



**T.C.
HARRAN ÜNİVERSİTESİ
LİSANSÜSTÜ EĞİTİM ENSTİTÜSÜ**

YÜKSEK LİSANS TEZİ

**DÖNÜŞÜMCÜ LİDERLİK İLE YENİLİKÇİ OKUL İKLİMİ ARASINDAKİ
İLİŞKİDE YÖNETİCİYE GÜVEN VE TAKIM YARATICILIK ÖZ
YETERLİLİĞİNİN ARACI ROLÜ**

Süheyla Ahsen SARIKAYA

EĞİTİM BİLİMLERİ

**Şanlıurfa
2025**



**T.C.
HARRAN ÜNİVERSİTESİ**

YÜKSEK LİSANS TEZİ

**DÖNÜŞÜMCÜ LİDERLİK İLE YENİLİKÇİ OKUL İKLİMİ ARASINDAKİ
İLİŞKİDE YÖNETİCİYE GÜVEN VE TAKIM YARATICILIK ÖZ
YETERLİLİĞİNİN ARACI ROLÜ**

Süheyla Ahsen SARIKAYA

**EĞİTİM BİLİMLERİ
Tez Danışmanı: Doç. Dr. RAMAZAN ATASOY**

**Şanlıurfa
2025**

TEŞEKKÜR

Tez yazım süreci emek ve istikrar istiyor. Bu süreci tamamlamam için her daim yanımda olan ve yardımlarını hiçbir zaman esirgemeyen çok sevgili danışman hocam Doç. Dr. Ramazan ATASOY'a,

Yüksek lisansa başlamamda ve ders sürecini tamamlamamda her daim destekçim olan, düştüğüm her an motivasyon sağlayan Karaca'ya,

Manevi destekleriyle beni yalnız bırakmayan, çok sevgili ablalarım Emine Afşar ve Ayşe Çam'a,

Veri toplama sürecimde yükümü hafifleten değerli meslektaşım Cuma Çiftçi'ye,

En yoğun zamanlarımda beni idare eden okul müdür yardımcımız İbrahim Han'a,

Tez tesliminin son 1 ayında her sıkıntımı paylaşan Lami Şahin'e,

Çok zor bir yılı kolaylaştıran, desteklerini her zaman hissettiğim dostlarıma,

ve canım aileme teşekkürü bir borç bilirim.

İÇİNDEKİLER

ÖZET	i
ABSTRACT	ii
ŞEKİLLER DİZİNİ	iii
ÇİZELGELER DİZİNİ	iv
SİMGELER	v
KISALTMALAR	vi
1. GİRİŞ	1
1.1. Araştırmanın Önemi ve Özgün Değeri	2
1.2. Tezin Amacı	4
1.3. Araştırma Soruları	4
1.4. Hedef	4
1.5. Araştırmanın Varsayımları	5
1.6. Araştırmanın Sınırlılıkları	5
1.7. Kuramsal Çerçeve ve İlgili Araştırmalar	6
1.7.1. Liderlik Kavramı	6
1.7.1.1. Lider ve Liderlik	6
1.7.1.2. Dönüşümcü Liderlik Özellikleri	7
1.7.2. Yöneticiye Güven	9
1.7.2.1. Güven Kavramı	9
1.7.2.2. Örgütlerde Güven	10
1.7.2.3. Yöneticiye Güven	11
1.7.3. Takım Yaratıcılık Öz Yeterliliği	13
1.7.3.1. Yaratıcılık Kavramı	13
1.7.3.2. Takım Yaratıcılığı	14
1.7.3.3. Öz Yeterlilik	15
1.7.3.4. Yaratıcı Öz Yeterlilik	15
1.7.4. Yenilikçi Okul İklimi	16
1.7.4.1. Okul ve Eğitim	16
1.7.4.2. Okul İklimi	17
1.7.4.3. Yenilikçi Okul İklimi	18
1.7.4.4. Yenilikçi İklim Sahip Okulların Özellikleri	19
2. ÖNCEKİ ÇALIŞMALAR	20
2.1. Dönüşümcü Liderlik, Yenilikçi Okul İklimi, Yöneticiye Güven ve Takım Yaratıcılık Öz Yeterliliği ile İlgili Türkiye’de Yapılan Çalışmalar	20
2.2. Dönüşümcü Liderlik, Yenilikçi Okul İklimi, Yöneticiye Güven ve Takım Yaratıcılık Öz Yeterliliği ile İlgili Yurt Dışında Yapılan Çalışmalar	24
3. GEREÇ VE YÖNTEM	31
3.1. Araştırmanın Modeli	31
3.2. Veri Toplama Süreci	32
3.3. Araştırmanın Evren ve Örneklemi	32
3.4. Araştırmada Kullanılan Ölçekler	34
3.4.1. Kişisel Bilgi Formu	34
3.4.2. Kısa Dönüşümcü Liderlik Ölçeği	34
3.4.3. Yenilikçi Okul İklimi Ölçeği	35
3.4.4. Okullarda Örgütsel Güven Ölçeği	35
3.4.5. Takım Yaratıcılık Öz Yeterliliği Ölçeği	36
3.5. Araştırma Stratejisi ve Veri Analiz Süreci	36
4. BULGULAR	38
4.1. Birinci Alt Probleme İlişkin Bulgular	38
4.2. İkinci Alt Probleme İlişkin Bulgular	39
4.3. Üçüncü Alt Probleme İlişkin Bulgular	42
5. TARTIŞMA	45

5.1. Araştırmanın Birinci Alt Probleminden Elde Edilen Bulguların Yorum ve Tartışması	45
5.2. Araştırmanın İkinci Alt Probleminden Elde Edilen Bulguların Yorum ve Tartışması	47
5.3. Araştırmanın Üçüncü Alt Probleminden Elde Edilen Bulguların Yorum ve Tartışması	49
6. SONUÇLAR	51
6.1. Araştırmanın Birinci Alt Problemine İlişkin Sonuçlar	51
6.2. Araştırmanın İkinci Alt Problemine İlişkin Sonuçlar	51
6.3. Araştırmanın Üçüncü Alt Problemine İlişkin Sonuçlar	52
7. ÖNERİLER	53
7.1. Araştırmacılara Yönelik Öneriler	53
7.2. Uygulayıcılara Yönelik Öneriler	54
KAYNAKLAR	56
ÖZGEÇMİŞ	68
EKLER	69

ÖZET

YÜKSEK LİSANS TEZİ

DÖNÜŞÜMCÜ LİDERLİK İLE YENİLİKÇİ OKUL İKLİMİ ARASINDAKİ İLİŞKİDE YÖNETİCİYE GÜVEN VE TAKIM YARATICILIK ÖZ YETERLİLİĞİNİN ARACI ROLÜ

Süheyla Ahsen SARIKAYA

HARRAN ÜNİVERSİTESİ
LİSANSÜSTÜ EĞİTİM ENSTİTÜSÜ
EĞİTİM BİLİMLERİ

Tez Danışman: Doç. Dr. RAMAZAN ATASOY
Yıl: 2025, Sayfa : 76

Dönüşümcü liderler, vizyoner ve destekleyici tutumlarıyla öğretmenlerin güvenini kazanarak okul iklimini olumlu yönde şekillendirmekte; güvenin hâkim olduğu ortamlarda ise öğretmenlerin yeni fikirler üretme, iş birliği yapma ve yaratıcı ürünler ortaya koyma eğilimleri güçlenmektedir. Bu doğrultuda araştırma, öğretmen algılarına göre dönüşümcü liderlik ile yenilikçi okul iklimi arasındaki ilişkide yöneticiye güven ve takım yaratıcılık öz yeterliliğinin aracı rolünü incelemeyi amaçlamaktadır. Çalışma ilişkisel tarama modelinde desenlenmiştir. Araştırmanın örneklemini 2024-2025 eğitim-öğretim yılında Şanlıurfa’da Millî Eğitim Bakanlığı’na bağlı ortaokul ve liselerde görev yapan 476 öğretmen oluşturmuştur. Verilerin toplanması için “ Kişisel Bilgi Formu”, “Kısa Dönüşümcü Liderlik Ölçeği”, “Yenilikçi Okul İklimi Ölçeği”, “Okullarda Örgütsel Güven Ölçeği’nin Yöneticiye Güven alt boyutu” ve “Takım Yaratıcılık Öz yeterliliği Ölçeği”; analizler için ise SPSS 26.0 ve Mplus 8.3 istatistik paket programları kullanılmıştır. Analizlerin sonucunda, dönüşümcü liderlik, yöneticiye güven ve takım yaratıcılık öz yeterliliği algılarının yüksek; yenilikçi okul iklimi algısının ise orta düzeyde olduğu görülmüştür. Kadın öğretmenlerin tüm değişkenlere yönelik algıları erkeklerden yüksek bulunmuş; kıdemde anlamlı fark saptanmamıştır. Müdürle çalışma süresine göre, yenilikçi okul iklimi ve takım yaratıcılık öz yeterliliği algılarında anlamlı farklılıklar görülmüştür. Dönüşümcü liderlik, yenilikçi okul iklimini hem doğrudan hem de dolaylı olarak anlamlı düzeyde yordamaktadır. Bu bulgular, okul yöneticilerinin liderlik tarzlarının öğretmen algıları ve okulun gelişim dinamikleri üzerindeki kritik rolünü vurgulamaktadır. Ayrıca, farklı bölgeler ve kültürel bağlamlarda benzer modellerin test edilmesi, başka değişkenlerin incelenmesi ve boylamsal ya da karma yöntemli araştırma tasarımlarının kullanılması, bu ilişkinin daha derin ve çok boyutlu biçimde anlaşılmasına katkı sağlayacaktır.

ANAHTAR KELİMELER: Dönüşümcü liderlik, Yöneticiye güven, Takım yaratıcılık öz yeterliliği, Yenilikçi okul iklimi

ABSTRACT

MASTER THESIS

THE RELATIONSHIP BETWEEN TRANSFORMATIONAL LEADERSHIP AND INNOVATIVE SCHOOL CLIMATE: THE MEDIATING ROLE OF TRUST IN ADMINISTRATOR AND TEAM CREATIVITY SELF EFFICACY

Süheyla Ahsen SARIKAYA

**HARRAN UNIVERSITY
INSTITUTE OF GRADUATE EDUCATION
EDUCATIONAL SCIENCES**

Thesis Supervisor: Assoc. Prof. Dr. RAMAZAN ATASOY

Year: 2025, Page : 76

Transformational leaders shape the school climate positively by earning the trust of teachers with their visionary and supportive attitudes; in environments where trust prevails, teachers' tendencies to generate new ideas, collaborate, and produce creative outcomes are strengthened. In this respect, the study aims to examine the mediating role of trust in administrator and team creative self-efficacy in the relationship between transformational leadership and innovative school climate, based on teachers' perceptions. The study is designed using a correlational survey model. The sample of the study consisted of 476 teachers working in secondary and high schools affiliated to the Ministry of National Education in Şanlıurfa in the 2024-2025 academic year. Data were collected using the "Personal Information Form", "Short Transformational Leadership Scale", "Innovative School Climate Scale", "Trust in Administrator subscale of the Organizational Trust Scale for Schools" and "Team Creative Self-Efficacy Scale". SPSS 26.0 and MPlus 8.3 statistical package programs were used for the analysis of the data. The results indicated that perceptions of transformational leadership, trust in administrator, and team creative self-efficacy were high, whereas perceptions of innovative school climate were at a moderate level. Female teachers' perceptions regarding all variables were found to be higher than those of male teachers, while no significant difference was observed in terms of seniority. Significant differences were observed in perceptions of innovative school climate and team creative self-efficacy based on the duration of working with the principal. Transformational leadership significantly predicted the innovative school climate both directly and indirectly. These findings highlight the critical role of school administrator' leadership styles in teachers' perceptions and in the developmental dynamics of the school. Furthermore, testing similar models in different regions and cultural contexts, examining additional variables, and employing longitudinal or mixed-method research designs would contribute to a deeper and more multidimensional understanding of this relationship.

KEYWORDS: Transformational leadership, Trust in administrator, Team creativity self efficacy, Innovative school climate

ŞEKİLLER DİZİNİ

Şekil 3.1. Araştırmanın Modeli	31
--------------------------------------	----

ÇİZELGELER DİZİNİ

Çizelge 3.1.	Öğretmenlere İlişkin Demografik Bilgiler	33
Çizelge 4.1.	Öğretmen Algılarına İlişkin Betimleyici İstatistikler	38
Çizelge 4.1.	Cinsiyet Değişkenine Ait Bulgular	39
Çizelge 4.1.	Kıdem Değişkenine Ait Bulgular	40
Çizelge 4.1.	Müdürle Çalışma Süresi Değişkenine Ait Bulgular	41
Çizelge 4.1.	YEM Analiz Sonuçları	42
Çizelge 4.1.	YEM Tahminleri, Standart Hatalar ve Güven Aralıkları	42

SİMGELER

%	Yüzde
&	Ve
@	Mail Simge
α	Cronbach's Alpha
F	Varyans Analizi
n	Çalışmaya Katılan Kişi Sayısı
p	Anlamlılık Değeri
t	t-Testi İstatistik Değeri
X	Ortalama
α	Katsayı
β	Standartlaştırılmış Regresyon Katsayısı
χ	Ki Kare

KISALTMALAR

ANOVA	Analysis of Variance (Varyans Analizi)
CFI	Comparative Fit Index
DFA	Doğrulayıcı Faktör Analizi
DL	Dönüşümcü Liderlik
GFI	Goodness of Fit Index
IFI	Incremental Fit Index
ISCED	International Standard Classification Of Education
MÇS	Müdürle Çalışma Süresi
OECD	Organisation for Economic Cooperation and Development (Ekonomik İş birliği ve Kalkınma Örgütü)
RMSEA	Yaklaşık Hata Karekök Ortalaması (Root Mean Square Error of Approximation)
Sd	Serbestlik derecesi
SPSS	Statistical Package for the Social Sciences (Sosyal Bilimler İçin İstatistik Programı)
SRMR	Standartlaştırılmış Ortalama Karekök Hata (Standardized Root Mean Square Residual)
ss.	standart sapma
TALIS	Teaching and Learning International Survey
TLI	Tucker-Lewis Index
TY	Takım Yaratıcılık Öz yeterliliği
Vd.	Ve diğerleri
X²/df	Chi-Square/Degree of Freedom
YEM	Yapısal Eşitlik Modellemesi
YG	Yöneticiye Güven
YO	Yenilikçi Okul İklimi
yy.	Yüzyıl

1. GİRİŞ

Liderlik, tarihsel süreç içerisinde farklı kuramsal yaklaşımlar doğrultusunda çeşitli şekillerde tanımlanmış olsa da özünde bireyleri ortak hedeflere ulaştırma sürecinde onları etkileme gücüyle ilişkilidir (Hughes, 2009). Etkili bir lider; geleneksel sınırların ötesine geçerek ekip içinde ortak bir vizyon oluşturur, çalışanlarını harekete geçirir ve onları sürece aktif biçimde dahil eder (Kouzes ve Posner, 1995). Etkili liderler ile çalışan bireyler, görevlerine daha fazla bağlılık gösterir ve işlerine gönülden katılım sağlarlar (Karip, 1998). Günümüz eğitim kurumlarının değişen ihtiyaçlarına yanıt vermede dönüşümcü liderlik anlayışı önemli bir model olarak öne çıkmaktadır.

Dönüşümcü liderler, değişimlere duyarlıdır ve bu değişimleri örgütleri lehine dönüştürerek gelişim sürecine liderlik ederler (Çelik, 2003). Bu liderlik anlayışı, sürekli öğrenmeye açık, paylaşımcı ve yenilik odaklı bir örgüt kültürü inşa etmeyi amaçlar (Hallinger, 2003). Dönüşümcü liderlerin temel özelliklerinden biri, çalışanlarını yenilikçi düşünmeye teşvik etmeleri ve bu yönde fırsatlar sunarak onları desteklemeleridir (Korejan ve Shahbazi, 2016). Bu destek, çalışanların mesleki gelişimlerini artırırken aynı zamanda örgüt ikliminin yeniliğe açık ve dinamik bir yapıya bürünmesini sağlar; böylece tükenmişlik gibi olumsuz durumların önlenmesine de katkıda bulunabilir (Zengin vd., 2021). Eğitim kurumları bağlamında ise dönüşümcü liderler, öğretmenlerin motivasyonunu yükselterek örgütsel bağlılığı güçlendirir ve okul kültürünü daha etkin bir biçimde şekillendirirler (Atasoy, 2020).

Yenilikçi bir okul iklimi içerisinde öğretmenler, çağdaş öğretim stratejilerini benimseyerek sınıf içi uygulamalarını sürekli olarak geliştirirler. Bu gelişim sürecinde güven duygusu belirleyici bir rol oynar. Çünkü güven, sadece bireylerin psikolojik güvenliğini sağlamakla kalmaz, aynı zamanda örgütsel bağlılığı, iş birliğini ve üretkenliği de artırır (Feldhusen ve Goh, 1995; Krot ve Lewicka, 2012). Güvenin hâkim olduğu bir okul ortamında, yöneticiler çalışanlarına ortak vizyonu daha kolay aktarabilir; sağlıklı iletişim, sürdürülebilir etkileşim ve verimli bir iş birliği ortamı kurulabilir (Mishra ve Morrissey, 1990; Yukl, 2008). Böyle güven temelli bir iklimde yaratıcılığın gelişmesi de daha olası hale gelir. Yaratıcılık, günümüzde örgütlerin değişen koşullara ayak uydurabilmeleri ve rekabetçi yapılar içinde varlıklarını sürdürebilmeleri açısından vazgeçilmez bir unsurdur (Gong vd., 2009). Bu noktada öz-yeterlik kavramı önem kazanmaktadır. Öz-yeterlik, bireyin belirli bir görev ya da performansı başarıyla gerçekleştirebileceğine olan inancı olarak tanımlanır (Sadri ve Robertson, 1993). Bu inanç, sadece bireyin kendi başarısını değil, içinde bulunduğu ekibin yaratıcılığını ve üretkenliğini de

etkileyebilir. Takım yaratıcılık öz yeterliliği ise bireylerin ekip olarak yaratıcı ürünler ortaya koyabileceklerine dair ortak inançlarını ifade eder (Bandura, 1977).

Bu bağlamda dönüşümcü liderlik, öğretmenlerin algı dünyasında yalnızca bir yönetim biçimi olarak değil, aynı zamanda okul kültürünü ve iklimini şekillendiren dinamik bir unsur olarak anlam kazanmaktadır. Bu liderlik yaklaşımının, yenilikçi okul ikliminin oluşumuna sunduğu katkı, özellikle eğitim kurumlarının hızla değişen yapısı içinde daha da belirginleşmektedir. Söz konusu etkileşimde, yöneticilere duyulan güvenin öğretmenlerin liderliğe dair algılarını nasıl şekillendirdiği ve bu güven duygusunun okulun genel atmosferine nasıl yansıdığı önemli bir araştırma alanı doğurmaktadır (Zengin vd., 2021). Öte yandan, öğretmenlerin takım olarak yaratıcı üretim yapabilme kapasitesine ilişkin inançları, yani takım yaratıcılık öz yeterliliği, yenilikçi uygulamaların hayata geçirilmesinde belirleyici bir unsur olarak değerlendirilmektedir. Bu kavramlar arasındaki ilişkiler daha önce çoğunlukla birbirinden bağımsız biçimde ele alınmış olsa da, bu çalışma söz konusu değişkenleri bir bütün olarak, öğretmen algılarına dayalı biçimde ve aralarındaki yapısal ilişkileri dikkate alarak inceleyecektir.

1.1. Araştırmanın Önemi ve Özgün Değeri

Dönüşümcü liderlik, örgütlerde çalışanların yalnızca görevlerini yerine getirmeleri değil, aynı zamanda kurumlarına karşı duygusal bir bağlılık geliştirmeleri üzerinde de etkili bir liderlik yaklaşımıdır. Bu liderlik tarzı, bağlılık, sadakat ve tutku gibi temel duygusal unsurların oluşumunu destekleyerek, örgütsel bağlılığı artırmakta ve çalışanların örgüt vizyonuna daha yüksek düzeyde katılım göstermelerine olanak tanımaktadır (Korejan ve Shahbazi, 2016). Ayrıca dönüşümcü liderler, değişimlere karşı hızlı ve esnek yanıt verebilme kapasiteleri sayesinde, örgütsel dönüşüm süreçlerine doğrudan katkı sunmakta; bu yönüyle alanyazında merkezi bir yer edinmektedir (Çelik, 2003). Bu sebeplerle, dönüşümcü liderliğin farklı örgütsel bağlamlara olan etkisi, birçok araştırmacının dikkatini çekmiş ve bu liderlik tarzının işlevselliğini inceleyen çalışmaların artmasına neden olmuştur (Akbolat vd., 2013; Allen vd., 2015; Damanik ve Aldridge, 2017; Erkuş ve Günlü, 2008; McCarley vd., 2014; Moolenaar vd., 2010a; Ulutaş, 2010; Niğdelioğlu-Turgay ve Özdemir, 2023; Yüksel ve Bilgivar, 2024; Zengin vd., 2021).

Bununla birlikte, dönüşümcü liderlik güven ile de doğrudan ilişkilidir (Bass, 1998). Lider-çalışan ilişkisinde güven, yalnızca bireyler arası etkileşimi değil, aynı zamanda örgütün genel işleyişini ve verimliliğini de etkileyen temel bir yapı taşıdır (Arslantaş ve Dursun, 2008; Aslan ve Özata, 2009; Börü ve Güneşer, 2005; Brower

vd., 2000; Jung ve Avolio, 2000; Lin ve Hsiao, 2014; Yolaç, 2011). Çalışanların yöneticilerine güven duymaları, örgütsel bağlılığı ve iş birliğini pekiştirirken, aidiyet hissini de güçlendirmektedir (Bagheri vd., 2020; Kurt, 2013; Özaralli, 2022). Literatürde de belirtildiği üzere, güvenin hâkim olduğu örgüt ortamlarında, karşılıklı iletişim gelişmekte, iş birliği artmakta ve liderin vizyonu çalışanlar tarafından daha kolay benimsenmektedir (Börü ve Güneşer, 2005; Whitener vd., 1998). Dönüşümcü liderlerin bir diğer ayırt edici özelliği, yenilikçilik ve yaratıcılığa olan yüksek eğilimleridir. Bu liderler, olaylara analitik ve sorgulayıcı bir bakış açısıyla yaklaşarak, yaratıcı çözümler üretilmesini teşvik ederler (Erkuş ve Günlü, 2008). Bu özellik yalnızca bireysel düzeyde kalmamaktadır; liderlerin yenilikçi tutumları, örgütsel iklimi de etkilemekte ve çalışanları yaratıcı düşünmeye yönlendirmektedir (Bodur, 2019; Tannenbaum vd., 1996). Özellikle eğitim kurumlarında dönüşümcü liderliğin, yenilikçi okul ikliminin oluşumuna katkı sunduğu yönünde bulgular giderek artmaktadır (Damanik ve Aldridge, 2017; McCarley vd., 2014; Moolenaar vd., 2010). Yenilikçi okul iklimi, öğretmenlerin yaratıcılıklarını sergileyebildiği, risk almanın ve yeni fikirlerin desteklendiği bir ortamı ifade eder (Moolenaar ve Slegers, 2010). Bu iklimin oluşmasında yalnızca liderlik değil, aynı zamanda ekip içindeki bireylerin yaratıcı özgüvenleri de önemli rol oynamaktadır (Kurt, 2013; Shin ve Zhou, 2007). Bu noktada, takım yaratıcılık öz yeterliliği kavramı devreye girmektedir. Takım üyelerinin birlikte yaratıcı ürünler ortaya koyabileceklerine dair inançları, grup içi etkileşimi ve üretkenliği doğrudan etkilemektedir (Bagheri vd., 2020; Paulus vd., 2012). Yüksek öz yeterlilik algısı, yenilikçi fikirlerin paylaşılmasını kolaylaştırmakta ve grup dinamiğini olumlu yönde şekillendirmektedir (Damperat vd., 2016; Özaralli, 2022).

Alanyazın incelendiğinde, bu çalışmada ele alınan dönüşümcü liderlik, yöneticiye güven, takım yaratıcılık öz yeterliliği ve yenilikçi okul iklimi değişkenlerinin her birinin, bağımsız olarak önemli araştırma konuları olduğu görülmektedir. Ancak, söz konusu dört değişkenin birlikte ele alındığı ve aralarındaki ilişkilerin bütüncül bir model çerçevesinde analiz edildiği herhangi bir çalışmaya rastlanmamıştır.

Bu bağlamda, dönüşümcü liderlik ile yenilikçi okul iklimi arasındaki ilişkide yöneticiye güvenin ve takım yaratıcılık öz yeterliliğinin aracılık rolünü incelemek, mevcut literatürdeki bu boşluğu doldurmaya yönelik önemli bir adım olarak değerlendirilmektedir. Araştırmanın, söz konusu ilişkileri çok boyutlu biçimde ele alarak alanyazına kuramsal ve uygulamalı katkılar sunması ve bu yönüyle özgün bir değer taşıması beklenmektedir.

1.2. Tezin Amacı

Bu araştırmada öğretmen algısına göre dönüşümcü liderlik ve yenilikçi okul iklimi arasındaki ilişkide yöneticiye güven ve takım yaratıcılık öz yeterliliğinin aracı rolünün incelenmesi amaçlanmaktadır.

1.3. Araştırma Soruları

Araştırmada, bu genel amaç çerçevesinde aşağıdaki sorulara cevap aranacaktır.

1. Öğretmenlerin dönüşümcü liderlik, yenilikçi okul iklimi, yöneticiye güven ve takım yaratıcılık öz yeterliliği algıları hangi düzeydedir?
2. Öğretmen algılarına göre dönüşümcü liderlik, yöneticiye güven, takım yaratıcılık öz yeterliliği ve yenilikçi okul iklimi öğretmenlerin cinsiyetine, mesleki kıdemine, müdürle olan çalışma süresine göre anlamlı farklılık göstermekte midir?
3. Dönüşümcü liderlik ile yenilikçi okul ikliminin ilişkisinde yöneticiye güven ve takım yaratıcılık öz yeterliliğinin aracı rolü nedir?

1.4. Hedef

Bu araştırmanın temel hedefi, öğretmen algılarına dayalı olarak dönüşümcü liderlik ile yenilikçi okul iklimi arasındaki ilişkiyi incelemek ve bu ilişkide yöneticiye güven ile takım yaratıcılık öz yeterliliği değişkenlerinin aracı rolünü belirlemektir. Eğitim kurumlarında liderlik anlayışı ve okul ikliminin niteliği, okulun genel başarısını ve öğretmenlerin mesleki doyumunu doğrudan etkileyen unsurlar arasında yer almaktadır. Bu bağlamda, dönüşümcü liderlik anlayışının öğretmenler tarafından nasıl algılandığı ve bu algının okulda yenilikçiliğe dayalı bir iklimin oluşumuna nasıl katkı sunduğu önemli bir araştırma sorusudur.

Araştırmada ayrıca öğretmenlerin dönüşümcü liderlik, yenilikçi okul iklimi, yöneticiye güven ve takım yaratıcılık öz yeterliliğine ilişkin algı düzeylerinin betimlenmesi, söz konusu algıların cinsiyet, mesleki kıdem, müdürle çalışma süresi gibi demografik değişkenler açısından anlamlı farklılık gösterip göstermediğinin ortaya konulması amaçlanmaktadır. Bununla birlikte, dönüşümcü liderlik

davranışlarının öğretmenlerde güven duygusu ve takım içinde yaratıcı olma yeterliliği algısını nasıl etkilediği ve bu değişkenlerin yenilikçi okul iklimi üzerindeki dolaylı etkileri de analiz edilerek yapısal bir model çerçevesinde değerlendirilecektir.

Sonuç olarak bu araştırma, okul yöneticilerinin liderlik uygulamalarının okul iklimi üzerindeki etkilerini bütüncül bir bakış açısıyla değerlendirmeyi, dönüşümcü liderlik davranışlarının güven ve yaratıcılık öz yeterliliği gibi psikolojik değişkenler aracılığıyla nasıl anlam kazandığını ortaya koymayı ve elde edilen bulgular doğrultusunda okul yöneticileri ile eğitim politikalarına katkı sağlayacak öneriler geliştirmeyi hedeflemektedir.

1.5. Araştırmanın Varsayımları

1. Araştırmaya katılan öğretmenlerin araştırmada kullanılan veri toplama araçlarına içtenlikle ve doğru şekilde yanıt verdikleri,
2. Araştırmada kullanılan ölçeklerin katılımcıların görüşlerini en ideal düzeyde analiz edeceği,
3. Çalışma grubunun sayısının yeterli düzeyde olduğu varsayılmaktadır.

1.6. Araştırmanın Sınırlılıkları

1. Araştırma 2024-2025 eğitim öğretim yılında Şanlıurfa ili merkez ilçelerinde, devlet okullarında görev yapan 476 öğretmenin verdiği cevaplarla,
2. Kısa Dönüşümcü Liderlik, Yenilikçi Okul İklimi, Okullarda Örgütsel Güven, Takım Yaratıcılık Öz yeterliliği ölçeklerinden elde edilen veriler ile,
3. Araştırmada kullanılan demografik özellikler ise; cinsiyet, kıdem, müdürle çalışma süresi ile sınırlıdır.

1.7. Kuramsal Çerçeve ve İlgili Araştırmalar

1.7.1. Liderlik Kavramı

1.7.1.1. Lider ve Liderlik

Burns, Liderlik (Leadership) adlı eserinde liderliği; insanların ekonomik, politik ya da benzeri güç ve değerleri kullanarak, bireysel veya karşılıklı olarak oluşturdukları hedeflere ulaşmak amacıyla takipçilerini harekete geçirme süreci olarak tanımlamaktadır (Burns, 1978). Kouzes ve Posner'e (1995) göre ise lider; izlenilen yolda örnek olan, ortak bir vizyona ilham veren, zorluklarla mücadele eden, çalışma arkadaşlarını motive eden ve kalplere teşvik duygusunu yerleştiren kişidir. Ayrıca lider; odak noktasını kendi başarı ve çıkarlarından ziyade başkalarının bakış açıları ile ortak değerlerine yöneltir, farklı aktörlerin katkılarını takdir eder, başarıyı birlikte sahiplenmeyi teşvik eder ve kolektif hareketi kolaylaştırır (Cairney ve Toomey, 2025). Ma ve Marion (2024) da liderliği, bir bireyin ya da grubun, vizyon geliştirme, etkili iletişim kurma ve destekleyici bir ortam oluşturma yoluyla, örgüt üyelerini ortak hedeflere ulaşmaları için etkileme ve yönlendirme yeteneği olarak tanımlanmaktadır. Hariyani vd.,'ne (2025) göre liderlik; vizyon, strateji ve dönüşüm uygulamalarını yönlendiren; örgütsel kültürü şekillendiren; tüm paydaşlardan bağlılık sağlayan; sürdürülebilir dijital dönüşümü uzun vadeli çevresel, sosyal ve ekonomik hedeflerle uyumlu hâle getiren stratejik bir güçtür. Liderlik, çalışanların iradesini liderin iradesiyle uyumlu hâle getirme yetkinliğini gerektirir; bu sayede çalışanlar hem liderlerini hem de izlenen yolu daha fazla benimseyerek işlerini istek ve coşkuyla gerçekleştirirler (Ackoff, 1999). Kouzes ve Posner'e (1995) göre, etkili liderler yalnızca bireysel başarıları takdir etmekle kalmaz, ekip başarısına da önem verir ve bu başarıların görünür olmasını sağlarlar. Her birey, belirli temel beceriler doğrultusunda bir işi yerine getirebilir; örneğin kişilere daha iyi yazma, çizim yapma, beste oluşturma ya da heykel yapma gibi beceriler öğretilir. Ancak, bu becerilerin yaratıcı mükemmellik düzeyine ulaşması öğretim yoluyla sağlanamaz. Liderlik de benzer şekilde yalnızca teknik bir süreç değil, aynı zamanda estetik ve sanatsal bir boyut taşımaktadır. Yönetim, temel düzeyde öğretilir bir olgu iken, bu durum bireylerin üstün nitelikli liderler olacağı anlamına gelmemektedir (Ackoff, 1999)

Firestone'a (1996) göre, bir örgütün gelişimi, sürdürülebilirliği ve etkin işleyişi, yöneticilerin bireysel eylemlerinden çok, örgüt genelinde hangi görevlerin yerine getirileceği ve bu görevlerin kimler tarafından yürütüleceğinin belirlenmesiyle doğrudan ilişkilidir. Ancak zaman içerisinde yaşanan toplumsal ve kurumsal

değişimler, liderlerden beklenen özelliklerde önemli dönüşümlere yol açmıştır. Nitekim günümüzde lider, yalnızca görevlerin yerine getirilmesini koordine eden kişi değil, aynı zamanda sürekli değişimlere anında yanıt verebilen bir aktör olarak görülmektedir (Bass ve Avolio, 1990). Bu bağlamda, son yıllarda yaşanan hızlı ve köklü değişimler dikkate alındığında, geleneksel liderlik davranışlarının söz konusu dönüşüm ve gelişmelere yeterince hızlı tepki vermesinin mümkün olmadığı ortaya çıkmaktadır. Bu noktada dönüşümcü liderlik devreye girmektedir. Değişim ve dönüşümlere en yüksek uyum sağlayabilecek liderlik biçiminin dönüşümcü liderlik olduğu düşünülmektedir; zira bu liderler, özünde örgütte beklenmedik ve etkili değişimleri gerçekleştirme yetkinliğine sahiptirler (Çelik, 1998). Ayrıca, insan onuruna saygı göstermek, adaletli davranmak, fedakârlık sergilemek, özgürlükçü düşünmek, insan haklarına hâkim olmak, dürüstlük ve eşitlikçi bir yaklaşım benimsemek dönüşümcü liderliğin temel değerleri arasında yer almaktadır (Pielstick, 1998). Bu değerler doğrultusunda hareket eden dönüşümcü liderler, çalışanlarda daha yüksek düzeyde memnuniyet, bağlılık, motivasyon ve çaba ortaya çıkararak performans artışı sağlamaktadırlar; böylece diğer liderlik türlerinden ayrılmaktadırlar (Keegan ve Hartog, 2004).

1.7.1.2. Dönüşümcü Liderlik Özellikleri

Dönüşümcü liderlik kavramı ilk kez Dawston'ın (1973) İsyan Liderliği adlı eserinde ortaya atılmış, kavrama ilişkin sistematik öneriler ise 1978 yılında James McGregor Burns tarafından geliştirilmiştir (Eraslan, 2011). Ardından, Bass vd., (Bass, 1987; Bass ve Avolio, 1989; Bass vd., 1987) tarafından dönüşümcü liderlik kapsamlı biçimde ele alınarak önemli ölçüde genişletilmiştir (Leithwood vd., 1992). Bass, 1980'lerin başında yöneticiler arasında dönüşümcü liderliğe ve bu liderlik biçiminin geliştirilmesine duyulan ihtiyaca dikkat çeken ilk isim olmuş, yöneticilerin daha “dönüştürücü” olmayı öğrenebileceğini vurgulamıştır. İlk ortaya atıldığında şüpheyle karşılanan bu görüş, zamanla dönüşümcü liderliğin öğrenilebilen bir beceri olduğu yönünde kabul görmüştür (Bass ve Avolio, 1990).

Amelia'ya (2025) göre dönüşümcü liderlik, liderin açık ve herkes tarafından paylaşılabilen bir vizyon ortaya koymasıyla başlar. Lider, bu vizyon doğrultusunda örnek davranışlar sergiler ve ekibini yetkilendirme süreçleriyle sürece aktif olarak dahil eder. Ayrıca, bireylerin farklılıklarını ve ihtiyaçlarını dikkate alarak onlara karşı duyarlı davranır. Bu şekilde lider, çalışanlarını etkiler, onlara ilham verir ve motive eder. Sonuç olarak, ekip üyeleri beklenenden daha yüksek bir performans gösterir. Bu bağlamda dönüşümcü lider, yalnızca vizyon belirlemekle kalmaz; bu vizyonu uygulama sürecinde hissettirir ve çalışanlarına ilham verir. İlham

yaratamayan lider yalnızca yönetim işlevini yerine getirmiş olur. Dolayısıyla liderler, ilham verme konusunda yaratıcı; uygulamayı teşvik etmede ise cesur olmalıdır (Ackoff, 1999). Carless vd. (2000), dönüşümcü liderlerde bulunması gereken temel özellikleri; (1) güçlü bir vizyon iletmek, (2) personeli geliştirmek, (3) destek sağlamak, (4) personeli güçlendirmek, (5) yenilikçi olmak, (6) etkili liderlik göstermek ve (7) karizmatik bir duruş sergilemek şeklinde sıralamaktadır. Nitekim karizmatik liderlik özelliklerinin en belirgin şekilde görüldüğü liderlik türü de dönüşümcü liderliktir. Dönüşümcü liderler, bağlı bulundukları grubun beklentilerini karşılamak amacıyla yoğun çaba gösterir, iki yönlü ve iş birliğine dayalı ilişkiler kurar, astlarıyla kurdukları etkileşim temelli bağlar sayesinde iletişim kalitesini artırır (Çelik, 1998). Sınırları aşabilen, arkadaş canlısı, aşırı resmiyetten uzak, adil, teşvik edici ve tavsiye verici bir yaklaşım benimserler (Pielstick, 1998).

Dönüşüm sürecinde lider, çalışanlarına sürekli motivasyon sağlayarak sürecin işleyişine yönelik güven inşa eder ve amaçlarını net biçimde aktarır; ayrıca iyi bir dinleyici olarak çalışanlarının sorularını yanıtsız bırakmaz (Eraslan, 2011). Bu bağlamda dönüşümcü lider, örgütteki değişimleri yakından izleyen, astlarının fikirlerine değer veren, empati kurabilen ve gerektiğinde hem örgüt kültüründe hem de çalışan davranışlarında köklü değişiklikler yapabilen kişidir (Barlı, 2010). Nitekim bu liderlik yaklaşımı, geleneksel varsayımlara ve uygulamalara ne ölçüde meydan okunduğu ile çalışanların bireysel ihtiyaç ve kaygılarının hangi düzeyde karşılandığı arasındaki ilişkiyi ortaya koymaktadır (Moss vd., 2007). Dönüşümcü liderler, sistemin baskıları karşısında direnç göstererek mevcut sınırların ötesine geçmeyi hedefleyen stratejik planlara sahiptirler. Başkalarının beklentileriyle sınırlı kalmaksızın, kendi fikirleri ve benimsedikleri ilkeler doğrultusunda hareket eden bu liderler (Ackoff, 1999), kurumlarının geleceğine ilişkin net bir vizyon geliştirir ve bu vizyonu çalışanlarına hissettirirler (Carless vd., 2000). Bu süreçte girişimciliği ve kişisel gelişimi teşvik eder, uygun bir ortam yaratarak enerjilerini çevrelerine yansıtırlar. Yalnızca düşünmek, sorgulamak ve risk almakla kalmaz; aynı zamanda çalışanlarını etkileyerek düşüncelerini benimsetirler (Çelik, 1998). Nitekim dönüşümcü liderlik; idealizm, ilham verici motivasyon, entelektüel teşvik ve bireysel ilgi unsurlarını içeren, takipçilerini beklenenden daha yüksek performans göstermeye yönlendiren bir liderlik tarzı olarak tanımlanmaktadır (Hidayat ve Patras, 2024). Bu liderlik anlayışı, vizyonun net bir şekilde iletilmesi, çalışanların desteklenmesi ve yetkilendirilmesi, yenilikçi uygulamaların teşvik edilmesi gibi süreçleri kapsamaktadır. Eğitim bağlamında dönüşümcü liderler, öğretmenlerin yalnızca mesleki görevlerini yerine getirmelerini değil, aynı zamanda yaratıcılıklarını ve yenilikçi davranışlarını geliştirmelerini hedeflemektedirler. Benzer biçimde, Özer ve

Karadaş (2021), eğitim kurumlarında liderlik tarzının güven ilişkilerini doğrudan etkilediğini; işbirlikçi yaklaşımların güveni pekiştirirken, otoriter ve ilgisiz yaklaşımların ise zayıflattığını ortaya koymuştur. Bu bağlamda dönüşümcü liderlerin eylemleri, çalışanlar açısından bir güven teminatı olarak görülmekte; liderlerin samimi, cana yakın ve şefkatli tutumları (Pielstick, 1998) karşılıklı güven ortamını güçlendirmektedir. Sonuç olarak dönüşümcü liderlik, çalışanların yaptıkları işe ilişkin bilinç ve farkındalık düzeyini artırarak onları grup, örgüt ve toplum yararını bireysel çıkarların önünde tutmaya yönlendirmektedir (Yammarino vd., 2005).

Dönüşümcü liderliğin temel amaçlarından biri, bireysel çıkarların ötesine geçerek takım hedeflerine odaklanan bir perspektif geliştirmektir (Çelik, 1998). Bu liderlik yaklaşımını benimseyen yöneticiler, sözsüz iletişimde de etkili olup, bu yönleriyle takipçilerine örnek teşkil etmektedir. Dönüşümcü liderlikte güvenin tesis edilmesi ve sürdürülmesi açısından tutarlılık kritik bir unsur olup, liderler davranışlarının sürekli izlendiğinin bilinciyle söz ve eylemlerinin uyumuna özen göstermektedirler (Pielstick, 1998). Ayrıca, çalışanların beklentilerini karşılamaya, onların mutluluk ve memnuniyetlerini artıracak unsurları belirlemeye ve katkılarını takdir etmeye önem vermektedirler. Değişim süreçlerinde ortaya çıkan dirençle başa çıkmak, çalışanların motivasyonunu sağlamak ve bu süreçte hem kendi enerjilerini hem de ekiplerinin moralini yüksek tutmak dönüşümcü liderlerin temel sorumlulukları arasındadır (Eraslan, 2011).

21. yüzyılın değişim ve rekabet koşullarında eğitim kurumlarının sürdürülebilir başarı elde edebilmeleri için kritik bir yönetim anlayışı olarak değerlendirilmektedir. Eğitim bağlamında ise dönüşümcü liderlik, yalnızca akademik başarıya katkı sağlamakla kalmayıp güçlü bir okul kültürünün inşasına da hizmet etmektedir (Atasoy, 2020). Dönüşümcü liderler, bu yönüyle hizmetkar liderler olarak da görülebilirler (Karadaş vd., 2025). Dönüşümcü liderler ayrıca, öğretmenlerin motivasyonunu, iş tatminini ve yenilik kapasitesini artırarak eğitim kalitesine doğrudan katkı sağlayan bir liderlik biçimi olduğu ifade edilmektedir (Burić vd., 2021; Hidayat ve Patras, 2024; Vermeulen vd., 2022).

1.7.2. Yöneticiye Güven

1.7.2.1. Güven Kavramı

Lewis ve Weigert'e (1985) göre güven, sosyal ilişkilerin göz ardı edilemeyecek temel unsurlarından biridir. Sosyal teoriler, güveni bu ilişkilerde sağladığı katkılar çerçevesinde değerlendirmektedir. Güven, yaşamın her alanında

var olup istikrarlı ilişkilerin sürdürülmesinde, iş birliğinin devamında ve hatta günlük etkileşimlerin en küçük birimlerinde dahi gereklidir (Misztal, 1996). Ayrıca güven; iş birliğinin sürekliliği için vazgeçilmez, olası her türlü değişimin gerçekleşmesinde anahtar, günlük rutinlerin yürütülmesinde zorunlu ve sağlam ilişkilerin kurulmasında olmazsa olmaz bir unsur olarak görülmektedir (Börü ve Güneşer, 2005).

Güven ortamı, bireylerin duygularını özgürce ifade edebildiği, düşüncelerini paylaşabildiği ve ortak amaçlar doğrultusunda katılımcı bir şekilde çalışabildiği bir iklim sunar. Bu bağlamda, güven ile iletişim arasında karşılıklı ve kaçınılmaz bir etkileşim söz konusudur; güven, insan ilişkilerinin temel bileşeni olarak konumlanmaktadır. Kalıcı, nitelikli ve üretken ilişkiler, güven, açık iletişim ve algı düzeyi temelinde şekillenmekte ve bu unsurların karşılıklı etkileşimiyle dönüşmektedir. Güven, iletişim ve algı arasındaki ilişki, basit bir aritmetik toplamdan ziyade sinerjik bir etkileşim niteliği taşımakta; zira güven veya iletişimin bulunmadığı ortamlarda, yüksek nitelikli ilişkilerin ya da etkili bir çalışma ortamının oluşması mümkün olmamaktadır (Mishra ve Morrissey, 1990). Eğitim bağlamında güven ortamı, öğretmenlerin mesleki gelişim faaliyetlerine katılımını, meslektaşlarıyla bilgi ve deneyim paylaşımını ve iş birliğini teşvik ederek öğretimsel uygulamaların gelişimine katkı sağlamaktadır. Bu çerçevede, merkeziyetçi ve hiyerarşik eğitim sistemlerinde güven, öğretmenlerin yenilikçi öğretim uygulamalarını benimseme isteğini artıran kritik bir unsur olarak değerlendirilmektedir (Yalçın vd., 2025).

1.7.2.2. Örgütlerde Güven

Mayer vd., (1995), güveni; bireyin, karşı tarafın kendi yararına hareket edeceğine dair beklentisine dayanarak, o tarafın olası tüm eylemleri karşısında savunmasız kalmayı kabul etmesi şeklinde tanımlamaktadır. Benzer biçimde Whitener vd., (1998), güveni bireyin karşılaşılabileceği zorlu süreçlerde kendini koruyabilmek amacıyla bir örgütün koruması altına gönüllü olarak girmesi ve onun kontrolünü kabul etmesi şeklinde tanımlamaktadır. Örgütlerin istikrarlı biçimde ilerlemesi ve üyelerinin memnuniyetinin sağlanabilmesi için, örgüt içinde bireyler ve gruplar arasında güvenin tesis edilmesi kritik öneme sahiptir (Cook ve Wall, 1980). Bu bağlamda örgütsel güven, çalışanların örgüt içerisindeki bireylerin ve grupların niyet ve davranışlarının dürüst, açık ve karşılıklı yarar sağlayacak şekilde olacağına dair inançları olarak tanımlanır. Bu güven algısı, örgüt üyelerinin iş birliği yapma, bilgi paylaşma ve ortak hedeflere ulaşma konusundaki isteklerini artırır; örgütsel güvenin yüksek olduğu ortamlarda iletişim kanalları daha açık, iş birliği daha güçlü ve örgütsel bağlılık daha yüksektir (Çiftçi ve Öneren, 2017). Nitekim birlikte

çalışmak çoğu zaman karşılıklı bağımlılığı gerektirdiğinden, bireyler hem kişisel hem de örgütsel amaçlarına ulaşabilmek için farklı biçimlerde başkalarına güvenmek durumundadır (Mayer vd., 1995).

Örgütlerde güven duygusunun yerleşmesi, çalışanların daha fazla çaba göstermelerini, sorumluluk üstlenmelerini ve buna bağlı olarak daha olumlu davranışlar sergilemelerini sağlamaktadır (Aslan ve Özata, 2009). İnsanlar arasında kalıcı, yapıcı ve üretken ilişkilerin gelişebilmesi, karşılıklı anlayış, gerçek paylaşımlar ve güvene dayalı bir zeminin varlığı ile mümkündür (Mishra ve Morrissey, 1990). Özkul vd.,'ne (2022) göre, örgütsel güven, çalışanların örgütteki ilişkilerinde karşı tarafın niyet ve davranışlarına yönelik olumlu beklentiler geliştirmesi ve bu beklentilerin iş birliği, bağlılık ve verimliliği artırmasıyla sonuçlanması şeklinde tanımlanmaktadır. Güven, aynı zamanda bilgi paylaşımının da temel unsurlarından biridir; zira çalışanlar örgüt içerisinde güven ortamı oluştuğunda bilgi paylaşmaya daha istekli olmakta, bu da değer yaratma, rekabet gücünün artması ve örgütsel becerilerin geliştirilmesine katkı sağlamaktadır (Aslan ve Özata, 2009). Örgüt üyelerinin, mensubu oldukları kuruma duygusal olarak bağlanmaları, işlerinden doyum almaları ve örgütlerinden ayrılmak istememeleri, büyük ölçüde güvene dayalı ilişkilere bağlıdır. Bu noktada, çalışanların hem yöneticilerine hem de örgüte bütünsel anlamda güven duymaları gerekmektedir (Demircan ve Ceylan, 2003). Örgütsel yapı içinde kişilerarası güven bağlamında ele alınan yöneticilere güven, yöneticinin etik değerlere ve adalet ilkesine bakışı ile bu ilkeleri hayata geçirme biçimine göre şekillenmektedir (Koç ve Yazıcıoğlu, 2011). Bu doğrultuda, Yalçın vd.,'ne (2025) göre yöneticiye güven, okul liderliği kuramında duygusal ve motivasyonel bir yol olarak ele alınmakta ve öğretmenlerin okul ortamındaki algılarını doğrudan şekillendiren kritik bir unsur olarak değerlendirilmektedir.

1.7.2.3. Yöneticiye Güven

Yöneticiye duyulan güven, örgütsel ilişkilerin en temel unsurlarından biri olarak, yönetici ile çalışanlar arasındaki etkileşimde merkezi bir rol oynamaktadır (Mishra ve Morrissey, 1990). Güven kavramı yalnızca yönetim alanında değil; din, felsefe ve psikoloji gibi farklı disiplinlerde de liderlik bağlamında ele alınmış, tarih boyunca çeşitli kültürlerin mitoloji ve edebiyat eserlerinde ortak bir tema olarak işlenmiştir (Brower vd., 2000). Bu bağlamda, liderin etkili bir yönetim sergilemesinde belirleyici unsur, çalışanların lidere duyduğu güvendir (Börü ve Güneşer, 2005).

Güven, örgütlerde bireyler, gruplar ve liderler arasındaki ilişkileri kapsayan,

geniş boyutlu bir olgudur. Ani şekilde oluşmaz; zaman, deneyim ve istikrarlı davranışlar gerektirir. Bu süreçte liderler, davranışları ve rol model olmaları sayesinde güvenin inşasında en önemli paya sahiptirler (Aslan ve Özata, 1990). Güven ortamının oluşturulmasında birincil sorumluluk yöneticidedir; çünkü hiyerarşik pozisyonu ona önemli bilgilere erişim ve karar alma süreçlerinde üstünlük sağlamaktadır (Mishra ve Morrissey, 1990). Whitener vd.,'ne (1998) göre yöneticilerin davranışları güvenin temelini oluşturur; bu nedenle güvene dayalı ilişkilerin ilk adımı yönetim tarafından atılmalıdır. Lider ile çalışan arasında yüksek nitelikli bir ilişkinin tesis edilmesi, ancak karşılıklı güvenin gelişmesiyle mümkündür. Nitekim karşılıklı güven ile lider-çalışan ilişkisi birbirinden ayrılmaz unsurlardır (Yolaç, 2011). Mayer vd.,'ne (1995) göre yöneticiye güven, çalışanların, yöneticilerinin aldığı kararların ve sergilediği davranışların olumlu sonuçlar doğuracağına inanarak, bu doğrultuda savunmasız kalmaya istekli olmalarıdır. Güven ortamı olmaksızın yöneticiler, çalışanlarının potansiyelinden tam olarak yararlanamazlar; verilen görevler yerine getirilse dahi, çalışanların sergilediği performans en yüksek düzeye ulaşmaz. Bu bağlamda, yöneticilerin gücünün önemli bir bölümünün güven ortamından kaynaklandığı söylenebilir (Mishra ve Morrissey, 1990). Alanyazında, çalışanlar ile yöneticiler arasındaki iş birliği, iletişim ve karar alma süreçlerinin, güven duygusunun artmasına paralel olarak güçlendiği belirtilmektedir (Aslan ve Özata, 1990).

Butler (1991), bir kişiye güvenebilmenin ön koşullarını; tutarlılık (güvenilir olma), bütünlük (dürüstlük ve doğruluk), sadakat (başkalarını koruma, destekleme ve teşvik etme isteği), açıklık (bilgi ve fikirleri paylaşma isteği) ve yetkinlik (teknik bilgi ve kişilerarası becerilere sahip olma) şeklinde beş başlıkta toplamaktadır. Güvenilir davranış sergileyen yöneticiler, çalışanlar tarafından benimsenir ve karşılık görür; bu da güven inşası için gerekli zemini hazırlar (Whitener vd., 1998). Dönüşümcü liderlikte de karşılıklı güven temel unsurlardan biridir; zira güven, çalışanların daha fazla çaba göstermelerini ve karşılaştıkları engelleri aşmalarını sağlar (Jung vd., 2000). Bu doğrultuda, okul liderleri, güven temelli bir okul iklimi oluşturarak öğretmenlerin profesyonel öğrenme becerilerini geliştirmeye ve hem bireysel hem de iş birliği içinde daha yüksek düzeyde çaba ve öğrenci başarısı elde etmeye teşvik ederler. Liderlerin açık, adil, değer temelli ve şeffaf uygulamaları, okul topluluklarında saygı ve güven ortamı yaratır. Bu tür bir güven ortamı, öğretmenlerin risk almasını, yenilikçi uygulamalar başlatmasını ve mesleki gelişimlerine odaklanmalarını sağlar (Atasoy ve Yalçın, 2023). Güvenin bulunmadığı ilişkilerde ise çatışma kaçınılmazdır; iletişim kanalları sağlıklı işlemez. Güvenin sürekliliği için bireyler iletişim yoluyla bağlarını pekiştirir ve bu bağı korumak amacıyla sürekli

dikkat gösterirler. Güvenin oluşması zaman alır; ancak bu sürecin başarıya ulaşması için liderlerin söylem ve eylemlerinin tutarlı olması gerekir. Tutarsızlık, çalışanlarda hayal kırıklığına ve olumsuz tutumlara yol açar (Arslantaş ve Dursun, 2008). Liderlerin net ve açık bir iletişim tarzına sahip olması, vaat ettikleri ile gerçekleştirdikleri eylemler arasında uyum bulunması, güven ortamının oluşması açısından kritik öneme sahiptir. Aksi takdirde verilen sözlerin yerine getirilmemesi, çalışanlar üzerinde olumsuz etkiler doğurur. Tutarlı davranış sergileyen yöneticiler, çalışanlarına öngörülebilir bir yönetim anlayışı sunarak güven tesis ederler. Bu güven, çalışanların işlerinde ve ilişkilerinde risk alabilmelerine zemin hazırlar (Whitener vd., 1998). Yöneticilerin samimi iletişimleri, çalışanlarda güven duygusunu güçlendirir ve nihayetinde örgütün genel iklimini belirleyici bir faktör haline gelir (Mishra ve Morrissey, 1990).

1.7.3. Takım Yaratıcılık Öz Yeterliliği

1.7.3.1. Yaratıcılık Kavramı

Green vd.,'ne (2024) göre yaratıcılık, içe yönelen dikkatle şekillenen ve bellekte hazır bulunmayan yeni temsiller üretmeyi amaçlayan bir süreçtir. Bu süreçte zihinsel odak belirli bir hedef doğrultusunda sınırlandırılır ve özgün fikirlerin ortaya çıkması sağlanır. Benzer şekilde Zhou ve Lee (2024), yaratıcılığı fikir üretme ve bu fikirleri seçme becerisinin birleşimi olarak tanımlamakta; yaratıcı sürecin yalnızca teknik becerilerden değil, aynı zamanda özgün fikirler geliştirme ve bunları anlamlı, bütünlüklü bir yapıya dönüştürme yetisinden beslendiğini vurgulamaktadır. Her iki yaklaşım da yaratıcılığı, hem yeni fikirlerin ortaya çıkarılması hem de bu fikirlerin hedefe uygun şekilde geliştirilmesi süreci olarak ele almaktadır. Bu doğrultuda yaratıcılık, olaylara farklı perspektiflerden yaklaşmayı, mevcut sorunlara özgün çözümler geliştirmeyi ve önceden ilgisiz görünen süreçleri, ürünleri veya materyalleri yeni ve daha üstün bir biçimde bir araya getirmeyi gerektirir (Mumford ve Gustafson, 1988). Yaratıcılık aynı zamanda, bireylere yeni düşünme biçimlerini deneme ve ifade etme özgürlüğü sunarken; yenilikçi fikirler ise çoğunlukla değişim süreçleriyle birlikte ortaya çıkmaktadır (Paulus vd., 2012). Beaty ve Kenett (2023), yüksek düzeyde yaratıcı bireylerin anlamsal bellekten daha geniş ölçekte yararlanarak farklı kavramsal kategoriler arasında geçiş yapabildiklerini ve bu özelliğin yenilikçi fikirlerin gelişimini desteklediğini belirtmektedir. Öte yandan yaratıcılık, örgütlerin rekabet gücünü korumaları ve varlıklarını sürdürebilmeleri açısından kritik bir unsur olarak değerlendirilmektedir (Gong vd., 2009). Benzer şekilde, Saleh vd., (2023), yaratıcılığın sürdürülebilirlik ve yenilikçiliğin temelinde yer aldığını ve örgütlerin çevresel ile toplumsal zorluklarla başa çıkabilmeleri için

yaratıcı düşünme süreçlerinden etkin biçimde yararlanmaları gerektiğini vurgulamaktadır. Nitekim, kurumların uzun vadeli başarısı, büyük ölçüde çalışanlarının yaratıcılık düzeyine bağlıdır (Amabile, 1988). Çünkü grup üyeleri, birbirlerinin hem motivasyon hem de bilişsel süreçlerini etkileyerek yaratıcılık potansiyelini şekillendirirler. Örneğin, bir grup üyesi tarafından paylaşılan yaratıcı bir fikir, diğer üyelerin bilişsel olarak yaratıcı düşünmeye yönelmesine katkı sağlayabilir. Buna karşılık, bir üyenin olumsuz bir tutum veya şikâyet dile getirmesi, diğer üyelerin görev motivasyonunu düşürebilir. Dolayısıyla, grup içindeki her bireyin yaratıcılığı hem diğer üyelere etkilenir hem de onların yaratıcılığını etkiler (Paulus vd., 2012). Benzer şekilde, Zhao vd., (2024), öğrenme ve dinamizm düzeyi yüksek olan takımların üyelerine fikirlerini rahatça ifade edebilecekleri bir iletişim ortamı sunduğunu, bunun da ortak zihinsel modellerin oluşmasını kolaylaştırdığını ortaya koymuştur. Böyle bir ortam, takım üyelerinin kendilerini yaratıcı fikirler üretme ve uygulama konusunda daha yetkin görmelerini, yani takım yaratıcılık öz-yeterliliklerinin güçlenmesini sağlamaktadır. Bu bağlamda, takımla güçlü bir şekilde bütünleşen bireyler, sahip oldukları becerileri, bilgileri ve fikirleri ekiplerinin başarısına katkı sağlamak amacıyla paylaşma ve bunları diğer üyelerle yapıcı biçimde tartışma eğilimindedir. Fakat, ekip bütünleşmesinin düşük olduğu durumlarda, üyelerin fikirlerini açıkça ifade etme olasılığı da azalır (Shin ve Zhou, 2007). Tüm bunlara rağmen Shalley vd., (2004) yaratıcılık literatürünün bireysel çalışan yaratıcılığı konusunda önemli ilerlemeler kaydettiğini, ancak takım düzeyindeki yaratıcılığa ilişkin araştırmaların görece sınırlı kaldığını ortaya koymuştur.

1.7.3.2. Takım Yaratıcılığı

Örgütler, amaçlarına ulaşmak, varlıklarını sürdürebilmek ve rekabet avantajı sağlayarak bunu devamlı kılabilmek için çaba göstermektedir. Bu hedeflerin gerçekleştirilebilmesi, yaratıcılık ve yenilikçiliğin göz ardı edilemeyecek unsurlar olarak ele alınmasını zorunlu kılmaktadır (İraz ve Altınışık, 2016). Nitekim Nybakk vd.,'ne (2011) göre, örgütsel yaratıcılığın temel kaynağı çalışanlardır ve örgüt iklimi, çalışanların yaratıcılığa yönelik motivasyonlarının artırılmasında önemli bir rol oynamaktadır. Bu bağlamda takım yaratıcılığı, ekip düzeyinde yeni ve faydalı fikirlerin üretilmesi süreci olarak tanımlanmakta ve hem takım dinamikleri hem de örgütsel çevreden etkilenmektedir (Ali vd., 2021). Luo vd., (2023) ise, takım yaratıcılığını üyelerin ortak çabaları sonucunda ortaya çıkan yaratıcı fikirlerin üretimi olarak ele almakta; bu sürecin bilgi paylaşımı, işbirliği ve karşılıklı etkileşim yoluyla güçlendiğini vurgulamaktadır. Takım yaratıcılığı yalnızca bireysel yaratıcılıkların

toplamı değil, aynı zamanda üyeler arasında gelişen sinerji, kolektif motivasyon ve karşılıklı öğrenme ile ortaya çıkmaktadır. Ayrıca psikolojik güvenlik, etkili iletişim ve ortak zihinsel modeller, takım üyelerinin yaratıcı fikir geliştirme ve uygulama konusundaki öz-yeterlilik algılarını destekleyerek yaratıcılığı beslemektedir. Bu yönüyle takım yaratıcılığı, örgütler için hem kritik bir rekabet avantajı hem de yenilikçi performansın anahtarı olarak değerlendirilmektedir. Benzer şekilde Byron vd., (2022), takım yaratıcılığını fikir üretimi ve uygulamanın birbirini tamamlayan unsurları olarak tanımlamakta; görev bağımlılığı, özerklik ve işbirliğinin yaratıcı çıktıları güçlendirdiğini belirtmektedir. Bununla uyumlu olarak Leroy vd., (2021), liderlerin kapsayıcı ve takım odaklı davranışlarının, farklı bakış açılarını teşvik ederek ortak öğrenme ve işbirliğine dayalı bir ortam oluşturduğunu ve bu durumun takım yaratıcılığı üzerinde belirleyici bir etkiye sahip olduğunu ortaya koymaktadır.

1.7.3.3. Öz Yeterlilik

Wood ve Bandura'ya (1989) göre öz-yeterlilik, bireyin belirli durumların gerektirdiği talepleri karşılayabilmek için gerekli motivasyonu, bilişsel kaynakları ve eylem planlarını harekete geçirme becerisine olan inancını ifade etmektedir. Arseven (2016) ise, öz-yeterliliği, bireyin belirli bir performansı başarıyla gerçekleştirebilme konusundaki kendi yargısına ve yetkinliklerine duyduğu güven olarak tanımlamaktadır. Öz-yeterlilik inancı, öğrenen açısından yalnızca okul yaşamındaki akademik başarının önemli bir belirleyicisi değil, aynı zamanda okul dışındaki yaşamında da tüm hayatı boyunca kullanacağı temel bir beceri niteliği taşımaktadır.

Öz-yeterlilik kavramı, ilk olarak Bandura (1977) tarafından, bireyin belirli bir sonucu üretebilme yeteneğine dair inancı şeklinde ortaya konmuştur. Bu yapı, bireylerin seçimlerini, hedef belirleme süreçlerini, duygusal tepkilerini, harcadıkları çabayı, zorluklarla başa çıkma biçimlerini ve kararlılık düzeylerini etkileyen temel bir motivasyon unsuru olarak kabul edilmektedir. Ayrıca öz-yeterlilik, bireyin öğrenme deneyimleri ve aldığı geri bildirimler sonucunda zamanla gelişebilen dinamik bir özelliktir (Gist ve Mitchell, 1992). Bu bağlamda, öz-yeterlilik yalnızca bireyin bilgiye erişimini değil, aynı zamanda bu bilgiyi hatırlama ve etkili bir şekilde kullanma sürecini de teşvik eder; dolayısıyla, ulaşmak istenen hedefler üzerinde doğrudan etkili olur (Damperat vd., 2016).

1.7.3.4. Yaratıcı Öz Yeterlilik

Yaratıcı öz-yeterlilik, öz-yeterlilik kavramının yaratıcılığın belirli bir alanına uyarlanmış biçimidir (Damperat vd., 2016). Özellikle yeni fikirlerin üretilmesi söz

konusu olduğunda önemli bir yere sahiptir (Ford, 1996). Tierney ve Farmer (2002), yaratıcı öz-yeterliği, bireyin yaratıcı sonuçlar ortaya koyma yeteneğine olan inancı olarak tanımlamaktadır. Bir görevde başarılı olabileceğine inanan bireyler, başarısız olacaklarını düşünenlere kıyasla hem daha avantajlı bir başlangıç yapar hem de başarıya ulaşma olasılıkları daha yüksektir (Gist ve Mitchell, 1992).

Bireylerin yaratıcı öz-yeterlik düzeyleri, yüksek öğrenme yönelimine sahip olmaları veya dönüştürücü liderlerin etkisi altında bulunmaları durumunda artış göstermektedir (Gong vd., 2009). Liderler, ekiplerin yaratıcı öz-yeterliğini geliştirmede kritik bir role sahiptir. Bu etki, çalışanlara yeni fikirler üretmede iş birliği yapma fırsatları sunmak, katılımcı yaratıcı problem çözme yöntemlerini teşvik etmek ve destekleyici bir örgütsel strateji ile uygun çalışma ortamını sağlamak yoluyla ortaya çıkar (Paulus vd., 2012). Yaratıcı ekipler, yaratıcı stratejiler geliştirme, fırsatları tanıma ve mevcut kaynakları gruplar arasında etkili bir şekilde tahsis etme becerileriyle öne çıkar (Chen, 2007). Öte yandan, takım yaratıcılığı yalnızca bireysel grup üyelerinin yaratıcılıklarının toplamı değildir; üyeler arasındaki etkileşimler ve sinerji, ortaya çıkan yaratıcı çıktının nicelik ve niteliğini artırır (Paulus vd., 2012).

1.7.4. Yenilikçi Okul İklimi

1.7.4.1. Okul ve Eğitim

Eğitim, toplumdaki bireylerin yaşamlarını şekillendiren temel araçlardan biridir. Eğitim kurumları, öğrencileri gelecek nesillere hazırlamak ve gerekli bilgi ile becerileri kazandırmak amacıyla kaliteli eğitim sunmakla yükümlüdür (İsmail vd., 2022). Okullar, örgün ve sürekli eğitim olanakları bağlamında öne çıkan en temel eğitim kurumlarıdır. Temel sorumlulukları, toplumun beklentilerini ve 21. yüzyılın gereksinimlerini karşılayan bireyler yetiştirmektir (Günel ve Demirtaşlı, 2016).

Okullar, öğrencilerin sosyoekonomik durumları veya aile geçmişleri ne olursa olsun, öğrenmelerinde etkili olup fark yaratabilmektedir. Okul etkililiği üzerine yapılan araştırmalar, bazı okulların diğerlerine kıyasla belirgin başarı farkları gösterdiğini ortaya koymaktadır (İsmail vd., 2022). Her okul, benzer yapısal özelliklere sahip olsa da, kendine özgü bir kimliğe sahiptir; bu kimliği, okula ait değerler, normlar, inançlar, semboller, gelenekler ve uygulamalar şekillendirir (Horton, 2018). Etkili okulların bazı temel özellikleri bulunmaktadır: tüm öğrencilerin öğrenebilmesini sağlayacak mekanizmalar, kalite ve eşitliğin odak noktası olması, öğrenci ve çalışanlara güvenli ve gelişime açık bir ortam sunulması,

kaynakların adil dağıtımı, sürekli gelişim ve öğrenme süreçlerinin desteklenmesi gibi unsurlar bu özellikler arasında sayılabilir (Günel ve Demirtaşlı, 2016). Okul iklimi ve öğrenci başarısı, birbirini etkileyen ve karşılıklı bağımlı olan iki önemli unsurdur (Hoy ve Hannum, 1997). Etkili bir okul iklimine sahip okullar, öğretim süresini koruyan sağlam yapılar ve prosedürler geliştirir (Horton, 2018). Okul topluluğu, yalnızca okul iklimi algısını paylaşmakla kalmaz, aynı zamanda bu iklimden doğrudan etkilenir (Kang, 2023).

Sağlıklı okul iklimleri, yüksek düzeyde öğretmen bağlılığı, akademik vurgu, meslektaş liderliği, kaynak desteği, müdür etkisi ve kurumsal bütünlük ile karakterize edilir. Akademik vurgu kapsamında, öğrenciler için yüksek fakat ulaşılabilir hedefler belirlenir; öğrenme ortamı düzenli ve ciddi bir yapıya sahiptir; öğretmenler öğrencilerin başarılı olacağına inanır; öğrenciler ise çalışkan ve akademik olarak başarılı olanlara saygı duyar. Öğretmen bağlılığı, öğretmenlerin birbirlerine, işlerine ve öğrencilerine karşı olumlu hisler beslemesi ve görevlerini şevkle yerine getirmesi anlamına gelir. Meslektaş liderliği, arkadaşça, destekleyici, açık ve eşitlikçi normlara dayalı davranışları kapsar. Kaynak desteği, gerekli malzemelerin kolayca erişilebilir olmasını ifade eder. Müdür etkisi, etkili müdürlerin üstleri nezdinde ikna edici olmaları ve yönetimde önemli bir yer edinmelerini belirtir. Son olarak, kurumsal bütünlük, okulun programlarının eğitimsel uyumunu koruyarak çevresiyle etkili bir biçimde başa çıkabilme kapasitesini tanımlar (Hoy ve Hannum, 1997).

1.7.4.2. Okul İklimi

Okul iklimi, okul ortamının üyeleri üzerindeki etkilerini, üyelerin bu etkilerle ilgili paylaştığı algılar çerçevesinde tanımlar. Bu algılar ortak bir paydada bulunduğu, okul iklimi ortaya çıkmaya başlar (Horton, 2018). Her okul iklimi, bulundukları okula özgüdür ve öğrenciler, öğretmenler ile yöneticilerin okulun özelliklerini algılama ve açıklama biçimlerinin bir yansımasını sunar (Verbeke vd., 1998). Glusac vd., (2015) okul iklimini, bir örgütün değerleri, beklentileri ve normları ile birlikte, üyeler tarafından paylaşılan algıların bir modeli olarak tanımlamaktadır. Araştırmacılar, okul iklimini genellikle öğrenme iklimi, okul ortamı, topluluk duygusu, liderlik, akademik ve sosyal iklim gibi kavramlarla ilişkilendirerek esnek bir biçimde kullanmaktadır (Hoy ve Hannum, 1997). Okul iklimi, başlangıçta bireysel faaliyetlerden kaynaklanır; ancak zamanla kısmen bağımsız bir gerçeklik kazanır ve ortak bir mülkiyet olarak hem bireysel hem de kolektif eylemlere rehberlik eder (Morgeson ve Hofmann, 1999). Okul bağlamında öğretmenlerin performansları, okul ikliminden etkilenir ve bu etki öğretim

süreçlerinin tüm boyutlarını kapsar. Öğretmenlerin öz-yeterliği ve öğretimin kalitesi, büyük ölçüde okul iklimine bağlıdır (Glusac vd., 2015). Bu nedenle okul iklimi, öğretmenlere okul ortamındaki performansın tüm yönlerine ilişkin önemli algılar sağlama açısından kritik bir rol oynar (Kang, 2023)

1.7.4.3. Yenilikçi Okul İklimi

Yenilikçi okul iklimi, yeni bilgi ve uygulamaların üretildiği ve bu üretimin oluşması için desteklendiği prosedürler ile davranışlara ilişkin, örgütsel üyeler tarafından paylaşılan ortak algılar olarak tanımlanmaktadır (Van Der Veght ve Van De Vliert, 2005). Değişime açık ve zaman ile mekânın dinamiklerine uyum sağlayabilen örgütler, bilgiyi verimli bir şekilde işlemekle kalmaz, aynı zamanda mevcut ortamda yeni bilgiler oluşturur (Nonaka, 1994). Yenilikçi bir okul, farklı bakış açılarına ve çeşitli fikirlere açık bir yapıya sahiptir (Kang, 2023). Yenilikçiliğe değer veren okul kültürlerinde, yenilikçi okul iklimi ortaya çıkar. Bu iklime sahip okullarda etkili uygulamalar geliştirilir ve yaygınlaştırılır; problem çözme süreçleri sistematik bir biçimde yürütülür ve sosyal ile profesyonel bir fikir alışverişi söz konusudur (Deal ve Peterson, 1999). Yenilikçi iklim, yeni fikirlerin üretilmesini, tanıtılmasını ve uygulanmasını teşvik eden uygulamalar, davranışlar ve prosedürlerle ilgili örgüt üyelerinin ortak algılarını içerir. Bu uygulamalar ve prosedürler, yeni fikirlerin geliştirilmesini desteklemeyi ve geleneksel uygulamalardan farklı, yenilikçi yöntemlerin ortaya çıkmasını sağlamayı hedefler. Ayrıca, hem örgüt içinden hem de dışından bilgi edinmek, yenilikçi iklimin temel unsurlarından biridir (Van Der Veght ve Van De Vliert, 2005). Değişim ve yenilik sürecinde yer alan okullar, bu yeniliklerin uygulanması, benimsetilmesi ve sürdürülmesinden sorumludur. Bu çerçevede okullar, yeniliği vizyon edinmiş ve yenilikçi okul iklimi oluşturmuş örgütler olarak değerlendirilmektedir (Tezcan, 1998). Yenilik, ekonomi ve diğer sektörlerde olduğu gibi eğitim için de vazgeçilmez bir unsurdur; çünkü eğitimde yenilik, daha yüksek verim ve geliştirilmiş kalite anlamına gelir (OECD, 2016). Yenilik, öğrenme ve keşfetme arzusunu destekleyerek öğrencilere hedeflerine ulaşmaları için gerekli araçları sağlar ve böylece eğitimde temel bir gereklilik haline gelir (Xafakos vd., 2020). Nonaka (1994), yeniliği, örgütlerin sorunları tanımladığı ve bunları çözmek amacıyla aktif olarak yeni bilgiler geliştirdiği bir süreç olarak tanımlar. West (1990) ise yeniliği, örgütün yararını gözetmek amacıyla yeni fikirlerin bilinçli olarak üretilmesi, tanıtılması ve uygulanması olarak ifade eder. Örgütsel literatürde yenilik süreci genellikle döngüsel ve yinelenen bir süreç olarak tanımlanır; bu süreç, iyileştirme için çok sayıda fırsat sunar, sosyal etkileşimle geliştirilir ve sürdürülebilir kılınır (Moolenaar ve Sleegers, 2010).

1.7.4.4. Yenilikçi İklim Sahip Okulların Özellikleri

Yenilikçi okul iklimi, örgütsel üyelerin, yeni bilgi ve uygulamaların üretildiği ve bu üretimin desteklendiği prosedürler ile davranışlara ilişkin paylaştıkları ortak algılar olarak tanımlanmaktadır (Van Der Veght ve Van De Vliert, 2005). Değişime açık ve zaman ile mekânın dinamiklerine uyum sağlayabilen örgütler, mevcut bilgiyi verimli bir şekilde işlemekle kalmaz, aynı zamanda ortamda yeni bilgi üretir (Nonaka, 1994). Yenilikçi okullar, farklı bakış açılarına ve çeşitli fikirlere açıklıklarıyla ön plana çıkar (Kang, 2023). Yeniliğe değer veren okul kültürlerinde, yenilikçi okul iklimi kendini gösterir. Bu iklimi sahip okullarda etkili uygulamalar geliştirilir, yaygınlaştırılır ve problem çözme süreçleri sistematik bir şekilde yürütülür; ayrıca sosyal ve profesyonel bir fikir alışverişi ortamı mevcuttur (Deal ve Peterson, 1999). Yenilikçi iklim, yeni fikirlerin üretilmesini, tanıtılmasını ve uygulanmasını teşvik eden uygulamalar, davranışlar ve prosedürlerle ilgili örgüt üyelerinin ortak algılarını içerir. Bu süreç, geleneksel yöntemlerin ötesine geçerek yenilikçi uygulamaların geliştirilmesini ve hem örgüt içinden hem de dışından bilgi edinilmesini kapsar (Van Der Veght ve Van De Vliert, 2005).

Değişim ve yenilik sürecinin merkezinde yer alan okullar, bu yeniliklerin uygulanması, benimsetilmesi ve sürdürülmesinden sorumludur. Bu bağlamda okullar, yeniliği vizyon edinmiş ve yenilikçi okul iklimi oluşturmuş örgütler olarak değerlendirilmektedir (Tezcan, 1998). Yenilik, eğitim de dâhil olmak üzere tüm sektörlerde vazgeçilmezdir; çünkü eğitimde yenilik, verimliliğin artması ve kalitenin geliştirilmesi anlamına gelir (OECD, 2016). Yenilik, keşfetme ve öğrenme arzusunu destekleyerek öğrencilere hedeflerine ulaşmaları için gerekli araçları sunar ve bu nedenle eğitimde temel bir gereklilik haline gelir (Xafakos vd., 2020). Nonaka (1994), yeniliği, örgütlerin sorunları tanımlayıp çözmek amacıyla aktif olarak yeni bilgiler geliştirdiği bir süreç olarak tanımlar. Benzer şekilde, West (1990) yeniliği, örgütün yararını gözetmek üzere yeni fikirlerin bilinçli olarak üretilmesi, tanıtılması ve uygulanması olarak ifade etmektedir. Örgütsel literatürde yenilik süreci genellikle döngüsel ve yinelenen bir süreç olarak ele alınır; bu süreç, iyileştirme için çok sayıda fırsat sunar, sosyal etkileşimle geliştirilir ve sürdürülebilir kılınır (Moolenaar ve Sleegers, 2010).

2. ÖNCEKİ ÇALIŞMALAR

Çalışmanın bu bölümünde Türkiye’de ve uluslararası alanyazında yapılan çalışmalara yer verilmiştir.

2.1. Dönüşümcü Liderlik, Yenilikçi Okul İklimi, Yöneticiye Güven ve Takım Yaratıcılık Öz Yeterliliği ile İlgili Türkiye’de Yapılan Çalışmalar

Alayoğlu (2019) tarafından yürütülen yüksek lisans tez çalışmasında, beyaz yaka çalışanlar örnekleminde yenilik iklimi, yaratıcı öz yeterlilik ve değişime açıklık değişkenleri arasındaki ilişkiler detaylı biçimde incelenmiştir. Araştırma, toplam 257 katılımcı ile nicel bir araştırma deseni kullanılarak gerçekleştirilmiştir. Çalışmada, yenilik ikliminin alt boyutları olan yeniliği destekleme, yeniliği engelleme ve kaynak sağlama gibi faktörlerin, bireylerin yaratıcı öz yeterlik düzeyleri ve değişime açıklık eğilimleri ile anlamlı düzeyde ilişkili olduğu belirlenmiştir. Elde edilen bulgular doğrultusunda, özellikle örgütsel düzeyde yeniliği teşvik eden bir iş ortamının varlığının, çalışanların yaratıcı potansiyellerine yönelik algılarını güçlendirdiği ve bu durumun bireylerin değişime karşı daha açık ve uyumlu bir tutum geliştirmelerine katkı sağladığı sonucuna ulaşılmıştır. Bu bağlamda, çalışanların yenilikçi uygulamaları benimseyebilmeleri ve değişim süreçlerine aktif katılım gösterebilmeleri için hem bireysel yeterlik algılarının güçlendirilmesi hem de yeniliği destekleyici bir iklimin oluşturulması gerektiği vurgulanmıştır.

Bekdaş (2021), turizm sektöründe görev yapan yöneticiler üzerinde gerçekleştirdiği çalışmada, bilge liderlik, yaratıcı öz yeterlilik ve yaratıcı problem çözme becerileri arasındaki ilişkileri analiz etmiştir. Çalışmada nicel teknik tercih edilmiştir ve anket uygulaması ile veriler toplanmıştır. Edirne ilindeki turizm işletmelerinde görev yapan 110 yönetici ile yürütülen çalışmada, bu değişkenler arasındaki ilişkiler korelasyon analizleriyle test edilmiştir. Sonuçlar, bilge liderlik ile yaratıcı öz yeterlilik arasında anlamlı ve pozitif bir ilişki olduğunu gösterirken, her iki değişkenin de yaratıcı problem çözme becerisiyle anlamlı ilişki içinde olmadığı belirlenmiştir. Ayrıca yaratıcı öz yeterlilik algısının cinsiyet ve medeni duruma göre farklılık gösterdiği gözlemlenmiştir.

Bodur (2019) tarafından yürütülen yüksek lisans tezinde, öğretmenlerin yenilikçi okul iklimi ve örgüt iklimine ilişkin algıları ile bu iki yapı arasındaki ilişkiler incelenmiştir. Araştırma, ilişkisel tarama modeli kapsamında yürütülmüş, çalışma evrenini de 2017-2018 eğitim-öğretim yılında Bolu ili Merkez ilçesinde görev yapan toplam 306 ortaokul öğretmeni oluşturmuştur. Bulgular, öğretmenlerin

cinsiyet, yaş, öğrenim durumu, branş ve yöneticilik süresi değişkenlerine göre yenilikçi okul iklimi ve örgüt iklimine yönelik algılarında anlamlı farklılıklar bulunduğunu göstermektedir. Örneğin, cinsiyet değişkeninde örgütsel iklimin “kısıtlayıcı müdür davranışı” alt boyutunda; yaş değişkeninde yenilikçi okul ikliminin “yenilikçilik atmosferi” alt boyutunda; öğrenim durumuna göre ise hem yenilikçi okulun “örgütsel engeller” boyutunda hem de örgüt ikliminin “destekleyici müdür davranışı” alt boyutunda anlamlı farklılıklar saptanmıştır. Ayrıca, öğretmenlerin yenilikçi okul iklimi algıları ile örgüt iklimine yönelik değerlendirmeleri arasında pozitif ve orta düzeyde anlamlı bir ilişki belirlenmiştir. Bu sonuçlar, okul iklimi algılarının öğretmenlerin demografik ve mesleki özelliklerine göre farklılaştığını ve iki iklim türü arasında önemli bir etkileşim bulunduğunu ortaya koymaktadır.

Bozkurt (2019) tarafından gerçekleştirilen çalışmada, lojistik sektöründe görev yapan yöneticilerin dönüşümcü ve babacan liderlik stillerinin, örgütlerdeki yenilikçilik iklimi ile çalışanların yenilikçi iş davranışları üzerindeki etkileri kapsamlı bir şekilde ele alınmıştır. Araştırmanın örneklemini, Mersin ilinde faaliyet gösteren ve dış ticaret lojistiği alanında hizmet sunan forwarder firmalar oluşturmuştur. Çalışmada tam sayım yöntemi benimsenmiş olup, bu firmalarda görev yapan toplam 114 personele elektronik ortamda ulaşılarak veri toplanmıştır. Elde edilen bulgular doğrultusunda, hem dönüşümcü liderlik hem de babacan liderlik tarzlarının, örgüt içerisindeki yenilikçilik iklimi üzerinde istatistiksel olarak anlamlı ve pozitif bir etkisinin olduğu belirlenmiştir. Ayrıca, söz konusu yenilikçilik ikliminin, çalışanların yenilik yapma davranışlarını doğrudan ve olumlu bir biçimde etkilediği ortaya konmuştur. Demografik değişkenler açısından yapılan analizlerde ise yalnızca çalışma pozisyonu değişkenine bağlı olarak anlamlı farklılıklar saptanırken, yaş, cinsiyet, eğitim durumu gibi diğer demografik faktörler bakımından anlamlı bir fark görülmemiştir. Elde edilen bu sonuçlar, örgüt içinde benimsenen liderlik tarzlarının, sadece örgütsel iklimi değil, aynı zamanda bu iklim aracılığıyla çalışanların yenilikçi davranışlarını da şekillendirdiğini; dolayısıyla yenilikçilik kültürünün sürdürülebilirliği açısından liderlik biçimlerinin belirleyici bir rol oynadığını göstermektedir.

Börü ve Güneşer (2005) tarafından gerçekleştirilen araştırmada, dönüşümcü ve etkileşimci liderlik türleri ile iş tatmini arasındaki ilişki incelenmiş; ayrıca bu ilişkide güven değişkeninin aracı rolü olup olmadığı analiz edilmiştir. Çalışma, İstanbul’da farklı sektörlerde (bankacılık, sigorta, ilaç, altın işleme, ticaret, otelcilik ve eğitim) görev yapan 152 çalışan üzerinde yürütülmüştür. Araştırma kapsamında

elde edilen bulgular, dönüşümcü liderlik tarzının çalışanların hem liderlerine duydukları güven düzeyini hem de genel iş tatminini anlamlı biçimde artırdığını göstermektedir. Bununla birlikte, güvenin liderlik tarzı ile iş tatmini arasındaki ilişkide önemli bir aracı değişken rolü üstlendiği belirlenmiştir. Bu sonuç, liderin çalışanlarla kurduğu güven temelli ilişkinin, liderlik davranışlarının iş tatmini üzerindeki etkisini güçlendirdiğini ortaya koymaktadır. Dolayısıyla, dönüşümcü liderlik özellikleri sergileyen yöneticilerin, çalışanlarının güven duygusunu pekiştirmeleri yoluyla iş tatminini artırma potansiyeline sahip oldukları ifade edilebilir. Araştırma, güvenin yalnızca bir sonuç değil, aynı zamanda liderlik süreçlerinde etkili bir psikolojik mekanizma olduğunu da vurgulamaktadır.

Duran ve Saraçoğlu (2009) tarafından yürütülen çalışmada, çağdaş örgütlerde önemli iki kavram olan yaratıcılık ve yenilik arasındaki ilişki incelenmiş; bu iki kavramın bireysel özellikler ve düşünce yapıları açısından benzerlik ve farklılıkları ortaya konmuştur. Çalışma, kuramsal temelli bir literatür taramasına dayanmaktadır ve herhangi bir saha uygulaması veya belirli bir katılımcı grubuyla yürütülmemiştir. Araştırma, yaratıcı ve yenilikçi bireylerin kişilik özelliklerini karşılaştırmalı bir yaklaşımla analiz etmeyi ve yenilik sürecinin etkili yönetimine ilişkin öneriler sunmayı amaçlamaktadır. Bulgular, iki grubun birçok kişisel özellik açısından benzerlik taşıdığını, ancak belirli yönlerden ayrıştıklarını göstermektedir. Yenilikçi bireylerin daha dışa dönük, sorumluluk almaya istekli ve karar süreçlerinde daha inisiyatif sahibi oldukları; yaratıcı bireylerin ise belirsizliğe daha toleranslı, entelektüel bağımsızlığı yüksek ve bireysellik eğilimlerinin daha güçlü olduğu belirlenmiştir. Düşünce tarzı açısından, yenilikçilerin daha derinlemesine (dikey) analiz yapma eğiliminde olduğu, yaratıcıların ise daha çok yönlü ve bağlantısal (yatay) düşündükleri tespit edilmiştir. Sonuç olarak, yaratıcılık ve yeniliğin tamamen ayrı kavramlar olmadığı, ancak örgütsel süreçlerde farklı beceri ve eğilimler gerektirdiği vurgulanmaktadır.

Gümüşlüoğlu ve İlsev (2009) tarafından gerçekleştirilen çalışmada, dönüşümcü liderlik davranışlarının örgütsel yenilik üzerindeki etkisi incelenmiş ve bu liderlik yaklaşımının yenilikçi uygulamaların gelişiminde belirleyici bir rol oynadığı vurgulanmıştır. Bu çalışma, Türkiye’de yazılım geliştirme alanında faaliyet gösteren mikro ve küçük ölçekli girişimci şirketlerde yürütülmüştür. Araştırmaya, 43 şirketten toplam 163 Ar-Ge çalışanı ve yöneticisi katılmıştır. Araştırma bulguları, dönüşümcü liderlik stilini benimseyen yöneticilerin, çalışanların yenilikçi düşünceler üretmelerini ve bu düşünceleri eyleme dönüştürmelerini teşvik ettiğini ortaya koymaktadır. Bu kapsamda, vizyon oluşturma, ilham verme, bireysel destek sağlama

ve entelektüel teşvik gibi dönüştürücü liderlik özelliklerinin, çalışanların yaratıcı potansiyellerini açığa çıkarmalarına ve örgüt içinde yeniliğe yönelik olumlu bir iklimin oluşmasına katkı sağladığı belirlenmiştir. Sonuç olarak, dönüştürücü liderliğin yalnızca birey düzeyinde değil, aynı zamanda örgütsel düzeyde de yenilik süreçlerini destekleyen ve sürdürülebilir kılan temel bir liderlik yaklaşımı olduğu ifade edilmiştir.

Hiçyılmaz (2021) tarafından gerçekleştirilen yüksek lisans tezinde, mesleki ve teknik Anadolu liselerinde görev yapan öğretmenlerin algılarına dayanarak okul müdürlerinin dönüştürücü liderlik stillerinin, okullardaki yenilik yönetimi süreçlerine etkisi incelenmiştir. Ayrıca bu ilişkide öğrenen örgüt olma niteliği ile yetenek yönetimi uygulamalarının aracı veya tamamlayıcı rolü değerlendirilmiştir. Araştırma, İzmir iline bağlı 11 merkez ilçede yer alan resmî mesleki ve teknik Anadolu liselerinde yürütülmüş; çalışma grubunu 30 okul müdürü ve bu okullarda görev yapan 562 öğretmen oluşturmıştır. İlişkisel tarama modelinin kullanıldığı çalışmada, “Okul Müdürlerinin Liderlik Stilleri”, “Okullarda Öğrenen Örgüt”, “Eğitimde Yetenek Yönetimi” ve “Okullarda Yenilik Yönetimi” ölçekleri aracılığıyla nicel veriler toplanmıştır. Bulgular, öğretmenlerin okul müdürlerinin dönüştürücü liderlik stillerini düşük düzeyde (“çok seyrek”) sergiledikleri yönünde algıya sahip olduklarını; buna karşın okullarını öğrenen örgüt olarak değerlendirme düzeylerinin yüksek (“büyük ölçüde katılıyorum”) olduğunu göstermektedir. Yetenek yönetimi uygulamaları “sıklıkla” düzeyinde algılanırken, en yüksek algı düzeyi “çok katılıyorum” derecesiyle yenilik yönetimi boyutunda görülmüştür. Sonuç olarak, dönüştürücü liderlik algısının görece düşük olmasına rağmen, öğrenen örgüt olma, yetenek yönetimi ve özellikle yenilik yönetimi süreçlerinin öğretmenlerce yüksek düzeyde olduğu gözlemlenmiştir.

Kurt (2013) tarafından gerçekleştirilen araştırmada, algılanan örgütsel destek ve bireylerin yaratıcı öz yeterlilik algılarının, yaratıcı iş katılımı üzerindeki etkileri incelenmiştir. Nicel araştırma yöntemlerinin kullanıldığı bu çalışmada, farklı sektörlerde görev yapan 129 katılımcıdan elde edilen veriler analiz edilmiştir. Araştırma bulguları, çalışanların örgütlerinden algıladıkları desteğin ve kendilerine ilişkin yaratıcı yeterlik inançlarının, yaratıcı iş katılım düzeylerini anlamlı ve pozitif yönde etkilediğini ortaya koymuştur. Özellikle çalışanların, örgütlerinin yaratıcı fikirleri desteklediğine yönelik algılarının yüksek olması ve kendi yaratıcı kapasitelerine dair olumlu değerlendirmelerde bulunmaları durumunda, yaratıcı süreçlere daha aktif biçimde katıldıkları belirlenmiştir. Bu bağlamda, örgütsel düzeyde yaratıcı iş davranışlarının teşvik edilmesi için hem destekleyici bir çalışma

ortamının oluşturulmasının hem de çalışanların yaratıcı potansiyellerine olan inançlarının güçlendirilmesinin kritik olduğu vurgulanmaktadır.

Özgür (2017) tarafından gerçekleştirilen çalışmada, okulun yenilikçi ikliminin okul kültürü ve örgütsel adalet değişkenleri ile ilişkisi, öğretmen algıları temelinde incelenmiştir. Araştırma, Eskişehir ili Tepebaşı ve Odunpazarı ilçelerinde görev yapan 726 öğretmen üzerinde yürütülmüş olup, nicel araştırma yöntemine dayalı olarak desenlenmiştir. Veri toplama sürecinde “Okul Kültürü Ölçeği”, “Okulun Yenilikçi İklimi Ölçeği” ve “Örgütsel Adalet Ölçeği” kullanılmıştır. Bulgular, öğretmen ve okul düzeyindeki demografik değişkenlerin yenilikçi iklim algısı üzerinde anlamlı bir etkisinin olmadığını; ancak okul kültürü bağlamında özellikle “hiyerarşi kültürü” tipinin yenilikçi okul iklimini anlamlı biçimde etkilediğini ortaya koymuştur. Diğer kültür tiplerinin (klan, piyasa ve adhokrası) ise anlamlı bir etkisi bulunmamıştır. Ayrıca, örgütsel adaletin yenilikçi iklimin güçlü bir belirleyicisi olduğu; öğretmenlerin adalet algılarının yüksek olduğu okullarda yenilikçi iklim algısının da daha güçlü biçimde oluştuğu belirlenmiştir. Sonuç olarak, eğitim kurumlarında yenilikçi uygulamaların benimsenmesi ve sürdürülmesinde, okul kültürünün belirli boyutları ile adalet temelli yönetim anlayışının kritik öneme sahip olduğu vurgulanmaktadır.

Yolaç (2011) tarafından gerçekleştirilen çalışmada, dönüşümcü liderlik ile yöneticiye duyulan güven arasındaki ilişki, lider-üye etkileşimi bağlamında ele alınarak derinlemesine incelenmiştir. Çalışmanın örneklemini İstanbul’da farklı sektörlerde faaliyet gösteren örgütlerde görev yapan 240 çalışan oluşturmuştur. Araştırma bulguları, dönüşümcü liderlik tarzının, çalışanların yöneticilerine duyduğu güven üzerinde anlamlı ve olumlu bir etki yarattığını ortaya koymaktadır. Özellikle vizyoner bakış açısı sunma, çalışanlara ilham verme, bireysel farklılıklara duyarlılık gösterme ve entelektüel gelişimi teşvik etme gibi dönüşümcü liderlik davranışlarının, güven ilişkisini pekiştirdiği belirlenmiştir. Bununla birlikte, lider ile çalışan arasındaki etkileşim düzeyinin bu ilişkiyi güçlendiren bir faktör olduğu saptanmıştır. Yani, lider-üye etkileşiminin yüksek olduğu durumlarda, dönüşümcü liderliğin güven üzerindeki etkisi daha da belirginleşmektedir. Bu bağlamda çalışma, etkili bir güven ortamının oluşturulmasında sadece liderlik tarzının değil, aynı zamanda lider ile çalışan arasındaki etkileşim kalitesinin de belirleyici olduğunu vurgulamaktadır.

2.2. Dönüşümcü Liderlik, Yenilikçi Okul İklimi, Yöneticiye Güven ve Takım Yaratıcılık Öz Yeterliliği ile İlgili Yurt Dışında Yapılan Çalışmalar

Ali vd. (2021) iki ayrı örneklem üzerinde yürüttükleri araştırmalarında,

paylaşılan liderliğin takım yaratıcılığı üzerindeki etkilerini incelemiştir. Çalışma 1, Pakistan'daki inşaat sektöründe faaliyet gösteren 48 takımdan (233 üye) toplanan üç dalgalı veriye dayanmaktadır. Çalışma 2 ise Çin'deki bilişim sektöründe 78 takımdan (382 üye) elde edilen verilerle gerçekleştirilmiştir. Bulgular, paylaşılan liderliğin yenilik iklimini güçlendirdiğini, yenilik ikliminin de takım yaratıcılığını artırdığını göstermektedir. Ayrıca, bu ilişkide görev belirsizliğinin önemli bir düzenleyici rol oynadığı; belirsizlik yüksek olduğunda paylaşılan liderliğin yenilik iklimi aracılığıyla takım yaratıcılığı üzerindeki etkisinin daha güçlü hale geldiği ortaya konulmuştur.

Amelia (2025) tarafından gerçekleştirilen doktora tezi Bukittinggi'de ortaokul öğretmenleri üzerine yapılan bir araştırmadır. Dönüşümcü liderlik, öz yeterlik ve örgütsel iklimin öğretmenlerin yenilikçi davranışlarını anlamlı biçimde etkilediği ortaya konulmuştur. Nicel araştırma yaklaşımına dayanan bu çalışmada, dönüşümcü liderliğin yenilikçi davranış üzerinde hem doğrudan hem de öz yeterlik ve örgütsel iklim aracılığıyla dolaylı etkilerinin bulunduğu belirlenmiştir. Ayrıca öz yeterlik ve örgütsel iklimin yenilikçi davranış üzerinde doğrudan etkili olduğu, bununla birlikte örgütsel iklimin öz yeterlik üzerinde de anlamlı bir rol oynadığı saptanmıştır. Bu sonuçlar, öğretmenlerde yenilikçi davranışın geliştirilmesinde dönüşümcü liderliğin yanı sıra güçlü bir örgütsel iklimin ve öğretmenlerin öz yeterlik algılarının desteklenmesinin önemini vurgulamaktadır.

Damanik ve Aldridge (2017) çalışmalarında, okul yöneticilerinin dönüşümcü liderlik tarzı ile okul iklimi ve öğretmen öz yeterlilik algıları arasındaki ilişkileri incelemiştir. Çalışma Endonezya'da gerçekleştirilmiştir ve örneklemi 27 farklı liseden seçilmiş olan 604 Endonezyalı öğretmenden oluşmaktadır. Araştırma bulguları, dönüşümcü liderlik davranışları ile olumlu okul iklimi ve öğretmenlerin öz yeterlilik düzeyleri arasında istatistiksel olarak anlamlı ve pozitif yönlü ilişkiler bulunduğunu ortaya koymuştur. Bu doğrultuda, dönüşümcü liderlik sergileyen okul yöneticilerinin, öğretmenlerin mesleki yeterlilik algılarını ve okulda algılanan genel iklimi olumlu yönde etkiledikleri belirlenmiştir. Bununla birlikte, araştırma dikkat çekici bir şekilde, müdürün bireysel destek sunma davranışı hariç tutulduğunda, dönüşümcü liderlik ile öğretmen öz yeterliliği arasındaki ilişkilerin büyük ölçüde dolaylı olduğunu ortaya koymuştur. Bu bulgu, liderlik etkisinin doğrudan değil, çoğunlukla okul iklimi gibi aracı değişkenler üzerinden öğretmen yeterliliğine yansıdığını göstermekte; dolayısıyla okul ortamında dönüşümcü liderliğin etkili olabilmesi için hem bireysel destek hem de pozitif okul ikliminin birlikte ele alınması gerektiğine işaret etmektedir.

Dampérat vd., (2016) tarafından yürütülen çalışmada, yaratıcı öz yeterlilik ile yaratıcı ortak yeterliliği kapsayan bütünleşik bir model önerilmektedir. Bu model, bireysel düzeyde yaratıcı öz yeterliliğin çeşitli belirleyicilerle (örneğin, deneyim ve gözlem yoluyla edinilen bilgi, üçüncü kişilerden gelen sözlü teşvikler ve duygusal uyarılma) nasıl şekillendiğini ve bu yeterliliğin, sosyal yakınlıkla birlikte yaratıcı ortak yeterliliği nasıl etkilediğini açıklamaya yönelik olarak yapılandırılmıştır. Çalışma Fransa’da yapılmıştır ve örneklemini ise Grenoble Alpes Üniversitesi ve INSEEC Business School’dan gelen toplam 208 mühendislik öğrencisi oluşturmuştur. Araştırma sonuçları, önerilen modelin geçerliliğini desteklemekte ve özellikle sosyal yakınlık ile yaratıcı ortak yeterlilik arasında ikinci dereceden (dolaylı) bir ilişki olduğunu ortaya koymaktadır. Ayrıca modelde, yaratıcı öz yeterliliğin, belirleyiciler ile yaratıcı ortak yeterlilik arasındaki ilişkide kısmi aracılık rolü üstlendiği saptanmıştır. Bu bulgu, bireylerin yaratıcı yetkinliklerine ilişkin öz değerlendirmelerinin, takım düzeyindeki ortak yaratıcılığı şekillendirmede hem doğrudan hem de dolaylı etkiler barındırdığını göstermektedir. Sonuç olarak, yaratıcı iş ortamlarında bireysel yeterlik algılarının ve sosyal bağların, takım yaratıcılığı üzerinde önemli bir rol oynadığı vurgulanmaktadır.

Hidayat ve Patras (2024), Endonezya’daki mesleki lise öğretmenleri üzerinde yürüttükleri araştırmada dönüşümcü liderlik, okul iklimi, öğretmen öz-yeterliği ve öğretmen yenilikçiliği arasındaki ilişkileri incelemiştir. Nicel araştırma tasarımına dayanan çalışmada, dönüşümcü liderliğin öğretmen yenilikçiliği, öz-yeterlik ve okul iklimi üzerinde doğrudan, pozitif ve anlamlı etkileri olduğu bulunmuştur. Ayrıca dönüşümcü liderlik, okul iklimini geliştirerek ve öğretmenlerin öz-yeterlik düzeylerini artırarak yenilikçi davranışları dolaylı olarak da güçlendirmektedir. Bulgular, dönüşümcü liderlik becerilerinin geliştirilmesinin, öğretmenlerin yaratıcılığını ve okulun yenilik kapasitesini artırmada kritik bir strateji olduğunu göstermektedir.

Jung ve Avolio (2000) tarafından gerçekleştirilen çalışmada, dönüşümcü ve işlemsel liderlik türlerinin çalışan performansı üzerindeki nedensel etkileri ele alınmış; ayrıca liderlik ile performans arasındaki ilişkide güven ve değer uyumunun aracı rolü incelenmiştir. Araştırma bulguları, dönüşümcü liderlik tarzının çalışan performansını hem doğrudan hem de dolaylı yollarla etkilediğini ortaya koymuştur. Özellikle çalışanların liderlerine duyduğu güven ve liderle paylaştıkları ortak değerler, dönüşümcü liderliğin performans üzerindeki etkisini güçlendiren başlıca aracılık mekanizmaları olarak belirlenmiştir. Çalışmada, dönüşümcü liderlik davranışlarının — örneğin vizyon sunma, ilham verme ve bireysel ilgi gösterme —

çalışanların hem liderlerine duyduğu güveni artırdığı hem de değer uyumunu pekiştirdiği vurgulanmıştır. Bu doğrultuda, etkili liderlik uygulamalarının yalnızca görev performansını değil, aynı zamanda çalışanların örgütsel bağlılık ve uyum düzeylerini de olumlu yönde etkilediği ifade edilmiştir. Sonuç olarak, dönüşümcü liderliğin, güven ve değer temelli ilişkiler aracılığıyla performansı artıran çok boyutlu bir liderlik tarzı olduğu ortaya konmuştur.

Lin ve Hsiao (2014) çalışmalarında, örgütsel bağlamda liderlik tarzının bilgi paylaşımı, güven düzeyi ve örgütsel vatandaşlık davranışları üzerindeki etkilerini kapsamlı bir şekilde incelemişlerdir. Araştırma bulguları, dönüşümcü liderlik tarzının hem bilgi paylaşımı hem de çalışanlar arasındaki güven düzeyi ile anlamlı ve pozitif yönde ilişkili olduğunu ortaya koymuştur. Bu durum, dönüşümcü liderlerin çalışanlara ilham vererek ve onları bireysel olarak destekleyerek, bilgi akışını teşvik eden ve güvene dayalı bir iş ortamı oluşturduklarını göstermektedir. Ayrıca çalışmada, bilgi paylaşımı ve güven düzeyinin örgütsel vatandaşlık davranışı ile de istatistiksel olarak anlamlı bir şekilde ilişkili olduğu belirlenmiştir. Bu bulgu, örgüt içinde sergilenen gönüllü, rol ötesi davranışların, yalnızca liderlik tarzından değil; aynı zamanda çalışanlar arası güven ilişkisi ve bilgi paylaşımının etkinliğinden de etkilendiğini göstermektedir. Sonuç olarak, dönüşümcü liderliğin örgütsel vatandaşlık davranışlarını destekleyen dolaylı mekanizmalar üzerinden de etkili olduğu vurgulanmıştır.

Moolenaar vd., (2010) çalışmalarında, okul yöneticilerinin dönüşümcü liderlik tarzı ile okulların yenilikçi iklimi arasındaki ilişkileri incelemişlerdir. Araştırma bulguları, dönüşümcü liderlik davranışlarının, okullarda yenilikçi uygulamaların benimsenmesini ve desteklenmesini sağlayan bir iklimin oluşumuyla anlamlı ve pozitif yönde ilişkili olduğunu ortaya koymuştur. Bu bağlamda, dönüşümcü liderlerin vizyon oluşturma, ilham verme ve bireysel destek sağlama gibi özellikleri sayesinde, okulun sosyal ağ yapısı içerisinde merkezi bir konum edindikleri ve bu konumun yenilikçi iklimin güçlenmesine katkı sağladığı vurgulanmıştır. Çalışma ayrıca, liderlerin sosyal etkileşim ağlarındaki pozisyonlarının, dönüşümcü liderliğin etkisini pekiştirici bir unsur olarak işlev gördüğünü göstermektedir. Sonuç olarak, dönüşümcü liderliğin yalnızca bireysel düzeyde değil, sosyal örgütsel yapılar üzerinden de yenilikçi okul iklimini şekillendirdiği ifade edilmiştir.

Park vd., (2020) gerçekleştirdikleri çalışmalarında, ekip üyeleri arasındaki çeşitlilik ve uyum düzeylerinin, ekip seviyesinde algılanan yaratıcı öz yeterlilik ile

yenilikçi performans arasındaki ilişki üzerindeki etkisini incelemişlerdir. Çalışmada özellikle eğitim geçmişi çeşitliliği üzerinde durulmuş ve bu değişkenin ekip üyelerinin sahip oldukları bilgi birikimi, perspektif çeşitliliği ve problem çözme yetkinlikleri üzerinde kritik bir belirleyici olduğu ortaya konmuştur. Araştırma bulguları, ekip içerisindeki eğitimsel çeşitliliğin, ekip üyeleri arasında bilgi paylaşımı ve farklı bakış açıları geliştirme potansiyelini artırarak yenilikçi performans üzerinde doğrudan olumlu bir etkiye sahip olduğunu göstermiştir. Ayrıca, ekip düzeyinde toplam yaratıcı öz yeterlilik ile yenilikçi performans arasındaki ilişkinin doğrusal bir formda değil, ters U şeklinde bir eğri izlediği tespit edilmiştir. Bu bulgu, yaratıcı öz yeterlilik düzeyinin belirli bir seviyeye kadar yenilikçi performansı artırdığını; ancak bu düzey aşıldığında, performansta bir düşüş yaşanabileceğini ifade etmektedir. Bu durum, aşırı öz yeterlilik duygusunun yaratıcılık ve yenilikçilik üzerinde olumsuz etkiler doğurabileceği şeklinde yorumlanabilir.

Shin ve Zhou (2007) tarafından gerçekleştirilen çalışmada takımların eğitimsel uzmanlık heterojenliği ile takım yaratıcılığı arasındaki ilişki ele alınmıştır. Araştırma kapsamında 75 kişiden oluşan bir örneklem grubuyla yürütülen çalışma sonucunda, dönüştürücü liderlik düzeyi yüksek olan ekiplerde, eğitimsel uzmanlık heterojenliğinin takım yaratıcılığıyla daha güçlü bir pozitif ilişki içerisinde olduğu saptanmıştır. Özellikle dönüştürücü liderliğin, farklı eğitim geçmişlerinden gelen ekip üyeleri arasındaki sinerjiyi artırarak takım yaratıcılığını desteklediği görülmüştür. Bununla birlikte, araştırmada takım yaratıcılık öz yeterliliğinin, dönüştürücü liderlik, takım yaratıcılığı ve eğitimsel heterojenlik arasındaki ilişkilerde aracılık rolü üstlendiği bulunmuştur. Bu sonuç, takım içerisindeki bireylerin kendi yaratıcı kapasitelerine olan inançlarının, liderlik stilleri ve takımın eğitimsel yapısı ile bütünleşerek yaratıcılığı artırıcı bir faktör olduğunu göstermektedir.

Slåtten (2014) tarafından gerçekleştirilen çalışmada, yaratıcı öz yeterliliği etkileyen faktörler ile bu yeterliliğin yenilikçi faaliyetler üzerindeki etkisi incelenmiştir. Çalışma Norveç'in güneyinde, konaklama sektöründe görev yapan 345 çalışan ile yürütülmüştür. Bulgular, yaratıcı öz yeterliliğin en güçlü belirleyicisinin iş ile ilgili faktörler olduğunu; özellikle çalışma ortamında sağlanan özerkliğin, çalışanların yaratıcı ifade kapasitelerini artırmada kritik rol oynadığını göstermektedir. İkinci sırada kişisel faktörler, özellikle öğrenme yönelimi, yaratıcı öz yeterliliği anlamlı biçimde etkilemektedir. Üçüncü olarak lider ile ilgili faktörler, özellikle dönüştürücü liderlik, çalışanların yaratıcı potansiyellerine olan inançlarını güçlendirmektedir. Araştırma ayrıca yaratıcı öz yeterliliğin, bu üç belirleyici ile yenilikçi faaliyetler arasındaki ilişkide aracılık rolü üstlendiğini ortaya koymuştur.

Sonuç olarak, yaratıcı öz yeterliliğin yalnızca bireysel bir inanç sistemi değil, aynı zamanda örgütlerin yenilikçi çıktılar üretmesinde stratejik bir unsur olduğu vurgulanmaktadır.

Tierney ve Farmer (2002) tarafından gerçekleştirilen çalışma, yaratıcı öz yeterlilik kavramını kuramsal ve ampirik açıdan inceleyen öncü araştırmalardan biridir. Çalışma iki farklı firmada görev yapan çalışanlar üzerinde yürütülmüştür. İlk örneklem, ABD’de büyük bir tüketici ürünleri şirketinin üretim bölümünde çalışan 584 tam zamanlı mavi yakalı çalışandan oluşmuş; ikinci örneklem ise yüksek teknoloji alanında faaliyet gösteren bir firmanın operasyon bölümünde görev yapan 158 beyaz yakalı çalışandan oluşmuştur. Bu çalışmada, çalışanların kendi yaratıcı kapasitelerine yönelik inançlarının iş ortamındaki yaratıcı performansları üzerindeki etkisi değerlendirilmiştir. Bulgular, yaratıcı öz yeterliliğin genel öz yeterlikten bağımsız, özgün bir psikolojik yapı olduğunu ortaya koymuştur. İş deneyimi, iş öz yeterliği, yöneticilerin destekleyici tutumları ve iş karmaşıklığı, yaratıcı öz yeterliliğin önemli belirleyicileri olarak bulunmuştur. Ayrıca, yaratıcı öz yeterliliğin çalışanların yaratıcı performansını doğrudan ve anlamlı biçimde artırdığı belirlenmiştir. Sonuç olarak, bireylerin yaratıcı yeterlik inançlarının geliştirilmesinin, örgütlerin yenilikçi kapasitelerini güçlendirmede stratejik öneme sahip olduğu vurgulanmaktadır.

Xafakos vd., (2020) çalışmalarının temel amacı, okul öğretmenlerinin işbirlikçi tutumlarının bireysel yenilikçilikleri ve yenilikçi okul iklimi üzerindeki olası etkisini araştırmaktır. Çalışma, Yunanistan’da kırsal ve kentsel bölgelerde görev yapan 174 ilköğretim öğretmeni ile yürütülmüştür. Araştırmanın sonucunda öğretmenlerin işbirlikçi tutumlarının, yenilikçi okul iklimini ve bireysel yenilikçiliklerini etkilediği ancak yenilikçi okul iklimi ile algılanan öğretmenlerin yenilikçiliği arasında bir ilişki bulunamadığı görülmüştür. Bununla birlikte, okul içindeki işbirlikçi davranışların öğretmenlerin yenilikçiliği üzerinde daha yüksek bir etkisi olduğu görülmüştür.

Xia vd., (2022) çalışmalarında yardımsever liderlik ile ekip yaratıcı performansı arasındaki ilişkiyi incelemektedir. Çalışmada ayrıca, yaratıcı öz-yeterliliğin ilişki üzerindeki aracılık etkisi ve deneyime açıklığın düzenleyici etkisi de analiz edilmiştir. Araştırmanın örneklemi Çin üniversitelerindeki 58 bilimsel araştırma ekibinden 251 lisansüstü öğrenci oluşturmuştur. Sonuçlar, yardımsever liderliğin takım yaratıcı performansı ile pozitif ilişkili olduğu ve yaratıcı öz yeterliliğin bu pozitif ilişkiye kısmen aracılık ettiğini ortaya koymuştur. Çalışmada

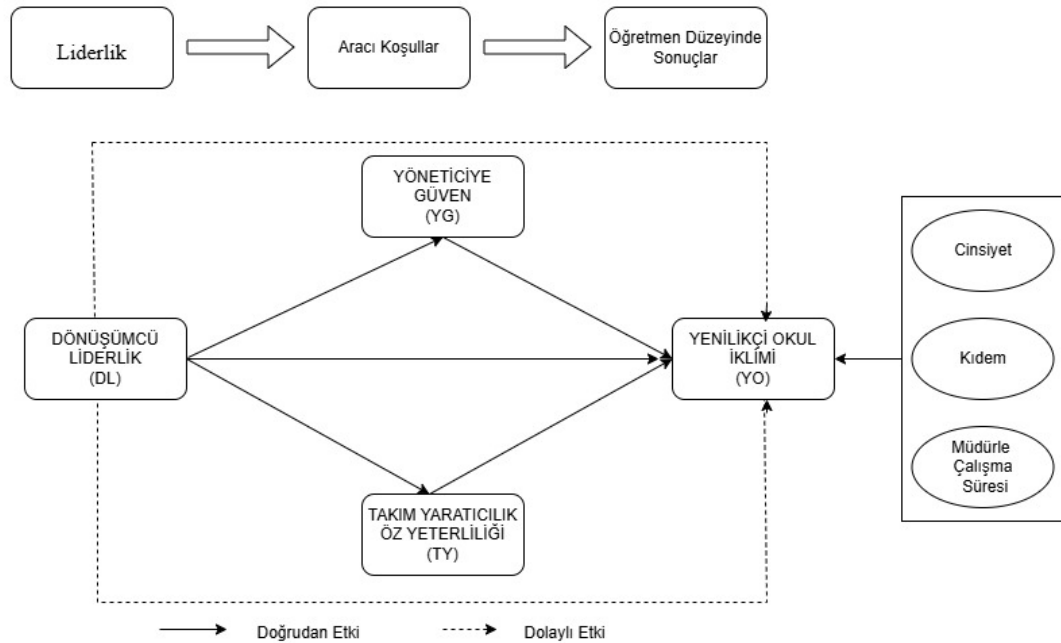
yaratıcı öz yeterlilik ile takım yaratıcı performansı arasındaki ilişki daha güçlüdür. Ayrıca, yardımsever liderliğin yaratıcı öz yeterlilik aracılığıyla takım yaratıcı performansına dolaylı etkisi söz konusudur.

3. GEREÇ VE YÖNTEM

Bu bölümde araştırmanın modeli, çalışma evreni ve örnekleme, kullanılan veri toplama araçları, veri toplama sürecinde izlenen yöntemler ile veri analizine ilişkin aşamalar ayrıntılı biçimde açıklanmıştır.

3.1. Araştırmanın Modeli

Bu araştırma, öğretmen algılarına dayalı olarak dönüşümcü liderlik ile yenilikçi okul iklimi arasındaki ilişkide yöneticiye güven ve takım yaratıcılık öz yeterliliğinin aracılık rolünü incelemek amacıyla, betimsel nitelikteki ilişkisel tarama modeli çerçevesinde tasarlanmıştır. Bu modelde amaç, değişkenler arasında doğal ortamda mevcut olan ilişkileri belirlemek ve bu ilişkiler üzerinden genellemeler yapabilmektir. Araştırmada, evrenden belirli bir örneklem seçilerek bu örneklem üzerinde tarama yapılır ve elde edilen veriler doğrultusunda değişkenler arası ilişkiler analiz edilir. Bu sayede, nedensellik değil, değişkenler arası ilişki düzeyine dair betimsel veriler sunulur. En az iki veya daha çok değişkenin arasındaki değişimin varlığını veya ne derecede var olduğunu test edildiği bu model ilişkisel tarama modeli olarak tanımlanır (Karasar, 2016). Bu araştırmanın modeline aşağıdaki şekilde yer verilmiştir.



Şekil 3.1. Araştırmanın Modeli

Bu model, dönüşümcü liderliğin öğretmenlerin algıladığı yenilikçi okul

iklimine etkisini hem doğrudan hem de dolaylı yollarla incelemektedir. Modelde dönüşümcü liderlik, hem doğrudan yenilikçi okul iklimini etkilemekte, hem de yöneticilere duyulan güven ve takım yaratıcılık öz yeterliliği aracılığıyla bu etki dolaylı olarak güçlenmektedir.

Modelde yer alan cinsiyet, kıdem ve müdürle çalışma süresi değişkenleri, yenilikçi okul iklimi algılarında bireysel farklılıkların etkisini kontrol etmek amacıyla eklenmiştir. Bu kontrol değişkenleri, asıl ilişkilerin (dönüşümcü liderlik, yöneticiye güven, takım yaratıcılık öz yeterliliği ve yenilikçi okul iklimi arasındaki bağlantılar) daha net ve güvenilir şekilde ortaya konmasına yardımcı olmaktadır. Böylece, modelde gözlenen etkilerin demografik faktörlerden bağımsız olarak değerlendirilmesi sağlanmaktadır.

Model, dönüşümcü liderliğin okul ortamında güven duygusunu artırarak ve öğretmenlerin yaratıcı potansiyellerini destekleyerek, yenilikçi bir iklimin oluşmasına katkı sağladığını vurgulamaktadır. Bu yönüyle de, okul liderliğinin öğretmen algıları üzerindeki çok boyutlu etkisini ortaya koyan bütüncül bir çerçeve sunmaktadır.

3.2. Veri Toplama Süreci

Veri toplama sürecinde öncelikle Harran Üniversitesi Sosyal ve Beşerî Bilimler Bilimsel Araştırma Yayın Etik Kurulu'na başvuru yapılmış ve 04.01.2024-297055 sayılı etik izni alınmıştır (Ek-1). Şanlıurfa İl Milli Eğitim Müdürlüğü'nün 14.03.2024-320831 sayılı onay kararından (Ek-2, Ek-3) sonra Haliliye, Karaköprü ve Eyyübiye ilçelerindeki resmi ortaokul ve liselere gidilerek gönüllük esasına dayalı şekilde veri toplama sürecine geçilmiştir. Google Forms aracılığıyla 200, yüz yüze görüşmeler yoluyla 376 olmak üzere toplam 576 katılımcıdan veri elde edilmiştir. Ön analizler sonucunda eksik, tutarsız veya geçersiz olduğu belirlenen 100 veri seti analiz dışında bırakılmış; böylece 476 geçerli ve güvenilir veri araştırma kapsamına dahil edilmiştir.

3.3. Araştırmanın Evren ve Örneklemi

Bu araştırmanın evrenini, 2024-2025 eğitim-öğretim yılında Şanlıurfa ilinde Milli Eğitim Bakanlığı'na bağlı resmî ortaokul ve liselerde görev yapmakta olan öğretmenler oluşturmaktadır. İlçe millî eğitim müdürlüklerinin resmî internet sitelerinden elde edilen verilere göre bu evrende toplam 14.978 öğretmen bulunmaktadır. Araştırmanın örneklemi ise, aynı eğitim-öğretim yılı içerisinde Şanlıurfa il merkezinde yer alan ilçelerde görev yapan ve kolayda örnekleme

yöntemiyle seçilen toplam 476 öğretmen oluşturmaktadır ve örneklem büyüklüğü evrene kıyasla yaklaşık %3,2'lik bir oranı temsil etmektedir. Kolayda örnekleme yöntemi, uygulamada zaman ve maliyet açısından avantaj sağlaması nedeniyle tercih edilmiştir (Ural ve Kılıç, 2011). Bu yöntemde, araştırmacının erişiminin kolay olduğu, araştırmaya gönüllü katılım sağlayabilecek bireyler örnekleme dâhil edilmiştir. Katılımcı temin süreci, öngörülen örneklem büyüklüğüne ulaşılan dek devam ettirilmiş ve çalışmaya katkı sunmak isteyen tüm öğretmenlere araştırma süreci içerisinde yer verilmiştir. Çalışmada yer alan öğretmenlerin demografik dağılımlarına ilişkin bilgiler Çizelge 3.1'de sunulmuştur.

Çizelge 3.1. Öğretmenlere İlişkin Demografik Bilgiler

Demografik Bilgiler	Kategori	n	%
Cinsiyet	Kadın	229	48,11
	Erkek	247	51,89
Kıdem	1-5 yıl	100	21,01
	6-10 yıl	169	35,50
	11 ve üzeri	207	43,49
Müdürle Çalışma Süresi	1-4 yıl	400	84,03
	5-8 yıl	76	15,97

Verilen çizelgeye göre katılımcıların %48,11'i kadın (n=229), %51,89'u erkek (n=247) öğretmenlerden oluşmaktadır. Cinsiyet oranları birbirine yakın olup, bu durum araştırma grubunda her iki cinsiyetin de benzer oranda temsil edildiğini göstermektedir. Dolayısıyla cinsiyet dağılımı, örnekleme tek bir cinsiyetin baskın olmadığı, karşılaştırmalı analizler için uygun bir yapı sunmaktadır. Katılımcıların mesleki kıdemlerine göre dağılımları incelendiğinde, %21,01'inin 1-5 yıl (n=100), %35,50'sinin 6-10 yıl (n=169) ve %43,49'unun ise 11 yıl ve üzeri kıdeme sahip olduğu (n=207) belirlenmiştir. Bu durum, araştırma örnekleminin büyük bir kısmının orta ve ileri kıdem grubunda yer aldığını göstermektedir.

Son olarak, katılımcıların mevcut okul müdürü ile çalışma süreleri dikkate alındığında, %84,03'ünün 1-4 yıl (n=400), %15,97'sinin ise 5-8 yıl (n=76) müdürleriyle birlikte çalıştıkları anlaşılmaktadır. Bu bulgu, öğretmenlerin çoğunluğunun görev yaptığı okulda yöneticileriyle henüz görece kısa bir çalışma geçmişine sahip olduğunu ortaya koymaktadır.

3.4. Araştırmada Kullanılan Ölçekler

Veri toplama aracı olarak Kişisel Bilgi Formu, Kısa Dönüşümcü Liderlik Ölçeği, Okullarda Örgütsel Güven Ölçeği Yöneticiye Güven alt boyutu, Yenilikçi Okul İklimi Ölçeği, Takım Yaratıcılık Öz yeterliliği Ölçeği kullanılmıştır. Kullanılan ölçeklerin izinleri elektronik ortamda ölçek geliştiricilerden alınmıştır (Ek-4). Bu bölümde ölçeklere ilişkin bilgiler verilmiştir.

3.4.1. Kişisel Bilgi Formu

Araştırmaya katılan öğretmenlerin; cinsiyeti, branşı, mesleki kıdemi, okuldaki çalışma süresi, mevcut okul müdürüyle çalışma süresine ilişkin sorular yer almıştır.

3.4.2. Kısa Dönüşümcü Liderlik Ölçeği

Bu çalışmada kullanılan ilk ölçme aracı, Berger vd., (2012) tarafından geliştirilen ve Okan ve Okan (2021) tarafından Türkçeye uyarlanan “Kısa Dönüşümcü Liderlik Ölçeği”dir. Ölçek, tek boyutlu yapıda olup toplam 8 maddeden oluşmaktadır ve 5 dereceli Likert tipi bir puanlama sistemi içermektedir. Ölçekteki puanlama; 1 (Kesinlikle Katılmıyorum) ile 5 (Tamamen Katılıyorum) arasında değişmektedir. Açımlayıcı faktör analizi (AFA) sonucunda, ölçeğin tek faktörlü bir yapıya sahip olduğu ve bu yapının toplam varyansın %83,316’sını açıkladığı belirlenmiştir. Bu oran, sosyal bilimler alanındaki araştırmalar için oldukça güçlü bir açıklayıcılık düzeyine işaret etmektedir.

Maddelerin faktör yük değerleri ise ,875 ile ,930 arasında değişmekte olup, bu da maddelerin yapıya güçlü bir şekilde katkı sağladığını göstermektedir. Ölçekten elde edilen toplam puan, bireyin yöneticisinin dönüşümcü liderlik özelliğini algılamasına ilişkin bir değerlendirme sunmaktadır. Doğrulayıcı faktör analizi (DFA) ile yapılan incelemelerde ise modelin uyum iyiliği indeksleri kabul edilebilir düzeylerde bulunmuştur ($\chi^2/sd = 2.517$; CFI = 0.992; GFI = 0.969; IFI = 0.992). Ayrıca, ölçeğin iç tutarlılık katsayısı Cronbach's Alpha değeri $\alpha = 0.971$ olarak hesaplanmış ve bu değer, sosyal bilimlerde genel olarak kabul gören güvenilirlik eşiği olan 0,70’in oldukça üzerinde yer almıştır (Büyüköztürk, 2010). Bu bulgu, ölçeğin yüksek derecede güvenilir olduğunu desteklemektedir. Ölçeğin ayırt edici gücünü belirlemek amacıyla alt ve üst gruplar arasında yapılan bağımsız örneklem t-testi sonucunda anlamlı bir fark saptanmıştır ($t=65,197$; $p<,000$). Bu sonuç, ölçek maddelerinin bireyleri ayırt etmede etkili olduğunu göstermektedir.

3.4.3. Yenilikçi Okul İklimi Ölçeği

Çalışmada kullanılan ikinci ölçek, OECD tarafından geliştirilen ve 2018 yılında gerçekleştirilen Üçüncü Uluslararası Öğretme ve Öğrenme Araştırması (TALIS 2018) kapsamında uygulanan “Yenilikçi Okul İklimi Ölçeği”dir. TALIS, öğretmenler ve okul yöneticilerinden elde edilen veriler aracılığıyla eğitim politikalarının geliştirilmesine katkı sunmayı amaçlayan uluslararası bir araştırmadır. OECD koordinasyonunda yürütülen çalışmaya 40’tan fazla ülke katılmış olup, Türkiye de bu ülkeler arasında yer almaktadır. Araştırma kapsamında toplanan veriler, ülkelerin ortak zorlukları tanımlayarak diğer ülkelerde uygulanan politika yaklaşımlarından faydalanmalarına olanak sağlamaktadır. Katılımcı öğretmen ve yöneticiler; mesleki gelişim etkinlikleri, öğretimle ilgili inançları ve uygulamaları, okul içi değerlendirme ve geri bildirim süreçleri, okul liderliği ve yönetimi gibi çeşitli alanlarda veri sağlamaktadır. Türkiye, TALIS 2018’e tüm düzeyler dikkate alındığında 971 okul ve 19.000’den fazla öğretmen ile katılmıştır. Bu çalışmada kullanılan veriler, ISCED 2 (ortaokul düzeyi: 5. – 8. sınıf) seviyesinden elde edilmiştir. Türkiye’nin bu düzeydeki katılımı, OECD tarafından rastgele seçilmiş 198 okuldan 3.952 öğretmen ve 196 okul yöneticisinden oluşan bir örneklemle gerçekleştirilmiştir. Yenilikçi okul iklimi alt boyutunda yer alan maddeler, öğretmenlerin değişime ve yeniliğe yönelik tutumlarını değerlendirmeye yöneliktir. Katılımcılardan, okullarındaki öğretmen davranışlarına ilişkin sunulan ifadelerle ne ölçüde katıldıklarını belirtmeleri istenmiştir. Bu alt ölçek toplamda 4 maddeden oluşmakta olup, 4 dereceli Likert tipi bir yapıdadır. Puanlama; 1 (Kesinlikle Katılmıyorum), 2 (Katılmıyorum), 3 (Katılıyorum), 4 (Kesinlikle Katılıyorum) şeklindedir.

3.4.4. Okullarda Örgütsel Güven Ölçeği

Bu araştırmada kullanılan üçüncü ölçek, ilk olarak Kamer (2001) tarafından Türkçeye uyarlanan ve daha sonra Yılmaz (2005) tarafından okul bağlamına göre revize edilen “Okullarda Örgütsel Güven Ölçeği”dir. Bu çalışmada yalnızca ölçeğin "Yöneticiye Güven" alt boyutu kullanılmıştır. Söz konusu alt boyut, toplam 12 maddeden oluşmaktadır. Bu maddeler, ölçeğin 14, 15, 16, 17, 21, 22, 23, 24, 25, 26, 27 ve 40. sorularını kapsamaktadır. Ölçek 6 dereceli Likert tipi bir yapıya sahiptir. Cevaplama ölçeği şu şekilde sıralanmıştır: 1 (Hiç Katılmıyorum), 2 (Katılmıyorum), 3 (Biraz Katılıyorum), 4 (Oldukça Katılıyorum), 5 (Çok Katılıyorum), 6 (Tamamen Katılıyorum). "Yöneticiye Güven" alt boyutuna ait maddelerin faktör yüklerinin 0,641 ile 0,810 arasında değiştiği belirlenmiştir. Literatürde, faktör yüklerinin kabul edilebilir alt sınırı genellikle 0,30 ile 0,40 arasında gösterilmektedir (Marsh

ve Yeung, 1999). Bu çerçevede değerlendirildiğinde, söz konusu maddelerin tamamının bu eşik değerlerin üzerinde faktör yüklerine sahip olması, yapının geçerliğini desteklemektedir. Yapılan bileşen faktör analizleri sonucunda, ölçeğin tüm maddelerinin 0,40 kesme değerinin üzerinde anlamlı yükler gösterdiği tespit edilmiştir. Her bir alt boyuttaki maddeler için aritmetik ortalama ve standart sapma değerleri hesaplanmış; ayrıca madde-toplam ve madde-kalan analizleri gerçekleştirilmiştir. Tüm maddelerin ilgili alt boyuttaki madde-kalan ve madde-toplam korelasyonlarının 0,410'un üzerinde olduğu görülmüştür. Bu bulgu, maddelerin ölçtüğü yapıya yeterli katkıyı sağladığını göstermektedir. Güvenirlik analizlerinde, hem genel ölçek hem de alt boyutlar için Cronbach's Alpha iç tutarlılık katsayıları hesaplanmıştır. Ölçeğin genel güvenirlik katsayısı 0,97 olarak belirlenmiştir. "Yöneticiye Güven" alt boyutu özelinde ise iç tutarlılık katsayısı ,95'tir. Bu sonuçlar, ölçeğin yüksek derecede güvenilir olduğunu göstermektedir.

3.4.5. Takım Yaratıcılık Öz Yeterliliği Ölçeği

Çalışmada kullanılan son ölçek, orijinal olarak Demperat vd., (2016) ile Shin ve Zhou'nun (2007) çalışmalarına dayanan ve Bagheri vd., (2020) tarafından kullanılan "Takım Yaratıcılık Öz Yeterliliği Ölçeği"dir. Ölçeğin Türkiye kültürüne uyarlanma çalışmaları Atasoy vd., (2025) tarafından yapılmıştır. Bu ölçek, bireylerin içinde bulundukları ekibin yaratıcı görevleri yerine getirme konusundaki yeterliliklerine dair algılarını ölçmeyi amaçlamaktadır. Takım Yaratıcılık Öz-Yeterlik Ölçeğinin yönetim, örgütsel davranış, öğretim stratejileri ve yöntemlerine ilişkin öğretmenlerin öz yeterliklerini belirleyen geçerli ve güvenilir bir ölçektir. Ölçek 7'li Likert tipinde olup, toplam 4 sorudan oluşmaktadır.

3.5. Araştırma Stratejisi ve Veri Analiz Süreci

Araştırmada SPSS 26.0 ve MPlus 8.3 paketi kullanılarak gerekli analizler yapılmıştır. SPSS 26.0 programı kullanılarak verilerin normallik dağılımı kontrol edilmiş, basıklık ve çarpıklık değerlerine bakılmıştır. +2 ve -2 değerleri arasındaki basıklık çarpıklık değeri verilerin normal dağıldığını göstermektedir (Tabachnick ve Fidell, 2013). Veriler de bu normalliği sağlar düzeydedir. Bundan dolayı ortalama karşılaştırma analizleri yapılırken parametrik analiz yöntemlerinin kullanımı uygun bulunmuştur. Ek olarak, veri yapısının analizler için uygun olup olmadığını belirlemek amacıyla homojenlik, doğrusallık, uç değer ve çoklu bağlantı problemi olma durumları gibi ön analiz sonuçları incelenmiştir. Sonuçlar verilerin analize uygun bulunmuştur.

Birbirinden bağımsız iki grubun ortalamalarını karşılaştırmak amacıyla t-test, ikiden fazla ve ilişkileri olmayan grupların karşılaştırılmasında tek yönlü varyans analizi (ANOVA), varyansların homojen olup olmadığını saptamak için ise Levene istatistiği uygulanmıştır. Aracı rolü hesaplamak için ise MPlus 8.3 programından yararlanılmıştır.

4. BULGULAR

Bu bölümde, araştırma alt problemlerine yönelik analizler ve problemlere ilişkin bulgular yer almaktadır.

4.1. Birinci Alt Probleme İlişkin Bulgular

Bu bölümde araştırmaya katılan öğretmenlerin dönüşümcü liderlik, yenilikçi okul iklimi, yöneticiye güven ve takım yaratıcılık öz yeterliliği algı düzeyleri incelenmiştir. Her bir değişkene ilişkin ortalama, standart sapma, minimum, maksimum, basıklık ve çarpıklık değerleri aşağıda sunulmuştur.

Çizelge 4.1. Öğretmen Algılarına İlişkin Betimleyici İstatistikler

Ölçekler	n	X	ss.	Min.	Max.	Çarpıklık	Basıklık
DL	476	4,20	0,72	1,25	5,00	-1,507	1,998
YO	476	3,21	0,61	1,00	4,00	-0,807	0,589
TY	476	5,45	1,42	1,00	7,00	-0,884	-0,065
YG	476	4,89	1,06	1,25	6,00	-1,215	0,812

DL: Dönüşümcü Liderlik, YO: Yenilikçi Okul İklimi, TY: Takım Yaratıcılık Öz Yeterliliği, YG: Yöneticiye Güven, n: Katılımcı Sayısı, X: Ortalama, ss.: Standart Sapma, Min.: Minimum, Max: Maksimum

Çizelgede öğretmenlerin dönüşümcü liderlik (DL), yenilikçi okul iklimi (YO), takım yaratıcılık öz yeterliliği (TY) ve yöneticiye güven (YG) algı düzeyleri, her bir ölçeğe ait betimsel istatistikler doğrultusunda değerlendirilmiştir. Dönüşümcü liderlik değişkenine ilişkin ortalama puan 4,20 olup, 1–5 puan aralığına sahip ölçek kapsamında bu değer yüksek düzeyde bir algıya işaret etmektedir. Ölçütlerin çarpıklık değeri -1,507 ve basıklık değeri 1,998’dir. Bu durum, verilerin sola çarpık dağıldığını ve yanıtların büyük çoğunluğunun yüksek puanlarda yoğunlaştığını göstermektedir. Yenilikçi okul iklimi değişkenine ilişkin ortalama değer 3,21’dir ve bu puan, 1–4 ölçek aralığında orta-yüksek düzeyde bir algı düzeyini yansıtmaktadır. Çarpıklık değeri -0,807, basıklık değeri ise 0,589 olan bu değişkende de yanıtların görece daha olumlu eğilim gösterdiği görülmektedir. Takım yaratıcılık öz yeterliliği değişkeninde, 1–7 ölçek aralığında 5,45’lik bir ortalama elde edilmiştir. Bu değer, öğretmenlerin takımlarının yaratıcı görevleri yerine getirme konusundaki yeterliliklerine ilişkin algılarının yüksek düzeyde olduğunu göstermektedir. Söz

konusu değişkenin çarpıklık değeri -0,884 ve basıklık değeri -0,065 olarak bulunmuştur; bu da dağılımın oldukça simetrik olduğunu ve yanıtların dengeli dağıldığını ifade etmektedir. Yöneticiye güven değişkenine ilişkin ortalama puan 4,89 olup, 1–6 ölçek aralığına göre yüksek düzeyde güven algısına işaret etmektedir. Çarpıklık değeri -1,215 ve basıklık değeri 0,812 olan bu bulgu da öğretmenlerin yöneticilerine yönelik güven düzeyinin büyük oranda yüksek olduğunu desteklemektedir. Sonuç olarak araştırma bulgularına göre öğretmenlerin dönüşümcü liderlik, yöneticiye güven ve takım yaratıcılık öz yeterliliğine ilişkin algıları yüksek, yenilikçi okul iklimine yönelik algılar orta düzeydedir.

4.2. İkinci Alt Probleme İlişkin Bulgular

Bu bölümde ‘Öğretmen algılarına göre dönüşümcü liderliğin, yöneticiye güvenin, takım yaratıcılık öz yeterliliğinin ve yenilikçi okul ikliminin öğretmenlerin cinsiyetine, mesleki kıdemine, müdürle olan çalışma süresine göre anlamlı farklılık gösterip göstermediği incelenmiştir. Cinsiyet değişkenine ait bulgular aşağıdaki gibidir:

Çizelge 4.1. Cinsiyet Değişkenine Ait Bulgular

Ölçekler	Cinsiyet	n	$\bar{X}$	ss.	t	sd	p
DL	Kadın	229	4,32	0,58	3,644	448,75	.000*
	Erkek	247	4,08	0,80			
YO	Kadın	229	3,29	0,51	2,853	454,23	.005*
	Erkek	247	3,14	0,68			
TY	Kadın	229	5,66	1,15	3,147	445,80	.002*
	Erkek	247	5,26	1,61			
YG	Kadın	229	5,08	0,92	3,521	461,16	.000*
	Erkek	247	4,74	1,18			

n :Katılımcı Sayısı, $\bar{X}$: Ortalama, ss. : Standart Sapma, t: t-testi İstatistik Değeri, sd. : serbestlik derecesi, p: anlamlılık değeri, p<.05

Araştırmada öğretmenlerin dönüşümcü liderlik, yenilikçi okul iklimi, takım yaratıcılık öz yeterliliği ve yöneticiye güven algılarının cinsiyete göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek amacıyla yapılan bağımsız örneklem t-testi sonuçlarına göre, tüm değişkenlerde kadın ve erkek öğretmenler arasında istatistiksel olarak anlamlı farklılıklar bulunmuştur.

Dönüşümcü liderlik algısında, kadın öğretmenler erkek öğretmenlere kıyasla daha yüksek bir algıya sahiptir. Kadınların ortalaması yaklaşık 4,32, erkeklerin ortalaması ise 4,08'dir. Bu fark istatistiksel olarak anlamlı bulunmuştur ($p = .000$). Yenilikçi okul iklimine ilişkin algılarda da kadın öğretmenler 3,29, erkek öğretmenlerden 3,14, daha yüksek bir ortalama puan almış ve bu fark anlamlı çıkmıştır ($p = .005$). Takım yaratıcılık öz yeterliliği açısından da benzer bir durum gözlenmiştir. Kadın öğretmenler ortalama 5,66 puan ile erkek öğretmenlerin ortalaması olan 5,26'nın üzerinde bir değere sahiptir ve bu fark da anlamlıdır ($p = .002$). Son olarak, yöneticiye duyulan güven değişkeninde de kadın öğretmenlerin ortalaması 5,08, erkek öğretmenlerin ise 4,74 olarak bulunmuştur. Bu fark da istatistiksel olarak anlamlıdır ($p = .000$).

Araştırmada öğretmenlerin dönüşümcü liderlik (DL), yenilikçi okul iklimi (YO), takım yaratıcılık öz yeterliliği (TY) ve yöneticilere güven (YG) algılarının mesleki kıdemlerine göre farklılık gösterip göstermediği tek yönlü varyans analizi (ANOVA) ile incelenmiştir. Kıdem değişkeni, 1–5 yıl, 6–10 yıl ve 11 yıl ve üzeri olmak üzere üç gruba ayrılmıştır. Bulguları aşağıdaki gibidir:

Çizelge 4.1. Kıdem Değişkenine Ait Bulgular

Ölçekler	Kıdem Dereceleri	n	X	F	sd	p
DL	1-5 yıl	100	4,11	0,968	2,473	.381
	6-10 yıl	169	4,20			
	11 yıl ve üzeri	207	4,23			
YO	1-5 yıl	100	3,16	0,499	2,473	.607
	6-10 yıl	169	3,23			
	11 yıl ve üzeri	207	3,22			
TY	1-5 yıl	100	5,33	0,542	2,473	.582
	6-10 yıl	169	5,50			
	11 yıl ve üzeri	207	5,48			
YG	1-5 yıl	100	4,90	0,045	2,473	.956
	6-10 yıl	169	4,92			
	11 yıl ve üzeri	207	4,89			

F: Varyans Eşitliği, $p < .05$

DL için $F(2,473) = 0.968$, $p = .381$, YO için $F(2,473) = 0.499$, $p = .607$, TO için $F(2,473) = 0.542$, $p = .582$, YG için $F(2,473) = 0.045$, $p = .956$ 'dir. Tüm

değişkenlerde $p > .05$ olduğundan, kıdem grupları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunmamıştır. Dolayısıyla, elde edilen bulgulara göre kıdem gruplarının ilgili değişkenlere ilişkin algılarının birbirine benzer düzeyde olduğunu göstermektedir.

Araştırmada, öğretmenlerin dönüşümcü liderlik (DL), yenilikçi okul iklimi (YO), takım yaratıcılık öz yeterliliği (TY) ve yöneticilere güven (YG) algılarının müdürle çalışma süresine göre farklılaşıp farklılaşmadığı bağımsız örneklem t-testi ile analiz edilmiştir. Bulgular aşağıdaki gibidir:

Çizelge 4.1. Müdürle Çalışma Süresi Değişkenine Ait Bulgular

Ölçekler	MÇS	n	$\bar{X}$	ss.	t	sd	p
DL	1-4 yıl	400	4,21	0,68	0,544	474	.587
	5-8 yıl	76	4,16	0,88			
YO	1-4 yıl	400	3,18	0,61	-2,255	474	.025*
	5-8 yıl	76	3,36	0,57			
TY	1-4 yıl	400	5,38	1,40	-2,578	474	.010*
	5-8 yıl	76	5,84	1,51			
YG	1-4 yıl	400	4,91	1,05	0,583	474	.560
	5-8 yıl	76	4,84	1,22			

MÇS: Müdürle Çalışma Süresi, $p < .05$

DL algılarının müdürle çalışma süresine göre farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan bağımsız örneklem t testi sonucunda $t(474) = 0.544$, $p = .587$ bulunmuştur. Bu değer $p > .05$ olduğu için, müdürle çalışma süresine göre DL algıları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık bulunmamaktadır. Dolayısıyla, öğretmenlerin DL algılarının müdürle çalışma süresinden bağımsız olduğu ve her iki grupta da benzer düzeyde algılandığını göstermektedir.

YO için yapılan analizde $t(474) = -2.255$, $p = .025$ elde edilmiştir. $p < .05$ olması, müdürle çalışma süresine göre YO algılarında anlamlı bir farklılık olduğunu göstermektedir. Bulgulara göre 4–8 yıl müdürle çalışan öğretmenlerin YO algıları ortalaması daha yüksektir.

TY açısından değerlendirildiğinde $t(474) = -2.578$, $p = .010$ bulunmuş ve bu da anlamlı farklılık olduğunu göstermiştir. YO’da olduğu gibi, TY’de de 4–8 yıl çalışan öğretmenlerin algısının daha yüksek olduğu belirlenmiştir.

YG için ise $t(474) = 0.583$, $p = .560$ olup $p > .05$ olduğundan, müdürle çalışma süresine göre YG algılarında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık bulunmamaktadır. Bu sonuç, YG algılarının müdürle çalışma süresinden bağımsız olduğunu ve grupların benzer algı düzeylerine sahip olduğunu göstermektedir.

4.3. Üçüncü Alt Probleme İlişkin Bulgular

Dönüşümcü liderlik ile yenilikçi okul ikliminin ilişkisinde yöneticiye güven ve takım yaratıcılık öz yeterliliğinin aracı rolünün incelendiği yapısal eşitlik modeline ilişkin iyi uyum indeksleri aşağıdaki tabloda verilmiştir.

Çizelge 4.1. YEM Analiz Sonuçları

Model	χ^2	sd	χ^2/sd	CFI	TLI	RMSEA
YEM Modeli	128.44	95	1.35	.962	.951	.038

Modelin uyumuna ilişkin Ki-kare testi anlamlı bulunmuştur ($\chi^2(95) = 128.44$, $p = .011$). Bu çalışmada elde edilen $\chi^2/sd = 1.35$ oranı, < 2 kabul edilebilir sınırının oldukça altında olduğundan, modelin verilerle iyi düzeyde uyum sağladığını göstermektedir (Byrne, 2013; Kline, 2023). Ek olarak $CFI = 0.962 < .90$, $TLI = 0.951 < .90$, $RMSEA = 0.038 < .08$ gibi model fit indeksleri de bize modelin verilere uyumunun iyi düzeyde olduğunu göstermektedir (Hu ve Bentler, 1999).

Çizelge 4.1. YEM Tahminleri, Standart Hatalar ve Güven Aralıkları

	% 95 Güven Aralığı					<i>p</i>
	Katsayı β	sh.	Alt Sınır	Üst Sınır	β / sh.	
Doğrudan Etkiler						
DL → YO	.312	.055	.204	.420	5.67	.000*
DL → YG	.534	.054	.428	.640	9.89	.000*
DL → TY	.506	.052	.404	.608	9.73	.000*
YG → YO	.224	.052	.122	.326	4.31	.000*
TY → YO	.181	.050	.083	.279	3.62	.000*
Dolaylı Etkiler						
DL→ YG→YO	.120	.034	.054	.186	3.53	.000*
DL→ TY→YO	.092	.030	.033	.151	3.07	.003*
Toplam Dolaylı Etki (DL→YO)	.211	.040	.133	.289	5.28	.000*

**p* < .01

Yukarıdaki tablo, yapısal eşitlik modelinin yol katsayıları etki büyüklüğü Cohen (1988)' in etki büyüklükleri ölçütüne göre incelendiğinde, dönüşümcü liderliğin yenilikçi okul iklimi üzerindeki doğrudan etkisi anlamlı bulunmuştur ($\beta = .312$, sh = .055, $p = .000$) Dönüşümcü liderlik doğrudan yenilikçi okul iklimini pozitif ve anlamlı şekilde yordamaktadır. Cohen'in (1988) sınıflamasına göre bu etki orta düzeyde bir büyüklüğe sahiptir. Ayrıca dönüşümcü liderlik, hem yöneticilere güven ($\beta = .534$, $p = .000$) hem de takım yaratıcılık öz yeterliliği ($\beta = .506$, $p = .000$) üzerinde istatistiksel olarak anlamlı ve büyük düzeyde doğrudan etkilere sahiptir. Yani dönüşümcü liderlik algısı, yöneticilere duyulan güveni güçlü şekilde artırmakta ve ekip içindeki yaratıcılık öz yeterlilik algısını da pozitif etkilemektedir. Bu iki değişkenin de yenilikçi okul iklimi üzerinde anlamlı etkileri olduğu görülmüştür; yöneticiye güvenin etkisi $\beta = .224$ ($p = .000$) ile küçük–orta düzeydedir ve okulun yenilikçi iklimini anlamlı düzeyde artırmaktadır. Takım yaratıcılık öz yeterliliğinin etkisi ise $\beta = .181$ ($p = .000$) ile küçük düzeydedir ama yine de yenilikçi iklimi güçlendirmektedir. Dönüşümcü liderliğin yenilikçi okul iklimi üzerindeki dolaylı etkisi, yöneticiye güven aracılığıyla $\beta = .120$ ($p = .000$) ve takım yaratıcılık öz yeterliliği aracılığıyla $\beta = .092$ ($p = .003$) olarak hesaplanmıştır. Bu dolaylı etkiler Cohen'in ölçütlerine göre küçük düzeyde olmakla birlikte, istatistiksel olarak anlamlıdır. Toplam dolaylı etki $\beta = .211$ düzeyindedir ve küçük–orta düzey bir etki büyüklüğünü yansıtmaktadır. Sonuç olarak, dönüşümcü liderliğin yenilikçi okul

iklimi üzerindeki toplam etkisi $\beta = .523$ olup, bu değer büyük düzeyde bir etki büyüklüğüne karşılık gelmektedir.

5. TARTIŞMA

Bu bölümde bulguların sonuçları, güncel alanyazın ile örtüşen ve özgün katkılar sunacak şekilde değerlendirilmiştir.

5.1. Araştırmanın Birinci Alt Probleminden Elde Edilen Bulguların Yorum ve Tartışması

İlk olarak öğretmenlerin dönüşümcü liderlik, yenilikçi okul iklimi, yöneticiye güven ve takım yaratıcılık öz yeterliliği algı düzeyleri incelenmiştir. Sonuçlara göre, dönüşümcü liderlik, takım yaratıcılık öz yeterliliği ve yöneticilere duyulan güven düzeylerinin yüksek; yenilikçi okul iklimi algısının ise diğer değişkenlere kıyasla daha düşük ve orta düzeyde olduğu görülmüştür. Dönüşümcü liderlik algısının yüksek çıkması, yöneticilerin vizyoner, motive edici ve gelişim odaklı yaklaşımlarının öğretmenler tarafından fark edilmesiyle ilişkili olabilir. Dönüşümcü liderliğin doğası gereği bireylerin potansiyelini açığa çıkarma, ortak hedefler doğrultusunda ilham verme ve yenilikçi düşünmeyi teşvik etme özellikleri bu yüksek algı düzeylerini açıklamaktadır.

Yenilikçi okul iklimi algısının görece düşük olması ise, mevcut okul kültürlerinde yenilikçi uygulamaların sürekliliğini etkileyen yapısal, kültürel ve idari engellerle ilişkili olabilir. Literatürde, değişime karşı direnç, yoğun iş yükü, kaynak yetersizliği, merkezi müfredat baskısı ve mevzuat kısıtları gibi faktörlerin yenilikçi uygulamaları sınırladığı belirtilmektedir (Fullan, 2007; Hoy ve Miskel, 2010). Türkiye bağlamında merkeziyetçi yönetim yapısının okul düzeyinde inisiyatif almayı zorlaştırması, yenilikçi okul ikliminin gelişimini olumsuz etkileyebilir. Anderson ve Kumari (2009) ise yenilikçi uygulamaların sürdürülebilirliği için okul kültüründe süreklilik, liderlikte istikrar ve kolektif kapasite gelişiminin kritik olduğunu; bu unsurlar eksik olduğunda yeniliklerin kısa vadeli kalabileceğini belirtmektedir. Bu bağlamda, dönüşümcü liderlik algısının yüksek olmasına rağmen yenilikçi okul ikliminin orta düzeyde kalması, liderlik davranışlarının yenilikçi iklim oluşturma çabalarının önündeki sistemsel engelleri tamamen aşmaya yetmediğini düşündürmektedir.

Altın (2019)'ın çalışmasındaki öğretmenlerin dönüşümcü liderlik algıları da bu çalışmaya paralel olarak yüksek çıkmıştır. Leithwood ve Jantzi (2000)'un farklı kültürel bağlamlarda yaptığı çalışmalar, dönüşümcü liderliğin öğretmen ve öğrenciler tarafından benzer biçimde yüksek düzeyde algılandığını ve akademik katılımı artırdığını göstermektedir. Gümüşlüoğlu ve İlsev (2009), Hiçyılmaz (2021) ve

Bozkurt (2019) da dönüşümcü liderliğin özellikle güven ve etkileşim boyutlarında yüksek düzeyde değerlendirildiğini ve örgütsel değişim süreçlerini desteklediğini vurgulamaktadır. Bu durum, dönüşümcü liderlerin örgüt içinde psikolojik güven ortamı yaratarak çalışanların risk almasını ve yenilikçi fikirler üretmesini kolaylaştırmasıyla açıklanabilir. Jung ve Avolio (2000) ile Lin ve Hsiao (2014) dönüşümcü liderliğin çalışanların güven düzeylerini ve bilgi paylaşımı eğilimlerini artırdığını; Cemaloğlu ve Kılınç (2012) ise bu liderlik tarzının benimsendiği okullarda daha yenilikçi ve yaratıcı ortamların oluşabileceğini ortaya koymuştur.

Çalışmada yöneticiye güven algısının da yüksek çıkması, yöneticilerin kurumlarında destekleyici, adil ve güvenilir bir profil çizdiğini göstermektedir. Arslantaş ve Dursun (2008) ile Yolaç (2011) ve Börü ve Güneşer (2005), liderlik tarzı ve yöneticilere duyulan güvenin doğrudan ilişkili olduğunu belirtmektedir. Tschannen-Moran ve Hoy (2000) ise okullarda yenilikçi ortam oluşmasının, güven duyulan liderlerle mümkün olduğunu vurgulamaktadır.

Takım yaratıcılık öz yeterliliği algısının yüksek olması, öğretmenlerin ekipleriyle yaratıcı çalışmalar yapabileceklerine inandıklarını göstermektedir. Damperat vd., (2016) çalışanlar güçlü bir sosyal yakınlık hissettiğinde ekibin yaratıcı yeteneklerine daha çok güvendiklerini belirtmiştir. Somech ve Drach-Zahavy (2013) ise takım yaratıcılığının ancak risk almayı teşvik eden, güven ilişkilerini güçlendiren ve iş birliğini artıran bir iklimde inovasyona dönüşebileceğini göstermektedir. Bu bağlamda, mevcut çalışmada takım yaratıcılık öz yeterliliğinin yüksek, ancak yenilikçi okul ikliminin orta düzeyde çıkması; yaratıcılığın örgütsel ve kültürel engeller nedeniyle sınırlı ölçüde uygulamaya yansıyabildiğini göstermektedir. Nitekim öğretmenlerin bireysel düzeyde yaratıcılıklarına güvenmeleri önemli olmakla birlikte, bu inançların okul ortamında somut yeniliklere dönüşebilmesi için yapısal ve sistematik desteklere ihtiyaç vardır. Özkul ve Dönmez (2023) de öğretmenlerin öz yeterlilik algılarını güçlendirmek amacıyla rol model uygulamaların öğretmenlerle buluşturulmasının ve sürekli bir performans değerlendirme sistemi kurulmasının kritik olduğunu vurgulamaktadır.

Bodur (2019) ve Özgür (2017), liderliğin tek başına yenilikçi okul için yeterli olmadığını; örgütsel adalet, okul kültürü ve yapısal koşulların da gerekli olduğunu vurgulamaktadır. Xafakos vd., (2020) ile Park vd., (2020) ise iş birliği, kaynak paylaşımı ve kültürel çeşitliliğin yenilikçi iklimin şekillenmesinde önemli rol oynadığını belirtmektedir. Yaratıcılığın yüksek, ancak yenilikçiliğin orta düzeyde çıkması, Alayoğlu (2019) ve Duran ve Saraçoğlu (2009)'nun ifade ettiği gibi,

yaratıcılık ve yenilikçilik kavramlarının farklı boyutlara sahip olmasıyla açıklanabilir. Yaratıcılık bireysel ve psikolojik bir eğilimken, yenilikçilik örgütsel yapıların ve süreçlerin sistematik desteğini gerektirir. Bu nedenle, öğretmenlerin yaratıcı olduklarına inanmaları, okul ortamının bütünüyle yenilikçi algılanması için yeterli olmayabilir.

5.2. Araştırmanın İkinci Alt Probleminden Elde Edilen Bulguların Yorum ve Tartışması

İkinci olarak öğretmen algılarına göre dönüşümcü liderliğin, yöneticiye güvenin, takım yaratıcılık öz yeterliliğinin ve yenilikçi okul ikliminin öğretmenlerin cinsiyetine, mesleki kıdemine, müdürle olan çalışma süresine ve okuldaki çalışma sürelerine göre anlamlı farklılık gösterip göstermediği incelenmiştir.

Öncelikle cinsiyet değişkeni ele alınmıştır. Çalışmanın bulguları cinsiyet değişkenine göre anlamlı farklılık göstermiştir. Kadın öğretmenlerin dönüşümcü liderlik, yöneticiye güven, takım yaratıcılık öz yeterliliği ve yenilikçi okul iklimine yönelik algılarının erkeklere kıyasla daha yüksek olduğu belirlenmiştir. Bu bulgu, özellikle kadın öğretmenlerin okul liderliği ve okul iklimine yönelik daha olumlu değerlendirmelerde bulunduğunu göstermektedir. Bu durum, kadın öğretmenlerin mesleki tutumlarında daha yüksek duyuşsal farkındalık, empati ve ilişkisel motivasyon taşımalarıyla açıklanabilir. Benzer şekilde, literatürde, kadınlar lehine anlamlı farklılık gösteren çalışmalar mevcuttur. Yazıcı ve Akyol (2024) çalışmalarında kadın öğretmenlerin dönüşümcü liderlik algıları erkek öğretmenlere nazaran daha fazla olduğunu ortaya koymuştur. Aynı zamanda Erçek'in (2018) çalışmalarında, yöneticiye güven algılarını değerlendirilmişler, kadınların güven düzeyi algılarının erkeklere göre daha anlamlı olduğu sonucuna varmışlardır, Yıldız (2019) ise çalışmasında bireysel yenilikçilik üzerinde çalışmıştır. Cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir farklılık bulmuştur.

Çalışmada değerlendirilen bir diğer bir değişken ise kıdem değişkenidir. Yapılan analizler sonucunda öğretmenlerin okul liderliğine, yöneticiye güvene, takım yaratıcılık öz yeterliliğine ve okul iklimine yönelik algıları, hizmet süresine göre anlamlı bir farklılık oluşturmamıştır. Bu bulgu, okul ortamında algıların yalnızca deneyim yılına değil, kurum kültürü, liderlik tarzı ve bireysel özellikler gibi daha karmaşık faktörlere dayandığını düşündürmektedir. Bu bağlamda literatürde kıdem anlamlı farklılık oluşturmadığı birçok çalışmaya rastlanmıştır. Altın (2019) çalışmasında öğretmenlerin dönüşümcü liderlik algılarının kıdem yılına göre değişiklik göstermediği sonucuna varmıştır. Yine Eryılmaz (2006), Çelik (2010),

Yıldırım (2013) çalışmalarında aynı şekilde öğretmenlerin dönüşümcü liderlik algıları üzerinde çalışmışlar ve kıdem değişkeni için anlamlı bir farklılık bulamamışlardır. Özgür (2017), yenilikçi okul iklimi algıları üzerine çalışma yapmış, kıdem değişkenini incelemiş ve anlamlı bir farklılık bulamamıştır. Diş (2015), Doğan (2011) ve Bodur (2019) kıdem değişkeninin örgüt iklimine olan etkisini çalışmışlardır ve anlamlı bir sonuç elde edememişlerdir. Gazel (2021) yine çalışmasında öğretmen algılarına göre okullarda yenileşme iklimini kıdem değişkenine göre incelemiş, anlamlı bir farklılık görememiştir. Buradan yola çıkarak, farklı hizmet süresine sahip öğretmenlerin dönüşümcü liderlik, yenilikçi okul iklimi, yöneticiye güven ve takım yaratıcılık öz yeterliliği konusunda benzer fikirleri olduğu sonucuna varılmaktadır.

Son demografik değişken olan müdürle çalışma süresinde analiz sonuçları, müdürle daha uzun süre birlikte çalışan öğretmenlerin (4–8 yıl) yenilikçi okul iklimi ve takım yaratıcılık öz yeterliliği algılarının anlamlı biçimde daha yüksek olduğunu göstermektedir. Bu bulgu, müdürle uzun süreli etkileşimin okulun iklimine ilişkin olumlu algılar geliştirmeye ve öğretmenlerin ekip içinde yaratıcı katkı sunma yeterliliklerine olan güvenlerini artırmaya katkı sağladığını göstermektedir. Ancak dönüşümcü liderlik ve yöneticilere güven algılarında müdürle çalışma süresine göre anlamlı bir fark bulunmamıştır. Bu durum, liderliğe ve güvene ilişkin algıların süreklilikten çok yöneticinin tutum ve davranışlarıyla ilişkili olabileceğini düşündürmektedir. Nitekim Bodur (2019) çalışmasında görev yılı uzun olan yöneticinin kazandığı tecrübe sayesinde, okul iklimini olumlu şekilde etkileyebileceğini ve bu durumun da öğretmenlerin okul algısı üzerinde doğrudan etkisi olduğunu ortaya koymuştur. Benzer şekilde, Damanik ve Aldridge (2017), dönüşümcü liderlik ile öğretmen öz yeterliliği ve okul iklimi arasındaki ilişkilerin büyük ölçüde dolaylı ve zaman içinde gelişen yapılar olduğunu ortaya koymuştur. Bu da, liderin etki düzeyinin öğretmenle olan süreklilik içinde geliştiğini ve güven, aidiyet gibi duygusal süreçlerin zamanla güçlenebileceğini göstermektedir. Ayrıca Yolaç (2011) da dönüşümcü liderlik ile yöneticiye güven arasındaki ilişkide, lider-üye etkileşiminin düzeyine dikkat çekerek, bu ilişkinin süresi ve kalitesinin belirleyici olduğunu ortaya koymuştur. Ancak çalışmada dönüşümcü liderlik ve güven algılarının müdürle çalışma süresine göre anlamlı farklılık göstermemesi, bu algıların daha çok yöneticinin bireysel tutum ve liderlik becerilerinden etkilendiğini düşündürmektedir. Takım yaratıcılık öz yeterliliğinde elde edilen anlamlı farklılık ise, ekip çalışmasının ve yaratıcılığın gelişmesi için öğretmenlerin belirli bir liderlik altında yeterince zaman geçirmesinin önemli olduğunu göstermektedir.

5.3. Araştırmanın Üçüncü Alt Probleminden Elde Edilen Bulguların Yorum ve Tartışması

Son olarak da dönüşümcü liderliğin yenilikçi okul iklimi üzerindeki doğrudan ve dolaylı etkileri, yöneticiye güven ve takım yaratıcılık öz yeterliliği aracılığıyla test edilmiştir. Çıkan sonuçlara göre, dönüşümcü liderliğin yenilikçi okul iklimi üzerindeki doğrudan etkisi orta düzeydedir. Bu bulgu, dönüşümcü liderliğin öğretmenlerin yenilikçi iklim algısını doğrudan etkileyebildiğini göstermektedir. Bu sonuç, Moolenaar vd., (2010) ile Hiçyılmaz'ın (2021) bulgularıyla uyumludur. Söz konusu çalışmalarda da dönüşümcü liderlik, okulun yenilik kapasitesini şekillendiren önemli bir etken olarak tanımlanmıştır. Nitekim Hidayat ve Patras'ın (2024) ampirik bulguları da bu durumu desteklemektedir. Araştırmacılar, dönüşümcü liderliğin eğitim kurumlarında öğretmen yenilikçiliği, öz-yeterlik ve okul iklimi üzerinde doğrudan, pozitif ve anlamlı bir etkisi olduğunu ortaya koymuştur. Özellikle okul müdürlerinin dönüşümcü liderlik özelliklerini geliştirmesi, öğretmenlerin kendilerine güvenlerini, işlerine olan bağlılıklarını ve zorluklarla başa çıkma kapasitelerini artırarak, daha yenilikçi ve üretken bir okul ortamı yaratmaktadır. Ayrıca dönüşümcü liderlik, fiziksel ve sosyal ortamın kalitesi, yönetim sisteminin etkinliği ve öğretmenlere tanınan ifade özgürlüğü gibi unsurları iyileştirerek okul iklimini güçlendirmektedir. Amelia (2025) ise, dönüşümcü liderliğin öğretmen yenilikçiliği, öz-yeterlik ve okul iklimi üzerinde doğrudan, pozitif ve anlamlı etkileri olduğunu ortaya koymuştur. Çalışma ayrıca, dönüşümcü liderliğin öz-yeterlik ve okul iklimi aracılığıyla yenilikçi davranışları dolaylı olarak da güçlendirdiğini göstermektedir. Bu bulgular, dönüşümcü liderliğin yalnızca doğrudan etkilerle sınırlı kalmadığını; psikolojik (öz-yeterlik) ve çevresel (okul iklimi) mekanizmalar aracılığıyla da yenilikçi okul ortamını pekiştirdiğini göstermektedir. Ayrıca dönüşümcü liderlik, yöneticiye güven ve takım yaratıcılık öz yeterliliği üzerinde büyük düzeyde ve anlamlı doğrudan etkilere sahiptir. Bu bulgu, dönüşümcü liderlerin yalnızca yapısal değil, aynı zamanda psikolojik güven ve kolektif yaratıcılık duygusu oluşturmada da etkili olduğunu göstermektedir. Jung ve Avolio (2000) ile Lin ve Hsiao (2014), dönüşümcü liderliğin güven ortamını güçlendirdiğini ve çalışan bağlılığını artırdığını ifade etmektedir. Türkiye bağlamında ise Yolaç (2011) ve Börü ve Güneşer (2005), liderin güven oluşturan tutum ve davranışlarının, çalışanların liderlerine olan bağlılıklarını artırdığını ortaya koymuştur. Yöneticiye güvenin yenilikçi okul iklimi üzerindeki etkisi küçük–orta düzeydedir. Takım yaratıcılık öz yeterliliğinin etkisi ise küçük etki büyüklüğündedir. Bu bulgular, güven ve yaratıcı öz yeterliliğin okul iklimine olan katkısını doğrulamakta, ancak bu katkının doğrudan liderlik etkisinden daha düşük yoğunlukta olduğunu göstermektedir. Tierney ve Farmer (2002), Slatten

(2014), Kurt (2013) ve Xia vd., (2022) gibi çalışmalar, yaratıcı öz yeterliliğin hem bireysel hem de ekip düzeyinde yenilik davranışlarını etkileyen önemli bir faktör olduğunu vurgulamaktadır. Dolaylı etkilere bakıldığında, dönüşümcü liderliğin yenilikçi okul iklimine etkisi, yöneticiye güven aracılığıyla $\beta = .120$ ($p = .000$) ve takım yaratıcılık öz yeterliliği aracılığıyla $\beta = .092$ ($p = .003$) olarak hesaplanmıştır. Toplam dolaylı etki $\beta = .211$ düzeyindedir. Bu değerler, Cohen'in (1988) sınıflamasına göre küçük düzeyde, ancak istatistiksel olarak anlamlı dolaylı etkilere işaret etmektedir. Özellikle Xia vd., (2022) ile Damanik ve Aldridge'in (2017) çalışmalarında da dönüşümcü liderliğin etkisinin doğrudan yollarla sınırlı olmadığı, güven ve öz yeterlilik gibi psikolojik aracı mekanizmalarla pekiştirildiği rapor edilmiştir. Bu çalışmanın en dikkat çekici bulgularından biri, dönüşümcü liderliğin yenilikçi okul iklimine olan toplam etkisinin büyük düzeyde olmasıdır. Bu bulgu, dönüşümcü liderliğin öğretmen algılarına yalnızca doğrudan değil, aynı zamanda psikolojik ve ilişkisel yollarla güçlü biçimde etki ettiğini göstermektedir. Gümüşlüoğlu ve İlsev (2009), dönüşümcü liderliğin örgütsel yenilik üzerinde yapısal bir belirleyici olduğunu vurgulamış; Bozkurt (2019) ise liderliğin örgütteki yenilik iklimini doğrudan etkilediğini belirtmiştir.

Sonuç olarak, yapılan bu araştırma, öğretmen algılarına dayalı olarak dönüşümcü liderlik, yöneticiye güven, takım yaratıcılık öz yeterliliği ve yenilikçi okul iklimi değişkenleri arasındaki ilişkileri kapsamlı biçimde ortaya koymuştur. Elde edilen bulgular, dönüşümcü liderliğin hem doğrudan hem de dolaylı yollarla okulun yenilikçi iklimini şekillendirdiğini göstermektedir. Bu liderlik tarzının, öğretmenlerde güven duygusu oluşturarak ve ekip içi yaratıcılığı destekleyerek, sadece bireysel düzeyde değil, örgütsel düzeyde de olumlu etkiler yarattığı sonucuna ulaşılmıştır. Özellikle öğretmenlerin dönüşümcü liderlik algısının ve yöneticilere duyduğu güvenin yüksek olması, okul ortamında psikolojik güvenliğin ve kolektif verimliliğin geliştiğine işaret etmektedir. Cinsiyet ve müdürle çalışma süresi gibi demografik değişkenlerin bazı algılar üzerinde anlamlı etkiler oluşturduğu, kıdem değişkeninin ise anlamlı bir farklılık yaratmadığı gözlemlenmiştir. Sonuç olarak, dönüşümcü liderliğin, güven temelli ilişkiler ve yaratıcı öz yeterlilik yoluyla yenilikçi okul iklimini inşa etmede kritik bir rol oynadığı görülmektedir. Bu bağlamda, okul yöneticilerinin dönüşümcü liderlik becerilerini geliştirmeye yönelik uygulamaların, sürdürülebilir ve yenilikçi bir eğitim ortamı oluşturma sürecine katkı sunacağı söylenebilir.

6. SONUÇLAR

Çalışmanın bu bölümünde bulgulardan çıkarılan sonuçlara yer verilmiştir.

6.1. Araştırmanın Birinci Alt Problemine İlişkin Sonuçlar

Araştırma bulgularına göre, öğretmenlerin dönüşümcü liderlik, yenilikçi okul iklimi, yöneticiye güven ve takım yaratıcılık öz yeterliliği algılarının genel olarak yüksek düzeyde olduğu belirlenmiştir. En yüksek ortalama değerin “dönüşümcü liderlik” değişkeninde, en düşük ortalamanın ise “takım yaratıcılık öz yeterliliği” değişkeninde yer aldığı görülmüştür. Bu durum, öğretmenlerin okul yöneticilerinin vizyoner, ilham verici ve bireysel farklılıklara duyarlı liderlik davranışları sergilediğini düşündüklerini göstermektedir. Yenilikçi okul iklimine ilişkin yüksek algılar ise okullarda açıklık, esneklik ve yaratıcılığa olanak sağlayan bir çevrenin varlığına işaret etmektedir. Bununla birlikte, takım yaratıcılık öz yeterliliği algısının görece daha düşük düzeyde olması, öğretmenlerin ekip çalışmaları sırasında yaratıcı üretkenliklerini tam anlamıyla yeterli görmediklerini göstermektedir. Bu bulgu, okullarda takım temelli yaratıcılığı geliştirmeye yönelik uygulamalara daha fazla ihtiyaç olduğunu ortaya koymaktadır.

6.2. Araştırmanın İkinci Alt Problemine İlişkin Sonuçlar

Araştırma kapsamında yapılan karşılaştırmalı analizlerde, öğretmenlerin dönüşümcü liderlik, yöneticiye güven, takım yaratıcılık öz yeterliliği ve yenilikçi okul iklimi algılarının bazı demografik değişkenlere göre anlamlı farklılıklar gösterdiği belirlenmiştir. Cinsiyet değişkenine göre yapılan analizlerde, kadın öğretmenlerin tüm değişkenlere ilişkin algılarının erkek öğretmenlere kıyasla daha yüksek olduğu saptanmıştır. Bu bulgu, kadın öğretmenlerin okul liderliğini, yöneticileriyle olan ilişkileri ve ekip çalışmasına dair öz yeterliklerini daha olumlu değerlendirdiklerini ortaya koymaktadır.

Araştırmada öğretmenlerin mesleki kıdemlerine göre dönüşümcü liderlik, yöneticiye güven, takım yaratıcılık öz yeterliliği ve yenilikçi okul iklimi algılarında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık bulunmamıştır. Bu bulgu, öğretmenlerin hizmet süresi arttıkça algılarının değişmediğini, yani kıdem yılına bağlı olarak bu değişkenlerde anlamlı bir yükseliş ya da düşüş gözlenmediğini göstermektedir. Başka bir ifadeyle, hem kıdemi az olan hem de uzun yıllar görev yapmış öğretmenler, dönüşümcü liderlik davranışlarını, okulun yenilikçilik düzeyini, yöneticilerine duydukları güveni ve ekip olarak yaratıcı üretkenliklerine yönelik yeterliklerini benzer düzeylerde değerlendirmiştir. Bu sonuç, okul ortamında gelişen

algıların bireysel deneyimden ziyade daha çok örgütsel kültür, liderlik tarzı ve ekip yapısına bağlı olarak şekillendiğine işaret edebilir. Ayrıca bu bulgu, mesleki kıdemin tek başına bu tür algılar üzerinde belirleyici bir değişken olmayabileceğini düşündürmektedir.

Araştırma kapsamında öğretmenlerin okul müdürüyle çalışma süresine göre algıları incelendiğinde, dönüşümcü liderlik, yöneticiye güven, takım yaratıcılık öz yeterliliği ve yenilikçi okul iklimi değişkenlerinde anlamlı farklılıklar tespit edilmiştir. Özellikle müdürleriyle daha uzun süredir çalışan öğretmenlerin söz konusu değişkenlere ilişkin algı düzeylerinin daha yüksek olduğu belirlenmiştir. Bu bulgu, zaman içerisinde yöneticilerle kurulan etkileşimin güveni artırdığını, liderlik davranışlarının daha iyi gözlemlenmesini sağladığını ve ekip içinde yaratıcı iş birliklerinin gelişmesine katkı sunduğunu göstermektedir. Uzun süreli yönetici-öğretmen ilişkilerinin, olumlu bir okul iklimi oluşturulmasında önemli bir faktör olabileceği söylenebilir. Ayrıca bu durum, dönüşümcü liderlik özelliklerinin etkili biçimde deneyimlenebilmesi için yöneticilerle istikrarlı bir çalışma sürecinin gerekli olabileceğine işaret etmektedir.

6.3. Araştırmanın Üçüncü Alt Problemine İlişkin Sonuçlar

Araştırmanın yapısal eşitlik modellemesi bulgularına göre, dönüşümcü liderlik ile yenilikçi okul iklimi arasında doğrudan ve dolaylı etkilerin bulunduğu belirlenmiştir. Doğrudan etkide, dönüşümcü liderlik davranışlarının öğretmenler tarafından okulda yenilikçi bir iklimin oluşumuna katkı sağlayıcı bir unsur olarak algılandığı görülmektedir. Bu bağlamda dönüşümcü liderliğin, yenilikçiliği destekleyen okul ortamlarının gelişiminde doğrudan bir rol oynadığı sonucuna ulaşılmıştır. Öte yandan, yöneticiye güven ve takım yaratıcılık öz yeterliliği değişkenlerinin dönüşümcü liderlik ile yenilikçi okul iklimi arasındaki ilişkide anlamlı birer aracı rol oynadığı ortaya konmuştur. Bu bulgu, dönüşümcü liderlik algısının yalnızca doğrudan değil, aynı zamanda öğretmenlerin yöneticilerine duyduğu güveni ve ekip olarak yaratıcı üretkenlik konusundaki öz yeterlik düzeylerini artırarak da okulun yenilikçi iklimine katkı sunduğunu göstermektedir. Modelin aracılık yolları dikkate alındığında, dönüşümcü liderlik → yöneticiye güven → yenilikçi okul iklimi ve dönüşümcü liderlik → takım yaratıcılık öz yeterliliği → yenilikçi okul iklimi yönündeki dolaylı etkilerin istatistiksel olarak anlamlı olduğu ve modelin iyi uyum verdiği görülmüştür. Bu sonuçlar, dönüşümcü liderlik davranışlarının güven ilişkilerini ve takım temelli yaratıcılığı besleyerek yenilikçi okul ortamlarının gelişimine katkı sunduğunu göstermesi bakımından literatürle de uyumludur.

7. ÖNERİLER

Araştırmanın bu bölümünde araştırmacılara ve uygulayıcılara yönelik öneriler yer almaktadır.

7.1. Araştırmacılara Yönelik Öneriler

Bu çalışmada dönüşümcü liderliğin, yenilikçi okul iklimi üzerinde hem doğrudan hem de dolaylı etkiler yarattığı; bu etkileşimde yöneticiye güven ve takım yaratıcılık öz yeterliliğinin anlamlı aracı değişkenler olduğu ortaya konmuştur. Elde edilen bu bulgular, eğitim liderliği literatürüne çok düzeyli yapılar bağlamında katkı sunmakla birlikte, Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli'nin "Bütüncül Eğitim Yaklaşımı", "Erdem-Değer-Eylem (EDE) Modeli", "Beceri Odaklı ve Sosyal-Duygusal Öğrenme" ve "Okuryazarlık ve Sistem Düşüncesi" bileşenleriyle de örtüşmektedir. Bulgular, YMM'nin öngördüğü güven temelli liderlik, değer odaklı okul kültürü ve iş birliği ortamlarının inşasına ilişkin somut kanıtlar sağlamaktadır. Modelde yer alan liderlik, güven, öz yeterlik ve okul iklimi değişkenleri; kırsal ve kentsel bölgelerdeki okullar ile meslek liseleri ve özel okullar gibi farklı kültürel ve kurumsal bağlamlarda incelenerek, hem bilimsel modelin hem de Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli'nin farklı ortamlara uyarlanabilirliği değerlendirilebilir. Ayrıca, öğretmen motivasyonu, örgütsel öğrenme kapasitesi veya yenilikçi öğretim uygulamaları gibi değişkenlerin eklenmesi; boylamsal, karma yöntemli veya yapay zekâ destekli veri analizleri gibi yöntemsel yeniliklerin kullanılması, liderlik ve okul iklimi ilişkisine dair daha derin ve çok boyutlu anlayışların geliştirilmesine katkı sağlayacaktır.

Bu kapsamda araştırmacılara, dönüşümcü liderlik ile okul iklimi ilişkisini farklı liderlik stilleriyle karşılaştırmalı olarak ele alabilecekleri çok düzeyli modeller kurmaları önerilebilir. Ayrıca, yöneticiye güven ve takım yaratıcılık öz yeterliliği gibi aracı değişkenlerin yanı sıra, psikolojik güven, kolektif yeterlik, örgütsel bağlılık ya da yenilikçi tutum gibi değişkenlerin de aracılık ve düzenleyicilik rollerine yönelik yapısal modellemelere gidilmesi, literatüre özgün katkılar sağlayabilir.

Bu araştırmanın örneklemini, Şanlıurfa ilinin merkez ilçelerinde görev yapan öğretmenlerden oluşmaktadır. Bulgular, bu bölgenin sosyo-kültürel yapısı ve eğitim dinamikleri çerçevesinde değerlendirilmiştir. Gelecek çalışmalarda, farklı coğrafi bölgelerde ve kültürel ortamlarda benzer araştırmaların yürütülmesi, elde edilen sonuçların karşılaştırılmasına ve modelin kültürel bağlamlar arası geçerliliğinin sınanmasına olanak sağlayacaktır. Böyle bir yaklaşım, modelin ulusal ölçekte genellenebilirliğini güçlendirecek; farklı bölgelere özgü liderlik, güven, öz yeterlik

ve okul iklimi dinamiklerinin ortaya konmasına katkı sunacaktır.

Araştırmada mesleki kıdeme ilişkin anlamlı bir farklılık tespit edilmemesi, örgütsel algıların bireysel deneyim süresinden ziyade bağlamsal ve kültürel faktörlerle ilişkili olduğunu düşündürmektedir. Bu nedenle, ilerleyen çalışmalarda örgüt kültürü, sosyal ağ yapıları ya da meslek içi etkileşim düzeyleri gibi dinamik unsurların, dönüşümcü liderlik ve okul iklimi arasındaki ilişkiye nasıl yön verdiği nitel ya da karma yöntemlerle derinlemesine incelenebilir. Ayrıca takım yaratıcılık öz yeterliliği düzeyinin görece daha düşük çıkması, öğretmenlerin yaratıcı üretkenlik konusunda desteklenme ihtiyacını gündeme getirmektedir. Bu noktada yaratıcı düşünme eğitimlerinin, ekip tabanlı problem çözme uygulamalarının ya da işbirliğine dayalı proje süreçlerinin öğretmen algılarına etkisini araştırmak üzere deneysel ya da eylem araştırmaları tasarlanabilir.

Zamansal ilişkileri incelemek adına boylamsal çalışmalar yapılabilir; böylece dönüşümcü liderliğin etkilerinin zaman içindeki değişimi takip edilebilir.

Bu çalışma yalnızca öğretmen algılarına dayanmaktadır; benzer modeller öğrenci ve veli algılarını da kapsayacak şekilde genişletilebilir.

7.2. Uygulayıcılara Yönelik Öneriler

Çalışmada elde edilen bulgular, dönüşümcü liderlik davranışlarının öğretmenler tarafından sadece doğrudan etkili değil, aynı zamanda güven ortamı oluşturarak ve ekip yaratıcılığını destekleyerek dolaylı yollarla da yenilikçi okul iklimini güçlendirdiğini ortaya koymaktadır. Bu doğrultuda okul yöneticilerinin vizyonerlik, ilham verme, bireysel farklılıklara duyarlılık ve öğretmenleri gelişime teşvik etme gibi dönüşümcü liderlik bileşenlerini etkin biçimde sergilemeleri kritik önemdedir. Özellikle yöneticiye güvenin bu ilişki üzerindeki aracı rolü dikkate alındığında, yöneticilerin açık iletişim, adil karar alma, tutarlılık ve şeffaflık gibi güven inşa eden yönetim pratiklerini uygulamaları gerekmektedir. Bu nedenle, okul müdürlerinin dönüşümcü liderlik yetkinliklerini artırmak üzere hizmet içi liderlik eğitim programlarının geliştirilmesi ve bu eğitimlerin özellikle güven temelli liderlik becerilerini kapsayacak biçimde yapılandırılması önem taşımaktadır.

Okul yöneticileri ve öğretmenler, bu çalışmanın bulguları doğrultusunda Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli'nin temel ilkeleri olan bütüncül gelişim, değer temelli yaklaşım ve yetkinlik odaklı öğrenme perspektiflerini okul iklimine adapte edecek stratejiler geliştirmelidir. Dönüşümcü liderlik uygulamaları aracılığıyla güven

temelli ilişkilerin güçlendirilmesi, öğretmenlerin yaratıcı öz yeterliklerinin desteklenmesini mümkün kılacaktır. Bu bağlamda, okul liderleri öğretmenleri ortak vizyon oluşturma süreçlerine aktif şekilde dahil etmeli, yenilikçi uygulamaları teşvik eden ve Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli'nin hedeflerine uyumlu okul iklimi ortamları oluşturmalıdır. Ayrıca, modelin sınıf düzeyinde somut kazanımlara dönüşmesini sağlayacak profesyonel gelişim programları yaygınlaştırılmalıdır.

Araştırmada ayrıca, takım yaratıcılık öz yeterliliği düzeyinin diğer değişkenlere kıyasla daha düşük olması, ekip temelli üretkenliğin istenen düzeyde gelişmediğini göstermektedir. Bu nedenle, eğitim kurumlarında takım çalışmasına dayalı görev dağılımları yapılmalı, öğretmenlerin ortak projeler üretmesini teşvik eden bir yapı kurulmalı ve işbirlikçi kültür desteklenmelidir. Okullarda yaratıcı düşünmeyi teşvik eden ortamların oluşturulması, öğretmenlerin özgün fikirlerini paylaşabilecekleri güvenli platformların sunulması ve yaratıcı girişimlerin ödüllendirilmesi, bu süreçte olumlu katkılar sunabilir. Ayrıca, okul müdürüyle uzun süreli çalışma ilişkisi olan öğretmenlerin dönüşümcü liderlik algılarının daha olumlu olması, yöneticilerde istikrarın olumlu iklim oluşumunda rol oynadığını göstermektedir. Bu bulgu doğrultusunda, sık sık yönetici değişiminin yaşandığı okul ortamlarında liderlik etkisinin zayıflayabileceği göz önünde bulundurularak, okul yöneticilerinin görev sürelerinin planlanmasında süreklilik ve istikrar ilkelerine öncelik verilmelidir.

Son olarak, eğitim politikalarını belirleyen makamlara, öğretmenlerin yenilikçi okul iklimine yönelik olumlu algılarını artırmak amacıyla, dönüşümcü liderlik temelli yöneticilik yeterliklerinin okul müdürlüğü atama ve değerlendirme süreçlerinde daha etkin biçimde dikkate alınması tavsiye edilmektedir.

KAYNAKLAR

- Ackoff, R. L. (1999). Transformational leadership. *Strategy & Leadership*, 27(1), 20-25. <https://doi.org/10.1108/eb054626>
- Akbolat, M., Işık, O., & Yılmaz, A. (2013). Dönüşümcü liderlik davranışının motivasyon ve duygusal bağlılığa etkisi. *Uluslararası İktisadi ve İdari İncelemeler Dergisi*, (11), 169–182.
- Alayoğlu, A. H. (2019). *Yenilik iklimi, yaratıcı öz yeterlilik ve değişime açıklık ilişkisi*. (Yüksek Lisans Tezi). Marmara Üniversitesi.
- Ali, A., Wang, H., & Boekhorst, J. A. (2023). A moderated mediation examination of shared leadership and team creativity: a social information processing perspective. *Asia Pacific Journal of Management*, 40(1), 295-327.
- Allen, N., Grigsby, B., & Peters, M. L. (2015). Does leadership matter? Examining the relationship among transformational leadership, school climate, and student achievement. *International Journal of Educational Leadership Preparation*, 10(2), 1-22.
- Altın, F. (2019). *Okul müdürlerinin dönüşümcü liderlik ve örgütsel yenileşme özelliklerinin öğretmen görüşleri açısından incelenmesi*. (Yüksek Lisans Tezi). Balıkesir Üniversitesi.
- Altunay, E. (2017). İlköğretim okulu öğretmenlerinin örgütsel güven ve adanmışlık düzeyleri arasındaki ilişkinin incelenmesi. *Milli Eğitim Dergisi*, 46(213), 37-66.
- Amabile, T. M. (1988). A model of creativity and innovation in organizations. *Research in Organizational Behavior*, 10(1), 123-167.
- Amelia, U. (2025). *Pengaruh kepemimpinan transformasional, efikasi diri, dan iklim organisasi terhadap perilaku inovatif guru Sekolah Menengah Pertama Negeri di Kota Bukittinggi* (Doktora tezi). Universitas Negeri Jakarta Repository
- Anderson, S., & Kumari, R. (2009). Continuous improvement in schools: Understanding the practice. *International journal of educational development*, 29(3), 281-292.
- Arseven, A. (2016). Öz yeterlilik: Bir kavram analizi. *Electronic Turkish Studies*, 11(19), 63-80.
- Arslantaş, C.C., & Dursun, M., (2008). Etik liderlik davranışının yöneticiye duyulan güven ve psikolojik güçlendirme üzerindeki etkisine etkileşim adaletinin dolaylı rolü. *Anadolu Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 8 (1), 111-128.
- Aslan, Ş., & Özata, M. (2009). Lider-üye etkileşiminin (LMX) yöneticiye duyulan güven düzeyine etkisi. *Sosyal Ekonomik Araştırmalar Dergisi*, 9(17), 94-116.
- Atasoy, R. (2020). The relationship between school principals' leadership styles, school culture and organizational change. *International Journal of Progressive Education*, 16(5), 256-274. Doi: 10.29329/ijpe.2020.277.16

- Atasoy, R., & Yalçın, M. T. (2023). How school leadership affects teachers' professionalism via trust in administrator in bureaucratic school structures. *ie: inquiry in education*, 15(1), 2.
- Atasoy, R., Özkul, R. & Karadaş, H. (2025). Takım yaratıcılık öz-yeterlik ölçeği Türkçe uyarlaması. [Yayımlanmamış araştırma raporu].
- Bagheri, A., Akbari, M., & Artang, A. (2022). How does entrepreneurial leadership affect innovation work behavior? The mediating role of individual and team creativity self-efficacy. *European Journal of Innovation Management*, 25(1), 1-18. <https://doi.org/10.1108/EJIM-07-2020-0281>
- Balcı, A. (2001). *Sosyal bilimlerde araştırma: Yöntem, teknik ve ilkeler*. Pegem Yayıncılık.
- Bandura, A. (1977). Self-efficacy: toward a unifying theory of behavioral change. *Psychological Review*, 84(2), 191. <https://doi.org/10.1037/0033-295X.84.2.191>
- Barlı, Ö. (2010). *Davranış bilimleri ve örgütlerde davranış* (Genişletilmiş ve geliştirilmiş 4. baskı). Aktif Yayıncılık.
- Bass, B. M., (1998). *Transformational Leadership: Industrial, Military, and Educational Impact*. Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum Associates.
- Bass, B. M., (1990). From transactional to transformational leadership: Learning to share the vision. *Organizational Dynamics*, 19(3), 19-31. [https://doi.org/10.1016/0090-2616\(90\)90061-S](https://doi.org/10.1016/0090-2616(90)90061-S)
- Bass, B. M., & Avolio, B. J. (1990). Developing transformational leadership: 1992 and beyond. *Journal of European Industrial Training*, 14(5), 21-27. <https://doi.org/10.1108/03090599010135122>
- Bass, B. M., & Steidlmeier, P. (1999). Ethics, character, and authentic transformational leadership. *The Leadership Quarterly*, 10(2), 181-217. [https://doi.org/10.1016/S1048-9843\(99\)00016-8](https://doi.org/10.1016/S1048-9843(99)00016-8)
- Bass, B. M., Waldman, D. A., Avolio, B. J., & Bebb, M. (1987). Transformational leadership and the falling dominoes effect. *Group & Organization Studies*, 12(1), 73-87. <https://doi.org/10.1177/105960118701200106>
- Beaty, R. E., & Kenett, Y. N. (2023). Associative thinking at the core of creativity. *Trends in cognitive sciences*, 27(7), 671-683.
- Bekdaş, M. (2021). *Turizm işletmelerindeki yöneticilerin bilge liderlik, yaratıcı öz yeterlilik ve yaratıcı problem çözme becerileri arasındaki ilişki: Edirne İli Örneği*. (Yüksek Lisans Tezi). Trakya Üniversitesi.
- Berger, R., Romeo, M., Guardia, J., Yepes, M. & Soria, M. A. (2012). Psychometric properties of the spanish human system audit short-scale of transformational leadership. *The Spanish Journal of Psychology*, 15(1), 367-376. https://doi.org/10.5209/rev_SJOP.2012.v15.n1.37343
- Bodur, E. (2019). *Yenilikçi okul ve örgüt iklimine ilişkin öğretmen görüşleri (Bolu ili*

- örneği) (Yüksek Lisans Tezi). Bolu Abant İzzet Baysal Üniversitesi.
- Bozkurt, M. B. (2019). *Liderlik tarzının yenilikçilik iklimine, yenilikçilik ikliminin ise çalışanların yenilik yapma davranışı üzerine olan etkisinin incelenmesi*. (Yüksek Lisans Tezi). Tarsus Üniversitesi.
- Börü, D., & Güneşer, B. (2005). Liderlik tarzının çalışanın iş tatmini ile ilişkisi ve lidere olan güvenin bu ilişkideki rolü. *Hacettepe Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*, 23(1), 135-156.
- Brower, H. H., Schoorman, F. D., & Tan, H. H. (2000). A model of relational leadership: The integration of trust and leader-member exchange. *The Leadership Quarterly*, 11(2), 227-250. [https://doi.org/10.1016/S1048-9843\(00\)00040-0](https://doi.org/10.1016/S1048-9843(00)00040-0)
- Burić, I., & Moè, A. (2020). What makes teachers enthusiastic: The interplay of positive affect, self-efficacy and job satisfaction. *Teaching and Teacher Education*, 89, 103008. <https://doi.org/10.1016/j.tate.2019.103008>
- Burns, M. G. (1978). *Leadership*. Harper & Row.
- Butler, J. K. 1991. Toward understanding and measuring conditions of trust: Evolution of a conditions of trust inventory. *Journal of Management*, 17(3), 643–663. <https://doi.org/10.1177/014920639101700307>
- Büyüköztürk, Ş. (2010). *Sosyal bilimler için veri analizi el kitabı*. Pegem Akademi Yayıncılık.
- Byrne, B. M. (2013). *Structural equation modeling with Mplus: Basic concepts, applications, and programming*. Routledge.
- Byron, K., Keem, S., Darden, T., Shalley, C. E., & Zhou, J. (2023). Building blocks of idea generation and implementation in teams: A meta-analysis of team design and team creativity and innovation. *Personnel Psychology*, 76(1), 249-278. <https://doi.org/10.1111/peps.12501>
- Cairney, P., & Toomey, C. (2025). So you want to be a systems leader?. *Policy Design and Practice*, 1-15. <https://doi.org/10.1080/25741292.2025.2545667>
- Carless, S. A., Wearing, A. J., & Mann, L. (2000). A short measure of transformational leadership. *Journal of Business and Psychology*, 14(3), 389–405.
- Cemaloğlu, N., & Kılınç, A. (2012). Okul müdürlerinin liderlik stilleri ile öğretmenlerin örgütsel güven düzeyleri arasındaki ilişki. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 1(23), 132-156.
- Chen, M. H. (2007). Entrepreneurial leadership and new ventures: Creativity in entrepreneurial teams. *Creativity and Innovation Management*, 16(3), 239-249. <https://doi.org/10.1111/j.1467-8691.2007.00439.x>
- Cohen, J. (1988). *Statistical power analysis for the behavioral sciences* (2nd ed.). Lawrence Erlbaum Associates.
- Cook, J., & Wall, T. (1980). New work attitude measures of trust, organizational

- commitment and personal need non-fulfilment. *Journal of Occupational Psychology*, 53(1), 39-52.
<https://doi.org/10.1111/j.2044-8325.1980.tb00005.x>
- Çakmak, C., Biçer, İ., Uğurluoğlu, Ö. (2019). Alturistik (Özgeci) liderlik ölçeğinin Türkçe uyarlaması: geçerlilik ve güvenilirlik çalışması. *Ankara Hacı Bayram Veli Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*, 21(3), 785-802.
- Çelik, Ö. (2010). *Okul yöneticilerinin özbilinç yeterliliği ve dönüşümcü liderlik özellikleri arasındaki ilişki*. [Yüksek Lisans Tezi]. Sakarya Üniversitesi.
- Çelik, V. (2003). *Eğitimsel liderlik*. Pegem yayıncılık.
- Çelik, V. (1998). Eğitimde dönüşümcü liderlik. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 16(16), 423-442.
- Çiftçi, G. E., & Öneren, M. (2017). *Örgütsel sessizlik, işe yabancılaşma ve örgütsel güven ilişkisi*. *Social Sciences Studies Journal*, 3(5), 567-583. [Doi: 10.26449/sssj.99](https://doi.org/10.26449/sssj.99)
- Damanik, E., & Aldridge, J. (2017). Transformational leadership and its impact on school climate and teachers' self-efficacy in Indonesian high schools. *Journal of School Leadership*, 27(2), 269-296.
<https://doi.org/10.1177/105268461702700205>
- Dampérat, M., Jeannot, F., Jongmans, E., & Jolibert, A. (2016). Team creativity: Creative self-efficacy, creative collective efficacy and their determinants. *Recherche et Applications en Marketing (English Edition)*, 31(3), 6-25.
<https://doi.org/10.1177/2051570716650164>
- Dawston, J. W. (1973). Rebel leadership.
- Deal, T. E., & Peterson, K. D. (1999). *Shaping school culture: The heart of leadership*. Jossey-Bass.
- Demircan, N., & Ceylan, A. (2003). Örgütsel güven kavramı: Nedenleri ve sonuçları. *Yönetim ve Ekonomi Dergisi*, 10 (2), 139-150.
- Diş, O. (2015). *Okul yöneticilerinin kullandıkları güç kaynakları ile örgüt iklimi arasındaki ilişki*. (Yüksek Lisans Tezi). Atatürk Üniversitesi.
- Doğan, Ç. (2009). *Örgüt ikliminin iş tatmini üzerine etkisi: bir uygulama*. (Yüksek Lisans Tezi). Marmara Üniversitesi.
- Duran, C., & Saraçoğlu, M. (2009). Yeniliğin yaratıcılıkla olan ilişkisi ve yeniliği geliştirme süreci. *Yönetim ve Ekonomi Dergisi*, 16(1), 57-71.
- Eraslan, L. (2011). Liderlikte post-modern bir paradigma: Dönüşümcü liderlik. *Journal of Human Sciences*, 8(1), 1-19.
- Erçek, M.K. (2018). *Ortaöğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin okul güvenliğine ilişkin algılarının örgütsel güven ve mesleki bağlılıkları üzerindeki etkisi*. (Doktora Tezi). Dicle Üniversitesi.
- Erkuş, A., & Günlü, E. (2008). Duygusal zekanın dönüşümcü liderlik üzerine

- etkileri. *Dokuz Eylül Üniversitesi İşletme Fakültesi Dergisi*, 9(2), 187-209.
- Eryılmaz, F. (2006). *Endüstri meslek lisesi okul müdürlerinin dönüşümcü liderlik özelliklerine sahip olma düzeyleri (Ankara İli Örneği)*. (Yüksek Lisans Tezi). Gazi Üniversitesi.
- Feldhusen, J. F., & Goh, B. E. (1995). Assessing and accessing creativity: An integrative review of theory, research, and development. *Creativity Research Journal*, 8(3), 231-247.
- Firestone, W. A. (1996). Leadership: Roles or functions? In K. Leithwood, J. Chapman, D. Corson, P. Hallinger, & A. Hart (Eds.), *International handbook of educational leadership and administration* (pp. 395-418). Kluwer Academic Publishers.
- Ford, C. M. (1996). A theory of individual creative action in multiple social domains. *Academy of Management Review*, 21(4), 1112-1142. <https://doi.org/10.5465/amr.1996.9704071865>
- Fullan, M. (2007). *The New Meaning of Educational Change* (4th ed.). New York: Teachers College Press.
- Gazel, E. (2021). *Okulların yenileşme iklimi ile öğretmenlerin özerklikleri arasındaki ilişki*. (Yüksek Lisans Tezi). Kütahya Dumlupınar Üniversitesi.
- Gist, M. E., & Mitchell, T. R. (1992). Self-efficacy: A theoretical analysis of its determinants and malleability. *Academy of Management Review*, 17(2), 183-211. <https://doi.org/10.5465/amr.1992.4279530>
- Glusac, D., Tasic, I., Terek, E., & Gligorović, B. (2015). A study of impact of school culture on the teaching and learning process in Serbia based on school evaluation. *Nastava i Vaspitanje*, 64(2), 255-268.
- Gong, Y., Huang, J. C., & Farh, J. L. (2009). Employee learning orientation, transformational leadership, and employee creativity: The mediating role of employee creative self-efficacy. *Academy of Management Journal*, 52(4), 765-778. <https://doi.org/10.5465/amj.2009.43670890>
- Green, A. E., Beaty, R. E., Kenett, Y. N., & Kaufman, J. C. (2024). The process definition of creativity. *Creativity Research Journal*, 36(3), 544-572. <https://doi.org/10.1080/10400419.2023.2254573>
- Gümüşlüoğlu, L., & İlsev, A. (2009). Transformational leadership, creativity, and organizational innovation. *Journal of Business Research*, 62(4), 461-473. <https://doi.org/10.1016/j.jbusres.2007.07.032>
- Günel, Y., & Demirtaşlı, R. N. (2016). A pathway to educational accountability: The relationship between effective school characteristics and student achievement. *Universal Journal of Educational Research*, 4(9), 2049-2054. Doi: 10.13189/ujer.2016.040915
- Hallinger, P. (2003). Leading educational change: Reflections on the practice of instructional and transformational leadership. *Cambridge Journal of*

- Education*, 33(3), 329-352. <https://doi.org/10.1080/0305764032000122005>
- Hariyani, D., Hariyani, P., & Mishra, S. (2025). The role of leadership in sustainable digital transformation of the organization. *Sustainable Futures*, 10, 101130.
- Hiçyılmaz, Y. (2021). *Okul müdürlerinin dönüştürücü liderlik stillerinin okullarındaki yenilik yönetimine etkisinde öğrenen örgüt ve yetenek yönetiminin rolü*. (Doktora Tezi). Dokuz Eylül Üniversitesi.
- Hidayat, R., & Patras, Y. E. (2024). Teacher Innovativeness: The Effect of Self-Efficacy, Transformational Leadership, and School Climate. *Journal of Pedagogical Research*, 8(1), 208-222. <https://doi.org/10.33902/JPR.202424547>
- Horton Jr, J. A. (2018). *A descriptive study of school climate and school culture in selected public secondary schools in New Jersey and New York*. (Doktora Tezi). Seton Hall University.
- Hoy, W. K., & Hannum, J. W. (1997). Middle school climate: An empirical assessment of organizational health and student achievement. *Educational Administration Quarterly*, 33(3), 290-311. <https://doi.org/10.1177/0013161X97033003003>
- Hoy, W. K. & Miskel, C. G. (2010). *Eğitim yönetimi* [Orijinal baskı: Management Theory, Research and Practice]. Ankara: Nobel Yayıncılık.
- Hu, L. T., & 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>
- Hughes, R. (2009). Time for leadership development interventions in the public health nutrition workforce. *Public Health Nutrition*, 12(8), 1029-1029. <https://doi.org/10.1017/S1368980009990395>
- İraz, R., & Altınışık, İ. (2016). Örgüt içi faktörlerin yenilik ve yaratıcılık performansına etkisi: hizmet sektöründe bir uygulama. *Selçuk Üniversitesi Sosyal ve Teknik Araştırmalar Dergisi*, (11), 114-132.
- Ismail, M., KHATİBİ, A., & Azam, S. F. (2022). Impact of school culture on school effectiveness in government schools in Maldives. *Participatory Educational Research*, 9(2), 261-279. <https://doi.org/10.17275/per.22.39.9.2>
- Jung, D. I., & Avolio, B. J. (2000). Opening the black box: An experimental investigation of the mediating effects of trust and value congruence on transformational and transactional leadership. *Journal of Organizational Behavior*, 21(8), 949-964. [https://doi.org/10.1002/1099-1379\(200012\)21:8<949::AID-JOB64>3.0.CO;2-F](https://doi.org/10.1002/1099-1379(200012)21:8<949::AID-JOB64>3.0.CO;2-F)
- Kamer, M. (2001). *Örgütsel güven, örgütsel bağlılık ve örgütsel vatandaşlık davranışlarına etkisi*. (Yüksek Lisans Tezi). Marmara Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.

- Kang, W. (2023). Innovative school climate, teacher's self-efficacy and implementation of cognitive activation strategies. *Pegem Journal of Education and Instruction*, 13(2), 126-133. Doi: 10.47750/pegegog.13.02.16
- Karadaş, H., Taşdemir, A., & Özdemir, E. (2025). Okul müdürlerinin hizmetkâr liderlik davranışları ile okuldaki yenileşme iklimi arasındaki ilişkinin incelenmesi. *Dokuz Eylül Üniversitesi Buca Eğitim Fakültesi Dergisi*(63), 349-366. <https://doi.org/10.53444/deubefd.1507816>
- Karasar, N. (2016). *Bilimsel araştırma yöntemi* (30. Basım). Nobel Yayınları.
- Karip, E. (1998). Dönüşümcü liderlik. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 16(16), 443-465.
- Keegan, A. E., & Den Hartog, D. N. (2004). Transformational leadership in a project-based environment: a comparative study of the leadership styles of project managers and line managers. *International Journal of Project Management*, 22(8), 609-617. <https://doi.org/10.1016/j.ijproman.2004.05.005>
- Kline, R. B. (2023). *Principles and practice of structural equation modeling*. Guilford Publications.
- Koç, H., & Yazıcıoğlu, İ. (2011). Yöneticiye duyulan güven ile iş tatmini arasındaki ilişki: kamu ve özel sektör karşılaştırması. *Dogus University Journal*, 12(1), 123-138.
- Korejan, M. M., & Shahbazi, H. (2016). An analysis of the transformational leadership theory. *Journal of Fundamental and Applied Sciences*, 8(3), 452-461. [Doi: 10.4314/jfas.v8i3s.192](https://doi.org/10.4314/jfas.v8i3s.192)
- Kouzes, J. M., & Posner, B. Z. (1995). *The leadership challenge*. Jossey-Bass.
- Krot, K., & Lewicka, D. (2012). The importance of trust in manager-employee relationships. *International Journal of Electronic Business Management*, 10(3), 224-233.
- Kurt, B. (2013). *İlkokul ve ortaokul yöneticilerinin öğretim liderliği davranışlarının öğretmen motivasyonuna etkisi*. (Yüksek Lisans Tezi). Marmara Üniversitesi.
- Leithwood, K., & Jantzi, D. (2000). The effects of transformational leadership on organizational conditions and student engagement with school. *Journal of Educational Administration*, 38(2), 112-129. <https://doi.org/10.1108/09578230010320064>
- Leithwood, K., Jantzi, D., Silins, H., & Dart, B. (1992). *Transformational leadership and school restructuring*. Final report for year two of the research project: Implementing the Primary Program. Prepared for the British Columbia Ministry of Education.
- Leroy, H., Buengeler, C., Veestraeten, M., Shemla, M., & Hoever, I. J. (2022). Fostering team creativity through team-focused inclusion: The role of leader harvesting the benefits of diversity and cultivating value-in-diversity beliefs. *Group & Organization Management*, 47(4), 798-839.

<https://doi.org/10.1177/10596011211009683>

- Lewis, J. D., & Weigert, A. (1985). Trust as a social reality. *Social Forces*, 63(4), 967-985.
- Lin, R. S. J., & Hsiao, J. K. (2014). The relationships between transformational leadership, knowledge sharing, trust and organizational citizenship behavior. *International Journal of Innovation, Management and Technology*, 5(3), 171.
- Luo, S., Wang, J., Xie, Z., & Kin Tong, D. Y. (2024). Does status stability benefit or hurt team creativity? the roles of status legitimacy and team conflict. *Current Psychology*, 43(2), 942-953.
- Ma, X., & Marion, R. (2024). How does leadership affect teacher collaboration? Evidence from teachers in US schools. *School Effectiveness and School Improvement*, 35(2), 116-141. <https://doi.org/10.1080/09243453.2024.2330533>
- Marsh, H. W., & Yeung, A. S. (1999). The lability of psychological ratings: The chameleon effect in global self-esteem. *Personality and Social Psychology Bulletin*, 25(1), 49-64. <https://doi.org/10.1177/0146167299025001005>
- Mayer, R. C., Davis, J. H., & Schoorman, F. D. (1995). An integrative model of organizational trust. *Academy of Management Review*, 20(3), 709-734. <https://doi.org/10.5465/amr.1995.9508080335>
- McCarley, T. A., Peters, M. L., & Decman, J. M. (2016). Transformational leadership related to school climate: A multi-level analysis. *Educational Management Administration & Leadership*, 44(2), 322-342. <https://doi.org/10.1177/1741143214549966>
- Mishra, J., & Morrissey, M. A. (1990). Trust in employee/employer relationships: A survey of West Michigan managers. *Public Personnel Management*, 19(4), 443-486. <https://doi.org/10.1177/009102609001900408>
- Misztal, B.M. (1996). *Trust in Modern Societies*. Polity Press.
- Moolenaar, N. M., & Sleegers, P. J. (2010). Social networks, trust, and innovation: How social relationships support trust and innovative climates in Dutch schools. In A. J. Daly (Ed.), *Social network theory and educational change* (pp. 97-114). Harvard Education Press.
- Moolenaar, N. M., Daly, A. J., & Sleegers, P. J. (2010). Occupying the principal position: Examining relationships between transformational leadership, social network position, and schools' innovative climate. *Educational Administration Quarterly*, 46(5), 623-670. <https://doi.org/10.1177/0013161X10378689>
- Morgeson, F. & Hofmann, D. (1999). The Structure and Function of Collective Constructs: Implications for Multilevel Research and Theory Development. *The Academy of Management Review*, 24(2), 249-265. <https://doi.org/10.5465/amr.1999.1893935>

- Moss, S. A., McFarland, J., Ngu, S., & Kijowska, A. (2007). Maintaining an open mind to closed individuals: The effect of resource availability and leadership style on the association between openness to experience and organizational commitment. *Journal of Research in Personality*, 41(2), 259-275. <https://doi.org/10.1016/j.jrp.2006.03.009>
- Mumford, M. D., & Gustafson, S. B. (1988). Creativity syndrome: Integration, application, and innovation. *Psychological Bulletin*, 103, 27-43
- Niğdelioğlu Turgay, Ç., & Özdemir, M. (2023). Dönüşümcü liderlik ve psikolojik sözleşme arasındaki ilişkiye yönelik öğretmen görüşleri. *Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 43(2), 883-920. <https://doi.org/10.17152/gefad.1210260>
- Nonaka, I. (1994). A dynamic theory of organizational knowledge creation. *Organization Science*, 5(1), 14-37. <https://doi.org/10.1287/orsc.5.1.14>
- Nybakk, E., Crespell, P., & Hansen, E. (2011). Climate for innovation and innovation strategy as drivers for success in the wood industry: moderation effects of firm size, industry sector, and country of operation. *Silva Fennica*, 45(3), 415-430.
- OECD (2016). *Innovating Education and Educating for Innovation: The Power of Digital Technologies and Skills*. OECD Publishing.
- OECD (2019). *TALIS 2018 and TALIS Starting Strong 2018 User Guide*. OECD Publishing. <https://www.oecd.org/en/data/datasets/talis-2018-database.html>
- Okan, N., & Okan, Y. T. (2021). Kısa dönüşümcü liderlik ölçeğinin Türkçe'ye uyarlanması ve psikometrik yönden incelenmesi. *Turkish Studies-Social Sciences*, 16(2), 687-700.
- Özaralli, N. (2003). Effects of transformational leadership on empowerment and team effectiveness. *Leadership & Organization Development Journal*, 24(6), 335-344. <https://doi.org/10.1108/01437730310494301>
- Özer, N., & Karadaş, H. (2021). Okul müdürlerinin yönetim tarzları ile müdür öğretmen ilişkilerinde güven. *OPUS International Journal of Society Researches*, 17(34), 1095-1123. <https://doi.org/10.26466/opus.767321>
- Özgür, İ. N. (2017). *Okul Kültürü ve Örgütsel Adaletin Okulun Yenilikçi İklimiyle İlişkisinin İncelenmesi*. (Yüksek Lisans Tezi). Eskişehir Osmangazi Üniversitesi.
- Özkul, R., & Dönmez, B. (2023). Analysis of the relationship between teachers' self-efficacy perception, classroom management concern and pupil control ideologies. *Hacettepe University Journal of Education*, 38(1), 102-120. doi: 10.16986/HUJE.2022.475
- Özkul, R., Doğan, Ü., Abdurrezzak, S., & Yıldızbaş, Y. V. (2022). Okul yöneticilerinin liderlik stilleri ile öğretmenlerin örgütsel bağlılık ve örgütsel güven düzeyleri arasındaki ilişkinin incelenmesi. *Elektronik Sosyal Bilimler*

Dergisi, 21(82), 584-602.

- Park, N. K., Jang, W., Thomas, E. L., & Smith, J. (2020). How to organize creative and innovative teams: creative self-efficacy and innovative team performance. *Creativity Research Journal*, 33(2), 168-179. <https://doi.org/10.1080/10400419.2020.1842010>
- Paulus, P. B., Dzindolet, M., & Kohn, N. W. (2012). Collaborative creativity: Group creativity and team innovation. In M. D. Mumford (Ed.), *Handbook of organizational creativity* (pp. 327–357). Academic Press.
- Pielstick, C. D. (1998). The transforming leader: A meta-ethnographic analysis. *Community College Review*, 26(3), 15–34. <https://doi.org/10.1177/009155219802600302>
- Sadri, G., & Robertson, I. T. (1993). Self-efficacy and work-related behaviour: A review and meta-analysis. *Applied Psychology: An International Review*, 42(2), 139–152. <https://doi.org/10.1111/j.1464-0597.1993.tb00728.x>
- Saleh, R., & Brem, A. (2023). Creativity for sustainability: An integrative literature review. *Journal of Cleaner Production*, 388, 135848. <https://doi.org/10.1016/j.jclepro.2023.135848>
- Sergiovanni, T. J. (1992). *Moral Leadership: Getting to the Heart of School Improvement*. Jossey-Bass Pub.
- Shalley, C. E., Zhou, J., & Oldham, G. R. (2004). The effects of personal and contextual characteristics on creativity: Where should we go from here?. *Journal of management*, 30(6), 933-958. <https://doi.org/10.1016/j.jm.2004.06.007>
- Shin, S. J., & Zhou, J. (2007). When is educational specialization heterogeneity related to creativity in research and development teams? Transformational leadership as a moderator. *Journal of Applied Psychology*, 92(6), 1709. <https://doi.org/10.1037/0021-9010.92.6.1709>
- Slåtten, T. (2014). Determinants and effects of employee's creative self-efficacy on innovative activities. *International Journal of Quality and Service Sciences*, 6(4), 326-347. <https://doi.org/10.1108/IJQSS-03-2013-0013>
- Somech, A., & Drach-Zahavy, A. (2013). Translating team creativity to innovation implementation: The role of team composition and climate for innovation. *Journal of management*, 39(3), 684-708. <https://doi.org/10.1177/0149206310394187>
- Svensson, J. (2005). Eight questions about corruption. *Journal of Economic Perspectives*, 19(3), 19-42.
- Tabachnick, B. G. & Fidell, L. S. (2013). *Using multivariate statistics* (Sixth Edition). Pearson Education Limited.
- Tannenbaum, S. I., Salas, E., & Cannon-Bowers, J. A. 1996. Promoting team effectiveness. In M. West (Ed.), *Handbook of work group*

- psychology*: 503–520. London: Wiley.
- Tezcan, M. (1998). *Toplumsal değişme ve eğitim* (5. baskı). Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakóltesi Yayınları.
- Tierney, P., & Farmer, S. M. (2002). Creative self-efficacy: Its potential antecedents and relationship to creative performance. *Academy of Management Journal*, 45(6), 1137-1148. <https://doi.org/10.5465/3069429>
- 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. <https://doi.org/10.3102/00346543070004547>
- Ulutaş, S. (2010). *Kriz yönetimi ve dönüşümcü liderlik*. (Yüksek Lisans Tezi). Dokuz Eylül Üniversitesi.
- Ural, A., Kılıç, İ., (2011). *Bilimsel araştırma süreci ve SPSS ile veri analizi içinde* (43). Detay.
- Van der Vegt, G. S., Van de Vliert, E., & Huang, X. (2005). Location-level links between diversity and innovative climate depend on national power distance. *Academy of Management Journal*, 48(6), 1171-1182. <https://doi.org/10.5465/amj.2005.19573116>
- Verbeke, W., Volgering, M., & Hessels, M. (1998). Exploring the conceptual expansion within the field of organizational behavior: Organizational climate and organizational culture. *Journal of Management Studies*, 35(3), 303–329. <https://doi.org/10.1111/1467-6486.00095>
- Vermeulen, M., Kreijns, K., & Evers, A. T. (2022). Transformational leadership, leader–member exchange and school learning climate: Impact on teachers’ innovative behaviour in the Netherlands. *Educational Management Administration and Leadership*, 50(3), 491–510. <https://doi.org/10.1177/1741143220932582>
- West, M. A. 1990. The social psychology of innovation in groups. In M. A. West & J. L. Farr (Eds.), *Innovation and creativity at work: Psychological and organizational strategies*: 309–333. Chichester, UK: Wiley.
- Whitener, E., S. Brodt M.A. Korsgaard ve J. Werner (1998). Managers as initiators of trust: An exchange relationship for understanding managerial trustworthy behavior. *Academy of Management Review*, 23(3), 513-530. <https://doi.org/10.5465/amr.1998.926624>
- Wood, R., & Bandura, A. (1989). Impact of conceptions of ability on self-regulatory mechanisms and complex decision making. *Journal of Personality and Social Psychology*, 56(3), 407.
- Xafakos, E., Kaldi, S., Vassiou, A., Stavropoulos, V., Papadimas, L., Maratos, A., ... & Mastrothanasis, K. (2020). The effect of teachers’ collaborative networks on innovative school climate and their individual innovativeness. *European Journal of Education Studies*, 7(11), 203–221.

- Xia, Z., Yu, H., & Yang, F. (2022). Benevolent leadership and team creative performance: creative self-efficacy and openness to experience. *Frontiers in Psychology*, 12, 745991. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2021.745991>
- Yalçın, M. T., Atasoy, R., & Göçen, A. (2025). Trust, professionalism and empowerment: how school leaders shape instructional practices. *European Journal of Education*, 60(2), e70087. <https://doi.org/10.1111/ejed.70087>
- Yammarino, F. J., Dionne, S. D., Chun, J. U., & Dansereau, F. (2005). Leadership and levels of analysis: A state-of-the-science review. *The Leadership Quarterly*, 16(6), 879-919. <https://doi.org/10.1016/j.leaqua.2005.09.002>
- Yazıcı, A., & Akyol, B., (2017). Okul müdürlerinin liderlik davranışları ile öğretmen özerkliği arasındaki ilişki. *Uluslararası Eğitim Bilimleri Dergisi*, (10), 189-208.
- Yıldırım, S. (2013). *Üniversitelerin beden eğitimi ve spor ile ilgili akademik birimlerinde dönüşümcü liderlik ve örgüt kültürü tipleri arasındaki ilişkinin analizi*. (Yüksek Lisans Tezi). Hacettepe Üniversitesi.
- Yıldız, E. (2019). *Okul yöneticilerinin dönüşümcü liderlik davranışlarının öğretmenlerin bireysel yenilikçilik algılarına etkisi*. (Yüksek Lisans Tezi). Bolu Abant İzzet Baysal Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Yılmaz, E. (2005). Okullarda örgütsel güven ölçeğinin geçerlik ve güvenirlik çalışması. *Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, (14), 567-580.
- Yolaç, S. (2011). Yöneticinin algılanan liderlik tarzı ile yöneticiye duyulan güven arasındaki ilişkide lider üye etkileşiminin rolü, *Öneri Dergisi*, 9(36), 63-72.
- Yukl, G. (2008). How leaders influence organizational effectiveness. *The Leadership Quarterly*, 19(6), 708-722. <https://doi.org/10.1016/j.leaqua.2008.09.008>
- Yüksel, S., & Bilgivar, O. O. (2024). Okul müdürlerinin dönüşümcü liderlik stilleri ile öğretmenlerin yaratıcı düşünme eğilimleri arasındaki ilişkiler. *Batı Anadolu Eğitim Bilimleri Dergisi*, 15(1), 373-391.
- Zengin, R., Akın, M. A., & Karadaş, H. (2021). Okul müdürlerinin dönüşümcü liderlik davranışları ile öğretmenlerin örgütsel tükenmişlik düzeyleri arasındaki ilişkisinin incelenmesi. *İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 22(3), 2677-2706. <https://doi.org/10.17679/inuefd.991281>
- Zhao, H., Wang, Z., Han, M., & Huang, Y. (2024). Collective thriving and team creativity in college students' innovation teams: A serial mediation model. *Thinking Skills and Creativity*, 51, 101468. <https://doi.org/10.1016/j.tsc.2024.101468>
- Zhou, E., & Lee, D. (2024). Generative artificial intelligence, human creativity, and art. *PNAS nexus*, 3(3), pgae052. <https://doi.org/10.1093/pnasnexus/pgae052>

ÖZGEÇMİŞ

KİŞİSEL BİLGİLER

İsim Soyisim : Süheyla Ahsen SARIKAYA
Doğum Tarihi : 1993-01-03
Doğum Yeri : ÇORUM
Telefon : 05360330073
E-Posta : shyhlsn@gmail.com

EKLER

EK 1

Evrak Tarih ve Sayısı: 04.01.2024-297055



**T.C.
HARRAN ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL VE BEŞERİ BİLİMLER ETİK KURULU**

Tarih: 19.12.2023
Saat: 14:00
Sayı: 2023/198
Konu: Süheyla Ahsen HASPOLAT

Sosyal ve Beşeri Bilimler Etik Kurulu'nun yaptığı toplantı sonucunda **Harran Üniversitesi Sosyal Bölümler Enstitüsü , Eğitim Yönetimi Bilim Dalı, Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı öğrencisi Süheyla Ahsen HASPOLAT** 'ın yürütücüsü olduğu, **Öğr. Gör. Doç. Dr Ramazan ATASOY** 'un danışmanı olduğu, **“Dönüşümcü Liderlik ile Yenilikçi Okul İklimi Arasındaki ilişkide Yöneticiye Güven ve Takım Yaratıcılık Özyeterliliğinin Aracı Rolü”** konulu çalışması oy birliğiyle uygun bulunmuş ve **19.12.2023** tarihinden geçerli olmak üzere onaylanmıştır.

e-imzalıdır
Dr. Öğr. Üyesi Emine YÖNEY
Başkan

e-imzalıdır
Doç. Dr. Hatice ŞAHİN
Başkan Yardımcısı

e-imzalıdır
Dr. Öğr. Üyesi Abdulkadir GÜMÜŞÇÜ

(katılmadı)
Doç. Dr. Dursun BARUT

e-imzalıdır
Doç. Dr. Ömer SABUNCU

e-imzalıdır
Dr. Öğr. Üyesi Derya EVRAN

e-imzalıdır
Doç. Dr. Yasin TAŞ

Bu belge, güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır.

EK 1

EK 2

Evrak Tarih ve Sayısı: 13.03.2024-320340
Evrak Tarih ve Sayısı: 14.03.2024-320831



T.C.
ŞANLIURFA VALİLİĞİ
İl Milli Eğitim Müdürlüğü



Sayı : E-26292541-44-98688581
Konu : Araştırma, Uygulama ve Anket İzni
(Ahsen HASPOLAT)

13.03.2024

DAĞITIM YERLERİNE

İlgi : 17.07.2023 tarih ve 79871462 sayılı Valilik Makam Onayı.

Harran Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Eğitim Bilimleri Ana Bilim Dalı, Tezli Yüksek Lisans Programı Öğrencisi Ahsen HASPOLAT tarafından tutanakta belirtilen konu ile ilgili araştırma izni hakkındaki 12.02.2024 tarih ve 310105(DYS:96540109) sayılı yazısı, ilgi sayılı Valilik Makam Onayı ile oluşturulan komisyon tarafından incelenmiştir. İlginin çalışmasının Milli Eğitim Bakanlığı Yenilik ve Eğitim Teknolojileri Genel Müdürlüğünün 21/01/2020 tarih ve 2020/2 sayılı genelgede belirtilen hususlar çerçevesinde uygulanabileceği ekte gönderilen komisyon tutanağı ile onaylanmıştır. Denetimleri ilgili okul, ilçe milli eğitim müdürlükleri tarafından gerçekleştirilmek üzere derslerin aksatılmaması kaydıyla, araştırmanın ayrıca öğrenci, veli ve/veya öğretmenlerden alınacak izin ve gönüllük esasları çerçevesinde 2023-2024 eğitim öğretim yılı sonuna kadar tutanakta belirtilen ilimizde Karaköprü, Haliliye, Eyyübiye ilçelerinde yer alan resmi ortaokul, resmi yatılı bölge ortaokulu, resmi anadolu lisesi, resmi fen lisesi, resmi sosyal bilimler lisesi, resmi imam-hatip ortaokulu, resmi imam-hatip anadolu lisesi, resmi mesleki ve teknik anadolu lisesi, resmi çok programlı anadolu lisesi, resmi güzel sanatlar lisesi, resmi spor lisesinde görev yapan öğretmenlere yönelik araştırma, uygulama ve anket çalışması yapılması hususunda;

Bilgilerinizi ve gereğini arz ve rica ederim.

Asım SULTANOĞLU
İl Milli Eğitim Müdürü

Ek:

- 1-Komisyon Tutanağı (1 sayfa)
- 2-Anket (3 Sayfa)

Dağıtım:

Gereği:

Karaköprü İlçe Milli Eğitim Müdürlüğüne
Haliliye İlçe Milli Eğitim Müdürlüğüne
Eyyübiye İlçe Milli Eğitim Müdürlüğüne

Bilgi:

Harran Üniversitesi Rektörlüğüne
(Öğrenci İşleri Daire Başkanlığı)

Adres : Ertuğrulgazi Mahallesi Osmangazi Sokak No:14
Haliliye/Şanlıurfa
Telefon No : 0 (414) 280 63 57
E-Posta: strateji63@meb.gov.tr
Kep Adresi : mebi@hs01.kep.tr

Bu belge güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır.

Belge Doğrulama Adresi : <https://www.turkiye.gov.tr/meb-ebys>
Bilgi için: Mne AVLA BOYDAŞ
Unvan : Büro Hizmetleri
İnternet Adresi: <https://sanliurfa.meb.gov.tr/> Faks: 4142806399

Bu evrak güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır. <https://evraksorgu.meb.gov.tr> adresinden 021c-956c-39e3-a6b7-a3ba kodu ile teyit edilebilir.

Bu belge, güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır.

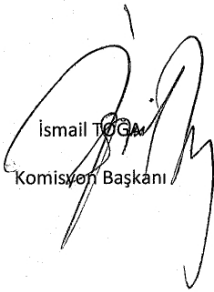
EK 2

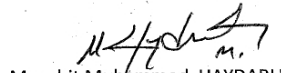
EK 3

Evrak Tarih ve Sayısı: 13.03.2024-320340
Evrak Tarih ve Sayısı: 14.03.2024-320831

ARAŞTIRMA İNCELEME VE DEĞERLENDİRME KOMİSYONU TOPLANTI TUTANAĞI

Valilik Makamının 17.07.2023 tarih ve 79871462 sayılı oluruna istinaden oluşturulan komisyonumuz toplanarak; Harran Üniversitesi Rektörlüğünün 12.02.2024 tarih ve 310105 sayılı yazısına istinaden, Harran Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Eğitim Bilimleri Ana Bilim Dalı Tezli Yüksek Lisans Programı Öğrencisi Süheyla Ahsen HASPOLAT'ın, Araştırma çalışması uygulayacağı "Dönüşümcü Liderlik ile Yenilikçi Okul İklimi Arasındaki İlişkide Yöneticiye Güven ve Takım Yaratıcılık Özyeterliliğinin Aracı Rolü" adlı Araştırma çalışması ve müdürlüğümüzce mühürlenmiş ekteki uygulama ölçeklerinin; Milli Eğitim Bakanlığı Yenilik ve Eğitim Teknolojileri Genel Müdürlüğünün 21/01/2020 tarih ve 2020/2 sayılı genelgede belirtilen hususlar çerçevesinde, Türkiye Cumhuriyeti Anayasası, Millî Eğitim Temel Kanunu ile Türk Millî Eğitiminin genel amaçlarına uygun olarak yürürlükte olan tüm yasal düzenlemelerde belirtilen ilke, esas ve amaçlara aykırılık teşkil etmeyecek şekilde, denetimleri ilgili okul, İlçe Millî Eğitim Müdürlükleri tarafından gerçekleştirilmek üzere, derslerin aksatılmaması kaydıyla, araştırmanın ayrıca öğrenci, veli ve/veya öğretmenlerden alınacak izin ve gönüllülük esasları çerçevesinde 2023-2024 eğitim öğretim yılı sonuna kadar, ilimizde Karaköprü, Haliliye ve Eyyübiye ilçelerinde yer alan resmi ortaokul, resmi yatılı bölge ortaokulu, resmi anadolu lisesi, resmi fen lisesi, resmi sosyal bilimler lisesi, resmi imam-hatip ortaokulu, resmi imam-hatip anadolu lisesi, resmi mesleki ve teknik anadolu lisesi, resmi çok programlı anadolu lisesi, resmi güzel sanatlar lisesi, resmi spor lisesinde görev yapan öğretmenlere yönelik Araştırma, Uygulama ve Anket çalışması talebi komisyonumuzca uygun görülmüştür.


İsmail TOĞA
Komisyon Başkanı


Muhahit Muhammed HAYDARLI
Üye


Muharrem ÇELİK
Üye

Bu belge,güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır.

EK3

EK 4

ölçek izni 

 **süheyla ahsen sarıkaya** <shylhsn1@gmail.com>
Alıcı: nesrökan 

16 Nis 2023 Paz 15:21    

Sayın hocam selamlar,
Ben Süheyla Ahsen Haspolat, Harran Üniversitesi Eğitim Yönetimi Bölümü Tezli Yüksek lisans 2. Dönem öğrencisiyim. Seminer çalışmam kapsamında 'kısa dönüşümcü liderlik' ölçeğinize ihtiyacım var. Ölçeğinizi benimle paylaşmanız ve onu kullanabilmem için sizden izin alabilir miyim ?
İyi çalışmalar dilerim.

 **Nesrullah Okan** <nesrokan@gmail.com>
Alıcı: ben 

16 Nis 2023 Paz 16:30    

Merhaba Süheyla Hocam,
Elbette kullanabilirsiniz. Çalışmanızda kolaylıklar dilerim. Ölçek ektedir.
Dr. Nesrullah OKAN

16 Nis 2023 Paz 15:21 tarihinde süheyla ahsen sarıkaya <shylhsn1@gmail.com> şunu yazdı:

the team creativity self-efficacy scale - permission request 

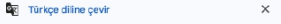
 **süheyla ahsen sarıkaya** <shylhsn1@gmail.com>
Alıcı: s.shin 

7 Şub 2024 Çar 10:59    

Hello,
I am Süheyla Ahsen Haspolat. I am postgraduate in Harran University, Türkiye. For my master's thesis, I need to use 'the team creativity self-efficacy scale' you used in your article titled "When Is Educational Specialization Heterogeneity Related to Creativity in Research and Development Teams? Transformational Leadership as a Moderator ". May I get your permission to use your scale ?

 **Shung Jae Shin** <sshung@pdx.edu>
Alıcı: ben, s.shin 

8 Şub 2024 Per 20:49    



Yes, of course you can!

ölçek kullanım izni 

 **süheyla ahsen sarıkaya** <shylhsn1@gmail.com>
Alıcı: eyilmaz 

25 Mar 2023 Cmt 12:57    

Sayın hocam selamlar,
Ben Süheyla Ahsen Haspolat, Harran Üniversitesi Eğitim Yönetimi Bölümü Tezli Yüksek lisans 2. Dönem öğrencisiyim. Seminer çalışmam kapsamında 'okularda örgütsel güven' ölçeğinize ihtiyacım var. Ölçeğinizi benimle paylaşmanız ve onu kullanabilmem için sizden izin alabilir miyim ?
İyi çalışmalar dilerim.

 Yanıtla  Yönlendir 

EK 4

EK 5

A) KİŞİSEL BİLGİLER (Lütfen doldurmayı unutmayınız.) Cinsiyetiniz : Kadın - Erkek Meslekteki kaçınıcı yılınız ? : (1-5 yıl) (5-10 yıl) (10 ve üzeri) Branşınız nedir ? : Kaç yıldır bu okulda çalışmaktasınız ? : (1-5 yıl) (5-10 yıl) (10 ve üzeri) Mevcut okul müdürünüzle kaç yıldır beraber çalışıyorsunuz ? : (1-4 yıl) (4-8 yıl)

B) YENİLİKÇİ OKUL İKLİMİ ÖLÇEĞİ

	KESİNLİKLE KATILMIYORUM	KATILMIYORUM	KATILYORUM	KESİNLİKLE KATILYORUM
2) Bu okuldaki çoğu öğretmen değişime açıktır.				
4) Bu okuldaki çoğu öğretmen, yeni fikirlerin uygulanması için birbirlerine pratik destek sağlar.				

C) TAKIM YARATICILIK ÖZYETERLİLİĞİ ÖLÇEĞİ

	1 KESİNLİKLE KATILMIYORUM	2	3	4	5	6	KESİNLİKLE KATILYORUM
2) Takımın yeni fikirler üretme becerisine güvenim var.							
4)Takımın hedeflerine ulaşmak için yaratıcı ve yenilikçi yöntemler							

EK 6

D) YÖNETİCİYE GÜVEN ÖLÇEĞİ

	HİÇ KATILMIYORUM	KATILMIYORUM	BİRAZ KATILMIYORUM	OLDUKÇA KATILMIYORUM	ÇOK KATILMIYORUM	TAMAMEN KATILMIYORUM
1)Okul müdürü, yanına çalışanların rahatlıkla ulaşabileceği birisidir.						
3)Okul müdürü, öğretmenlerin problemleriyle ilgilenir.						
4)Okul müdürü, okulla ilgili iş prensiplerini adil ve objektif yerine getirir.						
5)Okul müdürü, açık ve dürüsttür.						
7) Okul müdürü, benim işyerine katkım konusunda bana destek olur.						
8) Okul müdürü işimle ilgili sorumluluklarımda ve görevlerimde bana güvenir.						
9) Okulda performans değerlendirmeleri adil ve tarafsız bir şekilde yapılır.						
10) Okul müdürü beni okulun hedeflerine ulaşmak için bir araç olarak değil, bir insan olarak görür.						
12) Okul müdürü, benim faydama olacak bilgileri benden saklamazlar.						

E) KISA DÖNÜŞÜMCÜ LİDERLİK ÖLÇEĞİ

	KESİNLİKLE KATILMIYORUM	KATILMIYORUM	KARARSIZIM	KATILMIYORUM	TAMAMEN KATILMIYORUM
1)Bizi motive etme yolları geliştirir.					
3) Onun herhangi bir engeli aşma yeteneğine güveniyorum.					
4) Eğitime ihtiyacı olanların eğitimiyle ilgilenir.					
5) İhtiyacı olanlara tavsiyelerde bulunur.					
6) Sorunları çözecek akıl yürütme ve kanıtlara bizi güvenle götürür.					
8) Olayları beni gayrete getirecek bir yaklaşımla sunar.					

10% Genel Benzerlik

Her veri tabanı için çıkarılan kaynaklar da dâhil tüm eşleşmelerin kombine toplamı.

Rapordan Filtrelenen

- Bibliyografya
- Alıntılanan Metin

Ön Sıradaki Kaynaklar

- 7%  İnternet kaynakları
- 8%  Yayınlar
- 3%  Gönderilen çalışmalar (Öğrenci Makaleleri)

Bütünlük Bayrakları

İnceleme için 0 Bütünlük Bayrağı

Herhangi bir şüpheli metin manipülasyonu belirlenmedi.

Sistemimizin algoritmaları bir belgede, onu normal bir gönderiden ayırabilecek her türlü tutarsızlığı derinlemesine inceler. Tuhaf bir şey fark edersek incelemeniz için bayrak ekleriz.

Bir Bayrak mutlaka bir sorun olduğunu göstermez. Ancak daha fazla inceleme için dikkatinizi vermenizi öneririz.

EK 8



Sayfa 9 of 89 - Bütünlük Genel Bakış

Gönderi Kimliği trnoid::1:3282187421

82	Yayın	Erbilge, Arife Ecem. "Türkiye, Kanada Ve Hong Kong'Un Ortaokul Matematik ogre...	<1%
83	Yayın	Gümüş, Abdülkadir. "Dönüştürücü Ve İşlemci Liderlik tarzının, yenilikçilik davranı...	<1%
84	Yayın	Kürkçü, Mustafa. "Sınıf öğretmenlerinin öğretmen özerkliği davranışları akademi...	<1%
85	Yayın	Manbaki, Dilek. "Öğretmenlerin Bireysel Yenilikçilik Düzeyleri ile Yaşam Boyu Öğr...	<1%
86	Yayın	Polat, Mustafa. "örgütsel özdeşleşmenin öncülleri ve Ardilları üzerine Bir Saha cal...	<1%
87	Yayın	Tanyıldız, Zeynep Merve. "Ortaokul Öğretmenlerinin Teknostres Düzeylerinin Inc...	<1%
88	Yayın	Tanış, Yavuz. "Çalışma ilişkilerinde güven olgusunun İncelenmesi", Dokuz Eylül U...	<1%
89	Yayın	YILMAZ, Ercan. "Okullarda Örgütsel Güven Ölçeğinin Geçerlik ve Güvenirlik Çalış...	<1%
90	İnternet	eyuder.org	<1%
91	Yayın	Akbaş, Esra. "Kadın Futbolcuların Odaklanmış Dikkat Becerilerinin İncelenmesi", ...	<1%
92	Yayın	Ergin Kocatürk, Hatice. "School Culture as Predictor of Teachers' Attitudes Towar...	<1%
93	Yayın	Harmandal, Gülden. "Öğretmenlerin kariyer hedefleri ile performansları ve örgüt...	<1%
94	Yayın	Karademir, Abdulhamit. "Bağımsız Anaokulu Yöneticilerinin ve öğretmenlerinin B...	<1%
95	İnternet	acikerisim.ticaret.edu.tr	<1%



Sayfa 9 of 89 - Bütünlük Genel Bakış

Gönderi Kimliği trnoid::1:3282187421

EK 8