



T.C.
NECMETTİN ERBAKAN ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ



Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı

Eğitim Yönetimi Bilim Dalı

Yüksek Lisans Tezi

**DAĞITIMCI LİDERLİK EĞİTİM PROGRAMININ ZÜMRE BAŞKANLARININ
LİDERLİK BECERİLERİNE ETKİSİ**

Muammer GÜLSOY
ORCID: 0000-0003-2659-433X

Danışman
Prof. Dr. Ercan YILMAZ
ORCID: 0000-0003-4702-1688

Konya – 2025

TEŞEKKÜR

Araştırmam boyunca her aşamada yanımda olarak bana yol gösteren, bilgi ve birikimini aktararak sürekli destekleyen değerli hocam ve danışmanım Prof. Dr. Ercan YILMAZ'a şükranlarımı sunarım. Göstermiş olduğu sabır ve destek, benim en büyük dayanaklarımdan birisi oldu.

Yüksek lisans eğitimin boyunca katkılarını esirgemeyerek akademik anlamda gelişmemi sağlayan Necmettin Erbakan Üniversitesi hocalarıma, tez savunma jürimde bulunarak katkı sunan Prof. Dr. Mustafa YAVUZ ve Prof. Dr. Enes GÖK hocalarıma teşekkür ederim.

Çalışmamın uygulama aşamasında iş birliği gösteren ve değerli katkılarıyla süreci zenginleştiren yöneticilere ve öğretmen arkadaşlarıma minnettarım. Onların katkıları ile çalışmam anlam kazandı.

Her konuda olduğu gibi bu sürecin de her aşamasında manevi desteklerini her zaman hissettiren aileme, müstakbel eşime ve arkadaşlarıma şükranlarımı sunuyorum.

Bu çalışmanın, eğitimde liderlik anlayışına katkı sunmasını ve okul kültüründe sürdürülebilir liderlik modellerine ilham vermesini temenni ederim.

Muammer GÜLSOY

Temmuz 2025

İÇİNDEKİLER

TEŞEKKÜR.....	ii
İÇİNDEKİLER.....	iii
TEZ ÇALIŞMASI ORJİNALLİK RAPORU	vi
BİLİMSEL ETİK BEYANNAMESİ	vii
ÖZET.....	ix
ABSTRACT	x
1. GİRİŞ.....	1
1.1. Problem Durumu	1
1.2. Araştırmanın Amacı	5
1.2.1. Araştırmanın alt amaçları	5
1.3. Araştırmanın Önemi	6
1.4. Sayıtlar	7
1.5. Sınırlılıklar.....	8
1.6. Tanımlar	8
2. ALAN YAZIN.....	9
2.1. Liderlik	9
2.2. Liderlik Teorileri	10
2.2.1. Klasik liderlik teorileri	10
2.2.2. Çağdaş liderlik teorileri	13
2.3. Dağıtımçı liderlik	15
2.3.1. James P. Spillane'in dağıtımçı liderlik yaklaşımı	17
2.3.2. Peter Gronn'un dağıtımçı liderlik yaklaşımı	18
2.3.3. Alma Harris'in dağıtımçı liderlik anlayışı.....	20
2.4. Öğretmen Liderliği	20
2.4.1. Öğretmen liderliğinin boyutları.....	22
2.4.2. Öğretmen liderliğinin özellikleri	22
2.5. Zümreler	23
2.6. Zümre Başkanları ve Dağıtımçı Liderlik.....	24
2.7. İlgili Araştırmalar	26
2.7.1. Yurt içinde yapılan araştırmalar	26
2.7.2. Yurt dışında yapılan araştırmalar	28
3. YÖNTEM.....	30
3.1. Araştırmanın Modeli	30
3.1.1. Araştırmanın nicel boyutu	31
3.1.2. Araştırmanın nitel boyutu.....	32
3.1.3. Araştırmacı rolü.....	32

3.2. Araştırmanın Çalışma Grubu.....	33
3.3. Veri Toplama Araç ve/veya Teknikleri.....	34
3.3.1. Zümre içi dağıtımçı liderlik ölçeği.....	34
3.3.2. Yarı yapılandırılmış görüşme formu.....	35
3.3.3. Gözlem formu.....	35
3.4. Dağıtımçı Liderlik Eğitim Programı.....	36
3.4.1. Dağıtımçı liderlik eğitim programını geliştirme süreci.....	36
3.4.2. Dağıtımçı liderlik eğitim programının amacı ve genel özellikleri.....	38
3.5. Verilerin Toplanması.....	41
3.5.1. Araştırma süreci.....	41
3.6. Verilerin Çözümlemesi.....	43
3.6.1. Nicel verilerin çözümlemesi.....	43
3.6.2. Nitel verilerin çözümlemesi.....	45
3.7. Verilerin Geçerlik ve Güvenirliği.....	46
3.7.1. Nicel verilerin geçerlik ve güvenirliği.....	46
3.7.2. Nitel verilerin geçerlik ve güvenirliği.....	48
3.8. Araştırmacı Günlüğü.....	49
4. BULGULAR.....	51
4.1. Deney ve Kontrol Grubundaki Katılımcıların Zümre İçi Dağıtımçı Liderlik Ölçeği Ön Test Puanlarının Karşılaştırılması: Mann-Whitney U Testi Analiz Sonuçları.....	51
4.2. Deney Grubundaki Katılımcıların Zümre İçi Dağıtımçı Liderlik Ölçeği Ön Test-Son Test Puanlarının Karşılaştırılması: Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi Sonuçları.....	52
4.3. Kontrol Grubundaki Katılımcıların Zümre İçi Dağıtımçı Liderlik Ölçeği Ön Test-Son Test Puanlarının Karşılaştırılması: Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi Sonuçları.....	53
4.4. Deney ve Kontrol Grubundaki Katılımcıların Zümre İçi Dağıtımçı Liderlik Ölçeği Son Test Puanlarının Karşılaştırılması: Mann-Whitney U Testi Analiz Sonuçları.....	55
4.5. Katılımcıların Dağıtımçı Liderlik Eğitim Programı Hakkındaki Görüşleri.....	56
4.5.1. DLEP'in katılımcılara katkısına yönelik bulgular.....	57
4.5.2. DLEP'in uygulama sürecine yönelik bulgular.....	60
4.5.3. DLEP'in eğitim öğretime katkısına yönelik bulgular.....	62
4.5.4. DLEP'in geliştirilebilecek yanlarına yönelik bulgular.....	64
4.6. Araştırmacı Günlüğüne Yönelik Bulgular.....	66
5. TARTIŞMA, SONUÇ VE ÖNERİLER.....	68
5.1. Tartışma.....	68
5.1.1. Nicel alt amaçlara ilişkin tartışma.....	68
5.1.2. Nitel alt amaçlara ilişkin tartışma.....	70
5.2. Sonuç.....	73
5.3. Öneriler.....	75
5.3.1. Uygulayıcılara yönelik öneriler.....	75
5.3.2. Politika yapıcılara yönelik öneriler.....	75
5.3.2. Araştırmacılara yönelik öneriler.....	75

KAYNAKLAR	76
EKLER	93
Ek 1. Araştırma İzinleri	93
Ek 2. Katılımcı Onam Formu	96
Ek 3. Gözlemci Uzman Formu.....	97
Ek 4. Dağıtımçı Liderlik Eğitim Programı.....	98



TEZ ÇALIŞMASI ORJİNALLİK RAPORU

Dağıtımçı Liderlik Eğitim Programının Zümre Başkanlarının Liderlik Becerilerine Etkisi başlıklı tez çalışmamın toplam **75** sayfalık kısmına ilişkin, 7/07/2025 tarihinde tez danışmanım tarafından **Turnitin** adlı intihal tespit programından aşağıda belirtilen filtrelemeler uygulanarak alınmış olan orijinallik raporuna göre, tezimin benzerlik oranı **%13** olarak belirlenmiştir.

Uygulanan filtrelemeler:

1. Tez çalışması orijinallik raporu sayfası hariç
2. Bilimsel etik beyannamesi sayfası hariç
3. Önsöz hariç
4. İçindekiler hariç
5. Simgeler ve kısaltmalar hariç
6. Kaynaklar hariç
7. Alıntılar dahil
8. 7 kelimedenden daha az örtüşme içeren metin kısımları hariç

Necmettin Erbakan Üniversitesi Tez Çalışması Orijinallik Raporu Uygulama Esaslarını inceledim ve tez çalışmamın, bu uygulama esaslarında belirtilen azami benzerlik oranının (%30) altında olduğunu ve intihal içermediğini; aksinin tespit edileceği muhtemel durumda doğabilecek her türlü hukuki sorumluluğu kabul ettiğimi ve yukarıda vermiş olduğum bilgilerin doğru olduğunu beyan ederim.

7/07/2025

Muammer GÜLSOY

Prof. Dr. Ercan YILMAZ

BİLİMSEL ETİK BEYANNAMESİ

Bu tezin tamamının kendi çalışmam olduğunu, planlanmasından yazımına kadar tüm aşamalarında bilimsel etiğe ve akademik kurallara özenle riayet edildiğini, tez içindeki bütün bilgilerin etik davranış ve akademik kurallar çerçevesinde elde edilerek sunulduğunu, ayrıca tez hazırlama kurallarına uygun olarak hazırlanan bu çalışmada başkalarının eserlerinden yararlanılması durumunda bilimsel kurallara uygun olarak atıf yapıldığını ve bu kaynakların kaynaklar listesine eklendiğini beyan ederim.

7/07/2025

Muammer GÜLSOY

Kısaltmalar

DLEP: Dağıtımıcı Liderlik Eğitim Programı

MEB: Millî Eğitim Bakanlığı

ZİDLÖ: Zümre İçi Dağıtımıcı Liderlik Ölçeği



ÖZET

Necmettin Erbakan Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü
Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı
Eğitim Yönetimi Bilim Dalı
Yüksek Lisans Tezi

DAĞITIMCI LİDERLİK EĞİTİM PROGRAMININ ZÜMRE BAŞKANLARININ LİDERLİK BECERİLERİNE ETKİSİ

Muammer GÜLSOY

Gerçekleştirilen bu çalışmada, “Dağıtımçı Liderlik Eğitim Programının Zümre Başkanlarının Liderlik Becerilerine Etkisi” araştırılmıştır. Araştırma karma metodoloji ile gerçekleştirilmiş ve nicel kısmında, ön test-son test kontrol gruplu deneysel desenden faydalanılmıştır. Araştırmanın nitel kısmında ise deney grubunda yer alan katılımcılar ile yarı yapılandırılmış görüşmeler yapılmış ve elde edilen verilerin değerlendirilmesi sürecinde içerik analizi gerçekleştirilmiştir.

Araştırma 2024-2025 eğitim-öğretim yılında Konya ilinde bulunan bir lisede görev yapan gönüllü zümre başkanları ile gerçekleştirilmiştir. Deney grubunda 5 ve kontrol grubunda 5 zümre başkanı yer almıştır. Araştırmanın nicel verileri, “Zümre İçi Dağıtımçı Liderlik Ölçeği” kullanılarak toplanmıştır. Nitel veriler ise araştırmacı tarafından geliştirilen yarı-yapılandırılmış görüşme formu ile elde edilmiştir. Mann Whitney U ve Wilcoxon İşaretli Sıralar testleri, nicel verilerin analizi için kullanılmıştır. Nitel verilerin analizinde ise içerik analizi yönteminden faydalanılmıştır.

Araştırmanın bulguları incelendiğinde “Dağıtımçı Liderlik Eğitim Programı”na katılım sağlayan deney grubundaki zümre başkanlarının liderlik becerilerinin arttığı görülmüştür. Yapılan ön test-son test sonuçlarına göre deney grubunda yer alan zümre başkanlarının dağıtımçı liderlik toplam puanları ile ölçeğin alt boyutları olan motivasyon, iş birliği ve mesleki bağlantı boyutlarında, kontrol grubu ile kıyaslandığında istatistiksel olarak anlamlı bir artış olduğu görülmüştür. Bu durum, uygulamanın zümre başkanları üzerinde olumlu bir etkisinin olduğunu ve zümre başkanlarının dağıtımçı liderlik becerilerine katkı sağladığını göstermektedir. Kontrol grubunda yer alan zümre başkanlarının liderlik becerilerinde ise anlamlı bir farklılık görülmemiştir. Ayrıca deney grubunda yer alan zümre başkanlarına, eğitim programı ile ilgili görüşleri sorulmuş ve zümre başkanları tarafından olumlu değerlendirmeler yapılmıştır.

Anahtar Kelimeler: Liderlik, Dağıtımçı liderlik, Zümre, Zümre başkanları

ABSTRACT

Necmettin Erbakan University, Graduate School of Educational Sciences
Department of Educational Sciences
Education Management Program
Master Thesis

THE EFFECTS OF THE DISTRIBUTED LEADERSHIP TRAINING PROGRAM ON THE LEADERSHIP SKILLS OF THE HEADS OF DEPARTMENTS

Muammer GÜLSOY

This study investigated the effect of the ‘Distributive Leadership Training Programme on the Leadership Skills of Department Heads.’ The research was conducted using a mixed methodology, and in the quantitative part, a pretest-posttest control group experimental design was utilised. In the qualitative part of the research, semi-structured interviews were conducted with the participants in the experimental group, and content analysis was performed during the evaluation of the data obtained.

The research was conducted with volunteer department heads working at a high school in Konya during the 2024-2025 academic year. There were 5 department heads in the experimental group and 5 in the control group. The quantitative data of the research were collected using the ‘Distributive Leadership within the Department Scale.’ The qualitative data were obtained using a semi-structured interview form developed by the researcher. Mann Whitney U and Wilcoxon Signed Ranks Tests were used to analyse the quantitative data. Content analysis was used to analyse the qualitative data.

The findings of the study indicate that the leadership skills of department heads in the experimental group who participated in the ‘Distributive Leadership Training Programme’ have improved. According to the pre-test and post-test results, the total scores of the department heads in the experimental group on the distributive leadership scale and its sub-dimensions, namely motivation, cooperation, and professional connection, showed a statistically significant increase compared to the control group. This indicates that the programme had a positive effect on department heads and contributed to their distributive leadership skills. No significant difference was observed in the leadership skills of department heads in the control group. In addition, department heads in the experimental group were asked for their opinions on the training programme and provided positive evaluations.

Keywords: Leadership, Distributive leadership, Department, Department heads

BÖLÜM 1

1. GİRİŞ

Dağıtımçı liderlik eğitim programının zümre başkanlarının liderlik becerilerine etkisi üzerine gerçekleştirilen çalışmanın bu bölümünü araştırmanın problem durumu, amacı, önemi, sayıtları, sınırlılıkları ve son olarak araştırmada kullanılan tanımlar oluşturmaktadır.

1.1. Problem Durumu

Okullarda yürütülen zümre çalışmaları, eğitim ve öğretimin kalitesini artırma konusunda önemli rol oynar (Göksoy ve Yenipinar, 2015). Zümre çalışmaları sayesinde aynı alanda görev yapan öğretmenler birbirleri ile fikir alışverişi yapar ve eğitsel süreçlerin daha sağlıklı bir şekilde yürütülmesi konusunda birbirlerine destek sağlarlar (Albez vd., 2014). Zümre öğretmenleri arasındaki bağlılığı artırarak ortak bir amaç doğrultusunda iş birliği yapmalarını sağlamak, etkili bir şekilde gerçekleştirilen zümre çalışmaları sayesinde mümkün olabilir. Ortak bir amacı gerçekleştirme gayesiyle oluşan örgütlerde görevlerin paylaşımı ve üyeler arasında birliktelik duygusunun var olması, son derece önemlidir (Koşar ve Buran, 2019).

Geçmişte eğitim liderliği, genel olarak kararların müdürler veya yöneticiler tarafından alınarak sonrasında öğretmenlere ve personele yayıldığı, yukarıdan aşağıya doğru ilerleyen bir yaklaşım olarak tanımlanmıştır (Bush, 2008). Günümüzde liderlik ile ilgili odak eğitim alanına çevrildiğinde ise geleneksel hiyerarşik modellerden ziyade işbirlikçi ve çoğulcu anlayışa geçilmeye başlandığı görülmektedir (Anderson, 2017). Son yıllarda, birden fazla paydaşı karar alma sürecinin içerisine dahil eden ve bu sayede daha kapsayıcı ve dinamik bir eğitim ortamını sağlayan liderlik uygulamalarının önemi giderek daha fazla kabul görmektedir (Day ve Thornton, 2018).

Zümre çalışmalarının amaca uygun bir şekilde yürütülebilmesi için liderlik, önemli bir role sahiptir. Zümre başkanlarının zümrelerine başarılı bir şekilde liderlik ettiği durumlarda, zümre üyelerinin motivasyonları artar ve okulda olumlu değişimler meydana gelir (Busher ve Harris, 1999). Bu yüzden, zümre başkanlarının zümre çalışmalarını doğru bir biçimde organize etmeleri ve çalışma verimliliklerinin artması için zümre üyelerine öncülük etmeleri gerekebilir.

Zümre başkanlarının bazı temel liderlik özelliklerine sahip olması beklenmektedir (Bryman, 2007). İletişim becerisi, problem çözme, çatışma yönetimi, karar alma gibi konularda

yeterlilikleri ile ön plana çıkmaları beklenen zümre başkanları, sağlıklı bir okul ikliminin oluşmasında ciddi katkılar verebilirler (Tapala vd., 2022). Liderlik becerilerinin geliştirilmesi sayesinde, açık ve tutarlı iletişim kurabilen, karşılaşılan sorunlara hızlı çözümler üreten ve karar alma süreçlerinde etkin rol alan zümre başkanlarının sayısı artacaktır (Turner ve Bolam, 1998). Liderliğin oldukça önemli olduğu zümre çalışmalarında, geleneksel yöntemlerin aksine benimsenebilecek modern anlayışlardan bir tanesi de dağıtımçı liderlik yaklaşımıdır (Akgün, 2019). Dağıtımçı liderlik, tüm sorumluluğun yalnızca bir kişide toplanması yerine farklı kişiler arasında paylaştırılmasını temel alır (Baloğlu, 2011a; Çomak, 2021; Woods, 2004). Bu yaklaşım, geleneksel liderlik anlayışının kısıtlamalarından uzaklaşılması ve birden fazla bireyin ortak hedeflere ulaşmak için karar alma süreçlerine katkıda bulunması gerektirdiğini savunur (Ereş vd., 2016).

Günümüzde okullar, sayısız zorluklarla karşı karşıya kalmaktadır. Bu zorlukların tamamının üstesinden gelinmesi ve aynı zamanda okulun yönetilmesi için yalnızca bir kişinin ön planda olması, gerçeklikten uzak bir beklenti olacaktır. Okullarda dağıtımçı liderliğe geçişi teşvik eden temel unsurlardan bir tanesi, okullardan beklentilerin her geçen gün artması ve bu beklentilerin tamamını karşılama hususunda okul müdürlerinin tek sorumlu olarak görülmesidir (Leithwood vd., 2009). Dağıtımçı liderlik, liderlik görev ve sorumluluklarının müdür gibi tek bir liderin elinde toplanması yerine birden fazla kişinin liderlik uygulamalarında aktif rol aldığı bir modeldir (Yıldırım, 2017). Zümre çalışmalarını hesaba katarak düşünüldüğünde, dağıtımçı liderlik sayesinde tüm zümre üyeleri karar alma süreçlerine aktif katılım sağlayabilir ve okul içerisinde kolektif bir kültür gelişmesine katkı sunabilir (Hulpia vd., 2009b). Dağıtımçı liderlik anlayışı ile, okul içindeki kolektif anlayıştan fayda sağlanarak daha etkili sorun çözme ve işleri daha sağlıklı yürütme gibi konularda gelişim sağlanabilir (Gronn, 2002).

Modern eğitimin karmaşık yapısı daha işbirlikçi bir yaklaşım gerektirdiğinden dağıtımçı liderlik, çeşitli seviyelerdeki eğitimcileri karar alma ve liderlik sorumluluklarını paylaşmaları için teşvik etmektedir (Gronn, 2002). Dağıtımçı liderlik sayesinde, okuldaki tüm paydaşların söz hakkı olabilir ve farklı kişiler problem çözme ve karar alma süreçlerine kendi bakış açılarıyla katkıda bulunabilirler. Bu geniş ölçekli katılım daha bilinçli kararlar alınmasını sağlayabilir. Öğretmenler okul politikalarının şekillendirilmesine dahil edildiklerinde, yaptıkları iş üzerinde daha büyük bir sahiplenme duygusu ve motivasyon hissederler ve bu içsel motivasyon daha olumlu bir okul ikliminin oluşmasına katkı sağlar (Ereş vd., 2016). Yapılan

araştırmalarda güvenli bir okul ortamı oluşturma konusunda dağıtımcı liderliğin önemli bir rol oynadığı görölmektedir (Harris, 2004).

Zümre başkanlarının dağıtımcı liderliği nasıl algıladıkları net bir şekilde anlaşılmadan, kendileri için belirlenen rolleri etkili bir şekilde yerine getirmek için nelere gereksinim duyduklarını belirlemek zor olabilir. Zümre başkanlarına her ne kadar bazı görevler resmi olarak verilmiş olsa da uygulamada farklılıklar görölmektedir ve bu durumun değişmesi gerekmektedir (İmrol, 2022). Kimi okullarda zümre başkanları, karar alma süreçlerinin içerisinde aktif bir şekilde rol almaktadırlar. Bazı okullarda ise zümre başkanlığı kavramı sadece resmiyette var olan pasif bir roldür. Sorumluluk alan zümre başkanlarının hem kendi zümreleri içerisinde hem de okul genelinde olumlu değişimlere olanak sağladığı görölmektedir (Brown vd., 2000). Zümre çalışmalarının önemini kavrayıp öğretmenleri bu doğrultuda yönlendiren yöneticilerin bulunduğu okullar, istenilen hedefe ulaşma yolunda daha etkili ve başarılı çalışmalar yürütebilirler (Göksoy ve Yenipinar, 2015).

Leithwood (2016b) zümre başkanları üzerine yaptığı çalışmada, zümrelerin ve zümre başkanlarının öğrenciler üzerinde diğer paydaşlardan daha büyük etkisinin olduğunu ve etkili bir biçimde işleyen zümrelerin destekleyici bir okul iklimi oluşmasına katkıda bulunduğunu tespit etmiştir. 42 deneysel çalışmanın incelendiği araştırmada, zümrelerin aktif bir şekilde çalışmalarının önünde bazı engeller bulunsa da zümre başkanının liderlik becerilerinin öğretme ve öğrenme süreçlerine etkisinin oldukça üst düzeyde olabileceği ortaya konulmuştur.

Göksoy ve Yenipinar (2015) öğretmenlerin zümre kurulları hakkındaki görüşlerini öğrenmek için bir araştırma yapmış ve bu kapsamda 32 okulda görev yapan 64 öğretmen ile yarı yapılandırılmış görüşmeler gerçekteşirmiştir. Araştırmacıların analizi sonrasında, zümrelerin etkili çalışmasının oldukça önemli olduğu fakat zümrelerin etkin bir şekilde iře koşulması söz konusu olduğunda eksikliklerin bulunduğunu tespit edilmiştir. Yine yapılan görüşmelerde, zümre başkanlarının sečilmesinde ve zümre çalışmalarını yürütmesinde aksaklıklar olduğu belirtilmiştir.

Hulpia vd., (2009a) tarafından gerçekteştirilen araştırmada, dağıtımcı liderliğin ölçülmesine dair nicel çalışmaların azlığından yola çıkılarak 46 okulda 2198 katılımcı üzerinde bir çalışma yapılmıştır. Araştırma sonucunda okul liderliğinin birden fazla kişiyi kapsadığını tespit ederek geliştirdiği dağıtımcı liderlik ölçeğinin geçerliğini ve güvenilirliğini sınamıştır. Dağıtımcı liderlik kavramının son zamanlarda gittikçe daha sık duyulan bir kavram haline

geldiğini belirten araştırmacılar, geliştirilen ölçek ile gelecekteki çalışmalara katkı sağlanabileceği sonucuna varmıştır.

Brown vd. (2000) yapmış olduğu çalışmada zümre başkanlarının okulları geliştirme potansiyelleri ile ilgili veriler toplayabilmek adına Birleşik Krallık'ta görev yapan 32 zümre başkanı üzerinde bir araştırma yapmıştır. Zümre başkanlarının liderlik ve yönetim biçimleri, zümrelerini geliştirmeye yönelik yöntemleri ve başarıyı artırma yolunda karşılaştıkları engeller gibi konuların tespiti ile ilgili çalışmalar gerçekteşirilmıştir. Bulgular, dağıtımcı liderlik anlayışının halen pratikten ziyade teoride var olduğunu ve zümre başkanları gibi orta düzey liderlerin gelişimleri için başvurulan eğitim anlayışı konusunda köklü bir değişikliğe ihtiyaç duyulduğunu ortaya koymuştur.

Strydom (2020), zümre başkanlarının liderlik becerilerini geliştirme üzerine bir çalışma yapmıştır. Liderlik becerisinin okul başarısını artırmada önemli rol oynadığını savunan araştırmacı, hangi gelişim programlarının zümre başkanlarının liderlik becerilerini geliştirme konusunda etkili olabileceğini ve bu programların zümre başkanları tarafından nasıl algılandığını gerçekteşirdiği çoklu durum çalışması ile ortaya koymuştur. Zümre başkanlarının okullardaki varlığının oldukça önemli olduğuna dikkat çeken Strydom (2020), zümre başkanlarının liderlik becerilerinin geliştirilmesine yönelik yatırımlar yapmanın gerekliliğine değinmiştir. Araştırmanın sonucunda zümre başkanlarının, kendi yaşantılarından olduğu kadar başkalarından da tecrübe edinimi sağladıklarını ve zümre başkanlarının liderlik becerilerinin geliştirilmesi için yeterli eğitim fırsatlarının sağlanması gerektiğini vurgulamıştır.

Günümüz eğitim anlayışına göre tüm karar alma yetkilerinin tek bir kişide toplanmasından ziyade farklı kişi ve grupların işe koşulması beklenmektedir (Spillane vd., 2004). Dağıtımcı liderlik okulları, dinamik ve başarılı öğrenme ortamlarına dönüştürmek için büyük bir güce sahiptir (Harris, 2003). Dağıtımcı liderliği etkili bir Şekilde uygulamak dikkatli bir planlama ve sürekli destek gerektirdiğinden öğretmenlerin liderlik becerilerinin geliştirilmesi, rol ve sorumlulukların net bir biçimde belirlenmesi ve iş birliği kültürü oluşturulması başarı için gerekli unsurlardır (Scribner vd., 2007). Zümre başkanları, okullardaki değişime öncülük etme adına önemli bir potansiyele sahiptirler (Tam ve Choi, 2010). Fakat zümre başkanlarının eğitim ve öğretim süreçlerinde ne tür etkilerinin olduğu konusunda sınırlı sayıda araştırma bulunmaktadır (Turner ve Bolam, 1998). Mevcut araştırmaların ve tasarlanan programların, okullardaki zümre başkanlarının dağıtımcı liderlik becerilerini geliştirme hususunda yetersiz kaldığını söylenebilir. Ayrıca incelenen araştırmalarda, öğretmenlerin ve

diğer eğitim paydaşlarının liderlik becerilerini geliştirme adına çalışmalar yapılması ve dağıtımçı liderlik üzerinde durulması gerektiği konularında önerilerin varlığı tespit edilmiştir (Akgün, 2019; Baloğlu, 2011a; Sayıcı & Sincar, 2022; Uğur vd., 2024).

Zümre başkanlarının dağıtımçı liderlik becerileri, okulların genel başarısında kritik bir rol oynayabilir. Okul yönetimi ile öğretmenler arasında köprü görevi gören zümre başkanları, herhangi bir eğitim almadan liderlik rolünü üstlenmekte ve bu durum birçok konuda zorluklara yol açabilmektedir. Bu ihtiyaçları karşılamak adına öğretmen liderliği ile ilgili bazı çalışmalar yapılmış olsa da hem bunların birçoğu teoride kalmış hem de zümre başkanları özelinde bir uygulamaya rastlanmamıştır.

Okullar söz konusu olduğunda, liderlik üzerine yapılan çalışmalar çoğunlukla okul müdürlerini kapsamaktadır. Hiyerarşik ve müdür merkezli anlayışı temel alan bu yaklaşım, müdürler haricindeki kişilerin liderlik becerilerinin geliştirilmesi hususunda literatürde boşluğa sebebiyet vermektedir. Bu boşluğu gidermek adına geliştirilen dağıtımçı liderlik eğitim programı, zümre başkanlarının dağıtımçı liderlik becerilerini geliştirme amacıyla tasarlanmıştır. Tasarlanan eğitim programında, zümre başkanlarının motivasyon, görev paylaşımı, iş birliği ve mesleki bağlantıların kullanımını gibi yetkinliklerinin geliştirilmesi amaçlanmaktadır.

Bu kapsamda, literatüre katkı sağlamak ve literatürdeki boşluğu doldurmak amacıyla zümre başkanlarının dağıtımçı liderlik becerilerini geliştirmeye yönelik bir eğitim programı geliştirilmesi hedeflenmiştir.

1.2. Araştırmanın Amacı

Bu araştırmada, geliştirilmiş olan dağıtımçı liderlik eğitim programının, zümre başkanlarının liderlik becerilerine etkisini ortaya koymak amaçlanmıştır.

1.2.1. Araştırmanın alt amaçları

Yukarıdaki amaç dahilinde, aşağıda yer alan nicel, nitel ve karma araştırma sorularına yanıt aranmıştır.

Nicel Araştırma Soruları:

- a. Dağıtımçı Liderlik Eğitim Programına katılan ve katılmayan öğretmenlerin dağıtımçı liderlik ve alt ölçek ön test puanları arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?

- b. Dağıtımıcı Liderlik Eğitim Programına katılan öğretmenlerin, dağıtımıcı liderlik ve alt ölçek ön test-son test puanları arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?
- c. Dağıtımıcı Liderlik Eğitim Programına katılmayan öğretmenlerin, dağıtımıcı liderlik ve alt ölçek ön test-son test puanları arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?
- d. Dağıtımıcı Liderlik Eğitim Programına katılan ve katılmayan öğretmenlerin dağıtımıcı liderlik ve alt ölçek son test puanları arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?

Nitel Araştırma Soruları

- a. Dağıtımıcı Liderlik Eğitim Programının deney grubundaki katılımcı öğretmenlere ne tür katkılarının olduğu,
- b. Dağıtımıcı Liderlik Eğitim Programının deney grubundaki katılımcı öğretmenlerin görüşüne göre ne tür olumlu yanlarının olduğu,
- c. Dağıtımıcı Liderlik Eğitim Programının uygulanma aşamasında deney grubundaki katılımcı öğretmenleri hangi kısımların zorladığı,
- d. Dağıtımıcı Liderlik Eğitim Programının deney grubundaki katılımcı öğretmenlerin zümre çalışmalarına ne tür etkilerinin olduğu,
- e. Dağıtımıcı Liderlik Eğitim Programını daha iyi hale getirmek için deney grubundaki katılımcı öğretmenlerin görüşlerine göre neler yapılabileceği sorularına yanıt aranmıştır.

Karma Araştırma Sorusu

- a. Nitel bulgular, nicel bulguları hangi şekilde açıklamaktadır?

1.3. Araştırmanın Önemi

Okul içerisinde etkili bir şekilde işleyen ve zümre başkanları tarafından iyi liderlik edilen zümrelerin, öğretim kalitesi üzerinde önemli etkileri bulunmaktadır (Leithwood, 2016). Bu yüzden zümre başkanlarının dağıtımıcı liderlikle ilgili algılarını anlamak, okul içerisinde yapılacak görev paylaşımlarını ve karar alma süreçlerindeki farklı uygulamaları olumlu yönde etkileyebilir. Bu araştırma, zümre başkanlarının görev paylaşımı yapma, iş birliğini güçlendirme gibi konularda yetkinliklerinin gelişmesine olanak sağlayacaktır.

Zümre toplantılarının yalnızca prosedürden ibaret olan, eğitim öğretime katkı sağlamayan ve yalnızca yasal sorumluluklardan dolayı yapılan bir görev olduğu fikri değiştirilmelidir (Yenipınar, 2019). Çünkü zümre toplantıları okulun genel hedeflerine uygun bir şekilde gerçekleştirildiğinde ve zümre üyelerinin her biri bu toplantılarda alınan ortak kararların uygulanması konusunda destek verdiklerinde eğitimde başarının yakalanması konusunda önemli bir adım atılmış olur (Küçük vd., 2004). Zümre toplantılarının işlevsel olmadığı yönündeki algının değiştirilmesi sürecinde zümre başkanları kritik rol oynamaktadır ve bu yüzden zümre başkanlarının liderlik becerilerinin geliştirilmesi gerekmektedir (Strydom, 2020).

Zümre başkanları gerekli liderlik becerilerine sahip olup sorumluluk aldıklarında, okullarda daha kapsayıcı ve etkili bir öğrenme ortamı oluşabilir. Geliştirilen eğitim programı, zümre başkanlarının dağıtımçı liderlik becerilerini geliştirerek eğitim alanındaki hem teorik hem de pratik uygulama boşluğunu doldurmayı amaçlamaktadır. Araştırmanın bulguları, ilerleyen süreçte tasarlanacak olan liderlik geliştirme programlarına bilgi sağlayabilir. Araştırma uygulayıcılar için, zümre başkanlarının liderlik becerilerini geliştirmeyi, iş birliğini kuvvetlendirmeyi ve kolektif sorumluluğu artırmayı sağlayacak bir eğitim programı sunmaktadır.

Zümre başkanlarının liderlik becerilerini geliştirmek için tasarlanan DLEP'in, uygulayıcılar, politika yapıcılar ve araştırmacılar için önemli bir eğitim programı olarak alan yazına katkı sunması hedeflenmektedir.

1.4. Sayıtlar

Bu araştırmanın varsayımları aşağıdaki gibidir:

1. Araştırmaya katılım sağlayan öğretmenlerin, kendilerine yöneltilen sorulara içtenlikle ve dürüst bir şekilde yanıt verdikleri varsayılmıştır.
2. Araştırmada kullanılan veri toplama araçlarının, alınan uzman görüşleri doğrultusunda gereken geçerlik ve güvenilirlik kriterlerini karşıladığı kabul edilmiştir.
3. Seçilen örneklem grubunun araştırmanın evrenini temsil ettiği ve araştırma sonuçlarının benzer özellikteki gruplara genellenebileceği varsayılmıştır.
4. “Dağıtımçı Liderlik Eğitim Programı”nın (DLEP), program amaçları doğrultusunda doğru ve etkili bir biçimde uygulandığı varsayılmıştır.

5. Katılımcıların DLEP'e eksiksiz bir şekilde katıldıkları varsayılmıştır.

1.5. Sınırlılıklar

Araştırmanın sınırlılıkları şunlardır:

1. Araştırma, 2024-2025 eğitim öğretim yılında Konya ilinde bir lisede görev yapan öğretmenler (zümre başkanları) ile sınırlıdır.
2. Araştırma, Zümre İçi Dağıtımçı Liderlik Ölçeği (ZİDLÖ) ve araştırmacı tarafından geliştirilen yarı yapılandırılmış görüşme formu aracılığıyla toplanan verilerle sınırlıdır.

Geliştirilen eğitim programının, katılımcılar üzerinde uzun vadede ne tür etkilerinin olacağı ile ilgili gözlem yapma fırsatının olmaması araştırmanın önemli sınırlılıklarındandır. DLEP'in zümre başkanları üzerindeki etkileri ve elde edilen olumlu farklılaşmanın kalıcılığı ile ilgili net bir anlayış ortaya konulmasına engel teşkil etmektedir. Gelecekte yapılacak çalışmalarda, bu durum göz önünde bulundurularak DLEP'in katılımcılar üzerindeki uzun vadeli etkisini gözlemleyecek şekilde planlamalar yapılabilir.

1.6. Tanımlar

Dağıtımçı Liderlik: Liderlik rollerinin ve sorumluluklarının tek bir kişide toplanmasından ziyade birden fazla kişi tarafından sahiplenildiği, iş birliğine dayalı bir anlayışı ifade eden olgu (Spillane vd., 2001).

Zümre Öğretmenler Kurulu: Bir okulda aynı dersi okutan öğretmenlerin oluşturduğu kurul (MEB OÖKY, 2013).

Zümre Başkanı: Belirli bir ders alanının yönetiminden sorumlu olan ve okul hedeflerine ulaşmada aracılık eden kişi (Glover vd., 1998).

BÖLÜM 2

2. ALAN YAZIN

Araştırmanın bu bölümünde liderlik, liderlik teorileri, dağıtımçı liderlik ve zümre başkanları kavramlarıyla ilgili literatür incelemeleri yer almaktadır.

2.1. Liderlik

Liderlik konusu, tarih boyunca bireylerin ve toplumların ilgisini çeken bir olgu olarak karşımıza çıkmaktadır (Fullan, 2011; Horner, 1997). Liderlik; bir grup insanı, önceden belirlenmiş ortak bir hedefe ulaşmak için harekete geçme konusunda motive etmeyi veya etkilemeyi ifade eder (Bolden, 2004; Gümüşeli, 2001; Winston ve Patterson, 2006; Yukl, 2010). Liderliğin bu tanımı, başkalarına ilham verme ve başkalarını aynı doğrultuda işe koşma konusunda güdüleme olarak da yorumlanabilir (Hogan ve Kaiser, 2005). Geleneksel olarak bir grup insanı benzer hedefler doğrultusunda bir araya getirerek onları harekete geçirmek için sahip olunan özelliklerin bir bütünü olarak gözükmese de liderlik, günümüzde bu tanımın çok ötesine geçmiş ve örgüt üyeleri ile karşılıklı sağlıklı iletişim ve etkileşimin de vurgulandığı bir anlayışa doğru evrilmiştir (Eraslan, 2011).

Etkili liderlik; vizyon, stratejik düşünme, iletişim becerileri ve başkalarına ilham verme gibi birçok özelliğin bir araya gelmesiyle oluşan bir olgu olarak karakterize edilir (Schyns vd., 2011). Geleneksel ve çağdaş olarak farklı liderlik tarzlarının her biri hem kişilere hem de örgütlere rehberlik etmek için çeşitli yaklaşımlar sunar (King, 1990). Çağdaş liderlik yaklaşımları ile beraber liderlik, bireylerin yalnızca kontrol edildiği ve yönetildiği bir olgu değil aynı zamanda ekip üyelerinin ihtiyaçlarını fark etmeyi, onlara kendilerini güvende hissettikleri bir ortam yaratmayı ve kolektif bir aidiyet hissiyatı oluşturmayı gerektiren bir beceri olarak adlandırılmaktadır (Bass ve Riggio, 2006). Bununla beraber liderlik, dünyanın sürekli değişim halinde olduğu göz önünde bulundurulduğunda, değişimlere uyum sağlama becerisini ve zorlayıcı durumlarla karşılaşıldığında esnekliği de gerektirir. Bu esneklik ve örgütlerin içerisinde bulunduğu değişim ortamı, sürekli olarak yeniliklere açık olmayı ve gelişmeyi teşvik eder ve bunun sağlanabilmesi için insanları ortak bir amaca yöneltebilen bir liderlik anlayışının varlığı son derece kritik bir unsurdur (Karip, 1998).

Liderlik, gelecek için bir vizyon ortaya koyup insanları bu vizyonun bir parçası olma konusunda teşvik ederek istenilen hedefe ulaşılmasını sağlamak ile ilgilidir (Hughes, 2009). Bunu başarabilen liderler, içerisinde buldukları kurumun değerlerini destekleyen ve yücelten

bir kültür oluşturabilirler. Bir liderin örgüt içerisindeki üyelere davranış tarzı ve benimsediği liderlik biçimi, birçok paydaşı ciddi ölçüde etkilemektedir (Gandolfi ve Stone, 2018). Sürekli olarak bir gelişim ve değişim süreci içerisinde yer alan örgütlerin hayatta kalabilmeleri, bu süreci doğru şekilde yönetecek liderlerin varlığı ile mümkündür (Özalp ve Öcal, 2000). Bu yüzden, liderlerin değişimi yönetebilmeleri ve yeniliği teşvik ederek örgüt üyeleri arasında kolektif bir bağlılık duygusu oluşturmaları gerekebilir.

Liderlik, çok uzun süredir üzerinde en çok konuşulan ve araştırma yapılan konulardan bir tanesidir (Akyüz, 2002; Silva, 2016). Liderlerin hangi özelliklere sahip oldukları, karar verirken nasıl davrandıkları, kişilere ne şekilde yaklaştıkları ve örgütsel işleyişte ne tür etkilere sahip oldukları gibi farklı sorular çeşitli araştırmalarda yanıtlandırılmaya çalışılmıştır (Acar, 2002). Anlamlandırılmaya çalışılan ve oldukça dinamik ve çok yönlü bir kavram olan liderlik; kişisel özelliklerin, becerilerin ve bilginin karışımını bünyesinde barındıran bir kavramdır (Tunçer, 2011). Liderlik kavramı ile ilgili birçok farklı teori ortaya atılmıştır. Bu teorilerden başlıcaları hakkında bilgi verilecektir.

2.2. Liderlik Teorileri

Liderlik, yüzyıllar boyunca yalnızca bazı kişilerin sahip olduğu bir özellik olarak tanımlanmıştır (Silva, 2016). Daha sonraları, liderliği kavramsallaştırmak adına her biri kendi dönemi ile ilgili bakış açılarını yansıtan farklı teoriler ortaya çıkmıştır. Liderlik teorileri, örgütlerin ve toplumların farklılık gösteren dinamiklerinden yola çıkarak zaman içerisinde gelişmiş ve liderlik üzerine yapılan araştırmalar, liderliğin ortaya çıkışını ve etkililiğini açıklamak için farklı yaklaşımlar sunmuşlardır (Tyssen vd., 2013). Liderlik teorileri ile ilgili yaklaşımlar ortaya konulurken başlarda lider olan ile olmayanı ayırmak için bireylerin sahip oldukları niteliklere ve kişisel özelliklere odaklanılmıştır (Verawati ve Hartono, 2020). Bu klasik yaklaşımlardan sonra, ortak iş birliğini ön planda tutan çağdaş liderlik anlayışları ortaya çıkmıştır. Araştırmanın bu aşamasında hem klasik hem de çağdaş liderlik teorileri ile ilgili bilgiler yer alacaktır.

2.2.1. Klasik liderlik teorileri

Liderlik ile ilgili son zamanlarda çağdaş yaklaşımlar ortaya çıkmış olsa da başlıca bilinen klasik liderlik teorileri; “özellik teorisi”, “davranışsal teori” ve “durumsallık teorisi”dir (Küçüközkan, 2015). Bu bölümde, yukarıda bahsi geçen teoriler hakkında bilgiler yer alacaktır.

2.2.1.1. Özellik teorisi

Özellik teorisi, liderlik üzerine ortaya atılmış en eski ve temel yaklaşımlardan bir tanesini temsil eder. 19.yüzyıl itibariyle ortaya çıkan “Büyük Adam (Great Man)” teorisine göre liderlerin kendilerini başkalarından ayıran özelliklerinin olduğu düşünülmektedir (Nasibullah, 2023). Liderlik konusunda geliştirilen ilk yaklaşımlardan olan özellik teorisine göre bazı insanlar doğuştan gelen ve kendilerini diğer insanlardan ayıran birtakım özelliklere sahiptirler (Yeşil, 2016). Liderliğin sonradan edinilen bir şey olmadığı ve doğuştan kazanıldığı inancına dayanan özellik teorisine göre bireyler, liderlik konusunda kendilerine avantaj sağlayan bazı yetenek ve özelliklere doğal olarak daha yatkındırlar (Alkın, 2006). Çevresindekileri başarılı bir şekilde etkileyerek kontrol etmelerini sağlayan yeteneklere sahip olan liderlerin, kendilerini başka insanlardan ayıran bazı kişisel özelliklere sahip olduğuna inanılır (Colbert vd., 2012; Gehring, 2007). Bu doğal özelliklere sahip olan kişilerin hangi ortamda veya durumda bulunurlarsa bulunsunlar, liderlik potansiyellerinin daha yüksek olduğu savunulur.

Liderlerin sahip oldukları ayırt edici özelliklerin neler olduğunu bulmak için birtakım araştırmalar yapılmış ve zekâ, özgüven, kararlılık, dürüstlük ve sosyallik gibi özelliklerin liderlikte belirleyici olduğu ön plana çıkmıştır (Judge vd., 2002; Kirkpatrick ve Locke, 1991). Liderlerin yetkinliği tanımlanırken genellikle kişisel özelliklere atıfta bulunulsa da güdüler, sahip oldukları değerler, bilişsel becerileri, problem çözme yetenekleri gibi özellikleri de karşımıza çıkmaktadır (Zaccaro, 2007). Özellik teorisi ile ilgili yapılan araştırmaların bazılarında doğuştan gelen niteliklerin önemi vurgulanırken (Arvey vd., 2006; Johnson vd., 2004); bazılarında ise bu özelliklerin yaşantılar ve eğitim yoluyla geliştirilip iyileştirilebileceği kabul edilir (Day, 2001; Luthans ve Avolio, 2003; Yukl, 2010).

Özellik teorisi ile ilgili eleştiriler yapılırken liderliğin sadece bireysel özelliklerden ibaret olmadığı, farklı faktörlerin de belirleyici olabileceği fikri öne sürülmektedir (Derue vd., 2011). Liderlik, içerisinde bulunulan örgüte, üyelerin ihtiyaçlarına ve çevresel şartlara göre farklılık gösterebilir. Aynı özelliklere sahip iki kişiden bir tanesi başarılı bir lider olabilirken diğeri olamayabilir. Liderin davranışları da başarıyı etkileyen önemli unsurlardan biridir (Fiedler, 1981). Bu aşamada davranışsal liderlik teorisi karşımıza çıkmaktadır.

2.2.1.2. Davranışsal liderlik teorisi

Davranışsal teori, özellik teorisinin aksine odağı doğuştan gelen özellikler yerine kişilerin gözlemlenebilir davranışlarına yönelir (Chemers, 2000). Bu teoriye göre başarılı bir liderin doğuştan gelen özelliklerinden ziyade öğrendiği ve edindiği davranışların daha önemli

olduğu öne sürülür (Karaarslan, 2018). Liderliğin doğuştan gelmediği ve bireylerin eğitim, tecrübe ve gözlem yoluyla işlevsel liderlik becerilerini geliştirebilecekleri savunulur (Goff, 2003). Davranışsal teoriye göre liderlik becerileri öğrenilebilir olmakla beraber liderlerin davranışlarının, kişiler üzerinde ne tür etkilere sahip olduğunu anlamak amaçlanır (Arıkan, 2001). Davranışsal teori, liderlik davranışlarının sonradan öğrenilebilir ve çeşitli yollarla geliştirilebilir olduğunu savunduğu için liderlik ile ilgili verilecek eğitimler ve geliştirilecek liderlik programları önemli olabilir. Çünkü liderler, bazı davranışları özümseyip kullanmaya başladıklarında liderlik becerilerini artırabilir.

Davranışsal liderlik teorisinin odaklandığı noktalardan bir tanesi de liderlerin davranışlarının örgüt kültürü ve grup üyelerinin motivasyonu üzerindeki etkisidir. Liderler olumlu davranışlar gösterdiklerinde, grup üyelerinin performansları da olumlu yönde gelişim sağlayabilir (Judge vd., 2004). Konu ile ilgili Ohio State Üniversitesinde yapılan araştırmada lider davranışları, görev odaklı olma ve insani ilişkilere odaklı olma durumları göz önünde bulundurularak incelenmiştir (Demir vd., 2010). Görev odaklı liderler, ekip üyelerinin görevlerini ve onlardan beklentilerini net bir şekilde ortaya koyarken insani ilişkilere odaklanan liderler ise karşılıklı saygı, güven ve iş birliğine dayalı bir anlayış geliştirmiştir. Yapılan çalışma, yüksek performans gösteren örgütlerdeki liderlerin bu davranışları sergilemelerinin başarıyı elde etmede belirleyici unsurlardan biri olduğunu göstermiştir.

Liderlerin davranışları, örgütün genel başarısı için kritik bir faktör olarak ele alınabilir. Davranışsal liderlik teorisinin eleştirilen noktası ise liderlerin davranışlarını değerlendirirken durumsal faktörlerin göz ardı edilmesidir (Yukl, 2012). Bu durumu ele almak için durumsal liderlik teorisi incelenmelidir.

2.2.1.3. Durumsal liderlik teorisi

Liderlik üzerine yapılan çalışmalarda karşımıza çıkan teorilerden bir tanesi de durumsal liderlik teorisidir. Durumsal liderlik teorisi, etkili bir liderlikten söz edilebilmesi için farklı durumlarda farklı liderlik tarzlarının benimsenmesi gerektiğini öne sürer (Tofur, 2018). Bu teori, tüm durumlarda geçerli tek bir yaklaşım yerine bireylerin ve örgütlerin özelliklerine ve değişen gereksinimlerine göre farklı yaklaşımlar benimsemenin gerekliliğini savunur (Yıldız, 2023).

Durumsal liderlik teorisi, tüm olaylar için geçerli olabilecek tek bir tarzın kullanımını savunmamakla beraber bunun yerine başarılı bir liderlik anlayışının, ihtiyaçlara uygun

yaklaşımlar sergilemekle ilgili olduğunu savunur (Hersey ve Blanchard, 1997). Bu teoriye göre etkili ve başarılı liderlik gösteren liderler, içerisinde bulunduğu durumu doğru bir şekilde analiz ederek esnek bir anlayışla üyeleri organize ederler.

2.2.2. Çağdaş liderlik teorileri

Modernleşen dünyada örgütlerin karmaşık yapısı ve değişen toplumsal beklentilere yanıt verme amacıyla klasik liderlik modellerinin yerini, çağdaş liderlik yaklaşımları almaya başlamıştır (Yeşil, 2016). Klasik liderlik yaklaşımlarındaki otoriteye bağlı ve kuralcı anlayışın ötesine geçen bu güncel teoriler, uyarlanabilirlik, ortak sorumluluk ve görev paylaşımı gibi konulara dikkat çekmektedir. Dönüşümsel, hizmetkar, otantik ve dağıtımçı liderlik gibi çağdaş liderlik yaklaşımları, aynı zamanda kolektif hedeflerin gerçekleştirilmesi doğrultusunda ilham kaynağı olmaktadır (Dickson, 2023). Bu bölümde, çağdaş liderlik teorilerinden bazıları ile ilgili bilgiler yer alacaktır.

2.2.2.1 Dönüşümsel liderlik

İlk olarak 1978 yılında Burns tarafından ortaya atılan dönüşümsel liderlik kavramı, son zamanlarda ortaya çıkan önemli liderlik yaklaşımlarından biri olarak görülmektedir (Eaton vd., 2024). Dönüşümsel liderlikte ana odak, kişilerden ziyade örgütsel bir dönüşüm sağlanmasıdır (Zengin vd., 2021). Dönüşümsel liderlikte, davranış değişikliği elde edebilmek adına örgüt üyelerinin motivasyon ve ahlak düzeylerini yükseltmek önemlidir ve klasik anlayıştaki ödül ve cezaya dayalı sistemden ayrılmaktadır (Martinez ve Leija, 2023).

Dönüşümsel liderlik ile ilgili ortaya atılan fikirleri daha farklı bir boyuta taşıyan Bass ve Riggio (2006), dönüşümsel liderliğin temelini oluşturan dört ana boyutun varlığından söz etmektedir. Bu boyutlar; idealize edilmiş etki, ilham verici motivasyon, entelektüel uyarım ve bireyselleştirilmiş ilgidir. İdealize edilmiş etki, liderlerin bazı etik değerleri somutlaştırarak rol model olmalarını ve bu sayede diğer kişilerin kendilerine hayranlık ve güven duymalarını sağlamayı ifade eder. İlham verici motivasyon, liderlerin diğer kişileri kurumun vizyonuna ulaşma konusunda teşvik ve ikna etme becerisini simgeler. Entelektüel uyarım, örgütteki diğer kişiler arasında yaratıcı düşünmeyi teşvik ederek problem çözme konusunda yenilikçi yaklaşımlar sergilenmesini ifade eder. Bireyselleştirilmiş ilgi ise, liderlerin örgütteki diğer kişilerin ihtiyaçlarına karşı duyarlı olmalarını, kişisel destek sunmalarını ve bu kişilerin gelişimlerini teşvik etmeyi vurgular.

İş birliğine dayalı yaklaşımın ve karşılıklı değer verme kültürünün olduğu okullarda, dönüşümsel liderlikten faydalanılabilir. Day vd. (2016) tarafından gerçekleştirilen çalışmada, dönüşümsel liderliğin destekleyici ve iş birliğine dayalı okul kültürü oluşturarak eğitimde iyileşme sağlanmasını teşvik ettiği vurgulanmıştır. Dönüşümsel liderliğin, örgütsel değişim üzerinde de ciddi etkileri olabilir. Yukl (2010)'a göre dönüşümsel liderler, örgüt vizyonunu açık bir şekilde ortaya koyup kolektif bir kültürle hareket edilmesini teşvik ederek değişim konusunda öncülük etmektedirler.

2.2.2.2 Otantik liderlik

Otantik liderlik, liderin gerçek benliği, ahlaki değerleri ve ilişkilerdeki şeffaflığı üzerine odaklanan bir çağdaş liderlik türüdür (Caza ve Jackson, 2011). Otantik liderlikte liderin inançları, değer yargıları ve eylemleri arasında uyum olması gerekir (Kiersch ve Peters, 2017). Ayrıca Luthans ve Avolio (2003)'e göre liderlerin başkalarını etkili bir şekilde yönetebilmeleri için, önce kendilerini iyi tanıyıp güçlü ve zayıf yönlerini derinlemesine benimsemeleri önemlidir. Bu öz farkındalık sayesinde, liderler ve diğer kişiler arasında güven ortamı ve herkesin kendisini rahat bir şekilde ifade edebileceği bir örgüt kültürü oluşabilir.

Otantik liderlik ile ilgili yapılan çalışmalarda otantik liderliğin karşılıklı güven, mesleki doyum, örgütsel bağlılık ve motivasyon gibi konularda olumlu etkisinin olduğu belirtilmektedir. Bunlardan bir tanesinde Gardner vd. (2011), otantik liderliğin sergilendiği ortamlarda diğer kişilerin kendilerini psikolojik rahat hissettiklerini ve fikirlerini açık bir şekilde dile getirebildiklerini ortaya koymuştur. Bu durum, kişilerin örgütsel bağlılığını artırıp daha iyi örgütsel sonuçlar elde edilmesini sağlayabilir.

Otantik liderliğin geliştirilmesiyle beraber kişiler, gruplar ve örgütler içerisinde birçok olumlu sonuç ortaya çıkabilir. Bireysel düzeyde otantik liderlerin takipçileri, kendilerine sunulan destekleyici ve şeffaf ortamın da etkisiyle sadece lidere değil aynı zamanda örgütün kendisine de bağlılık ve güven duyar ve daha olumlu bir çalışma ortamında işlerini yürütür (Walumbwa vd., 2008). Grup ve örgüt düzeyinde ise, otantik liderlik daha sağlıklı bir iklim ve kültür oluşmasına katkı sağlayarak iş birliğini teşvik eder (Keser ve Kocabaş, 2014). Sonuç olarak otantik liderlik, çağdaş anlayışın hâkim olduğu ortamlarda daha fazla önem kazanan bir yaklaşım haline gelmektedir. Liderin öz farkındalığını, ahlaki bakış açısını ve şeffaflığını öne çıkartarak kişilerin kendilerini rahat bir şekilde ifade edebildiği ve etik davranışların önemli olduğu bir ortam oluşmaktadır (Datta, 2015).

2.3. Dağıtımçı liderlik

Geleneksel liderlik modellerinin sorgulanmaya başlamasıyla beraber bazı çağdaş liderlik yaklaşımları ortaya çıkmıştır (Demir vd., 2010). Dağıtımçı liderlik kavramı, geleneksel liderlik modellerinin sınırlılıklarını ortadan kaldırmak için kullanılabilir anlaşımlardan bir tanesi olarak değerlendirilmektedir (Bolden, 2004). Dağıtımçı liderlik, liderlik rollerinin ve sorumluluklarının tek bir kişinin elinde toplanması yerine çeşitli üyeler arasında dağıtılmasını savunur (Spillane vd., 2004). Dağıtımçı liderlik yaklaşımına göre liderlik sorumluluğu, resmi rollerden sıyrılarak örgüt içerisindeki tüm bireylerin eylemleri içerisine yayılmalıdır (Kayral, 2016). Sorumlulukların tek bir kişiye yüklenilmesinden ziyade kişiler arasında paylaşılması ve bu sayede iş birliği bir kültür oluşturarak tüm üyelerin katkı sunması, dağıtımçı liderliğin temel hedeflerindedir. Dağıtımçı liderlik, örgütün etkililiğini ve farklı şartlara uyum sağlama becerisini geliştirdiği için son yıllarda literatürde daha fazla yer almaya başlamıştır (Baloğlu, 2011a).

Dağıtımçı liderliğin temelinde, liderliğin sadece bir kişinin tekelinde olmaması gerektiği ön koşulu vardır. Bunun yerine liderliğin, örgütün farklı kademelerindeki bireyler tarafından yerine getirilmesi gereken bir görev olduğu görüşü hakimdir (Okçu, 2020). Çalışanların karar alma süreçlerine dahil edilerek kapsayıcı bir anlayışa sahip olunması, kişilerin performanslarının artmasına ve içerisinde buldukları örgütleri daha fazla sahiplenmelerine olanak sağlayabilir. Örgütlerdeki iş bölümü, dağıtımçı liderliğin ortaya çıkış noktası olarak karşımıza çıkmaktadır (Baloğlu, 2011b). Dağıtımçı liderlik sayesinde karar alınırken farklı bireyler de sürece dahil olacağından, yaşanabilecek muhtemel zorlukların üstesinden daha rahat gelinebilir. Yukarıdan aşağıya karar alma kültürüne sahip olan örgütlerde, dağıtımçı liderlik uygulamaları ile çalışanlar motive edilebilir ve iş birliği kültürünün hâkim olduğu bir anlayış oluşturulabilir.

Geleneksel liderlik anlayışına sahip örgütlerde, olası lider değişikliğinde veya kaybında işleyiş aksayabilmekte ve karar alma mekanizması olumsuz etkilenebilmektedir. Dağıtımçı liderlik anlayışı ise tek bir lidere bağımlılığı azaltarak kurumsal direnci ve karar alma süreçlerine katılımı olumlu düzeyde iyileştirir (Gronn, 2002). İçerisinde bulunduğumuz değişim ikliminde, kurumsal başarının elde edilebilmesi için liderlik en önemli kavramlardan birisi olarak görülmekte ve liderlerden beklenen temel nitelikler aynı kalsa da bu niteliklerin sergilenme biçimleri, zamanla değişikliğe uğramaktadır (Bolden, 2004). Dağıtımçı liderlik iş birliğini, kolektif katılımı ve örgütsel yapılarda demokratikleşmeyi ön plana çıkaran değişimleri

yansıtmaktadır (Kayral, 2016). Eğitimde ise bu değişim, öğretmenleri güçlendirmenin bir yolu olarak görülebilir ve onları okul liderliğine katkıda bulunan bir konuma getirebilir. Dağıtımçı liderliğin okullarda ön plana çıkarılması, yalnızca diğer paydaşların iş tatminlerini artırmakla kalmaz, aynı zamanda okulun sahip olduğu hedeflerin geniş ölçekte benimsenmesini ve hesap verebilirlik duygusunu artırarak daha kapsamlı bir fayda sağlar (Hallinger ve Ronald, 2009). Bu yaklaşım, eğitim söz konusu olduğunda öğretmenlerin, zümre başkanlarının ve diğer personelin uzmanlıklarını ve tecrübelerini dikkate alarak iş birliği içerisinde eylemleri gerçekleştirmeyi ve ortak sorumluluk kültürünün oluşturulmasını teşvik edebilir. Artık öğretmenler okulun yönetimine daha fazla katkı sağlama konusunda cesaretlendirilmektedirler (Leithwood, 1992). Öğretmenler kendilerine değer verildiğini hissettiklerinde ve karar alma süreçlerinde söz sahibi olduklarında, daha demokratik ve olumlu bir okul iklimi oluşacak ve başarı artacaktır (Gümüşeli, 2001).

Günümüzde okullar, gittikçe karmaşıklaşan bir yapıya bürünmektedir (Kershner ve McQuillan, 2016). Bu karmaşıklaşan yapı, tüm liderlik görevlerinin tek bir kişi tarafından üstlenilmesini zorlaştırmakta ve eğitimde dağıtımçı liderlik yaklaşımı, okul liderliği konusundaki geleneksel anlayışın değişime uğramasına sebep olmaktadır (Phillips vd., 2023). Okullarda, müdürlerin yerine getirmesi gereken iş ve işlemler çok fazla olduğu için bu yükün farklı kişiler üzerinde paylaşılması gerekebilmektedir. Dağıtımçı liderlik, bu duruma bir çözüm önerisi getirerek liderlik rollerinin ve sorumluluklarının okul içerisinde dağıtılmasını teşvik etmektedir (Raymond, 2024).

Geleneksel ve otoriter liderlik tarzlarının günümüz koşullarında yetersiz kaldığı ve katılımcı liderlik modellerine gereksinim duyulduğu görülmektedir. Bu aşamada dağıtımçı liderlik, otoriteden iş birliğine geçiş konusunda alternatif bir yaklaşım olarak karşımıza çıkmaktadır (Yılmaz ve Turan, 2015). Okul müdürleri açısından düşünüldüğünde dağıtımçı liderliğin faydalarından bir tanesi de yöneticinin iş yükünü ve stresini azaltması olarak düşünülebilir. Okul müdürleri tüm kararları tek başına vermek yerine, uzmanlıklarından faydalanabilecekleri kişileri değerlendirerek liderlik rollerini paylaşabilirler. Bu sayede liderlik, bir kişinin pozisyonundan kaynaklanan bir güç olmaktan çıkarak birden fazla kişinin etki ettiği kolektif bir olgu haline gelir ve okul yönetiminde daha kapsayıcı ve katılımcı bir ortam oluşmasına katkı sağlar (Spillane vd., 2001).

1954 yılında ilk kez Psikolog Gibb tarafından değinilen dağıtımçı liderlik kavramına göre, okuldaki gerekliliklerin tamamını yerine getirmek tek bir kişinin üstesinden gelebileceği

bir iş değildir ve tüm paydaşlarla beraber iş birliği yapılmalıdır (Baloğlu, 2011b). Okullarda dağıtımçı liderlik, tüm sorumluluğun ve liderlik davranışlarının okul müdüründe olduğu bir anlayış yerine sorumlulukların birden fazla kişi arasında dağıtıldığı bir sistemi teşvik etmektedir (Storey, 2004). Sorumlulukların dağıtılma sürecinde müdür yardımcıları, zümre başkanları, öğretmenler aktif rol alabilir ve bu sayede bahsi geçen paydaşların okula bağlılıkları artabilir (Davis, 2009). Okul müdürleri açısından düşünüldüğünde ise okulun yönetiminde yaşanılacak her durumda, tek başına hareket etmek yerine daha kolektif bir anlayış ile süreci yürütme fırsatı elde edilebilir ve bu sayede herkesin ortak bir hedefe ulaşma konusunda çaba göstereceği, uyum içerisinde çalışılan bir okul kültürü oluşturulabilir. Geleneksel anlayışa sahip yönetim anlayışının yaygın olduğu okullarda, dağıtımçı liderliğe geçiş ve öğretmen liderliği konularında bazı problemler ortaya çıkabilmektedir (Timperley, 2005). Yönetim yapısının ilk etapta karmaşıklaşma ihtimali olduğundan okul müdürleri tüm yetki ve sorumluluğu kendi üzerlerinde toplama konusunda ısrar edebilir ve okul müdürlerinin bu düşünce yapısını değiştirmek için belirli bir zaman gerekebilir (Hulpia vd., 2009).

Dağıtımçı liderlik konusunda farklı kişiler tarafından, çeşitli yaklaşımlar benimsenmiştir. Aşağıda bu yaklaşımlarla ilgili bilgiler yer alacaktır.

2.3.1. James P. Spillane'in dağıtımçı liderlik yaklaşımı

Eğitimde liderlik konusu, son zamanlarda tek kişi merkezli liderlik anlayışından daha iş birlikçi ve çoğulcu anlayışlara doğru değişim göstermektedir (Anderson, 2017). Bu anlayışlar içerisinde James Spillane'in uygulama merkezli dağıtımçı liderlik yaklaşımı, literatürde yer alan en önemli teorilerden birisi olarak karşımıza çıkmaktadır. Spillane'in yaklaşımında odak, liderin kendisinden ziyade liderlik uygulamalarının nasıl gerçekleştirildiği üzerinedir (Spillane vd., 2004). Liderlik uygulamaları işe koşurken ihtiyaç duyulan bilişsel süreçlerin tek bir zihin tarafından yönetilmesi yerine dağıtılmış biliş kavramının ön planda tutulduğu bu anlayışa göre, liderlik yalnızca okul müdürünün ya da başka bir bireyin tek başına gerçekleştirdiği bir eylem değildir. Liderlik, birden fazla kişinin liderlik becerisi göstererek ve çevresiyle etkileşim içerisinde bulunarak görevleri yerine getirdiği bir faaliyetler bütünüdür (Spillane vd., 2001).

Spillane'in anlayışında liderlerin, takipçilerin ve örgütün içerisinde bulunduğu şartların bir arada değerlendirilerek liderlik eyleminin nasıl gerçekleştiği üzerinde durulur. Spillane, liderlik uygulamasının tek bir liderin eylemlerinden ziyade farklı kişilerin ve içinde bulunulan ortamın etkileşiminden ortaya çıktığını savunur (Spillane, 2004).

Spillane vd. (2001) tarafından belirtildiği üzere Spillane'nin dağıtımçı liderlik yaklaşımında; liderlik faaliyetlerini koordineli bir şekilde gerçekleştiren liderler, faaliyetlerden etkilenen takipçiler ve içerisinde bulunulan durum olmak üzere üç ana unsur bulunmaktadır. Bu unsurlardan ilki olan liderler, yalnızca resmi olarak belirli konumlara sahip olan kişileri değil, önemli faaliyetlere katkıda bulunan herkesi kapsar. İkinci unsur olan takipçiler, pasif bir konum yerine etkileşimleri ve geri bildirimleri yoluyla liderlik uygulamalarına katkı sağlayan kişilerdir. Son unsur olan durum olgusu ise örgütsel rutinler, kültürel normlar, maddi kaynaklar gibi bağlamları içerir. Durumu oluşturan bu bağlamlar, liderlerin ve takipçilerin birbirleri ile nasıl etkileşime gireceğini biçimlendiren ve liderliğin nasıl sonuç vereceğini etkileyen önemli bir unsur olarak görülür.

Spillane vd. (2007) tarafından yapılan çalışmada, liderlik işlevleri yerine getirilirken iki boyuta dikkat çekilir. Bunlar lider-artı boyutu ve uygulama boyutudur. Lider-artı boyutu; okulda müdürün, müdür yardımcılarının, zümre başkanlarının ve hatta herhangi bir resmi yönetim görevi olmayan öğretmenlerin de liderlik görevlerini paylaşabileceğini kabul eder. Bu bakış açısına göre, birden fazla kişi liderlik sürecinde aktif rol alabilir. Uygulama boyutunda ise liderliğin etkileşimler yolu ile hayata geçirilmesine odaklanılır. Liderlerin ve takipçilerin buldukları ortamın şartlarına göre birbirleri ile yaşadıkları etkileşim, liderlik uygulamasının temelini oluşturur. Liderliğin uygulama boyutuna odaklanmak, kişilerin sahip oldukları rollere göre liderlik yapmaları yerine uzmanlıklarına göre liderlik davranışı sergilemelerini mümkün kılar (Spillane vd., 2004).

Liderliği uygulama merkezli bir anlayışa göre yorumlayan Spillane'in yaklaşımı, liderliğin okullarda daha etkili bir hale getirilebilmesi için kullanılabilir. Kişilerin sahip oldukları resmi roller yerine iş birliği içeren süreçlere ve durumsal faktörlere odaklanan bu anlayış, eğitim liderliğini geliştirmede faydalı olabilir. Çünkü Spillane'in yaklaşımında bir işi kimin yaptığından ziyade ne yapıldığı ve nasıl yapıldığı önemlidir.

2.3.2. Peter Gronn'un dağıtımçı liderlik yaklaşımı

Peter Gronn, dağıtımçı liderlik üzerine çalışmalar yapmış olan önemli araştırmacılardan biridir. Gronn'un dağıtımçı liderlik yaklaşımında, liderliğin örgütlerde bireysel olarak değil kolektif olarak nasıl uygulanacağı üzerinde durulur (Korkmaz ve Gündüz, 2011). Liderlik tanımlamaları yapılırken kuralcı ve rollere dayalı anlayışlar yerine Gronn, liderliğin dinamik ve etkileşime dayanan çoğulcu bir anlayış ile yürütülmesi gerektiğini savunmuş ve iki temel kavram üzerinde durmuştur (Harris ve Gronn, 2008). Bunlar eklemeli dağıtım (*additive*

distribution) ve uyumlu eylem (concertive action) olarak karşımıza çıkmaktadır. Eklemeli dağıtım, liderlik sorumluluklarının birden fazla kişiye paylaşılması sonucunda ortaya çıkan bağımsız liderlik eylemlerinin toplamını ifade eder. Uyumlu eylem ise, kişilerin ortak bir amaç doğrultusunda ve birbirlerine bağlı olarak liderlik uygulamalarını gerçekleştirdikleri koordineli bir süreci açıklar.

Gronn'un bakış açısı, dikkatleri bireysel liderlerden kolektif uygulamalara çekmekte ve sorumlulukların paylaşılmasının önemini vurgulamaktadır (Gronn, 2002). Liderliğin resmi prosedür ve görevlere dayalı bir özellik değil, örgüt içerisinde her kademedeki bulunan bireylerin katkı sağlayabileceği bir süreç olduğu fikri ön plana çıkmaktadır. Gronn'un yaklaşımı, dağıtılmış biliş (*distributed cognition*) ve aktivite teorisi (*activity theory*) kuramlarından da etkilenmiştir (Gronn, 2000). Dağıtılmış biliş, düşünmeyi sadece bireysel zihinlerde gerçekleşen bir durum olarak kabul etmek yerine insanlardan, nesnelere, durumlardan ve kültürel normlardan etkilenen bir süreç olarak değerlendirir. Aktivite teorisi ise insan davranışlarının belirli amaçlar çerçevesinde şekillenen, bazı kurallara ve sosyal yapılara bağlı olarak gelişen özellikte olduğunu savunur (Gronn, 2002).

Gronn (2002), örgüt üyelerinin ortak faaliyetleri sonucunda ortaya çıkan iş birlikçi liderlik modelinde, uyumlu eylem kavramı üç biçimde tanımlanmaktadır:

1-Spontane İş Birliği: Farklı beceri ve uzmanlıkları olan kişi veya grupların, sorunları çözmek için geçici olarak bir araya gelmesi.

2-Sezgisel Çalışma İlişkileri: Kişisel arası samimi ilişkilere dayanan ve örgüt üyelerinin kendi aralarında yakın çalışma ilişkileri geliştirmesi sonucu ortaya çıkan olgu.

3-Kurumsallaşmış Uygulamalar: Dağıtılmış liderliğin planlanarak, kurum içerisindeki yapılara, rollere ve rutinelere yerleştirilmesi.

Gronn'un yaklaşımı, karar alma süreçlerinde ya da anlık oluşabilecek sorunların çözümünde kullanılmak üzere spontane iş birliğini kolaylaştırarak okullarda hayata geçirilebilir. Sonrasında ise zaman içerisinde karşılıklı güven ortamını oluşturarak sezgisel çalışma ilişkileri geliştirilebilir ve öğretmenlerin katılımının sağlandığı uzun vadeli planlamalar yapılabilir. Ayrıca düzenli olarak gerçekleştirilecek toplantılar, aktif kullanılan mesleki çalışma toplulukları gibi uygulamalarla kolektif uzmanlıktan faydalanılabilir.

2.3.3. Alma Harris'in dağıtımçı liderlik anlayışı

James Spillane ve Peter Gronn gibi araştırmacılar ağırlıklı olarak dağıtımçı liderliğin teorik kısımlarına odaklanırken, Alma Harris pratik uygulamalara odaklanan bir açıdan dağıtımçı liderliği ele alır (Gronn, 2002; Harris, 2004; Spillane vd., 2004). Harris, tüm personelin uzmanlığından faydalanarak okul gelişimine katkı sağlayabilmek adına dağıtımçı liderliğin kullanılabilceği üzerinde durmaktadır (Harris, 2003). Harris'e göre dağıtımçı liderlik, okulları olumlu anlamda dönüştürebilecek potansiyele sahiptir (Harris, 2011).

Çağdaş okul düzeninde tek bir liderin eğitim ile ilgili tüm talepleri karşılaması neredeyse imkansızdır (Leithwood ve Mascall, 2008). Öğrenci ve öğretmenlerin farklı ihtiyaçları, okul üzerindeki baskılar, sürekli gelişim zorunluluğu gibi günümüz okullarının karşı karşıya olduğu zorluklar, kapsayıcı bir liderlik anlayışını gerekli kılmaktadır. Bu yüzden okullarda liderlik uygulamaları kolektif ve iş birliğine dayalı olmalı, sadece belirli kişiler tarafından benimsenmemeli ve tüm okul geneline yayılmalıdır (Harris, 2005). Dağıtımçı liderlik resmi rollerle sınırlanmamalı, farklı kişilerin çeşitli konulardaki uzmanlıklarına bağlı olarak şekillenmelidir (Harris ve Spillane, 2008). Bu sayede yukarıdan aşağı hiyerarşik anlayıştan uzaklaşıp resmi ve gayri resmi liderler arasında etkileşimin olduğu okul kültürü oluşturulabilecektir.

Harris (2004)'e göre zümre başkanları, dağıtımçı liderliğin okullarda hayata geçirilmesinde önemli bir rol oynayabilir. Okul müdürleri ile öğretmenler arasında köprü görevi görebilecek durumda olan zümre başkanları, uzmanlıklarına yönelik liderlik rollerini üstlenmeye teşvik edilmelidir. Böylece liderlik sorumlulukları dağıtılabılır ve okulda liderlik rollerinin paylaşıldığı, kişilerin yeri geldiğinde risk alabildikleri güvenli bir ortam oluşabilir. Harris'in yaklaşımında, dağıtımçı liderlik ile örgütsel gelişim arasında kritik öneme sahip bir bağlantı olduğu görülür (Harris, 2003). Liderlik, belirli roller ile tanımlanmış görevden ziyade herkesin örgütsel gelişim için katkı sağlayabileceği bir uygulama olarak benimsenir (Harris, 2011). Uzmanlığa dayalı liderlik vurgusu ile, okulların içerisinde bulunduğu karmaşık yapıdan olumsuz etkilenmemesi için Harris'in yaklaşımı farklı bir bakış açısı sunmaktadır.

2.4. Öğretmen Liderliği

Günümüzde eğitimde değişime öncülük eden en önemli aktörlerden bir tanesi olan öğretmenlerden, klasik rollerinin ötesinde performans göstermeleri beklenmektedir (Akyürek ve Özdemir, 2021). Liderlik olgusu tarihsel olarak sadece okul yönetimine özgü bir durum olarak düşünülse de artık öğretmenlerin liderlik becerilerinin de son derece kritik olduğu kabul

edilmektedir (Warren, 2021). Bu anlayış ile beraber, öğretmen liderliği kavramı ortaya çıkmıştır. Öğretmen liderliği, resmi bir rolü olsun ya da olmasın, öğretmenlerin meslektaşlarını, öğrencileri, okulun karar alma süreçlerini ve eğitim uygulamalarını olumlu yönde etkileyerek okulun etkinliğini artırmasıdır (York-Barr ve Duke, 2004).

Öğretmen liderliği sayesinde, öğretmenlerin etkileri sınıflarla sınırlı kalmayarak eğitim sürecinin geneline yayılabilir. Öğretmenler, diğer öğretmenlere mentorluk yapma, mesleki gelişim konusunda öncülük etme, kurullara başkanlık yapma ve okul genelinde farklı öğretim stratejilerinin uygulanması konusunda teşviklerde bulunma gibi rolleri üstlenebilirler (Muijs ve Harris, 2003). Bu bağlamda, liderlik yapan öğretmenler pedagojik bilgilerini ve iletişim becerilerini kullanarak okullarda olumlu anlamda değime öncülük edebilirler. Önemli olan öğretmenlerin yalnızca resmi unvanlar kapsamında liderlik sorumluluklarını değil; gayri resmi olarak ortaya çıkan liderlik rollerini de benimsemesidir (Mullen ve Jones, 2008).

Smylie vd. (2002) tarafından yapılan araştırmada, liderlik rolü üstlenerek sorumluluk alan öğretmenlerin, mesleki iş birliğini teşvik etme, öğretim kalitesini yükseltme ve okul içerisinde öğrenme kültürü oluşturma gibi konularda etkili çalışmalar ortaya koyduklarını belirtmiştir. Okullarda öğretmen liderliği teşvik edildiğinde hem öğretmenlerin etkinliği hem de okul aidiyetleri artabilir. Bu durum, okulun hedeflerine yönelik ortak hareket etme kültürü oluşturulmasına ve öğrenci başarısının yükselmesine olanak sağlayabilir (Wenner ve Campbell, 2017).

Öğretmen liderliğinin okullarda olumlu etkili olacağına dair araştırmalar olsa da bazı karşıt görüşler de bulunmaktadır. Savaş vd. (2025) tarafından gerçekleştirilen çalışmada, öğretmen liderliğinin kişiler üzerinde strese, tükenmişliğe, rol karmaşasına ve diğer öğretmenler tarafından kıskanılmaya yol açtığını ortaya koymuştur. Ayrıca öğretmen liderliği ile ilgili görev ve sorumluluklar, ücretlendirme gibi konular resmi olarak belirlenmediğinde, bazı öğretmenler tarafından ekstra bir yük olarak görülerek olumsuz yaklaşılabilir.

Öğretmen liderliği, öğretmenlerin okul genelinde liderlik rolünü sahiplendiği bir uygulamadır. Öğretmenlerin uzmanlıklarından faydalanarak okullarda sürekli bir iyileşme ortamı oluşturulabilir ve öğretim kalitesi artırılabilir. Bazı zorlukları olsa da öğretmen liderliğinin okullarda gelişmesinin teşvik edilmesi, tek kişi üzerine yüklenen sorumlulukların paylaştırılarak daha farklı görüşlerden istifade edilen demokratik okul anlayışının yerleşmesine katkı sağlayacaktır (Fosco vd., 2023).

2.4.1. Öğretmen liderliğinin boyutları

Değişen eğitim anlayışı ile birlikte okul içerisindeki liderlik rolleri ve tanımı da değişim göstermiştir. Bu değişimi vurgulayan en önemli kavramlardan bir tanesi de öğretmenlerin etki alanını genişletmeyi hedefleyen öğretmen liderliğidir (Wenner ve Campbell, 2017). Öğretmen liderliğinin net bir şekilde anlaşılabilmesi için, öğretmen liderliğinin alt boyutlarını da incelemek gerekebilir.

Katzenmeyer ve Moller (2009) gerçekleştirmiş oldukları çalışmada, öğretmen liderliğini yedi alt boyutta incelemiştir. Bu alt boyutlar; *öz farkındalık, değişimi yönlendirme, iletişim, çeşitlilik, öğretim politikası ve liderlik, sürekli gelişim ve öz örgütlenme* şeklinde belirlenmiştir. İlk boyut olan öz farkındalık, öğretmen liderlerin kendi güçlü yanlarını, sınırlılıklarını, liderlik tarzlarını ve başkaları üzerindeki etkilerini açık bir şekilde fark etmelerini ifade eder (Hartung, 2020). Değişimi yönlendirme boyutu, eğitimde değişimi başlatma ve sürdürme konusunda öğretmen liderliğinin önemine dikkat çeker (Katzenmeyer ve Moller, 2009).

Yaacob ve Don (2018)'e göre alt boyutlardan bir diğeri olan iletişim, fikirleri net bir şekilde aktarma, aktif dinleme, sözlü ve yazılı iletişim gibi becerileri kapsarken çeşitlilik ise eşitlik ve kapsayıcılığı teşvik etmek amacıyla farklı fikirlere saygı duyulmasını ifade eder. Öğretim politikası ve liderlik boyutunda, öğretmen liderliği yapan bireyin öğrencilere ve diğer kişilere öğrenme fırsatları sunmak için yeterli mesleki bilgi ve becerilere sahip olmasına odaklanılır (York-Barr ve Duke, 2004). Sürekli gelişim alt boyutunda, öğretmen liderleri yaşam boyu öğrenme felsefesini benimser, mesleki öğrenme topluluklarına katılır ve meslektaşları arasında sürekli gelişim kültürünü teşvik eder (Yaacob ve Don, 2018). Son alt boyut olan öz örgütlenme ise, öğretmen liderlerinin görevlerini ve hedeflerini doğru bir şekilde belirlemesini ve sonuçlara ulaşmak için gerekli olan eylemleri planlamasını ifade eder (Katzenmeyer ve Moller, 2009). Öğretmen liderliğinin farklı boyutlarının incelenmesi, bu konuda geniş ölçekli bir anlayış gerçekleştirmeye yardımcı olabilir. Öğretmen liderliğinin çok boyutlu yapısını anlamak, okul yöneticileri ve politika yapıcılar için önemli olabilir. Çünkü bu boyutları göz önünde bulundurarak öğretmen liderliğine önem veren ve öğretmen liderliğini destekleyen okullar, daha etkili öğrenme ortamları oluşturabilir.

2.4.2. Öğretmen liderliğinin özellikleri

Öğretmen liderliğinin en önemli özelliği, atama ya da görevlendirme gibi resmi bir süreç ile değil tamamen doğal yollarla elde edilmesidir (Öztürk ve Şahin, 2017). Bir öğretmenin sahip

olduğu hangi özelliklerin onun lider olarak algılanmasını sağlayacağını bilmek, bu özellikleri göstermelerini sağlayacak ortamlar yaratma açısından faydalı olabilir. Öğretmen liderliğinin temel özellikleri olarak iş birliği, başkalarını etkileme, öğretim süreçlerinde aktif rol alma ve öğretmenler arasında mesleki gelişimi teşvik etme gibi beceriler yer alır (Muijs ve Harris, 2003). Wenner ve Campbell (2017) tarafından yapılan çalışmada, öğretmen liderliğinin nasıl tanımlandığı ve ne tür özelliklere sahip olduğu araştırılmıştır. Araştırmada öğretmen liderliğinin; sınıf dışındaki rollere odaklanma, diğer öğretmenlerin mesleki öğrenimine destek verme, karar alma sürecine etki etme ve öğrencilerin daha nitelikli öğrenim görmelerini sağlama gibi özellikleri olduğu sonucuna varmıştır. Balyer (2016) tarafından gerçekleştirilen çalışmada ise, öğretmen liderlerinin stratejik planlama özelliğine sahip olmaları gerektiği belirtilmiştir.

Öğretmen liderler, okul gelişimini sağlamak ve mesleki öğrenmeyi teşvik etmek amacıyla diğer öğretmenler ve okul yöneticileri ile iş birliği içerisinde çalışırlar (Fairman ve Mackenzie, 2015). Öğretmen liderleri, öğretmenler, yöneticiler, öğrenciler ve velilerle olumlu ilişkiler geliştirme ve iş birliği içerisinde çalışma özelliğine sahip olmalıdırlar. Çünkü öğretmen liderlerin etkisi sadece sınıf içerisinde değil, daha geniş ölçekte ve okul geneline yayılacak düzeydedir (Cosenza, 2015).

Öğretmen liderliğinin bir diğer özelliği ise bu liderliği sergileyen öğretmenlerin empati yaparak diğer kişileri rahatlatması ve motive ederek rol model olmasıdır (Espinosa ve González, 2023). Çünkü başarılı liderlik özelliği gösteren öğretmenler, meslektaşlarının duygusal ve mesleki gereksinimlerini anlamalarına olanak sağlayan empati becerisine sahiptirler ve meslektaşlarının farklı konularda karşılaştıkları zorlukları fark edip gerekli desteği sağlarlar (Fairman ve Mackenzie, 2015).

2.5. Zümreler

Okullarda zümreler, öğretim uygulamalarını, öğretmenler arasındaki iş birliği ve genel okul etkinliğini önemli ölçüde etkileyen yapılardır. Little (2002)'ye göre zümreler, öğretmenler arasındaki iş birliğini kolaylaştırma ve öğretmenler arasında sürekli mesleki öğrenmeyi teşvik etme açısından kritik bir rol oynar. Zümreler aracılığıyla öğretmenler, ortak karar alma süreçlerine katılarak öğretim kalitesinin artmasını sağlar ve kendi alanları ile ilgili yapılacak çalışmaları planlar.

Öğretmenlerin iş birliği içerisinde çalışmaları; öğretmenlerin iş ile ilgili memnuniyetlerini, öğretim uygulamalarının etkililiğini ve öğrenci başarısını olumlu yönde etkiler (Ronfeldt vd., 2015). Okul içerisinde öğretmenlerin iş birliği içerisinde çalışmalarını sağlayacak en temel yapılardan bir tanesi de zümrelerdir (Little, 2002). Bu iş birliği sayesinde, öğrencilerin performans verileri zümre öğretmenleri tarafından koordineli bir şekilde değerlendirilebilir ve yaşanan zorlukların üstesinden gelmek için ortak bir yaklaşım sergilenebilir. Başarılı zümrelerin özellikleri arasında net hedefler, güçlü mesleki ilişkiler ve açık iletişim vardır. Zümreler, aktif olarak iş ve işleyişlere katıldıklarında ve eğitim öğretim süreçleri ile ilgili yapılabilecek iyileştirmeler üzerine sürekli tartıştıklarında gelişebilir.

Dağıtımçı liderlik, zümre üyeleri arasında liderlik rolü üstlenmeyi teşvik ederek zümreleri güçlendirme konusunda etkili olabilir. Spillane vd. (2004), zümrelerden etkili bir şekilde faydalanılabilmesi için liderlik sorumluluklarının üyeler arasında paylaşılması gerektiğini ortaya koyar. Dağıtımçı liderlikte, liderlik rolleri yalnızca resmi liderler ile sınırlı değildir ve liderlik sorumluluğu tüm grup üyeleri arasında dağıtılır. Bu sayede, zümreler sadece yukarıdan gelen talimatları uygulayan birimler olmaktan çıkıp kendi alanları ile ilgili birçok kararın alınmasında etkisi olan yapı görevi görebilir. Bunun gerçekleştirilmesinde de zümre başkanlarının rolü önemli olabilir.

Sonuç olarak, zümreler okullarda mesleki iş birliğini ve öğrenci başarısını artırmada önemli yer tutar. Dağıtımçı liderlik becerisi ile desteklenecek zümre faaliyetleri, okulun genel işleyişine önemli ölçüde katkı sağlayabilir.

2.6. Zümre Başkanları ve Dağıtımçı Liderlik

Bir eğitim kurumunda alanı aynı olan öğretmenlerden oluşan zümreye başkanlık eden kişi zümre başkanı olarak adlandırılır (MEB Eğitim Kurulları ve Zümreleri Yönergesi, 2024). Zümre öğretmenleri arasından belirlenen zümre başkanları, okul içerisinde karar alma süreçlerinde önemli bir yer tutabilir. Zümreleri ile yapacağı iş birliği ve koordineli çalışmalar sayesinde okul kültürünün gelişmesinde ve okulun akademik başarısının artmasında aktif bir rol oynayabilirler. Zümre başkanlarının seçimi, zümreleri ile yapacakları alan zümre toplantılarında görüşülecek konular ve yapılacaklar, MEB Eğitim Kurulları ve Zümreleri Yönergesi (2024)'e göre güncel haliyle aşağıdaki gibi özetlenebilir:

Zümre Başkanı Seçimi

- Zümre başkanları öncelikle gönüllüler arasından seçilir.

- Gönüllü yoksa; alanında doktora yapan, başöğretmen olan, alanında yüksek lisans yapan, uzman öğretmen olan, daha önce zümre başkanlığı yapmış öğretmenlerden veya kıdemli öğretmenlerden bir tanesi seçilir.
- Seçimler iki yılı kapsayacak şekilde yapılır ve zorunlu durumlar haricinde zümre başkanı değiştirilmez.

Toplantı ve Karar Alma Süreçleri

- Zümre toplantıları sene başı, ikinci dönem başı ve yıl sonu yapılır. İhtiyaç duyulması halinde ara dönemlerde de yapılabilir.
- Zümre toplantıları ders saatleri dışında gerçekleştirilir.
- Zümre başkanı, toplantıları planlar ve kararlar oy çokluğu ile alır.

Toplantıların İçeriği

- Zümre toplantılarında, eğitim öğretim ile ilgili gerekli planlamalar yapılır.
- Derslerin işlenişine uygun öğretim yöntem ve teknikleri belirlenir.
- Öğretim alanı ile ilgili akademik ve bilimsel çalışmaların takip edilmesi vurgulanır.
- Yazılı ve uygulamalı sınavların gerçekleştirilmesi, analizleri ele alınır ve diğer birçok konu ile ilgili görüşülür.

Bu kadar fazla görev ve sorumluluğun yüklendiği zümre çalışmalarında okul yönetimi ile kendi bölümlerindeki öğretmenler arasında köprü görevi gören zümre başkanlarının varlığı ve işlevselliği birçok açıdan önemli olabilir. Eğitim ve öğretim ile ilgili yıl içerisinde gerçekleştirilecek faaliyetlerin planlanması ve işe koşulması gibi konularda zümrelere oldukça önemli görevler düşmekte, zümrelerin organize edilmesinde ise zümre başkanlarından sorumluluk almaları beklenmektedir (Savaş, 2019).

Okullarda, müdür yardımcıları ve zümre başkanları gibi orta kademe liderlik rolleri kritik bir öneme sahip olabilir (Sayıcı ve Sincar, 2022). Dağıtımçı liderlik anlayışında bu farklı roller, klasik liderlik anlayışında olduğu gibi sadece tek bir kişinin aldığı kararları uygulayan pozisyonlar olmanın ötesine geçip okul liderliği konusunda söz sahibi olabilirler (Lima, 2008). Bu sebeple bir zümre başkanı, liderlik becerisi sergileyerek zümresindeki öğretmenlere önderlik edebilir (Fitzgerald, 2009). Dağıtımçı liderlik yaklaşımında, bireylerin unvanlarından ziyade sahip oldukları deneyimler ve beceriler önemlidir. Bu deneyim ve beceriler sayesinde

hiyerarşik olmayan bir liderlik ağı oluşur ve her düzeydeki öğretmen gerektiği yerde yetki ve sorumluluk alabilir (Mayrowetz, 2008). Bu durum, zümre başkanlarının sadece alınan kararları uygulayan değil, karar süreçlerine de ortak olan bireyler olmalarını sağlar.

Alan zümrelerinin çalışmalarına ve zümre başkanlarının etkililiğine bu kadar fazla önem atfedilen bir ortamda, zümre başkanlarının üzerlerine düşen görevlerin bilincinde olmaları oldukça önemlidir (Strydom, 2020). Zümre başkanları planlama ve karar alma süreçlerinde gerekli yükümlülüklerini yerine getirmeli ve ihtiyaç duyulan anlarda inisiyatif almaktan kaçınmamalıdır (Leithwood, 2016b). Bunun gerçekleşebilmesi için de okullarda dağıtımçı liderlik kültürünün okul idaresi ve öğretmenler tarafından benimsenmiş olması son derece önemlidir. Tüm sürecin tek bir kişi tarafından yürütülmediği, zümre başkanlarının da teoride var olan yetkilerini pratikte de kullandığı okullarda başarının artması muhtemeldir (Brown vd., 2000).

2.7. İlgili Araştırmalar

Dağıtımçı liderlik konusu ile ilgili yurt içinde ve yurt dışında yapılan bazı araştırmalar ile ilgili bilgiler bu bölümde yer almaktadır.

2.7.1. Yurt içinde yapılan araştırmalar

Baloğlu (2011a) araştırmasında, dağıtımçı liderlik teorisini ilişkili olduğu diğer teorilerle karşılaştırarak analiz etmeyi amaçlamıştır. Literatür taraması yapılarak gerçekleştirilen araştırmada, dağıtımçı liderliğin eğitim alanında gittikçe daha önemli hale geldiğini ortaya koymuştur. Araştırmada, okul liderliği konusunda hem resmi hem de gayri resmi uygulamalar söz konusu olduğunda dağıtımçı liderliğin dikkate alınması gerektiği belirtilmiştir. Araştırmada bulunan bu öneriden yola çıkarak, dağıtımçı liderlik konusu ile ilgili araştırma yapmanın gerekli olacağı düşünülmüştür.

Kurt (2016) tarafından yapılan araştırmada, öğretmen liderliğini açıklamak için bir model kullanılmıştır. Ankara'da görev yapan 360 öğretmenin katılımı ile gerçekleştirilen araştırmada, farklı ölçekler kullanılarak veriler elde edilmiş ve elde edilen veriler, yol analizi yöntemi ile test edilmiştir. Analizler sonucunda, dağıtımçı liderliğin öğretmen liderliğini doğrudan etkilediği sonucuna varılmış ve okullarda öğretmen liderliğinin gelişmesi için çeşitli etmenlerin önemli rol oynayabileceği ortaya konulmuştur. Dağıtımçı liderlik ile öğretmen liderliği arasındaki bu ilişki, öğretmen liderliği rolünü üstlenebilecek zümre başkanları üzerine yoğunlaşmasını sağlamıştır.

Uçar ve Dağlı (2017) ilkokullarda görev yapan öğretmenler üzerine yaptığı araştırmada öğretmenler tarafından, okul müdürlerinin dağıtımcı liderlik davranışlarının ve öğretmenlerin motivasyon ve yaratıcılık düzeylerinin nasıl algılandığını ortaya koymayı hedeflemiştir. Tarama modeli ile kurgulanan araştırmanın örnekleme, random yöntem ile seçilen 1000 öğretmenden oluşmaktadır. Araştırmanın sonucunda, okul müdürlerinin dağıtımcı liderlik davranışları ile öğretmenlerin motivasyonlarının ve yaratıcılıklarının olumlu bir ilişki içerisinde olduğu saptanmıştır.

Sevim ve Kaya (2022) tarafından okullardaki dağıtımcı liderlik ile örgütsel mutluluk arasındaki ilişkiyi ortaya koymak için gerçekeştirilen araştırmada, ilişkisel tarama deseni kullanılmıştır. Seçkisiz örnekleme yöntemlerinden olan tabakalı örnekleme yöntemi kullanılarak belirlenen örneklem, 677 öğretmenden meydana gelmektedir. Araştırma sonucuna göre, örgütsel mutluluk ile okul yöneticilerinin dağıtımcı liderlik davranışı gösterme durumları arasında yüksek düzeyde bir ilişki bulunmaktadır. Yine araştırma sonucuna göre, okul yöneticilerinin dağıtımcı liderlik uygulamaları, okuldaki öğretmenlerin örgütsel mutluluğunun toplam varyansını yüksek düzeyde açıklamaktadır.

Dağ ve Bozkurt (2023) dağıtımcı liderlik ile örgütsel destek arasında bir ilişki olup olmadığını incelemek için gerçekeştirdikleri araştırmada, nicel araştırma yöntemlerinden yordayıcı korelasyonel model kullanılmıştır. Araştırmanın örneklemini, tabakalı örnekleme yöntemi kullanılarak belirlenen 482 öğretmen oluşturmaktadır. Araştırma bulgularına bakıldığında öğretmenlerin, okul müdürlerinin dağıtımcı liderlik becerilerini ve örgütsel desteği yüksek düzeyde algıladıkları tespit edilmiştir. Bununla beraber, okul müdürlerinin dağıtımcı liderlik becerileri ile öğretmenlerin örgütsel destek algıları arasında olumlu anlamda ve yüksek düzeyde ilişki olduğu görülmüştür. Araştırma sonucuna göre, dağıtımcı liderlik uygulamalarının var olduğu ve öğretmenlerin liderlik sorumluluğu aldığı okullarda öğretmenlerin örgütsel destek algılarının yüksek olabileceği belirtilmiştir.

İncelenen bu araştırmalar sonucunda dağıtımcı liderlik olgusunun okullarda son derece önemli olduğu ve öğretmen liderliği, öğretmenlerin motivasyonlarının artırılması, örgütsel mutluluk, örgütsel destek gibi konularda olumlu etkilerinin olduğu görülmüştür. Buna rağmen literatür taramasında, zümre başkanlarının dağıtımcı liderlik becerileri üzerine odaklanılan bir çalışma olmadığı görülmüştür. Bu yüzden dağıtımcı liderlik ve zümre başkanları ile ilgili çalışma yapmanın faydalı olabileceği düşünölmüştür.

2.7.2. Yurt dışında yapılan araştırmalar

Munje vd. (2020) tarafından gerçekleştirilen araştırmada nitel durum çalışmasından faydalanılmıştır. Güney Afrika'da bulunan liselerdeki fen ve matematik derslerinin, dağıtımcı liderlik olgusundan nasıl etkilendiğini ortaya koymak için zümre başkanlarının rolleri incelenmiştir. Araştırma, 13 katılımcı ile yapılandırılmamış görüşmeler aracılığıyla gerçekleştirilmiştir. Bulgular, fen ve matematik dersi zümre başkanlarının dağıtımcı liderlik rolleri üstlendiğini ortaya koymaktadır. Araştırmada zümre başkanlarının dağıtımcı liderlik davranışlarının; sınıf öğretmenlerini, okul müdürlerini ve öğrenme süreçlerini iyileştirme konusunda olumlu etkisinin olduğu sonucuna varılmıştır.

Hickey vd. (2022) dağıtımcı liderliğin anlaşılması için birçok deneysel araştırma olsa da ilkokul düzeyi sonrasındaki kademelerde dağıtımcı liderlik ile ilgili çok az deneysel araştırma olduğunu beyan etmiştir. Bu sebeple, yaptığı araştırmada ilkokul kademesinin sonradaki kademelerde dağıtımcı liderlik üzerine gerçekleştirilen 39 deneysel araştırmayı incelenmiştir. İncelemelere göre, dağıtımcı liderlik ile ilgili yapılan çalışmalarda daha titiz ve dikkatli davranılması gerektiği sonucuna varılmıştır.

Lin (2022) tarafından yapılan çalışmada, dağıtımcı liderliğin öğretmenlerin yenilikçiliği, ğretmen özerkliği ve mesleki iş birliği üzerindeki etkisi araştırılmıştır. Uluslararası ğretme ve ğrenme Anketi (TALIS) verileri, yapısal eşitlik modeli uygulanarak analiz edilmiştir. Araştırma sonucunda, dağıtımcı liderliğin öğretmenlerin yenilikçiliği, özerkliği ve mesleki iş birliği üzerinde olumlu ve doğrudan etkilerinin olduğu tespit edilmiştir. Araştırma sonucunda ayrıca okul müdürlerinin dağıtımcı liderlik yaklaşımını benimsemelerinin destekleyici bir okul ortamı oluşturulmasında önemli rol oynayacağı çıkarımı yapılmıştır.

Torres (2019) gerçekleştirmiş olduğu çalışmada, ABD'deki okullarda dağıtımcı liderlik, mesleki iş birliği ve öğretmenlerin mesleki doyumları arasında nasıl bir ilişki olduğunu araştırmıştır. Araştırmadan elde edilen sonuçlar, öğretmenlerin dağıtımcı liderlik algıları ile mesleki iş birliği ve mesleki doyumları arasında anlamlı bir pozitif ilişki olduğunu göstermektedir.

Leithwood (2016b) yapmış olduğu araştırmayı, ortaöğretim okullarının birçoğunda zümre başkanlarının ğretim liderliği kaynağı olarak yeterince kullanılmadığı inancından yola çıkarak gerçekleştirmiştir. Araştırmada, okulların iyileştirilmesinde zümrelerin ve zümre başkanlarının etkisini ortaya koymak için gerçekleştirilen 42 deneysel çalışma incelenmiştir.

Araştırma sonucunda, zümrelerin ve zümre başkanlarının öğrenciler üzerindeki etkisinin, olumlu ve anlamlı düzeyde olduğu tespit edilmiştir. Ayrıca iyi işleyen zümrelerin, okul başarısını artırmada kritik rol oynayabileceği sonucuna varılmıştır.

Tapala vd. (2022) tarafından gerçekleştirilen araştırmada, zümre başkanlarının müfredat liderliği rollerine ilişkin algılarının saptanması amaçlanmıştır. Araştırmada, amaçlı örnekleme yöntemi kullanılarak 12 zümre başkanı belirlenmiş; yarı yapılandırılmış, açık uçlu sorular zümre başkanlarına yöneltilmiştir. Araştırmaya göre zümre başkanlarının liderlik rollerini; izleme, motive etme, rol model olma, etkili iletişim, hesap verebilirlik ve personel yönetimi olarak algıladıkları sonucuna varılmıştır.



BÖLÜM 3

3. YÖNTEM

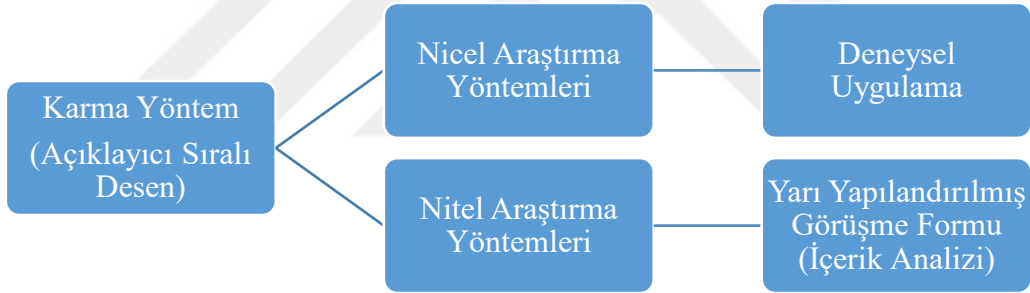
Bu bölümde araştırmanın modeli, çalışma grubu, veri toplamada kullanılacak araç ve teknikler ile beraber verilerin toplanıp analiz edilmesi süreci ile ilgili bilgiler yer almaktadır.

3.1. Araştırmanın Modeli

Çalışmada, dağıtımçı liderlik eğitim programının okullardaki zümre başkanlarının liderlik becerilerine etkisi araştırılmış ve araştırmaya katılan zümre başkanlarının eğitim programı ile ilgili görüşleri değerlendirilmiştir. Araştırma, karma yöntem araştırması olarak tasarlanmıştır. İlk olarak nicel veriler, sonrasında ise nitel veriler toplanmıştır. Araştırmada, karma yöntem araştırma desenlerinden olan açıklayıcı sıralı desen kullanılmıştır (Şekil 3.1).

Şekil 3.1

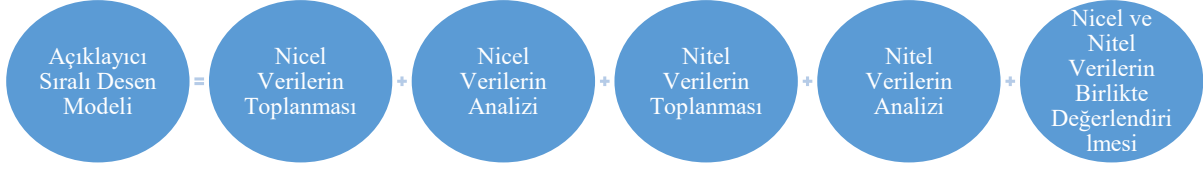
Araştırma Yöntemi



Bu desende araştırmacı, ilk olarak nicel verileri toplar ve analiz eder, sonrasında ise istatistiksel sonuçların daha net bir şekilde anlaşılabilmesi adına nitel veriler toplanır (Ivankova vd., 2006). Bu kapsamda, öncelikle deney ve kontrol grubunda bulunan zümre başkanlarının başkanlık ettiği zümre öğretmenlerine ön test-son test uygulaması yapılarak zümre başkanlarını değerlendirmeleri istenmiş ve nicel veriler elde edilmiştir. Sonrasında ise bulguların daha derinlemesine anlaşılabilmesi için deney grubundaki zümre başkanları ile yarı yapılandırılmış görüşmeler yapılarak nitel veriler elde edilmiştir. İki veri türü ardışık olacak şekilde toplanmış ve bütüncül bir yaklaşım benimsenerek değerlendirilmiştir (Şekil 3.2).

Şekil 3.2

Karma Yöntem Açıklayıcı Sıralı Desen Modeli



Nicel araştırma yöntemleri, sayısal olarak ölçülebilen verilerin istatistiksel olarak incelenip çözümlenerek ortaya çıkartılan sayısal veriler arasında neden sonuç ilişkisi kurmak için kullanılır (Leavy ve Patricia, 2017). Nitel araştırma ise farklı veri toplama teknikleri kullanılarak olgu ve durumların ait oldukları ortamlar içerisinde bütüncül bir şekilde incelendiği araştırma yöntemidir (Creswell vd., 2004; Erickson, 1986) Karma yöntem deseni ise nicel ve nitel verileri bir çalışmada bütünleştirerek bu iki yöntemin tek başına yeterli olmadıkları durumlarda daha bütüncül bir analiz yapma şansı verir ve birbirlerini tamamlamalarını sağlar (Creswell vd., 2004). Karma yöntem deseninin kullanımı, nicel ve nitel metodolojilerin sahip olduğu sınırlamaların aşılmasını sağlayarak araştırmacının daha zengin ve derinlikli bilgiler edinebilmesine fırsat sunar (Almeida, 2018).

3.1.1. Araştırmanın nicel boyutu

Araştırmanın nicel kısmında ön test-son test kontrol gruplu deneysel desenden faydalanılmıştır. Araştırmada zümre başkanlarının liderlik becerileri bağımlı değişken, uygulanan dağıtımcı liderlik eğitim programı ise bağımsız değişkendir. Katılımcılar, sonuçların karşılaştırılabilmesi ve iç geçerliliğin güçlenmesi amacıyla deney ve kontrol grubu olmak üzere iki gruba ayrılmıştır. Eğitim programının öncesinde durum analizi yapabilmek adına her iki gruptaki zümre başkanlarının başkanlık ettiği zümre öğretmenlerine Zümre İçi Dağıtımcı Liderlik Ölçeği (ZİDLÖ) ön test olarak uygulanmıştır. Eğitim programı deney grubundaki zümre başkanlarına uygulanmış, kontrol grubuna ise herhangi bir işlem yapılmamıştır. Deney grubundaki zümre başkanlarına uygulanan program, araştırmacının kendisi tarafından gerçekleştirilmiştir. Eğitim programı tamamlandıktan sonra aynı ölçek iki gruptaki zümre

başkanlarının başkanlık ettiği zümre öğretmenlerine tekrar son test olarak uygulanmıştır. Bu sayede, eğitim programının bağımlı değişken üzerindeki etkisi ortaya konulmaya çalışılmıştır.

Tablo 3.1.

Araştırmadaki Nicel Desenin Sembolik Görünümü

Gruplar	Ön Test	Eğitim Programı	Son Test
Deney Grubu	ZİDLÖ ₁	UYGULANDI	ZİDLÖ ₂
Kontrol Grubu	ZİDLÖ ₁	UYGULANMADI	ZİDLÖ ₂

3.1.2. Araştırmanın nitel boyutu

Araştırmanın nitel kısmında araştırmacı tarafından geliştirilmiş yarı yapılandırılmış görüşme formu kullanılmış ve deney grubunda yer alan zümre başkanlarının eğitim programı ile ilgili görüşleri alınmıştır. Eğitim alanında, nitel araştırma yapılırken en fazla kullanılan yöntemlerden bir tanesi yarı yapılandırılmış görüşme formlarıdır (Çelik vd., 2020). Desen olarak ise durum çalışması deseni kullanılmıştır. Durum çalışması deseni, bir durumun boylamsal olarak derinlemesine incelenmesini ve bu sayede veri toplanmasını sağlar (Subaşı ve Okumuş, 2017). Nitel verilerin toplanması sayesinde, deney grubundaki katılımcıların eğitim programı hakkındaki görüşlerini ve eğitim programının etkilerini daha iyi anlama fırsatı bulunmuştur.

3.1.3. Araştırmacı rolü

Araştırma kapsamında tasarlanan eğitim programı ve geliştirilen etkinliklerin tamamı, araştırmacı ve danışmanın ortak çalışması ile oluşturulmuştur. Araştırma, karma yöntem modeline uygun olarak gerçekleştirilmiş ve hem nicel hem de nitel verilerin toplanması aşamasında araştırmacı, bu iki yöntemi bütüncül bir biçimde kullanarak hem veri toplama hem de verilerin analizi aşamalarında aktif bir şekilde rol almıştır.

Araştırmanın nicel boyutunda, ön test-son test kontrol gruplu deneysel desen kullanılmış ve Dağıtımçı Liderlik Eğitim Programı (DLEP) bağımsız değişken olarak yedi oturum boyunca deney grubundaki öğretmenlere uygulanmıştır. Araştırmadaki bağımlı değişken ise zümre başkanlarının liderlik becerileridir. Deneysel süreçte yalnızca deney grubunda bulunan

öğretmenler ile eğitim programı gerçekleştirilmiş, kontrol grubuna herhangi bir müdahale yapılmamıştır.

Araştırmanın nitel boyutunda, deneysel uygulama gerçekleştirildikten sonra deney grubunda yer alan öğretmenlerle yarı yapılandırılmış görüşmeler gerçekleştirilmiş ve elde edilen veriler içerik analizi yöntemi kullanılarak yorumlanmıştır. Yapılan görüşmeler, öğretmenlerin sürece ilişkin deneyimlerini ortaya koymalarını ve programın etkilerini değerlendirmelerini sağlamak amacıyla yapılmıştır. Nitel veriler hem araştırma bulgularına anlam derinliği kazandırmak hem de nicel bulguların açıklanmasında faydalanmak için toplanmıştır.

Araştırmacı tarafından tüm yasal izinler ve etik kurul onayı (Ek 1) alınmış, katılımcı öğretmenlere bilgilendirilmiş onam formlarını imzalatılarak gönüllü katılım sağlamalarına dikkat edilmiştir. Katılımcıların kimlik bilgileri gizli tutulmuş ve veriler gizlilik ilkelerine uyularak analiz edilmiştir.

3.2. Araştırmanın Çalışma Grubu

Araştırmanın çalışma evrenini Konya ilinde bulunan ve liselerde zümre başkanı olarak görev yapan öğretmenler oluşturmaktadır. Araştırmaya katılacak öğretmenler belirlenirken deneysel çalışmanın etkili bir şekilde yapılabilmesi adına her bir zümrede yeterli sayıda öğretmenin bulunduğu bir okul seçilmiştir. Deney ve kontrol grubunda yer alan öğretmenlerin farklı unsurlardan etkilenmemesi ve sağlıklı bir değerlendirme yapılabilmesi adına zümre başkanlarının aynı okuldan olmasına dikkat edilmiştir. Gerekli resmi izinler alındıktan sonra öncelikle okul idaresi ile görüşülmüş, sonrasında ise araştırmaya katılma konusunda gönüllü olan öğretmenler belirlenmiştir. Dağıtıcı liderlik eğitim programında yer alacak 10 zümre başkanından oluşan deney ve kontrol grubu oluşturulmuştur.

Deney ve kontrol grubu oluşturulurken zümre başkanları cinsiyet, kıdem ve yaş bakımından alt tabakalara ayrılmıştır. Oluşturulan alt tabakalara göre, zümre başkanlarından 5 tanesi deney, 5 tanesi kontrol grubuna basit rastgele örneklem yöntemi ile atanmıştır. Deney grubuna yedi hafta boyunca araştırmacı tarafından dağıtıcı liderlik eğitim programı uygulanmış; kontrol grubuna ise herhangi bir işlem yapılmamıştır. Çalışmaya katılan öğretmenlerin demografik özellikleri aşağıdaki tabloda gösterilmiştir.

Tablo 3.2.*Çalışma Grubunun Demografik Bilgileri*

Değişkenler	Gruplar	Deney (n)	Kontrol (n)
Cinsiyet	Kadın	3	3
	Erkek	2	2
	Toplam	5	5
Kıdem	0-10 yıl	1	1
	11-20 yıl	1	3
	21 yıl ve üzeri	3	1
	Toplam	5	5

Tablo 3.2’de görüldüğü üzere deney grubunda 3 kadın 2 erkek olmak üzere toplam 5 zümre başkanı öğretmen; kontrol grubunda ise 3 kadın 2 erkek olmak üzere toplam 5 zümre başkanı öğretmenin yer aldığı görülmektedir. Deney grubunda 0-10 yıl arası kıdemde 1 kişi, 11-20 yıl arası kıdemde 1 kişi, 21 yıl ve üzeri kıdemde 3 kişi; kontrol grubunda ise 0-10 yıl arası kıdemde 1 kişi, 11-20 yıl arası kıdem 3 kişi ve 21 yıl ve üzeri kıdemde 1 kişi bulunduğu görülmektedir.

3.3. Veri Toplama Araç ve/veya Teknikleri

Karma araştırma yöntemi ile gerçekleştirilen çalışmada hem nicel hem de nitel veriler toplanmıştır. Nicel veriler elde edilirken Yılmaz ve Gülsoy (2025) tarafından geliştirilen Zümre İçi Dağıtımçı Liderlik Ölçeği (ZİDLÖ) kullanılmıştır. Nitel veriler ise araştırmacı tarafından geliştirilmiş olan ve deney grubundaki öğretmenlere yöneltilen yarı yapılandırılmış görüşme formu kullanılarak toplanmıştır.

3.3.1. Zümre içi dağıtımçı liderlik ölçeği

Yılmaz ve Gülsoy (2025) tarafından geliştirilen ZİDLÖ, 3 alt boyutta toplam 20 maddeden oluşmaktadır. Bu alt boyutlar; motivasyon, iş birliği ve mesleki bağlantı alt boyutlarıdır. 6’lı likert tipi derecelendirme özelliğine sahip olan ölçekte ters puanlama gerektiren madde bulunmamaktadır. Ölçek maddelerinin puanlaması “1=Zümremize Hiçbir Şekilde Uygun Değil”, “2=Zümremize Uygun Değil”, “3=Zümremize Kısmen Uygun Değil”,

“4=Zümremize Kısmen Uygun”, “5=Zümremize Uygun”, “6=Zümremize Tamamen Uygun” şeklinde yapılmaktadır. Ölçeğin alt boyutları 5-6-7-8-9-10-12-14-15. maddelerden oluşan “Motivasyon”, 1-2-3-4-11-13-20. maddelerden oluşan “İş Birliği”, ve 16-17-18-19. maddelerden “Mesleki Bağlantı” olarak belirlenmiştir. Ölçeğin güvenirlik analizi sonuçlarına göre “Motivasyon” alt boyutu için Cronbach alfa katsayıları 0.901, McDonald's ω değeri 0.901; “İş Birliği” alt boyutu için Cronbach alfa katsayıları 0.844, McDonald's ω değeri 0.845 ve “Mesleki Bağlantı” alt boyutu için ise Cronbach alfa katsayıları 0.817, McDonald's ω değeri 0.821 olarak saptanmıştır. Üç boyutlu yapıya sahip olan ZİDLÖ'nün, zümre öğretmenlerinin dağıtımçı liderlik algılarını ölçmek amacıyla kullanılacak güvenilir ve geçerli bir ölçme aracı olduğu görülmüştür.

3.3.2. Yarı yapılandırılmış görüşme formu

Araştırmada, katılımcıların dağıtımçı liderlik eğitim programı hakkındaki görüşlerini belirlemek için nitel metodoloji kapsamındaki veri toplama yöntemlerinden olan yarı yapılandırılmış görüşme formu kullanılmıştır. Araştırmacı tarafından geliştirilen Dağıtımçı Liderlik Eğitim Programı Görüşme Formu, yarı yapılandırılmış bir görüşme formudur. Formda aşağıdaki sorular yer almaktadır:

- 1) Dağıtımçı Liderlik Eğitim Programının size ne tür katkıları olduğunu düşünüyorsunuz?
- 2) Dağıtımçı Liderlik Eğitim Programının olumlu yanları sizce nelerdir?
- 3) Okul içerisindeki görev ve sorumluluklarınızı düşündüğünüzde, zümre başkanı olarak liderlik rolünüzü Dağıtımçı Liderlik Eğitim Programı öncesinde ve sonrasında nasıl tanımlarsınız?
- 4) Okulda alınan kararların uygulanmasında zümre öğretmenlerinizi ikna etme becerinizi Dağıtımçı Liderlik Eğitim Programının öncesinde ve sonrasında nasıl değerlendirirsiniz?
- 5) Size uygulanan Dağıtımçı Liderlik Eğitim Programının etkililiği hakkında neler söylemek istersiniz?
- 6) Dağıtımçı Liderlik Eğitim Programının daha iyi hale getirmek için neler yapılabilir?

3.3.3. Gözlem formu

Bu araştırmada, zümre başkanlarının liderlik becerilerini geliştirme amacıyla hazırlanan dağıtımçı liderlik eğitim programının uygulama sürecini değerlendirmek için nitel araştırma

yöntemlerinden olan yapılandırılmış gözlem tekniğinden faydalanılmıştır. Araştırmacı tarafından, eğitim programının içeriği dikkate alınarak hazırlanan gözlemci uzman formunun geliştirilmesinde programın kazanımları, etkinlikleri ve uygulama aşamaları dikkatli bir şekilde analiz edilmiştir.

Toplamda 15 maddeden oluşan formun her bir maddesi, uygulama sürecinde gözlemlenebilecek bir davranışa karşılık gelmektedir. Form, *1-Katılmıyorum, 2-Fikrim Yok, 3-Katılıyorum* şeklinde kodlanmak üzere 3'lü likert tipi ölçekle derecelendirilmiştir.

Gözlemci süreci, alanında uzman iki kişi tarafından yürütülmüş ve veriler aynı anda kayıt altına alınmıştır. Bu sayede, eğitim programının uygulama aşamasındaki süreç hakkında kapsamlı bir değerlendirme yapılması amaçlanmıştır.

3.4. Dağıtımçı Liderlik Eğitim Programı

Dağıtımçı Liderlik Eğitim Programı, öğretmenlerin (zümre başkanlarının) liderlik becerilerini geliştirmek için tasarlanmıştır. Bu program sayesinde zümre başkanlarının, iş birliği ve görev paylaşımına önem verdiği, sorumluluk alabildiği, kolektif çalışma kültürüne katkı sunabildiği, zümresindeki öğretmenleri motive edebildiği bir okul kültürü oluşturmaya yardımcı olması hedeflenmektedir. Dağıtımçı Liderlik Eğitim Programı, yedi oturumdan oluşmakta ve her oturumda, oturumun konusu ve oturum tamamlandığında kazandırılması hedeflenen oturum çıktıları bulunmaktadır.

3.4.1. Dağıtımçı liderlik eğitim programını geliştirme süreci

Dağıtımçı liderlik eğitim programının geliştirilmesinde; ihtiyaç analizi, alan taraması, benzer programların incelenmesi, etkinliklerin planlanması ve uzman görüşlerinin alınması aşamaları yer almaktadır (Şekil 3.3).

Şekil 3.3

Dağıtımçı Liderlik Eğitim Programının Geliştirme Süreci



1. *İhtiyaç Analizi*: Program geliştirme sürecinin ilk adımı, ihtiyaç analizi yapılması oluşturmaktadır. Bu bağlamda, okullarda bulunan zümre başkanlarının etkililiğini artırmak amacıyla yapılabileceklerin belirlenmesi adına uzman akademisyen ve saha deneyimine sahip eğitimcilerin görüşleri alınmıştır. Alınan görüşler doğrultusunda öğretmen liderliği, dağıtımçı liderlik, paylaşımcı liderlik temalarına odaklanılmıştır.

2. *Alan Taraması*: Program geliştirme sürecinin ikinci adımını, dağıtımçı liderlik alanında yapılmış çalışmaların kapsamlı bir şekilde incelemek için yapılan alan taraması oluşturmaktadır. Bu aşamada, okullarda liderlik konusu ile ilgili kuramsal yaklaşımlar ele alınmış ve hem yerli hem de yabancı araştırmalar detaylı bir şekilde incelenmiştir. Bu sayede geliştirilecek eğitim programının bilimsel temellere dayandırılması ve güncel ihtiyaçlara karşılık vermesi amaçlanmıştır.

3. *Benzer Programların İncelenmesi*: Alan yazın taramasının yanında, farklı kurumlar ve araştırmacılar tarafından geliştirilmiş olan liderlik eğitim programları incelenmiştir. İncelenen programların hedef kitlesi, öğrenme çıktıları ve öğretim stratejileri gibi özellikleri analiz edilmiştir. Bu karşılaştırmalı analiz sayesinde, geliştirilecek programın incelenen

programlardaki güçlü yönleri örnek alması amaçlanmıştır. Bu sayede hem saha uygulamaları ile uyumlu hem de güncel bir eğitim programı tasarlanmıştır.

4. Etkinliklerin Planlanması: Programın öğrenme çıktıları dikkate alınarak her oturuma uygun etkileşimli etkinlikler planlanmıştır. Liderlik davranışlarını geliştirmeye yönelik örnek durum analizleri, senaryo çözümlenmeleri, farklı envanterlerin uygulanması ve öz değerlendirme çalışmaları gibi farklı uygulamalar tasarlanmıştır. Bu etkinlikler sayesinde, katılımcıların sadece kavramlara dair bilgiler edinmeleri değil aynı zamanda kendi liderlik tarzlarını keşfetmeleri, mesleki uygulamalara yönelik farkındalık geliştirmeleri ve kolektif liderlik süreçlerine katılım becerilerini artırmaları hedeflenmektedir.

5. Uzman Görüşlerine Başvurulması: Hazırlanan program ve içeriği, eğitim bilimleri ve eğitim yönetimi alanlarında uzmanlaşmış akademisyen ve eğitim yöneticilerinin görüşlerine sunulmuştur. Uzmanlardan alınan geri bildirimler doğrultusunda program; içerik, geçerlilik, uygulanabilirlik ve hedef kitleye uygunluk açısından değerlendirilmiştir. Uzmanlar tarafından yapılan değerlendirmeler sonucunda bazı etkinlikler çıkartılmış ve etkinlik süreleri ilgili düzenlemeler yapılmıştır.

6. Programın Görüşlere Göre Tekrar Düzenlenmesi: Uzman görüşleri doğrultusunda gelen öneriler, yapılandırılarak programa entegre edilmiştir. Oturumlardaki aşamaların süreleri, içerik akışı ve etkinlikler revize edilmiş, liderlik olgusunu ortaya koyacak daha fazla uygulamaya dayalı bir yapıya kavuşturulmuştur.

3.4.2. Dağıtımçı liderlik eğitim programının amacı ve genel özellikleri

Geliştirilen dağıtımçı liderlik eğitim programının ana amacı, özellikle zümre başkanları olmak üzere öğretmenlerin okullarda dağıtımçı liderlik anlayışını benimsemeleri ve liderlik rolü üstlenmelerini teşvik etmektir. Program, liderlik sorumluluğun sadece yöneticilere ait olmadığı, öğretmenlerin de liderlik süreçlerine aktif bir şekilde katılım sağladığı bir okul kültürünün oluşmasını hedeflemektedir.

Bu anlayışa göre okul içerisinde sorumlulukların paylaşılması, karar alma, uygulama ve değerlendirme süreçlerinin kolektif bir şekilde yürütülmesi esastır. Bu amaçla program:

- Dağıtımçı liderlik kuramının kavramsal olarak tanınmasını,
- Okuldaki görev ve sorumluluk paylaşımının etkin bir şekilde yapılmasını,
- İş birliği, güven ve çatışma yönetimi gibi liderlik becerilerinin geliştirilmesini,

- Zümre içerisinde ortak amaçlara ulaşabilmek için ekip ruhunun geliştirilmesini hedeflemektedir.

Program, yedi haftalık oturum şeklinde planlanmıştır. Her oturum, belirli bir öğrenme çıktısı üzerinde şekillenmekte ve içerikler 5E Öğrenme Modeli (Giriş, Keşfetme, Açıklama, Derinleştirme, Değerlendirme) esas alınarak yapılandırılmaktadır. Oturumlarda, deneyimsel öğrenme, iş birliği yapma, örnek durum analizleri ve dijital araçlar gibi farklı yöntem ve teknikler bulunmaktadır. Bu sayede program, yalnızca bilgi aktaran değil aynı zamanda uygulama üzerinden beceri kazandıran bir yapıya sahiptir.

Programın hedef kitlesi, öncelikle zümre başkanları olmak üzere okul içerisinde liderlik becerisi sergileyebilecek tüm öğretmenlerdir. Etkinlikler hem bireysel farkındalık oluşturacak hem de kolektif öğrenmeyi teşvik edecek şekilde planlanmıştır. Program sonunda katılımcıların, liderlik becerilerini daha bilinçli, dağıtımçı ve iş birliğine dayalı bir şekilde sergilemeleri beklenmektedir.

Tablo 3.3

Dağıtımçı Liderlik Eğitim Programının Amacı ve Genel Özellikleri

Oturum No	Oturum Başlığı	Amaçlar	Öğrenme Çıktıları
1	Liderlik Nedir?	Katılımcılara, liderliğin önemini ve liderliğin farklı bir yapıya sahip olduğunu fark ettirmek.	Liderliğin önemini kavrar. Zümre çalışmalarının etkinliğinde liderliğin önemini farkına varır. Zümre çalışmalarının gerçekleştirilmesi sürecinde liderlik rollerinin önemini vurgular.
2	Görev Dağılımı	Katılımcılara, ekip içerisinde görev dağılımını başarılı bir şekilde yapmanın liderliğin en önemli unsurlarından birisi olduğunu fark ettirmek.	Zümre çalışmalarında görev bilincinin oluşmasını sağlar. Zümre üyeleri arasında uyumlu bir çalışma ortamı oluşturur. Zümre üyeleri arasında görev dağılımı yapar.

3	İş Birliği ve Ekip Ruhu	Katılımcılara, ekip içinde iş birliği yapmanın verimliliği ve motivasyonu artıran, ekip uyumunu sağlayan bir unsur olduğunu fark ettirmek.	Zümre başkanları, iş birliğinin önemini savunur. Zümre çalışmalarının, iş birliği ile gerçekleştirilmesi gerektiğini açıklar.
4	İş Birliği ve Motivasyon	Ekip çalışmasında uyumlu bir biçimde gerçekleştirilecek liderlik rollerinin önemini kavratmak.	İş birliği ve motivasyonun liderlikteki önemini açıklar. Zümre üyeleri içerisindeki uyumu ve motivasyonu artırmak için etkili liderlik stratejileri geliştirir. Zümre çalışmalarında iş birliği ve motivasyon odaklı bir yaklaşımı uygulama yollarını belirler.
5	Mesleki Bağlantılar ve Dış Kaynaklar	Katılımcılara, zümre çalışmalarında mesleki bağlantıların kurulmasının ve kaynakların etkin kullanımının önemini fark ettirmek.	İhtiyaç duyulduğunda, alanla ilgili uzmanlardan geri bildirim almanın yöntemlerini bilir. Zümre çalışmalarının niteliğini artırmak için mevcut mesleki bağlantıların aktif olarak kullanılmasını sağlar. Zümre çalışmalarının gerçekleşmesi için gereken materyal, altyapı ve desteklerin nasıl temin edileceğine dair farkındalık sahibi olur.
6	Etkili Görev Paylaşımı	Katılımcılara takım içinde etkili görev dağılımının önemini kavratmak.	Zümre çalışmalarında görev paylaşımının önemini fark eder. Zümre üyeleri arasında görev paylaşımını adil bir şekilde gerçekleştirir. Zümre üyeleri arasında görev paylaşımı yaparken bireysel farklılıkları dikkate alır.

7	Zümre Olma Bilinci	Katılımcılara dağıtımçı liderliğin zümre çalışmalarındaki önemi konusunda farkındalık kazandırmak.	Zümre faaliyetlerinin okul başarısına ve öğretmen gelişimine etkisini açıklar. Görev paylaşımının ve dağıtımçı liderlik yaklaşımının zümre çalışmalarında verimliliği nasıl artırdığını keşfeder. Zümre içi dayanışma ve ortak hedef oluşturma bilincini güçlendirir.
---	---------------------------	--	---

3.5. Verilerin Toplanması

Araştırma sürecinde nicel veriler Zümre İçi Dağıtımçı Liderlik ölçeği kullanılarak toplanmış ve ölçeğin kullanımı için gerekli izinler alınmıştır. Veriler toplanırken sürece başlamadan önce Necmettin Erbakan Üniversitesi Etik Kurulundan ve Konya İl Milli Eğitim Müdürlüğünden gerekli izinler alınmıştır.

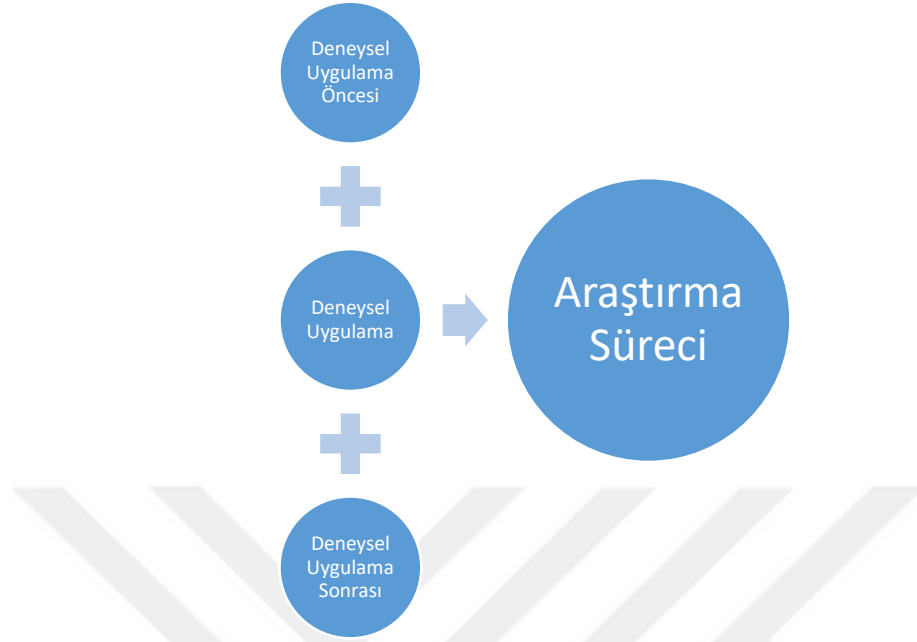
Deneyisel uygulama öncesinde deney ve kontrol gruplarına yönelik ölçek uygulanarak ön test gerçekleştirilmiştir. Deneyisel uygulama sonunda yine deney ve kontrol gruplarına yönelik son test kapsamında aynı ölçek uygulanmıştır. Son olarak ise deney grubunda yer alan öğretmenler ile yarı yapılandırılmış görüşme formundan faydalanılarak görüşmeler gerçekleştirilmiş ve veri toplama süreci tamamlanmıştır. Deneyisel uygulama esnasında gerçekleştirilen işlemler ve deneyisel işlem sonrasında öğretmenler ile yapılan görüşmeler, araştırmacının kendisi tarafından yapılmıştır.

3.5.1. Araştırma süreci

Araştırma süreci; deneyisel uygulama öncesi, deneyisel uygulamanın gerçekleştirilmesi ve deneyisel uygulama sonrası olmak üzere üç aşamadan meydana gelmektedir (Şekil 3.4).

Şekil 3.4

Araştırma Süreci



3.5.1.1. Deneysel uygulama öncesindeki süreç

Eğitim programı geliştirme sürecinin başında, dağıtımci liderlik ve zümre başkanları konusu ile ilgili detaylı bir literatür araştırması yapılmış ve eğitim programının ana amaçları saptanmıştır. Sonrasında, “Zümre İçi Dağıtımci Liderlik Ölçeği” göz önünde bulundurularak 20 hedef öğrenme çıktısı oluşturulmuştur. Oluşturulan öğrenme çıktılarına göre yedi oturumdan meydana gelen “Dağıtımci Liderlik Eğitim Programı”nın ilk taslağı oluşturulmuştur. Oluşturulan program, üç farklı uzman tarafından incelenmiş ve gelen geri dönütler doğrultusunda güncellenerek en son halini almıştır.

Eğitim programı tasarlandıktan sonra deney ve kontrol grupları belirlenmiştir. Bu grupların belirlenmesinde geçerli ve güvenilir sonuçlar elde edebilmek adına cinsiyet, mesleki kıdem gibi demografik ve mesleki faktörler dikkate alınmıştır. Oluşturulan grupların homojen özellikler göstermesine ve dışsal faktörlerin sonuçları etkilemeyecek şekilde olmasına özen gösterilmiştir. Gruplar oluşturulduktan sonra her iki gruba da ön test uygulanmıştır.

3.5.1.2. Deneysel uygulama

Eğitim programı geliştirilip her iki gruba da ön test uygulandıktan sonra 17 Şubat 2025 tarihinde başlanarak 7 hafta boyunca hafta bir oturum olacak şekilde deney grubuna “Dağıtımci

Liderlik Eğitim Programı” uygulanmıştır. Kontrol grubuna ise bu süreçte herhangi bir işlem yapılmamıştır. Eğitim programındaki etkinlikler araştırmacının kendisi tarafından gerçekleştirilmiş ve oturumların ısınma etkinlikleri ile başlamıştır. Oturumun devamında ise oturumun konusu ile ilgili farklı etkinlikler yapılmış, konu içeriği zenginleştirilmiştir. Her oturumun sonunda o gün yapılan etkinliklerin değerlendirilmesine yönelik değerlendirmeler gerçekleştirilmiştir.

3.5.1.3. Deneysel uygulama sonrasındaki süreç

Deneysel uygulama süreci tamamlandıktan sonra, deney ve kontrol grubundaki zümre başkanlarının başkanlık yaptığı zümre öğretmenlerine ZİDLÖ aracılığıyla son test uygulaması yapılmıştır. Ayrıca yine deney grubundaki öğretmenler ile yarı yapılandırılmış görüşmeler gerçekleştirilmiş ve deneysel uygulama süreci ile ilgili detaylı bilgi edinilmeye çalışılmıştır.

3.6. Verilerin Çözümlemesi

Karma yöntem ile desenlenen araştırmada hem nicel hem de nitel veriler toplanarak analizler yapılmıştır. Bu bölümde, nicel ve nitel veri analizleri ayrı ayrı değerlendirilerek yorumlanmıştır.

3.6.1. Nicel verilerin çözümü

Araştırma kapsamında, nicel verilerin çözümü için farklı istatistiksel analizler yapılmıştır. Araştırmada “Zümre İçi Dağıtım Liderlik Ölçeği” kullanılarak nicel veriler elde edilmiştir. Ölçek hem deney grubundaki zümre başkanlarının başkanlık yaptığı zümre öğretmenlerine hem de kontrol grubundaki zümre başkanlarının başkanlık yaptığı zümre öğretmenlerine ön test ve son test olarak uygulanmıştır. Ölçekten elde edilen veriler, SPSS 25.0 istatistik paket programı kullanılarak analiz edilmiştir. Analizde öncelikle verilerin normal dağılıma uygunluğuna bakılmış; sonrasında ise deney ve kontrol grubu arasında karşılaştırmalar yapılmıştır.

Zümre üyelerine Zümre İçi Dağıtım Liderlik Ölçeğini uygulayarak her bir zümre başkanının dağıtım liderlik nitelikleri belirlenmeye çalışılmıştır. Zümre üyelerinin puanlayıcı güvenilirliğini belirlemek amacıyla Krippendorff alfa (α) tekniği kullanılmıştır. Krippendorff alfa (α) tekniği, değerlendiriciler arasındaki uyumu ölçmek için geliştirilmiş olup değerlendiricilerin puanlama güvenilirliğini ortaya koyar (Hayes ve Krippendorff, 2007). Araştırmanın puanlayıcı güvenilirliğine yönelik sonuçları Tablo 3.4.’te verilmiştir. Krippendorff alfa (α) değeri yorumlanırken (α) değerinin 1’e yaklaşması mükemmel uyumu; 0’a yaklaşması

ise tamamen uyumsuzluğu gösterir. Değer aralığı olarak (α) değerinin $<0,67$ olması zayıf uyum, $0,67-0,80$ arası orta uyum, $\geq 0,80$ ise yüksek uyum olduğu anlamına gelmektedir.

Tablo 3.4.

Zümre İçi Dağıtımçı Liderlik Ölçeği Puanlayıcı Güvenirliğine İlişkin Veriler

Grup	Zümre Başkanı (ZB)	Değerlendirici Sayısı (N)	Ortalama Puan	Krippendorff Alfa katsayısı (α)	Uyum Gücü
Deney Ön Test	ZB1	3	76,67	,698	Orta
	ZB2	2	71,00	,826	Önemli
	ZB3	3	97,00	,814	Önemli
	ZB4	2	83,00	,781	Orta
	ZB5	8	78,76	,745	Orta
Deney Son Test	ZB1	3	91,20	,701	Orta
	ZB2	2	83,00	,886	Önemli
	ZB3	3	82,33	,773	Orta
	ZB4	2	91,46	,794	Orta
	ZB5	8	97,30	,728	Orta
Kontrol Ön Test	ZB1	5	108,33	,725	Orta
	ZB2	3	110,00	,692	Orta
	ZB3	2	116,33	,699	Orta
	ZB4	3	113,50	,734	Orta
	ZB5	10	110,13	,788	Orta
Kontrol Son Test	ZB1	5	89,40	,733	Orta
	ZB2	3	83,50	,703	Orta
	ZB3	2	101,00	,687	Orta
	ZB4	3	92,33	,791	Orta
	ZB5	10	86,50	,744	Orta

Tablo 3.4. incelendiğinde, puanlayıcılar arasındaki uyumun yeterli düzeyde olduğu görülmektedir.

Verilerin dağılımındaki normalliği kontrol etmek adına çarpıklık (skewness) ve basıklık (kurtosis) katsayılarına bakılmıştır. Büyüköztürk vd. (2024)'e göre, çarpıklık ve basıklık değerlerinin -1 ile $+1$ aralığında olması, verilerin normallik dağılımına uygun olduğunu gösterir. Tablo 3.5.'e bakıldığında, bazı alt boyutlarda verilerin bu değer aralığının dışında olduğu görüldüğünden normal dağılım göstermediği anlaşılmış ve karşılaştırmalarda non-parametrik analizler kullanılmıştır.

Tablo 3.5*Zümre İçi Dağıtımçı Liderlik Ölçeği Normallik Analizi*

Grup	Dağıtımçı Liderlik ve Alt Boyutları	Çarpıklık Katsayısı	Basıklık Katsayısı
Deney Ön Test	Motivasyon	,790	1,900
	İş Birliği	1,867	3,757
	Mesleki Bağlantı	,641	-2,703
	Dağıtımçı Liderlik	1,191	1,890
Deney Son Test	Motivasyon	,671	-2,971
	İş Birliği	-,141	-2,322
	Mesleki Bağlantı	-1,660	2,797
	Dağıtımçı Liderlik	,093	-1,719
Kontrol Ön Test	Motivasyon	1,010	,270
	İş Birliği	,507	-2,438
	Mesleki Bağlantı	-,061	-1,767
	Dağıtımçı Liderlik	,792	-,716
Kontrol Son Test	Motivasyon	,461	-1,235
	İş Birliği	1,049	,919
	Mesleki Bağlantı	1,449	3,140
	Dağıtımçı Liderlik	1,010	1,087

Veriler normal dağılım göstermediğinde, Mann-Whitney U ve Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi, veri analizi için kullanılabilir yöntemlerdendir (Demir, 2022). Zümre öğretmenleri tarafından yapılan değerlendirmeler sonucunda ortaya çıkan deney ve kontrol grubunda yer alan zümre başkanlarının dağıtımçı liderlik ön test puanlarının karşılaştırılmasında Mann-Whitney U testi kullanılmıştır. Deney grubunda yer alan katılımcıların ön test ve son test puanlarını karşılaştırmak için Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi kullanılmıştır. Deney ve kontrol grubunda yer alan katılımcıların dağıtımçı liderlik son test puanlarının karşılaştırılmasında Mann-Whitney U testi kullanılmıştır.

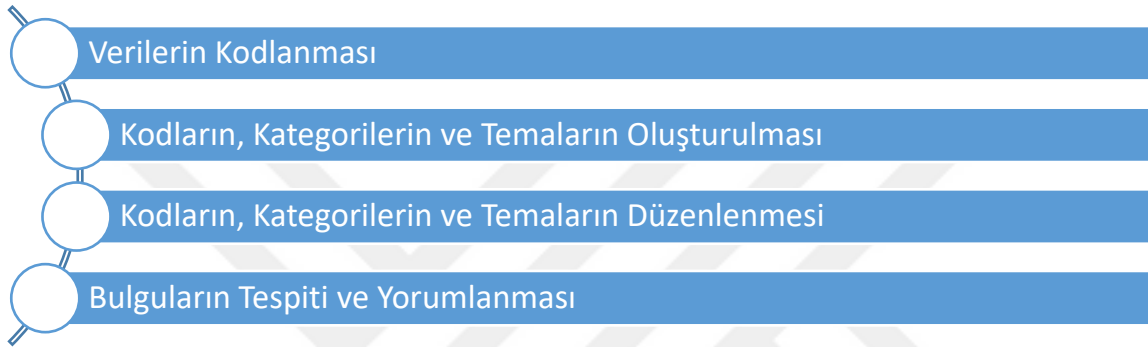
3.6.2. Nitel verilerin çözümlenmesi

Araştırmacı tarafından geliştirilen yarı yapılandırılmış görüşme formu aracılığıyla nitel veriler elde edilmiştir. Elde edilen nitel verilerin analizinde, içerik analizi yöntemi tercih edilmiştir. Bu doğrultuda, katılımcı görüşleri analiz edilirken birbirine benzeyen kavramlar birleştirilmiş ve kodlar oluşturulmuştur. Oluşturulan kodlardan ise temalar meydana getirilmiştir. Temalar, kodlar arasındaki ilişkiyi göstermektedir. Araştırmadan elde edilen nitel veriler bilgisayar ortamına aktarılarak Word programı aracılığıyla içerik analizi gerçekleştirilmiştir. Veri setinde ortaya çıkan kodlar belirtilmiş ve kodların ortak noktaları orta konularak temalara ulaşılmaya çalışılmıştır. Ayrıca katılımcı görüşlerinin doğru bir şekilde aktarılabilmesi için doğrudan alıntılara da yer verilmiştir.

Nitel verilerin analizinde ise görüşmeler yapıldıktan sonra Microsoft Word programından faydalanılarak ses kayıtları metne dökülmüş ve metinlerin transkripsiyonları oluşturulmuştur. Sonrasında oluşturulan bu transkripsiyonlar MAXQDA programı aracılığı ile analiz edilerek içerik analizi yöntemiyle raporlaştırılmıştır. İçerik analizi yöntemi, belirli kurallar dahilinde sistematik ve tarafsız bir şekilde konunun sunulmasını gerektirir (Koçak ve Arun, 2006). Araştırmanın içerik analiz aşamaları Şekil 3.5’te verilmiştir:

Şekil 3.5

Araştırmanın İçerik Analiz Aşamaları



3.7. Verilerin Geçerlik ve Güvenirliği

Bu bölümde, araştırma verilerin geçerlik ve güvenirlğine dair yaşanan süreç detaylı bir biçimde ele alınmıştır. Araştırmanın geçerliliğini sağlamak amacıyla alınan çeşitli yöntemsel ve uygulamaya dönük tedbirler hakkında bilgi verilmiştir.

3.7.1. Nicel verilerin geçerlik ve güvenirlği

Bu araştırmada, deneysel sürecin geçerlik ve güvenirlğini azaltacak faktörler incelenmiş ve aşağıdaki faktörleri ortadan kaldırmak için açıklanan yöntemler uygulanmıştır:

Olgunlaşma Etkisi: Herhangi bir müdahale olmadan, doğal bir şekilde ortaya çıkabilecek (yaş, yorgunluk, deneyim vb.) etkilerdir (Skidmore, 2008). Ortaya çıkan bu etkiler, bağımsız değişkenin etkisi ile birbirine karıştırılabilir ve deneysel uygulamanın gerçek etkisinin yanlış yorumlanmasına sebep olabilir. Bu araştırmada deneysel uygulama süreci yedi hafta gibi görece kısa bir zaman dilimi içerisinde ve aynı eğitim öğretim döneminde gerçekleştirildiğinden, olgunlaşma etkisi sınırlı tutulmuştur. Bunun yanında, deney ve kontrol grubuna uygulanan işlemler aynı zaman dilimi içerisinde gerçekleştirildiğinden olgunlaşma etkisinin iki grup üzerinde de benzer şekilde olacağı düşünülmüş, bu durumun da iç geçerliliği koruyacak dengeleyici bir faktör olacağı değerlendirilmiştir.

Regresyon Etkisi: Regresyon etkisi, deneysel araştırmalarda u değerlere sahip katılımcıların sonraki ölçümlerde ortalama değer göstermesi durumunu ifade eder ve bu durum geçerliliği tehdit eder (Barnett vd., 2005). Bu tehdidin ortadan kaldırılması için deney ve kontrol grubundaki katılımcılar tabakalara ayrılarak basit rastgele örneklem yöntemiyle atanmış; regresyon etkisinin en aza indirilmesi amaçlanmıştır.

Katılımcı Kaybı: Katılımcı kaybı, deneysel araştırmanın başlangıcında yer alan katılımcıların uygulama tamamlanmadan önce farklı sebeplerden dolayı araştırma grubundan ayrılması anlamına gelir ve araştırmanın iç geçerliliği için önemli bir tehdit oluşturur (Shadish vd., 2002). Bu çalışmada, öğretmenler ile süreç öncesinde bireysel ve toplu olarak görüşülmüş, yazılı aydınlatılmış onam formları imzalatılmış ve her oturum öncesi katılım sağlanması konusunda destekleyici bir yaklaşım sergilenmiştir. Uygulama boyunca, katılımcı kaybı yaşanmamıştır.

Veri Toplama Araçlarının Etkisi: Deneysel araştırmalarda, veri toplama araçlarının tutarlılığı araştırmanın iç geçerliliği açısından son derece önemlidir ve ölçüm için kullanılan araçların farklı şekillerde uygulanması geçerlik tehdidine sebep olur (Shadish vd., 2002). Araştırmada, veri toplama araçlarının tutarlılığına dikkat edilmiş ve ön test-son test ölçümleri benzer ortamlarda, aynı veri toplama araçlarıyla yapılmıştır. Ayrıca, veri toplama sürecinde kullanılan araçlar deney ve kontrol grubundaki zümre başkanlarının başkanlık yaptığı zümre öğretmenlerine aynı zaman dilimlerinde uygulanmış, veri toplama aracının etkisi ortadan kaldırılmıştır.

Ön Test Etkisi: Deneysel araştırmalarda kullanılan ön testin, katılımcıların son test sonuçlarına etki etme durumudur (Dankel ve Loenneke, 2021). Bu durumun önüne geçebilmek için uygulama süreci yeterli zaman aralığına yayılmış ve son test uygulaması hem deney grubuna hem de kontrol grubuna yedi haftalık eğitim programı tamamlandıktan sonra yapılmıştır.

Deney Ortamı ve Deneysel Uygulama Etkileşimi: Deney ortamı ve deneysel uygulama etkileşimi, gerçekleştirilen uygulamanın, yalnızca belirli ortam ve bağlamda etkili olması durumunu açıklar (Higgins vd., 2020). Uygulama, öğretmenlerin doğal çalışma ortamları olan sınıflarda gerçekleştirilmiş ve dışsal faktörler en aza indirgenmiştir. Bu sayede, ulaşılan bulguların gerçek yaşam koşullarına ve dış geçerliliğe uygunluğu artırılmıştır.

Katılımcı Geçmişi ve Deneysel Uygulama Geçmişi: Deneysel araştırmalarda, katılımcıların önceden sahip oldukları deneyimleri, kişisel özellikleri ve inanç ve tutumları, uygulama sonuçlarının genellenebilirliğine ve geçerliliğine yönelik tehdit oluşturabilir (Slocum vd., 2022). Bu tehdidin önüne geçebilmek adına deney ve kontrol grubundaki öğretmenler aynı kurumda görev yapan ve benzer geçmiş, mesleki kıdem, eğitim düzeyi vb. özelliklere sahip kişilerden oluşturulmuştur.

Örnekleme Etkisi: Araştırma bulgularının, benzer özelliklere sahip daha geniş bir öğretmen kitlesine anlamlı bir şekilde genellenebilmesi adına katılımcılar tabakalara ayrılmış ve bunların içerisinde basit rastgele örnekleme yöntemiyle deney ve kontrol grubu oluşturulmuştur. Bu sayede, çalışma bağlamına uygun katılımcıların araştırmaya dahil edilmesi sağlanmıştır. Katılımcılar yaş, mesleki kıdem, cinsiyet gibi değişkenler açısından dengeli bir örnekleme oluşturmaktadırlar. Bu örnekleme tasarımı sayesinde hem örneklemin genellenebilirliği hem de dış geçerliliği artmıştır.

Güvenirlilik Kanıtları: Deneysel araştırmalarda uygulama sürecinin güvenirliliği, uygulamanın amaca uygun ve tutarlı bir şekilde gerçekleştirilip gerçekleştirilmediğini anlama konusunda önemli bir rol oynar. Uygulama sürecine sadakat, uygulamanın geliştiricileri tarafından tasarlandığı şekilde gerçekleştirilmesi ile ilgilidir (Carroll vd., 2007). Bu sebeple, araştırma boyunca prosedürlere sadık kalınmaya özen gösterilmiştir. Bu bağlamda, Dağıtımçı Liderlik Eğitim Programı, önceden belirlenen programa bağlı kalınarak sistemli bir şekilde uygulanmıştır. Oturumlar, hazırlanan içerik ve öğretim stratejilerine uygun olarak yapılmıştır. Alanında uzman iki kişi tarafından, Gözlemci Uzman Formu kullanılarak yapılan değerlendirme sonucunda her iki uzman tarafından maddelere yüksek düzeyde ‘katılıyorum’ yanıtı verilmiştir. Bu sonuçlar, eğitim programının uygulanma aşamasındaki güvenirliliğini gösteren somut kanıtlar olarak değerlendirilmektedir.

3.7.2. Nitel verilerin geçerlik ve güvenirliliği

Nitel araştırmaların geçerli ve güvenilir olarak değerlendirilebilmesi, “inandırıcılık”, “aktarılabirlik”, “tutarlılık” ve “doğrulanabilirlik” olmak üzere dört temel kritere bağlıdır (Arslan, 2022). Bu kriterler aşağıdaki gibidir:

İnandırıcılık: Nicel araştırmalardaki iç geçerlilik kavramı ile paralel olup katılımcıların gerçeklerini ve deneyimlerini ne derece yansıttığı ile ilgilidir. Bu araştırmada inandırıcılığı artırmak adına veri çeşitlemesi yöntemine başvurulmuştur. Yarı yapılandırılmış görüşme formu

ve araştırmacı gnlg veri kaynağı olarak kullanılmış, içerik analizleri yapılırken ve görüşme formu hazırlanırken uzman görüşlerinden faydalanılmıştır. Bununla birlikte veri yorumlama sürecinde de alanında uzman kişilerin fikirleri alınmış ve bulguların güvenilirliği artırılmıştır.

Aktarılabilirlik: Aktarılabilirlik, nitel araştırmada elde edilen bulguların araştırmanın dışındaki bağlamlara uygulanabilirlik düzeyini ifade eder. Bu sebeple, araştırma süreci net bir Şekilde açıklanmış, katılımcılara dair detaylı bilgiler verilmiş ve araştırmanın uygulama aşamaları açık bir Şekilde belirtilmiştir.

Tutarlılık: Araştırma sürecinde tutarlılık, elde edilen bulguların benzer koşullarda istikrarlı olması anlamına gelir. Nicel araştırmalardaki güvenilirlik kavramına yakın olan tutarlılıkta ana odak, araştırma sürecinin tutarlılığı ve Őeffaflıđıdır. Bu çalışmada, araştırma süreci detaylı bir Şekilde belgelenmiş ve toplanan veriler çeşitli kaynaklardan faydalanılarak yorumlanmıştır.

Doğrulanabilirlik: Doğrulanabilirlik, bulguların tamamen verilere dayalı olup olmadığını ve araştırmacı ile ilgili herhangi bir önyargı veya varsayımlar içerip içermediğini dikkate alır. nemli olan, araştırma sürecinin başkaları tarafından izlenebilecek Şekilde tasarlanmasıdır. Bu doğrultuda, elde edilen bulgulara hangi veriler sayesinde ulaşıldığı açık bir Şekilde paylaşılmıştır. Bununla beraber, analiz aşamasında uzman görüşlerine başvurarak elde edilen bulguların geçerliliği desteklenmiştir.

3.8. Araştırmacı Gnlg

Nitel araştırmalarda başvurulan veri toplama araçlarından bir tanesi de araştırmacı gnlgdr. Araştırma gnlg, hem araştırmanın işleyişine ilişkin yönlerinin takip edildiği hem de araştırmacının gözlemlerini, kararlarını ve kişisel düşüncelerini kaydettiği yapılandırılmış bir ortam görevi görür (Ortlipp, 2008). Araştırmanın sürekli olarak kaydının tutulması, öz denetimi kolaylaştırıp çalışmanın güvenilirliği artırabilir. Ayrıca araştırmacı, öz yansıtma yaparak kişisel inançlarının, varsayımlarının ve n yargılarının veri yorumlama sürecindeki etkisi fark edip bunları sağlıklı bir Şekilde yönetebilir.

Araştırma sürecini ayrıntılı bir Şekilde kayıt altında tutmak, bulguların doğrulanabilirliğine katkıda bulunur ve Őeffaflık sağlayarak başkalarının da araştırma mantığını kavramasına katkı sağlar (Engin, 2011). Sürekli iletişim kolaylığı sağlamak adına bir WhatsApp grubu oluşturulmuş, gerekli görülen paylaşımlar oradan da yapılmıştır. Eğitim programının uygulanması sürecinde, deney grubundaki öğretmenler ile ilgili alınan gözlem

notlarında öğretmenlerin birbirleri ile etkileşim biçimlerine ve etkinliklere ne derece katılım sağladıklarına dikkat edilmiştir. Araştırmacı günlüğü kapsamında alınan bu notlardan, nitel değerlendirme sürecinde faydalanılmıştır.



BÖLÜM 4

4. BULGULAR

Bu bölümde, araştırmanın alt amaçları doğrultusunda elde edilen verilerin analiz edilmesi sonucunda ulaşılan bulgu ve yorumlar yer almaktadır.

4.1. Deney ve Kontrol Grubundaki Katılımcıların Zümre İçi Dağıtımçı Liderlik Ölçeği Ön Test Puanlarının Karşılaştırılması: Mann-Whitney U Testi Analiz Sonuçları

Deneyel uygulamayı gerçekleştirmeden önce grupların dağıtımçı liderlik algıları arasındaki benzerliği belirlemek adına gruptaki zümre başkanlarının başkanlık yaptığı zümre öğretmenlerine ön test uygulaması yapılarak grupların puanları birbirleri ile karşılaştırılmıştır. Grupların ölçekten elde ettiği veriler normal dağılım göstermediği için non-parametrik testlerden olan Mann-Whitney U Testi kullanılmıştır.

Tablo 4.1

Zümre Öğretmenlerinin Değerlendirmelerine Göre Grupların Ön Test Dağıtımçı Liderlik Alt Boyutlarına İlişkin Mann-Whitney U Testi Analiz Sonuçları

Ölçeğin Alt Boyutları	Grup	n	\bar{X}	Sıra Ort.	Sıra Top.	U	p
Motivasyon	Deney	5	36,14	5,00	25,00	10,000	,597
	Kontrol	5	38,79	6,00	30,00		
İş Birliği	Deney	5	29,39	4,20	21,00	6,000	,172
	Kontrol	5	32,61	6,80	34,00		
Mesleki Bağlantı	Deney	5	15,75	4,30	21,50	6,500	,206
	Kontrol	5	17,67	6,70	33,50		
Dağıtımçı Liderlik	Deney	5	81,29	4,10	20,50	5,500	,142
	Kontrol	5	89,06	6,90	34,50		

Tablo 4.1. incelendiğinde motivasyon alt boyutunda, zümre öğretmenlerinin değerlendirmelerine göre deney grubunun ön test puan ortalaması ($\bar{X}=36,14$), kontrol grubunun ön test puan ortalaması ise ($\bar{X}=38,79$) olarak bulunmuştur. İş birliği alt boyutunda, deney grubunun ön test puan ortalaması ($\bar{X}=29,39$), kontrol grubunun ön test puan ortalaması ise ($\bar{X}=32,61$) olarak tespit edilmiştir. Mesleki bağlantı alt boyutunda, deney grubunun ön test puan ortalaması ($\bar{X}=15,75$), kontrol grubunun ön test puan ortalaması ise ($\bar{X}=17,67$) olarak bulunmuştur. Her alt boyutta, grupların puanlarının birbirlerine yakın olduğu görülmüştür.

Toplam dağıtımçı liderlik puanı olarak deney grubunun ön test puan ortalaması ($\bar{X}=81,29$), kontrol grubunun ön test puan ortalaması ise ($\bar{X}=89,09$) olarak hesaplanmıştır.

Mann-Whitney U testi sonuçları incelendiğinde motivasyon alt boyutunda grupların ön test sonuçları arasında anlamlı bir fark bulunmadığı görülmektedir ($U=10.000$, $p>.05$). İş birliği alt boyutunda da gruplar arasında anlamlı bir fark bulunmamaktadır ($U=6.000$, $p>.05$). Mesleki bağlantı alt boyutuna bakıldığında yine gruplar arasında anlamlı bir fark olmadığı görülmektedir ($U=6.500$, $p>.05$). Bu sonuçlara göre deneysel uygulama öncesinde her iki grubun da motivasyon, iş birliği ve mesleki bağlantı algıları açısından benzer özellikler taşıdığı ve gruplar arasında ön test sonuçları açısından anlamlı bir farklılık olmadığı görülmüştür.

4.2. Deney Grubundaki Katılımcıların Zümre İçi Dağıtımçı Liderlik Ölçeği Ön Test-Son Test Puanlarının Karşılaştırılması: Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi Sonuçları

Deney grubunda yer alan katılımcıların motivasyon, iş birliği ve mesleki bağlantı açısından ön test ve son test sonuçları arasında anlamlı bir farklılık olup olmadığına bakmak için Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi yapılmıştır.

Tablo 4.2

Zümre Öğretmenlerinin Değerlendirmelerine Göre Deney Grubunun Ön Test ve Son Test Puanları Bakımından Zümre İçi Dağıtımçı Liderlik Ölçeği Alt Boyutlarına ve Toplam Puanlarına İlişkin Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi Analiz Sonuçları

Ölçeğin Alt Boyutları	Test	n	\bar{X}	Sıra Ort.	Sıra Top.	Z	p	η^2
Motivasyon	Ön Test	5	36,14	,00	,00	-2,023 ^b	,043	.82
	Son Test	5	50,40	3,00	15,00			
İş Birliği	Ön Test	5	29,39	,00	,00	-2,023 ^b	,043	.83
	Son Test	5	38,84	3,00	15,00			
Mesleki Bağlantı	Ön Test	5	15,75	,00	,00	-2,023 ^b	,043	.85
	Son Test	5	22,42	3,00	15,00			
Dağıtımçı Liderlik	Ön Test	5	81,29	,00	,00	-2,023 ^b	,043	.84
	Son Test	5	111,66	3,00	15,00			

Tablo 4.2. incelendiğinde, zümre öğretmenlerinin değerlendirmelerine göre deney grubunda bulunan katılımcıların motivasyon alt boyutu ön test puan ortalamasının ($\bar{X}=36,14$), son test puan ortalamasının ise ($\bar{X}=50,40$) olduğu görülmektedir. Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi sonuçlarına göre, deney grubunda yer alan katılımcıların ön test ve son test puanları arasında

zümre öğretmenlerinin değerlendirmelerine bakılarak anlamlı bir farklılık bulunduğu tespit edilmiştir ($Z=-2.023$, $p<.05$). İş birliği alt boyutu ön test puan ortalamasının ($\bar{X}=29,39$), son test puan ortalamasının ise ($\bar{X}=38,84$) olduğu görülmektedir. Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi sonuçlarına göre, deney grubunda yer alan katılımcıların ön test ve son test puanları arasında anlamlı bir farklılık bulunduğu görülmüştür ($Z=-2.023$, $p<.05$). Mesleki bağlantı alt boyutu ön test puan ortalamasının ($\bar{X}=15,75$), son test puan ortalamasının ise ($\bar{X}=22,42$) olduğu tespit edilmiştir. Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi sonuçlarına göre, deney grubunda yer alan katılımcıların ön test ve son test puanları arasında anlamlı bir farklılık bulunduğu görülmüştür ($Z=-2.023$, $p<.05$).

Araştırmalarda, bağımsız değişkenin etki büyüklüğü hakkında yorum yapmak adına bakılan değerlerden bir tanesi de eta kare (η^2) değeridir (Çapri ve Çelikkaleli, 2008). Araştırmada elde edilen η^2 değerlerinin yorumlanması için Cohen (1988) tarafından önerilen değerler kullanılmıştır. Buna göre, $0 \leq \eta^2 < 0.01$ çok küçük, $0.01 \leq \eta^2 < 0.06$ küçük, $0.06 \leq \eta^2 < 0.14$ orta, ≥ 0.14 büyük etki olarak değerlendirilmiştir. Tablo incelendiğinde, motivasyon alt boyutunda elde edilen etki büyüklüğü değeri ($\eta^2=.82$), DLEP'in zümre başkanlarının motivasyon sağlama becerileri üzerinde yüksek etkisinin olduğunu göstermektedir. İş birliği alt boyutunda elde edilen etki büyüklüğü değeri ($\eta^2=.83$), DLEP'in zümre başkanlarının iş birliği becerileri üzerinde yüksek etkisinin olduğunu göstermektedir. Mesleki bağlantı alt boyutunda elde edilen etki büyüklüğü değeri ($\eta^2=.85$), DLEP'in zümre başkanlarının mesleki bağlantıları kullanma becerileri üzerinde yüksek etkisinin olduğunu göstermektedir. Son olarak ise, dağıtımçı liderlik toplam puanında elde edilen etki büyüklüğü değeri ($\eta^2=.84$) DLEP'in zümre başkanlarının dağıtımçı liderlik becerileri üzerinde yüksek etkisinin olduğunu göstermektedir. Dağıtımçı liderlik eğitim programının uygulandığı deney grubunun ön test ve son test puanları arasında anlamlı bir farklılık bulunması, deney grubundaki katılımcıların motivasyon, iş birliği ve mesleki bağlantı oluşturma açısından olumlu bir değişime uğradığını göstermektedir.

4.3. Kontrol Grubundaki Katılımcıların Zümre İçi Dağıtımçı Liderlik Ölçeği Ön Test-Son Test Puanlarının Karşılaştırılması: Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi Sonuçları

Zümre öğretmenlerinin değerlendirmelerine göre kontrol grubunda yer alan katılımcıların motivasyon, iş birliği ve mesleki bağlantı açısından ön test ve son test sonuçları arasında anlamlı bir farklılık olup olmadığına bakmak için Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi yapılmıştır.

Tablo 4.3

Zümre Öğretmenlerinin Değerlendirmelerine Göre Kontrol Grubunun Ön Test ve Son Test Puanları Bakımından Zümre İçi Dağıtımçı Liderlik Ölçeği Alt Boyutlarına ve Toplam Puanlarına İlişkin Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi Analiz Sonuçları

Ölçeğin Alt Boyutları	Test	n	\bar{X}	Sıra Ort.	Sıra Top.	Z	p
Motivasyon	Ön Test	5	38,79	3,00	6,00	-,405	,686
	Son Test	5	40,18	3,00	9,00		
İş Birliği	Ön Test	5	32,61	2,33	7,00	-,135 ^b	,893
	Son Test	5	32,25	4,00	8,00		
Mesleki Bağlantı	Ön Test	5	17,67	2,50	5,00	-,674	,500
	Son Test	5	18,11	3,33	10,00		
Dağıtımçı Liderlik	Ön Test	5	89,06	3,50	7,00	-,135	,893
	Son Test	5	90,55	2,67	8,00		

Tablo 4.3 incelendiğinde, zümre öğretmenlerinin değerlendirmelerine göre kontrol grubunda bulunan katılımcıların motivasyon alt boyutu ön test puan ortalamasının ($\bar{X}=38,79$), son test puan ortalamasının ise ($\bar{X}=40,18$) olduğu görülmektedir. Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi sonuçlarına göre, kontrol grubunda yer alan katılımcıların ön test ve son test puanları arasında anlamlı bir farklılık olmadığı tespit edilmiştir ($Z=-0,405$, $p>.05$). İş birliği alt boyutu ön test puan ortalamasının ($\bar{X}=32,61$), son test puan ortalamasının ise ($\bar{X}=32,25$) olduğu görülmektedir. Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi sonuçlarına göre, kontrol grubunda yer alan katılımcıların ön test ve son test puanları arasında anlamlı bir farklılık bulunmadığı görülmüştür ($Z=-0,135$, $p>.05$). Mesleki bağlantı alt boyutu ön test puan ortalamasının ($\bar{X}=17,67$), son test puan ortalamasının ise ($\bar{X}=18,11$) olduğu tespit edilmiştir. Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi sonuçlarına göre, kontrol grubunda yer alan katılımcıların ön test ve son test puanları arasında anlamlı bir farklılık olmadığı görülmüştür ($Z=-0,674$, $p>.05$). Bulgular göz önünde bulundurulduğunda, dağıtımçı liderlik eğitim programının uygulanmadığı kontrol grubunun ön test ve son test puanları arasında herhangi bir anlamlı farklılık bulunmaması, katılımcıların motivasyon, iş birliği ve mesleki bağlantı oluşturma açısından değişime uğramadığını göstermektedir.

4.4. Deney ve Kontrol Grubundaki Katılımcıların Zümre İçi Dağıtımçı Liderlik Ölçeği Son Test Puanlarının Karşılaştırılması: Mann-Whitney U Testi Analiz Sonuçları

Deneyisel uygulamayı gerçekleştirdikten sonra grupların dağıtımçı liderlik algıları arasındaki benzerliği belirlemek adına son test uygulaması yapılarak grupların puanları birbirleri ile karşılaştırılmıştır. Grupların ölçekten elde ettiği veriler normal dağılım göstermediği için non-parametrik testlerden olan Mann-Whitney U Testi kullanılmıştır.

Tablo 4.4

Zümre Öğretmenlerinin Değerlendirmelerine Göre Grupların Son Test Dağıtımçı Liderlik Alt Boyutlarına İlişkin Mann-Whitney U Testi Analiz Sonuçları

Ölçeğin Alt Boyutları	Grup	n	\bar{X}	Sıra Ortalaması	Sıra toplam	U	p	η^2
Motivasyon	Deney	5	50,40	8,00	40,00	,045	,009	.87
	Kontrol	5	40,18	3,00	15,00			
İş Birliği	Deney	5	38,84	8,00	40,00	,088	,008	.81
	Kontrol	5	32,25	3,00	15,00			
Mesleki Bağlantı	Deney	5	22,42	7,80	39,00	1,006	,016	.70
	Kontrol	5	18,11	3,20	16,00			
Dağıtımçı Liderlik	Deney	5	111,66	8,00	40,00	,091	,008	.83
	Kontrol	5	90,55	3,00	15,00			

Tablo 4.4 incelendiğinde, motivasyon alt boyutunda, zümre öğretmenlerinin değerlendirmelerine göre deney grubunun son test puan ortalaması ($\bar{X}=50,40$), kontrol grubunun son test puan ortalaması ise ($\bar{X}=40,18$) olarak bulunmuştur. İş birliği alt boyutunda, deney grubunun son test puan ortalaması ($\bar{X}=38,84$), kontrol grubunun son test puan ortalaması ise ($\bar{X}=32,25$) olarak tespit edilmiştir. Mesleki bağlantı alt boyutunda, deney grubunun son test puan ortalaması ($\bar{X}=22,42$), kontrol grubunun son test puan ortalaması ise ($\bar{X}=18,11$) olarak bulunmuştur. Her alt boyutta, grupların puanlarının birbirlerinden belirgin bir şekilde farklı olduğu görülmüştür. Toplam dağıtımçı liderlik puanı olarak deney grubunun son test puan ortalaması ($\bar{X}=111,66$), kontrol grubunun son test puan ortalaması ise ($\bar{X}=90,55$) olarak hesaplanmıştır.

Mann-Whitney U testi sonuçları incelendiğinde motivasyon alt boyutunda grupların son test sonuçları arasında anlamlı bir fark bulunduğu görülmektedir ($U=0,045$, $p<.05$). İş birliği alt boyutunda da gruplar arasında anlamlı bir fark bulunmaktadır ($U=0,88$, $p<.05$). Mesleki bağlantı alt boyutuna bakıldığında yine gruplar arasında anlamlı bir fark olduğu görülmektedir ($U=1,006$, $p<.05$).

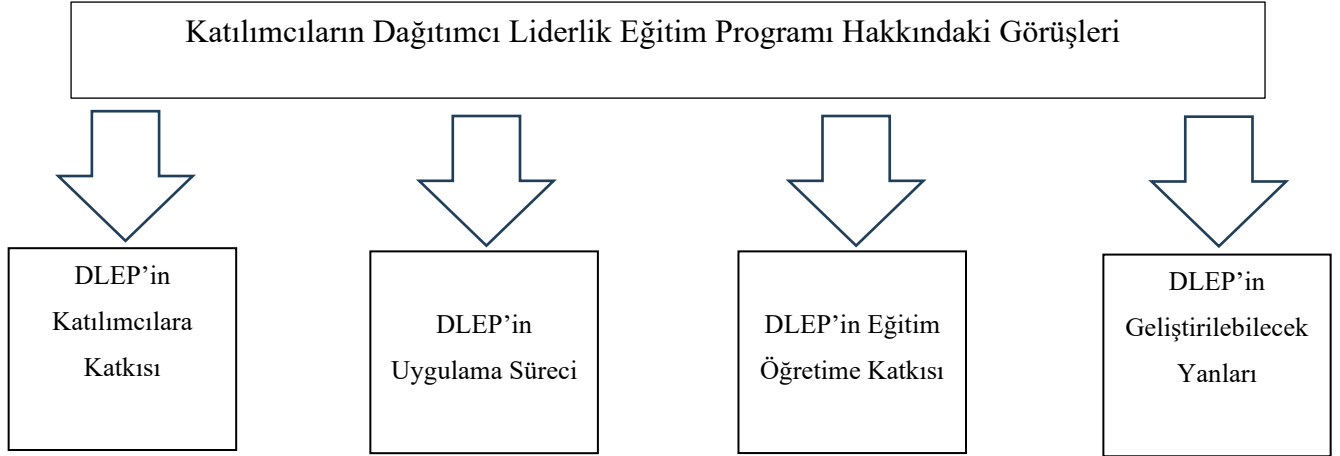
Mann-Whitney U testine göre, deney ve kontrol gruplarının son test puanlarına zümre öğretmenlerinin değerlendirmelerine göre bakıldığında tüm alt boyutlar ve toplam puanda deney grubunun etki büyüklüğünün yüksek olduğu görülmektedir. Dağıtımçı liderlik toplam puanında elde edilen etki büyüklüğü değeri ($\eta^2=.83$), DLEP'in zümre başkanlarının dağıtımçı liderlik becerileri üzerinde güçlü bir etkisinin olduğunu göstermektedir. Bu sonuçlara göre, deneysel uygulama sonrasında deney grubunun motivasyon, iş birliği ve mesleki bağlantı algıları açısından olumlu bir değişim gösterdiği söylenebilir.

4.5. Katılımcıların Dağıtımçı Liderlik Eğitim Programı Hakkındaki Görüşleri

Araştırmanın alt amaçlarından bir tanesi olan “Katılımcıların, dağıtımçı liderlik eğitim programı hakkındaki görüşleri nelerdir?” sorusu ile ilgili araştırma yapmak için deney grubunda yer alan beş zümre başkanı ile yüz yüze görüşmeler gerçekleştirilmiştir. Araştırmacı tarafından hazırlanmış olan yarı yapılandırılmış görüşme formundaki sorulara katılımcıların verdikleri cevaplar içerik analizi yöntemi ile analiz edilmiştir. Analiz esnasında kodlar oluşturulmuş, oluşturulan kodlar gruplanarak kategoriler ve sonrasında ise benzer kategoriler bir araya getirilerek temalar oluşturulmuştur. Katılımcıların görüşleri dört tema altında yer almıştır:

- 1) DLEP'in Katılımcılara Katkısı
- 2) DLEP'in Uygulama Süreci
- 3) DLEP'in Eğitim Öğretime Katkısı
- 4) DLEP'in Geliştirilebilecek Yanları

Şekil 4.1 Katılımcıların Görüşleri



4.5.1. DLEP'in katılımcılara katkısına yönelik bulgular

DLEP'in katılımcılara katkısına ilişkin görüşler incelendiğinde (Tablo 4.5.), görüşlerin Liderlik Becerilerinin Geliştirilmesi ve Dağıtımçı Liderlik Uygulamaları olmak üzere iki kategori altında yer aldığı görülmektedir. Alt kategoriler ise; Liderlik Bilinci Kazanma (K1, K3, K4, K5), Zümreye Liderlik Etme (K1, K2, K3), Farkındalık Kazanma (K2, K3, K4, K5) ve Görev Paylaşımı Yapma (K1, K2, K4, K5) şeklindedir.

Tablo 4.5

DLEP'in Katılımcılara Katkısına Yönelik Görüşler

Tema	Kategori	Alt Kategori	Katılımcılar
DLEP'in Katılımcılara Katkısı	Liderlik Becerilerinin Geliştirilmesi	Liderlik Bilinci Kazanma	K1, K3, K4, K5
		Zümreye Liderlik Etme	K1, K2, K3
	Dağıtımçı Liderlik Uygulamaları	Farkındalık Kazanma	K2, K3, K4, K5
		Görev Paylaşımı Yapma	K1, K2, K4, K5

Dağıtımçı liderlik eğitim programına katılan ve kendisi ile yarı yapılandırılmış görüşme gerçekleştirilen beş öğretmenden dördü, eğitim ile beraber liderlik bilinci kazanma becerilerinin geliştiğini dile getirmiştir. Katılımcı görüşlerinden alıntılar şu şekildedir:

K1: *“Kendimi sadece bir zümre başkanı olarak değil aynı zamanda bir lider olarak da değerlendirme fırsatı buldum. Daha önce kendimi okulda bir lider olarak düşünmemiştim.”*

K3: *“Hocam artık eğitim dünyasında tek kişilik liderlik kavramı yok. Bu eğitim programı sayesinde liderlik rolümüzün farkına vardık.”*

K4: *“Zümre başkanı olarak resmi sorumluluklarımın yanında liderlik rolüm olduğumu da keşfetmiş oldum.”*

K5: *“Liderlik kavramı çok önemli ve dikkate alınması gereken bir şey. Daha önce üzerine okul içerisindeki liderlik durumları ile ilgili hiç düşünmediğimi fark ettim.”*

Katılımcılar liderlik konusu üzerine düşünme fırsatı bulduklarını ve bakış açılarının değiştiğini ifade etmektedirler. Katılımcı görüşlerinden elde edilen bulgulara göre, zümre başkanlarının okul içerisinde liderlik etme bilinci kazandıkları söylenebilir.

Dağıtımçı liderlik eğitim programına katılan ve kendisi ile yarı yapılandırılmış görüşme gerçekleştirilen beş öğretmenden üçü, eğitim ile beraber zümreye liderlik etme becerilerinin geliştiğini dile getirmiştir. Katılımcı görüşlerinden alıntılar şu şekildedir:

K1: *“Eğitim ile beraber kendi güçlü ve güçsüz yanlarımı fark ettim. Bu sayede bazı konularda yaklaşımımı değiştirerek zümre çalışmalarını gerçekleştirirken daha etkili liderlik yapabiliyorum.”*

K2: *“Artık zümre içerisinde sadece bir öğretmen değil aynı zamanda bir lider de olduğumu düşünüyorum.”*

K3: *“Kendi zümrem ile birlikte bir şeyler yapacağımızda daha özgüvenli bir şekilde hareket edebiliyorum. Zümre başkanı olarak aynı zamanda bir lider olmam gerektiğini anladım.”*

Katılımcılar, zümrelerine liderlik etmeleri gerektiğini fark etmiş ve liderlik etmeye başlamışlardır. Eğitim programının, zümre başkanlarının zümrelerine liderlik etme becerilerini geliştirdiği anlaşılmaktadır.

Dağıtımçı liderlik eğitim programına katılan ve kendisi ile yarı yapılandırılmış görüşme gerçekleştirilen beş öğretmenden dördü, eğitim ile beraber farkındalık kazandıklarını dile getirmiştir. Katılımcı görüşlerinden alıntılar şu şekildedir:

K2: “Dağıtımçı liderlik konusu daha önce farkında olduğum bir şey değildi hocam... Geriye döndüğümde bazı uygulamaları yanlış yaptığımı, her işi kendi üzerime aldığımı fark ediyorum.”

K3: “Eğitim ile beraber alacağım tüm kararları daha dikkatli düşünmeye başladım. Sadece bireysel değil, aynı zamanda zümre başkanı olarak da sorumluluklarımın olduğunu anladım.”

K4: “Kendimi daha önceden çok büyük bir yükün altına koyduğumu fark ettim. Her şeyi kendim yapmaya çalışıyordum.”

K5: “Zümre başkanı demek tüm sorumluluğu üstlenen ve her işe koşan kişi demek değilmiş. Bunun daha doğru olduğunu düşünüyordum ama hiç de öyle değilmiş.”

Katılımcılar dağıtımçı liderlik konusunda farkındalık kazandıklarını, liderliğe farklı bir bakış açısı ile baktıklarını dile getirmişlerdir. Eğitim programının, katılımcıların dağıtımçı liderlik konusunda farkındalık kazanmalarını sağladığı anlaşılmaktadır.

Dağıtımçı liderlik eğitim programına katılan ve kendisi ile yarı yapılandırılmış görüşme gerçekleştirilen beş öğretmenden dördü, eğitim ile beraber görev paylaşımı yapma becerilerinin geliştiğini belirtmiştir. Katılımcı görüşlerinden alıntılar şu şekildedir:

K1: “Sınav sorularını hazırlama olsun, diğer iş ve işlemler olsun artık her şeyi kendim yapmıyorum. Zümremdeki öğretmenlerimizin özelliklerine göre iş bölümü yapmaya gayret gösteriyorum.”

K2: “Eskiden görev paylaşımını çok gerçekleştirmezdim. Yapılması gerekenleri kendim yaptığımda her şeyin daha düzgün olacağını, işte nasıl söylenir daha doğru olacağını düşünüyordum.”

K4: “Kendimi çok yoruyor ve yıpratıyordum. Sanki başkasına yaptırdığım her iş yanlış olacak gibi hissediyordum. Ama zümremdeki öğretmen arkadaşlarımla istişare ederek birlikte çalışınca rahatladığımı fark ettim.”

K5: “Okul içerisinde yapmamız gereken birçok iş var. Bu işleri hep ben yapacağım demek bizi yoruyordu ve bu yüzden zümre başkanlığı çok talep gören bir şey değildi. Her şeyi

kendi başıma yapmaya çalışmadan diğer öğretmen arkadaşlarımı da işin içine sokmaya başladım.”

Katılımcı görüşleri incelendiğinde öğretmenlerin zümre içerisinde yerine getirilmesi gereken sorumlulukların tamamını tek başlarına değil, grup üyelerini de sürece dahil ederek kolektif bir şekilde yapmaya başladıkları anlaşılmaktadır. Uygulanan eğitim programının, zümre başkanlarının görev paylaşımı konusundaki algılarını genişlettiği söylenebilir.

4.5.2. DLEP’in uygulama sürecine yönelik bulgular

DLEP’in uygulama sürecine ilişkin görüşler incelendiğinde (Tablo 4.6), görüşlerin Eğitimin Programının İçeriği ve Eğitimin Programının Yapısı olmak üzere iki kategori altında yer aldığı görülmektedir. Alt kategoriler ise; İçeriğin İşlevselliği (K3, K4, K5), İçeriğin Anlaşılabilirliği (K2, K3, K4), Oturumların Süresi (K1, K2, K3, K4, K5) ve Oturumların İnteraktifliği (K1, K2, K3, K4) şeklindedir.

Tablo 4.6

DLEP’in Uygulama Sürecine Yönelik Görüşler

Tema	Kategori	Alt Kategori	Katılımcılar
DLEP’in Uygulama Süreci	Eğitim Programının İçeriği	İçeriğin İşlevselliği	K3, K4, K5
		İçeriğin Anlaşılabilirliği	K2, K3, K4
	Eğitim Programının Yapısı	Oturumların Süresi	K1, K2, K4, K5
		Oturumların İnteraktifliği	K1, K2, K3, K4

Dağıtımçı liderlik eğitim programına katılan ve kendisi ile yarı yapılandırılmış görüşme gerçekleştirilen beş öğretmenden üçü, eğitim programının içeriğinin işlevselliği hakkında olumlu görüş belirtmişlerdir. Katılımcı görüşlerinden alıntılar şu şekildedir:

K3: “Eğitim programının günümüz eğitim dünyasında ihtiyacımız olan bir konu ile ilgili olması sevindiriciydi...”

K4: “Eğitimde üzerinde durulan konuları zümre içerisinde uygulama fırsatım oldu. Mesela ortak sınav sorularının hazırlanmasında hemen görev paylaşımı yaptık.”

K5: “Önümüzdeki yıllarda zümre başkanlığı görevine devam edersem bu eğitim programında öğrendiklerimi mutlaka kullanacağım.”

Katılımcı görüşleri incelendiğinde öğretmenler, kendilerine uygulanan eğitim programının içeriğinin işlevsel olduğunu ve okul içerisindeki iş ve işlemleri yerine getirirken faydalanılabileceğini dile getirmişlerdir.

Dağıtımçı liderlik eğitim programına katılan ve kendisi ile yarı yapılandırılmış görüşme gerçekleştirilen beş öğretmenden üçü, eğitim programının içeriğinin anlaşılabilirliği hakkında olumlu görüş belirtmişlerdir. Katılımcı görüşlerinden alıntılar şu şekildedir:

K2: “Etkinlikler, sunumlar... Hepsi gayet net ve açıktı.”

K3: “Şimdi eğitim programı hakkında şunu söyleyebilirim... Çok fazla bilgiye boğmadan uygulama odaklı olması güzel oldu. Konuları daha iyi anlayabildik.”

K4: “Anlaşılmayacak şekilde bir karışıklık yoktu. Aşına olduğumuz konulara farklı bakış açılarıyla bakabildik.”

Katılımcı görüşleri incelendiğinde öğretmenler, kendilerine uygulanan eğitim programının içeriğinin anlaşılır ve net olduğunu belirtmişlerdir.

Dağıtımçı liderlik eğitim programına katılan ve kendisi ile yarı yapılandırılmış görüşme gerçekleştirilen beş öğretmenden dördü, eğitim programının süresi ile ilgili olumlu görüş belirtmiş, bir tanesi olumsuz görüş belirtmiştir. Katılımcı görüşlerinden alıntılar şu şekildedir:

K1: “Oturum süresi ne çok fazla ne de çok azdı. Sıkılmadan bitti oturumlar.”

K2: “Daha kısa olsa etkinliklerin tamamı yetişmeyebilirdi. İdeal düzeyde olduğunu düşünüyorum.”

K4: “Zamanlama son derece uygundu. Gereksiz bilgilere boğmadan seri bir şekilde bitirildi.”

K5: “Yapılan etkinliklerin daha sakin ve zamana yayarak yapılabilmesi için belki süre biraz daha uzun tutulabilirdi.”

Katılımcı görüşleri incelendiğinde öğretmenler genel olarak kendilerine uygulanan eğitim programının süresinden memnun kaldıklarını belirtmişlerdir.

Dağıtımçı liderlik eğitim programına katılan ve kendisi ile yarı yapılandırılmış görüşme gerçekleştirilen beş öğretmenden dördü, eğitim programının interaktifliği ile ilgili olumlu görüş belirtmişlerdir. Katılımcı görüşlerinden alıntılar şu şekildedir:

K1: “Bir tarafın anlattığı diğer tarafın sadece dinlediği bir formatta olmaması güzeldi.”

K2: “Etkinliklerde bizim de aktif rol almamız akılda kalıcılık konusunda faydalı oldu.”

K3: “Sürekli bize söz vermeniz, fikrimizi sormanız değerli hissettirdi.”

K4: “Bir şeyler ürettiğimi, katkı sunduğumu hissettim.”

Katılımcı görüşleri incelendiğinde öğretmenler, eğitim programının etkileşimli olduğunu ve kendilerinin de sürece dahil olabildiklerini belirtmişlerdir.

4.5.3. DLEP’in eğitim öğretime katkısına yönelik bulgular

DLEP’in eğitim öğretime katkısına ilişkin görüşler incelendiğinde (Tablo 4.7), görüşlerin Eğitim Öğretim Kalitesine Etki ve Ekip Çalışmasına Etki olmak üzere iki kategori altında yer aldığı görülmektedir. Alt kategoriler ise; Etkili Uygulamalar (K1, K4), Farklı Yöntem ve Tekniklerin Kullanımı (K1, K3, K4), Planlı Çalışılması (K1, K5) ve Takım Ruhu Oluşması (K1, K2, K3) şeklindedir.

Tablo 4.7

DLEP’in Eğitim Öğretime Katkısına Yönelik Görüşler

Tema	Kategori	Alt Kategori	Katılımcılar
DLEP’in Eğitim Öğretime Katkısı	Eğitim Öğretim Kalitesine Etki	Etkili Uygulamalar	K1, K4
		Farklı Yöntem ve Tekniklerin Kullanımı	K1, K3, K4
	Ekip Çalışmasına Etki	Planlı Çalışılması	K1, K5
		Takım Ruhu Oluşması	K1, K2, K3

Dağıtımçı liderlik eğitim programına katılan ve kendisi ile yarı yapılandırılmış görüşme gerçekleştirilen beş öğretmenden ikisi, eğitim programının etkili uygulamalara olanak sağladığı konusunda fikir beyan etmişlerdir. Katılımcı görüşlerinden alıntılar şu şekildedir:

K1: “Zümremizin içerisinde istişarenin arttığını görüyorum. Eskiden ortak sınavların idareye yollanması konusunda daha fazla problem yaşıyorduk, soruların çoğunu ben düzeltiyordum... Yeni uygulama gereğince önce zümre öğretmenlerimiz bana gönderiyorlar sonrasında ben idareye gönderiyorum.”

K4: “Zümre öğretmenlerimizle belirli aralıklarla bir araya gelip konuşuyoruz. Birbirimizden isteklerimiz varsa dile getiriyoruz.”

Katılımcı görüşleri incelendiğinde öğretmenler, kendilerine uygulanan eğitim programının etkili uygulamalara olanak sağladığını belirtmişlerdir.

Dağıtımçı liderlik eğitim programına katılan ve kendisi ile yarı yapılandırılmış görüşme gerçekleştirilen beş öğretmenden üçü, farklı yöntem ve tekniklerin kullanımı hakkında olumlu görüş belirtmişlerdir. Katılımcı görüşlerinden alıntılar şu şekildedir:

K1: “Zümre başkanı olarak farklı öğretmenlerimizden farklı bilgiler edinmeye başladım. Biliyorsunuz her öğretmenin ayrı bir özelliği, bildiği bir şey olabiliyor...”

K3: “Eğitim süreciyle beraber birbirimizle daha sık iletişime geçtiğimiz için alanımız ile ilgili gelişmeler hakkında konuşabiliyoruz. Mesela Maarif Modeli buna örnek olabilir...”

K4: “Oturumlarda gördüğümüz bazı uygulamaları derslerde de kullanmaya başladım. Özellikle akıllı tahta aracılığıyla kullanılan araçlar işime yarıyor, öğrencilerin de ilgisini çekiyor.”

Katılımcı görüşleri incelendiğinde öğretmenler, kendilerine uygulanan eğitim ile beraber farklı yöntem ve teknikleri kullanmaya başladıklarını belirtmişlerdir. DLEP’in öğretmenlerin mesleki anlamda kendilerini geliştirmelerini sağladığı söylenebilir.

Dağıtımçı liderlik eğitim programına katılan ve kendisi ile yarı yapılandırılmış görüşme gerçekleştirilen beş öğretmenden ikisi, zümre içerisinde planlı çalışılması ilgili olumlu görüşlerde bulunmuşlardır. Katılımcı görüşlerinden alıntılar şu şekildedir:

K1: “Artık çalışmalarımızı daha düzenli yapıyoruz. En önemli sebeplerinden bir tanesi artık iş bölümü yapıyor olmamız.”

K5: *“Nasıl olsa birisi yapar düşüncesinden uzaklaşmamız gerektiğini fark ettim ve zümre içerisinde kimin hangi görevlerinin olduğunu net bir şekilde belirledim. İşler daha kolaylaştı.”*

Katılımcı görüşleri incelendiğinde öğretmenler, zümre çalışmalarını eğitim programı sonrasında daha planlı ve düzenli yürüttüklerini belirtmişlerdir. DLEP’in kişiden ziyade kolektif sorumluluğa dikkat çeken yanının bu durumun oluşmasında olumlu katkı sağladığı ifade edilebilir.

Dağıtımçı liderlik eğitim programına katılan ve kendisi ile yarı yapılandırılmış görüşme gerçekleştirilen beş öğretmenden üçü, eğitim programının takım ruhu oluşmasına katkı sağladığı hususu ile ilgili olumlu görüş belirtmişlerdir. Katılımcı görüşlerinden alıntılar şu şekildedir:

K1: *“Artık hem kendimin hem de zümredeki diğer öğretmenlerin yapılan işi daha fazla sahiplendiğini gözlemliyorum. Tabii bu da ekip ruhu oluşmasını kolaylaştırıyor.”*

K2: *“Herkes alınan kararlarda söz sahibi olduğu için kendisini okula daha fazla ait hissediyor. Eğitimin en güzel yanlarından bir tanesi zümre başkanı olarak takım ruhunu oluşturmada ne kadar önemli bir rolüm olduğunu bana fark ettirmek oldu.”*

K3: *“Zümremizdeki öğretmen sayısı belki çok fazla değil ama çok uyumlu çalışabiliyoruz. Daha önce çok önemsemeden halledivereyim aradan çıksın dediğim şeyleri artık diğer arkadaşlarımla beraber yapıyoruz. Bence böylesi daha iyi oldu.”*

Katılımcı görüşleri incelendiğinde öğretmenler, zümre içerisinde takım ruhunun daha yüksek seviyeye çıktığını belirtmişlerdir.

4.5.4. DLEP’in geliştirilebilecek yanlarına yönelik bulgular

DLEP’in eğitim geliştirilebilecek yanlarına ilişkin görüşler incelendiğinde (Tablo 4.8), görüşlerin Eğitim Programının Tasarımı ve Uygulama Süreci olmak üzere iki kategori altında yer aldığı görülmektedir. Alt kategoriler ise; İçeriğin Zenginleştirilmesi (K2, K4), Daha Fazla Örnek Olaya Yer Verilmesi (K1, K2), Değerlendirme Süreçlerinin Hızlandırılması (K1, K3) ve Zaman Kısıtlaması (K2, K4, K5) şeklindedir.

Tablo 4.8*DLEP'in Geliştirilebilecek Yanlarına Yönelik Görüşler*

Tema	Kategori	Alt Kategori	Katılımcılar
DLEP'in Geliştirilebilecek Yanları	Eğitim Programının Tasarımı	İçeriğin Zenginleştirilmesi	K2, K4
		Daha Fazla Örnek Olay Verilmesi	K1, K2
	Uygulama Süreci	Değerlendirme Süreçlerinin Hızlandırılması	K1, K3
		Zaman Kısıtlaması	K2, K4, K5

Dağıtımçı liderlik eğitim programına katılan ve kendisi ile yarı yapılandırılmış görüşme gerçekleştirilen beş öğretmenden ikisi, eğitim programının içeriğinin zenginleştirilmesi konusunda fikir beyan etmişlerdir. Katılımcı görüşlerinden alıntılar şu şekildedir:

K2: *“Bazı oturumlarda gerçekleştirilen etkinlikler daha farklı şekillerde yapılabilirdi. Dijital araçlardan faydalanmak güzel fakat normal materyallerin kullanımı da artırılabilirdi.”*

K4: *“Geliştirilmesi için bir husus söyleyecek olursam... Belki yapılan sunumlar yerine yine farklı etkinlikler kullanılabilirdi.”*

Katılımcı görüşleri incelendiğinde öğretmenler, içeriğin daha fazla zenginleştirilebileceğini beyan etmişlerdir. Yine oturum konusu ile ilgili yapılan sunumların yerine farklı tekniklerin kullanılabilceğini dile getirmişlerdir.

Dağıtımçı liderlik eğitim programına katılan ve kendisi ile yarı yapılandırılmış görüşme gerçekleştirilen beş öğretmenden ikisi, daha fazla örnek olay verilebileceği konusunda görüş belirtmişlerdir. Katılımcı görüşlerinden alıntılar şu şekildedir:

K1: *“Örnek olaylar verildiğinde sanki olay kendi başımıza gelmiş gibi hissettik. Empati yapıcı çözüm üretmemiz daha kolay oldu. Daha fazla örnek olay verilse güzel olurdu.”*

K2: *“Zümre başkanlarının yaşadıkları olaylar ile ilgili örnekler verildiğinde daha iyi anladığımı hissettim. Bence her oturum için bir örnek olay olmalı hocam.”*

Katılımcı görüşleri incelendiğinde öğretmenler, oturumlarda daha fazla örnek olay verilerek bu senaryolar üzerinden gidilmesinin iyi olacağını belirtmişlerdir.

Dağıtımçı liderlik eğitim programına katılan ve kendisi ile yarı yapılandırılmış görüşme gerçekleştirilen beş öğretmenden ikisi, değerlendirme süreçlerinin hızlandırılması ile ilgili görüşlerde bulunmuşlardır. Katılımcı görüşlerinden alıntılar şu şekildedir:

K1: *“Son kısımda yapılan değerlendirme bölümleri daha az zaman alacak şekilde planlanabilirdi. Bazı oturumlarda değerlendirme için kullanılacak dijital araçları açma konusunda zorluk yaşanması süreci uzattı.”*

K3: *“Oturum esnasında da konuşurken dolaylı da olsa değerlendirme yapılıyordu. Sil baştan bir kez daha değerlendirme yapınca tekrara düşülyüyor gibi hissettim.”*

Katılımcı görüşleri incelendiğinde öğretmenler, oturum sonunda gerçekleştirilen değerlendirme sürecinin uzun sürdüğünü, daha kısa olması gerektiğini belirtmişlerdir.

Dağıtımçı liderlik eğitim programına katılan ve kendisi ile yarı yapılandırılmış görüşme gerçekleştirilen beş öğretmenden üçü, zaman kısıtlamasının olduğu konusunda görüş belirtmişlerdir. Katılımcı görüşlerinden alıntılar şu şekildedir:

K2: *“Bazı etkinlikleri yetiştirmek için acele ettik. Belki oturum süresi 15 dakika daha uzun olabilirdi.”*

K4: *“Belki eğitim daha rahat bir ortamda daha geniş bir zaman dilimi içerisinde yapılabilirdi.”*

K5: *“Konular ile ilgili tartışırken, kendi deneyimlerimizi aktarırken süre kısıtlamasından dolayı etkinliklere geçmek zorunda kalınmasa iyi olabilirdi.”*

Katılımcı görüşleri incelendiğinde öğretmenler, süre kısıtlamasından dolayı bazı etkinliklerin yetişmediğini belirtmişlerdir.

4.6. Araştırmacı Günlüğüne Yönelik Bulgular

DLEP boyunca süreci belgelemek, gözlemleri ortaya koymak ve katılımcıların davranışları, etkileşimleri ile ilgili ortaya çıkan kalıpları belirlemek adına bir araştırmacı günlüğü tutulmuştur. Her oturum esnasında ve sonrasında kayıt altına alınan notlarda, deney grubundaki öğretmenler arasında aktif katılım ve iş birliği bilincinin arttığı gözlemlenmiştir. İlk oturumlarda, liderlik rolleri hakkında belirsizlik ve tereddüt olmasına rağmen sonraki oturumlarda bu durum değişmiştir. Oturumlar ilerledikçe katılımcılar, tartışmalara daha açık

bir şekilde katılmaya başlamış ve grup çalışmalarında aktif rol alma konusunda istekli hale gelmişlerdir. Bu davranış değişiklikleri, özellikle görev dağılımını ve kolektif bir şekilde hareket etmeyi gerektiren durumlarda daha fazla gözlemlenmiştir.

Gözlemler, hiyerarşik anlayıştan vazgeçme konusunda başlarda daha fazla direnç olduğunu göstermiştir. Bazı zümre başkanları, görev ve sorumlulukları zümrelerindeki diğer öğretmenlerle paylaştıklarında otorite kaybı yaşayacaklarını düşündüklerini dile getirmişlerdir. İlerleyen oturumlarda bu kaygı kaybolmuş, iş yükünün paylaşılması konusunda dağıtımçı liderliğin faydaları benimsenerek daha iş birliği bir zihniyet oluşmaya başlamıştır.



BÖLÜM 5

5. TARTIŞMA, SONUÇ VE ÖNERİLER

Bu bölümde, araştırma hakkındaki tartışma, sonuç ve öneriler yer almaktadır. Araştırmanın bulguları sonucunda elde edilen sonuçlar tartışılmış ve ulaşılan veriler yorumlanmıştır. Ayrıca uygulayıcılara yönelik önerilere yer verilmiştir.

5.1. Tartışma

Araştırmanın bu bölümünde, alt amaçlar doğrultusunda gruplara uygulanan ön test ve son test sonuçları ve yarı yapılandırılmış görüşmelerden elde edilen bulgular tartışılmıştır.

5.1.1. Nicel alt amaçlara ilişkin tartışma

Bu araştırmada, Dağıtımçı Liderlik Eğitim Programı'nın zümre başkanlarının liderlik becerilerine olan etkisi incelenmiştir. Eğitim programının uygulandığı deney grubu ile herhangi bir işlem yapılmayan kontrol grubu arasında anlamlı bir fark olup olmadığı değerlendirilmiştir. Elde edilen bulgular, Dağıtımçı Liderlik Eğitim Programı sonunda deney grubundaki katılımcıların motivasyon, iş birliği ve mesleki bağlantı alt boyutlarında gelişim sağlaması, DLEP'in zümre başkanlarının liderlik becerilerini geliştirmede önemli bir araç olduğunu göstermektedir.

5.1.1.1. DLEP kapsamında uygulanan zümre içi dağıtımçı liderlik ölçeğinin deney ve kontrol gruplarının ön test sonuçlarına yönelik tartışma

Ön test analiz sonuçları, deney ve kontrol gruplarının dağıtımçı liderlik eğitim programı uygulanmadan önce benzer özelliklere sahip olduğunu göstermektedir. Bu bulguya göre, deneysel araştırmalarda önemli olan eşitlik varsayımının sağlandığı söylenebilir. ZİDLÖ'nün motivasyon, iş birliği ve mesleki bağlantı alt boyutlarının ön test puanlarına bakıldığında, deney ve kontrol grupları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark olmadığı görülmüştür ($p > .05$).

Elde edilen bu bulgular, deneysel uygulamaya başlamadan önce gruplar arasında eşitliğin olması gerektiğini savunan literatür ile uyusmaktadır. Deney ve kontrol grubunun başlangıçtaki benzerliklerinin incelenmesi, deneysel uygulamalarda iç geçerliliğin sağlanması için son derece önemlidir (Sims vd., 2022). Benzer şekilde Zientek vd. (2016) tarafından gerçekleştirilen çalışmada, ön test ölçümlerinde eşdeğerlilik olmasının hem deneysel tasarımı doğrulayacağı hem de elde edilecek sonuçların önceden var olan farklılıkların etkisiyle değil; deneysel uygulama sayesinde olacağını anlaşılabileceği vurgulanmıştır.

Shadish vd. (2002)'ye göre, deney ve kontrol grupları belirlenirken rastgele atama yapmak uygun olsa da bu yaklaşım eğitim araştırmalarında çok fazla kullanılmamaktadır. Bu nedenle araştırmacılar, bulguların iç geçerliliğini korumak amacıyla gruplar arasındaki temel farklılıkları tespit etmelidirler. Bu çalışmada, dağıtımçı liderlik alt boyutlarında anlamlı farklılıklar olmaması, deney ve kontrol gruplarının eşit başlangıç koşullarında olduğunu göstermekte ve araştırma tasarımının sağlamlığını doğrulamaktadır.

Sonuç olarak, deneysel uygulama öncesinde deney ve kontrol gruplarının ön test sonuçlarının birbirine yakın olması, uygulanacak eğitim programının etkililiğini ortaya koyma konusunda önemli bir unsurdur. Elde edilen bu veriler, DLEP uygulamasının ardından gözlemlenen tüm değişimlerin, önceden var olan farklılıklardan ziyade eğitim programının kendisinden kaynaklı olduğunu ortaya koymaktadır.

5.1.1.2. DLEP kapsamında uygulanan zümre içi dağıtımçı liderlik ölçeğinin deney ve kontrol gruplarının son test sonuçlarına yönelik tartışma

Deney ve kontrol gruplarının son test analizinden elde edilen bulgular, deney grubuna uygulanan DLEP'in dağıtımçı liderlik alt boyutları üzerinde istatikselsel olarak anlamlı ve güçlü bir etkiye sahip olduğunu göstermektedir. Deney grubunda yer alan zümre başkanları, motivasyon, iş birliği ve mesleki bağlantıların kullanımı alt boyutlarında önemli gelişmeler kaydetmişlerdir. Bu bulgu, liderlik becerilerinin geliştiğini söyleyen (K1, K3) zümre başkanlarının ifadeleri ile uyum göstermektedir. Ayrıca araştırmacı günlüğünde katılımcıların, başlarda liderlik rolleri konusunda kafa karışıklığı olsa da ilerleyen süreçte bu durumun olumlu anlamda değiştii sonucuna varıldığı belirtilmiştir. Tüm bu sonuçlar, DLEP'in zümre başkanlarının liderlik becerilerini geliştirme konusunda işlevsel olduğunu göstermektedir.

Deney grubunda gözlemlenen gelişmeler, öğretmenlerin liderlik yetkinliklerinin geliştirilmesinde, liderlik programlarının etkisini vurgulayan literatür ile uyumludur. Okullarda uygulanan yeni liderlik modellerinden olan dağıtımçı liderliğin potansiyel faydalarının yanında, dikkatli bir şekilde uygulama gerektiren yapısı da vardır (Phillips vd., 2023). Bu sebeple, geliştirilen uygulamadan elde edilen son test verileri, dağıtımçı liderlik becerilerinin geliştirilmesinde DLEP'in faydalı bir model olabileceğini göstermektedir. Bu bulgu, eğitim programı sayesinde bütün işi kendileri yapmak yerine zümreleri içerisinde dağıttıklarını söyleyen (K1, K2, K4, K5) zümre başkanlarının ifadeleri ile örtüşmektedir. Araştırmacı günlüğünde de bu konu ile benzer olarak, eğitim programının oturumları gerçekleştirildikçe iş yükünün zümre başkanları tarafından paylaştırıldığı bulgusu yer almaktadır.

Leithwood ve Jantzi (2000) tarafından gerçekleştirilen çalışmada, iş birliği ve kolektif sorumluluğa önem gösteren liderlik anlayışının olduğu örgütlerde, mesleki motivasyonun arttığı belirtilmektedir. Benzer şekilde Harris (2004), liderliğin öğretmenler arasında dağıtıldığında, okul kararlarını benimseme ve sorumluluk alma duygusunun ortaya çıktığını söylemektedir. Gelişme kaydedilen diğer alt boyutlardan bir diğeri olan iş birliği, daha katılımcı bir okul kültürüne geçişi ifade etmektedir. Spillane vd. (2004)'e göre, dağıtıcı liderlik bireyler arasındaki etkileşimlere dayanır ve etkili iş birliği, dağıtıcı liderlik açısından son derece önemlidir. Deney grubundaki katılımcıların iş birliği duygularındaki artış, uygulama sürecinde zümre başkanlarının birbirlerinden de öğrendikleri düşünüldüğünde, öğretmenlerin mesleki öğrenme toplulukları aracılığıyla kolektif çalışma kültürleri geliştirdiğini vurgulayan Vescio vd. (2008)'in bulguları ile örtüşmektedir. Eğitim programı sayesinde görev paylaşımını daha iyi yaptıklarını (K2), zümre öğretmenlerinin özelliklerine göre iş bölümü gerçekleştirdiklerini (K1) ve istişareyi ön planda tutarak iş ve işlemleri yürüttüklerini söyleyen (K4) zümre başkanlarının ifadeleri bu bulguları destekler niteliktedir.

Araştırmanın son test analizine göre, deney grubunun dağıtıcı liderlik toplam puanı ile alt boyutlarının puanlarının yükselmesi, kontrol grubunda ise herhangi bir değişiklik olmaması uygulamanın etkililiğini göstermektedir.

5.1.2. Nitel alt amaçlara ilişkin tartışma

Araştırmanın üçüncü alt amacı olan “Katılımcıların, dağıtıcı liderlik eğitim programı hakkındaki görüşleri nelerdir?” sorusunun yanıtını bulmak amacıyla katılımcılarla gerçekleştirilmiş olan yarı yapılandırılmış görüşme sonuçları, içerik analizi yöntemiyle incelenmiştir. Analiz sonucunda katılımcı görüşlerinin, “DLEP’in Katılımcılara Katkısı”, “DLEP’in Uygulama Süreci”, “DLEP’in Eğitim Öğretime Katkısı” ve “DLEP’in Geliştirilebilecek Yanları” olmak üzere dört ana tema altında toplandığı görülmektedir.

5.1.2.1. DLEP’in katılımcılara katkısına yönelik tartışma

Eğitim programının katılımcılara yönelik görüşler incelendiğinde, görüşlerin liderlik becerilerinin geliştirilmesi ve dağıtıcı liderlik olmak üzere iki kategori altında yer aldığı görülmektedir. Kodlar; liderlik bilinci kazanma, zümreye liderlik etme, farkındalık kazanma ve görev paylaşımı yapma olarak çözümlenmektedir.

İlk kategori olan liderlik becerilerinin gelişimi, zümre başkanlarının liderlik kimliğinin olumlu yönde değiştiğini ve grup liderliği konusunda farkındalıklarının arttığını gösteren

ifadeleri içermektedir. Katılımcılar, okullarda liderlik kavramının ne anlama geldiği ve işlevselliği hakkında daha derin bir anlayış geliştirdiklerini belirtmişlerdir (K1, K3, K4, K5). Bu görüşler, öğretmenler üzerinde gerçekleştirilecek mesleki öğrenme uygulamalarının öğretmen algılarını değiştirebileceği fikri ile uyumludur (Tam, 2015). Katılımcıların öz yansıtma yoluyla da liderlik bilinci geliştirmeleri, liderlik yetkinliklerinin uygulamaya dayalı öğrenme deneyimleri ile gelişebileceğini savunan McCauley ve Palus (2021)'in bulguları ile örtüşmektedir.

Zümreye liderlik etme kodu ile ilgili ise, bazı katılımcılar (K1, K3) zümre çalışmaları hakkında karar alma süreçlerinde daha yetkin olduklarını belirtmişlerdir. Uygulama esnasında katılımcılara verilen bazı görevler ve yaptırılan etkinlikler, teorik bakış açısı ile pratik uygulama arasındaki boşluğu doldurmuş ve zümrelerine daha iyi liderlik etme fırsatı vermiştir. Bu yaklaşım, Spillane vd. (2001)'in liderlik gelişim sürecinin okul uygulamalarına dahil edildiğinde en iyi sonucu vereceği görüşünü desteklemektedir.

İkinci ana kategori olan dağıtımçı liderlik uygulamaları, farkındalık kazanma ve görev paylaşımı yapma gibi kodlar içermektedir. Katılımcılar, DLEP ile beraber dağıtımçı liderlik konusunda farkındalık kazandıklarını (K2, K4) ve görev ve sorumlulukları zümrelerindeki öğretmenler arasında adil bir şekilde dağıtmanın önemini anladıklarını (K1, K4, K5) belirtmişlerdir. Bu bulgular, Gronn (2002)'nin dağıtımçı liderliğin kolektif kapasitenin harekete geçirilmesi ile gelişebileceği fikri ile uyumludur.

Sonuç olarak DLEP, katılımcıların liderlik becerilerinin gelişmesini ve dağıtımçı liderlik uygulamaları konusunda farkındalık kazanarak zümreleri ile ilgili daha sağlıklı çalışmalar yapmalarını sağlamaktadır.

5.1.2.2. DLEP'in uygulama sürecine yönelik tartışma

DLEP'in uygulama sürecine yönelik görüşler incelendiğinde, görüşlerin eğitim programının içeriği ve eğitim programının yapısı olmak üzere iki kategoride yer aldığı görülmektedir. Kodlar; içeriğin işlevselliği, anlaşılabilirliği, oturumların süresi ve interaktifliği şeklinde çözümlenmektedir.

İlk kategori olan eğitim programının içeriği hem işlevsellik hem de anlaşılabilirlik açısından olumlu olarak değerlendirilmiştir. Zümre başkanları, içeriğin okul içerisindeki uygulamalarda kullanılabileceğini (K3, K4) ve DLEP içeriğinin açık ve net olduğunu (K2, K4) belirtmişlerdir. Bu durum, DLEP'in teorik liderlik yaklaşımları ile mesleki gerçekler arasındaki farkı

kapattığını ortaya koymaktadır. Araştırmalar, uygulayıcıların isteklerine ve ihtiyaçlarına göre tasarlanmış içeriğin, katılımcılar üzerindeki etkisinin daha yüksek olduğunu göstermektedir (Desimone, 2009).

İkinci kategori olan eğitim programının yapısı, oturumların süresi ve interaktifliği açısından tartışılmıştır. Katılımcılar, yedi oturumdan oluşan eğitim programının uzunluğunun uygun olduğunu ve katılımcıları çok fazla sıkmadan konuların incelenebildiğini belirtmişlerdir (K1, K2, K4). Lauer vd. (2014) çalışmasında, iyi planlanmış ve gerçeklere dayalı eğitim kısa eğitim programlarının etkili olabileceğini belirtmiştir. Bu açıdan DLEP'in, oturum süresi ve kullanılabilir olması açısından dengeli bir formatta olduğu söylenebilir.

5.1.2.3. DLEP'in eğitim öğretime katkısına yönelik tartışma

DLEP'in eğitim öğretime katkısına yönelik görüşler incelendiğinde, görüşlerin eğitim öğretim kalitesine ve ekip çalışmasına etki olmak üzere iki kategoride yer aldığı görülmektedir. Kodlar ise etkili uygulamalar, farklı yöntem ve tekniklerin kullanımı, planlı çalışılması ve takım ruhu oluşması şeklinde karşımıza çıkmaktadır.

İlk kategori olan eğitim öğretim kalitesine etki, katılımcıların eğitim uygulamalarındaki ve mesleki yaklaşımlarındaki değişiklikler hakkındaki düşüncelerini yansıtmaktadır. Katılımcılar, DLEP sayesinde eğitim öğretim ile ilgili daha etkili uygulamaları hayata geçirdiklerini ve farklı yöntem ve teknikleri kullanmaya başladıklarını belirtmişlerdir (K1, K4). Bu bulgular, özellikle uygulamaya dayalı olan liderlik geliştirme teşebbüslerinin farklı şekillerde öğretim kalitesini artırabileceğini gösteren önceki araştırmalar ile uyumludur (Darling-Hammond vd., 2017). Bu doğrultuda, DLEP yalnızca bir liderlik uygulaması olarak değil aynı zamanda pedagojik katkı sağlayacak bir program olarak da işlev görmüş; Spillane vd. (2004) tarafından öne sürülen liderlik ve öğretim sürecinin birbiri ile ilişkili olduğu fikrini pekiştirmiştir.

İkinci kategori olan ekip çalışmasına etki, katılımcıların planlı çalışma ve takım ruhu oluşması ile ifadelerinde net bir şekilde ortaya çıkmıştır. Katılımcılar, DLEP sonrası daha fazla iş birliği yaptıklarını ve ortak sorumluluk bilincinin oluşması konusunda daha planlı hareket ettiklerini beyan etmişlerdir (K1, K5). Katılımcılarda görülen bu değişim, DLEP'in ekip ruhu oluşma ve kolektif sorumluluk konularında başarılı olduğunu göstermektedir. Gronn (2002) tarafından da belirtildiği üzere liderlik sorumlulukları, karşılıklı güven ve hesap verebilirlik ilkelerine bağlı olarak farklı kişiler arasında paylaştırıldığında daha sürdürülebilir olur.

Sonuç olarak DLEP, katılımcıların eğitim öğretime yaklaşımları üzerinde önemli ve çok yönlü bir etki bırakmış, çeşitli öğretim uygulamalarını teşvik etmiş ve katılımcıların ekip çalışması kapasitelerini geliştirerek eğitim kalitesinin artmasını sağlamıştır.

5.1.2.4. DLEP'in geliştirilebilecek yanlarına yönelik tartışma

DLEP'in geliştirilebilecek yanlarına yönelik görüşler incelendiğinde, görüşlerin eğitim programının tasarımı ve uygulama süreci üzere iki kategoride yer aldığı görülmektedir. Kodlar ise içeriğin zenginleştirilmesi, daha fazla örnek olay verilmesi, değerlendirme süreçlerinin hızlandırılması ve zaman kısıtlaması olarak çözümlenmektedir.

İlk kategori olan eğitim programının tasarımı ile ilgili katılımcılar, içeriğin zenginleştirilmesini (K2, K4) ve daha fazla örnek olay verilmesi gerektiğini (K1, K2) belirtmişlerdir. Bu konuyu destekler nitelikteki araştırmalardan birinde Şahin (2022), deneysel öğrenmenin önemli olduğunu ve somut deneyim aşamasında örnek olaylardan faydalanmanın etkili olduğunu belirtmiştir.

İkinci kategori olan programın uygulama süreci ile ilgili ise, değerlendirme süreçlerinin daha hızlı yapılması ve zaman kısıtlamaları hakkında konuşulmuştur. Bazı katılımcılar, geri bildirim aşamalarının uzadığını ve bazen gereksiz zaman kaybına sebep olduğunu dile getirmişlerdir (K1, K3). Biçimlendirici değerlendirmelerin zamanında ve öğrenme süreçlerine uygun bir şekilde yapılması etkili sonuçlar elde edilmesini sağlamaktadır (Black ve Wiliam, 2009). Bu yüzden, değerlendirme aşamasının daha az zaman alacak şekilde planlanması faydalı olabilir. Yine bazı katılımcılar programın genelinin ve oturumların süresinin kısıtlı olduğunu belirtmişlerdir (K1, K4, K5).

Sonuç olarak, katılımcılardan alınan geri bildirimle ışığında DLEP'in etkinliğini artırabilecek birtakım iyileştirmeler yapılabileceği düşünülmektedir. Gelecekte yapılacak uygulamalarda, içeriğin daha da zengin hale getirilmesine, daha fazla somut örneklere yer verilmesine, değerlendirme süreçlerinin farklılaştırılmasına dikkat edilebilir.

5.2. Sonuç

Bu çalışma, dağıtımçı liderlik eğitim programının, zümre başkanlarının liderlik becerileri üzerindeki etkisini ortaya koymak için gerçekleştirilmiştir. Nicel ve nitel verileri birleştiren karma yöntem tasarımı kullanılan araştırmada, deney ve kontrol grupları oluşturulmuş, katılımcıların dağıtımçı liderlik düzeylerini ortaya koymak adına ön test uygulaması yapılmıştır. Ön test uygulamasından sonra deney grubuna yönelik yedi haftalık bir

eğitim programı araştırmacı tarafından uygulanmış ve eğitim programı tamamlandıktan sonra yine iki gruba da son test yapılmıştır. Bunun yanında, eğitim programı tamamlandıktan sonra deney grubunda yer alan katılımcılarla yarı yapılandırılmış görüşmeler yapılmış, dağıtımcı liderlik eğitim programının zümre başkanlarının liderlik becerilerine etkisi ve katılımcıların sürece dair görüşleri alınmıştır.

Nicel bulgular, eğitim programının katılımcılar arasında liderlik becerisi geliştirme anlamında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık sağladığını göstermiştir. Deney grubunda bulunan öğretmenler, dağıtımcı liderliğin temel yetkinliklerini belirten alt boyutlarda anlamlı gelişmeler göstermiştir. Araştırmada, dağıtımcı liderlik eğitim programına katılan zümre başkanlarının motivasyon becerilerinin arttığı sonucuna ulaşılmıştır. Yine eğitim programına katılan zümre başkanlarının iş birliği becerilerinin arttığı tespit edilmiştir. Mesleki bağlantıları kullanma konusunda, eğitim programında yer alan zümre başkanlarının gelişme kaydettiği sonucuna ulaşılmıştır. Sonuçlara göre, dağıtımcı liderlik eğitim programına katılan zümre başkanlarının dağıtımcı liderlik becerilerinin geliştiği sonucuna varılmıştır. Bu sonuçlar, öğretmenlerin liderlik becerilerini geliştirmek için kısa süreli ve yapılandırılmış, uygulamaya dayalı eğitim programlarının potansiyelini ortaya çıkarmaktadır.

Araştırmanın nitel boyutunda, katılımcıların eğitim programı süresince kişisel ve mesleki anlamda ne tür değişimler yaşadıkları ortaya koyulmuştur. Liderlik bilinci kazanma, zümreye liderlik etme, sorumluluk paylaşımını sağlıklı bir Şekilde yapma gibi temalar sadece beceri anlamında değil zihinsel anlamda da değişimler olduğunu göstermiştir.

Araştırmada, dağıtımcı liderlik eğitim programının içeriğinin amaçlarla uyumlu olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Ayrıca, araştırmada yer alan etkinliklerin ilgi çekici olduğu ve hem her bir oturumun hem de programın toplam süresinin amaç uygun olduğu sonucuna varılmıştır. Araştırmada, katılımcıların dağıtımcı liderlik eğitim programında elde ettikleri kazanımları mesleki hayatlarının geri kalanında kullanabilecekleri sonucuna varılmıştır. Eğitim programının, zümre başkanlarının liderlik becerilerini geliştirme ve okullarda dağıtımcı liderlik uygulamalarını hayata geçirme anlamında kullanılabilecek etkili bir uygulama olduğu sonucu ortaya çıkmıştır. Ayrıca yapılan araştırmanın, etkileşimli eğitim programlarının ğretmen liderliğini ve örgütsel dönüşümü olumlu anlamda nasıl geliştirebileceğini göstererek uygulayıcılara, politika yapıcılara ve ileride bu konu hakkında çalışma yapacak araştırmacılara yol gösterebileceği çıkarımına varılmıştır.

5.3. Öneriler

Bu bölümde, araştırmadan elde edilen bulguların tartışılıp yorumlanması ile ulaşılan sonuçlardan yola çıkararak uygulayıcılara, politika yapıcılara ve araştırmacılara yönelik önerilere yer verilmiştir.

5.3.1. Uygulayıcılara yönelik öneriler

- 1) Araştırma kapsamında uygulanan eğitim programı, okul yöneticileri tarafından öğretmenlere uygulanabilir.
- 2) Deneysel aşamada uygulanan etkinlikler, zümre toplantılarında öğretmenlere uygulanabilir.
- 3) Zümre başkanlarının dağıtımcı liderlik becerilerini geliştirmek amacıyla benzer eğitimlere katılmaları sağlanabilir.

5.3.2. Politika yapıcılara yönelik öneriler

- 1) Zümre başkanlarının liderlik becerilerini geliştirmeye yönelik farklı eğitimler tasarlanabilir.
- 2) Zümre başkanlığının daha tercih edilebilir hale gelmesi için teşvik edici çalışmalar yapılabilir.

5.3.2. Araştırmacılara yönelik öneriler

- 1) Araştırma farklı okul kademelerinde görev yapan zümre başkanlarına uygulanabilir.
- 2) Araştırmada uygulanan eğitim programının etkililiğini ortaya koymak amacıyla yeni araştırmalar gerçekleştirilebilir.

KAYNAKLAR

- Acar, F. (2002). Duygusal zeka ve liderlik. *Erciyes Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 1(12), 53-68.
- Akgün, Ö. F. (2019). *Dağıtımçı liderlik davranışlarının okul türüne ve müdürlerin belirli özelliklerine göre incelenmesi* [Yüksek Lisans Tezi]. Maltepe Üniversitesi.
- Akyürek, M. İ., & Özdemir, M. (2021). Öğretmen liderliği ölçeğinin Türkçe uyarlaması: Geçerlik ve güvenirlik çalışması. *Afyon Kocatepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 23(2), 488-500.
- Akyüz, M. Y. (2002). Çağdaş okulda etkili liderlik. *Ege Eğitim Dergisi*, 2(1), 109-119.
- Albez, C., Sezer, Ş., Akan, D., & Ada, Ş. (2014). İlköğretim okullarında zümre öğretmenler kurulu çalışmalarının etkililiği üzerine bir inceleme. *Middle Eastern & African Journal of Educational Research*, 7, 4-19.
- Alkın, M. C. (2006). *Liderlik özellik ve davranışlarının belirlenmesi ve konuyla ilgili olarak yapılan bir araştırma*. Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Almeida, F. (2018). Strategies to perform a mixed methods study. *European Journal of Education Studies*, 5(1), 137-151. <https://doi.org/10.5281/zenodo.1406214>
- Anderson, M. (2017). Transformational leadership in education: A review of existing literature. *International Social Science Review*, 93(1), 1-13.
- Arıkan, S. (2001). Otoriter ve demokratik liderlik tarzları açısından Atatürk'ün liderlik davranışlarının değerlendirilmesi. *Hacettepe Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*, 19(1), 231-257.
- Arslan, E. (2022). Nitel araştırmalarda geçerlilik ve güvenilirlik. *Pamukkale Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 51, 395-407. <https://doi.org/10.30794/pausbed.1116878>
- Arvey, R. D., Rotundo, M., Johnson, W., Zhang, Z., & McGue, M. (2006). The determinants of leadership role occupancy: Genetic and personality factors. *Leadership Quarterly*, 17(1), 1-20. <https://doi.org/10.1016/j.leaqua.2005.10.009>

- Baloğlu, N. (2011a). Dağıtımcı liderlik: Okullarda dikkate alınması gereken bir liderlik yaklaşımı. *Ahi Evran Üniversitesi Eğitim Fakóltesi Dergisi, Cilt, 12*, 127-148.
- Baloğlu, N. (2011b). Dağıtımcı liderlik uygulamaları: Eklektik bir tasarım çalışması. *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakóltesi Dergisi, 12(4)*, 163-181.
- Balyer, A. (2016). Öğretmen liderler: Öğretmen algıları üzerine nitel bir araştırma. *İlköğretim Online, 15(2)*, 391-407. <https://doi.org/10.17051/io.2016.81764>
- Barnett, A. G., van der Pols, J. C., & Dobson, A. J. (2005). Regression to the mean: What it is and how to deal with it. *International Journal of Epidemiology, 34(1)*, 215-220. <https://doi.org/10.1093/ije/dyh299>
- Bass, B. M., & Riggio, R. E. (2006). *Transformational leadership* (2. bs). Psychology Press. <https://doi.org/https://doi.org/10.4324/9781410617095>
- Black, P., & Wiliam, D. (2009). Developing the theory of formative assessment. *Educational Assessment, Evaluation and Accountability, 21(1)*, 5-31. <https://doi.org/10.1007/s11092-008-9068-5>
- Bolden, R. (2004). *What is leadership?* www.leadershipsouthwest.com
- Brown, M., Rutherford, D., & Boyle, B. (2000). Leadership for school improvement: The role of the head of department in UK secondary schools. *School Effectiveness and School Improvement, 11(2)*, 237-258. [https://doi.org/10.1076/0924-3453\(200006\)11:2;1](https://doi.org/10.1076/0924-3453(200006)11:2;1)
- Bryman, A. (2007). Effective leadership in higher education: A literature review. *Studies in Higher Education, 32(6)*, 693-710. <https://doi.org/10.1080/03075070701685114>
- Bush, T. (2008). From management to leadership: semantic or meaningful change? *Educational Management Administration and Leadership, 36(2)*, 271-288. <https://doi.org/10.1177/1741143207087777>
- Busher, H., & Harris, A. (1999). Leadership of school subject areas: Tensions and dimensions of managing in the middle. *School Leadership and Management, 19(3)*, 305-317. <https://doi.org/10.1080/13632439969069>

- Büyüköztürk, Ş., Çokluk, Ö., & Köklü, N. (2024). *Sosyal bilimler için istatistik* (28. bs). Pegem Atıf İndeksi.
- Carroll, C., Patterson, M., Wood, S., Booth, A., Rick, J., & Balain, S. (2007). A conceptual framework for implementation fidelity. *Implementation Science*, 2(1). <https://doi.org/10.1186/1748-5908-2-40>
- Caza, A., & Jackson, B. (2011). Authentic leadership. İçinde *The SAGE Handbook of Leadership* (ss. 352-364).
- Chemers, M. M. (2000). Leadership research and theory: A functional integration. *Group Dynamics: Theory, research and practice*, 4(1), 27-43. <https://doi.org/10.1037/1089-2699.4.1.27>
- Cohen, J. (1988). *Statistical power analysis for the behavioral sciences* (2. bs). Routledge.
- Colbert, A. E., Judge, T. A., Choi, D., & Wang, G. (2012). Assessing the trait theory of leadership using self and observer ratings of personality: The mediating role of contributions to group success. *Leadership Quarterly*, 23(4), 670-685. <https://doi.org/10.1016/j.leaqua.2012.03.004>
- Cosenza, M. N. (2015). Defining teacher leadership affirming the teacher leader model standards. *Issues in Teacher Education*, 79(2), 79.
- Creswell, J. W., Fetters, M. D., & Ivankova, N. V. (2004). Designing a mixed methods study in primary care. *Annals of Family Medicine*, 2(1), 7-12. <https://doi.org/10.1370/afm.104>
- Çapri, B., & Çelikkaleli, Ö. (2008). Öğretmen adaylarının öğretmenliğe ilişkin tutum ve mesleki yeterlik inançlarının cinsiyet, program ve fakültelerine göre incelenmesi. *İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 9(15), 33-53.
- Çelik, H., Baykal, N. B., & Memur, H. N. K. (2020). Nitel veri analizi ve temel ilkeleri. *Eğitimde Nitel Araştırmalar Dergisi*, 8(1), 379-406. <https://doi.org/10.14689/ISSN.2148-2624.1.8C.1S.16M>
- Çomak, M. (2021). *Okul yöneticilerinin dağıtımcı liderlik uygulama becerileri ile örgüt iklimi arasındaki ilişkiler* [Yüksek Lisans Tezi]. Ahi Evran Üniversitesi.

- Dağ, A., & Bozkurt, B. (2023). Dağıtımçı liderlik ile algılanan örgütsel destek arasındaki ilişki. *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 19(2), 289-307. <https://doi.org/10.17860/mersinefd.1292058>
- Dankel, S. J., & Loenneke, J. P. (2021). Effect sizes for paired data should use the change score variability rather than the pre-test variability. *Journal of Strength and Conditioning Research*, 35(6), 1773-1778. www.nscs.com
- Darling-Hammond, L., Hyler, M. E., & Gardner, M. (2017). Effective teacher professional development. *Learning Policy Institute*.
- Datta, B. (2015). Assessing the effectiveness of authentic leadership. *International Journal of Leadership Studies*, 9(1), 62-75. www.mindgarden.com.
- Davis, M. W. (2009). *Distributed leadership and school performance* [Doktora Tezi]. The George Washington University.
- Day, C., Gu, Q., & Sammons, P. (2016). The impact of leadership on student outcomes: How successful school leaders use transformational and instructional strategies to make a difference. *Educational Administration Quarterly*, 52(2), 221-258. <https://doi.org/10.1177/0013161X15616863>
- Day, D., & Thornton, A. (2018). Leadership development. İçinde *SAGE Publications (The Nature of Leadership)* (C. 3, ss. 354-380).
- Day, D. V. (2001). Leadership development: A review in context. *The Leadership Quarterly*, 11(4), 581-613.
- De Lima, J. A. (2008). Department networks and distributed leadership in schools. *School Leadership and Management*, 28(2), 159-187. <https://doi.org/10.1080/13632430801969864>
- Demir, C., Yılmaz, M. K., & Çevirgen, A. (2010). Liderlik yaklaşımları ve liderlik tarzlarına ilişkin bir araştırma. *Uluslararası Alanya İşletme Fakültesi Dergisi*, 2(1), 129-152.
- Demir, S. (2022). Comparison of normality tests in terms of sample sizes under different skewness and kurtosis coefficients. *International Journal of Assessment Tools in Education*, 9(2), 397-409. <https://doi.org/10.21449/ijate.1101295>

- Derue, S. D., Nahrgang, J. D., Wellman, N., & Humphrey, S. E. (2011). Trait and behavioral theories of leadership: An integration and meta-analytic test of their relative validity. *Personnel Psychology*, 64(1), 7-52. <https://doi.org/10.1111/j.1744-6570.2010.01201.x>
- Desimone, L. M. (2009). Improving impact studies of teachers' professional development: Toward better conceptualizations and measures. *Educational Researcher*, 38(3), 181-199. <https://doi.org/10.3102/0013189X08331140>
- Dickson, R. K. (2023). Analysis of the traditional leadership theories: A review of contemporary leadership approaches and management effectiveness. *Information and Knowledge Management*, 13(5), 9-21. <https://doi.org/10.7176/ikm/13-5-02>
- Eaton, L., Bridgman, T., & Cummings, S. (2024). Advancing the democratization of work: A new intellectual history of transformational leadership theory. *Leadership*, 20(3), 125-143. <https://doi.org/10.1177/17427150241232705>
- Engin, M. (2011). A research diary: A tool for scaffolding. *International Journal of Qualitative Methods*, 10(3), 296-306.
- Eraslan, L. (2011). Liderlikte post-modern bir paradigma: dönüşümcü liderlik. *Journal of Human Sciences*, 8(1), 1-32. www.insanbilimleri.com
- Ereş, F., Akyürek, İ. M., Algıları, D., & Düzeyleri, A. İ. (2016). İlkokul müdürlerinin dağıtılmış liderlik davranışları ile öğretmenlerin iş doyumunu algıları arasındaki ilişki düzeyleri. *Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 36(3), 427-449.
- Erickson, F. (1986). *Qualitati ve methods in research on teaching* (Third Edition, C. 3).
- Espinosa, V. F., & González, J. L. (2023). The effect of teacher leadership on students' purposeful learning. *Cogent Social Sciences*, 9(1), 1-12. <https://doi.org/10.1080/23311886.2023.2197282>
- Fairman, J. C., & Mackenzie, S. V. (2015). How teacher leaders influence others and understand their leadership. *International Journal of Leadership in Education*, 18(1), 61-87. <https://doi.org/10.1080/13603124.2014.904002>
- Fiedler, F. E. (1981). Leadership effectiveness. *American Behavioral Scientist*, 24(5), 619-632.

- Fitzgerald, T. (2009). The tyranny of bureaucracy: Continuing challenges of leading and managing from the middle. *Educational Management Administration and Leadership*, 37(1), 51-65. /doi/pdf/10.1177/1741143208098164
- Fosco, S. L. D., Rutten, L., & Schussler, D. L. (2023). Understanding the relationships between teacher leadership and teacher wellbeing: A narrative review of theoretical and empirical literature. *International Journal of Teacher Leadership Doyle Fosco et al. □ Teacher Wellbeing*, 8(1), 2023.
- Fullan, M. (2011). The motion leadership: The skinny on becoming change savvy. *Corwin Press*, 1-31.
- Gandolfi, F., & Stone, S. (2018). Leadership, leadership styles, and servant leadership. *Journal of Management Research*, 18(4), 261-269. <https://www.researchgate.net/publication/340940468>
- Gardner, W. L., Coglisier, C. C., Davis, K. M., & Dickens, M. P. (2011). Authentic leadership: A review of the literature and research agenda. *Leadership Quarterly*, 22(6), 1120-1145. <https://doi.org/10.1016/j.leaqua.2011.09.007>
- Gehring, D. R. (2007). Applying traits theory of leadership to project management. *Project Management Journal*, 38(1), 44-54.
- Glover, D., Gleeson, D., Gough, G., & Johnson, M. (1998). The meaning of management. *Educational Management and Administration*, 26(3), 279-292.
- Goff, D. G. (2003). *A study in leadership trait and behavioral theory*.
- Göksoy, S., & Yenipinar, Ş. (2015). Öğretmenlerin okul zümre öğretmenler kurullarına ilişkin görüşleri. *Milli Eğitim Dergisi*, 45(205), 26-43.
- Gronn, P. (2000). Distributed properties: A new architecture for leadership. *Educational Management & Administration*, 28(3), 317-338. <https://doi.org/10.1177/0263211x000283006>
- Gronn, P. (2002). Distributed leadership as a unit of analysis. *The Leadership Quarterly*, 13(4), 423-451.

- Gümüşeli, A. Y. (2001). Çağdaş okul müdürlerinin liderlik alanları. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 28, 531-548.
- Hallinger, P., & Ronald, H. H. (2009). Distributed leadership in schools: Does system policy make a difference? İçinde *Distributed Leadership: Different Perspectives* (ss. 101-117). Springer Netherlands. <https://doi.org/10.1007/978-1-4020-9737-9>
- Harris, A. (2003). Teacher leadership as distributed leadership: Heresy, fantasy or possibility? *School Leadership and Management*, 23(3), 313-324. <https://doi.org/10.1080/1363243032000112801>
- Harris, A. (2004). Distributed leadership and school improvement: Leading or misleading? *Educational Management Administration & Leadership*, 32(1), 11-24. <https://doi.org/10.1177/1741143204039297>
- Harris, A. (2005). Reflections on distributed leadership. *Management in Education*, 19(2), 10-12. <https://doi.org/10.1177/08920206050190020301>
- Harris, A. (2011). Distributed leadership: Implications for the role of the principal. *Journal of Management Development*, 31(1), 7-17. <https://doi.org/10.1108/02621711211190961>
- Harris, A., & Gronn, P. (2008). The future of distributed leadership. *Journal of Educational Administration*, 46(2), 141-158. <https://doi.org/10.1108/09578230810863235>
- Harris, A., & Spillane, J. (2008). Distributed leadership through the looking glass. *Management in Education*, 22(1), 31-34. <https://doi.org/10.1177/0892020607085623>
- Hartung, P. (2020). The impact of self-awareness on leadership behavior. *Journal of Applied Leadership and Management*, 8(2), 1-21.
- Hayes, A. F., & Krippendorff, K. (2007). Answering the call for a standard reliability measure for coding data. *Communication Methods and Measures*, 1(1), 77-89. <https://doi.org/10.1080/19312450709336664>
- Hersey, P., & Blanchard, K. H. (1997). Situational leadership. *Mid-American Journal of Business*, 12(2), 5.

- Hickey, N., Flaherty, A., & McNamara, P. M. (2022). Distributed leadership: A scoping review mapping current empirical research. *Societies*, 12(1). <https://doi.org/10.3390/soc12010015>
- Higgins, J. J., Higgins, M. J., & Lin, J. (2020). From one environment to many: The problem of replicability of statistical inferences. *The American Statistician*. <http://arxiv.org/abs/1904.10036>
- Hogan, R., & Kaiser, R. B. (2005). What we know about leadership? *Review of General Psychology*, 9(2), 169-180. <https://doi.org/10.1037/1089-2680.9.2.169>
- Horner, M. (1997). Leadership theory: past, present and future. *An International Journal*, 3(4), 270-288.
- Hughes, R. (2009). Time for leadership development interventions in the public health nutrition workforce. *Public Health Nutrition*, 12(8).
- Hulpia, H., Devos, G., & Rosseel, Y. (2009a). Development and validation of vcores on the distributed leadership inventory. *Educational and Psychological Measurement*, 69(6), 1013-1034. <https://doi.org/10.1177/0013164409344490>
- Hulpia, H., Devos, G., & Rosseel, Y. (2009b). 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), 219-231.
- Hulpia, H., Devos, G., & Van Keer, H. (2009). The influence of distributed leadership on teachers' organizational commitment: A multilevel approach. *Journal of Educational Research*, 103(1), 40-52. <https://doi.org/10.1080/00220670903231201>
- İmrol, M. H. (2022). *İngilizce dersi zümre başkanlığının program liderliği bağlamında değerlendirilmesi*. Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Ivankova, N. V., Creswell, J. W., & Stick, S. L. (2006). Using mixed-methods sequential explanatory design: From theory to practice. *Field Methods*, 18(1), 3-20. <https://doi.org/10.1177/1525822X05282260>

- Johnson, A. M., Vernon, P. A., Harris, J. A., & Jang, K. L. (2004). A behavior genetic investigation of the relationship between leadership and personality. *Twin Research*, 7(01), 27-32. <https://doi.org/10.1375/twin.7.1.27>
- Judge, T. A., Bono, J. E., Ilies, R., & Gerhardt, M. W. (2002). Personality and leadership: A qualitative and quantitative review. *Journal of Applied Psychology*, 87(4), 765-780. <https://doi.org/10.1037/0021-9010.87.4.765>
- Judge, T. A., Piccolo, R. F., & Ilies, R. (2004). The forgotten ones? The validity of consideration and initiating structure in leadership research. *Journal of Applied Psychology*, 89(1), 36-51. <https://doi.org/10.1037/0021-9010.89.1.36>
- Karaarslan, Ü. (2018). Max Weber'e göre liderlik çeşitleri ve geleneksel liderliğin dönüşümü. *Avrasya Sosyal ve Ekonomi Araştırmaları Dergisi*, 5(12), 334-347. <https://www.msxlabs.org/forum/meslekler/9641-liderlik.html>
- Karip, E. (1998). Dönüşümcü liderlik. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 16(16), 443-465.
- Katzenmeyer, M., & Moller, G. (2009). *Awakening the sleeping giant: Helping teachers develop as leaders*. Corwin Press.
- Kayral, İ. H. (2016). Dağıtımçı liderlik, karmaşık sistemlerde liderlik ve öz liderlik teorileri kapsamında makrodan mikroya liderlik. *İşletme ve İktisat Çalışmaları Dergisi*, 4(1), 12-22. <http://www.isletmeiktisat.com>
- Kershner, B., & McQuillan, P. (2016). Complex adaptive schools: Educational leadership and school change. *Complicity: An International Journal of Complexity and Education*, 13(1), 4-29.
- Keser, S., & Kocabaş, İ. (2014). İlköğretim okulu yöneticilerinin otantik liderlik ve psikolojik sermaye özelliklerinin karşılaştırılması. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi Dergisi*, 20(1), 1. <https://doi.org/10.14527/kuey.2014.001>
- Kiersch, C., & Peters, J. (2017). Leadership from the inside out: Student leadership development within authentic leadership and servant leadership frameworks. *Journal of Leadership Education*, 16(1), 148-168. <https://doi.org/10.12806/v16/i1/t4>

- King, S. A. (1990). Evolution of leadership theory. *Vikalpa*, 15(2), 43-56.
- Kirkpatrick, S. A., & Locke, E. A. (1991). Leadership: Do traits matter? *Academy of Management Executive*, 5(2), 48-60.
- Koçak, A., & Arun, Ö. (2006). İçerik analizi çalışmalarında örneklem sorunu. *Selçuk İletişim*, 4(3), 21-28.
- Korkmaz, E., & Gündüz, H. B. (2011). İlköğretim okulu yöneticilerinin dağıtımcı liderlik davranışlarını gösterme düzeyleri. *Kalem Eğitim ve İnsan Bilimleri Dergisi*, 1(1), 123-153.
- Koşar, S., & Buran, K. (2019). Okul müdürlerinin ders denetim faaliyetlerinin öğretimsel liderlik bağlamında incelenmesi. *Eğitimde Nitel Araştırmalar Dergisi*, 7(3), 1232. <https://doi.org/10.14689/issn.2148-2624.1.7c.3s.14.m>
- Kurt, T. (2016). Öğretmen liderliğini açıklamaya yönelik bir model: Dağıtımcı liderlik, örgütsel öğrenme ve öğretmenlerin öz yeterlik algısının öğretmen liderliğine etkisi. *Eğitim ve Bilim*, 41(183), 1-28. <https://doi.org/10.15390/EB.2016.5081>
- Küçük, M., Ayvacı, H. Ş., & Altıntaş, A. (2004). *Zümre öğretmenler kurulu toplantı kararlarının eğitim ve öğretim uygulamaları üzerindeki yansımaları*.
- Küçüközkan, Y. (2015). Liderlik ve motivasyon teorileri: Kuramsal bir çerçeve. *Uluslararası Akademik Yönetim Bilimleri Dergisi*, 1(2), 86-115. www.yonbildergi.com
- Lauer, P. A., Christopher, D. E., Firpo-Triplett, R., & Buchting, F. (2014). The impact of short-term professional development on participant outcomes: A review of the literature. *Professional Development in Education*, 40(2), 207-227. <https://doi.org/10.1080/19415257.2013.776619>
- Leavy, & Patricia. (2017). *Research design: Quantitative, qualitative ve, mixed methods, arts-based, and community-based participatory research approaches*. The Guilford Press.
- Leithwood, K. (1992). The move toward transformational leadership. *Educational Leadership*, 49(5), 8-12.
- Leithwood, K. (2016). Department-head leadership for school improvement. *Leadership and Policy in Schools*, 15(2), 117-140. <https://doi.org/10.1080/15700763.2015.1044538>

- Leithwood, K., & Jantzi, D. (2000). The effects of transformational leadership on organizational conditions and student engagement with school. *Journal of educational administration*, 38(2), 112-129.
- Leithwood, K., & Mascall, B. (2008). Collective leadership effects on student achievement. *Educational Administration Quarterly*, 44(4), 529-561. <https://doi.org/10.1177/0013161X08321221>
- Leithwood, K., Mascall, B., & Strauss, T. (2009). *Distributed leadership according to the evidence* (C. 1, ss. 223-251).
- Lin, Q. (2022). The relationship between distributed leadership and teacher innovativeness: Mediating roles of teacher autonomy and professional collaboration. *Frontiers in Psychology*, 13. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2022.948152>
- Little, J. W. (2002). Inside teacher community: Representations of classroom practice. İçinde *Teachers College Record* (C. 105, ss. 913-945). Westheimer.
- Luthans, F., & Avolio, B. (2003). Authentic leadership development. *Positive Organizational Scholarship*, 1(26), 241-258.
- Martinez, S. A., & Leija, N. (2023). Distinguishing servant leadership from transactional and transformational leadership. *Advances in Developing Human Resources*, 25(3), 141-188. <https://doi.org/10.1177/15234223231175845>
- Mayrowetz, D. (2008). Making sense of distributed leadership: Exploring the multiple usages of the concept in the field. *Educational Administration Quarterly*, 44(3), 424-435. <https://doi.org/10.1177/0013161X07309480>
- McCauley, C. D., & Palus, C. J. (2021). Developing the theory and practice of leadership development: A relational view. *Leadership Quarterly*, 32(5). <https://doi.org/10.1016/j.leaqua.2020.101456>
- MEB Eğitim Kurulları ve Zümreleri Yönergesi. (2024). *Milli eğitim bakanlığı eğitim kurulları ve zümreleri yönergesi*.
- MEB OÖKY. (2013). *Milli eğitim bakanlığı ortaöğretim kurumları yönetmeliği*.

- Muijs, D., & Harris, A. (2003). Teacher leadership—Improvement through empowerment? An overview of the literature. *Educational Management & Administration*, 31(4), 437-448. <https://doi.org/10.1177/0263211x030314007>
- Mullen, C. A., & Jones, R. J. (2008). Teacher leadership capacity-building: Developing democratically accountable leaders in schools. *Teacher Development*, 12(4), 329-340. <https://doi.org/10.1080/13664530802579892>
- Munje, Maria, T., & Jita, L. C. (2020). School heads of departments' roles in advancing science and mathematics through the distributed leadership framework. *International Journal of Learning, Teaching and Educational Research*, 19(9), 39-57. <https://doi.org/10.26803/ijlter.19.9.3>
- Nasibullah, K. (2023). Leaders' leadership theory in a management perspective. *American Journal of Multidisciplinary Research and Innovation*, 2(5), 89-95. <https://doi.org/10.54536/ajmri.v2i5.2064>
- Okçu, V. (2020). Okul yöneticilerinin paylaşımcı liderlik davranışlarına ilişkin öğretmen algıları. *Journal Of Social, Humanities And Administrative Sciences*, 6(26), 558-571. <https://doi.org/10.31589/joshas.302>
- Ortlipp, M. (2008). Keeping and using reflective journals in the qualitative research process. *The Qualitative Report*, 13(4), 695-705.
- Özalp, İ., & Öcal, H. (2000). Örgütlerde dönüştürücü (transformational) liderlik yaklaşımı. *Balikesir Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 3(4), 207-227.
- Öztürk, N., & Şahin, S. (2017). Eğitim örgütlerinde örgüt kültürü ve öğretmen liderliği: Lider-üye etkileşiminin aracılık rolü. *Elementary Education Online*, 16(4), 1451-1468. <https://doi.org/10.17051/ilkonline.2017.342967>
- Phillips, D. R., Stewart-Fox, T., Phillips, S., Griffith, M., & Bhojedat, J. (2023). Distributed leadership in education: A systematic review of its role in fostering innovative practices and enhancing school performance. *International Journal of Science and Research (IJSR)*, 12(11), 2083-2089. <https://doi.org/10.21275/sr231128014118>

- Raymond, K. A. (2024). Distributed leadership practices of elementary and secondary school administrators in the state of Washington [Doktora Tezi, Western Washington University]. İçinde *WWU Graduate School Collection*. <https://cedar.wwu.edu/wwuet/1274>
- Ronfeldt, M., Farmer, S. O., McQueen, K., & Grissom, J. A. (2015). Teacher collaboration in instructional teams and student achievement. *American Educational Research Journal*, 52(3), 475-514. <https://doi.org/10.3102/0002831215585562>
- Savaş, G. (2019). Okul müdürlerinin görüşlerine göre öğretmen liderliği: Nitel bir araştırma. *Uluslararası Liderlik Çalışmaları Dergisi*, 2(3), 207-222.
- Savaş, G., Arslan, K., & Kılınç, A. Ç. (2025). When teacher leadership backfires: Exploring the unintended consequences of teacher leadership. *Educational Management Administration and Leadership*. <https://doi.org/10.1177/17411432251325356>
- Sayıcı, M., & Sincar, M. (2022). Eğitimde orta düzey liderlik. *Alanyazın-Eğitim Bilimleri Eleştirel İnceleme Dergisi*, 3(1), 21-30. <https://doi.org/10.22596/cresjournal.0301.21.30>
- Schyns, B., Kiefer, T., Kerschreiter, R., & Tymon, A. (2011). Teaching implicit leadership theories to develop leaders and leadership: How and why it can make a difference. *Academy of Management Learning and Education*, 10(3), 397-408. <https://doi.org/10.5465/amle.2010.0015>
- Scribner, J. P., Sawyer, R. K., Watson, S. T., & Myers, V. L. (2007). Teacher teams and distributed leadership: A study of group discourse and collaboration. *Educational Administration Quarterly*, 43(1), 67-100. <https://doi.org/10.1177/0013161X06293631>
- Sevim, H. İ., & Kaya, A. (2022). Okullardaki dağıtımcı liderlik ile örgütsel mutluluk arasındaki ilişki. *Uluslararası Liderlik Çalışmaları Dergisi: Kuram ve Uygulama*, 5(2), 86-106. <https://doi.org/10.52848/ijls.1094287>
- Shadish, W. R., Cook, T. D., & Campbell, D. T. (2002). Quasi-experiments: Interrupted time-series designs. İçinde *Experimental and Quasi-Experimental Designs for Generalized Causal Inference*. Houghton Mifflin.
- Silva, A. (2016). What is leadership? *Journal of Business Studies Quarterly*, 8(1).

- Sims, S., Anders, J., & Zieger, L. (2022). The internal validity of the school-level comparative interrupted time series design: Evidence from four new within-study comparisons. *Journal of Research on Educational Effectiveness*, 15(4), 876-897. <https://doi.org/10.1080/19345747.2022.2051652>
- Skidmore, S. (2008). *Experimental design and some threats to experimental validity: A primer*. Online submission.
- Slocum, T. A., Pinkelman, S. E., Joslyn, P. R., & Nichols, B. (2022). Threats to internal validity in multiple-baseline design variations. *Perspectives on Behavior Science*, 45(3), 619-638. <https://doi.org/10.1007/s40614-022-00326-1>
- Smylie, M., Conley, S., & Marks, H. (2002). Section four: Reshaping leadership in action: Exploring new approaches to teacher leadership for school improvement. *Teachers College Record*, 104(9), 162-188.
- Spillane, J. P. (2004). *Distributed leadership: What's all the hoopla?* <http://hub.mspnet.org/index.cfm/9902>
- Spillane, J. P., Camburn, E. M., & Stitzel Pareja, A. (2007). Taking a distributed perspective to the school principal's workday. *Leadership and Policy in Schools*, 6(1), 103-125. <https://doi.org/10.1080/15700760601091200>
- Spillane, J. P., Halverson, R., & Diamond, J. B. (2001). Investigating school leadership practice: A distributed perspective. *Educational Researcher*, 30(3), 23-28. <http://er.aera.net>
- 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.
- Storey, A. (2004). The problem of distributed leadership in schools. *School Leadership and Management*, 24(3), 249-265. <https://doi.org/10.1080/1363243042000266918>
- Strydom, W. (2020). *Leadership development of heads of department in public primary schools*. University of Pretoria.
- Subaşı, M., & Okumuş, K. (2017). Bir araştırma yöntemi olarak durum çalışması. *Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 21(2), 419-426.

- Şahin, Ç. Ç. (2022). Öğretmenlerin deneyimsel öğrenme ile ilgili görüşlerinin incelenmesi. *Çağdaş Yönetim Bilimleri Dergisi*, 9(2), 60-71.
- Tam, A. C. F. (2015). The role of a professional learning community in teacher change: A perspective from beliefs and practices. *Teachers and Teaching: Theory and Practice*, 21(1), 22-43. <https://doi.org/10.1080/13540602.2014.928122>
- Tam, A., & Choi, F. (2010). Understanding the leadership qualities of a head of department coping with curriculum changes in a hong kong secondary school. *School Leadership and Management*, 30(4), 367-386. <https://doi.org/10.1080/13632434.2010.497480>
- Tapala, T. T., Fuller, M., & Mentz, K. (2022). Perceptions of departmental heads on their curriculum leadership roles: Voices from South Africa. *Leadership and Policy in Schools*, 21(4), 816-829. <https://doi.org/10.1080/15700763.2020.1854790>
- Timperley, H. S. (2005). Distributed leadership: Developing theory from practice. *Journal of Curriculum Studies*, 37(4), 395-420. <https://doi.org/10.1080/00220270500038545>
- Tofur, S. (2018). Sinematografik anlatıda Hersey-Blanchard durumsal liderlik modelinin eğitimde kullanılabilirliği: Koro filmi. *Kuramsal Eğitim Bilim Dergisi*, 11(4), 822-837. <https://doi.org/10.30831/AKUKEG.399319>
- Torres, D. G. (2019). Distributed leadership, professional collaboration, and teachers' job satisfaction in U.S. schools. *Teaching and Teacher Education*, 79, 111-123. <https://doi.org/10.1016/j.tate.2018.12.001>
- Tunçer, P. (2011). Örgütsel değişim ve liderlik. *Sayıştay Dergisi*, 80, 57-84.
- Turner, C., & Bolam, R. (1998). Analysing the role of the subject head of department in secondary schools in england and wales: Towards a theoretical framework. *School Leadership and Management*, 18(3), 373-388. <https://doi.org/10.1080/13632439869565>
- Tyssen, K. A., Wald, A., & Spieth, P. (2013). Leadership in temporary organizations: A review of leadership theories and a research agenda. *Project Management Journal*, 44(6), 52-67. <https://doi.org/10.1002/pmj>

- Uçar, R., & Dağlı, A. (2017). İlkokul müdürlerinin dağıtımçı liderlik davranışları ile öğretmenlerin motivasyon ve yaratıcılık düzeyleri arasındaki ilişki. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, 16(60), 198-216. www.esosder.org
- Uğur, V., Baysal, T., Kayhan, A., & Kayhan, H. S. (2024). Okul müdürlerinin dağıtımçı liderlik uygulamaları, öğretmen ve yönetici görüşleri. *International QMX Journal*, 3(6), 1852-1866.
- Verawati, D. M., & Hartono, B. (2020). Effective leadership: From the perspective of trait theory and behavior theory. *Riset Ekonomi Manajemen*, 4(1), 13-23.
- Vescio, V., Ross, D., & Adams, A. (2008). A review of research on the impact of professional learning communities on teaching practice and student learning. *Teaching and Teacher Education*, 24(1), 80-91. <https://doi.org/10.1016/J.TATE.2007.01.004>
- Walumbwa, F. O., Avolio, B. J., Gardner, W. L., Wernsing, T. S., & Peterson, S. J. (2008). Authentic leadership: Development and validation of a theory-based measure. *Journal of Management*, 34(1), 89-126. <https://doi.org/10.1177/0149206307308913>
- Warren, L. L. (2021). The importance of teacher leadership skills in the classroom. *Education Journal*, 10(1), 8. <https://doi.org/10.11648/j.edu.20211001.12>
- Wenner, J. A., & Campbell, T. (2017). The theoretical and empirical basis of teacher leadership: A review of the literature. *Review of Educational Research*, 87(1), 134-171. <https://doi.org/10.3102/003465431665347>
- Winston, B. E., & Patterson, K. (2006). An integrative definition of leadership. *International Journal of Leadership Studies*, 1(2), 6-66.
- Woods, P. A. (2004). Democratic leadership: Drawing distinctions with distributed leadership. *International Journal of Leadership in Education*, 7(1), 3-26. <https://doi.org/10.1080/1360312032000154522>
- Yaacob, W. S. W., & Don, Y. (2018). Teacher leadership model: Roles and values. *Journal of Social Science Research*, 12(1).
- Yenipinar, Ş. (2019). Zümre öğretmenler kurulu çalışmalarının yönetim süreçleri temelinde incelenmesi. *Trakya Eğitim Dergisi*, 9(4), 791-808. <https://doi.org/10.24315/tred.528193>

- Yeşil, A. (2016). Liderlik ve motivasyon teorilerine yönelik kavramsal bir inceleme. *Uluslararası Akademik Yönetim Bilimleri Dergisi*, 2(3), 158-180.
- Yıldırım, N. (2017). Dağıtımcı liderlik: Kavramsal bir çerçeve. *International Journal of Field Education*, 3(2), 18-25.
- Yıldız, M. (2023). Durumsal liderlik yaklaşımı: değişen dünyada başarı için esnek bir yol. *International Journal of Social Sciences*, 7(29), 199-210. <https://doi.org/10.52096/usbd.7.29.11>
- Yılmaz, D., & Turan, S. (2015). Dağıtılmış liderliğin okullardaki görünümü: Bir yapısal eşitlik modelleme çalışması. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi Dergisi*, 21(1), 93-126. <https://doi.org/10.14527/kuey.2015.005>
- Yılmaz, E., & Gülsoy, M. (2025). Zümre içi dağıtımcı liderlik: Bir ölçek uyarlama çalışması. *SEBED*, 4(1), 1-17. <https://dergipark.org.tr/tr/pub/selcuksebed>
- 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.
- Yukl, G. (2010). *Leadership in organizations: C. 8th Edition*.
- Yukl, G. (2012). Effective leadership behavior: What we know and what questions need more attention. *Academy of Management Perspectives*, 26(4), 66-85. <https://doi.org/10.5465/AMP.2012.0088>
- Zaccaro, S. J. (2007). Trait-based perspectives of leadership. *American Psychologist*, 62(1), 6-16. <https://doi.org/10.1037/0003-066X.62.1.6>
- Zengin, R., Akın, M. A., & Karadaş, H. (2021). Okul müdürlerinin dönüşümcü liderlik davranışları ile öğretmenlerin örgütsel tükenmişlik düzeyleri arasındaki ilişkisinin incelenmesi. *İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 22(3), 2677-2706. <https://doi.org/10.17679/INUEFD.991281>
- Zientek, L., Nimon, K., & Hammack-Brown, B. (2016). Analyzing data from a pretest-posttest control group design: The importance of statistical assumptions. *European Journal of Training and Development*, 40(8-9), 638-659. <https://doi.org/10.1108/EJTD-08-2015-0066>

EKLER

Bu bölümde; araştırma izinleri, ölçek, dağıtımçı liderlik eğitim programı ve DLEP uygulama sürecine ait fotoğraflar yer almaktadır.

Ek 1. Araştırma İzinleri



NECMETTİN ERBAKAN ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL VE BEŞERİ BİLİMLER BİLİMSEL ARAŞTIRMALAR ETİK KURULU
ETİK KURUL KARARI

Etik Kurul Toplantı Tarihi/Sayısı ve Karar No	Tarih :18/10/2024 Toplantı Sayısı:19 Karar No :2024/781
Araştırmanın Başlığı	Dağıtımçı Liderlik Eğitim Programının Zümre Başkanlarının Liderlik Becerilerine Etkisi.
Sorumlu Araştırmacı	Prof. Dr. Ercan YILMAZ
Yardımcı Araştırmacı	Lisansüstü Öğrenci: Muammer GÜLSOY
Etik Kurul Kararı	21457 sayılı başvuru Etik Kurul tarafından değerlendirilmiş olup, başvurunun bilimsel araştırma etiği açısından “Uygun” olduğuna karar verilmiştir.

ASLI GİBİDİR
18/10/2024



Doç. Dr. Ahmet KURNAZ
Başkan



T.C.
MİLLÎ EĞİTİM BAKANLIĞI
ARAŞTIRMA UYGULAMA İZİN BELGESİ



Başvuru No: MEB.TT.2024.007939

T.C. Kimlik No: 30*****46

Adı Soyadı: MUAMMER GÜLSOY

Araştırmamanın Adı: Dağıtımçı Liderlik Eğitim Programının Zümre Başkanlarının Liderlik Becerilerine Etkisi

Araştırmamanın Niteliği: Yüksek Lisans Tezi

Araştırmamanın Örneklem / Çalışma Grubu: Öğretmen

Veri Toplama Aracının Başlığı: Zümre Üyeleri İçin Dağıtımçı Liderlik Ölçeği, Yarı Yapılandırılmış Görüşme Formu

Araştırma Uygulama İzninin Kabul Tarihi: 28.11.2024

Araştırma Uygulama İzninin Bitiş Tarihi: 28.11.2025

Yukarıda kimliği yazılı araştırmacı "Araştırma Uygulama İzinleri Genelgesine (2024/41)" göre belirtilen kapsamda araştırmasını yapmayı taahhüt etmiştir. Araştırmacının bilgi ve belgelerinin uygunluğu kontrol edilmiş olup aşağıda ifade edilen bilgiler kapsamında araştırma uygulama izni Millî Eğitim Bakanlığı ilgili birimleri tarafından onaylanmıştır.

Uygulama Yapılacak İller	Uygulama Yapılacak Birimler	Uygulama Yapılacak MEB Teşkilatları	Uygulama Yapılacak MEB Teşkilatının Kurum Kodu
KONYA	Anadolu Lisesi	Mehmet Halil İbrahim Hekimoğlu Anadolu Lisesi	766272
KONYA	Anadolu Lisesi	Selahaddin Eyyubi Anadolu Lisesi	760288
KONYA	Anadolu Lisesi	Selçuklu Anadolu Lisesi	246754
KONYA	Anadolu Lisesi	Dolapoğlu Anadolu Lisesi	325767
KONYA	Anadolu Lisesi	Dursun Fakih Anadolu Lisesi	766174
KONYA	Anadolu Lisesi	Cumhuriyet Anadolu Lisesi	974928
KONYA	Anadolu Lisesi	Erbil Kuru Anadolu Lisesi	973808
KONYA	Anadolu Lisesi	Konevi Anadolu Lisesi	972929
KONYA	Anadolu Lisesi	Mehmet Akif Ersoy Anadolu Lisesi	972927
KONYA	Anadolu Lisesi	Aliya İzzetbegoviç	765981

Doğrulama Kodu: f0f999099eee9193f158afcea6eaf27947160de0d397c275e40b2fd85bad4552

Doğrulama Adresi: arastirmaiznleri.meb.gov.tr/belge-dogrula

Serhat Mah. 1290. Sokak No.8/B 06374 Yenimahalle/Ankara TÜRKİYE

Telefon No: (0312) 413 43 00, Belgegeçer No: (0312) 413 45 12

e-posta: ttkb_arastirmaiznleri@meb.gov.tr, internet adresi: ttkb.meb.gov.tr



Sayfa 1/2



T.C.
MİLLÎ EĞİTİM BAKANLIĞI
ARAŞTIRMA UYGULAMA İZİN BELGESİ



Uygulama Yapılacak İller	Uygulama Yapılacak Birimler	Uygulama Yapılacak MEB Teşkilatları	Uygulama Yapılacak MEB Teşkilatının Kurum Kodu
		Anadolu Lisesi	

Not: Okul/kurum yöneticileri tarafından "Araştırma Uygulama İzni" belgesinin ve veri toplama araçlarının (araçlardaki maddelerinin) modülde yer alan belge ve araçlarla aynı olduğu kontrol edilmelidir. Belgeler aynı olmadığı durumda araştırma uygulama izni verilmeyecektir.

Doğrulama Kodu: f0f999099eee9193f158afcea6eaf27947160de0d397c275e40b2fd85bad4552
Doğrulama Adresi: arastirmaizinleri.meb.gov.tr/belge-dogrula
Serhat Mah. 1290. Sokak No.8/B 06374 Yenimahalle/Ankara TÜRKİYE
Telefon No: (0312) 413 43 00, Belgegeçer No: (0312) 413 45 12
e-posta: ttkb_arastirmaizinleri@meb.gov.tr, internet adresi: ttkb.meb.gov.tr



Ek 2. Katılımcı Onam Formu



NECMETTİN ERBAKAN ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL VE BEŞERİ BİLİMLER BİLİMSEL ARAŞTIRMALAR ETİK KURULUNA
SUNULACAK
BİLGİLENDİRİLMİŞ ONAM FORMU
(Bireylerden veri toplamaya dayalı her türlü araştırmada alınacaktır. Katılımcı Bilgisi Olmadan
Doldurulmalıdır)

Bu çalışma, "Dağıtıcı Liderlik Eğitim Programının Zümre Başkanlarının Liderlik Becerilerine Etkisi" başlıklı bir (yüksek lisans tezi) araştırma çalışmasıdır. Çalışma, sorumlu araştırmacı Prof. Dr. Ercan YILMAZ ve yardımcı araştırmacı Muammer GÜLSOY tarafından yürütülmekte ve sonuçları ile Dağıtıcı Liderlik Eğitim Programının zümre başkanlarının liderlik becerilerine etkisi ortaya konulacaktır ve zümre başkanlarının liderlik becerilerinin gelişimine ışık tutacaktır.

- Bu çalışmaya katılımınız gönüllülük esasına dayanmaktadır.
- Çalışmanın amacı doğrultusunda, ölçek uygulaması ve/veya yarı yapılandırılmış görüşme formları kapsamında ses kaydı (*araştırmanın türü/türleri*) yapılarak sizden veriler toplanacaktır.
- İsminizi yazmak ya da kimliğinizi açığa çıkaracak bir bilgi vermek zorunda değilsiniz/araştırmada katılımcıların isimleri gizli tutulacaktır.
- Araştırma kapsamında toplanan veriler, sadece bilimsel amaçlar doğrultusunda kullanılacak, araştırmanın amacı dışında ya da bir başka araştırmada kullanılmayacak ve gerekmesi halinde, sizin (yazılı) izniniz olmadan başkalarıyla paylaşılmayacaktır.
- İstemeniz halinde sizden toplanan verileri inceleme hakkınız bulunmaktadır.
- Sizden toplanan veriler araştırma bitiminde arşivlenecek veya imha edilecektir.
- Veri toplama sürecinde/süreçlerinde size rahatsızlık verebilecek herhangi bir soru/talep olmayacaktır. Yine de katılımınız sırasında herhangi bir sebepten rahatsızlık hissederseniz çalışmadan istediğiniz zamanda ayrılabilirsiniz. Çalışmadan ayrılmanız durumunda sizden toplanan veriler çalışmadan çıkarılacak ve imha edilecektir.

Bilgilendirilmiş Onam Formunu okumak ve değerlendirmek üzere ayırdığımız zaman için teşekkür ederim. Çalışma hakkındaki sorularınızı Necmettin Erbakan Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Eğitim Yönetimi Bölümünden tez danışmanım Ercan YILMAZ () veya direkt olarak bana yöneltebilirsiniz.

Yardımcı Araştırmacı

Adı-Soyadı: Muammer GÜLSOY

İmza

Bu çalışmaya tamamen kendi rızamla, istediğim takdirde çalışmadan ayrılabileceğimi bilerek verdiğim bilgilerin bilimsel amaçlarla kullanılmasını kabul ediyorum.
(Lütfen bu formu doldurup imzalıdıktan sonra veri toplayan kişiye veriniz.)

Katılımcı Ad ve Soyadı:

İmza:

Tarih:

Ek 3. Gözlemci Uzman Formu

GÖZLEMCİ UZMAN FORMU

Değerli Öğretmenim, aşağıda deney grubu ile bir oturum süresince araştırmacı tarafından yapılan etkinliklerle ilgili sorular yer almaktadır. Sorulara verdiğiniz cevaplar, araştırmacının yüksek lisans tez çalışması ile ilgili olup başka bir amaçla kullanılmayacaktır.

Bu formda dersin işlenişi, derste katılımcıların davranışları, sınıf ortamı ve derste kazandırılan beceriler açısından gözlemlerinizi işaretlemeniz beklenmektedir. Bugüne kadar katkılarınız ve bu sorulara cevap vermek için zaman ayırdığınız için teşekkür ederim.

Muammer GÜLSOY

Tarih:

Branş:

Aşağıdaki sorulara size en uygun seçeneği işaretleyiniz.	Katılmıyor	Fikrim yok	Katılıyorum
Araştırmacı oturum boyunca;			
1- Dersin süresini etkili bir şekilde yönetebildi.			
2- Konuları açık ve anlaşılır bir şekilde açıkladı.			
3- Teknoloji araçlarını (sunum, video, interaktif uygulamalar vb.) aktif kullanarak öğrenme sürecini destekledi.			
4- Sınıfta güvenli ve pozitif bir ortam yaratabildi.			
5- Farklı öğretim yöntemleri ve tekniklerini kullandı.			
6- Programın amaç ve hedeflerine göre dersi gerçekleştirdi.			
7- Öğrenme çıktıklarına uygun ders işledi.			
8- Katılımcıları derse aktif olarak dahil etti.			
9- Liderlik konusunda katılımcıların ilgisini çekerek farkındalık oluşturdu.			
10- Katılımcıların arasında sağlıklı bir iletişim ve iş birliği ortamı oluşturdu.			

7 hafta boyunca toplam 7 saat derse girdim. Dersler 1 grup ile yürütüldü. 7*1 ders saati. Her oturum için haftada 1 saat 7 farklı öğretmene ders gözlem formu doldurtuldu.

Ek 4. Dağıtımçı Liderlik Eğitim Programı

DAĞITIMCI LİDERLİK PROGRAMI: 1. OTURUM

OTURUM ADI	Liderlik Nedir?
AMAÇ	Katılımcılara, liderliğin önemini ve liderliğin farklı bir yapıya sahip olduğunu fark ettirmek.
ÖĞRENME ÇIKTILARI	<ul style="list-style-type: none">• Liderliğin önemini kavrar.• Zümre çalışmalarının etkinliğinde liderliğin öneminin farkına varır.• Zümre çalışmalarının gerçekleştirilmesi sürecinde liderlik rollerinin önemini vurgular.
TOPLAM SÜRE	75 Dakika
MATERYALLER	<ul style="list-style-type: none">• Tahta• Tahta kalemi• Kâğıt• Kalem• Bant• Akıllı telefon
AŞAMALAR (ÖZET)	
1.AŞAMA	➤ Liderlik kavramı üzerine düşünceleri sağlanır.
2.AŞAMA	➤ Liderlik rolünün önemini ve ekibin liderden gelen talimatları doğru bir şekilde anlamasının ve uygulamasının başarı için belirleyici olduğunu keşfetmeleri sağlanır.
3.AŞAMA	➤ Liderlik kavramının çerçevesini netleştirmek ve katılımcıların keşfettiği deneyimi kavramsallaştırmak adına açıklamalar yapılır.
4.AŞAMA	➤ Liderlik ile ilgili öğrenilen bilgilerin derinlemesine öğrenilmesi için etkinlikler yaptırılır.
5.AŞAMA	➤ Liderlik özellikleri ile ilgili bir kontrol listesi hazırlanır ve öğrenme düzeylerinin belirlenmesi sağlanır.

DAĞITIMCI LİDERLİK PROGRAMI: 2. OTURUM

OTURUM ADI	Görev Dağılımı
AMAÇ	Katılımcılara, ekip içerisinde görev dağılımını başarılı bir şekilde yapmanın liderliğin en önemli unsurlarından birisi olduğunu fark ettirmek.
ÖĞRENME ÇIKTILARI	<ul style="list-style-type: none">• Zümre çalışmalarında görev bilincinin oluşmasını sağlar.• Zümre üyeleri arasında uyumlu bir çalışma ortamı oluşturur.• Zümre üyeleri arasında görev dağılımı yapar.
TOPLAM SÜRE	75 Dakika
MATERYALLER	<ul style="list-style-type: none">• Tahta• Kâğıt• Kalem• Powerpoint sunusu• Post-it• Kule inşası için basit malzemeler
AŞAMALAR (ÖZET)	
1.AŞAMA	➤ Görev dağılımı konusu üzerine düşünceleri sağlanır.
2.AŞAMA	➤ İzletilen farklı film sahneleri aracılığıyla iyi ve kötü görev dağılımı yapan iki liderin davranışlarından yola çıkarak görev dağılımının önemini keşfetmeleri sağlanır.
3.AŞAMA	➤ Görev dağılımının önemi, görevlerin net bir şekilde belirlenmesinin gerekliliği, görevleri yapacak kişilerin bilinçlendirilmesi gibi konular üzerinde durulur.
4.AŞAMA	➤ Görev dağılımı ile ilgili öğrenilen bilgilerin derinlemesine öğrenilmesi için etkinlikler yaptırılır.
5.AŞAMA	➤ Rubrik aracılığıyla görev paylaşımı ile ilgili değerlendirme yapılır.

DAĞITIMCI LİDERLİK PROGRAMI: 3. OTURUM

OTURUM ADI	İş Birliği ve Ekip Ruhu
AMAÇ	Katılımcılara, ekip içinde iş birliği yapmanın verimliliği ve motivasyonu artıran, ekip uyumunu sağlayan bir unsur olduğunu fark ettirmek.
ÖĞRENME ÇIKTILARI	<ul style="list-style-type: none">• Zümre başkanları, iş birliğinin önemini savunur.• Zümre çalışmalarının, iş birliği ile gerçekleştirilmesi gerektiğini açıklar.
TOPLAM SÜRE	75 Dakika
MATERYALLER	<ul style="list-style-type: none">• Tahta• Kâğıt• Kalem• Powerpoint sunusu• Akıllı Telefon• Yapıştırıcı
AŞAMALAR (ÖZET)	
1.AŞAMA	➤ İş birliğinin önemi üzerine düşünceleri sağlanır.
2.AŞAMA	➤ Ekip çalışmalarında iş birliğinin gerekliliğini keşfetmeleri sağlanır.
3.AŞAMA	➤ İş birliğinin nasıl yapılması gerektiği ile ilgili sunum yapılır.
4.AŞAMA	➤ İş birliği ile ilgili öğrenilen bilgilerin derinlemesine öğrenilmesi için etkinlikler yaptırılır.
5.AŞAMA	➤ Çevrim içi bir uygulama aracılığıyla değerlendirme aşaması gerçekleştirilir.

DAĞITIMCI LİDERLİK PROGRAMI: 4. OTURUM

OTURUM ADI	İş Birliği ve Motivasyon
AMAÇ	Ekip çalışmasında uyumlu bir biçimde gerçekleştirilecek liderlik rollerinin önemini kavratmak.
ÖĞRENME ÇIKTILARI	<ul style="list-style-type: none">• İş birliği ve motivasyonun liderlikteki önemini açıklar.• Zümre üyeleri içerisindeki uyumu ve motivasyonu artırmak için etkili liderlik stratejileri geliştirir.• Zümre çalışmalarında iş birliği ve motivasyon odaklı bir yaklaşımı uygulama yollarını belirler.
TOPLAM SÜRE	75 Dakika
MATERYALLER	<ul style="list-style-type: none">• Tahta• Kâğıt• Kalem• İş Birliği ve Motivasyon ile ilgili sunum• Kule inşası için basit malzemeler
AŞAMALAR (ÖZET)	
1.AŞAMA	➤ İş birliği ve motivasyonun ne anlama geldiği üzerine düşünceleri sağlanır.
2.AŞAMA	➤ Gruplara liderlikte iş birliği ve motivasyonun önemi ile ilgili kısa bir senaryo verilerek kendilerinin keşfetmeleri sağlanır.
3.AŞAMA	➤ İş birliği ve motivasyonun liderlikteki önemi üzerine kısa bir sunum yapılır.
4.AŞAMA	➤ İş birliği ve motivasyon ile ilgili öğrenilen bilgilerin derinlemesine öğrenilmesi için grup etkinlikleri yaptırılır.
5.AŞAMA	➤ Katılımcılar, oturum sonunda öğrendiklerini değerlendirir ve zümre çalışmalarında uygulamaya geçebilecekleri hedefleri belirler.

DAĞITIMCI LİDERLİK PROGRAMI: 5. OTURUM

OTURUM ADI	Mesleki Bağlantılar ve Dış Kaynaklar
AMAÇ	Katılımcılara, zümre çalışmalarında mesleki bağlantıların kurulmasının ve kaynakların etkin kullanımının önemini fark ettirmek.
ÖĞRENME ÇIKTILARI	<ul style="list-style-type: none">• İhtiyaç duyulduğunda, alanla ilgili uzmanlardan geri bildirim almanın yöntemlerini bilir.• Zümre çalışmalarının niteliğini artırmak için mevcut mesleki bağlantıların aktif olarak kullanılmasını sağlar.• Zümre çalışmalarının gerçekleşmesi için gereken materyal, altyapı ve desteklerin nasıl temin edileceğine dair farkındalık sahibi olur.
TOPLAM SÜRE	75 Dakika
MATERYALLER	<ul style="list-style-type: none">• Tahta• Kâğıt• Kalem• Akıllı telefon
AŞAMALAR (ÖZET)	
1.AŞAMA	➤ Alanları ile ilgili fikir alabilecekleri, uzman olarak değerlendirebilecekleri kişileri düşünmeleri istenir.
2.AŞAMA	➤ Mesleki bağlantılarını kullanmaları için nelerin gerektiğini keşfetmeleri sağlanır.
3.AŞAMA	➤ Zümre çalışmalarında mesleki bağlantıların önemi üzerinde durulur.
4.AŞAMA	➤ Mesleki bağlantı kurmalarını sağlayacak hayali bir senaryo gerçekleştirilir.
5.AŞAMA	➤ Öğrendiklerini kişisel olarak değerlendirmelerini sağlayacak bir günlük yazmaları istenir.

DAĞITIMCI LİDERLİK PROGRAMI: 6. OTURUM

OTURUM ADI	Etkili Görev Paylaşımı
AMAÇ	Katılımcılara takım içinde etkili görev dağılımının önemini kavratmak.
ÖĞRENME ÇIKTILARI	<ul style="list-style-type: none">• Zümre çalışmalarında görev paylaşımının önemini fark eder.• Zümre üyeleri arasında görev paylaşımını adil bir şekilde gerçekleştirir.• Zümre üyeleri arasında görev paylaşımı yaparken bireysel farklılıkları dikkate alır.
TOPLAM SÜRE	75 Dakika
MATERYALLER	<ul style="list-style-type: none">• Tahta• Kâğıt• Kalem• Balon• Bant• Makas
AŞAMALAR (ÖZET)	
1.AŞAMA	➤ Zümre çalışmalarında görev paylaşımının önemini düşünmeleri sağlanır.
2.AŞAMA	➤ Etkili görev paylaşımının önemini keşfetmeleri sağlanır.
3.AŞAMA	➤ Görev paylaşımının “rollerin belirlenmesi, koordinasyonun sağlanması, sorumluluk ve hesap verilebilirlik” gibi ilkeleri üzerinde durulur.
4.AŞAMA	➤ Görev paylaşımının önemini içselleştirmeleri adına etkinlikler gerçekleştirilir.
5.AŞAMA	➤ SWOT analizi aracılığıyla görev paylaşımının önemi ile ilgili bir değerlendirme yapılır.

DAĞITIMCI LİDERLİK PROGRAMI: 7. OTURUM

OTURUM ADI	Zümre Olma Bilinci
AMAÇ	Katılımcılara dağıtımci liderliğin zümre çalışmalarındaki önemi konusunda farkındalık kazandırmak.
ÖĞRENME ÇIKTILARI	<ul style="list-style-type: none">• Zümre faaliyetlerinin okul başarısına ve öğretmen gelişimine etkisini açıklar.• Görev paylaşımının ve dağıtımci liderlik yaklaşımının zümre çalışmalarında verimliliği nasıl artırdığını keşfeder.• Zümre içi dayanışma ve ortak hedef oluşturma bilincini güçlendirir.
TOPLAM SÜRE	75 Dakika
MATERYALLER	<ul style="list-style-type: none">• Tahta• Kâğıt• Kalem• Yapışkan kâğıt
AŞAMALAR (ÖZET)	
1.AŞAMA	➤ Katılımcıların zümre kavramıyla ilgili mevcut algılarını ortaya çıkartmak için zümre kavramının kendilerine ne çağrıştırdığını düşünmeleri istenir.
2.AŞAMA	➤ Zümre çalışmaları ve liderlik konusunun bağlantısını keşfetmeleri sağlanır.
3.AŞAMA	➤ Zümre olma bilincinin ve bu doğrultuda dağıtımci liderliğin öneminin pekiştirilmesi adına açıklamalar yapılır.
4.AŞAMA	➤ Zümre olma bilincinin önemini içselleştirmeleri adına etkinlikler gerçekleştirilir.
5.AŞAMA	➤ Zümre olma bilincinin önemi ile ilgili bir değerlendirme yapılır.









