



Yalçın, M.T., Çoban, Ö., Koçak, Ö., & İncedal, A. (2023). Dağıtımçı Liderlik ve Sosyal Sermaye Bağlamında Örgütsel Yenilikçilik, *International Journal of Eurasia Social Sciences (IJOESS)*, 14(52), 687-705.

DOI: <http://dx.doi.org/10.35826/ijoess.3277>

ISSN: 2146-1961

Makale Türü (ArticleType): Araştırma Makalesi

DAĞITIMCI LİDERLİK VE SOSYAL SERMAYE BAĞLAMINDA ÖRGÜTSEL YENİLİKÇİLİK

Mehmet Tufan YALÇIN

Dr. Öğr. Üyesi, Çankırı Karatekin Üniversitesi, Çankırı, Türkiye, tufan.yalcin@hotmail.com

ORCID: 0000-0001-8386-2308

Ömür ÇOBAN

Doç. Dr., Karamanoğlu Mehmetbey Üniversitesi, Karaman, Türkiye, cobanomur@gmail.com

ORCID: 0000-0002-4702-4152

Ömer KOÇAK

Öğretmen, Milli Eğitim Bakanlığı, Karaman, Türkiye, omerkocak1905@gmail.com

ORCID: 0000-0003-3691-1212

Ayhan İNCEDAL

Öğretmen, Milli Eğitim Bakanlığı, Karaman, Türkiye, ayhanincedal70@gmail.com

ORCID: 0000-0003-3061-5121

Gönderim tarihi: 10.02.2023

Kabul tarihi: 18.05.2023

Yayım tarihi: 01.06.2023

ÖZ

Değişimlerin daha hızlı yaşandığı günümüzde örgütlerin bu değişimlere uyum sağlaması ve yeniliklere açık olması örgütlerin devamlılığı açısından hayati öneme sahiptir. Güncel araştırmalar örgütsel yenilikçilikte yönetim anlayışının etkili olduğunu göstermektedir. Çağdaş yönetim anlayışlarında liderlik kavramı değişmeye başlamış ve solo liderlik anlayışından uzaklaşılarak çoğulcu liderlik yaklaşımları ön plana çıkmıştır. Bu yaklaşımların eğitim yönetimine yansımaları ise okul liderliği, öğretmen liderliği ve dağıtımçı liderlik olarak görülmektedir. Bu çalışmanın amacı da okul müdürünün dağıtımçı liderliği ve örgütsel yenilikçilik ilişkisinde öğretmenlerin sosyal sermayesinin aracı rolünü incelemektir. Bu çalışmanın amacına ulaşmak için, Uluslararası Öğretme ve Öğrenme Anketi [Teaching and Learning International Survey- TALIS] 2018'e katılan ortaokul ve liselerde görev yapan 614 okul müdüründen toplanan veriler yapısal eşitlik modellemesi kullanılarak analiz edilmiştir. Araştırma modeli kapsamında belirtilen dört hipotezin test edilmesi için örgütsel yenilikçilik, sosyal sermaye ve dağıtımçı liderlik ile ilgili maddeler kullanılmıştır. Ayrıca modele okulun konumu ve türü kontrol değişkeni olarak eklenmiştir. Yapılan analizlerde ölçeklerin geçerli ve güvenilir olduğu, verilerin ise normal dağılım gösterdiği belirlenmiştir. Sonuçlar, dağıtımçı liderlik gösteren okul müdürlerinin okullarında sosyal sermaye geliştirmeyi desteklediğini ve bu tür sosyal sermaye gelişiminin örgütsel yenilikçiliği artırdığını ortaya koymuştur. Diğer bir sonuç ise sosyal sermaye gelişiminin, dağıtımçı liderlik ile örgütsel yenilikçilik arasındaki ilişkiye aracılık ettiğini göstermiştir. Okullarda paydaşların sosyal sermaye gelişimlerini sağlamak ve hayata geçirilmek istenen yenilikçi uygulamalar için okul müdürlerinin dağıtımçı liderlik becerilerinin geliştirilmesi gerekmektedir. Bu bağlamda politika yapıcılar ve karar vericiler için okul müdürlerinin liderlik becerilerini geliştirmeye yönelik uygulamalar geliştirmeleri hizmet öncesi ve hizmet içi eğitimler düzenlemeleri önerilmektedir. Araştırmacılar ise liderlik davranışlarının örgütsel yenilikçilikteki etkilerini ortaya koyan yeni modeller geliştirebilir ve bu modellerde farklı değişkenleri aracı olarak kullanabilirler.

Anahtar kelimeler: Dağıtımçı liderlik, sosyal sermaye, örgütsel yenilikçilik, TALIS 2018.

ORGANIZATIONAL INNOVATIVENESS IN THE CONTEXT OF DISTRIBUTED LEADERSHIP AND SOCIAL CAPITAL

ABSTRACT

In today's world where changes are experienced faster, it is vital for organizations to adapt to these changes and be open to innovations. Current research shows that the management approach is effective in organizational innovation. The concept of leadership has begun to change in contemporary management approaches, and pluralistic leadership approaches have come to the forefront by moving away from the solo leadership approach. The reflections of these approaches on educational administration are seen as school leadership, teacher leadership and distributed leadership. The aim of this study is to examine the mediating role of teachers' social capital in the relationship between school principal's distributed leadership and organizational innovativeness. Data collected from 614 school principals participating in the TALIS 2018 and data were analysed using structural equation modelling. To test the four hypotheses specified within the scope of the research model, items related to organizational innovation, social capital and distributed leadership were used. Additionally, we added the location and type of school as a control variable. Analyses showed that the scales were valid and reliable, and the data showed a normal distribution. The results revealed that school principals who show distributed leadership support social capital development in their schools and that such social capital development increases organizational innovation. Another result indicated that social capital has a mediating effect in the relationship between distributed leadership and organizational innovativeness. Distributed leadership skills of school principals should be developed to ensure the social capital development of stakeholders in schools and to implement innovative practices. In this context, we recommended policy-makers to develop practices and to arrange pre-service and in-service trainings. On the other hand, researchers should develop new models that reveal the effects of leadership behaviours on organizational innovation and use different variables as mediators in these models.

Keywords: Distributed leadership, social capital, organizational innovativeness, TALIS 2018.

GİRİŞ

Okulların nitelikli çıktılar sağlaması üzerine yapılan araştırmaların, liderliğin önemine vurgu yaptıkları görülmektedir. Son yıllarda eğitim yönetimi ve denetimi alanında liderlik kavramı değişmeye başlamış ve solo liderlik anlayışından uzaklaşılarak okul liderliği (Leithwood vd., 2020; Yalçın ve Atasoy, 2021), öğretmen liderliği (Minckler, 2014; Osmond-Johnson, 2018), dağıtımçı liderlik (Çoban ve Atasoy, 2020) gibi çoğulcu liderlik yaklaşımları ön plana çıkmıştır. Okullarda paydaşların da yönetim süreçlerine katılımına fırsat sunulması ile birlikte öğrenci başarısı (Hallinger, 2011; Leithwood vd., 2020), öğretmen işbirliği (Çoban vd., 2023; Liu vd., 2021), destekleyici öğrenme iklimi (Özdemir ve Yalçın, 2019), işbirlikçi okul iklimi (Durnalı ve Filiz, 2019; Limon ve Durnalı, 2017) ve aile katılımı (Özdemir vd., 2021) daha nitelikli hale gelmiştir. Liderlik süreçlerine katılan paydaşlar okulun ortak amaçları ve vizyonunu anlama ve gerçekleştirme konusunda daha istekli hale gelmektedir. Bunun sonucunda da okulların gelişimi adına güçlü bir sosyal sistem oluşturmaktadır (Birasnav vd., 2022).

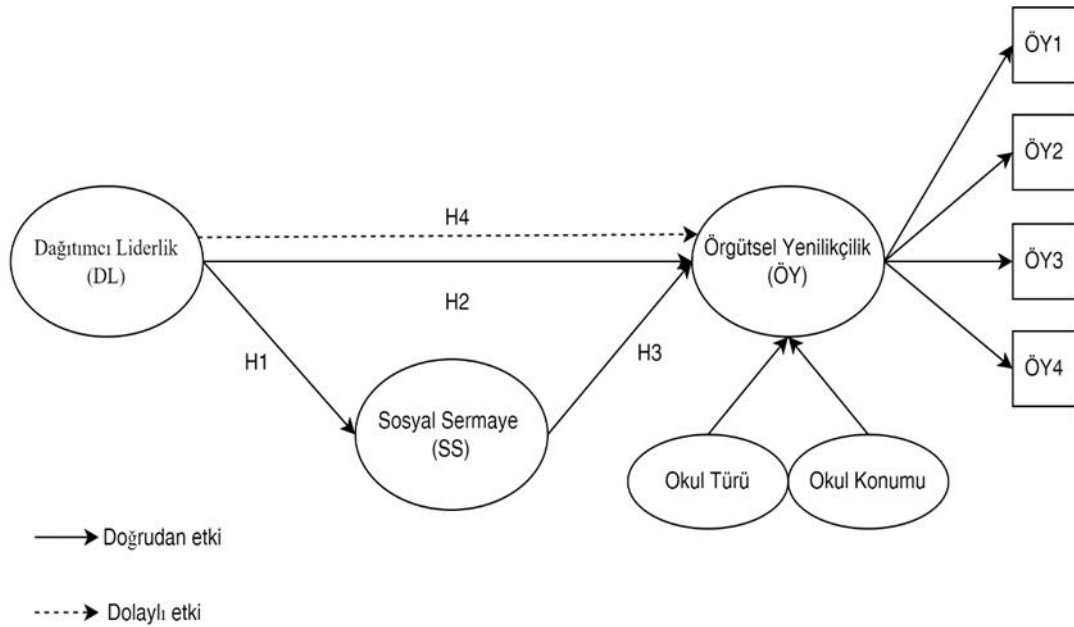
Bu sosyal sistem içerisinde, liderlik anlayışının ortaya çıkan davranış biçimleri de örgüt içindeki bağların güçlenmesini, çalışanların birbirine güvenmesini sağladığı son yıllarda yapılan çalışmalarda ortaya konulmuştur (Çoban ve Atasoy, 2020; Kılınc vd., 2022). Örneğin, Chen ve arkadaşları (2016) ve Minckler (2014), dönüşümcü liderlik davranışlarının sosyal sermayeyi geliştirmede önemli bir liderlik türü olduğunu ortaya koymuşlardır. Harris (2013) de dağıtımçı liderlik ile sosyal sermaye arasındaki ilişkinin teorik temellerini ortaya koymuştur. Örnek olarak verilen bu çalışmaların da ortaya koyduğu gibi liderlik davranışları, okullardaki sosyal sermayeyi artırabilmektedir. Sosyal sermayenin temellerini ilişkiler ağı oluşturmak, normlar belirlemek ve güven inşa etmek oluşturmaktadır (Coleman ve Hoffer, 1987; World Bank, 1999). Araştırmalar, sosyal sermayenin yüksek olduğu okullarda işbirlikçi ortamın da arttığını ve bunun da okulun etkililiğini ve öğretmenin performansını artırdığını ortaya koymaktadır (Antinluoma vd., 2018; Conrady, 2013; Parlar vd., 2020; Prusak ve Cohen, 2001). Başka bir ifadeyle, okul yöneticileri, okul aktörleri arasında (öğretmen, veli, öğrenci vb.) güvene ve işbirliğine dayalı bir ortam oluşturduklarında, okulun etkililiği ve okul aktörlerinin performansı artmaktadır (Falk ve Kilpatrick, 2000; Tamer, 2019; Töremen, 2002). Dinamik bir çevre içinde bulunan okulların ayakta kalabilmeleri ve etkililiklerini artırmada okul yöneticilerinin yenilikçilik hareketlerine imkan sağlayacak ortamlar oluşturması da beklenmektedir (Birasnav vd., 2022; Luk vd., 2008). Alanyazında son yıllarda yapılan çalışmalar, dağıtımçı liderlik davranışları ile paydaşların katılımını sağlayarak yürütülen okul yöneticiliğinin, okul ortamında güven ve işbirliği ortamı oluşturulmasını bu sayede de okulların yenilikçi faaliyetler yürütmesine fırsat sunduğunu ortaya koymaktadır (Luk vd., 2008; Tamer, 2019).

Türk eğitim sistemi son yıllarda okuldan yönetim ve yerinden yönetim politikalarına önem vermekle birlikte, personel alımı, bütçeleme, planlama ve öğretme-öğrenme etkinliklerini izleme dâhil olmak üzere karar alma süreçleri merkezi otorite olarak Milli Eğitim Bakanlığı tarafından gerçekleştirilmektedir. Bu durum, okul müdürlerinin okullarındaki yenilikçi uygulamaları başlatma adına yetkisini sınırlandırmaktadır. Öte yandan okul müdürleri paydaşlarını yönetim süreçlerine dâhil ederek onların destekleriyle okullarını geliştirmeye yönelik yenilikçi uygulamaları gerçekleştirebileceği işbirliği ve yenilikçi ortamlar oluşturabilmektedir (Çoban vd., 2023;

Özdemir, 2020). Bu çalışmada Uluslararası Öğretme ve Öğrenme Anketi 2018 [Teaching and Learning International Survey- TALIS] veri seti kullanılarak okul müdürlerinin dağıtımçı liderlik davranışları, öğretmenlerin sosyal sermayesini nasıl inşa ettikleri ve bunun sonucunda da okullarında nasıl bir yenilikçiliği destekleyen ortam oluşturdukları ortaya konmaya çalışılmıştır. Bu araştırmanın sonuçları, dağıtımçı liderliğin, sosyal sermaye ve örgütsel yenilikçilik üzerindeki etkileri hakkında hem ulusal hem de uluslararası literatürde daha derin bilgi edinilmesine katkıda bulunacağı düşünülmektedir. Türkiye gibi merkezi bürokratik yapıya sahip ülkelerin eğitim politikaları ve yapılarına ilişkin bilgi sunabilir. Bu nedenle çalışmamız okul müdürünün dağıtımçı liderliğinin çok sayıda çalışmada okul gelişiminde önemli bir değişken olarak alınan öğretmen niteliği ve duygularını temsil eden öğretmenlerin sosyal sermayesine ve Türkiye'deki okulları öğrenen ve yenilikçi örgütlere dönüştürmedeki etkisini ortaya koymayı amaçlamaktadır.

Teorik Çerçeve

Bu çalışmanın teorik çerçevesi eğitim yönetimi alanında yapılmış dağıtımçı liderlik, sosyal sermaye ve örgütsel yenilikçilik çalışmalarına dayanmaktadır (Şekil 1). Araştırmada kullanılan veriler TALIS 2018 veri setinden alınmıştır. Geçmişte yapılan çalışmalarla paralellik kurmak adına öncelikli olarak dağıtımçı liderlik ve onun sosyal sermaye (Harris, 2013, s. 77) ve örgütsel yenilikçilik (Buyukgoze vd., 2022; Luk vd., 2008) üzerindeki etkisi incelenmiştir. Sonrasında sosyal sermaye ile örgütsel yenilikçilik (Birasnav vd., 2022) arasındaki ilişki yine önceki araştırmalara dayandırılarak oluşturulmuştur.



Şekil 1. Teorik Çerçeve.

Şekil 1'de araştırmaya ait dört hipotez ortaya konulmuştur. Bunlar:

H₁: Okul müdürlerinin sergilediği dağıtımçı liderlik davranışları ile sosyal sermaye arasında doğrudan bir ilişki vardır.

H₂: Okul müdürlerinin sergilediği dağıtımçı liderlik davranışları ile örgütsel yenilikçilik arasında doğrudan bir ilişki vardır.

H₃: Sosyal sermaye ile örgütsel yenilikçilik arasında doğrudan bir ilişki vardır.

H₄: Okul müdürlerinin sergilediği dağıtımçı liderlik davranışları ile örgütsel yenilikçilik arasında dolaylı bir ilişki vardır.

Kavramsal çerçeve bölümünde, teorik çerçevede yer alan her bir değişkenin teorik ve deneysel kökleri incelenmiştir. Bunun yanı sıra bu değişkenler arasındaki ilişkilere ait arka plan da verilmiştir.

Dağıtımçı Liderlik

Son 50 yılda yaşanan sosyal, ekonomik ve teknolojik değişimlerle birlikte tek kişiyi temel alan kahraman liderlik yaklaşımları yerini örgütlerde iş birliğine dayanan modern liderlik yaklaşımlarını bırakmıştır (Harris, 2014). Bu liderlik yaklaşımlarının en önemlilerinden biri olarak dağıtımçı liderlik, eğitim araştırmalarında önemli bir fenomen haline gelmiştir. Bu nedenle, önemli uluslararası araştırmalardan biri olan TALIS çalışmasında ölçülen değişkenler arasında dağıtımçı liderliğe yer vermiştir (Ainley ve Carstens, 2018). Dağıtımçı liderlik teorisi, liderliği akıcı bir 'ortak performans süreci' olarak yorumlamaktadır (Spillane ve Healey, 2010). Dağıtımçı liderlik, gücün belirli kriterlere göre dağıtılması ve yetkilerin yeniden düzenlenmesi olarak da tanımlanmaktadır (Harris ve Muijs, 2004). Dağıtımçı liderlik, tek bir kişinin tüm sorumluluğu üzerine alması yerine liderin, yetenekli pozisyon sahiplerinin farklı işlevsel amaçlara göre liderliği dağıtması temeline dayanır (Liu, 2020). Bu bağlamda dağıtımçı liderlik anlayışıyla yönetilen örgütlerde, herhangi bir resmi liderlik tanımı olmayan bireylerin liderlik ve yönetim işlerinde sorumluluk üstlenebilme olasılığının tek liderlik anlayışıyla yönetilenlere göre daha fazla olduğu söylenebilir (Gronn, 2002).

Eğitim kurumları yapısı itibarıyla kompleks ve çok boyutlu bir yönetim yapısına sahip olduğu için tek bir kişinin bu sorunlarla baş etmesi oldukça zordur. Bu yüzden, eğitim kurumlarındaki karmaşık süreç ve yönetimsel sorumluluk diğer aktörler arasında uzmanlıklarına göre dağıtılarak daha efektif bir okul performansı oluşturur (Buyukgoze vd., 2022; Liu ve Werblow, 2019; Sun ve Xia, 2018). Yani, dağıtımçı liderlik, eğitim kurumundaki liderlerin daha etkili ve efektif bir liderlik davranışına ulaşmak üzere tek başlarına yaptığı işlerin toplamından daha yüksek bir etkiye sahiptir (Spillane vd., 2007). Son yıllardaki liderliğe dayalı çalışmalar; okul liderlerinin, eğitimsel hedefler koyarak (Hooge vd., 2019), karara katılım ile rekabetçi (Potterton, 2019), güvene dayalı (Kwatubana, 2017) ve yenilikçi bir iklim (Birasnav vd., 2022; Liou ve Daly, 2018) oluşturarak okullarındaki sosyal sermayeyi arttırdıklarını ortaya koymaktadır. Bu araştırmalara paralel olarak çalışmamızda dağıtımçı liderliğin sosyal sermayeyi doğrudan etkilemesi beklenmektedir (H₁).

Örgütte yapılmak istenen yeniliğin uygulanabilirliğini kolaylaştırmak için dağıtımçı liderlik kritik bir öneme sahiptir (Brown vd., 2020). Lider örgütte yeniliği ve değişimi yapmaz, süreci yönetir ve olabildiğinde çok aktörün bu değişimde rol almasını sağlar. Günümüz okullarında uygulanan yenilikçi eğitim politikalarının başarıya ulaşması tek bir liderin sorumluluk alması yerine okuldaki diğer paydaşlarında süreçte yer alması ile mümkün olabilir (Birasnav vd., 2022). Bu nedenle çalışmamızda dağıtımçı liderliğin örgütsel yenileşme üzerinde doğrudan bir

etkisinin olabileceğini düşünüyoruz (H₂). Bununla birlikte, okullarda yenilik ve değişim öğretmenlerin süreçte aktif rol alması ile mümkün olur (de Janasz ve Forret, 2008; Sitkin vd., 1994). Böylelikle, öğretmenlerin sorumluluk bilinci, problem çözme becerileri, yenilik ve değişimleri sahiplenme oranları artar (Çoban ve Atasoy, 2020). Bu bağlamda, dağıtımçı liderliğin öğretmenlerin sosyal sermayesi aracılığıyla örgütsel yenilikçilik üzerinde anlamlı bir etkisinin olacağı düşünülmektedir (H₄).

Sosyal Sermaye

Sosyal sermaye kavramının tarihsel süreç içerisinde farklı araştırmacılar tarafından farklı tanımlamalarla ele alındığı görülmektedir. Örneğin, Bourdieu (1986) kavramsal olarak sosyal sermayeyi, uzun vadeli ve bilinçli olarak oluşturulan sosyal ağlara dayalı iletişim ve etkileşim süreci olarak tanımlarken Coleman (1988), toplulukların işbirliğine dönük davranışlarını temel alan bir kavram olarak açıklamaktadır. Putnam (2000) ise sosyal sermayeyi; kişiler arası iletişim ağları, sosyal ilişkiler, güven ve dayanışma temelinde iş birliği ve sosyal bütünleşme olarak ifade eder. Bu çalışmada da sosyal sermaye, Nahapiet ve Ghoshal (1998) tarafından ortaya konulan yapısal kapasite, bilişsel kapasite ve ilişkisel kapasite bileşenlerinden oluşan bir yapı olarak ele alınmıştır. Yapısal kapasite örgüt içerisindeki ağlar, bilgi çevreleri ve bilgi akışı için oluşturulan mevcut mekanizmaları içermektedir. Bilişsel sermaye, çalışanların etkileşimleri sonucu ortaya çıkan paylaşılan örgütsel vizyon ve amaçları ifade etmektedir. Son boyut olan ilişkisel sermaye ise çalışanlar arasında süreç içerisinde geliştirilen karşılıklı güven ve bağlılıkla bütünleşmiş etkileşimlerle kişisel ilişkileri içermektedir (Nahapiet ve Ghoshal, 1998).

Sosyal sermaye ve eğitim ilişkisini inceleyen araştırmalarda, sosyal sermayenin eğitimde; başarı, hedeflere ulaşma ve gelişimi etkileyen psikososyal metrikleri olumlu etkilediği, okula devamı ve sosyal ilişkilerin niteliğini belirlediği görülmüştür (Dika ve Singh, 2002). Bir örgütün yenilikçi kabiliyeti sosyal kaynakları ile yakından ilişkilidir (West, 1990). Örgütlerde sosyal sermaye ile bilgi, tecrübe, fikirlerin paylaşımı ve bireyler arası etkileşimi daha kolay hale gelmektedir (Hezlett ve Gibson, 2007). Bunun sonucunda sosyal sermaye örgütteki bireylerin yenilikçi fikirlerini geliştirmelerini ve uygulamalarını sağlayan bir ortam sunmaktadır. Okul bağlamında yenilikçiliğini teşvik etme çabalarında, müdürler, öğretmenler ve diğer okul paydaşlarının bilgi, tecrübe, fikirlerin paylaşımı ve bireyler arası etkileşimleri büyük önem taşımaktadır (Parlar vd., 2020). Bununla birlikte paydaşlar arasında ortak inanç ve değerlerin güçlendirilmesinin okulu ileri taşıyacak yeni fikirlerin oluşmasına ve yayılmasına daha uygun bir zemin hazırlayabileceği görülmektedir (Bellibaş vd., 2017). Yukarıdaki araştırmalar temelinde bu çalışmada, sosyal sermayenin örgütsel yenilikçiliği doğrudan etkilemesi beklenmektedir (H₃).

Örgütsel Yenilikçilik

Örgütsel yenilikçilik kavramı, değişim yönetimi yaklaşımına dayanmaktadır (Floyd, 2002). Özellikle 1990'ların ortalarında Senge'nin Beşinci Disiplin kitabında örgütler için sunduğu öğrenen örgütler yaklaşımıyla birlikte örgütsel yenilikçilik kavramı araştırmacılar için ilgi çeken bir konu haline gelmiştir. Yenilik, mevcut olan bir fikrin, satılabilir yeni ya da geliştirilmiş bir ürün veya hizmete dönüştürülmesidir (Çavuş ve Akgemci, 2008). Yenilikçilik

ise bir örgütün yeni fikirlere açık olması ve yeniliği diğer örgütlere göre daha önce benimsemesi olarak tanımlanmaktadır (Overstreet vd., 2013). Bu bağlamda yenilikçilik, örgütün varlığını sürdürmesi ve rakiplerinden ön plana çıkması için örgütsel boyutta sahip olması gereken hayati bir özellik olarak görülmektedir. Örgütsel yenilikçilik, yeni bilgi kaynaklarını belirleme, yeni fikirlerden üretilen bilgiyi uyarlama ve örgütle ilgili farklı kaynakların sağladığı yeni düşüncelere yanıt verme süreci olarak tanımlanabilir (Birasnav vd., 2022). Hansen ve Birkinshaw, (2007) ise örgütlerde yenilikçiliğin gelişim sürecini inovasyon değer zinciri modeliyle açıklamışlardır. Bu model, kaynaklar yoluyla fikir üretimi, fikir geliştirme ve fikir yayılımı ile başlayan üç aşamalı sıralı bir süreçten oluşmaktadır. Bu anlamda örgütlerde yenilikçiliğin gerçekleşmesi için esneklik, açıklık ve yeni fikirleri teşvik etmek örgütsel stratejinin odak noktası haline gelmelidir (Subramanian ve Nilakanta, 1996).

Eğitim örgütlerinde ise örgütsel yenilikçilik okul paydaşlarının takım halinde çalışarak okullarını diğer okullardan farklı kılmak için yeni fikirler üretme ve okul gelişimine yönelik bu fikirlerini hayata geçirme sürecidir. Okul yöneticilerinin yeni fikir ve yaklaşımların geliştirilmesini destekleyecek ve bu yenilikçi yaklaşımların paylaşımını kolaylaştıracak gerekli örgütsel iklimi oluşturmaları da zorunludur (Birasnav vd., 2022). Eğitimde örgütsel yenilikçilik, çoğunlukla yenilikçi süreçleri ve yaklaşımları benimsemek ve çevresel değişikliklere hızlı bir şekilde cevap verebilmek için öğrenen bir organizasyon yaratmaya odaklanır. Eğitim sektöründe bu dönem, okulların yenilikçi süreç ve uygulamalara adaptasyonu olarak değerlendirilmektedir (Çoban ve Atasoy, 2020)

Eğitim bağlamında yapılan araştırmalar incelendiğinde, liderliğin doğrudan ya da öğretmen kaynaklı aracı değişkenlerle dolaylı olarak örgütsel yenilikçiliği etkilediği görülmektedir (Birasnav vd., 2022; Büyükgoze vd., 2022; Çoban ve Atasoy, 2020). Diğer bir ifadeyle okul müdürleri sergiledikleri liderlik davranışlarıyla öğretmenler için destekleyici ve işbirlikçi bir iklim oluşturacak ve ayrıca öğretmenlerin öğretim için yeni fikirler geliştirme konusundaki anlaşmalarını, değişime açıklıklarını, problem çözme stratejilerini ve ihtiyaç duydukları yerde fikir alışverişi ortamını teşvik edeceklerdir (Çoban ve Atasoy, 2020). Öte yandan bu etkinin boyutu ve hangi liderlik davranışlarıyla ortaya çıktığına yönelik literatürün yetersiz olduğunu söyleyebiliriz. Ayrıca merkezi yönetimin ağırlıklı olduğu yönetim tarzlarında örgütlerin yenilikçilik yaklaşımlarına yönelik ampirik bilgilere ihtiyaç duyulmaktadır. Bu bağlamda mevcut çalışmanın literatürdeki bu boşluğa anlamlı katkı sunacağı düşünülmektedir. Bu sayede çalışmanın Türkiye ve uluslararası literatürde bu konuda yapılan çalışmalarla ortaya çıkmış büyük resme katkı sağlayacağı öngörülmektedir.

YÖNTEM

Bu bölümde, araştırmanın modeli, örnekleme, veri toplama araçları ve kullanılan veri analiz yöntemleri açıklanmaktadır.

Araştırmanın modeli

Bu çalışmada, nicel araştırma yöntemlerinden tarama modellerinden kesitsel araştırma deseni kullanılmıştır. Kesitsel araştırma desenlerinde belli bir zaman diliminde katılımcılardan araştırma konusuna ilişkin anlık tutum, görüş veya inançlarına dair veri toplanır (Creswell, 2017). Yapılan çalışmada da ortaokul ve liselerde görev

yapan okul yöneticilerinin dağıtımçı liderlik, sosyal sermaye ve örgütsel yenilikçiliğe ilişkin görüşleri incelenmiştir.

Evren ve Örneklem

Mevcut çalışmada araştırma hipotezlerini test etmek için Ekonomik İşbirliği ve Kalkınma Örgütü tarafından yürütülen TALIS 2018 çalışmasına katılan okul müdürlerinden toplanan yanıtlar kullanılmıştır (OECD, 2019). TALIS 2018, 48 katılımcı ülke, OECD sekreterliği, Avrupa Komisyonu ve bir konsorsiyumdan oluşan ortak bir ağ tarafından yönetilmiştir. Bu konsorsiyum, her katılımcı ülke için belirlenen anketleri kendi ülkesine uyarlamaktan sorumlu ulusal çalışma merkezlerinden bağımsız olarak mevcut olan popülasyon özellikleri ile örneklem özellikleri arasındaki uyum düzeyini incelemelerini istemiştir. Bu düzeydeki katılma veya yanıtlamama yanlılığı, yalnızca, değiştirildikten sonra okulların en az %75'inin ankete katıldığı ve yine de orijinal örnekleme yanlılığı, yalnızca, değiştirildikten sonra okulların en az %50'sinin katıldığı belirli bir ülkede alınan yanıtlar için yapılmıştır. Türkiye'de müdürlerin bu ankete katılım yüzdeleri, değiştirmeden önce ve sonra sırasıyla %99,0 ve %99,0'dır. Bu nedenle, Türkiye'deki okul müdürlerinden alınan yanıtlar için okul yanıtlamama yanlılığı riski olmadığını söyleyebiliriz (OECD, 2019, s.184).

Anket, müdürler ve okullar hakkında bilgilerin toplandığı iki bölüm dışında altı bölümden oluşmaktadır. Çalışmanın evreni için Türkiye'de 2018-2019 Eğitim Öğretim Yılında ortaokul (resmi: 16.874; özel:2.060) ile lise (resmi: 8.914; özel: 3.589) olmak üzere toplam 31.437 okul belirlenmiştir. Türkiye, TALIS 2018 çalışmasına tüm düzeyler toplamında 971 okul ve 19 binden fazla öğretmenle katılmıştır. Ancak bu çalışmada bulgular ISCED 2 ve ISCED 3 seviyesinde toplanan verilerin analizi ile elde edilmiştir. Bunun nedeni bu aşamaların sonunda öğrencilerin ulusal sınava tabi tutulmalarından dolayı okulların akademik başarıya odaklanacakları düşünülmektedir. Buna göre TALIS 2018'e Türkiye, ISCED 2 (5. sınıf– 8. sınıf) seviyesinde, OECD tarafından rastgele seçilen 198 okuldan, 196 okul yöneticisi ile ISCED 3 (9. sınıf– 12. sınıf) seviyesinde, OECD tarafından rastgele seçilen 457 okuldan 448 okul yöneticisinin oluşturduğu bir örnekleme katılmıştır (iki aşamalı tabakalı örneklem yöntemi kullanılmıştır: İlk tabaka için ülkelerde bulunan okullar rastgele seçilmekte, ikinci tabakada ise bu okullardan sağlanan öğretmen listelerinden öğretmenler rastgele seçilmektedir) (OECD, 2019). Ayrıca 30 okuldan toplanan yanıtlar, kayıp değerler nedeniyle dikkate alınmadı. Bu nedenle bu çalışmada 614 okul müdürünün verdiği cevaplar dikkate alınmıştır.

Araştırmaya katılan okul müdürlerinin özelliklerinin verildiği Tablo 1 incelendiğinde, 614 müdürün 42'si kadın, 568'i erkek ve 4'ü ise kayıp veridir. Eğitim açısından 181 müdür yüksek lisans derecesi ile mezun olmuştur. Ayrıca 7 müdür önlisans derecesine, 421 müdür lisans derecesine, 2 müdür ise doktora derecesine sahiptir. Bu müdürler, okullarında müdür olarak ortalama 3,51 yıl ve genel olarak müdürlük süresinde ise ortalama 7,54 yıl deneyime sahiptir. Bu özellikler Tablo 1'de özetlenmiştir. Bu anketten, bu müdürlerin birleşik kontrol ve öğrenme ile ilgili sorumlulukları yerine getirdikleri anlaşılmaktadır. Örneğin, öğrenci değerlendirme ve disiplin politikalarını oluştururlar ve derslerin içeriklerini belirlerler. Bu 614 okuldan 579'u devlet tarafından yönetilirken, 35'i özel olarak yönetilmektedir. Bu okulların yaklaşık %35'i şehirlerde, %27'si büyükşehirlerde ve

%26'sı ilçe/kasaba bölgesinde bulunmaktadır. Ayrıca, okulların yaklaşık %13'ü küçük kasaba ve köylerde bulunmaktadır.

Tablo 1. Çalışmanın Örneklemi

| Değişkenler | Özellikler | Frekans | Yüzde (%) |
|--------------------------------|---------------|---------|-----------|
| Okul Türü | Ortaokul | 185 | 30.13 |
| | Lise | 429 | 69.87 |
| Cinsiyet | Erkek | 568 | 92.50 |
| | Kadın | 42 | 6.84 |
| | Kayıp Veri | 4 | 0.65 |
| | Önlisans | 7 | 1.14 |
| Eğitim | Lisans | 421 | 68.56 |
| | Yüksek Lisans | 181 | 29.47 |
| | Doktora | 2 | 0.33 |
| Mevcut Okuldaki Çalışma Süresi | Kayıp Veri | 3 | 0.49 |
| | 0-4 Yıl | 488 | 79.48 |
| | 5-8 Yıl | 112 | 18.24 |
| | 9 ve Üstü | 14 | 2.28 |
| | 0-4 Yıl | 291 | 47.39 |
| Toplam Müdürlük Deneyimi | 5-8 Yıl | 130 | 21.17 |
| | 9-11 Yıl | 58 | 9.45 |
| | 12-15 Yıl | 60 | 9.77 |
| | 15 ve Üstü | 75 | 12.21 |

Veri Toplama Araçları

Dağıtımçı Liderlik (DL) türüne ait maddeler TALIS 2018 araştırmasından alınmıştır. Bu bölümde okul müdürlerinden son 12 aylık dönemde bu değişkenlere ait 3 farklı etkinliği ne sıklıkta gerçekleştirdiklerini 4'lü Likert ölçeği (1= Hiçbir zaman veya nadiren, 4=Çok sık) kullanarak bildirmeleri istenmiştir. Dağıtımçı liderliğinin (Cronbach alfa, $\alpha = 0.835$) iç tutarlılık değerleri kabul edilebilir düzeyde güvenilir diyebiliriz (Can, 2018, s. 391; George ve Mallery, 2003; Özdamar, 2002; Tavşancıl, 2006, s. 26).

Sosyal Sermaye (SS) değişkenine ait maddeler TALIS 2018 araştırmasının okul iklimi bölümündeki göstergelerden elde edilmiştir. Sosyal sermaye değişkeninin teorik kökleri incelendiğinde bilişsel sermaye, yapısal sermaye ve ilişkisel sermaye olarak üç ana bileşenden oluştuğu görülmektedir (Nahapiet ve Ghoshal, 1998). Bu bölümde müdürlerden 11 farklı ifadeye 4'lü Likert ölçeği (1= Kesinlikle katılmıyorum, 4= Katılıyorum) kullanılarak katılma dereceleri istenmiştir. Bu çalışmada bilişsel sermayenin gelişimi ile ilgili iki madde, ilişkisel sermaye ile ilgili üç madde ve yapısal sermaye ile ilgili bir madde ölçüt olarak alınmıştır. Bu çalışmada sosyal sermaye gelişimi, üç boyutu temsil eden tek boyutlu bir yapı olarak ele alınmıştır. Bu yapının α değeri 0.829'dur.

Örgütsel Yenilikçilik (ÖY) değişkenine ait maddeler TALIS 2018 araştırmasının okul iklimi bölümünden belirlenmiştir. Bu bölümde müdürlerden yenilikçilikle ilgili dört ifadeye katılma dereceleri 4'lü Likert ölçeği kullanılarak sorulmuştur (1= Kesinlikle katılmıyorum, 4= Katılıyorum). Bu çalışmada örgütsel yenilikçilik tek boyutlu bir yapı olarak ele alınmış ve bu yapının α değeri 0.891 tespit edilmiştir.

Kontrol Değişkenleri olarak örgütsel yenilikçilik üzerinde belirli etkileri olduğu için okulun konumu ve okul türü kullanılmıştır (Birasnav vd., 2022). Müdürlerden okullarının bulunduğu çevreyi belirtmeleri istenmiştir. Bu

tanımlayıcı bir değişkendir (1= Köy, mezra veya kırsal alan, 5= Büyükşehir). Ayrıca okullarının devlet tarafından mı yoksa özel olarak yönetilen okullar mı olduğunu belirtmeleri istenmiştir. Bu da kategorik bir değişkendir (1= Kamu okulu, 2= Özel okul). Ölçeklere ait doğrulayıcı faktör analizi sonuçları Tablo 3'te verilmiştir. Sonuçlara göre ölçeklerin yük değerleri KOL (.404 - .767), ÖOL (.420 - .675), SS (.554 - .760) ve ÖY (.670 - .874) olarak tespit edilmiştir.

Tablo 2. Ölçeklerin Doğrulayıcı Faktör Analizi Sonuçları

| Ölçekler | χ^2 (df) | CFI | TLI | RMSEA | SRMR |
|----------|---------------|------|------|-------|------|
| DL | 0 (0) | 1.00 | 1.00 | .000 | .000 |
| SS | 27.213 (7) | .983 | .964 | .069 | .022 |
| ÖY | 3.261 (1) | .998 | .991 | .061 | .006 |

Not. DL: Dağıtımçı liderlik, SS: Sosyal sermaye, ÖY: Örgütsel yenileşme.

Tablo 2'de sunulan toplam uyum indeksleri incelendiğinde, $\chi^2/df < 5$; tabloda ayrıca yaklaşıklık karekökünün ortalama hatasının (RMSEA) $< .080$ olduğu görülmektedir; karşılaştırmalı uyum indeksi (CFI) $> .900$; Tucker Lewis indeksi (TLI) $> .900$; ve standardize kök ortalama kare artık değeri (SRMR) $< .050$ olduğu ve bu değerlere göre ölçüm modelinin verilere uyduğunu ortaya koymaktadır (Hu ve Bentler, 1999). Ayrıca ölçeğin güvenilirliğini tespit etmek için; maddelerin birbirleri ile korelasyonları, ölçeğin toplam puanı ve madde alt toplamı ve Cronbach alfa güvenilirlik katsayıları hesaplanmıştır (Tabachnick ve Fidell, 2012). Buna göre hesaplanan Cronbach alfa katsayısı değerlerine göre mevcut çalışmanın verileri açısından ölçeklerin güvenilir olduğunu söyleyebiliriz.

Verilerin Analizi

Bu çalışmada ele alınan ölçeklerin tüm değişkenleri arasındaki ortalamalar, standart sapmalar, ölçek güvenilirlikleri (Cronbach's alpha) ve iki değişkenli korelasyonlar IBM SPSS 25 kullanılarak analiz edildi. Ayrıca her bir araştırma hipotezini test etmek için Mplus 8.3 programı aracılığıyla DFA analizleri yaptık. Sonraki aşamada veri seti analiz edilmeden önce frekans değerleri, uç değerleri, çoklu bağlantı problemi olma durumu ve Mahalanobis mesafeleri incelenerek verinin yapısal eşitlik modeli için uygunluğu analiz edilmiştir. Son olarak, sosyal sermayedeki gelişimin aracılık ettiği ve okul türü ile okulun konumu kontrol edilen dağıtımçı liderliğinin örgütsel yenilikçilik üzerindeki doğrudan ve dolaylı etkilerini analiz etmek için Mplus 8.3 (Muthén ve Muthén, 2019, s. 55) aracılığıyla yapısal eşitlik modellemesi (YEM) yapılmıştır.

Bu makalede dergi yazım kurallarına, yayın ilkelerine, araştırma ve yayın etiği kurallarına, dergi etik kurallarına uyulmuştur. Makale ile ilgili doğabilecek her türlü ihlallerde sorumluluk yazarlara aittir. Araştırma verileri uluslararası bir çalışma olan TALIS 2018 veri setinden alınmıştır. Uluslararası veri seti kullanılmasından dolayı etik kurul iznine gerek yoktur.

BULGULAR

Araştırmanın ilk aşamasında değişkenler arasındaki ilişkileri belirlemek için Pearson korelasyon analizi gerçekleştirilmiştir. Buna göre Tablo 3, betimsel istatistikleri ve değişkenler arasındaki korelasyonları göstermektedir.

Tablo 3. Betimsel İstatistikler ve Pearson Korelasyon Analiz Sonuçları

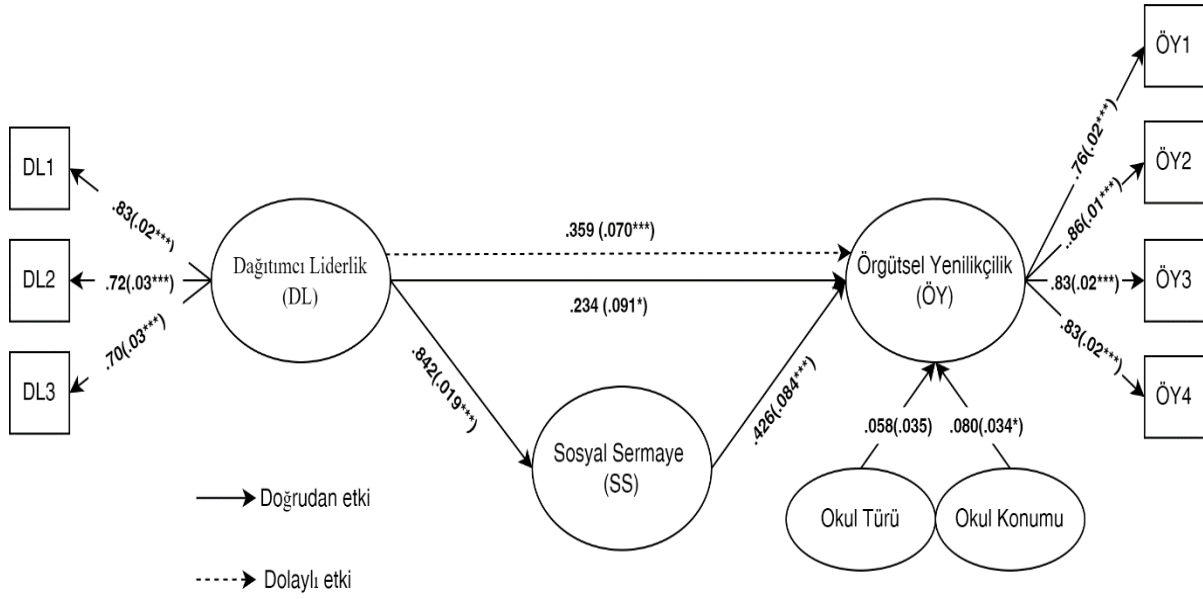
| Değişkenler | Ortalama | SH | Ç | B | 1 | 2 | 3 |
|-------------|----------|-----|-------|-------|---|---------|---------|
| 1.ÖY | 3.25 | .51 | -.149 | .126 | 1 | .596*** | .498*** |
| 2. SS | 3.26 | .43 | -.205 | .992 | | 1 | .725*** |
| 3. DL | 3.27 | .51 | -.360 | 1.089 | | | 1 |

Not: SH: standart hata, Ç: çarpıklık, B: basıklık, ÖY: örgütsel yenilikçilik, SS: sosyal sermaye, DL: dağıtımçı liderlik, *** p < .001.

Tablo 3 incelendiğinde değişkenlerin çarpıklık ve basıklık değerlerinin ± 3 arasında olduğu için normal dağılıma sahip oldukları söylenebilir (Kline, 2005). Okul müdürlerinin görüşlerine bakıldığında ÖY, SS ve DL değişkenlerine ait ortalamalarının birbirine çok yakın olduğu bulunmuştur. Ayrıca çalışmanın değişkenleri arasında ÖY ve diğer değişkenler arasında orta düzeyde pozitif ilişki varken DL ile SS arasında yüksek düzeyde pozitif ve anlamlı bir ilişkinin olduğu görülmektedir.

Araştırmanın sonraki aşamasında ise dağıtımçı liderliğin örgütsel yenileşme üzerindeki önerilen doğrudan ve dolaylı etkilerini test etmek için aracı bir YEM geliştirilmiştir. Bu model, bağımsız değişken olarak öğretmen tarafından bildirilen dağıtımçı liderliği, aracı değişken olarak sosyal sermayeyi, kontrol değişkeni olarak okul türü ile konumunu ve sonuç değişkeni olarak örgütsel yenileşmeyi bir yapı olarak birleştirmektedir.

Şekil 2'deki kavramsal modelin uyum indeksleri şu şekildedir: $\chi^2(df= 31) = 123.023$, RMSEA = .070, SRMR = .035, CFI = .97, TLI = .96. Modelin uyum değerleri değerlendirildiğinde χ^2/df oranının 5'in altında, RMSEA değerinin .08'in altında, SRMR değerinin .05'in altında ve CFI ve TLI değerlerinin .90'ın üzerinde olduğunu görüyoruz. Bu bağlamda incelenen modelin araştırma verileri ile mükemmel bir uyum gösterdiğini söyleyebiliriz. Daha sonra modellenen değişkenler arasındaki yolları ve standartlaştırılmış katsayıları incelenmiştir. Kline'in (2005) yol katsayılarının etki büyüklüğüne ilişkin, etki büyüklüğüne göre ≥ 0.10 , ≥ 0.30 ve ≥ 0.50 değerlerini sırasıyla düşük, orta ve büyük etkiler olarak yorumlamaktadır. Tablo 4 ve Şekil 2 standartlaştırılmış regresyon katsayılarını ve her yol için karşılık gelen standart hataları göstermektedir.



Not: * $p < .05$; *** $p < .001$.

Şekil 2. Model Sonuçları

Tablo 4. Model için YEM Tahminleri, Standart Hatalar ve Güven Aralıkları

| Model | Katsayı | | 95% Güven Aralığı | | p |
|-------------------------|---------|------|-------------------|-----------|---------|
| | β | sh | Alt Sınır | Üst Sınır | |
| <i>Doğrudan etkiler</i> | | | | | |
| DL → ÖY | .234 | .091 | .056 | .412 | .010* |
| DL → SS | .842 | .019 | .804 | .880 | .000*** |
| SS → ÖY | .426 | .084 | .263 | .590 | .000*** |
| Okul Türü → ÖY | .058 | .035 | -.010 | .125 | .095 |
| Okul Konumu → ÖY | .080 | .034 | .012 | .147 | .020* |
| <i>Dolaylı etkiler</i> | | | | | |
| DL → SS → ÖY | .359 | .070 | .223 | .495 | .000*** |

Not. DL: dağıtımçı liderlik; SS: sosyal sermaye, ÖY: örgütsel yenileşme * $p < .05$; *** $p < .001$.

Şekil 2 ve Tablo 4 incelendiğinde kontrol değişkenlerinden okul konumunun örgütsel yenileşme üzerinde düşük düzeyde anlamlı etkisi gözlenirken ($\beta=.08$; $sh= .034$ $p < .05$), okulun özel olmasının anlamlı bir etkisi görülmemektedir ($\beta=.058$; $sh= .035$; $p > .05$).

Tablo 4'te gösterildiği gibi dağıtımçı liderliğin örgütsel yenileşme ile orta düzeyde ve anlamlı bir ilişkisi vardır ($\beta = .234$, $sh= 0.091$, $p < .05$). Bu sonuç, okul müdürlerinin dağıtımçı liderlik davranışlarının, okullarındaki yenilikçi uygulamalara ilişkin algılarını etkilediğini göstermektedir. Böylece, çalışmanın hipotezinin (H_2) doğrulandığı görülmektedir. Bu sonuç, okullardaki dağıtımçı liderlerin, okullardaki personel üyeleri arasında sosyal sermaye oluşturmaya dâhil olduklarını göstermektedir. Ayrıca sonuçlar dağıtımçı liderliğin sosyal sermayenin doğrudan güçlü bir yordayıcısı olduğunu ortaya koymaktadır ($\beta = .842$, $sh = .019$, $p < .001$). Bu durumda çalışmanın hipotezinin (H_1) doğrulandığı görülmektedir. Bu sonuç, müdürlerin daha fazla dağıtımçı liderlik davranışları sergilediğinde okullarındaki sosyal sermayeyi geliştirdiklerini ve süreçlere dâhil olduklarını göstermektedir.

Araştırmanın diğer bir bulgusunda, sosyal sermaye ile örgütsel yenilikçilik arasındaki yol katsayısı orta düzeyde pozitif ve anlamlı olduğu bulunmuştur ($\beta = .426$, $sh = .084$, $p < .001$). Buna göre, bu çalışmada hipotez H₃ için destek sunmaktadır. Bu durum, okullardaki sosyal sermaye gelişiminin okulların yenilikçi olmalarını desteklediğini göstermektedir.

Araştırmanın son bulgusu olarak dağıtımçı liderliğin örgütsel yenilikçilik üzerindeki toplam etkisinin önemli olduğunu ve dağıtımçı liderliğin sosyal sermaye gelişimi yoluyla örgütsel yenilikçilik üzerindeki orta düzeyde dolaylı etkisinin de önemli olduğu belirlenmiştir. Bu bulgu araştırmamızın son hipotezinin (H₄) doğrulandığı görülmektedir ($\beta=.359$; $sh= .07$; $p < .001$). Bu sonuç, sosyal sermaye gelişiminin dağıtımçı liderlik ile örgütsel yenilikçilik arasındaki ilişkiye aracılık ettiğini göstermektedir.

TARTIŞMA ve SONUÇ

Bu bölümünde, değişkenler ve analizle ilgili bilgiler sunulmuş ve çalışmanın sınırlılıkları ortaya konulmuştur. Sonrasında ise ana bulguların yorumlanması yapılarak politika, uygulama ve gelecekteki araştırmalar için öneriler geliştirilmiştir.

Çalışmanın ilk hipotezine göre dağıtımçı liderlik sosyal sermayeyi doğrudan etkilemektedir. Bulgular bu hipotezimizi doğrulamıştır. Analiz sonuçlarına göre müdürler daha fazla dağıtımçı liderlik davranışları sergilediğinde okullarındaki sosyal sermayeyi geliştirdikleri görülmüştür. Başka bir ifadeyle dağıtımçı liderlik davranışları sergileyen okul müdürleri, okullarında tek başlarına yaptığı işlerin toplamından daha yüksek bir etki sağlamaktadır. Ayrıca okullarında paydaş katılımıyla eğitimsel hedefler belirleyerek, onları karara katarak ve özgürce düşüncelerini ifade etme fırsatı sunarak okullarındaki sosyal sermayeyi daha etkin kullanırlar. Bu bulgular önceki çalışmalarla paralellik göstermektedir (Örneğin, Birasnav vd., 2022; Hooge vd., 2019; Kwatubana, 2017; Liou ve Daly, 2018; Potterton, 2019).

Çalışmanın ikinci hipotezi, okul müdürlerinin dağıtımçı liderliğinin okulun örgütsel yenilikçiliğini doğrudan etkilediğine ve dördüncü hipotez de dağıtımçı liderliğin öğretmenlerin sosyal sermayesi aracılığıyla örgütsel yenilikçiliği dolaylı olarak arttırdığına yöneliktir. Araştırma bulguları bu hipotezlerimizin doğrulandığını göstermektedir. Bu sonuçlara göre, okul müdürlerinin dağıtımçı liderlik davranışlarının, okullarındaki yenilikçi uygulamalara anlamlı ve orta düzeyde katkı sunabildiğini göstermektedir. Diğer bir anlatımla dağıtımçı okul liderleri okullarında yeniliği ve değişimi yönetirken olabildiğince çok paydaşın bu süreçte etkin rol almasını sağlar. Bu bağlamda, okul müdürleri yeni fikir ve yaklaşımların geliştirilmesini destekleyecek ve bu yenilikçi yaklaşımların paylaşımını kolaylaştıracak gerekli örgütsel iklimi oluşturabilmeli ve öğrenen bir örgüt oluşturabilmelidirler. Bu destekleyici ve işbirlikçi iklim, öğretmenlerin öğretim için yeni fikirler üretmelerine, değişime açık olmalarına, problem çözme stratejileri geliştirmelerine ve ihtiyaç duydukları konularda fikir alışverişi yapmalarına imkan sunacaktır. Okul müdürlerinin dağıtımçı liderliğinin doğrudan ya da öğretmen kaynaklı aracı değişkenlerle dolaylı olarak örgütsel yenilikçiliği etkilediği görülmektedir. Eğitim bağlamında yapılan araştırmalar çalışmamızın sonuçlarıyla uyumludur (Birasnav vd., 2022; Büyükgoze vd., 2022; Çoban ve Atasoy, 2020). Böylece, okullarda uygulanmak isteyen yenilikçi uygulamalar için okul müdürlerinin dağıtımçı

liderlik becerilerinin geliştirilmesi gerekmektedir. Bu nedenle politika yapıcılar okul müdürlerinin liderlik becerilerini geliştirmeye yönelik uygulamalar geliştirmelidirler.

Araştırmanın üçüncü hipotezinde, öğretmenlerin sahip oldukları sosyal sermayenin örgütsel yenilikçilik üzerinde anlamlı bir etkisi olduğu iddia edilmiştir. Çalışmamız bu hipotezimizi de destekler sonuçlar sunmuştur. Bu sonuçlara göre öğretmenlerin sosyal sermaye gelişimleri okulların yenilikçi yaklaşımlar ve uygulamalarını artırmaktadır. Örgütlerde sosyal sermaye örgütte bilgi, tecrübe, fikirlerin paylaşımı ve bireyler arası etkileşimi daha kolay hale getirerek bireylerin yenilikçi fikirlerini geliştirmelerini ve uygulamalarını sağlayan bir ortam sunmaktadır. Bu nedenle, çalışmamız paydaşlar arasında ortak inanç ve değerlerin güçlendirilmesinin okulu ileri taşıyacak yeni fikirlerin oluşmasına ve yayılmasına daha uygun bir zemin hazırladığını vurgulayan araştırmalarla paralellik göstermektedir (Antinluoma vd., 2018; Bellibas vd., 2017; Birasnav vd., 2022; Hezlett ve Gibson, 2007; Parlar vd., 2020). Sonuç olarak çalışmamız, dağıtımçı liderlik davranışları sergileyen okul müdürlerinin okul ortamında sosyal sermaye geliştirerek okulların yenilikçi olma yeteneğini artırdığına dair kanıtlar sunmaktadır.

Çalışmanın Sınırlılıkları

Bu çalışmanın bulguları yorumlanırken göz önünde bulundurulması gereken bazı sınırlılıkları da vardır. Öncelikle bu çalışma TALIS 2018'de ortaokul ve liselerde görev yapan okul müdürlerinden elde edilen verileri ile sınırlıdır. Çalışmadaki okul müdürlerinin sayısı, Türkiye'deki okulların nüfusuna kıyasla küçüktür. Bununla birlikte, kurumsal düzeyde çalışmalar yürüttüğümüzde, araştırmacılar bu örneklem büyüklüğünün sonuçları yorumlamak için fazlasıyla yeterli olduğu konusunda hemfikirdir. İkinci olarak okul müdürlerinden gelen yanıtları toplamak için 4 puanlık bir ölçek kullanılmıştır. Genel olarak, araştırmacılar yanıtlayanlardan yanıt toplamak için 5 puanlık veya 7 puanlık ölçekler kullanmaktadır. Bu çalışmanın amaçlarına ulaşmak için OECD tarafından toplanan veriler kullanıldığından ölçeklendirmeye müdahale imkânı bulunmamaktadır. Bir diğer sınırlılık ise araştırmanın kesitsel nicel veriler üzerinden ilişkileri belirlemesidir. Bu nedenle ilişkilerde nedensellik sonuçları ortaya çıkması beklenmediğinden, hedef değişkenlerin öğretmenlerin değişen öğretim uygulamalarını nasıl şekillendirdiğini daha ayrıntılı olarak araştırmak için araştırmacılar tarafından boylamsal araştırma ve nitel araştırma tasarımlarının izlenmesi önerilebilir. Ayrıca bu çalışmayı daha da genişletmek için, araştırmacıları okul performansını tahmin etmede örgütsel yenilikçiliğinin bağımsız değişken olduğu modellerin sınanmasını ve bu değişkenin etkisini incelemelerini öneriyoruz.

ÖNERİLER

Karar vericiler, okul yöneticisinin seçilmesi, yetiştirilmesi ve atanması sürecinde dağıtımçı liderlik özelliklerini bir kıstas olarak göz önünde bulundurabilirler. Bunun yanı sıra, görevi başındaki okul müdürleri dağıtımçı liderlik davranışları sergileyerek okullarında paydaşların sosyal sermayesini geliştirme ve yenilikçi uygulamalar yapma olanakları sağlayabilirler. Politika yapıcılar, okul müdürlerinin bu liderlik becerilerini geliştirmeye yönelik eğitimler geliştirebilir ve iyi uygulama örnekleri platformu oluşturabilirler. Araştırmacılar, bu araştırmanın değişkenleri olan dağıtımçı liderlik, sosyal sermaye ve örgütsel yenilikçilik konusunda daha derinlemesine bilgi toplamak için nitel araştırmalar yapabilirler.

Etik Metni

Bu makalede dergi yazım kurallarına, yayın ilkelerine, araştırma ve yayın etiği kurallarına, dergi etik kurallarına uyulmuştur. Makale ile ilgili doğabilecek her türlü ihlallerde sorumluluk yazarlara aittir. Araştırma verileri uluslararası bir çalışma olan TALIS 2018 veri setinden alınmıştır. Bu nedenle etik kurul izni almaya gerek yoktur.

Yazar(lar)ın Katkı Oranı Beyanı: Bu çalışmada birinci yazarın katkı oranı %35, ikinci yazarın katkı oranı %35, üçüncü yazarın %20 ve dördüncü yazarın katkı oranı %10'dur.

KAYNAKÇA

- Ainley, J., & Carstens, R. (2018). *Teaching and learning international survey (TALIS) 2018 conceptual framework*. 187. <https://doi.org/10.1787/799337c2-en>
- Antinluoma, M., Ilomäki, L., Lahti-Nuuttila, P., & Toom, A. (2018). *Schools as professional learning communities*. <https://helda.helsinki.fi/handle/10138/302495>
- Bellibaş, M. Ş., Bulut, O., & Gedik, S. (2017). Investigating professional learning communities in Turkish schools: The effects of contextual factors. *Professional Development in Education*, 43(3), 353-374. <https://doi.org/10.1080/19415257.2016.1182937>
- Birasnav, M., Gantasala, S. B., Gantasala, V. P., & Singh, A. (2022). Total quality leadership and organizational innovativeness: The role of social capital development in American schools. *Benchmarking: An International Journal*, ahead-of-print(ahead-of-print). <https://doi.org/10.1108/BIJ-08-2021-0470>
- Bourdieu, P. (1986). The form of capital. *Handbook of Theory and Research and the Sociology of Education*, 241-258.
- Brown, C., MacGregor, S., & Flood, J. (2020). Can models of distributed leadership be used to mobilise networked generated innovation in schools? A case study from England. *Teaching and Teacher Education*, 94(103101), 1-11. <https://doi.org/10.1016/j.tate.2020.103101>
- Buyukgoze, H., Caliskan, O., & Gümüş, S. (2022). Linking distributed leadership with collective teacher innovativeness: The mediating roles of job satisfaction and professional collaboration. *Educational Management Administration & Leadership*. <https://doi.org/10.1177/17411432221130879>
- Can, A. (2018). *SPSS ile bilimsel araştırma sürecinde nicel veri analizi*. Pegem Akademi.
- Chen, L., Zheng, W., Yang, B., & Bai, S. (2016). Transformational leadership, social capital and organizational innovation. *Leadership & Organization Development Journal*, 37(7), 843-859. <https://doi.org/10.1108/LODJ-07-2015-0157>
- Coleman, J. S. (1988). Social capital in the creation of human capital. *American Journal of Sociology*, 94, 95-120.
- Coleman, J. S., & Hoffer, T. (1987). *Public and private high schools: The impact of communities*. New York: Basic Books.
- Conrady, D. P. (2013). *Social Capital In Professional Learning Communities* [Doctorate Dissertation]. University of Kansas.

- Creswell, J. W. (2017). *Eğitim araştırmaları: Nicel ve nitel araştırmanın planlanması, yürütülmesi ve değerlendirilmesi*. Edam.
- Çavuş, M. F., & Akgemci, T. (2008). İşletmelerde personel güçlendirmenin örgütsel yaratıcılık ve yenilikçiliğe etkisi: İmalat sanayiinde bir araştırma. *Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 20, 229-244.
- Çoban, Ö., & Atasoy, R. (2020). Relationship between distributed leadership, teacher collaboration and organizational innovativeness. *International Journal of Evaluation and Research in Education*, 9(4), 903-911. <https://doi.org/10.11591/ijere.v9i4.20679>
- Çoban, Ö., Özdemir, N., & Bellibaş, M. Ş. (2023). Trust in principals, leaders' focus on instruction, teacher collaboration, and teacher self-efficacy: Testing a multilevel mediation model. *Educational Management Administration & Leadership*, 51(1), 95-115. <https://doi.org/10.1177/1741143220968170>
- de Janasz, S. C., & Forret, M. L. (2008). Learning the art of networking: A critical skill for enhancing social capital and career success. *Journal of Management Education*, 32(5), 629-650. <https://doi.org/10.1177/1052562907307637>
- Dika, S. L., & Singh, K. (2002). Applications of social capital in educational literature: A critical synthesis. *Review of Educational Research*, 72(1), 31-60.
- Durnalı, M., & Filiz, B. (2019). Delaware okul iklimi ölçęi öğrenci versiyonunun Türk kültürüne uyarlanması: Geçerlik ve güvenilirlik çalışması. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 27(6), 2651-2661.
- Falk, I., & Kilpatrick, S. (2000). What is social capital? A study of interaction in a rural community. *Sociologia Ruralis*, 40(1), 87-110. <https://doi.org/10.1111/1467-9523.00133>
- Floyd, P. (2002). *Organizational Change: Organizations 07.06 (Express Exec)*. Capstone. <https://www.biblio.com/book/organizational-change-organizations-0706-express-exec/d/1470066291>
- George, D., & Mallery, M. (2003). *Using SPSS for Windows step by step: A simple guide and reference*. Allyn & Bacon.
- Gronn, P. (2002). Distributed leadership as a unit of analysis. *The Leadership Quarterly*, 13(4), 423-451. [https://doi.org/10.1016/S1048-9843\(02\)00120-0](https://doi.org/10.1016/S1048-9843(02)00120-0)
- Hallinger, P. (2011). Leadership for learning: Lessons from 40 years of empirical research. *Journal of Educational Administration*, 49(2), 125-142. <https://doi.org/10.1108/09578231111116699>
- Hansen, M. T., & Birkinshaw, J. (2007). The innovation value chain. *Harvard Business Review*, 85(6), 121-130.
- Harris, A. (2013). *Distributed leadership matters: perspectives, Practicalities, and potential*. Corwin.
- Harris, A. (2014). *Distributed leadership matters: Perspectives, Practicalities, and Potential*. <https://doi.org/10.4135/9781483332574>
- Harris, A., & Muijs, D. (2004). Improving schools through teacher leadership. Professional learning. Open University.
- Hezlett, S. A., & Gibson, S. K. (2007). Linking mentoring and social capital: Implications for career and organization development. *Advances in Developing Human Resources*, 9(3), 384-411.
- Hooge, E. H., Moolenaar, N. M., van Look, K. C. J., Janssen, S. K., & Slegers, P. J. C. (2019). The role of district leaders for organization social capital. *Journal of Educational Administration*, 57(3), 296-316. <https://doi.org/10.1108/JEA-03-2018-0045>

- Hu, L., & Bentler, P. M. (1999). Cutoff criteria for fit indexes in covariance structure analysis: Conventional criteria versus new alternatives. *Structural Equation Modeling: A Multidisciplinary Journal*, 6(1), 1-55. <https://doi.org/10.1080/10705519909540118>
- Kılınc, A. Ç., Polatcan, M., Turan, S., & Özdemir, N. (2022). Principal job satisfaction, distributed leadership, teacher-student relationships, and student achievement in Turkey: A multilevel mediated-effect model. *Irish Educational Studies*, 0(0), 1-19. <https://doi.org/10.1080/03323315.2022.2061567>
- Kline, R. B. (2005). *Methodology in the Social Sciences: Principles and practice of structural equation modeling*. Guilford.
- Kwatubana, S. (2017). The principals' role in developing social capital for the promotion of healthy school environments. *International Journal of Social Sciences and Humanity Studies*, 9(2), 109-125.
- Leithwood, K., Sun, J., & Schumacker, R. (2020). How school leadership influences student learning: A test of "The Four Paths Model". *Educational Administration Quarterly*, 56(4), 570-599.
- Limon, İ., & Durnalı, M. (2017). Adaptation of collaborative climate scale into Turkish: the study of validity and reliability. *Sakarya University Journal of Education*, 7(2), 282-294.
- Liou, Y.-H., & Daly, A. J. (2018). Broken bridges: A social network perspective on urban high school leadership. *Journal of Educational Administration*, 56(5), 562-584. <https://doi.org/10.1108/JEA-01-2018-0010>
- Liu, Y. (2020). Focusing on the practice of distributed leadership: The international evidence from the 2013 TALIS. *Educational Administration Quarterly*, 56(5), 779-818. <https://doi.org/10.1177/0013161X20907128>
- Liu, Y., Bellibaş, M. Ş., & Gümüş, S. (2021). The Effect of instructional leadership and distributed leadership on teacher self-efficacy and job satisfaction: Mediating roles of supportive school culture and teacher collaboration. *Educational Management Administration & Leadership*, 49(3), 430-453. <https://doi.org/10.1177/1741143220910438>
- Liu, Y., & Werblow, J. (2019). The operation of distributed leadership and the relationship with organizational commitment and job satisfaction of principals and teachers: A multi-level model and meta-analysis using the 2013 TALIS data. *International Journal of Educational Research*, 96, 41-55. <https://doi.org/10.1016/j.ijer.2019.05.005>
- Luk, C.-L., Yau, O. H. M., Sin, L. Y. M., Tse, A. C. B., Chow, R. P. M., & Lee, J. S. Y. (2008). The effects of social capital and organizational innovativeness in different institutional contexts. *Journal of International Business Studies*, 39(4), 589-612. <https://doi.org/10.1057/palgrave.jibs.8400373>
- Minckler, C. H. (2014). School leadership that builds teacher social capital. *Educational Management Administration & Leadership*, 42(5), 657-679.
- Muthén, L. K., & Muthén, B. O. (2019). *Mplus user's guide*. Muthén & Muthén.
- Nahapiet, J., & Ghoshal, S. (1998). Social Capital, Intellectual Capital, and the Organizational Advantage. *The Academy of Management Review*, 23(2), 242-266. <https://doi.org/10.2307/259373>
- OECD (2019). *TALIS 2018 Technical Report*. OECD Publishing.
- Osmond-Johnson, P. (2018). Becoming a teacher leader: Building social capital through gradual release. *Journal of Professional Capital and Community*, 4(1), 66-80. <https://doi.org/10.1108/JPC-05-2018-0016>

- Overstreet, R. E., Hanna, J. B., Byrd, T. A., Cegielski, C. G., & Hazen, B. T. (2013). Leadership style and organizational innovativeness drive motor carriers toward sustained performance. *International Journal of Logistics Management*, 24(2), 247-270. <https://doi.org/10.1108/IJLM-12-2012-0141>
- Özdamar, K. (2002). *Paket programlar ile istatistiksel veri analizi: SPSS-MINITAB (Çok değişkenli analizler)*. Kaan.
- Özdemir, N. (2020). How to improve teachers' instructional practices: the role of professional learning activities, classroom observation and leadership content knowledge in Turkey. *Journal of Educational Administration*, 58(6), 585-603.
- Özdemir, N., Gün, F., & Yirmibeş, A. (2021). Learning-centred leadership and student achievement: Understanding the mediating effect of the teacher professional community and parental involvement. *Educational Management Administration & Leadership*, 0(0). <https://doi.org/10.1177/17411432211034167>
- Özdemir, N., & Yalçın, M. T. (2019). Ortaöğretim öğrencilerinin akademik başarısı ile okul ve öğrenci düzeyi değişkenler arasındaki ilişkilerin incelenmesi: İki düzeyli yol analizi. *Eğitim ve Bilim*, 44(200), 93-116. <https://doi.org/10.15390/EB.2019.8056>
- Parlar, H., Polatcan, M., & Cansoy, R. (2020). The relationship between social capital and innovativeness climate in schools: The intermediary role of professional learning communities. *International Journal of Educational Management*, 34(2), 232-244. <https://doi.org/10.1108/IJEM-10-2018-0322>
- Potterton, A. U. (2019). Leaders' experiences in Arizona's mature education market. *Journal of Educational Administration*, 57(1), 21-35. <https://doi.org/10.1108/JEA-02-2018-0043>
- Prusak, L., & Cohen, D. (2001). How to invest in social capital. *Harvard Business Review*, 79(6), 86-97.
- Putnam, R. D. (2000). *Bowling alone: The collapse and revival of American community*. Simon and Schuster.
- Sitkin, S. B., Sutcliffe, K. M., & Schroeder, R. G. (1994). Distinguishing control from learning in total quality management: A contingency perspective. *Academy of Management Review*, 19(3), 537-564. <https://doi.org/10.5465/amr.1994.9412271813>
- Spillane, J., Camburn, E., & Pareja, A. (2007). Taking a Distributed Perspective to the school principal's workday. *Leadership and Policy in Schools*, 6, 103-125. <https://doi.org/10.1080/15700760601091200>
- Spillane, J. P., & Healey, K. (2010). Conceptualizing school leadership and management from a distributed perspective: An exploration of some study operations and measures. *The Elementary School Journal*, 111(2), 253-281. <https://doi.org/10.1086/656300>
- Subramanian, A., & Nilakanta, S. (1996). Organizational innovativeness: Exploring the relationship between organizational determinants of innovation, types of innovations, and measures of organizational performance. *Omega*, 24(6), 631-647. [https://doi.org/10.1016/S0305-0483\(96\)00031-X](https://doi.org/10.1016/S0305-0483(96)00031-X)
- Sun, A., & Xia, J. (2018). Teacher-perceived distributed leadership, teacher self-efficacy and job satisfaction: A multilevel SEM approach using the 2013 TALIS data. *International Journal of Educational Research*, 92, 86-97. <https://doi.org/10.1016/j.ijer.2018.09.006>
- Tabachnick, B. G., & Fidell, L. S. (2012). *Using Multivariate Statistics* (6th edition). Pearson.
- Tamer, M. G. (2019). Okul yöneticilerinin desteğiyle oluşturulan sosyal sermayenin okul başarısına etkisi. *Selçuk Üniversitesi Edebiyat Fakültesi Dergisi*, 41, 283-312. <https://doi.org/10.21497/sefad.586619>

Tavşancıl, E. (2006). *Tutumların ölçülmesi ve SPSS ile veri analizi*. Nobel.

Töremen, Y. D. D. F. (2002). Okullarda sosyal sermaye: Kavramsal bir çözümleme. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 32(32), 556-573.

West, M. A. (1990). The social psychology of innovation in groups. İçinde M. A. West ve J. L. Farr (Ed.), *Innovation and creativity at work: Psychological and organizational strategies* (ss. 309–333). John Wiley & Sons.

World Bank [Dünya Bankası]. (1999). Social development family, environmentally and socially sustainable development network. Mapping and measuring social capital: A conceptual and empirical study of collective action for conserving and developing watersheds in Rajasthan, India.

Yalçın, M. T., & Atasoy, R. (2021). Okul liderliği ölçeği: Geçerlik ve güvenirlik çalışması. *Uluslararası Karamanoğlu Mehmetbey Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 3(2), 103-112.