

T.C.
İSTANBUL AYDIN ÜNİVERSİTESİ
LİSANSÜSTÜ EĞİTİM ENSTİTÜSÜ



OKUL ÖNCESİ EĞİTİM KURUMLARINDA GÖREV YAPAN OKUL
YÖNETİCİLERİ VE ÖĞRETMENLERİN DAĞITIMCI LİDERLİK VE ORTAK
KARAR ALMAYA İLİŞKİN GÖRÜŞLERİNİN İNCELENMESİ

YÜKSEK LİSANS TEZİ

Gkioultzan Sadoula

Eğitim Yönetimi Ana Bilim Dalı

Eğitim Yönetimi ve Denetimi Programı

Kasım, 2019

T.C.

İSTANBUL AYDIN ÜNİVERSİTESİ
LİSANSÜSTÜ EĞİTİM ENSTİTÜSÜ



OKUL ÖNCESİ EĞİTİM KURUMLARINDA GÖREV YAPAN OKUL
YÖNETİCİLERİ VE ÖĞRETMENLERİN DAĞITIMCI LİDERLİK VE ORTAK
KARAR ALMAYA İLİŞKİN GÖRÜŞLERİNİN İNCELENMESİ

YÜKSEK LİSANS TEZİ
Gkioltzan Sadoula
Y1612.290011

Eğitim Yönetimi Ana Bilim Dalı
Eğitim Yönetimi ve Denetimi Programı

Tez Danışmanı: Dr. Öğr.Üyesi Mithat KORUMAZ

Kasım, 2019

T.C.
İSTANBUL AYDIN ÜNİVERSİTESİ
LİSANSÜSTÜ EĞİTİM ENSTİTÜSÜ MÜDÜRLÜĞÜ



YÜKSEK LİSANS TEZ ONAY FORMU

Eğitim Yönetimi ve Denetimi Anabilim Dalı Eğitim Yönetimi ve Denetimi Tezli Yüksek Lisans Programı Y1612.290011 numaralı öğrencisi GKIOULTZAN SADOULA'nın "OKUL ÖNCESİ EĞİTİM KURUMLARINDA GÖREV YAPAN OKUL YÖNETİCİLERİ VE ÖĞRETMENLERİN DAĞITIMCI LİDERLİK VE ORTAK KARAR ALMAYA İLİŞKİN GÖRÜŞLERİNİN İNCELENMESİ" adlı tez çalışması Enstitümüz Yönetim Kurulunun 11.11.2019 tarihli ve 2019/01 sayılı kararıyla oluşturulan jüri tarafından oybirliği/oyçokluğu ile Tezli Yüksek Lisans tezi 27.11.2019 tarihinde kabul edilmiştir.

	<u>Unvan</u>	<u>Adı Soyadı</u>	<u>Üniversite</u>	<u>İmza</u>
ASIL ÜYELER				
Danışman	Dr. Öğr. Üyesi	Mithat KORUMAZ	Yıldız Teknik Üniversitesi	
1. Üye	Prof. Dr.	Recep Cengiz AKÇAY	İstanbul Aydın Üniversitesi	
2. Üye	Prof. Dr.	İbrahim KOCABAŞ	Yıldız Teknik Üniversitesi	
YEDEK ÜYELER				
1. Üye	Doç. Dr.	Somayyeh RADMARD	İstanbul Aydın Üniversitesi	
2. Üye	Doç. Dr.	Aydın BALYER	Yıldız Teknik Üniversitesi	

ONAY

Prof. Dr. Ragıp Kutay KARACA
Enstitü Müdürü

YEMİN METNİ

Yüksek Lisans tezi olarak sunduğum “Okul öncesi eğitim kurumlarında görev yapan okul yöneticileri ve öğretmenlerin dağıtımcı liderlik ve ortak karar almaya ilişkin görüşlerinin incelenmesi” adlı çalışmanın, tezin proje safhasından sonuçlanmasına kadarki bütün süreçlerde bilimsel ahlak ve geleneklere aykırı düşecek bir yardıma başvurulmaksızın yazıldığını ve yararlandığım eserlerin Kaynakça’da gösterilenlerden oluştuğunu, bunlara atıf yapılarak yararlanılmış olduğunu belirtir ve onurumla beyan ederim. (27/11/2019)

Gkioultzan Sadoula

ÖNSÖZ

Öncelikle tüm eğitim hayatım süresince benden maddi ve manevi katkılarını esirgemeyen tüm aileme, özellikle annem Aise SADOULA'ya teşekkür ederim. İkinci olarak, tez yazım sürecimin başında danışmanlığımı yürüten çok kıymetli hocam rahmetli Prof.Dr. Hasan Basri GÜNDÜZ'e teşekkürü borç bilirim. Danışmanlığımı kabul ettiği andaki sevincimi ve hastalığımı öğrendiğim andaki üzüntümü tarif edemem. Vefatından önce bana "devam edemez isek Dr.Öğr.Üyesi Mithat KORUMAZ ile çalışmanı öneriyorum, kendisinin bilgileri çok taze, sana önemli katkı sağlar" demişti. Bugün geldiğim noktada rahmetli hocamın ne kadar haklı olduğunu gördüm. Dr.Öğr.Üyesi Mithat KORUMAZ'a danışmanlığımı yürütmeyi kabul ettiği ve tezimin gerek ön hazırlık gerekse yazım sürecinde sağladığı destek ve katkıdan dolayı sonsuz teşekkür ederim.

İlave olarak, ağabeylerim Erol, Şenol ve Arif SADOULA'ya, Şenol ağabeyimin çocukları Gökhan ve Deniz SADOULA'ya, eşi Aise AHMET'e ve hayatımda benim koruyucu meleğim olarak gördüğüm ablam Sevtzan SADOULA ile eşi Triandafilos GKIOUZELİDİZ ile tez yazım sürecinde dünyaya gelen ve beni heyecan ve mutluluktan ağlatan bebekleri Elena GKIOUZELİDOU'ya teşekkür ve şükranlarımı sunarım. Bu çalışmamın, yeğenlerime örnek olması ve daha başarılı çalışmalar yapmakta eğilimli olmalarını dilerim.

Ayrıca, İstanbul'da bana ikinci bir aile olan, desteğini esirgemeyen, zorluklar ile başa çıkma konusunda yardımcı olan İstanbul Aydın Üniv. Müt. Hyt. Bşk. Doç.Dr.Mustafa AYDIN'a, değerli hocalarım Prof.Dr.Recep Cengiz AKÇAY'a, Prof.Dr.İbrahim KOCABAŞ'a ve Doç.Dr. Aydın BALYER'e teşekkür ederim. İlaveten, Türkiye'de yüksek lisans eğitimi almam yönünde beni teşvik eden ve destek olan Doç.Dr.Pashalis VALSADİMİS'e teşekkür ederim.

Son olarak, yaşadığım zorluklara en yakından şahit olan, okul ve ev arkadaşım Nourtzan DEDEOĞLOU, İstanbul Üniversitesi'nde doktora eğitimine devam eden Uluslararası Öğrenciler Başkanı Kaihan BARAKZAI'ye ve tüm arkadaşlarıma çok teşekkür ederim.

İÇİNDEKİLER

ONAY VE KABUL SAYFASI	iii
YEMİN METNİ	iv
ÖNSÖZ	v
İÇİNDEKİLER	vi
KISALTMALAR	viii
ÇİZELGE LİSTESİ	ix
ŞEKİL LİSTESİ	x
ÖZET	xi
ABSTRACT	xiii
1. GİRİŞ	1
1.1. Problem Durumu.....	1
1.2. Araştırmanın Amacı.....	4
1.3. Araştırmanın Önemi.....	4
1.4. Araştırmanın Sınırlılıkları.....	5
1.5. Araştırmanın Varsayımları.....	5
1.6. Tanımlar	6
2. GENEL BİLGİLER	7
2.1. Liderlik kavramı	7
2.2. Özellikler Yaklaşımı	9
2.3. Davranışsal Yaklaşım.....	11
2.4. Durumsallık Yaklaşımı.....	13
2.5. Dağıtımçı Liderlik	14
2.6. Karar Alma	20
2.7. Karar Verme Süreci.....	22
2.8. Karar Verme Stilleri.....	25
2.9. Dağıtıcı liderlik ile ilgili araştırmalar	30
2.10. Karar Verme Stilleri ile İlgili Araştırmalar	36
3. YÖNTEM	42
3.1. Araştırmanın Deseni	42
3.2. Araştırmanın Katılımcıları	42
3.3. Veri Toplama Araçları	44
3.4. Verilerin Analizi.....	45

3.5. Geçerlik ve Güvenilirlik	45
4. BULGULAR.....	47
4.1. Tema-1: Liderlik Algısı.....	47
4.2. Tema-2: Fayda Algısı.....	54
4.3. Tema-3: Sınırlılıklar	65
4.4. Tema-4: Önkoşullar	73
5. TARTIŞMA, SONUÇ ve ÖNERİLER.....	80
5.1. Tartışma ve Sonuç.....	80
5.2. Öneriler	84
KAYNAKLAR	86
EKLER.....	92
ÖZGEÇMİŞ.....	96

KISALTMALAR

DLE : Dağıtımçı Liderlik Envanteri

TAKS : Texas Assessment of Knowledge and Skills

KVSÖ : Karar Verme Stilleri Ölçeği

ÇİZELGE LİSTESİ

Çizelge 1: Yönetmel Liderlik Diyagramı.	12
Çizelge 2:Nitel Örnekleme İlişkin Bilgiler	43

ŞEKİL LİSTESİ

Şekil 1: Liderlik Algısı Teması, Alt Temalar ve Kategoriler.....	47
Şekil 2: Fayda Algısı Teması, Alt Temalar ve Kategoriler.....	54
Şekil 3: Sınırlılıklar Teması, Alt Temalar ve Kategoriler.....	66
Şekil 4: Önkoşullar Teması, Alt Temalar ve Kategoriler	73

**OKUL ÖNCESİ EĞİTİM KURUMLARINDA GÖREV YAPAN OKUL
YÖNETİCİLERİ VE ÖĞRETMENLERİN DAĞITIMCI LİDERLİK VE ORTAK
KARAR ALMAYA İLİŞKİN GÖRÜŞLERİNİN İNCELENMESİ**

ÖZET

Değişimin kaçınılmaz olduğu günümüz dünyasında değişen örgütsel koşullara bağlı olarak yeni liderlik kuramları da literatüre kazandırılmaktadır. Liderliğin grup üyeleri arasında dağıtılan bir olgu olarak grubun tüm üyeleri için gelişime önem verdiğini ve liderlik görevinin sadece bir kişi ile sınırlı olamayacağını, grup içerisinde dağıtılması gerektiğini ifade eden dağıtımçı liderlik kavramı da yeni literatüre kazandırılan kuramlardan biridir. Kavram ile ilgili literatür incelendiğinde dağıtımçı liderlik kavramının eğitim kurumlarında uygulanabilirliğine yönelik çalışmalar olduğu görülmektedir. Çünkü dağıtımçı liderliğin kolektif, koordineli ve dönüşümlü ağlar içerisinde işleyebilen yapısı nedeni ile okul için önemli bir model olduğu değerlendirilmektedir. Bu bağlamda, araştırmanın amacı okul öncesi eğitim kurumlarında görevli yönetici ve öğretmenlerin dağıtımçı liderlik ve ortak karar alma olgularına ilişkin görüşlerinin incelenmesi olarak belirlenmiştir. Araştırmada nitel araştırma yaklaşımlarından biri olan olgu bilim deseni kullanılmıştır. Araştırmacı tarafından okul öncesi eğitim kurumlarında görevli yönetici ve öğretmenlerin dağıtımçı liderlik ve ortak karar alma olgularının okul öncesi eğitim kurumlarında uygulanabilirliği, avantajları, sınırlılıkları ve önkoşullarına ilişkin görüşlerini içeren yarı yapılandırılmış yüz yüze görüşmeler gerçekleştirilmiştir. Yüz yüze görüşme tekniği ile 12'si okul öncesi eğitim kurumlarında çalışan yöneticilerden, 11'ise okul öncesi eğitim kurumlarında görevli öğretmenlerden oluşan toplam 23 kişiye uygulanmıştır. Toplanan veriler ile yapılan içerik analizi sonucunda “Liderlik Algısı”, “Fayda Algısı”, “Sınırlılıklar” ve “Ön Koşullar” olmak üzere toplam dört temaya ulaşılmıştır. Araştırma sonucunda ulaşılan temaların, okul öncesi eğitim kurumlarında dağıtımçı liderlik ve ortak karar alma süreçlerinin benimsenmesi ve sorunsuz bir şekilde uygulanabilmesi için farkındalık yaratmaya yönelik

Çalışmalardan, yönetici ve öğretmenlerin bilgilerinin artırılması ve davranışlarının yönlendirilebilmesi amacı ile verilebilecek eğitim içeriklerinin planlanmasına kadar geniş bir ölçekte kullanılabileceği değerlendirilmektedir.

Anahtar kelimeler: *Dağıtımcı liderlik, ortak karar alma, okul öncesi eğitim kurumları, ğretmen, okul yöneticisi, nitel.*

**ANALYSING THOUGHTS OF MANAGERS AND TEACHERS WORKING
IN PRESCHOOL EDUCATION INSTITUTIONS RELATED TO
DISTRIBUTIVE LEADERSHIP AND COMMON DECISION MAKING**

ABSTRACT

New leadership theories are continuously added to the literature due to changing organizational conditions in today's world where change is inevitable. The concept of distributive leadership, which states that leadership as a phenomenon distributed among group members, attaches importance to development for all members of the group and that the leadership task cannot be limited to only one person and it should be distributed within the group. When the literature on the concept is examined, it is seen that there are studies on the applicability of the concept of distributive leadership in educational institutions. Because distributive leadership is considered to be an important model for the school due to its structure that can operate in collective, coordinated and rotating networks. In this context, the aim of the study was to examine the views of the managers and teachers working in preschool education institutions about distributed leadership and common decision making. In this study, one of the qualitative research approaches is used. The researcher conducted semi-structured interviews that included the opinions of managers and teachers working in preschool education institutions regarding the applicability, advantages, limitations and prerequisites of distributed leadership and common decision-making in preschool education institutions. Face to face interview technique was applied to a total of 23 people, 12 of whom are managers and the rest are teachers working in preschool education institutions. As a result of the content analysis, a total of four themes were reached: "Perception of Leadership", "Perception of Benefit", "Limitations" and "Prerequisites". It is evaluated that the themes reached can be used in a wide scale from the studies aiming to raise awareness of the managers and teachers as well as the planning of the educational contents in order to adopt distributive leadership and common decision-making

processes in preschool education institutions and to implement them in a smooth manner.

Keywords: *Distributive leadership, common decision making, preschool education, teacher, principle, qualitative.*

1. GİRİŞ

1.1. Problem Durumu

Tarihsel süreç içinde incelendiğinde, farklı zamanlarda, farklı bölgelerde ve farklı koşullarda farklı liderlik biçimlerinin ortaya çıktığı görülmekle birlikte (Hodgetts ve Luthans, 2003, s.356), liderlik kavramının kapsam ve algılanma biçiminin de değiştiği görülmektedir. Bu değişim, toplumların sürekli bir değişim ve gelişim içinde olmasında kaynaklanmaktadır. Bu kapsamda, mevcut liderlik biçimleri değişen çevre karşısında geçerliliğini yitirdiğinden yeni lider ve liderlik tipleri ortaya çıkmıştır (Eren, 1993, s.286). Liderlik kavramı, “tüm grubun gücünü kendi çabalarında ortaya koyabilme; en az çatışma, en güçlü iş birliği ile insanları başarıya ulaştırma yeteneği” şeklinde tanımlanmaktadır (Erçetin, 2000, s.4). Tanımdan da anlaşılacağı üzere iyi bir lider grup üyelerinin ihtiyaç ve isteklerinin farkında olmalı, enerjisini bu istekleri ve gereksinimleri karşılamaya harcamalarıdır (Erçetin, 2000, s.4).

Değişen örgütsel çevresel koşullar ile birlikte literatüre yeni liderlik kuramlarının da kazandırıldığı görülmektedir. Örneğin, özellikler kuramı kapsamında liderlik doğuştan gelen özellikler ile kavramsallaştırılmaktadır. Farklı bir ifade ile liderlerin bireysel özellikleri ön plana çıkarılmaktadır. “Lider olunmaz, lider doğulur” şeklinde ifade edilen anlayış bu kuramın bir ürünüdür (Stogdill, 1948, Bryman, 1992, Şişman, 2011). İlgili alan yazın incelendiğinde, “özellik yaklaşımı” ile ilgili ilk çalışmaların 18. Yüzyılda Thomas Carlyle (1795-1881) ile yapıldığı görülmektedir. Daha sonraları bu çalışmalar Stogdill, Mann, Kenny gibi araştırmacılar tarafından daha da geliştirilmiştir. “Büyük Adam Teorisi” çağı olarak ifade edilen bu süreçte; etkili liderleri diğer insanlardan ayıran özellikler olarak zekâ, boy, kendine güven gibi bireysel değişkenler olarak sıralanmıştır.

Zaman içerisinde özellikler kuramı liderliğin farklı boyutlarının açıklanmasında yeterli görülmediğinden farklı bakış açlarına uygun olarak yeni bir takım liderlik teorileri geliştirilmiştir. Bunlardan en önemlisi, bilinen ve başarılı liderler için

davranış örüntülerinin belirlendiği, liderlik yeteneğinin geliştirilebilir olduğunun ifade edildiği, liderin etkililiğinin yine liderin etkin problem çözebilmeye yeteneğinden kaynaklandığı vurgusunun yapıldığı davranışçı kuramdır. Davranışsal liderlik yaklaşımı, liderin etkinlik ve başarısının kişisel özelliklerinden çok karar verme tarzı, plan ve kontrol yöntemleri, amaç belirleme şekli, çözüm bulma yöntemleri vb. davranışlara bağlı olduğu varsayımına dayanmaktadır (Koçel, 2010; 577).

Bir diğer liderlik yaklaşımı da durumsallık yaklaşımıdır. Bu yaklaşım liderlik kavramını zamanın koşullarını dikkate alarak açıklamaya çalışmakta olup, liderin etkinliğinin bu koşullar çerçevesinde şekillendiğini savunmaktadır. Farklı bir ifade ile liderlik süreci, lider ve izleyiciler ile koşullar arasındaki ilişkileri ihtiva eden kompleks bir süreçtir. Bu yaklaşım Fiedler (1971) tarafından literatüre kazandırılmış olup, liderlerin etkinliği lider ve liderin içinde bulunduğu koşullar arasındaki etkileşime bağlı olduğunu savunur.

Değişen örgütsel ve yönetim teorileri bağlamında bakıldığında dağıtımcı liderlik kavramı ilgili alan yazına eklenmiştir. Dağıtımcı liderlik, liderliğin grup üyeleri arasında dağıtılan bir olgu olarak grubun tüm üyeleri için gelişime önem verdiğini ve liderlik görevinin sadece bir kişi ile sınırlı olamayacağını, grup içerisinde dağıtılması gerektiğini ifade etmektedir. Kavrama ilişkin ilk çalışma 1954 yılında Gibb tarafından yapılmıştır. Özellikle “Liderlik” isimli kitabın birinci baskısında “Sosyal Psikolojinin El kitabı” adını verdiği bölüm, liderlik alanında çalışan akademisyenlerin dikkatini çekmiştir (Gronn, 2002). Tanımından da anlaşılacağı üzere, dağıtımcı liderlik olgusu güçlü, tek lider anlayışına alternatif olarak insanların bireysel ve müşterek kapasitelerini artıran dağıtımcı bir süreç olarak görülmektedir. Bu özellikleri ile dağıtımcı liderlik kavramı literatürde paylaşılmış liderlik, takım liderliği ve demokratik liderlik şeklinde de kullanım alanı bulmuştur.

Bu liderlik tipi her kurumda olduğu gibi okul öncesi eğitim veren eğitim kurumlarında da uygulama alanı bulmaktadır. Bu kapsamda uygulamasına bakıldığında dağıtımcı liderlik herhangi bir formal liderlik rolü olmaksızın okul yönetimine sorumluluk alabilme imkânı tanıdığı görülmektedir. Dağıtımcı perspektiften uygulama, sadece bireysel liderlerin eylemlerinden ibaret değildir, bundan çok temel olarak etkileşimleriyle ilişkilidir (Spillane, 2006). İlgili alan yazın incelendiğinde, dağıtımcı liderlik kavramının eğitim kurumlarında uygulanabilirliğine yönelik çalışmalar olduğu görülmektedir. Örneğin, Elmore

(2000) okul sistemlerinde öğrenme ve öğretimi geliştirme odaklı dağıtımçı liderlik için bazı ilkeler önermektedir. Liderliğin amacının uygulama ve performansı artırmak ve bireyler ve grupların birlikte ve sürekli olarak öğrenmesi gerekliliği bu ilkeler arasındadır. Ayrıca liderlerin diğerleri tarafından sergilenmesini istediği veya beklediği davranışlar için rol model olması gerektiğine vurgu yapılmaktadır (Elmore, 2000). Bu kapsamda, dağıtımçı liderlik, farklı uzmanlıklara saygı gösterme, onları kabul etme ve onların etkileşiminden doğan her ürünü örgütün ortak sermayesi haline getirme ve örgütte oluşturulan öğretimsel gelişme için tutkal görevi görmektedir.

Diğer taraftan, dağıtımçı liderliğin tanımında bir uzlaşmaya varılamamış olsa da genel olarak “meslektaşlararası etkileşim” veya “iş birliği” gibi kavramlara yakın anlamlar yüklendiği görülmektedir. Bu bağlamda, dağıtımçı liderlik kavramı, “dağıtımçı karar verme” gibi kavramların da esasını oluşturmaktadır. Her birey için geçerli olduğu gibi okul öncesi kurumlarda görev yapan yönetici ve öğretmenlerde günlük yaşam içerisinde işleri ile ilgili birçok karar verme durumu ile karşı karşıyadır. Bu karar verme durumları, içerisinde öğretmenler, öğrenciler, veliler vb. birçok farklı aktörün dikkate alınması nedeni ile bazen çok karmaşık olabilir (Norfolk, 1989). Alınacak karar önemli bir konu için gerekli ise, sonuçların önceden tasarlanması, hedefe ulaştırma gücü en fazla olana yönelme daha çok önem kazanmaktadır (Kuzgun, 1992).

Eğitim kurumları açısından değerlendirildiğinde, dağıtımçı liderliğin kolektif, koordineli ve dönüşümlü ağlar içerisinde işleyebilen yapısı nedeni ile okul için önemli bir model olduğu değerlendirilmektedir (Baloğlu, 2012). Bu durum literatürde yer alan dağıtımçı liderliğin eğitim kurumlarında uygulanabilirliğine yönelik çalışmalar ile de ortaya konulmuştur. Örneğin, Korkmaz ve Gündüz (2011) tarafından yapılan çalışma kapsamında, ilköğretim okul yöneticilerinin dağıtımçı liderlik davranışlarını yüksek seviyede gösterdikleri sonucuna ulaşılmıştır. Baloğlu (2011) tarafından yapılan farklı bir çalışmada okul müdürlerinin değer temelli liderlik ile dağıtımçı liderlik davranışları arasındaki ilişkiler araştırılmıştır. Kurt (2016) tarafından ortaokullarda görevli toplam 360 öğretmenin katılımı ile yapılan ampirik çalışma sonuçları dağıtımçı liderliğin öğretmen liderliğini doğrudan ve ayrıca örgütsel öğrenme ve öğretmenlerin öz yeterlik algısı üzerinden dolaylı olarak etkilediğini göstermektedir. İlgili literatür incelendiğinde, dağıtımçı liderlik ve dağıtımçı liderliğin etkilerine yönelik olarak, ilköğretim okulları veya liselerde

görevli öğretmen ve yöneticiler üzerinde yapılan nitel ve nicel çalışmalar bulunduğu görülmektedir (Bkz. Ereş ve Akyürek, 2016; Aslan ve Bakır, 2015). Bahse konu çalışmaların okul öncesi eğitim kurumlarını da kapsayacak şekilde genişletilmesini amaçlayan bu çalışma ile literatüre önemli katkı yapılacağı değerlendirilmiştir.

1.2. Araştırmanın Amacı

Bu çalışmanın amacı; okul öncesi eğitim kurumlarında görevli yönetici ve öğretmenlerin dağıtımçı liderlik ve ortak karar alma olgularına ilişkin görüşlerinin incelenmesi olarak belirlenmiştir. Bu amaç kapsamında araştırma kapsamında aşağıdaki sorulara cevap aranmıştır;

1. Okul öncesi eğitim kurumlarında görevli yönetici ve öğretmenleri dağıtımçı liderliği nasıl tanımlamaktadır?
2. Okul öncesi eğitim kurumlarında görev yapan yönetici ve öğretmenler ortak karar almayı nasıl tanımlanmaktadır?
3. Okul öncesi eğitim kurumlarında görev yapan yönetici ve öğretmenlerin, dağıtımçı liderlik ve ortak karar almaya ilişkin yaşanan sınırlılıklara ilişkin görüşleri nelerdir?
4. Okul öncesi eğitim kurumlarında görev yapan yönetici ve öğretmenlerin, dağıtımçı liderlik ve ortak karar almanın sağladığı avantajlara ilişkin görüşleri nelerdir?
5. Okul öncesi eğitim kurumlarında görev yapan yönetici ve öğretmenlerin, dağıtımçı liderlik ve ortak karar almanın sonuçlarına ilişkin görüşleri nelerdir?
6. Okul öncesi eğitim kurumlarında görev yapan yönetici ve öğretmenlerin, dağıtımçı liderlik ve ortak karar almanın hayata geçirilebilmesi için gerekli olan önkoşullara ilişkin görüşleri nelerdir?

1.3. Araştırmanın Önemi

Dağıtımçı liderlik ve ortak karar alma süreçleri ile ilgili çalışmalar incelendiğinde, her iki hususun da okul organizasyonlarının doğası gereği en uygun uygulama olduğu görülmektedir (Baloğlu, 2016). Dolayısı ile son dönemde gelişmiş ülkelerde yapılan eğitim reformu çalışmaları kapsamında öğretmen liderliği gibi hususlar ön plana çıkmaktadır (Smylie ve diğ., 2002). Araştırmalar da okullarda bu

liderlik tipinin kullanılmasının liderliğin süratli bir Şekilde geliŐmesine ve daha da güçlenmesine neden olduğunu göstermektedir (Bkz. Camburn ve diğ., 2003).

Daha önce ilköğretim ve ortaöğretim kurumlarının dahil edildiği araştırmaların okul öncesi eğitim kurumlarını da kapsayacak Şekilde geniŐletme amacı taşıyan bu çalışma sonuçlarının, dağıtımcı liderlik ve ortak karar alma süreçlerinin okul öncesi eğitim kurumlarında uygulanabilirliği noktasında gerek okul yöneticileri gerekse politika yapıcılar için yol gösterici sonuçlar vereceği değerlendirilmiştir.

Araştırma sonucunda ulaşılan temaların, okul öncesi eğitim kurumlarında dağıtımcı liderlik ve ortak karar alma süreçlerinin benimsenmesi ve sorunsuz bir Şekilde uygulanabilmesi için farkındalık yaratmaya yönelik çalışmalardan, yönetici ve öğretmenlerin bilgilerinin artırılması ve davranışlarının yönlendirilebilmesi amacı ile verilebilecek eğitim içeriklerinin planlanmasına kadar geniş bir ölçekte kullanılabileceği değerlendirilmektedir.

1.4. Araştırmanın Sınırlılıkları

Araştırma İstanbul ilindeki okul öncesi eğitim kurumlarında görevli yönetici ve öğretmenler ile sınırlandırılmıŐtır.

1.5. Araştırmanın Varsayımları

1. Araştırma kapsamında gerçekleştirilen mülakatlarda kullanılan dağıtımcı liderlik ve ortak karar alma süreçlerine ilişkin literatür incelenerek, uzman görüşleri alınarak ve pilot çalışmalar neticesinde geliştirilmiştir. Bu bağlamda kullanılan mülakat sorularının okul öncesi eğitim kurumlarında dağıtımcı liderlik ve ortak karar verme süreçleri ile ilgili hususları yansıtıtĐı varsayılmaktadır.

2. Araştırmaya katılan yönetici ve öğretmenlerin araştırma kapsamında sorulan sorulara samimi Şekilde cevap verdikleri, cevapların kendi görüş ve düŐüncelerini yansıtıtĐı varsayılmaktadır.

3. Mlakatları yapan araştırmacının mülakat becerileri konusunda yeterli olduğu varsayılmaktadır.

1.6. Tanımlar

Okul öncesi eğitim kurumlarında dağıtımçı liderlik ve ortak karar alma süreçleri ile ilgili bu çalışma kapsamında sıkça kullanılan kavramlar aşağıda verilmiştir.

Liderlik: İlgili literatürde liderlik kavramı ile ilgili çok farklı tanımlamalar olduğu bilinmektedir. Kavram, Sabuncuoğlu ve Tüz (2001, s. 216) tarafından “belirli şartlar altında kişisel ve grup amaçlarını gerçekleştirmek üzere bir kimsenin başkalarının faaliyetlerini etkilemesi ve yönlendirmesi” şeklinde ifade edilmiştir.

Davranışsal Liderlik: Davranışsal liderlik yaklaşımının temel dayanağı, liderin etkinlik ve başarısının kişisel özelliklerinden çok liderlik esnasında gösterdiği davranış olduğu varsayımdır. Bu bağlamda, davranışsal liderlik teorisi liderin başarı ve etkinliğinin liderin özellikleri değil, liderlik yaparken gösterdiği davranışlar olduğunu savunmaktadır (Çetin ve Beceren, 2007).

Durumsal Liderlik: Önemli liderlik yaklaşımlarından biri olan durumsal yaklaşım liderlik kavramını zamanın koşullarını dikkate alarak açıklamaya çalışmakta ve liderin etkinliğinin bu koşullar çerçevesinde şekillendiğini savunmaktadır. Bu bağlamda, durumsal lider, kendisini izleyenlerin örgütsel bağlılığını ve amaca ulaşma konusunda yeterliliğini değerlendirmek sureti ile tarzını durumun gerekliliklerine göre revize edebilen lider olarak ifade edilmektedir (Blanchard, 2007).

Dağıtımçı Liderlik: Dağıtımçı liderlik yaklaşımı liderliğin grup üyeleri arasında dağıtılan bir olgu olarak grubun tüm üyeleri için gelişime önem verdiğini ve liderlik görevinin sadece bir kişi ile sınırlı olamayacağını, grup içerisinde dağıtılması gerektiğini savunmaktadır (Gronn, 2002). Bu bağlamda, dağıtımçı liderlik “liderlik, yönetici, öğretmen, öğrenci ve velilerin içerisinde yer aldıkları katılımcı ya da iş birliğine dayalı bir karar alma süreci” şeklinde tanımlanmaktadır (Heck ve Hallinger, 2009).

Karar Verme: Karar verme kavramı, “sonuçlandırılması zorunlu olan bir veya bir dizi sorunun tüm boyutlarıyla değerlendirilerek en uygun sonucun alınabileceği seçeneğin belirlenmesi şeklinde ifade edilmektedir (Bağırkan, 1983).

2. GENEL BİLGİLER

2.1. Liderlik kavramı

Liderlik kavramı için de birtakım farklı tanımlar yapılmıştır. Ancak liderleri lider olmayanlardan ayıran özellikler belirsizdir (Cuban, 1988). Diğer taraftan, kültürel yapı içerisinde yerleşmiş insani bir fenomen olarak liderlik kavramı farklı toplumlar için farklı şeyleri ifade etmektedir (Ciulla, 2008). Bu bağlamda, her toplum kendine özgü tutum, norm ve değerleri çerçevesinde bir sınıflandırma yapmıştır (Zaleznik, 1977). Geçmişte baktığımızda, tarihin her döneminde, farklı bölgelerde, zamanın gereklilikleri ve koşullara göre farklılık gösteren (Hodgetts ve Luthans, 2003, s.356) liderlik biçimlerinin ortaya çıktığı, ancak değişen tek şeyin liderlik kavramının kapsamı ve toplum tarafından algılanma biçimi olduğu görülebilmektedir. Bu durum toplumun sürekli olarak bir değişim ve gelişime tabi olmasından kaynaklanmaktadır. Bu bağlamda çevre koşulları ile birlikte liderlik tarzları ve davranışları da geçerliliğini kaybederek yeni lider tiplerinin ortaya çıkmasına neden olmaktadır (Eren, 1993, s.286). Bass'e (1988) göre liderlik kavramını tanımlamak veya geliştirmek için ideal bir yöntem bulunmamaktadır.

Literatür incelendiğinde, farklı tanımlamalar yapıldığı görülse de bu tanımların ortak noktalarından hareket ile aşağıda verilen yargılara ulaşılması mümkündür (Erçetin, 2000);

- “Liderlik ve yöneticilik birbirinden farklı şeyler ifade eder.
- Liderlik, biçimsel bir konuma bağlı değildir.
- Liderlik, politiktir.
- Liderlik, kültürelidir.
- Liderlik, kararlılık, risk alma, kendine güven, etik değerlere önem verme, uz görüşlü olabilme, vizyon geliştirebilme gibi bazı tinsel süreçlerin öne çıktığı bir olgudur”.

Doğan (2005), liderlik kavramını konu alan 5000'den fazla çalışma ve bu çalışmalar kapsamında yapılan 350'den fazla liderlik tanımı olduğunu belirtmektedir.

Üzerinde çok fazla çalışma yapılan bir kavram olan (Akt. Güllü, 2009, s.10) liderlik için literatürde farklı tanımlamalar yapılmıştır. Örneğin, Erçetin (2000, s.4) tarafından liderlik, “tüm grubun gücünü kendi çabalarında ortaya koyabilme; en az çatışma, en güçlü iş birliği ile insanları başarıya ulaştırma yeteneği” olarak tanımlanmıştır. Bu bağlamda liderler grup üyelerinin gereksinimlerini ve isteklerini fark etmeli; enerjilerini bu gereksinimleri ve isteklerini karşılamaya yönelmelidir (Erçetin, 2000, s.4). Görüleceği üzere liderlik sadece içinde bulunulan durum veya konumdan kaynaklanan bir güç olmaktan öteye; bu güç çerçevesinde bireyleri amaca yönelik istekli kılma ve harekete geçirme özelliğidir.

Sabuncuoğlu ve Tüz (2001, s. 216) tarafından yapılan farklı bir tanımlamada ise “Liderlik, belirli şartlar altında kişisel ve grup amaçlarını gerçekleştirmek üzere bir kimsenin başkalarının faaliyetlerini etkilemesi ve yönlendirmesi” şeklinde ifade edilmektedir.

Kaya (2002, s.16) tarafından, liderliğin aktif bir süreç olduğu ve bu süreç içerisinde liderin, kendini izleyenleri oluşturan vizyon çerçevesinde bir araya getirmesi ve bunun da ötesinde izleyenleride belirlenilen hedefleri gerçekleştirmek için istek ve coşku uyandırmasıdır. Bu bağlamda yazar, liderliğin “bir vizyon sahibi olmak ve bu vizyona erişmek için gereken değişimi yaratacak stratejiler geliştirmek” olduğunu savunmaktadır.

Uluslararası literatürde de liderlik teorileri, liderliğin boyutları vb. konularda birçok çalışma olduğu görülmektedir. Fleishman ve ark. (1991) göre (Akt: Northouse, 2007, s.2) liderliğin boyutlarını belirleyebilmek amacı güden çalışmalar sonucunda kavramın 65 farklı şekilde sınıflandırıldığı görülmektedir. Diğer taraftan, literatürde yer alan çalışmalar kapsamında liderlik kuramları da geliştirilmiştir. Örneğin, liderlik olarak doğmuş deyimini, liderlik kavramını liderin doğuştan gelen özelliklerine bağlayarak kavramsallaştıran *özellikler kuramına* aittir. Bu kuramın temelinde yatan neden liderin bireysel özelliklerinin ön plana çıkarılmasıdır. Lider özelliklerinin Allah vergisi özellikler olduğunu savunan ve “lider olunmaz, lider doğulur” şeklinde ifade edilen anlayışa dayalı bir tanımdır (Stogdill, 1948, Bryman, 1992, Şişman, 2011). Benzer şekilde, Mann (1959) tarafından yapılan araştırma kapsamında ise, liderin adaptasyon, güç, dışa dönüklük vb. özelliklerine vurgu yapılarak, bu özellikleri liderleri diğer bireylerden ayırdığını ifade edilmektedir.

Özellikler kuramının liderlik kavramını açıklama yetersiz kalması akademisyenleri farklı kuramlar arayışına yönlendirmiştir. Bu kuramlardan en önemlilerinden biri davranışçı kuram olarak bilinen ve başarılı liderler için davranış örüntülerinin belirlendiği, liderlik yeteneğinin geliştirilebilir olduğunun ifade edildiği, liderin etkililiğinin yine liderin etkin problem çözebilme yeteneğinden kaynaklandığı vurgusunun yapıldığı kuramdır.

Bu kuram kapsamında liderliğin, belirlenen amacı gerçekleştirmek maksadı ile lideri izleyenlerin görevine ve bağlı olduğu örgüte bağlılığını artırmaya yönelik davranışlardan meydana geldiği belirtilmektedir (Hoy ve Miskel, 2010, Northouse, 2007, Şişman, 2011).

Diğer taraftan, ilgili literatürde liderlerin başarısına etki edecek durumları belirlemeye yönelik çalışmalar da bulunmaktadır. Bu çalışmalar ise, liderin doğuşuna içinde bulunulan durumun sebep olduğu savunulmaktadır. Bu tanımın ortaya atılmasının nedeni ise her ortamda geçerli bir liderlik davranışı bulunmaması, farklı ortam ve farklı gruplarda farklılık göstermesidir (Şişman, 2011).

Özellikler kavramı için olduğu gibi davranış kuramlarına da bazı eksiklikleri nedeni ile eleştiriler getirilmiştir. Bu durum, liderliği bütün yönleri ile ele alan ve tanımlayan tek bir özelliğin olmadığı algısını güçlendirmiş olup, her iki yaklaşımı içeren ve görevin niteliği ve gerekliliklerini aynı anda dikkate alan Durumsal Liderlik kuramı'nın ortaya çıkmasına neden olmuştur.

Bu yaklaşım kapsamında liderlik etkililiğinin, koşulların gerektirdiği özelliklere sahip olma ve uygun davranışları sergileme ile yakalanılabileceği belirtilmektedir (Yazgan, 2007). Durumsal liderlik kavramı üzerinde önemli çalışmaları ile bilinen akademisyenlerden biri olan Blanchard'a (2007) göre durumsal lider, kendisini izleyenlerin örgütsel bağlılığını ve amaca ulaşma konusunda yeterliliğini değerlendirmek sureti ile tarzını durumun gerekliliklerine göre revize edebilmesi gerektiğini savunmaktadır.

2.2. Özellikler Yaklaşımı

Liderlik konusunda geliştirilen ilk yaklaşım olma özelliğini taşıyan özellikler yaklaşımı, bazı kişilerin doğal liderler olduğunu ve bu bireylerin kendilerini diğer insanlardan ayıran fiziksel özellik ve yetenekler ile donatıldığını savunmaktadır

(Yukl, 1991, s.178; Koçel, 2003 s.588). Literatür incelendiğinde, “özellik yaklaşımı” ile ilgili ilk çalışmaların 18. Yüzyılda Thomas Carlyle (1795-1881) ile başladığı, bu çalışmaların daha sonra, Stogdill, Mann, Kenny gibi araştırmacılar tarafından geliştirildiği görölmektedir. “Büyük Adam Teorisi” çağı olarak ifade edilen bu süreçte; etkili liderleri diğer insanlardan ayırma özellikler olarak zekâ, boy, kendine güven gibi liderliği açıklamak için araştırma konusu olarak dikkate alınmıştır. Ancak, Liderler ile lider olmayanları ayıran yetenek ve özellikler üzerine yoğunlaşan bu araştırmalar liderin sahip olması gereken özellikleri tanımlamakta yetersiz kalmıştır (Sorenson, 2000 akt. Erarşlan, 2004, s. 3).

Özellikler kuramına göre lider ile izleyenler arasındaki kişisel ve fiziksel özellikler açısından farklılıklar bulunmaktadır. Bu özellikler, Şimşek (1999) tarafından şu şekilde ifade edilmektedir;

- Yaş,
- Cinsiyet,
- Irk,
- Güzellik,
- Konuşma yeteneği,
- Zekâ,
- Duygusal yapı,
- Açık sözlülük,
- Kararlılık,
- Dürüstlük gibi özelliklerdir.

Bu yaklaşımı savunan araştırmacılar, lider olabilmek için gerekli özelliklerin doğuştan geldiğini, sonradan kazanılamayacağını savunmaktadır. Bu bağlamda, lider doğuştan gelen fiziksel, düşünsel, duygusal ve sosyal ve kişilik özellikler açısından diğer insanlardan farklı olmalıdır (Koçel, 2001, s.468). Liderin grup içerisinde kabul görmesinin ve o gruba liderlik edebiliyor olmasının ana nedeni onun sahip olduğu özelliklerdir. Lideri grubun diğer bireylerinden ayıran şey de bu özelliklerdir.

Bu anlayış, araştırmacıları lider ile izleyicilerin hangi açılardan farklı olduğu sorusunun cevabını araştırmaya itmiştir. Ancak, liderliği yalnızca sahip olunan özellikler kapsamında ele alan bu teori gerçek hayatta karşılık bulamamıştır. Diğer

tarafından, liderliği belirlediği varsayılan özelliklerin birçoğunun aynı kişide toplanmasının pek mümkün olmaması, hatta bazı durumlarda bahse konu özellikler açısından liderden daha üstün izleyiciler bulunması, ancak bu kişilerin lider olarak ortaya çıkmaması, lidere atfedilen bazı özelliklerin kolay ölçülememesi gibi eksiklikler araştırmacıları yeni kuramlar üzerinde çalışmaya yönlendirmiştir. Bu durum, liderin özellikleri yerine davranışları konusuna ağırlık verilmesine ve bunun bir sonucu olarak *Davranışsal Liderlik Teorisi'nin* ortaya çıkmasına neden olmuştur.

2.3. Davranışsal Yaklaşım

Davranışsal liderlik yaklaşımının temel dayanağı, liderin etkinlik ve başarısının kişisel özelliklerinden çok liderlik esnasında gösterdiği davranış olduğu varsayımdır. Bu kapsamda yapılan çalışmalarda liderin davranışlarının temel eğilimi belirlemeye çalışılmış, daha spesifik olarak liderlerin iletişim yöntemi, yetki devri, planlama ve kontrol yöntemi, amaç belirlemede kullandığı teknikler vb. davranışsal faktörler dikkate alınmıştır (Owens, 1976, s.226).

Davranışsal liderlik kuramının gelişmesinde yönetim bilimi akademisyenleri tarafından yapılan gerek uygulamalı gerekse teorik çalışmalar önemli katkı sağlamıştır. Bu çalışmalardan en önemli olanları aşağıda olduğu gibidir;

- Ohio State Üniversitesi
- Michigan State Üniversitesi
- Blake ve Mouton 'un Yönetimsel Diyagram Modeli

Bu çalışmaların bulunduğu ortak nokta liderlerin liderlik davranış sergilerken dikkate aldığı iki konu olduğudur. Bunlardan ilki “işe veya göreve yönelik olma”, ikincisi ise “kişiye yönelik olma”dır (Paksoy, 2002, s.171). Bu çalışmalar farklı liderlik/önderlik tarzları belirlenmesine ve bu tarzların etkinliklerinin araştırılmasına öncülük etmiştir.

Blake-Mouton tarafından literatüre kazandırılan Liderlik Yönetim Izgarası modeli'nin temeli Ohio State Üniversitesi tarafından yapılan liderlik araştırmalarına dayanmaktadır. Yazar bu araştırmanın bireyi önemseme ve yapıyı harekete geçirme boyutlarından yola çıkarak, çalışanlara duyulan ilgi ve üretime duyulan ilgi olmak üzere iki boyut tanımlamıştır. Araştırma modeli kapsamında, liderler tarafından gösterilen çalışanlara duyulan ilgi ve üretime duyulan ilgi boyutları bir izgara üzerine

yerleştirilmek sureti ile farklı liderlik biçimleri ele alınmıştır. Çalışma kapsamında sunulan ilgi kavramı, liderin izleyenler hakkında yaptığı tahminleri ve izleyenlerin liderin davranışlarını etkilemesinin önemine vurgu yapmaktadır. Bu bağlamda, yazar tarafından ortaya atılan yönetim ızgarası modelinin davranışın ötesiyle ilgilendiğini söylemek mümkündür (Hughes, 2002, s.210).

Çizelge 1: Yöneltil Liderlik Diyagramı (Aksel, 2003, s.33).

	1	2	3	4	5	6	7	8	9
İnsana İlgi	1	Cılız Liderlik							Göreve Dönük Liderlik
	2								
	3								
	4								
	5					Orta Yolcu Liderlik			
	6								
	7								
	8								
	9	Şehir Kulübü Liderliği							Takım Liderliği
									Üretim

Blake ve Mouton tarafından literatüre kazandırılan model Çizelge 1’de gösterilmiştir. Görüleceği üzere yazar tarafından ifade edilen liderlik tiplerinden birisi hem işe yönelik maksimum çıktıyı alabilen hem de insana maksimum önemi veren hücreye konumlandırılmıştır (9,9) ve “göreve dönük liderlik” olarak adlandırılmıştır. Diğer taraftan, sadece işe yoğunlaşarak insanları makine gibi algılayan liderlik tarzı “takım liderliği” olarak adlandırılmıştır (9,1). İnsana ilginin yoğun olduğu ancak üretim ile ilgilenmeyen liderlik tarzı “cılız liderlik” (1,9), ne insana nede üretime odaklanan liderlik tarzı “şehir kulübü liderliği” (1,1) olarak tanımlanmıştır. Son olarak, orta yolu seçen, yani insana ve üretime eşit ve ortalama olarak odaklanan liderlik ise “orta yolcu liderlik” olarak adlandırılmış ve ızgaranın orta noktasında (5,5) konumlandırılmıştır (Aksel, 2003, s.36).

Davranışsal kuram liderlik kavramının daha iyi anlaşılabilmesi konusunda katkılar yapmış olsa da çevre ve koşulları dikkate almaması nedeni ile eleştirilmiştir. Bunun bir sonucu olarak da durumsallık yaklaşımı adı verilen yaklaşım ortaya atılmıştır.

2.4. Durumsallık Yaklaşımı

Bu yaklaşımın farklı koşulların farklı liderlik tarzları gerektirdiği varsayımı üzerine kurulmuştur. Farklı bir ifade ile, her duruma uygun tek bir liderlik tarzı olduğu söylenemez. Durumsallık yaklaşımına göre liderlik,

- Liderin göreve yönelik gösterdiği davranışlar,
- Karşılıklı ilişkilere gösterdiği davranışlar,
- İzleyicilerin belirli bir iş veya faaliyeti yaparken gösterdikleri, hazır olma seviyesi arasındaki karşılıklı etkileşime bağlıdır (Dilts, 1996, s.203)

Durumsallık yaklaşımı liderlik kavramını zamanın koşullarını dikkate alarak açıklamaya çalışmakta ve liderin etkinliğinin bu koşullar çerçevesinde şekillendiğini savunmaktadır. Farklı bir ifade ile liderlik süreci, lider ve izleyiciler ile koşullar arasındaki ilişkileri ihtiva eden kompleks bir süreçtir. Durumsallık yaklaşımına göre;

- Amacın niteliği,
- İzleyicilerin yetenekleri ve beklentileri,
- Organizasyonun özellikleri,
- Lider ve izleyicilerin geçmiş tecrübeleri,
- Örgütsel hava gibi faktörler liderliğin etkinliği üzerinde etkisi olan faktörler olarak ön plana çıkmaktadır (Koçel, 2001, s.466-477).

Fiedler (1971) tarafından literatüre kazandırılan durumsal liderlik kuramına göre liderlerin etkinliği lider ve liderin içinde bulunduğu koşullar arasındaki etkileşime bağlıdır. Bu bağlamda, durumsallık yaklaşımının hedefi liderin özellikleri ile davranışları ve performansı arasındaki ilişkiyi belirleyen faktörlerin tespit edilmesidir. Bu faktörlere göre liderin görev odaklı mı yoksa birey odaklı mı olduğu sorusunun cevabı bulunabilir. Dolayısıyla, liderin etkili olması içinde bulunulan koşullara bağlı olmakta ve liderin bireysel özelliklerinin içinde bulunulan durum ile uyumlu olması halinde lider etkili olabilmektedir.

Liderlik literatürü, yukarıda detayları verilen üç yaklaşımdan ibaret olmayıp, bunlar dışında ortaya konulmuş farklı liderlik yaklaşımları da mevcuttur. Bu yaklaşımlar liderlik kavramını, küreselleşme, nitelikli eleman sayısının artması ve insan gücüne olan ihtiyacın yerini zihin gücüne bırakmış olması gibi nedenlerden dolayı “kontrol, düzen veya tahmin” boyutundan uzaklaşıp “esnek ve riske açık liderlik” boyutuna taşımıştır (Leblebici, 2008, s.61-72).

Literatürde mevcut yeni liderlik teorilerine bakıldığında, etik liderlik, kültürel liderlik, öğretim liderliği (Çelik, 1999; Şişman, 2012), vizyoner liderlik (Kuzes ve Posner, 1987), dönüşümcü ve sürdürümcü liderlik (Bass, 1985), kuantum liderlik (Erçetin, 2000), kendi kendine liderlik, paylaşımcı liderlik (Pearce ve Conger, 2003), dağıtılmış liderlik (Gronn, 2002), karizmatik liderlik (House ve Arthur, 1993), hizmetçi liderlik (Spears, 2004), interaktif liderlik, otantik liderlik (Lufhans ve Avolio, 2003), ruhsal liderlik (Fry, 2003), uyum sağlayıcı liderlik (Linsky ve Heifetz, 2002), karmaşık sistemlerde liderlik (Mrion ve McKelvey, 2007), gibi kavramların bulunduğu görülmektedir.

Bu yaklaşımlar ve liderlik türleri dikkate alındığında, lider tarafından seçilen ve yönetim anlayışını yansıtan uygun liderlik tarzı seçimi önemli bir rol oynamaktadır. Çünkü liderlik tarzı, liderin örgütsel amaçlarını gerçekleştirme, karşılaşılan sorunları çözme, motivasyon sağlama ve iş ortamını üretkenliği artıracak şekilde düzenleyebilme gibi davranış biçimlerinin bir sonucudur (Hicks ve Gullert, 1981, s.234).

2.5. Dağıtımcı Liderlik

Dağıtımcı liderlik kavramına ilişkin ilk çalışmanın 1954 yılında Gibb tarafından yapıldığı bilinmektedir. Yazar “Liderlik” isimli kitabın birinci baskısında “Sosyal Psikolojinin El kitabı” adını verdiği bölüm ile liderlik alanında çalışan akademisyenlerin dikkatini çekmiştir (Gronn, 2002). Yazar, bu çalışmada liderliğin grup üyeleri arasında dağıtılan bir olgu olarak grubun tüm üyeleri için gelişime önem verdiğini ve liderlik görevinin sadece bir kişi ile sınırlı olamayacağını, grup içerisinde dağıtılması gerektiğini ifade etmektedir.

Son dönemde yapılan önemli çalışmalardan birinde Heck ve Hallinger (2009) tarafından dağıtımcı liderlik kavramı “liderlik, yönetici, öğretmen, öğrenci ve

velilerin içerisinde yer aldıkları katılımcı ya da iş birliğine dayalı bir karar alma süreci” şeklinde tanımlanmaktadır. Bu bağlamdan yola çıkılarak, okulların da katılımcı bir anlayış çerçevesinde yönetilmesi gerektiği savunulmaya başlanmıştır (Smylie, Lazarus ve Conyers, 1996).

Dağıtımçı liderlik, gücün grup üyeleri arasında dağıtılması ve yetkilerin buna uygun olarak düzenlenmesi gerektiğini savunur (Harris ve Muijs, 2005). Bu bağlamda, dağıtımçı liderlik, okul içerisinde lider pozisyonunda olabilecek bireylerin tamamı tarafından daha geniş ölçekli bir liderlik davranışına ulaşmak için ortaya konulan çabaların toplamından daha fazla etkiye sahiptir (Spillane, 2006). Diğer taraftan, Chen’e (2007) göre dağıtımçı liderlik, farklı liderlik uygulamalarının bir gelişim süreci şeklinde ifade edilmektedir.

Literatür incelendiğinde, farklı araştırmacılar tarafından liderliğin algılanış biçimleri arasındaki farklılık, liderliğe yaklaşımlarının ve doğal olarak tanımlarının da farklı olması sonucunu doğurmaktadır. En geniş bakış açısından liderlik, geçmişin, şimdinin ve geleceğin anlamladırılması olarak algılanmaktadır (Pye, 2005).

Bu bağlamda algılama kavramı, uygulamaya dönük bir davranış olarak, problem çözme ve yaratıcı çözümler üretebilme hususları üzerine odaklanmaktadır. Liderliğin grup üyeleri arasında dağıtılması bu rolün tek bir kişi tarafından üstlenilmesinden daha iyi sonuçlar verecektir (Kempster, Cope ve Parry, 2010).

House ve Aditja (1997) ise dağıtımçı liderliğin tek bir kişinin davranışları ile tanımlanamayacağını, liderliğin birarada çalışan insanların paylaştığı ortak değerlere dayalı müşterek bir davranışa yol açan işbirlikçi ilişkileri içeren bir olgu olduğu görüşünü savunmaktadır.

Spillane’e (2003) göre liderlik, örgüt üyelerinin tamamının bilgi, motive etme, istek uyandırma çerçevesinde gerçekleştirdiği uygulamaları etkilemek amacı ile örgüt üyelerince tasarlanan ve üyelerin duygu, bilgi ve güdülemelerini ve faaliyetlerini etkilemek şeklinde anlaşılan, örgütün anahtar rolüne bağlı çabalara vurgu yapmaktadır.

Bu bağlamda, dağıtımçı liderlik olgusu güçlü, tek lider anlayışına alternatif olarak insanların bireysel ve müşterek kapasitelerini artıran dağıtımçı bir süreç olarak görülmektedir. Bu özellikleri ile dağıtımçı liderlik kavramı literatürde *Paylaşılmış*

Liderlik, Takım Liderliği ve Demokratik Liderlik şeklinde de kullanım alanı bulmuştur. Ancak dağıtımçı liderlik kavramını kullanan araştırmacılar bu isimlendirmelerin dağıtımçı liderlik olgusunu açıklamaktan uzak olduğunu düşünürler. Örneğin, Spillane'ye (2005) göre dağıtımçı liderlik terim olarak paylaşılmış liderliğe bir ölçüde izin verse de tam olarak örtüşmez. Çünkü dağıtımçı liderlik paylaşmaktan daha geniş bir anlama sahip olup, en az iki kişi arasındaki etkileşimden doğması nedeni ile takım liderliğinden farklılaşmaktadır. Benzer şekilde, liderliğin demokratik veya otokratik olması duruma göre değişmekte, bazı durumlarda demokratik olmasına gerek duyulmamaktadır. Bu yönü ile dağıtımçı liderliğin demokratik liderlik ile eş anlamlı olmadığını söylemek mümkündür. Davis (2009) tarafından dağıtımçı liderlik konusunda yapılan çalışma kapsamında, dağıtımçı liderliğin iş birliği, demokrasi, paylaşım gibi sözcüklerin anlamlarını içerdiği ancak bu sözcüklerin taşıdığı anlamların ötesinde bir liderlik uygulaması olduğunu savunmaktadır.

Spillane ve diğ. (2001) ise dağıtımçı liderliği, öncelikle işlerin lider ve izleyenler arasında dağıtıldığı, sonrasında ise tüm grup üyeleri tarafından yapılan işlerin bütünleştirilmesi süreci olarak tanımlanmaktadır. Yazara göre liderlik fonksiyonu, görevlerin örgüt üyeleri arasında paylaşılmasını ve birden fazla liderin etkileşimine dayalı olarak yapılmasını içeren bir süreçtir.

Okul yönetimleri özelinde değerlendirildiğinde dağıtımçı liderliğin, okul liderleri, izleyenler ve bunların etkileşiminin bir sonucu olarak ortaya çıktığı söylenebilir. Dağıtımçı liderlik Spillane vd. (2001) tarafından metaforik olarak izleyen tarafından yapılan bir dansa benzetilmektedir. Bu dans içerisinde lider ve izleyenler bir etkileşim halindedir. Ancak bu etkileşim gerekli olmakla birlikte tek başına yeterli değildir. Bir müziğin varlığı ve bu müziğin ritmine uyum gerektirmektedir. Sonuç olarak, bu yaklaşımı savunan Spillane ve diğer araştırmacıların dağıtımçı liderliği lider ve izleyiciler arasındaki bir harmoni olarak ele aldığını söylemek mümkündür.

Bu bağlamda Spillane ve diğ.'nın (2001) dağıtımçı liderlik olgusunu kavrayış biçimleri Fiedler'in durumsal liderlik kuramına benzemektedir. Durumsal liderlik kuramı ise liderin örgüt üzerindeki etkisini temel olarak örgütün yapısına bağlamaktadır (Akt. Coleman ve Earley, 2005, s. 10).

Bir diğerk önemli çalışma, Barry (1991) tarafından kendi kendini yöneten takımlarda dağıtımcı liderlik olgusu araştırılmıştır. Araştırma kapsamında liderlik “parçalara bölünebilir, paylaşılan, dönüşümlü ve sıralı veya eş zamanlı olarak kullanılan, roller ve davranışlar bütünü” olarak ele alınmaktadır. Bu bağlamda, liderlerin birbirini tamamlayıcı rolleri olduğu varsayımından hareket ile takım içerisinde herhangi bir zamanda birden fazla lider bulunabileceği görüşü savunulmaktadır.

Barret (1998) tarafından yapılan çalışmada ise liderlik rolünün bir gruba veya bir bireye atfedilmesinin söz konusu olmadığı, tüm paydaşların (grup veya birey) bu fonksiyonu asli görevi gibi kendiğinden üstlenerek yerine getirmesi gerektiği görüşü savunulmaktadır (Storey, 2004). Yazara göre liderlik duygusal bağlar ile güçlenen bireyler için kişisel bir sorumluluktur. Literatürde konu ile ilgili diğerk kavramlara bakıldığında, “kendi kendini yönetebilme, kendiliğinden gelişen grup çalışma birlikleri, güçlenme, demokrasi” gibi hususlara sıklıkla vurgu yapıldığı görülmektedir. Diğerk taraftan, bazı akademik çalışmalarda liderliğin yukarıda belirtilen ve önceden bilinen, varlığını halen sürdüren tanımların birleştirilip yeni isim verilmiş bir hali olduğu görüşü savunulmaktadır. Ancak dağıtımcı liderlik bu düşünce biçiminin çok ötesinde amaçlar barındıran farklı bir değerdir. Storey (2004)’e göre dağıtımcı liderliğin özündeki anlam ve değerin bu süreçte yeni yeni keşfedilmeye başlandığını düşünmektedir.

Farklı bir görüşe göre ise dağıtımcı liderlik “liderlik işlevlerinin tümünü kendi uhdesinde barındıran kahraman liderlik anlayışı yerine, bu işlevlerin, örgüt ya da takım yeleri arasında dağıtılması” şeklinde tanımlanmaktadır (Yukl, 2002, s.4). Benzer şekilde Gronn (2000, s.317) tarafından “etkileşim halinde olan bir grup insanın bir özelliği” şeklinde ele alınmıştır. Yazar liderlik araştırmalarında “odak liderlik” anlayışının baskın olduğunu ve araştırmaların bu çerçevede tasarlandığını, ancak dağıtımcı liderlik yaklaşımının da popülaritesinin giderek arttığını belirtmektedir. Lider ve izleyen üzerine kurulu liderlik tanımlarını eleştiren yazar dağıtımcı liderlik kavramının örgütsel yaşamın önemli bir parçası olan işbölümüne dayalı olarak ortaya çıktığı görüşünü savunmaktadır. Bu bağlamda, örgütsel işler arttıka ve çeşitlendikçe her işin uzmanlaşma gerekliliği ortaya çıkmaktadır. Uzmanlaşmanın yaygınlaşması ise örgüt içerisinde karşılıklı bağımlılığa ve işbirliğine neden olmaktadır. Örgüt yeleri arasında bağımlılık ve işbirliğine duyulan

ihtiyaç liderliğin de dağıtılması gerekliliğini ortaya çıkarmaktadır. Örgütün bütününe dağıtılan liderlik ise parça parça liderliğin aritmetik toplamında daha büyük bir güç olarak ortaya çıkmakta, bu güç ise holism veya sinerji olarak tanımlanmaktadır (Baloğlu, 2011).

Literatüre son yıllarda kazandırılan farklı tanımlamalar olmasına rağmen, dağıtımçı liderlik kavramı gelen olarak üç tema üzerinde yoğunlaşmıştır. Bunlardan ilki liderliğin bir grubun ortak ürünü ve kişiler arası etkilişimin bir sonucu olarak şekillendiğini savunmaktadır. İkinci tema ise liderliğin sınırlarının kesin hatlar ile çizilmediği, farklı bir ifade ile açık olduğunu savunur. Üçüncü ve son tema ise bu çeşitliliğin üyelerin bir kısmı hatta tamamı ile birlikte sağlanması gerekliliğine vurgu yapmaktadır. Bu bağlamda, dağıtımçı liderlik, dinamik, değişim gösteren, ilişkisel ve bütüncül bir yapı şeklinde temsil edilir (Bolden ve diğ., 2009).

Bu tanımların hiçbirisi dağıtımçı liderliğin örgütte nasıl tanımlandığını belirtmez. Bu ihtiyacı karşılamak üzere çeşitli araştırma girişimleri mevcuttur. House ve Aditja (1997) tarafından yapılan bir sınıflandırmada, dağıtımçı liderlik “yetki devrine dayalı liderlik, eş liderlik ve akran liderlik olmak üzere üç başlık altında toplanmıştır. Fakat yazarlar üç liderlik biçiminin anlaşılma güçlüğüne vurgu yaparak bu görüşlerini destekleyecek verilerin de yetersiz olduğunu kabul etmiştir.

Spillane (2003) ise liderliğin dağıtılması sonucu liderlik uygulamalarının nasıl ilişkilendirileceğini anlamak için Goldstein’in dağıtımçı liderliğin liderlik görevlerini yerine getirme konusunda bölünmüş sorumluluk ve dağıtılmış sorumluluk olmak üzere iki model önermektedir.

Gronn 'ye (2002) göre ise dağıtımçı liderliğin iki özelliği bulunmaktadır. Dayanışma ve uyumluluk başlıkları altında ifade edilen bu iki özellik şu şekilde tanımlanmaktadır.

• Dayanışma: “Bilgi ve desteğin kaçınılmaz ve karşılıklı ihtiyacıdır. İki ana yolla işlev görür. Birincisi, üyelerin sorumlulukları kesişebilir. İkincisi ise, üyelerin sorumlulukları birbirini tamamlayabilir. Her iki durumda da dayanışma vazgeçilemeyecek bir unsurdur ve doğal bir ihtiyaç olarak ortaya çıkmaktadır. Dağıtımçı liderlik, bu doğal ihtiyacı karşılamaktadır”.

• Uyumluluk: “Aktiviteler arasındaki bağımlılıkları yönetme olarak görülebilir. Uyumluluk ayarlamaları personel, kaynak, materyal, görev, ürün ve

yörüngeyi kapsar. Zamanlama, planlama standart hâle getirme (kalite kontrol, kaynakların bölüşümü gibi), bilgi yönetimi, iletişim, müzakere etme, teklif verme ve sıralama uyumluluk mekanizmalarıdır”.

Dağıtımçı liderliğin önemli özelliklerinin bir diğeri ise resmi ve gayri resmi liderler arasında liderliğin nasıl dağıtıldığıdır. Dağıtımçı liderlikte liderlik paylaşımı demek, bir bireyin bir işi nasıl yaptığı değil, grubun bilgi havuzuna ne kazandırdığıdır (Gronn, 2002).

Bu bağlamda, Gronn (2002) tarafından yapılan meta analize dayalı olarak, dağıtımçı liderliği, uyumlu ve sayısal davranış olmak üzere iki boyut altında sınıflandırmak mümkündür. Uyumlu davranış kavramı, etkileşim halinde bulunan kişi veya grupların birbirlerinin davranışlarını dikkate alarak eş güdümlü davranmaları olarak ifade edilirken, sayısal davranış kavramı, örgütün tüm üyelerinin birer lider adayı olduğunu savunur. Gronn (2002) uyumlu davranışın kendiliğinden veya inisiyatif alınmak sureti ile yapılabileceği gibi kurumsallaşma ile de sağlanabileceğini savunmaktadır.

Spillane, Diamond ve Jita (2003) ise dağıtımçı liderliğin iş birlikçi, toplu ve eş güdümlü dağıtım olmak üzere üç şekilde uygulanabileceğini savunmaktadır. Bu bağlamda, iş birlikçi paylaşım liderin uygulamasının diğerleri için bir temel oluşturması, liderlerin belirli bir liderlik işlevini yerine getirmek için birlikte çalışması ile mümkün olacaktır. Eş güdümlü liderlik, farklı liderlik görevlerinin ve farklı fonksiyonların farklı kişiler tarafından yerine getirilmesi esasına dayanır. Burada önemli olan nokta bu görevler arasındaki bağımlılıktır (Spillane, 2003; Spillane, Diamond ve Jita, 2003).

Spillane (2006) tarafından literature kazandırılan dağıtımçı liderlik kuramında, lider-artı yön ve pratik yön olmak üzere boyut tanımlanmıştır. Lider-artı yön, okulların yönlendirilmesinde ve yönetilmesinde okul müdürüne ek olarak belli makamlara resmi olarak atanmış müdür yardımcısı, rehber öğretmen ve program geliştirme uzmanları gibi birden fazla kişinin rol alabileceğini savunmaktadır. Resmen atanmış bu liderler okulun yönlendirilmesi ve yönetilmesinde kritik rol oynamakta ve okul müdürlerinin bir anlamda sınırlandırmaktadır (Camburn et al., 2003; Harris, 2005; Leithwood, Mascall, Strauss, Sacks, Memon ve Yashkina, 2007; MacBeath ve diğ. 2004; Spillane ve Diamond, 2007).

Uygulama açısından bakıldığında dağıtımçı liderlik herhangi bir formal liderlik rolü olmaksızın okul yönetimine sorumluluk alabilme imkanı tanır. Bazı tanımlamaların aksine, dağıtımçı bakış açısı herkesin yönetme ve yönlendirme fonksiyonunu yerine getirmesi gerektiğini savunmaz (Spillane, 2006; Spillane ve Diamond, 2007; Spillane ve Healey, 2010). Açıkça alakalı olmasına rağmen dağıtımçı perspektiften uygulama, sadece bireysel liderlerin eylemlerinden ibaret değildir, bundan çok temel olarak etkileşimleriyle ilişkilidir (Spillane, 2006).

Elmore (2000) okul sistemlerinde öğrenme ve öğretimi geliştirme odaklı dağıtımçı liderlik için bazı ilkeler önermektedir. İlk ilke liderliğin amacının uygulama ve performansı artırmak olduğudur. İkinci ilke ise bireyler ve grupların birlikte ve sürekli olarak öğrenmesi gerektiğini savunur. Üçüncüsü ise liderlerin diğerleri tarafından sergilenmesini istediği veya beklediği davranışlar için rol model olması gerektiğine vurgu yapmaktadır. Bu bağlamda, dağıtımçı liderlik, farklı uzmanlıklara saygı gösterme, onları kabul etme ve onların etkileşiminden doğan her ürünü örgütün ortak sermayesi haline getirme ve örgütte oluşturulan öğretimsel gelişme için tutkal görevi görmektedir.

Son olarak, dağıtımçı liderlik kavramı, “dağıtımçı karar verme” gibi kavramların da esasını oluşturmakta olup, içinde bulunduğumuz dönemde yapılan tanımlara göre daha geniş kapsamlı bir kavram olarak ön plana çıkmaktadır. Dağıtımçı liderliğin tanımında bir uzlaşmaya varılamadığı görülse de genel olarak “meslektaşlararası etkileşim” veya “iş birliği” gibi kavramlara yakın anlamlar yüklendiği görülmektedir. Okul özelinde dikkate alındığında, yöneticiler, öğretmenler ve diğer çalışanlar arasında paylaşılan fonksiyon ve nitelikler olduğu dikkate alındığında dağıtımçı liderlik günümüz liderlik anlayışına yön vermektedir. Liderliğin tanımı ile ilgili bu yaklaşım, okulun ve/veya okul sisteminin dağıtımçı liderlik sistemlerine ve süreçlerine ne kadar ihtiyacının olduğunu da göstermektedir (Chen, 2007, s.17).

2.6. Karar Alma

Her birey günlük yaşam içerisinde sınırsız sayıda karar verme durumu ile karşı karşıya kalmaktadır. Ancak bu karar verme durumlarının yapısı bazen çok karmaşık olabilmektedir (Norfolk, 1989). Karar verme, belirli bir ihtiyacın giderilmesi için gerekli objeye ulaştırabilecek birden fazla yol olduğu durumlarda,

bireyin yaşadığı sorunu giderici bir yöneliş şeklinde tanımlanmaktadır. Bu durum eğer önemli bir konu için gerekli ise, sonuçların önceden tasarlanması, hedefe ulaştırma gücü en fazla olana yönelme daha çok önem kazanmaktadır (Kuzgun, 1992).

Bireylerin sürekli bir beklenti içinde bulunması veya yeni arayışlara yönelmesi onları karar verme noktasında farklı stratejiler izlemeye yönlendirmektedir. Bu strateji ve stiller bireyden bireye farklılık göstermekte olup, yaşamdan doyum alması ve kendini geliştirebilmesi için etkili karar verme becerisi kazanabilmesinde yardımcı olmaktadır (Ersever, 1996).

Bağırkan'a (1983), göre karar verme "sonuçlandırılması zorunlu olan bir veya bir dizi sorunun tüm boyutlarıyla değerlendirilerek en uygun sonucun alınabileceği seçeneğinin belirlenmesidir".

Karar verme davranışı bireylerin sahip olduğu kişisel farklılıklardan etkilenmektedir. Çok seçenekli karar alma süreçleri ise daha fazla zorluk çıkardığından, birey üzerinde bir stres durumu yaşanmasına neden olur. Diğer taraftan, bu karmaşıklık karar verme durumunda kalan bireyi de olumsuz yönde etkilemektedir (Deniz, 2004).

Kuzgun'a (1992) göre karar verme davranışının ortaya çıkabilmesi için üç şart bulunmakta olup, bunlar;

- "Karar verme ihtiyacını ortaya çıkaran bir güçlüğü varlığı ve bu güçlüğü birey tarafından hissedilmesi.
 - Güçlüğü giderecek birden fazla seçeneğin bulunması.
 - Bireyin seçeneklerden birine yönelme özgürlüğüne sahip olması"
- şeklinde ifade edilmektedir.

Genel olarak karar verme, kişiyi ulaşmaya çalıştığı hedefe götürebilecek yollardan birinin seçilmesi işlemidir (Kuzgun, 1992). Janis ve Mann'a (1997) göre farklı seçenekler arasından uygun seçim yapabilen, bu seçim neticesinde oluşabilecek durumu değerlendiren, objektif bakabilen, her seçeneğin pozitif ve negatif sonuçlarını analiz edebilen, araştıran, istenmeyen durumlarda bile yeni bilgileri kullanabilen ve kararları için planlar yapabilen kişiler etkili ve sağlıklı kararlar alabilmektedir. Bu fonksiyonların yeterlilik oranları nihai kararın doğruluğuna etki etmektedir (Eldeklioğlu, 1996).

Karar verme stratejilerinin kullanımı Schvaneveldt ve Adams'a (1983) göre yaşa, içinde bulunulan duruma ve olaylara bağlıdır. Gündelik hayat içerisinde alınan kararlar farkında olarak, bazen de farkında olmayarak verildiği gibi, kimi zaman uzun uzadıya ince eleyip sık dokuyarak ve kimi zaman da o anın koşullarına göre düşünülmeden verilmekte ve sonuçta yaşamın her aşamasında karşımıza çıkmaktadır (Tiryaki, 1997).

Bağırkan'e (1983) göre karar verme "sonuçlandırılması zorunlu olan bir veya bir dizi sorunun tüm boyutlarıyla değerlendirilerek en uygun sonucun alınacağı seçeneğin belirlenmesi" şeklinde ifade edilmektedir. Farklı bir ifade ile, belirlenen bir amaca ulaşabilmek adına eldeki olanak ve koşullara göre mümkün olabilecek olası eylem biçimlerinden en uygun olanın seçilmesidir. Farklı bir tanıma göre ise, "çeşitli durumlar arasından seçim ve tercih yapmakla ilgili bedensel ve zihinsel çabaların toplamıdır" (Byrnes, 1998).

2.7. Karar Verme Süreci

İlk bakışta karmaşık bir süreç olmadığı değerlendirilse de karar verme süreci, bireylerin güçlü ve zayıf yönlerinin iç içe girdiği karmaşık bir süreçtir. Karar verme sürecinin anlaşılması pratikteki yararları açısından önemlidir. Bireylerin karar verme süreçleri arasındaki farklılıklar ise karar verme stillerinin bireyden bireye farklılık göstermesinden kaynaklanmaktadır. Karar süreçlerinde öncelikli ilgi bireyin karar sürecinde neleri esas aldığı ve nasıl karar verdiği üzerinde yoğunlaşmıştır (Clemen ve Reilly, 2001; Haris, 1998).

Farklı seçenekler arasından birine yönelmek bilişsel bir sürecin parçasıdır. Bu bağlamda, seçenekler hakkında detaylı bilgi edinmek, bu bilgileri sınıflandırmak, önem sırasına koymak, her birinin isteklerini karşılama olasılığı açısından analiz etmek gibi fonksiyonların yerine getirilmesi gerekir. Bergland, karar verme sürecinin aşamalarını şu şekildedir (Eldeleklioğlu, 1996);

- Problemin farkına varılması; yeni bir davranış biçiminin araştırılması ve uygulanması,
- Problemin tanıtımı; problemin çözüm gerektiren bir husus olarak ifade edilmesi,

- Seçeneklerin belirlenmesi; başarı olasılığı en yüksek olan seçeneğe yönelme,
- Seçenekler hakkında araştırma yapılması, her seçeneğin olumlu ve olumsuz taraflarının analiz edilmesi,
- Toplanan bilgilerin değerlendirilmesi,
- En uygun opsiyonun belirlenmesi ve uygulanmaya konması,
- Sonucun değerlendirilmesi.

Zeleny (1982), ve Gati ve Tikotzki'ye (1989), göre bireylerin karar vermesiyle ilgili kuramsal görüşler, sonuç üzerinde odaklaşma yaklaşımı ve süreç üzerinde odaklaşma yaklaşımı şeklinde iki gruba ayırmak mümkündür. Sonuç üzerine odaklanan yaklaşımda, karar verme sürecinin sonunda verilen kararın sonuçlarının açıklanmasının sürecin anlaşılmasını sağlayacağı savunulmaktadır. Bu yaklaşımın temelini kararın sonuçları ve sonuçların doğruya yakın şekilde tahmin edilmesi oluşturmaktadır. Süreç odaklı yaklaşımda ise karar sürecinin anlaşılması ve sonuçların doğru bir şekilde yordlanabileceğine neden olacağı görüşü savunulmaktadır. Karar verme sürecini betimleyen bu yaklaşım kararın nasıl verildiği hakkında detaylı bilgi sahibi olunması sayesinde kararın en uygun şekilde nasıl verilmesi gerektiğinin anlaşılacağı görüşü hakimdir. Bu görüşün temelinde yatan varsayım ise bireylerin karar verme sürecinde bilişsel kapasitelerini tam anlamı ile kullanmadıkları, kısa ve kestirme yolları tercih ettikleridir (Kökdemir, 2003).

Karar verme süreci, bireyin karar verme ihtiyacı hissetmesi ile başlar. Sonraki adımda ise birey, hedef veya amacı doğrultusunda olası seçenekler ile ilgili bilgi toplar. Sonuçların hasıl olma olasılığı ve kendi değerleri üzerinde durmakta olup, bu değerlerin netleşmesi ile etkili karar alabilmektedir.

Gelatt (1989), karar verme sürecinde “olumlu belirsizlik” kavramını ortaya atmıştır. Yazara göre karar verme; bilgi, işlem ve seçim olmak üzere üç bölümden oluşmaktadır. Bu bağlamda kişiler karar verebilmek için bilgilerini sürekli olarak geliştirmekte ve gözden geçirmektedir. Ancak toplumdaki değişim, bugün doğru olan bir kararın sonuçları itibari ile yarın yanlış bir karar olmasına neden olabilmektedir. Bu bağlamda kişiler karşı karşıya olduğu belirsizlik durumuna uyum sağlayarak karar vermek durumundadırlar. Olumlu belirsizlik kavramı açısından bakıldığında, bireyler gelecekte net olarak emin olmamalı, belirsizliği olumsuz bir süreç olarak tanımlamamalı ancak varlığını kabul edip inanmalıdır.

Karar verme sürecinin evreleri, Zeleny (1982) tarafından üç başlık halinde ifade edilmektedir;

1. Karar öncesi,
2. Karar ve
3. Karar sonrası.

Diğer taraftan, Adair (2000) tarafından karar verme sürecinde yararlanılabilecek adımlar beş başlık altında ifade edilmektedir;

1. Problemi belirlemek,
2. Gerekli bilgileri toplamak,
3. Sonuca ulaşabilmek için uygun seçenekleri oluşturmak,
4. Karar vermek,
5. Verilen kararları uygulamak ve sonuçları değerlendirmek.

Yazara göre karar verme sürecinin öncelikli hedefi problemin ortaya konulmasıdır. İlerleyen adımda gerekli bilgiler toplanır, ulaşılamayan kritik bilgiler olması durumunda ise karar verme durumunun bilgiler elde edilene kadar ertelenmesi gerekir. Gerekli bilgilerin tamamına ulaşılması durumunda uygun seçenekler oluşturulur ve bütün olasılıklar farklı bakış açıları ile değerlendirilir. Bu aşamada en önemli nokta, seçim ölçütlerinin belirlenmesidir. Olmazsa olmaz bir husus var ve seçenekler arasında bu hususun karşılığı olmayanlar var ise bu seçenekler elenmelidir. Tam tersi olarak eğer bir seçim sırasında temel ölçütlere ulaşıyorsa bunlar gerekli olan çok fazla istenenlerdir. Son olarak, “olsa iyi olurdu” şeklinde tanımlanan ölçütlere bakılır. Karar verme sürecindeki son basamak ise verilen kararların uygulanması ve sonuçların değerlendirilmesidir.

Kuzgun (2000) tarafından karar verme davranışının oluşması üç koşula bağlanmıştır. Bunlar;

- Karar verme ihtiyacını ortaya çıkaran bir güçlülüğün varlığı ve bu güçlülüğün birey tarafından hissedilmesi,
- Güçlüğü giderecek birden fazla seçeneğin bulunması,
- Bireyin seçeneklerden birine yönelme özgürlüğüne sahip olması.

Bireyler farklı eylemleri uygulamaya koyduğunda olası sonuçları ancak ve ancak sahip olduğu bilgi doğru ve ayrıntılı olduğu takdirde net olarak değerlendirebilir. Olası seçeneklerin önem derecesi kararın yönünü belirleyen en önemli faktördür (Steer ve Porter, 1975). Vrom (1969) ise seçme işlemini “seçenekler arasında istenilir yönleri en fazla ve istenmeyen yönleri en az ve erişme olasılığı en yüksek olana yönelme” şeklinde tanımlamaktadır. Farklı bir ifade ile insanlar olası seçenekler arasında en yüksek olumlu ve en düşük olumsuz değer sahip ve gerçekleşme olasılığı en fazla olan seçeneğe yönelmektedir (Akt: Kuzgun, 2000).

Ancak bu durum bir kaygıya yol açabileceği gibi bireyi bir çatışma durumu ile de karşı karşıya bırakabilir. Bu negatif durumlar bireyin sağlıklı karar verme davranışını zora sokmaktadır. Birbiriyle bağdaşmayan ya da eylem çizgileri arasında seçim yapmak gerektiği durumlarda ortaya çıkan çatışma hali amaca yönelik davranımların önlenmesi ya da yavaşlatılmasına, yani bireyin engellenmesine neden olur. Engellenme veya engellenme korkusu ise kaygı oluşumuna ve bireyin karar verme sürecinde zorlanmasına neden olmaktadır (Atkinson ve diğ., 1999; Morgan, 1989).

2.8. Karar Verme Stilleri

Scott ve Bruce’e (1995) göre, davranışla ilgili terminolojik tanımlamalar, ampirik araştırmalar ve teorilerden oluşan literatüre göre dört farklı karar verme stili mevcut olup, bunlar;

- Rasyonel karar, alternatiflerin mantıklı değerlendirildiği ve araştırıldığı,
- Sezgisel karar, önsezi ve duygulara güvenin yaşandığı,
- Bağımlı karar, başkalarının öneri ve yönergelerinin değerlendirildiği,
- Kaçınma karar, karar vermeden kaçınma eğiliminin yaşandığı yaklaşımlardan oluşmaktadır.

Bireylerin karar verme şekilleri açısından farklılıklar mevcuttur. Bireysel karar verme yöntemlerinin belirlenmesine yönelik araştırmalar da dört farklı karar verme biçimi ortaya konulmaktadır (Rowe vd., 1984; Akt. Naktiyok, Işcan, 2004: s.292). Bunlar;

- Yön gösterici karar verme: “Basit ve açık çözümleri tercih eden bireyler tarafından tercih edilen karar verme biçimidir. Bu şekilde karar veren kişiler, çok az bilgi kullanıp sınırlı alternatifler içerisinde tercihlerde buldukları için hızlı karar alırlar”.

- Analitik karar verme: “Analitik karar verme belirsizliğe, yön gösterici karar vermeden çok daha fazla hoşgörülüdür. Belirsizliğe karşı hoşgörü, yön gösterici karar vermede olduğundan daha kapsamlı bilgi ve alternatifin değerlendirilmesini gündeme getirir”.

- Kavramsal karar verme: “Kavramsal karar verme biçimini benimseyen kişiler, yön gösterici ve analitik karar vermeyi benimseyenlere kıyasla daha fazla toplumsal yönelime sahiptir. Bir başka ifade biçimiyle bu karar verme biçimine sahip bireylerin yaklaşımı insani ve sanatsaldır. Güçlü bir gelecek yönelimine sahip olan kavramsal karar vericiler yeni fikirleri uygulamaktan zevk alırlar”.

- Davranışsal karar verme: “Bu tarz karar almayı benimseyenler, birlikte çalıştıkları kişilerin önerilerine açıktırlar ve bu amaçla toplantıları çok önemserler; çatışmaya mümkün olduğunca engel olur, kabul ve ittifak sağlamayı amaçlarlar”.

Kararların nasıl verildiği konusunu araştıran William James (1963, Akt. Yalom, 2001, s. 500), beş tip karar tarif etmiştir ve bunların yalnızca ilk ikisi “istençli” çabayı içermektedir;

- Akla uygun kararlar; “Belli bir hareket tarzının lehinde ve aleyhindeki iddialar düşünülür ve bir alternatif üzerinde karar kılınır. Akla uygun karar verme hesapların mantıklı bir şekilde dengelenmesidir, bu karara tam bir özgür olma duygusuyla varılır”.

- İstençli karar: “Ruhsal çaba duygusunu içeren istençle ve büyük çabayla verilen karardır. Bu nadir bir karardır; insan kararlarının büyük çoğunluğu çaba harcamadan verilir”.

- Sürüklenen karar; “bu tip kararda iki eylem tipi için de önemli bir neden yoktur. Her ikisi de iyi görünür ve karar yüzünden ya çok yorulur ya da hayal kırıklığına uğrarız. Karar, görünüşe göre dışarıdan rastlantısal olarak belirlenen bir yöne doğru sürüklenerek verilir”.

- İtkisel karar; “Karar verilmediği hissedilir ve karar üçüncü maddedeki gibi rastlantısal olarak verilmiş görülür, ancak karar içerden gelir, dışardan değil. Otomatik ve çoğu kez içtepsel olarak hareket edildiği fark edilir”.

- Bakış açısının değişimine dayalı karar; bu karar çoğu kez birdenbire ve önemli bir dış deneyimin veya bakış açısında önemli bir değişme veya “özde bir değişime” neden olan ruhsal değişimin (üzüntü veya korku) sonucu olarak ortaya çıkar.

Haren’e (1979) göre birey karar verme durumunda mantıklı, içtepsel ve bağımlı karar verme stillerinden birini kullanmaktadır. Bu stillerden mantıklı karar verme stilinde, kişiler gerçekçi seçenekleri sistematik bir şekilde düzenler, bunlar ile ilgili araştırma yapar, karar verirken problem durumunda kaçar. Diğer taraftan, içtepsel karar verme stilinde birey duyguları ile hareket eder. Seçenek oluşturmadan ani davranışlar sergiler. Bağımlı karar verme stiline bakıldığında ise, sorumluluk birey dışındaki unsurlara yüklenir. Bu stilde genel olarak çevrenin istek ve beklentileri doğrultusunda hareket edilir. Bu karar verme stillerinden mantıklı karar verme stilinin etkili karar verme ile ilişkili olduğu belirtilirken, bağımlı ve içtepsel karar verme stilini kullananların karar vermede etkili olmadıkları belirtilmektedir (Şeyhun, 2000, s.31).

Kuzgun (1992) ise karar verme stratejilerini üç boyut esas alarak tanımlamaktadır;

1. Seçenekleri incelerken sistematik ve ayrıntılı inceleme yapma veya ani karar verme,
2. Karar verirken isteklere öncelik verme veya başkalarının önerilerine öncelik verme,
3. Kararı verdikten sonra kararı değiştirmeme veya sık sık değiştirme.

Bu boyutlar çerçevesinde tanımlanan karar stratejileri de aşağıda verilmiştir;

- Seçenekler üzerinde yeterince düşünmeden, içten geldiği gibi karar verme
- Mantıklı; Seçeneklerin analiz edilmesi ve her bir seçeneğin pozitif ve negatif yanlarının analiz edilmesi
- Bağımsız; Kendi başına karar verebilme

- Kararsız; verdiği kararı hemen değiştirmek isteme, hiçbir karardan hoşnut olmama.

Dinklage (1967) tarafından karar verme güçlüğü yaşayan gençler üzerinde yapılan araştırmalar neticesinde sekiz farklı karar verme stratejisi ortaya konulmuştur (Kuzgun, 2000). Bu stratejiler;

1. İçtepesel davrananlar: Karşısına çıkan ilk seçeneğe yönelir, kararları genel olarak duygularına göre alınır.

2. *Kaderciler*: Problemin çözümü veya karar çevresel olaylar tarafından şekillendirilir veya kadere bırakılır.

3. Boyun eğenler: Kendi iradesini ortaya koyamayan bireylerden oluşur. Bu kişiler karar sürecinde başkalarının plan ve önerilerine boyun eğer.

4. Erteleyenler: Problem üzerinde düşünme ve çözme işlemini ileri bir tarihe bırakırlar. Bu bağlamda, kararı ertleyenlerin sorunu askıya aldıkları söylenebilir.

5. Kendine eziyet edenler: Mevcut seçenekler hakkında bilgi toplamaya çok fazla vakit ayıran bu kişiler topladıkları veriler arasında kaybolur.

6. Plan yapanlar: Sistematik bir inceleme yapma eğiliminde olan bu grup, istekler ile olanaklar arasında en uygun dengeyi oluşturacak seçeneği bulmaya çalışırlar.

7. Sezgisel davrananlar: Bu kişiler karar verme sürecine kısmen de olsa mistik olarak bakar. Genelde bilinçaltı güdülere göre karar verirler.

8. Donup kalanlar: Karar verme sorumluluğunu hisseden, bunun farkında olan ancak bu sürece yaklaşma gününü hissetmeyen kişilerden oluşur. Bunlar bir karar planı yapamadığı gibi erteleme kararı da alamazlar.

Osipow ve Reed (1980) ise, Johnson'ın (1978) karar stratejisi modelini karar/kararsızlık boyutunda ele almaktadır. Bu bağlamda önerilen model iki kutuplu iki karar boyutu üzerinde dört özellik içermektedir (Kuzgun, 2000, s.157).

- Spontan/ Sistematik
- İçsel/ Dışsal

Modele göre karar verirken spontan davrananlar, hedefler veya seçenekler arasında kolaylıkla yer değiştirmekte, sorunu genel ölçekte değerlendirip hızlı

sonuçlandırma yoluna gitmektedir. Diğer taraftan sistematik olanlar ise, hedeflerini düşünerek belirler, seçenekler arasında geçiş kararlarını son derece dikkatli ve ayrıntılı olarak irdeler ve çok yönlü bir değerlendirme yapar. İçsel güçlerine dayananlar bilgiyi kendi kendilerine sakin bir şekilde değerlendirirken, dışsal olanlar yüksek sesle düşünür ve çevresindekileri ile tartışarak çözüme gitme yolunu tercih ederler. Osipow ve Reed (1980) karar stratejilerini, bu boyutlar arasında “en kararsız” dan “en kararlı” ya kadar uzanan bir doğru üzerine yerleştirmektedirler. Yazarlara göre en kararsız grup spontan ve dışsal olanlardan oluşmakta, bu grubu sırası ile spontan ve içsel olanlar, sistematik ve dışsal olanlar izlemekte olup, en kararsız grubu ise sistematik ve içsel olanlar oluşturmaktadır.

Literatürün önemli çalışmalarından birisi olarak, Nelson (1989) tarafından kişiye özgü karar verme stillerini şu şekilde sıralanmaktadır (Akt. Öztürk, 1996);

- “Mantıklı: Kişinin kendi objektifi altında kararlarına uygun tüm önemli bilgileri değerlendirerek en iyi tercihi yapma dinamiğine dayalı bir stildir.

- Duygulara Dayalı: Burada seçim için temel, sezgiyle doğru hissedilendir. Bu aşırı duygusallık içinde bulunduğu anlamında değildir. Seçim için son değer birimi ne düşünüldüğünden çok ne hissedildiğidir.

- Aşırı Tedbirli: Kararda etkililiği düşürecek ölçüde zorlanma ve kaygı içeren bir stildir.

- Sakıngan-Çekingen: Kısa vadede psikolojik rahatın korunması amaç edinilir.

- Düşünmeksizin-Dürtüsel: Duygulara dayalı stilden, derin duygularla yüz yüze gelmek yerine ilk duygulara göre hareket edildiği için farklıdır.

- Uysallıkla-İtaatkâr: Pasiflik esasına dayanan bir yaklaşımlabaşkalarının kişiden beklentisine boyun eğilir.

- Törel: Seçimin temeli, ahlak sistemidir.”

Ersever (1996), konuyla ilgili kuramsal görüşler doğrultusunda, uygun (etkili) ve uygun olmayan (etkisiz) karar verme stillerini kullanan bireylerin ortak özelliklerini, içtepsel ve mantıklı karar verme olgularını kullanarak belirtmiştir. Bunlar;

İçtepsel (fazla düşünmeden) karar veren bireylerin ortak özellikleri:

- “Tedirgin olmak.

- Olası seçenekleri araştırmamak.
- Karar verme durumunu sistematik olarak düzenlememek.
- Tepkisel ve ani davranışlarda bulunmak.
- Fazla düşünmeden acelece karar vermek”.

Mantıklı (rasyonel-akılcı) karar veren bireylerin ortak özellikleri:

- “Karar verme durumunu gerçekçi olarak değerlendirmek.
- Mantıklı ve sistematik düşünmek.
- Tüm olası seçenekleri dikkate almak.
- Seçenekleri yansız ve gerçekçi değerlendirmek.
- Plan yapmak ve yapılan planları değerlendirmek.
- En uygun seçeneğe yönelmek.
- Yaptığı seçimin sorumluluğunu almak.
- Seçimin sonuçlarını değerlendirmek.
- Gerekirse bir daha seçim yapmak”.

2.9. Dağıtıcı liderlik ile ilgili araştırmalar

Bu bölümde literatür incelemesi kapsamında gerek yurt içi gerekse yurt dışında yapılan dağıtıcı liderlik ile ilgili çalışmalar özetlenmiştir.

Baloğlu (2011) tarafından yazılan “Dağıtıcı Liderlik: Okullarda Dikkate Alınması Gereken Bir Liderlik Yaklaşımı” adlı çalışma kapsamında dağıtıcı liderlik teorisi ve bu teorinin ilişkili olduğu diğer teoriler esas alınarak yaklaşımın önde gelen savunucuları olan Gronn (2000), Spillane (2005) ve Elmore’nin (2000) görüşleri çerçevesinde analiz edilmiştir. Yazar çalışmanın alt amaçlarını ise, dağıtıcı liderliğe ilişkin ulaşılan sonuçlarının okullarda uygulanabilirliğine odaklanmıştır. Çalışma kapsamında dağıtıcı liderliğe ilişkin çalışmalar incelenmiş, anahtar kavramlar belirlenmiş ve bu kavramlar çerçevesinde akademik veri tabanlarında tarama yapılmıştır. İkinci basamakta bu bilgiler bir ayıklamaya tabi tutulmuş, İngilizce kaynaklar Türkçeye çevrilmiş, çevirilerin geçerliliği üç farklı dil uzmanının görüşleri çerçevesinde sağlanmıştır. Bilgilerin çoklu referans yöntemi ile sergilendiği çalışma sonuçları, dağıtıcı liderliğin okullarda kullanılabilirlik kapsamında son derece önemli olduğunu göstermektedir. Dağıtıcı liderliğin resmi

ve resmi olmayan uygulama biçimleri vasıtası ile okul yönetimleri tarafından dikkate alınması ve organizasyon yapısının bu şekilde revize edilmesini önermektedir.

Korkmaz (2011) “İlköğretim Okul Yöneticilerinin Paylaşımçı Liderlik Davranışlarını Gösterme Düzeyleri (İzmit Örneği)” adlı çalışmasının amacı, ilköğretim okul yöneticilerinin paylaşımçı liderlik davranışlarını gösterme düzeylerine yönelik öğretmen görüşlerini belirlemektir. Araştırmanın örneklemini, 2010-2011 eğitim öğretim yılında İzmit’te Millî Eğitim Bakanlığı’na bağlı ilköğretim okullarında çalışan 300 öğretmen oluşturmaktadır. Araştırmanın verileri Kouzes ve Posner (1995) tarafından geliştirilen Liderlik Davranışı Envanteri isimli ölçek ile toplanmıştır. Ölçek Türkiye’ye araştırmacı tarafından uyarlanmıştır. Verilerin çözümlenmesinde yüzde, frekans, T-Testi ve Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) teknikleri kullanılmıştır. Cinsiyet değişkeni bakımından anlamlı farka T-Testi ile; yaş grubu, bulunduğu okulda çalıştıkları süre, yöneticiyle birlikte çalıştıkları süre, son bitirdikleri okul ve branş değişkenlerinde anlamlı fark olup olmadığına bakmak için ANOVA teknikleri kullanılmıştır. Araştırma sonuçları; öğretmenlerin, ilköğretim okul yöneticilerinin paylaşımçı liderliği gösterme düzeylerinin yüksek olduğunu düşündüklerini göstermektedir. Diğer taraftan, öğretmenler yöneticilerin model olma, etkileme, zorluklarla başa çıkma, imkân tanıma ve cesaretlendirme gibi liderlik davranışlarını sergilediklerini düşünmektedir. Son olarak, araştırma sonuçlarına göre öğretmenlerin okul yöneticileri ile ilgili görüşleri öğretmenlerin cinsiyet, yaş, okulda çalıştığı süre, okul yönetimi ile birlikte çalıştığı süre ile branşa göre farklılık göstermemektedir.

Özdemir (2012) tarafından yapılan “Dağıtımçı Liderlik Envanterinin Türkçe Uyarlaması: Geçerlik ve Güvenirlik Çalışmaları” adlı çalışma kapsamında Hulpia, Devos ve Rosseel’in (2009) tarafından geliştirilen Dağıtımçı Liderlik Envanterinin (DLE) Türkçe uyarlaması ve geçerlik ve güvenirlik analizleri yapılmıştır. Ankara iline bağlı dört merkez ilçedeki sekiz okulda görev yapan toplam 160 öğretmenin görüşlerine başvurulmuş çalışmada, katılımcıların 23 maddeden oluşan DLE’nin, liderlik fonksiyonları ve liderlik ekibi uyumu alt-ölçeklerine ilişkin görüşleri sorgulanmıştır. Araştırma sonucunda DLE’nin liderlik fonksiyonları ve liderlik ekibi uyumu alt ölçeklerinin tek faktör yapısına sahip olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Araştırmada DLE’nin Türkçe uyarlaması, dağıtımçı liderlik

araştırmalarında kullanılabilir uygun bir veri toplama aracı olarak literatüre kazandırılmıştır.

Bakır (2013) tarafından yapılan “Öğretmenlerin Paylaşılan Liderlik ve Örgütsel Bağlılık Algıları Arasındaki İlişkinin Analizi” isimli çalışmanın kapsamında resmi ve özel ilköğretim okullarında görevli öğretmenlerin paylaşılan liderlik ve örgütsel bağlılık algılarını ortaya koymak ve bunlar arasındaki ilişkilerin araştırılmıştır. Araştırmada hem nicel ve hemde nitel yöntemler kullanılmış olup, iki yöntem kapsamında toplanan verilerin birbirlerini destekleyip desteklemedikleri analiz edilmiştir. Araştırma, 2011-2012 eğitim-öğretim yılında Malatya ili merkezinde bulunan 76 resmi ilköğretim okulunu ve bu okullarda görev yapan öğretmenleri kapsayacak şekilde planlanmıştır. Bu bağlamda, araştırmaya Malatya il sınırları içinde faaliyet gösteren resmi ilköğretim okullarında görev yapan 677 ve özel ilköğretim okullarında görev yapan 51 olmak üzere toplam 728 öğretmen iştirak etmiştir. Nicel veriler, araştırmacı tarafından geliştirilen ve beş alt boyuttan (Örgütsel Gelişme ve iş birliği, Vizyon- Misyon, Sorumluluk Alma, Okul Kültürü, Örgütsel Olanaklar) oluşan “Okul Örgütlerinde Paylaşılan Liderlik Ölçeği” (OÖPLÖ) ve Üstüner (2009) tarafından geliştirilen “Öğretmenler İçin Örgütsel Bağlılık Ölçeği” (ÖĞÖBÖ) kullanılarak toplanmıştır. Diğer taraftan araştırmanın nitel verileri, sekiz resmi dört özel olmak üzere toplam 12 ilköğretim okulu öğretmeni ile yapılan yüz yüze görüşmeler ile toplanmıştır.

Araştırma sonuçlarına göre; özel ilköğretim okullarındaki paylaşılan liderlik düzeyi puanı, paylaşılan liderliğin tüm alt boyutları açısından resmi ilköğretim okullarında algılanan paylaşılan liderlik düzeyi puanına göre daha yüksek çıkmıştır. Benzer şekilde, örgütsel bağlılık düzeyi özel ilköğretim okullarında daha yüksek çıkmıştır. Cinsiyete göre yapılan analiz sonuçlarına göre erkek öğretmenlerin paylaşılan liderlik algıları, kadın iş arkadaşlarına oranla daha yüksektir.

Demircioğlu ve Özdemir’in (2013) tarafından yapılan “Dağıtımcı Liderliğe İlişkin Öğretmen Görüşlerinin Bazı Değişkenlere Göre İncelenmesi” isimli araştırma kapsamında, Ankara ili merkez ilçelerindeki genel liselerde görev yapan öğretmenlerin dağıtımcı liderliğe ilişkin görüşleri çeşitli demografik değişkene dayalı olarak analiz edilmiştir. Araştırmaya Ankara ili merkez ilçede göre yapan toplam 466 öğretmen katılmıştır. Araştırmada orijinali Hulpia ve arkadaşları (2009) tarafından

geliştirilmiş olan ve Türkçe geçerlilik ve güvenilirlik çalışması Özdemir (2012) tarafından yapılan Dağıtımçı Liderlik Envanteri (DLE) kullanılmıştır.

Oğuz ve Taşdan'ın (2013) tarafından yapılan “İlköğretim Öğretmenleri İçin Dağıtımçı Liderlik Ölçeğinin Geçerlik ve Güvenirlik Çalışması” adlı çalışma kapsamında, ilköğretim okullarında dağıtımçı liderliğin ne düzeyde sergilendiğine yönelik öğretmen algılarını betimlenmesi ve bir ölçme aracının geliştirilmesi hedeflenmiştir. Araştırmanın örneklemini Ankara, Samsun, Giresun ve Bartın il merkezlerindeki ilköğretim okullarında görev yapan 319 öğretmen oluşturmuştur. Araştırma kapsamında geliştirilen ve 53 maddeden oluşan ölçeğin beş boyutlu bir yapıya sahip olduğu belirlenmiş olup, ölçeğin ilköğretim okullarında dağıtımçı liderliğine ilişkin algıların betimlenmesinde kullanılabileceği sonucuna ulaşılmıştır.

Yılmaz (2013) tarafından yapılan ve “İlköğretim Okulu Öğretmenlerinin Paylaşılan Liderlik Davranışları” adlı çalışmada, ilköğretim okulu öğretmenlerin paylaşılan liderlik davranışlarının ne düzeyde olduğunu ortaya çıkarmayı hedefleyen çalışma kapsamında hem nicel hemde nitel araştırma yöntemleri birlikte kullanılmıştır. Buca ilçe merkezinde görev yapan öğretmenleri kapsayan bu çalışma kapsamında, odak grup görüşmesi tekniği ile elde edilen nitel veriler kullanılmıştır. Araştırmanın nitel boyutunda ise cinsiyetlerine ve branşlarına göre belirlenen 30 öğretmenden oluşan altışarlı gruplar ile 5 odak grup oturumunu kapsayan yarı yapılandırılmış görüşmeler yapılmıştır. Araştırmada Özer ve Beycioğlu (2013) tarafından geliştirilen “Paylaşılan Liderlik Ölçeği” kullanılmış olup, araştırma sonuçlarına, katılımcıların paylaşılan liderlik davranışlarını yüksek düzeyde sergiledikleri görülmüştür.

Lucia (2004), “Dağıtımçı Liderlik: Bir Araştırma Örneği” adlı doktora tezi çalışmasında, ilkokul düzeyinde dağıtımçı liderlik özelliklerinin örgüt yapısı ve öğrenci başarısı üzerindeki etkililiğini araştırmıştır. Araştırmacı ilgili çalışmasında Jack Gibb, Richard E. Elmore, Peter Gronn ve James Spillane'nin çalışmalarındaki gibi demokratik ve paylaşımcı bir perspektiften yararlanmıştır. Araştırmada nicel ve nitel yöntemler birlikte kullanılmıştır. Amerika Birleşik Devletleri'nin Florida Eyaleti'nde yapılan araştırma sonuçları Gibb, Elmore, Gronn ve Spillane'nin dağıtımçı liderlik döngüsünü geliştirmek yönündeki teorilerini doğrulamaktadır. Diğer taraftan, araştırma sonucunda, dağıtımçı liderliğin öğrenmenin kalitesini, buna bağlı olarak da öğrenci başarısını etkilediği sonucuna ulaşılmıştır. Benzer şekilde, bu çalışmada okul

müdürlerinin dağıtıcı liderlik becerileri ile öğrencilerin akademik başarı seviyesi arasında anlamlı bir ilişki olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Harris, 2004 yılında yaptığı “Dağıtıcı Liderlik ve Okul Gelişimi” adlı çalışmada, dağıtıcı liderlik ile okul gelişimi arasındaki ilişkiyi incelemiş ve dağıtıcı liderliğin öğretmenler arasındaki veya öğretmenler ile yönetim arasındaki ilişkilerden etkilendiği sonucuna ulaşmıştır. Ayrıca bu çalışma sonuçları dağıtıcı liderliğin okullar için liderlik anlayışını ve uygulamalarını tekrar şekillendirecek bir vizyon ortaya koyduğu sonucuna ulaşılmıştır. Yazar tarafından ayrıca, dağıtıcı liderlik uygulamalarında ikili ilişkilerin, öğretmenlerin diğer meslektaşlarını etkileme becerileri ve belirli durumlarda öğretmen liderler ile okul yönetimi arasındaki üretimsel ilişkiler açısından önemli olduğunu belirtmiştir. Çalışma, öğretmenlerin etkileşimsizlik, aşırı tedbirli olma ve güvensizlik açısından dağıtıcı liderliğe düşmanca baktıklarını ortaya çıkarmış ve çalışmada bu zorlukların üstesinden gelmek için güçlü insan ilişkileri ve öğretmen liderleri destekleyen okul kültürünün iş birliğinin gerekliliği vurgulanmıştır.

Harrison (2005), “Dağıtıcı Liderliğin Öğretmenler Üzerindeki Etkisi” başlıklı doktora tezi çalışmasında, dağıtıcı liderliğin formal lider ve informal liderler arasında nasıl paylaşıldığını 6 soru çerçevesinde araştırmıştır. Araştırmada örnekleme Paradise İlkokulunda çalışan 17 öğretmen oluşturmaktadır. Veriler, bireysel ve grup içi mülakat, 6 ayı aşkın süren gözlemler ve belge analizi yöntemleri ile elde edilmiştir. Araştırma sonucunda, dağıtıcı liderliğin okullarda pozitif bir öğrenme ortamı yarattığı gibi, aynı zamanda öğretmen ve öğrencilerin okuldan memnun olmaları için bir etken olduğu saptanmıştır. Bu liderliğin aynı zamanda lider ve öğretmenler ve öğretmenler ile öğretmenler arasında pozitif ilişkiye yol açtığı ve bu liderlik tarzı ışığında öğretmenlerin kendilerini daha güçlü hissetmekte ve işlerinde daha yetkin hale gelmekte oldukları bulunmuştur. Ayrıca, formal liderlerin öğretmenleri liderlik ile ilintili işlere dahil etmeye istekli olmalarının gerekliliği aksi takdirde öğretmen liderlerin ortaya çıkamayacağı ve liderliğin dağıtılamayacağı belirtilmiştir.

Chen (2007) “Yöneticilerin Dağıtıcı Liderlik Davranışlarının Texas Eyaletindeki Seçilmiş İlkokullarda Eğitim Gören Öğrencilerin Başarıları Üzerindeki Etkisi” adlı yayımlanmamış doktora tezi çalışmasında, okul yöneticilerinin liderlik uygulamaları hakkında öğretmen görüşlerini almış ve bu uygulamaların öğrenci

başarısı üzerindeki olası etkisini araştırmıştır. Araştırma verileri “Liderlik Davranışı Envanteri” ile toplanmıştır. Texas 4. Bölgedeki okullarda görev yapan müdürlerin liderlik uygulamalarını belirlemek için, formu cevaplamaya gönüllü olan öğretmenlerden veriler elde edilmiştir. Ayrıca, 2004-2006 yılları arasında Texas bölgesindeki öğrencilerin akademik başarılarına ilişkin veriler “Akademik Başarı Gösterge Sistemi” nden elde edilmiştir. Araştırma sonucuna göre, yöneticiler ile öğretmenlerin iş birliğine dayalı çalışmaları öğrenci başarıları üzerinde olumlu etkiye sahiptir. Liderlik, öğretmen liderleri de kapsayan işbirlikçi bir çabadır. İkinci sonuç, genel bir vizyon oluşturma konusunda, öğretmen liderlere yardım etmemenin öğrenci başarıları üzerinde olumsuz bir etkiye sahip olduğudur. Ayrıca, bazı okullardaki öğretmen liderlerin görüşlerine göre, gelişmek ve değişmek için müdürlerin risk alması ve zorlu amaçlar belirlemesi gereklidir. Dördüncü sonuç olarak, öğretmen liderlerin katkılarının farkında olmanın ve elde ettikleri başarıları kutlamanın öğrencilerin akademik başarıları üzerinde dolaylı yönden etki ettiği bulunmuştur. Liderlik uygulaması envanterinde müdür ve öğretmen liderlere ilişkin olumlu yanıtı daha fazla verilmiş olan okulların, TAKS (Texas Assessment of Knowledge and Skills)’da daha başarılı oldukları bulunmuştur. Güçlü dağıtıcı liderler kendilerinin ve takipçilerinin belirli bir amacı gerçekleştirmek için bir araya gelebilecekleri katılımcı örgütler yaratırlar.

Hulpia ve diğerleri (2009), “Dağıtıcı Liderlik Envanteri Maddelerinin Geliştirilmesi ve Geçerliliği” adlı araştırmada, resmi liderlik rolleriyle (örneğin öğretmen liderliği) öğretmenler ile yöneticiler arasında liderliğin dağıtımını araştırmıştır. Araştırmaya Belçika’da bulunan 46 ortaokulda görev yapmakta olan toplam 2198 kişi katılmıştır. Araştırmada veri toplama aracı olarak yazarlar tarafından oluşturulan “Paylaşımçı Liderlik Envanteri”ni kullanılmıştır. Bu envanteri oluştururken, önce örneklemin yarısı ile exploratory factor analizi yapmışlar, daha sonra diğer yarısı ile confirmatory factor analizi ile tutarlılığını incelemişlerdir. Araştırmalarında düşük, orta ve yüksek puanlı liderlik anlayışların paylaşımçı liderliği tanımlamak ve araştırmak için kullanmışlardır. Araştırmalarının sonucunda, orta puanlı liderlik ile yüksek puanlı liderlik arasında bir ilişki bulmuşlardır. Gelecekteki araştırmalar için, orta puanlı ve yüksek puanlı liderlikleri ayırmadan araştırma yapılmasını önermişlerdir. Bir diğer önemli bulguları ise, liderliğin sadece bir kişinin tekelinde olmadığıdır. Liderlik resmi lider takımı arasında bölünmüştür.

Bu kişiler; müdür, müdür yardımcısı ve başöğretmenlerdir. Okuldaki iş yükü birçok kişiye, faaliyete ve fonksiyona dağıtılmıştır (Hulpia vd, 2009, akt, Korkmaz, 2011: 31).

Jaimes (2009), “Okullarda Dağıtıcı Liderlik Çalışmaları: Öğretmen Liderlerin Gelişmesi Üzerindeki Etkisi, Bir Vaka Çalışması” adlı çalışmasında, okullarda uygulanan dağıtıcı liderlik modelinin öğretmen lider gelişimi üzerindeki etkisini saptamaya çalışmıştır. Başka bir deyişle araştırmacı, ilgili çalışmada klasik ve dağıtıcı liderlik anlayışıyla yönetilen iki ayrı ilkokulda çalışan öğretmenleri incelemiş ve dağıtıcı liderlik anlayışının öğretmenlerin lider olma yolundaki motivasyonunu, yeteneklerini ve eylemlerini etkileme derecesini belirlemeye çalışmıştır. Araştırmada örnekleme dağıtıcı liderlik yönetim anlayışı ve klasik yönetim anlayışı ile yönetilen iki ilkokuldan 8 sınıf öğretmeni, 1 yönetici ve destek servisinden 1 kişi olmak üzere 10 ar kişi oluşturmaktadır. Araştırmada veriler gözlem, görüşme, anket ve belge analizi yöntemleri ile toplanmıştır. Araştırma sonuçlarına göre, dağıtıcı liderlik aracılığıyla liderlik deneyimi yaşayan öğretmenlerin birbirleri ile uzmanlıklarını paylaştıkları ve kendilerini bilgi yönünden zenginleştirdikleri ve bunun sonucunun da sınıflara yüksek motivasyon, yaratıcılık ve eğitim programlarının etkililiği olarak yansıdığı bulunmuştur. Araştırmada ayrıca dağıtıcı liderliğin öğretmenlerde iş doyumunu, yetki alma isteği ve aidiyet duygusu yarattığını ve öğretmenlerin müfredat ve eğitim yönetimi ile ilgili kararlar almadaki sorumluluk hislerini arttırdığını saptanmıştır.

2.10. Karar Verme Stilleri ile İlgili Araştırmalar

Philips, Paziienza ve Ferrin (1984) tarafından 243 üniversite öğrencisinin karar verme stilleri ve problem çözme değerlendirmelerinin karşılaştırıldığı araştırma sonuçları, problem durumlarında bağımlı karar verme stilini benimseyen öğrencilerin rasyonel karar verme stilini benimseyen öğrencilere göre problem çözme yeteneklerine daha az güven duyduklarını göstermektedir. Bu bulgular, rasyonel ve sezgisel karar verme stillerinin güvene eşlik ettiği görüşünü desteklemektedir.

Klayman (1985) çocuklarda stratejik karar davranışı özellikle görev için karar stratejisine uyum yeteneği olarak incelendiği araştırma kapsamında 12 yaşındaki çocukların karar verme stratejilerinin çoğunu anladığı ve karmaşık stratejileri yetişkinler gibi etkin olarak kullanabildikleri sonucuna ulaşılmıştır. Ancak, bu

çocuklar bu stratejileri düzenli olarak kullanamamaktadır. Araştırmanın en önemli bulgusu ise, karar verme davranışının yaş ile birlikte geliştiğinin ortaya çıkarılmış olmasıdır.

Cella, Wolfe ve Fitzgibbon (1987) tarafından otuz kız ve erkek üniversite öğrencisi ergenin Marcia'nın dört kimlik statüsüne göre sınıflandırılarak karar verme stilleri ile ilişkisinin incelendiği araştırma sonucunda, moratoryum ve başaran kimlik statüsündeki ergenler arasında karar verme stilleri açısından bir farklılık olmadığı görülmüştür. Moratoryum grubu için kız öğrencilerin tamamının sezgisel karar verdiği, buna karşın erkek öğrencilerin tümünün dikkatli karar verdiği, bu bağlamda karar verme stillerinin cinsiyete göre de farklılaştığı sonucuna ulaşılmıştır.

Blustein (1987) tarafından karar verme stilleri ve mesleki olgunluk arasındaki ilişkinin araştırıldığı çalışmaya 177 öğrenci katılmıştır. Mesleki Karar Verme'nin Değerlendirilmesi (Harren, 1980, 1984) ile Mesleki Gelişim Envanteri (Thompson ve arkadaşları, 1981) ölçeklerinin kullanıldığı araştırmanın sonuçları rasyonel karar verme stili ve mesleki olgunluk arasında anlamlı bir ilişki olduğunu göstermektedir.

Brown ve Mann (1990) tarafından ergenlerin aile kararlarına katılımını ve aile yapısının (sosyo-ekonomik statüsü, aile çeşidi, aile büyüğü) ilişkisi demografik değişkenler çerçevesinde analiz edilmiştir. Analiz sonuçları ergenlerin aile kararlarına katılımında aile çeşidinin etkisi, sadece yapısal değişkenlerle ilişkili olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Araştırma sonuçları, özellikle anne tarafından yönetilen tek ebeveynli ailelerde ergenlerin aile kararlarına katılımının daha yüksek olduğunu göstermektedir. Diğer taraftan, anne ve babanın çatışma çözümü ve iletişim becerilerinin ergenlerin aile kararlarına katılımı ile ilişkisi olmadığı sonucuna ulaşılmıştır. Son olarak, cinsiyet değişkenine göre yapılan analiz sonuçları kızların aile kararlarına daha fazla katılırken erkeklerin daha dikkatli karar verdiğini göstermektedir.

Demirbaş (1992) tarafından 65 suçlu, 65 suçlu olmayan ergenin karar verme stratejilerinin karşılaştırıldığı araştırma sonuçlarına göre suçlu olmayan gruptaki ergenler suçlu gruba göre daha içtepsel davranmaktadır. Diğer taraftan, araştırma sonuçları 14-15 yaş grubunun kararsızlık stratejisini diğer yaş gruplarına (16 ve üstü) göre daha fazla kullandığını ve daha çok içtepsel davrandıklarını göstermektedir.

Jacops ve Ganzel (1993) tarafından ergenlerin karar vermesinde etkili olan gelişimsel ve motivasyonla ilgili sorunların ele alındığı çalışma kapsamında yapılan literatür taraması alan yazında bu faktörlerin yeterince ele alınmadığını göstermiştir.

Scott ve Bruce (1995) tarafından yapılan çalışma kapsamında bireylerin karar verme sürecinde sorunlara yaklaşırken kullandıkları karar verme stillerindeki bireysel farklılıkları ölçmek amacıyla “Karar Verme Stilleri Ölçeği”ni (KVSÖ)” geliştirilmiştir. Ölçeğin geçerlilik ve güvenirlik çalışması sonucunda Rasyonel Karar Verme Stili, Sezgisel Karar Verme Stili, Bağımlı Karar Verme Stili, Kaçınan Karar Verme Stili, Kendiliğinden-Anlık Karar Verme Stili olmak üzere toplam beş farklı karar verme stili tanımlanmıştır.

Eldeklioğlu (1996) tarafından Ankara Üniversitesi ve Gazi Üniversitesi’nde eğitim gören 500 öğrenciye araştırma çerçevesinde yeniden geliştirilen “Ana-Baba Tutum Ölçeği” ve “Karar Verme Stratejileri” (Kuzgun, 1992) ölçeklerini uygulamıştır. Analiz sonucunda, demokratik ana baba tutumu ve mantıklı ve bağımsız karar verme arasında pozitif yönde anlamlı bir ilişki olduğu, kararsız olma arasında ise negatif yönde anlamlı bir ilişki olduğu sonucunda ulaşılmıştır. Diğer taraftan, koruyucu-istekçi ve otoriter ana-baba tutumuyla mantıklı karar verme arasında negatif yönlü ve istatistiksel açıdan anlamlı bir ilişki saptanmıştır.

Luzzo ve Hitchhings (1999) tarafından yapılan araştırma kapsamında Betz, Klein ve Taylor (1996)’un Mesleki Karar Vermede Öz Yeterlilik Ölçeği’nin kısaltılmış formu ile Luzzo ve JenkinsSmith’in (1998) geliştirdikleri Mesleki Karar Vermede Yükleme Stili Ölçeği kullanılmıştır. Araştırma sonuçları Mesleki Karar Vermede Öz Yeterlilik ve Mesleki Karar Vermede Yükleme Stili arasında kontrol edilebilirlik ve nedensellik boyutunda anlamlı bir ilişki olduğunu, aynı ilişkinin istikrar boyutunda söz konusu olmadığını göstermektedir.

Gloria ve Hird (1999) tarafından yapılan çalışmada Durumluk-Sürekli-Kaygı Ölçeği (State-Trait Anxiety Inventory) (Speilberger, 1972) ve Betz, Klein ve Taylor’un (1996) Mesleki Karar Vermede Öz Yeterlilik Ölçeği’nin kısaltılmış formu kullanılmıştır. 589 beyaz 98’i farklı etnik kökenlere sahip üniversite öğrencileri üzerinde uygulanan anket çalışması sonucu elde edilen veriler analiz edilmiştir. Analiz sonucunda beyaz öğrencilerin diğer etnik gruplara göre daha

yüksek düzeyde mesleki karar verme öz yeterliliğe sahip olduğu, ayrıca anksiyete düzeylerinin daha düşük olduğunu göstermektedir.

Mann ve arkadaşları (1998) tarafından yapılan ve karar verme stili ve güven konusunda kültürler arası farklılıkları incelemeyi amaçlayan çalışmaya Amerika'dan 475, Avustralya'dan 262, Yeni Zelanda'dan 260, Japonya'dan 359, Hong Kong'tan 281, Tayvan'dan 414 öğrenci katılmıştır. Katılımcıların bireyselci batı kültürü (Amerika, Yeni Zelanda ve Avustralya) ve kolektif yönelimli doğu kültürü (Japonya, Hong Kong ve Tayvan) olmak üzere iki grup altında toplandığı çalışma sonucunda bilinçli karar verme stilinde kültürler arası bir farklılık olmadığı görülmüştür. Ancak, bireysel kültür ile karşılaştırıldığında, kolektif kültüre sahip Asyalı öğrencilerin sorumluluktan ve karar vermekten kaçınan stile daha eğilimli olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Araştırmanın bir diğer önemli bulgusu ise, Japon öğrencilerin kararsal benlik saygı düzeylerinin düşük olması ve kararı erteleme ve aşırı dikkatlilik boyutlarından diğer ülkelere mensup öğrencilere göre daha yüksek puan aldıklarıdır.

Buluş (2000) tarafından öğretmen adaylarında yükleme karmaşıklığı, düşünme stilleri ve bilişsel tutarlılık tercihi düzeyinin incelendiği araştırma sonuçlarına göre rasyonel karar verme stilini kullanan öğretmen adaylarının yükleme karmaşıklığı diğer stilleri kullanan öğretmen adaylarına göre daha yüksektir. Diğer taraftan, kendiliğinden-anlık karar verme stilini kullanan öğretmenlerin yükleme karmaşıklığı düzeyi diğer stili kullanan öğretmen adaylarına göre daha yüksektir. Son olarak, rasyonel düşünme stilini kullanma düzeyinin, rasyonel karar verme stilini kullananlarda diğer stilleri kullananlara göre yüksek; kaçınan karar verme stilini kullananlarda ise daha düşük olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Mau (2000) tarafından yapılan ve mesleki karar verme stillerinde ve öz yeterlik konusunda kültürler arası farklılıkları incelemeyi amaçlayan araştırmaya 540 Amerikan ve 1026 Tayvanlı üniversite öğrencisi katılmıştır. Araştırma sonuçları araştırmaya katılan öğrencilerin karar stillerinin kültürlerin etkilendiğini göstermektedir. İlave olarak, mesleki karar verme yeterliliği üzerinde cinsiyetin de etkisi olduğu gözlemlenmiştir. Cinsiyet değişkeninden bağımsız olarak yapılan inceleme kapsamında ise öğrencilerin %60'ının rasyonel yaklaşımı benimsediği sonucuna ulaşılmıştır. Araştırma sonuçlarına göre hem Amerika'lı hem Tayvanlı öğrenciler en çok rasyonel karar verme stillerini kullanmaktadır. Buna karşın, Tayvanlı öğrenciler için ikinci sırada bulunan bağımlı karar verme stilinin (%32)

Amerikalı öğrencilerin yalnızca %10,7'si tarafından kullanıldığı saptanmıştır. Diğer taraftan, Tayvanlı öğrencilerin Amerikalı arkadaşlarına göre karar verme yeterlilik ölçeğinden daha düşük puan aldıkları sonucuna ulaşılmış, bunun Tayvanlı öğrencilerin kollektif kültüre daha yakın olmasından kaynaklandığı değerlendirilmiştir. Son olarak, araştırma sonuçları Tayvanlı öğrenciler arasında erkek öğrencilerin öz yeterlilik düzeylerinin, kız öğrencilerin ise bağımlı karar verme stili düzeylerinin daha yüksek olduğunu göstermektedir.

Bacanlı (2000) tarafından psikolojik danışma ve rehberlik hizmetlerinin verilebileceği tüm alanlarda kararsızlık sorunu olan bireylerin nasıl karar verdiklerinin belirlenmesinde kullanılmak üzere Kararsızlık Ölçeği adı verilen ölçüm aracı geliştirmiştir. Kararsızlık Ölçeğinin geçerlilik ve güvenilirlik çalışmaları 861 üniversite öğrencisinden elde edilen veriler kullanılarak yapılmıştır. Ölçek geliştirme çalışması sonucunda kavramın “Araştırmacı-Kararsızlık” ve “Aceleci-Kararsızlık” alt boyutların oluştuğu saptanmıştır.

Covin, Slevin ve Heeley (2001) tarafından karar verme stilleri ile örgüt yapısı, teknolojik çevresel karmaşıklıklardan etkilenen firma performansı arasındaki ilişki araştırılmıştır. Araştırmaya 68 farklı sektörden toplam 98 imalatçı firma katılmış olup, analiz sonuçlarında karar verme stillerinin farklı kombinasyonları ve yapı, yüksek ve düşük teknolojik çevrelerde firmanın finansal performansını öngörebildiği saptanmıştır. İlave olarak, yüksek teknolojik çevrelerde, sezgisel yaşantısal temelli karar verme stili organik yapıları firmalar arasındaki performansla pozitif ilişkili iken, teknokratik karar verme stili mekanik yapıları firmalardan ziyade organik yapıları firmalar arasındaki performansla pozitif ilişkili olduğunu göstermektedir. Son olarak, karar verme stilleri ile örgütlerin yapısı ve teknolojik çevresel karmaşıklık arasında anlamlı bir ilişki olduğu saptanmıştır. Farlı bir ifade ile örgütün yapısı ve çevresine uygun karar verme stili, firmaların satış oranlarındaki büyüme üzerinde önemli bir etkiye sahiptir.

Shiloh, Koren ve Zakay (2001) tarafından kişisel karar karmaşıklığı ve güçlüklerin birbirleriyle ilişkileri olarak kapatma gereksinimi ve telafi edici karar verme stilineki bireysel farklılıkların incelendiği araştırma kapsamında bir alan seçmek zorunda olan 120 lise öğrencisine anket uygulanmıştır. Araştırma sonuçlarına göre standart eğitici bir karar durumunda, karar vericiler tarafından önem atfedilen olasılıklar ile boyutların karmaşıklığının telafi edici karar stili ve kapatma

gereksiniminden etkilenmektedir. Diğer taraftan, algılanan karar verme güçlüğü, kişisel karar karmaşıklığı ve karar verme durumundaki seçenek sayısı ile, kişisel karar karmaşıklığı ile birbiri ile ilişkili olmayan alt boyutlar arasında yüksek bir ilişki olduğu ancak telafi edici karar verme stili ile de ilişkili olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Ute (2001) tarafından ailede karar verme örüntüsünü etkileyen farklılıkları incelemek amacı ile Almanya ve Türkiye’de yaşayan toplam 200 ergen erkek üzerinde bir araştırma yapılmıştır. Annebaba, anne-çocuk ve baba-çocuk ilişkisinde ayrı ayrı değerlendirildiği çalışma sonuçları babanın eğitim düzeyi yükseldikçe aile içinde karar verme ile ilgili gücünün azaldığını göstermektedir. Almanya’da yaşayan annelerin babanın aile kararlarına etkisinden fayda sağladıkları, ancak bu durumun Türkiye’de yaşayan aileler için geçerli olmadığı saptanmıştır.

Honeycutt ve arkadaşları (2004) tarafından dikkat eksikliği ve hiperaktivite rahatsızlığı olan çocuklarla çalışan doktorlar arasında katılımcı karar verme stillerinin incelendiği araştırmaya 250 doktor ve 250 aile katılmıştır. Araştırmaya katılan doktorların önemli bir kısmı aileler ve çocuklar ile görüşme yaparken katılımcı karar verme stillerini kullandıklarını beyan etmiştir. Araştırmanın bir diğer önemli bulgusu ise genç yaşta doktorların katılımcı karar verme stillerini yaşlı doktora oranla daha fazla kullanma eğiliminde olduklarıdır.

Thunholm (2004) tarafından yapılan çalışma kapsamında bireylerin karar verme stilleri arasındaki ilişkiler incelenmiş olup, araştırmaya İsveç ordusunda görev yapan toplam 206 kişi katılmıştır. Araştırma bulguları rasyonel, bağımlı ve kaçınan karar stillerinin kısmen benlik saygısı tarafından öngörülebildiğini göstermektedir. Diğer taraftan, araştırma sonuçları karar verme stillerinin sadece alışkanlık ve düşünme eylemlerinin bir yansıması olmadığı, düzenleme ve kendini değerlendirme hususlarını da kapsadığını göstermektedir. Diğer taraftan, bağımlı karar verme stilinin bilinçli bir düşünme sürecindeki zorluklar ile ilgili, kaçınan karar verme stilinin ise başlama becerisindeki zorluklar ile ilişkili olduğu saptanmıştır. Son olarak, rasyonel karar verme stili ile benlik saygısı arasında pozitif yönde anlamlı bir ilişki olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

3. YÖNTEM

3.1. Araştırmanın Deseni

Okul öncesi eğitim kurumlarında görevli yönetici ve öğretmenlerin dağıtımçı liderlik ve karar alma olgularına ilişkin görüşlerinin kişisel ve mesleki açıdan incelenmesi amacı ile gerçekleştirilen bu çalışmada nitel araştırma yaklaşımlarından biri olan olgu bilim deseni kullanılmıştır. Olgubilim deseni, açık biçimde ifade edilmesi zor olan olgulara yönelik bakış açısı, algı, deneyim ve duyguların bütüncül şekilde ortaya koyulması için kullanılabilirliği için veri toplama ve analiz sürecinde nitel yaklaşımı esas almaktadır (Patton, 2002). Bu kapsamda, olgubilimsel araştırmalar, belli bir veya birden fazla olgunun çoklu veri toplama araçları (gözlem, görüşme ve doküman) ile detaylı olarak incelendiği ve temaların oluşturulduğu yaklaşımdır. Bu deseni kullanan araştırmacılar genel olarak, belli bir olguyu ortaya çıkarabilme ve tanımlama amacı taşımaktadır (Christensen ve diğ., 2011). Bu çalışmanın amacı okul öncesi eğitim kurumlarında dağıtımçı liderlik ve ortak karar alma süreçlerine yönelik olguları ortaya koymaktır. Bu amaç doğrultusunda seçilen birden fazla durumun önce kendi içinde daha sonra bütüncül şekilde ele alınması ve ilişkilendirilmesi temeline dayanmaktadır (Yin, 2013). Bu bağlamda, farklı kurumlarda görev yapan ve farklı ünvanlara sahip katılımcılar ile görüşülmüştür ve gerek öğretmenler gerekse yöneticilerden elde edilen veriler bütüncül bir biçimde karşılaştırılmıştır (Yıldırım ve Şimşek, 2005).

3.2. Araştırmanın Katılımcıları

Araştırma kapsamında, okul öncesi eğitim kurumlarında dağıtımçı liderlik ve ortak karar alma süreçlerine ilişkin farklı bakış açılarının ve konuya ilişkin olguların ortaya çıkarılabilirliği için amaçlı örnekleme yöntemlerinden olan maksimum çeşitlilik örnekleme yaklaşımı tercih edilmiştir. Bu yöntemde, genelleme amacı güdülmeyen (Yıldırım ve Şimşek, 2005), araştırma kapsamında incelenen olgu veya olgulara yönelik çeşitliliğin sağlanması ve bu çeşitlilik arasında benzerliklerin ortaya

çıkarılması amaçlandığından buna uygun olarak katılımcılar belirlenir (Creswell, 2012). Nitel araştırma kapsamında çalışma grubunun kaç kişi olması gerektiğine ilişkin farklı söylemler mevcuttur. Örneğin Creswell (2007) tarafından 7 ile 9 kişi aralığında bir sayı yeterli olarak görülmektedir. Genel olarak nitel araştırmalarda katılımcı sayısı doyum noktasına ulaşılmış olmasıdır. Bu bağlamda, 12'si okul öncesi eğitim kurumlarında çalışan yöneticilerden, 11'i se okul öncesi eğitim kurumlarında görevli öğretmenlerden oluşan toplam 23 kişi araştırmanın katılımcılarına dahil edilmiştir. Son olarak, katılımcıların araştırmaya katılma konusunda istekli ve gönüllü olmalarına dikkat edilmiştir.

Çizelge 2:Nitel Örnekleme İlişkin Bilgiler

Kişi	Yaş	Bölge	Cinsiyet	Mesleki kıdem	Yöneticilik kıdemi	Eğitim durumu
Y001	26-30	Beylikdüzü	Kadın	7 yıl	5 yıl	Lisans üstü
Y010	31-35	Avcılar	Kadın	9 yıl	3 yıl	Lisans üstü
Y012	51 yaş ve üzeri	Bahçeşehir	Kadın	31 yıl	18 yıl	Lisans
Y013	36-40	Kartal	Kadın	16 yıl	6 yıl	Lisans üstü
Y014	36-40	Fatih	Kadın	17 yıl	14 yıl	Lisans
Y016	46-50	Bahçelievler	Kadın	25 yıl	19 yıl	Lisans üstü
Y017	31-35	Beylikdüzü	Kadın	14 yıl	1 yıl	Lisans üstü
Y018	41-45	Florya	Kadın	25 yıl	11 yıl	Lisans
Y022	36-40	Tarabya	Kadın	20 yıl	12 yıl	Lisans
Y023	36-40	Sancaktepe	Kadın	17 yıl	2 yıl	Lisans üstü
Y024	31-35	Beylikdüzü	Kadın	6 yıl	3 yıl	Lisans üstü
Y025	41-45	Avcılar	Kadın	22 yıl	17 yıl	Lisans
Ö002	21-25	Beylikdüzü	Kadın	1 yıl	-	Ön lisans
Ö003	26-30	Beylikdüzü	Kadın	5 yıl	-	Ön lisans
Ö004	21-25	Beylikdüzü	Kadın	2 yıl	-	Ön lisans
Ö007	26-30	Florya	Kadın	7 yıl	-	Lisans üstü
Ö009	26-30	Avcılar	Kadın	9 yıl	-	Lisans
Ö011	26-30	Kartal	Kadın	10 yıl	-	Lisans
Ö015	31-35	Kartal	Kadın	11 yıl	-	Lisans
Ö019	26-30	Sancaktepe	Kadın	8 yıl	-	Lisans
Ö020	36-40	Sancaktepe	Kadın	9 yıl	-	Lisans
Ö021	26-30	Sancaktepe	Kadın	9 yıl	-	Lisans

Araştırma kapsamında mülakat yapılan yönetici ve öğretmenlere ilişkin demografik özellikler Çizelge 1'de sunulmuştur. Görüleceği üzere, araştırmaya

katılan öğretmen ve yöneticilerin tamamı kadın olup, 12’i 30 yaşından büyüktür. İlave olarak araştırmaya katılan yönetici ve öğretmenlerin 19’u İstanbul’un Avrupa yakasında, 3’ü ise Anadolu yakasında faaliyet gösteren okullarda görev yapmaktadır. Araştırmaya katılan yöneticilerin sadece 5’inin yöneticilik tecrübesi 5 yılın altındadır. Diğer taraftan, 6 yöneticinin ise 10 yıldan daha fazla yönetim tecrübesine sahip olduğu da görülmektedir. Araştırmaya katılan öğretmenlerin 3 tanesi önlisans mezunu olduklarını beyan etmişlerdir. Son olarak, çoğunluğu lisans mezunu olan öğretmenlerden 1 tanesi, yöneticilerden ise 7 tanesi yüksek lisans eğitimini tamamladıklarını beyan etmiştir.

3.3. Veri Toplama Araçları

Araştırma verileri yüz yüze görüşme tekniği ile elde edilmiştir. Yüz yüze görüşmeler kapsamında okul öncesi eğitim kurumlarında görevli yönetici ve öğretmenlerin dağıtımçı liderlik ve ortak karar alma olgularına yönelik görüşleri, bunların okul öncesi eğitim kurumlarında uygulanabilirliği, avantajları, sınırlılıkları ve önkoşullarına ilişkin sorulardan oluşan yarı yapılandırılmış anket formu ile toplanmıştır. Bu görüşmelerde, araştırmacı tarafından önceden hazırlanan görüşme soruları esas alınarak, görüşmenin gidişatına ve katılımcıların ilgi ve bilgi seviyelerine göre yeniden şekillendirilen sorular solumuştur. Önceden hazırlanmış olan soruların bu esnek yapısı sayesinde araştırmanın doğasına uygun şekilde derinlemesine bilgiye ulaşılması amaçlanmıştır (Ritchie ve ark., 2013). Diğer taraftan, sorular için herhangi bir yanlış veya doğru seçenek olmaması ve soruların açık uçlu sorulması da katılımcılara esneklik sağlamıştır (Yıldırım ve Şimşek, 2005).

Yarı yapılandırılmış görüşme sorularının hazırlanması aşamasında ilgili literatü incelenmiş, okul öncesi eğitim kurumlarının özellikleri kapsamında dağıtımçı liderlik ve ortak karar alma uygulamaları değerlendirilmiştir. Bu sayede görüşme esnasında gündeme getirilecek hususlara ilişkin bilgi sahibi olunmuştur. Sonuç olarak, konuya ilişkin toplam 8 adet yarı yapılandırılmış görüşme sorusu hazırlanmıştır. Müteakiben, bir okul öncesi eğitim kurumu yöneticisi ve bir öğretmenden oluşan bir grup ile odak grup görüşmesi yapılarak sorular revize edilmiştir. Nihai sorular yöneticiler için EK A’da, öğretmenler için ise EK B’de ayrı ayrı verilmiştir.

3.4. Verilerin Analizi

Verilerin analizi kapsamında içerik analizi yapılmış olup, Strauss ve Corbin (1990) tarafından geliştirilen ve aşamaları aşağıda sunulan model esas alınmıştır;

- Verilerin kodlanması,
- Temaların bulunması
- Verilerin kodlara ve temalara göre düzenlenmesi
- Bulguların yorumlanması
- Raporlaştırma

Yüz yüze görüşme sonucunda elde edilen verilerin analizi hem manuel olarak yapılmış, hemde NVivo programı kullanılmıştır. Bu bağlamda, ulaşılan kod, kategori ve temaların tutarlılıklarının test edilmesi olanağı bulunmuştur. Kodlama kapsamında, elde edilen verilerin araştırma amaçlarına yönelik kesitler elde edilmesi maksadı ile sembolik olarak kısaltmalar halinde ifade edilmesidir. Bu kısaltmalar, sözcük veya harf gruplarından oluşabileceği gibi renkler veya bunların birleşiminden de oluşturulabilmektedir (Merriam, 2002). Bu süreç döngüsel bir şekilde yürütülmüş olup (Saldana, 2009), anlam örüntüleri kodlanmış, benzerlikleri ve farklılıklar ile birlikte sıklık ve sıra ilişkileri de kodlanmıştır. Bu sürecin işletilmesi araştırma kapsamında okul öncesi eğitim kurumu yönetici ve öğretmenlerinin olguları anlamlandırma ve buldukları eylemleri anlama konusunda katılımcı gözü ile analiz olanağı sağlamıştır (Saldana, 2009). Ulaşılan kodlar benzerliklerine göre bir araya getirilerek kategorilere, sonrasında ise ihtiva ettikleri anlam örüntüleri bakımından bir araya getirilerek temalara ulaşılmıştır. Yapılan analiz sonucunda, okul öncesi eğitim kurumlarında dağıtımçı liderlik ve ortak karar alma olgularına ilişkin olarak, liderlik algısı, fayda algısı, sınırlılıklar ve ön koşullar olmak üzere toplam beş temaya ulaşılmıştır. Bu temaların kapsadığı alt temalar, kategori ve kodlar ile bunlara ilişkin katılımcı görüşlerine bu çalışmanın bulgular bölümünde detaylı olarak yer verilmiştir.

3.5. Geçerlik ve Güvenilirlik

Bilimsel araştırmaların en önemli ölçütlerinden birisi de sonuçların inandırıcılığıdır. Bu bağlamda, geçerlik ve güvenilirlik bilimsel araştırmalar için kullanılan en yaygın iki ölçüttür. Bu çalışma gibi nitel çalışmalar için geçerlik ve

güvenirlik nicel çalışmalara göre daha farklı ele alınmaktadır (Yıldırım ve Şimşek, 2013). Bu bağlamda, ilgili literatürde nitel araştırmalar için geçerlik ve güvenilirlik yerine inanılrlık, sonuçların doğruluğu ve araştırmacının yetkinliği gibi ifadelerden bahsedilmektedir (Krefting, 1991). Guba ve Lincoln (1982) tarafından inandırılılık ilkesi kapsamında inanılrlık, güvenilebilirlik, onaylanabilirlik ve aktarılabilirlik olmak üzere toplam dört standart belirlenmiş ve bu standartlar altın standartlar olarak literatüre girmiştir. Araştırmacılar nitel araştırmalarda bu kriterlerin bir veya daha fazlasının sağlanmasını önermektedir (Creswell, 2003).

Bu tez çalışması kapsamında inanılrlık ilkesini sağlama adına uzman incelemesi ve üçgenleme yöntemi olmak üzere iki yöntem benimsenmiştir. Bu bağlamda, araştırma konusu hakkında yeterli bilgiye sahip olan ve nitel araştırma yöntemleri konusuna hâkim olan uzmanlardan araştırmacının farklı boyutlar açısından incelenmesi istenmiştir. Bağımsız uzmanlar tarafından yapılan bu inceleme kapsamında, araştırma desenine, verilere, analiz sonuçlarına eleştirel bir göz ile bakılmış ve geri bildirim yapılmıştır (Houser, 2015; Streubert ve Carpenter, 2011).

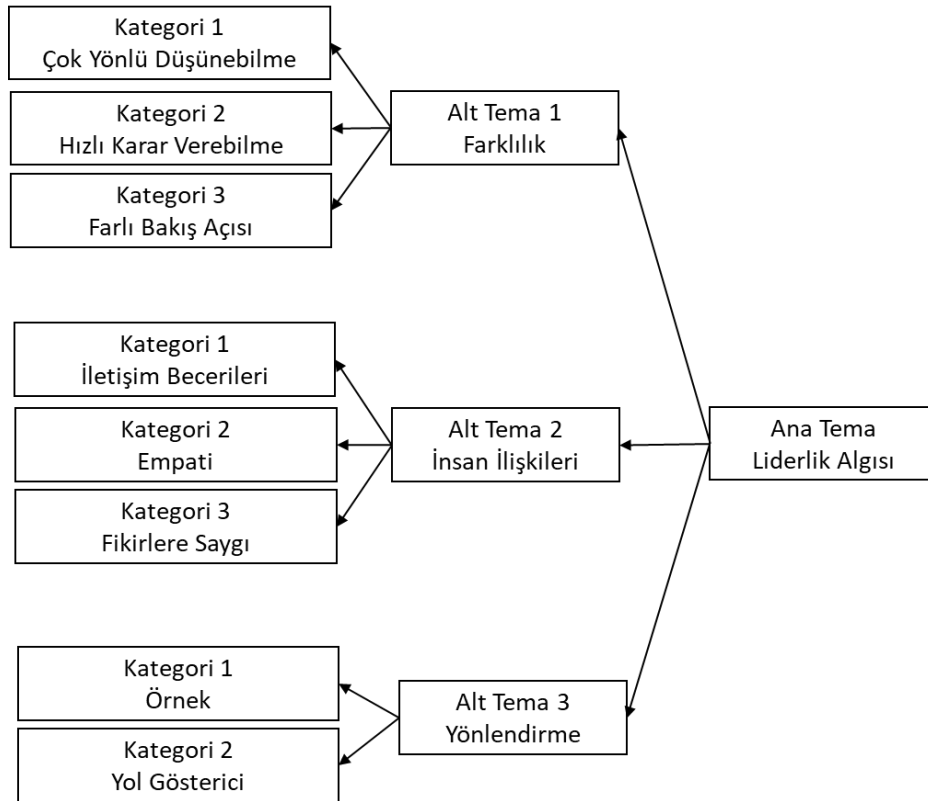
İnanılrlık ilkesinin ikinci yöntemi olan üçgenleme kapsamında veri kaynaklı üçgenleme, teori üçgenleme ve yöntem üçgenleme yapılabilmektedir (Houser, 2015; Streubert ve Carpenter, 2011). Bu çalışma kapsamında veri kaynaklı üçgenleme yöntemi benimsenmiş olup, iki veya daha fazla veri kaynağı kullanılması öngörülmüştür. Bu bağlamda, okul öncesi eğitim kurumlarında dağıtımcı liderlik ve ortak karar alma süreçleri ile ilgili sorular hem yönetici hem de öğretmenlere sorulmuştur.

4. BULGULAR

Araştırma soruları dikkate alınarak yapılan içerik analizi neticesinde “Liderlik Algısı”, “Fayda Algısı”, “Sınırlılıklar” ve “Ön Koşullar” olmak üzere beş temaya ulaşılmıştır. Bahse konu temalar araştırma sorularına yanıt verecek şekilde aşağıda sırası ile verilmiştir.

4.1. Tema-1: Liderlik Algısı

Liderlik algısı teması, anaokulu öğretmenlerinin ve yöneticilerinin liderlik kavramını nasıl tanımladığı ve açıkladıklarına ilişkin görüşlerinden oluşan ilk tema olarak ön plana çıkmaktadır. Liderlik algısı teması “farklılık”, “insan ilişkileri” ve “yönlendirme” olmak üzere toplam üç alt temayı içermektedir.



Şekil 1: Liderlik Algısı Teması, Alt Temalar ve Kategoriler

Farklılık alt teması, çok yönlü düşünebilme, hızlı karar verebilme ve farklı bakış açısı olmak üzere toplam üç kategoriden oluşmaktadır. Farklılık alt temasının altında bulunan çok yönlü düşünebilme kategorisi anaokulu yönetici ve öğretmenlerinin liderin sahip olması gereken farklı özelliklerden biri olarak liderin çok yönlü düşünebilme becerisini ön plana çıkarmaktadır. Yönetici ve öğretmenler çok yönlü düşünebilme yeteneğini lideri diğer insanlardan ayıran önemli bir özellik olarak açıklamaktadır. Örneğin bir anaokulu öğretmeni bu konudaki görüşlerini şu şekilde ifade etmiştir.

Ö 020: *Liderik sadece tek bir konuyu değil birden fazla konuyu düşünerek ele alarak hareket edebilme becerisi bence. Hem fiziksel çevreyi göz önünde bulundurabileceği hem de çalıştığı kişileri gözönünde bulundurabileceği hem de şartları gözönünde bulundurabilmesi ile alakalı kişinin. Daha ziyade bunarla alakası olduğunu düşünüyorum ben, yalnızca tek bir konuya odaklanmadığı birden fazla konuyu ele alabildiği bunun hepsini organize edebildiği bir durumdur liderlik. Yani bir lider yalnızca tek bir konuya odaklanmamalı, herhangi bir konunun tek bir yönüne bakmamalı veya bir durum ile karşılaştığında fiziksel çevreyi de gözde almalı olayı da ele almalı, çalıştığı kişilerin karakter özelliklerini de ele almalı, yaşadığı olayları da ele almalı. Yani birden fazla durumu gözönünde bulundurarak çalışmalı.*

Mülakata katılan anaokulu yönetici ve öğretmenleri tarafından çok yönlü düşünebilme becerisine istinaden liderin eğitim ile birlikte gelen bilgisi ile tecrübesine de vurgu yapılmıştır. Örneğin bir okul yöneticisi liderin eğitim ve tecrübe sahibi olmasının önemini şu şekilde ifade etmiştir.

Y 013: *Lider olmak gerçekten zor bir şey. Herkesin lider olabileceğini düşünmüyorum, öncelikle çok iyi bir eğitim ve tecrübe gerektiğini düşünüyorum.*

Benzer şekilde bilgi ve tecrübenin önemi bir anaokulu öğretmeni tarafından aşağıda verildiği şekilde ifade edilmiştir.

Ö 009: *Liderin diğer insanlara göre herhangi bir konuda daha bilgili olması gerekiyor, bu konuda tecrübe sahibi olması ve bu tecrübesini kullanabiliyor olması gerekiyor.*

Farklılık alt teması altında bulunan bir diğer kategori ise hızlı karar verebilmedir. Hızlı karar verebilme kategorisi içerisinde liderin karşılaşılan bir sorunun çözümü noktasında hızlı ve doğru karar alabilme yeteneğine vurgu yapılmaktadır. Buna uygun olarak bir anaokulu yöneticisi olan katılımcı tarafından ifade edilen görüşler şu şekildedir:

Y 016: *Karar vermek liderlikte zor. Bir de kurumsal bir kimlik altında yöneticilik yapıyor olmak, açıkçası daha da aslında karar verme sürecinizi zorluyor. Geniş bir kitleye hitap ediyorsunuz burada hem okul yönetimi hem veli. Dolayısı ile verdiğiniz kararların çok hızlı ve net olması gerekiyor. Kararınızdan dönmek veya bu yanlış oldu tekrar bir karar alalım gibi durumlar olmuyor. Dolayısıyla çok hızlı ve net kararlar vermek liderliktir.*

Anaokulunda öğretmen olarak görev yapan bir katılımcı tarafından ise, liderin hızlı ve doğru karar alabilme gerekliliği şu şekilde ifade edilmiştir.

Ö 011: *Liderlik bir gurubun öncüsü olabilmek, kararlar alabilmek ve doğru kararlar aldığından emin olup arkadaki ekibi yönlendirebilmek bence.*

Farklılık alt teması altında bulunan üçüncü ve son kategori ise farklı bakış açılarıdır. Liderin diğer grup üyelerine göre herhangi bir konu veya soruna farklı bir bakış açısı getirebilme yeteneğine vurgu yapılan bu önemli bir farklılık özelliği olarak ön plana çıkmaktadır. Örneğin, bir öğretmen tarafından farklı bakış açısı ile ilgili hususlar aşağıda verildiği gibi ifade edilmiştir.

Ö 021: *Bir liderin özellikleri, her şeyden önce olaylara çok yönlü bakabilmeli. Bakış açısı diğerlerinden farklı olmalı her şeyden önce ki sorunları öncesinden görebilmeli.*

Bir yönetici tarafından ise, liderin diğer özellikleri ile birlikte farklı bakış açısı getirebilme özelliğine şu şekilde vurgu yapılmaktadır.

Y 010: *Liderlik bana göre yönetebilmek, bir konuda hızlı çözüm üretebilmek, farklı bakış açılarını yakalayabilmektir.*

Anaokulu öğretmenleri ile yöneticilerinin liderlik ile ilgili görüşleri doğrultusunda ulaştığımız diğer bir alt tema ise insan ilişkileri alt temasıdır. İnsan ilişkileri alt teması, iletişim becerileri, empati ve fikirlere saygı olmak üzere toplam

üç kategoriden oluşmaktadır. İletişim becerileri kategorisi, yönetici ve öğretmenlerin liderin sahip olması gereken insan ilişkileri ile ilgili beceri ve yeteneklerinden oluşmaktadır. Anaokulunda görev yapan bir liderin iletişim becerilerinin önemine vurgu yapan bir öğretmenin görüşleri şu şekildedir:

Ö 019: *Lider, diğer grup üyeleri ile doğru yerde, doğru sezgi ile doğru noktada iletişim kurabilmeli ki, diğer bireyler kendilerini daha özgür ve rahat hissedebilsin.*

Liderlikte iletişimin önemi bir anaokulu yöneticisi tarafından ise şu şekilde ifade edilmiştir.

Y 017: *Öğretmeler ile mutlaka iletişim halinde olmalı, onların mutlaka fikirlerine değer vermeli ve değer verdiğini de göstermeli.*

Farklı bir okul yöneticisi tarafından ise liderlikte iletişimin önemi aşağıda sunulduğu şekilde açıklanmaktadır.

Y 023: *Bütün bunların içinde iyi iletişimde bulunmak ta çok önemli. Kesinlikle herkes ile çok doğru iletişim yollarını kullanarak iletişim kuran bir kişidir lider bence. Okullarda da zaten hem velilerimize karşı hem öğrencilerinize hem de bütün öğretmenlerinize, çalışan bütün hersonel yani okul toplumu ile daha doğrusu iyi iletişim kurabiliyor olmanız gerekiyor. Bu çok daha öne çıkıyor okulda aslında, yani iletişim becerileri.*

Sonuçta okul öncesi eğitimcisi olarak bizlerin görevi ve sorumlulukları çok fazla. Çok ciddi bir sorumluluk alıyoruz. Çocukların bütün hayatları ile ilgili aslında işler yapıyoruz burda. Aynı zamanda tabiki bizden beklentiler çok fazla. Velilerin kaygıları çok yüksek, küçük çocuklarını bizlere emanet ettikleri için. Dolayısıyla sorumluluğumuz arttıkça da becerilerimizin ve vasıflarımızın daha yüksek olması gerekiyor iletişim konusunda. Çünkü her şeyi kontrol etme şansı yok. Çocuğa yaptığımız bir yanlış onun bütün hayatı ile ilgili aslında çok derin izler bırakabilir. Dolayısıyla bizim hata yapma şansımız yok. İletişim gücümüz o yüzden çok yüksekte olması ve çok iyi takipte olmamız ve bütün çalışanlarımızın gerçek anlamda güvenilir olması hem öğretmenlerin hem de temizliğinden güvenliğine kadar, hepsinin çok gerçekten titiz seçilmesi gerekiyor çalışan kişilerin de. Liderin bir özelliği de aslında çalışma arkadaşlarını iyi seçmektir. Okul öncesinde bu çok daha önemli. Aslında

eğitim sisteminin her kademesinde çok önemli. Bağlantılı olduğumuz çok paydaşımız var bereber çalıştığınız. O nedenle iletişim bir hayli önemli bence. Zaten iletişim becerileri yüksek olan kişi zaten sorun çözmeye becerisinde beraberinde çok daha aslında çalışan bir şey. En temel şey iletişim becerileri bir liderde olması gereken.

Yapılan inceleme sonuçlarına göre insan ilişkileri alt temasının bir diğer kategori empatidir. Liderin empati yapabilme yeteneğinin ön plana çıkarıldığı bu kategori gerek okul yöneticileri gerekse öğretmenler tarafından vurgulanmıştır. Örneğin, katılımcı bir öğretmen tarafından liderin sahip olması gereken empati yeteneği şu şekilde ifade edilmiştir.

Ö 020: Bence empati yeteneğinin yüksek olması gerekiyor. Usturup konusunda birazcık kendini geliştirmiş olöası gerekiyor, çok fazla sen dilinden ziyade kendince bir şeyler anlatabiliyor olması gerekiyor.

Benzer şekilde empati yeteneğinin önemi bir yönetici tarafından da şu şekilde ifade edilmiştir.

Y 017: Bir lider empati kurabilmeli hem öğretmenler ile hem veliler ile hem de öğrenci ile. Gerçekten empati kurduğuda onların neler hissettiğini ve istediğini anlayabiliriz.

İnsan ilişkileri alt temasının üçüncü ve son kategorisi ise fikirlere saygı kategorisidir. Liderin diğer grup üyelerinin fikirlerine saygı göstermesi, radikal fikirleri anlayışla karşılaması ve dikkate almasının diğer grup üyelerinin karar süreçlerinde ne ölçüde aktif rol almaya istekli olacakları konusunda etkili olacağının farkında olan anaokulu yöneticileri tarafından bu kategoriye ilişkin hususlar sıklıkla dile getirilmiştir. Örneğin bir yönetici diğerlerinin fikirlerine saygı duyulması gerekliliğini şu şekilde ifade etmektedir.

Y 012: Aldığım eğitime de baktığımda bana en yakın gelen ve farkında olmadan uyguladığım liderlik, belki de günümüzde o yöne kayan geç liderlerle o yöne kayan demokratik liderlik bana en yakın olan liderlik. Öğretmenlerime danışarak, onların da fikirlerini alarak, hep birlikte karar vererek ben burda işleri yürütüyorum. Mutlaka tabiki son söz bana ait ama onların da fikirlerini alıyorum. Daha demokratik daha fikir alan bir liderliğin günümüzde daha makbul olduğunu düşünüyorum.

Lider tarafından diğer grup üyelerinin fikirlerini saygı gösterilmesinin grup üyelerinin motivasyonu üzerindeki etkisine vurgu yapan bir başka katılımcı yönetici tarafından ise öğretmenlerin fikirlerini saygı duymanın önemi şu şekilde ifade edilmiştir.

Y 025: Anaokulu yöneticiliğinde, yönettiğiniz gurubun motivasyonunu yükseltici bir lider olmalısınız. Çünkü bir ekip işidir liderlik bence. Gurubunuzda ki kişiler ile bereber çalışırken bunun onların da dönütlerine, onların da cevaplarına yer verilecek bir liderlik bicimi daha uygun olabilir. Yoksa kararların tamamıyla tek taraflı yönetildiği bir liderlikte gurup motivasyonunun düşeceğini düşünüyorum ben.

Diğer grup üyelerinin fikirlerine saygı duyulması onların motivasyonunu artıracak gibi, bu kişilerin bilgi ve becerilerinin veya ilgi alanlarının de ortaya çıkmasına neden olacaktır. Ortak karar almanın ve diğer grup üyelerinin fikirlerine saygı gösterilmesinin bu bakımdan önemi bir yönetici tarafından şu şekilde vurgulanmıştır.

Y 017: Öğretmeler ile mutlaka iletişim halinde olmalı, onların fikirlerine değer vermeli ve değer verdiğini de göstermeli. Bütüm hepsinin bir arada olduğu zamanlarda beyin fırtınası oluşturulabilecek o alanı sağlamalı. Sizler kendinizi ifade ettiğiniz sürece ya da o işin bir parçası olduğunuz sürece başarılı olabilirsiniz ya da o parçaya destek olmak istersiniz.

Örneğin biz ayda bir yaptığımız toplantıyı eğitim üzerine adıyoruz, onda gündem maddesi veli vs yok, sadece onların seçtiği konu örneğin üstün zekalı çocuklarla ilgili biri hazırlık yapıyor ve bu hazırlık sonrasında diğer arkadaşlarla birlikte gelip bize sunumunu yapıyor. Bu onun belirlemesine izin veriyor çünkü onun belirlemesi mutlaka daha iyi olacaktır, kendini geliştirmek istediği bir nokta olabilir veya kendini çok iyi gördüğü bir alan olabilir bunun seçimine kendisi karar veriyor ve bize o konu ile ilgili gerekli bilgiyi sağlıyor.

Liderlik algısı temasının üçüncü ve son alt temasını yönlendirme alt teması oluşturmakta olup, örnek olma ve yol gösterme şeklinde iki kategoriden oluşmaktadır. Liderin diğer grup üyeleri için davranışsal veya düşünsel açıdan örnek oluşturmasının önemini vurgu yapılan örnek olma kategorisi gerek öğretmenler gerekse yöneticiler tarafından ön plana çıkarılan hususlardan biridir. Örneğin,

katılımcı öğretmenlerden biri tarafından liderin örnek olma özelliği şu şekilde ifade edilmiştir.

Y 013: *Lider olmak, örnek olmaktır ve insanlari doğru yönlendirmektir. İyi bir örnek olup öğretmen ile iyi iletişim kurarsanız ancak o zaman bir lider olduğunuzu düşünüyorum.*

Farklı bir katılımcı tarafından liderliğin rol model olabilme açısından önemine vurgu yapılmış olup, liderin örnek olma özelliği şu şekilde açıklanmıştır.

Y 017: *Liderliği tanımlamak gerekirse bana göre her anlamda rol model teşkil edecek kişilerin ancak liderlik vasıflarını taşıyan kişiler olduğunu düşünüyorum. Bence bir yöneticide en önemli nokta olduğunu düşünüyorum, yani yönetmek sadece kuralları belirlemek değildir, kişisel olarak davranışlarınızla her anlamda örnek olmanız gerekiyor, bu da bir yönetici olarak önemli bir unsur.*

Diğer taraftan, katılımcı bir anaokulu yöneticisi tarafından liderin örnek alınabilmesi için bilgi ve donanım açısından diğer grup üyelerinden daha iyi durumda olmasına gerekliliğine vurgu yapılmıştır.

Y 023: *Bana göre liderin o alanında iyi olan birinin olması lazım. Düşünün benim alanım eğer çocuk gelişimi ve eğitimi uzmanlığı olmasa; ben burada ki öğretmenlerime nasıl liderlik yapabilirim ki; mümkün değil. Aynı zamanda bilgi ve donanım açısından da onlardan daha iyi olmam lazım ki; onlar beni örnek alsın.*

Yönlendirme alt temasının ikinci ve son kategorisi ise yol gösterici olmadır. Ankete katılan yönetici ve öğretmenler tarafından liderin diğer grup üyeleri için yol gösterici olması gerekliliği ön plana çıkarılmış olup, daha çok yönetici katılımcılar tarafından vurgulanmıştır. Örneğin, anaokulu yöneticilerinden birisi tarafından liderin yol gösterici özelliğe sahip olması gerekliliği şu şekilde ifade edilmiştir.

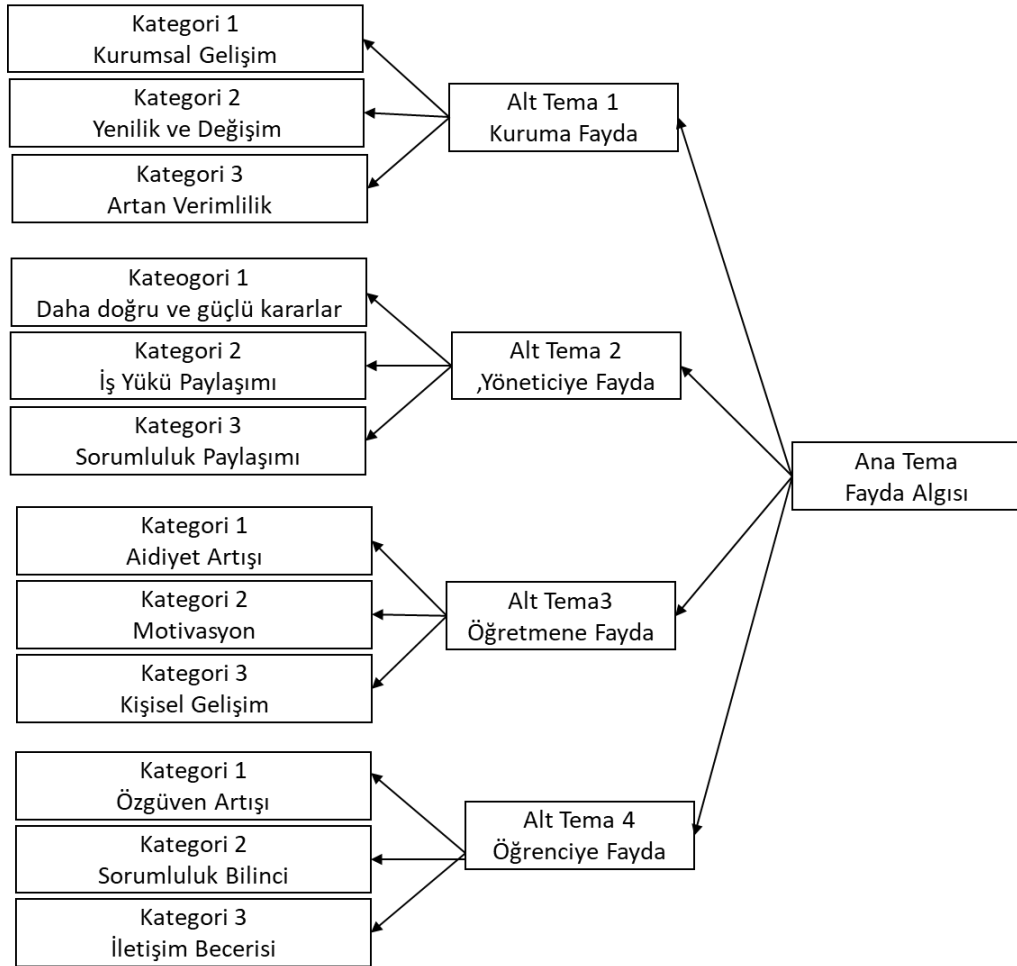
Y 001: *Liderlik kelimesini düşündüğümüzde çok şey canlanıyor kafamızda tabi bi hedefi olan yol gösterici olan balta girmemiş bir ormanda onlara yolgösterici olan kendi ekibine neyi nerde nasıl yapacağını öğreten kişi olmalı diye düşünüyorum çünkü evet herkes bir orkestra düşünün bir orkestrada herkes farklı herkes aynı müziği kendine göre çaldığında tam bir kaos ortamı olurken ancak beraber aynı ritimle bir orkestra sefi ile yapıldığında bu iş mükemmel bir keyifli bir müziğe dönüşebilir o yüzden liderliğin yol göstericiliği nerde ne zaman ne işin yapılacağı ile ilgili alakalı bir onder olması çok önemli.*

Son olarak, farklı bir yönetici tarafından ise liderin gerek örnek olma gerekse yol gösterici olma özellikleri aynı cümle içerisinde şu şekilde vurgulanmıştır.

Y 013: *Lider olmak, örnek olmaktır ve insanlari doğru yönlendirmektir. İyi bir örnek olup öğretmen ile iyi iletişim kurarsanız ancak o zaman bir lider olduğunuzu düşünüyorum yani sadece yol gösterici olmak gerekiyor lider olmak için.*

4.2. Tema-2: Fayda Algısı

Yapılan inceleme sonucu ulaşılan ikinci ana tema “Fayda Algısı” olmuştur. Bu ana tema “kuruma fayda”, “yöneticiye fayda”, “öğretmene fayda” ve “öğrenciye fayda” olmak üzere toplam dört alt tema’ dan oluşmaktadır.



Şekil 2: Fayda Algısı Teması, Alt Temalar ve Kategoriler

Okul öncesi eğitim kurumlarında ortak karar alma ve dağıtımçı liderliğin sağladığı avantajlar ve doğurduğu sonuçlara ilişkin katılımcı görüşlerini ifade eden

fayda algısı ana temasının ilk alt teması kuruma fayda'dır. Bu alt tema kapsamında dağıtımçı liderlik ile ilgili uygulamalar ve ortak karar almanın doğrudan veya dolaylı olarak kurum açısından sağlamış olduğu yararlar vurgu yapılmaktadır. Katılımcılar her iki uygulamanın da kurumsal gelişim, yenilik ve değişim ve son olarak verimlilik artışı ile sonuçlanacağını değerlendirmiştir. Bu bağlamda, kuruma fayda alt temasının ilk kategorisini "kurumsal gelişim" oluşturmaktadır. Ortak karar alma olgusunun kuruma sağladığı fayda katılımcı bir öğretmen tarafından şu şekilde ifade edilmiştir.

Ö 011: *Ortak karar alma ve dağıtımçı liderliğin avantajlarını şöyle sıralayabiliriz, daha verimli bir çalışma ortaya çıkıyor, daha fazla fikirler ortaya çıkıyor, tek bir konu ile ilgili farklı görüşler ortaya çıkıyor, beyin fırtınası yapılıyor ve olay çok farklı bir yerden daha böyle güzel bir yere gidebiliyor. Tek bir insanın fikri değil oradaki herkesin fikri oluyor. Kuruma sağladıkları avantajı da marka değeri olarak düşünebiliriz, sınıflarımızı düşünebiliriz. Eğitim sisteminde ben bu gün kendi planımı hazırlayıp yapacağım dediğiniz zaman aslı öğretmen oluyor ama biz ortak karar veriyoruz, Türkiye genelinde tüm okul önceciler aynı planı uyguluyor, ortak yazılan planlar bunlar, belli noktalarda ortak karar verilen eğitim planları ve bunu yaptığımız zaman markayı yükseltmiş oluyoruz. Ortak karar verdiğimiz zaman tek bir markayı besliyoruz aslında, tek başımıza karar verip uyguladığımız zaman sadece kendimizi yüceltebiliyoruz, o da özel kurumda bir yere kadar olabiliyor çünkü insanların istemediği bir durum bu özel kurumlarda. Kendini değil markayı yükselt kısmı, ordak karar alma fikri uygulandığı zaman evet bu fikrin içerisinde biz de vardık diyen insanlar oluyor ve motivasyonları oluyor.*

Ortak karar alma süreçlerinin kuruma sağladığı avantajlar anaokulu yöneticisi olan katılımcılar tarafından da vurgulanmıştır. Örneğin bir yönetici tarafından ortak karar almanın kurumun ve dolaylı olarak eğitimin kalitesine yaptığı katkı şu şekilde ifade edilmiştir.

Y 018: Kurumun kalitesini, eğitim kalitesini yükseltir. Kurumun her zaman bir adım öne geçmesini sağlar. Okul öncesinde şöyle bir durum vardır, memnun olan veli ona dokunduğunuzu, çocuğuna dokunduğunuzu anlayan veli sizi tavsiye eder. Bu da size kaliteli öğrenci gelmesine sebep olur. Bilinçli ve kaliteli öğrenci. Bu bizler için iyi bir şey mi? evet iyi bir şey... demek ki biz bu çocuğa, bu veliye yararlı

olabilmişiz ki bize dışarıdan arkadaşını tavsiye edip göndermiş. Bunun kurum için önemli olduğunu düşünüyorum.

Kuruma fayda alt temasının altında bulunan ikinci kategori ise yenilik ve değişim kategorisidir. Teknolojinin ve çevrenin çok hızlı değiştiğine ve okul öncesi eğitim kurumlarının da bu değişime ayak uydurma zorunluluğunun farkında olan bir öğretmen tarafından ortak karar alma süreçlerinin kurumsal gelişim ve değişimi desteklediğine ilişkin görüşler şu şekilde ifade edilmiştir.

Ö 020: *Hangi konuda ne gibi kararlar alınabilecek diye üzerinde düşünerek benim de o kararlara bir katkımda olduğu bir ortamda ben kendimi oraya daha ait hissedirim. Bu dolayısıyla kuruma da aidiyeti getirir. Kurum açısından çok avantajlı bir şeydir. Çalışanlar sadece orada çalışırım gider gelirim mantığı ile değil de kuruma da sahip çıkar aynı zamanda. Bu iş dolayısıyla kurumu etkiler, dolaylı olarak da yöneticiyi etkiler. Çalışanlar sadece orada işimi yapayım, saat beş olsun gideyim mantığında değil de birazcık daha iyi ne yapabilirim diye düşünürler. Dolayısıyla altında çalışan kişiler olarak bunlar yöneticiyi çok ciddi etkiler. Diğer önemli avantajlar da şöyle; birden fazla beyin orada işlediği için tek bir kişinin kararı değil birden fazla kişinin çevresini oraya taşımış oluyorsunuz aslında. Hani üç kişiden ziyade on kişinin orada oluyor olması, o karar olma sürecine katılıyor olması on farklı çevre anlamına geliyor. Birinin dymadığı bir şeyi biri oraya taşımış oluyor. Birinin belki çok daha önceden bildiği bir şeyi biri daha yeni öğrenmiş oluyor. Dolayısıyla birazcık daha bence şeyi arttırıyor, fazla sayıda kişinin katılmasıyla çeşitliliği de arttırıyor. Bu bizi hem hızlandırıyor hem daha fazla bakış açıları da sağlamış oluyor yapacağımız şeylerde. O yüzden bence çevreyi yakalamak adına çok daha avantajlı bir durum. Örneğin bunu birden fazla kişi olmadan mesela ben kendi başıma karar vermiş olsaydım daha önceden bildiğim bir uygulama değildi ve dolayısıyla böyle bir şey yapamazdım. Zaman anlamında çok daha geriden geldik ama bunu mesela işimizi çok kolaylaştıran bir şey oldu. Dolayısıyla etrafa, çevreye, teknolojiye ve bu hıza yetişebilmek adınada bence çok önemli.*

Kuruma fayda alt temasının üçüncü ve son kategorisini artan verimlilik oluşturmaktadır. Bu durum katılımcı bir öğretmen tarafından şu şekilde ifade edilmiştir.

Ö 021: *Dağıtımçı liderlik ve ortak karar alma süreçlerinin işletilmesi öğretmenlerin motivasyonunu arttırıyor ve öğretmenler çok daha verimli oluyor. Daha yaratıcı ve kendimi daha nasıl geliştirebilirim diye daha çok caba göstermiş oluyor*

Dağıtımçı liderlik ve ortak karar almanın verimlilik artışı gibi olumlu bir sonuç doğurduğu görüşü katılımcı bir yönetici tarafından ise şu şekilde ifade edilmiştir.

Y 001: *Bizim burda 10-12 yıllık öğretmenlerimiz var, veli onun adı ile geliyor. Biz dağıtımçı liderlik ve ortak kara alma ile öğretmenin burada mutlu çalışmasını sağlayabilirsek öğretmen bizde çalışmaya devam edecektir. Bir diğer sonucu da verimliliğin artmasıdır, çıktıların daha kaliteli olmasını sağlar diye düşünüyorum.*

Benzer şekilde dağıtımçı liderliğin çalışan verimliliğini artırdığına yönelik görüş farklı bir yönetici tarafından ise şu şekilde ifade edilmiştir.

Y 018: *İnsanlar tek başına bir şey dağıtabilir mi? Dağıtamazlar. Ben tek başıma bir şey dağıtabilir miyim? Dağıtamam. Ama sizin ile birlikte onları yapan, dağıtan liderleriniz olursa kolektik bir şekilde hareket etmiş olursunuz ve sonuca ulaşırsınız. Ben burda tek başıma ne yapmak istesem ne yapmaya çalışsam çabalasam da tek başıma hiçbir şey yapamam ama dediğim gibi bu dağıtımçı liderlik elektirik gibi benden ona ondan sana ondan ona çok daha çabuk ve verimli aktif hale getirir.*

Fayda algısı ana temasının ikinci alt temasını yöneticiye fayda konusu oluşturmaktadır. Yöneticiye fayda alt teması, “doğru ve güçlü kararlar”, “iş yükü paylaşımı” ve “sorumluluk paylaşımı” olmak üzere üç alt kategoriden oluşmaktadır. Doğru ve güçlü kararlar kategorisi kurum içerisinde ortak akıl ile alınan kararların karar süreçlerine dahil olmaları nedeni ile öğretmenler tarafından daha fazla benimsendiği ve uygulama konusunda daha kararlı olmalarını sağladığına vurgu yapmaktadır. Bu durum katılımcı bir anaokulu yöneticisi tarafından şu şekilde ifade edilmiştir.

Y 014: *Özellikle ortak karar almayı şubesel olarak değerlendirirsek; şube şube ortak karar alma olarak. Her zaman için bir kurumu sağlam ve bet gözteren bir davranıştır. Her şubede farklılıklar yok aksine aynılıklar var. Bu içerisi için de*

geçerli, yani farklı farklı yaklaşımlar değil, tek tutum içerisinde işlemek sizi sağlam ve güçlü gösterir.

Çünkü bu durum ilk bakıştaki gücü gösteriyor, sağlamlığı gösteriyor, bir liderin doğru hareket ettiğini gösteriyor. Bunu veliler de fark ediyor. Aldığın karar ortak olduğu için bir öğretmen farklı hareket ettiğinde çıkabilecek sesten dolayı da herkez ortak hareket etmeyi tercih ediyor.

Katılımcı bir öğretmen tarafından ise ortak karar alma sürecinin işletilmesinin kararların kalitesine ne ölçüde katkı yaptığı görüşü şu şekilde vurgulanmaktadır.

Ö 002: Bir proje varsa ya da bir plan dahilinde gidilmesi gerekiyorsa ve bu planın birlikte oluşturulması gerekiyorsa, burda ortak karar alınması, birlikte hareket edilebilmesi çok önemli. Çünkü diğer türlü birinin fikri oluyor ve diğerlerinin fikri alınmamış oluyor ve karar veren kişi hep karar verici oluyor ve diğerleri ona uyan kişi konumunda oluyor ama eğer ki herkesin fikrinde birliktelik oluşturuluyorsa daha iyi ve güzel şeyler ortaya çıkar ve bu kolay bir şey de değil, yani birlikte hareket etmek kolay bir şey değil ama o elektirik yakalandığında da bence harika şeyler ortaya çıkabilir ve çok önemli olduğunu düşünüyorum.

Farklı bir öğretmen tarafından alınan kararların daha fazla benimsendiği ve uygulamada daha istekli davranıldığı vurgulanmış olup, bu görüş aşağıda olduğu gibi ifade edilmiştir.

Ö 007: Ortak bir karar alındığı zaman, herkes üzerine düşeni yaptığı zaman aksaklık yaşamıyoruz gerek etkinlikler de gerek sınıf içerisinde olsun, günlük yaşantımızda da bu böyle zaten, bir karara varıyorsak bunu tüm öğretmenler olarak uyguluyoruz ve bir eksiklik görmüyoruz, yani eksiklik anlamında bir sıkıntı yaşamıyoruz.

Yöneticiye fayda alt temasının ikinci kategorisini iş yükü paylaşımı oluşturmaktadır. Bu durum daha fazla kişinin çalışmakta olduğu kurumlar için daha önemlidir. Bu bağlamda anket uygulamasına katılan yönetici ve öğretmenler, yöneticinin iş yükünün diğer öğretmenler tarafından hafifletilmesi yöneticiye fayda sağlayacağı görüşündedir. Bu görüş bir öğretmen tarafından şu şekilde ifade edilmiştir.

Ö 011: İş yükünü azaltan bir durum, sorumluluğu azaltan bir durum ve bence olması gerekiyor ve verimliliğimizi arttıran bir şey.

Farklı bir yönetici tarafından ise dağıtımcı liderlik uygulamasının iş yükünü hafiflettiğine ilişkin görüşler şu şekilde ifade edilmiştir.

Y 023: *Benim iş yükümü azaltıyor. Çünkü hepsini ben bir başıma yapamam. Öyle bir dünya yok zaten. İş yükümü azaltıyor. Öğretmenlerim daha mutlu geliyor. Sorunlar azalıyor çünkü herkes işe sahip çıkıyor. Dolayısıyla öğretmenlerimiz zaten kendisini yetkin gördükleri zaman insiyatif kullanabiliyor o anlamda benim için çok avantajlı.*

Yöneticiye fayda alt temasının üçüncü ve son kategorisini ise sorumluluk paylaşımı oluşturmaktadır. Yönetici tarafından öğretmenler arasında görev ve sorumluluk dağıtımının yapılmasının sağladığı fayda bir yönetici tarafından şu şekilde ifade edilmiştir.

Y 001: *Bir iş yapılması gerekiyor ise bu iş birden fazla yöntem ile yapılabilir. Bu iş bir öğretmene bu görev senin diye verildiğinde ve görevi takip et denildiğinde, fikirleri uygulandığında muhteşem bir iş ortaya çıkar.*

Sorumluluk paylaşımının yöneticiler açısından sağladığı yararlar farklı bir yönetici tarafından ise şu şekilde ifade edilmiştir.

Y 012: *Yöneticinin işini kolaylaştırıyor diye düşünüyorum ve bu en önemli avantajlarından birisi. Özel okullarda yöneticiler hep ortadüzey yönetici olarak geçer, bir üst makam vardır, alt makam vardır. Bu köprüyü sağladığımız için gerçekten en yoğun makam yöneticiliktir. Üst ve alt makamlardaki köprüyü sağlamak zorunda olanlar bizleriz. Bu anlamda yetkiyi ya da liderliği dağıttığımız da yönetici olarak bizim de işimizin kolaylaştığını düşünüyorum. Bu avantajı gözardı edilemez.*

Fayda algısı temasının alt kategorilerinden üçüncüsünü ortak karar alma süreçlerinin ve dağıtımcı liderliğin okul öncesi eğitim kurumlarında görev yapan öğretmenler açısından faydalarına vurgu yapmaktadır. Öğretmene fayda alt teması “aidiyet artışı”, “motivasyon” ve “kişisel gelişim fırsatı” olmak üzere üç alt kategoriden oluşmaktadır. İlk kategori olan aidiyet artışı hususu katılımcı bir yönetici tarafından şu şekilde ifade edilmiştir.

Y 023: *Bir sürü zengin fikir ortaya çıkmış oluyor. Bunların sonucunda da birlikte karar alma yoluyla, öğretmenlerimizin ve diğer çalışanlarımızın alınan kararları uygulama ve onlara sahip çıkma, aynı hedefe doğru ilerleme anlamında çok daha başarılı sonuçlar elde ediyorum. O yüzden kesinlikle hem zengin fikirler*

edinebilmek hem doğru kararlar ve ortak alınan kararların uygulanabildiğini sağlamak için kesinlikle herkesin fikrinin alınması gerekiyor ve herkesin hemfikir olması çok önemli. Hani dışarıdan, yukarıdan bir dizi yapılacaklar listesi tebliğ ederseniz çalışanlarınıza, bu açıkçası çok benimsenmez. Kimisi yapar kimi yapmaz ama kendi fikirlerinin uygulandığını ve gerçekten bir eyleme dönüştüğünü gördüğü zaman da kişiler çok daha fazla aslında yapmaya çalışıyorlar. Kurum için daha fazlasını yapmaya çalışıyorlar. Daha aidiyat duyguları da artıyor. O kuruma bağlılıkları da artıyor. Fikirlerine değer verilmesi hem onların daha yeni fikirler üretmesine, daha sahiplenmelerine yapılan işi ve daha sonrası için kuruma bağlılıklarını da arttırdıkları için daha iyi ne yapabilirim diye daha fazla düşünmeye sevk ediyorsunuz aslında onları.

Benzer şekilde başka bir yönetici tarafından öğretmenlerin fikirlerine değer verilmesinin onların aidiyet duygusu üzerinde oldukça pozitif bir etki yaptığı gerçeğini şu şekilde ifade etmiştir.

Y 024: Öğretmeler olarak faydası, insanın oraya kendini ait hissetmesi ve fikirlerinin kabul ve değer görüyor olması sağlar ya da bireyin orada huzurunu arttıran bir şeydir.

Öğretmene fayda alt temasının ikinci kategorisini “motivasyon” hususu oluşturmaktadır. Bununla ilgili olarak, dağıtımcı liderlik ve ortak karar alma olgularının öğretmenlerin motivasyonlarını geliştiren bir unsur olarak ön plana çıktığı vurgusu yapılmıştır. Örneğin bir öğretmen tarafından fikirlerinin sorulmasının kendisini nasıl motive ettiği aşağıda verildiği şekilde açıkça ifade edilmiştir.

Ö 004: Bana fikrimin sorulması özgüvenimi de arttırıyor, bu beni motive ediyor.

Motivasyon konusunun okul öncesi öğretmenler açısından önemini vurgulayan bir diğer öğretmen tarafından demotive olmanın doğurabileceği olumsuz sonuçlar şu şekilde ifade edilmiştir.

Ö 007: Fikrimin alınmadığı bir ortamda mutlu ve huzurlu çalışabileceğimi düşünmüyorum açıkçası. Böyle bir durum benim motivasyonumu düşürür, yapacağım işi çok zevkle ve hevesle yapmama engel olur, çünkü o motivasyon düşüklüğü ile sınıfa giriyoruz ve çocuklarla birlikte oyun oynuyoruz eğitim veriyoruz

onlara, tabii bu veliye ve çocuklara çok fazla yansımaz ki zaten yansımaması gerekir, bir öğretmen olarak sınıfa girdiğiniz zaman herşeyi unutup girmeniz gerekir ancak yönetici ve öğretmenler arasındaki çatışmaya sebep olabilir. Bu durum eğitim öğretime engel olmamalıdır.

Öğretmenlerin motivasyonu konusunun son derece önemli olduğu hususunun farkında olan yöneticiler tarafından da dağıtımcı liderlik ve ortak karar almanın motivasyon üzerindeki etkisine sıklıkla vurgu yapılmıştır. Örneğin bir yönetici katılımcı motivasyon hususu ile ilgili olarak şu ifadeleri kullanmıştır.

Y 012: Ben hep şunu söylüyorum, öğretmenin mutlu olması demek çocuğun da mutlu olması demek. Bu anlamda motivasyon çok önemli, liderliğin bu şekilde dağıtıldığı ortamlarda motivasyonun artacağını düşünüyorum kesinlikle. Motivasyon yüksekse yani öğretmen mutluyorsa, ortam mutluyorsa, mutlaka çocuklar da mutlu olacaktır ve doğal olarak çocukları da etkiliyor bu durum.

Öğretmene fayda alt temasının üçüncü ve son kategorisi ise kişisel gelişimdir. Dağıtımcı liderlik ve ortak karar alma süreçlerinin öğretmenin kişisel gelişimine ve yönetici pozisyonlarına hazırlanması kapsamında yaptığı önemli etki katılımcılar tarafından sıklıkla vurgulanan bir husus olarak ön plana çıkmaktadır. Örneğin bir yönetici tarafından bu süreçlerin öğretmenlere sunduğu kişisel gelişim fırsatları şu şekilde ifade edilmiştir.

Y 023: Öğretmenlerin fikirlerine değer verilmesi hem onların daha yeni fikirler üretmesine, daha sahiplenmelerine yapılan işi ve daha sonrası için kuruma bağlılıklarını da arttırdıkları için daha iyi ne yapabilirim diye daha fazla düşünmeye sevk ediyorsunuz aslında onları. Doğal olarak öğretmenlerimizin motivasyonu artıyor. Kendilerini geliştirme fırsatı veriyoruz.

Katılımcı bir öğretmen tarafından bahse konu süreçlerin bireysel gelişime katkısı ve gelişimin önemi açık bir şekilde vurgulanmıştır.

Ö 006: Fikir alışverişinde bulunduğun zaman sende de değişik fikirler uyanabilir bu tarz durumlar yaratabilir. Bir öğretmenin ufku her zaman genişler bu tarz durumlarda, kendini geliştirebilirsin, çünkü karşıdaki kişi belki yıl olarak senden daha fazla öğretmenlik yapmamış olabilir ama yaşadığı ortam ya da bulunduğu öğretmelik yılı seninkinden çok daha geniş bir eğitim öğretim yılı

olmuştur ve ondan öğrenebileceğin eğitim durumları olabilir ve bunu örnek olarak alabilirsin her zaman gelişime ve öğrenmeye açık olmamız lazım.

Fayda algısı ana temasının dördüncü ve son alt temasını dağıtımçı liderlik ve ortak karar almanın okul öncesi okullarda öğrencilere sağladığı yararları ifade eden “öğrenciye fayda” alt temasıdır. Bu tema “özgüven artışı”, “sorumluluk bilinci” ve “iletişim becerisi” olmak üzere üç kategoriden oluşmaktadır. İlk kategoriyi oluşturan özgüven artışı hususu öğrencilere sorumluluk verilmesi, her etkinlik için bir lider seçilmesi gibi uygulamalar sonucu kazanıldığı değerlendirilen bir vasıf olarak ön plana çıkmaktadır.

Ö 003: Örneğin, bir oyunda, okul öncesi bazında söylüyorum bunu, bir oyun kurduğumuzda veya bir etkinlik yaptığımızda bir lider seçilir grubun başı olarak ve gurup o şekilde yönlendirilir, bu liderlik bizim her zaman kullandığımız bir şey, bu çocukların özgüvenini sağlıyor, lider olarak çocuğu seçtiğin zaman onun için özgüven sağlıyor. Bu diğer çocuklar için de bir çeşit motivasyon kaynağı olabiliyor.

Bazı öğretmenler tarafından ise okul içerisinde uygulanan sınıf başkanı görevlendirmesi gibi hususların öğrenciler tarafından sıra ile yerine getirildiği ve bu uygulamaların onlara özgüven kazandırdığına ilişkin görüşler sunulmuştur.

Ö 015: Bizim sınıfta uyguladığımız bir uygulama var her gün sınıf başkanı seçiyoruz, sınıf başkanımızın görevleri var, dönem başından itibaren başlıyoruz. İlk birinci kişi ile başlayıp devam ediyor bu süreç. Sınıf başkanımızın görevleri var, bugün haftanın hangi günü olduğunu, ayın kaçı olduğunu takvimimizde o günkü sınıf başkanı onu işaretliyor. Ya da sınıfta yardıma ihtiyacım olduğunda sınıf başkanı olan çocuğum bana yardım ediyor ve bu bütün çocuklarım arasında dönüşümlü olarak devam ediyor.

Farklı bir öğretmen tarafından ise kendi okulunda yapılan bir uygulama ve bu uygulamanın öğrenciler açısından sağladığı özgüven artışı şu şekilde ifade edilmiştir.

Ö 020: Çocuklardan örnek vermek gerekirse yeni geçtiğimiz bir uygulama ile çok fazla sorgulama temelli gitmeye çalışıyoruz, öğrencilerin yönlendirmesi de çok fazla oluyor, yapılandırılmış ama yarı yapılandırılmış diyebiliriz programa. Mesela öğrenciler akışın nasıl gideceğine karar veriyorlar, hangi materyaller ile ne yapmak istediklerine karar veriyorlar veya işte yaptığımız herhangi bir etkinliğin nasıl

şekilleneceğine karar veriyorlar. Bunun için bir beyin fırtınası yapıyoruz öğrenciler ile beraber. Örneğin bir etkinlik için kapı süsü yapıyoruz, şimdi burda neler eksik sence gibi, bunu nasıl tamamlayabiliriz gibi bereber karar veriyorlar, hangi mataryelleri kullanacağına karar veriyorlar ve kapıyı beraber tamamlıyoruz. Orada ben sadece yönlendirici durumda olmuş oluyorum, liderliği çocuklar ele almış oluyor.

Bu uygulamalar sayesinde öğrencilerin özgüvenleri yükseliyor, kendi söyledikleri fikrin kale alındığı ve uygulandığı ve hatta orada ne kadar güzel olmuş gibi bir övgü ile karşılanması her şeyden önce özgüvenlerini arttırıyor. Onun haricinde velilerin çok hoşuna giden bir durum tabi ki de. Çocuğumun istekleri söyledikleri önemsenen bir şekilde hatta programı yönlendiren bir şekilde. Bu çünkü önemsenen bir şey, programın önceden yapılandırılmış hali ile öğrenciye isteğe uygun bir şekilde yapılandırıyor olması haliyle etkili.

Bu uygulamaların özgüven artışına neden olması gibi pozitif etkilerine yönelik görüşler çoğunlukta olsa da iki yönetici tarafından bu uygulamaların öğrenciler arasında rekabete neden olduğu ve aslında zararlı yönlerinin de bulunduğu vurgulanmıştır. Bu husus bir yönetici tarafından şu şekilde ifade edilmiştir.

Y 017: Bizde her gün bir öğrencinin liderlik yapması gibi bir uygulama yok. Sınıfınızın enerjisini, kontrol noktasını kullanabileceğiniz tekniklerden birtanesidir bence. Bazı sınıflarda buna ihtiyaç yoktur ve ben kullanılmasını çok doğru bulmuyorum. İhtiyaç yoksa bir sınıfta buna gerek yoktur ama bir sınıfta ihtiyaç vardır o çocuğa sorumluluk vermeniz gerekir, ya da dağınık bir sınıftır onu toparlamak için kullanılacak yöntemlerden birtanesidir. Normal zamanda o şekilde ayırmak rekabeti bereberinde getiriyor, yani o çocuklar arasında rekabeti doğuruyor. Biri mutlu olurken bir diğeri mutsuz olabiliyor o yüzden ben bunun mümkünmertebe uygulanmaması taraftarıyım. Tabi ki bir yöntem ama en son uygulanabilirse daha sağlıklı olur diye düşünüyorum.

Farklı bir yönetici tarafından da benzer bir yorumda bulunulmuş olup, öğretmenin lider olması gerektiği, liderliğin öğrenciler arasında dağıtılmaması gerektiği şu şekilde ifade edilmiştir.

Y 018: *Öğretmen kesinlikle lider olmalı ki hem velisini hem öğrencisini o konuda eğitebilsin, yol göstere ve devam etsin ama öğrenci konusunda liderlik, ana okulunda zaten bunlar yaşadığımız şeyler, sınıflarda lider olan öğrenciler bulunmakta ama bu ne kadar verimli? Bana göre o öğrenciler zaman zaman durdurulabilmeli, çünkü geride kalan öğrenciler hiçbir şekilde lider özelliğine sahip olamıyor bu sefer. İleriki yaşamlarında da sürekli birilerinin altında kalmak durumunda kalıyorlar, yani lider olarak öne çıkamıyor o zaman ne olacak burada, öğretmen iyi bir liderlik yaparak hepsinin bir şekilde bir özelliğini ortaya çıkararak zaman zaman liderlik yapmalarını sağlarsa bu çocuk çok daha verimli bir şekilde bu durumu atlatabilir diye düşünüyorum.*

Öğrenciye fayda alt temasının ikinci kategorisi ise sorumluluk bilincidir. Özellikle okul öncesi dönemde kazanılmasının ilerleyen yaşlarda oldukça faydalı olduğu bilinen sorumluluk bilincinin dağıtımçı liderlik ve ortak karar alma süreçleri kullanılarak geliştirilebileceği hususuna öğretmen ve yöneticiler tarafından sıklıkla vurgu yapılmıştır. Örneğin bir yönetici tarafından okullarında yapılan bir uygulama ve bu uygulamanın öğrencilerin sorumluluk bilinci kazanmasındaki etkisi şu şekilde vurgulanmıştır.

Y 012: *Her gün bir sınıf başkanımız oluyor, hatta bunu ilerletmeyi düşünüyoruz şimdi. Lavoboya giderken temizlik başkanı orada ki temizlikten sorumlu, çocuklara her gün hatırlatacak, ellerimizi yıkıyoruz, sifona basıyoruz, peçeteleri çöpkovasına atıyoruz ve son bir kontrolü yapıp en son çıkacak bir başkanımız olacak. Bunu geçmiş yıllarda da uygulamıştık, bu yılda bir iki hafta sonra uygulamayı düşünüyoruz artık. Her gün bir sıra başkanı ya da sınıf başkanı dediğimiz bir öğrencimiz oluyor, sınıfın başında, yemekhaneye inerken ya da diğer sınıflara giderken öğrencilere liderlik yapıyor, sessiz olunması gerektiğini onlara hatırlatıyor çünkü diğer sınıflar o sırada ders işliyorlar, ortak alanlarda daha sessiz davranmak gerekiyor gibi. Aynı şekilde yemekhane başkanımız oluyor, orada ekmek dağıtımı peçete dağıtımı gibi durumlar ile ilgileniyor, kimin eksik neyi var bunları tamamlamakla sorumlu oluyor yemekhane başkanımız. Bu şekilde sınıflarda da liderlik sistemleri uyguluyoruz.*

Bir defa hepsi o liderlik duygusunu tatsın istiyorum, ikincisi her gün bu sorumluluğu aldığında, şimdi bu yaş gurubunda otokontrolü sağlamak biraz zor

oluyor. Öğretmen sürekli uyarı verdiğinde rençide olabiliyor çocuklar, her gün bir sorumlu o sorumluluğu alıyor ve kabarıyo çocuk. Bugün başkan benim ve sorumluluklarım bunlar bunlar bunlar, bunları ben arkadaşlarıma hatırlaticam. Dediğim gibi o hem örnek davranış teşkil ediyor hem o davranışın oturmasını sağlıyoruz. İki veya üç haftada gelse de bir çocuğa sıra, o davranış onda yavaş yavaş artık oturmaya başlıyor o gün örnek olduğu için. Hem liderlik duygusunu tatmış oluyor hem de bir kargaşaya sebep oluyor bu durum, öğretmen sürekli uyarı yapmak zorunda kalmıyor, çünkü zaten o sorumluluk ile ilgili uyaran bir çocuk var sınıfta. Çok güzel sonuçlarını alıyoruz yani kurallarla ilgili, mesela sınıf başkanı o gün kurallarla ilgili uyarıcı kişi oluyor ve işte arkadaşım bak bunu böyle yapmıyorduk diye arkadaşını uyarabiliyor.

Öğrenciye fayda alt temasının üçüncü ve son kategorisi ise iletişim becerisidir. İletişim becerisinin dağıtımcı liderlik ve ortak karar uygulamaları ile öğrencilere kazandırılabilmesine ilişkin oldukça fazla görüş bildirilmiştir. Bunlardan birisi sınıf başkanı uygulaması üzerinden örnek olarak verilmiş olup, şu şekilde ifade edilmiştir.

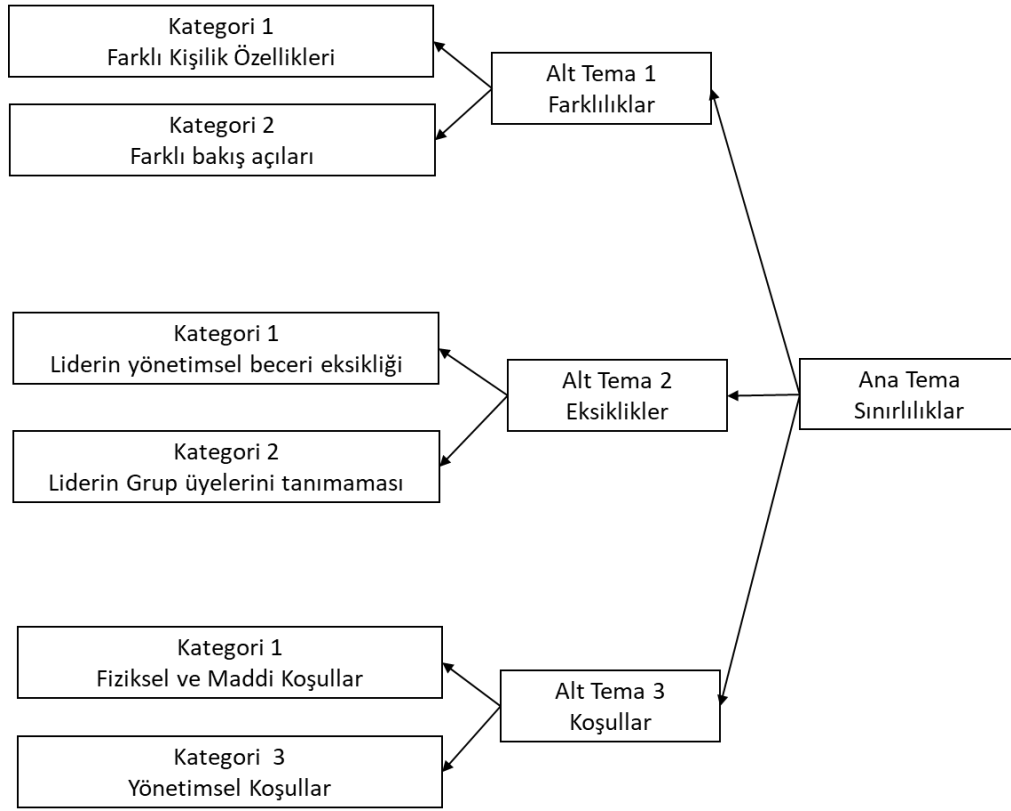
Y 022: Sınıf başkanı uygulamasında her gün bir tane çocuğumuz lider oluyor burada hani sorumluluklarının daha çok farkında oluyorlar, bireysel olarak değil de sınıfın genelini düşünerek hareket ediyorlar. Mesela sıraya sadece kendisinin gelmesi beklenirken sınıf lideri olduğu zaman arkadaşlarının da sıraya girmesinden sorumlu bir birey oluyor ve hayatta da bizim sorumluluklarımız olacağından ötürü bu yaşta da böyle ufak sorumluluklar la biraz daha bireysel farkındalıklarla birlikte bu daha çok oturuyor.

Bu uygulama öğrenciye iş birliğini katıyor arkadaşlarıyla daha çok etkileşim içerisinde olmasını katıyor mesela dediğim gibi normalde sadece tek başına sıraya geçerken şimdi herkesle konuşarak bir iletişim halinde olarak onların sıraya geçmesinden sorumlu oluyor onlarla iş birliği durumuna girme durumunda oluyor ve onları hani bu şekilde etkiliyor daha sosyal olmasını sağlıyor.

4.3. Tema-3: Sınırlılıklar

Araştırma kapsamında yapılan inceleme neticesinde saptanan üçüncü ana tema “sınırlılıklar” ana temasıdır. “Farklılıklar”, “eksiklikler” ve “koşullar” alt

temalarından oluşan bu ana tema, dağıtımçı liderlik ve ortak karar alma süreçlerinin uygulanması konusunda yaşanan ve yaşanabilecek sorunları ifade etmektedir.



Şekil 3: Sınırlılıklar Teması, Alt Temalar ve Kategoriler

Farklılıklar konulu ilk alt tema ise, “farklı kişilik özellikleri”, “farklı bakış açıları” ve “farklı yetenek ve tecrübeler” olmak üzere toplam üç kategoriden oluşmaktadır. Farklı kişilik özellikleri kategorisi içerisinde ortak karar alma süreçlerinde kişilerin farklı özelliklerinden kaynaklı uyuşmazlık ve anlaşmazlıklara ve bu uyuşmazlıkların karar sürecine yaptığı olumsuz etkilere vurgu yapılmaktadır. Örneğin kişilik özelliklerine ilişkin farklılıkların ortak karar alma süreçlerini nasıl sınırladığı bir öğretmen tarafından şu şekilde ifade edilmiştir.

Ö 002: Birbirlerine uymuyorsa, bir kişinin fikir yapısı diğerinden farklı ise ve bir şekilde ortada buluşulunamıyorsa bunun sınırlılığı budur. Ya da birinin egosu çok yüksekse diğeri daha kabullenici ise ve diğerinin liderlik vasfı daha yüksekse sınırlılıklar olabilir. Kişisel özellikler ve eğitim durumu sınırlılık olabilir.

Farklı bir öğretmen tarafından kişilerin farklı özelliklerinin dağıtımcı liderlik uygulamaları açısından sınırlılıkları ise bir örnek ile şu şekilde ifade edilmiştir.

Ö 009: *Lider özelliğinde olan her yönrtici mütlaka ki bence istediği bir şeyi savunur ve ister çünkü zaten o liderlik yapıyor onların da bence aralarında ki anlaşılammazlık veya isteklerinin olması bence bu da engel.*

Mesela şöyle düşünün, ben bu kurumun Kartal kampusundayım benim kampus müdürümün berdiği karar, o da bir lideri, ama Kurtköyde ki olan Kartalda ki kampus müdürü ile aynı kararı vermez, çünkü o onun karakteri ile farklı bir şekilde bi karar verir ama o da onun farklı bir karekteriyle farklı bir karar verir veya şartları ile. Bu şartlar söyle olabilir, diğelim ki kampus müdürümüz bir öğrenciler ile birlikte bir gezi düzenledi ve geziye gitme kararı aldı, diyor ki benim için hayvanlar çok önemli ve ben tabi ki hayvanat bahcesine gitmek istiyorum. Evet onun şartına göre bizim buraya gitmemizde bir sakınca yok ama o lider de diyor ki, hava soğuk bu çocukların hayvanat bahcesine gittiklerinde üşüebileceğini düşünüyorum.

Bu konuya ilişkin olarak farklı bir yönetici tarafından şu ifadeler kullanılarak dağıtımcı liderlik uygulamaları ve ortak karar alma sürecinin sınırlılıklarına değinilmiştir.

Y 014: Bazen zümredeki zor karakterler. Bazen şahsi durumlar. Bazen sınıf yapıları. Bazen veli profilleri. Yani her şey bundan önce konuştuğumuzdaki gibi, her zaman böyle planladığımız gibi gitmeme söz konusu olabiliyor. Bazen çok uyumlu çalışan bir zümrenin içerisinde sadece ben diyen bir öğretmen ile karşılaşabiliyorsunuz. Üretmeyi reddeden bir öğretmen ile de karşılaşabiliyorsunuz. Sadece sabah gelir akşam giderim mantığı ile çalışan bir öğretmen ile de karşılaşabiliyorsunuz. Bazen kurumun size sunduğu maddi olanaklar ya da şübenizin fiziksel farklılıkları da sizin bir şeyler yapmanıza engel olabiliyor. Mutlaka örneklendirilebilecek, bu işi sıkıntıya sokabilecek durumlar da yok değil tabi ki. Görevleri dağıtabilirsiniz, herkeze liderlik verebilirsiniz ama hepsinin bittiği, tekrar döndüğü bir yer vardır. Her zaman her konuda dağıtımcı davranılamayabilir. Bazen kurumun direk sizden istediği şeyler vardır; okul adınadır ama, onu dağıtarak yapamazsınız; burada çalışmamız gereken bir şeydir görev gibi ise ya da sorumluluk ise de sizden beklenen bir şey ise; ya da sadece bir lider ile çalışırsınız ve diğerleri sadece ekibi toplayandır. Zümrenin yapacağımız bir projeye inanmamsı da en büyük

sınırlılıklardan birisidir ve o zaman ben de insiyatif kullanıp üstümden yardım alabilirim.

Farklılıklar alt temasını oluşturan ikinci kategori ise farklı bakış açıları kategorisidir. Burada grup üyelerinin farklı bakış açılarına sahip olmaları nedeni ile dağıtımçı liderlik ve ortak karar alma süreçlerinde meydana gelen uyuşmazlık ve anlaşmazlıklara vurgu yapılmaktadır. Örneğin bir öğretmen tarafından bu uyuşmazlık ve anlaşmazlıklar şu şekilde ifade edilmiştir.

Ö 003: Dağıtımçı liderlikte, lider burda herkesi yönlendirdiği için gruplar arasında bir kargaşa oluşabilir çünkü bir kişinin görüşü ön plandadır ama ortak karar almada da şöyle bir sıkıntı olabilir, düşünce ayrışmaları çok olabilir. Örneğin beş kişi bir şey söylediyse üç kişi farklı bir düşüncede ise ortak karar almada, çoğunluğa göre hareket edildiği için, diğer gurup üyeleri de kendi düşüncelerinin baz alınmasını ister ve öyle bir uzlaşmaya gidilemeyebilir ve böyle bir sınırlılık olabilir çünkü ortak kararda çoğunluğa göre hareket edilir.

Farklı bir öğretmen tarafından farklı bakış açılarından kaynaklı sınırlılıklar şu şekilde ifade edilmiştir.

Ö 006: Herkes ayrı paydada düşünürse durumu ortak karar almada sıkıntı yaşayabiliriz. Yönetici illa bu olması gerekiyo derse yine sınırlılık yaşayabiliriz, yine ortak karara varamayabiliriz. Şartlar elverişli değilse yapılacak olan bir toplantıda ya da şartlar elverişli değilse kısıtlılıklar yaşayabilirsek bu gibi durumda da sınırlılıklar yaşayabiliriz

Bir yönetici tarafından ise insanların sahip olduğu bilgi, ilgi alanları ve beklentileri nedeni ile farklı bakış açılarına sahip olduğu, bunun da ortak karar alma ve dağıtımçı liderliğin uygulanmasının önündeki engeller olarak ön plana çıktığı şu şekilde ifade edilmiştir.

Y 025: İnsanların ilgi ve yetenekleri. Herkes her alanda iyi olmak zorunda değil. Birimiz çizimde çok iyidir. Birimiz organizasyonda. Bunları insanların bireysel özellikleriyle göre değerlendirmek gerekir.

Kişilerin bu bakış açısı farklılıkları onların sahip olduğu yetenek ve tecrübelerden de kaynaklanabilmektedir. Her kurumda olduğu gibi, okul önceği

eğitim kurumlarında da farklı deneyimlere sahip öğretmenler ve yöneticiler görev yapmaktadır. Bu kişilerin geçmişte yaşamış olduğu deneyimler olaylar karşısında verecekleri tepkilere, alacakları kararlara ve düşünce yapılarına da etki etmektedir. Bu durum kuruma zenginlik kazandırıyor olsa da dağıtımcı liderlik ve ortak karar alma uygulamaları açısından bakıldığında süreçlerin işletilmesinin önünde bir engel olarak görüldüğü gözlenmektedir. Örneğin, yetenek ve tecrübe farklılıklarından kaynaklı sınırlılıklar bir ğretmen tarafından şu şekilde ifade edilmiştir.

 002: Bir konu üzerinde deneyimlerin farklı olması, bir kişinin deneyimi az ise diğer kişinin deneyimi daha fazla ise, deneyimi olanın fikri daha çok değerlendirilir ve deneyimi az olanın fikri daha aşağıda kalır. Deneyim ve kişisel özellikler sınırlılık olabilir. Daha deneyimli kişiler daha bilinçlidir, bir iş başvurusunda dahi kişinin deneyimine bakılıyor çünkü deneyimli kişi o işe daha hâkim olan kişidir.

Sınırlılıklar kategorisinin ikinci alt temasını eksiklikler oluşturmaktadır. Bu alt tema ise “liderin yönetimsel beceri eksikliği” ve “liderin grup üyelerini tanımaması” kategorilerinden oluşmaktadır. İlk kategori olan liderin yönetimsel beceri eksikliği ile ilgili sınırlılık bir yönetici tarafından şu şekilde ifade edilmiştir.

Y 010: Grubu iyi yönetmek, guruptaki insanların yeteneklerini, ilgilerini, terbelerini de dikkate alarak birilerinin yönlendirmesi ve rehberlik etmesi gerekir. Tabi bu noktada her lider aynı terbeye beceriye olamayacağı için bu bir sınırlılıktır bence. Liderin kendi kişisel özellikleri ve yönetme becerileri, olumlu becerilerinin fazla olması, kriz yönetebilmeyi ve o krizi olumlu bir şekilde sonulandırabilmeyi becerabiliyor olması gerekir, bu da kişilik özelliği olarak her liderde bulunamayabilir ve bu bir sınırlılıktır bence. renđin, çok fazla ben merkezli, kendi görüşlerinin nde olduğunu düşünen liderler başka yetenekleri ve bilgileri olan kişilere biraz daha kapalıdır ve onların görüşlerini yönlendirme konusunda da, kırııcı olmadann nazik bir şekilde rehberliş etme konusunda kişilik özelliği olarak çok izin vermezler, kendi görüşlerine önem verirler, şimdi böyle olunca da o kişinin çok fazla ben merkezli olması, gurubunda ki arkadaşlarını, fikirlerini anlama süzgeçten geçirme ve değerlendirme konusunda bir engeldir, kişilik özelliği bu anlamda çok önemlidir.

Liderin grup üyelerini iyi tanımaması, bilgi ve yeteneklerinin ne ölçüde olduğundan haberdar olmaması gibi hususlardan kaynaklı sınırlılıklar bir öğretmen tarafından şu şekilde ifade edilmiştir.

Y 012: Görevi dağıtacağımız ya da liderlik vereceğimiz kişileri eğer tanımiyorsak bu bizim için bir sınırlılıktır. Yeteneklerini çok iyi biliyor olmamız gerekiyor, hangi alanda daha başarılı olur. Çünkü, hiç ilgisini çekmeyen ya da yetenekli olmadığı bir alanı verip o öğretmenin sıkılmak ya da sonucunda başarısız olmak ta anlamsız. Öğretmeni yeterince tanımiyor olmak bir sınırlılıktır, yeteneklerini bilmiyor olmak sınırlılıktır, bunlar işi zorlaştırır diye düşünüyorum.

Sınırlılıklar ana temasının üçüncü ve son alt temasını “koşullar” oluşturmaktadır. Koşullar alt teması “fiziksel ve maddi koşullar” ile “yönetimsel koşullar” olmak üzere toplam iki kategoriden oluşmaktadır. Okul öncesi eğitim kurumlarında dağıtımcı liderlik ve ortak karar alma süreçlerinin önünde bir engel teşkil edebileceği değerlendirilen bu koşullar gerek katılımcı öğretmenler gerekse katılımcı yöneticiler tarafından vurgulanmıştır. İlk kategoriyi oluşturan fiziksel ve maddi koşullardan kaynaklı sınırlılıklar bir öğretmen tarafından şu şekilde ifade edilmiştir.

Ö 015: Yöneticimiz fikirlerimize saygı gösteriyor açıkçası. Denebilecek, yapılabilecek bir çalışmada bizi destekliyor ama tabii ki bunun da belli başlı şartları var. Öncelikle koşullar, okulumuz buna elverişli mi? Ya da örneğin bahçede bir oyundur, oynayacağımız bir oyun, okulumuzun büyük bir bahçesi varsa tabii ki yöneticimiz bizi bu durumda destekler. Ya da dışarıda etkinlik yapma konusu açıkçası, etkinliklerimizde dışarıyı kullanmayı, açık havalarda ya da mevsim geçişlerinde, dışarıda, bahçede etkinlikler yapmayı seven bir okuluz. Bu kapsamda örneğin bir fikrimiz vardır ve bunu talep ettiğimizde yöneticimiz tabii ki bizi bu konuda destekleyebiliyor. Koşul ve şartlar bence en önemli sınırlılıklar.

Farklı bir yönetici tarafından ise fiziksel ve maddi koşulların kısmen bir sınırlılık olduğuna dair olarak kullanılan ifadeler aşağıda olduğu gibidir.

Y 014: Doğru bir proje ile çıkın karşılına; biz bu zamana kadar birçok proje ile çıktık ve reddedilmedi. Sınıflara akıllı tahta geldi, kitaplarımız tahtalara uyarlandı, ressamlarla çalıştık, kendi kitaplarımızı yaptırarak çok ciddi maddi

imkanlar kullanıldı. Demek ki, bir kurum esasında bir projeye inanıyor ise maddi olarak birçok şey yapabiliyor. Tamamen yapmıyor diyemeyiz ama tabii ki plansız, hadi şu anda yapalım denen bir şeye bütçe ayıramayabilir. Biraz beklenmesi grekebilir. Bazen içeride ki öğretmen daha sabırsız, hemen bu yıl çözülmesi gereken bir şey olduğunu söylüyor ama siz diyorsunuz ki; her şeyin bir zamanı var. Bazen bir şeylerin oturmasına ihtiyaç var. Bu şubede bu hemen yapılabilir ama diğer şubelerde yapılamıyorsa bu şubenin de beklemesi grekebilir. Bazen öyle ortak durumlar oluyor ortak karar alınması gereken. O yüzden finans bazen genel müdürlük tarafından sınırlandırılır mı; evet sınırlandırılır. Bunun olması gerekiyor ama bir kurumun sadece finans mıdır sınırları; hayır değildir.

Son olarak, maddi koşullardan kaynaklı sınırlılıkları Türkiye’de okul öncesi eğitime karşı bakış açısı ve devlet tarafından desteklenmemesi kapsamında değerlendiren bir okul yöneticisi tarafından bu sınırlılık şu şekilde ifade edilmiştir.

Y 023: Bence en önemli sınırlılıklar şunlar; sonuç itibariyle genel olarak baktığımız zaman ülkenin ekonomik durumu herkesi etkileyen bir şey. Toplumun okul öncesi eğitime bakış açısı bence çok ciddi engel. Milli Eğitim Bakanlığı tarafından gerekli yasaların zamanında çıkarılmaması ve okul öncesi eğitimle ilgili bir yatırım yapılmaması bence ciddi sınırlılık. Bu anlamda okul öncesi eğitimle ilgili yenilenmiş o tip şeylerin olması gerekiyor. Bence ailelerin, insanların bilgilendirilmesi gerekiyor ve sivil toplum örgütlerinin aktifleşmesi gerekiyor. Şu anda okul öncesi eğitimle ilgili bir şey yapılmıyor bana göre Türkiye’de. Bunlar sınırlılık. Toplum olarak bunlar iyileştirilirse bu sınırlılıklar ortadan kalkabilir. Bunu da devlet başlatmalı, okul öncesi seferberliği falan olması lazım yani. İnsanların bunu iyice anlaması için. Okul öncesi eğitimin zorumlu olmaması en önemli bence sınırlılıklardan bitanesi. Onun dışında bizim burda işleyişimizi ve uygulamalarımızı çok fazla etkileyen bir şey yok. Biz hem uluslararası programı hem milli eğitim programını birlikte uyguluyoruz.

Bazı okullarda maddi kaygılar oluşuyor. Daha önce çalıştığım kurumlarda materyel sıkıntısı çektiğimize şahit oldum. Bu genel olan ekonomik sıkıntı aşağılara kadar iniyor ve eğitim öğretme engel olmaya başlıyor. Uygulamayı yapacak materyaliniz dahi yoksa nasıl daha yenilikçi olabilirsiniz; materyelden çok binaların fiziksel özellikleri dahi uygun değildi. Bu tür kurumların yanş böyle ticari kaygıları

olan kurumların ticari kaygıları oluyor. Mesela yapılan geziler ve sosyal etkinliklerle ilgili normalde olması gerektiğiniz bildiğiniz halde normalde yapmadığınız şeyler oluyor. Birçok ana okulu müdürü, okul öncesi lideri olarak düşündüğümüz zaman bunlarla ilgili mutlaka sıkıntı yaşıyorlar diye düşünüyorum. Onun dışında ticari kaygılar veliyi memnun etme anlayışını getiriyor. Veliyi memnun etmek için kurum, velinin isteklerini yerine getirmeye çalışıyor öğrenci kaybı yaşamamak için. Ayakta kalmak için kuruolar bunu yapıyorlar ama güçlü kurumlar buna ihtiyaç duymuyor. Kurumların genel müdürleri eğitmenler olması yerine işletme mezunu olan kişiler tercih ediliyor.

Koşullar alt temasının ikinci ve son kategorisini ise yönetsel koşullar oluşturmaktadır. Bu koşulların getirmiş olduğu sınırlılıklar bir öğretmen tarafından şu şekilde ifade edilmiştir.

Ö 006: Ben birşey yapmak istiyorum ama bunun bir kuralı var veya olması gereken bir durum var ama ben bunu yapamıyosam bu beni sınırlı bi hale getiriyo. Yamurlu havada çocuklar ile dışarıya çıkmak istiyorum ama millieğitim buna mücade etmiyor olabilir, yönetici buna mücade etmiyo olabilir çünkü çocuklar hastalanacağı için olabilir okula gelemeyebilirler ve bu defa eğitim aksıyacak, birçok sebep olabilir aslında beni buna engel olan, beni sınırlı tutan, bu şekilde olabilir.

Eksik mataryel engel olabilir, kullanılan eğitim mataryelleri engel olabilir, mesela resim kâğıdı var ama kalem yok, benim yapacağım çalışmaya bu engel olabilir, yaptığım eğitim öğretim durumuna engel olabilir.

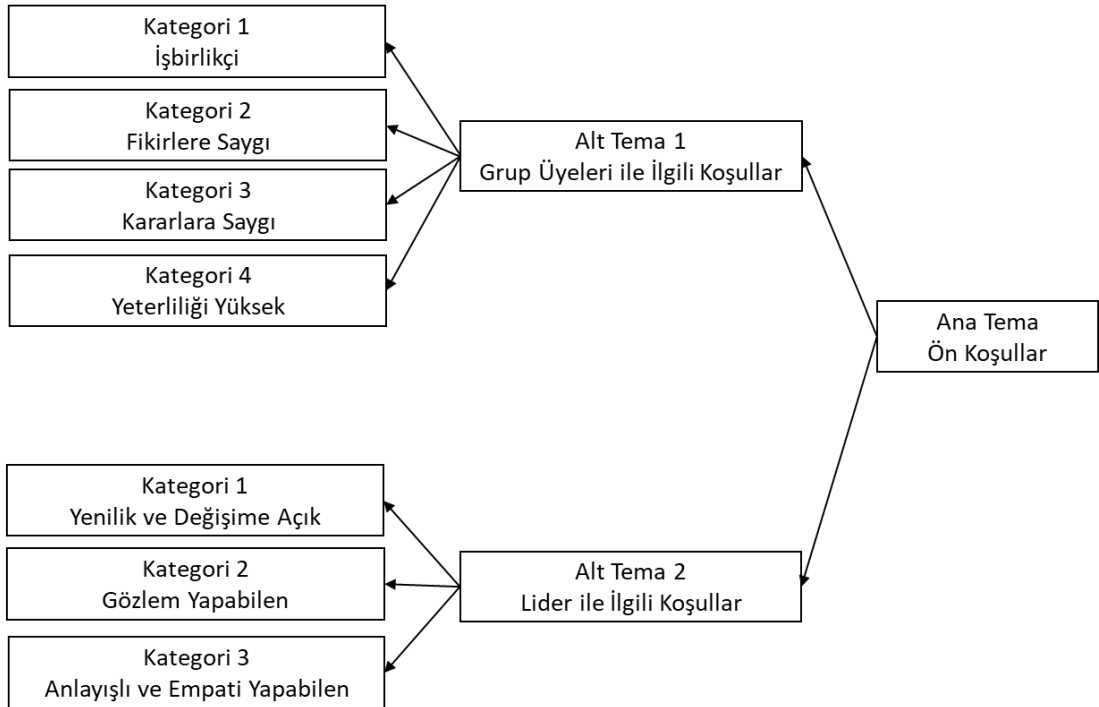
Diğer taraftan, anket uygulamasına iştirak eden bir yönetici tarafından ise, yönetsel uygulamalar nedeni ile ortak karar alma ve dağıtımcı liderlik gibi uygulamalar için oluşan sınırlılıklar şu sözlerle ifade edilmiştir.

Y 012: Ortak karar alınacak buna açığız ama bu her konu için geçerli değil ne yazık ki bazı zamanlar benim baş lider olarak benim tek başıma karar vermem gereken zamanlar oluyor. Bu zamanlarda ortak karar alma durumunu engelliyor ne yazık ki. Daha çok lojistik konularda bunu yaşıyoruz. Mesela bir tadilat yapılacak okulumuz da çocukların sağlığı için mutlaka yapılması gerekiyor, ya da güvenliği için onun yapılması gerekiyor ama burda öğretmen arkadaşlara sormuyorum, bunu

yapsak mı acaba yapmasak mı gibi bir ortak karara bağlamıyorum. Bunun yapılması gerekiyor, bu buraya gerekli ve yapılmalı, bunun için gerekli yetkililerle görüşüyorum, ustalar geliyor ve o tadilat yapılıyor gibi. Her zaman ortak karar alıp uygulayamıyoruz. Dediğim gibi bu tarz durumlar ortak karar almamızı engelleyebiliyor, bazı zorumlu durumlar, güvenlik ile ilgili durumlar, bu çocukların sağlığı ile ilgili durumlar, bu ortak karar alma olgusunu engelleyebiliyor. Bence zaten her zaman ortak karar da alınmamalı. Evet çok fazla yararı var, motivasyonu sağlıyor, öğretmen kendini iyi hissediyor, sonunda tatmin olmuş oluyor, taktir görmüş oluyor bunlar mutlaka olumlu yanları ama her zaman da ortak karar alınmamalı zaten. Bazı zamanlarda yöneticinin, lider dediğimiz asıl yöneticinin tek başına vermesi gereken kararlar da var ve o zamanlar dediğim gibi ortak karar alma durumunu engelliyor.

4.4. Tema-4: Önkoşullar

Yapılan inceleme neticesinde elde edilen dördüncü ve son tema ise ortak karar alma ve dağıtımçı liderlik uygulamalarının yerine getirilebilmesi için gereken şartları ifade eden önkoşullar ana temasıdır. Bu ana tema, “grup üyeleri ile ilgili koşullar” ve “lider ile ilgili koşullar” olmak üzere iki alt tema’ dan oluşmaktadır.



Şekil 4: Önkoşullar Teması, Alt Temalar ve Kategoriler

Grup üyeleri ile ilgili önkoşullar alt teması altında bulunan kategoriler ortak karar alma süreci ile dağıtımçı liderlik yönteminin uygulanabilmesi için grup üyelerinin sahip olması veya uyması gereken bazı kural ve özelliklere işaret etmektedir. Bu kategorilere bakıldığında, “işbirlikçi”, “fikirlere saygılı”, “kararlara saygılı” ve “yeterliliği yüksek” olmak üzere toplam dört adet olduğu görülmektedir. İlk kategoriye oluşturan işbirlikçi hususunun önkoşul olarak görülmesi ile ilgili olarak bir öğretmen tarafından şu ifadeler kullanılmıştır.

Ö 020: *Grup üyelerinin grup çalışmasına ve iş birliğine çok yatkın kişiler olması gerekiyor ki; örneğin alınan bir kararda bir kelimin dahi değişmesini istiyorsa bunu ifade etmesi ve bunu tüm gurupla paylaşması gerekir. O yüzden önkoşullardan biri iş birliğine yatkın olmaktır.*

Bir yönetici ise grup üyelerinin iş birliğine yatkın olması gerekliliğini şu şekilde ifade etmiştir.

Y 001: *İş birliğini seven insanlar ile çalışmak önemli, baştaki liderin bunu sevmesi önemli, iletişimin kuvvetli olması lazım.*

Diğer bir yönetici tarafından ise iş birliğinin önemi kısaca şu şekilde ifade edilmiştir.

Y 024: *Onun haricinde zaten gurup çalışmasına ve iş birliğine çok yatkın kişiler olması gerekiyor ki; örneğin alınan bir kararda bir kelimin dahi değişmesini istiyorsa bunu ifade etmesi ve bunu tüm gurupla paylaşması gerekir. O yüzden önkoşullardan biri iş birliğine yatkın olmaktır.*

Grup üyeleri ile ilgili koşullar alt temasının ikinci kategorisini fikirlere saygı oluşturmaktadır. Grup üyelerinin birbirlerinin fikirlerine saygı göstermesinin yanında yönetici tarafından da grup üyelerinin fikirlerine saygı gösterilmesinin ortak karar alma ve dağıtımçı liderlik uygulamaları için bir önkoşul olduğu özellikle katılımcı öğretmenler tarafından olmak üzere yöneticiler tarafından da gündeme getirilmiştir. Örneğin bir öğretmen fikirlere saygı ile ilgili olarak şu ifadeleri kullanmıştır.

Ö 015: *Öncelikle grup olmayı becerebilmeliyiz, birbirize saygı göstermeyi bilmeliyiz, her fikre saygı göstermeliyiz ve yeniliklere açık olmalıyız. Şartlar elverişli*

olduğu sürece kurumun da saygı göstermesi gerekiyor. Özel bir okuluz ve bazen velilerin istekleri çok farklı olabiliyor, burda eğitimci ollarak neler yapmamız gerektiğini bildiğimizde örneğin idarecimiz de bizi destekliyorsa, dik bir duruşla velimizin karşısında çok rahatlıkla problemlerimize de çözüm yolu bulabiliyoruz. Desteklenmek çok önemli bence, idareci gerçekten desteklemeli çalışanlarını ve öğretmenlerini, onları her daim cesaretlendirmeli. Bir idareci çalışama gurubu içerisinde kişisel özelliklerini arka planda tutup iş hayatına yansıtmemalı, iş ahlaki dediğimiz bu zaten. Her zaman öğretmenin yanında olmalı ve onlardan biriymiş gibi davranan devam eden bir yönetici olmalı.

Aynı hususlar farklı bir öğretmen tarafından ise şu şekilde ifade edilmiştir.

Ö 020: Önkoşulları, açık fikirli olmak gerekiyor ve sabit fikirli olmamak gerekiyor. Gelen fikirlerin 75erçekten olabilir gözü ile değerlendirilmesi gerekiyor. Gelen her türlü fikrin değer görmesi gerekiyor, bunu hem yönetici hem de öğretmenler açısından söylüyorum. Gelen her fikir 75erçekten değerli olabileceklir ama belki sen onu o anda göremeyebilirsin. O yüzden birazcık daha anlamaya çalışmak gerekiyor. Beyin fırtınasının çok işe yaradığını düşünüyorum. Sınırlı bir gözlükle değil de daha açık bir pencere ile bakmak daha faydalı.

Fikirlere saygı ile ilgili hususların bir önkoşul oluşturması yöneticiler tarafından da üzerinde durulan bir husus olarak ön plana çıkmaktadır. Örneğin bir yönetici tarafından fikirlere saygı gösterilmesi gerekliliği şu şekilde ifade edilmiştir.

Y 024: Önkoşulları, açık fikirli olmak gerekiyor ve sabit fikirli olmamak gerekiyor. Gelen fikirlerin gerçekten olabilir gözü ile değerlendirilmesi gerekiyor. Gelen her türlü fikrin değer görmesi gerekiyor, bunu hem yönetici hem de öğretmenler açısından söylüyorum. Gelen her fikir gerçekten değerli olabileceklir ama belki sen onu o anda göremeyebilirsin. O yüzden birazcık daha anlamaya çalışmak gerekiyor. Beyin fırtınasının çok işe yaradığını düşünüyorum. Sınırlı bir gözlükle değil de daha açık bir pencere ile bakmak daha faydalı.

Grup üyeleri ile ilgili önkoşullar alt temasının üçüncü kategorisini ise kararlara saygı hususu oluşturmaktadır. Grup üyelerinin alınan ortak kararlara saygı göstermesi ve uygulamada istekli davranması gerekliliğine vurgu yapılan bu husus

olarak dile getirilmiştir. Örneğin, bir öğretmen ortak kararlara saygı gösterilmesinin önemini şu şekilde ifade etmiştir.

Ö 003: *Ortak karar almanın da hayata gecirilebilmesi için o gruptaki kişilerin çok anlayışlı olması gerekir. Herkesin görüş açısı farklıdır ama çoğunluğa göre hareket etmeyi bilmesi gerekir, bazı grup üyeleri kaybetmeyi kabul edemeyebilir o yüzden çoğunluğa göre hareket edebilen kişiler olması çok önemli. Değişik fikirlere açık ve alınan kararlara saygı duyulması önemli bir önkoşuldur.*

Farklı bir öğretmen tarafından ise ortak karar alma süreci ile birlikte bu kararlara saygı duyulması gerekliliği şu şekilde vurgulanmıştır.

Ö 007: *Bunların önkoşullarının istek olduğunu düşünüyorum. Bunda yöneticinin etkisi çok fazla, mesela bir gün ve saat belirlenir ve bu saat diliminde tüm öğretmenler toplanıp toplantımızı gerçekleştiririz, ortak kararlarımızı alırız ve uygulamaya geçeriz. Bu toplantılarda görevlendirmeler yapılır, kimler bu projede bu görevde ya da etkinliğe dahil olacak kararlar alınır ve görevlendirmelerden sonra yapılacak iş ve sonuç olur. Bu toplantılarda mutlaka herkesin fikri alınır ve genelde önemsenmeyen fikirler olmaz, yani geliştirilebiliyor. Herkesin fikri göz önünde bulundurulur ama çoğunluğun söylediği uygulanır. Diğer grup üyelerinin de bu ortak karara saygı duyması ve uygulaması beklenir.*

Grup üyeleri ile ilgili koşullar alt temasının dördüncü ve son kategorisini ise yeterlilik oluşturmaktadır. Okul öncesi eğitim kurumlarında dağıtımçı liderlik ve ortak karar alma uygulamalarının yapılabilmesi için grup üyeleri olarak ifade edilen öğretmenlerin yeterliliklerinin yüksek olması hususu bir yönetici tarafından önkoşul olarak şu şekilde ifade edilmiştir.

Y 001: *Aynı zamanda da seçtiğiniz öğretmenlerin de akademik olarak yeterlilikleri önemli. Akademik olarak yeterli olmayan birisine o konu ile ilgili bilgisi olmayan birisine iş birimi veremezsiniz çünkü o görevden birşey çıkmaz ve bu sefer o kişi de hem kendini yetersiz hisseder hem bir yere katkı sağlamamış olur ve eğer oyle birisi varsada o kişiyi geliştirmek liderin görevidir bence. Yardımcı öğretmenlerimizi biz bu yönde yetiştiriyoruz ki bir zaman sonra sınıf öğretmeni olabilsinler diye.*

Benzer şekilde, ortak karar alma ve dağıtımçı liderliğin uygulanabilmesi için otokratik olmayan bir lider ve sorumluluk alabilecek yeterlilikte grup üyelerine ihtiyaç olduğu farklı bir yönetici tarafından şu şekilde ifade edilmiştir.

Y 012: *Öncelikle dağıtımçı bir lidere sahip olmak gerekir, otokratik bir lider ile bu işin çokta yürüyeceğini düşünmüyorum, ortak karar almanın özellikle yürüyeceğini düşünmüyorum. Belki dağıtımçı liderlik bir yere kadar gidebilir, dağıtabilir, yine bazı alanlar da liderler seçebilir ama ortak karar almanın kesinlikle otokratik bir lider ile ilerleyeceğini düşünmüyorum. Bunun dışında, sorumluluk verilebilecek ya da sorumluluğun dağıtılacağı kişilerin de yeterli olması çok önemli kesinlikle. Öğretmenin bunu yürütebilecek kapasiteye sahip olması çok önemli. Yeterli bireylerin de olması gerekiyor ki sorumluluk verelim, liderliği dağıtabilelim.*

Sorumluluk alabilecek yeterlilikte öğretmenlerin bulunmasını bir önkoşul olarak ifade eden farklı bir yönetici tarafından ise bu durum ülkemizden örnekler verilerek genel bir sorun şeklinde ifade edilmiştir.

Y 023: *Öğretmenlerin vasıfları da düşük bir önkoşul vasıflı öğretmenle çalışmaktır. Mesela geçen hafta bir toplantı yaptık orada da toplum olarak bir bozulma var zaten ülkede ve bu otomatikmen eğitim sektörünü de ilgilendiriyor. Çünkü öğrencisine şiddet uygulayan öğretmen haberleri. Tacizlerde bulunan öğretmen haberleri. Toplumda da en güvenilir olması gereken öğretmenlere olan saygıyı ve güveni de azalttı. Bu nedenle veliler hep bir kaygı ve güvensizlik içinde bizlere geliyor. Onlarla başetmekte gerçekten çok zorlaşıyor. her şeyden ciddi kaygı yaşayan insanları inandırmak ve güvendirmek zorlaştı artık. Toplumda eğitime ve eğitim kurumlarına olan güven azaldı. Serviste çocuk unutulduğunu dahi duyduk. Bunun için veliler öbür okulda oldu sende de olur diyorlar. O yüzden ortak karar alabilmek ve dağıtımçı bir lider olabilmek için toplumun ve velilerin güvenini kazanmak zorundasınız ve bu en önemli önkoşul.*

Önkoşullar ana temasının lider ile ilgili koşullar alt teması ise toplam üç kategoriden oluşmaktadır. “Yenilik ve değişime açık”, “gözlem yapabilen” ve “anlayışlı ve empati yapabilen” kategorileri bu üç kategoriyi oluşturmaktadır. Değişim ve gelişimin kaçınılmaz olarak var olduğu günümüz dünyasında her kurum için geçerli olduğu gibi yenilik ve değişime açık yöneticilerin varlığının da bir önkoşul olduğu gerçeği gerek öğretmenler gerekse yöneticiler tarafından

vurgulanmıştır. Örneğin bir öğretmen liderin yenilik ve değişime açık olması önkoşulunu kısaca şöyle ifade etmiştir.

Ö 009: *Her zaman yeniliğe açık liderler ile çalışıyor olmalısınız, ancak bu kişilerin varlığı ile güzel sonuçlar çıkabilir. Kendini bilen, yeniliklere açık, esnek liderler olmalı.*

Liderin sürekli olarak yenilik ve değişime açık olması gerekliliği bir yönetici tarafından ise şu şekilde ifade edilmiştir.

Y 023: *Ben sürekli gelişmeye açık olmalıyım. Öğretmeneler çünkü sınıf içerisinde ama benim dışarıyı takip etmeye daha çok vaktim var. Onları bulup onlara benim sunmam gerekiyor.*

Liderin sahip olması gereken özellikler olarak ön plana çıkan ikinci kategori ise gözlem yapabilme özelliğidir. Bu sayede grup üyelerini, onların yetenek ve becerilerini, ilgi alanları çok iyi bilme, sorumluluk ve görev paylaşımını da bunlara göre dağıtabilme özelliklerine vurgu yapıldığı bu kategori bir yönetici tarafından şu şekilde ifade edilmiştir.

Y 017: *Bir önkoşul da öğretmeni çok iyi tanıyor olmamın gerekmesidir. İyi tanıdığım ve hangi işte başarılı olabileceğini bildiğim öğretmene o bölümden iş verirsem sonucu daha başarılı olur ve ben orada sıkıntı yaşamamış olurum.*

Liderin gözlem yapabilme özelliğine farklı bir yönetici tarafından şu şekilde vurgu yapılmıştır.

Y 025: *Önkoşul çok iyi bir planlama yapmaktır. İnsanları tanımak ve çok iyi bir planlama yapmaktır. Öğretmenlerimin üzerinde gözlem yapmak ve başarılı oldukları alanları bulmak. Mesela bir proje veririm ve bakarım bu projede kim kendini ne kadar gösteriyor ve bu alanda da zaten herkesin hangi alanda başarılı olduğu çıkmış oluyor.*

Liderin sahip olması gereken özellikler kapsamında bir önkoşul olarak ifade edilen üçüncü ve son kategori ise liderin anlayışlı ve empati kurabilen bir yapıya sahip olması gerekliliğidir. Bu gereklilik bir öğretmen tarafından şu şekilde ifade edilmiştir.

Ö 009: Öncelikle gurup olmayı becerebilmeliyiz, birbirize saygı göstermeyi bilmeliyiz, her fikre saygı göstermeliyiz ve yeniliklere açık olmalıyız. Şartlar elverişli olduğu sürece kurumun da saygı göstermesi gerekiyor. Özel bir okuluz ve bazen velilerin istekleri çok farklı olabiliyor, burda eğitimci ollarak neler yapmamız gerektiğini bildiğimizde örneğin idarecimiz de bizi destekliyorsa, dik bir duruşla velimizin karşısında çok rahatlıkla problemlerimizde de çözüm yolu bulabiliyoruz. Desteklenmek çok önemli bence, idareci gerçekten desteklemeli çalışanlarını ve öğretmenlerini, onları her daim cesaretlendirmeli. Bir idareci çalışama gurubu içerisinde kişisel özelliklerini arka planda tutup iş hayatına yansıtmemalı, iş ahlakı dediğimiz bu zaten. Her zaman öğretmenin yanında olmalı ve onlardan biriymiş gibi davranan devam eden bir yönetici olmalı.

Farklı bir öğretmen tarafından ise aynı kategori kapsamında değerlendirilebilecek olan şu ifadeler kullanılmıştır.

Ö 019: Liderin bir profesyonel gibi yaklaşması gerekiyor. Yani iş arkadaşlığının dışında o masaya oturduğunda herkes eşit haklara sahip olabiliyor olması gerekiyor ve yöneticinin de bunu çok iyi yönetiyor olması gerekiyor, herkesi aynı ve eşit seviyede dinlemeli ve empati becerisini doğru yerde doğru kullanabilmeli.

Son olarak, liderin anlayışlı ve empati kurabilme özelliği bir önkoşul olarak katılımcı bir yönetici tarafından kısaca şu şekilde vurgulanmıştır.

Y 024: Gelen her fikir gerçekten değerli olabilecektir ama belki sen onu o anda göremeyebilirsin. O yüzden birazcık daha anlamaya çalışmak gerekiyor.

5. TARTIŞMA, SONUÇ ve ÖNERİLER

5.1. Tartışma ve Sonuç

Okul öncesi eğitim kurumlarında dağıtımcı liderlik ve ortak karar alma süreçlerinin uygulanabilirliğini incelemeye yönelik olarak gerçekleştirilen bu nitel araştırma kapsamında toplam dört alt temaya ulaşılmıştır. İlk tema okul öncesi eğitim kurumlarında görev yapan yönetici ve öğretmenlerin liderlik algısını ifade etmektedir. Görüleceği üzere, birinci alt tema kapsamında katılımcı öğretmen ve yöneticiler liderin diğer grup üyelerinden farklı olması gerektiğini, daha spesifik olarak bu farklılığın liderin çok yönlü düşünebilme, hızlı karar verebilme ve farklı bakış açısına sahip olabilme özellikleri olarak tanımlamışlardır. Bu ana temanın ikinci ve üçüncü alt temalarını oluşturan insan ilişkileri ve yönlendirme dağıtımcı liderlik ile doğrudan ilgili olmasına rağmen, ilk tema kapsamında değerlendirilen hususlar diğer liderlik yaklaşımları tarafından da iyi bir lidere atfedilen özellikler arasındadır (Gümüşeli, 2001; Nas, 2010; Okumuş ve diğ., 2007). Okul yöneticileri ile ilgili akademik çalışmalarda da bahse konu farklı özelliklere sıklıkla vurgu yapıldığı görülmektedir (Can, 2004; Şahin ve Sarıdemir, 2017; Şişman,2009).

Liderlik algısı ile ilgili olarak ikinci alt temayı insan ilişkileri oluşturmaktadır. Bu bağlamda, katılımcılar liderin iletişim becerilerinin daha iyi olması, empati yapabilmesi ve fikirlere saygı duyması gerekliliğine değinmişlerdir. Ulaşılan bu tema kapsamındaki kategorilere ilgili literatürde sıkça vurgu yapıldığı görülmektedir. Örneğin, Yıldırım (2010) tarafından okul liderlerinin empatik dinleme ve diğer grup üyelerinin fikirlere saygı duyması gerekliliğine vurgu yapılmaktadır. Benzer şekilde, Çankaya ve Aküzüm (2010) tarafından da iletişim becerisi, öğretmenleri anlama ve onların duygu, düşünce ve davranışlarına uygun hareket etme gerekliliğinin bir önkoşulu olarak gösterilmektedir.

Liderlik algısı ile ilgili üçüncü ve son tema ise liderin örnek olarak veya yol göstererek diğer grup üyeleri için yönlendirici olması gerekliliğine vurgu yapan

yönlendirme alt temasıdır. İlgili literatür incelendiğinde, sadece dağıtımçı liderlik için değil, tüm liderlik türleri için liderin koçluk ve mentorluk rolüne vurgu yapılmaktadır (Çınar, 2007). Lider tarafından gerek rol model olmak gerekse yönlendirmek sureti ile yapılacak bu yönlendirmeler, grup üyelerinin kendilerini geliştirmeleri ve dağıtımçı liderliğin yadsınamaz bir gerekliliği olan özyönetim yeteneğini oluşturmalarına olanak sağlayacaktır (Çınar, 2007).

Dağıtımçı liderlik ve ortak karar alma uygulamaların okul öncesi eğitim kurumlarında uygulanmasının sağlayacağı yararları vurgu yapılan hususlara ilişkin ikinci ana tema fayda algısıdır. Katılımcı yönetici ve öğretmenlerin dağıtımçı liderlik ve ortak karar alma süreçlerinin hem kuruma hem yöneticiye hem öğretmene hem de öğrencilere faydalı olacağı görüşünde oldukları sonucuna varılmıştır. Bahse konu uygulamaların kurum açısından faydaları olarak; kurumsal gelişimin sağlanması, yenilik ve değişime ayak uydurulması ve verimliliğin artması hususları ön plana çıkmıştır. Benzer şekilde, Okullarda dağıtımçı liderlik uygulamasını savunan önemli akademisyenlerden biri olan Elmore (2000) tarafından da dağıtımçı liderliğin öğretimsel gelişmenin rehberi ve yönlendiricisi olduğuna vurgu yapılmaktadır. Yazar bu durumu, bazı yönetici ve öğretmenlerin bazı konularda diğerlerinden daha iyi veya daha deneyimli olduklarını, bu yetenekleri tutarlı şekilde bütünleştirmenin kişilerin özel bilgi ve becerilerinin tamamlayıcısı olacağı şeklinde açıklamaktadır. Diğer taraftan, her kurum için olduğu gibi okulların da çevresel değişimlere ayak uydurması bir gereklilik haline gelmiştir (Öztop, 2014). Gereklilik ve gelişimin sağlanması ancak ve ancak farklı bilgi ve ilgi seviyelerine sahip, farklı alanlarda uzmanlaşmış grup üyelerinin de ortak karar alma süreçlerine katılımı ile mümkün olabileceği değerlendirilmektedir.

Fayda algısı ile ilgili ikinci alt temayı oluşturan yöneticiye fayda hususu ile ilgili olarak ise, dağıtımçı liderlik ve ortak karar alma süreçlerinin yöneticiler tarafından alınan kararların daha doğru ve güçlü olmasına neden olduğu, iş yükü ve sorumluluğun öğretmenler ile paylaşılması nedeni ile yöneticilerin iş yükünün hafiflediği görüşünde oldukları görülmüştür. Dağıtımçı liderlik anlayışının öncülerinden olan Spillane (2005) tarafından da dağıtımçı liderlik vasıtası ile lider ve grup üyeleri arasında bir dayanışma yaratıldığı ve liderliğin bu yöntemle gerçekleştirildiğine vurgu yapılmaktadır.

Fayda algısı ile ilgili üçüncü alt tema ise, dağıtımçı liderlik ve ortak karar alma uygulamalarının öğretmenlere sağladığı yararlar ile ilgilidir. Daha spesifik olarak, liderliğin dağıtılması ve karar alma süreçlerine öğretmenlerinden dahil edilmesi ilerleyen dönemlerde yönetici adayı olan öğretmenlerin kişisel gelişimlerine katkıda bulunacağı gibi, onların kuruma olan aidiyet duyguları ile işlerine yönelik motivasyonlarını da artıracakları hususlarına vurgu yapıldığı görülmüştür. Akademik çalışmalar grup üyelerinin karar süreçlerine katılımının kişilerin aidiyet duygusu ile motivasyonlarını olumlu yönde etkilediğini göstermektedir (Öztop, 2014).

Fayda algısı ile ilgili dördüncü alt tema ise bu uygulamaların sınıf içinde yapılsının öğrenciler açısından sağladığı yararlar ile ilgilidir. Öğrenciye fayda alt teması kapsamında katılımcıların dağıtımçı liderlik ve ortak karar alma uygulamalarının okul öncesi eğitim kurumlarında öğrenim gören öğrencilerin özgüvenlerinin artmasına, sorumluluk bilinçlerinin yükselmesine ve iletişim becerilerinin artmasına neden olacağı görüşünde olduğu sonucuna varılmıştır. Bahse konu becerilerin artması öğrencilerin akademik başarıları üzerinde de olumlu bir etki yapacaktır (Baloğlu, 2011). Örneğin, Hack ve Hallinger tarafından yapılan ampirik çalışma sonuçları dağıtımçı liderlik tarzının öğrencilerin akademik başarıları üzerinde pozitif etki yaptığını göstermektedir (Hack ve Hallinger, 2010).

Katılımcıların okul öncesi eğitim kurumlarında dağıtımçı liderlik ve ortak karar alma süreçlerinin uygulanması açısından öngördüğü sınırlılıkları ifade eden üçüncü tema, farklılıklar, eksiklikler ve koşullar olmak üzere toplam üç alt temadan oluşmaktadır. Farklılıklar alt temasına ilişkin olarak, katılımcılar farklı kişilik özellikleri ve farklı bakış açılarının dağıtımçı liderlik ve ortak karar alma süreçlerinin uygulanması süreçlerinde zaman zaman bazı sorunlara yol açtığını ifade etmiştir. Liderliğin yatay veya dikey olarak paylaşılmasının okullarda bazı çatışmaların doğmasına yol açacağı akademik çalışmalar ile de vurgulanmaktadır (Baloğlu, 2011). Bu gibi olumsuz durumların üstesinden gelebilmek adına, liderliğin ortak görev ve ortak değerler etrafında organize edilmesi gerekmektedir (Harris, 2006).

Eksiklikler alt teması kapsamında katılımcılar tarafından, dağıtımçı liderlik ve ortak karar alma süreçlerinin uygulanmasının önündeki engeller olarak liderin yönetimsel beceri eksikliği ve grup üyelerini tanımaması gibi hususlara vurgu yapılmıştır. İlgili literatür incelendiğinde, liderliğin, lider ve grup üyeleri arasındaki

bir etkileşim süreci olduğu, bu etkileşimin de ancak karşılıklı güven duygusu ile ortaya çıktığı gerçeğine vurgu yapılmaktadır (Yolaç, 2011). Akademik çalışmalar bu güvenin oluşabilmesi için liderin grup üyeleri ile etkileşime açık olması, onları karar süreçlerine dahil etmesi, davranışlarının tutarlı olması gibi liderlik özelliklerine vurgu yapmaktadır (Yılmaz ve Giderler, 2007). Dolayısı ile her liderlik tarzı için geçerli olduğu gibi, dağıtımçı liderlikte de liderin yönetsel becerileri ve grup üyelerini tanımak adına onlarla gireceği iletişim ve etkileşim son derece önemlidir.

Koşullar alt teması kapsamında ise, katılımcılar okulun fiziksel ve maddi koşulları ile yönetsel koşulların dağıtımçı liderlik ve ortak karar alma süreçlerini sekteye uğrattığı konusunda görüş bildirmişlerdir. Bu bulguyu destekleyen bir sonuç Arslan ve Özdemir (2015) tarafından öğretmen liderliği ile ilgili çalışma sonucunda ortaya çıkmıştır. Araştırmaya katılan öğretmenler tarafından fiziksel unsurlar ile, merkezi yönetimin bürokratik yaklaşımları ve finansman sorunları öğretmen liderliğinin önündeki en önemli engeller olarak vurgulandığı görülmüştür.

Araştırma kapsamında elde edilen dördüncü ve son tema ise ön koşullar ana temasıdır. Dağıtımçı liderlik ve ortak karar alma süreçlerinin uygulanabilmesi için gerekli koşulları ifade eden bu tema kapsamında bulunan birinci alt tema grup üyeleri ile ilgili koşulları içermektedir. Bu bağlamda, katılımcı yönetici ve öğretmenler tarafından, grup üyelerinin işbirlikçi olmaları, birbirlerinin fikirlerine saygı göstermeleri, alınan kararların uygulanması konusunda istekli olmaları gerekliliği ve gerek karar süreçlerine katılım gerekse kararların uygulanması kapsamında yeterliliklerinin yüksek olması gerekliliği hususlarına vurgu yapılmıştır. İlgili literatür incelendiğinde de dağıtımçı liderlik alanında yaptığı çalışmalar ile dikkat çeken akademisyenlerden biri olan Spillane ve ark. (2004) tarafından da dağıtımçı liderlik türünün lider-üye ve üyeler arası etkileşimlerin bir sonucu olduğuna vurgu yapılmaktadır. Grup üyeleri arasındaki etkileşim ve iletişimin yüksek olması da bu kişilerin diğerlerinin fikirlerine saygı gösteren, işbirlikçi ve yeterliliği yüksek kişilerden oluşması ile mümkündür. Ülkemizde yapılan bir çalışmada ise Arslan ve Özdemir (2015) tarafından öğretmen liderliği için en fazla vurgu yapılan gerekliliğin öğretmenlerin sorumluluk alma ve bilgi paylaşımına açıklıkları ile farklı fikirlere saygı duymaları gerekliliği olduğu görülmektedir.

Son olarak, dağıtımçı liderlik ve ortak karar alma süreçlerinin okul öncesi eğitim kurumlarında uygulanabilmesi için bu kurumlarda görevli yöneticilerin de bazı yeterliliklere sahip olması gerekliliğine vurgu yapılan ikinci ve son alt tema lider ile ilgili koşullardır. Katılımcı yönetici ve öğretmenler tarafından, liderin yenilik ve değişime açık, gözlem yapabilen, anlayışlı ve empati kurabilen bir yapısı olması gerekliliği dile getirilmiştir. Spillane (2006) tarafından ifade edildiği gibi lider ile diğer grup üyeleri arasında sürekli bir iletişim ve etkileşim mevcuttur. Dağıtımçı liderlik perspektifinden bakıldığında ise, yazar, sistemin öğelerinin bir araya getirilmesinin sistemi oluşturan parçalar toplamından daha fazla olduğuna vurgu yapmaktadır (Baloğlu, 2011). Ancak, değişim ve gelişime açık olmayan, empati yapamayan liderlerin grup üyeleri ile etkileşimi de zayıf olacağından bu getirilerden faydalanması pek mümkün olmayacaktır.

Sonuç olarak, son yıllarda gelişmiş ülkelerde okullarda gerçekleştirilen reform çalışmaları kapsamında öğretmen liderliğinin ön plana çıkmasının nedeni olarak liderliğin dağıtılmasına duyulan ihtiyaç görülmektedir (Smylie ve ark., 2002). Örneğin, Camburn ve ark. (2003) tarafından yapılan çalışmada öğretmenlere öğretim lideri olarak görev yapma fırsatı verilen okullarda dağıtımçı liderliğin süratli bir gelişme gösterdiği sonucuna ulaşılmıştır. Bu sonuç okullarda liderliğin dağıtım yolu ile daha güçlü olacağını göstermektedir. Yazarlar tarafından yapılan ve 100 okulu kapsayan ampirik bir çalışma sonucunda ise, okullarda liderliğin en az 3 ila 7 kişi aranda dağıtılmış olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

5.2. Öneriler

Araştırma sonuçları kapsamında, dağıtımçı liderlik ve ortak karar alma süreçlerinin okul öncesi eğitim kurumlarında uygulanabilirliği konusunda katılımcıların görüş birliğinde oldukları sonucuna ulaşılmıştır. Bu uygulamaların bahse konu eğitim kurumlarında daha aktif bir şekilde uygulanabilmesi için öneriler aşağıda olduğu gibidir;

- Dağıtımçı liderlik ve ortak karar alma süreçlerinin etkin bir şekilde işletilebilmesi için sadece yöneticilere değil öğretmenlere de bazı görevler düşmektedir. Bu kapsamda,

- Dağıtımçı liderlik ve ortak karar alma süreçlerinin okul öncesi eğitim kurumlarında uygulanma alanlarına ilişkin olarak bilgilendirme eğitimleri yapılması,
- Bu eğitimlere okul öncesi eğitim kurumlarında görevli öğretmen ve diğer uzmanların da dahil edilmesi,
- Eğitimler kapsamında, dağıtımçı liderlik ve ortak karar alma süreçlerinde tüm paydaşlara düşen görev ve sorumluluklar ile bu uygulamaların kuruma, yöneticilere, öğretmenlere ve öğrencilere sağladığı yararlarla değinilmesi,
- Uygulamaların sağlıklı bir şekilde işletilebilmesine imkân verecek fiziki ve maddi olanakların okul yönetimleri tarafından sağlanması önerilmektedir.
- Diğer taraftan, bu araştırma nitel bir araştırma olup, belli sayıda okul öncesi öğretim kurumlarında görev yapan belli sayıda yönetici ve öğretmenin görüşlerini kapsamaktadır. Araştırma bulgularının geniş kapsamlı ampirik çalışmalarla doğrulanmasının dağıtımçı liderlik ve ortak karar alma süreçlerinin etkin ve verimli bir şekilde işletilebilmesi açısından faydalı sonuçlar vereceği değerlendirilmektedir.

KAYNAKLAR

- Adair, J.** (2000). Karar Verme ve Problem Çözme. (Çev: Kalaycı, N. Edit: Atay, M.T). Ankara: Gazi Kitabevi.
- Arslan, M. C., ve Özdemir, M.** (2015). Öğretmen liderliğine ilişkin öğretmen görüşleri. *Amasya Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 4(2), 190-207.
- Aslan, M., ve Bakır, A. A.** (2014). Resmi ve özel okul öğretmenlerinin paylaşılan liderliğe ilişkin görüşleri. *İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 15(1).
- Atkinson, L.R; Atkinson, C.R; Smith, E.E; Bem, J.S.** (1999). "Psikolojiye Giriş". (Çev: Yavuz Alogan). İstanbul: Arkadaş Yayınları.
- Bolden, R., Petrov, G. ve Gosling, J.** (2009). Distributed leadership in higher education, *Educational Management Administration and Leadership*, 37(2), 257-277.
- Bryman, A.** (1992). Charisma and leadership in organisations. London: Sage.
- Blanchard, K. H.** (2007). Liderlikte çıtayı yükseltmek. (Çev: F. Uçtum). İstanbul: Kaizen.
- Baloğlu, N.** (2011). Dağıtımcı liderlik: okullarda dikkate alınması gereken bir liderlik yaklaşımı. *Ahi Evran Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 12(3), 127-148.
- Bass, B. M.** (1988). Transformational leadership: Industrial, military, and educational impact. London: Lawrence Erlbaum Associates.
- Brynes, J.P. ve McClenny, B.** (1994), Decision Making in Young Adolescents and Adults. *Journal of Experimental Child Psychology*, 58, 359-388.
- Camburn, E., Rowan, B. ve Taylor, J. E.** (2003). Distributed leadership in schools: The case of elementary schools adopting comprehensive school reform models. *Educational Evaluation and Policy Analysis*, 25(4), 347-373.
- Can, N.** (2004). Öğretmenlerin geliştirilmesi ve etkili öğretmen davranışları. *Erciyes Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 1(16), 103-119.
- Chen, G., Kirkman, B. L., Kanfer, R., Allen, D. ve Rosen, B.** (2007). A multilevel study of leadership, empowerment, and performance in teams. *Journal of Applied Psychology*, 92 (2), 331-346.
- Chen, Y.** (2007). Principals' distributed leadership behaviors and their impact on student achievement in selected elementary schools in Texas. Yayınlanmamış doktora tezi, Texas A & M University.
- Ciulla, J. B.** (2008). "Leadership studies and "the fusion of horizons"." *The Leadership Quarterly* 19(4): 393-395.

- Clemen, R.T., Reilly, T.** (2001). "Making Hard Decisions with Decision Tools". New York: Duxbury Thomson Learning.
- Christensen, L. B., Johnson, B., ve Turner, L. A.** (2011). Research methods, design, and analysis. London: Pearson Education.
- Creswell, J. W.** (2003). Research design: qualitative, quantitative and mixed methods approaches. California: Sage Publications.
- Creswell, J. W.** (2007). Qualitative inquiry and research design: Choosing among five approaches. Thousand Oaks, CA: Sage.
- Creswell, J. W.** (2012). Qualitative inquiry and research design: Choosing among five approaches. Thousand Oaks, CA: Sage.
- Çankaya, İ., H. ve Aküzüm, C.** (2010). İlköğretim Okullarında Öğretmenlerin İletişim Kurma Düzeyleri İle Yöneticilerinin Destekleyici Liderlik Rollerini Arasındaki İlişki, *Dicle Üniversitesi Ziya Gökalp Eğitim Fakültesi Dergisi*, 14, 49–57, s. 51.
- Çetin, N. G., & Beceren, E.** (2007). Lider Kişilik: Gandhi. Süleyman Demirel Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi, (5), 111-132.
- Çınar, Z.** (2007). Coaching ve mentoring. Paradoks, Ekonomi, *Sosyoloji ve Politika Dergisi*, 3(1), 1-25.
- Davis M.W.** (2009) Distributed Leadership and School Performance. Dissertation Submitted to the faculty of The Graduate School of Education and Human Development of The George Washington University, UMI Number: 3344534
- Dilts, R. B.,** (1996). Visionary Leadership Skills, Meta Publications, California.
- Elmore, R.** (2000). Building a new structure for school leadership. Washington, DC: The Albert Shanker Institute.
- Erçetin** (2000). Lider sarmalında vizyon. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Eren, E.** (1993). Yönetim Psikolojisi, Beta Yayınları, İstanbul.
- Ereş, F., & Akyürek, M. İ.** (2016). İlkokul Müdürlerinin Dağıtılmış Liderlik Davranışları ile Öğretmenlerin İş Doyumu Algıları Arasındaki İlişki. Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi, 36(3).
- Ersever, H.Ö.** (1996), Karar Verme Becerileri Kazandırma Programının ve Etkileşim Grubu Deneyiminin Üniversite Öğrencilerinin Karar Verme Stilleri Üzerindeki Etkileri. (Yayımlanmamış Doktora Tezi). Ankara: A.Ü. Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Gibb, C. A.** (1954). Leadership. In G. Lindzey (Ed.), *Handbook of social psychology*, Vol. 2 (pp. 877–917). Reading, MA: Addison-Wesley.
- Gronn, P.** (2000). Distributed properties: a new architecture for leadership. *Educational Management and Administration*, 28(3), 317-338.
- Eldeklioğlu, J.** (1996), Karar Stratejileri ile Ana Baba Tutumları Arasındaki İlişki. (Doktora Tezi). Ankara: G.Ü. Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Elmore, R. F.** (2000). Building a new structure for school leadership. Albert Shanker Institute.

- Ersever, H.Ö.** (1996). “Karar Verme Becerileri Kazandırma Programının ve Etkileşim Grubu Deneyiminin Üniversite Öğrencilerinin Karar Verme Stilleri Üzerindeki Etkileri”. (Yayınlanmamış Doktora Tezi). Ankara: Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Fiedler, F. E.** (1971). Validation and extension of contingency model of leadership effectiveness: A review of ampirical findings. *Psychological Bulletin*, 76 (2), 128-148.
- Gelatt, H.B.** (1989). “Positive Uncertainty a New Decision-Making Framework for Counseling”. *Journal of Counseling Psychology*. Vol: 36. 252-256.
- Gronn, P.** (2002). Distributed leadership as a unit of analysis. *The leadership Quarterly*, 13, 423-451.
- Guba, E. G., & Lincoln, Y. S.** (1982). Epistemological and methodological bases of naturalistic inquiry. *Educational Communication and Technology Journal*, 30 (4), 233-252.
- Gümüşeli, A. İ.** (2001). Çağdaş okul müdürünün liderlik alanları. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 28(28), 531-548.
- Gündüz, H. B., Beşoluk, Ş. ve Önder, İ.** (2011). Karmaşık sistemlerde liderlik bakışıyla: DNA liderlik. *Uluslararası İnsan Bilimleri Dergisi*, 8 (1), 520-544.
- Heck, R. H., ve Hallinger, P.** (2009). Assessing the contribution of distributed leadershipto school improvement and growth in math achievement. *American Educational Research Journal*, 46, 659-689.
- Heck, R. H., ve Hallinger, P.** (2010). Testing a longitudinal model of distributed leadership effects on school improvement. *The leadership quarterly*, 21(5), 867-885.
- Hodgetts and Luthans, F.** (2003). *International Management: Culture, Strategy, and Behavior*. New York, McGraw-Hill/Irwin, Fifth Edition.
- Houser, J.** (2015). *Nursing research: reading, using, and creating evidence*. (3rd ed.). Burlington: Jones ve Bartlett Learning.
- Koçel, Tamer,** (2001), *İşletme Yöneticiliği*, Beta Basım A.Ş.8.Baskı, İstanbul
- Korkmaz, E., ve Gündüz, H. B.** (2011). İlköğretim okulu yöneticilerinin dağıtımcı liderlik davranışlarını gösterme düzeyleri. *Kalem Eğitim ve İnsan Bilimleri Dergisi*, 1(1), 123-153.
- Krefting, L.** (1991). Rigor in qualitative research: the assessment of trustworthiness. *The American Journal of Occupational Therapy*, 45 (3), 214-222.
- Kuzgun, Y.** (1992), *Karar Stratejileri Ölçeği: Geliştirilmesi ve Standardizasyonu*. VII. Ulusal Psikoloji Kongresi Bilimsel Çalışmaları, Ankara: Türk Psikologlar Derneği Yayını, 161-170.
- Kuzgun, Y.** (2000). “Meslek Danışmanlığı”. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Kökdemir, D.** (2003). “Belirsizlik Durumlarında Karar Verme ve Problem Çözme”. (Yayınlanmamış Doktora Tezi). Ankara: Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Mann, L., Harmoni, R. ve Power, C.** (1989), Adolescent Decision Making: The Development of Competence. *Journal of Adolescence*, 12, 265-278.

- Mann, R. D.** (1959). A review of relationship between personality and performance in small groups. *Psychological Bulletin*, 56 (4), 241-270.
- Merriam, S. B.** (2002). Introduction to qualitative research. *Qualitative research in practice: Examples for discussion and analysis*, 1, 1-17.
- Morgan, C.T.** (1989). "Psikolojiye Giriş". (Yayın Sorumlusu: Sibel Karakaş). Ankara: Meteksan.
- Naktiyok, A. ve İşcan, Ö.F.** (2004), Örgütlerde Farklı Karar Verme Modelleri ve Yöneticilerin Performans Değerlendirme Kriterleri İle Bireysel Karar Verme Süreçleri Arasındaki İlişki. *Atatürk Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Dergisi*, 18 (1-2), 287-306.
- NAS, S.** (2010). Karar verme stillerine bilimsel yaklaşımlar.
- Northouse, P. G.** (2007). *Leadership: Theory and practice*. California: Sage Publications.
- Okumuş, F., Umut, A., ve Kılınc, İ.** (2007). Öğrenen Örgütlerin Oluşturulmasında Üst Kademe Yöneticilerin Rolü. *Sosyal Ekonomik Araştırmalar Dergisi*, 7(13), 30-50.
- Kuzgun, Y.** (2000), Meslek Danışmanlığı. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Owens, James** (1976), "The Uses of Leadership Theory", *Management Organization and Human Resources*, (Eds: H. Hicks and J. Powell), Mc Graw Hill Book Comp.
- ÖZTOP, S.** (2014). Kurumsal Aidiyet Bilincinin Çalışanların Örgütsel Değişim Algısı Üzerinde Etkisi. *Süleyman Demirel Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*, 19(1), 299-316.
- Öztürk, G.** (1996), Karar Verme Programının Etkililiği Lise 1 Öğrencilerine İlişkin Bir Deneme. (Yayınlanmamış Doktora Tezi). İstanbul: İ.Ü. Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Paksoy, Mahmut** (2002), Çalışma Ortamında İnsan ve Toplam Kalite Yönetimi, *İ.Ü. İşletme Fakültesi Yayınları* No.282.İstanbul.
- Patton, M. Q.** (2002). Qualitative interviewing. *Qualitative research and evaluation methods*, 3, 344-347.
- Ritchie, J., Lewis, J., Nicholls, C. M., ve Ormston, R.** (2013). *Qualitative research practice: A guide for social science students and researchers*. Sage.
- Saldaña, J.** (2009). *The coding manual for qualitative researchers*. London: Sage.
- Scott, S.G. ve Bruce, R.A.** (1995), Decision Making Sytle, The Development and of A New Measure. *Educational and Psychological Measurement*, Vol. 55, No:5.
- Smylie, M. A., Lazarus, V., ve Conyers, J. B.** (1996). Instructional outcomes of school-based participated decision-making. *Educational Evaluation and Policy Analysis*, 18(3), 181-198.
- Spillane, J., Halverson, R., ve Diamond, J.** (2001). Towards a theory of leadership practice: a distributed perspective. Northwestern University, *Institute for Policy Research Working Article*.

- Spillane, J., Halverson, R., ve Diamond, J.** (2004). Toward a theory of school leadership practice: Implications of a distributed perspective. *Journal of Curriculum Studies*, 36(1), 3–34.
- Spillane, J.** (2005). Distributed leadership. *The Educational Forum* 69(2): 143–50.
- Spillane, J. P.** (2006). Distributed leadership. San Francisco: Jossey-Bass.
- Stogdill, R. M.** (1948). Personal factors associated with leadership: A survey of the literature. *Journal of Psychology*, 25, 35-71.
- Strauss, A. L. ve Corbin, J. M.** (1990). Basics of qualitative research. Newbury Park, CA: Sage.
- Streubert, H. J., & Carpenter, D. R.** (2011). Qualitative research in nursing. (5th ed.). Philadelphia: Lippincott Williams ve Wilkins.
- Şahin, F. Y., ve Sarıdemir, T.** (2017). Okul müdürlerinin liderlik stillerine göre öğretmenlerin yaşam doyumlarının ve evlilik doyumlarının incelenmesi. *Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 37(1).
- Şeyhun, H.** (2000), Karar Verme Becerileri Eğitim Programının İlköğretim Son Sınıf Öğrencilerinin Karar Verme Becerilerine Etkisi. (Y. Lisans Tezi). Ankara: H.Ü. Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Şimşek, M. S.** (1999). *Yönetim ve organizasyon*. Ankara: Nobel Yayınları.
- Şişman, M.** (2009). Okul Yönetimi ve Öğretim Liderliği. Eğitimciler Birliği Sendikası Eğitime Bakış Dergisi, 8, 3-14.
- Şişman, M.** (2011). *Öğretim liderliği*. Ankara: Pegem.
- Tiryaki, M.G.** (1997), Üniversite Öğrencilerinin Karar Verme Davranışlarının Bazı Değişkenler Açısından İncelenmesi. (Yayınlanmamış Y. Lisans Tezi). Ankara: A.Ü. Sosyal Bilimler Enstitüsü
- Yalom, I.** (2001), Varoluşçu Psikoterapi. İstanbul: Kabalcı Yayınevi.
- Yazgan, C.** (2007). Durumsal liderlik teorisi ve kara kuvvetlerinin yönetim seviyesinde lider tiplerinin incelenmesi. *Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi*. Abant İzzet Baysal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Bolu.
- Yıldırım, A., ve Şimşek, H.** (2005). Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri. Ankara: Seçkin Yayıncılık.
- Yıldırım, A.** (2012). Çağdaş Yönetim Anlayışında Empatik Özellikler. *Eğitim Gelişim ve Değişim* 1, 51.
- Yıldırım, A. ve Şimşek, H.** (2013). Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri. (9. Baskı). Ankara: Seçkin Yayıncılık.
- Yılmaz, A. ve Giderler, C.** (2007). Örgütsel Vatandaşlık Davranışı Üzerine Kuramsal Bir İnceleme. *Ekev Akademi Dergisi*, (30), 263-278.
- Yin, R. K.** (2013). Case study research: Design and methods. Sage publications.
- YOLAÇ, S.** (2011). Yöneticinin Algılanan Liderlik Tarzi İle Yöneticiye Duyulan Güven Arasındaki İlişkide Lider Üye Etkileşiminin Rolü. *Öneri Dergisi*, 9(36), 63-72.
- Yukl, G.** (2002). *Leadership in organisations*. New Jersey: Prentice Hall.

Zaleznik, A. (1977). Managers and leaders, are they different? *Harvard Business Review*, 55 (3),67-78.

EKLER

EK A: Yöneticiler için Görüşme Formu

EK B: Öğretmenler için Görüşme Formu

EK C: Etik Onay Formu

EK A : YÖNETİCİLER İÇİN GÖRÜŞME FORMU

Sayın Okul Yöneticisi,

Okul yöneticilerinin dağıtımçı liderlik ve ortak karar alma olgularına ilişkin görüşlerinin kişisel ve mesleki açıdan incelenmesi konulu akademik bir çalışmada kullanılmak amacıyla sizlerin vereceği bilgilere ihtiyaç duyulmuştur. Çalışmaya verilen yanıtlar bilimsel amaçla ve yalnızca bu araştırma için kullanılacaktır. Bu nedenle isminizi yazmanıza gerek yoktur. Lütfen hiçbir soruyu cevapsız bırakmayınız. Sağladığımız katkılar ve göstereceğiniz ilgi için şimdiden teşekkür ederim.

1. Sizce liderlik nedir?
2. Sizce liderlik bir okul içerisinde yönetici, öğretmen ve öğrenci gibi kişiler arasında dağıtılabılır mi?
Evet: Nasıl?
Hayır: Neden?
3. Okul öncesi eğitim kurumlarında görev yapan bir yönetici olarak, sizce ortak karar alma olgusunu nasıl tanımlayabiliriz?
4. Okul öncesi eğitim kurumlarında görev yapan bir yönetici olarak, sizce dağıtımçı liderlik ve ortak karar alma arasındaki ilişkiye yönelik görüşleriniz nelerdir?
5. Okul öncesi eğitim kurumlarında görev yapan bir yönetici olarak, dağıtımçı liderlik ve ortak karar almaya ilişkin yaşanan sınırlılıklara ilişkin görüşleriniz nelerdir?
6. Okul öncesi eğitim kurumlarında görev yapan bir yönetici olarak, dağıtımçı liderlik ve ortak karar almanın sağladığı avantajlara ilişkin görüşleriniz nelerdir?
7. Okul öncesi eğitim kurumlarında görev yapan bir yönetici olarak, dağıtımçı liderlik ve ortak karar almanın sonuçlarına ilişkin görüşleriniz nelerdir?
8. Okul öncesi eğitim kurumlarında görev yapan bir yönetici olarak, dağıtımçı liderlik ve ortak karar almanın hayata geçirilebilmesi için gerekli olan önkoşullara ilişkin görüşleriniz nelerdir?

EK B: ÖĞRETMENLER İÇİN GÖRÜŞME FORMU

Sayın Meslektaşım,

Öğretmenlerin dağıtımçı liderlik ve ortak karar alma olgularına ilişkin görüşlerinin kişisel ve mesleki açıdan incelenmesi konulu akademik bir çalışmada kullanılmak amacıyla sizlerin vereceği bilgilere ihtiyaç duyulmuştur. Çalışmaya verilen yanıtlar bilimsel amaçla ve yalnızca bu araştırma için kullanılacaktır. Bu nedenle isminizi yazmanıza gerek yoktur. Lütfen hiçbir soruyu cevapsız bırakmayınız. Sağladığınız katkılar ve göstereceğiniz ilgi için şimdiden teşekkür ederim.

1. Sizce liderlik nedir?
2. Sizce liderlik bir okul içerisinde yönetici, öğretmen ve öğrenci gibi kişiler arasında dağıtılabılır mi?

Evet: Nasıl?

Hayır: Neden?

3. Okul öncesi eğitim kurumlarında görev yapan bir öğretmen olarak, sizce ortak karar alma olgusunu nasıl tanımlayabiliriz?
4. Okul öncesi eğitim kurumlarında görev yapan bir öğretmen olarak, sizce dağıtımçı liderlik ve ortak karar alma arasındaki ilişkiye yönelik görüşleriniz nelerdir?
5. Okul öncesi eğitim kurumlarında görev yapan bir öğretmen olarak, dağıtımçı liderlik ve ortak karar almaya ilişkin yaşanan sınırlılıklara ilişkin görüşleriniz nelerdir?
6. Okul öncesi eğitim kurumlarında görev yapan bir öğretmen olarak, dağıtımçı liderlik ve ortak karar almanın sağladığı avantajlara ilişkin görüşleriniz nelerdir?
7. Okul öncesi eğitim kurumlarında görev yapan bir öğretmen olarak, dağıtımçı liderlik ve ortak karar almanın sonuçlarına ilişkin görüşleriniz nelerdir?
8. Okul öncesi eğitim kurumlarında görev yapan bir öğretmen olarak, dağıtımçı liderlik ve ortak karar almanın hayata geçirilebilmesi için gerekli olan önkoşullara ilişkin görüşleriniz nelerdir?

EK C: ETİK ONAY FORMU



T.C.
İSTANBUL AYDIN ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜ
Lisansüstü Eğitim Enstitüsü Müdürlüğü

Sayı : 88083623-020
Konu : GKIOULTZAN SADOULA'nın Etik
Onayı Hk.

Sayın GKIOULTZAN SADOULA

Tez çalışmanızda kullanmak üzere yapmayı talep ettiğiniz anketiniz İstanbul Aydın Üniversitesi Etik Komisyonu'nun 11.03.2019 tarihli ve 2019/04 sayılı kararıyla uygun bulunmuştur.

Bilgilerinize rica ederim.

e-imzalıdır
Dr. Öğr. Üyesi Alper FİDAN
Müdür Yardımcısı

09/12/2019 Enstitü Sekreteri

NESLİHAN KUBAL

Evrakı Doğrulamak İçin : <https://evrakdogrula.aydin.edu.tr/enVision.Dogrula/BelgeDogrulama.aspx?V=BEKA362HS>

Adres: Beşyol Mah. İnönü Cad. No:38 Sefaköy , 34295 Küçükçekmece / İSTANBUL
Telefon: 444 1 428
Elektronik Ağ: <http://www.aydin.edu.tr/>

Bilgi için: NESLİHAN KUBAL
Unvanı: Enstitü Sekreteri



ÖZGEÇMİŞ

Ad-Soyad : Gkioultzan SADOULA

Doğum Tarihi ve Yeri: 31.08.1991, Yunanistan Rodop İli, Komotini.

E-posta : sadulagulcan@gmail.com

ÖĞRENİM DURUMU:

- Lisans : 2015, Dimokritos Üniversitesi, Eğitim Bilimleri, Okul Öncesi Öğretmenliği Eğitim Bilimleri.
- Yüksek lisans : Devam Ediyor, İstanbul Aydın Üniversitesi ve Yıldız Teknik Üniversitesi, Eğitim Yönetimi.