

Article Type:

Research Paper

Original Title of Article:

The Relationship between distributed leadership practices and academic optimism among faculty members in Northern Border University

Turkish Title of Article:

Northern Border Üniversitesi öğretim elemanlarının dağıtımçı liderlik uygulamaları ve akademik iyimserliği arasındaki ilişki

Author(s):

Attaulla Fahes ALENEZI

For Cite in:

Alenezi, A. F. (2019). The Relationship between distributed leadership practices and academic optimism among faculty members in Northern Border University. *Pegem Eğitim ve Öğretim Dergisi*, 9(1), 61-90, <http://dx.doi.org/10.14527/pegegog.2019.003>

Makale Türü:

Özgün Makale

Orijinal Makale Başlığı:

The Relationship between distributed leadership practices and academic optimism among faculty members in Northern Border University

Makalenin Türkçe Başlığı:

Northern Border Üniversitesi öğretim elemanlarının dağıtımçı liderlik uygulamaları ve akademik iyimserliği arasındaki ilişki

Yazar(lar):

Attaulla Fahes ALENEZI

Kaynak Gösterimi İçin:

Alenezi, A. F. (2019). The Relationship between distributed leadership practices and academic optimism among faculty members in Northern Border University. *Pegem Eğitim ve Öğretim Dergisi*, 9(1), 61-90, <http://dx.doi.org/10.14527/pegegog.2019.003>

The Relationship between distributed leadership practices and academic optimism among faculty members in Northern Border University

Attaula Fahes ALENEZI ^{*a}

^a Northern Border University, Arar/Saudi Arabia Kingdom



Article Info

DOI: 10.14527/pegegog.2019.003

Article History:

Received 15 December 2017
Revised 31 May 2018
Accepted 16 June 2018
Online 04 October 2018

Keywords:

Academic optimism,
Distributed leadership,
Faculty members.

Article Type:

Research paper

Abstract

The current study aimed to explore the relationship between distributed leadership practices (DLP) and academic optimism (AO) among faculty members, to identify the predictive validity of distributed leadership dimensions of academic optimism, and to identify the effects of gender in DLP and AO. DLP scale and AO scale were used as the instruments for the study. For the data analysis, Pearson's correlation, multiple regression analyses, and paired sample t-test were used. The results showed that there is a significant positive correlation between DLP and AO. Available leadership opportunity was the best predictor to AO. There were not any significant differences between males and females in DLP and AO.

Northern Border Üniversitesi öğretim elemanlarının dağıtımçı liderlik uygulamaları ve akademik iyimserliği arasındaki ilişki

Makale Bilgisi

DOI: 10.14527/pegegog.2019.003

Makale Geçmişi:

Geliş 15 Aralık 2017
Düzeltilme 31 Mayıs 2018
Kabul 16 Haziran 2018
Çevrimiçi 04 Ekim 2018

Anahtar Kelimeler:

Akademik iyimserlik,
Dağıtımçı liderlik,
Öğretim üyeleri,

Makale Türü:

Özgün makale

Öz

Bu çalışma, öğretim üyeleri arasında dağıtımçı liderlik uygulamaları (DLU) ile akademik iyimserlik (AI) arasındaki ilişkiyi inceleyerek DLU'nun farklı boyutlarının AI üzerindeki yordama geçerliliğini belirlemeyi ve cinsiyet değişkeninin DLU ve AI üzerindeki etkisini tespit etmeyi amaçlamaktadır. Çalışmada veri toplama aracı olarak DLU ve AI anketleri kullanılmış ve elde edilen veriler Pearson Korelasyon testi, Çoklu Regresyon Testi ve paired T-test kullanılarak istatistiksel olarak incelenmiştir. Sonuçlar DLU ve AI arasında anlamlı pozitif bir ilişki olduğunu göstermiştir. Mevcut liderlik fırsatları boyutunun AI'yi en iyi şekilde yordayan değişken olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Ayrıca, cinsiyet değişkeninin DLU ve AI üzerinde anlamlı bir etkisi olmadığı sonucuna varılmıştır.

* Author: attallah-1971@hotmail.com

Orcid ID: <https://orcid.org/0000-0001-6079-8251>

Introduction

The urgent need for higher educational institutions seems to be an effective leadership model now more than ever, and this enables individuals, employees, academic departments, colleges and universities as a whole to adapt to rapidly changing academic environments. More importantly, these institutions face a major challenge in reporting weaknesses in outputs and lack of contribution to the development of civilization, making universities the first to succeed in forming global and international trading companies and to create organizations with a global mission to expand and disseminate knowledge through research and teaching (Barnett, 2011).

As the concept of leadership is broadly explored in school leadership research (Harris, 2008; Mayrowetz, 2008; Mifsud, 2016; Spillane, Halverson & Diamond, 2007; Tian, Risku & Collin, 2016; Woods, Bennett, Harvey & Wise, 2004) which explored higher educational institutions such as Bryman (2009), Creanor (2014), Harkin and Healy (2013), Jones, Lefoe, Harvey and Ryland (2012; 2014a; 2014b).

A report carried out by The Wallace Foundation (2011) on school leadership, notes that one of the responsibilities of the school principal is to encourage leadership training so that teachers and other staff within the school can carry out their parts in achieving the school vision, and much effort is made to better understand how Leadership training in schools affect both staff and students. These efforts are centered on the transition from the concept of leadership as practiced by individuals (principals) to the so-called collective or distributed leadership (Mascal, Leithwood, Straus & Sacks, 2008).

Some undisclosed number of up-to-date research on distributed leadership has focused on the work and practices of leaders who are distributed among others and individuals who implement these practices (Mascal et al., 2008). Recent efforts by Spillane, Halverson and Diamond (2007) and Firestone and Martinez (2007) reveal the sources of leadership in the light of the distributed leadership approach practiced by this type of leader.

There is widespread interest in the sources of distributed leadership in the West between researchers and professional leaders (Hammersley-Fletcher & Brundrett, 2005; Storey, 2004), while this situation is different in the Arab world. However, the methodological evidence of the influence of distributed leadership within educational institutions residuals is modest, and the results of leadership practices distributed to schools and students are highly flawed in the West (Mascal et al., 2008). The responsibilities lie on researchers and practitioners within our educational institutions to address the study of this type of leadership and to reveal the results of the application in order to improve the educational performance within these institutions.

Most research carried out on leadership focus on the impact of leaders themselves on schools and on students (Leithwood, Seashore Louis, Anderson & Wahlstrom, 2004; Silins & Mulford, 2002), but the direct effects of leadership on students' achievements are still unexplored (Hallinger & Heck, 1996). The challenge now is to identify the indirect path through which leadership influences students, and this is the challenge that aims at determining the variables that affect leaders (Hallinger & Heck, 1996; Leithwood & Jantzi, 2000; Wahlstrom & Louis, 2008).

Among the many potential variables that link the relationship between the influences of leaders to students, many researchers have concentrated on teachers' beliefs and emotional states (Leithwood, 2006; Wahlstrom & Louis, 2008). Among the studies that contributed to this trend are those of Hoy and Tarter (1992), Hoy et al. (2006), Tschannen-Moran et al. (1998), which examined the emotional state of teachers and their impact on students' achievements. This research on leadership is the basic motivation for teachers and their beliefs and emotional feelings; and among these beliefs and feelings, a new interest appeared. The term "academic optimism" refers to an organizational concept that describes the faculty members' assessment of the mental activity and academic achievement of their students (the academic concentration), the extent of the collective effectiveness and the confidence of the instructors in the students and their parents.

Hasanvand, Zeinabadi, Shomami and Karfestani (2013) pointed out that distributed leadership has cognitive, emotional, and behavioral aspects that may be matched with the components of academic optimism. Academic optimism, therefore, has three components: self-efficacy, trust in students and parents, and academic concentration. The academic concentration is the behavioral component and it always drives high expectations in the school work (Hoy, Tarter, & Woolfolk Hoy, 2006) and shows the correlation between this components. The academic effectiveness is connected to a number of positive organizational behaviors such as professional and human success (Lee, Dedrick, & Smith, 1991).

Problem Statement

Academic achievement is an important assessment instrument in educational institutions, and it is completely essential mainstay in assessing the quality of the educational process within these institutions (Chang, 2011).

So many Arab and foreign studies have addressed the impact of many families and individual factors in area of the economic, cultural, and motivational situation of education on academic attainment (Chen & Cheng, 2008; Shi, 2003; Weng, 2006).

Even though educational literature pointed to the impact of educational institutions on academic achievement, the roles of academic leaders and faculty members cannot be denied. These roles are essential. The teaching environment within the institution can be improved through the leadership style improving the academic achievement of students (Hsieh, 2010; Li, Chiang & Chiao, 2010). Additionally, faculty members are the actual or real practitioners of the teaching process; therefore, their beliefs, strategies, knowledge, and classroom management are the direct influences of student education (Liu & Lin, 2007; Love & Kruger, 2005; Sun & Wang, 2007)

Mascalet al. (2008) found insufficient direct evidence of the impact of the leadership pattern on student education, although many researchers acknowledged this effect. Woods (2015) observes that leadership practices have a clear impact on students. In a study by Chang (2011), the results indicate the effect of the leadership pattern distributed in the academic achievement of students indirectly through its direct impact on academic optimism in primary schools in Taiwan. Agreeing with Mascalet al. (2008), their results indicate a direct correlation between leadership style which distributed academic optimism to teachers in primary and secondary schools in Canada, which led to improved academic achievement of students. The results are also in line with the results of the study of (Malloy, 2012), which indicated a positive correlation between the distributed leadership style and academic optimism of teachers in secondary schools in Canada, leading to a positive correlation between academic optimism and academic achievement of students.

It is obvious from previous studies that the effectiveness of leadership style distributed made some impact on the academic optimism of teachers, which in turn mirrored the academic achievement of students in a positive way. However, most of these studies were conducted in public schools and in non-Arab environments. Within the scope of these researchers' knowledge, one Arab's study, by Abdallah (2015), observes a positive correlation between distributed leadership and academic optimism in Oman's secondary schools in Jordan. The researcher observes that most of the studies that dealt with the leadership distributed in institutions of higher education were not empirical studies, but rather theoretical (Jones, Harvey, Lefoe, 2014b; Tian, Risku, Collin, 2016; Vuori, 2017; Wan, 2014). However, this study attempts to bridge the gap by providing empirical evidence on the relationship between distributed leadership and academic optimism at the level of higher education in Saudi Arabia. This is in response to the aspirations and expectations of the vision of Saudi Arabia 2030, to improve the performance of Saudi universities.

Questions of the Study

Question 1: Is there a significant-statistical correlation between distributed leadership practices and academic optimism among faculty members?

Question 2: Which dimensions of distributed leadership are more optimistic about academic optimism among faculty members?

Question 3: Are there any statistically significant differences in the distributed leadership practices of faculty members that are attributed to the gender variable (male/female)?

Question 4: Are there any statistically significant differences in the academic optimism of faculty members in relation to the gender variable (male - female)?

Study Purpose

The present study aims at:

1. Revealing the correlation between distributed leadership practices and academic optimism among faculty members of the Northern Border University.
2. Detecting any dimensions of distributed leadership that may predict the academic optimism of the faculty staff of the Northern Boarder University.
3. Detecting gender differences in leadership practices distributed among faculty members.
4. Detecting gender differences in academic optimism among faculty members.

Study Significance

1. It reveals the lack of studies in the Arab environment, which is capable of dealing with the leadership distributed in institutions of higher education.
2. It provides the introduction to distributed leadership as one of the most modern administrative approaches capable of developing performance among faculty members and heads of departments, and administrative leadership in the university in light of references to previous studies.
3. It can contribute to the disclosure of some special practices by some academic department heads and faculty members as central decision-making rather than decision-making, creating a non-supportive environment for development and innovation.
4. It is one of the first studies that deal with the concept of academic optimism in the environment of higher education in the Arab environment, so it is expected that this study will provide a theoretical framework and its results will add more knowledge to researchers.
5. It provides the opportunity to educate the university community on the term 'academic optimism' and its implications, which are related to the academic achievement of students.
6. It may help clarify the effect of the type of leadership in academic achievement of students. Results from this study will highlight the impacts of leadership by revealing whether the distributed leadership is related to the academic optimism of faculty members, which has proven its high impact on academic achievement of students in some previous studies.

Literature Review and Previous Studies

Since 1900, several research has been conducted on the theory of leadership. In light of this, different leadership styles have been presented. Each leadership style has its individual pattern and theoretical basis, both of which are considered appropriate in certain situations. The leader of the educational institution must take into account the environment of the institution and the specialization

of the members involved with it. The origin of leadership does not only stem from the authority of the leader, but also from the leading members to manage the entire work group in every situation facing the educational institution. Thus, the leader must be able to manage the whole work group in every situation facing the educational institution. The task of the leader is to build the vision, to direct and combine the strengths of the institution. Furthermore, the leader must determine the future development of the organization and achieve its objectives (Huang, 2008).

The idea of distributed leadership has been integrated among researchers in the West, policy makers, educational reformers, and practicing leaders (Hammersley-Fletcher & Brundrett, 2005; Storey, 2004). In order to better understand the notion of distributed leadership, Spillane and his colleagues (2007) analyzed leadership practices within many institutions. In addition, Fletcher and Kaufer (2003) points out that without leadership, individuals cannot play their roles in determining the advancement of their institutions and influence on the practices within these institutions. Therefore, the strength of the educational institution stems from the extent of its practice of distributed leadership.

Teaching staff are the key to ensuring the quality of any country's education, and the revision of teacher-related pedagogy finds that assessing teachers' beliefs is an important input to understand and interpret their external behavior and inner thoughts. Teachers' beliefs consist of teachers' views on education and their views on teaching and about students (Pajares, 1992). These beliefs have an important and direct impact on their behavior, teaching efficiency, and classroom management (Chang, 1996; Chu & Yeh, 2003; Judson, 2006; Ho, 2009).

Academic optimism, which is a relatively recent term, for faculty staff is one of their beliefs about teaching, learning, and students, a term that primarily describes how members value mental activity, academic achievement, collective effectiveness and overall trust in students and parents (Hoy, Tarter & Woolfolk-Hoy, 2006a).

Hoy et al. (2006b) noted that academic optimism has three components: the first one is collective effectiveness, which refers to teachers' perceptions of their collective efforts that have a positive impact on students (Goddard et al., 2000). This concept reflects on what teachers think of their collective ability to achieve, and does not believe in the individual ability of students to achieve anything in class (Tschannen-Moran, Salloum, & Goddard, 2014).

The higher the level of collective effectiveness, the higher the probability of students' performances; the lower the collective effectiveness of the institution, the more difficulties the institution may encounter. The results of a few studies indicate that collective effectiveness has a clear impact on students' achievements (Bandura, 1993). In other scholastic factors such as discipline (Tschannen-Moran & Barr, 2004), Goddard et al. (2000) discover that the theoretical elements of collective effectiveness, which include analysis of the task of teaching and analysis of teaching efficiency, are highly correlated within educational institutions.

The term "task analysis" refers to teachers' assessment of their teaching needs (Hoy & Miskel, 2008). This analysis is presented individually and collectively within the school. At the school level, the analysis of the teaching task raises questions about the limitations teachers face while working in the school and what they have to achieve in order to have a successful school, while comparing the efficiency of teaching to the teacher's analysis of the components of teaching according to high-precision standards that reflect the collective performance (Goddard et al., 2000), which leads to the emergence of an analysis of the skills, training, methods and experience of collective teaching. The provision of teaching efficiency may include the beliefs of faculty members and the ability of all students at school success (Hoy & Miskel, 2008).

Both the teaching task analysis and the instructional efficiency occur concurrently as they interact with each other as long as collective effectiveness is there (Goddard et al., 2007). The second one is Collective trust in parents and students: There is no agreement among researchers on a comprehensive and unified definition of trust, and the lack of this agreement is due to the complicated structure of this

concept, which does not pave the way for an integrated picture. Researchers tend to look at confidence within the context of their own academic fields. This is the basis of various definitions which sometimes contribute to further confusion about what this concept is and how it works (Adams, 2004). Rotter (1967) defines confidence as an expectation by an individual or group that the word, promise, or oral or written statement of another individual or group can be relied upon.

Rousseau, Sitkin, Burt, and Camerer (1998) defines trust as the state of mind that includes the intention to accept and be exposed to based on positive expectations of the intentions and behavior of others. Both Blomqvist and Stahle (1999) define trust as the behavior and good will of the other party, while (Lewicki et al., 1998) defines confidence as "positive expectations for the behavior of others." Al-Badrani (2010) points out that confidence is when one feels reassured by the belief that he has the ability to perform a given task without making mistakes.

Hoy and Tschannen-Moran (1999) observes that trust has five aspects; including charity, reliability, competence, honesty, and openness. Hoy and Tschannen-Moran (2007) believes that charity represents trust in the good faith of those who are trusted or a position of mutual interest between two parties (Goddard et al., 2001). Charity is an important element of trust because the mutual attitude of goodwill is important in personal relationships (Hoy et al., 2007). Both Rutler and Cantrell (1984) believe that reliability is the belief of the individual that he can rely on others to follow their obligations. We can count on those we trust to do something by telling them that they are capable of doing so. Trust is related to consistency in behavior and knowledge of what to expect from others. Your confidence in someone means you trust that this person will perform the task assigned by you as you expect from him (Mishra, 1996). Efficiency means a person's ability to complete the required tasks while meeting the required standards of excellence (Tschannen-Moran & Hoy, 2000). Trust creates the belief that a person can meet our expectations of performance in the task assigned to him. Honesty is an essential and crucial condition for confidence to be realized and it is linked to the personality and authenticity of the individual. Openness to others is the extent to which relevant information is shared, and a process that takes place through the presentation of the individual's skills and knowledge to others. Goddard et al. (2001) points out that openness generates trust while the behavior of blocking or isolation raises suspicion.

Goddard, Sweetland and Hoy (2000) argue that academic focus or pressure refers to the extent to which an institution moves by seeking academic excellence. It is a way of visualizing the school's behavioral and normative environment that influences more than individual and organizational behaviors. As a collective feature, academic focus not only reflects how successful the school is at academic success, but also reflects the capabilities and efforts to improve students' learning and academic achievement, and therefore, Hoy and his colleagues have added it as a component of behavior for academic optimism (Hoy et al., 2006).

Several previous studies have pointed to the existence of interrelated relationships between some leadership practices and each component of academic optimism as collective effectiveness (Goddard et al., 2000; Goddard, Hoy & Woolfolk, 2004; Ross, Hogaboam-Gray & Gray, 2004), collective trust (Bryk, Camburn & Louis, 1999; Bryk & Schneider, 2002; Tschannen-Moran & Hoy, 1998) and academic focus (Leithwood & Riehl, 2003).

Several studies indicate that student achievement is influenced by teachers' beliefs, expectations, and academic optimism (Lin, 2007; Ou, 2006). The extent to which teachers assess students' achievement is an important variable in assessing the quality of educational institutions (Chin & Wu, 2009; Chin, Wu & Deng, 2007).

The teachers' appreciation of the academic achievement made by students leads to a high degree of self-efficacy for both students and members, as well as the development of the confidence of the leaders of the educational institution in the teachers. This eventually leads to generating of positive expectations from the community towards this institution. The components of academic optimism are important characteristics in describing the academic success of educational institutions. Therefore, the

current research aims at revealing the academic optimism of the faculty members of one of the institutions of higher education and to disclose the extent of its influence on the practices of leadership distributed within this institution, especially because the pattern of leadership and practices aid the teaching of the strongest influential elements in student achievement.

Method

Research Design

In this study, quantitative research design was utilized in identifying distributed leadership practices DLP and academic optimism AO of faculty members.

Study group

The population of the study is comprised of 240 instructors who worked during the 2016-2017 academic year in Northern Border University, Faculty of Education and Arts, and Faculty of Medicine. The scales have been randomly distributed among 240 instructors. From the 240 scales distributed, 118 of them have been taken back as filled and the return rate is 49.16%. Also, 122 of the 240 forms incompletely filled have not been included in analysis. Hence, the study group of the research was composed of 118 instructors selected by the researchers. The study tools were standardized on 30 instructors as a survey sample and thus became the basic sample 88 instructing staff, 56 of the instructors participating in the research were male and 32 were female. The age of the participants ranged from 38 to 59 ($\bar{x}=46.67$).

Data Collection Tools

The instruments used in the study were *Distributed leadership practices questionnaire*. The questionnaire was constructed in the light of a review of theoretical literature and previous studies on distributed leadership. It includes three dimensions: the leadership roles of the teaching staff (10 statements), the leadership roles of the students (5 statements), the leadership opportunities available to all (8 statements).

The instrument was formed in the initial form of (23) items, which excluded one statement belonging to the third dimension, and thus, formed the questionnaire in the final version of (22) items. This responded according to the scale of the Hexadecimal Likert (strongly agree =6, agree=5, agree to somewhat extent=4, disagree to somewhat= 3, disagree= 2, and strongly disagree= 1) to be applied in positive statements and vice versa in negative ones.

Reliability

After the tool was constructed in its preliminary form, the researcher applied the tool to a sample of 30 staff of the study community. The result of the calculation of the correlation coefficients (structural honesty) shows that all the statements were statistically significant for ($\alpha \leq .01$) while the third dimension was deleted.

The researcher used the half-way method to calculate the stability coefficient. The results of the analysis show that the coefficient of stability after the correction using the Guttman equation is .86. Also, the Cronbach Alpha coefficient is calculated at (.94) at .00 significance level.

Table 1.
The Correlation Coefficients with the Dimensions and the Instrument as a whole for the Distributed Leadership Scale.

Domain	Item	Correlation coefficient of item with dimension	Correlation coefficient with instrument	Correlation coefficient for domain with instrument
Leading roles for staff	1	.85	.77	.91
	2	.69	.46	
	3	.69	.60	
	4	.77	.63	
	5	.89	.86	
	6	.77	.74	
	7	.82	.74	
	8	.78	.73	
	9	.54	.51	
	10	.73	.77	
Leading roles for students	1	.77	.63	.87
	2	.83	.69	
	3	.86	.75	
	4	.88	.77	
	5	.86	.80	
Available leadership opportunities	1	.77	.77	.91
	2	.75	.71	
	3	.83	.66	
	4	.84	.77	
	5	.82	.74	
	6	.69	.59	
	7	.87	.87	

The Academic Optimism Questionnaire: The questionnaire consisted of three dimensions: collective effectiveness (7 items), collective confidence (10 items), academic focus (9 items). The instrument was formed in the initial form of (26) items and after the exclusion of two terms belonging to the second dimension, the final version had 24 items and responded to the instrument on the five scale of Likert (always - often - sometimes - rarely - never). When corrected, responses were given as: (always = 5, often = 4, sometimes = 3, rarely = 2, never = 1), and applied in positive items and vice versa in negative ones.

Validity

After the tool was built in its preliminary form, the researcher applied the tool to a pilot sample of (30) members of the study community. The results of the calculation of correlation coefficients (Constructive Honesty) show that all instruments' items are statistically significant for (.05, .01), except 11 and 12, which belong to the second dimension and were deleted.

Instrument reliability

The researcher observes that the stability coefficient after the correction using the Guttman equation is (.95), and then the Cronbach's Alpha coefficient is calculated to be (0.93) at the level of .00.

Table 2.
The Correlation Coefficients with the Dimensions and the Instrument as a whole for the Academic Optimism Scale.

Domain	Item	Correlation coefficient of item with dimension	Correlation coefficient with instrument	Correlation coefficient for domain with instrument
Collective efficacy	1	.44	.46	.96
	2	.52	.57	
	3	.69	.76	
	4	.77	.71	
	5	.74	.69	
Collective trust	1	.49	.54	.90
	2	.81	.84	
	3	.67	.70	
	4	.89	.67	
	5	.88	.67	
	6	.83	.69	
	7	.85	.74	
	8	.80	.78	
	9	.84	.78	
	10	.64	.56	
Academic press	1	.62	.54	.86
	2	.67	.76	
	3	.75	.51	
	4	.67	.71	
	5	.71	.75	
	6	.57	.44	
	7	.78	.66	
	8	.88	.62	
	9	.67	.49	

Data Collection

At the beginning of the second semester in 2016-2017, the researcher got approval of application the current study from deanship of scientific research in Northern Border University. Then, the researcher sent DLP and AO questionnaires to (30) faculty members to standardized the data tools. After that, the researcher sent the study tools to all faculty members at faculty of arts and education and medicine school. The application period took about two months.

Data Analysis

The researcher used the Pearson correlation coefficient calculator and independent samples t-test to analyze the gathered data. Normality of distribution was determined by the Kolmogorov-Smirnov test (KS test).

Findings

Question 1: Is There a Significant Statistical Correlation between Distributed Leadership Practices and Academic Optimism among Faculty Members?

To answer this research question, Pearson correlation coefficient was used, the following table shows the results:

Table 3.
Pearson Correlation Coefficients between Scores of Distributed Leadership and Academic Optimism.

Dependent Variable	Independent Variable	n	r	p
Total distributed leadership practices	Academic optimism	88	.50	.00
	Collective efficacy	88	.49	.00
	Collective trust	88	.38	.00
	Academic press	88	.34	.00

Table 3 shows a statistically significant correlation between distributed leadership practices and academic optimism. The correlation coefficient is .50, which is statistically significant at .00, distributed leadership practices and collective effectiveness is .49, distributed leadership practices and collective confidence is .38, Distributed leadership practices and academic concentration are .34, which are statistically significant.

Question 2: Which Dimensions of Distributed Leadership are More Predictable about Academic Optimism among Faculty Members?

To answer this question, the researcher used the regression analysis by the Stepwise method and the following table illustrates the results:

Table 4.
Results of Regression Analysis by the Stepwise Method.

Model	R ²	R ² . adjusted	Std. Error
1	.30	.29	8.56

Table 4 shows that the adjusted (R²) adjusted is .29. This indicates that the distributed leadership available predicts 29.10 % from a variance of academic optimism of the variance. To verify the predictive value of the model, the residuals and regression matrix are used.

Table 5.
Results of Residuals and Regression Matrix.

Source of variance	Sum of Squares	Df	Mean Squares	F	p
Regression	26833.00	1	26833.00	36.66	.00
Residuals	6293.90	86	73.19		
Total	8976.90	87	26833.00		

As it is shown in the table above, the (F) value is 36.66 by significance statistical level at .00, which indicates that the distributed leadership opportunities available in the prediction of academic optimism and the researcher should extract the regression of leadership opportunities available from academic optimism as shown in Table 6. It is seen that the regression constant is 63.45, which is statistically significant; the t value is 14.28, which is statistically significant at .00. Also, the results indicate that the leadership roles of the members and the leadership roles of the students are not predicted in academic optimism; and thus the regression equation is: Academic optimism = 63.45 + (.81 × available leadership opportunities).

Table 6.
The Results of the Multiple Linear Regression of Factors Predicting Academic Optimism among Instructing Staff from Distributed Leadership Practices.

Dependent variables	Regression coefficient	Std. Estimate of error	B	t	p
Constant	63.45	4.44	-	14.28	.00
Available leadership opportunities	.81	.13	.55	6.06	.00
Leading roles for the staff	.01	.18	.01	.07	.94
Leading roles for students	.13	.24	.07	.56	.58

Question 3: Are There Any Statistically Significant Differences in the Distributed Leadership Practices Of Faculty Staff That are Attributable to the Gender Variable (Male/Female)?

To answer this question independent sample "t Test" was used. The following table shows the results:

Table 7.
The Result of Independent Sample t-Test on Gender of Distributed Leadership Practices.

Variables	Gender	n	\bar{x}	Sd	df	t	p
Leading roles for staff	Males	56	47.59	8.68	86	.75	.45
	Females	32	48.97	7.51			
Leading roles for students	Males	56	21.32	4.64	86	.45	.65
	Females	32	20.81	5.74			
Available leadership opportunities	Males	56	31.93	6.99	86	.75	.46
	Females	32	33.06	6.55			
Total distributed leadership practices	Males	56	100.84	17.91	86	.51	.61
	Females	32	102.84	17.33			

Table 7 shows that there are no statistically significant differences in the dimensions of the distributed leadership or the total score attributed due to the gender variable. There is no agreement with the results of some previous studies indicating differences due to gender in some distributed leadership practices in favor of the males.

Question 4: Are There Any Statistically Significant Differences in the Academic Optimism of Faculty Members in Relation due to the Gender Variable (Male - Female)?

To answer this question, independent sample t. Test was used. The following table shows the results:

Table 8.
The Result of Independent Sample t-Test on Gender of Academic Optimism.

Variables	Type	n	\bar{x}	Sd	df	t	p
Collective efficacy	Males	56	25.38	3.31	86	.09	.93
	Females	32	25.44	2.98			
Collective trust	Males	56	29.20	4.68	86	1.37	.18
	Females	32	30.66	5.05			
Academic press	Males	56	34.46	5.21	86	.49	.63
	Females	32	35.00	4.56			
Academic optimism	Males	56	89.04	10.58	86	.91	.36
	Females	32	91.09	9.38			

The results indicate that there are no statistically significant differences in the dimensions of academic optimism and the total degree due to the gender variable. This can be illustrated in light of similar organizational culture among the university faculties. This finding differs from most previous studies, which indicated gender differences in academic optimism attributed in favor of males.

Discussion, Conclusion and Implications

Regarding the first question, the result showed that a statistically significant correlation between distributed leadership practices and academic optimism, distributed leadership practices and collective efficacy, distributed leadership practices and collective trust, and distributed leadership practices and academic press.

The distributed leadership has a positive impact on teachers, allowing teachers to participate in the decision-making process, creating a common vision, accepting responsibility collectively, creating collaborative relationships among employees within the educational organization, supporting professional and personal development, develop new skills and knowledge, and increase in the sense of commitment and belonging.

The distributed leadership increases self-efficacy of teachers due to the increased confidence of teachers in themselves to perform the required tasks successfully. Hence, the collective efficacy of teachers develops. Besides that distributed leadership provide an open, supportive, and nurturing environment, leading to develop a culture of trust. As Moran and Hoy (1997) mentioned, trust can be nurtured or weakened by behaviors leadership. Distributed leadership creates a climate of serious and organized learning environments filled with high goals and expectations (Tschannen-Moran & Garies, 2015). In this climate, teachers like each other, students respect their teachers and colleagues, and both teachers and students are highly motivated. Therefore, academic focus can be developed. This result is consistent with the results of the studies by Abdallah (2015), Chang (2011), Hasanvand et al. (2013), Kösterelioğlu (2017), Malloy (2012), and Mascal et al. (2008).

Mascal et al. (2008) found out that planned approaches for distributed leadership and high levels of teachers' academic optimism showed a positive relationship. Chang (2011) found that distributed leadership had a positive influence on academic optimism among 1500 Taiwanese teachers. Malloy (2012) showed that there was a positive correlation between aligned distributed leadership and academic optimism among 2122 teachers. Hasanvand et al. (2013) indicated that a positive relationship between distributed leadership and academic optimism among 418 Iranian principals. Abdallah (2015) found a positive relationship between distributed leadership and academic optimism among 480 Jordanian teachers. Lastly, Kösterelioğlu (2017) found a significant positive correlation between teachers' distributed leadership perception and overall perception of academic optimism among 321 Turkish teachers.

Regarding the second question, the results showed that the strongest predictor of academic optimism is available leadership opportunities but the leadership roles of the members and the leadership roles of the students are not predicted in academic optimism creating the regression equation, which is:

$$\text{Academic optimism} = 63.45 + (.81 \times \text{available leadership opportunities}).$$

This indicates that the more leadership opportunities that are made available to faculty members and students, the greater the academic optimism within the academic department is. The leadership roles of the members and the leadership roles of the students do not affect the academic optimism; therefore they are not predicted in academic optimism.

Regarding the third question, the results showed that there are no statistically significant differences in the dimensions of the distributed leadership or the total score attributed due to the gender variable. There is no agreement with the results of some previous studies indicating differences due to gender in some distributed leadership practices in favor of the males. This can be attributed to the difference in the sample of the current study, but the samples of previous studies indicated that the current study dealt with the faculty members of the universities, while the previous studies dealt with samples that included both male and female teachers in primary, middle, or secondary schools. The researcher suggests that the organizational culture may vary in the university education environment of the public education environment.

Regarding the fourth question, the results showed no statistically significant differences in the dimensions of academic optimism and the total degree due to the gender variable. This can be illustrated in light of similar organizational culture among the university faculties. This finding differs from most previous studies, which indicated gender differences in academic optimism attributed in favor of males.

This might be attributed to the fact that the target sample in the current study differs from the previous studies, which included both male and female teachers in public schools, as well as the differences of both organizational culture and educational environment between higher education institutions and public educational institutions.

In light of the results of this study, the researcher makes the following recommendations: Effective planning of leadership functions within the academic departments in order to enhance the practice of distributed leadership.

Improvement of academic optimism of the members of the teaching staff through the functions of distributed leadership.

Provision of several leadership opportunities as much as possible for both faculty members and students to develop their academic optimism.

It would be beneficial to carry out the study in other faculties in university to examine the generalizability of the results of this study, which was on faculty of arts and education and medicine school.

Türkçe Sürüm

Giriş

Yükseköğrenim kurumlarının en acil ihtiyaçlarından biri etkin bir liderlik modelidir ve böyle bir model bireylerin, çalışanların, akademik bölümlerin, yüksekokul ve üniversitelerin hızla değişen akademik ortamlara bir bütün olarak adaptasyonunu gerektirmektedir. Daha da önemlisi, bu kurumlar çıktılarındaki zayıflıklarını ve uygarlık gelişimine katkılarındaki eksikliklerini ortaya koymalarını daha da zorlaştırmaktadır. Hâlbuki üniversiteler, dünya çapında ve uluslararası ticari kurumları oluşturmada, araştırma ve öğretim yoluyla bilgiyi artırma ve yaymada öncülük etme sorumluluğu taşımaktadır (Barnett, 2011).

Okul liderlik araştırmalarında liderlik kavramı genel olarak araştırılırsa da (Harris, 2008; Mayrowetz, 2008; Mifsud, 2016; Spillane, Halverson & Diamond, 2007; Tian, Risku & Collin, 2016; Woods, Bennett, Harvey & Wise, 2004), yükseköğrenim bağlamında Bryman (2009), Creanor (2014), Harkin ve Healy (2013), Jones, Lefoe, Harvey ve Ryland (2012; 2014a; 2014b) çalışmalarında bu kavramı incelemişlerdir.

Okul liderliği üzerine Wallace Foundation (2011) tarafından yürütülen çalışmanın raporuna göre, okul müdürlerinin sorumlulukları arasında öğretmenler ve diğer çalışanların liderlik eğitimi almalarını teşvik etmek de olmalıdır. Böylece, okulun vizyonunu sağlamada bireyler kendilerine düşen görevleri daha etkin gerçekleştirebilecek ve liderlik eğitiminin kendilerine ve öğrencileri üzerindeki olumlu etkilerini daha iyi anlayabileceklerdir. Bu tür çalışmalar bireyler tarafından gerçekleştirilen (müdürler) liderlik uygulamalarından kolektif veya dağıtımçı liderlik uygulamalarına geçişi sağlayacaktır (Mascal, Leithwood, Straus & Sacks, 2008).

Bu alandaki çalışmaların bazıları, liderlik uygulamalarının liderler tarafından diğerleriyle paylaşım uygulamaları üzerine odaklanmıştır dağıtım (Mascal et al., 2008). Spillane, Halverson ve Diamond (2007) ile Firestone ve Martinez (2007) tarafından gerçekleştirilen çalışmalar, bu tür liderlerin dağıtımçı liderlik uygulamalarını ortaya koymaktadır.

Batı dünyasında araştırmacılar ve profesyonel liderler arasında dağıtımçı liderlik kaynaklarına ilgi büyüktür (Hammersley-Fletcher & Brundrett, 2005; Storey, 2004), ancak Arap dünyasında bu durum farklıdır. Yinede batıda gerçekleştirilen çalışmalardan elde edilen bulguların sabit katsayısı düşük ve dağıtımçı liderlik ile ilgili okullardan ve öğrencilerden elde edilen kanıtlar hatalıdır (Mascal et al., 2008). Bu yüzden kurumlardaki eğitim performansını artırmak ve bunu destekleyecek liderlik türünü belirlemek araştırmacıların ve eğitimcilerin sorumluluğundadır.

Liderlik üzerine yapılan çalışmaların çoğu liderlerin kendi okulları ve öğrencileri üzerine etkilerine yoğunlaşmıştır (Leithwood, Seashore Louis, Anderson & Wahlstrom, 2004; Silins & Mulford, 2002), ancak liderliğin öğrenci başarısı üzerine doğrudan etkileri araştırılmamıştır (Hallinger & Heck, 1996). Asıl yapılması gereken hangi liderliğin öğrencileri doğrudan etkilediğini ve liderleri etkileyen değişkenleri ortaya koymaktır (Hallinger & Heck, 1996; Leithwood & Jantzi, 2000; Wahlstrom & Louis, 2008).

Liderlerin öğrenciler üzerine etkileri ile ilişkili birçok potansiyel değişken arasında birçok araştırmacı öğretmenlerin inançlarına ve duygusal durumlarına odaklanmıştır (Leithwood, 2006; Wahlstrom & Louis, 2008). Bu alanda katkıda bulunan çalışmalardan Hoy ve Tarter (1992), Hoy vd. (2006), Tschannen-Moran vd. (1998) tarafından gerçekleştirilen çalışmalar öğretmenlerin duygusal durumlarını ve öğrenci başarısı üzerine etkilerini incelemiştir. Liderlik üzerine yapılan ve öğretmen inançları ve duyguları üzerine odaklanan çalışmalar sonucunda yeni bir ilgi alanı doğmuştur. “Akademik iyimserlik” öğretim elemanlarının öğrencilerinin akademik başarılarını (akademik yoğunlaşma), kolektif yetkinlik derecesini, öğrenciler ve velilere duyulan güveni ve mental aktivitelerini değerlendirmesi anlamına gelen kurumsal bir kavramdır.

Hasanvand, Zeinabadi, Shomami ve Karfestani (2013) dağıtımçı liderliğin akademik iyimserlik bileşenleri ile eşleşen bilişsel, duygusal ve davranışsal yönlerinin olduğunu ifade etmiştir. Bu yüzden akademik iyimserliğin üç bileşeni vardır: Özyeterlik, öğrencilere ve velilere duyulan güven ve akademik yoğunlaşma. Akademik yoğunlaşma davranışsal bileşendir ve her zaman okulla ilgili çalışmalarda yüksek beklentiler oluşturarak (Hoy, Tarter, & Woolfolk Hoy, 2006) bu bileşenle korelasyon gösterir. Akademik etkinlik ise profesyonel ve bireysel başarı gibi birçok pozitif kurumsal davranışla ilgilidir (Lee, Dedrick ve Smith, 1991).

Araştırma Problemi

Akademik başarı eğitim kurumlarının önemli bir değerlendirme aracıdır ve eğitim sürecinin kalitesinin en önemli göstergesidir (Chang, 2011). Gerek Arap dünyasında gerekse de diğer ülkelerde yapılan birçok çalışma, bireysel ve aile etmenlerinden ekonomik, kültürel ve motivasyon unsurlarının akademik başarıya etkisini araştırmıştır (Chen & Cheng, 2008; Shi, 2003; Weng, 2006).

Alanyazında sıklıkla eğitim kurumlarının akademik başarıya etkileri dile getirilse de, akademik liderlerin ve öğretim üyelerinin etkileri göz ardı edilemez. Bu rollerin önemi büyüktür, çünkü bir eğitim kurumu içerisindeki öğrenme ve öğretme ortamı ancak öğrencilerin akademik performansını arttıran bir liderlik stili ile mümkün olabilir (Hsieh, 2010; Li, Chiang & Chiao, 2010). Aynı zamanda, öğretim üyeleri öğretim sürecinin asıl uygulayıcılarıdır ve bu yüzden onların inançları, stratejileri, bilgileri ve sınıf yönetim yöntemleri öğrenci öğreniminin doğrudan belirleyicileri konumundadır (Liu & Lin, 2007; Love & Kruger, 2005; Sun & Wang, 2007).

Mascalet vd. (2008) liderliğin öğrenci eğitimi üzerine etkileriyle ilgili yetersiz bulguya ulaşmıştır, ancak birçok araştırmacı bu etkiyi kabul etmektedir. Woods (2015) liderlik uygulamalarını öğrenciler üzerine doğrudan etkisi olduğunu gözlemlemiştir. Chang (2011), tarafından gerçekleştirilen çalışmada ise Tayvan'da ki ilköğretim okullarında dağıtımçı liderliğin öğrencilerin akademik başarıları üzerine dolaylı etkisi olduğunu ve akademik iyimserlik üzerine doğrudan etkisi olduğunu ifade etmiştir. Mascalet vd. (2008) ile benzer olarak Malloy (2012) tarafından yapılan çalışmanın sonuçları liderlik türünün Kanada'da ki ilk ve ortaöğretim okullarındaki öğretmenlerin akademik iyimserliği ile ilişkili olduğu gösterilmiştir.

Yapılan çalışmalar liderlik türünün öğretmenlerin akademik iyimserliği üzerine etkisi olduğunu ve bununla öğrencilerin akademik başarılarını olumlu yönde etkilediğini göstermektedir. Ancak tüm bu çalışmalar üniversite öncesi eğitim kurumlarında ve Arap dünyası dışındaki ortamlarda gerçekleştirilmiştir. Arap dünyası bağlamında gerçekleştirilen birkaç çalışmadan biri Abdallah (2015) tarafından yapılmış ve Ürdün'deki ortaokullardaki dağıtımçı liderlik and akademik iyimserlik arasındaki korelasyonu incelemiştir. Yapılan alanyazın taramasında, eğitim kurumlarında dağıtımçı liderlik konusunda gerçekleştirilen çalışmaların büyük çoğunluğunun deneysel değil teorik çalışmalar olduğu görülmüştür (Jones, Harvey, Lefoe, 2014b; Tian, Risku, Collin, 2016; Vuori, 2017; Wan, 2014). Ancak, bu çalışma, Suudi Arabistan'da yükseköğrenim seviyesinde dağıtımçı liderlik ve akademik iyimserlik arasındaki ilişkiyi inceleyerek alanyazındaki bu boşluğu kapatmayı hedeflemektedir. Bu aynı zamanda, 2030 Suudi Arabistan vizyonunun bir parçası olan Suudi Arabistan üniversitelerinin performansının arttırılması hedefine de hizmet etmektedir.

Araştırma Soruları

Araştırma sorusu 1: Öğretim üyelerinin dağıtımçı liderlik uygulamaları ve akademik iyimserliği arasında istatistiksel olarak anlamlı bir korelasyon var mı?

Araştırma sorusu 2: Öğretim üyelerinin dağıtımçı liderlik boyutlarından hangisi akademik iyimserlikle en çok ilişkilidir?

Araştırma sorusu 3: Öğretim üyelerinin dağıtımçı liderlik uygulamalarında cinsiyet değişkeni açısından istatistiksel olarak anlamlı farklılıklar var mıdır?

Araştırma sorusu 4: Öğretim üyelerinin akademik iyimserlikinde cinsiyet değişkeni açısından istatistiksel olarak anlamlı farklılıklar var mıdır?

Araştırmanın Amacı

Bu çalışmanın amacı aşağıda listelenmiştir:

1. Northern Border Üniversitesi'ndeki öğretim üyeleri arasında DLU ve Aİ arasındaki korelasyonu tespit etmek.
2. Northern Border Üniversitesi'ndeki öğretim üyelerinin Aİ sunu yordayan DLU boyutlarını araştırmak.
3. Öğretim üyeleri arasında cinsiyet değişkeni açısından DLU de fark olup olmadığını araştırmak.
4. Öğretim üyeleri arasında cinsiyet değişkeni açısından Aİ de fark olup olmadığını araştırmak.

Araştırmanın Önemi

1. Bu çalışma, Arap dünyası bağlamında yükseköğrenim kurumlarındaki DLU üzerine çalışmaların eksikliğini vurgulamaktadır.
2. Yapılan çalışmalar ışığında, üniversitelerdeki öğretim üyeleri, bölüm başkanları ve idari çalışanların liderlik performanslarının artırılabilmesi için en modern liderlik yöntemlerinden biri olan dağıtımçı liderliğe bir giriş niteliği taşımaktadır.
3. Öğretim üyeleri, bölüm başkanları ve idari çalışanlarına yönelik, gelişim ve inovasyon süreçlerinde destekleyici olmayan karar verme merkezi olmaktan ziyade dağıtımçı liderlikle karar almaya yönelik bazı uygulamaları tanıtmaktadır.
4. Arap dünyasında yükseköğrenim bağlamında akademik iyimserlik kavramı üzerine yapılan ilk çalışma niteliğini taşımaktadır; bu yüzden bu çalışmanın teorik bir çerçeve niteliği taşıyacağı ve araştırmacılara katkıda sunacağı düşünülmektedir.
5. Üniversite çalışanlarını öğrencilerin akademik başarıyla doğrudan ilgili olan akademik iyimserlik kavramıyla ve eğitimdeki sonuçlarıyla tanıştıracak niteliktedir.
6. Öğrencilerin akademik başarısında etkili olan liderlik türünün belirlenmesine yardımcı olacaktır. Bu çalışmanın sonuçları, daha önceki çalışmalarda akademik başarıya yüksek etkisi ortaya konmuş olan öğretim üyelerinin akademik iyimserliğinin dağıtımçı liderlik ile ilişkili olup olmadığını ortaya koyacaktır.

Alanyazın Taraması

1900'larda itibaren liderlik teorisi üzerine çalışmalar yapılmaktadır. Bu çalışmalar, farklı liderlik stillerini ortaya çıkarmış ve her bir stilin kendine özgü teorik zemininin ve davranış kalıplarının ortaya çıkarılması mümkün olmuştur. Bir eğitim kurumundaki liderin, kurum ortamını içinde çalışan kurum üyelerini de göz önünde bulundurarak değerlendirmesi gerekir. Liderlik sadece liderin otoritesinden değil, aynı zamanda kurumun karşılaşılabileceği her durumda çalışma grubunun yönlendirilmesi ve yönetilmesi sorumluluğundan da kaynaklanır. Bu yüzden, çalışma grubunu yönetirken, liderin bir kurum vizyonu yaratması ve kurumun güçlü yönlerini ortaya çıkararak çalışma grubuna önderlik etmesi beklenir. Ayrıca, bir liderin kurumun gelecekteki gelişim hedeflerini belirlemesi ve bu hedeflere ulaşma yöntemleri geliştirmesi gerekmektedir (Huang, 2008).

Dağıtımçı liderlik Batı dünyasında politika oluşturanlar, eğitim reformistleri ve eğitim uygulamaları liderleri tarafından bütünleşmiş edilmiş bir uygulamadır (Hammersley-Fletcher & Brundrett, 2005; Storey, 2004). Dağıtımçı liderlik kavramını daha iyi anlayabilmek için, Spillane vd. (2007) farklı birçok

kurumda liderlik uygulamalarını incelemişlerdir. Fletcher ve Kaufer (2003), liderlik olmadan bireylerin kendi kurumlarının gelişiminde rol alamayacağını ve bu kurumların çalışmalarını etkilemeyeceklerini ifade etmiştir. Bu yüzden, eğitim kurumlarının güçlenmesi dağıtımçı liderlik uygulamalarının genişlemesiyle doğrudan ilgilidir.

Bir ülkenin eğitim kalitesinin gelişiminde öğretmenler ana role sahiptir ve öğretmen eğitiminde öğretmenlerin inançlarının değerlendirilmesi eğitim sürecindeki davranış ve güdülerinin anlaşılmasında önem taşımaktadır. Öğretmen inançları, eğitimle ilgili görüşlerini ve eğitim ve öğrenciler üzerine bakış açılarını kapsamaktadır (Pajares, 1992). Bu inançlar, sınıf yönetimi ve eğitim etkinliğinde önemli ve doğrudan etkisi olan etmenlerdir (Chang, 1996; Chuve Yeh, 2003; Judson, 2006; Ho, 2009).

Akademisyenler için yeni bir kavram olan Akademik iyimserlik, öğretme, öğrenme ve öğrencilere dair inançlar arasındadır ve akademik başarıyı, mental aktiviteleri, kolektif etkinliği ve öğrenci ve velilere dair güveni içine alan bir kavramdır (Hoy, Tarter & Woolfolk-Hoy, 2006a).

Hoy vd. (2006b) akademik iyimserliğin üç bileşeni olduğunu ifade etmektedir. Bunlardan ilki, öğrenci üzerinde doğrudan pozitif etkisi olan kolektif çalışmalar üzerine öğretmenlerin bakış açısı anlamına gelen kolektif yetkinliktir (Goddard et al., 2000). Bu kavram, kolektif çabanın öğrencilere katkısı olduğuna ve bireysel olarak öğrencinin sınıfta bir başarı elde edemeyeceğine dair inancı kapsamaktadır (Tschannen-Moran, Salloum & Goddard, 2014).

Kollektif yetkinlik ne kadar yükseğe öğrenci performansı o kadar yüksektir ve aynı şekilde bir kurumun kolektif yetkinliği ne kadar düşükse, kurumun zorluklarla karşılaşma olasılığı o denli yüksektir. Bu konudaki çalışmalardan bazılarının sonuçlarına göre, kolektif yetkinliğin öğrenci başarısı üzerine açık bir etkisi vardır (Bandura, 1993). Disiplin gibi diğer akademik etmenler konusunda (Tschannen-Moran & Barr, 2004), Goddard vd. (2000), öğretim etkinliklerinin ve öğretim etkinliğinin analizi gibi etmenleri içine alan kolektif yetkinliğin eğitim kurumlarıyla yüksek bir korelasyonu olduğunu belirtmektedir.

“Öğretim etkinliğinin analizi” öğretmenlerin öğretim ihtiyaçlarını değerlendirmesi anlamına gelmektedir (Hoy & Miskel, 2008). Bu değerlendirme okul içerisinde bireysel veya kolektif olarak gerçekleştirilebilir. Böylesi bir değerlendirme, okul boyutunda öğretmenlerin karşılaştıkları sınırlamalar, başarılı bir okul haline gelmek için öğretmenlerin gerçekleştirmek zorunda oldukları hedefler ve öğretmen değerlendirmelerinin yüksek standartlara ulaşmaya ne kadar yakın olduğu gibi soruları gündeme getirmektedir (Goddard et al., 2000). Bu sorulara cevap verebilmek, kolektif öğretim konusundaki öğretmen deneyimlerini, yöntemlerini, becerilerini ve eğitimlerini gözden geçirmeyi gerektirmektedir. Öğretim yetkinliğini arttırabilmek için öğretim elemanlarının inançlarının ve okuldaki tüm öğrencilerin yetkinliklerinin değerlendirilmesi gerekmektedir (Hoy & Miskel, 2008).

Kollektif yetkinlik söz konusu olduğunda, hem öğretim etkinliğinin değerlendirilmesinin hem de öğretim yetkinliğinin bir rarada ele alınması gerekmektedir (Goddard et al., 2007). İkinci bileşen öğrenci ve velilere karşı kolektif güvendir. Güven kavramı üzerine araştırmacıların hemfikir olduğu tek bir tanım bulunmamaktadır çünkü güven kavramı oldukça karmaşık ve bütünsel bir resim ortaya çıkaramayacak kadar geniş bir çerçeveye sahiptir. Bunun yerine araştırmacılar, akademik alanlarında güveni ele almaktadır. İtimat hem güven tanımının temelini oluşturmakta hem de bazen daha derin karmaşalara yol açmaktadır (Adams, 2004). Rotter’a (1967) göre itimat, bireyin veya bir grubun başka bir bireyin veya grubun sözlü veya yazılı olarak ifade ettiği söze duyulan güveni veya beklentiyi ifade etmektedir.

Rousseau, Sitkin, Burt ve Camerer’e (1998) göre ise güven, başkalarının davranışları veya niyetleri üzerine gelişen pozitif beklentilere maruz kalma ya da bunları Kabul etmeye niyet gösterme durumudur. Blomqvist ve Stahle (1999) güveni, diğer grubun iyi niyeti veya davranışı olarak nitelerken; Lewicki vd. (1998) göre itimat diğerlerinin davranışlarına dair pozitif beklenti olarak tanımlar. Al-Badrani (2010) ise, itimatı kişinin yapması gereken görevi yapabilecek beceriye sahip olduğuna dair tam inancı olarak tanımlar.

Hoy ve Tschannen-Moran'a (1999) göre güven kavramının beş farklı bileşeni vardır: hayırseverlik, güvenilirlik, yetkinlik, dürüstlük ve şeffaflık. Hoy ve Tschannen-Moran (2007), hayırseverliğin diğerlerinin iyi niyetine güvene karşılık geldiğini ifade etmektedir (Goddard et al., 2001). Hayırseverlik güven kavramının önemli bir bileşenidir çünkü karşılıklı iyi niyet insan ilişkilerinde önemlidir (Hoy et al., 2007). Rutler ve Cantrell'a (1984) göre güvenirlilik, kişinin zorunluluklarını yerine getirirken diğerlerine güvenebleceğine dair inançtır.

Birşeyleri başaracaklarına inandığımız kişilere onlara güvendiğimizi dile getiririz. Güven, diğerlerinden beklentilerimizin ne olacağına dair bilgi ve davranışlarımızdaki tutarlılıktır. Birine duyulan güven, o kişiden gerçekleştirmesini istediğiniz görevi gerçekleştireceğine inanmanız anlamına gelir (Mishra, 1996). Yetkinlik ise, kişinin bir görevi gerçekleştirirken gerekli standartları sağlama becerisi anlamına gelmektedir (Tschannen-Moran & Hoy, 2000). Güven, kişinin görevi gerçekleştirirken istenilen standartlara ulaşacağına ve beklentilerimizi karşılayacağına inanmayı kapsar. Dürüstlük, güven için önemli ve gerekli bir ögedir ve bireyin kişiliğine ve gerçekliğine bağlıdır. Şeffaflık, eldeki bilginin diğerleriyle ne derece paylaşıldığı ile ilgilidir ve kişinin bilgi ve becerilerini diğerlerine gösterme sürecini ele alır. Goddard vd. (2001), şeffaflığın güven oluşumunu sağladığını, öte yandan geri çekme ve gizlemenin kuşkuya yol açtığını ifade etmektedir.

Goddard, Sweetland ve Hoy (2000), akademik odaklanma veya baskının bir kurumun akademik mükemmelliğe varmada ne kadar uğraş verdiği ile ölçüldüğüne belirtmektedir. Kurumun, bireysel ve kurumsal davranışların ötesinde etkisi olan davranışsal ve normatif çevresinin görselleştirilme derecesini anlatır. Kollektif bir bileşen olan akademik odaklanma, sadece okulun akademik olarak ne kadar başarılı olduğunu değil aynı zamanda öğrencilerin öğrenmesini ve akademik başarılarını arttırmak için ne ölçüde çaba gösterdiği ile ilgilidir. Bu yüzden, Hoy vd. (2006), akademik odaklanmayı akademik iyimserliğin bir bileşeni olarak kabul etmektedir.

Birkaç çalışma, kollektif yetkinlik olarak akademik iyimserliğin her bir bileşeni ile bazı liderlik uygulamaları (Goddard et al., 2000; Goddard, Hoy & Woolfolk, 2004; Ross, Hogaboam-Gray & Gray, 2004), kollektif güven (Bryk, Camburn & Louis, 1999; Bryk & Schneider, 2002; Tschannen-Moran & Hoy, 1998) ve akademik odaklanma (Leithwood & Riehl, 2003) arasında karşılıklı bir ilişki olduğunu bildirmiştir.

Bazı çalışmalar öğrenci başarısının öğretmenlerin inançları, beklentileri ve akademik iyimserlikinden etkilendiğini bildirmektedir (Ou, 2006; Lin, 2007). Öğretmenlerin öğrenci başarısını ne derece değerlendirdikleri, eğitim kurumlarının kalitesinin değerlendirilmesinde önemli bir etmendir (Chin & Wu, 2009; Chin, Wu & Deng, 2007).

Öğretmenlerin öğrenci başarısını takdir etmeleri hem öğrencilerin hem de diğer üyelerin öz-yeterliliğini olumlu yönde etkileyecek ve eğitim kurumundaki liderlerin öğretmenlere duydukları güveni arttıracaktır. Bu durum dolayısıyla toplumun o kurumdan olumlu beklentiler içine girmesini sağlayacaktır. Akademik iyimserliğin bileşenleri, bir eğitim kurumunun akademik başarısını değerlendirmede önemli etmenlerdir. Bu yüzden bu çalışma, bir yükseköğretim kurumundaki öğretim elemanlarının akademik iyimserliklerini belirlemeyi ve kurum içerisindeki öğrenci başarısıyla ilişkili olan dağıtımçı liderlik uygulamaları üzerine ne derece etkili olduğunu ortaya çıkarmayı amaçlamaktadır.

Yöntem

Araştırma Deseni

Bu çalışmada, öğretim üyelerinin DLU ve AI sunun incelenmesi için nicel araştırma deseni kullanılmıştır.

Çalışma Örnekleme

Çalışmanın popülasyonunu 2016-2017 akademik yılında Northern Border Üniversite'sinin Güzel sanatlar fakültesi, Eğitim Fakültesi ve Tıp Fakültesinde çalışan 240 öğretim üyesi oluşturmaktadır. Anketler katılımcılara rastgele dağıtılmış ve gönderilen 240 anketten 118 tanesi tam olarak doldurularak geri gönderilmiştir (% 49.16). Tamamlanmadan gönderilen 122 anket çalışma dışında bırakılmıştır. Çalışmada incelemeye dahil edilen anket sayısı 118'dir. Bunlardan 30 katılımcıdan elde edilen veriler anketlerin standartlaştırılması için kullanılmış ve böylece araştırma verileri 88 öğretim üyesinden elde edilmiştir. Bu katılımcıların 56'sı erkek 32'si kadın olup yaşları 38 ile 59 ($\bar{x}=46.67$) arasındadır.

Veri Toplama Araçları

Araştırmada veri toplama aracı olarak Dağıtımçı Liderlik Uygulamaları Anketi kullanılmıştır. Anket dağıtımçı liderlik üzerine yapılmış araştırmalar ve alanyazın taraması sonucunda oluşturulmuştur. Anket üç boyuttan oluşmaktadır: öğretim elemanlarının liderlik roller (10 madde), öğrencilerin liderlik roller (5 madde), ve herkese açık liderlik fırsatları (8 madde).

Anketin ilk formundaki 23 maddeden daha sonra yapılan analizlerde üçüncü boyuttan bir madde çıkarılmış ve son hali 22 maddeden oluşmaktadır. Maddeler altılı Likert formatında (kesinlikle katılıyorum=6, katılıyorum=5, bir dereceye kadar katılıyorum=4, bir dereceye kadar katılmıyorum= 3, katılmıyorum = 2 ve kesinlikle katılmıyorum= 1) şeklinde pozitif ve negative ifadelerle göre düzenlenerek son hali verilmiştir.

Güvenirlilik

Anketin oluşturulma sürecinden sonra, üniversitedeki 30 öğretim elemanına ilk uygulama gerçekleştirilmiştir. Korelasyon katsayısı (yapısal güvenirlik) analizlerinin sonuçları iki boyutun istatistiksel olarak anlamlı ($\alpha \leq .01$) olduğunu ancak üçüncü maddenin bu anlamlılık seviyesinde olmadığını göstermiş; bu yüzden üçüncü boyut anketten çıkarılmıştır.

Sabit katsayı orta-yol yöntemi kullanılarak hesaplanmıştır. Guttman denklemi kullanılarak hesaplanan sabit katsayı, .86 olarak bulunmuştur. Cronbach Alpha katsayısı ise .00 anlamlılık seviyesinde .94 olarak bulunmuştur.

Akademik İyimserlik Anketi: Anket üç boyuttan oluşmaktadır: kolektif etkinlik (7 madde), kolektif güven (10 madde), ve akademik odaklanma (9 madde). Anketin ilk halinde toplam 26 madde varken, ikinci boyutta anketten çıkarılan iki maddeden sonra 24 maddeden oluşmaktadır. Anket beşli Likert (her zaman - genellikle - bazen - nadiren - hiçbir zaman) formunda hazırlanmış ve maddeler pozitif yargılar için (her zaman = 5, genellikle = 4, bazen = 3, nadiren = 2, hiçbir zaman = 1) şeklinde verilirken negative yargılar için tam tersi puanlama yapılmıştır.

Geçerlik

Anketin ilk hali üniversitedeki 30 öğretim elemanına uygulanmış ve bu pilot uygulamadan elde edilen veriler korelasyon katsayısının hesaplanmasında kullanılmıştır. Sonuçlar 11. ve 12. Maddeler haricinde tüm maddelerin istatistiksel olarak anlamlı (.05, .01) olduğunu göstermiş ve bu maddeler anketten çıkarılarak son hali verilmiştir.

Veri toplama aracı güvenirliği

Doğrulamadan sonra Guttman denklemi kullanılarak hesaplanan sabit katsayı .95'dir ve ardından hesaplanan Cronbach Alpha katsayısı .00 seviyesinde .93 olarak tespit edilmiştir.

Tablo 1.*Dağıtımçı Liderlik Anketinin Tümünün ve Boyutlarının Korelasyon Katsayısı Sonuçları.*

Alan	Madde	Boyutlara göre madde korelasyon katsayısı	Veri toplama aracına göre korelasyon katsayısı	Boyutlara ve veri toplama aracına göre korelasyon katsayısı
Çalışanlar için Liderlik rolleri	1	.85	.77	.91
	2	.69	.46	
	3	.69	.60	
	4	.77	.63	
	5	.89	.86	
	6	.77	.74	
	7	.82	.74	
	8	.78	.73	
	9	.54	.51	
	10	.73	.77	
Öğrenciler için Liderlik rolleri	1	.77	.63	.87
	2	.83	.69	
	3	.86	.75	
	4	.88	.77	
	5	.86	.80	
Mevcut Liderlik Fırsatları	1	.77	.77	.91
	2	.75	.71	
	3	.83	.66	
	4	.84	.77	
	5	.82	.74	
	6	.69	.59	
	7	.87	.87	

Veri Toplama

2016-2017 akademik yılının ikinci döneminin başında, araştırmacı bu çalışmanın yapılması için Northern Border Üniversitesi Bilimsel Araştırmalar Merkezi Müdüründen gerekli izinleri almıştır. Ardından, 30 öğretim üyesine DLU ve Aİ anketleri gönderilmiştir. Bu anketlerden elde edilen veriler veri toplama araçlarının geçerlik ve güvenilirlik testleri için kullanılmıştır. Daha sonra, tıp, eğitim ve güzel sanatlar fakültelerindeki tüm öğretim üyelerine anketler gönderilmiştir. Anketlerin uygulanması iki ay kadar sürmüştür.

Veri Analizi

Elde edilen veriler Pearson Korelasyon Testi ve bağımsız örneklem için t-test kullanarak analiz edilmiştir. Normallik dağılımı Kolmogorov-Smirnov test (KS test) kullanılarak tespit edilmiştir.

Tablo 2.
Akademik İyimsizlik Anketinin Tümüünün ve Boyutlarının Korelasyon Katsayısı Sonuçları.

Alan	Madde	Boyutlara göre madde korelasyon katsayısı	Veri toplama aracına göre korelasyon katsayısı	Boyutlara ve Veri toplama aracına göre korelasyon katsayısı
Kollektif yetkinlik	1	.44	.46	.96
	2	.52	.57	
	3	.69	.76	
	4	.77	.71	
	5	.74	.69	
Kollektif güven	1	.49	.54	.90
	2	.81	.84	
	3	.67	.70	
	4	.89	.67	
	5	.88	.67	
	6	.83	.69	
	7	.85	.74	
	8	.80	.78	
	9	.84	.78	
	10	.64	.56	
Akademik baskı	1	.62	.54	.86
	2	.67	.76	
	3	.75	.51	
	4	.67	.71	
	5	.71	.75	
	6	.57	.44	
	7	.78	.66	
	8	.88	.62	
	9	.67	.49	

Bulgular

Araştırma Sorusu 1: Öğretim Üyelerinin Dağıtımçı Liderlik Uygulamaları ve Akademik İyimsizlik Arasında İstatistiksel Olarak Anlamlı Bir Korelasyon Var mı?

Bu sorunun cevaplanması için Pearson Korelasyon Testi yapılmıştır. Sonuçlar Tablo 3'te verilmiştir.

Tablo 3.
Dağıtımçı liderlik ve Akademik İyimsizlik Değerlerinin Pearson Korelasyon Katsayısı.

Bağımlı değişken	Bağımsız değişken	n	r	p
Toplam dağıtımçı liderlik uygulamaları	Akademik iyimsizlik	88	.50	.00
	Kollektif yetkinlik	88	.49	.00
	Kollektif güven	88	.38	.00
	Akademik baskı	88	.34	.00

Tablo 3 DLU ile Aİ arasında anlamlı bir ilişki olduğunu göstermektedir. Korelasyon katsayısı .50 olup .00 seviyesinde anlamlıdır. DLU ve kolektif yetkinlik .49, DLU ve kolektif güven ise .38 olarak tespit edilmiştir. DLU ve akademik baskı arasındaki korelasyon .34 olarak belirlenmiş ve bunun istatistiksel olarak anlamlı olduğu gözlenmiştir.

Araştırma Sorusu 2: Öğretim Üyelerinin Dağıtımçı Liderlik Boyutlarından Hangisi Akademik İyimserlikle En Çok İlişkilidir?

Bu sorunun cevaplanması için Stepwise yöntemi kullanılmıştır. Sonuçlar Tablo 4'te gösterilmektedir.

Tablo 4.
Stepwise Yöntemiyle Yapılan Regresyon Analizi Sonuçları.

Model	R ²	R ² . uyumlu	Std. sapma
1	.30	.29	8.56

Tablo 4 düzeltilmiş R²'nin .29 olduğunu göstermektedir. Bu da mevcut dağıtımçı liderliğin akademik iyimserlik varyansını % 29.10 oranında yordadığını göstermektedir. Modelin yordama gücünü test etmek için artık değer oranı ve regresyon matrisi kullanılmıştır.

Tablo 5.
Artık Değer Oranı ve Regresyon matrisi Sonuçları.

Varyans Kaynağı	Kareler Toplamı	Sd	Kareler Ortalaması	F.	p
Regresyon	26833.00	1	26833.00	36.66	.00
Sabit katsayı	6293.90	86	73.19		
Toplam	8976.90	87	26833.00		

Tabloda görüldüğü üzere, F değeri .00 seviyesinde 36.66 olarak bulunmuş, bu da mevcut dağıtımçı liderlik fırsatlarının akademik iyimserliğin yordanmasında Tablo 6'da gösterildiği gibi liderlik fırsatlarının regresyonunun çıkarılması gerektiğini göstermektedir.

Tablo 6.
Öğretim Elemanlarının Dağıtımçı Liderlik Uygulamalarının Akademik İyimserliği Yordama Derecesi Çoklu Lineer Regresyon Sonuçları.

Bağımlı değişkenler	Regresyon katsayısı	Std. Hata Tahmini	B	t	p
Sabit	63.45	4.44	-	14.28	.00
Mevcut Liderlik fırsatları	.81	.13	.55	6.06	.00
Çalışanlar için Liderlik rolleri	.01	.18	.01	.07	.94
Öğrenciler için Liderlik rolleri	.13	.24	.07	.56	.58

Sonuçlar, Regresyon sabit sayısının istatistiksel olarak anlamlı olup 63.45 olduğunu ve t değerinin yine .00 seviyesinde istatistiksel olarak anlamlı olduğunu (14.28) göstermektedir. Ayrıca sonuçlar, öğrencilerin ve öğretim elemanlarının liderlik rollerinin akademik iyimserlikde yordanmadığını göstermektedir. Regresyon denklemi Akademik iyimserlik = 63.45 + (.81 × mevcut liderlik fırsatları).

Araştırma Sorusu 3: Öğretim Üyelerinin Dağıtımçı Liderlik Uygulamalarında Cinsiyet Değişkeni Açısından İstatistiksel Olarak Anlamlı Farklılıklar Var mıdır?

Bu sorunun cevaplanması için bağımsız gruplar t- Testi yapılmıştır. Sonuçlar Tablo 7'de verilmiştir. Tablo 7'de gösterildiği gibi, cinsiyet değişkeninin dağıtımçı liderlik boyutlarında istatistiksel olarak anlamlı bir fark yaratmadığını göstermiştir. Daha önceki çalışmalardan farklı olarak, bu çalışmada erkekler lehine dağıtımçı liderlik uygulamalarında anlamlı bir fark tespit edilmemiştir.

Tablo 7.*Dağıtımçı liderlik uygulamalarında cinsiyet değişkeninin bağımsız gruplar T-Testi sonuçları.*

Değişkenler	Cinsiyet	n	\bar{x}	Ss	Sd	t	p
Çalışanların Liderlik Rollerini	Erkek	56	47.59	8.68	86	.75	.45
	Kadın	32	48.97	7.51			
Öğrencilerin Liderlik Rollerini	Erkek	56	21.32	4.64	86	.45	.65
	Kadın	32	20.81	5.74			
Mevcut Liderlik Fırsatları	Erkek	56	31.93	6.99	86	.75	.46
	Kadın	32	33.06	6.55			
Toplam Dağıtımçı Liderlik Uygulamaları	Erkek	56	100.84	17.91	86	.51	.61
	Kadın	32	102.84	17.33			

Araştırma Sorusu 4: Öğretim Üyelerinin Akademik İyimserlikinde Cinsiyet Değişkeni Açısından İstatistiksel Olarak Anlamlı Farklılıklar Var mıdır?

Bu sorunun cevaplanması için t- Testi yapılmıştır. Sonuçlar Tablo 8’de verilmiştir.

Tablo 8.*Akademik İyimserlik Bağlamında Cinsiyet Değişkeninin Bağımsız Gruplar T-Testi Sonuçları.*

Değişkenler	Cinsiyet	n	\bar{x}	Ss	Sd	t	p
Kollektif yetkinlik	Erkek	56	25.38	3.31	86	.09	.93
	Kadın	32	25.44	2.98			
Kollektif Güven	Erkek	56	29.20	4.68	86	1.37	.18
	Kadın	32	30.66	5.05			
Akademik Baskı	Erkek	56	34.46	5.21	86	.49	.63
	Kadın	32	35.00	4.56			
Akademik İyimserlik	Erkek	56	89.04	10.58	86	.91	.36
	Kadın	32	91.09	9.38			

Sonuçlar, cinsiyet değişkeninin akademik iyimserlik boyutlarında istatistiksel olarak anlamlı bir fark yaratmadığını göstermiştir. Yine daha önceki çalışmalar erkekler lehine akademik iyimserlik açısından anlamlı farklar belirtmişlerse de, bu çalışmada cinsiyet değişkeninin anlamlı bir etkisi tespit edilmemiştir.

Tartışma, Sonuç ve Öneriler

İlk araştırma sorusu açısından sonuçlar dağıtımçı liderlik uygulamaları ve akademik iyimserlik arasında, dağıtımçı liderlik uygulamaları ve kolektif yetkinlik arasında, DLU ve kolektif güven ile DLU ve akademik baskı arasında istatistiksel olarak anlamlı korelasyon olduğunu göstermiştir.

Dağıtımçı liderliğin öğretmenler üzerine olumlu bir etkisi vardır. Öğretmenlerin karar verme süreçlerine katılımını sağlayarak ortak bir vizyon oluşturmalarına, kolektif olarak sorumluluk almalarına, eğitim kurumu içerisindeki çalışanlar arasında işbirliği ilişkileri oluşmasına ve sadakat ve aitlik duygularının artmasına katkıda bulunur.

Dağıtımçı liderlik, öğretmenlerin görevlerini başarılı bir şekilde tamamlayacaklarına dair inançlarını artırdığı için öz yeterliliği artırmaktadır. Buna ek olarak dağıtımçı liderlik açık destekleyici ve doyurucu bir çevre oluşmasını sağlayarak bir güven kültürü oluşmasını sağlar. Moran ve Hoy (1997)’a göre güven liderlik davranışlarından beslenebilir veya ondan dolayı zayıflatılabilir. Dağıtımçı liderlik ciddi ve düzenli öğrenme ortamları yaratarak yüksek hedefler ve beklentiler oluşmasını sağlar (Tschannen-Moran & Garies, 2015). Böyle bir ortamda, öğretmenler birbirini sever, öğrenciler öğretmenlerine saygı duyar ve hem öğretmenler hem de öğrenciler yüksek motivasyonlarını korurlar. Böylece akademik odaklanma

geliştirilebilir. Bu sonuç daha önce Abdallah (2015), Chang (2011), Hasanvand vd. (2013), Kösterelioğlu (2017), Malloy (2012), ve Mascal vd. (2008) tarafından yapılan çalışmalarla da uyumludur.

Mascal vd. (2008) planlı dağıtımçı liderlik yaklaşımları ile öğretmenlerin yüksek seviyedeki akademik iyimserlikleri arasında pozitif bir ilişki olduğunu ifade etmiştir. Chang (2011), 1500 Tayvanlı öğretmen ile yaptığı çalışmada, dağıtımçı liderliğin akademik iyimserlikte pozitif bir etkisi olduğunu göstermiştir. Benzer şekilde Malloy (2012) 2122 öğretmenle yaptığı çalışmada dağıtımçı liderlikle akademik iyimserlik arasında yüksek pozitif korelasyon olduğunu belirtmektedir. Hasanvand vd. (2013) 418 İranlı müdürle yaptığı çalışmada dağıtımçı liderlikle akademik iyimserlik arasında yüksek pozitif ilişki olduğunu belirtmektedir. Abdallah (2015) 480 Ürdünlü öğretmenle yaptığı çalışmada dağıtımçı liderlikle akademik iyimserlik arasında yüksek pozitif ilişki olduğunu belirtmektedir. Son olarak Kösterelioğlu (2017) 321 Türk öğretmenle yaptığı çalışmada dağıtımçı liderlik algıları ile akademik iyimserlik algıları arasında anlamlı bir pozitif korelasyon olduğunu belirtmektedir.

İkinci araştırma sorusu bağlamında sonuçlar akademik iyimserliğin en güçlü yordayıcısının mevcut liderlik fırsatları olduğunu gösterirken; öğretim elemanlarının ve öğrencilerin liderlik rollerini yordamadığını göstermiştir. Analiz sonucunda Akademik iyimserlik = $63.45 + (.81 \times \text{mevcut liderlik fırsatları})$ regresyon denkleminde ulaşılmıştır. Bu sonuç öğretileri ve öğrencilere ne kadar çok liderlik fırsatı sağlanırsa kurumdaki akademik iyimserliğin o kadar yüksek olacağını göstermektedir. Öğretim elemanlarının ve öğrencilerinin liderlik rollerinin akademik iyimserlik etkilemediği bulunmuş ve bu yüzden yordayıcı etkileri olmadığı sonucuna varılmıştır.

Üçüncü araştırma sorusu açısından sonuçlar dağıtımçı liderlik boyutları ve cinsiyet değişkeni açısından anlamlı farklılıklar olmadığını göstermiştir. Bu sonuç erkeklerin lehine anlamlı farklılık olduğunu belirten önceki çalışmalardan farklılık göstermektedir. Bulgulardaki bu fark araştırmanın örneklem grubundan kaynaklanıyor olabileceğini düşündürmektedir. Önceki çalışmalara dahil olan öğretmenler ilk ve ortaöğretim kademelerinde çalışan öğretmenleri kapsarken bu çalışmada üniversitede eğitim veren öğretim elemanları dahil edilmiştir. Ayrıca üniversite eğitim ortamının ilk ve ortaöğretim ortamlarından farklı bir organizasyon kültürüne sahip olduğu göz önünde bulundurulmalıdır.

Dördüncü araştırma sorusuna yönelik yapılan analizlerin sonuçlarına göre cinsiyet değişkeni açısından akademik iyimserlik boyutlarında bir farklılık görülmemiştir. Bu sonuç üniversite fakülteleri arasında benzer bir organizasyon kültürü olmasıyla açıklanabilir. Yine bu bulgu erkekler lehine akademik iyimserlikte cinsiyet değişkeni açısından farklılıklar olduğunu bildiren önceki çalışmalardan farklılık göstermektedir. Aradaki bu fark çalışma örnekleminin her iki cinsiyetten öğretim elemanları içermesi ve üniversite ortamında gerçekleşmesi ile ilgili olabilir.

Araştırmada elde edilen bulgular sonucunda şu öneriler sunulmaktadır:

Akademik bölümlerde liderlik işlevlerinin etkili planlanmas dağıtımçı liderlik uygulamalarını artırabilir.

Fakülte çalışanları ve öğrenciler arasında liderlik fırsatlarının mümkün olduğunca artırılması akademik iyimserliğin artırılmasına yardımcı olabilir.

Bu çalışmada Güzel Sanatlar Fakültesi, Eğitim Fakültesi ve Tıp Fakültesi ile sınırlı örneklem grubu Üniversitenin tüm fakültelerini kapsayarak genişletilebilir.

References

- Abdallah, I. M. (2015). *The distributed leadership among private secondary schools principals in Amman governorate and its relation to teachers ' academic optimism from their point of view*. Unpublished master theses, Al- Sharq Al-Awast University, Amman, Jordan.
- Adams, S., (2004). *The relationships among adult attachment, general self-disclosure, and perceived organizational trust*. Unpublished doctoral dissertation. Faculty of the Virginia Polytechnic Institute and State University.
- Bandura, A. (1993). Perceived self-efficacy in cognitive development and functioning. *Educational Psychologist, 28* (2), 117-148.
- Barnett, R. 2011. *Being a University*. Oxford: Routledge.
- Bennett, N., Harvey, J., & Woods, P. (2003). *Desk study of distributed leadership*. NCSL/CEPAM, Nottingham.
- Blomqvist, K. & Stahle, P. (1999). *Building organizational trust*. Telecom Business Research Center, Lappeenranta University of Technology and Sonera Research, Finland.
- Bryk, A. S. & Schneider, B. (2002). *Trust in schools: A Core resource for improvement*. Russell Sage Foundation, New York, NY.
- Bryk, A., Camburn, E. & Louis, K.S. (1999). Professional community in Chicago elementary schools: Facilitating factors and organizational consequences. *Educational Administration Quarterly, 35*, 751–781.
- Bryman, A. (2009). *Effective Leadership in Higher Education*. London: Leadership Foundation for Higher Education.
- Butler, J. K. & Cantrell, R.S. (1984). A behavioural decision theory to modelling dyadic trust in supervisors and subordinates. *Psychological Reports, 55*, 9-28.
- Chang, C. (1996). *The research of elementary school teachers' efficacy: Different teaching efficacy beliefs, type of teaching performance and teaching productivity*. Unpublished doctoral dissertation, National Kaohsiung Normal University, Taiwan.
- Chang, H. (2011) A study of the relationships between distributed leadership, teacher academic optimism and student achievement in Taiwanese elementary schools. *School Leadership & Management, 31* (5), 491-515.
- Chen, C., & Cheng, S. (2008). The related research of cultured capital and learning achievement: Based on the 6 grades of elementary school in Yunlin County. *Journal of NHCUE, 25* (1), 7998.
- Chin, M., & Wu, C. (2009). The relation research of junior high school teacher obligation, organization health and school effectiveness. *Journal of Education and Psychology, 32* (1), 1-28.
- Chin, M., & Wu, C. (2010). The relation research of junior high school principal leadership transition, organization health and effectiveness: The verification of middle effective mode. *Contemporary Educational Research, 17* (3), 83-124.
- Chin, M., C. Wu, & Deng.C. (2007). The construction and measurement of junior high school organization health level. *Educational Policy Forum, 10* (3), 75-102.
- Chu, W., & Yeh, Y. (2003). The impacted factor investigation of trainee teachers' faith changing. *Journal of NTCU, 48* (1), 41-66.
- Creanor, L. (2014). Raising the profile: An institutional case study of embedding scholarship and innovation through distributive leadership. *Innovations in Education and Teaching International, 51* (6), 573–583.
- Firestone, W. A. & Martinez, M. C. (2007). Districts, teacher leaders, and distributed leadership: changing instructional practice. *Leadership and Policy in Schools, 6* (1), 3-35.

- Fletcher, J. K., & Kaufer, K. (2003). Shared leadership: Paradox and possibility. In C. J. Pearce and C. Conger (Eds) *Shared leadership: Reframing the how and whys of leadership* (pp.21-47). Thousand Oaks, CA: Sage.
- Goddard, R. D., Hoy, W. K., & Woolfolk, A. (2000). Collective teacher efficacy: Its meaning, measure, and effect on student achievement. *American Education Research Journal*, 37 (2), 479-507.
- Goddard, R. D., Sweetland, S. R., & Hoy, W. K. (2000). Academic emphasis of urban elementary schools and student achievement in reading and mathematics: a multilevel analysis. *Educational Administration Quarterly*, 36, 683-703.
- Goddard, R. D., Tschannen-Moran, M., & Hoy, W. K. (2001). A multilevel examination of the distribution and effects of teacher trust in students and parents in urban elementary schools. *The Elementary School Journal*, 102 (1), 3-17.
- Goddard, R.D., Hoy, W.K., & Woolfolk, A. (2004). Collective efficacy: Theoretical developments, empirical evidence, and future directions. *Educational Researcher*, 33 (3), 313-322.
- Gronn, P. (2003). Leadership: Who needs it? *School Leadership and Management*, 23 (3), 267-290.
- Hallinger, P., & Heck, R. (1996). The principal's role in school effectiveness: an assessment of methodological progress, 1980-1995. In Leithwood, K. and Hallinger, P. (Eds), *International Handbook of Educational Leadership and Administration*, (pp. 723-83). Dordrecht: Kluwer Academic Publishers.
- Hammersley-Fletcher, L., & Brundrett, M. (2005). Leaders on leadership: The impressions of primary school head-teachers and subject leaders. *School Leadership and Management*, 25 (1), 59-75.
- Harkin, D.G. & Healy, A.H. (2013). Redefining and leading the academic discipline in Australian universities. *Australian Universities' Review*, 55 (2), 80-92.
- Harris, A. (2008). Distributive leadership: According to the evidence. *Journal of Education Administration*, 46 (2), 172-188.
- Hasanvand, M.M., Zeinabadi, H.R., Shomami, M.A., & Karfestani, Z.J. (2013). The Study of Relationship Between Distributed Leadership and Academic Optimism in High Schools of Iran. *Australian Journal of Basic and Applied Sciences*, 7 (7), 623-630.
- Ho, T. (2009). The structural relation research of elementary school teachers' faith, leadership behavior, class operation strategy and effectiveness. *Journal of NTCU: Educational Class*, 23 (1), 99-127.
- Hoy, W. & Tarter, J. (1992). "Measuring the health of the school climate: a conceptual framework". NAASP Bulletin, November (pp. 74-90).
- Hoy, W. K. & Tschannen-Moran, M. (2007). *The conceptualization and measurement of faculty trust in schools. Essential ideas for the reforms of American schools*. Charlotte, NC: Information Age Press.
- Hoy, W. K., & Miskel, C. G. (2008). *Educational administration: Theory, research, and practice* (8th ed.). New York: McGraw-Hill.
- Hoy, W.K. & Tschannen-Moran, M. (1999). The five faces of trust: An empirical confirmation in urban elementary schools. *Journal of School Leadership*, 9, 184-208.
- Hoy, W.K., & Tschannen-Moran, M. (2003). *The conceptualization and measurement of faculty trust in schools: The omnibus T-Scale*. In Studies in leading and organizing schools, W.K. Hoy and C.G. Miskel (Eds.), 181-208. Greenwich, CT: Information Age Publishing.
- Hoy, W.K., Tarter, C.J. & Kottkamp, R. B. (1991). *Open schools/healthy schools: Measuring organizational climate*. Beverly Hills, CA: Sage.
- Hoy, W.K., Tarter, C.J. & Woolfolk Hoy, A. (2006). Academic optimism of schools: a force for student achievement. *American Educational Research Journal*, 43 (3), 425-446.
- Hoy, W.K., Tarter, C.J. & Woolfolk-Hoy, A. (2006a). Academic optimism of school: A force for student achievement. *American Educational Research Journal*, 43 (3), 425-467.

- Hoy, W.K., C.J. Tarter, & A. Woolfolk-Hoy. (2006b).. Academic optimism: A second order confirmatory analysis. In W.K. Hoy and C.G. Miskel (Eds.) *Contemporary issues in educational policy and school outcomes* (pp.135-49). Greenwich, CT: Information Age.
- Hsieh, C. (2010). International excellent principle leadership: The key learning leadership behavior. *Journal of Education Research, 191*, 28-38.
- Huang, T. (2008). *School leadership: New theory and practice*. Taipei, Taiwan: Wunan.
- Jones, S., Harvey, M. & Lefoe, G. (2014a). A conceptual approach for blended leadership for tertiary education institutions. *Journal of Higher Education Policy and Management, 36* (4), 418–429.
- Jones, S., Harvey, M., Lefoe, G. & Ryland, K. (2014b). Synthesizing theory and practice: Distributed leadership in higher education. *Educational Management Administration & Leadership, 42* (5), 603–619.
- Jones, S., Lefoe, G., Harvey, M. & Ryland, K. (2012) Distributed leadership: A collaborative framework for academics, executives and professionals in higher education. *Journal of Higher Education Policy and Management, 34* (1), 67–78.
- Judson, E. (2006). How teachers integrate technology and their beliefs about learning: Is there a connection? *Journal of Technology and Teacher Education, 14* (3), 581-597.
- Kösterelioglu, M.A. (2017). The effect of teachers' shared leadership perception on academic optimism and organizational citizenship behavior: a Turkish case. *International Journal of Leadership in Education, 20* (2), 246-258, DOI:10.1080/13603124.2015.1066868
- Lee, V. E., Dedrick, R.F. & Smith, J.B. (1991). The effect of the social organization of schools on teachers' efficacy and satisfaction. *Sociology of Education, 64* (3), 190- 208.
- Leithwood, K. & Jantzi, D. (2000), "The effects of transformational leadership on organizational conditions and student engagement" *Journal of Educational Administration, 38* (2), 112-29.
- Leithwood, K. (2006). *Teacher working conditions that matter: evidence for change*. Toronto: Elementary Teachers' Federation of Ontario.
- Leithwood, K., & Riehl, C. (2003). *What we know about successful school leadership*. Philadelphia: Temple University.
- Leithwood, K., Louis, K., Anderson, S. & Wahlstrom, K. (2004). *How Leadership Influences Student Learning: A Review of Research for the Learning from Leadership Project*. The Wallace Foundation, New York, NY
- Lewicki, R., McAllister, D., & Bies, R. (1998). Trust and distrust: New relationships and realities. *Academy of Management Review, 23* (3), 438-458.
- Li, Y., Chiang, F. & Chiao, L. (2010). The related research of elementary school principal leadership behavior, atmosphere and learning achievement. *Journal of Education Research, 191*, 39-54.
- Lin, C. (2007). The relationship among parents' achievement orientation, teachers' expectations of vocational students' achievement goals and learning achievement. *Journal of Humanities and Social Sciences, 3* (2), 37-53.
- Liu, S., & Lin, Q. (2007). The research of junior high school teachers' class operation and students' motivation. *Counseling and Consulting Journal, 29* (1), 1-24.
- Love, A., & Kruger, A.C. (2005). Teacher beliefs and student achievement in urban schools serving African American students. *Journal of Educational Research, 99* (2), 87-98.
- Lumby, j. (2003). Distributed leadership in colleges leading or misleading? *Educational Management & Administration, 31* (3), 283-293.
- Malloy, J. P. (2012). *Effects of distributed leadership on teachers' academic optimism and student achievement*. Unpublished doctoral dissertation, University of Toronto, Canada.
- Mascal, B., Leithwood, K. Straus, T. & Sacks, R. (2008). The relationship between distributed leadership and teachers' academic optimism. *Journal of Educational Administration, 46* (2), 214-228.

- Mayrowetz, D. (2008). Making sense of distributed leadership: exploring the multiple usages of the concept in the field. *Educational Administration Quarterly*, 44 (3), 424-435.
- Mifsud, D. (2016). Distribution dilemmas: Exploring the presence of a tension between democracy and autocracy within a distributed leadership scenario. *Educational Management Administration & Leadership*. Retrieved July 28, 2017 from <http://journals.sagepub.com/doi/pdf/10.1177/1741143216653974>.
- Mishra, A.K. (1996). Organizational Responses to Crisis: The Centrality of Trust. In R. Kramer & T. Tyler (Eds.), *Trust in organizations*. Thousand Oaks, CA: Sage.
- Ou, Y. (2006). *The relation research of high grade students' perception in elementary school of the teaching style, learning satisfaction and learning achievement*. Unpublished master's thesis, National Kaohsiung Normal University, Taiwan.
- Pajares, M.F. (1992). Teachers' beliefs and educational research: Cleaning up a messy construct. *Review of Educational Research*, 62 (3), 307-332.
- Pearce, C.J., & Conger, C. (2003). *Shared leadership: Reframing the hows and whys of leadership*. Thousand Oaks, CA: Sage.
- Ross, J.A., Hogaboam-Gray, A. & Gray, P. (2004). "Prior student achievement, collaborative school processes and collective teacher efficacy". *Leadership and Policy in Schools*, 3(3), 163-88.
- Rotter, J. B. (1967). A new scale for the measurement of interpersonal trust. *Journal of Personality*, 35, 651-665.
- Rousseau, D. M., Sitkin, S. B., Burt, R. S., & Camerer, C. (1998). Not so different after all: A cross-discipline view of trust. *Academy of Management Review*, 23 (3), 393-404.
- Shi, S. (2003). The impacts of target setting and peer comparison on children's self-efficacy and division learning performance. *Journal of NTTC*, 16 (2), 139-160.
- Silins, H. & Mulford, W. (2002). Leadership and school results, In Leithwood, K. and Hallinger, P. (Eds), *Second International Handbook of Educational Leadership* (pp. 561-612). Dordrecht: Kluwer Academic Press.
- Spillane, J.P., Camburn, E. M., & Stitzel Pareja, A. (2007). Taking a distributed perspective to the school principal's work day. *Leadership and Policy in Schools*, 6 (1), 103-125.
- Spillane, J.P., Halverson, R. & Diamond, J., B. (2007). Towards a theory of leadership practice: a distributed perspective. *Journal of Curriculum Studies*, 36 (1), 3-34.
- Storey, J. (2004). Changing theories of leadership and leadership development. In J. Storey (Ed.) *Leadership in organizations: Current issues and key trends*. London: Routledge.
- Sun, M., & Wang, C. (2007). The relation investigation of teaching way and students' motivation in junior high school. *National Education Research Journal*, 18, 165-193.
- Tian, M., Risku, M. & Collin, K. (2016). A meta-analysis of distributed leadership from 2002 to 2013: Theory development, empirical evidence and future research focus. *Educational Management Administration & Leadership*, 44 (1), 146-164.
- Tschannen-Moran, M., & Barr, M. (2004). Fostering student learning: The relationship of collective teacher efficacy and student achievement. *Leadership and Policy in Schools*, 3 (3), 189-209. doi: 10.1080/15700760490503706516
- Tschannen-Moran, M., & Gareis, C. (2015). Faculty trust in the principal: An essential ingredient in high-performing schools. *Journal of Educational Administration*, 53 (1), 66-92.
- Tschannen-Moran, M., & Hoy, W. K. (2000). A multidisciplinary analysis of the nature, meaning, and measurement of trust. *Review of Educational Research*, 70 (4), 547-593.
- Tschannen-Moran, M., Salloum, S. J., & Goddard, R. D. (2014). Context matters: The influence of collective beliefs on shared norms. In H. Fives & M. G. Gill (Eds.) *International handbook of research on teachers' beliefs* (pp.301-316). New York, NY: Routledge, Taylor & Francis Group.

- Tschannen-Moran, M., Woolfolk Hoy, A. & Hoy, W.K. (1998). Teacher efficacy: its meaning and measure. *Review of Educational Research, 68* (2), 202-248.
- Vuori, J. (2017). Distributed leadership in the construction of a new higher education campus and community. *Educational Management Administration & Leadership, 1-17*.
- Wahlstrom, K. & Louis, K. (2008). How teachers experience principal leadership: the roles of professional community, trust, efficacy and shared responsibility. *Educational Administration Quarterly, 44* (4), 458-495
- Wallace Foundation, (2011). The school principal as leader: guiding schools to better teaching and learning Retrieved from <http://www.wallacefoundation.org>.
- Wan, S. (2014). Distributed leadership practices in Hong Kong higher education: Hong Kong academics' perceptions and practices. *Paper presented at the HERDSA 2014 Conference, HKBU, HK, 8th July 2014*.
- Weng, F. (2006). The affected social factors comparison analysis of learning achievement. *Bulletin of the National Institute of Education Resources and Research, 32, 23_39*.
- Woods, P. A., N. Bennett, J. A. Harvey, and C. Wise. (2004). "Variabilities and Dualities in Distributed Leadership." *Educational Management Administration & Leadership, 32* (4), 439-457.
- Woods, P.A. (2015). Distributed leadership for equity and learning. *Revista Lusófona de Educação, 30, 175-187*.

