faktörünün geldiğini incelenen ampirik araştırmaların bulguları ortaya çıkarmıştır. Okul örgütü bağlamında Gurr ve diğerlerinin (2005) 14 okulda yürüttüğü çoklu vaka araştırmasında özellikle karşılıklı güven unsurunun paylaşılan liderlik süreçlerine destek oluşturarak personel, öğrenciler ve veliler arasında liderlik girişimlerinin eğitim ve öğretim uygulamalarına yansıtılmasını teşvik ettiği meydana çıkmaktadır. Ayrıca, okul bağlamındaki güven ortamının paylaşılan liderliğin gelişimi için gerekli koşulların en önde geleni olduğu birçok ampirik araştırmanın bulguları da teyit etmiştir (Bush ve Glover, 2012; Mayrowetz vd., 2007; Park ve Datnow, 2009; Salfi, 2011; Supovitz vd., 2010). Barnett ve McCormick (2012) Avustralya'da paylaşılan liderlik özelliklerinin gözlemlendiği 3 okulda gerçekleştirdikleri çoklu vaka araştırmasında okullardaki yöneticilerin ve çalışanların birbirine duydukları güveni açıkça sözlü olarak dile getirdiklerini ve bu güvene dayanarak ne kadar aykırı da olsa farklı fikirlerini özgürce resmi veya gayri resmi yollarla ifade edebildiklerini tespit etmişlerdir. Bunun yanında, Bush ve Glover (2012) Birleşik Krallık'da 9 okulda yaptıkları vaka araştırmasında okuldaki çalışanların takım çalışması, işbirliği ve liderliğin paylaşımı için gerekli olan koşulların başında pozisyon farkı gözetmeksizin çalışanların birbirlerine ve birbirlerinin yeteneklerine duydukları güven olduğunu göstermiştir. Penlington ve diğerlerinin (2008) Birleşik Krallık'ta 20 okulda gerçekleştirdiği çalışma ise yöneticilerin okulların tarihi ve kültürel bağlamına hitap ederek ortaya koydukları stratejik vizyonun okul ortamında güven duygusunu hakim kılarak yöneticilere ve çalışanların birbirine karşı güveni arttırdığını göstermiştir. Aynı çalışma güven ortamının okuldaki reform ve değişim girişimlerine de olumlu şekilde katılımı yükselttiğini teyit etmiştir. Örgüt bağlamındaki güvenle ilgili Woods ve diğerleri (2004) paylaşılan liderlik üzerinde yaptıkları sistematik incelemede liderliğin makamdan ziyade uzmanlığa dayanan bir olgu olduğunu ortaya koymuş ve liderliğin değişkenlik gösterebilmesinin güven ikliminin örgüt bağlamının bir parçası olmasına bağlıdır.

Yapılan araştırmaların analizi sonucu, okul bağlamında paylaşılan liderlik olgusunun gelişiminde rol oynayan diğer bir etmen ise açık iletişimidir. Birleşik

Krallık'ta yapılan bir incelemede liderliğin paylaşımı noktasında okulu oluşturan unsurlar arasındaki ilişkinin niteliğinde “açık kapı” iletişim faktörünün belirleyici rol oynadığı tespit edilmiştir (Bush ve Glover, 2012). Aliakbari ve Sadeghi'nin (2014) İnan'da 22 okulda yaptığı uygulamada ise okullardaki açık iletişim faktörü sayesinde çalışanların okullardaki olaylar hakkında şeffaf bir biçimde bilgi sahibi olabildikleri ve bilgi paylaşımının çalışanların liderlik kapasitesini etkilediği bulunmuştur. Bunun yanında, Hulpia ve diğerlerinin (2009) Belçika'da 46 okulda 1770 öğretmen üzerinde gerçekleştirdiği kapsamlı araştırmadaki bulgular da okuldaki çalışanların fikirlerini özgürce dile getirip hedeflerini paylaşabilecekleri açık iletişim ortamının, örgütsel bağlılığı artırdığı ve bunun da paylaşılan liderlik olgusuna katkıda bulunduğunu ortaya koymaktadır. Özellikle başarısı düşük okullarda paylaşılan liderlik uygulamalarının gelişimi ve etkililiği için açık kapı iletişim ve şeffaf insan ilişkilerinin gerekliliği de ortaya çıkarılmıştır (Mayrowetz vd., 2007). Bennet ve diğerleri de (2003, s.7) paylaşılan liderlik üzerine yaptıkları kapsamlı alanyazın incelemesinde “liderliğin önündeki sınırların herkese açık” olmasının önemli bir faktör olarak öne çıktığını belirterek eğitim kurumlarındaki açık iletişimin gerekliliğini vurgulamaktadır.

Okullarda Liderliğin Paylaşım Biçimi

Okullardaki liderliğin paylaşım biçimine dair ampirik araştırmalardan elde edilen bulguların analizi ilk olarak okullardaki paylaşılan liderliğin bir etkileme (action) sürecinden ziyade bir etkileşim (interaction) süreci olduğuna işaret etmektedir (Abrahamsen vd., 2015; Hallinger ve Lee, 2012; Lee vd., 2012; Melville vd., 2014; Mitra, 2005; Spillane ve Zuberi, 2009; Spovitz vd., 2010; Vennobo ve Ottosen, 2011). Araştırmaların verileri okullardaki liderlik faaliyetlerinin öğretmenlerin, öğrencilerin ve yöneticiler arasındaki formal veya informal etkileşim yoluyla yürütüldüğünü ortaya koymaktadır. Örneğin, A.B.D.'de 721 öğretmen ile yapılan kapsamlı bir nicel araştırma öğretmenlerin kendi aralarındaki eğitim-öğretim faaliyetleri hakkında kurdukları etkileşimin öğretmenlerin sınıftaki performansına etkisi olduğunu göstermektedir (Spovitz vd., 2010). Hatta yine aynı çalışmada bu etkileşim ve diyalogun sağladığı tecrübe aktarımı sayesinde bazı öğretmenlerin sınıf içi öğretim tekniklerinde değişiklikler yaptığı bulunmuştur. Aynı şekilde Cowie ve diğerleri (2011) Yeni Zelanda'daki 2122 öğretmenle yaptığı karma çalışma da öğretmenlerin kurdukları etkileşimle BİT (Bilgi İletişim Teknolojileri) konusunda birbirlerine rehberlik ettiklerini (mentoring) ve elektronik ders materyallerini paylaştıklarını göstermektedir. Araştırmaların gösteriyor ki okuldaki etkileşim formal liderlerin strateji ve vizyonlarını aktarabilmelerine (Lee vd., 2012; Salfi, 2011), okuldaki çalışanlar arasındaki bilgi paylaşımına (Barnett ve McCormick, 2012) ve okuldaki liderlik etkinliklerinin gidişatına (Vennobo ve Ottosen, 2011) katkı sağlamaktadır. Hallinger ve Lee (2012) de farklı alanlarda görev yapan bireyler arasındaki etkileşim ağının kolektif sorumluluğu artırarak okuldaki

liderliğin yönlendirilmesine katkı sağladığını ortaya koymaktadır. Ayrıca, Spillane (2001) liderliğin sosyal açıdan paylaşımının, liderlik fonksiyonunun “bir takım bireylerin çalışmalarına yayılması ve birden çok liderin birbirleriyle etkileşimi yoluyla” gerçekleştiğinin altını çizmiştir (s. 20).

Araştırmalar okullardaki liderliğin yönlendirilmesinde formal liderlerin rolü ve desteği olduğunu ortaya koymaktadır (Hulpia vd., 2009; Leithwood vd., 2007; Mascall vd., 2008). Spillane ve Zuberi'nin (2009) bulguları okul çalışanlarının, formal liderler ile kurdukları sosyal etkileşim neticesinde onların çaba ve fedakarlıklarından etkilenecek liderlik girişimleri sergilediklerini göstermiştir. Paylaşılan liderlik bağlamında, formal liderlerin diğer çalışanların liderlik özellikleri sergilemesinde ve örgütsel değişime katılıp katılmamalarında belirleyici rol oynadıkları anlaşılmaktadır. Örneğin, Birleşik Krallık'ta yapılan bir araştırma paylaşılan liderliğin etkili ve verimli olmasının büyük ölçüde okul müdürünün desteğine bağlı olduğunu göstermektedir (Bush ve Glover, 2012). Aynı bağlamda, Leithwood ve diğerleri Kanada'da 2007'de yaptıkları araştırma okullardaki çalışanların formal liderlere benzer tutum ve özellikler sergileyen informal liderleri de benimseyip kabul ettiklerine işaret etmektedir.

İncelemeler sonucunda ortaya çıkan diğer bir bulgu ise, okullardaki liderliğin bilgi, tecrübe ve uzmanlığa dayalı olarak paylaşılma eğilimi göstermesidir (Grubb ve Flessa, 2006; Leithwood vd., 2007; Rah, 2013; Spillane vd., 2007). Yapılan bir araştırmanın bulguları Singapur'daki okullarda uzmanlığa dayalı görev paylaşımının okuldaki reform hareketlerine yön verdiğini göstermiş ve değişim sürecinde özellikle pedagoji ve BİT alanlarında bilgi ve uzmanlığı olan öğretmenlerin görüşlerine ve tavsiyelerine başvurulduğunu tespit etmiştir. Ayrıca, bazı durumlarda, öğretmenlerin sahip oldukları uzmanlığın onlara bölüm başkanlığı gibi formal liderlik pozisyonlarının da kapısını araladığı gözlenmiştir. Okullardaki öğretmenlerin özellikle BİT konusundaki uzmanlıkları ile bazı liderlik çalışmalarında sorumluluk üstlenebildikleri dikkat çekmektedir (Cowie vd., 2011). Barnett ve McCormick'in (2012) Avustralya'daki bulguları da okullardaki liderlerin tecrübeli ve uzman oldukları alana göre çalışmalarını yürüttüğünü göstermiştir. Örneğin, teknoloji gerektiren bir takım idari işler teknoloji konusunda uzmanlığa sahip bir lider, halkla ilişkiler ve velilerle iletişim ya da öğrenci rehberliği ve danışma konusundaki işlerin ise bu alanlarda uzman olan liderler tarafından yürütülmektedir. Bunun yanında, Spillane ve diğerlerinin (2007) yöneticiler üzerinde yaptıkları karma yöntemli çalışma okullardaki liderlik görevlerinin uzmanlık alanlarına göre dağıldığı ve formal liderlerin özellikle öğretmenlerin öğretim ve müfredat konusunda uzmanlığını dikkate aldığına işaret etmektedir. Benzer şekilde Leithwood ve diğerlerinin araştırması (2007) da uzmanlık faktörünün öğretmenlerin iş arkadaşları arasında inisiyatif gösterebilmesinde önemli rolü olduğuna dikkat çekmektedir. Bu bulgular, liderliğin neye veya kime göre paylaşılacağına liderlik etkinliğine ve uzmanlık

alanına göre değiştiğini ortaya koyan Heller ve Firestone (1995) ile Spillane'nin (2006) araştırmalarını desteklemektedir. Bennett ve diğerleri de (2003) yaptıkları incelemede okullardaki liderliğin uzmanlık alanlarına gore paylaştırıldığını teyit etmektedir.

Okullarda Liderliğin Paylaşımına Yonelik Faaliyetler

Ampirik araştırmalarda okullardaki liderliğin paylaşımına dair ortaya çıkan uygulamaların daha fazla bireyleri eğitim hedeflerini takip etmeye ve ders planlaması, ogretim yonemleri dahil okulun işleyişinde soz sahibi olmaya yonlendirdiği gorlmektedir (Matowetz vd., 2007; Ritchie ve Woods, 2007; Salfi, 2011). Bunun için yoneticilerin ve ogretmenlerin okuldaki rolleri gozden geerilmekte ve çalışanlar liderliğin paylaşılması adına yeni sorumluluklar üstlenmektedirler (Mayrowetz vd., 2007). Okul müdürlerinin paylaşılan liderliği teşvik etmedeki rolünü araştıran bir alıma, okul müdürünün okuldaki diğer çalışanların okuldaki liderlik sürecine ortak olabilmeler için okulun duyuru panolarına çeşitli projeler konusunda liderlik firsatı yaratan ilanlar yayınladığını hatta e-posta aracılığı ile ogretmenlere okuldaki liderliği paylaşma imkanlarını duyurduğunu gostermiştir (Murphy vd., 2009). Bunun yanında bulgular gostermektedir ki eğitim-ogretim hedefleri ve vizyon dahilinde, ogretmenler ayrıca sınıf içi ogretim sorumluluklarının ötesinde okul dışı hafta sonu tatil gezileri düzenleme (Muijs vd., 2013), kck çaplı projeler yürütme (Muijs, 2007) ve yeni katılan gocmen ogrenciler için “temel İngilizce” kursları verme (Rah, 2013) gibi inisiyatifler ve sorumluluklar da üstlenmektedir. Liderliğin paylaşımına ilişkin goze çarpan diğer bir uygulama ise okullarda ogretmenlere eğitim ogretim faaliyetleri, müfredat belirleme ve sınıf içi konular hakkında karar alma noktasında daha fazla otonomi ve yetki tanınmasıdır (Moller vd., 2005; Park ve Datnow, 2009; Spillane vd., 2007).

Birleşik Krallık'taki 10 okulda gerçekleştirilen bir çoklu vaka araştırması (Ritchie ve Woods, 2007) okulu ilgilendiren bazı sorunların ozm için karar alma sürecinde inceleme ekipleri (enquiry groups) kurulduğunu ortaya çıkarmıştır. Bu tür inceleme ekiplerinin farklı paydaşlarla yaptığı detaylı goruş aliş verişlerinin okulun önceliklerinin belirlenmesinde ve liderlik kapasitesinin oluşumunda etkili olduğu diğer araştırma sonuçları ile de tespit edilmiştir (Bezzina, 2008; Salfi, 2011). Başka bir nokta ise, yoneticilerin, ogretmenlerin, ogrencilerin ve velilerin katılımı ile toplantıların düzenlenmesi de liderliğin paylaşımında bir imkan olarak öne çıkmaktadır. Pakistan'da 351 yoneticisi ve 702 ogretmeni yapılan araştırmada bu tür toplantıların problemlerin paylaşılması ve çalışanların yardımlaşması yoluyla ozmnde önemli rol oynadığı gorlmştr (Salfi, 2011). Bush ve Glover (2012) da düzenli aralıklarla gerçekleştirilen grup toplantılarının stratejik konular üzerinde mutabakat sağlamak için mesleki diyalog ve etkileşim ortamının oluşturduğuna araştırmalarındaki bulgularla işaret etmektedir.

Okullarda Liderliğin Paylaşımındaki Etkili Aktörler

Okullarda yapılan araştırmalarda öne çıkan bulgu, liderliğin okul paydaşları ile özellikle liderlik süreçlerinde paydaşların temsili ve işbirliği ile paylaşıldığına işaret etmektedir (Cowie vd., 2011; Hulpia vd., 2011; Moller vd., 2005; Park ve Datnow, 2009; Rah, 2013; Salfi, 2011). Araştırma yapılan ülkelerdeki eğitimi düzenleyen kurumların taşra teşkilatlarının (districts) okullara finansal kaynak, materyal ve altyapı sağlayarak özellikle okullardaki karar alma süreçlerine katkı sağladığı ve bu süreçleri etkiledikleri belirlenmiştir (Cowie vd., 2007; Firestone ve Martinez, 2007; Rah, 2013). Bunun yanı sıra, Pakistan'daki bir araştırma öğretmenler, öğrenciler ve velilerle düzenli olarak toplantılar yapıldığını ve bu toplantılarda okulu ilgilendiren sorunların işbirliği yoluyla çözülebildiğini göstermiştir (Salfi, 2011). Rah (2013) da A.B.D.'de Vietnam'dan gelen göçmen çocukların eğitimini konu alan vaka incelemesinde okul ve aileler arasında gerçekleştirilen düzenli toplantıların ve işbirliğinin göçmen çocukların uyum sağlamasına ve okul gelişimine katkısını vurgulamaktadır.

Okullardaki liderliğin paydaşlarca nasıl paylaşıldığı özellikle karar alma süreçlerinde kendisini göstermektedir (Moller vd., 2005; Gurr vd., 2005). Park ve Datnow'un (2009) bulguları öğretmenlerin karar alma konusunda bilhassa öğretim programları ve müfredat konularında etkili olduklarına işaret ederken, Aliakbari ve Sadeghi (2014) ile Bezzina'nın (2008) araştırmaları ise okul ve öğrencilerle ilgili konularda çoğunlukla öğretmenlerin karar alma sürecinin içinde yer aldıklarını göstermiştir. Leithwood ve Mascall (2008) tarafından Kanada'da 2.570 öğretmen üzerinde yapılan araştırma da okul kararlarının başta öğretmenler olmak üzere geniş çevreler tarafından etkilendiğini teyit etmektedir. Bulgular ışığında öğrencilerin de okuldaki liderliği paylaşma konusunda rol oynadıkları görülmektedir. Norveç'te 12 okulda yapılan vaka incelemesi aktif ve bilinçli öğrencilerin okulların karar alma süreçlerinde temsil edilerek okul kararlarını etkilediğini göstermektedir (Moller vd., 2005). Okulun işleyişinde öğrencilerin temsilci seçerek de olsa söz sahibi olmasının okul gelişimine ve başarısına katkıda bulunduğu değerlendirilmektedir (Harris ve Townsend, 2007).

Okullarda Liderliğin Paylaşımının Okul Gelişimine ve Öğrenci Performansına Etkisi

Geçtiğimiz on yıl içerisinde en yoğun tartışmalardan biri paylaşılan liderliğin okul gelişimini veya öğrenci performansını artırıp artırmadığı olmuştur. Alandaki bilimsel çalışmaların bu konuya yoğun ilgi göstermesine karşın paylaşılan liderliğin öğrenci başarısını doğrudan artırdığına dair ikna edici kanıtlarla karşılaşmanın oldukça güç olduğu görülmüştür. Aynı şekilde ampirik araştırma bulguları, paylaşılan liderlik ile öğrenci performansının artması arasında direkt bir ilişkiyi saptayamamış, ancak dolaylı bir bağlantının olduğuna işaret etmektedir (Chang, 2011; Harris ve Townsend, 2007; Leithwood ve Mascall, 2008; Melville vd., 2014; Spillane ve Zuberi, 2009; Supovitz ve

Sirinides, 2010). Kanada’da 90 okul ve 2570 öğretmenden veri elde edilerek yapılan kapsamlı bir araştırma liderliğin okul paydaşlarına yayılmasının öğretmen motivasyonuna ve çalışma koşullarına katkıda bulunarak öğrenci performansını dolaylı olarak olumlu yönde etkilediğini ortaya koymuştur (Leithwood ve Mascall, 2008). Paylaşılan liderliğin hem öğretmen hem de öğrenci motivasyonuna etkilerine dair benzer bulgular bu noktada Spillane ve Zuberi’nin (2009) çalışmalarıyla da teyit edilmiştir. Chang’ın (2011) Tayvan’da 1500 öğretmenden elde ettiği verilere göre de paylaşılan liderliğin öğrenci performansına ve sınav notlarına doğrudan bir etkisi olmamasına karşın öğretmenlerin akademik iyimserliğini (academic optimism) ve beklentilerini artırarak öğrencilerin performansına dolaylı bir yansıması olduğu anlaşılmaktadır.

Paylaşılan liderliğin öğrenci performansına dolaylı etkisi konusunda Melville ve diğerlerinin çalışmasında denekler tarafından “gerek öğretmenler ve öğrenciler gerekse öğrencilerin kendi aralarındaki etkileşim ve ilişkinin öğrencileri akademik açıdan motive ettiği bunun da dolaylı olarak öğrencilerin performansına olumlu şekilde yansıdığı” belirtilmektedir (2014, s. 247). Öğrencilerle kurulan etkileşim, öğrencilere kendi öğrenme tarzlarına hitap eden etkileşimli öğretim yöntemlerini talep etme imkanı sağlamış, bunun da öğrenci performansına olumlu yansıdığı görülmüştür (Harris ve Townsend, 2007). Supovitz ve Sirinides’in (2010) A.B.D.’deki 38 ilk ve ortaokuldan elde ettiği ampirik veriler ise öğretmenlerin diyalog yoluyla birbirlerine deneyimlerini aktararak İngilizce ve matematik derslerinin öğretimi konusunda birbirlerini etkilediklerini ve bunun da öğrenci performansına olumlu yansıdığını göstermiştir. Paylaşılan liderliğin öğrencilerin performansına dolaylı etkisi noktasındaki bulgular alanyazında Silins ve Mulford’un (2002) Avustralya’daki ve Harris ve Muijs’in (2004) İngiltere’deki çalışmalarıyla da örtüşmektedir.

Okullarda Liderliğin Paylaşımına Yönelik Getirilen Öneriler

Yazarların analizleri sonucu elde edilen bulgular okullarda liderliğin paydaşlarca paylaşımının geleneksel sorumlulukları tümüyle ortadan kaldırmadığına işaret etmektedir. Ayrıca, liderlik görevlerinin sistematik ve planlı bir şekilde üyelerce paylaşımı daha fazla kişinin eğitim-öğretim hedeflerine yönelerek okulun işleyişine daha fazla kişinin katılımını teşvik ettiğini göstermektedir (Chang, 2011). Araştırmalar incelendiğinde okullardaki liderliğin en etkili şekilde nasıl paylaşıldığına dair çok belirgin bir model oluşmasa da bazı araştırmalardaki ampirik bulgular önceden düşünülmüş ve planlı bir dağılımın liderliğin paylaşılmasında daha etkili olduğunu ortaya koymuştur (Leithwood vd., 2007; Mascall vd., 2008). Kanada’da elde edilen verilerle yapılan bir araştırma, okulu ilgilendiren özellikle yüksek öncelikli konularda düşük öncelikli konulara oranla liderliğin planlı bir şekilde paylaşılma eğiliminde olduğunu göstermektedir (Leithwood vd., 2007). Bu

farklılığın da özellikle yöneticilerin müdahalesi ve gözetiminden kaynaklandığı belirtilmektedir. Yöneticilerin planlı bir şekilde gözetimi ve müdahalesi olmaksızın bir görevi yerine getirmek için liderlik üstlenen bazı öğretmenler “kendilerini çalışanlara ve öğrencilere yarar sağlamayan kısır bir döngünün içinde bulabilir” (Leithwood vd., 2007, s. 55). Örneğin, bir okulda ortaya çıkan bulguda öğretmenlerden ölçme ve değerlendirme komitesinin toplantılarda sadece tartışma yaptığı ve diğer öğretmenlerin kullanabileceği etkili bir ürün veya yöntem ortaya çıkaramadıklarını dolayısıyla da yöneticilerin gözlem ve müdahalesine ihtiyaç duyulduğunu göstermiştir. Yine Mascall ve diğerlerinin (2008) Kanada’da 1.640 öğretmenden veri elde ederek yaptıkları araştırma da okullarda liderliğin planlı yollarla paylaşıldığına yönelik güvenilir bulgulara sahiptir. Buna göre, liderliğin planlı bir şekilde paylaşımı liderlerin kararlarını daha şeffaf, şüphe ve çekinmeden daha uzak hale getirmekte ve ayrıca öğretmenlerin akademik beklentilerini de artırmaktadır. Ampirik bulgularda ortaya çıkan liderliğin önceden tasarlanarak planlı bir şekilde paylaşıldığı görüşü, Woods ve diğerlerinin (2004) paylaşılan liderlik üzerine yaptıkları kapsamlı sistematik incelemede de belirlemiştir. Genellikle A.B.D. ve Kanada’da yapılan çalışmalarda, liderliğin titiz bir şekilde değerlendirilme sürecinden geçmesi olarak karşımıza çıkan planlı işbirliği ya da paylaşım Gronn’un (2002) kavramsal modelinde belirttiği “kurumsal yapılar” kavramı ile benzerlik göstermektedir. Gronn bu kapsamda liderlik özelliği gösterenlerin üstlenecekleri görevlerin ve sorumlulukların öncesinden örgüt çalışanları tarafından dikkatlice değerlendirildiğine değinmektedir.

Kuramsal çerçevenin ana temsilcileri Gronn (2002), Spillane (2006) ve MacBeath (2004) bir paylaşım tarzının diğerlerinden daha etkili veya tercih edilen olduğunu belirtmezken Leithwood ve diğerleri (2006) bazı paylaşım biçimlerinin örgütsel verimliliğe katkı sağlamasının daha olası olduğunu öne sürmektedir. Buna göre, planlı işbirliğinin örgütsel üretkenliğe kısa ve uzun vadede katkı sağlaması daha yüksek ihtimaldir. Gronn’un ileri sürdüğü (2002) liderliğin planlı ve önceden tasarlanarak paylaşım şeklinin taşıdığı özellikler bu çalışmanın kapsamında incelenen ampirik araştırmalarda da kendini göstermiştir: Karar almak için etkileşim ve diyalog (Abrahamsen vd., 2015; Lee vd., 2012; Hallinger ve Lee, 2012; Melville vd., 2014; Mitra, 2005; Spillane ve Zuberi, 2009; Spovitz vd., 2010; Vennobo ve Ottosen, 2011), çalışanlar arasında karşılıklı güven (Barnett ve McCormick, 2012; Bush ve Glover, 2012; Gurr vd., 2007; Mayrowetz vd., 2007; Park ve Datnow, 2009; Salfi, 2011; Supovitz vd., 2010), birlikte geliştirilen ve paylaşılan orta vizeye bağlılık (Arrowsmith, 2007; Barnett ve McCormick 2012; Bezzina, 2008; Bush ve Glover, 2012; Gurr vd., 2005; Hulpia vd., 2009; Salfi, 2011), rekabetten ziyade üretkenliği artıran işbirliği (Chang, 2011; Leithwood vd., 2007; Leithwood ve Mascall, 2008).

Liderliğin Paylaşımında Kültürlerarası Farklılıklar

Ortaya çıkarılan ilginç bir nokta da liderliğin paylaşımına yönelik Doğu ve Batı uygarlıkları arasındaki anlayış farkı olmuştur. Batı medeniyetinin temsilcileri olan ülkelerdeki (A.B.D., Kanada, Birleşik Krallık, Avustralya, Yeni Zelanda, Belçika, Portekiz, Norveç ve Malta) araştırma bulguları, paylaşılan liderliğe Oryantal veya Uzak Doğu medeniyeti temsilcilerinden (Iran, Pakistan, Tayvan, Tayland, Çin, Vietnam, Hong Kong, Singapur ve Güney Kore) daha olumlu bakıldığını göstermektedir (Abrahamsen vd., 2015; Arrowsmith, 2007; Harris ve Townsend, 2007; Hulpia vd., 2009; 2011; Moller vd., 2005; Ritchie ve Woods, 2007). Buna karşın, Uzak Doğu ülkeleri olan Çin (Mercer ve Ri, 2006; Law, 2011), Singapur (Ng Foo Seong ve Ho, 2012) ve Tayvan'da (Chang, 2011) yapılan araştırmalarda formal liderler geleneksel olarak otorite figürü olarak kabul edildiği görülmüştür. Okulların hiyerarşik bağlamı nedeniyle öğretmenlerin hatta orta derece yöneticiler olan bölüm başkanlarının dahi etkisinin atanmış liderlerin gölgesinde kaldığını ortaya koymuştur. Aynı şekilde, Pakistan'da (Salfi, 2011) yapılan bir araştırma formal lider rolündeki okul yöneticilerinin liderlik üzerine etkisinin hiyerarşik yapıdan dolayı gerçekte olduğundan fazla gösterildiğini ve öğretmenlerin karar alma ve liderlik süreçlerine katılmayı bir lütf ve ayrıcalık olarak algıladığını ortaya çıkarmıştır. Aliakbari ve Sadeghi'nin (2014) İran'da yaptıkları araştırma da İran eğitim sisteminin hiyerarşik bir anlayışla yönetildiğinden öğretmenlerin ve diğer paydaşların yine karar alma süreçlerinde ön plana çıkmaktan kaçındıkları ve okul yöneticilerinin geleneksel statülerine mutlak saygı ve itaat gösterdiklerini belirtmektedir.

Tartışma, Sonuç ve Öneriler

Bu incelemenin çok yönlü bulguları, liderliğin paylaşımına dair ortaya çıkan sorulara her duruma uyan ve her durumda geçerli ve evrensel cevaplar bulmanın güç olduğunu göstermektedir. Ancak anlaşılmaktadır ki pratikte doğası gereği okullarda liderliğin paylaşımı büyük oranda sosyo-kültürel bağlam tarafından şekillendirilmektedir. İncelenen saha araştırmalarının da gösterdiği gibi okullardaki liderliğin paylaşımı uygulamada örgüt bağlamındaki şartlara fazlasıyla maruzdur (Gurr vd., 2005; Hulpia vd., 2011; Jackson ve Marriott, 2012; Leithwood vd., 2007; Muijs, 2007; Muijs vd., 2013; Ritchie ve Woods, 2007; Vennebo ve Ottosen, 2011). Bu incelemede ele alınan ampirik araştırmaların çoğu bu nedenle örgütlerin kendi ortamında gerçekleştirilen nitel vaka incelemesi özelliği taşımaktadır. Bu açıdan, bu araştırmanın yazarları incelenen ampirik araştırmalardan elde edilen bulgulara evrensel genellemeler olarak bakılmaması gerektiğini ve farklı bağlamların kendine özgü paylaşım özellikleri barındırabileceğini akılda bulundurmada fayda olduğunu değerlendirmektedir. Ayrıca, gelecekte yapılacak çalışmalar için farklı kültürlerde yapılmış çalışmaların başka bir kültüre doğrudan uyarlanması

olarak anılabilecek “*replikasyon*” araştırmalar yerine, o bağlama özgü çalışmaların yürütülmesi önerilmektedir.

Öte yandan, tespit edilen bulgulara göre, örgüt bağlamındaki liderliğin formal rolden ziyade uzmanlığa göre dağılım gösterdiği görülmektedir. Uzmanlığa dayanan bu paylaşımın ancak okul bağlamındaki karşılıklı güven ve açık iletişim iklimiyle mümkün olabileceği görüşü alanyazının temsilcilerinin görüşleriyle de paralellik göstermektedir (Bennet vd., 2003; Gurr vd., 2005; Leithwood vd., 2006). Woods ve diğerleri (2004) da vurguladığı gibi farklı bağlamların özelliklerine çok fazla maruz kaldığı için paylaşılan liderliğe dair evrensel tek bir model oluşturma çabalarının faydasız olacağı farklı kültürlerden yazarlar tarafından da vurgulanmaktadır. Ancak, araştırma bulgularının incelenmesinde liderliğin planlı ve dikkatlice hesaplanarak paylaşılması eğilimi ortaya çıkmaktadır. Bu eğilimin Leithwood ve diğerlerinin (2006) öne sürdüğü kuramsal modeldeki planlı işbirliği (planful alignment) kavramı ile örtüştüğü görülmektedir. Buna göre, liderliğin dağılımında tesadüfi bir biçimden ziyade diyalog ve etkileşim yoluyla uzmanlığa dayanan hesaplı bir planlama okullardaki liderliğin paylaşımına yön vermektedir. Öyleyse paylaşılan liderliğe dair bir uygulama planı tasarlandığında, okulun açık ve işleyen bir etkileşim tasarımına sahip olması gerekir diyebiliriz. Yani okul üyelerinin birbirleriyle kuracakları iletişim ve diyalog yollarının kolaylaştırıldığı, paydaşların düşünce ve görüşlerini rahatlıkla ifade edebilecekleri konusunda kendilerini güvende hissedecekleri, daha demokratik bir iletişim ortamı paylaşılan liderliğin desteklenmesi ve işlevsel olarak uygulanabilmesi için önemlidir denebilir.

Paylaşılan liderlik araştırmalarının merkezindeki sorulardan biri de liderliğin paylaşımının öğrenci performansına olumlu yönde bir etkisinin olup olmadığıdır. Sahadaki göstergelerin de bu noktada işaret ettiği gibi okullardaki paylaşılan liderliğin öğrenci performansı ile doğrudan bir ilişkisi bulunmamaktadır. Ancak geniş yelpazedeki paydaşların karar alma başta olmak üzere liderlik süreçlerine katılmasının örgütteki motivasyonu ve ortamı etkileyerek dolaylı olarak öğrenci performansına olumlu yönde yansımaları olmaktadır. Bu durum farklı ülkelerde, dolayısıyla farklı bağlamlarda, elde edilen araştırma bulguları ile de desteklenmiştir (Gurr vd., 2005; Harris ve Chapman, 2002; Moller vd., 2005). Buna göre, okuldaki öğrenmeye olumlu katkı sağlamak için okulların hedefleri, değerleri ve kültürünün ortak bir vizyon çerçevesinde paydaşlarca paylaşılması için okulların çaba harcamaları önerilir. Bunun yanında okul içerisinde hatta mümkünse daha geniş biçimde okul çevresiyle diyalog ve etkileşim yoluyla öğrenme odaklı işbirliği sağlanmalıdır. Bunu başarabilmenin yolları her okulun kendi bağlamına göre değişiklik gösterebilir. Öğretmen liderliği uygulamaları bir örnek olarak düşünülebilir. Önemli olan nokta okuldaki liderliği tek bir kişiye ait bir rol olmaktan çıkarıp,

m¼mk¼n olduğunca ¼đretmenlere, ¼đrencilere, velilere ve daha geniş çevrelere yaymanın yollarının her okulun kendi bağlamında aranmasıdır.

Bu incelemede ele alınan okuldaki paylaşılan liderlik ¼zerine yapılan araştırmaların b¼y¼k çoğunluğunun odak noktasında y¼neticilerin veya ¼đretmenlerin bulunduğu g¼r¼lmektedir. Halbuki liderliğe katılım imk¼nlarının artırmak ve bundan fayda elde etmek için daha geniş çevrelerde inisiyatif alma farkındalığının uyandırılması gerekmektedir. Bunun için eğitim çevrelerinde okulun farklı paydaşlarının pratikte nasıl okul liderliğine katılım imk¼nları bulabileceğine dair araştırmaların artırılmasına ihtiyaç vardır. Bu t¼r araştırmaların okullardaki liderlik paylaşımına çok y¼nl¼ bir boyut katacağı ve daha kapsayıcı bir bakış açısı kazandıracadığı değerlendirilmektedir. Bu araştırmanın bulguları, tarama yapılan veri tabanları ve incelenen araştırmaların yayınlandığı 10 dergi ile sınırlı olduğu için, gelecekte daha kapsamlı çalışmalar yapılarak, daha farklı bulgulara ulaşılabilir.

Yapılandırılmış Öz/Structured Abstract

A Review of Empirical Research on Distributed Leadership at Schools

Hakan Sivri¹, Kadir Beycioğlu²

Introduction. The concept of distributed leadership has attracted widespread attention from both educational realms and also beyond (Gronn, 2002). Since the mid-1990s particularly, it has been in the heart of vigorous discussions in educational leadership research (Bolden, 2011; Bush, 2013; Elmore, 2003; Goleman, 2002; Gronn, 2000; Harris, 2007; Harris & Spillane, 2008). Distributing leadership is pertained to a variety of practices with largely varying interpretations of the concept. Thus, it bears competing and at times conflicting interpretations. One of the views, for instance, identifies distribution of leadership with the notion of emerging multiple leaders (Spillane et al., 2004). Gronn (2002) also takes the concept as the dispersal of leadership among a number of leaders, refusing the monopoly of a solo leader at a level of an organization. The interpretation of Bennett et al. (2003, p.7) in their reviews is that distributed leadership is not something done by an individual to others, though, referring to Gronn (2000), it is “*an emergent property of a group or network of individuals*” in which members share and apply their expertise. This view highlights the concerted action through combination and interaction of individual interests and capacities to produce outcomes beyond those that could be achieved by a solo leader (Gronn, 2000; Leithwood et al., 2009; Mayrowetz et al., 2008; Spillane & Camburn, 2006; Harris, 2008).

As Leithwood *et al.* (2007) claim that distribution of leadership can be thought to have associations with shared, delegated, democratic, dispersed and other quasi-synonymous leadership forms, which indicates it tends to be used normatively. This normative loading includes the efforts of enhancing administrative processes to get the most effective outcomes. The central point is to find out the most pragmatic ways of employing distributed patterns in leadership for the cause of producing the most effective outcomes, usually students’ academic achievements in educational institutions. Another perspective, however, takes an analytical lens seeking to describe how leadership is spread among leaders, followers and in different situations (Spillane et al., 2001, 2004). The latter concept is chiefly concerned with

¹PhD. Student, Dokuz Eylül University, İzmir-Turkey, hakansivri@gmail.com, ²Assoc. Prof. Dr., Dokuz Eylül University, İzmir-Turkey, beycioglu@gmail.com

figuring out the manners in which distribution of leadership is enabled or restrained by human interaction and social factors in organizations (Gronn, 2002).

The authorship emerging from the bulk of distributed leadership research attempts to explore the concept of distributed leadership and empirically define its application. Promising it all may seem, the conceptual models of distributed leadership need to stand the test of practical applications on the ground. This is why the authors of this review attach great importance to figuring out the first hand practices of distributed leadership before offering conceptual models and prescriptions. Keeping the theoretical concepts in minds, the reviewers attempt to focus on the practical implications of leadership distribution at schools. Thus, this review aims to come up with enlightening insights to the nature of distributed leadership by exploring the latent patterns of distributed leadership practices within the last decade.

Purpose. The reviewers intend to identify emerging themes and concepts of distributed leadership at schools and to discuss the leadership qualities observed in distributed leadership practices, referring to the conceptual framework of the field. Investigating the empirical research within the last decade, it is also endeavored to come up with hands-on answers to the critical questions emerging with practicing distributed leadership:

Answers have been sought for the following questions through reviewing the empirical research studies of distributed leadership in educational institutions;

1. How, by whom and according to what is leadership in schools distributed?
2. What is done in schools in terms of distributed leadership?
3. How is leadership distributed among the stakeholders within school environments?
4. Does distributed leadership have an influence on school improvement or student performance? And if it has, how?
5. What are the shared views of researchers over the most effective way of leadership distribution in schools?
6. Are there any discrepancies among different cultures in terms of distribution of leadership in schools?

Method. Before starting to scan and review the studies on distributed leadership, the research partners came together to draw up a detailed protocol in order to provide an explicit plan of the work to be executed by ensuring the transparency of the review process. This protocol included details of the method, procedure and estimated resources of the study. As prescribed by the study protocol, the authors of this review firstly agreed on choosing to include only published studies of quantitative, qualitative and mixed methodologies,

excluding unpublished articles, conference papers and dissertations. Considering the remarkable leap in the number of studies conducted for the past ten years, the researchers came to decision to examine the studies carried out between 2005 and 2015. Besides, the focus was essentially limited to empirical studies of distributed leadership in educational contexts, omitting the research carried out in non-educational contexts for the sake of offering a more recent and coherent picture of distributed leadership implementations in educational realms.

Following an initial scan of “*distributed leadership*” in scientific databases, the authors accessed to 766 published studies from a wide range of spectrum. As Petticrew and Roberts (2008) suggested, in order purposefully to systematize selection of the studies, the reviewers decided on to adopt a five-step taxonomic procedure requiring progressive refinements in each step. The first step was to conduct a scan of distributed leadership as a keyword throughout search engines indexing peer-refereed educational journals within the last decade. Secondly, the search results were refined to 10 international journals widely viewed as the most representative channels of educational administration research. These were *Educational Administration Quarterly*, *Educational Management Administration and Leadership*, *Journal of Educational Administration*, *Management in Education*, *Leadership and Policy in Schools*, *International Journal of Leadership in Education*, *School Leadership and Management*, *Journal of Educational Administration and History*, *Journal of Cases in Educational Leadership*, *International Journal of Educational Management*. As the third step, the titles, abstracts and keywords of the studies in the mentioned journals were screened again to identify the articles based on empirical data to able to focus on the application of distributed leadership. In the next step, the studies conducted in other educational levels apart from primary and secondary education were left outside the scope of this research. The authors based this on the ground that both the number of studies held in primary and secondary education was much larger, and also the researchers considered that distributed leadership operations were more salient in the primary and secondary levels as they were are more likely to be characterized by school leadership context. As the final selection of the search results, the review partners got together to have a critical appraisal of each article as a quality assessment. At this stage, the authors attempted to figure out whether the study to be selected is really part of the picture or whether it is affected by significant bias or not. Assessing study quality, it required 100 per cent agreement of both research partners in their judgments of quality of a particular study to be included in their reviews as the protocol prescribed. The reviewers finally came up with 23 quantitative, 11 qualitative, and 9 mixed design studies from 18 countries to be examined throughout this review. Among these countries, U.S.A, Australia, U.K., New Zealand, Belgium, Malta, Portugal, Norway, Canada were regarded as the representatives of the Western

civilization. On the other side, Iran, Pakistan, China, Taiwan, Thailand, Vietnam, South Korea, Hong Kong, Singapore were thought to be part of the Eastern civilization. As it is suggested, they decided to utilize the content analysis technique while examining the empirical studies to reach specific implementations and patterns of distributed leadership in practice (Mason, 2002; Patton, 2002).

Findings. Results of the analysis primary suggest that rather than clearly defined and prescribed roles, distributed leadership seems to be a contextual phenomenon sprung from interactions of people within the school context (Bennett et al., 2003; Harris & Spillane, 2008, Woods et al, 2004). In this sense, the reviewers have figured out that distribution of leadership capacity is heavily subjected to contextual dynamics and factors at schools. It has come out that that particularly social interactions and contextual factors seem to have an influence on shaping the distribution of leadership (Gurr et al., 2005; Hulpia et al., 2011; Jackson & Marriott, 2012; Leithwood et al., 2007; Muijs, 2007; Muijs et al., 2013; Ritchie & Woods, 2007; Vennebo & Ottosen, 2011). Along with tolerance, patience and recognizing strengths and weaknesses (Muijs, 2007), especially mutual trust and open communication were recognized as the most salient emergent themes within the schools' social contexts. Findings also point out that distribution of leadership at schools seem to be a process of interaction and leadership functions are distributed through social interactions among administrators, teachers and students instead of sheer administrative action (Abrahamsen et al., 2015; Lee et al., 2012; Hallinger & Lee, 2012; Melville et al., 2014; Mitra, 2005; Spillane & Zuberi, 2009; Spovitz et al., 2010; Vennobo & Ottosen, 2011). Besides, the role and monitor of the formal leaders were explored to influence and direct the distribution of leadership practices throughout many empirical studies (Hulpia et al., 2009; Leithwood et al., 2007; Mascall et al., 2008). Furthermore, various empirical studies put forward leadership functions at schools are distributed according to proper knowledge, experience and expertise particularly (Grubb & Flessa, 2006; Leithwood et al., 2007; Rah, 2013; Spillane et al., 2007).

Regarding distributed leadership applications, the reviews suggest that both administrators' and teachers' roles and functions are subjected to revisions yielding to adoptions of new responsibilities and initiatives for claiming leadership practices (Matowetz et al., 2007; Ritchie & Woods, 2007; Salfi, 2011). Collaboration within "*enquiry groups*" and holding regular meetings to carry out decision-making processes are identified among the actions taken for sharing leadership functions (Bezzina, 2008; Salfi, 2011). Emerging themes also point out that leadership at schools tend to be distributed to stakeholders, such as parents, teachers, students and wider environment through representation and collaboration in leadership processes (Cowie et al., 2011; Hulpia et al., 2011; Moller et al., 2005; Park & Datnow, 2009; Rah, 2013; Salfi, 2011).

Empirical evidences indicate districts contribute to particularly decision-making processes by providing financial support, materials and infrastructures. In addition, teachers, students as well as parents are found to be represented in regular school meetings as well (Salfi, 2011).

The effect of distributed leadership practices upon school improvement and students performance has been a hot topic among researchers of education; however, empirical investigations does not suggest a direct relation between distributed leadership and students performance, albeit with indications of indirect associations (Chang, 2011; Harris & Townsend, 2007; Leithwood & Mascall, 2008; Melville et al., 2014; Spillane & Zuberi, 2009; Supovitz & Sirinides, 2010). Though improving pupil outcomes indirectly through boosting teacher and student motivation by involving them in leadership processes seems possible; yet, no direct empirical connection has been established with improved pupil outcomes. Considering the most effective ways of distributing leadership in school environments, empirical evidences indicate a tendency towards a systematic and planned distribution, albeit it is hard to observe a salient pattern or model throughout the empirical findings (Leithwood et al., 2007; Mascall et al., 2008). Just as Leithwood *et al.* (2006) put forward, it is found out that pre-thought and planned distribution of leadership contributed a lot to organizational productivity in both long and short runs, contrary to spontaneous alignments and distributions. The reviewers also realized that there was an apparent distinction in the perspectives of Western and Eastern civilizations towards leadership distribution. Research findings indicate distributive and participative leadership is viewed more positively in the countries representing the Western world (U.S.A, Australia, U.K., New Zealand, Belgium, Malta, Portugal, Norway, Canada) than in the Oriental or East Asian settings (Iran, Pakistan, China, Taiwan, Thailand, Vietnam, South Korea, Hong Kong, Singapore) (Abrahamsen et al., 2015; Arrowsmith, 2007; Harris & Townsend, 2007; Hulpia et al., 2009; 2011; Moller et al., 2005; Ritchie & Woods, 2007). The review findings point out that in the Eastern cultures power distance matters a lot and a solo leader is trusted to run the school on behalf of his subordinates.

Conclusions. Analysis of empirical studies suggests that it quite unlikely to find universal answers, which are true in any contexts, to the questions posed in relation to the distribution of leadership at schools. In practice, it is needed to understand that both the school context and cultural context in country settings characterize distribution of leadership in school environments. It would be too naïve to disregard that the socio-cultural and micro-political qualities do not play a part in implementing distributed forms of leadership. Thus, rather than carrying out replication studies over and over again, which entails direct adaptations from a context and culture to another one, it would be wise to

scrutinize the distributed leadership qualities specific to the research context and not to be over expectant for universal generalizations.

Results of this review also indicate that distribution of leadership in school contexts is framed by specialization and expertise, which is only possible in a mutual trust and open door communication climate. Interactions amongst school members are evidently play a great part in both creating a collaborative vision and participating in leadership functions. Albeit there is no salient distribution model detected throughout reviewing process, a tendency for planful and carefully thought out distribution has been observed in numerous cases, which overlaps with the concept of “*planful alignment*” Leithwood *et al.* (2006) suggested in their conceptual model.

Kaynaklar/References

- Abrahamsen, H., Aas, M., & Hellekjaer, G., O. (2015). How do principals make sense of school leadership in Norwegian reorganised leadership teams?. *School Leadership & Management*, 35(1), 62-78.
- Aliakbari, M., & Sadeghi, A. (2014). Iranian teachers' perceptions of teacher leadership practices in schools. *Educational Management Administration & Leadership*, 42(4), 576-592.
- Arrowsmith, T. (2007). Distributed leadership in secondary schools in England: The impact on the role of the headteacher and other issues. *Management in Education*, 21(2), 21-27.
- Aslan, M. ve Ağiroğlu-Bakır, A. (2015). Okul örgütlerinde paylaşılan liderlik ölçeği: Geçerlik ve güvenilirlik çalışması. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi Dergisi*, 21(1), 1-24.
- Baloğlu, N. (2011). Dağıtımçı liderlik uygulamaları: Eklektik bir tasarım çalışması. *Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 12(4), 163-181.
- Baloğlu, N. (2012). Değerler temelli liderlik ile dağıtımçı liderlik arasındaki ilişkiler: Okul müdürünün davranışını değerlendirmeye dönük nedensel bir araştırma. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri*, 12(2), 1367-1378.
- Baloğlu, N. ve Karadağ, E. (2011). Dağıtımçı liderlik: Okullarda yönetiminin yeniden yapılandırılması sürecinde dikkate alınması gereken bir liderlik yaklaşımı. *Ahi Evran Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 12(3), 127-148.
- Barnett, K., & McCormick, J. (2012). Leadership and team dynamics in senior executive leadership teams. *Educational Management Administration & Leadership*, 40(6), 653-671.
- Bennett, N., Harvey, J. A., Wise, C., & Woods, P. A. (2003). *Desk study review of distributed leadership*. Nottingham: NCSL/CEPAM.
- Beycioğlu, K. (2010). Kitap inceleme. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi Dergisi*, 16(2), 302-303.
- Bezzina, C. (2008). Towards a learning community: The journey of a Maltese catholic church school. *Management in Education*, 22(3), 22-27.
- Bolden, R. (2011). Distributed leadership in organizations: A review of theory and research. *International Journal of Management Reviews*, 13, 251-269.
- Bush, T. (2013). Distributed leadership: The model of choice in the 21st century. *Educational Management Administration & Leadership*, 41(5), 543-544.
- Bush, T., & Glover, D. (2012). Distributed leadership in action: Leading high-performing leadership teams in English schools. *School Leadership & Management*, 32(1), 21-36.
- Chang, I. H. (2011). A study of the relationships between distributed leadership, teacher academic optimism and student achievement in Taiwanese elementary schools. *School Leadership & Management*, 31(5), 491-515.

- Cowie, B., Jones, A., & Harlow, A. (2011). The distribution of leadership as an influence on the implementation of a national policy initiative: the example of the laptops for teachers scheme. *School Leadership and Management*, 31(1), 47-63.
- Dimmock, C. (2003). Leadership in learning-centred schools: Cultural context, functions and qualities. In Brundrett, M., Burton, N., & Smith, R. (Eds), *Leadership in Education*. London: Sage.
- Elmore, R. F. (2003). A plea for strong practice. *Educational Leadership* 62 (3), 6-10.
- Firestone, W. A., & Martinez, C., M. (2007). Districts, teacher leaders, and distributed leadership: Changing instructional practice. *Leadership and Policy in Schools*, 6(1), 3-35.
- Goleman, D. (2002). *The new leaders: Transforming the art of leadership into the science of results*. London: Little Brown.
- Grint, K. (2005) *Leadership: Limits and Possibilities*. Basingstoke: Palgrave Macmillan.
- Gronn, P. (2000). Distributed properties: A new architecture for leadership. *Educational Management Administration & Leadership* 28, 317-338.
- Gronn, P. (2002). Distributed leadership. In Leithwood, K. and Hallinger, P. (Eds), *Second International Handbook of Educational Leadership and Administration*. Kluwer: Dordrecht.
- Grubb, W. N., & Flessa, J. J. (2006). "A job too big for one": Multiple principals and other nontraditional approaches to school leadership. *Educational Administration Quarterly*, 42(4), 518-550.
- Gurr, D., Drysdale, L., & Mulford, B. (2005). Successful principal leadership: Australian case studies. *Journal of Educational Administration*, 43(6), 539-551.
- Hallinger, P., & Lee, M. (2012). A global study of the practice and impact of distributed instructional leadership in International Baccalaureate (IB) schools. *Leadership and Policy in Schools*, 11(4), 477-495.
- Harris, A. (2004). Distributed leadership: Leading or misleading. *Educational Management and Administration*, 32(1), 11-24.
- Harris, A. (2007) Distributed leadership: Conceptual confusion and empirical evidence. *International Journal of Leadership in Education*, 10(3), 315-325.
- Harris, A. (2008). Distributed leadership through the looking glass. *Journal of Educational Administration*, 46(2). Retrieved from <http://www.emeraldinsight.com/doi/full/10.1108/jea.2008.07446baa.001>
- Harris, A. (2013). Distributed leadership friend or foe?. *Educational Management Administration & Leadership*, 41(5), 545-554.
- Harris, A., & Muijs, D. (2004). *Improving schools through teacher leadership*. London: Oxford University Press.
- Harris, A., & Spillane, J. (2008). Distributed leadership through the looking glass. *Management in Education*, 22, 31-34.

- Harris, A., & Townsend, A. (2007). Developing leaders for tomorrow: Releasing system potential. *School Leadership and Management*, 27(2), 167-177.
- Heck, R. & Hallinger, P. (2010). Testing a longitudinal model of distributed leadership effects on school improvement. *Leadership Quarterly*, 21, 867-885.
- Heller, M. J., & Firestone, W. A. (1995). Who's in charge here? Sources of leadership for change in eight schools. *Elementary School Journal*, 96, 65-86.
- Hulpia, H., Devos, G., & Rosseel, Y. (2009). The relationship between the perception of distributed leadership in secondary schools and teachers' and teacher leaders' job satisfaction and organizational commitment. *School Effectiveness and School Improvement*, 20(3), 291-317.
- Hulpia, H., Devos, G., & Van Keer, H. (2011). The relation between school leadership from a distributed perspective and teachers' organizational commitment examining the source of the leadership function. *Educational Administration Quarterly*, 47(5), 728-771.
- Jackson, K. M., & Marriott, C. (2012). The interaction of principal and teacher instructional influence as a measure of leadership as an organizational quality. *Educational Administration Quarterly*, 48(2), 230-258.
- Law, E. H. (2011). Exploring the role of leadership in facilitating teacher learning in Hong Kong. *School Leadership & Management*, 31(4), 393-410.
- Lee, M., Hallinger, P., & Walker, A. (2012). A distributed perspective on instructional leadership in International Baccalaureate (IB) schools. *Educational Administration Quarterly*, 48(4), 664-698.
- Leithwood, K. B., Day, C., Sammons, P., Harris, A., & Hopkins, D. (2006). *Successful school leadership: What it is and how it influences pupil learning*. Nottingham: DfES Publications.
- Leithwood, K., Mascall, B., Strauss, T., Sacks, R., Memon, N., & Yashkina, A. (2007). Distributing leadership to make schools smarter: Taking ego out of the system. In K. Leithwood, B. Mascall, & T. Strauss (Eds.), *Distributed Leadership according to the evidence*. London: Routledge.
- MacBeath, J., Oduro, G. K. T., & Waterhouse, J. (2004). *Distributed leadership in action: A study of current practice in schools*. Nottingham: National College for School Leadership.
- Mascall, B., Leithwood, K., Straus, T., & Sacks, R. (2008). The relationship between distributed leadership and teachers' academic optimism. *Journal of Educational Administration*, 46(2), 214-228.
- Mason, J. (2002). *Qualitative researching*. London: Sage.
- Mayrowetz, D. (2008). Making sense of Distributed Leadership: Exploring the Multiple Usages of the Concept in the Field. *Educational Administration Quarterly*, 44, 424-432.
- Mayrowetz, D., Murphy, J., Seashore Louis, K., & Smylie, M. A. (2007). Distributed leadership as work redesign: Retrofitting the job characteristics model. *Leadership and Policy in Schools*, 6(1), 69-101.

- Melville, W., Jones, D., & Campbell, T. (2014). Distributed leadership with the aim of "reculturing": A departmental case study. *School Leadership & Management*, 34(3), 237-254.
- Mercer, D., & Ri, L. (2006). Closing the gap: The role of head of department in Chinese secondary schools. *Educational Management Administration & Leadership*, 34(1), 105-120.
- Mitra, D. L. (2005). Adults advising youth: Leading while getting out of the way. *Educational Administration Quarterly*, 41(3), 520-553.
- Moller, J., Eggen, A., Fuglestad, O. L., Langfeldt, G., Presthus, A. M., Skrøvset, S., & Vedoy, G. (2005). Successful school leadership: the Norwegian case. *Journal of Educational Administration*, 43(6), 584-594.
- Muijs, D. (2007). Leadership in full-service extended schools: communicating across cultures. *School Leadership and Management*, 27(4), 347-362.
- Muijs, D., Chapman, C., & Armstrong, P. (2013). Can early careers teachers be teacher leaders? A study of second-year trainees in teaching first alternative certification programme. *Educational Management Administration & Leadership*, 41(6), 767-781.
- Murphy, J., Smylie, M., Mayrowetz, D., & Louis, K. S. (2009). The role of the principal in fostering the development of distributed leadership. *School Leadership and Management*, 29(2), 181-214.
- Ng Foo Seong, D. & Ho, J. M. (2012). How leadership for an ICT reform is distributed within a school. *International Journal of Educational Management*, 26(6), 529-549.
- Oğuz, E. (2010). Dağıtılmış liderlik. İçinde Memduhoğlu, H. B. ve Yılmaz, K. (Ed.), *Yönetimde yeni yaklaşımlar* (ss. 157-174). Ankara: Pegem A.
- Özdemir, M. (2012). Dağıtımçı liderlik envanterinin Türkçe uyarlaması: Geçerlik ve güvenilirlik çalışmaları. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 4(4), 575-598.
- Özer, N. ve Beycioğlu, K. (2013). Paylaşılan liderlik ölçeğinin geliştirilmesi: Geçerlik ve güvenilirlik çalışmaları. *İlköğretim Online*, 12(1), 77-86.
- Park, V., & Datnow, A. (2009). Co-constructing distributed leadership: District and school connections in data-driven decision-making. *School leadership and Management*, 29(5), 477-494.
- Patton, M. Q. (2002). *Qualitative research and evaluation methods*. Thousand Oaks, CA: Sage.
- Petticrew, M., & Roberts, H. (2008). *Systematic reviews in the social sciences: A practical guide*. USA: John Wiley & Sons.
- Ritchie, R., & Woods, P. A. (2007). Degrees of distribution: Towards an understanding of variations in the nature of distributed leadership in schools. *School Leadership and Management*, 27(4), 363-381.
- Salfi, N., A. (2011). Successful leadership practices of head teachers for school improvement: Some evidence from Pakistan. *Journal of Educational Administration*, 49(4), 414-432.

- Scopus. (2015). *Analyze search results*. Retrieved from <https://www.scopus.com/>
- Silins, H., & Mulford, W. (2002). Schools as learning organizations: The case for system, teacher and student learning. *Journal of Educational Administration*, 40, 425-446.
- Spillane, J. P., & E. Camburn (2006). *The practice of leading and managing: The distribution of responsibility for leadership and management in the schoolhouse*. San Francisco: American Educational Research Association.
- Spillane, J. P., & Zuberi, A. (2009). Designing and Piloting a Leadership Daily Practice Log Using Logs to Study the Practice of Leadership. *Educational Administration Quarterly*, 45(3), 375-423.
- Spillane, J. P., Halverson, R., & Diamond, J. B. (2004). Towards a theory of leadership practice: a distributed perspective. *Journal of Curriculum Studies*, 36(1), 3-34.
- Spillane, J. P., Halverson, R., & Diamond, J., B. (2001). Investigating school leadership practice: A distributed perspective. *Educational Researcher* 30(3), 23-28.
- Spillane, J., P. (2006). *Distributed leadership*. San Francisco: Jossey-Bass.
- Supovitz, J., Sirinides, P., & May, H. (2009). How principals and peers influence teaching and learning. *Educational Administration Quarterly*, 46 (1), 31-56.
- Tian, M., Risku, M., & Collin, K. (2016). A meta-analysis of distributed leadership from 2002 to 2013: Theory development, empirical evidence and future research focus. *Educational Management Administration and Leadership*, 44(1), 146-164.
- Trafford, B. (2003). *School councils, school democracy, school improvement: What, why, how*. Leicester: SHA.
- Uslu, B. ve Beycioğlu, K. (2013). İlköğretim okulu öğretmenlerinin örgütsel bağlılıkları ile müdürlerin paylaşılan liderlik rolleri arasındaki ilişki. *On Dokuz Mayıs Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 32(2), 323-345.
- Vennebo, K. F., & Ottesen, E. (2012). School leadership: constitution and distribution. *International Journal of Leadership in Education*, 15(3), 255-270.
- Woods, P. A., Bennett, N., Harvey, J. A., & Wise, C. (2004). Variabilities and dualities in distributed leadership findings from a systematic literature review. *Educational Management Administration & Leadership*, 32(4), 439-457.
- Yılmaz, D. ve Turan, S. (2015). Dağıtılmış liderliğin okullardaki görünümü: Bir yapısal eşitlik modelleme çalışması. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 21(1), 93-126.

*Bu çalışma, 11. Ulusal Eğitim Yönetimi Kongresi'nde sunulan sözlü bildirinin genişletilmiş halidir.