

Received/ Makale Geliş 08.03.2023
Published / Yayınlanma 31.05.2023
Volume/ Cilt (Issue/ Sayı) 7 (30)
ss / pp 428-440

<http://dx.doi.org/10.37242/pejoss.4385>
Research Article / Araştırma Makalesi
ISSN: 2687-5640
pejoss.editor@gmail.com

Ahsen TÜREMEN
<https://orcid.org/0009-0003-0867-0973>
MEB, Muğla / TÜRKİYE

Ufuk YILDIZ
<https://orcid.org/0009-0004-5760-6510>
MEB, Denizli / TÜRKİYE

Merve Tuğçe KENDİR
<https://orcid.org/0009-0009-7190-1475>
MEB, Denizli / TÜRKİYE

Eyüp ÇIRPAN
<https://orcid.org/0009-0009-4987-3076>
MEB, Denizli / TÜRKİYE

Hüseyin ERTÜRK
<https://orcid.org/0009-0005-1149-8339>
MEB, İzmir / TÜRKİYE

Ali Uğur DİLBAZ
<https://orcid.org/0009-0002-1123-426X>
MEB, Denizli / TÜRKİYE

OKUL YÖNETİCİLERİNİN YENİLİKÇİ DAVRANIŞLARINA İLİŞKİN ALGILARI PERCEPTIONS OF SCHOOL MANAGERS REGARDING THE INNOVATIVE BEHAVIOR

ÖZET

Denizli il genelinde 2022-2023 eğitim yılı güz döneminde resmi okul ve kurumlarda okul müdürü ve müdür yardımcısı olarak çalışan yöneticilerin okul yöneticilerinin yenilikçi davranışlarına ilişkin algıları araştırılmıştır. Okul yöneticilerinden 257 yöneticiye kolay ulaşılabilir örneklem yöntemiyle ulaşılarak veriler toplanmıştır. Okul yöneticilerinin yenilikçi davranış düzeylerinin en fazla ve yüksek düzeyinde yeni fikirlerin uygulanmasına katkı sağlama ve diğer çalışanları yenilikçi fikri desteklemede cesaretlendirmedir. En düşük düzey orta seviyede rutin iş yüküne dâhil olmayan konulara önem vermedir. Okul yöneticilerinin yenilikçi davranış alt boyutlarında en yüksek düzeyin uygulama boyutunda yüksek derecede iken bunu sırasıyla destekleme boyutu yüksek derecede izlerken araştırma boyutu, üretme boyutları orta derecede izlemektedir. Genel yenilikçi davranış düzeyi orta derecede ölçülmüştür. Okul yöneticilerinin yenilikçi davranış düzeylerinin demografik özelliklerine göre yaş, görev yapılan kademe, medeni duruma göre farklılık göstermediği ancak cinsiyet ve yapılan göreve göre farklılık gösterdiği tespit edilmiştir. Okul yöneticilerinin yenilikçi davranış düzeylerinin cinsiyete göre araştırma, uygulama ve genel yenilikçi davranışlarda kadın yöneticiler lehine, görevlerine göre üretme, araştırma, destekleme ve uygulama boyutlarıyla genel yenilikçi davranışlarda müdür olarak görev yapanlar lehine yüksek çıkmıştır.

Anahtar Kelimeler: Yönetici, müdür, müdür yardımcısı, yenilikçi, davranış, uygulama.

ABSTRACT

The perceptions of school administrators' innovative behaviors were investigated in the fall semester of the 2022-2023 academic year of the administrators working as school principals and vice principals in public schools and institutions throughout Denizli. Data were collected by reaching 257 administrators from school administrators using an easily accessible sampling method. It encourages school administrators to contribute to the implementation of new ideas at the highest and highest level of innovative behavior and to support other employees in supporting innovative ideas. The lowest level gives importance to subjects that are not included in the middle level routine workload. While the highest level in the sub-dimensions of innovative behavior of school administrators is high in the application dimension, it is followed by the support dimension at a high level, followed by the research dimension, and the producing dimensions at a moderate level. The overall level of innovative behavior was moderately measured. It has been determined that the innovative behavior levels of school administrators do not differ according to demographic characteristics, age, level of duty, and marital status, but differ according to gender and task. The innovative behavior levels of school administrators were higher in favor of female administrators in research, practice, and general innovative behaviors according to gender, and in favor of those who work as principals in general innovative behaviors with the dimensions of producing, researching, supporting, and implementing according to their duties.

Keywords: Manager, manager, assistant manager, innovative, behavior, practice.

1. GİRİŞ

Değişimin sürekli olduğu ve bu nedenle de bilgi ve teknoloji başta olmak üzere hayatın her alanında bunun yaşanması bu konudaki okul yöneticilerinin algılarının da araştırılması gerektiğini ortaya koymaktadır. Eğitim ve eğitim yönetiminde de eğitimde olduğu gibi değişim sürmekte ve her gün farklı bir uygulama ya da çalışma ile karşılaşmaktadır. Bundan dolayı eğitim yöneticilerinin de yeniliklere açık olmaları ve yenilikçi uygulamaları kullanmaları günün koşullarına uygun şekilde iş ve işlemlerin yapılmasına imkan vermektedir. Ayrıca yenilikçi uygulamaları kullanma zaman ve finansman açısından da tasarruf sağlamaktadır. Okul yöneticilerinin iş yükünün yoğun olması zaman ve para yönünden tasarruf sağlayan uygulama ve işleri tercih etmelerine neden olmaktadır. Bu konuda çalışmalar olmakla birlikte eğitim ve eğitim yöneticileriyle ilgili bu alanda yapılmış çalışmalar oldukça azdır. Bundan dolayı çalışmada okul yöneticilerinin yenilikçi davranışlarına ilişkin algıları ve bunun kişisel özelliklere göre değişiklik gösterip göstermediği ele alınmıştır.

2. YENİLİK KAVRAMI

Yenilik kavramı, Latince bir kelime olarak bilinen “*innovatus*” kelimesinde türetilmiştir. “Toplumsal, kültürel, idari ortamlarda yeni metotların kullanılmaya başlaması” anlamını taşımaktadır. İngilizcedeki karşılığı “*innovation*” olan yenilik kavramının, Türkçede bazen “inovasyon” şeklinde kullanıldığı görülmektedir (Elçi, 2007). Türk Dil Kurumu (TDK) yenilik kavramını şu şekilde ifade etmektedir: (i) Var olan bilgi birikiminden yola çıkılarak daha gelişmiş, daha kaliteli, daha işlevsel yeni ürünler, üretim süreçleri, örgütlenmeler ve yönetim uygulamalarının geliştirilmesi. (ii) Değişim gösteren şartlara uyarlanmak üzere toplumsal yaşamda meydana gelen yeni bir unsur veya o zamana kadar yürürlükte olan uygulamalardan farklı bir uygulamayı (TDK). Yeniliğe yönelik en ayrıntılı ve kabul gören bir çalışma olarak kabul edilmekte olan OECD Oslo Kılavuzu’na göre bu kavram; işletmeler içi uygulamalarda, işyeri organizasyonlarında ya da dış ilişkilerde yeni ya da mühim düzeyde iyileştirilmiş bir ürün (mal ya da hizmet), ya da süreç, yeni bir pazarlama metodunu veya bir organizasyonel yöntemin gerçekleştirilmesidir (OECD, Şubat 2006, s. 50).

İnovasyon, ilk olarak ekonomist ve politika bilimcisi olarak bilinen Joseph Schumpeter aracılığı ile “kalkınmanın itici gücü” şeklinde tanımlandığı görülmektedir. 1911 yılında yazmış olduğu ve 1934’te İngilizceye çevrilmiş olan eserinde Schumpeter, inovasyon kavramını müşterilerin henüz bilmedikleri bir ürün ya da mevcut durumda bulunan ürünlerin yeni bir türünün pazara sunulması; yeni üretim yöntemlerinin uygulanmaya başlaması; yeni pazarların hizmete girmesi; hammaddeler ya da yarı mamullerin tedarik edilmesi hususunda yeni kaynakların keşfedilmesi; sanayi şirketlerinin yeni organizasyonlar yaratmaları şeklinde ifade etmektedir. Bunun yanında Schumpeter girişimcilerin yenilikçi roller ile pazarlarda denge bozucu faaliyetler yaptıklarını ve ekonomide devamlı dinamizme yol açtıklarını öne sürmektedir (Schumpeter, 1934). Peter Drucker yenilik kavramını; ‘Örgütsel yapılarda beraber görev yapan farklı beceri ve bilgiye sahip personellerin çok daha verimli hale getirilmesi adına bu bireylere ilk kez fırsat tanıyan faydalı bilgi.’ biçiminde tanımlamaktadır. Drucker yeniliği, girişimciliğin özel bir aracı ve refahın oluşturulması için yeni kapasiteler yaratabilmek adına kaynaklar sunan bir eylem olarak ifade etmektedir (Drucker, 1972). Yenilik bir bilim ya da teknolojiden ziyade bir değer olarak kabul edilmektedir. Yenilik örgütlerin dışındaki dünyayı göz önünde bulundurmaksızın örgütler içerisinde meydana gelen olaylardan ibaret değildir. Yeniliğin ölçüsü çevre üstündeki etkinliğinde aranmalıdır. Bundan dolayı işletme ve kuruluşlarda yenilik daima pazar odaklı olmaktadır (Drucker, 1972). Yenilik, bilgi unsurlarının ekonomik ve toplumsal yarara evrilmesi şeklinde de tanımlanabilmektedir. Bundan dolayı yenilik, teknik, ekonomik ve sosyal süreçler bütünü olarak değerlendirilir.

2.1. Yeniliğin Önemi

Günümüz koşullarında rekabet avantajında belirleyici olan sadece maliyetler olmamaktadır. Yenilik; pazardaki ihtiyaçlara yanıt verebilme hızı, ürünlerin ömürlerindeki azalmalar, ürün ve hizmetlerdeki kalite, tasarım, yeni hizmet ve ürünlerin üretiminin yapılması, müşterilerin talepleri doğrultusunda ürünlerin hazırlanması, organizasyon yönetimlerde yeniliğe gidilmesi gibi çok sayıda unsur işin içerisine dahil olmuştur ve tüm bunlar en az maliyetler kadar büyük önem arz etmektedir. Yeni pazarlara açılmanın, mevcut Pazar paylarını artırmanın ve rekabetçilik gücünün yükseltilmesinin yolunun da ortaya yenilik koyabilmekten geçtiği bütün çevrelerce ifade edilmektedir. Bütün bu unsurlar, işletme ve kuruluşların yeniliğe yönelmesine neden olmuştur (Elçi, 2007). Teknolojide

yaşanan gelişme ve ilerlemeler ile artış gösteren rekabet neticesinde yenilik yapmak kuruluşların yaşamlarını sürdürebilmesinde önkoşul niteliğine bürünmüştür (Durna, 2002).

2.2. Yeniliği Engelleyen Faktörler

Örgütsel yapılarda, her ne kadar örgütler adına çok büyük önem taşısa da yenilik için engel teşkil eden durumlara rastlanabilmektedir. Öncelikli olarak yapılması gereken hususlardan birisi yeniliğe yönelik engellerin tespit edilmesidir. Yeniliğe yönelik engellerin tespit edilmesi ve tasnif edilmesi kuruluşların yenilik hareketlerinde çok mühim bir rol oynayacaktır (Top, 2008). Yeniliğe karşı ortaya çıkan engelleri şöyle sıralayabiliriz (Örücü, Kılıç, & Savaş, 2011):

- Yeterli fon bulunmaması.
- Yeniliklerin yüksek risk içermeleri.
- Teknolojik bakımdan know-how eksikliğinin olması.
- Erişilmesi zor veya maliyetli teknolojilere erişilememesi.
- Kalifiye personellerin eksikliği.
- Yeniliğe yeterli zamanın ayrılamaması.
- Yeniliğin gereksiz görülmesi.
- Yenilikleri pazarlayamamak veya ticari zemine taşıyamamak.
- Dış talep baskısı (müşteriler)
- Müşteri ihtiyaçlarının gizliliği.

Bunun yanı sıra yeniliğe yönelik engeller örgütsel ve bireysel engeller olmak üzere iki bölümde ele alınmaktadır (Durna, 2002):

2.2.1. Örgütsel Engeller

Örgütsel yapıların kendilerine has belli başlı özelliklerinden dolayı yeniliklere yönelik birtakım engeller ortaya çıkabilir. Yeniliklerin oluşması, finansmanları, pazarlanmalarına ilişkin politikalar, vasıflı personel sayıları ve bunların maliyetleri örgütsel yapıların yeniliğe yönelik hamlelerini durdurabilmektedir. Örgütsel engellerin şu başlıklar altında toplanması mümkündür:

- Tepe yönetimleri tutumları.
- Farklılıklara karşı hoşgörüsüz tutumlar sergilenmesi.
- Kariyer, statü ve becerilerin tehdit edilmesi.
- Kısa vadeli politikalar yapılması ve risk almaktan kaçınmak.
- Aşırı rasyonel düşüncenin egemen olması.
- Uygunluğu bulunmayan özendirmeler (ödül ve kontrol sistemlerinde).

2.2.2. Bireysel Engeller

Ekonomik engeller: İşletme çalışanlarının teknolojiadaki ilerleme nedeniyle kendilerini makinalara kaptırabileceklerini, işsiz kalacaklarını ya da ücretlerinin azaltılacağını düşünerek yeniliklere karşı durabilmektedirler.

Psikolojik nedenler: Bu nedenler, örgüt içerisinde yeniliğin kabul edilmesi yönünde girişilmekte olan dolaylı ya da dolaysız baskılara yönelik olarak gösterilen reaksiyonlardır. Çalışan bireylerin yeniliklere direnç göstermeleri, değişimleri kabul eden personellerin grup baskısından dolayı direnç göstermeye yönlendirilmeleri gibi durumlar bu maddeye örnek gösterilebilir.

Sosyal nedenler: Yeniliklerin getirdiği değişimler öncesinde personeller arasında bir uyum varsa getirilmiş olan yenilikler bu uyumlu yapıya zarar vermişse söz konusu yeniliklere direnç gösterilebilmektedir.

Belirsizlik ve bilgi eksikliği: Belirsizlik gelecek dönemlerdeki olaylar ile alakalı bilgi eksikliği olarak tanımlanır ve içerisinde gelecek korkusu taşımaktadır. Belirsizlik özellikle yenilikler karşısında çok

düşük toleransa sahip personellere tehdit oluşturabilmektedir. Bunun da yeniliklere direnç göstermelerine neden olabildiği ifade edilmektedir.

Farklı değerlendirmeler ve hedefler: İşletme yöneticilerinin ve personellerin bireysel veya örgütsel amaçları ile yeniliklerden beklenen amaçların çatışması halinde yeniliklerle alakalı hatalı değerlendirme ve algılar ortaya çıktığı için yenilik hareketleri negatif etkilenebilmektedir.

Anlayış ve güven eksikliği: Çalışan bireylerin yöneticilerine yeteri kadar güvenmemeleri gerçekleştirilecek olan yeniliklere karşı direnç göstermelerine sebebiyet verebilir. Yeniliklerin personellere benimsetilmesinin ilk şartlı karşılıklı güvenin tesis edilmesidir. Güven ve anlayış bulunmayan örgütsel yapılarda personellerin yeniliğe yönelik çalışmalara tedirginlik ve kuşkuyla yaklaşabilecekleri göz ardı edilmemelidir.

2.3. Yenilik Karşısı Engellerin Kaldırılması

Örgütsel yapıların belli başlı kademelerinde alınmakta olan yenilik kararları ve bu kararların tatbik edilmesine yönelik plan ve programların hazırlanma sürecine dâhil olma astlardan gelecek direnişlerin önemli oranda azalmasını sağlamaktadır. Bireyler kendi aldıkları kararlara veya kendi paylarının bulunduğu inandıkları kararların uygulanmasında direnç göstermezler. Hatta tüm güçleriyle bu kararların hayata geçirilmesi noktasında yoğun bir çaba sarf ederler. Kararlara dâhil olacak örgüt çalışanlarına öncelikli olarak yeniliklerin tanımının yapılması gerekir. Bu faaliyetin gerçekleştirilmesi örgütlerin üst yönetim katmanlarıyla astlar arasındaki iletişimin aktif ve açık olmasıyla sağlanabilir. Bu sayede taraflar arasında karşılıklı güven ve anlayış ortamının kurulması sağlanır. Kararlara katılımın sağlanmasıyla gerçekleştirilecek olan yeniliklerin örgütsel yapıya olduğu kadar örgüt çalışanlarına da katkı sağladığı görülmektedir. Bu sayede örgütsel amaçlar ve kişisel amaçların bütünleşmesi kolaylaştırılmaktadır. Kararlara katılım olanağı verilen astlar, işletmeleri için değerli olduklarını, düşüncelerinin önemsendiğini, saygın kişiler olduğunu düşünmekte, bu da çalışanların örgütsel aidiyetlerini çok önemli oranda yükselterek örgüt verimliliğinin oldukça yukarı taşınmasına yardımcı olmaktadır (Eren, 1982).

2.4. Yenilikçi Öğretim Yaklaşımları

Öğretimde yaratıcılığın iki şekilde düşünülmesi mümkündür. Bunların birincisi, öğretmenlerin yaratıcı şekilde öğretim faaliyetlerini gerçekleştirmeleri; diğeryse öğrencilere yaratıcılığın, bir diğere ifade ile balığın nasıl tutulacağına öğretmesinin sağlanmasıdır. İlk yaklaşım; öğretmen bireylerin, öğrenme faaliyetlerini, ilginç ve ilgi çekici hale getirebilmek adına hayal gücünü sergileyen bir süreç olarak kabul edilmektedir. Diğere yaklaşımdaysa, öğrencilerin merkeze alınması; bu bireylerin yaratıcılıklarını geliştirebilmek amacıyla tasarlanan stratejilerin devreye sokulması esastır (Yıldırım, 2020).

Öğrenci odaklı eğitim stratejileri arasında yer alan yaratıcı öğrenmenin eğitsel süreçlerdeki sürekliliği için öğretmenlerin yaratıcı öğrenme programlarına sahip olmaları yeterli kalmamaktadır. Bununla birlikte öğretmenlerin, yaratıcı öğrenmeye yönelik ilkeler üstünde devamlı bir şekilde kapsamlı eğitimler yoluyla gelişimlerini sürdürmeleri gerekir. Bu gelişim eğitimlerinin sonrasında öğretmenlerin okullarda gerçekleştirilen öğretim faaliyetlerinde yüksek verimli ve çağın gerekliliklerine uygun faaliyetler gerçekleştirmeleri mümkün olabilmektedir. Günümüz çağında, öğrencilerin araştırma yöntemlerini bilmeleri, bilgiye ulaşma metotlarını başarılı bir şekilde uygulamaları ve bilgi elde etme noktasında aktif görüntüler vermeleri son derece önemli hale gelmiştir. Öğrenmenin öncelenmesi becerisi, derslerde kavramların tespit edilmesi, yorumlanması ve düzenlenmesi oldukça önemli konular olarak kabul görmektedir. Bu bağlamda eğitsel süreçlerde bilimsel süreç becerilerinin çok daha kuvvetli biçimde düşünmeyi ve araştırmayı öncelik kabul eden ders ortamlarının da önemi yadsınamaz. Bunun yanı sıra akran işbirliği ve diyalogların öğrencilerin kavramsal öğrenmelerinin gelişmesinde çok büyük katkısı bulunmaktadır. Katılımcı ve işbirlikçi öğrenim yaklaşımları kapsamında eğitim süreçlerinde diyaloglar yolu ile öğrencilerin verimli tartışma ortamlarında bulunmaları yalnızca ders başarısı ve motivasyon artışıyla sınırlı olmayıp, öğrencilerin çevreleriyle sürekli etkileşimler kurmalarını sağlamaktadır. Buna karşın bu noktada muhtemel aksaklıkların ve katılım sağlama bağlamında isteksizlik sergileyen öğrencilerin de doğru ve sağlıklı müdahaleler yoluyla öğretmenlerce çözülmesi önem arz etmektedir. Sınıf ortamlarında öğrenci merkezli öğrenim metotlarında dahi öğretme-öğrenme süreçlerinin tertip edilmesi öğretmenlerin sorumluluğunda gerçekleştirilmektedir. Öncelikli olarak öğrenme ortamlarının hazırlanmasına, sınıflar içerisinde kullanılması planlanan diyalogların amaca yönelik olarak hazırlanmasına, öğrencilerin özgür bir şekilde düşüncelerini dile getirebilecekleri öğretim ortamlarının düzenlenmesine özen

gösterilmesi gerekmektedir. Pasif konumlara hapsedilen öğrencilerin de doğru uyarılar yoluyla tartışmalara dâhil olmalarını ve ortaya çıkacak ürüne ortak edilmelerini sağlamak eğitsel faaliyetlerin amacına ulaşabilmesi açısından hayati öneme sahiptir. Öğretim süreçlerinde başvurulabilecek etkili uyarılar; kavramsal karikatürler, kukla ve gölge oyunu, grafiksel düzenekler, tahmin gözlem-açıklama ve doğru yanlış önermeler biçimindeki stratejileri mutlaka içermek durumundadır. Araştırmalarla da net bir şekilde ortaya koyulduğu üzere öğretim süreçlerinde ne kadar çok etkinlik ve öğrenci katılımı varsa, o oranda başarı elde etme olasılığı artmaktadır. Öğrencilerin gönüllülük ve yüksek motivasyonla eğitsel süreçlere dâhil edilmeleri, eğitim faaliyetlerinin amacına ulaştırılmasında öncelik niteliğindedir.

2.5. Yenilikçi Öğretmen ve Yönetici Özellikleri

Bilginin aktarılmasını sağlayan model konumunda yer alan öğretmen e okul yöneticilerinin devamlı bir şekilde mesleki ve kişisel bakımdan kendilerini geliştirmeleri, nitelikli bireylerin yetiştirilebilmesinde adeta bir önkoşul kabul edilmektedir (Yıldırım, 2020). Öğretmen ve yönetici performansları ile öğrenci başarısı arasında direkt bir bağın varlığı söz konusudur. Teknolojik gelişmelerden dolayı eğitim sistemlerinde yeni müfredat programları, yeni öğrenme ve öğretme metotları, yeni kaynak ve beceriler ile yeni gereksinimler ortaya çıkmıştır (Günüç, 2017; Kocasaraç ve Karataş, 2018). Yenilikçi öğretmenler risk almaktan kaçınmayan, içerisinde yer aldıkları kültürel yapının sınırlarını zorlamaktan kaçınmayan, öğrencilerin derslere katılımlarını sağlayabilmek için özgün deneyim ve yöntemlerden faydalanan, çevrelerindeki gereksinimlerin bilincinde olan, meslektaşları ile iş birliği içerisinde çalışma eğilimine sahip olan öğretmenler ve okul yöneticileridir (Smith, Smith ve Wilmington, 2020). Avsec ve Ferk Savec (2021), yenilikçiliği benimsemiş olan öğretmen ve okul yöneticilerinin yaratıcı, öğretim faaliyetleri esnasında özgün düşünceler öne sürebilen, geliştirebilen, uygulayan, meslektaşlarını yeniliklerin uygulanması noktasında teşvik edebilen bireyler olmaları gerektiğinin altını çizmektedirler. Zhu, Wang, Cai ve Engels (2013) bu öğretmenlerin çok iyi bilgi okuryazarı olmaları gerektiğine vurgu yapmaktadırlar. Bu durumun sebebi olarak da bilgi okuryazarlık becerisine sahip eğitimcilerin gereksinimi hissedilen bilgi ve belgeleri teknolojik mecralarda kolayca araştırarak bulmaları, bu bilgileri harmanlamaları ve teknolojiyle eğitimin entegrasyonunu çok başarılı bir şekilde kurabilmeleri gösterilmektedir. Dünyanın pek çok bölgesinde olduğu gibi Türkiye’de de öğretmen, yönetici ve öğrencilerin, çağımızın gerekli kıldığı eleştirel düşünebilme, problem çözme, etkili ve sağlıklı iletişim, iş birliği odaklı çalışabilme, girişimcilik, empati kurabilme, farklı kültür ve bireylere saygılı olma ve yenilikçi tutum gibi becerileri kazanmaları amaçlanmaktadır (Kocaman-Karoğlu, Bal-Çetinya ve Çimşir, 2020). Bunun sağlanabilmesinde ön koşul ise öğretmen ve okul yöneticilerinin bütün bu becerilere sahip olacak şekilde eğitilmeleridir. Çünkü ülkelerin gelişmişlik seviyeleri eğitim politikalarıyla birebir ilişkilidir.

MEB, öğretmen yeterliği kavramını öğretmenlerin mesleklerini etkili ve verimli biçimde gerçekleştirebilmeleri için sahip olmaları gereken bilgiler ve beceriler şeklinde tanımlamıştır (MEB, 2017). 2006 yılı içerisinde 2590 sayılı Tebliğler Dergisi’nde “Öğretmenlik Mesleği Genel Yeterlilikleri” yayımlanmış ve yürürlüğe koyulmuştur. Bu doğrultuda öğretmenlerin kişisel ve mesleki değer-mesleki gelişim, öğrenciyi tanıma, öğrenme ve öğretme süreçleri, öğrenme ve gelişimleri izleme ve değerlendirmesini yapma, okul aile ve toplum ilişkileriyle programlar ve içerik bilgilerine sahip olmaları gerektiğine dair 6 ana yeterlik, 31 alt yeterlik ve 233 performans göstergesinden meydana gelen yeterlilikler ifade edilmiştir. Bu yönerge 2017’de 3 ana yeterlik, 11 alt yeterlik ve 65 gösterge şeklinde güncellemeye tabi tutulmuştur. Bu bağlamda öğretmenlerin alan ve mevzuat odaklı olarak mesleki bilgilere; eğitimin planlanması, materyal oluşturulması, süreç yönetimi ve süreç değerlendirmesine yönelik mesleki becerilere; milli ve manevi değerler, öğrenciye yaklaşım, iş birliği, mesleki ve kişisel gelişim odaklı değer ve tutumlar gibi alanlarda yeterliğe sahip olmaları gerekmektedir (MEB, 2017). Bahsi geçen bu yeterliliklerin tespit edilmesi öğretmen yetiştirme, öğretmenlerin istihdamı, hizmet içi eğitimler, kariyer ilerlemesi ve sürekli mesleki gelişimin sağlanması için gereken çerçevelerin oluşturulmasına temel oluşturmaktadır.

Okul yöneticileri ve öğretmenlerin belirlenmiş olan mesleki yeterliklere sahip olmalarının yanı sıra söz konusu yeterlikleri diri tutmalarının ve geliştirmelerinin de oldukça önemli olduğu unutulmamalıdır. Hızlı şekilde değişime uğrayan yaşam koşullarına ayak uyduramayan öğretmenlerin, yetiştirmeyi amaçladıkları öğrencilere çağın gerekliliklerine uygun becerileri verebilmeleri pek de mümkün olmamaktadır. Bundan dolayı öğretmenlerin sürekli mesleki ve kişisel gelişimlerini aksatmamaları, yeniliklere kapalı olmamaları, değişen ve ilerleyen hayata uyum sağlayabilecek eğitimlerle kendilerini

donatmaları gerekmektedir. Eğitim ve eğitime yaklaşımla ilgili güncel gelişmelerin takip edilmesi, bu konuya yönelik seminer ve toplantılara katılım sağlanması, basılı ve dijital materyallerin takip edilmesi, mesleki ve kişisel gelişimin artırılmasını sağlayacak eğitimlere ilgi gösterilmesi, çağın gerektirdiği öğretmen profillerinin oluşmasında son derece etkili olmaktadır (Kocaman-Karoğlu, Bal-Çetinya ve Çimşir, 2020). İçinde yaşadığımız dünyanın önemli bir bölümünde geçerliliği kabul görmekte olan 21.yüzyıl becerileri (Partnership for 21st Century Skills) küresel dünyaya ayak uydurabilmek için öğretmenler ve öğrencilerin sahip olmaları gereken niteliklere vurgu yapmaktadır. Öğrencini merkeze alındığı modern eğitim sistemlerinde gerekli donanımlara sahip olmayan öğretmenlerin nitelikli öğrenci yetiştirmeleri mümkün değildir (Eğitimi Araştırma ve Geliştirme Dairesi Başkanlığı [EARGED], 2011). Günümüz eğitim anlayışı öğrencilerin yalnızca temel akademik okuryazarlık becerilerini değil; bunun yanı sıra bilgiyi üretebilen, edinmiş oldukları bilgileri teknolojiye dönüştürme becerisine sahip olan, ekip çalışmasına yakınlığı olan, işbirliğine dayalı çalışmalara yapabilen, problem çözebilen ve yaratıcı düşünebilen bireylerin yetiştirilmesini istemektedir (Kereluik, Mishra, Fahnoe ve Terry, 2013). Bundan dolayı öğretmen ve okul yöneticilerinin bu becerilere sahip olmaları hayati öneme sahiptir. Parlak (2017), öğretmenlerin ve okul yöneticilerinin yönetsel, teknopedagogik, esnek öğretme ve üretim becerilerine sahip olmaları gerektiğine vurgu yapmaktadır. Turan ve Cansoy (2021), alanlarına hâkim, konu ve kazanımları öğrencilerine ne şekilde kazandıracaklarını bilen, öğrenebilmeleri için öğrencilerin kapasite ve ilgi alanları doğrultusunda öğretim faaliyetleri yürüten, söz konusu süreçlerde öğrencilerine danışmanlık yapabilen, öğrenme deneyimlerini ne şekilde kullanacaklarını bilen ve mesleki gelişim programlarına katılım sağlayan öğretmenlerin verimli süreçler yürüteceklerini ifade etmektedir. Bu bağlamda öğretmenlerin gönüllü olarak yenilikçiliğe yönelmeleri ve yenilikçi tutumlar sergilemeleri son derece önemlidir. Uluslararası Eğitim Teknolojileri Standartları (International Standards Technology Education) öğretmenlerin sahip olmalarını bekledikleri yeterlikleri şöyle sıralamıştır (ISTE, 2022):

- Öğretmenler, öğrencilerin öğrenimini geliştirmek için gelecek vaat eden uygulamaları keşfederek eğitim uygulamalarını sürekli olarak geliştirirler.
- Öğretmenler, öğrencilerinin başarılarını desteklemek, öğretme ve öğrenmeyi geliştirebilmek adına liderlik fırsatları aramalıdır.
- Öğretmenler, öğrencilerinin dijital dünyaya pozitif katkılar vermeleri ve dijital vatandaşlık sorumluluğunun bilincinde olabilmeleri için kılavuzluk etmelidirler.
- Öğretmenler, meslektaşlarıyla ve öğrencileriyle iş birliği odaklı çalışmalar gerçekleştirmeli, yeni kaynakların ve fikirlerin keşfedilmesini sağlamalı ve geliştirmelidirler.
- Öğretmenler, öğrencilerin bireysel farklılıklarını göz önünde bulundurarak, bu farklılıklarla uyumlu, özgün ve öğrenci odaklı ortamların ve materyallerin tasarlanmasına öncülük etmelidirler.
- Öğretmenler, öğrencilerinin teknolojiyi kullanma becerilerini geliştirmek adına teknolojiyle öğrenmeyi kolaylaştırmalıdır.
- Öğretmenler, öğrencilerinin öğrenme hedeflerine ulaşabilmelerini sağlamak amacı ile dönütler vermeli, ölçme ve değerlendirme verilerini açıkça ifade etmeli ve diğer paydaşlarla görüş alış verici yapmalıdır.

Eğitimdeki niteliğin artması önemli oranda öğretmen ve okul yöneticilerinin kalitelerine bağlıdır. Öğretmen ve yöneticilerin kaliteleri yükseldikçe bu kalite öğrencilerin başarısına da yansımacaktır. Öğretmen kalitesiyse ancak mesleki gelişim eğitimleri ve kişisel çabalarla mümkün olmaktadır (Eminoğlu, 2011). Literatürde ifade edilen öğretmenlerin sahip olmaları gereken nitelik ve özelliklere bakıldığında genellikle alanlarına hakim, alanlarıyla alakalı yenilik ve gelişmeleri takip eden, teknoloji unsurunun derslere entegrasyonunu sağlayabilen, öğrenci-öğrenci velisi iletişimini sağlıklı yürüten, işbirlikçiliğe yatkın olan, öğrenmeyi öğretebilen bir model olabilen, yaratıcı düşünme becerisi olan ve farklılıklara uyum gösteren bireyler olmaları gerektiği ve bunların devamlılık göstermesinin çok önemli olduğu ifade edilmektedir (EARGED, 2011; Kereluik vd., 2013; MEB, 2017).

Mesleki bakımdan öğretmenlik okul yöneticiliği mesleğini tercih eden kişilerin söz konusu yeterliklere sahip olmaları, yenilik ve değişimlere açık olmaları, teknolojiye meydana gelen gelişme ve ilerlemeleri takip etmeleri, araştırma yapabilmeleri, teknolojiyi etkin bir şekilde kullanabilmeleri, yeni fikir ve düşünceler öne sürmeleri ve var olan kaynakları etkili biçimde kullanabilmeleri gerekmektedir (Konokman, Yokuş ve Yelken, 2016). Bu yeterlikleri geliştirebilmeleri önemli oranda mesleki gelişim

eğitimleriyle mümkün olabilmektedir. Bu eğitimlerin hizmet öncesi eğitimlerle başlayarak öğretmen bireylerin meslek hayatları süresince devam eden ve emeklilikle son bulan bir süreç karşılık geldiği ifade edilmektedir (Earley ve Bubb, 2007). Buna karşın üniversite eğitimi süresince akademik ortamlarda yer alan öğretmenler, üniversite eğitimlerinin tamamlanması ile beraber akademik gelişme ve ortamlardan uzak kalmaya başlamaktadırlar (Eminoğlu, 2011). Bu bağlamda yönetici ve öğretmenlerin gerek meslek etiği gereği gerekse de geleceğe yönelik donanımları kendisinde barındıran bireylerin yetiştirilebilmesi adına mesleki gelişimlerini ara vermeden sürdürmeleri ve yeniliklere ayak uydurabilmeleri son derece önemlidir (Akhan, 2021). Öğretmenlerin yenilik ve değişimlere karşı pozitif bakış açıları ve isteklilikleri ne derece yükseğe özgüven ve mesleki yeterlikleri de o düzeyde artış göstermektedir. Bu özgüven ve yeterliliğin mesleki ve kişisel kaliteyi artırdığı ve bu kalitenin sınıf ortamları ve okul kültürlerine de yansıdığı göz ardı edilmemelidir (Özer, 2022). Bireysel bakımdan yenilikçi olan öğretmen ve okul yöneticilerinin bu tutumları mesleklerine de doğrudan etki edebilmektedir. Çünkü yenilikçiliğin bir karakter özelliği olduğu unutulmamalıdır.

Yenilikçilik ve inovasyon bireyler gibi örgütler ve işletmeler açısından da önemli görülmektedir. 21. Yüzyıl becerileri içinde de önemli yer alan yenilikçilik ve yenilikçi uygulamalar önemini giderek arttırmakta ve adeta dinamik bir döngü için koşul olarak değerlendirilmektedir. Yenilikçilik eğitim örgütleri açısından d kritik öneme sahiptir. Eğitim açık bir sistem olarak pek çok yenilik ve değişimlerden çok kolay etkilenmektedir. Bu nedenle okulların yöneticilerinin yenilikçi davranışları bu konuda belirleyici etki yaratmaktadır. Bu konuda alan yazın incelendiğinde yeterli çalışmanın olmadığı gibi içerik ve kapsamlarının da yeterli olduğunu söylemek oldukça zordur. Alan yazına katkı sağlaması da beklenen bu araştırma bu açıdan önemlidir.

Araştırmanın amacı okul yöneticilerinin yenilikçi davranışlarına ilişkin algılarının ortaya çıkarılması ve bu algı düzeylerinin demografik özelliklerine göre değişiklik gösterip göstermediğini tespit etmektir. Bu amaca yönelik olarak alt problemler şöyle belirlenmiştir:

1. Okul yöneticilerinin yenilikçi davranışlarına yönelik algıları ne düzeydedir?
2. Okul yöneticilerinin yenilikçi davranış alt boyutlarına yönelik algıları ne düzeydedir?
3. Okul yöneticilerinin yenilikçi davranışlarına yönelik algıları demografik özelliklerine göre farklılaşmakta mıdır?

3. YÖNTEM

3.1. Araştırmanın Modeli

Araştırma nicel ve betimsel tarama modelinde yapılmıştır. Tarama modelleri geçmişte ya da şimdiki bir durumu mevcut haliyle betimlemeye yönelik bir modeldir. Konu hakkında genel bir yargıya varmak amacıyla evrenin tümü ya da onu yansıtacak bir grup, örnek ya da örneklem üzerinden yapılan tarama düzenlemeleridir (Karasar, 2017).

3.2. Evren ve Örneklem

Evren, Denizli il genelinde 2022-2023 eğitim yılı güz döneminde resmi okul ve kurumlarda okul müdürü ve müdür yardımcısı olarak görev yapan yaklaşık 1200 okul müdürü ve müdür yardımcısı bulunmaktadır. Bu müdür ve müdür yardımcılara kolay ulaşılabilir örneklem yöntemiyle seçilmiştir. Örneklem ölçek google forma dönüştürülerek ulaştırılmış, gönüllü ve istekli yöneticilerin doldurmaları istenmiştir. Evreni yansıtabilecek 257 okul yöneticisine ulaşılarak veriler toplanmıştır. Katılımcı okul yöneticilerine ilişkin bulgular Tablo 1’de verilmiştir.

Tablo 1. Okul Yöneticilerinin Demografik Özellikleri Dağılımı

		<i>f</i>	<i>Yüzde (%)</i>
Cinsiyet	Kadın	97	37,7
	Erkek	160	62,3
Yaş	24-30	41	16,0
	31-40	95	37,0
	41-50	83	32,3
	51 ve üstü	38	14,8
Kademe	Okulöncesi	50	19,5
	İlkokul	79	30,7
	Ortaokul	58	22,6
	Lise	70	27,2
Görev	Müdür	100	38,9
	Müdür yardımcısı	157	61,1
Medeni durum	Evli	193	75,1
	Bekar	64	24,9

Tablo 1’de görüldüğü gibi araştırmaya katılan okul yöneticilerinin genelinin % 62,3 oranla erkeklerden oluştuğu görülmektedir. Yöneticilerin yaş olarak % 37’si 31-40 yaş, % 32,3’ü 41-50 yaş aralıklarındadır. Okul yöneticilerinin % 30,7’si ilkokul ve % 27,2’si lise ve % 22,6’sı ortaokul kademelerinde çalışmaktadır. Yöneticilerin % 61,1’i müdür yardımcısı iken % 38,9’u müdür olarak çalışmaktadır. Okul yöneticilerinin % 75,1’i evli ve % 24,9’u bekârdır.

3.3. Verilerin Toplanması

Veri toplamak için kişisel bilgi formu ile Çimen ve Yücel (2017) tarafından geliştirilen “Yenilikçi Davranış Ölçeği” kullanılmıştır. 10 madde ve 4 boyuttan oluşmaktadır. Üretme boyutu; 1, 2, araştırma boyutu 3, 4, 5, destekleme boyutu 6, 7, uygulama 8, 9, 10. maddelerle ölçülmüştür. Verilerin güvenilirlik analizi Cronbach’s Alpha değeri ,952 olup çok yüksek güvenilirlik değerinde ölçülmüştür.

3.4. Verilerin Analizi

Verilerin analizinde SPSS programı kullanılmıştır. Verilerin normal dağılımı basıklık ve çarpıklık analizleri ile yapılmıştır. Analiz bulguları Tablo 2’de verilmiştir.

Tablo 2. Verilerin Normal Dağılım Analiz Sonuçları

	Basıklık (Kurtosis) Değeri	Çarpıklık (Skewness) Değeri
Üretme boyutu	-,652	-,103
Araştırma boyutu	-,695	-,153
Destekleme boyutu	-,579	-,324
Uygulama boyutu	-,403	-,266
Genel yenilikçi davranış	-,641	-,107

Tablo 2. incelendiğinde verilerin basıklık ve çarpıklık değerlerinin -,103 ile -,695 arasında farklılık gösterdiği görülmektedir. Huck (2012) çalışmasında belirttiğine göre verilerin normal dağılım gösterdiğinin kabul edilmesi için basıklık ve çarpıklık değerlerinin -1 ile +1 arasında olması gerektiğini ileri sürmektedir. Buna göre verilerin normal dağılım gösterdiği kabul edilerek analizlerde parametrik testler kullanılmıştır.

4. BULGULAR

4.1. Okul Yöneticilerinin Yenilikçi Davranış Düzeylerine İlişkin Bulgular

Araştırmanın birinci alt problemi “Okul yöneticilerinin yenilikçi davranışlarına yönelik alguları ne düzeydedir?” şeklindedir. Problemin çözümüne yönelik analiz sonuçları Tablo 3’te verilmiştir.

Tablo 3. Okul Yöneticilerinin Yenilikçi Davranış Düzeyleri

	<i>n</i>	\bar{x}	<i>s</i>	Düzeyi
1.Rutin iş yüküne dâhil olmayan konulara da önem verirler	257	3,01	,79	Orta
2.Kurumdaki süreçlerin nasıl geliştirileceği hakkında kafa yorarlardı	257	3,24	,85	Orta
3.Problemler için orijinal çözümler üretirler.	257	3,31	,96	Orta
4.İşlerini yaparken kullanabilecekleri yeni çalışma yöntemleri, teknikleri ve araçları için araştırma yaparlardı.	257	3,38	,95	Orta
5.Görevlerini etkili bir şekilde yerine getirmek için yeni yaklaşımlar bulurlar/geliştirirler.	257	3,35	,85	Orta
6.Kurumda etkili olan kişileri yenilikçi fikir geliştirme konusunda cesaretlendirirler	257	3,42	,89	Yüksek
7.Diğer çalışanları yenilikçi bir fikri desteklemeleri için cesaretlendirirler.	257	3,47	,93	Yüksek
8.Sistematik bir şekilde yenilikçi fikirleri okulda uygulamaya çalışırlardı.	257	3,36	,97	Orta
9.Yeni fikirlerin uygulanmasına katkı sağlarlardı.	257	3,95	,91	Yüksek
10.Yeni şeyler geliştirmek için çaba sarf ederler.	257	3,46	,95	Yüksek

Tablo 3’te okul yöneticilerinin yenilikçi davranış düzeyleriyle ilgili en yüksek düzeyin “Yeni fikirlerin uygulanmasına katkı sağlarlardı.” maddesine (\bar{x} =3,95) ortalamayla “Yüksek” düzeyinde olduğu

görülürken bunu ($\bar{x} = 3,47$) ortalamayla “Yüksek” düzeyinde “Diğer çalışanları yenilikçi bir fikri desteklemeleri için cesaretlendirirler.” maddesi izlemiştir. En düşük düzey ise “Rutin iş yüküne dâhil olmayan konulara da önem verirler.” maddesine ($\bar{x} = 3,01$) ortalamayla “Orta” düzeyde olmuştur.

4.2. Okul Yöneticilerinin Yenilikçi Davranış Alt Boyutları Düzeylerine İlişkin Bulgular

Araştırmanın ikinci alt problemi “Okul yöneticilerinin yenilikçi davranış alt boyutlarına yönelik algıları ne düzeydedir?” şeklindedir. Problemin çözümüne yönelik analiz sonuçları Tablo 4’te verilmiştir.

Tablo 4. Okul Yöneticilerinin Yenilikçi Davranış Alt Boyutları Düzeyleri

	n	\bar{x}	s	Düzeyi
Üretim boyutu	257	3,13	,64	Orta
Araştırma boyutu	257	3,34	,96	Orta
Destekleme boyutu	257	3,45	,95	Yüksek
Uygulama boyutu	257	3,59	,77	Yüksek
Genel yenilikçi davranış	257	3,39	,89	Orta

Tablo 4’te okul yöneticilerinin yenilikçi davranış alt boyutları düzeyleriyle ilgili en yüksek düzeyin uygulama boyutunda ($\bar{x}=3,59$) ortalamayla “Yüksek” derecede olduğu görülürken bunu sırasıyla destekleme boyutu ($\bar{x}=3,45$) ortalama ve “Yüksek” derecede, araştırma boyutu ($\bar{x}=3,34$) ortalama ve “Orta” derecede, üretim boyutu ($\bar{x} = 3,13$) ve “Orta” derecede izlemektedir. Genel yenilikçi davranış düzeyinin ise ($\bar{x}=3,39$) ortalama ile “Orta” derecede olduğu görülmektedir. Okul yöneticilerinin yenilikçi davranışlarla ilgili en yüksek düzeyde uygulama boyutunda çıkması yöneticilerin yenilikçi davranışları uygulama konusunda daha belirgin davranışlar ortaya koyduklarını göstermektedir. Yine destekleme boyutunda da yüksek derecede davranışlar sergiledikleri görülürken araştırma ve üretim konusunda ise orta derecede olduğu görülmüştür. Okul yöneticilerinin yenilikçi davranışlarının orta derecede olması olumlu bir gelişme olarak görülmüştür.

4.3. Okul Yöneticilerinin Yenilikçi Davranış Alt Boyutları Düzeylerinin Demografik Özelliklerine Göre Analiz Bulguları

Araştırmanın üçüncü alt problemi “Okul yöneticilerinin yenilikçi davranışlarına yönelik algıları demografik özelliklerine göre farklılaşmakta mıdır?” şeklindedir. Problemin çözümüne yönelik analiz sonuçları aşağıda verilmiştir.

Okul yöneticilerinin yenilikçi davranış düzeylerine yönelik algılarının cinsiyete göre analiz sonuçları Tablo 5’te verilmiştir.

Tablo 5. Okul Yöneticilerinin Yenilikçi Davranış Düzeylerinin Cinsiyete Göre Analizi

	Cinsiyet	n	\bar{x}	ss	sd	t	p																																												
Üretim boyutu	Kadın	97	3,24	,99	255	1,32	,18																																												
	Erkek	160	3,06	,96				Araştırma boyutu	Kadın	97	3,52	,89	255	2,35	,01*	Erkek	160	3,23	,99	Destekleme boyutu	Kadın	97	3,57	,97	255	1,51	,13	Erkek	160	3,37	,90	Uygulama boyutu	Kadın	97	3,76	,77	255	2,50	,01*	Erkek	160	3,49	,88	Genel yenilikçi davranış	Kadın	97	3,55	,82	255	2,18	,03*
Araştırma boyutu	Kadın	97	3,52	,89	255	2,35	,01*																																												
	Erkek	160	3,23	,99				Destekleme boyutu	Kadın	97	3,57	,97	255	1,51	,13	Erkek	160	3,37	,90	Uygulama boyutu	Kadın	97	3,76	,77	255	2,50	,01*	Erkek	160	3,49	,88	Genel yenilikçi davranış	Kadın	97	3,55	,82	255	2,18	,03*	Erkek	160	3,30	,89								
Destekleme boyutu	Kadın	97	3,57	,97	255	1,51	,13																																												
	Erkek	160	3,37	,90				Uygulama boyutu	Kadın	97	3,76	,77	255	2,50	,01*	Erkek	160	3,49	,88	Genel yenilikçi davranış	Kadın	97	3,55	,82	255	2,18	,03*	Erkek	160	3,30	,89																				
Uygulama boyutu	Kadın	97	3,76	,77	255	2,50	,01*																																												
	Erkek	160	3,49	,88				Genel yenilikçi davranış	Kadın	97	3,55	,82	255	2,18	,03*	Erkek	160	3,30	,89																																
Genel yenilikçi davranış	Kadın	97	3,55	,82	255	2,18	,03*																																												
	Erkek	160	3,30	,89																																															

* $p < 0,05$

Tablo 5’te görüldüğü gibi okul yöneticilerinin yenilikçi davranış düzeylerinin cinsiyete göre üretim boyutunda ($t_{(211)} = 1,32$; $p > 0,05$) ve destekleme boyutunda ($t_{(211)} = 1,51$; $p > 0,05$) farklılık göstermediği ancak araştırma boyutunda ($t_{(211)} = 2,35$; $p < 0,05$), uygulama boyutunda ($t_{(211)} = 2,50$; $p < 0,05$) ve genel yenilikçi davranışlarda ($t_{(211)} = 2,18$; $p < 0,05$) ise farklılık gösterdiği tespit edilmiştir. Farklılık gösteren araştırma, uygulama ve genel yenilikçi davranışlarda ortalamalar incelendiğinde kadın yöneticilerin erkeklerden daha yüksek ortalamalara sahip oldukları görülmektedir. Dolayısıyla yenilikçi davranışlarda araştırma, uygulama ve genel olarak erkeklere göre kadın yöneticiler daha yenilikçi davranışlar sergilemektedirler.

Okul yöneticilerinin yenilikçi davranış düzeylerine yönelik algılarının yaşa göre analiz sonuçları Tablo 6’da verilmiştir.

Tablo 6. Okul Yöneticilerinin Yenilikçi Davranış Düzeylerinin Yaşlarına Göre Analizi

	Yaş	N	\bar{x}	ss	Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	Sd	Kareler Ortalaması	F	p	Fark
Üretim boyutu	24-30	41	3,08	,85	Gruplararası	3,149	3	1,050	,97	,40	-
	31-40	95	3,24	,97	Grupiçi	271,853	253	1,075			
	41-50	83	3,13	,88	Toplam	275,002	256				
	51 ve üstü	38	2,90	,90							
Araştırma boyutu	24-30	41	3,42	,81	Gruplararası	3,260		1,087	1,16	,32	-
	31-40	95	3,40	,90	Grupiçi	235,261		,930			
	41-50	83	3,36	,96	Toplam	238,521					
	51 ve üstü	38	3,07	,88							
Destekleme boyutu	24-30	41	3,56	,88	Gruplararası	4,662		1,554	1,49	,21	-
	31-40	95	3,43	,94	Grupiçi	262,777		1,039			
	41-50	83	3,55	,91	Toplam	267,440					
	51 ve üstü	38	3,15	,97							
Uygulama boyutu	24-30	41	3,65	,71	Gruplararası	4,521		1,507	2,09	,10	-
	31-40	95	3,63	,84	Grupiçi	182,440		,721			
	41-50	83	3,67	,89	Toplam	186,962					
	51 ve üstü	38	3,28	,90							
Genel yenilikçi davranış	24-30	41	3,45	,73	Gruplararası	3,462		1,154	1,52	,20	-
	31-40	95	3,44	,84	Grupiçi	191,848		,758			
	41-50	83	3,44	,90	Toplam	195,310					
	51 ve üstü	38	3,12	,97							

*p<0,05 1. 24-30 2. 31-40 3. 41-50 4. 51>

Tablo 6’da görüldüğü gibi okul yöneticilerinin yenilikçi davranış düzeylerinin yaşlarına göre üretim boyutunda ($F_{(3-253)} = ,97$; $p > 0,05$), araştırma boyutunda ($F_{(3-253)} = 1,16$; $p > 0,05$), destekleme boyutunda ($F_{(3-253)} = 1,49$; $p > 0,05$), uygulama boyutunda ($F_{(3-253)} = 2,09$; $p > 0,05$) ve genel yenilikçi davranışlarında ($F_{(3-253)} = 1,52$; $p > 0,05$) farklılık göstermemiştir. Bulgular okul yöneticilerinin yenilikçi davranış düzeylerinin yaşlarına göre boyutların tamamında ve genel olarak benzerlik göstermektedir.

Okul yöneticilerinin yenilikçi davranış düzeylerine yönelik algılarının görev yaptıkları eğitim kademesine göre analiz sonuçları Tablo 7’de verilmiştir.

Tablo 7. Okul Yöneticilerinin Yenilikçi Davranış Düzeylerinin Yaşlarına Göre Analizi

	Kademe	N	\bar{x}	ss	Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	Sd	Kareler Ortalaması	F	p	Fark
Üretim boyutu	Okulöncesi	50	2,91	,97	Gruplararası	6,262	3	2,087	1,96	,12	-
	İlkokul	79	3,03	,78	Grupiçi	268,740	253	1,062			
	Ortaokul	58	3,31	,93	Toplam	275,002	256				
	Lise	70	3,25	,97							
Araştırma boyutu	Okulöncesi	50	3,28	,87	Gruplararası	4,608		1,536	1,66	,17	-
	İlkokul	79	3,17	,88	Grupiçi	233,913		,925			
	Ortaokul	58	3,49	,90	Toplam	238,521					
	Lise	70	3,45	,97							
Destekleme boyutu	Okulöncesi	50	3,27	,93	Gruplararası	3,373		1,124	1,07	,35	-
	İlkokul	79	3,39	,84	Grupiçi	264,067		1,044			
	Ortaokul	58	3,57	,94	Toplam	267,440					
	Lise	70	3,54	,96							
Uygulama boyutu	Okulöncesi	50	3,60	,73	Gruplararası	1,028		,343	,46	,70	-
	İlkokul	79	3,50	,84	Grupiçi	185,934		,735			
	Ortaokul	58	3,66	,83	Toplam	186,962					
	Lise	70	3,63	,95							
Genel yenilikçi davranış	Okulöncesi	50	3,30	,78	Gruplararası	2,875		,958	1,26	,28	-
	İlkokul	79	3,29	,87	Grupiçi	192,435		,761			
	Ortaokul	58	3,52	,86	Toplam	195,310					
	Lise	70	3,48	,93							

*p<0,05 1. 24-30 2. 31-40 3. 41-50 4. 51>

Tablo 7’de görüldüğü gibi okul yöneticilerinin yenilikçi davranış düzeylerinin görev yaptıkları eğitim kademelerine göre üretim boyutunda ($F_{(3-253)} = 1,96$; $p > 0,05$), araştırma boyutunda ($F_{(3-253)} = 1,66$; $p > 0,05$), destekleme boyutunda ($F_{(3-253)} = 1,07$; $p > 0,05$), uygulama boyutunda ($F_{(3-253)} = ,46$; $p > 0,05$) ve genel yenilikçi davranışlarında ($F_{(3-253)} = 1,26$; $p > 0,05$) farklılık göstermemiştir. Bulgular okul yöneticilerinin yenilikçi davranış düzeylerinin çalıştıkları eğitim kademelerine göre boyutların tamamında ve genel olarak farklılık göstermediğini ve benzerlik gösterdiğini ortaya koymaktadır.

Okul yöneticilerinin yenilikçi davranış düzeylerine yönelik algılarının görevlerine göre analiz sonuçları Tablo 8’de verilmiştir.

Tablo 8. Okul Yöneticilerinin Yenilikçi Davranış Düzeylerinin Görevlerine Göre Analizi

	Görev	n	\bar{x}	ss	sd	t	p
Üretim boyutu	Müdür	100	3,46	,89	255	4,24	,00*
	Müdür yardımcısı	157	2,92	,95			
Araştırma boyutu	Müdür	100	3,63	,84	255	3,88	,00*
	Müdür yardımcısı	157	3,16	,99			
Destekleme boyutu	Müdür	100	3,74	,88	255	3,67	,00*
	Müdür yardımcısı	157	3,27	,92			
Uygulama boyutu	Müdür	100	3,79	,76	255	2,99	,00*
	Müdür yardımcısı	157	3,47	,88			
Genel yenilikçi davranış	Müdür	100	3,66	,74	255	4,04	,00*
	Müdür yardımcısı	157	3,22	,90			

* $p < 0,05$

Tablo 8’de görüldüğü gibi okul yöneticilerinin yenilikçi davranış düzeylerinin yöneticilerin görevlerine göre üretim boyutunda ($t_{(255)} = 4,24$; $p < 0,05$), araştırma boyutunda ($t_{(255)} = 3,88$; $p < 0,05$), destekleme boyutunda ($t_{(255)} = 3,67$; $p < 0,05$), uygulama boyutunda ($t_{(255)} = 2,99$; $p < 0,05$) ve genel yenilikçi davranışlarda ($t_{(255)} = 4,04$; $p < 0,05$) farklılık göstermektedir. Ortalamalar incelendiğinde müdür olarak görev yapanların müdür yardımcılara göre bütün boyutlarda ve genel olarak daha yüksek düzeyde yenilikçilik davranışları gösterdikleri söylenebilir.

Okul yöneticilerinin yenilikçi davranış düzeylerine yönelik algılarının medeni duruma göre analiz sonuçları Tablo 9’da verilmiştir.

Tablo 9. Okul Yöneticilerinin Yenilikçi Davranış Düzeylerinin Medeni Duruma Göre Analizi

	Medeni durum	n	\bar{x}	ss	sd	t	p
Üretim boyutu	Evli	193	3,15	,98	255	,55	,58
	Bekar	64	3,07	,79			
Araştırma boyutu	Evli	193	3,34	,96	255	-,03	,97
	Bekar	64	3,34	,96			
Destekleme boyutu	Evli	193	3,48	,89	255	,84	,39
	Bekar	64	3,35	,86			
Uygulama boyutu	Evli	193	3,59	,86	255	-,08	,93
	Bekar	64	3,60	,81			
Genel yenilikçi davranış	Evli	193	3,40	,87	255	,29	,77
	Bekar	64	3,37	,88			

* $p < 0,05$

Tablo 9’da görüldüğü gibi okul yöneticilerinin yenilikçi davranış düzeylerinin yöneticilerin medeni durumlarına göre üretim boyutunda ($t_{(255)} = ,55$; $p > 0,05$), araştırma boyutunda ($t_{(255)} = -,03$; $p > 0,05$), destekleme boyutunda ($t_{(255)} = ,84$; $p > 0,05$), uygulama boyutunda ($t_{(255)} = -,08$; $p > 0,05$) ve genel yenilikçi davranışlarında ($t_{(255)} = ,29$; $p > 0,05$) anlamlı farklılık göstermediği saptanmıştır. Bulgulara göre okul yöneticilerinin yenilikçi davranış düzeylerinin bütün boyutlarda ve genel yenilikçi davranış düzeylerinde farklılık göstermediği ve benzer olduğu söylenebilir.

5. SONUÇ ve ÖNERİLER

Okul yöneticilerinin yenilikçi davranış düzeylerinin en fazla ve yüksek düzeyinde yeni fikirlerin uygulanmasına katkı sağladığı görülürken bunu diğer çalışanları yenilikçi fikri desteklemede cesaretlendirdikleri olmuştur. En düşük düzey ise orta seviyede rutin iş yüküne dâhil olmayan konulara önem vermede olmuştur. Okul yöneticilerinin yenilikçi davranış alt boyutlarında en yüksek düzeyin uygulama boyutunda ve “Yüksek” derecede olduğu görülürken bunu sırasıyla destekleme boyutu “Yüksek” derecede izlerken araştırma boyutu, üretim boyutları “Orta” derecede izlemektedir. Genel yenilikçi davranış düzeyi “Orta” derecede ölçülmüştür. Okul yöneticilerinin yenilikçi davranışlarla ilgili en yüksek düzeyde uygulama boyutunda çıkması yöneticilerin yenilikçi davranışları uygulama konusunda daha belirgin davranışlar ortaya koyduklarını göstermektedir. Yine destekleme boyutunda da yüksek derecede davranışlar sergiledikleri ve yenilikçi uygulama ve davranışları destekledikleri görülürken araştırma ve üretim konusunda ise orta derecede olduğu görülmüştür. Araştırma ve üretimde yenilikçi davranışların orta seviyede olmasının nedeni mevzuat engeli ve maddi yetersizliklerden dolayı olabileceği düşünülebilir. Okul yöneticilerinin genel olarak yenilikçi davranışlarının orta derecede olması olumlu bir gelişme olarak görülürken bunun nedenlerinden bazılarının mevzuat engeli, üst yöneticilerin bu konularda yeterince destek vermemeleri, maddi yetersizlikler, iş yükü yoğunluğu gibi olumsuzluklar olduğu düşünülmektedir.

Okul yöneticilerinin yenilikçi davranış düzeylerinin demografik özelliklerine göre yaş, görev yapılan kademe, medeni duruma göre farklılık göstermediği ancak cinsiyet ve yapılan göreve göre farklılık gösterdiği tespit edilmiştir. Okul yöneticilerinin yenilikçi davranış düzeylerinin cinsiyete göre

araştırma, uygulama ve genel yenilikçi davranışlarda kadın yöneticileri erkeklerden daha yüksek yenilikçi davranışlar sergilemektedirler. Okul yöneticilerinin yenilikçi davranış düzeylerinin yöneticilerin görevlerine göre üretme, araştırma, destekleme ve uygulama boyutlarıyla genel yenilikçi davranışlarda müdür olarak görev yapanların müdür yardımcılarında göre daha yüksek düzeyde yenilikçilik davranışları sergiledikleri tespit edilmiştir.

Öneri olarak;

Okul yöneticilerinin yenilikçilik özelliklerini çok yüksek düzeye çıkarmak için çalışmalar yapılabilir.

Okul yöneticilerinin yenilikçilik özellikleriyle ilgili olarak özellikle araştırma ve üretme boyutlarında gelişmelerini desteklemek için Ar-Ge faaliyetleri ya da projelerini desteklemeye yönelik finansman desteği sağlanabilir.

Okul yöneticilerinden kadınların araştırma, uygulama ve genel yenilikçi davranış düzeylerinin daha yüksek çıkmasının nedenleri başka araştırma konusu olarak ele alınabilir.

Okul yöneticilerinden okul müdürlerinin üretme, araştırma, destekleme, uygulama ve genel yenilikçi davranış düzeylerinin daha yüksek çıkmasının nedenleri başka araştırma konusu olarak ele alınabilir.

KAYNAKÇA

- Akhan, O. (2021). Tarih öğretmenlerinin mesleki gelişmelerini sağlamaya yönelik görüşleri. *Uluslararası Türkçe Edebiyat Kültür Eğitim Dergisi*, 10(1), 384-398.
- Avsec, S. & Ferik Savec, V. (2021). Predictive modelling of pre-service science and technology teachers' innovative behaviour. *Journal of Baltic Science Education*, 20(2), 171-183.
- Çimen, İ. & Yücel, C. (2017). Innovative behavior scale (IWB): Adaptation to Turkish culture. *Cumhuriyet International Journal of Education*, 6(3), 365-381.
- Drucker, P. (1972). *Management*. London: Heinemann.
- Durna, U. (2002). *Yenilik Yönetimi*. Ankara: Nobel Yayınları.
- Earley, P. & Bubb, M. S. (2007). *Leading and managing continuing Professional development: Developing people, developing schools*. Paul Chapman Publishing.
- Eğitimi Araştırma ve Geliştirme Dairesi Başkanlığı [EARGED] (2011). *MEB 21. yüzyıl öğrenci profili*. Erişim: https://www.meb.gov.tr/earged/earged/21.%20yy_og_pro.pdf
- Elçi, Ş. (2007). *İnovasyon: Kalkınma ve Rekabetin Anahtarı* (2. Baskı b.). İstanbul: Tecnopolisgrup.
- Eminoğlu, G. (2011). *Örütsel Kültür ve Yenilikçiliğin Performansa Etkilerini İncelemeye Yönelik Bir Araştırma*. Yüksek Lisans Tezi, Eskişehir Osmangazi Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Eskişehir.
- Eren, E. (1982). *İşletmelerde Yenilik Politikası* (Cilt 127). İstanbul: İstanbul Üniversitesi İşletme Fakültesi Yayınları No:2884.
- Günüç, S. (2017). *Eğitimde teknoloji entegrasyonunun kuramsal temelleri*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Huck, S. W. (2012). *Reading statistics and research* (6th ed). Boston: Pearson.
- International Society for Technology in Education [ISTE] (2022). file:///C:/Users/Inv/Downloads/ISTE_Standards_Students_International_So.pdf adresinden indirilmiştir.
- Karasar, N. (2017). *Bilimsel araştırma*. Ankara: Nobel Yayıncılık
- Kereluik, K., Mishra, P., Fahnoe, C. & Terry, L. (2013). What knowledge is of most worth: Teacher knowledge for 21st century learning. *Journal of Digital Learning in Teacher Education*, 29(4), 127-140.
- Kocaman-Karoğlu, A., Bal-Çetinya, K. & Çimşir, E. (2020). Toplum 5.0 sürecinde Türkiye'de eğitimde dijital dönüşüm. *Üniversite Araştırmaları Dergisi*, 3(3), 147-158.
- Kocasarac, H. & Karataş, H. (2018). Yenilikçi öğretmen özellikleri: bir ölçek geliştirme çalışması. *Uşak Üniversitesi Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 4(1), 34-57.

- Konokman, Y. G., Yokuş, G. & Yanpar-Yelken, T. (2016). Yenilikçi materyal tasarlamının sınıf öğretmeni adaylarının yenilikçilik düzeylerine etkisi. *Bartın Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 5(3), 857-878.
- OECD. (Şubat 2006). *Oslo Kılavuzu: Yenilik Verilerinin Toplanması ve Yorumlanması İçin İlkeler* (Cilt 3. Baskı). Tübitak.
- Örücü, E., Kılıç, R., & Savaş, A. (2011). Kobi'lerde İnovasyon Stratejileri ve İnovasyon Yapmayı Etkileyen Faktörler: Bir Uygulama. *Doğuş Üniversitesi Dergisi*, 12(1), 58-73.
- Özer, D. (2022). *Okul öncesi öğretmenlerinin bireysel yenilikçilik düzeylerinin bazı demografik değişkenler açısından incelenmesi*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Pamukkale Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Denizli.
- Parlak, B. (2017). Dijital çağda eğitim: Olanaklar ve uygulamalar üzerine bir analiz. *Süleyman Demirel Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*, 22(15), 1741-1759.
- Schumpeter, J. (1934). *The Theory of Economic Development*. London: Transaction Publishers.
- Smith, R. W., Smith, K. A. & Wilmington, U. (2020). Opportunities and obstacles to making innovation a priority in education. *Critical Questions in Education*, 11 (2), 167-178.
- Top, S. (2008). *İşletmelerde Yenilik ve Yaratıcılık Yönetimi*. İstanbul: Bata Yayınları.
- Turan, S. & Cansoy, R. (2021). *Yenilikçi okullar, özellikler-beceriler-stratejiler-uygulama örnekleri*. Ankara: Nobel Yayıncılık.
- Yıldırım, Y. (2020). Fatih projesi kapsamında düzenlenen uzaktan hizmet içi eğitimlere yönelik öğretmen görüşlerinin incelenmesi. *Açıköğretim Uygulamaları ve Araştırmaları Dergisi*, 6 (2), 76-90.
- Zhu, C., Wang, D., Cai, Y. & Engels, N. (2013). What core competencies are related to teachers' innovative teaching? *Asia-Pacific Journal of Teacher Education*, 41(1), 9-27.