

T.C.
DÜZCE ÜNİVERSİTESİ
LİSANSÜSTÜ EĞİTİM ENSTİTÜSÜ
EĞİTİM BİLİMLERİ ANABİLİM DALI
EĞİTİM YÖNETİMİ VE DENETİMİ BİLİM DALI

OKUL YÖNETİCİLERİNİN DAĞITIMCI LİDERLİK ROLLERİ
İLE KULLANDIKLARI GÜÇ KAYNAKLARI ARASINDAKİ
İLİŞKİ

YÜKSEK LİSANS TEZİ

Betül TÜRKSEVEN DÜBÜŞ

Düzce
Nisan, 2022

T.C.
DÜZCE ÜNİVERSİTESİ
LİSANSÜSTÜ EĞİTİM ENSTİTÜSÜ
EĞİTİM BİLİMLERİ ANABİLİM DALI
EĞİTİM YÖNETİMİ VE DENETİMİ BİLİM DALI

OKUL YÖNETİCİLERİNİN DAĞITIMCI LİDERLİK ROLLERİ
İLE KULLANDIKLARI GÜÇ KAYNAKLARI ARASINDAKİ
İLİŞKİ

YÜKSEK LİSANS TEZİ

Betül TÜRKSEVEN DÜBÜŞ

Danışman: Prof. Dr. Süleyman GÖKSOY

Düzce
Nisan, 2022

JÜRI VE ENSTİTÜ ONAYI



ÖNSÖZ VE TEŞEKKÜR

Geçmişten getirdiğimiz bilgi ve deneyimi bugünlere taşıyabilmemiz, bugünümüzü ve yarınımızı şekillendirebilmemiz, toplumsal, bilimsel, kültürel, akademik gelişmemizi sağlanabilmemizde en etkin yol eğitimidir. Eğitim öğretim faaliyetleri okullar bünyesinde sürdürülmekte, bu faaliyetlerin yönetimi ve kontrolü okul yöneticileri tarafından sağlanmaktadır. Ülkemizin eğitim hedeflerine ulaşması okulların en iyi şekilde yönetilmesi ile mümkündür. Günümüzde kurumların yapılarının karmaşıklaşması, uzmanlaşmanın artması, artan teknolojik gelişmelerle beraber iş ve işlemlerin hızlanması gibi faktörler, okullarda tek bir liderin yöneticilik işlevini yerine getirmesini zorlaştırmaktadır. Bu sebeple son dönemlerde dağıtımçı liderlik kavramı eğitim kurumları içinde önem kazanmış, eğitim öğretim kurumlarının etkinliğini arttırmak adına tercih edilen liderlik türlerinden biri olmuştur. Ülkelerin kalkınması ve ilerlemesinde eğitim kurumlarının en önemli rolde olduğuna inanarak, en başta bu kurumların yöneticilerinin çağın ihtiyaçlarına göre en etkin şekilde yönetim ve denetim işlevinde bulunmaları gerektiğini düşünmekteyiz. Bu sebeple dağıtımçı liderliğin ve liderlik için değişmez unsurlardan biri olan örgütsel güç kavramının daha fazla araştırmada incelenmesini ve yaptığım araştırma ile de bu alan ile ilgili çalışmalara katkı sağlamayı temenni etmekteyim.

Tez çalışmam süresince deneyimini ve bilgisini esirgemeyen sayın danışmanım Prof. Dr. Süleyman Göksoy'a, bugüne gelene kadar üzerimde emeği bulunan tüm öğretmenlerime ve araştırmama katılımcı olarak katkıda bulunan meslektaşlarıma teşekkür ederim. Akademik hayatım boyunca bana desteğini hiçbir zaman esirgemeyen, akademik ve mesleki yolculuğumda bana bu yönüyle de rol model olan annem Tülay Türkseven'e, daha sonra ise desteklerini her zaman hissettiğim babam İrfan Türkseven ve kardeşim Aytül Türkseven'e; tez süresince bana yardımcı olup motivasyon sağlayan eşim Murat Han Dübüş'e ve bu süreci beraber geçirerek bana destek olan arkadaşım Tuğba Ellialtı'ya teşekkürlerimi sunarım.

Betül Türkseven Dübüş

Düzce, 2022

ÖZET

OKUL YÖNETİCİLERİNİN DAĞITIMCI LİDERLİK ROLLERİ İLE KULLANDIKLARI GÜÇ KAYNAKLARI ARASINDAKİ İLİŞKİ

TÜRKSEVEN DÜBÜŞ, Betül

Yüksek Lisans, Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı

Tez Danışmanı: Prof. Dr. Süleyman GÖKSOY

Nisan 2022, XII + 100 Sayfa

Bu araştırmanın amacı okul yöneticilerinin dağıtımci liderlik rolleri ile kullandıkları örgütsel güç kaynakları arasındaki ilişkiyi incelemektir. Araştırma nicel bir araştırmadır ve araştırmada ilişkisel tarama modeli kullanılmıştır. Araştırmanın evrenini Düzce ilinde bulunan Millî Eğitim Bakanlığı bünyesindeki resmi liselerde görevli öğretmenler oluşturmaktadır. Düzce il merkezi ve ilçelerinde bulunan 49 lisede 1615 öğretmen görev yapmaktadır. Ölçekler, çevrimiçi araçlar üzerinden katılımcılara uygulanmış ve 340 öğretmenden veri alınmıştır.

Katılımcılara demografik bilgi içeren kişisel bilgi formumun ardından Şahin, Uğur, Dinçel, Balıkçı ve Karadağ'ın (2014) Türkçe'ye uyarladığı "Dağıtımci Liderlik Ölçeği" ile Altınkurt ve Yılmaz'ın (2013) geliştirmiş olduğu "Okullarda Örgütsel Güç Ölçeği" uygulanmıştır. Ölçek geliştiricilerden ölçekleri araştırmada kullanabilmek adına izin alınmıştır. Verilerin analizi için SPSS 25.0 programı kullanılmış olup, okul yöneticilerinin dağıtımci liderlik rolleri ile kullandıkları örgütsel güç kaynakları arasındaki ilişkiyi bulmak için Pearson Momentler Çarpım Korelasyon Katsayısı hesaplanmıştır. Okul yöneticilerinin dağıtımci liderlik rollerinin ve kullandıkları örgütsel güç kaynaklarının demografik değişkenlere göre istatistiksel olarak farklılık gösterip göstermediğini belirlemek için; tek yönlü varyans analizi, bağımsız örneklem t testi, post hoc ve Kruskal Wallis testi kullanılmıştır.

Araştırma sonucunda elde edilen bulgulara göre, okul yöneticilerinin dağıtımci liderlik rollerini gerçekleştirme düzeylerinin öğretmen algılarına göre yüksek seviyede

olduğu görölmüş, dağıtımıcı liderlik rollerini gerçekleştirme düzeylerinin öğretmenlerin yaş, eğitim durumu, kıdem, okul türü değişkenlerine göre istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık gösterirken; cinsiyet, branş, okul yöneticisi ile çalışılan süre değişkenlerine göre anlamlı farklılık göstermemiştir. Araştırmanın bir diğer sonucu okul yöneticilerinin örgütsel güç kaynaklarından en yüksek seviyede uzmanlık gücünü en az seviyede ise zorlayıcı gücü kullandıklarıdır.

Okul yöneticilerinin kullandıkları örgütsel güç kaynaklarına ilişkin öğretmen görüşlerinin; eğitim durumu, kıdem, okul türü, okul yöneticisi ile çalıştığı süre değişkenlerine göre istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık gösterirken, cinsiyet, yaş, branş değişkenlerine göre anlamlı bir farklılık göstermemiştir. Araştırma sonucunda okul yöneticilerinin dağıtımıcı liderlik rollerini gerçekleştirme düzeyleri ile okul yöneticilerinin kullandıkları örgütsel güç kaynakları düzeyi arasında pozitif yönde orta düzeyde anlamlı bir ilişki bulunmuştur. Güç türleri ve dağıtımıcı liderlik arasında ise; yasal güç ile pozitif yönde düşük düzeyde anlamlı bir ilişki söz konusudur. Dağıtımıcı liderlik ile ödöl gücü arasında pozitif yönlü orta düzeyde anlamlı bir ilişki, zorlayıcı güç ile negatif yönde orta düzeyde anlamlı bir ilişki, uzmanlık gücü ile pozitif yönde orta düzeyde bir ilişki, karizmatik güç ile de yine pozitif yönde orta düzeyde anlamlı bir ilişki olduğu bulunmuştur.

Anahtar Sözcükler: Dağıtımıcı Liderlik, Örgütsel Güç Kaynakları

ABSTRACT

THE RELATIONSHIP BETWEEN THE DISTRIBUTOR'S LEADERSHIP ROLE AND THE POWER RESOURCES THEY USE OF SCHOOL MANAGERS

TÜRKSEVEN DÜBÜŞ, Betül

Graduate Program, Department of Educational Sciences

Thesis advisor: Prof. Dr. Süleyman GÖKSOY

April 2022, XII + 100 Pages

The purpose of this research is to analyze the relationship between school administrators' distributed leadership roles and the power sources they use. The research is correlational research, and a relational survey model has been used. The population of the research consists of teachers working in official secondary education institutions affiliated to the Ministry of National Education in Düzce and its counties. There are 1615 teachers working in 49 high schools in Düzce. The scales were applied to the participants via online tools and opinions have been received from 340 teachers.

After personal information form containing demographic information for the participants, the "Distributor Leadership Scale" adapted into Turkish by Şahin et al. (2014) and "The Organizational Power Scale in Schools" developed by Altinkurt and Yılmaz (2013) has been used. Permission has been obtained from the scale developers to use the scales in the research. SPSS 25.0 program has been used for the analysis of the data, and Pearson Product Moments Correlation Coefficient has been calculated to find the relationship between the distributed leadership roles of school administrators and the power sources they use. In order to determine whether the distributed leadership roles of school administrators and the use of power sources they use differ statistically according to demographic variables; one-way analysis of variance, independent sample t test and post hoc test have been used.

According to the findings obtained from the research, it has been seen that the level of realization of the distributed leadership roles of the school administrators has

been at a high level according to the perceptions of the teachers. While there is a statistically significant difference in the level of fulfillment of distributed leadership roles according to the teachers' age, educational status, seniority, and school type variables, it hasn't differed significantly according to the variables of gender, branch, and the time worked with the school administrator. Another result of the research is that school administrators use the expert power at highest level and the coercive power at the lowest level in organizational power sources. While the teachers' views on organizational power sources used by school administrators have differed significantly according to the variables of education level, seniority, school type, working time with the school administrator, it hasn't showed a significant difference according to the variables of gender, age and branch. As a result of the research, a positive and moderately significant relationship has been found between the level of fulfilling the distributed leadership roles of school administrators and the level of organizational power resources used by them. Between types of power and distributed leadership, a low-level positive relationship with legal power, a moderately significant positive relationship with reward power, a moderately significant negative relationship with coercive power, a moderate positive relationship with expertise power, and a positive moderately significant relationship with charisma power has been found.

Keywords: Distributed Leadership, Organizational Power Source

İÇİNDEKİLER

JÜRİ VE ENSTİTÜ ONAYI	I
ÖNSÖZ VE TEŞEKKÜR	II
ÖZET.....	III
ABSTRACT.....	V
TABLolar LİSTESİ.....	X
SİMGELER VE KISALTMALAR.....	XII
BÖLÜM 1	1
1. GİRİŞ	1
1.1. Problem Durumu.....	1
1.2. Araştırmanın Amacı.....	4
1.3. Araştırmanın Alt Problemleri	4
1.4. Araştırmanın Önemi	5
1.5. Araştırmanın Sayıltıları.....	6
1.6. Araştırmanın Sınırlılıkları.....	6
1.7. Tanımlar.....	6
BÖLÜM 2	8
2. LİTERATÜR	8
2.1. Liderlik Kavramı.....	8
2.1.1. Liderlik.....	8
2.1.2. Liderlik Kuramları	9
2.1.2.1. Özellikler Kuramı	9
2.1.2.2. Davranışsal Kuramlar	10
2.1.2.3. Durumsallık Kuramları	11
2.1.3. Çağdaş Liderlik Yaklaşımı Olarak; Dağıtımçı Liderlik	12
2.1.3.1. Dağıtımçı Liderliğin Temelleri.....	14
2.1.3.2. Dağıtımçı Liderlik Yaklaşımları.....	15
2.1.3.2.1. Gronn'un Dağıtımçı Liderlik Yaklaşımı	15
2.1.3.2.2. Spillane'in Dağıtımçı Liderlik Yaklaşımı.....	16
2.1.3.2.3. Elmore'un Dağıtımçı Liderlik Yaklaşımı	16
2.1.3.2.4. Leithwood'un Dağıtımçı Liderlik Yaklaşımı	17

2.1.3.2.5. MacBeath’ın Dağıtımçı Liderlik Yaklaşımı	18
2.1.4. Dağıtımçı Liderlik ile İlgili Araştırmalar.....	18
2.1.4.1. Yurt İçinde Yapılan Araştırmalar	18
2.1.4.2. Yurt Dışında Yapılan Araştırmalar	21
2.2. Güç Kavramı.....	23
2.2.1. Örgütsel Güç Kavramı	24
2.2.2. Güç Kavramının Benzer Kavramlarla İlişkisi	25
2.2.2.1. Güç ve Etki İlişkisi	25
2.2.2.2. Güç ve Yetki İlişkisi	26
2.2.2.3. Güç ve Liderlik İlişkisi	27
2.2.3. Örgütsel Güç Kaynaklarının Sınıflandırması	27
2.2.3.1. Yasal Güç.....	28
2.2.3.2. Ödül Gücü.....	28
2.2.3.3. Zorlayıcı Güç	29
2.2.3.4. Uzmanlık Gücü	30
2.2.3.5. Karizmatik Güç.....	31
2.2.4. Örgütsel Güç Kaynakları ile İlgili Araştırmalar	31
2.2.4.1. Yurtiçinde Yapılan Araştırmalar	31
2.2.4.2. Yurtdışında Yapılan Araştırmalar.....	34
BÖLÜM 3	36
3. YÖNTEM.....	36
3.1. Araştırmanın Modeli.....	36
3.2. Evren ve Örneklem	36
3.3. Veri Toplama Araçları	37
3.3.1. Kişisel Bilgi Formu.....	38
3.3.2. Dağıtımçı Liderlik Ölçeği.....	38
3.3.3. Okullarda Örgütsel Güç Ölçeği	39
3.4. Verilerin Toplanması	39
3.5. Verilerin Analizi	40
BÖLÜM 4	42
4. BULGULAR VE YORUMLAR.....	42
4.1. Birinci Alt Probleme İlişkin Bulgu ve Yorumlar	42

4.2. İkinci ve Üçüncü Alt Probleme İlişkin Bulgu ve Yorumlar	43
4.3. Dördüncü Alt Probleme İlişkin Bulgu ve Yorumlar.....	62
BÖLÜM 5	63
5. TARTIŞMA, SONUÇ ve ÖNERİLER	63
5.1. Sonuç ve Tartışma	63
5.1.1. Araştırmanın Birinci Alt Problemine İlişkin Sonuçlar ve Tartışma	63
5.1.2. Araştırmanın İkinci ve Üçüncü Alt Problemine İlişkin Sonuçlar ve Tartışma	66
5.1.3. Araştırmanın Dördüncü Alt Problemine İlişkin Sonuçlar ve Tartışma	76
5.2. Öneriler	78
KAYNAKÇA.....	81
EKLER.....	93
EK 1: KİŞİSEL BİLGİ FORMU	93
EK 2: DAĞITIMCI LİDERLİK ÖLÇEĞİ.....	94
EK 3: OKULLARDA ÖRGÜTSEL GÜÇ ÖLÇEĞİ	96

TABLÖLAR LİSTESİ

Tablo 1. Ölçeklere İlişkin Betimsel İstatistikler ve Verilerin Normalliği	40
Tablo 2. Okul Yöneticilerinin Dağıtımçı Liderlik Roller ve Kullandıkları Örgütsel Güç Kaynakları Düzeyi.....	42
Tablo 3. Cinsiyet Değişkenine Göre Bağımsız Örneklem t-testi Sonuçları.....	43
Tablo 4. Dağıtımçı Liderlik Rollerinin Yaş Değişkenine Göre Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları.....	45
Tablo 5. Yasal Güç Düzeyinin Yaş Değişkenine Göre Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları	46
Tablo 6. Ödül Gücü Düzeyinin Yaş Değişkenine Göre Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları	46
Tablo 7. Zorlayıcı Güç Düzeyinin Yaş Değişkenine Göre Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları	47
Tablo 8. Uzmanlık Gücü Düzeyinin Yaş Değişkenine Göre Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları.....	47
Tablo 9. Karizmatik Güç Düzeyinin Yaş Değişkenine Göre Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları.....	48
Tablo 10. Öğrenim Durumu Değişkenine Göre Bağımsız Örneklem t testi Sonuçları	48
Tablo 11. Dağıtımçı Liderlik Rollerinin Mesleki Kıdem Değişkenine Göre Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları	50
Tablo 12. Örgütsel Güç Kaynakları Düzeyinin Mesleki Kıdem Değişkenine Göre Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları	51
Tablo 13. Dağıtımçı Liderlik Rollerinin Branş Değişkenine Göre Kruskal Wallis Analizi Sonuçları.....	53
Tablo 14. Yasal Güç Düzeyinin Branş Değişkenine Göre Kruskal Wallis Analizi Sonuçları	53
Tablo 15. Ödül Güç Düzeyinin Branş Değişkenine Göre Kruskal Wallis Analizi Sonuçları	54
Tablo 16. Zorlayıcı Güç Düzeyinin Branş Değişkenine Göre Kruskal Wallis Analizi Sonuçları	55

Tablo 17. Uzmanlık Güç Düzeyinin Branş Değişkenine Göre Kruskal Wallis Analizi Sonuçları	55
Tablo 18. Karizmatik Güç Düzeyinin Branş Değişkenine Göre Kruskal Wallis Analizi Sonuçları	56
Tablo 19. Dağıtımıcı Liderlik Rollerinin Okul Türü Değişkenine Göre Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları	57
Tablo 20. Yasal Güç Düzeyinin Okul Türü Değişkenine Göre Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları.....	57
Tablo 21. Ödül Gücü Düzeyinin Okul Türü Değişkenine Göre Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları.....	58
Tablo 22. Zorlayıcı Güç Düzeyinin Okul Türü Değişkenine Göre Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları.....	58
Tablo 23. Uzmanlık Güç Düzeyinin Okul Türü Değişkenine Göre Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları.....	59
Tablo 24. Karizmatik Güç Düzeyinin Okul Türü Değişkenine Göre Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları	59
Tablo 25. Dağıtımıcı Liderlik Rollerinin Okul Yöneticisi İle Çalışma Süresi Değişkenine Göre Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları	60
Tablo 26. Örgütsel Güç Kaynakları Alt Boyutları Kullanımının Okul Yöneticisi İle Çalışma Süresi Değişkenine Göre Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları	61
Tablo 27. Korelasyon Analizi Sonuçları	62

SİMGELER VE KISALTMALAR

AİHL: Anadolu İmam Hatip Lisesi

DLÖ: Dağıtımıcı Liderlik Ölçeği

KT: Kareler Toplamı

MEB: Millî Eğitim Bakanlığı

MTAL: Mesleki ve Teknik Anadolu Lisesi

N: Evren büyüklüğü

r: Korelasyon Katsayısı

S: Örneklem Büyüklüğü



BÖLÜM 1

1. GİRİŞ

Bu bölüm problem durumu, araştırmanın amacı, araştırmanın alt problemleri, araştırmanın önemi, sayıtlılar, sınırlılıklar ve tanımlardan oluşmaktadır.

1.1. Problem Durumu

İnsanlar günümüzde de çağlar öncesinde de gerek yaşamlarını devam ettirmek gerekse iletişim kurmak adına birbirlerine ihtiyaç duymuşlardır. Bu durum insanların gruplar, topluluklar halinde yaşamasına sebep olmuştur. İki kişilik gruplardan başlayarak günümüzde binlerce katılımcısı olan örgütler mevcuttur. İnsanların gruplar ya da örgütler halinde belirli bir amaç için bir arada bulunması; grubun verimi, hedefe ulaşma, insanlar arası iletişim, insan gücünün yönetimi gibi birçok kavramın organizasyonunu gerektirmiştir. Bu gereklilikte yöneticilik ve liderlik kavramlarının meydana gelmesine sebep olmuştur.

Liderlik, insanın içinde bulunduğu en küçük birimde de yer alan bir kavram olmakla birlikte yönetim alanında çalışan insanların da en çok çalıştıkları araştırma konularından biri olmuştur. Liderliğin birçok tanımı mevcuttur. Bass'e (1985) göre; insan topluluklarının amaçlarına doğru ilerleyebilmesi için toplulukların çalışmalarını bu yönde etkileyebilmektir. Diğer bireyler tarafından rol model alınan, bireyleri belirli bir tarafa yönlendirebilen, dönüşüm ve farklılıkları planlayabilen, sorun oluşturan durumu ortadan kaldırabilen bireyler liderdir (Goleman, 2011). Adair'e (2005) göre kişilerin belirlenen hedefe ulaşmak amacıyla bir kişi tarafından yönlendirilmelerini sağlayan davranışlarıdır. Şişman'a (2014) göre bireyin, diğer bireyleri amaçlarına varabilmeleri için işlemek ve amaçlara varabilmek için kurulan iletişim içinde onları yönlendirebilmesine liderlik denir. Tanımlar incelendiğinde liderlik için etkileyebilme

kuvveti denebilir (Çelik, 2015). Yönetim ise kurumun hedeflerine aktif bir şekilde ulaşılabilmesi için çalışmaların düzenlenmesi, yapılandırılması, işletilmesi ve kontrolünün sağlanmasıdır (Elif, 2015). Lider ve yönetici kavramları arasında farklılıklar vardır. Yöneticiler; kurumun bünyesini ve kurum içinde ilerleyen oluşumları şekillendirmek ile uğraşırken liderler; insan topluluklarını bir ülkü çevresinde toplamaya çalışırlar (Lunenburg ve Ornstein, 1991).

Toplumların sürekli gelişip değişmesi ile liderlik anlayışında da değişimler yaşanmış ve bu değişimler farklı liderlik tiplerinin oluşmasına sebep olmuştur. Bu gelişme ve dönüşümle beraber ortam şartları da farklılaştığından liderlik türleri ve eylemleri de değişerek farklı liderlik türlerinin oluşmasına zemin hazırlamıştır (Eren, 1993: 286). Tüm organizasyonlar için uygun tek bir liderlik tipinden söz etmek olası değildir. Zaman içinde liderlik yaklaşımları otokratikten demokrasiğe, katılımcıdan dönüşümcü (transformasyonel) liderliğe doğru farklı biçimlerde değişim göstermiştir. Günümüzde çağdaş örgütlerin eski yapılarla kıyasla değişmiş ihtiyaçları bulunmakta ve örgüt yönetimlerinin de bu ihtiyaçları karşılayabilecek şekilde düzenlenmesi gerekmektedir. Bu gereksinimi de devingen bir süreç olan dağıtımcı liderlik görüşü karşılayabileceği düşünülmektedir. Tüm çalışanlarını yönetim sürecine katıp işbirlikli çalışma düşüncesini benimseyen, çalışanlar arasındaki etkileşimi önemseyen yani bütün sistemi kapsayan bir biçimi bulunmaktadır. Dağıtımcı liderliği ilk dile getiren kişi 1954 yılında Gibb olmuştur. Gronn'a (2002) göre faaliyet gösterilen yerdeki çalışmanın, katkının paylaşılması dağıtımcı liderliktir. Harris'e (2005) göre ise okul sistemi içinde bulunan tüm bireylerin; öğrenciler ve aileleri ile öğretmenler, okul çalışanları arasındaki etkileşimin tümünü dikkate alan bir liderlik yaklaşımıdır. Dağıtımcı liderlik, yapıyı oluşturan birimlerin bir araya gelerek yapının bütününden daha fazla anlam ifade ettiğine odaklanmaktadır (Baloğlu, 2006). Farklı liderlik tarzları arasında dağıtımcı liderliğin popüler olması, karşılaşılan her problemi kendi kendine halledebilen ve tek yönetici düşüncesinin son bulmasıyla yöneticilerden istenen fazla ve karışık isteklerin karşılanamaması ile açıklanabilir (Jacobs, 2010: 5).

Güç, bireyin ya da topluluğun, diğer bireye ya da gruba egemen olması, izleyeceği yolu göstermesi ya da onlar üzerinde etki oluşturmaları, topluluğun davranışları üzerinde denetiminin olması ve ifade ettiklerini onlara yaptırabilmesidir

(Lee ve Low, 2008). Gücün olumlu ve etkin kullanımı topluluğun ya da kurumun durumunun da belirleyicisidir. Yöneticiler gücünü farklı kaynaklardan almaktadır. French ve Raven'in (1959) yöneticinin gücünü beş grupta toplamıştır. Bu beş güç kaynağı; zorlayıcı, yasal, ödül, karizmatik ve uzmanlık gücüdür. Kişinin grup içindeki mevkiinden kaynaklanan gücüne yasal güç denir. Kişilerin haklarını arttırma, kademelerinde artış sağlama, aylık gelirlerinde yükselme, çalışmalarının övgü ile karşılık bulması gibi kişiyi olumlu olarak etkileyecek ve motivasyonunu arttırmak ise ödül gücüdür. Alt ve üst kademedeki çalışanların birbirlerine karşı olan iş ve işlemlerin yapılmasındaki baskıcı tutum ve davranışları zorlayıcı güçtür. Yöneticilerin katılımcılar üzerinde hayranlık uyandırması ve katılımcıları kişisel özellikleri ile etki altına alması karizmatik gücüdür (Hoy ve Miskel, 2010). Uzmanlık gücü ise bireylerde bulunan bilgi, yetenek ve özel alanlardaki becerisine dayanan bir güçtür.

Liderliğin insanları yönlendirmedeki etkisi güç kullanımı ile mümkündür. Liderler ve yöneticiler farklı güç kaynaklarından beslenerek rollerini ortaya koymaktadırlar. Yöneticilerin kullandıkları güç kaynaklarının örgüt içindeki liderlik anlayışlarını da etkileyebilmektedir. Yahaya ve Ebrahim (2016) çalışmalarında katılımcılarında bağlılık, etkileme gücü ve saygı hissi oluşturan liderlik türünün dönüşümcü liderlik olduğunu belirtmişlerdir. Bu durum dönüşümcü liderlik tarzının karizmatik güçten de etkilendiği sonucunu taşımaktadır. Yine katılımcılarını hem ödüller hem de cezalar yolu ile teşvik eden işlemsel liderlikte, liderlerin ödül ve ceza gücünü kullandıkları ifade edilebilir. Zorlayıcı gücü kullanan bir liderin demokratik açıdan esnek bir liderlik tarzı benimsemeyeceği ifade edilebilir.

Bakan ve Büyükbeşe (2010) yaptıkları araştırmada ülkemizde devlet ve özel kurumlardaki yöneticilerin otoriter liderlik tipini benimsediği sonucu ortaya çıkartmışlardır. Örgütsel güçlerden yasal gücü devlet kurumlarında çalışan yöneticilerin kullandığı, uzmanlık gücünü ise özel kurumlarda çalışan yöneticilerin tercih ettiği de araştırmanın diğer sonucudur. Alanyazın incelendiğinde farklı liderlik türleri ile yöneticilerin kullandıkları güç kaynaklarının düzeylerinin belirlendiği fakat bu iki değişken arasındaki ilişkiye ait çalışmalara ulaşılamamıştır. Bu sebeple bir eğitim örgütü olan okullarda da yöneticilerin kullandığı güç kaynakları ile dağıtımcı liderlik rolleri arasındaki ilişkiyi inceleme gerekliliği duyulmuştur.

1.2. Araştırmanın Amacı

Araştırmanın amacı, okul yöneticilerinin dağıtımçı liderlik rollerini gerçekleştirme düzeyleri ile okul yöneticilerinin kullandıkları örgütsel güç kaynakları arasındaki ilişkiyi belirlemektir. Araştırmada okul yöneticilerinin dağıtımçı liderlik rolleri ile kullandıkları örgütsel güç kaynaklarının altı boyutları olan; yasal güç, zorlayıcı güç, karizmatik güç, ödül ve uzmanlık gücü arasındaki ilişkinin belirlenmesi amaçlanmıştır. Araştırmanın bir diğer amacı ise yöneticilerin dağıtımçı liderlik rolleri ile kullandıkları örgütsel güç kaynaklarının öğretmenlerin cinsiyet, yaş, kıdem, branş, okul türü, öğrenim durumu gibi değişkenlere göre değişip değişmediğini belirlemektir.

Araştırmanın problem cümlesini "Okul yöneticilerinin dağıtımçı liderlik rolleri ile okul yöneticilerinin kullandıkları örgütsel güç kaynakları arasında ilişkinin düzeyi nedir?" oluşturmaktadır.

1.3. Araştırmanın Alt Problemleri

Bu kapsamda aşağıdaki alt problemlere yanıt aranmıştır;

- 1- Okul yöneticilerinin dağıtımçı liderlik rollerini gerçekleştirme durumları ile örgütsel güç kaynaklarını kullanımları öğretmen algılarına göre ne düzeydedir?
- 2- Öğretmenlerin algısına göre okul yöneticilerinin dağıtımçı liderlik rolleri, öğretmenlerin; cinsiyet, yaş, kıdem, branş, okul türü, okul yöneticisi ile çalışma süresi, öğrenim durumuna göre anlamlı fark göstermekte midir?
- 3- Öğretmenlerin algısına göre okul yöneticilerinin kullandıkları örgütsel güç kaynakları, öğretmenlerin; cinsiyet, yaş, kıdem, branş, okul türü, okul yöneticisi ile çalışma süresi, öğrenim durumuna göre anlamlı fark göstermekte midir?
- 4- Öğretmen algılarına göre okul yöneticilerinin dağıtımçı liderlik rolleri ve kullandıkları örgütsel güç kaynakları arasında ilişki ne düzeydedir?

1.4. Araştırmanın Önemi

Bilimsel ve teknolojik gelişmelerin hız kazanması ile çağın gereksinimleri de değişmektedir. Bu değişim hayatın her alanında etkisini göstermektedir. Değişim, kurumları ve dolayısıyla da kurumların içindeki kavramları da etkilemektedir. Liderlik anlayışında da bu değişimler kendini göstermektedir. Günümüzde geleneksel liderlik anlayışı yerine çağdaş liderlik anlayışı benimsenmeye başlamıştır. Gücün tek kişinin elinde toplandığı kahraman liderlik anlayışı ve yönetsel idarenin tek elden yapıldığı kurumlar yerine daha geniş bakış açısına sahip, daha örgütü oluşturan üyelerin söz sahibi olduğu ve gücün üyeler tarafından paylaşılarak kurumun verimliliğinin arttırıldığı yeni liderlik biçimleri benimsenmeye başlamıştır. Dağıtımçı liderlik de bu liderlik biçimlerinden biridir. Dağıtımçı liderlik, örgütteki her katılımcının çalışmalarına ve davranışlarına liderliği yaymakta böylece tek bir lider yerine birden fazla lider anlayışını savunmaktadır.

Dağıtımçı liderlik ile ilgili araştırmaların 1990 yıllarından itibaren ön plana çıktığı görülmüş, ilk kez ise 1954 senesinde ele alınmıştır (Timperley, 2005: 396). Yapılan araştırmalar bakıldığında; dağıtımçı liderliğin örgütsel bağlılık (Ataş Akdemir ve Ayık, 2017), iş doyumu (Ağırdaş, 2014; Akyürek, 2016), örgütsel güven (Adıgüzelli, 2016; Yılmaz ve Turan, 2015) öğretmenlerin özerkliği (Çelik, 2016), kişilik özellikleri (Baloğlu, 2016), okulların etkililik düzeyi (Atılkan, 2019), öğretmenlerin mesleki topluluk düzeyi (Kulu, 2020), örgüt iklimi (Çomak, 2021) ve örgütsel mutluluk (Sevim, 2021) gibi kavramlar ile olan ilişkinin incelendiği görülmüştür. Ayrıca yapılan çalışmalar incelendiğinde dağıtımçı liderliğin yöneticilerin kullandıkları güç kaynakları ile ilişkisini inceleyen herhangi bir çalışmanın bulunmadığı görülmüştür. Dağıtımçı liderlik ile yöneticilerin kullandıkları güç kaynakları arasında ilişki incelenerek dağıtımçı liderliğe farklı bir değişken ile bakmanın literatüre de katkı sağlayacağı düşünülmüştür.

Araştırmadan elde edilen sonuçlar eğitim yöneticilerine, öğretmenlere, eğitim kurumlarında çalışacak öğretmen ve yönetici adayları yetiştiren üniversitelere ve bu konu ile ilgilenmek isteyen araştırmacılara rehber niteliğinde olacaktır. Ayrıca araştırma sonuçları okul yöneticilerine, dağıtımçı liderlik rolleri ve kullandıkları güç kaynakları konusunda fikir verecektir. Bununla birlikte Millî Eğitim Bakanlığı kapsamında eğitim

yöneticisi yetiştirmeye dayalı politikaların şekillendirilmesinde ve eğitimin yönetim aşamasında öğretmen liderliğinin desteklenmesi bakımından verilecek olan hizmet içi eğitim faaliyetlerinde bu bulgulardan yararlanılabileceği düşünülmektedir. Araştırmanın yönetim alanındaki araştırma ve gelişmelere katkı sağlayacağı ve bu konuda yapılacak araştırmalara kaynak olma açısından önemli olacağı düşünülmektedir.

1.5. Araştırmanın Sayıtları

- Araştırmaya katılan öğretmenlerin ölçeklere ve kişisel bilgi formuna doğru ve tarafsız olarak bilgi verdikleri varsayılmaktadır.
- Araştırmanın örnekleminin evreni temsil etme gücü bulunmaktadır.

1.6. Araştırmanın Sınırlılıkları

- Mevcut araştırma 2021-2022 eğitim öğretim yılı ve Düzce ili ve Düzce ili içerisinde yer alan resmi ortaöğretim kurumlarında görev yapan öğretmenlerin görüşleri ile sınırlıdır.
- Araştırmanın verileri, ölçeklerden ulaşılan sonuçlar ile sınırlıdır.

1.7. Tanımlar

Okul: Belirli bir program ve sistem dahilinde daha önce oluşturulmuş hedeflere ulaşmak için kendi alanında yetkin bireyler ile öğrencilere yönelik olarak bilgi ve davranış eğitiminin yapıldığı kurumlardır (Ada ve Ünal, 1999; Akt: Yıldırım, 2011: 56). Mevcut araştırmada okul kavramı, MEB bünyesinde yer alan ortaokul eğitiminden sonra dört yıllık eğitim öğretim veren resmi ortaöğretim kurumu olan tüm lise türlerini kapsayıcı şekilde kullanılmıştır.

Okul Yöneticisi: Okulda bulunan öğrenci, öğretmen, veli ve diğer tüm personeli MEB tarafından oluşturulan hedeflere ulaşma doğrultusunda yönlendirebilen, okulda yapılan faaliyet ve işlemlerden sorumlu olan ve resmi olarak okulu Millî Eğitim Bakanlığı'nın belirlediği çerçevede yönetme hakkını elinde bulunduran okul

müdürleridir. Mevcut araştırmada da okul yöneticisi kavramı, ortaöğretim kurumlarında görev yapmakta olan okul müdürleri için kullanılmıştır.

Dağıtımıcı Liderlik: Harris'e (2005) göre yöneticiler, öğretmenler, okulda görevli diğer personeller, öğrenciler ve onların ailelerini kapsayan yani okul bünyesinde yer alan herkes arasındaki etkileşime dayanan liderlik türüdür. Liderlik tek kişiye değil, liderliğin paylaşılmasına dayanır.

Örgütsel Güç Kaynakları: Yönetim alanında yapılan güç kaynakları sınıflandırmaları arasında literatür incelendiğinde French ve Raven'in (1959) sınıflandırmasının ön plana çıktığı görülmüştür. Bu güç sınıflandırması ise zorlayıcı, karizmatik, uzmanlık gücü, ödöl ve yasal güçtür.

Öğretmen: MEB'e bağı resmi ortaöğretim kurumlarında eğitim öğretim faaliyetlerini yürüten farklı branşlardaki eğitimcilerdir.

BÖLÜM 2

2. LİTERATÜR

Bu bölümde dağıtımcı liderlik ve güç kaynakları ile ilgili kavramların açıklanmasına yer verilmiştir.

2.1. Liderlik Kavramı

2.1.1. Liderlik

İnsanlar birey olarak toplum içerisinde birtakım sistemler, topluluklar ile etkileşim halinde hayatlarını sürdürürler. İnsan hayatı boyunca eğitimsel, mesleki, ekonomik, sosyal yönden farklı rollerde hayatını sürdürmekte, bu rollerin kapsayan durumlar içerisinde de birçok sistem ve bireyle de etkileşim halinde olmaktadır. Bireylerin etkileşim halinde olduğu bütün bu sistemlerin içerisinde insan ve sisteme dayalı hedefler mevcuttur. İnsanın ve amaçların doğru bir etkileşim içinde bulunması da yönetim ve liderlik kavramları ile mümkündür. Çünkü belirlenen hedeflere ulaşmak için organizasyon, yönetmek ve etki gücü gerekmektedir.

Kavram olarak liderlik Platon, Sokrates gibi düşünürler tarafından da ele alınmış (Bennis, 2009) zamanımızda ise hala gündemde olan ve çalışma alanı olarak seçilen kavramlardan biri olmaktadır. Kavramın dil olarak kökenine bakıldığında liderlik kelimesinin İngilizce olup, manası yol olan "lead" eyleminden türediği ifade edilebilir (Zel, 2011).

Liderlik eğitim, psikoloji, sosyoloji, politika ve tarih gibi farklı alanları etkilediği ve insanoğlunun varoluşundan beri var olan bir kavram olduğundan farklı

tanımları yapılmıştır. Yukl'a (2010) göre grup hedeflerine ulaşmak için her katılımcının bu hedef doğrultusunda örgütlenmesi liderlik olarak tanımlanmaktadır. Burns (1978) bireylerin maddi, politik ve sosyal güçleri gibi değişkenleri ortaklaşa ya da bağımsız olarak oluşturulan hedeflere varabilmek için katılımcılarını yönlendirmelerini liderlik olarak ifade etmiştir. Bennis ve Nanus (1985) liderliği, düşünceleri, davranışları ve yatkınlıkları, etkileyerek rehberlik etme ve yönetim sağlama olarak tanımlamıştır. Çelik'e (2015) göre bütün yapılan tanımların benzerlik gösterdiği kısım liderliğin üst düzeyde etki oluşturma ile açıklanmasıdır. Liderlik grubun ömrünün devamı için amaçlar belirlemeyi, grubun geleceği ile ilgili öngörü sahibi olmayı ve grup üyelerini bu doğrultuda koordine etmek anlamına gelmektedir (Şişman ve Turan, 2004). Liderlik kişilerin konumlarından dolayı aldıkları bir güç olmak yerine örgütü oluşturan bireylerin birbiriyle olan iletişim ve iş birliği sonucu elde ettikleri bir özelliktir. Spillane (2005) liderliği bir örgüt olan okulların idaresinde pay sahibi olan öğrenci, öğretmen, eğitim yöneticisi ve veliler gibi tüm katılımcıları içine alan bir sürecin sonucu olarak tanımlamıştır. Liderliğin tanımları incelendiğinde; örgüt üyelerini belirlenen amaçlar doğrultusunda yönlendirebilme, bu yönlendirmeyi yaparken kendi gücünü kullanarak katılımcıları etkileyebilme durumunun liderlik olarak tanımlandığı görülmüştür.

2.1.2. Liderlik Kuramları

2.1.2.1. Özellikler Kuramı

Bu kuram ile ilgili olarak araştırmalar yapan bilim insanları liderlerin ve diğer bireylerin becerileri, kendilerine ait özellikleri ve bedensel anlamda özelliklerini incelemiş ve liderlere ait bazı kıstaslar ortaya çıkarmaya çalışmışlardır. Ayrıca kuram liderliğe dair özelliklerin doğuştan elde edildiğini savunmaktadır. “Lider olunmaz; doğulur” cümlesi özellikler kuramının anahtarı niteliğindedir (Şişman, 2018). Ralph Stognil 43 sene içerisinde çalışılan 124 ampirik çalışmayı incelemiştir. Yapılan inceleme sonucunda liderlerin örgüt içindeki diğer katılımcılara göre uzmanlık, zekâ, güven oluşturma ve insan ilişkileri anlamında yüksek seviyede olduğu görülmüştür (Wynn, 2012). Özellikler kuramına göre lider ile katılımcılar arasında farklılaşmalar olmalı ve bu bireyi diğer bireylerden ayıran özelliklerin kişiyi lider yaptığını ifade etmektedir. Özellikler kuramının destekçileri istenen özelliklere sahip bir liderde

olması gereken hususları, kişiye ait özellikler, beceri ve fiziksel görünüş temalarında evrensel bir şekilde açıklama çabasına düşmüşlerdir (Bryman, 1992).

Bu kuram anlık değişimleri ve dönüşümleri hesaba katmaması yani durumla ilgili değişkenleri ve katılımcıların gereksinimlerini önemsememesi nedeniyle eksik görülmüş, bu sebeple de yeni kuramların gelişimi için zemin oluşmuştur.

2.1.2.2. Davranışsal Kuramlar

Davranışsal kuramlar kendinden önceki özellikler kuramından odaklandıkları konu itibari ile farklılaşmaktadır. Davranışsal kuramda daha çok liderin davranışları üzerine dikkat çekilir. Liderin katılımcılar ile kurduğu diyalogu, programlama ve denetim biçimi, hedefleri oluşturma stili gibi tutum ve tavrının liderin yetkinliğini gösteren önemli hususlardandır (Bakan ve Büyükbeşe, 2010).

Bu yaklaşım üzerine çalışma yapan araştırmacılar; Ohio State Araştırmaları, Michigan Üniversitesi Araştırmaları ve Blake ile Mouton'un Yönetim Gözeneği Kuramı gibi değişik açılardan bu kuramı ele almışlardır. Ohio State araştırmalarında; liderlik davranışları görev ve ilişki yönelimli olmak üzere iki boyutta ele alınmıştır. Görev yönelimli liderlik direkt topluluğun hedefleri ile alakalıyken, ilişki yönelimli liderlikte katılımcılar ile lider arasındaki içtenlik, emniyet ve saygı önem kazanmıştır (Çelik, 2015). Liderlerin potansiyellerini en iyi şekilde kullanmalarının bu iki boyutu da üst düzeyde kullanmaları ile mümkün olacağını belirtilmiştir. Michigan Üniversitesi araştırması ise iş ve birey merkezli olarak liderlik becerilerini iki kolda değerlendirmiştir. Katılımcıların verilen çalışmaları beklenen şekilde yapıp yapmadığını kontrol eden liderler işi merkeze alan liderlerken, katılımcıların gereksinimlerine önem veren ve katılımcıların yaptıkları çalışmadan mutlu olmasına katkı sağlayan liderler ise bireyi merkeze alan liderlerdir. Katılımcıların ihtiyacını gözetme konusunda en hassas davranan liderlerin ise en etkin liderler olduğu araştırmanın sonuçlarından biri olmuştur (Celep, 2004). Yönetim gözeneği kuramı ise liderliği insana ve üretime ilgi olmak üzere iki şekilde incelemektedir. Bireye yönelik ilgide grubun hedeflerine ulaşabilmek için liderin grup üyelerini çalışmalara dahil ettiğine dikkat edilirken üretime yönelik ilgide grup hedeflerine ulaşmak için liderin nasıl bir emek verdiğine dikkat edilir. Bireye yönelik ilgi ve üretime yönelik ilgi

kapsamından bir yönetim dizeyi meydana getirilmiş ve seksen bir farklı liderlik becerisi oluşmuştur.

2.1.2.3. Durumsallık Kuramları

Bütün koşul ve an için uygulanabilir olan liderlik yaklaşımının olmayacağı görüşünü durumsallık kuramı savunmaktadır. Bu kuram liderleri, durumsal parametreleri ve bu parametrelerin eylemlere olan etkisi üzerine akıl yürütmeye yönlendirir (Çelik, 2015).

Bu liderlik yaklaşımları arasında; Martin Evans ve Robert House'a ait Yol Amaç Kuramı, Fiedler'in Durumsallık Yaklaşımı, Vroom ve Yetton'a ait Normatif Kuramı, Hersey ve Blanchard'a ait Durumsal Liderlik Kuramı, Reddi'ne ait Üç Boyutlu Liderlik Kuramı gibi kuramları sayılmaktadır. Katılımcıların belirlenen hedefi gerçekleştirebilmeleri için liderler tarafından hedefe güdülemesini üçüncü boyut olarak ele alan kuram yol amaç kuramıdır (Eren, 2000). Yol amaç kuramında liderin katılımcılar üzerinde ne gibi etki oluşturduğu, çalışmaya ait hedefleri algılama şekli ve hedefe ulaşmanın nasıl sağlanacağı gibi konularla ilgilenilmektedir (Can, 1999; Hitt, Black ve Porter, 2005). Lider örgüt üyelerinin motivasyonunu ve iş tatminini artırarak hem örgüt iklimini ve memnuniyetini olumlu yönde etkiler hem de kişisel başarısının yükselmesine sebep olur. Aynı zamanda bu durum üyelerin hedefleri işlerine daha fazla güdülenerek gerçekleştirmeleri sonucunu getirecektir. Fiedler'in "Durumsallık Yaklaşımı"na göre liderler değişen ve farklılaşan durumlarda etkin bir tavır sergileyemezken, sabitleşmiş durum ve koşullarda etkin olabilmektedir. Durumsallık yaklaşımı bu farklılığın nedenini anlamaya odaklanmaktadır (Keçecioğlu, 2003: 171). Vroom ve Yetton'un "Normatif Kuramı"nda ise liderlerin katılımcıları karar aşamasına dahil etmelerine göre otokratiklikten demokratikliğe doğru liderlik davranış şekilleri oluşturulmuştur. Vroom ve Yetton'un liderlik tarzlarını otokratik, danışan ve grup süreci olarak üçe ayırmıştır (Aydın, 2010). Liderin elindeki veriyi kullanarak veya katılımcılardan gereksinimi olan bilgiyi alarak kararı kendisinin verdiği süreç otokratik olarak ifade edilmektedir. Liderin her koşulda kararı kendi vererek, sorunu çözmek için ihtiyaç duyulan bilgiyi kişiyle ya da grupta paylaşması danışan süreçte olmaktadır. Liderin, karar verme durumunda kişisel fikrini katılımcılara empoze etmeden ve herhangi bir etkilemede bulunmadan soruna katılımcıların tümü ile çözüm

araması grup sürecidir. Görev ve ilişki yönelimli liderliğe olgunluk boyutunu da ekleyen kuram ise durumsal liderlik kuramıdır. Bu kuramda iş ve psikolojik olgunluk olmak üzere olgunluğu iki türü ele alınmıştır. Bireyin çalışma verimine etkisi olabilecek tecrübe ve eğitimiyle ilgili olan alan iş olgunluğudur. Psikolojik olgunluk ise bireyin başarı gereksinimi ve içten bir şekilde üzerine düşen görevi almasını kapsamaktadır. Liderin, her bir kişinin olgunluk seviyesini incelemesi gerekmektedir (Çelik, 2015). Reddin'e ait üç boyutlu liderlik kuramında ise; görev ve ilişki boyutuna etkililik boyutu eklenmiştir. Reddin'e göre etkililik liderin amaçları gerçekleştirme seviyesidir.

2.1.3. Çağdaş Liderlik Yaklaşımı Olarak; Dağıtımçı Liderlik

Tek kişinin liderliğine dayanan eski liderlik görüşlerinin yerini lider ve katılımcılar arasındaki etkileşimi önemseyen görüş almıştır. Değişim ve gelişimin çok hızlı olduğu günümüzde de örgüt içindeki sistemlerin, uzmanlaşmanın ve işleyişin karmaşıklaşması ile beraber liderliğin grup üyeleri arasında paylaşılması durumu ilgi konusu olmaya başlamıştır. Bu konuya olan ilginin artış göstermesi ile araştırmacılar günümüzde dağıtımçı liderliğe odaklanmış durumdadır.

Dağıtımçı liderlik düşüncesi tek bir liderlik fikrini değil çoklu liderliği savunmaktadır. Dağıtımçı liderlik anlayışı liderliği her seviyeden örgüt üyesine dağıtmakta bu şekilde de liderliği sınıflandıran bir anlayış üzerinde durmaktadır (Baloğlu, 2011). Liderlik grup üyeleri tarafından paylaşıldığında grubun işlevselliği de yükselecek ve örgüt içi motivasyon, verim artacaktır. Dağıtımçı liderliğin temelinde yatan düşünce, bütünün kendisini oluşturan parçalardan daha fazlası olacağı fikridir (Baloğlu, 2016). Örgütü meydana getiren kişilerin liderliğe ait yetenekleri ortaya çıkarıldığında toplamda daha fazla bir etki oluşacaktır. Dağıtımçı liderlikte sadece bir bireyin liderlik vasıflarındansa grup üyelerinin bireysel olarak kişisel gelişimlerine ve gruba olan katkıları daha fazla önem arz etmektedir (Akgün, 2019). Dağıtımçı liderlik her koşulda etkili olabilecek tek bir liderlik stili olabileceği anlayışına karşı çıkmakta ve duruma bağlı faktörleri göz önüne alan bir yapıyı savunmaktadır. Örgüt içinde liderliğin dağıtılması düşüncesi de bu durumsallığı dikkate aldığından göstergelerinden biridir. Her durumda geçerli olabilecek tek bir kişiye dayalı liderlik yerine farklı

liderlik özelliklerinin zamana ve koşullara göre ön plana çıktığı anlayış üzerinde durmaktadır.

Grup amaçlarını gerçekleştirmek için bütün grup üyelerinin uzmanlıklarına dayalı olarak birlikte çalışma isteği ve karşılıklı etki oluşturarak benimsenmiş görev şuuruna dayanan çağdaş liderlik görüşlerinden biridir dağıtımçı liderlik (Ağiroğlu Bakır, 2013).

Okullarda hızla gelişen ve değişen çağda bu durumdan en çok etkilenen örgütler arasındadır. Çağa ait bilimsel, akademik, eğitsel ve kültürel değişimlere ayak uydurmak durumunda kalan okullar giderek karmaşıklaşan, çok sayıda değişkeni bulunan ve durumsal faktörlerden çok fazla etkilenen, hızlı karar vermeyi gerektiren yapılar haline dönüşmüş bu durumda tek kişinin liderliğinde okulların devam etmesini zorlaştırmıştır. Spillane'a (2005) göre çağımızda okullara ait en etkin liderlik tarzı dağıtımçı liderlik anlayışıdır. Eğitim örgütlerinde çalışan kişiler yani öğretmen ve eğitim yöneticileri en az lisans seviyesinde mezuniyeti olan bireylerdir. Cemaloğlu'na (2017) göre bilimsel ve kültürel olarak kendini geliştiren aynı zamanda belirli alanda uzmanlaşmış bireylerin olduğu eğitim kurumlarında, tek bir kişinin liderliği etkin bir şekilde işlememekte ve bu çok da kabul görmemektedir. Tek kişi liderliği yerine liderliğin okuldaki diğer paydaşlarla beraber paylaşılması yani okulu oluşturan tüm ögelere liderliğin dağıtılması daha kabul gören bir anlayış halinde gelmiştir. Eğitim kurumlarında görevli öğretmenler, yöneticiler, öğrenciler, çalışan diğer personel ve veliler gibi kurumun içeriğini oluşturan tüm ögelere liderliğin paylaştırılması söz konusudur. Dağıtımçı liderlik, eğitim kurumlarında iş birliği içinde, aynı amaçların paylaşıldığı, eşgüdümlü ve dönüşümlü bir biçimde resmi ve resmi olmayan ortamlarda etkili olabilecek bir yaklaşımdır (Baloğlu, 2011, 2012). Eğitim örgütlerinde öğretmenlerin uzmanlık alanları ve yetkin oldukları alanlar dikkate alınarak liderlik paylaştırılmalıdır. Bu aynı zamanda bir üyenin sürekli aynı işi yapmasının önüne geçecek hem de farklılaşan durumlarla uyumlu bir şekilde lider değişecektir. Okulun proje üretme gibi etkinliklerinde liderlik yapan bir öğretmen, sportif faaliyetlerinde liderlik yapan başka bir öğretmen olabilmektedir. Cemaloğlu (2017) eğitim kurumlarında okulda yaşanan sorunlar ve öğrencilerin durumu ile ilgili olarak öğretmenlerin toplantılar düzenlemeleri, sorunlara çözüm aramaları ve bu konuda

görev bilincinin olması öğretmenlerin dağıtımcı liderlik anlayışını benimsediklerinin bir göstergesidir. Dağıtımcı liderlik anlayışının hüküm sürdüğü eğitim kurumlarında bireysellikten daha fazla iş ve yükümlülüklerin paylaşılması vardır. Bu paylaşımın olduğu okullarda hedeflere ulaşılması hali ortak bir emeğin sonucu olarak kabul edilecek ve bu durumda üyelerin okula olan aidiyet hissini arttıracak aynı zamandan da amaçların üyeler tarafından içselleştirilmesine katkı sağlayacaktır (Yıldırım, 2017).

Yıldırım'a (2017) göre liderliğin etkin bir biçimde sürdürülebilmesi için müdürün yapması gerekenler şunlardır:

- Öğretmenlerin liderliğe ait mesuliyet almaları için onlara motivasyon oluşturmali, liderlik ile ilgili onları teşvik ederek liderlik yeteneklerini geliştirmeleri için onlara imkanlar sunmalıdır.
- Öğretmenlerin paylaşılan liderliğe dahil olmaları için; onların mesleki çalışmaları ve ders gözlemlerine göre vakitlerinin programlanması yapılmalıdır.
- Öğretmenlerin liderlik ile ilgili çalışmalarını destekleyebilmesi için kurum yönetimi, yetişkin ve iletişim eğitimleri gibi etkinliklere yönlendirilmeleri gerekmektedir.
- Öğretmenlere eğitim alanı ile kanun ve yönetmelerine dair eğitim, zamanı ve personeli örgütlemeye yönelik eğitimler verilip uygulama fırsatları sağlanmalıdır.

2.1.3.1. Dağıtımcı Liderliğin Temelleri

Dağıtımcı liderlik terimini ilk defa Avusturyalı Psikolog Gibb (1954) “Sosyal Psikolojinin El Kitabı” kitabında kullanmıştır. Liderlik ile ilgili etkinliklerin grup üyelerine dağıtılmasının esas olduğu ifade etmiştir (Gibb, 1954). Tek bir bireyin liderliği sürdürmesinden ziyade çoklu liderlik anlayışını savunmaktadır. Uluslararası alanyazına bakıldığında dağıtımcı liderliğin distributed ve shared terimlerini içerecek şekilde ifade edildiği fark edilmiş ve dağıtımcı liderliğin yerine iş birlikçi, demokratik ve paylaşımcı gibi kavramların kullanıldığı görülmüştür (Kılınç, 2013: 20). Türkiye’de eğitim ile ilgili yapılan çalışmalarda yeni yeni tartışılmaya başlanan dağıtımcı liderlik,

paylaşılan liderlik ve dağıtılmış liderlik gibi isimlerle de kullanılmaya başlanmıştır (Özer ve Beycioğlu, 2013).

Benne ve Sheats (1948) yaptıkları çalışmaların neticesinde liderliğin bir kişi tarafından ya da birden fazla kişi tarafından yapılabileceği ile ilgili olarak görüşlerini bildirmişlerdir. Gibb'den birkaç sene sonra Barnard; örgüt üyeleri arasındaki iletişim ve etkileşim kavramları üzerine odaklanmışlardır. Katz ve Kahn (1966) ise etki görüşü ile dağıtımcı liderliği tanımlamak istemiş; liderliğin paylaştırılmasının örgütün etkisini yükselteceği fikrini savunmuşlardır.

Tek adam liderliğine karşı çıkarak çoklu liderlik fikrini savunan dağıtımcı liderlik, temelleri itibari ile 1950'lere dayanmakla birlikte 2000'li yıllardan itibaren dikkati üzerine çeken konular arasındadır. Dağıtımcı liderlik, yönetme işinin ve liderliğin içinde olduğu bütün sistemler ve ekoller açısından incelenen konulardan biri konumuna gelmiştir. Çağdaş liderlik anlayışına gereksinim duyulduğu günümüzde de araştırma konusu olmaya devam edileceği düşünülmektedir.

2.1.3.2. Dağıtımcı Liderlik Yaklaşımları

2.1.3.2.1. Gronn'un Dağıtımcı Liderlik Yaklaşımı

Gronn (2002), tek bir bireyin merkeze alındığı liderlik yerine liderliğin bireylere dağıtılması gerektiğini belirtmiştir. Gronn'a göre örgüt içindeki iş birliği liderliğin kaynağıdır. Bütüncül ve toplamı olarak liderlik iki biçimde paylaşılmaktadır (Mermer, 2019). Bütüncül şekilde örgüt üyelerinin beraber yaptıkları aksiyonlar bulunmaktadır. Bütüncül biçim; kendiliğinden iş birliği, sezgisel iş ilişkileri ve kurumsallaşmış uygulama olarak üçe ayrılmaktadır. Örgütün belirlenmiş amaçlarına ulaşmak için örgüt üyelerinin yetkinliklerini ve farklı özelliklerini kullanmaları ve görevlerinin de bu doğrultuda paylaştırılmış olmasına kendiliğinden gelişen iş birliği denmektedir (Bolden, 2011). Sezgisel iş ilişkileri ise; birden fazla çalışanın karşılıklı güven duyması ve daha yakın bir iş bağı oluşturması olarak tanımlanabilir. Kurumsallaşmış uygulamada sistemde dağıtımcı liderlik rolleri olağan bir hale gelmiştir ve gruplar oluşmuştur. Yani dağıtımcı liderlik örgüt için olması gereken bir olgu durumuna gelmiştir.

2.1.3.2.2. Spillane'in Dağıtımçı Liderlik Yaklaşımı

Spillane'e (2004) göre liderlik davranışlarının lider, katılımcılar ve koşullar arasında paylaşılması durumu dağıtımçı liderliği oluşturmaktadır. Spillane, liderlik faaliyetlerini liderin bilgi ve yeteneği olarak görmektense üyelerin arasındaki etkileşimin bir çıktısı olarak görmektedir. Spillane'a (2005) göre bu anlayışta belirli oranda resmi olan ve belirli oranda resmi olmayan örgüt bünyesinde yer alan birden fazla lider mevcuttur. Spillane, Halverson ve Diamond (2001) liderliğin paylaştırılmasındaki esas hedefin liderliği tek bir kişinin eline bırakan düzeni terk ederek örgüt içinde birden fazla bireyin lider olmasını sağlamak şeklinde ifade etmiştir. Bu açıdan liderlik, örgüt bünyesinde bir zümre tarafından yürütülen davranışlar değil, örgütteki bütün kademelerden bireyleri kapsayan davranışlar bütünüdür (Aktaran: Baloğlu, 2012). Spillane göre işbirlikli, kolektif ve koordineli olmak üzere dağıtımçı liderlik üç şekilde tanımlanabilir. Birden fazla liderin birbiriyle iş birliği halinde aynı ortam ve zamanda liderlik becerilerini sergilediği dağıtım işbirlikli dağıtımdır. Kolektif dağıtımda liderlerin ortak yer ve zamanda olmadan birbirinden bağımsız ama aralarında bağ bulunarak çalışması söz konusudur. Koordineli dağıtımda ise; liderlik eylemleri belirli bir sırayı takip ederek gerçekleşmektedir.

2.1.3.2.3. Elmore'un Dağıtımçı Liderlik Yaklaşımı

Dağıtımçı liderlik ile ilgili olarak literatüre katkı sağlayan araştırmacılardan biri olan Elmore, farklı özellik ve yetkinliklerin bir araya gelerek, örgüt üyelerinin aynı amaca ulaşmak için çaba göstermesini dağıtımçı liderlik olarak tanımlamaktadır (Hevesli, 2016). Örgütü oluşturan üyeler, becerileri, yetkinlikleri, ilgileri ve bilgi seviyeleri açısından farklılık göstermekte tüm üyeler nitelikleri anlamında farklılaşmaktadır. Farklılaşan bu nitelikler aynı iş için bireysel açıdan farklılıklar ortaya çıkarmakta aynı iş bir birey için çok kolayken diğer için zorlayıcı olabilmektedir. Farklı bir açıdan da liderlik, birbirinden farklı yetkinliğe ve özelliğe sahip insanları bir bütün olarak ele almak, bu farklı yetkinliklerin birbirini nasıl tamamlayacağı konusunda bilgi sahibi olmak ve farklı uzmanlık alanlarını birbirlerine ne şekilde aktaracaklarını bilmeyi gerektirir (Elmore, 2000). Elmore'a göre bir grupta iyileştirmelerin sağlanabilmesi; fonksiyonel olmayan iletişim biçimleri yerine

fonksiyonel iletişim biçimlerinin konması ve liderliğin katılımcılar arasında dağıtılması ile mümkündür. Elmore (2000) grupta iyileşmenin ve gelişmenin sağlanabilmesi için beş temel prensip belirlemiştir:

- Liderliğin hedefi her üyeye özen göstererek öğretimsel faaliyetlerin ve verimin ilerletilmesidir.
- Öğretimsel ilerlemenin sağlanabilmesi için sürekli öğrenme faaliyetinin devam ediyor olması gerekmektedir.
- Örnek olmak da öğrenmenin içindedir.
- Liderliği yapabilmek ve sürdürebilmek öğrenmeye ve ilerlemeye dayalı uzmanlık gerektirir.
- Lider ile katılımcılar arasındaki görev bilinci karşılıklı olmalıdır.

2.1.3.2.4. Leithwood'un Dağıtımçı Liderlik Yaklaşımı

Leithwood'un yaklaşımının temelinde Gronn'un bütüncül dağıtım modeli vardır. Leithwood'a göre tek bir liderin olduğu yönetimlerde o liderin kararlarına bağlı olarak yanlış kararlar alınabilmekteyken dağıtımçı liderlikte bu olasılık azalmaktadır. Ayrıca liderliğin dağıtılması durumunda örgüt içinde daha işlevsel bir iş bölümü olmaktadır. Kurum içinde iki veya daha fazla kişi arasında oluşan güçlü ilişki ağı, rollerin birbirini tamamlamasına ve her bireyin bilgi birikiminin bir bütün oluşturmasına dayanmaktadır. Rollerin birbirini tamamlaması ile hataya düşme oranı azalacak ve üyeler arasındaki ilişki kuvvetlenecektir (Leithwood vd., 2007).

Leithwood'un modelinin dört ana kolu; planlı uyum, spontane uyum, spontane yanlış uyum ve anarşik yanlış uyumdur. Planlı uyum boyutu, Gronn'un "Kurumsallaşmış Uygulamalar" boyutuna denk düşmektedir. Liderlik faaliyetlerinin hangi kaynaklar tarafından uygulanacağı ve lider konumunda olanların yapacakları işler önceden belirlenir ve programlanır (Çomak, 2021: 29). Spontane uyum boyutunda ise liderliğe ait çalışmaların planı hiç düzenlenmeden ya da belirli bir oranda düzenlenerek dağıtılır. Spontane yanlış uyum boyutunda; yapılan planlamadaki

eksikliklerden dolayı örgüt içinde beklenmeyen durumlarla karşılaşılabilir. Meydana gelen yanlış uyum, hedeflere varabilmeyi kısa vadede zorlaştırır da yardımcı olacak şartlar sağlandığında yeniden planlı işleyişler ortaya çıkabilmektedir (Leithwood, 2007: 41). Anarşik yanlış uyum boyutu, grup içinde lider olan bireylerin, diğer üyelerin fikrini almadan devam etmesi sonucu ortaya çıkar. Bu liderlik biçiminde lider diğerleriyle birlikte hareket etmez, daha bağımsız bir tutum sergiler.

2.1.3.2.5. MacBeath'in Dağıtımçı Liderlik Yaklaşımı

MacBeath'e (2005) göre liderlik, bulunulan pozisyonun getirdiği koşullara bağlı olarak değişik biçimlerde dağıtılabilir. MacBeath; formal, faydacı, stratejik, aşamalı, fırsatçı ve kültürel dağıtım olmak üzere liderliği altı sınıflandırma içinde ele almıştır. Formal dağıtımda; lidere ait işler grup içinde resmi yöntemlerle dağıtılır. Faydacı dağıtımda ise dışarıdan gelen baskıları azaltmak için kısa süreliğine liderlik rollerinin dağıtılması söz konusudur. Stratejik dağıtım; amaca hizmet eder ve uzun bir zaman diliminde sistemlerin iyileştirilmesine odaklanmıştır. Aşamalı dağıtımda; örgüt üyeleri aldıkları işleri başardıkça yeni işler ve görevler alarak kişisel olarak kendilerini ve liderlik becerilerini geliştirirler. Diğer dağıtım biçimlerinde olduğu gibi hiyerarşik bir süreç yoktur. Hem aşağıdan yukarıya hem yukardan aşağıya bir dağıtım söz konusudur. Fırsatçı dağıtımda örgütlerde yetenekli, çalışma motivasyonu yüksek, kendisine güvenen kişilerin liderlik yapmalarını destekleme durumu söz konusudur. Kültürel dağıtım; belirlenmiş hedefe ulaşmak için iş birliği halinde çalışan, insan ilişkilerinin fazla olduğu gruplara vurgu yapmaktadır (Çomak, 2021: 28). Kültürel dağıtımın işlevi ortak akıl ve güdülenme ile eğitim kurumların etkililiğini yükseltmektir.

2.1.4. Dağıtımçı Liderlik ile İlgili Araştırmalar

Bu başlıkta, araştırmanın ana konularından olan dağıtımçı liderlik ile ilgili olarak yurt içi ve yurt dışında yapılan araştırmalar incelenerek özetlenmiştir.

2.1.4.1. Yurt İçinde Yapılan Araştırmalar

Baloğlu (2011) yaptığı araştırmada, dağıtımçı liderlik modelinin en önemli araştırmacılarından Gronn, Spillane ve Elmore'un bakış açıları kapsamında ele

almıştır. Çalışmada bu konudaki kaynaklara dayalı alan taraması yapılmıştır. Eğitim kurumlarında yönetimin yeniden biçimlendirilmesi aşamasında dağıtımçı liderlik uygulamasından yararlanılabileceğini belirtmiştir.

Özdemir (2012) çalışmasında Türkçe'ye uyarlaması yapılan dağıtımçı liderlik envanterinin geçerlilik ve güvenirlik analizlerini yapmıştır. Bu çalışmada Ankara ilinde görev yapan 160 öğretmenin görüşü alınmıştır. Yapılan analiz sonucunda envanter tek faktörlü olarak kabul edilmiş, Türk eğitim kurumlarında uygulamak için yeterli geçerlilik ve güvenirlik koşullarını sağladığı sonucuna ulaşılmıştır.

Ağırdas (2014) çalışmasında öğretmen görüşlerine dayalı olarak Millî Eğitim Bakanlığına bağlı resmi ortaöğretim kurumlarındaki dağıtımçı liderlik ile iş doyumunu arasındaki ilişkiyi incelemiştir. Çorum ilinde bulunan 336 öğretmen çalışmaya katılmıştır. Katılımcıların iş doyum seviyeleri ile dağıtımçı liderlik ölçeğinin alt boyutları arasında yüksek, pozitif yönlü ve anlamlı bir ilişki bulunmuştur.

Yılmaz ve Turan (2015) çalışmasında ortaöğretim kurumlarındaki öğretmenlerin örgütsel güven, dağıtımçı liderlik, örgütsel destek algıları ile çalıştıkları kurumların başarısı arasındaki yapısal ilişkiyi ortaya koyan modeli test etmeyi amaçlamışlardır. Araştırmanın örneklemini Eskişehir'de ortaöğretim kurumlarındaki 352 öğretmen oluşturmaktadır. Araştırma sonucunda öğretmenlerin örgütsel güvenlerinin dağıtımçı liderliği etkilediği, dağıtımçı liderliğin örgütsel desteği, örgütsel destek boyutunun ise okul başarısını olumlu yönde etkilediği görülmüştür.

Akyürek (2016) çalışmasında öğretmenlerin iş doyumunu ile ilköğretim kademesinde görevli okul yöneticilerinin dağıtımçı liderlik nitelikleri arasındaki ilişkiyi incelemiştir. Araştırmanın örneklemini Ankara ilindeki farklı sosyoekonomik yapıya sahip ilçelerde görev yapmakta olan 296 sınıf öğretmeni oluşturmuştur. Araştırma sonucunda; müdürlerin dağıtımçı liderlik nitelikleri arttıkça öğretmenlerin iş doyumunun da arttığı görülmüştür.

Çelik (2016) çalışmasında öğretmenlerin özerkliği ile dağıtılan liderlik arasındaki ilişkiyi incelemiştir. Çalışmada Elâzığ ilindeki 344 öğretmenin görüşüne

başvurulmuştur. Analiz sonucunda dağıtımcı liderlik ile öğretmen özerkliği arasındaki ilişki; pozitif yönlü ve orta düzeydedir.

Baloğlu (2016) çalışmasında beş faktör kişilik özellikleri ile okul yöneticilerinin dağıtımcı liderlik arasındaki ilişkiyi incelemiştir. Çalışma grubu 110 okul müdüründen oluşmaktadır. Araştırma sonucuna göre okul yöneticileri, kendi meslektaşlarına yönelik dağıtımcı liderlik ve beş faktör kişilik özellikleri algıları iyi seviyesinde bulunmuştur. İki değişken arasında pozitif yönlü anlamlı bir ilişki bulunmuştur.

Adıgüzelli (2016) örgütsel güven ve dağıtımcı liderlik arasındaki ilişkiyi öğretmen algıları kapsamında incelemiştir. Araştırmaya İzmir ilinde yer alan 410 öğretmen katılmıştır. Müdürlerin liderlik işlevlerinin ve öğretmenlerin örgütsel güven algılarının orta seviyede olduğu bulunmuştur. Araştırmada örgütsel güven ile dağıtımcı liderlik arasında orta seviyede ilişki olduğu görülmüş ayrıca dağıtımcı liderlik örgütsel güvenin anlamlı bir yordayıcısı olarak bulunmuştur.

Delibaş (2018) araştırmasının amacı, ortaokul öğretmenlerinin görüşleri doğrultusunda okul yöneticilerinin dağıtımcı liderlik rollerini gerçekleştirme seviyelerini belirlemektir. Araştırmada Rize'de görev yapan 280 öğretmenden görüş alınmıştır. Araştırma sonucunda öğretmenlerin okul yöneticilerin dağıtımcı liderlik rollerinin bazıları yerine getirdiklerini düşünürken bazıları yerine getirip getirmeme noktasında kararsız kaldıkları sonucuna ulaşılmıştır.

Atılkan (2019) araştırmasında okul etkililik düzeyleri ile okul yöneticilerinin dağıtımcı liderlik davranışları arasındaki ilişkiyi öğretmen algıları kapsamında incelemiştir. Etkili okul ölçeği ve dağıtımcı liderlik ölçeği 278 öğretmene uygulanmıştır. Araştırmada etkili okul ve yöneticilerin dağıtımcı liderlik davranışlarının değişkenlere göre farklılık göstermediği bulunmuş, iki kavram arasında da pozitif yönlü, yüksek seviyede bir ilişki bulunmuştur.

Kulu (2020) ise öğretmenlerin mesleki topluluk düzeyi ile okul müdürlerinin dağıtımcı liderlik davranışları arasındaki ilişkiyi öğretmen algılarına incelemiştir. Çalışma kapsamında Karaman ilinde bulunan 534 öğretmenin görüşüne

başvurulmuştur. Cinsiyet değişkenine göre uygulamaları kurumsallaştırma ve mesleki topluluk düzeyine ilişkin algılar farklılaşırken; sorumluluğu paylaşma boyutunda ortaokulda görevli öğretmenlerin ilkokulda çalışanlara kıyasla daha olumlu algıları olduğu tespit edilmiştir. Ayrıca müdürlerin dağıtımçı liderlik davranışlarının, mesleki topluluk düzeyini yordadığı da araştırma sonuçlarındandır.

Çomak (2021) tarafından yapılan araştırmada ise okul yöneticilerinin dağıtımçı liderlik uygulama becerileri ile örgüt iklimi arasındaki ilişki düzeyi incelenmiştir. Konya ilinin iki ilçesinde bulunan 216 öğretmen araştırmanın örneklemi olmuştur. Araştırma sonucunda örgüt ikliminin destekleyici müdür davranışı, samimi öğretmen davranışı ve işbirlikçi öğretmen davranışı alt boyutları ile dağıtımçı liderliğin destek verme, denetim ve takım çalışması alt boyutları arasında orta düzeyde pozitif bir ilişki bulunmuştur.

Sevim'in (2021) yaptığı araştırmada amaç okullardaki dağıtımçı liderlik ile örgütsel mutluluk ve sinerjik iklim arasındaki ilişkiyi belirlemektir. Araştırma sonucuna göre okul müdürlerinin dağıtımçı liderlik özellikleri bulunma seviyeleri ile okullardaki örgütsel mutluluk ve sinerjik iklim düzeylerine ilişkin öğretmen algıları yüksek düzeyde bulunmuştur.

Ülkemizde dağıtımçı liderlik ile ilgili olarak yapılan çoğu çalışmanın öğretmen görüşlerine dayalı olarak gerçekleştiği görülmüştür. Dağıtımçı liderlik ile iş doyumu (Ağırdaş, 2014; Akyürek, 2016), örgütsel güven (Yılmaz ve Turan, 2015; Adıgüzelli, 2016), öğretmenlerin özerkliği (Çelik, 2016), kişilik özellikleri (Baloğlu, 2016), örgütsel bağlılık (Ataş Akdemir ve Ayık, 2017), okulların etkililik düzeyi (Atılkan, 2019), öğretmenlerin mesleki topluluk düzeyi (Kulu, 2020), örgüt iklimi (Çomak, 2021) ve örgütsel mutluluk (Sevim, 2021) değişkenleri arasındaki ilişki araştırmacılar tarafından incelenmiştir.

2.1.4.2. Yurt Dışında Yapılan Araştırmalar

Smith (2007) araştırmasında Gürcistan'da görev yapan ve dağıtılmış liderliği uygulamak ile görevli olan 295 eğitimci incelenmiştir. Araştırmada dağıtılmış liderliğin dört boyutu olan; misyon ve hedefler, okul kültürü, liderlik uygulamaları ve

paylaşılan sorumluluğa eğitimcilerin katılımını anlamak amaçlanmıştır. Araştırma sonucunda ilkokul öğretmenlerinin ortaokul ve lise öğretmenlerinden daha fazla dağıtımçı liderliğe katılma arzusu, güven ve iş birliği davranışlarını gösterdiği tespit edilmiştir. Güveni saygı, kaynak ve zaman ise dağıtılmış liderliği engelleyen unsurlar olarak belirlenmiştir.

Heck ve Hallinger (2009) yaptıkları araştırmada okulların gelişimi ve matematik başarısında dağıtımçı liderliğin etkisinin olup olmadığını incelemişlerdir. Amerika Birleşik Devletleri'nde bulunan 195 okulda 4 yıl boyunca çalışmalarını gerçekleştirmişlerdir. Dört yıllık çalışma sırasında aynı okul yöneticisiyle çalışan öğretmenlerin dağıtımçı liderlikte daha büyük kapasite gelişimi gösterdiği görülmüştür. Araştırma sonucunda, dağıtımçı liderliğin okulun akademik kapasitesinde doğrudan, öğrencilerin matematik gelişimde ise dolaylı etkisi olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Hulpia, Devos ve Keer (2010) yaptıkları araştırmada örgütsel bağlılık ve dağıtımçı liderlik arasındaki ilişkiyi incelemiştir. Bu ilişkiyi dağıtımçı liderliği, iş birliğini ve karar vermeyi değişkenleri kapsamında yapmışlar ve 1522 öğretmenden aldıkları veriler doğrultusunda örgütsel bağlılığı, örgütsel iş birliği değişkeninin etkilediği sonucuna ulaşmışlardır.

Grant (2011) tarafından yapılan araştırmada ise dağıtılmış liderliğin bileşenleri ile liderlik etkililiği arasındaki ilişkiyi yordamaya yönelik çalışılmıştır. Bu amaçla 70,811 öğretmen ve müdüre anket uygulanmıştır. Araştırma sonucunda dağıtılmış liderliğin bileşenlerinin birbiriyle kısmen ilişkili olduğu ve dağıtılmış liderlik ile okullardaki liderliğin etkililiği arasında bağlantı olduğuna dair verilere ulaşılmıştır.

Mullick, Sharma ve Deppeler (2012) tarafından Bangladeş'te kapsayıcı eğitim kapsamında öğretmenlerin dağıtımçı liderlik algıları üzerine çalışılmıştır. Öğretmen ve müdürler olmak üzere 673 kişiye ulaşılmış, okullar; kırsal, kentsel, kasaba okulları olarak sınıflandırılmıştır. Dağıtımçı liderlik davranışları ile kapsayıcı eğitim arasında pozitif bir ilişki olduğu bulunmuştur.

Duif vd. (2013) dağıtımçı liderlik ile ilgili yaptıkları çalışmada Avrupa'da bulunan 7 ülkedeki okullar üzerinde incelemede bulunmuşlardır. Okul liderleri ve öğretmenlere anket uygulamışlardır. Araştırmanın sonucuna göre; katılımcıların okuldaki pozisyonlarının okuldaki liderlik algısında farklılığa neden olmuştur. Okul liderleri öğretmenlere göre, okullarda dağıtımçı liderlik uygulamalarının daha fazla olduğunu ifade etmişlerdir. Öğretmenler ise okul liderlerinin dağıtımçı liderlik uygulamalarının orta düzeyde olduğunu belirtmişlerdir. Öğretmenlerin okul liderliği davranışları ile okullardaki dağıtımçı liderlik davranışları algısında güçlü ve anlamlı bir ilişki bulunmuştur.

Wahab, Hamid, Zainal ve Rafik (2013) Malezya'da yaptıkları çalışmada okul yöneticilerinin dağıtımçı liderlik düzeyleri ile öğretmenlerin motivasyonları arasındaki ilişkiyi incelemişlerdir. Öğretmenlerin motivasyonu yüksek düzeyde, yöneticilerin dağıtımçı liderlikleri ise yüksek düzeyde bulunmuş; bu iki kavram arasında da anlamlı bir ilişki bulunamamıştır.

Rabindarang, Bing ve Yin (2014) ise dağıtımçı liderlik ile iş stresi arasındaki ilişkiyi incelemişlerdir. 359 öğretmene ulaştıkları araştırmalarında bu iki kavram arasında orta düzeyde bir ilişki olduğu sonucuna ulaşmışlardır.

Aldaihani (2020) yaptığı çalışma ile Kuveyt'te, okullarda görev yapan lise öğretmenlerinin bakış açılarına göre farklı dağıtımçı liderlik uygulamalarını belirlemeyi amaçlamıştır. 1210 lise öğretmeni ile yaptığı çalışmanın sonucunda; Kuveyt'te bulunan liselerde dağıtımçı liderlik uygulamalarının yeterli olmadığı sonucuna ulaşılmıştır.

2.2. Güç Kavramı

Geçmişten günümüze sosyal bilimciler ve yönetim alanında çalışan araştırmacılar tarafından da en çok merak edilen kavramlardan biri olan güç, çağımız araştırmacılarının da dikkatini çeken kavramlardan biri olmuştur. Bireyin ya da topluluğun başka bir birey ya da topluluğu yönetmesi, üzerinde etki kurması ya da belirli bir tarafa doğru yön vermesi yani davranışlarını kontrol altında tutabilmesine güç denmektedir (Lee ve Low, 2008). Pfeffer (1981) ise gücü; bireylerin hareketlerine

yön verebilme, durumların gidişatını etkileme ve bireylerin yapamayacaklarına inandıkları şeyleri yapmalarını sağlamak konusunda beceriye sahip olma şeklinde tanımlamıştır (Aktaran: Pfeffer, 1992: 32-45). Gardner (1990) gücü, bireylerin hareketlerinde hedeflenen değişimleri meydana getirebilme durumu olarak tanımlamıştır. Bir bireyi ya da grubu belirlenmiş bir tarafa doğru itebilme yeterliliğine güç denmektedir. Bertrand Russel, nasıl ki fizik biliminin temelini enerji kavramı oluşturuyorsa sosyal bilimlerin temelini de güç kavramı oluşturuyor diyerek güç kavramının önemine vurgu yapmıştır (Şimşek, 1995: 178). Tutar'a (2014) göre ise güç; bir bireyin karşısında yer alan diğer bireyi kendi taleplerine uygun olarak herhangi bir eylemi yapmaya ikna etme becerisidir. Güç yöneticilik gibi kişilerin sahip oldukları mevkilerden dolayı kazandıkları bir kavramdan öte kişinin lideri olduğu grubu hangi seviyede etkileyebildiği ile alakalıdır.

Pfeffer (1992) gücün basit ve kapsamlı olmak üzere iki farklı konumu olduğunu belirtmiştir. Kişilerin sahip oldukları kapasiteleri basit konum şeklinde açıklanırken, kapsamlı konumu ise gücü elinde bulunduran kişilerin durumları etkileyebilen, durumun gidişatını farklı bir yöne çekeabilen, karşılaşılan sorunlarla baş edebilen ve bireyleri arzu ettiği yöne doğru çekeabilen birey olarak açıklamıştır. Basit konum, gücü olası bir kuvvet olarak nitelendirirken, kapsamlı konum gücü bir kabiliyet olarak görür. Bütün tanımlara bakıldığında gücün bireyleri etki altına alma ve bireyleri yönlendirme yeteneği anlamına geldiği söylenebilir.

2.2.1. Örgütsel Güç Kavramı

Örgüt içindeki çalışmalarda gücün ne alama geldiğine bakıldığında, örgüt içindeki bir bireyin ya da grubun diğer üyeleri etkileyerek istenen amaçlara varılmasının sağlanması şeklinde ifade edilebilir. Gücün, örgütsel hedefler için kullanılması ve örgüt üyelerini o yönde ilerletme durumu söz konusudur. Lider bu yönlendirme işini yaparken güç olgusundan yararlanmaktadır. Örgütteki yöneticilerin farklı güç biçimlerini kullanarak örgüt üyelerini istenen hedefler doğrultusunda eyleme geçirecek bilgiye, tecrübeye ve zenginliğe sahip olması beklenmektedir (Aslanargun, 2017: 225). Güç kaynaklarını aktif bir şekilde kullanabilen lider, örgüt üyelerini belirlenen hedef doğrultusunda motive edebilecek ve yapılan eylemleri yine bu doğrultuda yönlendirebilecektir. Örgüt kültürünün var olması ve üyelerin

eylemlerini etkileyebilme süreci yöneticinin kullanacağı kişisel veya makamsal güç kaynakları ile ilişkilidir (Koşar, 2008: 3). Yöneticiler sahip oldukları gücü kullanarak örgüt üyelerini etkileyebildikleri seviyede başarılıdırlar (Zafer, 2008: 17). Gücün kullanabilmesi ve varlığı için ikinci kişinin varlığı şarttır. Yönetim kapsamında ele alındığında bireyin bir başka birey ile kurduğu ilişkide güç kavramı gerekliliktir.

Eğitim kurumları olan okul örgütleri için de gücün çok önemli bir yeri vardır. Okulların Mili Eğitim Bakanlığı çerçevesinde belirlenmiş hedeflerine ulaşabilmeleri gücün etkin bir şekilde kullanımı ile mümkündür. Gücün hatalı kullanımı ve yönetim anlamında gücün yetersiz kalması örgüt içinde birtakım problemlerin doğmasına sebep olacaktır. Yönetimde gücün zayıf olduğu ya da çok az kullanıldığı durumlarda idari boşluklar oluşabilmektedir. Yani gücün varlığının önemi kadar gücün yok olması durumu da ele alınması gereken önemli hususlardan biridir.

Örgüt bünyesindeki yönetime ait güç somut olarak görülemezse duyulamazsa da varlığı hissedilir ve duyumsanır (Başaran ve Çınkır, 2011: 233). Güç olgusu soyuttur yani ölçülmesi mümkün değildir. Fakat güç kavramının varlığı da yokluğu da hissedilebilir ve güç kaynakları konusunda yapılan çalışmalar bu duyumsama üzerinden sürdürülür.

2.2.2. Güç Kavramının Benzer Kavramlarla İlişkisi

Bu başlıkta güç kavramının, kendisi ile bağlantılı olan diğer kavramlar ile ele alınarak daha kapsamlı bir bakış açısı ile anlaşılması amaçlanmıştır.

2.2.2.1. Güç ve Etki İlişkisi

Etki, akmak anlamına gelen Latince kökene sahip bir kelimedir. Etkilemek, etkileyen ve etkilenen iki ögeyi kapsar. Bu iki ögenin bir hedef doğrultusunda birbiri üzerinde olan gücü, etkilemek anlamına gelmektedir. Birden fazla kişinin yer aldığı sistemlerde bir birey, diğer bireyleri sistemin hedefleri ya da kendi istekleri yönünde ilerletebiliyor, davranışlarını o yönde şekillendirebiliyorsa diğer bireyleri etkilediğinden söz edilebilir. Bu süreçte etkileyenin etkilenen üzerinde daha fazla söz sahibi olduğu ve etkilenenin eylemlerine yön verdiği ifade edilebilir. Etkileyen,

etkilenen üzerinde güç kurmuştur. Etkilenen, etkileyene göre daha pasif durumda kalarak onun etkisi altına girmiştir.

Güç ve etkileme kavramları birbiri ile benzetmekte ve zaman zaman birbiri yerine kullanılan kavramlardan olmuştur. Güçte kişilerin başka kişileri etkileme yeteneği söz konusuysa etkide kişilerin ellerinde bulundukları gücü kullanarak başka bireylerin eylemleri üzerinde söz sahibi olması durumu söz konusudur (Açıkalın, 1993). Etkileme için gücün eyleme dönüşmüş hali ifadesi kullanılabilir veya güçten faydalanırken geçirilen süreç olarak ifade edilebilir (Aslanargun, 2013). Etkileme oranı arttıkça güç artacak, güç arttıkça da diğer bireyleri etkilemek daha mümkün hale gelecektir (Eren, 2001: 374; Koçel, 2014: 650). Yani etkileme ve güç arasındaki birbirini pekiştiren bir döngü durumundan bahsetmek mümkündür. Yöneticilerin sahip olduğu güç, etkileme durumunun başlangıç ve bitiş anını belirler (Başaran, 1992: 99). Russel'a (1990) göre sistemlerde etkileme süreci 3 farklı biçimde oluşabilir; etkilenmek istenen bireye fiziki müdahalede bulunarak, ödül ya da ceza vererek, fikirleri üzerinde değişim oluşturarak.

2.2.2.2. Güç ve Yetki İlişkisi

Konum olarak yüksek konumda bulunan bireylerin, alt konumunda bulunanları yönetmesi ve alt konumda bulunan bireylerin eylemlerini ve yapacağı çalışmaları belirleyebilmesi hakkına yetki denmektedir (Aydın, 2016: 19). Katılımcılar üzerinde gücünü gösterme onayı bulunan kişiler yetki sahibidir. Örgüt içinde katılımcılar üzerinde etkisi bulunan ve liderlik rolü olan bireylere yasal olarak verilmiş hak durumu yetki kavramı ile açıklanabilir (Arkaltı Gültaktı, 2020).

Yetkinin, güce göre daha fazla bulunulan mevki ile alakalı olduğu ifade edilebilir. Yani yetki kanuni bir zemine dayanmaktadır. Yetki devredilebilen bir kavramken güç için aynı durum söz konusu değildir. Yöneticilerin çalışanlarına yetkilerini bırakmaları söz konusuysa güçlerini bırakma mümkün değildir. Gücün devri, kişisel yani öznel olması bakımından mümkün değildir. Güç, liderin kişisel özellikleri ile ilişkilidir. Yetki liderin ya da yöneticinin bulunduğu mevki sebebi ile kazandığı bir durumdur bu sebeple aktarımı mümkündür. Güç öznel yani sebebi ile

bireyden bireye geçişi söz konusu değildir. Yetki içinde gücü de barındırmaktadır yani yetki var ise içeriğinde g de vardır.

2.2.2.3. G ve Liderlik İlişkisi

Zaleznik (1977) göre liderlik, katılımcıların fikirlerini ve eylemlerini belirli bir yönde iletirmek için g kullanılması durumudur (Aktaran: Titrek, 2017). Gruplarda yeler üzerinde etki oluşturarak onları belirli bir doğrultuda yönlendirme yeteneğine ise g denmektedir (Greenberg ve Baron, 1993: 401). İki kavramın benzer yönleri bulunmaktadır. Liderlik içinde gcde barındırmaktadır. Liderliğin kendisi aslında g anlamı da taşırmaktadır. Bir kişinin lider olabilmesi için kendi özellikleri bakımından belirli açılardan g barındırması gerekmektedir. Liderin katılımcıları belirli bir hedef doğrultusunda yönlendirebilmesi ve katılımcıların davranışlarını etkileyebilmesi güç kullanımı ile mümkündür.

Belirlenen hedeflere ulaşmak için insan ve madde arasındaki ilişkiyi kurmak önem taşırmaktadır. Lider, insan ve madde arasındaki ilişkiyi kurmak için de g kullanmak durumundadır. İnsan ve madde kaynağını kullanmak için lideri harekete geçiren kavram güçtür. Liderin insan kaynağını kullanırken iletişim gücünden yararlanması beklenen bir durumdur. İletişim konusunda daha iyi olan yöneticilerin ve liderlerin g anlamında diğerlerinden nde olduğu ifade edilebilir (Aktaran: Aslanargun, 2009). Lider, astlar, izleyenler, vre ve madde kaynakları gibi birçok değişken arasındaki bağı kurarak hedeflere ulaşacak bu şekilde de başarılı bir lider olur. Liderin rgt içindeki gücü arttıka başarısı da artacaktır. Osland'a (1994) göre örgüt içindeki iletişim, belirsiz durumlarla başa çıkma, astların katılımı gibi durumlar liderin örgüt içindeki gücünü arttıran etmenlerdir.

2.2.3. Örgütsel Güç Kaynaklarının Sınıflandırması

Örgütlerde kullanılan güç kaynaklarının farklı araştırmacılar tarafından farklı şekilde sınıflandırıldığı görülmüştür. Alan yazın incelendiğinde John R.P. French ve Bertran Raven'in tarafından yapılmış olan sınıflandırmanın en fazla tercih edilen sınıflandırma olduğu ifade edilebilir. French ve Raven (1959) gücü beş çeşit olarak sınıflandırmışlardır; yasal güç, ödül gücü, karizmatik güç, uzmanlık gücü ve zorlayıcı

güç. Yasal güç, ödül gücü, zorlayıcı güç; örgütsel güç türleri iken uzmanlık gücü ve karizmatik güç ise bireysel güç türlerindendir.

2.2.3.1. Yasal Güç

Yasal güç, bir kurumda yöneticinin yasal mevkiinden dolayı alt seviyede bulunan çalışanlarını etkileyebilme becerisidir. Yani burada lider gücünü bulunduğu konumdan dolayı kazanır ve kullanır. Alt kademede bulunanlar yönetici tarafından verilen iş ve yönergelerle uymaları gerektiğini kabullenir ve yöneticiler tarafından bu iş ve yönergelerin verilebileceğini bilirler (Aslanargun ve Karadağ, 2012). Kurumda bulunulan konumdan dolayı kazanılan ve kurum yönetiminin sınırları belirlenmiş bir çerçevede yönetici tarafından kullanılması kabul edilen bir güç çeşididir yasal güç (Çalışkur, 2016). Yönetici resmi olarak bulunduğu mevkiyi bıraktığında yasal gücü de olmaz. Yasal güç, bulunulan konumun varlığı kadar var olacaktır.

Yasal güç yetkeye dayanmaktadır. Yasal güç ile ödül ve ceza gücü arasında ilişki bulunmaktadır. Yönetici yasal güce sahip olarak hem ödül hem ceza verme hakkını elinde bulundurmaktadır.

Yasal gücün olması gereken seviyenin üstünde kullanılması durumu, yöneticide otoriteleşme, alt kademede çalışanlarda ise yönetime karşı direnç ve örgüt içi sorunların çıkmasına neden olur (Yılmaz ve Altinkurt, 2012: 388). Bu durumda yöneticilerin etki gücünün katılımcılar üzerinde zamanla düşmesine sebep olur ve örgütsel yönetimin gücünde zayıflama görülür.

2.2.3.2. Ödül Gücü

Yöneticinin belirlenen hedeflere varabilmek için katılımcıları etkilemesini ödül kullanarak yapması durumu ödül gücü ile açıklanmaktadır (Hoy ve Miskel, 2012: 208). Bu güç yöneticiler için bulundukları konumlarının sağladığı en önemli kaynaklardan biridir. Katılımcıların motivasyonu için çok önemli olmakla birlikte aynı zamanda katılımcılar tarafından da istenmektedir. Ward'e (2001) göre ödül gücü katılımcıların kendi istekleri için de uymak istedikleri bir güç kaynağı, zorlayıcı güç türünün de tersi gibi görünmektedir.

Yöneticiler tarafından ek ücret, kademe artışı, tatil, görevlendirme ve izin gibi katılımcıların da isteyeceği ödül durumlarını paylaşırma hakkı vardır (Varoğlu, 2013: 173). Yöneticiler bu ödül gücünün varlığı ile alt kademede yer alan çalışanlarının eylemlerini denetim altında tutmuş olurlar. Ödül gücü için yöneticilerin üzerinde durmaları gereken kısım bu güçlerini nasıl kullandıklarıdır. Ödüllerin paylaşımı sırasında adil davranmaları önemlidir. Örgüt üyeleri kendilerine verilen ödüllerin adil olmadığını düşünürlerse ödül gücü amacına ulaşmış olmayacak, üyelerin örgüte olan bağlılıklarına zarar verebilecektir. Ödül gücünün amacına uygun kullanılması yöneticinin katılımcılar üzerindeki karizmatik gücünün de artmasına sebep olacaktır (Altınkurt ve Yılmaz, 2013: 3). Zorlayıcı güç ile ödül gücü birbirine yakın olmak ile beraber motivasyon kaynakları farklılık gösterir. Başarısız olan katılımcı zorlayıcı güçte büyük bir ceza alırken, ödül gücünde ise başarılı olan ödüllendir, başarısız olan bu ödülde faydalanamaz.

Yöneticiler ellerinde bulunan bu gücü farklı biçimlerde kullanabilirler. Maddi ve manevi ödül güçlerine bakacak olursak; terfi, maaş artışı, takdir etmek, konumu değiştirme, ayrıcalık tanıma, izin verme, tatil, teşekkür belgesi vermek gibi ödüller sayılabilir. Yöneticiler katılımcılar için istenmeyen koşulları kaldırarak veya katılımcıların çalışma koşulları ile ilgili düzenleme yaparak onların daha rahat çalışmalarını sağlayarak da bu güçlerini kullanabilirler (French and Raven, 1959; Elias ve Loomis, 2004; aktaran: Aslanargun, 2009). Ülke içinde örgütlerin sistemleri açısından farklılıklar vardır, bir örgüt için uygulanabilir olan ödül diğer örgüt için uygulanabilir değildir. Bu farklılaşmaya dayalı olarak ödül gücünün kullanılma biçimi değişecektir. Bir okul müdürünün tatil, terfi ya da zam artışı yapma yetkisi elinde bulunmamaktadır. Bu sebeple okul müdürü teşekkür belgesi verme vb. gibi alternatif ödüllere yönelecektir. Okullarda yöneticiler daha çok manevi ya da içsel ödüllere yönelmektedirler.

2.2.3.3. Zorlayıcı Güç

Yöneticilerin, katılımcıları belirli bir eyleme yönlendirmek için başvurdukları maddi ve manevi zorlamalara zorlayıcı güç denmektedir (Şimşek, 2010: 190). Zorlayıcı gücün temeli korkudur. Bu güç türünde yönetici tarafından verilen talimatlara ve görevlere uyulmaması söz konusu olduğunda yönetici tarafından

verilecek olan yaptırımlardan korkma durumu vardır, bu da bireyi yöneticinin bu gücünü kabul etmeye iter. Alt kademe çalışanları herhangi bir yaptırım uygulanmaması yani ceza almamaları için talimatlara uymaktadırlar. Uyarı alma, işten çıkarılma riskinin oluşması, maaşlarda kesintiye gidilmesi gibi durumlar alt kademe çalışanlarını yöneticinin talimatlarına uymaya itmektedir (Özkalp ve Kırel, 2011: 548). Yöneticiler çalışanlarına karşı sıkı kurallar getirme, aşağılama, ücret kesintisi, kurum için pozisyonda değişiklik, baskı, gerekli maaş artışını yapmama gibi biçimlerde yaptırım uygulayabilmektedir. Zorlayıcı güç çalışanlar üzerinde etkili olabilmek ile beraber uzun süreli kullanımında örgütsel bağlılığı ve çalışanların mesleki doyumunu olumsuz etkileyebilir.

2.2.3.4. Uzmanlık Gücü

Bu güç türünde çalışanlar yöneticilerinin işini en iyi biçimde yapacağından şüphe duymazlar (Green, 1999). Uzmanlık gücünde yöneticiler sahip oldukları bilgi, beceri ve tecrübesinin sonucu olarak katılımcıları etkilemektedir. Sahip olunan bilgi ve deneyim çalışanları etkilemek için vardır. Bu ise, çalışanların yöneticinin ya da liderin bilgi ve deneyimini kabul etmesi ile mümkündür. Eğer çalışanlar yöneticileri bu anlamda algılamıyorlarsa yani bilgi ve deneyimine karşı güven duymuyorlarsa uzmanlık gücünden bahsedilemez. Bu sebeple uzmanlık gücünün en önemli koşulu, çalışanların yönetici konumunda olan kişilere güven duyuyor olmasıdır (Kızanlıklılı vd., 2016: 496).

Güç türleri arasında en değişime uyum sağlayanı uzmanlık gücüdür. Liderler uzmanlık gücünü farklı amaçlar için kullanabilirler; ödül, ceza vermek ya da çalışanlarını ikna etmek amacı ile kullanabilirler. Uzmanlık gücü güç türleri arasında en demokratik olanı olmakla birlikte kendisi dışındaki güç türlerinin ruhunu temelini oluşturmaktadır (Peker ve Aytürk, 2000: 292). Uzmanlık gücünün varlığı ile birlikte ödül gücü anlam kazanacak, yöneticiler ödül gücünün kullanımı konusunda bilgi sahibi olacaklardır.

2.2.3.5. Karizmatik Güç

Karizma, sosyal ve politik bilim alanında kendi kişisel yetenekleri sayesinde takipçilerinin üzerinde anlamlı ve olağanüstü etkileri olan liderleri tanımlamak için kullanılır (Erel, 2013: 96). Çalışanların eylemlerini kendi kişilik özellikleri neticesinde etkileyebilen yöneticilerin karizmatik gücü kullandığı söylenebilir (Karaman, 1999: 58). Liderin çalışanlarına ilham vermesi, çalışanların istek ve taleplerine dikkat etmesiyle beraber liderin kişilik özelliklerinin çalışanlarında saygı ve sevgi oluşturması lideri rol model almalarına sebep olur bu da bizi karizmatik gücün temeline götürür.

Karizmatik güç, liderin kişisel özelliklerine dayanmaktadır. Çalışanlarının ilgisini çeken, takdirini toplayan ve çalışanlar tarafından ilgi çekici bulunan liderler karizmatik güce sahiptirler. Lidere duyulan beğeni ve çalışanlar tarafından rol model olunma durumu arttıkça, yöneticinin karizmatik gücünün etkinliği de arttırır (Bakan ve Büyükebeşe, 2010: 76).

Bu güç türü, çalışanların üzerinde baskı oluşturmadığı ve takdir edilme, çekici bulunma ve model alma gibi eylemlere neden olduğundan dolayı güç türleri arasında etkili olanlardandır (Bayrak, 2001). Özdeşim kurma ve model alınma durumu o örgütte karizmatik gücün olduğunu gösterir. Karizmatik güç, başarı, güven, tutarlı olma ve ideal olma durumu ile beslenmediği sürece karizmanın rutinleşmesi durumu ortaya çıkabilir bu da karizmatik gücün varlığı için tehlike yaratabilir (Aktaran: Aslanargun, 2009).

2.2.4. Örgütsel Güç Kaynakları ile İlgili Araştırmalar

Bu başlıkta araştırmanın ana konularından biri olan örgütsel güç kaynakları ile ilgili yurt içinde yapılmış araştırmalar ile yurt dışında yapılmış olan araştırmalar incelenerek özetlenmiştir.

2.2.4.1. Yurtiçinde Yapılan Araştırmalar

Zafer (2008) okul müdürlerinin kullandıkları güç kaynaklarını öğretmen algıları kapsamında incelemiştir. Kamu ve özel okullarda görevli 740 öğretmen

örnekleme oluştururken, araştırma sonucuna göre; kamuda görev yapan öğretmenlerin yasal, ödül, uzmanlık ve karizmatik güç algılarının özel okullarda çalışan öğretmenlere kıyasla daha düşük olduğu saptanmıştır. Öğretmenlerin örgütsel güç kaynaklarına ilişkin algılarının öğrenim durumları ve kıdemleri bakımından farklılaştığı görülmüştür.

Aslanargun (2009) yaptığı doktora tezinde okul yöneticilerinin kullandıkları güç kaynaklarını incelemiştir. Bilecik ve Eskişehir'de yer alan ilköğretim ve lisede çalışmakta olan öğretmenler araştırmanın örneklemini oluşturmaktadır. Okul yöneticilerinin en yüksek düzeyde uzmanlık ve bağlılık gücünü, en düşük düzeyde ise zorlayıcı, ceza, ödül gücünü kullandıkları sonucuna ulaşılmıştır.

Titrek ve Zafer (2009) ise okul müdürlerinin hangi güç kaynaklarını kullandıklarını öğretmen algılarına başvurarak incelemişlerdir. Okul müdürlerinin beş güç kaynağını da yüksek seviyede kullandığı görülmüş, öğrenim durumu değişkeni açısından ödül ve karizmatik gücünün, kıdem değişkeni bakımından ise ödül, uzmanlık ve karizmatik gücünün anlamlı bir şekilde farklılaştığı görülmüştür.

Polat (2010) okuldaki yöneticilerin kullandıkları örgütsel güç kaynakları ile öğretmen motivasyonu arasındaki ilişkiyi incelemiş ve yöneticilerin ödül, bağımlılık, uzmanlık, karizmatik, bilgi ve karşılıklı güç kullanımları arttıkça öğretmenlerin motivasyon düzeylerinin arttığı sonucuna ulaşılmıştır.

Sezgin ve Koşar (2010) araştırmalarında okul müdürlerinin hangi güç kaynağını kullandığı ile öğretmenlerin örgütsel bağlılığındaki ilişkiyi belirlemeyi amaçlamışlardır. Araştırma sonucunda; içselleştirme bağlılığı üzerinde tüm güç türlerinin; uyum bağlılığı üzerinde zorlayıcı gücün ve kişilik gücünün; özdeşleşme bağlılığı üzerinde ise kişilik gücü ve ödül gücünün anlamlı yordayıcılar olduğu tespit edilmiştir.

Altinkurt ve Yılmaz (2011) yaptıkları araştırmada okul müdürlerinin kullandıkları güç kaynakları ile öğretmenlerin örgütsel güvenleri arasındaki ilişkiyi incelemişlerdir. Araştırma sonucunda kullanılan güç kaynakları ve örgütsel güven

değişkenleri arasında pozitif bir ilişki, güç kaynaklarından karizmatik gücün de örgütsel güvenin yordayıcısı olduğu bulunmuştur.

Koşar ve Çalık (2011) yaptıkları araştırmada okulda görevli yöneticilerin kullandıkları güç kaynakları ile örgüt kültürü arasındaki ilişkiyi öğretmen algılarına göre incelemişlerdir. Kişilik ve ödül gücünün başarı ve destek kültürü üzerinde; yasal ve zorlayıcı gücün bürokratik kültür üzerinde; kişilik, ödül ve yasal gücün görev kültürü üzerinde anlamlı yordayıcılar olduğu sonuçlarına ulaşılmıştır.

Altinkurt ve Yılmaz (2012) tarafından yapılan araştırmanın amacı öğretmenlerin örgütsel vatandaşlık eylemleri ile okul müdürlerinin kullandıkları örgütsel güç kaynakları arasındaki ilişkiyi belirlemektir. Araştırmanın sonucunda zorlayıcı güç kaynağının örgütsel vatandaşlığın yordayıcısı olduğu ve öğretmenlerin örgütsel vatandaşlık düzeyleri ile okul müdürlerinin kullandıkları güç kaynakları arasında anlamlı bir ilişki olduğu bulunmuştur.

Atmaca (2014) yaptığı araştırmada okul yöneticilerinin kullandıkları güç kaynakları ile öğretmenlerin yılma, örgütsel bağlılık, örgütsel sinizmleri arasındaki ilişkiyi incelemiştir. Örgütsel sinizm ile zorlayıcı güç arasında pozitif, diğer güç türleri ile negatif ilişkisinin bulunduğu, örgütsel güç türleri ile öğretmenlerin yılma düzeyleri arasında ise negatif bir ilişkinin bulunduğu görülmüştür.

Demir (2014) örgütsel vatandaşlık davranışının öncülü olarak örgütsel güç kaynaklarını incelemiş ve okul yöneticilerinin uzmanlık, karizmatik, ödül, yasal ve zorlayıcı gücü burada yer alan şekilde en fazladan en aza doğru kullandıkları bulunmuştur. Araştırmanın bir diğer sonucu ise kullanılan güç kaynağının örgütsel vatandaşlığı yordadığıdır.

Memduhoğlu ve Turhab (2016) Van ve Siirt ilinde ilkökul ve ortaokul kademesinde çalışan öğretmenlerin katılımı ile yaptıkları araştırmada okul yöneticilerinin kullandıkları güç kaynakları ve düzeyini incelemişlerdir. Okul yöneticilerinin en yüksek düzeyde uzmanlık gücünü tercih ettikleri, en düşük düzeyde ise zorlayıcı gücü tercih ettikleri sonucuna ulaşılmıştır.

Özhan (2016) yaptığı araştırmada okulda görevli müdürlerin tercih ettiği güç kaynakları ile öğretmenlerin örgütsel güvenleri arasındaki ilişkiyi belirlemeyi amaçlamışlardır. Okul yöneticilerinin güç kaynakları kullanımında birinci olarak yasal gücü, sonuncu olarak ise zorlayıcı gücü tercih ettikleri görülmüştür. Örgütsel güç kaynakları kullanımı ile güven arasında yüksek seviyede anlamlı ilişki tespit edilmiştir.

Çevik (2018) müdürlerin kullandıkları güç kaynakları ile öğretmenlerin örgütsel vatandaşlık ve örgütsel sinizm düzeyleri arasındaki ilişkiyi incelemişlerdir. Araştırma sonucunda; makamsal güç kaynakları kullanımı arttığında örgütsel vatandaşlığın da arttığı fakat örgütsel sinizmin azaldığı bulunmuştur. Bulunan diğer sonuç ise makamsal güç kaynaklarının, örgütsel vatandaşlık ve örgütsel sinizmin anlamlı bir yordayıcısı olduğudur.

Konanç (2020) tarafından yapılan araştırmada müdürlerin kullanmayı tercih ettikleri güç kaynakları ile öğretmenlerin iş stresi ilişkisine bakılmış, sonuçta ise müdürlerin genel güç kullanımı arttıkça iş stresinin azaldığı yani negatif yönlü ilişki olduğu bulunmuştur. Ayrıca okul müdürlerinin genel güç kullanımı öğretmenlerin iş streslerini yordamaktadır.

2.2.4.2. Yurtdışında Yapılan Araştırmalar

Somech ve Drach Zahavy (2002) çalışmaları ile üst kademedeki yöneticilerin güç kullanma kaynaklarını incelemişlerdir. Bu araştırma alt kademedeki bulunan öğretmenlerin görüşü alınarak gerçekleştirilmiştir. Araştırmaya 455 öğretmen katılmıştır. Güçlü yöneticilerin etkileme konusunda güçlü stratejileri kullandığı, güçsüz yöneticilerin ise daha yumuşak stratejileri kullandıkları sonucuna ulaşılmıştır.

Lıu ve Frang (2006) tarafından yapılan çalışmada yöneticilerin başvurdukları güç kaynakları ile liderlik yaklaşımları arasındaki ilişkiyi incelemişlerdir. Uzmanlık gücü yöneticiler ile takım çalışanları arasında pozitif bir etki yaratırken, yasal güç kaynağı etki etmediği bulunan sonuçlardandır.

Lunenburg (2012) tarafından yapılan araştırmada ise; French ve Raven tarafından ortaya koyulan güç kaynaklarını taramak amaçtır. Bazı güç kaynaklarının;

makam gücü ve kişisel güç sınıflandırmasına uymadığını ifade ederek yeni güç kaynağı olarak isimlendirilen güçlendirme kavramının olduğunu ifade etmişlerdir.

Junamiah, See ve Bashawir (2015) tarafından yapılan çalışmada; yöneticilerin kullandıkları güç kaynaklarının iş memnuniyeti ile ilişkisi araştırılmıştır. Araştırmanın sonucunda; ödül gücü, karizmatik güç ve uzmanlık gücünün çalışanların, yöneticinin denetiminden duydukları memnuniyet ile pozitif ilişkili; zorlayıcı ve yasal gücün ise negatif ilişki saptanmıştır.

Papantoniou ve Brinio (2016) araştırmalarının amacı lise müdürlerinin liderlik tarzları ve güç kaynakları arasındaki ilişkiyi incelemektir. Yunanistan'da görev yapan 235 lise müdüründen veri toplanmıştır. Araştırma sonucuna göre, okul müdürleri liderlik tarzlarından dönüşümsel liderliği daha çok kullanırken güç kaynaklarından bilgi gücünü daha çok kullandıkları görülmüştür.

Riasi ve Asadzadeh (2016) tarafından yapılan araştırmada yöneticilerin kullandıkları yasal ve zorlayıcı güç ile çatışma yöntemi arasındaki ilişki incelenmiştir. Araştırmanın sonucunda; yöneticilerin kullandıkları yasal güç ile işbirlikçi ve ödün verici çatışma yönetimi stilleri arasında; zorlayıcı güç ile kaçınma ve rekabetçi yönetim çatışma yönetimi arasında pozitif yönlü bir ilişki tespit edilmiştir.

Rylander (2016) tarafından yapılan araştırmada antrenörlerin kullandıkları güç kaynaklarının etkililik ile ilişkisi incelenmiş; araştırma sonucunda etkililik ile yetişkin sporcularda karizmatik güç kaynağında, genç sporcularda ise ödül gücü kaynağı arasında pozitif bir ilişki olduğu görülmüştür.

BÖLÜM 3

3. YÖNTEM

Araştırmanın modeli, evren ve örneklem bilgisi, veri toplama araçları ve verilerin toplanması hakkındaki bilgiye bu bölümde yer verilmiştir.

3.1. Araştırmanın Modeli

Okul yöneticilerinin dağıtımçı liderlik rolleri ile kullandıkları örgütsel güç kaynakları arasındaki ilişkiyi, ortaöğretim kurumlarında çalışan öğretmenlerin algısına göre incelemeyi hedefleyen bu araştırma tezinde betimsel ve ilişkisel tarama modeli kullanılmıştır. Bu modelde birden fazla değişken arasındaki ilişki, değişkenler üzerinde hiçbir etki oluşturmada derinlemesine incelenir. Araştırmacılar olguyu daha iyi anlayabilmek için değişkenler arasındaki ilişkiye bakmakta ve bu ilişkilerin belirlenmesi de kişinin olgu ile ilgili fikir yürütmesini kolaylaştırmaktadır (Büyüköztürk vd., 2012). Araştırmada kullanılan ilişkisel tarama modelinde kullandıkları güç kaynakları bağımsız değişken iken dağıtımçı liderlik rolleri ise bağımlı değişken olarak ele alınmıştır.

3.2. Evren ve Örneklem

Bu araştırmanın evrenini Türkiye’de Düzce ili içerisinde yer alan MEB bünyesindeki resmi ortaöğretim kurumlarında çalışan öğretmenler oluşturmaktadır. Düzce il Millî Eğitim Müdürlüğü'nden alınan verilere göre; Düzce ilinde bulunan 49 lisede 1615 öğretmen görev yapmaktadır. Araştırma evreninde yer alan öğretmenler uygun örnekleme yöntemi ile araştırmaya katılmışlardır. Bu örnekleme yönteminde evrendeki her temsili, örnekleme seçilme olasılığı aynı ve bağımsızdır (Büyüköztürk

vd., 2012).

Örneklem büyüklüğünün hesaplanmasında Krejcie ve Morgan'a (1970) göre 1615 katılımcıdan oluşan evren için örneklem sayısı en az 310 katılımcıdır. Saruhan ve Özdemirci' ye (2016) göre ise 1750 evren büyüklüğü için örneklem sayısı 315'tir. Bu kapsamda evreni temsil etmek üzere 340 katılımcıya ulaşılmış ve veriler toplanmıştır.

Yapılan betimsel analiz sonucunda demografik özelliklerin dağılımı şu şekilde bulunmuştur; örnekleme oluşturan öğretmenlerin cinsiyet değişkenine göre kadın öğretmen sayısı 174, erkek öğretmen sayısı 166'dır. Yaş değişkenine göre; 21-26 yaş arası 29, 27-32 yaş arası 85, 33-38 yaş arası 83, 39-44 yaş arası 64, 45-50 yaş arası 58 ve üzeri yaş 21 öğretmendir. Örnekleme oluşturan öğretmenlerin mesleki kıdem değişkeni açısından; 1-5 yıl kıdemi olanlar 47, 6-10 kıdemi olanlar 109, 11-15 yıl kıdemi olanlar 61, 16-20 yıl kıdemi olanlar 65, 21 yılın üzeri kıdemi olanlar 58'dir. Okul yönetici ile çalışma süresine göre ise; 1-3 yıl çalışanlar 174, 4-6 yıl çalışanlar 117, 6 yılın üzeri çalışanlar 49 öğretmen olduğu görülmüştür. Öğrenim durumu değişkenine göre katılımcı öğretmenlerin; 247'si lisans, 93'ü ise lisansüstü mezundur. Branşlara göre ise örneklem sayısı; Almanca 13, beden eğitimi 13, bilişim 17, biyoloji 16, coğrafya 15, din kültürü ve ahlak bilgisi 21, felsefe 16, fizik 20, görsel sanatlar 11, İngilizce 32, kimya 16, matematik 33, meslek dersleri 17, müzik 12, rehberlik 28, tarih 18, Türk dili ve edebiyatı 42 ve toplamda 340 öğretmendir. Okul türüne göre ise; fen lisesi 22, Anadolu lisesi 113, sosyal bilimler lisesi 27, MTAL 67, AİHL 75, spor lisesi 14, güzel sanatlar lisesi 22 öğretmendir.

3.3. Veri Toplama Araçları

Araştırmada Likert tipi ölçekler kullanılmıştır. Bu tip ölçekler, ölçülen konunun farklı niteliklerini ortaya çıkartmak amacıyla tercih edilmektedir. Bireylerin bir durum hakkındaki tutumlarının belirlenmesine yönelik kullanılan Likert tipi ölçekler, belirli faktörleri içeren maddelere bireylerin ne kadar katıldığını ölçerek kullanım amacını gerçekleştirir.

Veriler üç ayrı form üzerinden toplanmıştır. Kişisel bilgi formunda öğretmenlerin demografik bilgilerine ilişkin (cinsiyet, yaş, kıdem, branş, okul türü, okul yöneticisi ile çalışma süresi, öğrenim durumu) yedi soru bulunmaktadır. Ardından Şahin vd. (2014) tarafından Türkçe' ye uyarlanan "Dağıtımıcı Liderlik Ölçeği" ile Altınkurt ve Yılmaz'ın (2013) geliştirmiş oldukları Okullarda Örgütsel Güç Ölçeği uygulanmıştır. Kullanılan ölçekleri geliştiricilerden, araştırmada ölçekleri kullanabilmek adına izin alınmıştır. Kullanılan ölçeklere ilişkin detaylı bilgiler aşağıda açıklanmıştır.

3.3.1. Kişisel Bilgi Formu

Araştırmacı tarafından oluşturulan kişisel bilgi formu; cinsiyet, yaş, kıdem, branş, okul türü, okul yöneticisi ile çalışma süresi, öğrenim durumu değişkenlerine yönelik sorular içermektedir.

3.3.2. Dağıtımıcı Liderlik Ölçeği

Yöneticilerin dağıtımıcı liderlik rollerini gerçekleştirme düzeyi için Şahin vd. tarafından (2014) Türkçe' ye uyarlanan "Dağıtımıcı Liderlik Ölçeği" kullanılmıştır. Ölçekte 37 madde bulunmaktadır. Ölçek beşli Likert tipindedir. (1) Hiç katılmıyorum, (2) Katılmıyorum, (3) Kararsızım, (4) Katılıyorum, (5) Tamamen katılıyorum seçenekleri ile değerlendirilmektedir.

Şahin vd. (2014) çalışmanın güvenirlik analizlerini gerçekleştirmiştir. DLÖ için Cronbach's Alpha değeri .96 olarak saptanmış ve ölçeğin orijinal halinde bulunan tüm boyutlarda geçerlilik seviyesi uygun bulunmadığı için tek boyutlu olarak kullanılması uygun bulunmuştur.

Mevcut araştırma kapsamında öğretmenlere uygulanan Dağıtımıcı Liderlik Ölçeği'nin Cronbach's Alpha değeri ölçeğin tamamı için .96 olarak bulunmuştur. Ölçek tek boyutlu olarak kullanılmış olup; ölçekte yer alan 7. maddenin, 6. madde ile benzerlik göstermesi ve ortaöğretimde görev yapan öğretmenlere yönelik bir soru olmaması sebebi ile ölçekten çıkartılması uygun görülmüştür.

3.3.3. Okullarda Örgütsel Güç Ölçeği

Yöneticilerin kullandıkları güç kaynağını belirlemek için Altinkurt ve Yılmaz'ın (2013) geliştirdiği "Okullarda Örgütsel Güç Ölçeği" kullanılmıştır. Ölçekte 37 madde bulunmakta ve beşli Likert tipindedir. Ölçek (1) Hiçbir zaman, (2) Çok nadir, (3) Bazen, (4) Çoğunlukla, (5) Her zaman seçenekleri ile değerlendirilmektedir. Ölçek yasal güç, ödül gücü, zorlayıcı güç, uzmanlık gücü ve karizmatik güç olmak üzere beş alt boyuttan oluşmaktadır.

Faktörlerin Cronbach's Alfa iç tutarlılık katsayıları 0.84–0.94 arasında değişmektedir. Ölçeğin güvenirlik düzeyi yüksek olarak bulunmuştur (Altinkurt ve Yılmaz, 2013).

Mevcut araştırma kapsamında öğretmenlere uygulanan Okullarda Örgütsel Güç Ölçeği'nin Cronbach's Alpha iç tutarlılık katsayıları yasal güç; .83, ödül gücü; .87, zorlayıcı güç; .92, uzmanlık gücü; .92, karizmatik güç; .95 olarak bulunmuştur. Ölçeğin Cronbach's Alpha iç tutarlılık katsayı ise .89 olarak tespit edilmiştir.

Ölçekte ters madde bulunmamakta ve toplam puan elde edilememektedir. Her boyutun aritmetik ortalaması bulunarak kendi içinde 1 ile 5 arasında ortalamaya dönüştürülmüş hali ile karşılaştırmalar yapılabilir. Bir boyuttan alınan puanın yüksek olması okul yöneticisinin o gücü daha fazla kullandığını ifade eder.

3.4. Verilerin Toplanması

Araştırmaya veri sağlayacak ölçekler Düzce İl Millî Eğitim Müdürlüğü'nden alınan izinler sonucunda 2021-2022 eğitim-öğretim yılının birinci döneminde uygulanmıştır. Ölçekler çevrimiçi araçlar aracılığıyla öğretmenlere gönderilerek uygulanmıştır.

Toplanan veriler SPSS 25.0 paket programına kodlanmış ve her bir alt problem için ilgili analizler yapılmıştır. Kullanılan her bir ölçek ve alt boyutları için yeniden güvenirlik analizleri yapılmış bulunan sayılar raporda belirtilmiştir.

Verilerin analizinde kullanılması planlanan analiz teknikleri betimsel veriler, bağımsız gruplar için t testi, tek yönlü varyans analizi (ANOVA), Kruskal Wallis ve Pearson korelasyon analizidir.

3.5. Verilerin Analizi

Veriler SPSS 25.0 paket programı kullanılarak analiz edilmiştir. Bulgular %95 güven aralığında ve .05 anlamlılık düzeyi esas alınarak değerlendirilmiştir. Öncelikle verilerin istatistiksel analizler için uygunluğu değerlendirmek amacıyla veri seti incelenmiştir. Verilerin toplandığı ilgili program boş soruya izin vermediği için herhangi bir kayıp değer olmadığı görülmüştür. Bu nedenle kayıp veri analizine gerek duyulmamıştır. Verilerin normalliğini belirlemek amacıyla çarpıklık/basıklık değerleri incelenmiştir ve değerler Tablo 1’de verilmiştir.

Tablo 1. Ölçeklere İlişkin Betimsel İstatistikler ve Verilerin Normalliği

	Minimum	Maksimum	Toplam	$\bar{x}$	Çarpıklık	Basıklık
Dağıtımıcı Liderlik	52	180	48209	141,79	-1.16	1.67
Örgütsel Güç	59	185	41921	123.3	-.16	2.48
Yasal Güç	4	20	5320	15.65	-1.07	1.99
Ödül Gücü	7	35	9118	26.82	-.84	1.32
Zorlayıcı Güç	10	50	5690	16.74	2.01	4.27
Uzmanlık Gücü	10	40	11218	32.99	-1.32	2.24
Karizmatik Güç	8	40	10575	31.1	-1.31	1.36

Tablo 1’e göre basıklık değerleri; 1.32 ile 4.27 arasındadır. Ölçeklerin çarpıklık değerleri ise -1.32 ile 2.01 arasında değişmektedir. Tablo incelendiğinde çoğu değişken için çarpıklık ve basıklık değerinin +1 ile -1 arasında yer aldığı bulunmuştur. Hair ve ark. (2013) çarpıklık ve basıklık değerinin +1 ile -1 arasında yer aldığı değerlerin normal kabul edileceğini belirtmişlerdir. Ancak zorlayıcı güç ve uzmanlık gücü alt boyutu için çarpıklık değeri 2,01 ve -1,32 ile basıklık değeri 4,26 ve 2,24 bulunmuştur. George ve Mallery’e (2010) göre çarpıklık ve basıklık değerinin +2 ile -2 arasında yer aldığı değerler normal kabul edilebilir. Tabachnick ve Fidell’e göre (2013) büyük veri setlerinde normallikle ilgili bazı varsayımlar tolere edilebilir. Bu çalışmada da veri seti 200’den fazla olduğu için çarpıklık ve basıklığın değerleri tolere edilebilir. Dolayısıyla verilerin normal dağılım gösterdiği kabul edilmiştir.

Araştırmanın genel amacı olan, dağıtımçı liderlik ile güç kaynakları arasındaki ilişkiyi incelemek için korelasyon analizi yapılmıştır. Ayrıca araştırmanın diğer problemleri için bağımsız örneklem t testi ve tek yönlü ANOVA, Kruskal Wallis analizi kullanılmıştır.

Araştırmanın birinci alt problemi "Okul yöneticilerinin dağıtımçı liderlik rollerini gerçekleştirmeleri ile örgütsel güç kaynaklarını kullanımları öğretmen algılarına göre ne düzeydedir?" şeklindedir. Bu nedenle birinci alt problem için betimsel istatistikler kullanılmıştır. Araştırmanın ikinci ve üçüncü alt problemi "Dağıtımçı liderlik rolleri ve okul yöneticilerinin örgütsel güç kullanımlarını demografik değişkenlere göre farklılık göstermekte midir?" şeklindedir. İkinci ve üçüncü alt problemlerin analizinde okul yöneticilerinin dağıtımçı liderlik rollerinin ve kullandıkları güç kaynaklarının cinsiyet ve öğrenim durumuna göre değişip değişmediğini sınamak için bağımsız örneklem t testi kullanılmıştır. Dağıtımçı liderlik rollerinin ve kullandıkları güç kaynaklarının yaş, kıdem, okul türü ve okul yöneticisi ile çalışma süresine göre değişip değişmediğini sınamak için ise tek yönlü varyans analizi (ANOVA) kullanılmıştır. Dağıtımçı liderlik rollerinin ve kullandıkları güç kaynaklarının branşa göre değişip değişmediğini belirlemek için ise branşlar normal bir dağılım göstermediği için Kruskal Wallis analizi kullanılmıştır. Araştırmanın dördüncü alt problemi "Öğretmen algısına göre okul yöneticilerinin dağıtımçı liderlik rolleri ile kullandıkları güç kaynakları arasında ilişki ne düzeydedir?" şeklindedir. Bu nedenle ikinci aşamada, bağımsız değişken ile bağımlı değişken arasında bir ilişki olup olmadığı test edilmiştir. Bu kapsamda değişkenler arasındaki ilişkiyi tespit etmek için Pearson korelasyon analizi yapılmıştır.

BÖLÜM 4

4. BULGULAR VE YORUMLAR

Bu bölümde, çalışmanın amacına uygun olarak yapılan analizlere ve analiz sonuçlarına ilişkin bulgu ve yorumlara yer verilmiştir.

4.1. Birinci Alt Probleme İlişkin Bulgu ve Yorumlar

Araştırmanın birinci alt problemi öğretmen algılarına göre okul yöneticilerinin dağıtımçı liderlik rolleri ve kullandıkları örgütsel güç kaynaklarını ne düzeyde kullandıklarını belirlemektir. Elde edilen bulgular Tablo 2' de verilmiştir.

Tablo 2. Okul Yöneticilerinin Dağıtımçı Liderlik Roller ve Kullandıkları Örgütsel Güç Kaynakları Düzeyi

Boyutlar/Alt Boyutlar	N	$\bar{x}$	ss
Dağıtımçı Liderlik	340	3,93	,59
Güç Kaynakları	340	3,33	,45
Yasal Güç	340	3,91	,73
Ödül Gücü	340	3,83	,74
Zorlayıcı Güç	340	1,67	,82
Uzmanlık Gücü	340	4,12	,71
Karizmatik Güç	340	3,88	,89

Tablo 2'de öğretmen algıları çerçevesinde okul yöneticilerinin dağıtımçı liderlik rolleri ile kullandıkları güç kaynakları incelendiğinde; dağıtımçı liderlik düzeylerinin ($\bar{x}=3,93$) yaklaşık olarak "katılıyorum" düzeyinde olduğu, kullandıkları örgütsel güç düzeyinin ($\bar{x}=3,33$) ile "bazen" düzeyinde olduğu bulunmuştur.

Örgütsel güç kaynakları ölçeğinde; 1.00-1.79 puan aralığı "hiçbir zaman", 1.80-2.59 puan aralığı "Çok nadir", 2.60-3.39 puan aralığı "Bazen", 3.40-4.11 puan aralığı "Çoğunlukla", 4.12-5.00 puan aralığı "Her zaman" düzeyini ifade etmektedir.

Örgütsel güç kaynakları alt boyutlarında; yasal güç ($\bar{x}=3,91$), ödül gücü ($\bar{x}=3,83$) ve karizmatik güç ($\bar{x}=3,88$) "çoğunlukla" düzeyine yakın olduğu, zorlayıcı güç ($\bar{x}=1,67$) "çok nadir" düzeyine yakın olduğu, uzmanlık gücünün ($\bar{x}=4,12$) ise "her zaman" düzeyine yakın olduğu bulunmuştur.

4.2. İkinci ve Üçüncü Alt Probleme İlişkin Bulgu ve Yorumlar

Bu başlık altında Dağıtımçı Liderlik Roller Ölçeği ve Güç Kaynakları Ölçeği'nden alınan puanların demografik değişkenlere göre incelenmesine yönelik bulgular sunulmuştur. Bu bölümde cinsiyet, yaş, kıdem, branş, okul türü, okul yöneticisi ile çalışma süresi ve öğrenim durumu değişkenlerine ait bulgulara sırasıyla yer verilmiştir. Dağıtımçı liderlik rolleri ve güç kaynaklarının cinsiyet ve öğrenim durumuna göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek için bağımsız örneklem t-testi kullanılmıştır. Yaş, kıdem, okul türü ve okul yöneticisi ile çalışma süresi değişkenlerine göre farklılaşıp farklılaşmadığını sınamak için tek yönlü varyans analizi kullanılmıştır. Branş değişkenine göre farklılık gösterip göstermediğini sınamak için Kruskal Wallis analizi kullanılmıştır.

4.2.1. Cinsiyet Değişkenine İlişkin Bulgular

Okul yöneticilerinin dağıtımçı liderlik rollerinin ve kullandıkları örgütsel güç kaynaklarının öğretmen algıları çerçevesinde cinsiyet değişkenine göre ölçekten aldıkları puanların farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek için bağımsız örneklem t testi yapılmıştır. Bulgular Tablo 3'te verilmiştir.

Tablo 3. Cinsiyet Değişkenine Göre Bağımsız Örneklem t-testi Sonuçları

Değişken	Cinsiyet	n	$\bar{X}$	SS	T	sd	P
Dağıtımçı Liderlik	Kadın	166	3,96	,53	-.77	338	.44
	Erkek	174	3,91	,65			
Yasal Güç	Kadın	166	3,90	,71	-.28	338	.78
	Erkek	174	3,92	,76			
Ödül Gücü	Kadın	166	3,83	,68	-.14	338	.88
	Erkek	174	3,82	,79			
Zorlayıcı Güç	Kadın	166	1,70	,90	-.61	338	.54
	Erkek	174	1,64	,72			
Uzmanlık Gücü	Kadın	166	4,11	,62	.13	338	.89
	Erkek	174	4,12	,79			
Karizmatik Güç	Kadın	166	3,86	,87	.39	338	.69
	Erkek	174	3,90	,92			

Cinsiyet değişkenine göre okul yöneticilerinin dağıtımçı liderlik rollerinin öğretmenlerin algıları istatistiksel olarak anlamlı düzeyde farklılaşmamaktadır ($t_{(338)}=-.77$, $p=.44$, $p>.05$).

Tablo 3'e bakıldığında okul yöneticilerinin kullandığı yasal güç kaynağı ($t_{(338)}=-.28$, $p=.78$, $p>.05$) cinsiyet değişkenine göre istatistiksel olarak anlamlı düzeyde farklılaşmamaktadır. Bu durum kadın öğretmenlerin ortalamaları ($\bar{X}=3,90$) ile erkek öğretmenlerin ortalamalarının ($\bar{X}=3,92$) birbirine çok yakın olmasından kaynaklanmaktadır.

Okul yöneticilerinin kullandığı ödül gücü ($t_{(338)}=-.14$, $p=.89$, $p>.05$) öğretmenlerin cinsiyet değişkenine göre istatistiksel olarak anlamlı düzeyde farklılaşmamaktadır. Bu durum kadın öğretmenlerin ortalamaları ($\bar{X}=3,83$) ile erkek öğretmenlerin ortalamalarının ($\bar{X}=3,82$) birbirine çok yakın olmasından kaynaklanmaktadır.

Okul yöneticilerinin kullandığı zorlayıcı güç ($t_{(338)}=-.61$, $p=.54$, $p>.05$) öğretmenlerin cinsiyet değişkenine göre istatistiksel olarak anlamlı düzeyde farklılaşmamaktadır.

Okul yöneticilerinin kullandığı uzmanlık gücü ($t_{(338)}=.13$, $p=.89$, $p>.05$) cinsiyet değişkenine göre istatistiksel olarak anlamlı düzeyde farklılaşmamaktadır. Bu durum kadın öğretmenlerin ortalamaları ($\bar{X}=4,11$) ile erkek öğretmenlerin ortalamalarının ($\bar{X}=4,12$) birbirine çok yakın olmasından kaynaklanmaktadır.

Okul yöneticilerinin kullandığı karizmatik güç kaynağı ($t_{(338)}=.39$, $p=.69$, $p>.05$) öğretmenlerin cinsiyet değişkenine göre istatistiksel olarak anlamlı düzeyde farklılaşmamaktadır. Bu durum kadın öğretmenlerin ortalamaları ($\bar{X}=3,86$) ile erkek öğretmenlerin ortalamalarının ($\bar{X}=3,90$) birbirine çok yakın olmasından kaynaklanmaktadır.

Cinsiyet değişkeni açısından; kadın öğretmenlerin ödül ve zorlayıcı güç algılarına ait ortalamaları erkek öğretmenlerden yüksektir. Erkek öğretmenlerin yasal, uzmanlık, karizmatik güç algılarına ait ortalamaların kadın öğretmenlerin ortalamasından yüksek olduğu görülmüştür.

4.2.2. Yaş Değişkenine İlişkin Bulgular

Okul yöneticilerinin dağıtımçı liderlik rollerinin ve kullandıkları örgütsel güç kaynaklarının öğretmen algıları çerçevesinde yaşa göre ölçekten aldıkları puanların farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek için tek yönlü varyans analizi yapılmıştır. Elde edilen bulgular Tablo 4, Tablo 5, Tablo 6, Tablo 7 ve Tablo 8'de verilmiştir.

Tablo 4. Dağıtımçı Liderlik Rollerinin Yaş Değişkenine Göre Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları

Değişken	Betimsel Sonuçlar				ANOVA Sonuçları						
	Gruplar	N	$\bar{X}$	SS	Varyansın Kaynağı	KT	Sd	KO	F	p	Fark
Dağıtımçı Liderlik	21-26 arası	29	4,04	,47	Gr. Arası	4,003	5	0,801	2,293	.04	
	27-32 arası	85	3,87	,51	Gr. İçi	116,621	334	0,349			
	33-38 arası	83	3,79	,68	Toplam	120,624	339				
	39-44 arası	64	3,97	,60							
	45-50 arası	58	4,08	,56							
	51 ve üzeri	21	4,05	,62							
	Toplam	340	3,93	,59							

Tabloya bakıldığında öğretmenlerin algısına göre okul yöneticilerinin dağıtımçı liderlik rolleri puanlarında yaşa göre anlamlı bir fark ($F_{(339)}=2,293$, $p=.04$, $p<.05$) görülmektedir. Farkın kaynağını tespit etmek için yapılan post hoc testi (Tukey) istatistiksel olarak anlamlı çıkmamıştır. Hesaplanan Eta Kare etki büyüklüğü değerine göre elde edilen fark küçük etkiye karşılık gelmektedir ($\eta=.03$).

Tablo 4'te yer alan aritmetik ortalamalara göre; 45-50 yaş aralığında yer alan öğretmenler ($\bar{X}=4,08$) okul yöneticilerinin dağıtımçı liderlik rollerini gerçekleştirme düzeyine yönelik algıları diğer yaş aralıklarına göre daha fazladır. En düşük dağıtımçı liderliğe ilişkin algı düzeyi ise 27-32 yaş ($\bar{X}=3,87$) aralığındaki öğretmenlerdedir.

Tablo 5. Yasal Güç Düzeyinin Yaş Değişkenine Göre Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları

Değişken	Betimsel Sonuçlar				ANOVA Sonuçları					
	Gruplar	N	$\bar{X}$	SS	Varyansın Kaynağı	KT	Sd	KO	F	P
Yasal Güç	21-26	29	4,18	,48	Gr. Arası	5,351	5	1,070	1,994	.07
	27-32	85	3,85	,75	Gr. İçi	179,252	334	0,537		
	33-38	83	3,78	,79	Toplam	184,603	339			
	39-44	64	3,90	,85						
	45-50	58	3,97	,61						
	51 ve üzeri	21	4,14	,49						
	Toplam	340	3,91	,73						

Tabloya bakıldığında öğretmenlerin algısına göre okul yöneticilerinin kullandıkları yasal güç ($F_{(339)}=1,994$, $p=.07$, $p>.05$) yaşa göre anlamlı bir fark görülmemektedir. Aritmetik ortalamalara bakıldığında ise; yasal güç boyutunda 21-26 yaş aralığındaki ($\bar{X}=4,18$) öğretmen algıları en yüksek, 33-38 yaş ($\bar{X}=3,78$) aralığındaki öğretmen algıları en düşüktür. Ortalamalara bakıldığında 21-26 yaşta yüksek başlayan yasal güç algıları 33-38 yaş aralığına kadar düşüşe geçmiş, 33-38 yaş aralığından sonra da aynı şekilde yükselmeye başlamıştır.

Tablo 6. Ödül Gücü Düzeyinin Yaş Değişkenine Göre Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları

Değişken	Betimsel Sonuçlar				ANOVA Sonuçları					
	Gruplar	N	$\bar{X}$	SS	Varyansın Kaynağı	KT	Sd	KO	F	P
Ödül Gücü	21-26	29	3,75	,67	Gr. Arası	3,173	5	0,635	1,157	.33
	27-32	85	3,89	,64	Gr. İçi	183,249	334	0,549		
	33-38	83	3,73	,86	Toplam	186,422	339			
	39-44	64	3,94	,76						
	45-50	58	3,73	,64						
	51 ve üzeri	21	3,97	,83						
	Toplam	340	3,83	,74						

Tabloya bakıldığında öğretmenlerin algısına göre okul yöneticilerinin kullandıkları ödül gücü kaynağı puanlarında ($F_{(339)}=1,157$, $p=.33$, $p>.05$) yaşa göre anlamlı bir fark görülmemektedir. Aritmetik ortalamalara bakıldığında ise; ödül gücü boyutunda yaş guruplarına göre öğretmen algılarının birbirine yakın durumdadır.

Tablo 7. Zorlayıcı Güç Düzeyinin Yaş Değişkenine Göre Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları

Değişken	Betimsel Sonuçlar				ANOVA Sonuçları					
	Gruplar	N	$\bar{X}$	SS	Varyansın Kaynağı	KT	Sd	KO	F	P
Zorlayıcı Güç	21-26	29	1,73	,92	Gr. Arası	2,126	5	0,42	,626	.68
	27-32	85	1,77	,90	Gr. İçi	226,735	334	0,67		
	33-38	83	1,63	,74	Toplam	228,862	339			
	39-44	64	1,67	,80						
	45-50	58	1,61	,80						
	51 ve üzeri	21	1,46	,72						
	Toplam	340	1,67	,82						

Tabloya bakıldığında öğretmenlerin algısına göre okul yöneticilerinin kullandıkları uzmanlık gücü kaynağı puanlarında ($F_{(339)}=,626$, $p=.68$, $p>.05$) yaşa göre anlamlı bir fark görülmemektedir. Aritmetik ortalamalar incelendiğinde zorlayıcı güce ilişkin en düşük algının 51 ve üzeri ($\bar{X}=1,46$) yaşta olduğu görülmüştür.

Tablo 8. Uzmanlık Gücü Düzeyinin Yaş Değişkenine Göre Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları

Değişken	Betimsel Sonuçlar				ANOVA Sonuçları					
	Gruplar	N	$\bar{X}$	SS	Varyansın Kaynağı	KT	Sd	KO	F	P
Uzmanlık Gücü	21-26	29	4,23	,47	Gr. Arası	2,573	5	0,515	1,010	.41
	27-32	85	4,03	,72	Gr. İçi	170,239	334	0,510		
	33-38	83	4,04	,80	Toplam	172,812	339			
	39-44	64	4,22	,74						
	45-50	58	4,19	,60						
	51 ve üzeri	21	4,16	,70						
	Toplam	340	4,12	,71						

Tabloya bakıldığında öğretmenlerin algısına göre okul yöneticilerinin kullandıkları uzmanlık gücü kaynağı puanlarında ($F_{(339)}=1,010$, $p=.41$, $p>.05$) yaşa göre anlamlı bir fark görülmemektedir. Aritmetik ortalamalar açısından incelendiğinde; 21-26 yaş aralığı ile 39-44 yaş aralığının uzmanlık gücü algılarının en yüksek olduğu, 27-32 ile 33-38 yaş aralığının ise en düşük olduğu görülmektedir.

Tablo 9. Karizmatik Güç Düzeyinin Yaş Değişkenine Göre Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları

Değişken	Betimsel Sonuçlar				ANOVA Sonuçları					
	Gruplar	N	$\bar{X}$	SS	Varyansın Kaynağı	KT	Sd	KO	F	P
Karizmatik Güç	21-26	29	4,05	,63	Gruplar Arası	7,100	5	90.89	1,778	.11
	27-32	85	3,68	,97	Gruplar İçi	266,796	334	51.12		
	33-38	83	3,82	,97	Toplam	273,897	339			
	39-44	64	3,94	,82						
	45-50	58	4,07	,87						
	51 ve üzeri	21	4,02	,78						
	Toplam	340	3,88	,89						

Tablo 9'a bakıldığında öğretmenlerin algısına göre okul yöneticilerinin kullandıkları karizmatik güç kaynağı puanlarında ($F_{(339)}=1,778$, $p=.11$, $p>.05$) yaşa göre anlamlı bir fark görülmemektedir. Aritmetik ortalamalar açısından incelendiğinde; 45-50 yaş ile 21-26 yaş aralığının karizmatik güç algılarının en yüksek olduğu, 27-32 yaş aralığında ise en düşük olduğu görülmektedir.

4.2.3. Öğrenim Durumu Değişkenine İlişkin Bulgular

Okul yöneticilerinin dağıtımçı liderlik rollerinin ve kullandıkları güç kaynaklarının öğretmen algıları çerçevesinde öğrenim durumuna göre ölçekten aldıkları puanların anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek için bağımsız örneklem t testi yapılmıştır. Elde edilen bulgular Tablo 10'da verilmiştir.

Tablo 10. Öğrenim Durumu Değişkenine Göre Bağımsız Örneklem t testi Sonuçları

Değişken	Gruplar	n	$\bar{X}$	ss	t	Sd	P
Dağıtımçı Liderlik	Lisans	247	3,87	,59	-3.02	338	.00*
	Lisansüstü	93	4,09	,56			
Yasal Güç	Lisans	247	3,87	,75	-1.3	338	.19
	Lisansüstü	93	3,99	,69			
Ödül Gücü	Lisans	247	3,78	,73	-1.95	338	.05
	Lisansüstü	93	3,95	,74			
Zorlayıcı Güç	Lisans	247	1,69	,82	.91	338	.36
	Lisansüstü	93	1,60	,81			
Uzmanlık Gücü	Lisans	247	4,07	,74	-2.26	338	.02*
	Lisansüstü	93	4,26	,61			
Karizmatik Güç	Lisans	247	3,82	,92	-2.25	338	.02*
	Lisansüstü	93	4,06	,80			

Öğrenim durumuna göre öğretmenlerin algısına göre okul yöneticilerinin dağıtımçı liderlik rolleri istatistiksel olarak anlamlı düzeyde farklılaşmaktadır ($t_{(338)}=-3.02$, $p=.00$, $p<.05$). Aritmetik ortalamalara bakıldığında lisansüstü mezunu öğretmenlerin ortalamasının ($\bar{X}=4,09$) lisans mezunu öğretmenlerin ortalamasından

($\bar{X}=3,87$) anlamlı şekilde daha yüksek olduğu görülmektedir. Farklı ifadeyle anlamlı farklılık lisansüstü mezunu öğretmenler lehinedir. Hesaplanan Cohen's etki büyüklüğü değerine göre elde edilen fark orta düzeyde etkiye karşılık gelmektedir ($d=0,38$).

Öğrenim durumuna göre öğretmenlerin algıları; okul yöneticilerinin kullandıkları yasal güç kaynağı ($t_{(338)}=-1.3$, $p=.19$, $p>.05$), ödül gücü kaynağı ($t_{(338)}=-1.95$, $p=.05$, $p>.05$), zorlayıcı güç kaynağı ($t_{(338)}=.91$, $p=.36$, $p>.05$) istatistiksel olarak anlamlı düzeyde farklılaşmamaktadır. Aritmetik ortalama değerlerine bakıldığında lisans mezunu öğretmenlerin ortalamasının ($\bar{X}=3,87$) lisansüstü mezunu öğretmenlerin ortalamasından ($\bar{X}=3,99$) düşük olduğu görülmektedir.

Tabloya bakıldığında öğrenim durumuna göre öğretmenlerin algısına göre okul yöneticilerinin kullandıkları uzmanlık gücü kaynağı istatistiksel olarak anlamlı düzeyde farklılaşmaktadır ($t_{(338)}=-2.25$, $p=.02$, $p<.05$). Bu durum lisans mezunu öğretmenlerin ortalamasının ($\bar{X}=4,07$) lisansüstü mezunu öğretmenlerin ortalamasından ($\bar{X}=4,26$) daha az olmasından kaynaklanmaktadır. Lisansüstü mezunu öğretmenlerin uzmanlık gücü algıları lisans düzeyi mezunlarından anlamlı bir şekilde yüksektir. Hesaplanan Cohen's etki büyüklüğü değerine göre elde edilen fark düşük düzeyde etkiye karşılık gelmektedir ($d=.03$).

Tablo 10'a bakıldığında okul yöneticilerinin kullandıkları karizmatik güç kaynağı da istatistiksel olarak anlamlı düzeyde farklılaşmaktadır ($t_{(338)}=-2.25$, $p=.02$, $p<.05$). Bu durum lisans mezunu öğretmenlerin ortalamasının ($\bar{X}=3,82$) lisansüstü mezunu öğretmenlerin ortalamasından ($\bar{X}=4,06$) daha az olmasından kaynaklanmaktadır. Lisansüstü mezunu öğretmenlerin karizmatik güç algıları lisans düzeyi mezunlarından anlamlı bir şekilde yüksektir. Hesaplanan Cohen's etki büyüklüğü değerine göre elde edilen fark düşük düzeyde etkiye karşılık gelmektedir ($d=.03$).

4.2.4. Mesleki Kıdem Değişkenine İlişkin Bulgular

Okul yöneticilerinin dağıtımcı liderlik rollerinin ve kullandıkları güç kaynaklarının öğretmen algıları çerçevesinde mesleki kıdeme göre ölçekten aldıkları

puanların anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek için tek yönlü varyans analizi yapılmıştır. Elde edilen bulgular Tablo 11 ve Tablo 12’de verilmiştir.

Tablo 11. Dağıtımçı Liderlik Rollerinin Mesleki Kıdem Değişkenine Göre Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları

Değişken	Betimsel Sonuçlar				ANOVA Sonuçları						
	Mesleki Kıdem	N	$\bar{X}$	SS	Varyansın Kaynağı	KT	Sd	KO	F	p	Fark (Tukey)
Dağıtımçı Liderlik	1.1-5 Yıl	47	3,93	,50	Gr. Arası	5,519	4	1,380	4,015	.00	2<4
	2.6-10 Yıl	109	3,77	,64	Gr. İçi	115,105	335	,344			
	3.11-15 Yıl	61	3,96	,59	Toplam	120,624	339				
	4.16-20 Yıl	65	4,13	,47							
	5.21+ Yıl	58	4	,61							
	Toplam	340	3,93	,59							

Tabloya bakıldığında öğretmenlerin algısına göre okul yöneticilerinin dağıtımçı liderlik rolleri puanlarında mesleki kıdemlerine göre anlamlı bir fark ($F_{(339)}=4,015$, $p=.00$, $p<.05$) görülmektedir. Yapılan post hoc analizi (Tukey) ile bu farkın 2. grup ortalamasının ($\bar{X}=3,77$) 4. grup ortalamasından ($\bar{X}=4,13$) düşük olmasından kaynaklandığı tespit edilmiştir. Hesaplanan Eta Kare etki büyüklüğü değerine göre elde edilen fark küçük etkiye karşılık gelmektedir ($\eta=.03$).

Tablo 12. Örgütsel Güç Kaynakları Düzeyinin Mesleki Kıdem Değişkenine Göre Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları

Değişken	Betimsel Sonuçlar					ANOVA Sonuçları					
	Mesleki Kıdem	N	$\bar{X}$	SS	Varyansın Kaynağı	KT	Sd	KO	F	p	Fark (Tukey)
Yasal Güç	1-5 Yıl	47	4,11	,52	Gr. Arası	5,879	4	1,380	2,755	.02	1-5>6-10
	6-10 Yıl	109	3,74	,78	Gr. İçi	178,724	335	,344			
	11-15 Yıl	61	3,88	,85	Toplam	184,603	339				
	16-20 Yıl	65	3,98	,71							
	21+ Yıl	58	4	,61							
	Toplam	340	3,91	,73							
Ödül Gücü	1-5 Yıl	47	3,83	,74	Gr. Arası	1,311	4	,328	,593	.66	
	6-10 Yıl	109	3,75	,76	Gr. İçi	185,111	335	,553			
	11-15 Yıl	61	3,85	,83	Toplam	186,422	339				
	16-20 Yıl	65	3,84	,52							
	21+ Yıl	58	3,93	,80							
	Toplam	340	3,83	,74							
Zorlayıcı Güç	1-5 Yıl	47	1,83	1,01	Gr. Arası	7,437	4	1,859	2,813	.02	6-10>16-20
	6-10 Yıl	109	1,77	,84	Gr. İçi	221,424	335	,661			
	11-15 Yıl	61	1,60	,77	Toplam	228,862	339				
	16-20 Yıl	65	1,40	,56							
	21+ Yıl	58	1,73	,84							
	Toplam	340	1,67	,82							
Uzmanlık Gücü	1-5 Yıl	47	4,20	,53	Gr. Arası	7,960	4	1,990	4,044	.00	6-10<11-15 6-10<16-20
	6-10 Yıl	109	3,90	,81	Gr. İçi	164,852	335	,492			
	11-15 Yıl	61	4,23	,70	Toplam	172,812	339				
	16-20 Yıl	65	4,24	,58							
	21+ Yıl	58	4,21	,69							
	Toplam	340	4,12	,71							
Karizmatik Güç	1-5 Yıl	47	3,97	,75	Gr. Arası	17,014	4	4,254	5,547	.00	6-10<11-15 6-10<16-20
	6-10 Yıl	109	3,57	1	Gr. İçi	256,883	335	,767			
	11-15 Yıl	61	4,08	,75	Toplam	273,897	339				
	16-20 Yıl	65	4,12	,70							
	21+ Yıl	58	3,93	,98							
	Toplam	340	3,88	,89							

Tabloya bakıldığında öğretmenlerin algısına göre okul yöneticilerinin kullandıkları yasal güç kaynağı puanlarında mesleki kıdemlerine göre anlamlı bir fark ($F_{(339)}=2,755$, $p=.02$, $p<.05$) görülmektedir. Yapılan post hoc analizi (Tukey) sonucuna göre mesleki kıdemi 1-5 yıl olan öğretmenler ile ($\bar{X}=4,11$) kıdemi 6-10 yıl olan öğretmenler ($\bar{X}=3,74$) arasında anlamlı farklılık vardır. Hesaplanan Eta Kare etki büyüklüğü değerine göre elde edilen fark küçük etkiye karşılık gelmektedir ($\eta=.03$).

Tabloya bakıldığında öğretmenlerin algısına göre okul yöneticilerinin kullandıkları ödül gücü kaynağı puanlarında mesleki kıdeme göre anlamlı bir fark

($F_{(339)}=,593$, $p=.67$, $p>.05$) görülmemektedir. Aritmetik ortalamalar incelendiğinde; mesleki kıdem değişkenine göre öğretmen algılarının ortalamasının birbirine yakın olduğu görülmektedir.

Tabloya bakıldığında öğretmenlerin algısına göre okul yöneticilerinin kullandıkları zorlayıcı güç kaynakları puanlarında mesleki kıdemlerine göre anlamlı bir fark ($F_{(339)}=2,813$, $p<.05$) görülmektedir. Yapılan post hoc analizi (Tukey) sonucuna göre 6-10 yıl kıdemi olan öğretmenler ile ($\bar{X}=1,77$) kıdemi 16-20 yıl olan öğretmenler ($\bar{X}=1,40$) arasında anlamlı farklılık vardır. Hesaplanan Eta Kare etki büyüklüğü değerine göre elde edilen fark küçük etkiye karşılık gelmektedir ($\eta=.03$).

Tabloya bakıldığında öğretmenlerin algısına göre okul yöneticilerinin kullandıkları uzmanlık gücü kaynağı puanlarında mesleki kıdemlerine göre anlamlı bir fark ($F_{(339)}=4,044$, $p=.02$, $p<.05$) görülmektedir. Yapılan post hoc analizi (Tukey) sonucuna göre kıdemi 6-10 yıl olan öğretmenler ($\bar{X}=3,90$) ile kıdemi 11-15 yıl ($\bar{X}=4,23$) ve 16-20 yıl ($\bar{X}=4,24$) olan öğretmenler arasında anlamlı farklılık vardır. Hesaplanan Eta Kare etki büyüklüğü değerine göre elde edilen fark küçük etkiye karşılık gelmektedir ($\eta=.04$).

Tabloya bakıldığında öğretmenlerin algısına göre okul yöneticilerinin kullandıkları karizmatik güç kaynağı puanlarında mesleki kıdemlerine göre anlamlı bir fark ($F_{(339)}=5.55$, $p=.00$, $p<.05$) görülmektedir. Yapılan post hoc analizi (Tukey) sonucuna göre kıdemi 6-10 yıl olan öğretmenler ($\bar{X}=3,57$) ile kıdemi 11-15 yıl ($\bar{X}=4,08$) ve 16-20 yıl ($\bar{X}=4,12$) olan öğretmenler arasında anlamlı farklılık vardır. Hesaplanan Eta Kare etki büyüklüğü değerine göre elde edilen fark orta düzeyde etkiye karşılık gelmektedir ($\eta=.06$).

4.2.5. Branş Değişkenine İlişkin Bulgular

Öğretmen algıları çerçevesinde okul yöneticilerinin dağıtımcı liderlik rollerinin ve kullandıkları güç kaynaklarının branşa göre ölçekten aldıkları puanların farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek için tüm alt boyutlarda Kruskal Wallis Testi uygulanmıştır. Elde edilen bulgular Tablo 13, Tablo 14, Tablo15, Tablo 16, Tablo 17 ve Tablo 18'de verilmiştir.

Tablo 13. Dağıtımçı Liderlik Rollerinin Branş Değişkenine Göre Kruskal Wallis Analizi Sonuçları

Değişken	Branş	N	S.O	Sd	χ^2	P
Dağıtımçı Liderlik	Almanca	13	176,19	16	12,789	,68
	Beden eğitimi	13	183,81			
	Bilişim	17	207,35			
	Biyoloji	16	157,44			
	Coğrafya	15	161,03			
	Din kültürü ve ahlâk bilgisi	21	203,17			
	Felsefe	16	167,63			
	Fizik	20	165,20			
	Görsel sanatlar	11	190,91			
	İngilizce	32	177,00			
	Kimya	16	186,88			
	Matematik	33	158,86			
	Meslek	17	189,03			
	Müzik	12	159,75			
	Rehberlik	28	142,16			
	Tarih	18	183,17			
	Türk Dili ve Edebiyatı	42	146,99			

Tabloya bakıldığında öğretmenlerin algısına göre okul yöneticilerinin dağıtımçı liderlik rolleri puanlarında branşa ($\chi^2=12,78$; $p=,68$, $p>.05$) göre anlamlı bir fark bulunmamaktadır. Sıra ortalamalarına bakıldığında en yüksek ortalama bilişim öğretmenlerinin ortalamasıyken en düşük ortalama rehber öğretmenlere aittir.

Tablo 14. Yasal Güç Düzeyinin Branş Değişkenine Göre Kruskal Wallis Analizi Sonuçları

Değişken	Gruplar	N	S.O	Sd	χ^2	P
Yasal Güç	Almanca	13	188,15	16	14,292	,57
	Beden eğitimi	13	156,00			
	Bilişim	17	178,41			
	Biyoloji	16	167,09			
	Coğrafya	15	146,63			
	Din kültürü ve ahlâk bilgisi	21	202,67			
	Felsefe	16	157,97			
	Fizik	20	179,65			
	Görsel sanatlar	11	169,27			
	İngilizce	32	162,66			
	Kimya	16	206,97			
	Matematik	33	161,33			
	Meslek	17	207,12			
	Müzik	12	146,92			
	Rehberlik	28	143,02			
	Tarih	18	195,94			
	Türk Dili ve Edebiyatı	42	159,42			

Tabloya bakıldığında öğretmenlerin algısına göre okul yöneticilerinin kullandıkları örgütsel güç kaynaklarından olan yasal güç puanlarında branşa ($\chi^2=14,29$; $p=,57$, $p>.05$) göre anlamlı bir fark bulunmamaktadır. Sıra ortalamalarının

bakıldığında yasal güç boyutunda en yüksek ortalama kimya öğretmenlerine, en düşük ortalama rehber öğretmenlere aittir.

Tablo 15. Ödül Gücü Düzeyinin Branş Değişkenine Göre Kruskal Wallis Analizi Sonuçları

Değişken	Gruplar	N	S.O	Sd	χ^2	P
Ödül Gücü	Almanca	13	167,65	16	9,662	,88
	Beden eğitimi	13	157,73			
	Bilişim	17	169,68			
	Biyoloji	16	158,78			
	Coğrafya	15	162,07			
	Din kültürü ve ahlâk bilgisi	21	157,07			
	Felsefe	16	178,94			
	Fizik	20	136,65			
	Görsel sanatlar	11	180,09			
	İngilizce	32	180,20			
	Kimya	16	154,44			
	Matematik	33	180,55			
	Meslek	17	201,44			
	Müzik	12	128,42			
	Rehberlik	28	185,86			
	Tarih	18	183,75			
	Türk Dili ve Edebiyatı	42	174,67			

Tabloya bakıldığında öğretmenlerin algısına göre okul yöneticilerinin kullandıkları örgütsel güç kaynaklarından olan ödül gücü alt boyutu puanlarında branşa ($\chi^2=9,66$; $p=,88$, $p>.05$) göre anlamlı bir fark bulunmamaktadır. Sıra ortalamalarına bakıldığında zorlayıcı güç boyutunda en yüksek ortalama meslek dersi öğretmenlerine, en düşük ortalama fizik öğretmenlerine aittir.

Tablo 16. Zorlayıcı Güç Düzeyinin Branş Değişkenine Göre Kruskal Wallis Analizi Sonuçları

Değişken	Gruplar	N	S.O	Sd	χ^2	P
Zorlayıcı Güç	Almanca	13	163,69	16	13,555	,63
	Beden eğitimi	13	191,42			
	Bilişim	17	132,09			
	Biyoloji	16	144,13			
	Coğrafya	15	176,90			
	Din kültürü ve ahlâk bilgisi	21	165,36			
	Felsefe	16	171,94			
	Fizik	20	160,70			
	Görsel sanatlar	11	128,95			
	İngilizce	32	184,86			
	Kimya	16	151,06			
	Matematik	33	187,36			
	Meslek	17	141,29			
	Müzik	12	159,25			
	Rehberlik	28	187,00			
	Tarih	18	197,39			
	Türk Dili ve Edebiyatı	42	182,74			

Tabloya bakıldığında öğretmenlerin algısına göre okul yöneticilerinin kullandıkları örgütsel güç kaynaklarından olan zorlayıcı güç alt boyutu puanlarında branşa ($\chi^2=13,55$; $p=.63$, $p>.05$) göre anlamlı bir fark bulunmamaktadır. Sıra ortalamalarına bakıldığında en yüksek ortalama tarih öğretmenlerine, en düşük ortalama ise görsel sanatlar öğretmenlerine aittir.

Tablo 17. Uzmanlık Gücü Düzeyinin Branş Değişkenine Göre Kruskal Wallis Analizi Sonuçları

Değişken	Gruplar	N	S.O	Sd	χ^2	P
Uzmanlık Gücü	Almanca	13	142,50	16	6,758	,97
	Beden eğitimi	13	160,92			
	Bilişim	17	176,85			
	Biyoloji	16	177,59			
	Coğrafya	15	160,87			
	Din kültürü ve ahlâk bilgisi	21	171,60			
	Felsefe	16	147,97			
	Fizik	20	157,15			
	Görsel sanatlar	11	212,91			
	İngilizce	32	167,45			
	Kimya	16	175,41			
	Matematik	33	177,06			
	Meslek	17	199,82			
	Müzik	12	167,17			
	Rehberlik	28	169,11			
	Tarih	18	178,42			
	Türk Dili ve Edebiyatı	42	165,50			

Tabloya bakıldığında öğretmenlerin algısına göre okul yöneticilerinin kullandıkları örgütsel güç kaynaklarından olan uzmanlık gücü alt boyutu puanlarında branşa ($\chi^2=6,75$; $p=.97$, $p>.05$) göre anlamlı bir fark bulunmamaktadır. Sıra ortalamalarına bakıldığında en yüksek ortalama görsel sanatlar öğretmenlerine, en düşük ortalama Almanca öğretmenlerine aittir.

Tablo 18. Karizmatik Güç Düzeyinin Branş Değişkenine Göre Kruskal Wallis Analizi Sonuçları

Değişken	Gruplar	N	S.O	Sd	χ^2	p
Karizmatik Güç	Almanca	13	165,38	16	12,285	,72
	Beden eğitimi	13	182,62			
	Bilişim	17	198,12			
	Biyoloji	16	163,41			
	Coğrafya	15	152,47			
	Din kültürü ve ahlâk bilgisi	21	187,40			
	Felsefe	16	158,53			
	Fizik	20	172,60			
	Görsel sanatlar	11	222,59			
	İngilizce	32	159,67			
	Kimya	16	211,06			
	Matematik	33	172,85			
	Meslek	17	181,82			
	Müzik	12	160,42			
	Rehberlik	28	156,27			
	Tarih	18	164,14			
	Türk Dili ve Edebiyatı	42	149,23			

Tabloya bakıldığında öğretmenlerin algısına göre okul yöneticilerinin kullandıkları örgütsel güç kaynaklarından olan karizmatik güç alt boyutu puanlarında branşa ($\chi^2=12,28$; $p=.72$, $p>.05$) göre anlamlı bir fark bulunmamaktadır. Sıra ortalamalarına bakıldığında en yüksek ortalama görsel sanatlar öğretmenlerine, en düşük ortalama Türk dili ve edebiyatı öğretmenlerine aittir.

4.2.6. Okul Türüne İlişkin Bulgular

Öğretmen algıları çerçevesinde okul yöneticilerinin dağıtımcı liderlik rollerinin ve kullandıkları güç kaynaklarının okul türüne göre ölçekten aldıkları puanların anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek için tek yönlü varyans analizi yapılmıştır. Elde edilen bulgular Tablo 19, Tablo 20, Tablo 21, Tablo 22, Tablo 23 ve Tablo 24'te verilmiştir.

Tablo 19. Dağıtımçı Liderlik Rollerinin Okul Türü Değişkenine Göre Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları

Değişken	Betimsel Sonuçlar				ANOVA Sonuçları					
	Gruplar	N	$\bar{X}$	SS	Varyansın Kaynağı	KT	sd	KO	F	p
Dağıtımçı Liderlik	Fen Lisesi	22	4,20	,55	Gr. Arası	6,973	6	1,162	3,405	.00
	Anadolu Lisesi	113	3,88	,59	Gr. İçi	11,651	333	,341		
	Sosyal Bilimler Lisesi	27	4,18	,55	Toplam	120,624	339			
	MTAL	67	3,79	,56						
	AİHL	75	3,87	,65						
	Spor Lisesi	14	4,21	,25						
	Güzel Sanatlar Lisesi	22	4,10	,50						
	Toplam	340	3,93	,59						
										MTAL<Spor Lisesi

MTAL: Mesleki ve Teknik Anadolu Lisesi, AİHL: Anadolu İmam Hatip Lisesi

Tabloya bakıldığında öğretmenlerin algısına göre okul yöneticilerinin dağıtımçı liderlik rolleri puanlarında okul türüne göre anlamlı bir fark ($F_{(339)}=3,405$, $p=.00$, $p<.05$) görülmektedir. Yapılan post hoc analizi (Tamhane) sonucuna göre MTAL' de çalışan öğretmenler ($\bar{X}=3,79$) ile spor lisesinde çalışan öğretmenler ($\bar{X}=4,21$) arasında anlamlı farklılık vardır. Hesaplanan Eta Kare etki büyüklüğü değerine göre elde edilen fark orta düzeyde etkiye karşılık gelmektedir ($\eta=.05$).

Tablo 20. Yasal Güç Düzeyinin Okul Türü Değişkenine Göre Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları

Değişken	Betimsel Sonuçlar				ANOVA Sonuçları					
	Gruplar	N	$\bar{X}$	SS	Varyansın Kaynağı	KT	sd	KO	F	p
Yasal Güç	Fen Lisesi	22	3,97	1	Gr. Arası	3,815	6	,636	1,171	.32
	Anadolu Lisesi	113	3,89	,75	Gr. İçi	180,788	333	,543		
	Sosyal Bilimler Lisesi	27	4,19	,41	Toplam	184,603	339			
	MTAL	67	3,82	,71						
	AİHL	75	3,96	,73						
	Spor Lisesi	14	3,85	,75						
	Güzel Sanatlar Lisesi	22	3,71	,71						
	Toplam	340	3,91	,73						

Tabloya bakıldığında öğretmenlerin algısına göre okul yöneticilerinin kullandıkları yasal güç kaynağı puanlarında ($F_{(339)}=1,171$, $p=.32$, $p>.05$) okul türüne göre anlamlı bir fark görülmemektedir. Aritmetik ortalamalara bakıldığında; yasal

güce ait öğretmen algıları ortalamaları en düşük MTAL' de çalışan öğretmenlerde iken, en yüksek ortalama ise sosyal bilimler lisesinde çalışan öğretmenlerdedir.

Tablo 21. Ödül Gücü Düzeyinin Okul Türü Değişkenine Göre Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları

Değişken	Betimsel Sonuçlar					ANOVA Sonuçları				
	Gruplar	N	$\bar{X}$	SS	Varyansın Kaynağı	KT	sd	KO	F	p
Ödül Gücü	Fen Lisesi	22	4,06	,70	Gr. Arası	5,812	6	,969	1,786	.10
	Anadolu Lisesi	113	3,74	,76	Gr. İçi	180,610	333	,542		
	Sosyal Bilimler Lisesi	27	3,79	,77	Toplam	186,422	339			
	MTAL	67	3,71	,80						
	AIHL	75	4,01	,69						
	Spor Lisesi	14	3,95	,51						
	Güzel Sanatlar Lisesi	22	3,75	,59						
	Toplam	340	3,83	,74						

Tablo 21'e bakıldığında öğretmenlerin algısına göre okul yöneticilerinin kullandıkları ödül gücü kaynağı puanlarında ($F_{(339)}=1,786$, $p=.1$, $p>.05$) okul türüne göre anlamlı bir fark görülmemektedir. Aritmetik ortalamalar incelendiğinde; ödül gücüne göre en düşük öğretmen algısı MTAL' de çalışan öğretmenlerinken, en yüksek öğretmen algısı ortalaması fen lisesinde çalışan öğretmenlerindir.

Tablo 22. Zorlayıcı Güç Düzeyinin Okul Türü Değişkenine Göre Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları

Değişken	Betimsel Sonuçlar					ANOVA Sonuçları					Fark(Tamhane)
	Gruplar	N	$\bar{X}$	SS	Varyansın Kaynağı	KT	sd	KO	F	p	
Zorlayıcı Güç	1.Fen Lisesi	22	1,35	,62	Gr. Arası	13,839	6	2,307	3,572	.00	
	2.Anadolu Lisesi	113	1,88	,89	Gr. İçi	215,023	333	,646			1<2
	3.Sosyal Bilimler Lisesi	27	1,50	1	Toplam	228,862	339				6<2
	4.MTAL	67	1,62	,73							7<2
	5.AIHL	75	1,72	,82							6<5
	6.Spor Lisesi	14	1,18	,27							
	7.Güzel Sanatlar Lisesi	22	1,37	,45							
	Toplam	340	1,67	,82							

Tabloya bakıldığında öğretmenlerin algısına göre okul yöneticilerinin kullandıkları zorlayıcı güç kaynakları puanlarında okul türüne göre anlamlı bir fark ($F_{(339)}=3,572$, $p=.00$, $p<.05$) görülmektedir. Yapılan post hoc analizi (Tamhane) sonucuna göre fen lisesinde çalışan öğretmenler ($\bar{X}=1,35$) ile Anadolu lisesinde çalışan

öğretmenler ($\bar{X}=1,88$), spor lisesinde çalışan öğretmenler ($\bar{X}=1,18$) ile Anadolu lisesinde çalışan öğretmenler, güzel sanatlar lisesinde çalışan öğretmenler ($\bar{X}=1,37$) ile Anadolu lisesinde çalışan öğretmenler, spor lisesinde çalışan öğretmenler ($\bar{X}=1,18$) ile AİHL' de çalışan öğretmenler ($\bar{X}=1,72$) arasında anlamlı farklılık vardır. Hesaplanan Eta Kare etki büyüklüğü değerine göre elde edilen fark orta düzeyde etkiye karşılık gelmektedir ($\eta=.06$).

Tablo 23. Uzmanlık Güç Düzeyinin Okul Türü Değişkenine Göre Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları

Değişken	Betimsel Sonuçlar				ANOVA Sonuçları					
	Gruplar	N	$\bar{X}$	SS	Varyansın Kaynağı	KT	sd	KO	F	p
Uzmanlık Gücü	Fen Lisesi	22	4,37	,70	Gr. Arası	5,406	6	,901	1,792	.1
	Anadolu Lisesi	113	4,01	,81	Gr. İçi	167,407	333	,503		
	Sosyal Bilimler Lisesi	27	4,20	,62	Toplam	172,812	339			
	MTAL	67	4,08	,68						
	AİHL	75	4,12	,66						
	Spor Lisesi	14	4,50	,33						
	Güzel Sanatlar Lisesi	22	4,22	,57						
	Toplam	340	4,12	,71						

Tabloya bakıldığında öğretmenlerin algısına göre okul yöneticilerinin kullandıkları uzmanlık gücü kaynağı puanlarında ($F_{(339)}=1,792$, $p=.1$, $p>.05$) okul türüne göre anlamlı bir fark görülmemektedir. Aritmetik ortalamalara bakıldığında; en yüksek ortalamaya sahip öğretmen algılarının spor lisesinde çalışan öğretmenlere ait olduğu görülmektedir.

Tablo 24. Karizmatik Güç Düzeyinin Okul Türü Değişkenine Göre Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları

Değişken	Betimsel Sonuçlar				ANOVA Sonuçları					
	Gruplar	N	$\bar{X}$	SS	Varyansın Kaynağı	KT	Sd	KO	F	p
Karizmatik Güç	1.Fen Lisesi	22	4,21	,87	Gr. Arası	15,241	6	2,540	3,270	.00
	2.Anadolu Lisesi	113	3,66	1,07	Gr. İçi	158,655	333	,777		
	3.Sosyal Bilimler Lisesi	27	4,08	,79	Toplam	273,897	339			
	4.MTAL	67	3,84	,80						
	5.AİHL	75	3,92	,76						
	6.Spor Lisesi	14	4,41	,27						
	7.Güzel Sanatlar Lisesi	22	4,17	,62						
	Toplam	340	3,88	,89						

2<6
4<6
5<6

Tabloya bakıldığında öğretmenlerin algısına göre okul yöneticilerinin kullandıkları karizmatik güç kaynağı puanlarında okul türü değişkenine göre anlamlı bir fark ($F_{(339)}=3,270$, $p=.00$, $p<.05$) görülmektedir. Yapılan post hoc analizi (Tamhane) sonucuna göre Anadolu lisesinde çalışan öğretmenler ($\bar{X}=3,66$) ile spor lisesinde çalışan öğretmenler ($\bar{X}=4,41$), MTAL' de çalışan öğretmenler ($\bar{X}=3,84$) ile spor lisesinde çalışan öğretmenler ($\bar{X}=4,41$), AİHL' de çalışan öğretmenler ($\bar{X}=3,92$) ile spor lisesinde çalışan öğretmenler ($\bar{X}=4,41$) arasında anlamlı farklılık vardır. Hesaplanan Eta Kare etki büyüklüğü değerine göre elde edilen fark orta düzeyde etkiye karşılık gelmektedir ($\eta=.05$).

4.2.7. Okul Yöneticisi ile Çalışma Süresi Değişkenine İlişkin Bulgular

Öğretmen algıları çerçevesinde okul yöneticilerinin dağıtımçı liderlik rollerinin ve kullandıkları güç kaynaklarının okul yöneticisi ile çalışma süresine göre ölçekten aldıkları puanların anlamlı bir fark oluşturup oluşturmadığını belirlemek amacıyla tek yönlü varyans analizi yapılmıştır. Elde edilen bulgular Tablo 25 ve Tablo 26'da verilmiştir.

Tablo 25. Dağıtımçı Liderlik Rollerinin Okul Yöneticisi ile Çalışma Süresi Değişkenine Göre Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları

Değişken	Betimsel Sonuçlar				ANOVA Sonuçları					
	Gruplar	N	$\bar{X}$	SS	Varyansın Kaynağı	KT	Sd	KO	F	p
Dağıtımçı Liderlik	1-3 yıl	174	3,95	,56	Gr. Arası	,535	2	,267	,750	.47
	4-6 yıl	117	3,95	,57	Gr. İçi	120,089	337	,356		
	6 yılın üzeri	49	3,84	,72	Toplam	120,624	339			
	Toplam	340	3,93	,59		.82	1.36			

Tabloya bakıldığında öğretmenlerin algısına göre okul yöneticilerinin dağıtımçı liderlik rolleri puanlarında yönetici ile çalışma süresine göre anlamlı bir fark ($F_{(339)}=.750$, $p=.47$, $p>.05$) bulunmamaktadır. Aritmetik ortalama açısından bakıldığında; okul yöneticisi ile çalışma süresinin dağıtımçı liderliğe ait öğretmen algılarını aynı düzeyde etkilediği söylenebilir.

Tablo 26. Örgütsel Güç Kaynakları Alt Boyutları Kullanımının Okul Yöneticisi ile Çalışma Süresi Değişkenine Göre Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları

Değişken	Betimsel Sonuçlar				ANOVA Sonuçları						
	Gruplar	N	$\bar{X}$	SS	Varyansın Kaynağı	KT	Sd	KO	F	p	Fark (Tukey)
Yasal Güç	1-3 yıl	174	3,90	,73	Gr. Arası	1,478	2	,739	1,360	.26	
	4-6 yıl	117	3,85	,76	Gr. İçi	183,125	337	,543			
	6 yılın üzeri	49	4,06	,64	Toplam	184,603	339				
	Toplam	340	3,91	,73							
Ödül Gücü	1-3 yıl	174	3,90	,68	Gr. Arası	3,027	2	1,513	2,781	.06	
	4-6 yıl	117	3,70	,75	Gr. İçi	183,395	337	,544			
	6 yılın üzeri	49	3,89	,87	Toplam	186,422	339				
	Toplam	340	3,83	,74							
Zorlayıcı Güç	1-3 yıl	174	1,68	,78	Gr. Arası	5,655	2	2,827	4,269	.01	
	4-6 yıl	117	1,54	,70	Gr. İçi	223,207	337	,662			
	6 yılın üzeri	49	1,94	1,11	Toplam	228,862	339				4-6 yıl< 6 yıl üzeri
	Toplam	340	1,67	,82							
Uzmanlık Gücü	1-3 yıl	174	4,21	,65	Gr. Arası	3,571	2	1,786	3,556	.03	
	4-6 yıl	117	3,99	,67	Gr. İçi	169,241	337	,502			
	6 yılın üzeri	49	4,11	,94	Toplam	172,812	339				1-3 yıl< 4-6 yıl
	Toplam	340	4,12	,71							
Karizmatik Güç	1-3 yıl	174	3,94	,91	Gr. Arası	1,483	2	,741	,917	.4	
	4-6 yıl	117	3,80	,84	Gr. İçi	272,414	337	,808			
	6 yılın üzeri	49	3,88	,97	Toplam	273,897	339				
	Toplam	340	3,88	,89							

Tablo 26'ya bakıldığında öğretmenlerin algısına göre okul yöneticilerinin kullandıkları yasal güç kaynağı puanlarında ($F_{(339)}=1,360$, $p=.26$, $p>.05$), ödül gücü kaynağı puanlarında ($F_{(339)}=2,781$, $p=.06$, $p>.05$) ve karizmatik güç kaynağı puanlarında ($F_{(339)}=.917$, $p=.4$, $p>.05$) yönetici ile çalışma süresine göre anlamlı bir fark görülmemektedir.

Öğretmenlerin algısına göre okul yöneticilerinin kullandıkları zorlayıcı güç kaynağı puanlarında okul yöneticisi ile çalışma süresine göre anlamlı bir fark ($F_{(339)}=4,269$, $p=.01$, $p<.05$) görülmektedir. Yapılan post hoc analizi (Tukey) sonucuna göre okul yöneticisi ile çalışma süresi 4-6 yıl olan öğretmenler ($\bar{x}=1,54$) ile 6 yılın üzeri olan öğretmenler ($\bar{x}=1,94$) arasında anlamlı farklılık vardır. Hesaplanan Eta Kare etki büyüklüğü değerine göre elde edilen fark küçük etkiye karşılık gelmektedir ($\eta=.02$).

Öğretmenlerin algısına göre okul yöneticilerinin kullandıkları uzmanlık gücü kaynağı puanlarında yönetici ile çalışma süresine göre anlamlı bir fark ($F_{(339)}=3,556$, $p=.03$, $p<.05$) görülmektedir. Yapılan post hoc analizi (Tukey) sonucuna göre okul yöneticisi ile çalışma süresi 1-3 yıl olan öğretmenler ($\bar{x}=4,21$) ile 4-6 yıl olan

öğretmenler ($\bar{x}=3,99$) arasında anlamlı farklılık vardır. Hesaplanan Eta Kare etki büyüklüğü değerine göre elde edilen fark küçük etkiye karşılık gelmektedir ($\eta=.02$).

4.3. Dördüncü Alt Probleme İlişkin Bulgu ve Yorumlar

Öğretmen algıları çerçevesinde okul yöneticilerinin dağıtımcı liderlik rollerinin ve kullandıkları güç kaynakları arasındaki ilişkiyi belirlemek için Pearson korelasyon analizi yapılmıştır. Elde edilen bulgular Tablo 27’de verilmiştir.

Tablo 27. Korelasyon Analizi Sonuçları

	1	2	3	4	5	6	7
1. Dağıtımcı Liderlik	1						
2. Güç Kaynakları	.51**	1					
3. Yasal Güç	.36**	.59**	1				
4. Ödül Gücü	.58**	.73**	.29**	1			
5. Zorlayıcı Güç	-.40**	.15**	.054	-.25**	1		
6. Uzmanlık Gücü	.59**	.82**	.47**	.66**	-.30**	1	
7. Karizmatik Güç	.63**	.77**	.34**	.65**	-.39**	.82**	1

*p<.05, **p<.01

Tablo 27’de yer alan sonuca göre; dağıtımcı liderlik ile güç kaynakları arasında pozitif yönde orta düzeyde anlamlı bir ilişki ($r=.51$; $p<0,01$) vardır. Yasal güç ile pozitif yönde düşük düzeyde anlamlı bir ilişki ($r=.36$; $p<0,01$), ödül gücü ile pozitif yönlü orta düzeyde anlamlı bir ilişki ($r=.58$; $p<0,01$), zorlayıcı güç ile negatif yönde orta düzeyde anlamlı bir ilişki ($r=-.40$; $p<0,01$), uzmanlık gücü ile pozitif yönde orta düzeyde bir ilişki ($r=.59$; $p<0,01$), karizmatik güç ile de yine pozitif yönde orta düzeyde anlamlı bir ilişki olduğu görülmektedir ($r=.63$; $p<0,01$). Diğer bir ifadeyle dağıtımcı liderlik puanları arttıkça yasal güç, ödül gücü, uzmanlık gücü ve karizmatik güç puanları da artmakta ancak zorlayıcı güç puanları azalmaktadır.

BÖLÜM 5

5. TARTIŞMA, SONUÇ ve ÖNERİLER

Araştırmanın bu bölümünde öğretmen görüşlerine göre yöneticilerin dağıtımçı liderlik rolleri ile kullandıkları örgütsel güç kaynaklarının ne düzeyde olduğu ve aralarında istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunup bulunulmadığı, bu durumun cinsiyet, yaş, kıdem, branş, okul türü, okul yöneticisi ile çalışma süresi, öğrenim durumu açısından farklılık oluşturup oluşturmadığı ilgili literatür kapsamında tartışılıp yorumlanmış ve öneriler sunulmuştur.

5.1. Sonuç ve Tartışma

Öğretmen algılarına göre okul yöneticilerinin dağıtımçı liderlik rolleri ile kullandıkları örgütsel güç kaynakları arasındaki ilişki ve bu olguların cinsiyet, yaş, kıdem, branş, okul türü, okul yöneticisi ile çalışma süresi, öğrenim durumuna göre değişimi araştırılmış, ulaşılan sonuçlar dört alt probleme uygun olarak aşağıda verilmiştir.

5.1.1. Araştırmanın Birinci Alt Problemine İlişkin Sonuçlar ve Tartışma

Araştırmanın birinci alt probleminde öğretmen algılarına göre okul yöneticilerinin dağıtımçı liderlik rollerini gerçekleştirme düzeyi ile okul yöneticilerinin örgütsel güç kaynaklarını ne düzeyde kullandığı araştırılmış ve ilgili sonuçlar aşağıda verilmiştir.

Araştırma sonucuna göre okul yöneticilerinin dağıtımçı liderlik rollerini gerçekleştirme düzeylerinin, 5'li likert tipinde dördüncü düzey olan "katılıyorum" ifadesine karşılık geldiği görülmüştür. Öğretmen algılarına göre okul yöneticilerinin

dağıtımçı liderlik rollerini yükseğe yakın, ortalamanın üzerinde bir seviyede gerçekleştirdiklerini ifade edebilir.

Dağıtımçı liderlik ile ilgili literatür taraması yapıldığında; Sevim (2021), Çomak (2021), Atılkan (2019) ve Akgün (2019) tarafından yapılan araştırmalarda yöneticilerin dağıtımçı liderlik rollerini gerçekleştirme düzeyleri yüksek olarak bulunmuştur. Baloğlu (2016) yaptığı çalışmada ise yöneticilerin dağıtımçı liderlik davranışları sergileme düzeyini iyi olarak bulmuş, Kulu (2020) ise yaptığı araştırmada yöneticilerin çoğu zaman dağıtımçı liderlik rollerini sergiledikleri sonucuna ulaşmıştır. Bu anlamda Sevim (2021), Çomak (2021), Atılkan (2019), Akgün (2019), Baloğlu (2016) ve Kulu (2020) tarafından dağıtımçı liderlik rollerini gerçekleştirme düzeyi ile ilgili olarak yapılan bu çalışmalar araştırmamızı destekler niteliktedir.

Günümüz eğitim sistemi içerisinde okul yöneticiliğinin akademik, mesleki, toplumsal, teknolojik ve bilimsel birçok içeriği aynı anda sürdürebilmesi bununla birlikte okul içi yönetme, denetleme ve kontrolü sağlaması tek bir kişinin liderliğine dayalı yönetimlerde olası değildir. Sistemin karmaşıklaşması ve uzmanlaşmanın artması ile okullarda liderlik rollerinin de paylaşılmasına ihtiyacı duyulmuştur. Mevcut araştırma bu ihtiyacın okullarda olduğunu ve karşılandığını destekler niteliktedir. Okullarda okulu oluşturan tüm katılımcılar tarafından liderliğin paylaşılması hem araştırma sonucumuza hem literatürde yer alan araştırma sonuçlarına göre mümkün olduğu görülmüştür. Tek bir kişinin liderliğinin yetersiz kaldığı günümüz eğitim kurumlarında dağıtımçı liderliğin uygulanabilir olduğunu ve bu sayede eğitim sistemi açısından okullarda verimin artacağını dile getirmek uygun olacaktır. Yapılan iş bölümü ile verim artacak, okullar sadece akademik açıdan değil sportif, kültürel, bilimsel açılardan da kendini geliştirme fırsatı elde edecektir. Liderlik rollerinin öğrenciler, öğretmenler, veliler ve diğer katılımcılar ile paylaşılması okula olan aidiyet duygusunu geliştirecek, aidiyet duygusunun olduğu bağlamda da katılımcıların görevleri üzerindeki motivasyonu artacaktır.

Örgütsel güç kaynağı kullanım düzeylerinin, 5'li likert tipinde üçüncü düzey olan "bazen" ifadesine karşılık geldiği; yasal, ödül ve karizmatik gücün dördüncü düzey olan "çoğunlukla" ifadesine karşılık geldiği; zorlayıcı gücün ikinci düzey olan "çok nadir" ifadesine karşılık geldiği; uzmanlık gücünün ise beşinci düzey olan "her

zaman" ifadesine karşılık geldiği görülmüştür. Okul yöneticilerinin zorlayıcı güce az başvurdukları, en yüksek seviyede uzmanlık gücünü kullandıklarını söyleyebilir. Yasal, ödül, karizmatik güçlerini ise ortalama ve biraz üzerinde bir düzeyde kullandıkları ifade edebilir.

Okul yöneticilerinin kullandıkları örgütsel güç kaynakları ile ilgili olarak literatür taraması yapıldığında; Uzun (2019) tarafından yapılan araştırmada okul yöneticilerinin en çok uzmanlık gücünü, en az zorlayıcı gücü, yasal, ödül, karizmatik gücü ise sık kullandıkları sonucuna ulaşmıştır. Konanç (2020) yaptığı araştırmada okul yöneticilerinin genel toplamda yüksek düzeyde güç sergilediği, en az zorlayıcı gücü kullandıkları, bağlılık, ödül, uzmanlık ve karizmatik gücü ise çoğunlukla kullandıkları sonucunu elde etmiştir. Titrek ve Zafer (2009) tarafından yapılan araştırmada okul yöneticilerinin en çok yasal ve zorlayıcı, en az ise ödül gücünü kullandıkları sonucuna ulaşmışlardır. Argon vd. (2014) yaptıkları araştırmada okul müdürlerinin zorlayıcı gücü tercih etmedikleri, ödül ve kişilik gücünü ara sıra, yasal gücü ise arada bir tercih ettikleri sonucuna ulaşmışlardır. Memduhoğlu ve Turhan (2016) yaptıkları araştırmada okul yöneticilerinin en sık başvurdukları güç kaynağını uzmanlık, en az kullandıklarını ise zorlayıcı güç olarak bulmuşlardır. Özhan (2016) ise yaptığı araştırmada okul yöneticilerinin en çok yasal, en az zorlayıcı gücü kullandıklarını, yasal güçten sonra da uzmanlık, ödül, karizmatik gücü kullandıkları sonucuna ulaşmışlardır. Uzun (2019), Memduhoğlu ve Turhan (2016) tarafından yapılan yöneticilerin örgütsel güç kaynaklarını kullanma düzeyi ile ilgili olan çalışmalar bu araştırmanın bulgularını destekler niteliktedir. Araştırmamıza ait yöneticilerin en az zorlayıcı güce başvurması sonucu, Konanç (2020), Argon vd. (2014) ve Özhan (2016) tarafından yapılan araştırmaların bu yöndeki sonucu ile örtüşmektedir. Titrek ve Zafer (2009) tarafından örgütsel güç kaynakları ile ilgili yapılan araştırma sonuçları, araştırmamız sonuçları ile farklılaşmaktadır. Araştırma bulguları arasındaki bu fark örneklem çeşitliğinin farklı olmasından kaynaklanıyor olabilir.

Okul yöneticilerinin, öğretmen, öğrenci, veli ve diğer personel ile kurduğu iletişim ve etkileşim de yöneticinin kullandığı örgütsel güç kaynağı belirgin bir rol oynamaktadır. Karmaşık bir kurum olan okullarda durumlara bağlı olarak ortaya çıkan problemlerin ve çatışmaların çözümünde hangi örgütsel güç kaynağının kullanıldığı

önemlidir. Etki sahibi liderler, örgüt üyeleri üzerinde etki oluşturabilmek için örgütsel güç kaynaklarından uzmanlık ve karizmatik güç kullanmaktadırlar (Yukl ve Taber, 1983). Uzmanlık gücünün kullanımı örgüt üyelerinin motive olarak ve istekli bir şekilde çalışmasını sağlayacak bu da örgütsel verimin artmasına yol açabilir. Okullarda yöneticilerinin uzmanlığına güvenen ve kendilerine bu güç kaynağı ile yaklaştığına inanan öğretmen ve öğrencilerin örgütsel bağlılığı ve örgütsel güveni de artacaktır. Araştırma bulgularında da yer alan okul yöneticilerinin zorlayıcı gücü en az düzeyde kullanıyor olması da örgütsel bağlılık ve verimlilik açısından olumlu bir durumdur. Okul içinde iş ve sorumluluklarını okul yöneticisinin zorladığı etkilerle yapan öğretmen ve personelde bir süre sonra örgütsel sinizm başlayabilir, örgüte olan bağlılıklarında ve iş tatminlerinde düşüşler yaşanabilir. Bu açıdan mevcut araştırmaların sonuçlarında ve araştırma bulgusunda da yer alan okul yöneticilerinin en çok uzmanlık gücünü en az zorlayıcı gücü kullanmaları; örgütsel bağlılık, yöneticiye güven, örgütsel mutluluk gibi faktörleri olumlu anlamda etkileyerek okulu sağlıklı insan ilişkileri temelinde eğitim öğretimin devam ettiği verimli kurumlar haline getirmesi beklenmektedir.

5.1.2. Araştırmanın İkinci ve Üçüncü Alt Problemine İlişkin Sonuçlar ve Tartışma

Araştırmanın ikinci ve üçüncü alt problemi, okul yöneticilerinin dağıtımçı liderlik rollerinin ve örgütsel güç kaynağı kullanımlarının öğretmen algıları çerçevesinde; cinsiyet, yaş, kıdem, branş, okul türü, okul yöneticisi ile çalışma süresi ve öğrenim durumu değişkenlerine göre farklılaşıp farklılaşmadığının belirlenmesidir. Dağıtımçı liderlik ölçeği toplam değeri ve güç kaynakları ölçeği alt boyutları açısından elde edilen bulgular incelenmiş ve elde edilen sonuçlarla yapılan değerlendirmeler bu bölümde paylaşılmıştır.

5.1.2.1. Cinsiyet Değişkeni Açısından Sonuçlar ve Tartışma

Araştırmanın sonucunda öğretmen algılarına göre okul yöneticilerinin dağıtımçı liderlik rolleri gösterme durumlarında ölçeğin toplam değeri ile cinsiyet arasında anlamlı bir farklılık bulunmamıştır. Akgün (2019), Atıkan (2019), Çomak (2021), Sevim (2021) tarafından yapılan araştırmalarda okul yöneticilerinin dağıtımçı

liderlik gösterme durumlarında öğretmenlerin cinsiyetlerine göre anlamlı bir farklılaşma olmadığı sonucuna ulaşılmıştır. Belirtilen araştırma bulguları, bu araştırmanın bulgularını destekler niteliktedir. Dağıtımçı liderlik rolleri ile ilgili olarak Kulu (2020) tarafından yapılan bazı araştırmalarda ise dağıtımçı liderlik rollerini gösterme durumunun cinsiyet değişkenine göre erkekler lehine farklılaştığı görülmüştür. Bu araştırma sonucu, mevcut araştırmanın bulgusu ile farklılaşmakta bu duruma ise örneklem sayısının ve kullanılan ölçme araçlarının farklı olması sebep olmuş olabilir.

Literatür incelendiğinde araştırma sonuçlarının genelinde ve bu araştırmanın sonucunda öğretmenlerin cinsiyetlerinin, yöneticilerin dağıtımçı liderlik rollerini gerçekleştirme düzeyleri üzerindeki algılarında etkili olmadığı görülmüştür. Bu durum bize öğretmenlerin cinsiyet temelli duygu duruma dayalı bir şekilde değil, yöneticilerine profesyonel bir bakış açısı ile bakarak değerlendirdikleri sonucuna ulaştırmaktadır.

Araştırmanın bir diğer sonucunda öğretmen algılarına göre okul yöneticilerinin örgütsel güç kaynağı kullanımlarının ölçeğin alt boyutları ile cinsiyet arasında anlamlı bir farklılık bulunmamıştır. Uzun (2019) tarafından yapılan araştırmada okul yöneticilerinin örgütsel güç kaynakları kullanımlarının öğretmenlerin cinsiyetine göre; yasal, ödül, uzmanlık ve karizmatik güç alt boyutlarında anlamlı bir farklılık bulunmamışken, zorlayıcı güç alt boyutunda erkek öğretmenler lehine anlamlı bir farklılık bulunmuştur. Konan (2020) tarafından yapılan araştırmada cinsiyet değişkenine göre; ödül ve uzmanlık gücü alt boyutunda ve genel güç ortalamasında erkek öğretmenler lehine anlamlı bir şekilde farklılaşmaktadır. Titrek ve Zafer (2009) yaptıkları araştırmada cinsiyet değişkenine göre yöneticilerin kullandığı örgütsel güç alt boyutlarında anlamlı bir farklılık bulamamıştır. Argon vd. (2014) tarafından yapılan araştırmada ise yöneticilerin kullandıkları örgütsel güç kaynaklarının öğretmenlerin cinsiyetine göre; güç kaynaklarının alt boyutu olan ödül, kişilik, zorlayıcı güçte anlamlı bir şekilde farklılaşmadığı, yasal güçte ise kadınlar lehine anlamlı bir fark olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Memduhoğlu ve Turhan (2016) tarafından yapılan araştırmada ise cinsiyet değişkenine göre yöneticilerin kullandıkları örgütsel güç kaynakları; yasal, ödül, zorlayıcı, uzmanlık karizmatik güç alt

boyutlarında anlamlı bir şekilde farklılık göstermemektedir. Özhan (2016) tarafından yapılan araştırmada ise cinsiyet değişkenine göre; güç kaynakları alt boyutlarında ve toplam ölçek boyutunda anlamlı bir şekilde farklılaşmamaktadır. Titrek ve Zafer (2009), Memduhoğlu ve Turhan (2016), Özhan (2016) tarafından yapılan araştırma sonuçları ile bu araştırmanın bulgularıyla örtüşmektedir. Uzun (2019), Konan (2020) ve Argon vd. (2014) tarafından yapılan araştırma sonuçları, bu araştırmanın bulguları ile örtüşmemektedir. Bu duruma örneklem büyüklüğündeki ve çeşitliliğindeki farklılıklar sebep olmuş olabilir.

Araştırma sonucu ve araştırma sonucunu destekleyen araştırmalar göz önünde bulundurduğunda okul yöneticilerinin, okullarda güç kullanımında cinsiyet farkı gözetmeksizin öğretmenlere eşit davrandığı sonucu çıkartılabilir.

5.1.2.2. Yaş Değişkeni Açısından Sonuçlar ve Tartışma

Araştırmanın sonucunda öğretmen algılarına göre okul yöneticilerinin dağıtımçı liderlik rolleri gösterme durumlarında ölçeğin toplam değeri ile yaş değişkeni arasında anlamlı bir farklılık bulunmuştur. Fakat bu farkın kaynağını tespit etmek için yapılan analiz sonucu anlamlı çıkmamıştır.

Akgün (2019) tarafından yapılan araştırmada okul yöneticilerinin dağıtımçı liderlik rolleri gösterme durumlarındaki anlamlı farklılık öğretmenlerin yaşlarına göre genç öğretmenler lehinedir. Çomak (2021) ve Sevim (2021) tarafından yapılan araştırmada okul yöneticilerinin dağıtımçı liderlik rolleri gösterme durumları öğretmenlerin yaşlarına göre anlamlı bir farklılık göstermemektedir. Araştırmamızın sonucu Akgün (2019) tarafından yapılan araştırma sonucu ile örtüşmemektedir. Bu duruma kullanılan ölçeklerin farklı olması, öğretmenlerin yaş aralığı dağılımındaki farklılıklar sebep olmuş olabilir.

Araştırma sonucunda; öğretmenlerin yaş değişkeninin okul yöneticilerinin dağıtımçı liderlik rolleri gerçekleştirme düzeyini algılamaları ortalama olarak birbirine oldukça yakındır. Sonuçların yakın olması sebebi ile anlamlı çıkan farkın kaynağı tespit edilememiştir denebilir. Bu sonuca göre okul yöneticilerinin dağıtımçı liderlik

rollerini sergilerken öğretmenlerin yaşlarını baz alarak liderlik rollerini dağıtmadıkları söylenebilir.

Araştırmanın bir diğer sonucunda öğretmen algılarına göre okul yöneticilerinin örgütsel güç kaynağı kullanımlarının ölçeğin alt boyutları ile öğretmenlerin yaşı arasında anlamlı bir farklılık bulunmamıştır. Konanç (2020) tarafından yapılan araştırmada okul yöneticilerinin kullandıkları örgütsel güç kaynakları yaş değişkenine göre; ödül, zorlayıcı, bağlılık, uzmanlık, bilgi, karizmatik güç alt boyutlarında anlamlı bir farklılık bulunmamıştır. Uzun (2019) ve Özhan (2016) tarafından yapılan araştırmada da yasal, ödül, zorlayıcı, uzmanlık ve karizmatik güç alt boyutlarında anlamlı bir farklılık ortaya çıkmamıştır. Konanç (2020), Uzun (2019) ve Özhan (2016) tarafından yapılan araştırmaların bulgusu, bu araştırmanın bulgusunu destekler niteliktedir.

Yapılan çeşitli çalışmalar ve bu araştırmanın bulguları göz önünde bulundurulduğunda öğretmenlerin okul yöneticilerinin örgütsel güç kaynağı kullanımlarına ilişkin algılarının yaşlarına göre farklılık göstermediği, öğretmenlerin genç olması ya da olmaması durumunun okul yöneticilerini değerlendirme açısından farklılık oluşturmadığı ifade edilebilir. Bu sonuca göre de okul yöneticilerinin güç kaynaklarını kullanırken öğretmenlerin yaşını kriter olarak belirlemedikleri, tüm yaş grubundaki öğretmenlere örgütsel güç kullanımında eşit davrandıkları ifade edilebilir. Bu durumda öğretmen algıları bakımından yaş değişkenine göre algıların farklılaşmadığı sonucunu oluşturabilir.

5.1.2.3. Öğrenim Durumu Değişkeni Açısından Sonuçlar ve Tartışma

Araştırmanın sonucunda öğretmen algılarına göre okul yöneticilerinin dağıtımçı liderlik rolleri gösterme durumlarında ölçeğin toplam değeri ile öğretmenlerin öğrenim durumu arasında anlamlı bir fark bulunmuştur. Ortaya çıkan bu farklılık lisansüstü öğrenim durumu lehinedir.

Kulu (2020) ve Sevim (2021) tarafından yapılan araştırmada okul yöneticilerinin dağıtımçı liderlik rollerini gösterme durumlarının öğrenim durumu değişkeni ile arasında anlamlı bir farklılık bulunmamıştır. Kulu (2020) ve Sevim

(2021) tarafından yapılan araştırmalar araştırmamızın sonucu ile örtüşmemekte bu durumda kullanılan ölçekler, örneklem farklılıklarından kaynaklanıyor olabilir.

Araştırma sonuçları incelendiğinde ortak sonucun eğitim durumunun dağıtımci liderlik algısını etkilemediği yönünde olsa da mevcut araştırma sonucumuza göre öğretmenlerin eğitim durumu seviyesi arttıkça dağıtımci liderliğe yönelik algılarının da attığı söylenebilir. Bu duruma okul yöneticilerinin öğrenim durumu açısından daha yüksek seviyede bulunan öğretmenlere yetkinlikleri gereği daha fazla güvenerek daha fazla liderlik rollerini paylaşmış olması sebep olmuş olabilir. Daha fazla rollerin dağıtıldığına tanık olan öğretmenin dağıtımci liderlik algılarının yüksek seviyede olması olağan bir durumdur.

Araştırmanın sonucunda öğretmen algılarına göre okul yöneticilerinin örgütsel güç kaynağı kullanımlarının ölçeğin alt boyutları ile öğrenim durumu değişkeni arasında; yasal, ödöl, zorlayıcı güç alt boyutlarında anlamlı bir farklılık bulunmamışken, uzmanlık ve karizmatik güç alt boyutlarında anlamlı bir fark bulunmuştur. Bu farkın sebebi lisansüstü öğrenim durumu ortalamalarının lisans öğrenim durumu ortalamasından yüksek olmasıdır, fark lisansüstü lehinedir.

Uzun (2019) tarafından yapılan araştırmada okul yöneticilerinin örgütsel güç kullanımlarının ölçeğin alt boyutları ile öğrenim durumu değişkeni arasında; yasal, ödöl, zorlayıcı güç alt boyutlarında anlamlı bir farklılık bulunmamışken, uzmanlık ve karizmatik güç alt boyutlarında anlamlı bir fark olduğu görölmiş ve bu fark lisans mezunu öğretmenlerin lehinedir. Argon vd. (2014) tarafından yapılan araştırmada; öğrenim durumu değişkenine göre ödöl, kişilik, zorlayıcı, yasal güç alt boyutlarında anlamlı bir farklılık bulunmamıştır. Uzun'un (2019) araştırma sonucu araştırmamızı destekler nitelikte olmakla birlikte farkın kaynağı noktasında iki araştırma ayrılmaktadır. Araştırma sonuçlarının farklılık göstermesinin sebebi örneklem sayısı ve örgütsel güç kaynağı için kullanılan ölçeğin farklı olmasından kaynaklanıyor olabilir.

Mevcut araştırmanın sonucuna göre; lisansüstü eğitim seviyesindeki öğretmenlerin, akademik olarak kendilerini geliştirmeleri söz konusu olması sebebi ile okul yöneticilerinin özellikle uzmanlık gücünü kullanmalarındaki algı düzeylerinin

daha yüksek olmasının beklenen bir durum olduğu söylenebilir. Aynı şekilde bilginin yani uzmanlığın gücüne inanan öğretmenlerin, bu durumdan etkilenen karizmatik güce yönelik algılarının yüksek olması da beklenen bir durumdur. Ayrıca akademik olarak kendini geliştiren lisansüstü eğitim seviyesi öğretmenlerin bu eğitim sürecinde okul yöneticilerinin uzmanlık gücü ile daha fazla karşılaşmış olabileceği yorumu da yapılabilir.

5.1.2.4. Mesleki Kıdem Değişkeni Açısından Sonuçlar ve Tartışma

Araştırmanın sonucunda öğretmen algılarına göre okul yöneticilerinin dağıtımçı liderlik rolleri gösterme durumlarında ölçeğin toplam değeri ile mesleki kıdem değişkeni arasında anlamlı bir farklılık ortaya çıkmıştır. Bu farklılık 6-10 yıl aralığında mesleki kıdeme sahip öğretmenlere göre, 16-20 yıl aralığında mesleki kıdeme sahip öğretmenlerin lehinedir.

Çomak (2021) tarafından yapılan araştırma sonucuna göre ise öğretmenlerin kıdemi arttıkça okul yöneticilerinin dağıtımçı liderlik davranışlarını daha yüksek düzeyde algıladıkları ortaya konmuştur. Çomak'ın (2021) araştırma sonucu, araştırmamızın sonucu ile örtüşmektedir. Yapılan araştırmalar incelendiğinde araştırmaların bir kısmında okul yöneticilerinin dağıtımçı liderlik rollerini gösterme düzeylerinin mesleki kıdem değişkeni açısından farklılaşmadığı görülmüştür (Atılkan, 2019; Kulu, 2020; Sevim, 2021). Bahsi geçen bu araştırmalar, araştırma sonucumuz ile bu açıdan örtüşmemektedir. Bulgularda ortaya çıkan farklılığın sebebi kıdem değişkenine ait öğretmen sayılarında ve kullanılan ölçeklerin farklı olmasından kaynaklanıyor olabilir.

Öğretmenlerin kıdemi arttığında yani eğitim ve öğretim faaliyetleri açısından daha tecrübeli hale geldiklerinde okul içerisinde daha fazla sorumluluk alma ve verilme durumunu yaşamaktadırlar. Benzer şekilde kıdemleri gereği okul yöneticileri tarafından tecrübesi bilinen öğretmenlere görev ve sorumluluk paylaşımı daha fazla yapılabilmektedir. Daha fazla okul içi sorumluluk ve görev alan öğretmenlerin okul müdürlerinin dağıtımçı liderlik rollerine yönelik algılarının diğer öğretmenlere göre daha yüksek olması olağan kabul edilebilir.

Araştırmanın bir diğer sonucunda öğretmen algılarına göre okul yöneticilerinin örgütsel güç kaynağı kullanımlarının ölçeğin alt boyutları ile mesleki kıdem değişkeni arasında; yasal, uzmanlık, zorlayıcı, karizmatik güç alt boyutlarında anlamlı bir farklılık bulunmuşken, ödül gücü alt boyutunda anlamlı bir farklılık bulunmamıştır. Yasal güç alt boyutundaki farklılık; 6-10 yıl aralığındaki mesleki kıdeme sahip öğretmenlere göre, 1-5 yıl kıdemindeki öğretmenlerin lehinedir. Zorlayıcı güç alt boyutundaki farklılık; 16-20 yıl aralığındaki mesleki kıdeme sahip öğretmenlere göre, 6-10 yıl kıdemindeki öğretmenlerin lehinedir. Uzmanlık gücü alt boyutlarındaki farklılık; 6-10 yıl ve 11-15 yıl aralığındaki mesleki kıdeme sahip öğretmenlere göre, 16-20 yıl kıdemindeki öğretmenlerin lehinedir. Karizmatik güç alt boyutundaki farklılık; 6-10 yıl ve 11-15 yıl aralığındaki mesleki kıdeme sahip öğretmenlere göre, 16-20 yıl kıdemindeki öğretmenlerin lehinedir.

Titrek ve Zafer (2009) tarafından yapılan araştırma sonucuna göre yöneticilerin kullandıkları güç kaynaklarının öğretmenlerin mesleki kıdem değişkenine göre; karizmatik, ödüllendirme ve uzmanlık gücü alt boyutlarında 1-15 yıllık kıdemi olan öğretmenlere göre, 16-20 yıllık kıdeme sahip olan öğretmen görüşlerinin yüksek olduğu görülmüştür. Bu sonucuna göre kıdemi daha fazla olan öğretmenler okul yöneticilerinin karizmatik, ödüllendirme ve uzmanlık gücünü daha yüksek seviyede görmektedir. Bahsi geçen bu sonuç araştırmamızın sonucu ile bu yönden örtüşmektedir.

Memduhoğlu ve Turhan (2016) tarafından yapılan araştırma sonucuna göre ise kıdem yılı 1-2 yıl olan öğretmenler, kıdem yılı daha fazla olan öğretmenlere göre okul yöneticilerinin yasal ve ödül gücünü daha sık kullandıklarını belirtmişlerdir. Araştırmanın yasal güç alt boyutundaki sonucu, araştırmamız yasal güç alt boyutu sonucu ile örtüşmektedir. Özhan (2016) tarafından yapılan araştırma sonucuna göre ise 21 yıl ve üzeri kıdemi olan öğretmenler 16-20 yıl kıdemi olanlara göre okul yöneticilerinin karizmatik gücü daha fazla tercih ettiklerini belirtmektedir. Karizmatik güce ait bu sonuç araştırma sonucumuz ile kıdem yükseldikçe karizmatik gücün de yükselmesi açısından benzerlik göstermektedir.

Mevcut araştırma sonucumuz ve diğer araştırma sonuçları incelendiğinde; yasal güce yönelik algıların kıdem açısından daha düşük bir seviyede olan

öğretmenlerde daha yüksek olduğu saptanmıştır. Bu duruma 1-5 yıl kıdemi olan öğretmenlerin kanuni açıdan kuralları, iş ve işlemleri öğrenebilmesi için müdür tarafından daha çok yasal gücün kullanılması durumu sebep olmuş olabilir. Bir diğer yoruma göre ise iş hayatına yeni başlayan lisans mezunlarına, eğitim sistemi içerisindeki yer alan kuralların katı gelmiş olması da bu sonuca yeni öğretmenleri götürebilir. 16-20 yıl kıdeme sahip öğretmenlerin, okul yöneticileri tarafından etkilenebilmesi okul yöneticilerinin uzmanlık veya karizmatik güç kullanması ile daha çok mümkündür. Kıdemi yüksek olan öğretmenler, okul yöneticilerinin uzmanlık ve karizmatik gücüne yönelik algılarının da yüksek olması bu sonucu ortaya çıkartmıştır. Diğer öğretmenlere göre tecrübesi daha fazla öğretmenler hem okul yöneticisinin uzmanlık gücünü daha fazla fark etme olanağı elde etmiş, hem de bilgi alışverişinin daha fazla olması sebebi ile bu güçten daha fazla faydalanmışlardır.

5.1.2.5. Branş Değişkeni Açısından Sonuçlar ve Tartışma

Araştırmanın sonucunda öğretmen algılarına göre okul yöneticilerinin dağıtımçı liderlik rolleri gösterme durumlarında ölçeğin toplam değeri ile branş değişkeni arasında anlamlı bir farklılık bulunmamıştır. Atılkan (2019) tarafından yapılan araştırma sonucunda okul yöneticilerinin dağıtımçı liderlik rollerini gösterme düzeylerinin branş değişkeni açısından farklılaşmadığı görülmüştür. Bu sonuç araştırmamızın sonucunu destekler niteliktedir. Dağıtımçı liderlikte ortaöğretim kurumlarında görev yapan öğretmenlerin katılımcı olduğu araştırma sayısı az olması sebebi ile branş değişkeni konusunda örnek araştırma bulunamamıştır.

Araştırma sonucuna göre ortaöğretim kurumlarında çalışan öğretmenlerin branşlarının okul yöneticilerinin dağıtımçı liderlik rollerine yönelik algılarını etkilemediği ifade edilebilir. Okul yöneticilerinin liderlik rollerini paylaştırırken öğretmenlerin branşlarına karşı eşit uzaklıkta oldukları sonucuna da ulaşılabilir.

Araştırmanın bir diğer sonucunda öğretmen algılarına göre okul yöneticilerinin örgütsel güç kaynağı kullanımlarının ölçeğin alt boyutları ile branş değişkeni arasında anlamlı bir farklılık bulunmamıştır.

Uzun (2019) tarafından yapılan araştırmada; okul yöneticilerinin örgütsel güç kullanımına ait, okul öncesi öğretmenleri branş öğretmenlerine göre yasal, ödül, uzmanlık ve karizmatik gücü yüksek düzeyde algılarken, zorlayıcı güç kullanımını hem branş hem de sınıf öğretmenlerine göre düşük düzeyde algılamaktadır. Literatür incelendiğinde sınıf öğretmeni, branş öğretmeni gibi ya da sınıf öğretmeni, okul öncesi öğretmeni gibi değişkenler seçildiği görülmüş fakat ortaöğretim kademesinde çalışan öğretmenlik branşlarına yönelik çalışma olmadığı görülmüştür. Bu sebeple mevcut araştırma sonucumuza dayanarak öğretmenlerin branşlarının okul yöneticilerinin kullandıkları güce yönelik algılarını değiştirmediği sonucuna ulaşılabilir. Okul yöneticileri branşları fark etmeksizin tüm öğretmenlere aynı ya da benzer güç kaynağı kullanmaktadır denebilir.

5.1.2.6. Okul Türü Değişkeni Açısından Sonuçlar ve Tartışma

Araştırmanın sonucunda öğretmen algılarına göre okul yöneticilerinin dağıtımçı liderlik rolleri gösterme durumlarında ölçeğin toplam değeri ile okul türü arasında anlamlı bir farklılık bulunmuştur. Dağıtımçı liderlik algıları için; MTAL' de çalışan öğretmenlere göre spor lisesinde çalışan öğretmenlerin algıları daha yüksektir. Bu farklılığın sebebi, spor lisesinde çalışan öğretmenlerin okul türünün kapsamı gereği belirli alanlarda yetkinlik sahibi olmasından, bu sebeple okul yöneticisinin spor alanı ile ilgili olarak liderlik paylaşımını daha fazla yapıyor olmasından kaynaklanıyor olabilir. Spor ile ilgili tüm türlerin kendi içinde kuralları ve uzmanlık alanı olduğu için, okul yöneticisinin tek başına bu ihtiyacı karşılaması olası görünmemektedir.

Araştırmanın bir diğer sonucunda öğretmen algılarına göre okul yöneticilerinin örgütsel güç kaynağı kullanımlarının ölçeğin alt boyutları ile okul türü değişkeni arasında; yasal, ödül, uzmanlık gücü alt boyutlarında anlamlı bir farklılık bulunmamışken zorlayıcı ve karizmatik güç alt boyutlarında anlamlı bir farklılık bulunmuştur. Zorlayıcı güç alt boyutunda; fen lisesine göre Anadolu lisesi, spor lisene göre Anadolu lisesi, güzel sanatlar lisesine göre Anadolu lisesi, spor lisesine göre MTAL, spor lisesine göre AİHL' de çalışan öğretmenlerin algıları yüksek seviyededir. Karizmatik güç alt boyutunda; Anadolu lisesi, MTAL, AİHL' ye göre spor lisesinde çalışan öğretmenlerin algıları yüksek seviyededir.

Özhan (2016) tarafından yapılan araştırmaya göre okul yöneticilerinin kullandıkları örgütsel güç kaynakları öğretmenlerin görev yaptıkları kurum türüne göre anlamlı bir farklılık göstermemektedir. Bahsi geçen bu sonuç, bu araştırma bulgusu ile örtüşmemektedir. Farklılığa sebep olan durum örneklem sayılarının ve demografik değişkenlerin farklı olmasından kaynaklanmış olabilir.

Araştırma sonucuna göre; Anadolu lisesinde görevli öğretmenlerin zorlayıcı güç algılarının fen lisesi, spor lisesi ve güzel sanatlar lisesine göre daha yüksek olduğu görülmüştür. Bu sonuç bizi fen, spor ve güzel sanatlar gibi farklı alanlar özelinde eğitim öğretim hedefleri olan okullara göre daha genel kapsamlı eğitim öğretim hedefi olan okullar olan Anadolu liselerinde okul yöneticilerin zorlayıcı güce daha fazla başvurmalarından kaynaklanıyor olabilir. Fen lisesi, spor lisesi ve güzel sanatlar lisesi merkezi yerleştirme ve yetenek sınavı ile öğrenci alan kurumlarken Anadolu liseleri merkezi ve yerel yerleştirme ile öğrenci alan kurumlar arasındadır. Farkın bir diğer sebebi de öğrenci çeşitliliği olabilir. Araştırmanın bir diğer sonucuna göre spor lisesine göre mesleki ve teknik Anadolu lisesi ile Anadolu imam hatip liselerindeki öğretmenlerin okul yöneticilerinin zorlayıcı güç algıları daha yüksek bulunmuştur. Bunun sebebi ise spor lisesindeki öğrenci sayısının diğer iki okullarda bulunan öğrenci sayılarına göre çok daha az olması sebebi ile kontrolün daha kolay olmasından dolayı zorlayıcı gücün daha az kullanıldığı sonucu çıkartılabilir. Farklı okul türlerindeki öğrenci çeşitliliği ve sayısına dair bu durum okul yöneticilerinin örgütsel güç kullanımını etkilemekte bu durumda dolaylı olarak öğretmenlerin algılarında farklılığa sebep olmaktadır.

5.1.2.7. Okul Yöneticisi ile Çalışma Süresi Değişkeni Açısından Sonuçlar ve Tartışma

Araştırmanın sonucunda öğretmen algılarına göre okul yöneticilerinin dağıtımçı liderlik rolleri gösterme durumlarında ölçeğin toplam değeri ile okul yöneticisi ile çalışma süresi değişkeni arasında anlamlı bir farklılık saptanmamıştır.

Atılkan (2019) tarafından yapılan araştırma sonucuna göre öğretmenlerin okullarındaki hizmet süresine göre okul yöneticilerinin dağıtımçı liderlik rollerini gerçekleştirme durumları arasında anlamlı bir farklılık olmadığını tespit etmiştir. Kulu

(2020) tarafından yapılan araştırma sonucuna göre ise; anlamlı bir farklılık ortaya çıkmış, bu farkında 4-6 yıl çalışma süresi olanlara göre 1 yıl ve altı çalışma süresi olan öğretmen algılarının daha yüksek olduğu sonucu ulaşılmıştır. Atılkan'ın (2019) araştırma sonucu, araştırmamızın sonucunu destekler niteliktedir.

Araştırma sonucuna göre, okul yöneticisi ile çalışma süresinin öğretmenlerin dağıtımçı liderlik rollerine yönelik algılarını etkilemediği ya da okul yöneticinin dağıtımçı liderlik rolünü sergileme düzeyinin çalıştığı yıla göre değişmediği ifade edilebilir.

Araştırmanın bir diğer sonucunda öğretmen algılarına göre okul yöneticilerinin örgütsel güç kaynağı kullanımlarının ölçeğin alt boyutları ile okul yöneticisi ile çalışma süresi değişkeni arasında; yasal, ödül, karizmatik güç alt boyutlarında anlamlı bir farklılık bulunmamışken zorlayıcı ve uzmanlık gücü alt boyutlarında anlamlı bir farklılık bulunmuştur. Zorlayıcı güç alt boyutunda; 4-6 yıl çalışma süresi olanlara göre 6 yılın üzeri çalışma süresi olan öğretmenlerin zorlayıcı güç algıları daha yüksek seviyede çıkmıştır. Uzmanlık gücü alt boyutunda ise; 4-6 yıl çalışma süresi olanlara göre 1-3 yıl çalışma süresi olan öğretmenlerin uzmanlık güç algıları daha yüksek seviyede çıkmıştır. Araştırma sonucu incelendiğinde; okul yöneticisi ile öğretmenlerin birlikte geçirdiği süre arttığında öğretmenlerin zorlayıcı güç algılarının yükselmesinin sebebi, okul yöneticilerinin öğretmenleri tanıyarak, öğretmenlerin zorlanacağı durumları bilmesi ve bunun üzerine gitmesinden kaynaklanıyor olabilir. Okul yöneticisi ve öğretmenin 1-3 yıl arasında mesleki ve yönetim açısından kurduğu iletişimde yöneticinin uzmanlık gücüne tanık olması 4-6 yıllık birlikte çalışma süresine göre daha olağandır. Çünkü bu yöndeki paylaşımlar ilk çalışma yıllarında bilgi aktarımı açısından daha fazla olabilmektedir.

5.1.3. Araştırmanın Dördüncü Alt Problemine İlişkin Sonuçlar ve Tartışma

Araştırmanın dördüncü alt problemi öğretmen algılarına göre okul yöneticilerinin dağıtımçı liderlik rollerini gerçekleştirme durumları ile kullandıkları örgütsel güç kaynakları arasındaki ilişkinin tespit edilmesidir.

Araştırma sonucunda okul yöneticilerinin dağıtımçı liderlik rolleri ile kullandıkları örgütsel güç kaynakları arasında pozitif yönde orta düzeyde anlamlı bir ilişki bulunmuştur. Örgütsel güç kaynaklarından; yasal güç ile pozitif yönde düşük düzeyde anlamlı bir ilişki, ödül gücü ile pozitif yönlü orta düzeyde anlamlı bir ilişki, zorlayıcı güç ile negatif yönde orta düzeyde anlamlı bir ilişki, uzmanlık gücü ile pozitif yönde orta düzeyde bir ilişki, karizmatik güç ile de yine pozitif yönde orta düzeyde anlamlı bir ilişki olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Dağıtımçı liderlik puanları arttıkça yasal güç, ödül gücü, uzmanlık gücü ve karizmatik güç puanları da artmakta ancak zorlayıcı güç puanları azalmaktadır.

Eğitim kurumları olan okul örgütlerinde insan ve sistem arasındaki karşılıklı işleyen bir etkileşim söz konusudur. Bu sistemler bütününde okulun tüm işleyişinden sorumlu kişi okul yöneticisi olmak durumundadır. Okul yöneticisi geçmişten günümüze farklı ihtiyaçlar doğrultusunda farklı şekillerde yetiştirilmiş, o güne ait sistem ihtiyaçlarını karşılamak adına farklı yöneticilik anlayışlarını benimsemişlerdir. Geçmişten günümüze kadar okul yöneticilerinin yöneticiliğe dair farklı anlayışlar geliştirmiş olsalar da her anlayış içinde kuvvet aldığı bir gücü barındırmıştır. Bu faydalanılan güç, yönetim anlayışının da şekillenmesine sebep olmuştur. Yönetim anlayışı ile kullanılan gücün anlayış olarak birbiri ile tutarlı olması gerekmektedir aksi durumda uygulama sağlanamayacak ve ortaya sürdürülemeyen bir sistem çıkacaktır. Örneğin yüksek düzeyde otoriter yönetim anlayışına sahip bir okul yöneticisinin zorlayıcı gücü kullanıyor olması beklenebilecek bir durumken, çok yüksek düzeyde ödül gücünü kullanması beklenebilecek bir durum değildir. Günümüzde karmaşıklaşan sistem içerisinde okul müdürü elindeki gücü okulda yer alan katılımcılara dağıtarak okulun etkililiğini, verimi ve sistemin sürdürebilirliğine katkı sağlayıcı roldedir. Okulda liderliğin dağıtılmasına dayanan bu yönetim anlayışında katılımcılar arası etkileşim ve iletişimle bu rollerin parçalarından daha fazla anlam ifade etmesi sağlanmaya çalışılmıştır. Okulda dağıtımçı liderlik rolünü benimseyen okul yöneticisi öncelikle öğretmenlerin yetkin olduğu alanları bilerek, durumsal faktörleri ele alarak bu liderlik rollerini paylaşmalıdır. Bu durum içinde okul yöneticinin, öğretmenlerin yetkin olduğu ya da olabileceği alanlara ait öngörüye sahip olması; farklı niteliklerdeki öğretmenlerin eşgüdüm halinde birbirini tamamlayacak şekilde çalışmalarını sağlaması ve kontrolünü sağlaması ancak yöneticinin uzmanlık

gücünü kullanabilmesi ile mümkündür. Okul yöneticileri bulundukları konum itibarı ile yetki sahibi kişilerdir ve yetkinin kullanımı için yasa ve kanun bilgisine ihtiyaç vardır. Bununla birlikte okul yöneticileri dağıtımçı liderlik rollerini sergilerken, öğretmenlere yetkin olduğu alanlara ait kanun ve yönetmelik bilgisini de paylaşmak durumundadırlar. Uzman oldukları alanlara ait görevlerini alan öğretmenlerin ele aldıkları alana ait yasal sorumlulukları konusunda bilgilendirilmeleri gerekmektedir. Bu durumda ise yöneticinin yasal gücünü kullanması ile mümkün olacaktır. Dağıtımçı liderlik anlayışına sahip bir okul yöneticisi, liderliği paylaştırarak örgüt etkililiğini yükseltmek ve örgüt üyelerinin aidiyet duygusunu da arttırmayı amaçlamaktadır. Örgüt etkililiği hem katılımcıların örgütü benimsemesi hem de örgüt üyeleri arasındaki paylaşıma dayalı iş birliği ile mümkün olacaktır. Okul yöneticisinin bu ortamı desteklemek adına öğretmenleri motive etmeye yönelik ödül gücünü kullanması olağan bir durumdur. Ödül gücünün kullanımı aynı zamanda liderliği paylaşan öğretmenlere de çekici bir durum olarak gözükecek bu şekilde paylaşılan liderliğe katılım artacaktır. Örgüt içinde iş birliği ve etkileşimin bulunduğu dağıtımçı liderlik anlayışının hakim olduğu ortamda zorlayıcı gücün bozucu etkisi olumsuz etki yaratacağından bu anlayışı benimseyen okul yöneticileri tarafından kullanılmaması ya da az kullanılması beklenen bir durumdur. Okul yöneticisinin uzmanlık gücüne güven duyan, örgüt için aidiyet duygusunun geliştiği, yöneticilerinin ödül gücü ile sık sık motive olan ve liderlik rollerine etkin bir katılım gösteren katılımcıların yöneticilerine dair karizmatik güç algılarının da yüksek olması beklenen bir sonuçtur.

5.2. Öneriler

Bu başlık altında araştırma sonuçlarından hareketle uygulayıcıları ve araştırmacıları kapsayan önerilerde bulunulmuştur.

5.2.1. Uygulayıcılar İçin Öneriler

✓ Okul yöneticilerinin dağıtımçı liderlik rollerini gerçekleştirme düzeyini daha da artırılması ya da ülke geneline yaymak için; okul yöneticisi yetiştiren kurumlarda ya da lisansüstü eğitimde dağıtımçı liderliğe yönelik ders içerikleri arttırılabilir ya da okul yöneticilerinin bu yönde kendini geliştirmesini amaçlayan eğitim faaliyetleri düzenlenerek dağıtımçı liderliğin ülke genelinde uygulaması arttırılabilir.

✓ Araştırmada kıdem değişkenine göre dağıtımçı liderliğe yönelik öğretmen algılarında farklılık olduğu görülmüştür. Mesleki kıdemi yüksek olan öğretmenlerin kıdemi daha düşük olan öğretmenlere göre dağıtımçı liderlik algıları yüksek çıkmıştır. Bu farkın giderilmesine yönelik olarak; kıdemi az olan öğretmenlere, kıdemi yüksek olan öğretmenlerin danışmanlığında yetkin oldukları alanlarda daha fazla yönetime katılma ortamı sağlanabilir, liderliği paylaşma hakkı verilebilir.

✓ Okul türü değişkenine göre zorlayıcı güce yönelik öğretmen algılarında farklılık ortaya çıkmıştır. Bu farkın giderilmesine yönelik olarak; okul türü değişkenine göre belirlenen okullarda görevli okul yöneticilerine zorlayıcı gücü kullanmalarına alternatif olarak problem çözme becerilerini geliştirici eğitim faaliyetleri düzenlenebilir.

✓ Öğretmen algılarına göre okul yöneticilerinin uzmanlık gücü kullanım düzeylerinin her zaman seviyesinde olduğu görülmüştür. Araştırmanın bu sonucunu sürdürebilmek adına; okul yöneticilerinin uzmanlık gücü kullanımının okul iklimi, örgütsel mutluluk gibi olumlu okul ortamını destekleyici değişkenler ile ilişkisine bakılarak okul yöneticilerinin uzmanlık gücünü kullanmadaki motivasyonları artırılabilir ve bu etkiler okul yöneticileri ile paylaşarak uzmanlık gücü kullanımının devamlılık göstermesi sağlanabilir. Uzmanlık gücünün tüm okul yöneticileri tarafından önemsenmesi ve kullanılması adına eğitim yöneticisi yetiştirme politikasında düzenlemeler yapılarak okul yöneticisi olabilmek için eğitim yönetimi alanında yüksek lisans mezunu olma şartı aranabilir.

✓ Ödül gücünün daha etkin kullanılabilmesi için; yasal olarak ödül verme ile ilgili okul yöneticilerinin yetkileri genişletilebilir. Millî Eğitim Bakanlığı olarak daha işlevsel ve işleyen, aynı zamanda öğretmenlerin motivasyonlarını arttırıcı bir ödül sistemi kurulabilir.

✓ Öğretmen algılarına göre dağıtımçı liderlik rolleri lisansüstü mezunu öğretmenlerin lehinedir. Bu farkın giderilmesine yönelik olarak; tüm öğretmenlere liderliği paylaşmalarına dönük olarak yetkin oldukları alanlarda uzmanlaşmaları, lisansüstü eğitime olan motivasyonlarını arttırmak için zaman ve kaynak desteği sağlanabilir.

✓ Kıdemi daha az olan öğretmenlerin yasal güç algılarının daha yüksek olduğu görülmüştür. Kıdem ile ilgili bu farklılığı gidermek adına; öğretmenlere göreve başladıkları ilk yıllarda haftanın belirli günlerinde sadece okul yöneticisinin yanında okul iş ve işlemleri ile ilgili görevler verilebilir. Göreve başladıkları ilk yıllarda kanun, kural ve yönetmeliklere dayalı olarak sözlü ya da yazılı bir sınav yapılabilir.

✓ Yönetici ile çalışma süresi arttıkça öğretmenlerin zorlayıcı güç algıları artmakta, uzmanlık gücü algıları azaltmaktadır. Bu farkın giderilmesine yönelik olarak; okul yöneticilerinin bir kurumda çalışma süresinde yasal olarak düzenleme yapılarak, bu süre azaltılabilir. Aynı durum öğretmenlerin bir okulda çalışma süresi içinde yapılabilir.

5.2.2. Araştırmacılar İçin Öneriler

✓ Araştırmanın örneklemini resmi ortaöğretim kurumlarında görev yapan öğretmenler oluşturmuştur. Araştırma özel okullarda, ortaokul veya ilköğretim okullarında çalışan öğretmenler ile de yapılabilir.

✓ Araştırmaya öğrencilerin ve velilerin görüşü de dahil edilerek kapsamı genişletilmiş şekilde yapılabilir.

✓ Nicel olarak yapılan araştırma, nitel ya da karma yöntemler kullanılarak da yapılabilir.

✓ Kullanılan ölçekler dışında farklı ölçekler kullanılarak da araştırma yapılabilir.

✓ Kişisel bilgi formu düzenlenerek medeni durum vb. farklı değişkenler eklenebilir ve bu farklı değişkenler ile dağıtımçı liderlik rolleri arasındaki ilişki incelenebilir.

✓ Araştırma Düzce ilinde yapılmıştır. Farklı il ve ilçelerde benzer araştırmalar yapılabilir.

✓ Örgütsel güç kaynakları kullanımı ile farklı liderlik biçimleri arasındaki ilişki incelenebilir.

KAYNAKÇA

- Açıklan, Ş. Ş. (1993). Öğretmenlerin okul müdürlerini etkileme güçleri (Ankara ili örneği). *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, (9), 183-192.
- Adair, J. (2005). *The John Adair handbook of management and leadership*. London: Thorogood.
- Adıgüzelli, Y. (2016). Dağıtılmış liderlik ile örgütsel güven arasındaki ilişkinin öğretmen görüşlerine göre incelenmesi. *Eğitim ve Bilim*, 41(185), 269-280.
- Ağırdaş, Y. (2014). *Resmi liselerde dağıtımçı liderlik ile iş doyumu arasındaki ilişkinin öğretmen görüşlerine göre incelenmesi (Çorum İli Örneği)*. Yüksek lisans tezi, Okan Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Ağiroğlu Bakır, A. (2013). *Öğretmenlerin Paylaşılan Liderlik ve Örgütsel Bağlılık Algıları Arasındaki İlişkinin Analizi*. Doktora tezi, İnönü Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Malatya.
- Akgün, Ö. F. (2019). *Dağıtımçı liderlik davranışlarının okul türüne ve müdürlerin belirli özelliklerine göre incelenmesi*. Yüksek lisans tezi, Maltepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Akyürek, M. İ. (2016). *İlkokul müdürlerinin dağıtılmış liderlik özellikleri ile öğretmenlerin iş doyumu algıları arasındaki ilişki düzeyleri*. Yüksek lisans tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Altinkurt, Y. ve Yılmaz, K. (2013). Okullarda örgütsel güç ölçeğinin geliştirilmesi: Geçerlik ve güvenirlik çalışması. *e-International Journal of Educational Research*, 4(4), 1-17.
- Aldaihani, S. G. (2020), Distributed leadership applications in high schools in the State of Kuwait from teachers' viewpoints. *International Journal of Leadership in Education*, 23(3), 355-370.

- Argon, T., Yıldırım, F. A. ve Kurt, A. (2014). Yöneticilerin sahip olduğu güç stilleri ve iş çevrelerine uyuma ilişkin öğretmen görüşleri. *Bartın Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 3(2), 26-48.
- Arkaltı Gültaktı, Z. (2020). *Öğretmen algılarına göre okul müdürlerinin kullandıkları güç kaynakları ile öğretmen özerkliği arasındaki ilişki*. Yüksek lisans tezi, Kilis 7 Aralık Üniversitesi Lisansüstü Eğitim Enstitüsü, Kilis.
- Aslanargun, E. (2009) *İlköğretim ve lise müdürlerinin okul yönetiminde kullandığı güç türleri*. Doktora tezi, Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Aslanargun, E. (2013). Örgütlerde sosyal güç. (Editör: Hasan Basri Memduhoğlu, Kürşad Yılmaz). *Yönetimde yeni yaklaşımlar* içinde (ss. 175-198). Ankara: Pegem.
- Aslanargun, E. ve Karadağ, E. (2012). *Okullarda güç ve politika*. Ankara: Nobel.
- Ataş Akdemir, Ö. ve Ayık, A. (2017). The impact of distributed leadership behaviors of school principals on the organizational commitment of teachers. *Universal Journal of Educational Research*, 5(12B), 18-26.
- Atıkan, N. (2019). *Okul müdürünün dağıtımçı liderlik davranışları ile okulların etkililiği arasındaki ilişkinin incelenmesi*. Yüksek lisans tezi, Karabük Üniversitesi Lisansüstü Eğitim Enstitüsü, Karabük.
- Atmaca, T. (2014). *Okul yöneticilerinin kullandıkları güç türleri ile öğretmenlerin yaşadıkları yıldırma, örgütsel bağlılık ve örgütsel sinizm arasındaki ilişki*. Yüksek lisans tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Aydın, M. (2010). *Eğitim Yönetimi* (9. Baskı). Ankara: Hatipoğlu.
- Aydın, F. (2016). *Ortaokul yöneticilerinin kullandıkları örgütsel güç türleri ve öğretmenlerin örgütsel sessizlik davranışları*. Yüksek lisans tezi, Pamukkale Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Denizli.

- Bakan, İ. ve Büyükbeşe, T. (2010). Liderlik “türleri” ve “güç kaynakları” na ilişkin mevcut gelecek durum karşılaştırması: Eğitim kurumu yöneticilerinin algılarına dayalı bir alan araştırması. *KMÜ Sosyal ve Ekonomik Araştırmalar Dergisi*, 12(19), 73-84.
- Baloğlu, N. (2011). Dağıtımçı liderlik: Okullarda dikkate alınması gereken bir liderlik yaklaşımı. *Ahi Evran Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 12(3), 127-148.
- Baloğlu, N. (2016). Okul müdürlerinin dağıtımçı liderlik davranışları ile kişilik özellikleri arasındaki ilişkiler. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 24(4), 1858-1866.
- Başaran, İ. E. ve Çınkır, Ş. (2011). *Türk eğitim sistemi ve yönetimi* (3. Baskı). Ankara: Ekinoks Yayınevi.
- Başaran, İ. E. (1992). *Yönetimde insan ilişkileri*. Ankara: Kadioğlu Matbaası.
- Bayrak, S. (2001). Yönetimde bir ihmal konusu olarak güç ve güç yönetimi II. *Süleyman Demirel Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*, 6 (1), 23-42.
- Bennis, W. (2009). *On becoming a leader: The leadership classic* (2nd ed.). Basic Books.
- Bennis, W. and Nanus, B. (1985). *Leaders: The strategies for taking change*. New York: Harper and Row.
- Burns, J. M. (1978). *Leadership*. New York: Harper & Row Publishers.
- Bryman, A. (1992). *Charisma and Leadership in Organizations*. London: Sage.
- Bolden, R. (2011). Distributed leadership in organizations: A review of theory and research. *International Journal of Management Reviews*, 13, 251-269.
- Baloğlu, N. (2011). Dağıtımçı liderlik uygulamaları: Eklektik bir tasarım çalışması. *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 14(4), 163-181.

- Baloğlu, N. (2012). Değerler temelli liderlik ile dağıtımcı liderlik arasındaki ilişkiler: Okul müdürünün davranışını değerlendirmeye yönelik nedensel bir araştırma. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri*, 12(2), 1367-1378.
- Baloğlu, N. (2016). Okul müdürlerinin dağıtımcı liderlik davranışları ile kişilik özellikleri arasındaki ilişkiler. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 24(4), 1858-1866.
- Bass, B.M. (1985). *Leadership and performance beyond expectation*. New York: Free Press.
- Can, H. (1999). *Organizasyon ve yönetim*. Ankara: Siyasal Kitabevi.
- Celep, C. (2004). *Eğitim örgütlerinde dönüşümsel liderlik*. Ankara: Anı.
- Cemaloğlu, N. (2017). Okul liderliği paylaşılan lider: Dağıtımcı lider. <http://www.kamudanhaber.net/okulda-liderligi-paylastiran-lider-dagitimci-lider-adresinden-12-Subat-2022-tarihinde-alinmistir>.
- Çalışkur, A. (2016). Örgütlerde güç olgusu ve gücün kullanımı. *Çankırı Karatekin Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 7(1), 29-48.
- Çelik, S. (2016). *Resmi liselerde dağıtılmış liderlik ve öğretmen özerkliği ilişkisinin öğretmen görüşlerine göre incelenmesi*. Yüksek lisans tezi, Hacettepe Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Çelik, V. (2015). *Eğitimsel liderlik* (8.Baskı). Ankara: Pegem Akademik Yayıncılık.
- Çevik, A. (2018). *Okul yöneticilerinin kullandıkları makamsal güç kaynakları ile öğretmenlerin örgütsel vatandaşlık ve örgütsel sinizm davranışları arasındaki ilişkinin incelenmesi*. Yüksek lisans tezi, Kahramanmaraş Sütçü İmam Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Kahramanmaraş.
- Çomak, M. (2021). *Okul yöneticilerinin dağıtımcı liderlik uygulama becerileri ile örgüt iklimi arasındaki ilişkiler*. Yüksek lisans tezi, Kırşehir Ahi Evran Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Kırşehir.

- Delibaş, S. (2018). *Ortaokul öğretmenlerinin dağıtımçı liderlik algıları*. Yüksek lisans tezi, Avrasya Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Trabzon.
- Demir, A. (2014). *Örgütsel vatandaşlık davranışının öncülü olarak okul yöneticilerinin kullandıkları güç kaynakları*. Yüksek lisans tezi, Cumhuriyet Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Sivas.
- Duif, T., Harrison, C., Dartel, N. and Sinyolo, D. (2013). Distributed leadership in practice: A descriptive analysis of distributed leadership in European schools. Retrieved from https://www.researchgate.net/publication/326698592_Distributed_Leadership_in_practice_A_descriptive_analysis_of_distributed_leadership_in_European_schools adresinden 14 Şubat 2021 tarihinde alınmıştır.
- Efil, İ. (2015). *İşletmelerde yönetim ve organizasyon*. (13. Baskı). Bursa: Dora Yayıncılık.
- Eggen, D. D. (2010). Principals' perceptions of distributed leadership in an elementary school setting (Doctoral dissertation). <https://digscholarship.unco.edu/dissertations/> adresinden 19 Mart 2022 tarihinde alınmıştır.
- Elmore, R. F. (2000). Building a New Structure for School Leadership. *The Albert Shanker Institute*, <https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED546618.pdf> adresinden 10 Kasım 2021 tarihinde alınmıştır.
- Eren, E. (2000). *Örgütsel davranış ve yönetim psikolojisi* (Genişletilmiş 6. Baskı). İstanbul: Beta Basın Yayım Dağıtım A.Ş.
- Eren, E. (1993). *Yönetim psikolojisi*. İstanbul: Beta Basım Yayım.
- Erel, C. (2013). *Lider* (5. Baskı). İstanbul: İdealist Düşünce.
- French, J. R. P. and Raven, B. (1959). The Bases of Social Power. (Ed.: D. Cartwright ve A. Zender). *Studies in Social Power*. University of Michigan Press, Ann Arbor, 151-164.

Gardner, J. W. (1990). *On leadership*. New York: Free Press.

Grant, C. P. (2011). The relationship between distributed leadership and principal's leadership effectiveness in North Carolina (Doctoral dissertation). Retrieved from <https://repository.lib.ncsu.edu/handle/1840.16/6673> adresinden 14 Şubat 2021 tarihinde alınmıştır.

Green, R. D. (1999). Leadership as a function of power. *Proposal Management*, 8, 54-56.

Greenberg, J. and Baron, R. A. (1993). *Behavior İn Organizations*. U.S.A.: A. Division of Simon and Schuster Inc.

Goleman, D. (2011). *Leadership: The power of emotional intelligence*. Florence: More Than Sound.

Gronn, P. (2002). Distributed leadership as a unit of analysis. *Leadership Quarterly*, 13, 423–451.

Heck, R. H. and Hallinger, P. (2009). Assessing the contribution of distributed leadership to school improvement and growth in math achievement. *American Educational Research Journal*, 46(3), 659-689.

Hevesli, T. T. (2016). *Paylaşılan liderliğin değişime açıklık ve iç girişimcilik üzerine etkileri: Konya gençlik hizmetleri ve spor il müdürlüğünde bir araştırma*. Yüksek lisans tezi, Kto Karatay Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Konya.

Hitt, M. A., J. S. Black and L. W. Porter. (2005). *Management*. New Jersey: Pearson Education Ltd.

Hulpia, H., Devos, G. and Keer, H. V. (2010). The influence of distributed leadership on teachers' organizational commitment: A multilevel approach. *The Journal of Educational Research*, 103(1), 40-52.

- Hoy, W. K. and Miskel, C. G. (2012). *Eğitim yönetimi*. (Çev. S. Turan). Ankara: Nobel Akademik Yayıncılık.
- Harris, A. (2005). *Crossing boundaries and breaking barriers: Distributing leadership in schools*. London: Specialist Schools Trust.
- Jacobs, G. E. (2010). *The relationship between distributed leadership as practiced by principals and the organizational commitment of the teachers*. Phd. Dissertation, Georgia Southern University, USA.
- Junamiah, J., See and L. P. Bashawir, A. G. (2015). Effect of manager's bases of power on employee's job satisfaction: An empirical study of satisfaction with supervision. *International Journal of Economics, Commerce and Management*, 3(2), 1-14.
- Karaman, A. (1999). *Profesyonel yöneticilerde güç yönetimi*. İstanbul: Türkmen Kitabevi.
- Keçecioğlu, T. (2003). *Liderlik ve liderler*. İstanbul: Okumuş Adam.
- Kılınç, A. Ç. (2013). *İlköğretim okullarında liderlik kapasitesinin belirlenmesi*. Doktora tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Kızanlıklılı, M. M., Koç, H. ve Kılıçlar, A. (2016). Örgütsel güç ve gücün kaynakları üzerine kavramsal bir inceleme. *İşletme Araştırmaları Dergisi*, 8(4), 488-504.
- Koşar, S. (2008). *İlköğretim okulu yöneticilerinin yönetimde gücü kullanma stilleri ile örgüt kültürü arasındaki ilişki*. Yüksek lisans tezi, Gazi Üniversitesi, Ankara.
- Konanç, D. (2020). *Ortaokul müdürlerinin kullandıkları örgütsel güç türleri ile öğretmenlerin iş stresi arasındaki ilişkinin incelenmesi*. Yüksek lisans tezi, Recep Tayyip Erdoğan Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Rize.
- Leithwood, K. vd. (2007). Distributing leadership to make schools smarter: Taking the ego out of the system, *Leadership and Policy in Schools*, 6(1), 37-67.

- Lee, K. L. and Low, G. T. (2008). The exercise of social power and the effect of ethnicity: Evidence from Malaysian's industrial companies, *International Business Research*, 1(2), 53-65.
- Lunenburg, F.C. and Ornstein, A.C. (1991). *Educational administrtaion*. Belmont: Wadsworth Publishing Company.
- Liu, M.M.A. and Fang, Z. (2006). A power based leadership approach to project management. *Construction Management And Economics*, 24(3), 497-507.
- Lunenburg, F. C. (2012). Power and leadership: An influence process. *International Journal Of Management Business*, 15(1), 1-9.
- Macbeath, J. (2009). Distributed leadership: paradigms. *Policy And Paradox*. New York: Routledge.
- Memduhoğlu, H. B. ve Turhan, M. (2016). Öğretmen görüşlerine göre ilköğretim okul müdürlerinin örgütsel güç kaynaklarını kullanım düzeyleri. *Marmara Üniversitesi Atatürk Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi*, (44), 73-89.
- Mullick, J., Sharma, U. and Deppeler, J. (2012). School teachers' perception about distributed leadership practices for inclusive education in primary schools in Bangladesh. *School Leadership & Management*, 33(2), 151-168.
- Osland, Asbjorn. (1994). Total Quality Management in Central America: A Case Study in Leadership and data-based dialogue. Doctorate Dissertation, Department of Organisational Behaviour, Western Reserve University.
- Özer, N. ve Beycioğlu, K. (2013). Paylaşılan liderlik ölçeğinin geliştirilmesi: geçerlik ve güvenirlik çalışmaları. *İlköğretim Online*, 12(1), 77-86.
- Özhan, T. (2016). *Okul müdürlerinin kullandıkları güç kaynakları ile öğretmenlerin örgütsel güven düzeylerine yönelik görüşleri arasındaki ilişki*. Yüksek lisans tezi, Düzce Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Düzce.

- Özkalp, E. ve Kirel, Ç. (2011). *Örgütsel davranış* (5. Baskı). Bursa: Ekin Basım Yayın.
- Özdemir, M. (2012). Dağıtımçı liderlik envanterinin Türkçe uyarlaması: Geçerlik ve güvenirlik çalışmaları. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 18(4), 575-598.
- Peker, Ö. ve Aytürk, N. (2000). *Yönetim becerileri* (1. Baskı). Ankara: Yargı Yayınevi.
- Polat, S. (2010). *Okul öncesi yöneticilerinin kullandıkları yönetsel güç kaynaklarına ilişkin öğretmen algıları ile öğretmen motivasyonu arasındaki ilişki*. Yüksek lisans tezi, Yeditepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Pfeffer, J. (1992). Understanding power in organizations. *California Management Review*, 34(2), 29-50.
- Rabindarang, S., Bing, K. W. and Yin, K. Y. (2014). The influence of distibuted leadership on job stres in technical and vocational education. *International Journal of Academic Research in Business and Social Sciences*, 4(1), 490-499.
- Riasi, A. and Asadzadeh, N. (2016). How coercive and legitimate power relate to different conflict management styles: A case study of Birjand High Schools. *Journal of Studies in Education*, 6(1), 147-159.
- Rylander, P. (2016). Coaches' bases of power and coaching effectiveness in team sports. *International Sport Coaching Journal*, 3(2), 128-144.
- Pantonıou, E. and Brinia, V. (2016). Hihg school principals as leaders: styles and sources of power. *International Journal of Educational Management*, 30(4), 520-535.
- Russell, B. (1990). *Power: A new social analysis* (Çev. Mete Ergin). İstanbul: Cem Yayınevi.

- Saruhan, C., Ş. ve Özdemirci, A. (2016). *Bilim, felsefe ve metodoloji* (4.Basım). İstanbul: Beta Yayın.
- Sevim, H. İ. (2021). *Okullardaki dağıtımcı liderlik ile örgütsel mutluluk ve sinerjik iklim arasındaki ilişki*. Yüksek lisans tezi, Kahramanmaraş Sütçü İmam Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Kahramanmaraş.
- Sezgin, F. ve Koşar, S. (2010). İlköğretim okul müdürlerinin güç stilleri ile öğretmenlerin örgütsel bağlılığı arasındaki ilişki. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 8(2), 273-296.
- Smith, M. L. (2007). *Study of Teacher Engagement in Four Dimensions of Distributed Leadership in One School District In Georgia*. Doctoral dissertation. Georgia Southern University, USA.
- Somech, A. and Drach-Zahavy, A. (2002). Relative power and influence strategy: The effects of agent/target organizational power on superiors' choices of influence strategies. *Journal of Organizational Behavior: The International Journal of Industrial Occupational and Organizational Psychology and Behavior*, 23(2), 167-179.
- Spillane, J. P. (2005). Distributed leadership. *The Educational Forum*, 69(2), 143-150.
- Spillane, J. P. (2005). Primary school leadership practice: How the subject matters, *school leadership and management*, 25(4), 383-397.
- Şahin, M., Uğur, C., Dinçel, S., Balıkcı, A. ve Karadağ, E. (2014). Dağıtımcı liderlik ölçeğinin Türkçe' ye uyarlanması, dil geçerliği ve ön psikometrik incelenmesi. *Eğitimde Politika Analizi Dergisi*, 3(2), 19-30.
- Şişman, M. (2014). *Öğretim liderliği*. Ankara: Pegem Akademi.
- Şişman, M. ve Turan, S. (2004). *Eğitim ve okul yöneticiliği el kitabı*. Ankara: Pegem A Yayıncılık.

- Şimşek, M. Ş. (1995). *Yönetim ve organizasyon*. Konya: Damla Ofset Matbaacılık.
- Şimşek, M. Ş. (2010). *Yönetim ve organizasyon* (12. Baskı). Konya: Eğitim Akademi Yayınları.
- Titrek, O. (2007). *IQ'dan EQ'ya duyguları zekice yönetme* (1. Baskı). Ankara: Pegem A. Yayınları.
- Titrek, O. ve Zafer, D. (2009). İlköğretim okulu yöneticilerinin kullandıkları örgütsel güç kaynaklarına ilişkin öğretmen görüşleri. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi Dergisi*, 69(60), 657-674.
- Tutar, H. (2014). *Örgütsel psikoloji endüstri ve örgüt psikolojisine yeni yaklaşımlar* (1. Baskı). Ankara: Detay Yayıncılık.
- Uzun, M. (2019). *Yöneticilerin kullandıkları örgütsel güç kaynakları ile öğretmenlerin kendini işe vermeleri arasındaki ilişki (Kahramanmaraş İli Örneği)*. Yüksek lisans tezi, Kahramanmaraş Sütçü İmam Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Kahramanmaraş.
- Krejcie, V. and Morgan, D. (1970). Determining and psychological measurement. *Educational and Psychological Measurement*, 30(3), 607-610.
- Wahab, J.A. Hamid, A. H. A. Zainal, S. and Rafik, M. F. M. (2013). The relationship between headteachers' distributed leadership practices and teachers' motivation innational primary schools. *Asian Social Science*, 9(16), 161-167.
- Ward, E. A. (2001). Social power bases of managers: Emergence of a new factor. *The Journal of social psychology*, 141(1), 144-147.
- Wynn, Susan R. (2012). Trait theory. *Encyclopedia of Educational Leadership and Administration*, Thousand Oaks.
- Yahaya, R. ve Ebrahim, F. (2016). Leadership styles and organizational commitment: literature review. *Journal of Management Development*, 35(2), 190-216.

- Yılmaz, D. ve Turan, S. (2015). Dağıtılmış liderliğin okullardaki görünümü: Bir yapısal eşitlik modelleme çalışması. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 21(1), 93- 126.
- Yılmaz, K. ve Altinkurt, Y. (2012). Okul yöneticilerinin kullandıkları güç kaynakları ile öğretmenlerin iş doyumu arasındaki ilişki. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 20(2), 385-402.
- Yukl, G. & Taber T. (1983). The effective use of managerial power. *American Management Associations*, New York.
- Yukl, G. (2010). *Leadership in organizations* (7th edition). Pearson: Prentice Hall. New Jersey: Upper Saddle River.
- Yıldırım, N. (2011). Okul müdürlerinin görevlerine ilişkin yaşadıkları sorunları çözme öyküleri ışığında denge rolleri. *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi (KEFAD)*, 12(4), 55-79.
- Yıldırım, N. (2017). Liderlik: Kavramsal bir çerçeve. *Uluslararası Alan Eğitim Dergisi*, 3(2), 18-25.
- Zafer, D. (2008). *İlköğretim okulu yöneticilerinin kullandıkları örgütsel güç kaynaklarına ilişkin öğretmen görüşleri*. Yüksek lisans tezi, Sakarya Üniversitesi, Sakarya.
- Zel, U. (2011). *Kişilik ve liderlik*. Ankara: Nobel.

EKLER

EK 1: KİŞİSEL BİLGİ FORMU

Bu anket okul yöneticilerinin dağıtımcı liderlik rolleri ile kullandıkları örgütsel güç kaynakları arasındaki ilişkiyi incelemeye yönelik yüksek lisans tezi için uygulanmaktadır. Anket kapsamında paylaşacağınız bilgiler tamamıyla bilimsel amaçlı kullanılacak olup, başka kişi, kurum ve kuruluşlarla paylaşılmayacaktır. Soruları eksiksiz ve dikkatli doldurmanız önemlidir. Katılımınız için teşekkür ederiz.

Betül TÜRKSEVEN DÜBÜŞ

Düzce Üniversitesi Lisansüstü Eğitim Enstitüsü

Yüksek Lisans Öğrencisi

1. Cinsiyetiniz: () Erkek () Kadın
2. Yaşınız: ()21-26 ()27-32 ()33-38 ()39-44 ()45-50 ()51 ve üzeri
3. Meslekteki Kıdeminiz: ()1-5 yıl ()6-10 yıl ()11-15 yıl ()16-20 yıl ()21 yıl ve üzeri
4. Branşınız:
5. Okulunuzun Türü: ()Fen Lisesi () Anadolu Lisesi ()Sosyal Bilimler Lisesi
() Mesleki ve Teknik Anadolu Lisesi ()Anadolu İmam Hatip Lisesi
()Spor Lisesi ()Güzel Sanatlar Lisesi
- 6.Okul yöneticiniz ile çalışma süreniz: ()1-3 yıl ()3-5 yıl ()5 ve üzeri
- 7.Öğrenim Durumunuz: ()Lisans ()Lisansüstü

EK 2: DAĞITIMCI LİDERLİK ÖLÇEĞİ

Aşağıdaki sorularda, size en uygun düşen şıkkı işaretleyiniz:	Hiç katılmıyorum	Katılmıyorum	Kararsızım	Katılıyorum	Tamamen katılıyorum
1. Okulumuzun günlük ve haftalık programları, eğitim konularında işbirliği yapmak için öğretmenlere zaman sağlar.	1	2	3	4	5
2. Okulumuzda öğretmenlere, okuldaki eğitimsel kararları almada katılım fırsatları sağlayan bir yapı vardır.	1	2	3	4	5
3. Okulumuzda önderlik rollerini üstlenen öğretmenler, okula anlamlı katkılar yapabilmek için okulda yeterli zamanına sahiptirler.	1	2	3	4	5
4. Okulumuzda önderlik rollerini üstlenen öğretmenler, okula anlamlı katkılar yapabilmek için okulda yeterli kaynaklara sahiptirler.	1	2	3	4	5
5. Okulumuzun haftalık ve aylık programı, eğitim meseleleri tartışmak için zümrelere idare ile görüşme zamanı sağlar.	1	2	3	4	5
6. Okulunuzda, eğitim stratejilerini geliştirme konusunda meslektaşlarına yardım edebilmeleri için, zümre başkanlarına yeterli okul zamanı sağlanır.	1	2	3	4	5
7. Okulumuz bir vizyona sahiptir.	1	2	3	4	5
8. Öğretmenler okulumuzun vizyonunu açıkça tanımlayabilirler.	1	2	3	4	5
9. Okulumuzun amaçları eğitim bölgesinin amaçları ile örtüşmektedir.	1	2	3	4	5
10. Okulumuz, okuldaki gelişim çalışmalarına rehberlik eden ortak bir değerler grubuna sahiptir.	1	2	3	4	5
11. Okulumuz bir misyona sahiptir.	1	2	3	4	5
12. Okulumuzdaki pek çok öğretmen liderlik rolü alabilir.	1	2	3	4	5
13. Okulumuzdaki öğretmenler problemleri tartışır ve çözmede birbirlerine yardım ederler.	1	2	3	4	5
14. Öğretmenler arasında karşılıklı saygı ve güven vardır.	1	2	3	4	5
15. Okulumuzun idaresi ve öğretmenler arasında karşılıklı saygı ve güven vardır.	1	2	3	4	5
16. Öğrencileri için öğretmenlerin öğrenme beklentileri yüksektir.	1	2	3	4	5
17. Bütün öğrencilerin, ailesel özellikleri ve ekonomik statülerine bakılmaksızın, yüksek seviyelerde başarılı olmaları beklenir.	1	2	3	4	5

18. Öğretmenler ve idareciler, öğrencilerin akademik performansları için sorumluluğu paylaşırlar.	1	2	3	4	5
19. Öğretmenler, belirli öğrencilerin sözel derslerde eğitim ihtiyaçlarını tartışmak için uzmanlarıyla bir araya gelirler.	1	2	3	4	5
20. Öğretmenler, belirli öğrencilerin sayısal derslerde eğitim ihtiyaçlarını tartışmak için uzmanlarıyla bir araya gelirler.	1	2	3	4	5
21. Okuldaki eğitim programını değerlendirmek için, okulumuz bölgesel değerlendirme sonuçlarını kullanır.	1	2	3	4	5
22. Okulumuz, okuldaki eğitim programını değerlendirmek için öğretmenlerin yaptığı değerlendirme sonuçlarını kullanır.	1	2	3	4	5
23. Okulumuz, öğrencilerin yaptığı çalışmalarını inceler ve tartışır.	1	2	3	4	5
24. Öğretmenler, sınıflarındaki eğitimi geliştirmek için idareten gelen gözlem ve değerlendirme geribildirimlerini kullanırlar.	1	2	3	4	5
25. Öğretmenler okuldaki liderlik rollerine katılmaya ilgi duyarlar.	1	2	3	4	5
26. Önder öğretmenler, meslektaşlarının performansını geliştirmede okulda önemli bir rol oynarlar.	1	2	3	4	5
27. Önder öğretmenler, öğrencilerin başarısını geliştirmede okulda önemli bir rol oynarlar.	1	2	3	4	5
28. Okulumuz, öğretmenlere önderlik rolleri almada fırsat sağlayarak okul etkinliğini ve verimini geliştirir.	1	2	3	4	5
29. Okulumuzdaki öğretmenler eğitim stratejilerini tartışır ve eğitim materyallerini paylaşırlar.	1	2	3	4	5
30. Okulumuzdaki öğretmenler problemleri tartışır ve çözmede birbirlerine yardım ederler.	1	2	3	4	5
31. Müdür, okulunuz zümrelerinde aktif olarak öğretmenlerin yanında yer alır.	1	2	3	4	5
32. Müdür, sınıf öğretmenleri zümresinde aktif olarak öğretmenlerin yanında yer alır.	1	2	3	4	5
33. Müdür okulun eğitim mesellerinde bilgi sahibidir.	1	2	3	4	5
34. Müdürün amaçları eğitim bölgesi amaçları ile aynı çizgidedir.	1	2	3	4	5
35. Müdür, akademik başarı gelişiminde liderlik eder.	1	2	3	4	5
36. Müdür, bütün öğretmenlerin akademik başarıyı geliştirmede yer almaları için cesaretlendiren bir yapı sağlar.	1	2	3	4	5

EK 3: OKULLARDA ÖRGÜTSEL GÜÇ ÖLÇEĞİ

OKULLARDA ÖRGÜTSEL GÜÇ ÖLÇEĞİ (OÖGÖ)					
Açıklama: Bu bölümde yer alan ifadeler arasında doğru ya da yanlış yoktur. Lütfen, aşağıdaki ifadeleri dikkatle okuyarak, her ifadenin sizin durumunuzu yansıtırma derecesini karşısındaki seçeneklerden uygun olanı işaretleyerek belirtiniz. Sizden, her ifadeyi yanıtlarken sizin duygu ve düşüncelerinizi (durumunuzu) yansıtmaya özen göstermeniz beklenmektedir. Burada önemli olan sizin görüşlerinizdir. Yapacağınız işaretlemelerde göstereceğiniz samimiyet ölçme aracının başarısını yükseltecektir.	Ölçek				
	1. Hiçbir zaman 2. Çok nadir 3. Bazen 4. Çoğunlukla 5. Her zaman				
Okul müdürümüz	1	2	3	4	5
1. Kurallara uyulması konusunda çok titizdir.					
2. Konuşmalarında sık sık mevzuata atıfta bulunur.					
3. Okuldaki işlerin yürütülmesinden yasal olarak sorumlu olduğunu hissettirir.					
4.Yapılan işlerde resmi prosedüre uyulması konusunda hassastır.					
5. Başarılı çalışanları takdir eder.					
6. Çalışanları ödüllendirmede adaletli davranır.					
7. Verilen görevi başarı ile yapan çalışanları kutlar.					
8. Etkinliklere gönüllü katkı sağlayan çalışanlara ayrıcalıklı davranır.					
9.Yaratıcı ve okul yararına düşünceleri destekler.					
10.Başarılı çalışanlarının ödüllendirilmesi için üst makamlara teklifte bulunur.					
11. Çalışanları ödüllendirmede ayrımcılık ya da kayırmacılık yapmaz.					
12.Çalışanlara, özellikle eksik yönlerini vurgulayarak uyarılarda bulunur.					
13.Bazı çalışanlara mevzuatı daha katı biçimde uygular.					
14. İsteklerini yerine getirmeyen çalışanlara, 'kimsenin istemediği görevleri' verir.					
15. Öğrenci ve veli şikâyetlerine göre toplantılarda isim belirterek uyarılarda bulunur.					
16. Yapılan işleri beğenmediğinde, mesafeli ve soğuk davranır.					
17. Çalışanların eksikliklerini bilir ve gerektiğinde kullanır.					

18. Ders programı ya da nöbet gibi görevleri bir baskı aracı olarak kullanır.					
19. Okulun müdürünün kendisi olduğunu her fırsatta hissettirir.					
20. Toplantılardaki tavrından dolayı, öğretmenler söz almaktan çekinirler.					
21. Bazı öğretmenlerin dersini sık sık denetler.					
22. Yeterli yönetim deneyimine sahiptir.					
23. Mevzuat konusunda danışılacak kadar bilgi sahibidir.					
24. Yönetimle ilgili konular hakkında oldukça bilgilidir.					
25. Özlük hakları ile ilgili yeterli düzeyde bilgi sahibidir.					
26. Alanı ile ilgili gelişmeleri takip eder.					
27. Öğretmenlerin mesleki gelişimine önem verir.					
28. Yapılması gerekenler konusunda öğretmenleri bilgilendirir.					
29. Alan uzmanlığına önem verir.					
30. Herkesi kolaylıkla ikna edebilir.					
31. Müdürlük ona gerçekten çok yakışıyor.					
32. Etkili bir konuşma yeteneği vardır.					
33. Empati becerisi yüksektir.					
34. Karşısındakine güven verir.					
35. Gerekğinde cesur kararlar almaktan çekinmez.					
36. Çalışanlar üzerinde önemli bir etkiye sahiptir.					
37. Davranışları ile çalışanlara ilham verir.					