



**T.C.
ZONGULDAK BÜLENT ECEVİT ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
EĞİTİM YÖNETİMİ ANABİLİM DALI**

Yüksek Lisans Tezi

**OKUL MÜDÜRLERİNİN DAĞITIMCI LİDERLİK
DAVRANIŞLARI İLE ÖĞRETMENLERİN
YENİLİKÇİ UYGULAMALARI VE ÖĞRETMEN
İŞBİRLİĞİ ARASINDAKİ İLİŞKİLER**

Fatma ULUDAĞ

Zonguldak 2024

**T.C.
ZONGULDAK BÜLENT ECEVİT ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
EĞİTİM YÖNETİMİ ANABİLİM DALI**

Yüksek Lisans Tezi

**OKUL MÜDÜRLERİNİN DAĞITIMCI LİDERLİK
DAVRANIŞLARI İLE ÖĞRETMENLERİN
YENİLİKÇİ UYGULAMALARI VE ÖĞRETMEN
İŞBİRLİĞİ ARASINDAKİ İLİŞKİLER**

**Hazırlayan
Fatma ULUDAĞ**

**Tez Danışmanı
Dr. Öğr. Üyesi Selçuk TURAN**

Zonguldak 2024

BİLİMSEL ETİK BİLDİRİMİ

Hazırladığım Yüksek Lisans Tezinin bütün aşamalarında bilimsel etiğe ve akademik kurallara riayet ettiğimi, çalışmada doğrudan veya dolaylı olarak kullandığım her alıntıya kaynak gösterdiğimi ve yararlandığım eserlerin kaynakçada gösterilenlerden oluştuğunu, yazımda ve basımda enstitü tez yazım ve basım yönergesine uygun davranıldığını taahhüt ederim.

Fatma ULUDAĞ

27.06.2024



T.C.
ZONGULDAK BÜLENT ECEVİT ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ

TEZ ONAYI

Enstitümüzün Sosyal Bilimler Anabilim Dalında 225282127023 numaralı Fatma ULUDAĞ'ın hazırladığı “Okul Müdürlerinin Dağıtımçı Liderlik Davranışları İle Öğretmenlerin Yenilikçi Uygulamaları Ve Öğretmen İşbirliği Arasındaki İlişkiler ” başlıklı YÜKSEK LİSANS tezi ile ilgili TEZ SAVUNMA SINAVI, Lisansüstü Eğitim-Öğretim ve Sınav Yönetmeliği uyarınca 06/06/2024 Perşembe günü saat 10:00’da yapılmış, sorulan sorulara alınan cevaplar sonunda tezinin onayına OY BİRLİĞİYLE karar verilmiştir.

Doç. Dr. Evrim EROL
Başkan

Dr. Öğr. Üyesi Selçuk TURAN
(Tez Danışmanı)
Üye

Doç. Dr. Hasan Yücel ERTEM
Üye

Yukarıdaki imzaların, adı geçen öğretim üyelerine ait olduğunu onaylarım.

... / ... / 20...

Doç. Dr. Yücel NAMAL
Enstitü Müdürü

ÖZET

Kurum : ZBEÜ Sosyal Bilimler Enstitüsü Eğitim Yönetimi Anabilim Dalı
Tez Başlığı :Okul Müdürlerinin Dağıtımçı Liderlik Davranışları İle Öğretmenlerin Yenilikçi Uygulamaları Ve Öğretmen İşbirliği Arasındaki İlişkiler
Tez Yazarı : Fatma ULUDAĞ
Tez Danışmanı : Dr. Öğr. Üyesi Selçuk TURAN
Türü, Yılı : Yüksek Lisans, 2024
Sayfa Adedi : 89

Bu araştırma, okul müdürlerinin dağıtımçı liderlik davranışları, öğretmenlerin yenilikçi uygulamaları ve öğretmen işbirliği düzeyleri arasındaki ilişkileri öğretmen algılarına dayalı olarak incelemeyi amaçlamaktadır. Araştırma kapsamında nicel araştırma yöntemlerine başvurulmuştur. Araştırma, ilişkisel tarama modelinde, nicel araştırma yöntemleri kullanılarak yürütülmüştür. Araştırma, Zonguldak İli ve ilçelerindeki 433 öğretmen ile gerçekleştirilmiştir. Verilerin toplanmasında, *Dağıtımçı Liderlik Envanteri*, *Öğretmenlerin Yenilikçi Uygulamaları ve Öğretmen İşbirliği Ölçekleri* kullanılmıştır. Dağıtımçı Liderlik Davranışları, Öğretmenlerin Yenilikçi Uygulamaları ve Öğretmen İşbirliği düzeyi ile öğretmenlerin; cinsiyetlerine, eğitim düzeylerine, mesleki kıdemlerine, çalıştıkları kuruma ve çalıştıkları kurumun müdürü ile çalışma süreleri arasındaki farklar incelenmiştir. Araştırma sonunda elde edilen bulgulara göre; öğretmen işbirliği ile eğitim düzeyi değişkeni arasında anlamlı fark olup, bu durum yüksek lisans yapan öğretmenlerin lelinedir. Öğretmenlerin yenilikçi uygulamaları ile çalıştığı kurum değişkeni arasında anlamlı bir farka rastlanmıştır, okulöncesi öğretmen algılarının ortaokul öğretmenlerinin algılarından daha yüksek, ortaokul öğretmen algılarının ise lise öğretmenlerinin algılarından daha yüksek düzeyde olduğu görülmüştür. Öğretmen işbirliği düzeyi ile çalıştığı kurum değişkeni arasında anlamlı bir fark vardır; okulöncesi öğretmen algılarının ortaokul öğretmenlerinin algılarından daha yüksek, ortaokul öğretmen algılarının ise diğer değişkenden yüksek düzeyde olduğu görülmüştür. Okul müdürünün dağıtımçı liderlik davranışları öğretmenlerin müdürleri ile çalışma süresi düzeyleri arasında anlamlı bir fark vardır. Okul müdürü ile 6 yıl ve üzeri süre aralığında çalışan öğretmenlerin, okul müdürü ile 1 yıldan daha az sürede çalışan öğretmenlere oranla daha yüksek bir algı düzeyine sahip olduğu tespit edilmiştir. Araştırmanın sonucunda, öğretmen işbirliği ile dağıtımçı liderlik davranışları, öğretmen işbirliği ile öğretmenlerin yenilikçi uygulamaları ve dağıtımçı liderlik davranışları ile öğretmenlerin yenilikçi uygulamaları arasında orta düzey pozitif

bir ilişki olduğu görülmüştür. Bu araştırmada ele alınan değişkenlerin çeşitlendirilerek okul müdürlerinin liderlik davranışları ile öğretmenlerin sınıf içi uygulamalarına yönelik karma modelde farklı araştırmaların yapılması önerilmektedir.

Anahtar Kelimeler: Dağıtımcı Liderlik Davranışları,  ğretmen Yenilikçilik Uygulamaları,  ğretmen  şbirliği



ABSTRACT

Institution : ZBEU Institute of Social Sciences, Department of Institute of Social Sciences, Department of Educational Management

Thesis Title : The Relationships between Distributive Leadership Behaviors of School Principals And Teachers' Innovative Practices And Teacher Collaboration

Thesis Author : Fatma ULUDAĞ

Thesis Adviser : Assist. Prof. Dr. Selçuk TURAN

Type, Year : MSc Thesis, 2024

Number of Pages : 89

This study aims to examine the relationships between school principals 'distributive leadership behaviours, teachers' innovative practices and teacher collaboration levels based on teachers' perceptions. Within the scope of the research, quantitative research methods were used. The research was conducted in relational survey model using quantitative research methods. The research was conducted with 433 teachers in Zonguldak Province and its districts. Distributive Leadership Inventory, Teachers' Innovative Practices and Teacher Collaboration Scales were used to collect the data. The differences between Distributive Leadership Behaviours, Teachers' Innovative Practices and Teachers' Collaboration level and teachers' gender, education level, professional seniority, institution they work in and the time they work with the principal of the institution they work in were examined. According to the findings obtained at the end of the research; there is a significant difference between teacher collaboration and education level variable, and this situation is favourable for teachers with master's degree. There was a significant difference between teachers' innovative practices and the institutional variable, and it was seen that the perceptions of preschool teachers were higher than the perceptions of secondary school teachers, and the perceptions of secondary school teachers were higher than the perceptions of high school teachers. There is a significant difference between the level of teacher collaboration and the institutional variable; preschool teachers' perceptions are higher than secondary school teachers' perceptions, and secondary school teachers' perceptions are higher than the other variable. There is a significant difference between school principal's distributive leadership behaviours and teachers' working time with their principals. It was determined that teachers who worked with the school principal for 6 years or more had a higher level of perception than teachers who worked with the school principal for less than 1 year. As a result of the research, it was seen that there was a moderate positive relationship

between teacher collaboration and distributive leadership behaviours, between teacher collaboration and teachers' innovative practices, and between distributive leadership behaviours and teachers' innovative practices. It is recommended to diversify the variables addressed in this study and to conduct different researches in mixed model on school principals' leadership behaviours and teachers' classroom practices.

Keywords: Distributive Leadership Behaviors, Teacher Innovative Practices, Teacher Collaboration



ÖN SÖZ

Bu çalışma öğretmen algılarına göre okul müdürünün dağıtımcı liderlik, öğretmen yenilikçilik uygulamaları ve öğretmen işbirliği arasındaki ilişkinin ortaya konulması amacıyla yapılmıştır.

Tez konumun belirlenmesinde ve tez çalışmam boyunca sağlamış olduğu destek ve katkılarından dolayı danışmanım Dr. Öğr. Üyesi Selçuk TURAN'a teşekkürlerimi sunarım.

Yüksek lisans eğitimi konusunda beni cesaretlendiren, bu süreçte her zaman yanımda olan sayın hocam Doç. Dr. Bayram GÖKBULUT'a teşekkürlerimi sunarım.

Öğretmenlik mesleği bir sevdadır, öğrencilerimizin saf sevgisiyle beslendiğimiz bu yolda, mesleki gelişimimde her daim yanımda olan, sevgisiyle beni güçlendiren sevgili anneme ve babama, gözlerime hep inançla bakan oğlum Erk'e ve destek olan eşim İbrahim Uludağ'a teşekkür ederim. Bu yolda beni hep motive edip yanımda olan kadim dostlarım Gürol KESERCİ, Semra Y. YÜCEL, Elif SÖNMEZ'e sonsuz teşekkürler.

İÇİNDEKİLER

ÖZET	iv
ABSTRACT.....	vi
ÖN SÖZ	viii
İÇİNDEKİLER	ix
KISALTMALAR LİSTESİ.....	iv
GİRİŞ	1
1.GENEL BİLGİLER.....	3
1.1. Problem Durumu	3
1.2. Araştırmanın Amacı ve Önemi	7
1.3. Problem Cümlesi	8
1.4. Alt Problemler	8
1.5. Sayıtlar.....	8
1.6. Sınırlılıklar	9
1.7. Tanımlar.....	9
2. KAVRAMSAL ÇERÇEVE.....	10
2.1. Dağıtımçı Liderlik	10
2.1.1. Liderlik Kavramı	10
2.1.2. Dağıtımçı Liderlik Kavramı	11
2.1.3. Dağıtımçı Liderliğin Tarihi	14
2.1.4. Dağıtımçı Liderliğin Boyutları	16
2.1.5. Okullarda Dağıtımçı Liderlik	17
2.1.6. İlgili Yurt İçinde Yapılan Araştırmalar	19
2.1.7. İlgili Yurt Dışında Yapılan Araştırmalar	20
2.2. Öğretmenlerin Yenilikçilik Uygulamaları	21
2.2.1. Yenilik Kavramı	21
2.2.2. Yenilikçilik Kavramı	23
2.2.3. Yeniliğin Yayılması.....	24
2.2.4. Eğitimde Yenilikçilik	25
2.2.5. Yenilikçi Öğretmenler	27
2.2.6. Öğretmenlerin Yenilikçi Uygulamalarını Etkileyen Faktörler	29
2.2.7. Dağıtımçı Liderlikle Öğretmenlerin Yenilikçilik Uygulamaları Arasındaki İlişki.....	29

2.3. Öğretmen İşbirliği.....	31
2.3.2. Dağıtımçı Liderliğin Öğretmen İş Birliğiyle İlişkisi	34
3.YÖNTEM	37
3.1. Araştırma modeli	37
3.2. Evren ve Örneklem	37
3.3. Veri Toplama Araçları.....	40
3.3.1. Dağıtımçı Liderlik Envanteri (DLE)	41
3.3.2. Öğretmenlerin Yenilikçi Uygulamaları Ölçeği (ÖYUÖ)	41
3.3.3. Öğretmen İş Birliği Ölçeği (ÖİBÖ).....	41
3.4. Verilerin Toplanması ve Analizi	42
4. BULGULAR.....	43
4.1. Birinci Alt Probleme İlişkin Bulgular.....	43
4.2. İkinci Alt Probleme İlişkin Bulgular	49
SONUÇ	51
KAYNAKÇA.....	62
EKLER	81
Ek 1: Anket Formu	81
Ek 2: Dağıtılmış Liderlik Envanteri (DLE)	82
Ek 3: Öğretmenlerin Yenilikçi Uygulamaları Ölçeği (ÖYUÖ).....	83
Ek 4: Öğretmen İş Birliği Ölçeği (ÖİBÖ).....	84
Ek 5: Ölçek Kullanım İzinleri.....	85
Ek 6: Araştırma İzni.....	87
Ek 7: Etik Kurul İzni.....	89
ÖZ GEÇMİŞ	90

TABLÖLAR LİSTESİ

Tablo 3.1: Öğretmenlerin Cinsiyet Değişkenine Ait Frekans ve Yüzde Dağılımları	38
Tablo 3.2: Öğretmenlerin Eğitim Düzeyi Değişkenine Ait Frekans ve Yüzde Dağılımları	38
Tablo 3.3: Öğretmenlerin Mesleki Kıdem Değişkenine Ait Frekans ve Yüzde Dağılımları	38
Tablo 3.4: Öğretmenlerin Çalıştığı Kurum Değişkenine Ait Frekans ve Yüzde Dağılımları	39
Tablo 3.5: Öğretmenlerin Müdür ile Çalışma Süresi Değişkenine Ait Frekans ve Yüzde Dağılımları.....	40
Tablo 4.1: Öğretmenlerin Okul Müdürlerinin Dağıtımçı Liderlik Davranışları, Öğretmenlerin Yenilikçi Uygulamaları ve Öğretmen İşbirliği Düzeyi Cinsiyet Değişkeni Arasındaki Farka Dair t-Testi Sonuçları	43
Tablo 4.2: Öğretmenlerin Okul Müdürlerinin Dağıtımçı Liderlik Davranışları, Öğretmenlerin Yenilikçi Uygulamaları ve Öğretmen İşbirliği Eğitim Düzeyi Arasındaki Farka Dair t-Testi Sonuçları	44
Tablo 4.3: Öğretmenlerin Okul Müdürlerinin Dağıtımçı Liderlik Davranışları, Öğretmenlerin Yenilikçi Uygulamaları ve Öğretmen İşbirliği Düzeyi ile Mesleki Kıdem Düzeyi Arasındaki Farka Dair ANOVA Test Sonuçları	45
Tablo 4.4: Öğretmenlerin Okul Müdürlerinin Dağıtımçı Liderlik Davranışları, Öğretmenlerin Yenilikçi Uygulamaları ve Öğretmen İşbirliği Mesleki Kıdem Düzeyi Arasındaki Farka Dair ANOVA Test Sonuçları.....	46
Tablo 4.5: Öğretmenlerin Okul Müdürlerinin Dağıtımçı Liderlik Davranışları, Öğretmenlerin Yenilikçi Uygulamaları ve Öğretmen İşbirliği Düzeyi ile Müdürleri ile Çalışma Süresi Düzeyi Arasındaki Farka Dair ANOVA Test Sonuçları	48
Tablo 4.6: Okul Müdürlerinin Dağıtımçı Liderlik Davranışları, Öğretmenlerin Yenilikçi Uygulamaları ve Öğretmen İşbirliği Arasında Korelasyon Katsayısı Sonuçları	49

KISALTMALAR LİSTESİ

ANOVA	: Analysis of Variance (Varyans Analizi)
DLE	: Dağıtımıcı Liderlik Envanteri
ÖİBÖ	: Öğretmen İş Birliği Ölçeği
ÖYUÖ	: Öğretmenlerin Yenilikçi Uygulamaları Ölçeği
MEB	: Milli Eğitim Bakanlığı
F	: Frekans
N	: Örneklem Büyüklüğü
P	: Anlamlılık Düzeyi
Ss	: Standart Sapma
Sd	: Serbestlik Derecesi
X	: Aritmetik Ortalama
%	: Yüzde
t	: t-Testi

GİRİŞ

Eğitim kurumlarında liderlik kavramının, öğretmenlerin yenilikçi uygulamalarını teşvik etme ve öğretmen işbirliğini güçlendirme açısından kritik bir rol oynadığı düşünülmektedir. Bu bağlamda, okul müdürlerinin dağıtımçı liderlik davranışları ile öğretmenlerin yenilikçi uygulamaları ve öğretmen işbirliği arasındaki ilişkiler önemli bir araştırma konusu olarak değerlendirilmiştir.

Dağıtımçı liderlik, liderlik teorileri içinde önemli bir yere sahip olan ve özellikle eğitim kurumları gibi organizasyonlarda etkili bir liderlik yaklaşımı olarak kabul edilen bir kavramdır (Harris, 2004). Dağıtımçı liderlik, liderin yetki ve sorumlulukları paylaşarak, ekibin üyelerine güven ve sorumluluk vermesini sağlayan bir liderlik tarzıdır (Sergiovanni, 2005). Dağıtımçı liderlik davranışının, liderin karar alma süreçlerini paylaşması, öğretmenlere sorumluluk vermesi, onların yeteneklerini ve potansiyellerini ortaya çıkarması, desteklemesi ve motive etmesi üzerine odaklandığı görülmektedir. Bu liderlik yaklaşımında lider, öğretmenleriyle işbirliği içinde hareket ederek ortak hedeflere ulaşmayı sağlamaya çalışır ve öğretmenler arasında güçlü bir iletişim ve işbirliği kültürü oluşturur. Dağıtımçı liderlik modelinin, özellikle öğretmenlerin profesyonel gelişimini desteklemek, yenilikçi uygulamaları teşvik etmek ve ekip içindeki potansiyeli en üst düzeyde kullanmak amacıyla önemli olduğu düşünülmektedir. Dağıtımçı liderlik bütünsel bir yaklaşım benimser ve parçaların bir araya gelerek toplamından daha büyük olmasına dikkat çeker (Baloğlu, 2016). Bu tür bir liderliğin okulun tüm paydaşlarını yönetime dahil etmesi önemlidir. Dağıtımçı liderlik, bir liderlik eyleminden daha çok etkileşimli bir süreçtir. Okul liderliği uygulamaları hakkında bir düşünme biçimini tanımlamak için dağıtımçı liderliği kullanır (Gronn, 2002; Spillane, Halverson & Diamond 2001, 2004).

Günümüzde eğitimdeki hızlı değişim ve gelişmeler, öğretmenlerin sadece bilgi aktaran değil aynı zamanda öğrencileri etkileyen, merak uyandıran ve yaratıcı düşünmeye teşvik eden yenilikçi uygulamalara ihtiyaç duyduklarını ortaya koymaktadır. Bu noktada, okul müdürlerinin liderlik yaklaşımları ve davranışları, öğretmenlerin bu tür uygulamalara yönelik motivasyonunu ve desteklerini belirleyici bir faktör haline gelmektedir. Araştırmalar, okul liderliğinin yalnızca müdürlerin etki edebileceği bir alan olmadığını, öğretmen liderlerinin ve diğer

uzmanların da eğitimsel yeniliklere rehberlik etmede önemli bir rol oynadığını göstermektedir (Spillane vd., 2007, s. 13). Bu bağlamda dağıtımçı liderlik yaklaşımının, öğretmenleri yalnızca otoriteyi veya hiyerarşiyi pekiştiren bir araç olarak değil, aynı zamanda işbirliği yapan, paylaşan ve gerektiğinde liderlik rollerini üstlenebilme yeteneğine sahip bireyler olarak gördüğü ileri sürülebilir. Bu çalışmada, okul müdürlerinin dağıtımçı liderlik davranışları ile öğretmenlerin yenilikçi uygulamaları ve işbirliği arasındaki olası ilişkileri incelemeye dönük bir çaba harcanmıştır. Aynı zamanda, öğretmenler arasındaki işbirliği ve paylaşılan vizyonun varlığı, okul kültürünü güçlendirerek yenilikçi uygulamaların yaygınlaşmasına ve sürdürülebilirliğine katkı sağladığı düşünülmektedir.



1.GENEL BİLGİLER

Çalışmanın bu bölümünde başta problem durumuna, sonra sırasıyla araştırmanın amacına ve önemine, problem cümlesine, alt problem cümlelerine, sayıtlarına, sınırlıklarına ve tanımlara yer verilmektedir.

1.1. Problem Durumu

Toplumun ve bireylerin hızla gelişen ve değişen günümüze, bilgi teknolojisi alanındaki gelişmelere uyum sağlayabilmesi, sürekli kendini geliştirebilmesi ve sürekli güncellenen bir bilgi tabanına sahip olması gerekmektedir (Celep, 2003). Dünya üzerinde meydana gelen sürekli değişimler ve bu değişimin hızı, mevcut bilgilerin artmasına, hatta bu bilgilerin hızla yeni bilgilerle yer değiştirmesine yol açmaktadır. Eğitim ortamı da kaçınılmaz olarak tüm bu değişimlerden etkilenmektedir. Bu da eğitim örgütü içindeki bireylerin bilgilerinin düzenli olarak güncellenmesini, yeni yöntem, yaklaşım ve tekniklerin kullanılmasını, mevcut durumların güncellenmesini gerektirmektedir (Aksoy, 2008; Demir vd., 2015; Özden, 2013).

Eğitim sisteminde ortaya çıkan yenilikçi çözüm ve süreçler, öğrencilerin bilgi, beceri ve yeteneklerini öğrenme sürecine dahil eder; öğrencilerin becerilerini bilişsel ve kişisel niteliklere dönüştürmelerini ve kullanmalarını sağlayan birey merkezli bir yönelim ve çeşitlilik sağlayan yenilikçi mesleki faaliyetler içermektedir (Mykhailyshyn, Kondur & Serman, 2018, s. 10). Buna ek olarak, eğitimsel yenilikler, eğitim kurumlarına denetim mekanizması işlevi kazandırmakta ve toplumdaki bireylere özel fırsatlar sunmaktadır (Tüm, 2020, s. 375). Yenilikçi öğretim uygulamalarının artması, daha anlamlı ve derinlemesine öğrenmeyi sağlayacak ve öğretmen-öğrenci etkileşimini çeşitlendireceği görülmektedir (Heaysman & Tubin, 2019, s. 342).

Geleneksel öğretim modelleri, öğretmenlerin modern toplumun zorluklarına ayak uydurabilecek öğrenciler yetiştirme yeteneğini engellediği için eleştirilmiştir (Hermans vd. 2008). Öğrencileri hazırlamak için geleceğe hazır olmak için öğretmenler ve okul sistemleri, öğrencileri problem çözmeye, işbirliğine ve bilgi oluşturmaya odaklanan yollarla meşgul eden dersler tasarlama konusunda baskı altındadır (Koh vd. 2015, s. 536). Geleneksel öğretim modelleri daha çok ders

odaklı olma, ezberlemeye odaklanma ve öğrenci farklılaştırmasına daha az önem verme eğilimindedir. Gelecekteki işler büyük olasılıkla akranlarla işbirliği ve problem çözme becerileri gerektireceğinden, bu daha düşük seviyeli düşünme becerilerine odaklanmak öğrenciler için zararlı olabilir. Bunun tersine, bilişsel aktivasyon ve geliştirilmiş aktiviteler gibi yenilikçi öğretim uygulamaları, öğretimi, bilginin aktarım odaklı olduğu alıştırma ve uygulama derslerinden uzaklaştırmayı amaçlamaktadır (Starkey, 2010, s. 1430). Bu bağlamda öğretmenlerin yenilikçi uygulamalara hakim olması çok büyük önem taşımaktadır. Öğretmen yenilikçi uygulamalarının okullarda bu kadar önemli olmasının üç nedeni vardır. Birincisi öğretmenlerin hızla değişen dünyaya ayak uydurma zorunluluğudur. Bilgi toplumunda sadece öğrencilerden değil, öğretmenlerden de beklentiler giderek artmaktadır. İkinci olarak, öğretmenlerin ortaya çıkan yeni eğitim teknolojileri ve yenilikçi öğretim yöntemlerini karşılamak için yenilikçi tutum ve davranışlar benimsemeleri gerekmektedir. Üçüncüsü, toplumun rekabet gücünü artırmak için öğretmenlerin ve okulların örnek oluşturması ve yeniliğin başlangıç noktası olması gerekmektedir (Thurlings, Evers & Vermeulen, 2015, s. 436).

Öğretmenler, öğrencilerinin öğrenme koşullarını iyileştirme konusunda artan baskıyla karşı karşıyadır ve bu nedenle öğretim için yenilikçi fikirler üretmeye ve uygulamaya mecburdurlar (Saavedra & Opfer, 2012; Thurlings vd., 2015). Yüksek kaliteli öğretimin ne olduğu konusunda çok az fikir birliği olmasına rağmen, literatür öğretmenlerin yenilikçi uygulamalarının bulmacanın parçalarından sadece biri olduğunu öne sürmektedir (Hattie, 2008; Moolenaar vd., 2010). Öğretmenlerin yenilikçi uygulamalarının nasıl geliştirileceği sorusu, giderek artan sayıda araştırmacıları okul liderliği ile öğretmen uygulamaları arasındaki ilişkiyi aydınlatmaya teşvik etmiştir (Heck & Hallinger, 2014; Paletta vd., 2021; Sebastian & Allensworth, 2012).

Öğretmenler, yenilikçi öğretim yaklaşımlarını uygulayarak, öğrencilere ve onların yaratıcı potansiyellerine fayda sağlayabilecek yeni yöntemler, araçlar ve içerikler sunmakta ve öğrencilerin yaratıcı öğrenme süreçlerini gerçekleştirmektedirler. Öğretmenler eğitimin kalitesini artırmada merkezi bir öneme sahip olduklarından, onların yenilikçi düşünce ve öğretim uygulamaları, 21. yüzyılda eğitimin hassas bir konusu haline gelmektedir. Ancak öğretmenlerin

yenilikçilik becerilerinin ortaya çıkarılması sürecinde muhtelif faktörlerin etkili olduğu genel bir kanı olarak kabul edilmekte ve çeşitli araştırmalar tarafından da desteklenmektedir.

Eğitim uzmanları bu yapıyı okul ortamlarına uyarlamış, bunu öğretmenlerin yeni metodolojileri, pedagojileri ve değerlendirmeleri benimsemesiyle ve ayrıca öğrencilerin özel öğrenme ihtiyaçlarına uyum sağlamak için müfredatı ve öğretim uygulamalarını değiştirme çabalarıyla ilişkilendirmiştir (Wang vd., 2010, s. 1255). Ancak çok az araştırma, öğretmenlerin yenilikçi uygulamalara katılımını etkileyen okul ve öğretmen düzeyindeki faktörlerin belirlenmesine özel olarak odaklanmıştır (Vermeulen vd., 2020, s. 1256).

Ayrıca, öğretmeni güçlendirmenin yenilikçi iş davranışının belirleyicisi olduğu öne sürülse de öğretmenlerin yenilikçi iş davranışının öncüllerine odaklanan mevcut araştırmalar hala yetersizdir (Messmann vd., 2010; Thurlings vd., 2010, s. 23).

Okulların hedeflerine ulaşmasında, çağın gerektirdiği yenilik ve değişimlere uyum sağlamalarında önemli rol oynayan müdürlerin liderlik davranışları okullara yeni bakış açıları getirebilir. Günümüzde bu kadar ağır sorumluluklara sahip olan yöneticilerin tüm sorumluluğu tek başına üstlenmeleri imkânsız görünmektedir. Bu bağlamda yönetimin tek kişinin elinde yoğunlaşmadığı, okul paydaşları arasında dağıtıldığı bir liderlik biçimi olan dağıtımcı liderlik, okullarda yeni bir uygulama haline gelmiştir (Uçar & Dağlı, 2017, s. 16). Dağıtımcı liderlik, liderlik fonksiyonunun örgütsel bir parçası olarak öğretmenlerin farklı rollerini ortaya çıkarmayı ve onlara özellikle sınıfta ve okul hedeflerine ulaşmada farklı görevler atamayı amaçlamaktadır (Louis, Mayrowetz, Smiley & Murphy, 2009, s. 160).

Eğitim kurumlarında toplumda süregelen değişimleri takip edebilmesi ve olası değişimlere öncülük edebilmesi için yeniliği benimseyen bir kültüre ihtiyaç vardır. Bu bağlamda örgütteki bireyleri bu süreçte destekleyecek, motive edecek, yönlendirecek, öğretmenlerin kendilerini geliştirmelerine, eğitimsel yenilikleri deneyimlemelerine ve benimsemelerine katkıda bulunacak liderlere ihtiyaç duyulmaktadır (Demirtaş & Şama, 2016, s. 20). Bu açıdan dağıtımcı liderlik

davranışları öğretmenlere yenilikçi uygulamalarda fırsatlar sağlamak ve görevler sunmaktadır.

Dağıtımıcı liderlikte asıl önemli olan, paydaşların sadece resmi güçleri ve bu güçlere dayanarak yaptıkları katkılar değil; konu ile ilgili bilgi ve becerilerini ortaya koyarak her türlü katkıyı sağlayabilmeleridir. Klasik liderliğin geleneksel hiyerarşik yapısından farklı olarak dağıtımıcı liderlik, tüm paydaşlar tarafından ortaklaşa oluşturulan ve sergilenen liderlik davranışlarını içerir. Ulusoy (2014), okuldaki tüm paydaşların daha kaliteli eğitim sunma sorumluluğunu üstlendiği bir liderlik yaklaşımının, öğretmenlerin değişim ihtiyacını daha iyi anlamalarını ve liderliklerinin öğrenme ve öğretme sürecine katkısı üzerindeki etkisini daha iyi görmelerini sağlayabileceğini belirtmiştir. Bu sebeple dağıtımıcı liderlik anlayışı öğretmenlerin yenilikçilik uygulamalarına doğan ihtiyacı açığa çıkarmakta karşılıklı iç içe etkileşim halindedir. Çomak (2021), öğretmen liderliği ile öğrenci başarısı arasında pozitif bir ilişki vardır. Dağıtımıcı liderlik öğretmen gelişimine fırsatlar sağlar ve öğretmen liderliğine uygun bir ortam yaratır.

Dağıtımıcı liderlik, yöneticilerin liderliği öğretmenlerle paylaşımlarını gerektirir. Öğretmenler okullarında daha fazla söz sahibi olduklarında, okullarını yönetme konusunda daha fazla sorumluluk üstlenebilirler (Harris vd., 2007, s. 35). Eğer müdürler dağıtımıcı liderlik uygularsa, işbirlikçi ve destekleyici bir okul ortamında çalışan öğretmenler kolaylıkla sınıf uygulamalarına odaklanabilirler. Buna göre dağıtımıcı liderlik öğretmen iş birliği ile olumlu bir ilişkiye sahiptir. Bu ilişkinin düzeyi okul faktörlerinden etkilenmektedir. Öğretmenler için, öğretmenler arasında işbirlikçi bir kültürün oluşturulması, öğretmenlerin öz yeterliliğinin artırılması ve sınıf içi öğretim uygulamalarının geliştirilmesi çok önem taşımaktadır (Jong, Meirink ve Admiral, 2019, s. 10). Öğretmenlerin işbirliğinde, okul müdür liderliğinin önemli bir rol oynadığı görülmektedir (Gajda & Koliba, 2007 s. 40). Müdürler, ortak bir işbirliği anlayışına sahip olduğunda öğretmenlerin birlikte çalışma olasılığının daha yüksek olduğunu savunmaktadır. McHenry (2009) ayrıca öğretmenlerin öğretim uygulamalarına ilişkin müdürlerden gelen olumlu geri bildirimlerin, öğretmenler arasındaki işbirliğini teşvik eden liderliğin önemli bir özelliği olduğunu belirtmiştir. Ayrıca araştırmalar, öğretmen işbirliğinin öğrencinin akademik başarısı üzerinde olumlu bir etkiye sahip olduğunu

göstermektedir (Dufour, Eaker & Dufour, 2005; Gajda, 2004; Goddard, Goddard, Sook Kim & Miller, 2015; Moolenaar, Sleegers & Daly, 2012). Aslında öğretmenler arasındaki işbirlikçi deneyimler, öğretmenlere yansıtıcı deneyimleri paylaşma, öğretme inançlarını değerlendirme ve bilgiyi birlikte oluşturmalarına yardımcı olacak ilişkiler kurma fırsatları sağlar (Achinstein, 2002, s. 443). Bu deneyimler içinde öğretmenlerin yenilikçi uygulamaları yer alacağından öğretmenlerin yenilikçi uygulamalarının, öğretmen işbirliği sayesinde aktarımı sağlanabilecektir. Bu yüzden öğretmen işbirliği, öğretmenlerin yenilikçi uygulamalarını içine alarak etkileşim halindedir. Dağıtımçı liderliğin fırsat sunarak öğretmenlerin yenilikçi uygulamalarını desteklemesi öğretmen işbirliğini etkilemektedir.

1.2. Araştırmanın Amacı ve Önemi

Bu araştırma, okul müdürlerinin dağıtımçı liderlik davranışları, öğretmenlerin yenilikçi uygulamaları ve öğretmen işbirliği düzeyleri arasındaki ilişkileri öğretmen algılarına dayalı olarak incelemeyi amaçlamaktadır.

Bu çalışmada amaç öğretmen algılarına dayalı olarak okul müdürlerinin dağıtımçı liderlik davranışlarının, öğretmenlerin yenilikçi uygulamaları ve öğretmen işbirliği; cinsiyet, meslekî kıdem, eğitim düzeyi, çalışılan kurum ve müdür ile olan çalışma süresi bakımından anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini incelemektir.

Eğitimdeki dönüşüm sürecinde, okul müdürlerinin dağıtımçı liderlik davranışları ile öğretmenlerin yenilikçi uygulamaları arasındaki ilişki büyük önem taşımaktadır. Ancak, bu ilişkideki belirleyici faktörler arasında öğretmen işbirliğinin ne şekilde etkili olduğu henüz yeterince anlaşılamamıştır. Özellikle, öğretmenler arasındaki işbirliğinin, okul müdürünün dağıtımçı liderlik davranışları ile öğretmenlerin yenilikçi fikirlerini paylaşma ve uygulama süreçlerindeki etkisi üzerine daha fazla araştırmaya ihtiyaç duyulmaktadır. Bu bağlamda, okul müdürlerinin dağıtımçı liderlik davranışları ile öğretmenlerin yenilikçi uygulamaları ve öğretmen işbirliği arasındaki ilişkilerin anlaşılması, eğitimdeki yenilikçi süreçlerin daha etkili bir şekilde desteklenmesine ve eğitim kalitesinin artırılmasına katkı sağlaması beklenmektedir. Bu çalışma, bahsedilen problem

durumunu daha detaylı bir şekilde inceleyerek eğitimdeki dönüşüm sürecine ışık tutmayı amaçlamaktadır.

1.3. Problem Cümlesi

Okul müdürlerinin dağıtımıcı liderlik davranışları ile öğretmenlerin yenilikçi uygulamaları ve öğretmen işbirliği arasında öğretmen algılarına göre ilişki nedir?

1.4. Alt Problemler

Araştırma problemine dayalı olarak aşağıdaki sorulara yanıt aranmıştır:

1. Öğretmenlerin algılarına göre okul müdrlerinin dağıtımıcı liderlik davranışları, öğretmenlerin yenilikçi uygulamaları ve öğretmen işbirliği düzeyi nasıl bir dağılım göstermektedir? Bu dağılımlar, öğretmenlerin;

a. cinsiyetine,

b. eğitim düzeyine,

c.meslekî kıdemine,

d. çalıştığı kuruma,

e. müdürleri ile çalışma süresine göre istatistiksel olarak anlamlı bir fark göstermekte midir?

2. Okul müdürlerinin dağıtımıcı liderlik davranışları, öğretmenlerin yenilikçi uygulamaları ve öğretmen işbirliği arasında istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki var mıdır?

1.5. Sayıtlar

Bu araştırmada, araştırmaya katılan öğretmenlerin ölçek sorularına samimi, doğru ve gerçekçi cevaplar verdikleri varsayılmıştır.

1.6. Sınırlılıklar

1. Bu araştırma, 2023- 2024 eğitim- öğretim yılında Zonguldak il sınırları ve ilçelerindeki resmî anasınıfı, ilkokul, ortaokul, lise ve diğer okullarda görev yapmakta olan ve çalışmaya katılan öğretmenler ile sınırlıdır.

2. Araştırma; öğretmenlerin, okul müdürünün dağıtımci liderlik davranışları, öğretmenlerin yenilikçi uygulamaları, öğretmen işbirliği kavramlarına ilişkin algılarını ortaya çıkarmayı amaçlayan üç ölçekle sınırlıdır.

3. Araştırmanın kavramsal çerçevesi, yerli ve yabancı alan yazında ulaşılabilmiş olan kaynaklarla sınırlıdır.

1.7. Tanımlar

Dağıtımci Liderlik: Bu, liderlik sürecini yalnızca bireysel eylemler açısından tanımlamayan, aynı zamanda bunu diğer ekip üyelerinin birlikte çalıştığı ortak bir davranış olarak gören ve bu davranış etrafında işbirliğini inşa eden bir işbirliğidir. (House & Aditja, 1997).

Öğretmen Yenilikçi Uygulamaları: Öğretim uygulamalarında yenilik, geleneksel ders anlatma modelinden sapan ve öğrenciler için üst düzey beceriler geliştirmeyi amaçlayan uygulamalar olarak düşünülebilir (Le Donné vd., 2016, s. 43).

Öğretmen İş Birliği: Öğretmen işbirliği terimi, öğretmenler arasında ortak hedeflere, iletişime, anlaşmalara ve eylemlere dayalı işbirlikçi etkinlikler olarak ifade edilmektedir (Vangrieken vd., 2015).

2. KAVRAMSAL ÇERÇEVE

Bu bölümde; dağıtımçı liderlik, öğretmenlerin yenilikçilik uygulamaları ve öğretmen işbirliğinin kavramsal çerçevesi, terimlerin ve temel kavramların açıklaması yer almaktadır.

2.1. Dağıtımçı Liderlik

Dağıtımçı liderliğin açıklanabilmesi için; liderlik kavramı, dağıtımçı liderlik kavramı, dağıtımçı liderliğin tarihi, dağıtımçı liderliğin boyutları, okullarda dağıtımçı liderlik kavramları ele alınacaktır. Yurt içinde ve yurt dışında yapılan araştırmalara yer verilecektir.

2.1.1. Liderlik Kavramı

İnsanların toplu yaşamaya başlamasından bu yana liderlik, en küçük birimlerden en karmaşık birimlere kadar yapıları etkileyen en önemli faktörlerden biri olmuştur (Humphreys, 2001, s. 149). Liderliğin ortaya çıkmasıyla birlikte insanlar liderler ve yönetilenler olmak üzere ikiye ayrılmıştır (Güney, 2000, s. 498). Yöneticiler ile yönetilenler arasındaki ilişki liderliğin doğasında önemli bir rol oynamaktadır (Hamstra vd., 2014, s. 4). Liderliğe sahip olmak için yönetilen bir grubun olması gerekir. Katz ve Kahn (1977, s. 334) yönetilen bir grup olmadan liderin ortaya çıkamayacağına işaret etmektedir.

Liderlik sözcüğü “yol” veya “yön” anlamına gelen “liderlik” kelimesinden türemiştir ve yönetimde yetki ve etkiye sahip olan kişi yani lider anlamına gelmektedir (Türk Dil Kurumu, 2014). Platon ilk olarak liderliği “seyahat yoluyla koşulların yönetimi” olarak tanımlamaktadır. Cyropaediaise, Ksenophon'un liderlik üzerine yazdığı ilk sistematik kitaptır (Şahne & Şar, 2015, s. 111).

Liderliğin tanımıyla ilgili olarak “Liderliği tanımlamaya yönelik girişimler olduğu kadar, liderliğin de tanımı vardır.” demiştir (Stogdill, 1974). Bass (1990), bu karışıklığın özetini ve durumu şöyle açıklamaktadır: “Liderliği tanımlamak isteyenlerin sayısı kadar liderlik tanımı vardır.” Bu anlamda liderlik kavramı kişiden kişiye, toplumdan topluma, kültürden kültüre, durumdan duruma farklılık göstermektedir (Hill, 2008). Bu nedenle literatürde liderliğin pek çok farklı tanımı

ve açıklaması bulunmaktadır. Herkes tarafından kabul edilen bir liderlik tanımının olmayışı da yüzlerce liderlik tanımının ortaya çıkmasının nedeni olarak görülebilir (Baloğlu & Karadağ, 2009).

Marion'a (2002) göre liderliği tanımlayabilmek, yakalanamayan bir şeydir. Bir lider gördüğünüzde liderliği tanımlamak oldukça zor bir konudur çünkü liderliği tanımlayanlar aynı zamanda kendi bakış açılarından ve çalışma veya araştırma konularından da tanımlarlar (Marion, 2002).

Liderlik; okul müdürünün kişisel becerileri, davranışları, başkaları üzerindeki etkisi, etkileşim kalıpları, rol ilişkileri ve sorumlulukları açısından tanımlanabilir (Northcraft & Neale, 1990). Şimşek'e (2002) göre liderlik herhangi bir olay karşısında amaçlara ulaşmak için başkalarının tutum ve davranışlarını etkileme sanatı olarak tanımlanmaktadır. Çelik'a (2013) göre liderlik bir grubun üyesi olarak diğer üyeler üzerinde olumlu izlenim bırakan kişi olarak tanımlanmaktadır. Bennis (2003) liderliğin, güzellik gibi bir kez karşılaşıldığında anlaşıldığının ancak tanımlanmasının zor olduğuna inanmaktadır.

Chemers (1997) liderliği herhangi bir görevi yerine getirirken ekip üyelerinden destek almanın sosyal etkileşim süreci olarak tanımlamaktadır. Bursalıoğlu (1999) liderlerin potansiyeli yüksek girişimlerin başlatıcısı ve planlayıcısı olduğuna dikkat çeker. Yukl'a (2002) göre liderlik "ihtiyaçları etkili bir şekilde karşılamak ve ortak hedeflere ulaşmak için bireysel ve kolektif inisiyatif teşvik etmek için başkalarını etkileme süreci" olarak açıklamaktadır.

Baird'a (2012) göre liderlik "ortak hedeflere ulaşmak için başkalarını harekete geçirmek" olarak tanımlanmaktadır. Dimmock'e (2012) göre liderliğin, işletmelerin ortak hedeflerle tutarlı hedeflere ulaşmasını ve etik kurallar çerçevesinde yeteneklerini geliştirmesini sağlayan bir sosyal etki süreci olduğuna inanmaktadır.

2.1.2. Dağıtımçı Liderlik Kavramı

Dağıtımçı liderlik "dağıtmak" fiilinden gelir. Dağıtım, belli bir orana göre bölmek, tahsis etmek ve dağıtmak anlamına gelir (TDK, 2014). Amacı, tahsisteki kötü kararların olumsuz etkilerinden kaçınmak için yargı ve bilgi kaynaklarını daha

yüksek bir seviyeye çıkarmaktır (Gronn, 2000, s. 373). Liderliği dağıtmak, liderlik faaliyetlerini bölmek anlamına gelir.

Pek çok araştırmacının dağıtımcı liderliğin anlamı ve bunun yeni bir şey olup olmadığı konusunda kafasının karışmış olması pek de şaşırtıcı değildir (Spillane, 2005, s. 147). Mevcut araştırmalar, liderlik fonksiyonlarına ilişkin sorumluluğun çeşitli şekillerde dağıtılabileceğini göstermektedir. Araştırmalar, bu sorumluluğun zaman zaman koordineli bir şekilde ve diğer zamanlarda paralel olarak birden fazla lideri yalnızca müdürleri veya müdür yardımcılarıyla değil, çalışanlarla da işleyebilceğini göstermiştir (Heller & Firestonu, 1995, s. 71).

Dağıtımcı liderlik alanındaki yazan bazı yazarların dağıtımcı liderlikle ilgili bazı tanımları şu şekildedir:

- Dağıtımcı liderlik, liderlik rolündeki kişilerin liderlik işlevlerini birbirleriyle paylaşmalarıdır (Hulpia & Devos, 2010, s. 569).
- Dağıtımcı liderlik, bağımsız ancak büyük bir uyum içinde çalışan bir takımyıldızı gibidir (Vine, Holmes, Marra, Pfeifer & Jackson, 2008, s. 352).
- Dağıtımcı liderlik, liderin merkezde olmadığı bir yaklaşımdır (Harris, 2003).
- Dağıtımcı liderlik daha demokratiktir. Tek kişilik bir model değil, kahramanca liderlikten ziyade, liderliğin çok sayıda bireye yayılması ve dağıtılmasıdır (Spillane, 2005; Spillane, Halverson & Diamond, 2001, s.14).

Baloğlu'a (2011) göre dağıtımcı liderlikte bütünü oluşturan parçaların dağıtılmasıyla etkinliğin artırıldığını ve bütünün daha etkili sonuçlar üreteceğini belirtmektedir. Woods, Bennett, Harvey ve Wise (2004, s. 457) ise dağıtımcı liderliği bir okuldaki sorumlulukların yapısal dağılımı veya liderliği ve karar almayı paylaşan insanların etkileşimi olarak açıklamıştır. MacBeath'e (2005, s. 450) göre liderliği; resmi, pragmatik, stratejik, artan, fırsatçı ve kültürel olmak üzere altı kategoriye ayırmıştır. Dağıtımcı liderlik çatışmayı ortadan kaldıran bir liderlik tarzı değildir. Ortak bir karar alma sürecini içerir. Karar alma sürecinin daha etkin paylaşılması için öğretmenlerin sürece katılmaya daha istekli hale getirilme yollarına önem verilmektedir (Lizotte, 2013, s. 18).

Gronn'un Teorisine göre liderlik herhangi bir durumda başkalarını doğrudan etkileme sürecidir. Dağıtımçı liderlik iki davranışsal bağlamda tanımlanabilir. İlki, tek bir lidere odaklanmadan dağıtılmış bir liderlik modeli olup, görevleri kapsayan her pozisyonun bir grup üyeye, bir göreve atanıp atanmadığı ile ilgilenir. İkincisi olan davranışsal bağlam; dağıtımçı liderliği bir kuruluş içinde kolektif eylem olarak açıklamaktadır. Dağıtımçı liderlikte amaçlanan ortak hedefler, kurumsal yapıyı içeren görevlerin yerine getirilmesinde işbirliğini, görev hazırlama konusunda da uzmanlık ve becerilerin paylaşılmasıdır (Haris & Gronn, 2008, s. 98).

Spillane ve diğerlerine (2001, s. 25) göre dağıtımçı liderlik, öncelikle işlerin liderler ve çalışanlar arasında dağıtılması ve daha sonra grup üyeleri tarafından tamamlanan işlerin bütünleştirilme sürecidir. Dolayısıyla liderlik işlevi, ekip üyeleri arasında işbölümünü içeren ve dolayısıyla birden fazla liderin etkileşimine dayanan bir süreçtir. Bu bağlamda dağıtımçı liderlik; okul liderlerinin, çalışanların ve bunların etkileşim içinde olduğu bir üründür. Spillane ve diğerlerine (2001, s. 24) göre dağıtımçı liderlik, liderler ve çalışanlar tarafından gerçekleştirilen bir dansa benzetilebilir. Bu dansa liderler ve çalışanlar etkileşim halindedir. Dansa bu etkileşim çok önemli olmakla birlikte tek başına yeterli değildir. Çünkü dansa müzik eşlik eder. Bu nedenle dans lideri ve çalışanların müziğin ritmine uyum sağlaması gerekir. Bu bağlamda Spillane ve diğerleri dağıtımçı liderliğin, liderler ve çalışanlar arasındaki uyum olduğunu savunmaktadır.

Dağıtımçı liderlik anlayışında çalışanların işlevleri en az resmi liderin işlevleri kadar önemlidir. Bu, örgüt üyelerinin kendi liderlik becerilerini, davranışlarını ve uygulamalarını yaratmaları anlamına gelir (Spillane & Diamond, 2007 s. 32). Dağıtımçı liderlik, sorumluluk ve yetkinin nasıl dağıtıldığını ortaya koymaktadır (Harris, 2003, s. 315).

Haris'e (2003, s. 314) göre dağıtımçı liderlikte liderliğin dağıtımı kadar nasıl dağıtıldığı da önemlidir. Bu liderlik tarzı ekipteki herkesin lider olduğu anlamına gelmeyen her örgütte liderlik yapabilecek kişilerin bulunduğu ve bu kişilerden destek alınması gerektiğine duyulan inançtır.

2.1.3. Dağıtımçı Liderliğin Tarihi

Dağıtımçı liderlik kavramı ilk kez 1954 yılında Avusturyalı Gibb'in yazdığı "Sosyal Psikoloji El Kitabı" kitabında ortaya çıkmıştır. Liderlik faaliyetlerinin grup içinde paylaşılması çok önemlidir (Gibb, 1954, s. 22). Gibb, yalnız liderlik fikrinin aksine, dağıtımçı liderliğin en üretken grup davranışı olduğunu savunmaktadır. Örgüt içindeki faaliyetlere katılım arttıkça, liderliğe olan ihtiyacın azaldığı ve örgüt içindeki eylemler ekip halinde ve ekip anlayışıyla gerçekleştirildiğinde anlamlı hale gelmektedir (Gibb, 1968, s. 890).

Oduro (2004, s. 24), dağıtımçı liderliğin M.Ö. 1250'li yıllara dayandığını, Harris (2009, s. 259) ise, dağıtımçı liderliğin 1990'ların ortasında ortaya çıktığına dair olası bir hipotez öne sürmektedir.

Dağıtımçı liderlik, teoride ve uygulamada uzun vadeli bir araştırma konusu olmaktadır. Brown ve Hoskins 1986 tarihinden itibaren yaptıkları araştırma sonuçlarıyla keşfedilmiş, araştırmacıların da odak noktası haline gelmiştir (Currie & Lockett, 2011, s. 288). Benne ve Sheats (1948), Gibb (1954, 1958, 1964), French ve Snyder (1959), Catwright (1965), Katz ve Kahn (1978), Schein (1988) gibi araştırmacılar farkında olmadan liderlik üzerine yaptıkları araştırmalarla dağıtımçı liderliğin oluşumuna sebep olmuşlardır.

Gibb'den birkaç yıl sonra gruplar içindeki iletişim ve işbirliğine odaklanmıştır (Barnard, 1995). Çünkü iletişim, katılımcıların işbirliği ve motivasyon derecesini değiştirir. İletişim, işbirliği ve etkileşim olmadan bireylerin kendilerini ifade edemeyeceği ve başkaları tarafından anlaşılamayacakları düşünülmektedir. Watson'a (2005) göre dağıtımçı liderliğin üç önemli yönünden söz etmektedir. Bunlar etkinin kaynağı, etkinin uygulanma yöntemi ve bu süreçten etkilenen alıcılardır. Bu bakımdan dağıtımçı liderlik, liderin koşul ve takipçi üçlüsüne daha yakındır (Bakır, 2013). Bu anlamda liderler; etki kaynakları, koşullar; etki yaratma yöntemleri, hedef kitle; etkilenen alıcılar şeklinde açıklanmaktadır.

Gronn'a (2000) göre dağıtımçı liderlik kavramı ilk olarak Gibb tarafından 1954'te ortaya atılmış ve yaptığı araştırmada bu durum onun liderlik anlayışını ekipteki herkesin gerçekleştirdiği bir dizi faaliyet olarak görmesi ile

desteklenmiştir. Bu senaryoyu destekleyen Currie ve Lockett'e (2011) göre, Gibb'in dağıtımçı liderlik fikrini ortaya atan ilk kişi olduğunu kabul etmektedirler.

Gibb, 20. yüzyılın ortalarında "Dynamics of Participative Groups" (Katılımcı Grup Dinamikleri) adlı kitabında grup iklimlerinden bahsederken dört tür olan otoriter, paternalist, bireyci ve katılımcı iklimden bahsetmektedir. Katılımcı iklimler dağıtımçı liderliğin doğuşu olarak kabul edilmektedir. 20. yüzyılda 1960'lı yıllardan sonra demokratik toplumların ortaya çıkmasıyla birlikte liderlik kavramı da değişmiştir (Lucia, 2004).

Gibb'in kitabında yazdığı liderlik bölümünde tüm organizasyonun gelişimini sağlamak için organizasyon içinde katılımcı yöntemlerinden bahsetmiş ve yönetimin tek bir kişinin elinde yoğunlaşmaması gerektiğini savunarak dağıtımçı liderlik için bir altyapı oluşturmuştur (Gronn, 2008, s. 330). "Örgütlerin Toplumsal Psikolojisi" kitabının yazarlarının liderliği küçük gruplardan organizasyonlara aktardığı görülmektedir. Liderlik, organizasyonun herhangi bir üyesinin organizasyonla ilgili konularda etkisini göstermesi olarak tanımlanırken, insan kaynaklarının, liderlik sorumluluklarının atanması ve paylaşılmasıyla daha etkili ve verimli hale gelmesi olarak tanımlanmaktadır (Gronn, 2008; Katz & Kahn, 1978). Buna dayanarak, Katz ve Khan, bir organizasyon içindeki liderliğin, resmi liderler arasında ortak karar alma ve birleşik düşünme yoluyla dağıtılabileceğine inanmaktadır (Lucia, 2004).

Ancak dağıtımçı liderliğin gelişiminin o dönemde hala etkili olan sosyal psikolojinin bireyci anlayışı tarafından engellendiğini vurguladı (Gronn, 2008, s.331). Bu uzun süreçte, bilgiye erişim ve iş dünyası daha karmaşık hale geldikçe ve küresel bağlantılılık arttıkça, 1990'ların ortalarına kadar geleneksel liderlik görüşleri terk edildi (Pearce & Conger, 2003, s. 35). Buradan hareketle dağıtımçı liderliğin (Baloğlu, 2011, s. 1860) köklerinin kahraman liderlik anlayışına karşı ortaya çıktığı 20. yüzyıla dayanmaktadır. Her ne kadar 1990'lı yılların ortalarında baskın olan sosyal psikoloji temeline dayansa da (Dinham, 2009, s.141), en önemli araştırmalar 2000'li yıllarda gerçekleşmiştir (Bolden, 2011, s. 254).

Özetlemek gerekirse; dağıtımçı liderlik, kahramanca ve tek kişilik liderlik yaklaşımlarına yanıt olarak ortaya çıkmıştır (Baloğlu, 2011, s.1861). Geçmiş

1950'li yıllara kadar uzanan ancak 2000'li yıllarda gündeme gelen bununla beraber yakın zamanda tartışılıp fark edilen bir konudur. Ülkemizde ise bu konu son zamanlarda tartışılmaya başlanan ve aynı zamanda da sıcak bir araştırma konusu haline gelmiştir.

2.1.4. Dağıtımçı Liderliğin Boyutları

Takım çalışması dağıtımçı liderliği tanımlamada önemli bir faktördür (Hulpia vd., 2009). Karar alma katılım boyutu ise öğretmenlerin karar alma sürecine ne ölçüde katıldıklarını inceler (Muijs & Harris, 2006, s. 962). Burada okul personelinin karar alma sürecine gayri resmi katkısı devreye girmektedir. Liderliğin okul ekibi üyeleri arasındaki dağılımı, tüm öğretmenlerin okuldaki karar alma süreçlerine katılımını yansıtır. Liderlik işlevlerinin resmi dağılımı, liderlik işlevlerinin liderlik ekibinin üyeleri arasında eşit olarak dağıtılma derecesini ifade eder.

Liderlik denetimi boyutunda, liderlerin özellikle sınıfta öğretmenleri denetlemedeki rolü vurgulanmaktadır (Hallinger, 2003, s. 350). Bu denetleyici liderlik işlevi öncelikle resmi olarak atanmış liderin bir işlevi olarak kabul edilir ve atanmasının daha zor olduğu düşünülür (Spillane, 2006). Liderlik işbirliği boyutu, Gronn'un (2002), dağıtımçı liderlik çerçevesindeki ortak eylem boyutuyla ilgilidir.

Hulpia ve arkadaşları (2009, s. 169), dağıtımçı liderliğin boyutlarını daha iyi anlamak ve incelemek için ampirik olarak geliştirilmiş bir modele dayalı olarak Dağıtımçı Liderlik Envanteri adı verilen bir araç geliştirdiler. Bu envanteri kullanarak Hulpia ve Devos (2010, s.572), liderlik ekibi üyeleri arasındaki işbirliğini, öğretmen denetimini, öğretmen desteğini, liderlik işlevlerinin resmi olarak atanmasını ve okul üyeleri arasındaki liderlik etkileşimlerinin resmi olmayan doğasını, özelliklerini ve işlevlerini inceleyerek dağıtımçı liderliği incelemiştir.

Bu nedenle Hulpia ve diğerleri (2009, s. 315), dağıtımçı liderliği dört boyuttan oluşan çok boyutlu bir yapı olarak kavramlaştırmıştır. Bunlar; liderlik ekibi işbirliği, liderlik desteği, liderlik denetimi ve karar almaya katılımdır. Liderlik desteği boyutunda, okul vizyonunu ortaklaşa oluşturma ve örgüt üyelerini motive etme ile karakterize edilen dönüşümcü liderlik modelinin özellikleri olarak görülmektedir (Jamil & Hamzah, 2019, s. 26). Burada müdürlerin liderlik işlevlerini okulun diğer üyelerine kolaylıkla devrettiklerine inanılmaktadır (Bush & Glover, 2003).

2.1.5. Okullarda Dağıtımıcı Liderlik

Tüm örgütlerde olduğu gibi karmaşık yapı ve işlevlere sahip eğitim örgütlerinde de örgütün tüm işlerini yürüten ve ortaya çıkabilecek sorunları çözen tek bir merkezi liderin bulunması mümkün değildir. Bu nedenle tek lider merkezli bir yapı yerine sorumluluğu okula dağıtan bir ortamın oluşturulması daha etkili olacaktır (Bakır, 2013, s. 45).

Diğer liderlik modelleri ile karşılaştırıldığında dağıtımıcı liderlik eğitimde en popüler liderlik tarzı haline gelmiştir (Gümüş vd., 2018, s. 46). Uygulamada ve okulun vizyonunda dağıtımıcı liderlik özellikle öğretmenlerin, öğrencilerin ve müdürlerin okulun bileşenlerinde farklı görevleri paylaşmalarına yardımcı olur. Camburn ve Han (2009, s. 40) öğretmen motivasyonu, öz-yeterlik ve dağıtımıcı liderlik arasında pozitif bir ilişki bulmuştur. Bu nedenle liderliğin öğretmenler arasında dağıtılması öğretmenlerin mevcut rollerini ve potansiyellerini yeniden değerlendirmelerine olanak tanır.

Okullarda dağıtımıcı liderlik, okula çeşitli faydalar sağlamak amacıyla müdürün müdür yardımcıları, öğretmenler, öğrenciler ve velilerle iletişim ve etkileşimini içermektedir (Cruz, 2009, s. 34). Dağıtımıcı liderlikte okulun genel performansından sorumlu olan yalnızca okul yöneticileri değildir. Bir organizasyondaki insan kaynakları yetenekleri en üst düzeyde değerlendirilir (Harris, 2004, s. 14). Bu anlamda öğretmen, öğrenci, veli vb. diğer paydaşlar da okulun çalışmalarının sorumluluğunu üstlenebilirler. Günümüz okulları ve okul liderleri, dağıtımıcı liderlik ilkelerini dikkate alarak, okulları okulun ve toplumun hedeflerine göre geliştirmeli ve şekillendirmelidir (Özer & Beycioğlu, 2010, s. 10).

Lambert (2002, s. 38) dağıtımıcı liderliği aktif olarak uygulayan okulların önemli özelliklerini belirtmektedir. Bunlardan bazıları aşağıdaki gibidir:

- Müdürler ve öğretmenler, çalışma gruplarına, aktif çalışma gruplarına, dikey ve yatay çalışma gruplarına ve öğrenme merkezli ekip toplantılarına eşit öğrenenler ve liderler olarak katılırlar.

- Paylaşılan bir vizyon vardır buda tutarlı bir plana yol açar. Katılımcılar kendi temel değerlerini somutlaştırır ve bunları ortak bir vizyonla uyumlu hale

getirir, böylece herkes kendini adayabilir. Paydaşlar vizyonlarını tüm uygulamalara bağlayabilmelidir.

- Kararlara ve uygulamalara rehberlik etmek için bilginin sorgulamaya dayalı kullanımını sağlayan bir vizyon vardır. Üretilen paylaşılan bilgi, okul için bir motivasyon kaynağı haline gelir. Öğretmenler, müdürler, öğrenciler ve veliler yanıtları bulmak ve yeni sorular oluşturmak için verileri analiz eder. Birlikte düşünürler, tartışırlar, analiz ederler, planlarlar ve harekete geçerler.

- Roller ve eylemler geniş katılımı, işbirliğini ve kolektif sorumluluğu yansıtan bir bakış açısı vardır. Bu sayede paydaşların sorumluluk duygusunu geliştirmelerine yardımcı olur.

- Yansıtıcı uygulamaya yer veren sürekli yeniliğe yol açan bir vizyon vardır. Düşünme, katılımcıların bir şeyi nasıl, ne zaman ve neden yaptıkları hakkında tekrar tekrar düşünmelerine olanak tanıyarak uygulamayı her geçen gün daha iyi hale getirir.

- Ayrıca öğrenci grupları arasında cinsiyet, ırk, etnik köken ve sosyoekonomik duruma göre farklılık gösteren başarı farklarının kapatılmasına yönelik çalışmalar yapılmasına olanak sağlayan bir tutum vardır. Böylece, öğrenci başarı oranları yükselir veya artar.

Hughes ve Pickaral (2013, s. 2), dağıtımçı liderliğin eğitime katkılarını şu şekilde detaylandırmaktadır:

- Güçlendirme, katılımcı yaklaşımlar ve öz yeterlik gibi öğrenmeyi destekleyen faktörler, okullarda olumlu bir okul iklimi yaratılmasına yardımcı olur.

- Dağıtımçı liderlik, müdürlerin, asistanların, öğretmenlerin, öğrencilerin, velilerin ve diğer paydaşların ortak bir hedefe ulaşmak için birlikte çalışmasıyla ortaya çıkar.

- Olumlu bir okul ikliminin öğrenci başarısı üzerinde de olumlu etkisi vardır.

- Öğretmenlerin karar alma süreçlerine katılımı bağlılık düzeylerini olumlu yönde etkiler.

2.1.6. İlgili Yurt İçinde Yapılan Araştırmalar

Baloğlu (2016), hizmet içi eğitim alan okul müdürleri üzerinde yaptığı çalışmada “Dağıtımıcı Liderlik” ve “Beş Faktör Kişilik Envanteri” uygulamıştır. Araştırmada oluşturulan yapısal eşitlik modeli sonuçlarına göre alt boyut düzeyinde oluşturulan teorik modelin geçerliliği sağlanamamıştır. Aynı zamanda kişilik yapısı ile liderliğin birlikte çalıştığı teorik model de doğrulanmıştır.

Çelik’in (2016), çalışmasında Özdemir (2012) tarafından Türkçeye uyarlanan “Dağıtılmış Liderlik Envanteri” ve Karabacak (2014) tarafından geliştirilen “Öğretmen Özerkliği Ölçeği” kullanılmıştır. Sonuçlar, dağıtımıcı liderlik ile özerklik arasında orta düzeyde, pozitif ve anlamlı bir ilişkiye işaret etmekte ve liderliğin özerkliğin anlamlı bir yordayıcısı olduğu sonucuna varmaktadır.

Ataş ve Ayık (2017), çalışmasında örgütsel bağlılık ile müdürlerin dağıtımıcı liderlik davranışları arasındaki ilişkinin orta düzeyde olduğu tespit edilmiştir. Destek, denetim ve takım çalışması örgütsel bağlılığın önemli yordayıcıları olarak belirlenmiştir. Aynı zamanda öğretmenlerin algılarına göre müdürlerin dağıtımıcı liderlik davranışının çoğunlukla destekleyici boyutunu, daha az ise takım çalışması boyutunu sergilediklerini tespit etmiştir. Yöneticilerin liderlik uygulamaları ile öğretmenlerin örgütsel bağlılıkları arasında pozitif bir ilişki bulmuş ve öğretmenlerin liderliğinin okulda desteklendiğini tespit etmiştir.

Delibaş (2018), çalışmasında öğretmenlerin görüşlerine dayalı olarak müdürlerin dağıtımıcı liderlik rollerini ne düzeyde yerine getirdiklerini ortaya çıkarmayı amaçlamıştır. Öğretmenlerin okullarındaki bazı müdürlerin dağıtımıcı liderlik rolleri sergilediklerini bildirdiklerini ortaya çıkarmıştır. Çalışma aynı zamanda bazı öğretmenlerin okullarında merkezi olmayan bir liderlik rolü sergileyen müdürlerin bulunması konusunda tereddütlü oldukları sonucuna varmıştır.

Ağırdaş'ın (2014) bulgularına göre; katılımcıların iş tatmin düzeyleri ile dağıtımıcı liderlik ölçeğinin müdür, müdür yardımcısı ve müdür yardımcısı alt boyutları arasında yüksek, pozitif ve anlamlı bir ilişki olduğunu göstermiştir. Katılımcıların iş doyum düzeyleri ile müdür, müdür yardımcısı ve müdür

yardımcısından oluşan "liderlik ekibi" arasında bir kez daha yüksek, pozitif ve anlamlı bir ilişki olduğu tespit edilmiştir.

Akyürek (2016), çalışmasında öğretmenlerin algılarının okulun bulunduğu bölgenin sosyoekonomik durumuna göre farklılık gösterdiği ve öğretmenlerin iş tatmini ile yöneticilerin dağıtımçı liderlik özellikleri arasında pozitif yönde anlamlı bir ilişki olduğu sonucuna varmıştır.

Kılınç (2014), tarafından yapılan araştırmaya Kastamonu ilinde 258 öğretmen katılmıştır. Bulgular öğretmenlerin algılarına göre örgütsel vatandaşlık ile dağıtımçı liderlik arasında pozitif bir ilişkiye işaret etmektedir.

2.1.7. İlgili Yurt Dışında Yapılan Araştırmalar

Hulpia ve Devos (2009, s. 730), “Okul Liderlerinin Dağıtımçı Liderlik ve İş Doyumları Arasındaki İlişkinin Keşfi” başlıklı çalışmalarında liderlik fonksiyonlarının dağılımını, okul liderlerinin liderlik, takım çalışması ve karar almaya katılım algılarını ve iş tatminini tespit etmişlerdir. Okul liderlerinin görüşleri ve dağıtımçı liderlik ile iş tatmini arasındaki ilişkiyi belirlediği görülmektedir. Araştırmada okul liderlerinin yüksek iş tatminine sahip olduğu, çoklu regresyon analizi sonuçlarına göre iş tatmininin takım lideri işbirliği ve okul türü ile anlamlı bir ilişkiye sahip olduğu tespit edilmiştir. Liderlik fonksiyonlarının resmi olarak atanması ve karar alma süreçlerine katılımın okul liderlerinin iş tatmini üzerinde anlamlı bir etkisinin olmadığı sonucuna varılmıştır.

Chang (2011), “Tayvan İlkokullarında Dağıtımçı Liderlik, Öğretmenlerin Akademik İyimserlik ve Öğrencilerin Başarıları Arasındaki İlişki” başlıklı çalışmasında “İlkokul öğretmenlerinin akademik iyimserlik ölçeği” ve “Dağıtımçı liderlik ölçeği” ve “İlkokul öğrenci başarıları ölçeği” kullanmıştır. Bulgular, dağıtımçı liderliğin dolaylı olarak öğrenci başarısını, öğretmenlerin akademik iyimserliğini ise doğrudan etkilediğini göstermektedir. Ayrıca öğretmenlerin akademik iyimserliğinin öğrenci başarıları üzerinde olumlu etkisi olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Hulpia, Devos ve Keer (2011, s.754), “Dağıtımçı Liderlik Bakış Açısıyla Okul Liderliği ve Öğretmenlerin Örgütsel Bağlılığı Arasındaki İlişki: Liderlik

Fonksiyonunun Kaynaklarının İncelenmesi” başlıklı çalışmalarında dağıtımcı okul liderliği ile öğretmenlerin örgütsel bağlılığı arasındaki ilişkiyi araştırmışlardır. Bu çalışmada denetleyici ve destekleyici liderlik işlevleri, karar alma katılımı ve öğretmen bağlılığı ile takım lideri işbirliği kaynakları arasındaki ilişkiler öğretmen algılarına göre incelenmiştir. Araştırmada otoriter liderliğin liderlik ekibi rolleriyle ilişkili olmadığı, öğretmen bağlılığının ise destekleyici liderlik, liderlik ekip çalışması ve karar alma süreçlerine katılım boyutlarıyla ilişkili olduğu ortaya çıkmıştır.

Wahab, Hamid, Zainal ve Rafik (2013, s. 163), “Resmi İlkokullardaki Okul Müdürlerinin Dağıtımcı Liderlik Davranışları İle Öğretmenlerin Motivasyonları Arasındaki İlişki” başlıklı çalışmalarında Malezya'daki ilkokullarda öğretmenlerin dağıtımcı liderlik ve motivasyon düzeylerini ortaya çıkarmayı amaçlamışlardır ve bu değişkenler arasındaki ilişkiyi belirlemişlerdir. Araştırmanın sonuçları öğretmenlerin motivasyon düzeylerinin “orta”, müdürlerin ise dağıtımcı liderlik düzeylerinin “yüksek” olduğunu ortaya koymuştur. Aynı zamanda araştırma sonuçları öğretmenlerin motivasyon düzeyleri ile müdürlerin dağıtımcı liderlik düzeyleri arasında anlamlı bir ilişki olmadığını göstermektedir.

Yurt içi ve yurt dışı araştırmaları değerlendirildiğinde yurt içi araştırmaların bir bölümünün dağıtımcı liderliği teorik olarak tanımlama ve açıklamaya yönelik olduğu, diğer bölümünün ise dağıtımcı liderliğe ilişkin ölçek uyarlama veya ölçek geliştirme çalışmaları olduğu görülmektedir.

2.2. Öğretmenlerin Yenilikçilik Uygulamaları

Öğretmenlerin yenilikçilik uygulamalarının açıklanabilmesi ve kavramsal çerçevede oturtulabilmesi için öncelikle yenilik ve yenilikçilik kavramları, eğitimde yenilikçilik kavramları ele alınacaktır.

2.2.1. Yenilik Kavramı

Yenilik, bir grubun veya izleyicinin daha önce görmediği, kabul edilip kullanıldığında ciddi değişime neden olan bir fikir veya fikirdir (Goldsmith & Foxall, 2003, s. 321). Yenilik, bir grubun veya izleyicinin daha önce görmediği, kabul edilip kullanıldığında ciddi değişime neden olan bir fikirdir (Goldsmith &

Foxall, 2003, s. 321). Latince "inovasyon" anlamına gelen "innovatus" kelimesinin Türkçe'deki karşılığı "yenilik" olarak kullanılmaktadır. Bu kelimenin İngilizcedeki karşılığı "innovation" dır (Bülbül, 2010). Kelimenin Türk dil derneklerindeki anlamı "eski, geçersiz bir şeyin yerine geçen yeni, geçerli şey, yenilenme durumu"dur (Türk Dil Kurumu, 2021). Türkçede "yenilik" kelimesi genellikle yönetim alanında uygulanacak, sosyal ve kültürel alanları kapsayacak konulardan bahsetmektedir (Uzkurt, 2008).

Yeni kavramları ve yeni şeyleri benimseme ve kullanma durumlarını doğuran şey, tüm bu gelişmelere rağmen yaşamayı ve hayatta kalmayı sürdürebilmek için değişimlere karşı mücadele etme ihtiyacıdır (Demirel & Seçkin, 2008, s.190). Bu bağlamda modern dünyada giderek şiddetlenen ekonomik rekabet nedeniyle yenilik, sosyal yapı, kültür, eğitim gibi insan hayatındaki birçok kavramı etkilemekte ve esasen yeni şeyler karşısında değişim ve değişim becerilerini ifade etmektedir (Xu & Chen, 2010, s.5 1).

Yenilik, bilginin sonucunda ortaya çıkan bir olgudur (Demirel & Seçkin, 2008, s. 190-191). Bu bağlamda yeniliğin kavram olarak vazgeçilmez olduğu ve günümüzde dünyada yaşamın birçok alanındaki trendleri takip etmeyi zorunlu kıldığı söylenebilir.

Yenilik, bir toplulukta birlikte yaşayan veya birlikte iş yapan bireylerin, farklı özelliklere sahip bireylerin yaptıkları işin kalitesini artırmalarını sağlayan yeni, faydalı ilkelerdir (Drucker, 1985). Herhangi bir alanda sorun ortaya çıktığında çözüm bulma, yeni fikir edinme veya fikir sunma konusunda uygulamalarla hizmet sunulmaktadır (Kanter, 1983).

Fischer (2001, s. 214), yeniliği; yeniliklerin benimsenmesi, farklı düşünme biçimleriyle sorunlara farklı çözümler önerilmesi ve bunların sosyal veya ekonomik alanlarla ilgili çeşitli insan faaliyetlerine uygulanması olarak açıklamaktadır. Ancak Osborne (1998), bütünü oluşturan farklı parçalardan oluşan yeni bir eser yaratmak ve o eseri toplumun hizmetine sunmak olarak açıklamaktadır.

Bursalıoğlu'na (2010) göre yenilik, gönüllü ve bilinçli olarak planlanıp uygulanan değişimdir. Elçi (2007), yeniliği en basit ve anlaşılır şekilde açıklayarak, yeniliğin mevcut bilgiyi daha kullanışlı bilgiye dönüştürmek anlamına geldiğini

belirtmektedir. Yenilik kavramı literatürde farklı şekillerde ele alınmış ve farklı özelliklerinden bahsedilmiştir. Ancak yenilik kavramı toplumda farklı anlamlar taşımaktadır. Baktığımızda modası geçmiş bir kavramın yerine farklı ya da eşdeğer bir kavramın getirilmesine gerek duyulmamaktadır. Başka bir deyişle yeni bir biçimde ortaya çıkabilmektedir. Yenilik, günlük yaşamda tanıdık küçük ayrıntıların içinde saklı, bizim farkında olmadığımız ayrıntılardır (Tuncer, 2018).

Bu bağlamda daha önce görülmemiş, düşünülmemiş veya uzun süredir var olan her fikir, çalışma veya uygulama yenilik kavramı olarak değerlendirilebilir. Tarihsel dönemlerde yayılma ve göç yoluyla aktarılan bilgi ve yenilikler, yeni dönemlerde eğitim, bilişim, teknoloji ve sosyal etkileşimle sağlanmaktadır (Ural, 2000). Bu fırsatların sayısının artması, bilginin aktarımında ve yeniliklerin yayılmasında çok önemli bir faktör haline gelmiştir.

2.2.2. Yenilikçilik Kavramı

Farklı araştırmacılar yenilikçilik kavramını, kişinin değişmeye istekli olma, farklı ya da yeni şeyler denemek isteme, hatta değişimi benimseme derecesi olarak tanımlamaktadır (Akça & Şakar, 2017, s. 460). Yenilikçilik disiplinler arası karakteri psikoloji, din, eğitim, sosyoloji, örgütsel davranış, ekonomi ve işletme alanlarını kapsamaktadır (Bulut, 2014). Yenilikçilik, küreselleşmeyle birlikte son yıllarda en çok araştırılan konulardan biri haline gelmiştir (Jin, Hewitt - Dundas & Thompson, 2004, s. 262).

Chonley ve Pounder (2004, s. 664), yenilikçilik üzerine yaptığı çalışmada farklı bakış açılarını kapsamlı bir şekilde ele almakta ve bunları üç başlık altında sunmaktadır:

- Yenilikçi organizasyon kültürü ve yenilikçi kişisel değerler,
- Destekleyici normlar ve yeniliğe yönelik olumlu tutumlar,
- Yenilik için gerekli teknik destek ve teknik yetenekler.

Yenilikçilik kavramının literatürde farklı disiplinler de dahil olmak üzere pek çok tanımı bulunmaktadır. Yazıcı'ya (2000) göre, bir toplumda farklı yapılara sahip bireyler bulunur ve bu bireylerden üretken, yeni ve farklı fikirlere açık olanlar için

yenilik, yeni fikir ve yöntemlerin fiilen uygulanması anlamına gelir. Gelişmeler ve ilerlemeler göz önüne alındığında, aynı zamanda örgütün ilerleme kaydetmesi gerekmektedir. Yenilikçiliğin zorunluluk ve ihtiyaçtan kaynaklandığı, mevcut değişim ve güncellemeleri takip etmek gerektiği, mevcut olanların ise ihtiyaçları karşılamasının zor olduğu görülmektedir.

Ayrıca bu yeniliğin örgüt üyeleri tarafından benimsenmesi, yenilik ihtiyacıyla doğru orantılıdır (Midgley & Smith, 1978, s. 229). Yenilikçilik aynı zamanda daha önce kullanılmamış, benzeri görülmemiş fikirlerin, uygulamaların, hizmetlerin veya siparişlerin harekete geçirilmesidir (Güneş & Bülbül, 2004, s. 125).

Yenilikçilik kavramı literatürde birçok araştırmacı tarafından incelenmiş ve sürekli gelişim ve değişimin etkisiyle farklı disiplinlerin konusu haline gelmiştir. Genel anlamda yenilikçilik kavramının anlamı “yenilikçi olma durumu” olarak tanımlanmaktadır (TDK, 2014). Bu tanıma ek olarak yenilikçilik literatürdeki farklı tanımlara bakıldığında; Braak (2001)'a göre, yeni durumlara tepki verme veya bunlara yönelme olarak tanımlanmaktadır.

Demirel ve Seçkin (2008) yenilikçilik kavramını bilgiyle ilgili, yani bilgiyi elde etmek için risk almak ve yeni bilgilere açık olmak olarak açıklamaktadır. Rogers (1995) yenilikçiliği bireylerin veya grup üyelerinin yeni kavramlara, durumlara veya fikirlere başkalarından önce tepki vermesi veya uyum sağlaması olarak açıklamaktadır.

Yenilikçilik kavramı, bir birey veya toplum tarafından yeniliğin kabul edilmesinde çok önemli bir rol oynamaktadır. Bu bağlamda, bireylerin veya toplumların yenilikçi anlayışı, kültürel ve evrensel değerlerde sağlıklı bir denge kurmak önemlidir (Adıgezel, 2012).

2.2.3. Yeniliğin Yayılması

Yenilikçilik, zaman bağlamında yenilik yayılım teorisinin bir unsurudur ve bir yeniliğin diğer bireylere göre tercihlili olarak benimsenmesini ifade etmek için kullanılır (Kılıçer, 2011). Buradan hareketle yeniliklerin toplumda farklı oranlarda yayıldığı ve bireysel farklılıklara göre belirginleştiği söylenebilir (Rogers, 1983).

Yenilikçilik sıklıkla toplumda normal bir dağılım eğrisi gösterir. Yeniliklerin yayılım teorisine göre bireyler yenilikçilik açısından beş kategoriye ayrılmaktadır. Bu kategoriler yeniliğin kabul derecesine göre hızlıdan yavaşa doğru sınıflandırılır. Bu nedenle yenilikçiler (%2,50) toplumda en az temsil edilen grup olup, öncüler (%13) ikinci sırada yer alırken, sorgulayıcılar (%34), kuşkucular (%34), gelenekçiler (%16) olarak yer almaktadır (Rogers, 1983). Yenilikçi bireylerin genellikle toplumda yeniliği ilk kez fark eden, yeniliği deneyimleyen, risk almayı seven bireyler olduğu görülmektedir.

Yenilikçilerden sonra öncülerin yani yeniliği topluma yayanların geldiği görülmektedir. Normal dağılımın en üstünde sorgulayıcılar ve kuşkucular yer almaktadır. Sorgulayıcıların dikkatli davrandığı, kuşkucuların da temkinli davrandığı ancak yeni bir şey deneyimlemeden önce toplumun önemli bir kısmının yeniliği benimsemesini beklediği sonucuna varılmıştır. Normal dağılımın en sağ ucunda, neredeyse tüm yeniliklere karşı önyargılı olan ve yenilikleri en son benimseyen gelenekçiler yer almaktadır (Rogers, 1983).

2.2.4. Eğitimde Yenilikçilik

Eğitim, dünyadaki değişimlerden en çok etkilenen ve en çok değişime neden olan kurumlardan biri haline gelmiştir. Eğitim, yeniliklerden, farklı yaklaşım ve uygulamalardan beslenen dinamik bir sistemdir. Eğitim sisteminin önemli bir parçası olan öğretmenler, sınıftaki yenilik ve değişimin uygulayıcıları olarak önemli bir rol oynamaktadır. Yeniliği uygulama aşamasından sorumlu olan öğretmenlerin yenilikçilik düzeyi, eğitim sürecinin verimliliğinin belirleyicisi olarak değerlendirilebilir (Akça & Şakar, 2017).

Yıllar boyunca farklı eğitim sistemlerinin girişimleri dikkate alındığında eğitimde yenilikçilik kavramının eğitim tarihinde başlayan bir olgu olduğu söylenebilir (Kurtuluş, 2012). Dünyanın dört bir yanındaki reformcular, 21. yüzyılda çocukların eğitiminin yenilik gerektirdiğine dikkat çekmektedir. Yoğun küresel ekonomik rekabet ve bilgi toplumunun artan teknolojik talepleri göz önüne alındığında, endüstriyel ve hatta tarımsal sosyoekonomik okul modellerinin tüm öğrencilere başarılı olma fırsatı sunma konusunda yetersiz kaldığı görülmektedir. Ülkenin ekonomik rekabetteki konumunu güçlendirmek isteyen politikacılar,

küresel ekonomide başarıyı sağlayacak eğitim ve becerilerin geliştirilmesi için yenilikçi eğitim sistemlerine daha fazla önem vermektedir (Lubienski, 2012).

Eğitimde yeniliğin iki önemli nedeni vardır. Öncelikle değişen toplumda eğitimin de değişmesi, eğitim kurumlarının müfredatlarını toplumun hızla değişen ihtiyaçlarını karşılayacak şekilde güncellemeleri gerekmektedir. İkincisi, diğer eğitim kurumlarıyla rekabet edebilmek için inovasyon gereklidir (Westera, 1999, s.21). Öğrencilere uygun hizmetlerin sunulabilmesi için eğitim sisteminin iç süreçlerinin daha hızlı, daha iyi ve daha ucuz düzenlenmesi gerekmektedir (Westera, 2005, s.30). Bir yandan insanı temel alan toplumun gelişimi ve değişimi, diğer yandan ekonomi ve bilginin doğrudan etkilediği teknolojinin gelişimi, yeniliğin eğitim için vazgeçilmez, hatta yaşamın doğal bir parçası olduğunu göstermektedir.

Bilgi ve öğrenme gibi eğitimde yenilikçiliğin oluşumundan başlayarak geliştirilmesi ve yayılması kritik öneme sahiptir. Çünkü yenilikçiliğin özünde insan vardır. Bu durum yenilikçi uygulamaların geliştirilmesinde ve yaygınlaştırılmasında rol oynayan eğitim kurumlarının verdiği eğitimlerin ve bu eğitimi veren eğitimcilerin önemini ortaya koymaktadır (Açıkgöz Ersoy ve Muter Şengül, 2008). Çağımızda giderek daha esnek hale gelen dünyadaki sosyal değişim ve teknolojik gelişmelerden eğitim kurumları etkilenmektedir. Bu anlamda okulların varlığını sürdürebilmesi ve tercih edilebilmesi için dinamik olarak etkileşimin olması gerekmektedir (Aslaner, 2010).

Toplumsal olaylar değişip geliştikçe yenilikçilik kavramı ulusal politikalarda yer almakta ve yenilikçiliğin önemi her geçen gün artmaktadır. Bu bağlamda eğitim konusunda yenilikçi fikirlere sahip yeni araştırmalara ihtiyaç vardır. Örneğin Almanya’da bireysel yenilikçilik konusunda bir çalışma yapılmış; eğitim alanında bir komite oluşturulmuş ve sosyal alandaki yeni gelişmelere ve teknolojinin getirdiği değişimlere uyum sağlamak için her düzeydeki eğitimin neler yapabileceğine dair bir rapor hazırlanmıştır (Albach, 1993).

Yenilikçilik kavramı, eğitimin ilk aşamasından son aşamasına kadar tüm bireyleri etkilediği gibi eğitimcilerin ve okul yöneticilerinin yaşamlarını da kapsayan YBÖ kavramıyla birlikte bir bütün olarak ele alınabilir (Ayhan, 2005).

Eğitim kurumlarının bilgiye kolay ulaşabilen, bilgi üretebilen, eleştirel düşünebilen, yenilikçi ve problem çözebilen bireyler yetiştirebilmesi için eğitimcilerin ve yöneticilerin bu becerilere sahip olmaları gerekmektedir (Korkmaz, 2009). Bu bağlamda yenilikçi yöneticiler, kendilerini sürekli geliştiren ve mesleki standartları koruyan, örgütleri için yeni yaklaşımlar geliştirip deneyebilen, geleneksel alışkanlıkları bırakıp yeni becerileri hayata geçirebilen kişilerdir (Ritchhart, 2004, s. 35).

2.2.5. Yenilikçi Öğretmenler

Öğretmenler eğitim sisteminin aktif üyeleridir; yeniliklerin üretilmesi, benimsenmesi, uygulanması ve geliştirilmesi aşamalarında önemli rol oynarlar. “Eğitimde hiçbir reform, öğretmenlerin işbirliği ve aktif katılımı olmaksızın başarılı olamaz” (UNESCO, 1996, s. 22). Fullan ve Pomfret (1977) öğretmen gelişimi için yenilikçiliği içeren bir ortamın önemine dikkat çekmiştir. Milli Eğitim Bakanlığı, Yenilikçi Öğretmenler Programı çerçevesinde yenilikçi öğretmenleri şu şekilde tanımlıyor (YÖP):

- Vizyonu, bugünün öğrencilerini yarına hazırlamak için gereken öğrenme stillerini içerir,
- Öğretme ve öğrenme konusunda tutkulu insanlardır,
- Risk almaya, değişimi benimsemeye ve zorluklarla yüzleşmeye hazırdırlar,
- Bilgi ve düşünce zenginliğine sahiptirler, analitik becerilerden sürekli yararlanırlar, açık ve yenilikçi insanlar olarak mesleki bilgi ve becerilerini sürekli öğrenir ve güncellerler, diğer öğretmenlerin yapıcı eleştirilerine açıktırlar ve iyi iş çıkarırlar,
- Bilgi teknolojisini öğretim ortamına entegre ederler,
- Öğrenci merkezli faaliyetleri kolaylaştırır ve öğrencilerin işin ucundan tutmasına izin verirler,
- Ortaklık ve işbirliği fırsatlarını ararken bireysel katkılara saygı duyarlar,

- Eski ve yeni yöntemleri harmanlayarak eğitimde daha etkili bir tutum sergilerler,
- Planlanmayan veya öngörülemeyen sorun ve durumları etkin bir şekilde yönetirler,
- Proaktifler ve risk almaktan korkmazlar,
- Yeni fikirlere açıktırlar.

Eğitimde iki geniş öğretim uygulaması türü vardır. İlk tür, vurgunun eğitmen üzerinde olduğu ve öğrenmenin çoğunun dersler, pratikler ve tekrarlar yoluyla sağlandığı geleneksel veya aktarım uygulamalarını içermektedir. Geleneksel aktarım modeli daha çok tekrar gerektiren öğrenme görevleriyle ilgilidir, öğrenci merkezli yaklaşım ise üst düzey düşünme becerilerinin gösterilmesini ve işbirliğini gerektiren görevlerde daha çok kullanılmaktadır (Echazarra vd., 2016).

Diğer öğretim türü ise öğretmenlerin yenilikçilik uygulamaları kavramını betimleyen öğretimin odağının öğrencilerin analitik ve eleştirel düşünme sürecini, akıl yürütmeyi, kendi kendine sorgulamayı, akran işbirliğini ve problem çözme geliştirmek olduğu öğrenci merkezli yaklaşımdır (Echazarra, 2016). Yenilikçi davranışlara sahip öğretmenler aynı zamanda mesleki gelişimlerinin sürdürülebilirliğini ve görev performanslarının sürekli iyileştirilmesini de sağlamaktadırlar (Balkar, 2015, s. 82-84).

Öğretmenler eğitimin kalitesinin artırılmasında hayati öneme sahiptir ve onların yenilikçi düşünme ve öğretme uygulamaları 21. yüzyılda eğitimde hassas konular haline gelmiştir. Yenilikçi öğretmenler, alanındaki gelişmeleri takip eden, kendini sürekli geliştiren, öğrencilerinin katıldığı etkinlik sayısını artırabilen, benimsediği öğrenme ve öğretme stratejilerini uygulayabilen, yeni yöntemler deneyebilen, öğrenci katılımını artırmak için farklı yöntemler kullanabilen ve yeni becerileri uygulayabilenlerdir (Ritchhart, 2004, akt: Korucu & Olpak, 2015, s.115-116).

2.2.6. Öğretmenlerin Yenilikçi Uygulamalarını Etkileyen Faktörler

Öğretmen yenilikçiliği 1970'li yıllardan bu yana pek çok çalışmaya konu olmuş, farklı ülkelerde farklı örneklem grupları üzerinde çalışmalar yapılmış ve öğretmenlerin yenilikçi davranışlarını etkileyen birçok faktörün tespit edildiği çalışmalar vardır. Sonraki yıllarda literatürdeki bilgiler derlenerek çeşitli araştırmacılar tarafından yapılan meta-analizler yoluyla öğretmenlerin yenilikçi davranışlarını etkileyen faktörlerin sınıflandırılmaya başlandığı görülmektedir.

Karip (1997, s.67), yenilikçi davranışları etkileyen faktörleri; politika etkenleri, ortam etkenleri, kaynaklar ve müdahale etkenleri olarak açıklamaktadır. Dobre, Dragomir ve Preda (2009, s. 25), bu faktörleri; kişisel faktörler ve demografik özellikler, sosyal ve kişilik özellikleri, sosyal ve kültürel çevre ile ilgili faktörler ve durumsal faktörler olarak tanımlamaktadır. Zennouch, Zhang ve Wang (2014), öğretmenlerin yenilikçi davranışlarını etkileyen faktörleri; bireysel düzeyde, grup düzeyinde ve örgütsel düzeyde faktörler olarak incelerken, Thurlings, Evers ve Vermeulen (2015), ve Zainal ve Matore (2019), ise demografik faktörler, bireysel faktörler ve örgütsel faktörler olarak gruplandırmıştır. Öğretmenlerin yenilikçi davranışlarını etkileyen faktörleri, Thurlings, Evers ve Vermeulen (2015) ile Zainal ve Matore (2019), çalışmalarındaki temel sınıflandırmayı benimseyerek; demografik, bireysel ve örgütsel faktörler olarak sınıflandırılmıştır.

2.2.7. Dağıtımçı Liderlikle Öğretmenlerin Yenilikçilik Uygulamaları Arasındaki İlişki

Öğretmen tutumlarını güçlendirmenin bir yolu yenilikçi eğitim uygulamalarının benimsenmesine yönelik en önemli faktör olan öğrenenlere sağlanan karar verme düzeyidir. Frank vd. (2004), karar vermenin yeniliğe açık yönelim için kritik bir bileşen olduğunu bulmuşlardır.

Dağıtımçı liderlik, öğretmenleri statülerine bakılmaksızın karar verme konusunda güçlendirerek öğretim uygulamalarındaki yenilikle ilişkilendirilmiştir (Davison vd., 2013). Bu güçlendirme, işbirliğini ve iş tatmininin artmasına olanak sağlar şeklinde tanımlanır (Sun & Xia, 2018, s. 90) . İlginç bir şekilde, dağıtımçı liderliğin temel güçlü yönlerinin örneğin, ortak karar alma, yetkilendirme, kolektif

kapasite geliştirme ve işbirliği hepsi okullarda yeniliklerin geliştirilmesiyle ilişkili bileşenlerdir (Le Donné, Fraser & Bousquet, 2016; Rikkerink, Verbeeten Simons & Ritzen, 2016; Ni vd., 2018; Harris, 2009; Klar, 2012).

Sebastian ve diğerleri (2017, s. 660), öğretmenlerin okul politikası ve okul öğrenme iklimiyle ilgili konularda daha fazla etki sahibi olmalarına izin vermenin öğrenci sonuçlarının iyileştirilmesi için en etkili strateji olduğunu belirtmektedir. Araştırmacılar, öğretmen liderliği ile müdür liderliğinin birbirini dışlayıcısı olmadığını, müdür liderliğinin öğretmen liderliğini etkilediğini belirtmektedir. McLeod ve Shareski'ye (2018) göre, okul yöneticileri, öğretmenlerine olan güveni geliştirmenin yanı sıra karar verme yetkilerinin bir kısmından vazgeçerek inovasyon kültürü inşa etmelidir.

Sebastian ve arkadaşları (2017, s. 661), “Öğretmen liderliğinin veya okul personelinde dağıtımçı liderliğin birçok yönü organik olarak gelişebilir.” şeklinde açıklayarak bu düşünce çerçevesini devam ettirmektedir.

Eğitimcileri güçlendirmek, öğrencilerine daha iyi hizmet edeceklerine dair kararlar almalarına olanak tanımakla mümkündür (Webb, 2002). Eğitimciler bağlamla ilgili kararlar alma becerisine sahip olduklarında öğrencilerini geleceğe hazırlamanın yeni yollarını arayabilirler. Eğitimde güçlendirme daha sonra yeniliğin ortaya çıkması için bir fırsat sunar (Kimwarey vd., 2014). Bu ortamı geliştirmek hem öğretmenlerin hem de müdürlerin desteğini gerektirir (Le Donné vd., 2016). Bu nedenle, inovasyonun başarılı olması için karar verme yetkisinin yalnızca resmi liderlik rolünde olan kişiler tarafından gerçekleştirilmesi mümkün değildir.

Mevcut sonuçlar, öğretmenlerin yenilikçi davranışlarını tahmin etmede keşfetmenin hayati rolünü vurgulamaktadır. Bu nedenle, müdürler ve öğretmenler arasında güçlendirici ilişkiler kurmanın yanı sıra, öğretmenlerin yeni bilgi ve fikirleri keşfetmeye ve aramaya teşvik edilmesinin de önemli olduğu düşünülmektedir. Bunu sağlamak için çeşitli uygulamalar yapılmaktadır. Örneğin, bir şeyi bulmak ve yaratıcılığı geliştirmek için çok önemli olduğu düşünülen kaynaklar, bilgiler edinilmekte ve olumlu anlamlar kazandırılmaya çalışılmaktadır (Spreitzer vd., 2005, s. 541). Öğretmenlik mesleğinin bir “meslek” olarak kabul

edildiği ve son derece bilginin yoğun olduğu göz önüne alındığında, müdürlerin öğretmenlerin anlamlılığını ve iş rollerinin önemini artırmaları ve ayrıca bilgiye daha fazla erişim imkânı ve bilgi aktarımı sağlamalarının çok önemli olduğu düşünülmektedir. Ayrıca müdürlerin öğretmenleriyle kaliteli ilişkiler kurmaya ciddi önem vermeleri gerekmektedir. Bu tür kişilerarası ilişkiler çok önemlidir çünkü keşfetmeyi olumlu yönde etkiler (Spreitzer vd., 2005, s. 542).

2.3. Öğretmen İşbirliği

İşbirliği, insanların işle ilgili hedeflere ulaşmak için birlikte bir şeyler yapmalarını sağlayan ortak eylem olarak tanımlanmaktadır (Kelchtermans, 2006). Başka bir tanıma göre işbirliği, örgütteki bireyler arasında ortak uygulamaları içeren kararlarda sorumluluk ve yetkiyi paylaşarak birlikte çalışma potansiyelini ifade etmektedir (Meirink, Imants, Meijer & Verloop, 2010, s. 179).

Eğitime uygulanmasında işbirliği, öğretmenlerin birbirlerinden öğrenme fırsatlarını ve öğretmenlerin meslektaşlarıyla bilgi alışverişinde bulundukları deneyimleri ifade eder (Geijsel, Sleegers, Stoel & Krüger, 2009, s. 426). Geijsel ve diğerleri (2009), tarafından tartışıldığı gibi öğretmen işbirliği, öğretmenlerin belirli davranışlarına atıfta bulunan iki boyut olarak tanımlanmaktadır. Birincisi; bilgi paylaşımıdır. İkincisi; sınıftaki öğretim uygulama iletişimi hakkında meslektaşlarla iletişim kurmaktır. İşbirlikçi araştırmalar, birlikte öğretmeyi, işbirlikçi mesleki öğrenmeyi, akran geri bildirimini, öğretim materyallerinin değişimini ve öğretme ve öğrenmeye ilişkin ortak tartışmaları içerir (Duyar vd., 2013; Goddard vd., 2015; Torres, 2019).

Öğretmen işbirliği, okul iyileştirme çabaları ve okul başarısı açısından özellikle önemlidir. Bu süreçte öğretmenler kendi potansiyellerinin farkına varırlar ve bu potansiyellerin okuldaki öğrenci başarısı üzerinde olumlu etkisi vardır (Goddard vd., 2015, s.527). Goddard vd. (2015, s. 258), okul gelişimi için öğrenme ortamının işbirlikçi olması ve okul içinde akran desteğinin teşvik edilmesi gerektiğini belirtmişlerdir.

Gajda (2004), işbirliği üzerine yaptığı bir araştırmada öğretmen işbirliğinin öğrenci ve okul düzeyinde sonuçlara ulaşmada bir araç olduğunu belirtmiştir. Hausman ve Goldring (2001), yüksek derecede toplulukçu öğretmenlerin

okullarına daha bağılı olduklarını belirtmiştir. Hargreaves (1994), ise öğretmen işbirliğinin öğretmenlerin mesleki gelişimleri ve iş sorumlulukları üzerinde etkili olduğunu belirtmiştir.

Öğretmenler toplumun gereksinimlerini, okul değişikliği beklentilerini ve öğrencilerin ihtiyaçlarını karşılamak için öğretme sorumluluklarını yerine getirmelidirler (Tschannen Moran, 1998, s. 335). Öğretmenlerin eğitimsel kararlarda dikkat etmesi gereken değişkenlerin karmaşıklığı, hedeflerin netliğini ve dolayısıyla başarıyı etkilemektedir (Leithwood & Steinbach, 1995, akt: Tschannen-Moran, 2001). Bu anlamda öğretmenler arasında işbirliğini teşvik eden yapılar oluşturularak okulun etkililiği ve uyum yeteneği artırılabilir (Tschannen-Moran, 2001,s.336). Okulun işleyişindeki bu önemine rağmen, öğretmenlerin öğrencilerinin öğretme bilgi ve becerilerini meslektaşlarıyla paylaşma fırsatları çok azdır (Conley, Fouske & Pounder, 2004).

Öğretmenlik uygulamalarını çeşitli reform girişimlerinin ihtiyaçlarına göre uyarlamada karşılaştıkları sorunların üstesinden gelmede meslektaşlarıyla diyalog kurma fırsatlarına sahip olmalılar (Tschannen-Moran, 2001). Bu işbirliğinin öğretmenlerin öğretim uygulamaları, öğretim içeriği ve sınıftaki öğrenci davranışları üzerinde etkisi vardır (Putnam & Borko, 1997).

Bazı çalışmalar (Meirink vd., 2010; Woodland ve Mazur, 2019), öğretmen öğrenmesinin öğretim uygulamalarına yansıtılarak geliştirilebileceğini vurgulamaktadır. Bu bağlamda öğretmenler, öğretim uygulamalarını zenginleştirmek için birlikte çalışırlar (Goddard vd., 2015, s. 502). Bu durum pek çok eğitim araştırmasında yer alan "İzolasyon gelişimin düşmanıdır." ifadesine de yansımaktadır. Bu sloganı destekleyin (Jamentz, 2002), öğretmenleri kendi hallerine bırakmayan veya kendilerini profesyonel topluluktan ayırmayan, meslektaşlarla ilişkiler geliştirmenin kişinin öğretme yeteneklerini sürekli olarak geliştirmesi açısından önemli olduğu belirtmektedir.

Öğretmenler arasındaki işbirliğinden kaynaklanabilecek birçok fayda sağlanabileceği görülmektedir. İşbirliği, öğretmenler arasında sosyal destek, bilgi sağlama ve çeşitli uygulamalar için fırsatlar yaratır (Duyar vd., 2013). Özellikle

profesyonel işbirliği, öğretmenlerin yeni öğretim stratejileri ve teknikleri geliştirmelerine olanak sağlar (Goddard, Goddard & Tschannen, 2007, s. 887).

2.3.1. Öğretmen İş Birliğinin Özellikleri

Son zamanlarda öğretmen işbirliği, ortak yönetim ve kolektiflik kavramları sıklıkla tartışılmaktadır (Bolam & McMahon 2004). Kolektif, öğretmenler arasındaki ilişkileri ifade ederken işbirlikçi eylemleri de içerir (Vangrieken vd., 2015).

İşbirliği ile kolektif arasında bir fark olduğu savunulmaktadır. Bovbjerg (2006), kolektivizmi karşılıklı sempati ve eşit çalışma ortamına dayalı dayanışma olarak tanımlamaktadır. Sawyer (2009), kolektivizmin öğretmen ilişkilerinin ortak bir hedefe ulaşmayı amaçlamasını gerektirdiğini, işbirliğinin ise hedeflere ulaşmak için öğretmenler arasında farklı görevlerin paylaşılmasını ifade ettiğini belirtmiştir. Öğretmenler, öğretimin iyileştirilmesi konusunda işbirliği yapmak için resmi ekipler oluşturabilirken, aynı zamanda sınıf uygulamalarını gayri resmi olarak tartışarak da işbirliğine girebilirler (Goddard vd., 2007, s. 888).

Öğretmen işbirliğinin diğer etkileri incelendiğinde, öğretmen işbirliğinin sadece zaman ve mekân gibi yapısal koşullara bağlı olmadığı, aynı zamanda kültürel ve politik bağlamlara göre de farklılık gösterdiği görülmektedir (Kelchtermans, 2006). Kyle Hertmans, işbirliklerini değerlendirirken okul bağlamını dikkate almanın ve bu kavramları açıklığa kavuşturmak için kültürel açıdan değer ve normlar oluşturma'nın önemli olduğunu vurgulamaktadır. Öte yandan kültürel perspektifin yanı sıra güç ve çıkar konularını ele alan politik bir perspektife de ihtiyaç vardır (Bolman & Deal, 2017).

Kelchtmans, politik bakış açısıyla öğretmen işbirliğindeki çatışmalara, resmi olmayan gücün kullanımına ve organizasyonlardaki etkileşimlerde ortaya çıkan farklı çıkarlara odaklanmaktadır. Bu nedenle öğretmenler rekabet açısından politik olarak algılanan sorunlarla, çatışmaya dönüşebilecek gerilimlerle, eleştiri kültürüyle, özerkliğin kaybıyla ve iş yükünün artmasıyla karşılaşabilmektedir (Bovbjerg, 2006, s.249). Vangrieken vd. (2015), öğretmen işbirliğinde rekabetçi duyguları kullanmanın ve insanları çoğunluğa uymaya zorlamanın tehlikelerine dikkat çekmektedir. Grup düzeyinde, grup fikirlerinin değişmesi ve artan

uyumsuzluk gibi olası olumsuz sonuçlar, işbirlikçi uygulamaların olumsuz odağını göstermektedir (Gunn & King, 2003, s. 176). Ayrıca Bovbjerg (2006), öğretmen işbirliğindeki kutuplaşmayı grup düzeyinde olası bir olumsuz sonuç olarak değerlendirerek bu sonucu desteklemektedir.

Little (1990), öğretmen işbirliğini dört şekilde açıklamıştır:

- 1) Fikirlerin söylenmesi ve kontrol edilmesi,
- 2) Yardım etme ve destekleme,
- 3) Yöntem ve materyallerin paylaşılması,
- 4) Birlikte çalışmadır.

Little, bağlılığın daha zayıf olduğu ilk kategoride öğretmenlerin bilgi ve sosyal destek sağlamak için personel odasında sıklıkla deneyimlerini paylaştıklarını belirtmektedir.

Hargreaves (1994, s. 140), öğretmen işbirliğinin olumsuz sonuçlarının da olduğunu vurgulamıştır. Böylece öğretmen işbirliği, yalnız çalışmanın önüne geçerek topluma sıkı bir bağlılığa yol açabilmektedir. Bu durumda tüm fikirlerin aynı fikri paylaşan bir ekipten gelmesi verimliliği düşürebilir. Lieberman (1990), araştırmasında yetenekler, ihtiyaçlar ve koşullar değişse bile okulların işbirlikçi olmayan insanlarla gelişemeyeceğini savunmaktadır. Bu nedenle her okulun gelişimi için işbirliği kültürünün oluşturulması gerekliliği açığa çıkmaktadır.

2.3.2. Dağıtıcı Liderliğin Öğretmen İş Birliğiyle İlişkisi

Müdürlerin ortak liderlik özelliklerinin öğretmenler arasındaki mesleki işbirliğini önemli ölçüde etkilediği görülmektedir. Müdürler, öğretmenlerin yeni edindikleri becerileri sınıfta uygulamalarına yardımcı olan çalışma ortamları yarattığında, öğretmenleri bu deneyime hakim olmaya teşvik ederler (Bandura, 1993). Ayrıca müdürler, öğretmenlere meslektaşlarıyla işbirliği yapma fırsatları sunarak kendilerini geliştirmelerine yardımcı olmaktadır (Goddard vd., 2015, s. 529).

Öğretmenlerin birbirlerinden öğrendikleri bir ortam yaratmak, müdürlerin öğrenci başarısını teşvik etmelerinin en etkili yolu olarak görülmektedir. Ancak bu, öğretmenlerin birlikte çalışmasına değer veren bir liderlik vizyonunu gerektirir (Brownell, Yeager, Rennells & Riley, 1997).

Piccardi (2005), işbirliğine ilişkin çalışmasında okullarda işbirliğini geliştirebilmek için bir müdürün sahip olması gereken bazı özellikleri; okulda ulaşılabilir olmak, ortak liderlik yapmak, pedagojik olmak şeklinde sıralamıştır. Benzer şekilde Gajda ve Koliba (2008), müdürler ortak bir işbirliği anlayışına sahip olduğunda öğretmenlerin birlikte çalışma olasılığının daha yüksek olduğunu savunmaktadır.

Duyar vd. (2013), öğretmen işbirliği ve liderlik arasındaki ilişkiye ilişkin çalışmanın bulguları; liderlik ve öğretmen işbirliği uygulamalarının öğretmen öz yeterliliğini ve iş tatminini anlamlı düzeyde yordadığını göstermektedir. Öte yandan Tschannen-Moran (1998), müdürlerin öğretmenlerle işbirliği içinde kararlar alması durumunda öğretmenlerin bu kararları benimseme ve uygulama olasılığının daha yüksek olduğunu belirtmiştir.

Dağıtımçı liderlik, liderlik fonksiyonunun örgütsel bir parçası olarak öğretmenlerin farklı rollerini ortaya çıkarmayı ve onlara özellikle sınıfta ve okulun hedeflerine ulaşmasında farklı görevler atamayı amaçlamaktadır. Bunun sonucunda öğretmen ve yöneticilerin görevlerinin yeniden tanımlanma ihtiyacı doğmaktadır. Ancak bu tanım yalnızca belirli liderlik işlevlerinin tahsis edilmesinde değil, aynı zamanda öğretmenlerin yeniden tanımlanan çalışmalarının desteklenmesinde ve başarılarının koşullarının oluşturulmasında da etkilidir (Louis, Mayrowetz, Smiley & Murphy, 2009, s.162).

Paylaşılan eğitim vizyonları ve normları olan okullar işbirliği normları ve öğrenci başarısı için kolektif sorumluluk duygusu yaratır, öğretmenlerin kendi uygulamalarını geliştirme motivasyonu ve yöneticilerin liderliği bu bağlamda önemlidir (Spillane vd., 2004). McGuinness (2009), öğretmenler kendilerine değer verildiğini hissettiklerinde motivasyonları yükselmektedir. Bu değerlerin ve ödüllerin kaynakları genellikle öğrenciler, liderler ve meslektaşlarıdır. Bu

bağlamda okul takım çalışmasının yarattığı işbirliğinin öğretmen motivasyonunu etkilediği düşünülmektedir.

Grup etkinliklerinin ve ortak sorumluluğun ön planda olduğu dağıtımci liderliğin özü paylaşma, işbirliği, demokrasi ve katılımı içermektedir (Lima, 2008). Ancak bu kavramlardan daha fazlası da bulunmaktadır (Thorpe, Altın & Lawler, 2011, s.241). Dağıtımci liderlik öğretmenlerin işbirliği ile ilişki içindedir; uygulamalar örgüt üyeleri arasında paylaşılır (Harris, 2008, s. 152). Spillane ve Healey (2010), herkesin yönetimde ve yönlendirmede söz hakkı vardır. Yapılan çalışmalarda örgütün vizyonunu ve stratejisini geliştirmek için birlikte hareket ederler (Fletcher, 2005). Robinson (2009), işbirlikçi ilişkiler, birlikte çalışan insanların ortak değerlerine dayalı kolektif davranışlara yol açmaktadır. Dağıtımci liderlik, öğretmen işbirliği ile ilişkili yatay bir liderlik tarzı olarak kabul edilir (House & Aditya, 1997, s.412).

3. YÖNTEM

Bu bölümde araştırmanın modeli, evren ve örnekleme, veri toplama araçları, ölçekler, verilerin toplanması ve analizi yer almaktadır.

3.1. Araştırma modeli

Bu çalışmada okul müdürlerinin dağıtımcı liderlik davranışları ile öğretmenlerin yenilikçi uygulamaları ve öğretmen işbirliği arasındaki ilişki incelenmiş, nicel araştırma yöntemlerinden ilişkisel tarama modeli kullanılmıştır. İlişkisel araştırma modelinde iki veya daha fazla değişken arasındaki ilişki ve bu ilişkinin boyutu hiçbir şekilde müdahale edilmeden incelenir. Tarama araştırması bir grubun özelliklerini belirlemek için kullanılır. Bu grup hakkında bilgi edinmek için yapılan araştırmaları açıklar (Büyüköztürk, Kılıç Çakmak, Akgün, Karadeniz & Demirel, 2013).

3.2. Evren ve Örneklem

Araştırmanın evrenini, 2023-2024 eğitim-öğretim yılında Zonguldak ili ve ilçelerindeki anaokulu, ilkokul, ortaokul, lise ve diğer kurumlarında görev yapan öğretmenler oluşturmaktadır. Evrenin büyüklüğünden dolayı (8079 öğretmen) örneklem alma yoluna gidilmiştir. Bu çalışma için örneklem büyüklüğü formülü uygulanmıştır. Evren örneklem formülüne göre 8079 öğretmen için minimum örneklem sayısı 367 olarak belirlenmiştir. Örneklem büyüklüğü hesaplaması yapılarak tahmini hata payı 0,05, maksimum örneklem büyüklüğü 0,25 ve güven düzeyi 1,96 olarak hesaplanmıştır. Araştırmaya 433 öğretmen dahil edilmiştir.

Örneklem seçiminde seçkisiz örnekleme yöntemlerinden basit seçkisiz örnekleme yöntemi kullanılmıştır. Bu örnekleme yönteminde evrendeki tüm birimler örneğe seçilmek için eşit ve bağımsız bir şansa sahiptir (Büyüköztürk, Kılıç-Çakmak, Akgün, Karadeniz & Demirel, 2008, s.84). Araştırmaya katılan öğretmenlerinin cinsiyet değişkenine ait frekans ve yüzde dağılımları Tablo 3.1’de gösterilmiştir.

Tablo 3.1: Öğretmenlerin Cinsiyet Değişkenine Ait Frekans ve Yüzde Dağılımları

Cinsiyet	(f)	%
Kadın	316	73
Erkek	114	27
Toplam	433	100

Kaynak: Yazar tarafından elde edilen verilerle oluşturulmuştur.

Tablo 3.1’de araştırmaya katılan öğretmenlerin cinsiyet değişkenine göre dağılımları gösterilmektedir. Araştırmaya katılan öğretmenlerin % 73’nü (N=316) kadın ve % 27’ ni’ (N=114) erkek öğretmenden oluşmaktadır.

Araştırmaya katılan öğretmenlerinin eğitim düzeyi değişkenine ait frekans ve yüzde dağılımları Tablo 3.2’de gösterilmiştir.

Tablo 3.2: Öğretmenlerin Eğitim Düzeyi Değişkenine Ait Frekans ve Yüzde Dağılımları

Eğitim Düzeyi	(f)	%
Lisans	323	74,6
Yüksek Lisans	110	25,4
Toplam	433	100

Kaynak: Yazar tarafından elde edilen verilerle oluşturulmuştur.

Tablo 3.2’de araştırmaya katılan öğretmenlerin eğitim düzeyi değişkenine göre dağılımları gösterilmektedir. Araştırmaya katılan öğretmenlerin eğitim düzeylerinden % 74,6’nı (N=323) lisans ve % 25,4’ nü’ (N=110) öğretmenlerin eğitim düzeylerinin yüksek lisans düzeyinde olduğu görülmektedir.

Araştırmaya katılan öğretmenlerinin mesleki kıdem değişkenine ait frekans ve yüzde dağılımları Tablo 3.3’de gösterilmiştir.

Tablo 3.3: Öğretmenlerin Mesleki Kıdem Değişkenine Ait Frekans ve Yüzde Dağılımları

Mesleki Kıdem	(f)	%
1-5 yıl	37	8,5
6-10 yıl	64	14,8
11-15 yıl	77	17,8
16-20 yıl	83	19,2
20 ve üzeri	172	39,7
Toplam	433	100

Kaynak: Yazar tarafından elde edilen verilerle oluşturulmuştur.

Tablo 3.3’de araştırmaya katılan öğretmenlerin mesleki kıdem değişkenine göre dağılımları gösterilmektedir. Araştırmaya katılan öğretmenlerin mesleki kıdem değişkeninden % 8,5’ni (N=37) 1-5 yıl arası, % 14,8’ ni’ (N=64) 6-10 yıl arası, % 17,8’ni (N= 77) 11-15 yıl arası, % 19,2’ni (N=83) 16- 20 yıl arası, % 39,7 (N= 172) 20 ve üzeri yıl olmak üzere mesleki kıdeme sahip öğretmenlerden oluştuğu anlaşılmaktadır.

Araştırmaya katılan öğretmenlerinin çalıştığı kurum değişkenine ait frekans ve yüzde dağılımları Tablo 3.4’de gösterilmiştir.

Tablo 3.4: Öğretmenlerin Çalıştığı Kurum Değişkenine Ait Frekans ve Yüzde Dağılımları

Çalıştığı kurum	(f)	%
Anasınıfı	42	9,7
İlkokul	146	33,7
Ortaokul	101	23,3
Lise	117	27
Diğer	27	6,2
Toplam	433	100

Kaynak: Yazar tarafından elde edilen verilerle oluşturulmuştur.

Tablo 3.4’de araştırmaya katılan öğretmenlerin çalıştığı kurum değişkenine göre dağılımları gösterilmektedir. Araştırmaya katılan öğretmenlerin çalıştığı kurum değişkeninden % 9,7’ni (N=42) anasınıfı, % 33,7’ ni’ (N=46) 6-10 ilkokul, % 23,3’nü (N= 101) ortaokul, % 27’ni (N=117) lise, % 6,2 ni (N=27) diğer olmak üzere öğretmenlerin çalıştığı kurumlar gösterilmektedir.

Araştırmaya katılan öğretmenlerinin müdür ile çalışma süresi değişkenine ait frekans ve yüzde dağılımları Tablo 3.5’de gösterilmiştir.

Tablo 3.5: Öğretmenlerin Müdür ile Çalışma Süresi Değişkenine Ait Frekans ve Yüzde Dağılımları

Müdür ile çalışma süresi	(f)	%
1 yıldan az	117	27
1-2 yıl arası	85	19,6
3-4 yıl arası	111	25,6
5-6 yıl arası	69	15,9
6 yıl ve üzeri	51	11,8
Toplam	433	100

Kaynak: Yazar tarafından elde edilen verilerle oluşturulmuştur.

Tablo 3.5’de araştırmaya katılan öğretmenlerin müdür ile çalışma süresi değişkenine göre dağılımları gösterilmektedir. Araştırmaya katılan öğretmenlerin müdür ile çalışma süreleri % 27’ni (N= 117) 1 yıldan az, % 19,6’nı (N= 85) 1- 2 yıl arası, % 25,6’nı (N= 111) 3-4 yıl arası, % 15,9’nu (N= 69) 5-6 yıl arası, % 11,8’ni (N= 51) 6 yıl ve üzeri olduğu görülmektedir.

3.3. Veri Toplama Araçları

Araştırmada veriler üç adet ölçme aracı ile toplanmıştır. Bunlardan ilki, Özdemir (2012) tarafından geliştirilen, 13 maddeden oluşan Dağıtımcı Liderlik Envanteri Ölçeğidir. Bu ölçek 5’li derecelendirmeli Likert tipi bir yapıya sahiptir. İkinci ölçek ise, Welbourne ve arkadaşları (1998) tarafından geliştirilip ve Gkorezis (2016) tarafından uyarlanan ve Polatcan ve diğerleri tarafından (2022) Türk diline ve kültürüne uyarlanmış olan Öğretmen Yenilikçi Uygulamaları ölçeğidir. 4 maddeden oluşan bu ölçek 5’li likert tipi bir yapıya sahiptir. Üçüncü ölçek ise Çoban, Ö., Özdemir, N., & Bellibaş, M. Ş. (2023) tarafından geliştirilen, 8 maddeden oluşan ve 5’li likert yapıya sahip olan Öğretmen İş Birliği Ölçeğidir.

Veri toplama aracı 4 bölümden oluşmaktadır. Birinci bölümde “Kişisel Bilgiler”, ikinci bölümde “Dağıtılmış Liderlik Envanteri” üçüncü bölümde “Öğretmenlerin Yenilikçi Uygulamaları Ölçeği”, dördüncü bölümde “Öğretmen İş Birliği Ölçeği”ne yer verilmiştir.

Veri toplama aracında öğretmenlerin cinsiyetine, eğitim düzeyine, meslekî kıdemine, çalıştığı kuruma, müdür ile çalışma süresine göre kişisel bilgilerine ait sorulara yer verilmiştir.

3.3.1. Dağıtımıcı Liderlik Envanteri (DLE)

Dağıtımıcı Liderlik Envanteri bu araştırmada Hulpia ve diğerleri tarafından (2009) geliştirilen ve Özdemir (2012) tarafından Türk kültürüne ve diline uyarlanarak yapılmıştır. 23 maddede Dağıtımıcı liderlik envanteri meydana gelmektedir. 12 madde de amaca hizmet ederek kullanılmıştır. Envanterde yer alan maddelerden bazıları; “Öğretmenlerin etkileşimde bulunmaları için örgütsel destek sağlar.” ve “Çalışanların performansını değerlendirir.” şeklindedir. 1 (kesinlikle katılmıyorum) ile 5 (tamamen katılıyorum) arasında değişkenleri olan Envanter beş dereceli Likert tipidir. Ölçme aracında müdür, müdür yardımcısı ve liderlik fonksiyonları alt ölçekleri bulunmaktadır (Özdemir, 2012). Bu araştırma için yapılan güvenirlik analizinde ölçeğin Cronbach’s Alpha güvenirlik katsayısı .96 olarak bulunmuştur.

3.3.2. Öğretmenlerin Yenilikçi Uygulamaları Ölçeği (ÖYUÖ)

Öğretmen Yenilikçi Uygulamaları, bu ölçek Welbourne ve arkadaşları tarafından (1998) geliştirilmiş ve Gkorezis (2016) tarafından eğitim ortamlarına uyarlanmıştır. Öğretmenlerim Yenilikçi Uygulamaları ölçeği Polatcan ve diğerleri tarafından (2022) 4 maddelik ölçek Türk diline ve kültürüne uyarlanmıştır. Örnek maddelerden biri şudur: 'Yeni fikirleri uygulamaya çalışıyorum'. 5’li derecelendirmeli Likert tipi bir yapıya sahip olan ölçek 4 maddeden oluşan ölçeğin öğretmenlerin yenilikçilik uygulamaları ile ilgili görüşleri 1 (kesinlikle katılmıyorum) ile 5 (tamamen katılıyorum) arasında değişmektedir. Ölçeğin örnek maddeleri “Öğretimi geliştirmek için yeni fikirler üretirim.” ve “Geliştirdiğim yeni fikirleri sınıfta uygulamaya dönüştürürüm.” gibidir. Bu araştırma için yapılan güvenirlik analizinde de ölçeğin Cronbach’s Alpha güvenirlik katsayısı .92 olarak bulunmuştur.

3.3.3. Öğretmen İş Birliği Ölçeği (ÖİBÖ)

Bu araştırmada Geijsel ve diğerleri tarafından (2009) geliştirilen ve Çoban ve diğerleri (2020) tarafından Türk dil ve kültürüne uyarlanan Öğretmen İş Birliği Ölçeği kullanılmıştır. Geijsel ve diğerleri (2009), öğretmenlere bilgi alışverişi fırsatları sağlamak ve bilgi alışverişini geliştiren profesyonel işbirliği deneyimlerini ölçmek için Öğretmen İşbirliği Ölçeği’ni geliştirmiştir. Öğretmen işbirliği ölçeği 8

maddeden oluşmaktadır. Öğretmen İşbirliği Ölçeği'nde 3 ve 6 ters maddedir. Ölçeğin örnek maddeleri; “Çalışma arkadaşlarımla öğretim üzerine yaptığım sohbetler yüzeyseldir.” Çalışma arkadaşlarım sadece kendi dersleriyle ilgilenir.” şeklindedir. Beşli Likert ölçeği 1 (kesinlikle katılmıyorum) ile 5 (kesinlikle katılıyorum) arasında değişmektedir. Ölçeğin iç tutarlılık güvenirliği 0,84 ile 0,94 arasında değişmektedir ve bu da Cronbach Alpha değerinin yüksek olduğunu göstermektedir (Fidell, Tabachnick, Mestre & Fidell, 2013). Bu araştırma için yapılan güvenirlik analizinde de ölçeğin Cronbach's Alpha güvenirlik katsayısı .83 olarak bulunmuştur.

3.4. Verilerin Toplanması ve Analizi

Veri toplama işlemlerine başlamadan önce ölçek sahiplerinden e-posta aracılığıyla gerekli izinler alınmıştır, izinlere (Ek 5) yer verilmiştir. 2023-2024 eğitim-öğretim yılında Zonguldak ilinde resmi anasınıfı, ilkokul, ortaokul, lise ve diğer kurumlarda çalışmakta olan öğretmenlere veri toplama araçları araştırmacı tarafından şahsen ve çevrimiçi doküman şeklinde gerçekleştirilmiştir. Uygulama aşamasına geçmeden önce Zonguldak Bülent Ecevit Üniversitesinden alınan “Etik Kurul Onay Bildirimi Belgesi” katılımcı öğretmenlere gösterilmiştir (Ek 7). Ayrıca veri toplama aracının Zonguldak İli'nin tüm ilçelerinde uygulanabilmesi için Zonguldak Milli Eğitim Müdürlüğü'nün izin belgesi gösterilmiştir (Ek 6). Veri toplama süreci, eğitim sürecini kesintiye uğratmayacak şekilde okul yönetimi ile önceden görüşülerek organize edilmiştir. Sürecin gönüllü ve gizli olduğu süreç başlamadan önce katılımcılarla paylaşılmıştır.

Araştırmacı tarafından veriler tek tek kontrol edilerek doğru doldurulduğundan emin olunarak gerçekleştirilmiştir. Veriler araştırmacı tarafından Office Excel programına aktarıldıktan sonra başka bir araştırmacı tarafından kontrol edilerek veri aktarımının eksiksiz ve hatasız olması sağlanmıştır. Araştırmacı Excel tablolarını birleştirip, SPSS tablolarına veri girişini gerçekleştirmiştir. Veriler SPSS 26.0 programı aracılığıyla analiz edilmiştir.

4. BULGULAR

Araştırmanın bu kısmında alt problemlere ilişkin bulgulara yer verilecektir.

4.1. Birinci Alt Probleme İlişkin Bulgular

Araştırmanın birinci alt problemi “Öğretmenlerin algılarına göre okul müdürlerinin dağıtımçı liderlik davranışları, öğretmenlerin yenilikçi uygulamaları ve öğretmen işbirlikçi düzeyi nasıl bir dağılım göstermektedir? Bu dağılımlar, öğretmenlerin; cinsiyetine, eğitim düzeyine, mesleki kıdemine, çalıştığı kuruma ve müdürü ile çalışma süresine göre istatistiksel olarak anlamlı bir fark göstermekte midir?” şeklindedir.

Öğretmenlerin algılarına göre okul müdürlerinin dağıtımçı liderlik davranışlarının, öğretmenlerin yenilikçi uygulamaları ve öğretmen işbirliği düzeyinin cinsiyete göre farklılık oluşturup oluşturmadığını tespit etmek amacıyla gerçekleştirilen t-Testi sonuçları Tablo 4.1’de verilmiştir.

Tablo 4.1: Öğretmenlerin Okul Müdürlerinin Dağıtımçı Liderlik Davranışları, Öğretmenlerin Yenilikçi Uygulamaları ve Öğretmen İşbirliği Düzeyi Cinsiyet Değişkeni Arasındaki Farka Dair t-Testi Sonuçları

Ölçek	Cinsiyet	N	$\bar{X}$	Ss	Sd	t	p
Dağıtımçı Liderlik Davranışları	Erkek	117	3.84	.96	431	.51	.60
	Kadın	316	3.89	.98			
Öğretmenlerin Yenilikçi uygulamaları	Erkek	117	4.20	.72	431	1.19	.23
	Kadın	316	4.29	.76			
Öğretmen İşbirliği	Erkek	117	3.64	.68	431	2.17	.03*
	Kadın	316	3.81	.76			

*p<.01

Kaynak: Yazar tarafından elde edilen verilerle oluşturulmuştur.

Tablo 4.1 incelendiğinde, öğretmenlerin Dağıtımçı Liderlik Davranışları ölçeği cinsiyet değişkeni arasındaki fark; [t(433)=,51;p>.05], düzeyleri arasında anlamlı farka rastlanmamıştır. Öğretmenlerin Yenilikçi Uygulamaları ölçeği cinsiyet değişkeni arasındaki fark ; [t(433)=,19;p>.05], düzeyleri arasında olduğundan anlamlı farka rastlanmamıştır. Öğretmen işbirliği ölçeği [t(433)=,17;p<.05], olduğundan istatistiksel olarak anlamlı fark göstermektedir. Elde edilen sonuçlara

göre kadın öğretmenlerin öğretmen işbirliği algıları ($\bar{X}=3,81$) erkek öğretmenlerin öğretmen işbirliği algılarından ($\bar{X}=3,64$) daha yüksektir. Diğer bir ifadeyle kadınların öğretmenlerin işbirliği algıları kadınların lelinedir.

Öğretmenlerin algılarına göre okul müdürlerinin dağıtımçı liderlik davranışları, öğretmenlerin yenilikçi uygulamaları ve öğretmen işbirliği düzeyi eğitim düzeyine göre farklılık oluşturup oluşturmadığını tespit etmek amacıyla gerçekleştirilen t-Testi sonuçları Tablo 4.2’de verilmiştir.

Tablo 4.2: Öğretmenlerin Okul Müdürlerinin Dağıtımçı Liderlik Davranışları, Öğretmenlerin Yenilikçi Uygulamaları ve Öğretmen İşbirliği Eğitim Düzeyi Arasındaki Farka Dair t-Testi Sonuçları

Ölçek	Mesleki Kıdem	N	$\bar{X}$	Ss	Sd	t	p
Dağıtımçı Liderlik Davranışları	Lisans	323	3.88	.99	431	.51	.18
	Yüksek Lisans	110	3.88	.91			
Öğretmenlerin Yenilikçi uygulamaları	Lisans	323	4.27	.68	431	1.19	.55
	Yüksek Lisans	110	4.25	.71			
Öğretmen İşbirliği	Lisans	323	3.81	.77	431	2.17	.03*
	Yüksek Lisans	110	3.62	.65			

*p<.01

Kaynak: Yazar tarafından elde edilen verilerle oluşturulmuştur.

Tablo 4.1 incelendiğinde öğretmenlerin Dağıtımçı Liderlik Davranışları ölçeği eğitim düzeyi değişkeni arasındaki fark; [t(433)=,51;p>.05], düzeyleri arasında anlamlı farka rastlanmamıştır. Öğretmenlerin Yeniliği Uygulamaları ölçeği eğitim düzeyi değişkeni arasındaki fark ; [t(433)=,19;p>.05], olduğundan anlamlı farka rastlanmamıştır. Öğretmen işbirliği ölçeği eğitim düzeyi değişkeni arasındaki fark [t(433)=,17;p<.05], olduğundan istatistiksel olarak anlamlı fark göstermektedir. Elde edilen sonuçlara göre lisans yapan öğretmenlerin işbirliği algıları eğitim düzeyine göre, yüksek lisans yapan öğretmen işbirliği düzeylerinden daha yüksektir. Diğer bir ifadeyle öğretmenlerin işbirliği algıları yüksek lisans yapan öğretmenlerin lelinedir.

Öğretmenlerin algılarına göre okul müdürlerinin dağıtımçı liderlik davranışları, öğretmenlerin yenilikçi uygulamaları ve öğretmen işbirliği düzeyi

mesleki kıdeme göre anlamlı bir farklılık oluşturup oluşturmadığını tespit etmek amacıyla ANOVA test sonuçları Tablo 4.3’de sunulmuştur.

Tablo 4.3: Öğretmenlerin Okul Müdürlerinin Dağıtımçı Liderlik Davranışları, Öğretmenlerin Yenilikçi Uygulamaları ve Öğretmen İşbirliği Düzeyi ile Mesleki Kıdem Düzeyi Arasındaki Farka Dair ANOVA Test Sonuçları

Ölçek	Mesleki Kıdem	N	$\bar{X}$	Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	p	Fark
Dağıtımçı Liderlik Davranışları	0-5 Yıl	27	3.92	Gruplararası	.570	4	.14	.148	.78	--
	6-10 Yıl	64	3.88	Gruplariçi	411.60	428	.98			
	11-15 Yıl	77	3.93	Toplam	412.17	432				
	16-20 Yıl	83	3.89							
	21 ve üzeri	172	3.88							
Öğretmenlerin Yenilikçi Uygulamaları	0-5 Yıl	27	4.39	Gruplararası	2.01	4	.50	1.04	.38	---
	6-10 Yıl	64	4.26	Gruplariçi	206.12	428	.48			
	11-15 Yıl	77	4.13	Toplam	208.13	432				
	16-20 Yıl	83	4.28							
	21 ve üzeri	172	4.29							
Öğretmen İşbirliği	0-5 Yıl	27	3.97	Gruplararası	2.95	4	.57	1.02	.39	--
	6-10 Yıl	64	3.73	Gruplariçi	239.43	428	.55			
	11-15 Yıl	77	3.82	Toplam	241.73	432				
	16-20 Yıl	83	3.73							
	21 ve üzeri	172	3.73							

Kaynak: Yazar tarafından elde edilen verilerle oluşturulmuştur.

Tablo 4.3 incelendiğinde öğretmenlerin algılarına göre okul müdürünün dağıtımçı liderlik davranışları ile mesleki kıdem düzeyleri arasında anlamlı bir farka [$F(4,428) = .148$, $p > .05$] rastlanmamıştır. Öğretmenlerin algılarına göre öğretmenlerin yenilikçi uygulamaları ile mesleki kıdem düzeyleri arasında [$F(4,428) = .04$, $p > .05$] olduğundan anlamlı bir fark olmadığı görülmüştür.

Öğretmenlerin işbirliği algıları ile mesleki kıdem düzeyleri arasında $[F(4,428) = .02, p > .05]$ olduğundan anlamlı bir fark yoktur.

Öğretmenlerin algılarına göre okul müdürlerinin dağıtımçı liderlik davranışları, öğretmenlerin yenilikçi uygulamaları ve öğretmen işbirliği düzeyinin çalıştığı kuruma göre anlamlı bir farklılık oluşturup oluşturmadığını tespit etmek amacıyla ANOVA test sonuçları Tablo 4.4’de belirtilmiştir.

Tablo 4.4: Öğretmenlerin Okul Müdürlerinin Dağıtımçı Liderlik Davranışları, Öğretmenlerin Yenilikçi Uygulamaları ve Öğretmen İşbirliği Mesleki Kıdem Düzeyi Arasındaki Farka Dair ANOVA Test Sonuçları

Ölçek	Çalıştığı Kurum	N	$\bar{X}$	Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	p	Fark
Dağıtımçı Liderlik Davranışları	A-Okul öncesi	42	4.06	Gruplar arası	5.88	4	1.47	1.55	.18	--
	B-İlkokul	146	3.91	Grupları içi	406.28	428	.94			
	C-Ortaokul	101	3.94	Toplam	412.17	432				
	D-Lise	117	3.70							
	E-Diğer	27	3.94							
Öğretmenlerin Yenilikçi Uygulamaları	A-Okul öncesi	42	4.44	Gruplar arası	6.48	4	1.62	3.44	.00 *	A>C>D
	B-İlkokul	146	4.35	Grupları içi	201.65	428	.47			
	C-Ortaokul	101	4.17	Toplam	208.13	432				
	D-Lise	117	4.12							
	E-Diğer	27	4.43							
Öğretmen İşbirliği	A-Okul öncesi	42	3.95	Gruplar arası	6.25	4	1.56	2.84	.02 *	A>C>E
	B-İlkokul	146	3.85	Grupları içi	235.47	428	.55			
	C-Ortaokul	101	3.78	Toplam	241.73	432				
	D-Lise	117	3.64							
	E-Diğer	27	3.51							

* $p < .01$

Kaynak: Yazar tarafından elde edilen verilerle oluşturulmuştur.

Tablo 4.4 incelendiğinde öğretmenlerin algılarına göre okul müdürlerinin dağıtımçı liderlik davranışları ile çalıştığı kurum düzeyleri arasında anlamlı bir fark [$F(4,428)=1.55$, $p>.05$] olduğundan anlamlı bir farka rastlanmamıştır. Öğretmenlerin algılarına göre öğretmenlerin yenilikçi uygulamaları ile çalıştığı kurum değişkeni arasında [$F(4,428) =3.44$, $p<.05$] olduğundan istatistiksel olarak anlamlı bir farka raslanmıştır. Bu farkın hangi kurumlar arasında olduğunu belirlemek amacıyla Post Hoc testlerinden LSD testi uygulanmıştır. LSD test sonuçlarına bakıldığında öğretmen yenilikçi uygulama düzeyi okulöncesi öğretmenlerinin ortaokul öğretmenleri düzeylerinden daha yüksek, ortaokul öğretmenlerinin yenilikçi uygulama düzeylerinin lise öğretmenlerinden daha yüksek olduğu görülmüştür.

Öğretmenlerin algılarına göre öğretmenlerin yenilikçi işbirliği düzeyi ile çalıştığı kurum değişkeni arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farka [$F(4,428) =2.84$, $p<.05$] olduğundan rastlanmıştır. Bu farkın hangi kurumlar arasında olduğunu belirlemek amacıyla Post Hoc testlerinden LSD testi yapılmıştır. LSD test sonuçlarına göre, öğretmenlerin işbirliği düzeyi okulöncesi öğretmenlerinin ortaokul öğretmenleri düzeylerinden daha yüksek, ortaokul öğretmenlerinin işbirliği algılarının diğer değişkeni öğretmenlerin işbirliği düzeylerinden daha yüksek düzeyde olduğu tespit edilmiştir.

Öğretmen algıları; okul müdürlerinin dağıtımçı liderlik davranışları, öğretmenlerin yenilikçi uygulamaları ve öğretmen işbirliği düzeyinin müdürleri ile çalışma süresi düzeyine göre anlamlı bir farklılık oluşturup oluşturmadığını tespit etmek amacıyla ANOVA test sonuçları Tablo 4.5’de belirtilmiştir.

Tablo 4.5: Öğretmenlerin Okul Müdürlerinin Dağıtım Liderlik Davranışları, Öğretmenlerin Yenilikçi Uygulamaları ve Öğretmen İşbirliği Düzeyi ile Müdürleri ile Çalışma Süresi Düzeyi Arasındaki Farka Dair ANOVA Test Sonuçları

Ölçek	Müdür İle Çalışma Süresi	N	$\bar{X}$	Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	p	Fark
Dağıtım Liderlik Davranışları	A)1 yıldan az	117	3.95	Gruplararası	23.32	4	5.83	6.41	.00*	E>A>D
	B)1-2 yıl	85	3.85	Grupları içi	388.85	428	.90			
	C)3-4 yıl	111	3.89	Toplam	412.17	432				
	D)5-6 yıl	69	3.45							
	E)6 yıl ve üzeri	51	4.32							
Öğretmenlerin Yenilikçi Uygulamaları	A)1 yıldan az	117	4.27	Gruplararası	3.42	4	.85	1.79	.13	--
	B)1-2 yıl	85	4.29	Grupları içi	204.71	428	.47			
	C)3-4 yıl	111	4.16	Toplam	208.13	432				
	D)5-6 yıl	69	4.21							
	E)6 yıl ve üzeri	51	4.47							
Öğretmen İşbirliği	A)1 yıldan az	117	3.73	Gruplararası	4.50	4	1.12	2.03	.08	---
	B)1-2 yıl	85	3.66	Grupları içi	237.22	428	.55			
	C)3-4 yıl	111	3.69	Toplam	241.73	432				
	D)5-6 yıl	69	3.99							
	E)6 yıl ve üzeri	51	3.77							

*p<.01

Kaynak: Yazar tarafından elde edilen verilerle oluşturulmuştur.

Tablo 4.5 bulguları incelendiğinde öğretmenlerin algılarına göre okul müdürünün dağıtımçı liderlik davranışları düzeyi ile müdürleri ile çalışma süresi düzeyleri arasında istatistiksel olarak $[F(4,428) = 6,41, p < .05]$ olduğundan anlamlı bir farka rastlanmıştır. Bu farkın müdürleri ile çalışma süresinin hangi yıl arasında olduğunu belirlemek amacıyla Post Hoc testlerinden LSD testi uygulanmıştır. LSD sonucu incelendiğinde Öğretmenlerin dağıtımçı liderlik düzeyi 6 yıl ve üzeri müdürleri ile çalışan öğretmenlerin, 1 yıldan az müdürleri ile çalışan öğretmenlerden daha yüksek, 1 yıldan az müdürleri ile çalışan öğretmen düzeylerinin 5 ve 6 yıl arası müdürleri ile çalışan öğretmen düzeylerinden daha yüksek olduğu sonucuna varılmıştır.

Öğretmenlerin yenilikçi uygulama algıları ile müdürleri ile çalışma düzeyleri arasında anlamlı bir fark $[F(4,428) = 1.79, p > .05]$ olduğundan anlamlı bir farka rastlanmamıştır.

Öğretmenlerin işbirliği algı düzeyleri müdürleri ile çalışma süresi düzeyleri arasında istatistiksel olarak $[F(4,428) = 2.03, p > .05]$ görüldüğünden anlamlı fark olmadığı tespit edilmiştir.

4.2. İkinci Alt Probleme İlişkin Bulgular

Araştırmanın ikinci alt problemi “Okul müdürlerinin dağıtımçı liderlik davranışları, öğretmenlerin yenilikçi uygulamaları ve öğretmen işbirliği arasında istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki var mıdır?” şeklindedir.

Tablo 4.6: Okul Müdürlerinin Dağıtımçı Liderlik Davranışları, Öğretmenlerin Yenilikçi Uygulamaları ve Öğretmen İşbirliği Arasında Korelasyon Katsayısı Sonuçları

Ölçek	Dağıtımçı Liderlik Davranışları	Öğretmenlerin Yenilikçi Uygulamaları 2	Öğretmen İşbirliği
Dağıtımçı Liderlik Davranışları	1		
Öğretmenlerin Yenilikçi Uygulamaları	.444**	1	
Öğretmen İşbirliği	..493**	.411**	1

Kaynak: Yazar tarafından elde edilen verilerle oluşturulmuştur.

Yapılan korelasyon analizi sonuçları Tablo 4.6’da sunulmuştur. Korelasyon katsayısının mutlak değeri olarak 0,70–1,00 arasında olursa yüksek, 0,70–0,30 arasında olursa orta, 0,30–0,00 arasında olur ise düşük düzeyde bir ilişki olduğunu gösterir (Köklü, Büyüköztürk, & Çokluk, 2007; aktaran Büyüköztürk vd., 2019:192).

Tablo 4.6 incelendiğinde Dağıtımıcı Liderlik Davaranışları ile Öğretmenlerin Yenilikçi Uygulamaları arasında ($r=,444$; $p<,05$) orta düzey pozitif bir ilişkiye rastlanmıştır. Öğretmen İşbirliği ile Dağıtımıcı Liderlik Davaranışları arasında ($r=,493$; $p<,05$) olduğundan orta düzey pozitif yönlü bir ilişkiye rastlanmıştır. Öğretmen İşbirliği ile Öğretmenlerin Yenilikçi Uygulamaları arasında ($r=,411$; $p<,05$) olduğundan orta düzey pozitif yönlü bir ilişkiye rastlanmıştır.

SONUÇ

Araştırmada, okul müdürlerinin dağıtımcı liderlik davranışları öğretmenlerin yenilikçi uygulamaları ve öğretmen işbirliği arasındaki ilişkiler öğretmen algılarına dayalı olarak incelenmeye çalışılmıştır.

Öğretmen algılarına dayalı olarak okul müdürünün dağıtımcı liderlik davranışları, öğretmenlerin yenilikçi uygulamaları ve öğretmen işbirliği; cinsiyet, meslekî kıdem, eğitim düzeyi, çalışılan kurum ve müdür ile çalışama süresi değişkenleri arasındaki farklar araştırılmıştır. Bununla beraber, okul müdürünün dağıtımcı liderlik davranışları öğretmenlerin yenilikçi uygulamaları ve öğretmen işbirliği arasındaki ilişki ortaya konmuştur. Yapılan araştırma, Zonguldak ilinde kamuya bağlı anaokulu, ilkokul, ortaokul, lise ve diğer okullarda görev yapan 433 öğretmen ile gerçekleştirilmiştir. Araştırmanın bulgu sonuçlarına aşağıda yer verilmiştir.

Araştırmanın Birinci Alt Problemine İlişkin Bulgu Sonuçları

Araştırmanın birinci alt problemi “Öğretmenlerin algılarına göre okul müdürlerinin dağıtımcı liderlik davranışları, öğretmenlerin yenilikçi uygulamaları ve öğretmen işbirliği düzeyi nasıl bir dağılım göstermektedir? Bu dağılımlar, öğretmenlerin; cinsiyetine, eğitim düzeyine, mesleki kıdemine, çalıştığı kuruma ve müdürü ile çalışma süresine göre istatistiksel olarak anlamlı bir fark göstermekte midir?” şeklindedir. Bu probleme ilişkin bulgular aşağıda belirtilmiştir.

Dağıtımcı liderlik davranışları ile cinsiyet değişkeni düzeyleri arasında anlamlı farka rastlanmamıştır. Bu çalışmada öğretmenlerin dağıtımcı liderlik algıları cinsiyete göre incelendiğinde; öğretmenlerin dağıtımcı liderlik algılarının cinsiyete göre farklılaşmadığı görülmüştür. Bu sonuç, Çakır'ın (2020, s.71), çalışmasında öğretmenlerin dağıtımcı liderlik algılarının cinsiyet değişkenine göre farklılaşmadığı bulgusu ile desteklenmektedir. Ayrıca Köroğlu ve Çoban (2021), cinsiyet değişkenine göre müdürlerin dağıtımcı liderlik düzeylerinde anlamlı bir farklılık bulmamıştır. Bu bulgular doğrultusunda kadın ve erkek öğretmenler, müdürlerin dağıtımcı liderlik davranışlarıyla örtüşen bir algıya sahip olmuşlardır. Literatürde okul müdür davranışına ilişkin çalışmalar incelendiğinde bu sonuçla tutarlı pek çok çalışmanın olduğu görülmektedir (Akgün, 2019;

Akyürek, 2016; Atılkan, 2019; Gündüz & Korkmaz, 2011; Mermer, 2019; Yılmaz & Beyciolu, 2017).

Birtakım araştırmalarla, okullarda liderliğin öğretmenler arasında nasıl dağılım gösterdiğine bakıldığında kadın öğretmenlerin düzeyinin daha yüksek olması lehine olduğu görülmüştür (Arabacı vd., 2016; Delibaş, 2019; Ertürk ve Nartgün, 2019). Bu bulgular ve literatürdeki diğer bulgular incelendiğinde, öğretmenlerin cinsiyetlerine göre liderlik dağılımında genel olarak anlamlı bir farklılık olmadığı, anlamlı farklılıkların olduğu yerlerde ise nispeten büyük farklılıkların olduğu bunun sebebinin kadın öğretmenlerin etkisinin fazla olmasından kaynaklandığı görülmektedir. Nitekim Arabacı ve diğerleri (2016), yaptıkları araştırmada kadın öğretmenlerin müdürün dağıtımcı liderlik rolünü erkek öğretmenlere göre daha iyi yerine getirdiğini, kadın öğretmenlerin okul çalışmalarında daha fazla gönüllü olmaya çalıştıklarını belirtmiştir. Bu bağlamda bulgulardaki farklılığın olası bir nedeni, kadın öğretmenlerin görev paylaşımında daha istekli olması nedeniyle müdürlerin erkek öğretmenlere daha az sorumluluk vermesi olabilir. Mevcut bulgular hem erkek hem de kadın öğretmenlerin okulla ilgili sorumluluklarda aktif rol aldıklarını ve dağıtımcı liderliğin önünde cinsiyete bağlı herhangi bir engel teşkil etmediği sonucuna ulaşılmıştır.

Bu çalışmanın bir diğer bulgularının sonucunda; öğretmen algılarına göre öğretmenlerin yenilikçi uygulamaları ile cinsiyet değişkeni arasında anlamlı farka rastlanmamıştır. Bu, bir öğretmenin yenilikçi uygulamalarda öğretmenin kadın ya da erkek olmasının yenilikçilik uygulamaları düzeyi üzerinde bir etkisi olmadığı anlamına gelir. Buna benzer çalışmalar incelendiğinde; Korucu ve Olpak (2015, s.120) tarafından yapılan araştırmada öğretmen adaylarının cinsiyetleri ile yenilikçi uygulama özellikleri arasında anlamlı bir farklılık bulunamadığı görülmüş ve bu durum çalışmayı desteklemektedir. Başka bir araştırmada ise öğretmenlerin kadın ya da erkek olmasının yenilikçilik düzeylerini etkilemediği (Demir Başaran & Keleş, 2015, s. 112), öğretmenlerin yenilikçilik düzeylerinin cinsiyete göre farklılık göstermediği görülmektedir. Bu çalışmada olduğu gibi öğretmenlerin yenilikçilik uygulamalarında kadın ya da erkek olmanın yenilikçilik düzeylerinde herhangi bir farklılık oluşturmadığı çalışmayı desteklemektedir (Demir & Karataş, 2021, s. 96).

Öğretmen algılarına göre diğer bir ölçek olan öğretmen işbirliği ile cinsiyet değişkeni arasında istatistiksel olarak anlamlı fark olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Elde edilen sonuçlara göre kadın öğretmenlerin öğretmen işbirliği algıları, erkek öğretmenlerin öğretmen işbirliği algılarından daha yüksektir, bu da kadın öğretmenlerin işbirliği algılarının kadınların leline olduğunu göstermektedir. Yeşilyurt (2010), yapmış olduğu çalışmada, cinsiyet değişkeni açısından öğretmen işbirliğinin kadın öğretmen adaylarının, erkek öğretmen adaylarına göre daha yüksek düzeyde olduğu, kadın öğretmen adayları niteliklerinin erkek öğretmen adayları niteliklerine göre işbirliğine dayalı öğrenme yöntemine daha uygun olduğunu belirterek bu bulgu sonucunu desteklemektedir.

Sertegel (2019), çalışması sonucunda “İşbirliği” boyutunda kadın öğretmenlerin iklim algısının erkek öğretmenlere göre daha yüksek olduğu bulgusu bu çalışmayı da desteklemektedir. Dağlı (2017), kadın öğretmenlerin erkek öğretmenlere göre sosyal yeteneklerini daha etkili kullandıklarından dolayı okul içi ve okul dışında hem mesleki hem de diğer konularda iletişime ve işbirliğine daha önem verdiği bunun sebebinin ise iş ve özel yaşam uyumunu dengede tutmalarından kaynaklandığı sonucuna vardığını belirtmiştir.

Araştırmada öğretmenlerin algılarına göre dağıtımcı liderlik davranışları ile eğitim düzeyi değişkeni arasında anlamlı farka rastlanmamıştır. Araştırmanın benzer bir sonucuyla örtüşen çalışma Kulu (2020), öğretmenlerin okul müdürlerinin dağıtımcı liderlik fonksiyonlarına yönelik algılarının eğitim düzeyi açısından istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık göstermediği görülmüştür. Ön lisans ya da lisans mezunu olan öğretmenler ile lisans düzeyinde eğitim almış öğretmenlerin dağıtımcı liderlik davranışlarına yönelik algıları benzerdir. Benzer bir çalışma, Uçar (2015), tarafından yapılan çalışmada da görülmektedir. Buna karşın, Çiçek (2018) ve Ulusoy (2014) çalışmaları, öğretmen algılarının dağıtımcı liderlik davranışları ile eğitim seviyesine göre farklılık gösterebileceğini öne sürmektedir. Bu çalışmalardan çıkan sonuçlar, öğretmenlerin eğitim düzeylerine göre dağıtımcı liderlik algılarının değişebileceği şeklinde yorumlanabilir.

Araştırmanın bir diğer sonucu olan öğretmenlerin yenilikçi uygulamaları ile eğitim düzeyi değişkeni arasında anlamlı bir farka rastlanmamıştır. Ancak, Greene (1997) ve Wejnert (2002), tarafından yapılan bazı araştırmalar, bireyin eğitim

seviyesinin yenilikçiliğe engel olabilecek unsurlar arasında yer aldığını göstermektedir. Benzer şekilde, eğitim düzeyine bağlı olarak yapılan analizler, öğretmenlerin bireysel yenilikçilik düzeyinde de istatistiksel olarak anlamlı farklılıklar ortaya koymaktadır. Keskin (2021), tarafından yapılan çalışma, lisans ve lisansüstü eğitim seviyelerine göre öğretmenlerin bireysel yenilikçilik puanlarının lisansüstü seviyesinin lehine olduğunu göstermektedir. Buna göre, lisansüstü eğitim seviyesine sahip öğretmenlerin yenilikçilik düzeylerinin lisans düzeyindeki öğretmenlere göre daha yüksek olduğu belirtilmektedir.

Araştırmanın bir diğer bulgularında, öğretmen işbirliği ile eğitim düzeyi değişkeni arasında istatistiksel olarak anlamlı fark gösterdiği sonucuna ulaşılmıştır. Lisans yapan öğretmenlerin işbirliği algıları eğitim düzeyine göre, yüksek lisans yapan öğretmenlerin işbirliği düzeylerinden daha yüksek olduğu araştırmanın sonucunda görülmektedir. Diğer bir ifadeyle öğretmenlerin işbirliği algılarının yüksek lisans yapan öğretmenlerin lehine olduğu görülmektedir. Ancak öğretmen işbirliği algısı yüksek lisans yapan öğretmenlerde daha fazla olsa da Eğitim Vizyonu 2023'teki "İnsan Kaynaklarının Geliştirilmesi ve Yönetimi" ana hedefi kapsamında hem yatay hem de dikey kariyer basamaklarına yönelik lisansüstü mesleki kurslar açılmıştır. Öğretmenlerin mesleki gelişimlerini sürekli desteklemek için üniversiteler ve STK'larla yüz yüze, örgün ve/veya uzaktan eğitim işbirliklerinin geliştirilmesi amaçlamaktadır. Bu bağlamda eğitim örgütlerinde görev yapan öğretmenlerin kişisel ve mesleki gelişimleri açısından lisansüstü eğitimin önemi ve desteği giderek artmaktadır (Yağız & Bozkurt, 2022).

Öğretmenlerin algılarına göre okul müdürlerinin dağıtımcı liderlik davranışları ile mesleki kıdem düzeyleri arasında anlamlı bir farka rastlanmamıştır. Köroğlu ve Çoban (2021) çalışma bulguları 1 ay-3 yıl, 4-6 yıl ve 7 yıl üzeri aynı kurumda görev yapan öğretmenlerin okul müdürü dağıtımcı liderlik davranışları arasında anlamlı bir fark olmadığı görülerek bu duruma yönelik algıyı desteklemektedir.

Alanyazında bulguyu destekleyen, mevcut okulunda görev yaptığı süreye göre dağıtımcı liderlik algısının farklılaşmadığını gösteren çalışmalar bulunmaktadır (Korkmaz, 2011; Korkmaz & Gündüz, 2011; Yılmaz, 2013).

Bununla birlikte, alan yazında çalışılan kurumda görev süresi uzadıkça kuruma daha fazla uyum sağlanacağını belirten araştırmalar yer almaktadır (Aksoy, 2009; Polat & Celep, 2008; Topaloğlu, 2010; Tüzün, 2006; Yazıcıoğlu, 2009; Yücel & Kalaycı, 2009). Kurumdaki görev süresinin uzaması ‘ait olma’ ve ‘kurumla özdeşleşme’ açısından olumlu etki yaratmaktadır (Kurşunoğlu, Bakay & Tanrıöğen, 2010). Öte yandan, dağıtımcı liderlik algısının kurumdaki görev süresine göre farklılaştığını ortaya koyan araştırmalarda 4-6 yıl arasında aynı okulda göre yapan öğretmenlerin 1 yıl ve altına göre daha olumsuz algılara sahip oldukları tespit edilmiştir (Çiçek, 2018; Uçar, 2015). Literatürdeki birçok çalışma bu bulguyu desteklemekte ve dağıtımcı liderlik algılarının mevcut okulda geçirilen süreye göre farklılık göstermediğini göstermektedir (Korkmaz, 2011; Korkmaz & Gündüz, 2011; Yılmaz, 2013). Ayrıca, literatürdeki çalışmalar, bir kurumda daha uzun süre çalışmanın kuruma daha fazla uyum sağlama ile ilişkili olduğunu göstermektedir (Aksoy, 2009; Polat & Celep, 2008; Topaloğlu, 2010; Tüzün, 2006; Yazıcıoğlu, 2009; Yücel & Kalaycı, 2009).

Öğretmenlerin algılarına göre öğretmenlerin yenilikçi uygulamaları ile mesleki kıdem düzeyleri arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark olmadığı görülmüştür. Bu sonuca benzer diğer araştırmalardan biri de Saraç (2019), tarafından yapılan araştırmada öğretmenlerin yenilikçi öğretmen özellikleri kıdeme göre anlamlı farklılık göstermemektedir. Bu durumda deneyimin artışının yenilikçilik düzeyini etkilemediği de söylenebilir. Demir Başaran ve Keleş (2015, s.116), yaptığı çalışma sonucunda da benzer sonuçlarla örtüşerek, öğretmenlerin mesleki kıdem değişkenin yenilikçi uygulama düzeylerini etkileyen bir değişken olmadığı görülmüştür.

Araştırmanın öğretmenlerin işbirliği algıları ile mesleki kıdem düzeyleri arasındaki bulgular sonucuna bakıldığında anlamlı bir farkın olmadığı görülmüştür. İlğan’ın (2013) araştırmasında da belirttiği gibi birçok araştırma deneyimsiz öğretmenlerin (3 yıldan az deneyime sahip) kıdemli öğretmenler kadar etkili olmadığını ve deneyimin etkilerinin 5 yıl sonrasına kadar ortaya çıkmayacağını ortaya koymuştur. Kıdem ile öğretmen ilişkisi ve etkililiği arasındaki ilişki doğrusal değildir ve olası bir neden, yetişkin (nispeten daha yaşlı) öğretmenlerin her zaman gelişmeye ve öğrenmeye istekli olmaması ve işyerinde kendilerini

yorgun hissetmeleri olabilir. K       (2011), araştırmasının da araştırmanın sonucunu destekleyerek öğretmenlerin işbirliği boyutunda da kıdem değişkenine göre anlamlı bir farklılık göstermediği belirtilmiştir.

Araştırmada   ğretmen algılarına göre okul müdürlerinin dağıtımcı liderlik davranışları ile çalıştığı kurum düzeyleri arasında anlamlı bir farka rastlanmamıştır. Atılkan (2019), araştırmasında da bu araştırmayı destekleyen bir sonuca rastlanmaktadır. Bu bağlamda okul müdürlerinin dağıtımcı liderlik davranışları ile okul türü ilişkisi incelendiğinde anlamlı bir farklılaşma olmadığı görülmektedir. Dağıtımcı liderlik davranışlarında çalışılan kurum arasında ortak bir anlayış olduğu görülmektedir. Ancak bir diğer araştırmada Cansev (2021), araştırmasında benzer sonuca rastlanmamaktadır. Öğretmen algılarına göre kurum türü değişkeni dağıtımcı liderlik algıları incelendiğinde, anlamlı bir farklılık görülmüştür. İlkokul ve ortaokulda görev yapan öğretmenlerde lisede görev yapan öğretmenlere kıyasla   ğretmen algılarının daha yüksek olduğu tesbit edilmiştir.

Öğretmenlerin algılarına göre öğretmenlerin yenilikçi uygulamaları ile çalıştığı kurum değişkeni arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farka rastlanmamıştır. Bulguların sonuçlarına bakıldığında   ğretmen yenilikçi uygulama düzeyi okulöncesi   ğretmenlerinin ortaokul öğretmenleri düzeylerinden daha yüksek, ortaokul   ğretmenlerinin yenilikçi uygulama düzeylerinin lise öğretmenlerinden daha yüksek olduğu görülmüştür. Loogma, Kruusvall ve   marik (2012, s. 809), Estonya mesleki ortaöğretim kurumlarındaki öğretmenler tarafından e-öğrenme yöntemlerinin kabulünü incelemiş ve diğer ülkelerle karşılaştırıldığında, 5 yıl veya daha az mesleki deneyime sahip öğretmenlerin ve çok kültürlü gruplara öğretmenlik deneyimi olan öğretmenlerin yenilikçi uygulama algılarının daha yüksek olduğu görülmüştür.

Çeşitli araştırmalar, herhangi bir organizasyonun yenilikçilik durumunun o organizasyonun etkinliğinde olumlu bir etkiye sahip olduğunu ortaya koymaktadır (Han, Kim & Srivastava, 1998; Hult, Hurley & Knight, 2004). Kocasaraç (2018) araştırmasında öğretmenlerin yenilikçi özelliklerinin okul türlerine göre belirlenmesi, çalıştığı kurum türünün yenilikçi   ğretmen özellikleri üzerinde ne tür bir etkisi olduğunu ortaya çıkarmıştır. Öğretmenlerin yenilikçi   ğretmen özellikleri faktörlerinin puan ortalamaları okul türüne (kamu / özel) göre anlamlı farklılık

göstermektedir. Öğretmenlerin kamuda veya özelde çalışıyor olmaları yenilikçi öğretmen özelliklerine sahip olma durumlarını etkilemektedir. Özel okullarda görev yapan öğretmenlerin puan ortalamaları, kamuda görev yapan öğretmenlerin puan ortalamalarından daha yüksektir. Bu bağlamda araştırmayı destekleyen bu çalışmanın öğretmenlerin yenilikçi uygulamalarını çalıştığı kurum türü değişkenin etkilediği sonucuyla örtüşmektedir.

Araştırma algısını destekleyen bir diğer araştırma, Yaşar (2020) sonucunda görev yapılan okul türü değişkenine göre ilkokul öğretmenlerinin ortalamasının diğer okul türlerine göre daha düşük olarak ölçüldüğü ve bu bulguların istatistiksel olarak manidar bir farklılık gösterdiği sonucuna ulaşılmıştır. Ancak görev yapılan okul türü değişkenine göre veri toplama aracının aritmetik puan ortalamalarına bakıldığında genel puanlar arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık bulunmamaktadır, en yüksek puan İmam Hatip ortaokullarında çalışan öğretmenlere aittir. Demir ve Karataş (2021, s. 93) yaptığı çalışmada ortaokul öğretmenlerinin, yenilikçilik ölçeğinden elde ettikleri puanlar ile okul türü değişkeni arasında anlamlı bir fark bulunmadığı da görülmüştür.

Araştırmada, öğretmenlerin algılarına göre öğretmen işbirliği düzeyi ile çalıştığı kurum değişkeni arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark vardır. Bu fark; öğretmenlerin işbirliği düzeyi okulöncesi öğretmenlerinin ortaokul öğretmenleri düzeylerinden daha yüksek, ortaokul öğretmenlerinin işbirliği algılarının diğer değişkeni öğretmenlerin işbirliği düzeylerinden daha yüksek düzeyde olduğu sonucuna varılmıştır. Bu araştırmanın sonucuyla örtüşen bir diğer çalışma, Güler ve Akçay (2020) okulöncesi öğretmenlerinin etkili okul algıları, diğer branş öğretmenlerinden daha yüksek çıktığı için, anaokulu ya da ana sınıfı şeklinde örgütlenen okulöncesi eğitim kurumlarının ilişkilerinin diğer okul basamaklarından daha fazla informal özellikler taşıdığı ve bürokratik niteliklerden daha uzak olduğu düşünülmektedir. Bu nedenle, bu tür okullar, daha etkili bir kurum olarak değerlendirilmektedir. Aynı şekilde, küçük okullar da daha az resmi, daha az bürokratik ve daha çok öğretmen işbirliği ve eşgüdüm içeren özellikler taşıdığı için daha etkili olarak nitelendirilebilirler. Okulöncesi eğitim kurumlarında öğretmen ilişkileri, diğer eğitim basamaklarına kıyasla daha az resmi ve daha informal bir yapıya sahiptir.

Araştırmada öğretmenlerin algılarına göre okul müdürlerinin dağıtımcı liderlik davranışları ile müdürleri ile çalışma süresi düzeyleri arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark vardır. Öğretmenlerin dağıtımcı liderlik düzeyi 6 yıl ve üzeri müdürleri ile çalışan öğretmenlerin, 1 yıldan az müdürleri ile çalışan öğretmenlerden daha yüksek olduğu görülmüştür. 1 yıldan daha az müdürleri ile çalışan öğretmenlerin, 5 ve 6 yıl arası müdürleri ile çalışan öğretmenlerin düzeylerinden daha yüksek olduğu tespit edilmiştir. Literatürde deneyimli öğretmenlerin yeni öğretmenlere göre dağıtımcı liderliği benimsemeye daha yatkın oldukları belirtilmektedir (Bakır, 2013; Beycioğlu & Aslan, 2012; Çınkır: 2010; Kılınç, 2013). Bu durum araştırma sonuçlarıyla kısmen tutarlıdır. Çelik (2016) araştırma sonucunda okullarda 11-15 yıl çalışmış öğretmenlerin, daha az veya daha uzun süre çalışmış öğretmenlere göre, müdürlerin dağıtımcı liderlik davranışlarına ilişkin algılarının daha olumlu olduğunu ortaya koymuştur. Ancak bazı araştırma bulguları dağıtımcı liderlik becerilerine ilişkin öğretmen algılarının aynı okul müdürü ile geçirilen süre değişkenine göre; dağıtımcı liderlik genelinde ve boyutlarında anlamlı farklılaşmadığı görülmüştür (Korkmaz, 2011; Korkmaz & Gündüz, 2011; Yılmaz, 2013). Öte yandan, anlamlı bir farkın olmadığını destekleyen diğer araştırma bulguları (Aksoy, 2009; Porat & Serep, 2008; Topaloğlu, 2010; Tüzin, 2006; Yazgeoğlu, 2009; Yuser ve Kaleçi, 2009). Bu bağlamda liderlik algıları ve değerleri önemli bir kriter olarak kabul edilebilir. Başka bir deyişle, öğretmenlerin görevlerinde okul yöneticilerinin liderlik algılarında süreklilik ve deneyimin önemli olduğu görülmüştür (Clark, 2007).

Araştırmanın öğretmenlerin yenilikçi uygulama algıları ile müdürleri ile çalışma düzeyleri arasındaki ilişki sonucunda anlamlı bir farka rastlanmamıştır. Esen (2016) çalışması sonucunda okul müdürlerinin yenilik yönetimine ilişkin okul öncesi eğitim öğretmenlerinin kişisel-mesleki özelliklerinden çalışma süresi değişkenlerine göre istatistiksel olarak anlamlı fark olmadığı görülmüştür. Ancak, Bodur (2019) araştırma sonucunda öğretmenlerin algılarına dayanarak yöneticilerin yönetici olarak görev süreleri, yenilikçi okulların önündeki örgütsel engeller, destekleyici müdür davranışları, emredici müdür davranışları ve örgütsel iklimin genel boyutunda önemli farklılıklar ortaya çıkarmıştır.

Araştırmanın birinci alt probleminin son bulgu sonucunda görüldüğü gibi öğretmenlerin işbirliği algı düzeyleri ile müdürleri ile çalışma süresi düzeyleri arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark olmadığı tespit edilmiştir. Öğretmenlerin birbirleri ile etkileşim halinde olmalarına işbirliği içinde çalışmalarına müdür ile geçen çalışma süresinin engel teşkil etmediği araştırma sonucunda görülmüştür.

Araştırmanın İkinci Alt Problemi Sonuçları

Araştırmanın ikinci alt problemine ilişkin bir diğer sonuç olan öğretmen işbirliği ile dağıtımcı liderlik davranışları arasında orta düzey pozitif yönlü bir ilişkiye rastlanmıştır. Bu sonucu destekleyen bir çalışma da, Çomak (2021) okul yöneticilerinin dağıtımcı liderlik uygulama becerileri ile örgüt iklimi arasındaki ilişki incelendiğinde; örgüt ikliminin destekleyici müdür davranışı, özgün öğretmen davranışı ve işbirlikçi öğretmen davranışı alt boyutlarının dağıtımcı liderlik, destek, denetim ve örgütsel iklim ile ilişkinin alt boyutları arasında orta düzeyde pozitif bir ilişki vardır.

Araştırmanın ikinci alt problemine ilişkin son sonucuna göre öğretmen işbirliği ile öğretmenlerin yenilikçi uygulamaları arasında orta düzey pozitif yönlü bir ilişki olduğu görülmüştür.

Son araştırmalara bakıldığında dağıtımcı liderlik, öğretmen işbirliği, öğretmen motivasyonu, öğretmen iş tatmini, öğretmen performansı, öğretimsel yenilik ve okul gelişimi gibi başarılarla ilişkilendirilmiştir. Geçmiş araştırmalar okul liderliğinin ve bağlamsal faktörlerin öğrenme ve öğretmeyi nasıl etkilediğini gösterirken (Hallinger, 2011; Leithwood vd., 2004, s. 140), bu çalışma dağıtımcı liderlik, öğretmenlerin yenilikçi uygulamaları ve öğretmen işbirliği değişkenlerinin birbiri ile ilişkisini ele almıştır. Genel olarak, sonuçlar müdür liderliğinin öğretmen uygulamaları üzerinde doğrudan etkisi olduğunu gösteren uluslararası araştırmaları desteklemektedir (Çoban & Atasoy, 2020; Goddard vd., 2015; Leithwood vd., 2008; Liu vd., 2021; Meyer vd. 2021), 2020). Araştırmanın ikinci alt problemine ilişkin sonuçlara bakıldığında, dağıtımcı liderlik davranışları ile öğretmenlerin yenilikçi uygulamaları arasında orta düzey pozitif bir ilişki olduğu görülmüştür. Bu bağlamda öğretmenlerin okul müdürlerinin dağıtımcı liderlik

davranışları, öğretmenlerin yenilikçi uygulamaları ve öğretmen işbirliği algılarının herhangi birinin artması, diğer bileşenlerin artacağını göstermektedir.

Öneriler

Uygulayıcılara Yönelik Öneriler

1. Okul müdürleri, öğretmenlerin işbirliğini teşvik edecek stratejiler geliştirmelidir. Bu stratejiler arasında düzenli işbirliği toplantıları, meslektaş gözlemi ve birlikte ders planlama oturumları bulunabilir. Özellikle yüksek lisans yapan öğretmenlerin işbirliği düzeyinin daha yüksek olduğu göz önüne alındığında, bu tür etkinliklere katılımın teşvik edilmesi önemlidir.
2. Okul müdürleri, öğretmenlerin yenilikçi uygulamaları benimsemelerini ve bu uygulamaları hayata geçirmelerini desteklemelidir.

Araştırmacılara Yönelik Öneriler

1. Dağıtımçı liderlik davranışları ve öğretmenlerin sınıf içi uygulamaları arasındaki ilişkileri daha derinlemesine incelemek için karma araştırma modelleri kullanılmalıdır. Bu modeller, nicel ve nitel veri toplama yöntemlerini birleştirerek daha kapsamlı ve ayrıntılı bulgular elde etmeye olanak tanıyabilir.
2. Gelecek araştırmalarda, öğretmenlerin yenilikçi uygulamaları ve işbirliği düzeylerini etkileyen diğer potansiyel değişkenler de incelenmelidir. Örneğin, öğretmenlerin kişisel özellikleri, mesleki motivasyonları ve okul kültürü gibi faktörlerin bu ilişkiler üzerindeki etkileri araştırılabilir.

Politika Yapıcılara Yönelik Öneriler

1. Eğitim politikaları oluşturulurken, okul müdürlerinin ve öğretmenlerin profesyonel gelişimlerine yönelik sürekli ve yapılandırılmış programlar geliştirilmelidir. Bu programlar, dağıtımçı liderlik becerilerini geliştirmeye ve yenilikçi eğitim uygulamalarını teşvik etmeye odaklanmalıdır.

2. Eğitim sistemi içinde, öğretmenlerin işbirliği yapmalarını ve yenilikçi uygulamalar geliştirmelerini teşvik eden ödül ve teşvik mekanizmaları oluşturulmalıdır. Örneğin, işbirliği projeleri ve yenilikçi eğitim uygulamaları için maddi destekler ve başarı ödülleri verilebilir.



KAYNAKÇA

- Adıgüzel, A. (2012). The Relation Between Candidate Teachers' Moral Maturity Levels And Their Individual Innovativeness Characteristics: A Case Study Of Harran University Education Faculty. *Educational Research and Reviews*, 7(25), 543-547.
- Achinstein, B. (2002). Conflict Amid Community: The Micropolitics Of Teacher Collaboration. *Teachers College Record*, 104(3), 421-455.
- Açıkgöz Ersoy, B. & Muter Şengül, C. (2008). Yenilikçiliğe Yönelik Devlet Uygulamaları Ve AB Karşılaştırması. *Yönetim ve Ekonomi*, 15(1), 59-74. Erişim adresi: <https://dergipark.org.tr/tr/pub/yonveek/issue/13688/165659>
- Ağırdaş, Y. (2014). *Resmi Liselerde Dağıtımçı Liderlik İle İş Doyumu Arasındaki İlişkinin Öğretmen Görüşlerine Göre İncelenmesi (Çorum İli Örneği)*. Yüksek Lisans Tezi. İstanbul: Okan Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü,
- Albach, H. (1993). Culture And Technical Innovation: A Cross-Cultural Analysis And Policy Recommendations. *The Academy of Sciences and Technology Research Report*. Berlin.
- Akça, F., & Şakar, Z. (2017). Öğretmen Adaylarının Bireysel Yenilikçilik Düzeylerinin İncelenmesi. *Pegem Atıf İndeksi*, 451-462.
- Akgün, F. (2019). *Dağıtımçı Liderlik Davranışlarının Okul Türüne Ve Müdürlerin Belirli Özelliklerine Göre İncelenmesi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. İstanbul: Maltepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Akyürek, M. İ. (2016). *İlkokul Müdürlerinin Dağıtılmış Liderlik Özellikleri İle Öğretmenlerin İş Doyumu Algıları Arasındaki İlişki Düzeyleri*. Yüksek Lisans Tezi. Ankara: Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Aksoy, M. (2009). *Öğretmenlerde Örgütsel Güven Anlayışının Algılanması Ve Demografik Değişkenler Açısından Analizi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Ankara: Gazi Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Arabacı, İ. B., Karabatak, S. & Polat, H. (2016). Ortaöğretim Okulu Yöneticilerinin Dağıtımçı Liderlik Rollerine İlişkin Öğretmen Algıları. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 24(3), 1015-1032.
- Ataş A. Ö. & 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.
- Atılkan, N. (2019). *Okul Müdürünün Dağıtımçı Liderlik Davranışları İle Okulların Etkililiği Arasındaki İlişkinin İncelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi. Karabük: Karabük Üniversitesi.

- Aslaner, E. (2010). *Örgütsel Değişim Ve Yenilikçilik: Bir Özel Okul Örneği*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Ankara: Ankara Üniversitesi.
- Ayhan, S. (2005). Dünden Bugüne Yaşam Boyu Öğrenme. F. Sayılan ve A. Yıldız (Ed.), *Yaşam Boyu Öğrenme*. Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Balkar, B. (2015). The Relationships between Organizational Climate, Innovative Behavior and Job Performance of Teachers. *International Online Journal of Educational Sciences*, 7(2), 81-92.
- Baloğlu, N. & Karadağ, E. (2009). Ruhsal Liderlik Üzerine Teorik Bir Çözümleme. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi Dergisi*, 15(2), 165-190.
- Baloğlu, N. (2011). Dağıtımcı Liderlik: Okullarda Dikkate Alınması Gereken Bir Liderlik Yaklaşımı. *Ahi Evran Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 12(3), 127-148.
- Baloğlu, N. (2016). Okul Müdürlerinin Dağıtımcı Liderlik Davranışları İle Kişilik Özellikleri Arasındaki İlişkiler. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 24(4), 1858-1866.
- Baird, L. (2012). *Liderlik*. (Çev. A. Kardam). İstanbul: Optimist.
- Barnard, C. (1995). *Organization Theory: To The Present And Beyond*. Oliver E. Williamson (Ed.). London: Oxford University.
- Bakır, A. (2013). *Öğretmenlerin Paylaşılan Liderlik Ve Örgütsel Bağlılık Algıları Arasındaki İlişkinin Analizi*. Yayınlanmamış Doktora Tezi. Malatya: İnönü Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Bandura, A. (1993). Perceived Self-Efficacy İn Cognitive Development And Functioning. *Educational Psychologist* 28(2), 117–148.
- Bass, B. M. (1990). From Transformational To Transformational Leadership: Leaning To Share The Vision, *Organizational Dynamics*, 19, 3-23.
- Bennis, W. (2003). *Bir Lider Olabilmek*. (Çev. U. Teksöz) , İstanbul: Sistem.
- Braak, J. (2001). Individual Characteristics Influencing Teachers' Class Use Of Computers. *Journal of Educational Computing Research*, 25(2), 141-157.
- Brownell, M. T., Yeager, E., Rennells, M. S. & Riley, T. (1997). Teachers Working Together: What Teacher Educators And Researchers Should Know. *Teacher Education And Special Education*, 20(4), 340-359.
- Bodur, E. (2019). *Yenilikçi Okul Ve Örgüt İklimine İlişkin Öğretmen Görüşleri (Bolu İli Örneği)*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Bolu: Abant İzzet Baysal Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.

- Bolden, R. (2011). Distributed Leadership İn Organizations: A Review Of Theory And Research. *International Journal of Management Reviews*, 13, 251–269.
- Bolam, R. & McMahon, A. (2004). Literature, Definitions And Models: Towards A Conceptual Map. In: Day, C./Sachs, J. (Eds.): *International Handbook On The Continuing Professional Development Of Teachers*. (pp. 33-63) Milton: Open University Press.
- Bolman, L. G. & Deal, T. E. (2017). *Artistry, Choice, And Leadership*. John Wiley & Sons. Reframing Organizations.
- Bovbjerg, K. M. (2006). Teams And Collegiality İn Educational Culture. *European Educational Research Journal*, 5(3-4), 244-253.
- Bulut, İ. (2014). İDKAB Öğrencilerin Bireysel Yenilikçilik Ve Ahlaki Olgunluk Düzeyleri Üzerine Kelam Dersinin Etkisi. *Kelam Araştırmaları Dergisi*, 12(2), 55-99.
- Bruce, B. C., Peyton, J. K., & Batson, T. W. (1993). *Network-based Classrooms: Promises and Realities*. New York: Cambridge University Press.
- Bursalıoğlu, Z. (1999). *Okul Yönetiminde Yeni Yapı ve Davranış*. Ankara: Pegem Akademi.
- Bursalıoğlu, Z. (2010). *Okul Yönetiminde Yeni Yapı ve Davranış (19. Basım)*. Ankara: Pegem Akademi.
- Bush, T. & Glover, D. (2003). *School Leadership: Concepts And Evidence (Full Report)*. Nottingham, UK: National College for School Leadership.
- Bülbül, T. (2010). *Yenilik Yönetimi*. H.B. Memduhoğlu Ve K. Yılmaz (Ed.), *Yönetimde Yeni Yaklaşımlar* (ss. 31-51). Ankara: Pegem Akademi.
- Büyüköztürk, Ş., Çakmak, E. K., Akgün, Ö. E., Karadeniz, Ş. & Demirel, F. (2017). *Bilimsel Araştırma Yöntemleri*. Pegem Atıf İndeksi, 1-360.
- Camburn, E. M. & Han, S. W. (2009). Investigating Connections Between Distributed Leadership And Instructional Change. *In Distributed Leadership*, 7, 25-45.
- Cansev, Ö. (2021). *Öğretmen Algılarına Göre Okul Yöneticilerinin Dağıtımçı Liderlik Davranışları İle Okula Bağlılıkları Arasındaki İlişkinin İncelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi. Karaman: Karamanoğlu Mehmetbey Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Celep, C. (2003). *Halk Eğitim*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Chang, H. (2011). A Study Of The Relationships Between Distributed Leadership, Teacher Academic Optimism And Student Achievement İn Taiwanese Elementary Schools. *School Leadership and Management*, 31(5), 491-515.

- Chemers, M. (1997). *An Integrative Theory Of Leadership*. New York: Imprint Psychology Press.
- Clark, A. (2007). *The Handbook Of School Management*. Cape Town: Macmillan.
- Conley, S., Fauske, J. & Pounder, D.G. (2004). Teacher Work Group Effectiveness. *Educational Administration Quarterly*, 40(5), 663-703.
- Cruz, F. L. (2009). *Challenges Confrontinga First Year Elementary School Principal: Distributed Leadership, Social Capital, And Supported Change*. Unpublished Doctoral Dissertation. USA: University of California Riverside.
- Currie, G. & Lockett, A. (2011). Distributing Leadership İn Health And Social Care: Concertive, Conjoint Or Collective?. *International Journal of Management Reviews*, 13, 286–300.
- Çakır, Ç. (2020). Examining Distributed Leadership İn Terms Of Various Variables Based On Teachers' Opinions. *International Journal of Scientific and Technological Research*, 6(6), 58-76.
- Çelik, V. (2013). *Eğitimsel Liderlik*. Ankara: Pegem Akademi.
- Çelik, S. (2016). *Resmi Liselerde Dağıtılmış Liderlik Ve Öğretmen Özerkliği İlişkisinin Öğretmen Görüşlerine Göre İncelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi. Ankara: Hacettepe Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Çiçek, E. (2018). *Eğitim Kurumlarında Dağıtımçı Liderlik Ve Örgütsel Güven Arasındaki İlişki: Kayseri İl Merkezi Örneği*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Nevşehir: Nevşehir Hacı Bektaş Veli Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü Kamu Politikası ve İşletmeciliği Anabilim Dalı.
- Choi, J.N. (2004). Individual And Contextual Dynamics Of İnnovation-Use Behaviorin Organizations. *Human Performance*, 17(4), 397 – 414.
- Çoban, Ö., Özdemir, N. & Bellibaş, M. Ş. (2020). Trust İn Principals, Leaders' Focus On İstruction, Teacher Collaboration, And Teacher Self-Efficacy: Testing A Multilevel Mediation Model. *Educational Management Administration & Leadership*, 51(1), 95-115. doi:1741143220968170.
- Çoban, Ö. & Atasoy, R. (2020). Relationship Between Distributed Leadership, Teacher Collaboration And Organizational Innovativeness. *International Journal of Evaluation and Research in Education*, 9(4), 903-911.
- Çoban, Ö., Özdemir, N., & Bellibaş, M. Ş. (2023). Trust İn Principals, Leaders' Focus On İstruction, Teacher Collaboration, And Teacher Self-Efficacy: Testing A Multilevel Mediation Model. *Educational Management Administration & Leadership*, 51(1), 95-115.
- Çomak, M. (2021). *Okul Yöneticilerinin Dağıtımçı Liderlik Uygulama Becerileri İle Örgüt İklimi Arasındaki İlişkiler*. Yüksek Lisans Tezi. Kırşehir: Kırşehir Ahi Evran Üniversitesi.

- Dağlı, A. (2017). *Teoriden uygulamaya örgütsel iklim*. (2. baskı). Ankara: Pegem Akademi.
- Davison, A., Brown, P., Pharo, E., Warr, K., McGregor, H., Terkes, S., Boyd, D., & Abuodha, P. (2013). Distributed Leadership: Building Capacity For Interdisciplinary Climate Change Teaching At Four Universities. *International Journal of Sustainability in Higher Education*, 15(1), 98–110. 10.1108/IJSHE-10-2012-0091.
- Delibaş, S. (2018). *Ortaokul Öğretmenlerinin Dağıtımçı Liderlik Algıları*. Yüksek Lisans Tezi. Trabzon: Avrasya Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Demir Başaran, S. & Keleş S. (2015). Yenilikçi Kimdir? Öğretmenlerin Yenilikçilik Düzeylerinin İncelenmesi. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*. 30(4): 106-118.
- Demir, A., Metin, K. G., & Karataş, İ. H. (2021). Ortaokul Öğretmenlerinin Girişimcilik Ve Yenilikçilik Düzeyleri: Betimsel Bir Araştırma. *Medeniyet Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 5(2), 76-98.
- Demirel, Y., & Seçkin, Ö. G. Z. (2008). Bilgi ve Bilgi Paylaşımının Yenilikçilik Üzerine Etkileri. *Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 17(1), 189-202.
- Dimmock, C. (2012). *Leadership, Capacity Building and School Improvement: Concepts, Themes and Impact*. London: Series, Leadership for learning series. Routledge.
- Drucker, P.F. (1985). İnovasyon Disiplini. *Harvard İş İncelemesi Dergisi*, 63(3), 67-72.
- Dobre, C., Dragomir, A. & Preda, G. (2009). Consumer Innovativeness: A Marketing Approach. *Management & Marketing*, 4(2), 19-34.
- DuFour, R., Eaker, R. & DuFour, R. (2005). *Recurring Themes Of Professional Learning Communities And The Assumptions They Challenge*.
- Duyar, I., Gümüş, S. & Bellibaş, M. S. (2013). Multilevel Analysis Of Teacher Work Attitudes: The Influence Of Principal Leadership And Teacher Collaboration. *International Journal of Educational Management*, 27(7), 700- 719.
- Echazarra, A., et al. (2016). *How Teachers Teach And Students Learn. Successful Strategies For School*. 130. OECD Publishing OECD Education Working Papers. 10.1787
- Elçi, Ş. (2007). *İnovasyon. Kalkınma Ve Rekabetin Anahtarı*. İstanbul: Technopolis Yayınları.

- Ertürk, R. & Nartgün, Ş. S. (2019). The Relationship Between Teacher Perceptions Of Distributed Leadership And Schools As Learning Organizations. *International Journal of Contemporary Educational Research*, 6(2), 381-396.
- Fidell, S., Tabachnick, B., Mestre, & Fidell, L. (2013). Aircraft Noise-Induced Awakenings Are More Reasonably Predicted From Relative Than From Absolute 103 Sound Exposure Levels. *The Journal of the Acoustical Society of America*, 134(5), 3645-3653.
- Fischer, M. M. (2001). Innovation, Knowledge Creation And Systems Of Innovation. *The Annals of Regional Science*, 35(2), 199-216. doi: 10.1007/s001680000034.
- Fletcher, L.H. (2005). Distributing Leadership In Primary Schools. *Education*, 3-13, 46-50.
- Frank, K. A., Zhao, Y., & Borman, K. (2004). Social Capital And The Diffusion Of Innovations Within Organizations: The Case Of Computer Technology In Schools. *Sociology of Education*, 77(2), 148-171. 10.1177/003804070407700203.
- Fullan, M. & Pomfret, A. (1977). Research On Curriculum And Instruction Implementation. *Review of Educational Research*. 47(1): 335-397.
- Gajda, R. (2004). Utilizing Collaboration Theory To Evaluate Strategic Alliances. *American Journal of Evaluation*, 25(1), 65-77.
- Gajda, R. & Koliba, C. (2007). Evaluating The Imperative Of Intraorganizational Collaboration A School Improvement Perspective. *American Journal of Evaluation*, 28(1), 26-44.
- Geijsel, F. P., Sleegers, P. J. C., Stoel, R. D. & Krüger, M. L. (2009). The Effect Of Teacher Psychological, School Organizational And Leadership Factors On Teachers' Professional Learning In Dutch Schools. *The Elementary School Journal*, 109(4), 406-427.
- Gibb, C. A. (1954). Leadership. In G. Lindzey (Ed.), *Handbook Of Social Psychology*, Vol. 2 (pp. 877-917). Reading, MA: Addison-Wesley.
- Gibb, C. A. (1968). Leadership. In G. Lindzey and E. Aronson (Eds.), *The handbook of social psychology* (2nd ed., Vol. 4, pp. 205-283). Reading, MA: Addison-Wesley.
- Goldsmith, R. E., & Foxall, G. R. (2003). The Measurement of Innovativeness. *The International Handbook on Innovation*, 321, 330.
- Greene, P. (1997). *Diffusion of innovations in cancer pain management and barriers to changing practice: A study of office practice oncology nurses*. Doctoral Dissertation. Atlanta:Georgia State University.

- Gronn, P. (2000). Distributed Properties: A New Architecture For Leadership. *Educational Management and Administration*, 28(3), 317-338.
- Gronn, P. (2002). Distributed Leadership As A Unit Of Analysis. *Leadership Quarterly* 13(4): 423-51.
- Gronn, P. (2008). The Future Of Distributed Leadership. *Journal of Educational Administration*, 46, 141– 158.
- Gronn, P. (2000). Distributed Properties: A New Architecture For Leadership. *Educational Management and Administration*, 28(3), 371-388.
- Gronn, P. (2008). The Future Of Distributed Leadership. *Journal of Educational Administration*, 46, 141– 158.
- Goddard R., Goddard Y., Sook Kim E., & Miller, (2015) A Theoretical And Empirical Analysis Of The Roles Of Instructional Leadership, Teacher Collaboration, And Collective Efficacy Beliefs In Support Of Student Learning. *American Journal of Education*, 121(4), 501–530.
- Goddard Y. L., Goddard R. D. & Tschannen-Moran M. (2007). A Theoretical And Empirical Investigation Of Teacher Collaboration For School Improvement And 104 Student Achievement In Public Elementary Schools. *Teachers College Record* 109(4), 877–896.
- Gökbulut, B. (2021). Öğretmenlerin Bireysel Yenilikçilik Düzeyleri. *Karaelmas Eğitim Bilimleri Dergisi*, 9(2), 204-214.
- Gunn, J. H. & King, M. B. (2003). Trouble In Paradise: Power, Conflict, And Community In An Interdisciplinary Teaching Team. *Urban Education*, 38(2), 173-195.
- Güler, G., Çıkrıkçı, R. N., & Akçay, P. (2020). Öğretmenlerin Etkili Okul Algıları Ve Mesleki Aidiyet Düzeyleri Arasındaki İlişki. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 20(3), 1499-1511.
- Güleş, H. K. & Bülbül, H. (2004), *Yenilikçilik İşletmeler İçin Stratejik Rekabet Aracı*, Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Gümüş, S., Bellibaş, M. S., Esen, M. & Gümüş, E. (2018). A Systematic Review Of Studies On Leadership Models In Educational Research From 1980 To 2014. *Educational Management Administration & Leadership*, 46(1), 25-48. doi: 10.1177/1741143216659296.
- Güney, S. (2000). *Davranış Bilimleri*. Nobel Yayın Dağıtım.
- Hallinger, P. (2011). Leadership For Learning: Lessons From 40 Years Of Empirical Research. *Journal of Educational Administration*, 49(2), 125-142.
- Hallinger, P. (2003). Leading Educational Change: Reflections On The Practice Of Instructional And Transformational Leadership. *Cambridge Journal of education* 33(3), 329-352.

- Hattie J (2008) *Visible Learning: A Synthesis of Over 800 Meta-Analyses Relating to Achievement*. Abingdon: Routledge.
- Hargreaves, A. (1994). *Changing Teachers, Changing Times: Teachers' Work And Culture In The Postmodern Age*. New York: Teachers College Press.
- Hargreaves, D.H. (1999). The Knowledge-Creating School. *British Journal of Educational Studies*, 47(2): 122-144.
- Harris, A. (2003). Teacher Leadership As Distributed Leadership: Heresy, Fantasy Or Possibility? *School leadership and management*, 23 (3), 313-324.
- Harris, A. (2004). Distributed Leadership And School Improvement: Leading Or Misleading? *Educational Management Administration Leadership* 32; 11-24.
- Harris A. & Lambert L. (2003). *Building leadership capacity for school improvement*. Buckingham: Open University Press.
- Harris, A. (2004). Distributed leadership and school improvement: Leading or misleading?. *Educational management administration & leadership*, 32(1), 11-24.
- Harris, A. (2008). Distributed Leadership: According To The Evidence. *Journal of Educational Administration*, 46 (2), 172-188.
- Harris, A., Leithwood, K., Day, C., Sammons, P. & Hopkins, D. (2007). Distributed Leadership and Organizational Change: Reviewing the evidence. *Journal of Educational Change*, 8(4), 337-347.
- Harris, A. (2009). Distributed Leadership And Knowledge Creation. In K. Leithwood, B., Mascal, And T. Strauss (Eds.), *Distributed leadership according to the evidence* (pp. 253-265). London: Routledge.
- Harris, A. & Gronn, P. (2008). "The future of distributed leadership," *Journal of Educational Administration*, vol. 46, no. 2, pp. 141– 158.
- Han, J. K., Kim, N., & Srivastava, R. K. 1998. Market Orientation And Organizational Performance: Is Innovation A Missing Link? *The Journal of Marketing*, 62(4): 30-45.
- Hannan, A., English, S., & Silver, H. (1999). Why Innovate? Some Preliminary Findings From A Research Project On Innovations In Teaching And Learning In Higher Education. *Studies in Higher Education*, 24(3), 279–289.
- Hamstra, M.R.W., Sassenberg, K., Yperen, N.W. & Wisse, B. (2014). Followers Feel Valued When Leaders' Regulatory Focus Makes Leaders Exhibit Behavior That Fits Followers' Regulatory Focus, *Journal of Experimental Social Psychology*, 51, 34-40.

- Hargreaves, A. (1994). *Changing Teachers, Changing Times: Teachers' Work And Culture In The Postmodern Age*. New York: Teachers College Press.
- Hausman, C. S. & Goldring, E. B. (2001). Sustaining Teacher Commitment: The Role Of Professional Communities. *Peabody journal of education*, 76(2), 30-51.
- Heller, M. E, & W. A. Fireston E. (1995). Who's In Charge Here? Sources Of Leadership For Change In Eight Schools. *Elementary School Journal* 96(1): 65-86.
- Heck RH & Hallinger P (2014) Modeling The Longitudinal Effects Of School Leadership On Teaching And Learning. *Journal of Educational Administration* 52(5): 653–681.
- Heaysman, O. & Tubin, D. (2019). Content Teaching: *Innovative and Traditional Practices*. *Educational Studies*, 45(3), 342-356.
- Hermans, R., Tondeur, J., van Braak, J., & Valcke, M. (2008). The Impact Of Primary School Teachers' Educational Beliefs On The Classroom Use Of Computers. *Computers & Education*, 51(4), 1499–1509. 10.1016/j.compedu.2008.02.001.
- Hill, A.L. (2008). *Distributed Leadership in Schools*. Unpublished Master Thesis. USA: The University of Melbourne.
- House, R. J., & Aditya, R. N. (1997). The Social Scientific Study Of Leadership: Quo Vadis?. *Journal of Management*, 23 (3), 409-473.
- Hughes, W. & Pickaral, T. (2013). School Climate And Shared Leadership. *National School Climate Center -A School Climate Practice Brief*, 1 (1), 1-4.
- Hulpia, H., Devos, G. & Rosseel, Y. (2009). The Relationship Between The Perception Of Distributed Leadership In Secondary Schools And Teachers' And Teacher Leaders' Job Satisfaction And Organizational Commitment. *School Effectiveness and School Improvement*, 20(3), 291-317.
- Hulpia, H & Devos, G. (2009). Exploring The Link Between Distributed Leadership And Jobsatisfaction Of School Leaders. *Educational Studies*, 35(2), 153–171.
- Hulpia, H. & Devos, G. (2010). How Distributed Leadership Can Make Difference In Teachers' Organizational Commitment? A Qualitative Study. *Teaching and teacher education*, 26(3), 565-575.
- Hulpia, H. Devos, G. & Keer, H.V. (2011). The Relation Between School Leadership From Adistributed Perspective And Teachers' Organizational Commitment: Examining 88 Thesource Of The Leadership Function. *Educational Administration Quarterly*, 47(5), 728-771

- Humphreys, J.H. (2001). Transformational And Transactional Leader Behavior. *Journal of Management Research*, 1(3), 149-159.
- İlğan, A. (2013). Öğretmenler İçin Etkili Mesleki Gelişim Faaliyetleri. *Uşak Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 6(ÖYGE Özel Sayısı), 41-56.
- Jamentz, K. (2002). *Isolation Is The Enemy Of Improvement: Instructional Leadership To Support Standards-Based Practice*. San Francisco, CA: WestEd.
- Jamil, M. F. & Hamzah, M. I. M. (2019). The Effects Of Distributed Leadership On Teachers' Collective Efficacy And Professional Learning Community. *International Journal of Educational Best Practices*, 3(2), 10-27.
- Jin, Z., Hewitt-Dundas, N. & Thompson, N. (2004). Innovativeness And Performance: Evidence From Manufacturing Sectors. *Journal Of Strategic Marketing*, 2(4), 255-266.
- Jong, L. D., Meirink, J. & Admiraal, W. (2019). School-Based Teacher Collaboration: Different Learning Opportunities Across Various Contexts. *Teaching and Teacher Education*, 86, 1-12.
- Kanter, R. M. (1983). *The Change Masters*. New York: Simon ve Schuster.
- Karip, E. (1997). Eğitimde Yeniliklerin Uygulanmasını Etkileyen Etkenler. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 3(1), 63-82.
- Katz, D. & Kahn, R. (1977). *Örgütlerin Toplumsal Psikolojisi*. (Çev. H. Can ve Y. Bayar), Ankara: Türkiye ve Orta Doğu Amme İdaresi, Enstitüsü Yayınları.
- Katz, R. L. & Kahn, D. (1978). *The Social Psychology Of Organizing* (2nd Ed.). New York: NY, Wiley.
- Kelchtermans, G. (2006). Teacher Collaboration And Collegiality As Workplace Conditions. *A Review. Zeitschrift Für Pädagogik*, 52(2), 220-237.
- Keskin, F. N. (2021). *Fen Bilimleri Öğretmenlerinin Bireysel Yenilikçilik Düzeylerinin İncelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi, Kastamonu: Kastamonu Üniversitesi, Fen Bilimleri Enstitüsü.
- Kılıçer, K. (2011). *Bilgisayar Ve Öğretim Teknolojileri Eğitimi Öğretmen Adaylarının Bireysel Yenilikçilik Profilleri*. Yayınlanmamış Doktora Tezi. Eskişehir: Anadolu Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Kılınç, A. Ç. (2014). A Quantitative Study Of The Relationship Between Distributed Leadership And Organizational Citizenship Behavior: Perceptions Of Turkish Primary School Teachers. *Journal of Curriculum and Teaching*, 3(2), 69-78.
- Kimwarey, M. C., Chirure, H. N., & Omondi, M. (2014). Teacher Empowerment In Education Practice: Strategies, Constraints And Suggestions. *IOSR Journal of Research & Method in Education*, 4(2), 51-56.

- Kocasaraç, H. (2018). *Fen Ve Sosyal Bilimler Lisesi Öğretmenlerinin Yenilikçilik Durumlarının Değerlendirilmesi*. Yayınlanmamış Doktora Tezi. İstanbul: Yıldız Teknik Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Koh, J. H. L., Chai, C. S., Benjamin, W., & Hong, H. Y. (2015). Technological Pedagogical Content Knowledge (TPACK) And Design Thinking: A Framework To Support ICT Lesson Design For 21st Century Learning. *The Asia-Pacific Education Researcher*, 24(3), 535– 543. 10.1007/s40299-015-0237-2.
- Korkmaz, E. & Gündüz, H. B. (2011). İLKÖĞRETİM OKULU YÖNETİCİLERİNİN DAĞITIMCI LİDERLİK DAVRANIŞLARINI GÖSTERME DÜZEYLERİ. *Kalem Eğitim ve İnsan Bilimleri Dergisi*, 1(1), 123-153.
- Korkmaz, M. (2011). İlköğretim Okullarında Örgütsel İklim Ve Örgüt Sağlığının Örgütsel Bağlılık Üzerindeki Etkisi. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi Dergisi*, 17(1), 117-139.
- Korkmaz, Ö. (2009). Öğretmenlerin Eleştirel Düşünme Eğilim Ve Düzeyleri. *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi (KEFAD)*, 10(1), 1-13.
- Korucu, A. & Olpak, Y. (2015). Öğretmen Adaylarının Bireysel Yenilikçilik Özelliklerinin Farklı Değişkenler Açısından İncelenmesi. *Eğitim Teknolojisi Kuram ve Uygulama*, 5(1), 111-127.
- Kölükçü, D. (2011). *İlköğretim Okulu Öğretmenlerinin Öğretmen Liderliğini Gösteren Davranışlarının Gerekliklik Ve Sergilenme Derecesine İlişkin Görüşleri*. Yüksek Lisans Tezi. Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Köroğlu, G., & Çoban, Ö. (2021). Öğretmen Algılarına Göre Okul Yöneticilerinin Dağıtımci Liderlik Rollerinin İncelenmesi. *Journal of Advanced Education Studies*, 3(1), 19-36.
- Kulu, M. (2020). *Okul Yöneticilerinin Dağıtımci Liderlik Davranışları İle Öğretmenlerin Mesleki Topluluk Düzeyleri Arasındaki İlişki*. Yüksek Lisans Tezi. Kastamonu: Karamanoğlu Mehmetbey Üniversitesi.
- Kurtuluş, M. F. (2012). *Eğitimde İnovasyon: Öğretmen ve Öğrencilerin İnovasyona Bakışı ve Yeterliliğinin Sorgulanması*. Yüksek Lisans Tezi. Kocaeli: Gebze Yüksek Teknoloji Enstitüsü, Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Lambert, L. (2002). Beyond Instructional Leadership: A Framework For Shared Leadership. *Association For Supervision And Curriculum Development*, 59 (8), 37-40.
- Le Donné, N., Fraser, P., & Bousquet, G. (2016). *Teaching Strategies For Instructional Quality: Insights From The Talispisa Link Data.* OECD Education Working Papers: 148. Paris: OECD Publishing. 10.1787/5jln1hlsr0lr-en.

- Lieberman, A., & Pointer Mace, D. H. (2008). Teacher Learning: The Key To Educational Reform. *Journal of Teacher Education*, 59, 226-234.
- Lieberman, A. (1990). *Schools As Collaborative Cultures: Creating The Future Now*. The Falmer Press, Taylor And Francis Inc., 1900 Frost Road, Suite 101, Bristol, PA 19007.
- Lima, J. A. (2008). Department Networks And Distributed Leadership In Schools. *School Leadership and Management*, 28 (2), 159-187.
- Little, J. (1990). The Persistence Of Privacy: Autonomy And Initiative In Teachers. *Teachers College Record*, 91(4), 509-536.
- Lizotte, J. O. (2013). *A Qualitative Analysis of Distributed Leadership and Teacher Perspective of Principal Leadership Effectiveness*. Unpublished Master Thesis. USA: Northeastern University Boston, Massachusetts.
- Loogma, K., Kruusvall, J. & Ümarik, M. (2012). E-Learning As Innovation: Exploring Innovativeness Of The VET Teachers' Community In Estonia. *Computers & Education*, 58(2), 808-817.
- Louis, K. S., Mayrowetz, D., Smiley, M. & Murphy, J. (2009). The Role Of Sensemaking And Trust In Developing Distributed Leadership. In A. Harris (Ed). *Distributed leadership* (pp. 157-180). London: Springer.
- Lucia, R. T. (2004). *Distributed Leadership: An Exploratory Study*. Unpublished Master Thesis. Florida: Atlantic University.
- MacBeath, J. (2005). Leadership As Distributed: A Matter Of Practice. *School Leadership And Management*, 25(4), 349-66.
- Marion, R. (2002). *Leadership In Education; Organizational Theory For The Practitioner*. New Jersey: Pearson Education, Inc.
- McGuinness, R. (2009). The Practice Of Distributed Leadership: A Bridge From Social Deprivation To Academic Achievement?. *The International Journal of Learning*, 16 (5), 67-76.
- McHenry, A. N. (2009). *The Relationship Between Leadership Behaviors, Teacher Collaboration, And Student Achievement*. Unpublished Doctoral Dissertation. Mississippi : The University of Southern,.
- McLeod, S., & Shareski, D. (2018). *Different Schools For A Different World*. Solution Tree Press, A Division Of Solution Tree.
- Meirink, J. A., Imants, J., Meijer, P. C. & Verloop, N. (2010). Teacher Learning And Collaboration In Innovative Teams. *Cambridge Journal Of Education*, 40(2), 161- 181.
- Mermer, M., (2019). "Mesleki Ve Teknik Anadolu Liselerinde Görev Yapan Öğretmenlerin Okul Yöneticilerinde Dağıtımçı Liderlik Davranışlarına

İlişkin Görüşleri (Ankara İli Örneği). Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Ankara: Gazi Üniversitesi.

- Messmann, G., Mulder, R.H. & Gruber, H. (2010), Relations Between Vocational Teachers' Characteristics Of Professionalism And Their Innovative Work Behavior. *Empirical Research in Vocational Education and Training*, Vol. 2 No. 1, pp. 21-40.
- Midgley, D. F., & Dowling, G. R. (1978). Innovativeness: The Concept and Its Measurement. *Journal of Consumer Research*, 4(4), 229-242.
- Moolenaar, N. M., Daly, A. J., & Sleegers, P. J. (2010). Occupying The Principal Position: Examining Relationships Between Transformational Leadership, Social Network Position, And Schools' Innovative Climate. *Educational Administration Quarterly*, 46(5), 623-670.
- Muijs, D. & Harris, A. (2006). Teacher Led School Improvement: Teacher Leadership in the Uk. *Teaching And Teacher Education* 22(8), 961-972.
- Mykhailishyn, H., Kondur, O. & Serman, L. (2018). Innovation of Education and Educational Innovations in Conditions of Modern Higher Education Institution. *Journal of Vasyl Stefanyk Precarpathian National University*, 5(1), 9-16.
- Ni, Y., Yan, R., & Pounder, D. (2018). Collective Leadership: Principals' Decision Influence And The Supportive Or Inhibiting Decision Influence Of Other Stakeholders. *Educational Administration Quarterly*, 54(2), 216-248.
- Northcraft, G.B. & Neale, M.A. (1990). *Organizational behavior: Management Challenge*. Chicago: The Dryden.
- Oduro, G. K. T. (2004). Distributed Leadership In Schools. *Education Journal*, 80, 23- 25.
- Osborne, S. P. (1998). Naming The Beast' Defining And Classifying Service Innovations In Social Policy. *Human Relations*, 51(9), 1133-1154.
- Özdemir, M. (2012). Dağıtımcı Liderlik Envanterinin Türkçe Uyarlaması: Geçerlik Ve Güvenirlik Çalışmaları. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 18(4), 575-598.
- Özden, Y. (2013). *Eğitimde Yeni Değerler, Eğitimde Dönüşüm* (9. Basım). Ankara: Pegem Akademi Yayınları.
- Özer, N. & Beycioglu, K. (2010). The Relationship Between Teacher Professional Development And Burnout. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 2(2), 4928-4932.
- Piccardi, J. M. (2005). *Principals' Perceptions Of Factors Affecting Teacher Collaboration In Elementary Schools*. Johnson & Wales University.

- Polat, S. & Celep C. (2008). Ortaöğretim Öğretmenlerinin Örgütsel Adalet, Örgütsel Güven, Örgütsel Vatandaşlık Davranışlarına İlişkin Algıları. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 54, 307-331.
- Putnam, R., & Borko, H. (1997). Teacher learning: Implications of new views of cognition. In B.J. Biddle, T.L. Good, & I.F. Goodson (Eds.), *The International Handbook of Teachers and Teaching* (pp. 1223–1296). Dordrecht, The Netherlands: Kluwer.
- Saavedra A. R. & Opfer V.D. (2012) Learning 21st-Century Skills Requires 21st-Century Teaching. *Phi Delta Kappan* 94(2): 8–13.
- Saraç, M. (2019). *Öğretmenlerin Yenilikçilik Düzeylerinin İncelenmesi*. Tezsiz Yüksek Lisans Projesi. Denizli: Pamukkale Üniversitesi, Eğitim Yönetimi.
- Sebastian, J., Huang, H., & Allensworth, E. (2017). Examining Integrated Leadership Systems In High Schools: Connecting Principal And Teacher Leadership To Organizational Processes And Student Outcomes. *School Effectiveness and School Improvement*, 28(3), 463-488.
- Serdyukov P (2017) Innovation In Education: What Works, What Doesn't, And What To Do About It. *Journal of Research in Innovative Teaching and Learning* 10(1): 4–33.
- Sertel, G. (2019). *Yönetici Ve Öğretmenlerin Kendini Sabotaj Düzeyleri İle Okullardaki Örgütsel İklim Algıları Arasındaki İlişkinin İncelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi. Denizli: Pamukkale Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Singh, M. & Sarkar, A. (2012). The Relationship Between Psychological Empowerment And Innovative Behavior: A Dimensional Analysis With Job Involvement As Mediator, *Journal of Personnel Psychology*, Vol. 11 No. 3, pp. 127-137.
- Spillane, J. P., Halverson, R., & Diamond, J.B. (2004). Towards A Theory Of Leadership Practice: A Distributed Perspective. *Journal of Curriculum Studies*, 36 (1), 3-34.
- Starkey, L. (2010). Supporting The Digitally Able Beginning Teacher. *Teaching and Teacher Education*, 26(7), 1429–1438. 10.1016/j.tate.2010.05.002.
- Stogdill, R. M. (1974). *Handbook Of Leadership: A Survey Of Theory And Research*. New York: Free Press.
- Spillane, J. P., R. Halverson, & J. B. Diamond. (2001). Investigating School Leaderships : A Distributed Perspective. *Educational Researcher* 30(3): 23-28.
- Spillane, J., Halverson, R., & Diamond, J. (2001). *Towards A Theory Of Leadership Practice: A Distributed Perspective*. Northwestern University, Institute for Policy Research Working Article.

- Spillane, J. P. (2005). Distributed Leadership. *In The Educational Forum* (Vol. 69, No. 2, pp. 143-150).
- Spillane, J.P. (2006). Distributed Leadership. *The Educational Forum*, 69(2), 143-150. Taylor & Francis Group.
- Spillane, J. P. & Diamond, J. B. (2007). Taking A Distributed Perspective. In J. P. Spillane Ve J. B. Diamond (Eds.). *Distributed Leadership İn Practice* (pp. 1-15). New York, NY: Teachers College Press.
- Spreitzer, G., Sutcliffe, K., Dutton, J., Sonenshein, S. & Grant, A.M. (2005), A Socially Embedded Model Of Thriving At Work. *Organization Science*, Vol. 16 No. 5, pp. 537-549.
- Şahne, B. S. & Şar, S. (2015). Liderlik Kavramının Tarihçesi Ve Türkiye’de İlaç Endüstrisinde Liderliğin Önemi. *Marmara Pharmaceutuatical Journal*, 19, 109-115.
- Şimşek, M. Ş. (2002). *Yönetim Ve Organizasyon*. Konya: Günay Ofset.
- Paletta A., Alimehmeti G. & Mazzetti G. (2021) Educational Leadership And Innovative Teaching Practices: A Polynomial Regression And Response Surface Analysis. *International Journal of Educational Management* 35(4): 897–908.
- Pearce , C. L. & Conger, J. A. (2003). *Shared Leadership: Reframing The Hows And Whys Of Leadership*. , CA: Sage, Thousand Oaks.
- Ritchhart, R. (2004). Creative Teaching İn The Shadow Of The Standards. *Independent School*, 63(2), 32-41.
- Rikkerink, M., Verbeeten, H., Simons, R. J., & Ritzen, H. (2016). A New Model Of Educational İnnovation: Exploring The Nexus Of Organizational Learning, Distributed Leadership, And Digital Technologies. *Journal of Educational Change*, 17, 223-249.
- Robinson, V. M .J. (2009). Fit For Purpose: An Educationally Relevant Account Of Dsitrributed Leadership. In A. Harris (Ed). *Distributed Leadership* (pp. 219-240). London: Springer.
- Rogers, E.M. (1983). *Diffusion Of İnnovations* (3rd ed.). New York: FreePress.
- Rogers, E.M. (1995). *Yeniliklerin Yayılması*. New York: Özgür Basın.
- Saavedra, A. R., & Opfer, V. D. (2012). Learning 21st-Century Skills Requires 21st-Century Teaching. *Phi Delta Kappan*, 94(2), 8-13.
- Sawyer, R. K. (2009). The Psychology Of Creative Writing. İçinde S. B. Kaufmann Ve J. C. Kaufman (Ed.), *Writing As A Collaborative Act*. (ss. 166-179). Cambridge University Press.

- Serdyukov P (2017) Innovation İn Education: What Works, What Doesn't, And What To Do About It. *Journal of Research in Innovative Teaching and Learning* 10(1): 4–33.
- Sergiovanni, T. J. (2005). *Strengthening The Heartbeat: Leading And Learning Together İn Schools*. San Francisco, CA: Jossey-Bass.
- Sebastian J & Allensworth E (2012) The İnfluence Of Principal Leadership On Classroom İnstruction And Student Learning: A Study Of Mediated Pathways To Learning. *Educational Administration Quarterly* 48(4): 626–663.
- Sun, A., & Xia, J. (2018). Teacher-Perceived Distributed Leadership, Teacher Self-Efficacy And Job Satisfaction: A Multilevel SEM Approach Using The 2013 TALIS Data. *International Journal of Educational Research*, 92, 86-97.
- Thurlings, M., Evers, A. T., & Vermeulen, M. (2015). Toward A Model Of Explaining Teachers' İnnovative Behavior. *A Literature Review. Review of educational research*, 85(3), 430-471.
- Thorpe, R., Gold, J., & Lawler, J. (2011). Locating Distributed. *Leadership, International Journal of Management Reviews*, 13, 239–250.
- Tschannen-Moran, M. & Hoy, W. K. (1998). Trust İn Schools: A Conceptual And Empirical Analysis. *Journal Of Educational Administration*, 36(4). 334-352.
- Tschannen-Moran, M. (1998). Trust And Collaboration İn Urban Elementary Schools. Unpublished Doctoral Dissertation. The Ohio State University, Dissertation Abstract UMI: 9900923.
- Topaloğlu, I. G. (2010). *İş Görenlerin Adalet Ve Etik Algılar Açısından Örgütsel Güven İle Örgütsel Bağlılık İlişkisi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Atılım Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Torres, D. G. (2019). Distributed Leadership, Professional Collaboration, And Teachers' Job Satisfaction İn US Schools. *Teaching and Teacher Education*, 79, 111-123.
- Töre, E. (2019). Öğretmenlerin Yenilikçi İş Davranışı Düzeylerinin Belirlenmesi ve Çeşitli Değişkenlere Göre İncelenmesi. *Turkish Studies Educational Sciences*, 14(4), 1761-1773.
- Tura M., & Akbaşlı, S. (2021). Öğretmen Yenilikçiliğini Etkileyen Faktörler. *Uluslararası Temel Eğitim Çalışmaları Dergisi*, 2(1), 15-28.
- Tuncer, F. H. (2018). *Duygusal Zekânın Çalışanların Bireysel Yenilikçiliği Üzerindeki Etkisi: Teknoloji Şirketlerine Yönelik Bir Araştırma*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. İstanbul: İstanbul Üniversitesi. YÖK Tez Merkezi veri tabanından erişildi (Tez No: 518360).

- Tüm, G. (2020). Eğitimde İnovasyon ve Sosyal İnovasyon Etkileşimi. T. Balcı, A. Öztürk ve M. Aksöz (Dü) içinde, *Schriften zur Sprache und Literatur IV* (s. 375-385). London: IJOPEC Publication.
- Türk Dil Kurumu. (2014). *Türkçe Sözlük*, Ankara: Türk Tarih Kurumu Basımevi.
- Türk Dil Kurumu (2014). *Türkçe Sözlük*. Erişim adresi: <http://www.tdk.gov.tr>
- Türk Dil Kurumu (2021). *Yabancı Sözlere Karşılıklar Kılavuzu*. Erişim adresi: <http://www.tdk.gov.tr/>
- Türk Dil Kurumu (2014). *Türkçe Sözlük*. Erişim adresi: <http://www.tdk.gov.tr>.
- Tüzün, K. İ. (2006). *Örgütsel Güven, Örgütsel Kimlik Ve Örgütsel Özdeşleşme İlişkisi; Uygulamalı Bir Çalışma*. Yayınlanmamış Doktora Tezi. Ankara: Gazi Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Uçar, R., & Dağlı, A. (2017). İlkokul Müdürlerinin Dağıtımçı Liderlik Davranışları İle Öğretmenlerin Motivasyon Ve Yaratıcılık Düzeyleri Arasındaki İlişki. *Electronic Journal of Social Sciences*, 16(60).
- Ulusoy, T. (2014). *Okullarda Sergilenen Dağıtımçı Liderlik Davranışları İle Öğretmenlerin İş Doyumu Ve Örgütsel Adanmışlıkları Arasındaki İlişkiler*. Yüksek Lisans Tezi. Tokat: Gaziosmanpaşa Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Ural, Ş. (2000). *Bilim Tarihi*. İstanbul: Çantay Kitabevi.
- Uzkurt, C. (2008). *Pazarlamada Değer Yaratma Aracı Olarak Yenilik Yönetimi Ve Yenilikçi Örgüt Kültürü*. İstanbul: Beta Basım Yayım.
- Vangrieken, K., Dochy, F., Raes, E. & Kyndt, E. (2015). Teacher collaboration: A systematic review. *Educational research review*, 15, 17-40. doi: 10.1016/j.edurev.2015.04.002.
- Vermeulen M, Kreijns K and Evers AT (2020) Transformational Leadership, Leader–Member Exchange And School Learning Climate: Impact On Teachers’ Innovative Behaviour In The Netherlands. *Educational Management Administration & Leadership*: 1–20.
- Vine, B. Holmes, J. Marra, M. Pfeifer, D. ve Jacjson, B. (2008). Exploring Co-Leadership Talk Through Interactional Sociolinguistics. *Leadership*, 4(3), 339-360.
- Wahab, J.A. Hamid, A. H. A. Zainal, S. & 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.
- Wang ZH, Wang KJ, You XQ, et al. (2010) Effects Of Teacher Efficacy, Work Motivation, And Mood On Teaching Innovation. *Psychological Science* 5: 1254–1257.

- Vangrieken, K., Dochy, F., Raes, E. & Kyndt, E. (2015). Teacher Collaboration: A Systematic Review. *Educational Research Review*, 15, 17-40. doi: 10.1016/j.edurev.2015.04.002
- Watson, S. T. (2005). *Teacher Collaboration And School Reform: Distributing Leadership Through The Use Of Professional Learning Teams*. Unpublished Doctoral Dissertation. USA: George Washington University,
- Webb, P. T. (2002). Teacher power: The Exercise Of Professional Autonomy In An Era Of Strict Accountability. *Teacher Development*, 6(1), 47–62.
- Wertsch, J. (1998). *Mind as Action*, NY: Oxford University Press.
- Westera, W. (1999). Paradoxes In Open, Networked Learning Environments: Towards A Paradigm Shift. *Educational Technology*, 39(1), 17-23.
- Westera, W. (2005). Beyond Functionality And Technocracy: Creating Human Involvement With Educational Technology. *Educational Technology & Society*, 8(1), 28–37.
- Wejnert, B. (2002). Integrating Models Of Diffusion Of Innovations: A Conceptual Framework. *The Annual Review of Sociology*, 28(1), 297–326. DOI: 10.1146/annurev.soc.28.110601.141051
- Woodland, R. H. & Mazur, R. (2019). Of Teams And Ties: Examining The Relationship Between Formal And Informal Instructional Support Networks. *Educational Administration Quarterly*, 55(1), 42-72.
- Woods, P. A., Bennett, N., Harvey, J. A. & Wise, C. (2004). Variabilities And Dualities In Distributed Leadership: Findings From A Systematic Literature Review. *Educational Management Administration & Leadership*, 32(4), 439-457.
- Xu, Z., & Chen, H. (2010). Research and Practice on Basic Composition and Cultivation Pattern of College Students' Innovative Ability. *International Education Studies*, 3(2), 51-55.
- Yağız, A., & Bozkurt, A. T. (2022). Eğitim Yöneticisi ve Öğretmenlerin Eğitim Yönetimi Alanında Tezsiz Yüksek Lisans Yapma Nedenlerinin İncelenmesi. *ISPEC International Journal of Social Sciences & Humanities*, 6(2), 260-276.
- Yazıcı, S. (2000). Rekabetçi Avantaj Sağlamada Yaratıcılık ve Yenilik. *Verimlilik Dergisi*, (3), 79-92.
- Yazıcıoğlu, İ. (2009). Konaklama İşletmelerinde İş Görenlerin Örgütsel Güven Duyguları İle İş Tatmini Ve İşten Ayrılma Niyetleri Üzerine Bir Alan Araştırması. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, 8(30), 235-249.
- Yeşilyurt, E. (2010). Öğretmen Adaylarının Niteliklerinin İşbirliğine Dayalı Öğrenme Yöntemine Uygunluğunun Değerlendirilmesi. *Dicle Üniversitesi Ziya Gökalp Eğitim Fakültesi Dergisi*, (14), 25-37.

- Yılmaz, A. I. & Beycioğlu, K. (2017). Distributed Leadership Behaviours Among Elementary School Teachers. *Online Submission*, 12(1), 41-61.
- Yılmaz, A. İ. (2013). *İlköğretim Okulu Öğretmenlerinin Paylaşılan Liderlik Davranışları*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. İzmir: Dokuz Eylül Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- YÖP. Tanıtım <http://yenilikciogretmenler.meb.gov.tr/page/Tanitim.aspx>.
- Yukl, G. (2002). *Leadership In Organisations*. New Jersey: Prentice Hall.
- Yücel, C. & Kalaycı, G. S. (2009). Örgütsel Güven Ve Örgütsel Vatandaşlık Davranışı. *Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 19(1), 113-132.
- Zennouche, M., Zhang, J. & Wang, B. (2014). Factors Influencing Innovation At Individual, Group And Organisational Levels: A Content Analysis. *International Journal of Information Systems and Change Management*, 7(1), 23-42.
- Zel, U. (2011). *Kişilik Ve Liderlik*. Ankara: Nobel.
- Zhu, C., Wang, D., Cai, Y. & Engels, N. (2013). What Core Competencies Are Related to Teachers' Innovative Teaching? *Asia-Pacific Journal of Teacher Education*, 41(1), 9-27.

EKLER

Ek 1: Anket Formu

Değerli Öğretmenim;

Zonguldak Bülent Ecevit Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Eğitim Yönetimi Anabilim dalında tezli yüksek lisans yapmaktayım. “Okul Müdürünün Dağıtım Liderlik Davranışları ile Öğretmenlerin Yenilikçi Uygulamaları Arasındaki İlişkide Öğretmen İşbirliğinin Aracı Rolü” konu alan tez çalışmam için sizlerin görüşlerine ihtiyaç duymaktayım. Sizlerden, yaklaşık 5 dakikanızı ayırarak çalışmaya konu olan bu formdaki ölçekleri ve kişisel bilgilerin yer aldığı bölümü eksiksiz olarak yanıtlamanızı rica ediyorum. Toplanacak veriler yalnızca bilimsel amaçlar için kullanılacak olup kişi ve okul adı belirtilmeksizin değerlendirilecektir. Yapacağımız katkıdan dolayı teşekkür ederim.

Fatma ULUDAĞ

İngilizce Öğretmeni

e-mail:

KİŞİSEL BİLGİLE

1.Cinsiyetiniz:

1- () Erkek 2- () Kadın

2.Mesleki Kıdeminiz:

.....

3. Eğitim Durumunuz:

1- () Ön lisans 2- () Lisans 3- () Lisansüstü 4- () Doktora

4. Müdürünüzle Çalışma Süreniz:

1- () 1 Yıldan az

2- () 1-2 yıl arası

3- () 3-4 yıl arası

4- () 5- 6 yıl arası

5- () 6 yıl ve üzeri

Ek 2: Dağıtılmış Liderlik Envanteri (DLE)

Lütfen, görüşlerinizi her yönetici için avrı avrı belirtiniz. 1 = Kesinlikle katılmıyorum, 2 = Çoğunlukla Katılmıyorum, 3 = Az katılıyorum, 4= Çok Katılıyorum, 5= Tamamen Katılıyorum	Okul Müdürü				
	1	2	3	4	5
1-Uzun dönemli planlarını önceden açıklar.	①	②	③	④	⑤
2-Okulun vizyonunu tartışır.	①	②	③	④	⑤
3-Öğretmenleri över.	①	②	③	④	⑤
4-Öğretmenlere yardımcı olur.	①	②	③	④	⑤
5-Öğretmenlere yaptığı eleştirilerin nedenlerini açıklar.	①	②	③	④	⑤
6-Öğretmenlerin ihtiyaç duymaları halinde mesai saatleri dışında da ulaşılabilir.	①	②	③	④	⑤
7-Öğretmenlerin kişisel mutluluklarını önemser.	①	②	③	④	⑤
8-Mesleki öğrenme çalışmalarını gerçekleştirmek üzere ulaşmak istediğim kişisel amaçlarımı teşvik eder.	①	②	③	④	⑤
9-Beni kişisel ilgi alanıma giren yeni uygulamaları denemem için cesaretlendirir.	①	②	③	④	⑤
10-Öğretmenlerin etkileşimde bulunmaları için örgütsel destek sağlar.	①	②	③	④	⑤
11-Çalışanların performansını değerlendirir.	①	②	③	④	⑤
12-Öğretmenleri, bir yıl boyunca gösterdikleri tüm performansı dikkate alarak değerlendirir.	①	②	③	④	⑤
13-Öğretmenleri, öğretim sürecinde mesleki gelişimine destek sağlayacak biçimde belirli aralıklarla değerlendirir.	①	②	③	④	⑤

Ek 3: Öğretmenlerin Yenilikçi Uygulamaları Ölçeği (ÖYUÖ)

	Öğretmenlerin Yenilikçi Uygulamaları Ölçeği	Kesinlikle Katılmıyorum	Katılmıyorum	Biraz Katılıyorum	Katılıyorum	Kesinlikle Katılıyorum
1	Öğretimi geliştirmek için yeni fikirler üretirim.					
2	Geliştirdiğim yeni fikirleri sınıfta uygulamaya dönüştürürüm.					
3	Daha etkili öğretim için yeni yöntemler kullanmaya çalışırım					
4	Öğretimin etkililiğini artırmak için uygun öğretim süreçlerinden yararlanırım.					

Ek 4: Öğretmen İş Birliği Ölçeği (ÖİBÖ)

Okulunuzla ilgili olarak aşağıdaki ifadelere ne derece katılıyorsunuz ya da katılmıyorsunuz? Lütfen size uygun gelen seçeneklerinden birini çarpı (X) ile işaretleyerek belirtiniz.	Kesinlikle Katılmıyorum	Çoğunlukla Katılmıyorum	Az Katılıyorum	Çok Katılıyorum	Tamamen Katılıyorum
1. Çalışma arkadaşlarımla yeni öğretim yöntemleri hakkında görüş alışverişinde bulunuruz.	①	②	③	④	⑤
2. Çalışma arkadaşlarım ders işleyişimle ilgili bana olumlu dönütler sunar.	①	②	③	④	⑤
3. Çalışma arkadaşlarımla öğretim üzerine yaptığım sohbetler yüzeyseldir.	①	②	③	④	⑤
4. Çalışma arkadaşlarım yeni öğretim yöntemlerini kullandığımda bana destek olur.	①	②	③	④	⑤
5. Çalışma arkadaşlarım eğitim ortamında karşılaştıkları sorunların nasıl üstesinden geldiklerini benimle paylaşır.	①	②	③	④	⑤
6. Çalışma arkadaşlarım sadece kendi dersleriyle ilgilenir.	①	②	③	④	⑤
7. Çalışma arkadaşlarım katıldıkları eğitimlerde öğrendikleri yeni bilgileri benimle paylaşır.	①	②	③	④	⑤
8. Çalışma arkadaşlarım derslerinde gözlem yapmama izin verir.	①	②	③	④	⑤

Ek 5: Ölçek Kullanım İzinleri

Ölçek izin talebi

Gelen Kutusu x



ErkFatma Uludağ



ÖMÜR ÇOBAN

Alıcı: ben ▼

Fatma Hocam selamlar,
Yayınımıza atıf yaparak ölçeği kullanabilirsiniz.

ErkFatma Uludağ ·

12 Eki 2023 Per, 19:28 tarihinde şunu yazdı:

|

--

Doç. Dr. Ömür ÇOBAN
Karamanoğlu Mehmetbey Üniversitesi, Eğitim Fakültesi
Eğitim Bilimleri Bölümü, Eğitim Yönetimi Anabilim Dalı
Adres: Yunus Emre Yerleşkesi 70200 Karaman
E-posta:
Telefon:

Dağıtımçı Liderlik Envanteri hk.

Gelen Kutusu x



murat özdemir ·

Alıcı: ben ▼

19 Ekim Per 21:46 (8 gün önce)



Sayın Fatma ULUDAĞ

Türkçe uyarlamasını yapmış olduğum "Dağıtımçı Liderlik Envanterini" tez çalışmanızda veri toplama aracı olarak kullanmanızdan memnuniyet duyarım.

Ölçeği ekte bulabilirsiniz.

İyi dileklerle

Prof. Dr. Murat ÖZDEMİR



ErkFatma Uludağ



Mahmut Polatcan

Alıcı: ben ▼

Merhaba Fatma,
Atıfta bulunmak kaydıyla ölçeği kullanabilirsiniz. Ölçek ektedir.
İyi çalışmalar...

Dr. Mahmut POLATCAN
Associate Professor
Department of Educational Science,
Faculty of Letter
Karabuk University

Google Scholar Profile: <https://scholar.google.com/citations?user=0Hfqx1QAAAAJ&hl=en>



Ek 6: Araştırma İzni

05.02.2024 - 411687



T.C.
ZONGULDAK VALİLİĞİ
İl Millî Eğitim Müdürlüğü



Sayı : E-45865702-605.01-95767997
Konu : Araştırma İzni
(Fatma ULUDAĞ)

02.02.2024

DAĞITIM YERLERİNE

İlgi: Bülent Ecevit Üniversitesi Öğrenci İşleri Daire Başkanlığının 21/01/2024 tarihli ve 405812 sayılı yazısı.

İlgi'de kayıtlı yazı ile Bülent Ecevit Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Eğitim Yönetimi Tezli Yüksek Lisans Programı öğrencisi Fatma ULUDAĞ'ın "Okul Müdürünün Dağıtımçı Liderlik Davranışları ile Öğretmenlerin Yenilikçi Uygulamaları Arasındaki İlişkide Öğretmen İşbirliğinin Aracı Rolü" konulu proje çalışmasına veri sağlamak amacıyla ilimizde bulunan anaokul, ilkokul, ortaokul, liselerde ve bilim sanat merkezlerinde görev yapmakta olan öğretmenlere 2023-2024 Eğitim-Öğretim yılında, yüz yüze olacak şekilde anket çalışmasını uygulama talebinin uygun görüldüğüne dair, Valilik Makamı'ndan alınan Olur, ekte gönderilmiş olup; konuya ilişkin, ilgililere bilgi verilmesi hususunda;

Bilgilerini ve gereğini rica ederim.

Osman BOZKAN
Vali a.
İl Millî Eğitim Müdürü

Ek :
1- Valilik Olur'u (1 Sayfa)
2- Mühürlü Formlar (11 Sayfa)

Dağıtım:
Bülent Ecevit Üniversitesi Rektörlüğüne
(Öğrenci İşleri Daire Baş.)
Tüm İlçe Kaymakamlıklarına (İlçe M.E.M.)
Merkezde Bulunan Tüm Resmi Okul Müd.

Bu belge güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır.

Belge Doğrulama Adresi : <https://www.turkiye.gov.tr/meb-ehys>

Bilgi için: Elif A.KORKUT

Unvan : Büro Personeli

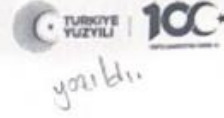
İnternet Adresi: Faks:

Bu evrak güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır. <https://evrakorga.meb.gov.tr> adresinden b959-1397-3d81-aad6-ee1f kodu ile teyit edilebilir.

Bu belge, güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır.



T.C.
ZONGULDAK VALİLİĞİ
İl Milli Eğitim Müdürlüğü



Sayı : E-45865702-605.01-95767997
Konu : Araştırma İzni
(Fatma ULUDAĞ)

02.02.2024

DAĞITIM YERLERİNE

İlgi: Bülent Ecevit Üniversitesi Öğrenci İşleri Daire Başkanlığının 21/01/2024 tarihli ve 405812 sayılı yazısı.

İlgi'de kayıtlı yazı ile Bülent Ecevit Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Eğitim Yönetimi Tezli Yüksek Lisans Programı öğrencisi Fatma ULUDAĞ'ın "Okul Müdürünün Dağıtım Liderlik Davranışları ile Öğretmenlerin Yenilikçi Uygulamaları Arasındaki İlişkide Öğretmen İşbirliğinin Aracı Rolü" konulu proje çalışmasına veri sağlamak amacıyla ilimizde bulunan anaokul, ilkokul, ortaokul, liselerde ve bilim sanat merkezlerinde görev yapmakta olan öğretmenlere 2023-2024 Eğitim-Öğretim yılında, yüz yüze olacak şekilde anket çalışmasını uygulama talebinin uygun görüldüğüne dair, Valilik Makamı'ndan alınan Olur, ekte gönderilmiş olup; konuya ilişkin, ilgililere bilgi verilmesi hususunda; Bilgilerini ve gereğini rica ederim.

Osman BOZKAN
Vali a.
İl Milli Eğitim Müdürü

Ek :

- 1- Valilik Olur'u (1 Sayfa)
- 2- Mühürlü Formlar (11 Sayfa)

Dağıtım:
Bülent Ecevit Üniversitesi Rektörlüğüne
(Öğrenci İşleri Daire Baş.)
Tüm İlçe Kaymakamlıklarına (İlçe M.E.M.)
Merkezde Bulunan Tüm Resmi Okul Müd.

Bu belge güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır.

Belge Doğrulama Adresi : <https://www.turkiye.gov.tr/meb-ebys>

Bilgi için: Elif A KORKUT

Unvan : Büro Personeli

İnternet Adresi : Faks :



Bu evrak güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır. <https://evraksorgu.meb.gov.tr> adresinden b959-1397-3d81-aad6-ee1f kodu ile teyit edilebilir.

Ek 7: Etik Kurul İzni

Evrak Tarih ve Sayısı: 15.01.2024-399938

Karar Karar Tarihi ve Sayısı:16.01.2024/279628	Protokol No:344
---	-----------------

05.01.2024



T.C

ZONGULDAK BÜLENT ECEVİT ÜNİVERSİTESİ İNSAN ARAŞTIRMALARI ETİK KURULU KARARI

ÇALIŞMANIN TÜRÜ:	Anket
BAŞLIK:	Okul Müdürlüğünün Dağıtımçı Liderlik Davranışları ile Öğretmenlerin Yenilikçi Uygulamaları Arasındaki İlişkide Öğretmen İşbirliğinin Aracı Rolü
SORUMLU ARAŞTIRMACI:	Dr. Öğr. üyesi Selçuk TURAN
YARDIMCI ARAŞTIRMACI:	Fatma ULUDAĞ
KARAR:	UYGUN

ETİK KURUL ÜYELERİ

Prof. Dr. Şaban ÇELİKOĞLU
Başkan

Prof. Dr. Ahmet Ferda ÇAKMAK
Üye

Prof. Dr. Ahmet EFİLOĞLU
Üye
Karılmadı

Prof. Dr. Mehmet CURAL
Üye

Doç. Dr. Yücel NAMAL
Üye

Prof. Dr. Tülay KUZLU AYYILDIZ
Üye

Dr. Öğr. Üyesi Mustafa Çağatay BÜYÜKUYSAL
Üye

29.05.2014 Tarih ve 2014/08-13 Sayılı Senato Kararı ile Kabul Edilmiştir.

Bu belge, güvencili elektronik imza ile imzalanmıştır.

ÖZ GEÇMİŞ

Adı ve Soyadı : Fatma ULUDAĞ

Bildiği Yabancı Diller : İngilizce, Almanca

Aldığı Sertifikalar : Eğitim Teknolojileri, Yabancı Dil Eğitimi vs.

Uzmanlık Alanı :

Derece	Bölüm/Program	Üniversite	Yıl
Lisans	İngilizce Öğretmenliği	Gazi Üniversitesi	2004

Görevler :

Görev Unvanı	Görev Yeri	Yıl
İngilizce Öğrt.	Kdz. Ereğli Şahinde Hayrettin Yavuz Bilim ve Sanat Merkezi	

Eserler:

A. Uluslararası hakemli dergilerde yayımlanan makaleler:

- A1. The role of eTwinning projects on teachers professional development: A case study(2024-03-22)

B. Uluslararası bilimsel toplantılarda sunulan ve bildiri kitaplarında (proceedings) basılan bildiriler:

B1. VIII. Ulusal Üstün Yeteneklilerin Eğitimi Kongresi (ÜYEK) 2023

B2. II. Ulusal Eğitimde Yeni Yaklaşımlar Kongresi

B3. International Conference on Educational Technology and Online Learning (ICETOL2024)

C. Yazılan ulusal/uluslararası kitaplar veya kitaplardaki bölümler:

Asal Masallar, Empati Okulu

F. Sanat ve tasarım etkinlikleri:

F1 GESAM üye ressamım, EMFD profesyonel lisanslı halk oyuncusu.