

ÖĞRETMENLERİN BAKIŞ AÇISI İLE OKUL MÜDÜRLERİNİN DÖNÜŞÜMCÜ LİDERLİK DAVRANIŞLARININ ANALİZİ

ANALYSIS OF TRANSFORMATIONAL LEADERSHIP BEHAVIOURS OF SCHOOL PRINCIPALS FROM THE PERSPECTIVE OF TEACHERS

Ezgi OLGUN

MEB, ezo2009dr@gmail.com; ORCID: <https://orcid.org/0009-0005-5155-9749>

Fatih BAYSAL

MEB, baysalf@hotmail.com; ORCID: <https://orcid.org/0009-0006-2843-3061>

Osman ERDEM

MEB, osmanerdem33@hotmail.com; <https://orcid.org/0009-0000-1755-4841>

Hamdi ZENGİN

MEB, hamdizengin453@gmail.com; <https://orcid.org/0009-0007-2731-165X>

Mahmut TAK

MEB, selman_002@hotmail.com; ORCID: <https://orcid.org/0009-0002-5592-6647>

Cennet ZENGİN

MEB, hamdizengin1453@gmail.com; ORCID: <https://orcid.org/0009-0008-8584-9383>

ÖZET

Yapılan çalışmada öğretmenlerin bakış açısı ile okul müdürlerinin dönüşümcü liderlik davranışlarının analiz edilmesi amaçlanmıştır. Araştırmada model olarak nicel araştırma yaklaşımları arasında bulunan ve yaygın bir kullanıma sahip olan taramam modeli tercih edilmiştir. Araştırmanın evrenini, 2022-2023 eğitim öğretim yılında çeşitli branşlarda aktif olarak görev yapan öğretmenler oluşturmaktadır. Araştırma örneklemini ise evrende yer alan öğretmenler arasından “Oranlı Küme Örnekleme” yöntemi ile belirlenen 500 öğretmen oluşturmaktadır. Araştırmada veri toplama aracı olarak “Dönüşümcü Liderlik Ölçeği” kullanılmıştır. Araştırmada toplanan verilerin, normal dağılım şartını yerine getirmesinden dolayı betimsel istatistik yöntemlerle birlikte Bağımsız Örneklem t-Testi ve ANOVA gibi parametrik testler kullanılarak analiz edilmiştir. Araştırmada öğretmenlerin yenilik yönetimi algılarının orta düzeyde olduğu belirlenmiştir. Ayrıca araştırmada öğretmenlerin yenilik yönetimi algılarının cinsiyet ve eğitim durumu değişkenlerine göre anlamlı farklılık gösterdiği belirlenmiştir. Cinsiyet değişkenine göre belirlenen anlamlı farklılığın kadınlar, eğitim durumu değişkenine göre belirlenen anlamlı farklılığın lisans mezunu öğretmenler lehine olduğu belirlenmiştir. Mesleki kıdeme göre belirlenen anlamlı farklılığın ise mesleki kıdemi yüksek olan öğretmenler ile mesleki kıdem açısından öğretmenlik mesleğinin başlangıç yıllarında olan öğretmenler arasında anlamlı farklılığın olduğu belirlenmiştir.

Anahtar Kelimeler: Yenilik yönetimi, öğretmen, okul müdürü

ABSTRACT

In this study, it was aimed to analyse the transformational leadership behaviours of school principals from the perspective of teachers. The survey model, which is among the quantitative research approaches and has a widespread use, was preferred as a model in the study. The population of the study consists of teachers actively working in various branches in the 2022-2023 academic year. The research sample consists of 500 teachers determined by the "Proportional Cluster Sampling" method among the teachers in the universe. "Transformational Leadership Scale" was used as a data collection tool in the study. The data collected in the study were analysed using parametric tests such as Independent Samples t-Test and ANOVA together with descriptive statistical methods due to the fact that they fulfilled the normal distribution condition. In the study, it was determined that teachers' perceptions of innovation management were at a medium level. In addition, it was determined that teachers' perceptions of innovation management differed significantly according to gender and educational status variables. It was determined that the significant difference determined according to the gender variable was in favour of women and the significant difference determined according to the educational status variable was in favour of teachers with bachelor's degree. It was determined that there was a significant difference between teachers with high professional seniority and teachers who were in the beginning years of the teaching profession in terms of professional seniority.

Keywords: Innovation management, teacher, school principal

1. GİRİŞ

Hızla değişen dünyada örgüt liderliği daha önemli hale gelmekte ve başarı etmeni olarak kabul edilmektedir. Dönüşümsel liderlik, örgütlerde fikir üretme, örgüte yeni bir gelişme ve ilerleme yolu sağlamada yeni bakış açıları kazandırma çabasında olan liderleri işaret etmektedir (Korejan ve Shahbazi, 2016). Liderler ve çalışanlar arasında kararlılık, tutku ve sadakat geliştirerek, çalışanları harekete geçirmek ve onları yeni yollarda başarıyla buluşturarak performanslarını zirveye taşımak bu liderlik türünün amacı olarak ortaya çıkmaktadır. Dönüşümsel liderlik eylemleri karmaşık ve tahmin edilemez çevre koşullarında örgütlerin performanslarını arttırmasını sağlamaktadır (Eskandari, 2014).

Okul liderlerindeki dönüşümsel liderlik nitelikleri, örgütsel bağlılık, iş tatmini ve öğretmen performansı üzerinde olumlu bir etkiye sahiptir. Bu, öğretmenlerin daha verimli çalışmasını sağlar. Ayrıca, okul liderlerinden toplumun artan taleplerini karşılamak için yeni öğretim ve eğitim faaliyetlerini yakından takip etmeleri beklenmektedir. Etkili ve başarılı okullar için okul liderlerinin liderlik davranışları oldukça etkilidir. Okul yöneticileri, liderlik davranışı yoluyla öğretmen performansını iyileştirmeli, bireysel hedefleri dikkate almalı ve okulları etkin bir şekilde yönetmelidir. Günümüzün hızla değişen ve dönüşen dünyasında okul liderlerinden bu değişime öncülük etmesi beklenmektedir. Bu bağlamda Dönüşümsel liderlik, öğretmenler arasında ortaya çıkan sorunları ve çatışmaları çözmek, kararlar almak ve okul ortamıyla olumlu ilişkiler kurmak için kritik öneme sahiptir (Çelik, 2012).

Toplumdaki değişimler, küreselleşme ile rekabet ortamının yoğunlaşması, zaman yönetimi ve diğer faktörler kaçınılmaz olarak örgütlerde farklılaşan yapılara sahip ve yenilikçi liderliğe olan ihtiyacı artırmaktadır. Ayrıca Dönüşümsel liderlik, teknolojinin ve çevre koşullarının farklılaşması, bilgiye kolay erişim, toplumun kültürel yapısı ve değişen ekonomi gibi çağın ihtiyaçlarına cevap veren bir liderlik biçimi olarak önemlidir (Eraslan, 2006). İfade edilen durum, Dönüşümsel liderliğin eğitim kurumları için önemi ortaya çıkarmaktadır. Bu önem yapılan araştırmada Dönüşümsel

liderliğin öğretmen görüşleri doğrultusunda ne şekilde olduğunun belirlenmesini temel problem durumu olarak saptanmasına yol açmıştır.

Aydın'a (2014) göre dönüşümcü liderlik değişimci, dönüştüren anlamlarında tanımlanmıştır. Mevcut durumdan başka duruma geçiren, farklılaştıran olarak ifade edilebilir. Değişen dünya koşullarında dönüşümcü liderlik pragmatik bir hal almış ve bu koşullara uygun olarak yaşamı kolaylaştırıcı, düzenleyici insanların faydalanacağı bir liderlik türü olarak çıkmıştır. Dönüşümcü lider örgüt üyelerinin sorunlara yenilikçi ve farklı bir bakış açısı ile bakmalarını sağlayıp, görüşlerini değiştirerek, sorunların örgütün yararını sağlayacak şekilde çözümlenmesini sağlayabilir (Eraslan, 2004a).

Tarihsel geçmişine baktığımızda dönüşümcü liderliğin ilk olarak Dawston'un 1973'te adından söz ettiği "ısyan liderliği" ile ortaya çıktığını söylenebilir. Daha sonra James McGregor Burns bu liderlik stilini sistemli hale getirmiştir (Hickman ve Bass, 1997, Akt: Eraslan, 2004b). Burns "Liderlik" başlıklı kitabında dönüşümcü liderliğe ilk kez yer vermiş ve kendisine göre, dönüşümcü lider grup üyelerinin moral ve güdülerini en üst düzeyde tutarak ekip üyelerinin yüksek verim ile çalışmalarını sağlayan lider türü olarak tanımlamıştır (Çelik, 1998).

Geleneksel liderliğin tersine çağdaş bir liderlik türü olan dönüşümcü liderlik yeni yönetim teknik ve yöntemleriyle, mevcut piyasa baskısının arttığı bir ortamda verimliliği artırıcı "dönüştürücü" olmanın bir lidere avantaj kazandırdığı göstermektedir. Örgüt üyelerine sağladığı manevi destek, örgütün devamlılığında ve başarı kazanmasında önemli bir pay sağlamaktadır. Dönüşümcü liderliğin lidere kazandırdığı bakış açısı ile liderin örgütün vizyonuna bağlı kalıp, ekibe moral ve motivasyon yükleyerek örgütü mevcut piyasa baskılarından kurtarabileceği söylenebilir (Bolat ve Seymen, 2009).

Burns'un yaptığı çalışmaları genişleterek bir adım öne taşıyan Bernard Bass'a göre dönüşümcü lider ekip üyelerinin ilgi ve güdüsü ile kurumun amaç ve hedefleri arasında ilişki kuran kişidir. Dönüşümcü lideri gruptaki ekip üyelerinin çıkarlarından daha çok kurumun çıkarlarını ön planda tutan bir liderlik olarak görür. Örgütün vizyon ve misyonuna bağlı kalarak, örgütün amaçlarına ulaşması dönüşümcü liderin en çok önemseydiği özelliklerden biridir (Özalp ve Öcal, 2000).

Dönüşümcü lider ekip üyelerinin ilgilerini mevcut potansiyellerinin farkına varmalarını sağlayarak, örgütün amaç ve hedeflerine ulaşma düzeyinde iyileştirici olarak kullanır. Örgütün ihtiyaçlarını güdüleyici olarak kullanıp, üyelerin gereksinim ve isteklerine hitap ederek çalışma verimlerini artırır. Böylelikle ekip üyelerinin bireysel amaçları ile örgütün amaçları paralellik göstereceğinden örgütün verim ve başarısının da artacağı söylenebilir (Can, Azizoğlu ve Aydın, 2015).

Dönüşümcü liderler yenilik ve değişim sürecini başlatmakta oldukça etkindirler. Değişim sürecini yönetmekte de kurallardan ve yönetmeliklerden daha çok, manevi değerleri ön planda tutarak ekip üyelerinin, kendilerini ekibin önemli bir parçası olarak hissetmelerini sağlarlar. Böylelikle liderinde sürekli gelişip dönüştüğü, ekip üyelerinin de dönüşüme gönüllü olarak katkı sağladığı, gelişen evrilen bir örgüt yapısı oluşmaktadır (Sabuncuoğlu, 2012).

Dönüşümcü liderliğin eğitim kurumlarına geçmesi, Sergiovanni'nin 1984'te altı yıl süren çalışmaları sonucu ile mümkün olmuştur (Karip, 1998). Hallinger'e göre, okul yöneticisinin mevcut geleneksel rolünü etkili bir dönüştürücü lidere çeviren, ekip ihtiyaçları doğrultusunda yarattığı akıl hocalığı ile değişim sağlamasıdır. Rehber pozisyonunda olup ekip üyelerinin değişimde gönüllü olmasını sağlayarak başarılı bir değişim süreci oluşturmaktadır (Gurr, 1996).

Eğitimde, dönüşümcü liderlik stili okulların karşılaştıkları zorluklara, çağın gereklerine uygun bir şekilde çözüm üreten bir liderlik çeşididir. Öğretmenlerin kişisel ve toplumsal ihtiyaçlarını

belirleyerek onları yükselten bir anlayışa da sahiptir. Bu liderlik stili, kurumların eğitim yönetimi ile yenilikçi ve gelişime açık fırsatlar yaratarak, kurumların amaçlarına ve hedeflerine ulaşmasını sağlayacaktır. Ayrıca personelin yüksek performanslarını kullanmalarına da imkan sağlar. Okul müdürlerinin dönüşümcü liderlik özellikleri ile öğretmenleri sürecin içine bizzat katması, okulla ilgili kararlar alınırken öğretmenlerin de söz sahibi olmaları, kurumun amaçlarına ulaşmasında öğretmenlerin daha motive olarak çalışmasını sağlayacaktır (Güçlü, 1997).

Çağın gerektirdiklerine uygun olarak dönüşümcü liderlik okulda öğretmenlere sağladığı teknolojik imkânlarla değişimi ve dönüşümü sağlamayı amaçlamaktadır. Teknolojinin yarattığı ivme ile uzun vadede okul hedeflerini gerçekleştiren vizyoner bir yapı yaratmak istenmektedir. Karar alma sürecinde belirlenen kısa vadeli ve uzun vadeli amaçlara ulaşmada teknolojinin kullanılmasıyla zamandan tasarruf sağlanarak hedeflere ulaşma süresi daha da kısalmaktadır. Böylelikle okulun gelişimi değişimi ve dönüşümü hızlanmaktadır. Ayrıca öğretmen güdüsü ve olumlu okul ikliminin sağlanması, bu sürecin daha da hızlanmasına katkı sağlayacaktır (Akbaba Altun, 2003).

Dönüşümcü lider, vizyonu ile ekibinin inanç, düşüncelerini ve genel değerlerini etkileyerek onların sahip oldukları yetenekleri keşfetmelerini sağlayarak potansiyellerini ortaya çıkarır böylece güvenlerinin oluşması sağlar. Güvenle çalışan ekip üyeleri yaptıkları işe daha motive olurlar. Verimli ve amaca yönelik vizyoner bir çalışmanın zevkle yapılan ekip işi olduğunu ekibine aşılar. Ekip bilincine sahip olan grupta olumlu bir örgüt kültürü ve örgüt iklimi oluşur. Ekipte liderlerine güvenip sevecek ve kuruma olan bağlılıklarını kuvvetlenerek, kurumda kalmaya devam etme istekleri artacaktır (Helvacı, 2005).

Dönüşümcü lider kendi çıkarları için değil örgüt değerlerinden beslenen inançlar ile hareket eder. Bireysellikten kurtularak grup bilincine ulaşan örgütler amaçlarına ulaşma konusunda daha başarılıdır. Böylece hem lider hem de kendi etkisi altındaki izleyicileri toplu olarak kendilerini örgüt çalışmalarına adan ve kurumu sahiplenirler (Keung ve Rockinson- Szapkiw, 2013). Öğretmenler, kendi başarılarına sorumluluk alarak kendi kendilerine yetebilir ve üstlendikleri işlerin liderliği rolünü alırlar. Lider tarafından denetime ihtiyacı oluşmadan öğrencilerine öz lider olurlar (Aslan, 2013).

Dönüşümcü lider, karışık ve belli olmayan durumlar karşısında etkili bir yol izler ve bununla başa çıkabilecek yetiye sahiptir. Çünkü bu lider mevcut olan karşısında her zaman örgüt seviyesini geliştirerek yüceltici ve yeni yöntem ve yollar konusunda kendisini meşgul edendir. Öğrenmeye açık olan dönüşümcü lider, yenilikçilik ve yaratıcılığa önem verdiği için olaylara farklı bakış açısı ile yaklaşmayı esas alır (Tengilimoğlu, 2005). Bu nedenle risk alma konusunda cesur davranarak, bu riskleri dağıtmada önemli özelliklere sahip olması gereken dönüşümcü lider, mevcut yapıyı koruma ve geleneksel, statükocu olanla mücadele konusunda cesur ve azim dolu yaklaşmalıdır. Riskleri farklı ve yenilikçi bakış açısı ile avantaja çevirmeye çalışır. Örgütün içinde bulunduğu durumu iyileştirmek için riskleri ilerleme sağlamada birer basamak olarak kullanır (Eraslan, 2004b). Risklerin tehlikeye dönüşerek kriz oluşturma ihtimalini de göz önünde bulundurması gereken lider, tüm ekip üyelerinin mevcut potansiyellerini kullanarak onlara sorumluluklar vererek cesaretlendirmelidir. Ekip içinde de direnç gösteren bireylerle karşılaşan liderler için ekip üyelerini ekibin içine çekip, kendilerini ekibi oluşturan parçalardan hissetmelerini sağlamaları kriz oluşmasını önleyici unsurlardandır. Örgüt üyelerini motive edip olumlu bir kültür oluşturarak bu dirençleri kırıp başarıya ulaşmayı doğru yönetmelidir. Dönüşümcü liderler bunu sağlamada, örgüt üyelerine karşı manevi değerleri daha ön plana alıp kullandıkları için daha başarılıdırlar (Celep, 2014).

Dönüşümlü liderliğin genel olarak şu özellikleri ön plana çıkmaktadır: Değişim ve dönüşüm taraftarlarıdır, teknolojik değişimlere açık ve bu teknolojik imkanlardan sonuna kadar faydalanma taraftarlarıdır. Teknolojiyi kullanmaları çözüme ulaşmadaki hızlarını da olumlu etkilemektedir. Cesurdurlar, mücadeleden taraf olduklarından değişime karşı olan ekip üyelerine karşı bu üyelerin potansiyellerini fark etmeleri konusunda onları motive ederler. Dönüşümcü lider direnç gösteren bireylerin kendilerini örgütün değerli bir parçası hissetmeleri konusunda çaba sarf eder. Bu sayede

kurum kültürü oluşturularak örgüt amaçlarının ekip tarafından benimsenmesi hedefe ulaşmayı kolaylaştırır. Böylelikle bireysellikten ziyade örgüt olma bilinci önem kazandığı için olumlu bir örgüt kültürü oluşmuş olur (Çelik, 2012). Dönüşümcü liderler öğrenmeyi sürekli bir dönüşüm aracı olarak görür ve olumsuzluklarla sürekli mücadele eden bir donanım ve birikime sahiptirler. Lider hem kendini hem de ekip üyelerini sürekli geliştirme yönünde faaliyetler ve eğitimler düzenler. Yapılan ekip eğitim çalışmaları sayesinde dönüşüm sürecinde karşılaşılan olumsuzluklar hem liderin hem de ekip üyelerinin moralini bozup, karamsarlığa uğramasına neden olamaz. Dönüşümcü liderler hiyerarşik ast üst ilişkilerinden ziyade ekip üyelerine karşı güven duygusu geliştirirler ve onlara örgütün değerlerine önem vermeleri gerektiği duygusunu aşırlar (Farmer, 2019).

Bu liderlik stilinde, yaşam süresince kuvvetli bir öğrenme isteği mevcuttur. Bu sebeple kendisini, örgütünü ve idari kadrosunu sürekli olarak geliştirmek, yenilemek ve dönüştürme isteği üst seviyededir. Dönüşümcü lider personelin düşünsel değişiminin inançsal değişimle mümkün olduğunu bilir ve bu nedenle astlarının düşüncelerini ve davranışlarını kurumun işleyiş ve gelecek vizyonu ile uyumlu ve tutarlı bir yöntemle dönüştürmeye çalışır. Bu sebeple personele olayları farklı boyutlardan ele almanın ve daha yaratıcı düşünmelerinin önemini vurgular. Yaratıcı düşünmeyle yenilikçi ve yararcı çözümlere ulaşılacağını belirtir. Bu konuda özellikle astların yaptıkları hataları görmezden gelir ve bu hataların başarılı olmak amacıyla yapılan güzel fırsatlar yarattığını iyi bilir. Hatalardan ders çıkarılarak, potansiyel alternatif çözümler için yön belirleyici olabileceklerinin farkına varmalarını sağlar (İşcan, 2002).

Dönüşümcü lider dinamik bir yapıya sahiptir. Durağanlık ve sabitlik dönüşümcü liderde karşılaşılmayan özelliklerdir. Her zaman var olan durumu iyileştirme gayreti içerisinde. Yönlendirme konusunda yeteneklidir ve bunu ekip üyelerine hissettirir. Ekip üyelerinin ilk etapta güvenini kazanarak, liderin kararlarına güven duymalarını sağlar. Doğan'a göre dönüşümcü liderin üç temel özelliği şöyle sıralanabilir (Doğan, 2007):

- Kişilerin ihtiyaçlarına karşı hassastır. Lider olarak kendisini takip eden ekip üyelerini planlama süreçlerine dahil eder ve sorun çözme konusunda onların katkılarını sağlar. Karar verme sürecine dahil olan ekip üyeleri ile örgütün amaçları eşleşmiş olur. Bu durum ekip üyelerinin değerli olduklarını hissettirir. Kendilerinin yaptıkları işlerle kurum amaçlarına katkı sağlayan izleyicilerinin mesleki doyumlarını sağlayarak motive olmalarını sağlar. Böylelikle üyelerin var olduğu örgüte adanma davranışları da daha sık görülür.
- Vizyoner bir lider olarak sahip olduğu vizyonu ekip üyeleri ile de paylaşarak onlarla devam eden bir iletişim ve etkileşim oluşturur. Hedeflenen vizyona ulaşma sürecinde dönüşümcü lider ve ekip üyeleri işbirliği içerisinde çalışır. Süreç boyunca yapılacaklar beraber tasarlanır.
- Kişisel değerlere sıkı sıkıya bağlıdır ve dönüşümcü lider tipinin en tipik özelliği her an aksiyona, harekete geçebilme yeteneğidir. Dönüşümün durağan bir süreç olmadığını farkında olan lider ekip üyelerinin de bu durumu benimsemesini sağlar. Bu ise ancak yoğun bir iş disiplini ve cesarete bağlıdır.

Ekibinin bireysel yetenek ve özelliklerinin farkındadır ve bunları geliştirmek için ekip üyelerini sürekli motive ederek işlerine yoğunlaşmalarını sağlar. Üyeleri üzerinde belirgin bir etki yaratarak ona olan sevgileri, güven ve sadakat duygularını geliştirir. Bunu sağlamada dönüşümcü liderlerin karizma özelliklerinin de katkısı fazladır. Liderlerine karşı sevgi ve güven duygusu kazanan ekip üyelerinin var olan iş yapma becerileri üst düzeye çıkararak daha verimli hale gelir. Motive olarak çalışan personelin yaptığı işten zevk aldığı için iş doyumunu da artacaktır. Ayrıca dönüşümcü liderlerden beklenen bazı davranışları aşağıdaki gibi sıralayabiliriz (Çelik, 2012).

- Anlaşılır ve ilgi çekici bir vizyon geliştirmek
- Bu vizyonu geliştirirken strateji oluşturmak

- Oluşturduğu vizyonu ulaştırmak ve yaymak
- Vizyonun gerçek hayata uyarlanabilirliğini gösterme ve güven duygusunu oluşturarak olumlu bir hava yaratmak.
- Vizyonu gerçekleştirmede ekip üyelerine olan güveni ortaya koymak.
- İlk oluşacak başarıda güven duygusunu pekiştirecek adımlar atmak.
- Amaca ulaşmada gösterilen başarıları kutlamak.
- Temel değerleri ön planda tutmak ve bunları somutlaştıracak imgeler kullanmak.
- Örnek kişilik olarak model olmak.
- Kültürel ve sosyal değişimlere giderek eskiden arınmak.
- Değişim ve dönüşümü sağlamak amacıyla tören ve semboller oluşturmak.

Dönüşümcü lider ekip üyelerinin sadece ihtiyaçlarını karşılayan lider değil aynı zamanda istenilen performanslarını elde etmek için onlara entelektüel gelişimlerini sağlamaları için fırsat tanıyıp, kurum vizyonunu amaçlar doğrultusunda gerçekleştiren liderdir. Bu konuda sürekli öğrenmenin önemini vurgulayarak hem kendinin hem de ekip üyelerinin gelişiminin sağlanmasını, liderlikte benimsediği prensiplerden en önemliler içine almıştır (Bass, 1985).

Kurumdaki kişilerin gelişimini ve güdülerini sağlayan, bunu örgütün amaçlarına uyarlayan inançlı, tutarlı ve güvenilir bir ortam yaratan lider dönüşümcüdür. Bu durumu yaratmak için öncelikle uygun bir örgüt kültürü ve örgüt iklimi oluşturulmalıdır. Dönüşümcü lider öncelikle kendisi üyeler tarafından güveni kazanıp daha sonra üyelerin birbirlerine güvenmelerini sağlayacak bir ortam hazırlamalıdır. Zamanla kuvvetlenecek olan bu bağ örgütlerin devamlılığını sağlamasında ve amaçlarına ulaşmasında hayati önem taşımaktadır (Suud, 2012).

Ortak vizyon yaratan bu lider tipinde kurumdaki astları mücadeleye veren üyelere çevirmek için ilham vererek hedefe ulaştırır. Örgüt üyelerinin liderleriyle hiyerarşik kapalı bir ilişkiden ziyade, samimi ve insani bir ilişki içinde olmaları örgütte daha motive olmalarını sağlayacaktır. Dönüşümcü lider örgüt üyelerini kısıtlayıcı davranışlardan sakınarak onların daha özgür olacağı bir atmosfer yaratma peşindedir. Özgür ortamda yaratıcı ve yenilikçi bakış açısının da daha çok gelişeceğine inanırlar. Ekip üyelerinin hayal güçlerinin gelişmesini önemseyen dönüşümcü liderler, böylelikle örgütte var olan sorunlar ve oluşabilecek sorunlar için daha yaratıcı çözüm önerilerinin ortaya çıkacağına inanırlar (Dwani, 2013).

1.1. Araştırmanın Amacı

Yapılan çalışmada öğretmenlerin bakış açısı ile okul müdürlerinin dönüşümcü liderlik davranışlarının analiz edilmesi amaçlanmıştır. Belirtilen amaç çerçevesinde aşağıdaki sorulara yanıt aranmıştır:

- Öğretmenlerin yenilik yönetimi algıları ne düzeydedir?
- Öğretmenlerin yenilik yönetimi algıları cinsiyete göre istatistiki açıdan anlamlı bir farklılık göstermekte midir?
- Öğretmenlerin yenilik yönetimi algıları eğitim durumuna göre istatistiki açıdan anlamlı bir farklılık göstermekte midir?
- Öğretmenlerin yenilik yönetimi algıları mesleki kıdeme göre istatistiki açıdan anlamlı bir farklılık göstermekte midir?

2. YÖNTEM

2.1. Araştırmanın Modeli

Araştırmada nicel araştırma yaklaşımları arasında yer alan tarama modeli kullanılmıştır. Tarama modelinde günümüzde ya da geçmişte var olan bir durumu anlamayı ve olduğu gibi betimlemek amaçlanır (Karasar, 2020). Ayrıca tarama modelleri sayesinde bireylerin bir durum ile ilgili sahip oldukları özellikler belirlenebilmektedir (Gürbüz ve Şahin, 2017). Tarama modelinin açıklanan özellikleri dikkate alınarak yapılan araştırmada öğretmenlerin bakış açısı ile okul müdürlerinin dönüşümcü liderlik davranışlarının düzeyi belirlenmiştir.

2.2. Evren ve Örneklem

Araştırmanın evrenini, 2022-2023 eğitim öğretim yılında çeşitli branşlarda aktif olarak görev yapan öğretmenler oluşturmaktadır. Araştırma örneklemini ise evrende yer alan öğretmenler arasından “Oranlı Küme Örnekleme” yöntemi ile belirlenen 500 öğretmen oluşturmaktadır. Bu örneklem kapsamında her eğitim kademesinden eşit oranda öğretmen çalışmaya dâhil edilmiştir.

2.3. Veri Toplama Araçları

Yapılan çalışmada öğretmenlerin bakış açısı ile okul müdürlerinin dönüşümcü liderlik davranışlarının analiz etmek için veri toplama aracı olarak “Dönüşümcü Liderlik Ölçeği” kullanılmıştır. Podsakoff (1990) ve arkadaşlarının geliştirdiği ölçek, Türkçe’ye İşcan (2002) tarafından çevrilmiş olup, 23 madde ve beş alt boyuttan oluşmaktadır. Ölçeğin güvenilirlik katsayısı yapılan çalışmada “,90” olarak hesaplanmıştır. Elde edilen değerlerin “,80” dan büyük olması ölçeğin “yüksek derecede güvenilir” olduğunu göstermektedir (Kalaycı, 2017). Bu bağlamda dönüşümcü liderlik ölçeğine ait verilerin güvenilir olduğu kabul edilmiştir.

2.4. Verilerin Analizi

Araştırmanın verileri SPSS 25 programı aracılığıyla analize edilmiştir. Analize verilerin normalliğine bakılarak başlanmıştır. Yapılan hesaplamalar sonucunda dönüşümcü liderlik ölçeğinin basıklık (,312) ve çarpıklık (,452) katsayısı değerlerinin “±1,5” arasında olduğu belirlenmiştir. Erişilen bu değerler araştırmada kullanılan dönüşümcü liderlik ölçeğinin puanlarının normal dağılım gösterdiğine işaret etmektedir (Tabachnick ve Fidell, 2013). Bundan dolayı araştırmada parametrik testlerle veriler analiz edilmiştir. Verilerin analizinde, betimsel istatistiki yöntemlerden ortalama ve standart sapma hesaplamaları yapılmıştır. Ayrıca “Bağımsız Örneklem t-Testi” ve “Tek Yönlü Varyans Analizi” kullanılmıştır.

3. BULGULAR

3.1. Birinci Alt Probleme İlişkin Bulgular

“Öğretmenlerin yenilik yönetimi algıları ne düzeydedir?” alt problemine ilişkin bulgular Tablo 1’de verilmiştir.

Tablo 1. Öğretmenlerin Yenilik Yönetimi Düzeylerine İlişkin Bulgular

Boyutlar	n	\bar{X}	S
Vizyon İlham Sağlama ve Uygun Rol Model Olma	500	3,65	,585
Grup Amaçlarının Kabulünü Sağlama	500	3,61	,621
Entelektüel Teşvikte Bulunma	500	3,44	,556
Bireysel İlgi Gösterme	500	3,61	,346
Yüksek Başarı Beklentisine Sahip Olma	500	3,61	,347
GENEL	500	3,58	,299

Tablo 1’de öğretmenlerin yenilik yönetimi algılarının “Vizyon İlham Sağlama ve Uygun Rol Model Olma” alt boyutunda “Çok Katılıyorum (Ort.=3,65)”, “Grup Amaçlarının Kabulünü Sağlama” alt boyutunda “Çok Katılıyorum (Ort.=3,61)”, “Entelektüel Teşvikte Bulunma” alt boyutunda “Çok Katılıyorum (Ort.=3,44)”, “Bireysel İlgi Gösterme” alt boyutunda “Çok Katılıyorum (Ort.=3,61)” ve “Yüksek Başarı Beklentisine Sahip Olma” alt boyutunda “Çok Katılıyorum (Ort.=3,61)” düzeyindedir. Ayrıca öğretmenlerin yenilik yönetimi algılarının genel ortalaması ise “Çok Katılıyorum (Ort.=3,58)” düzeyindedir.

3.2. İkinci Alt Probleme İlişkin Bulgular

“Öğretmenlerin yenilik yönetimi algıları cinsiyete göre istatistiki açıdan anlamlı bir farklılık göstermekte midir?” alt problemine ilişkin bulgular Tablo 2’de verilmiştir.

Tablo 2. Cinsiyete Göre Öğretmenlerin Yenilik Yönetimi Algılarına Ait Analiz Bulguları

Boyutlar	Cinsiyet	n	\bar{X}	S	t	p
Vizyon İlham Sağlama ve Uygun Rol Model Olma	Kadın	279	3,71	,641	2,756	,00
	Erkek	221	3,57	,495		
Grup Amaçlarının Kabulünü Sağlama	Kadın	279	3,86	,404	10,696	,00
	Erkek	221	3,29	,699		
Entelektüel Teşvikte Bulunma	Kadın	279	3,52	,591	4,017	,00
	Erkek	221	3,33	,489		
Bireysel İlgi Gösterme	Kadın	279	3,67	,373	4,608	,00
	Erkek	221	3,53	,291		
Yüksek Başarı Beklentisine Sahip Olma	Kadın	279	3,68	,374	4,761	,00
	Erkek	221	3,53	,291		
GENEL	Kadın	279	3,73	,369	10,262	,00
	Erkek	221	3,41	,307		

Cinsiyete göre öğretmenlerin yenilik yönetimi algıları arasında anlamlı bir farklılaşmanın olduğu saptanmıştır ($t = 10,262$; $p = ,00$; $p < ,05$). Anlamlı derecede belirlenen fark, kadın öğretmenlerin lehinedir. Çünkü kadın öğretmenler okullarında erkek öğretmenlere göre daha yüksek düzeyde yenilik yönetimi algısına sahiptir. Ayrıca elde edilen bulgulara dayalı olarak öğretmenlerin cinsiyete ilişkin yenilik yönetimi algılarının benzerlik göstermediği söylenebilir.

Cinsiyete göre öğretmenlerin yenilik yönetimi algıları arasında “Vizyon İlham Sağlama ve Uygun Rol Model Olma” boyutunda anlamlı bir farklılaşmanın olduğu saptanmıştır ($t = 2,756$; $p = ,00$; $p < ,05$). Anlamlı derecede “Vizyon İlham Sağlama ve Uygun Rol Model Olma” boyutunda belirlenen fark, kadın öğretmenlerin lehinedir. Çünkü kadın öğretmenler okullarında erkek öğretmenlere göre “Vizyon İlham Sağlama ve Uygun Rol Model Olma” boyutunda daha yüksek düzeyde yenilik yönetimi algısına sahiptir. Ayrıca elde edilen bulgulara dayalı olarak öğretmenlerin cinsiyete ilişkin yenilik yönetimi algılarının “Vizyon İlham Sağlama ve Uygun Rol Model Olma” boyutunda benzerlik göstermediği söylenebilir.

Cinsiyete göre öğretmenlerin yenilik yönetimi algıları arasında “Grup Amaçlarının Kabulünü Sağlama” boyutunda anlamlı bir farklılaşmanın olduğu saptanmıştır ($t = 10,696$; $p = ,00$; $p < ,05$). Anlamlı derecede “Grup Amaçlarının Kabulünü Sağlama” boyutunda belirlenen fark, kadın öğretmenlerin lehinedir. Çünkü kadın öğretmenler okullarında erkek öğretmenlere göre “Grup Amaçlarının Kabulünü Sağlama” boyutunda daha yüksek düzeyde yenilik yönetimi algısına sahiptir. Ayrıca elde edilen bulgulara dayalı olarak öğretmenlerin cinsiyete ilişkin yenilik yönetimi algılarının “Grup Amaçlarının Kabulünü Sağlama” boyutunda benzerlik göstermediği söylenebilir.

Cinsiyete göre öğretmenlerin yenilik yönetimi algıları arasında “Entelektüel Teşvikte Bulunma” boyutunda anlamlı bir farklılaşmanın olduğu saptanmıştır ($t = 4,017$; $p = ,00$; $p < ,05$). Anlamlı derecede “Entelektüel Teşvikte Bulunma” boyutunda belirlenen fark, kadın öğretmenlerin lehinedir. Çünkü kadın öğretmenler okullarında erkek öğretmenlere göre “Entelektüel Teşvikte Bulunma” boyutunda daha yüksek düzeyde yenilik yönetimi algısına sahiptir. Ayrıca elde edilen bulgulara dayalı olarak öğretmenlerin cinsiyete ilişkin yenilik yönetimi algılarının “Entelektüel Teşvikte Bulunma” boyutunda benzerlik göstermediği söylenebilir.

Cinsiyete göre öğretmenlerin yenilik yönetimi algıları arasında “Bireysel İlgi Gösterme” boyutunda anlamlı bir farklılaşmanın olduğu saptanmıştır ($t = 4,608$; $p = ,00$; $p < ,05$). Anlamlı derecede “Bireysel İlgi Gösterme” boyutunda belirlenen fark, kadın öğretmenlerin lehinedir. Çünkü kadın öğretmenler okullarında erkek öğretmenlere göre “Bireysel İlgi Gösterme” boyutunda daha yüksek düzeyde yenilik yönetimi algısına sahiptir. Ayrıca elde edilen bulgulara dayalı olarak öğretmenlerin cinsiyete ilişkin yenilik yönetimi algılarının “Bireysel İlgi Gösterme” boyutunda benzerlik göstermediği söylenebilir.

Cinsiyete göre öğretmenlerin yenilik yönetimi algıları arasında “Yüksek Başarı Beklentisine Sahip Olma” boyutunda anlamlı bir farklılaşmanın olduğu saptanmıştır ($t = 4,761$; $p = ,00$; $p < ,05$). Anlamlı derecede “Yüksek Başarı Beklentisine Sahip Olma” boyutunda belirlenen fark, kadın öğretmenlerin lehinedir. Çünkü kadın öğretmenler okullarında erkek öğretmenlere göre “Yüksek Başarı Beklentisine Sahip Olma” boyutunda daha yüksek düzeyde yenilik yönetimi algısına sahiptir. Ayrıca elde edilen bulgulara dayalı olarak öğretmenlerin cinsiyete ilişkin yenilik yönetimi algılarının “Yüksek Başarı Beklentisine Sahip Olma” boyutunda benzerlik göstermediği söylenebilir.

3.3. Üçüncü Alt Probleme İlişkin Bulgular

“Öğretmenlerin yenilik yönetimi algıları eğitim durumuna göre istatistikî açıdan anlamlı bir farklılık göstermekte midir?” alt problemine ilişkin bulgular Tablo 3’te verilmiştir.

Tablo 3. Eğitim Durumuna Göre Öğretmenlerin Yenilik Yönetimi Algılarına Ait Analiz Bulguları

Boyutlar	Durum	n	\bar{X}	S	t	p																																																				
Vizyon İlham Sağlama ve Uygun Rol Model Olma	Lisans	350	3,69	,652	2,559	,01																																																				
	Lisansüstü	150	3,57	,375			Grup Amaçlarının Kabulünü Sağlama	Lisans	350	3,73	,576	7,146	,00	Lisansüstü	150	3,31	,622	Entelektüel Teşvikte Bulunma	Lisans	350	3,55	,540	7,502	,00	Lisansüstü	150	3,17	,496	Bireysel İlgi Gösterme	Lisans	350	3,71	,345	12,296	,00	Lisansüstü	150	3,39	,222	Yüksek Başarı Beklentisine Sahip Olma	Lisans	350	3,71	,346	12,438	,00	Lisansüstü	150	3,39	,223	GENEL	Lisans	350	3,69	,375	12,589	,00	Lisansüstü
Grup Amaçlarının Kabulünü Sağlama	Lisans	350	3,73	,576	7,146	,00																																																				
	Lisansüstü	150	3,31	,622			Entelektüel Teşvikte Bulunma	Lisans	350	3,55	,540	7,502	,00	Lisansüstü	150	3,17	,496	Bireysel İlgi Gösterme	Lisans	350	3,71	,345	12,296	,00	Lisansüstü	150	3,39	,222	Yüksek Başarı Beklentisine Sahip Olma	Lisans	350	3,71	,346	12,438	,00	Lisansüstü	150	3,39	,223	GENEL	Lisans	350	3,69	,375	12,589	,00	Lisansüstü	150	3,34	,242								
Entelektüel Teşvikte Bulunma	Lisans	350	3,55	,540	7,502	,00																																																				
	Lisansüstü	150	3,17	,496			Bireysel İlgi Gösterme	Lisans	350	3,71	,345	12,296	,00	Lisansüstü	150	3,39	,222	Yüksek Başarı Beklentisine Sahip Olma	Lisans	350	3,71	,346	12,438	,00	Lisansüstü	150	3,39	,223	GENEL	Lisans	350	3,69	,375	12,589	,00	Lisansüstü	150	3,34	,242																			
Bireysel İlgi Gösterme	Lisans	350	3,71	,345	12,296	,00																																																				
	Lisansüstü	150	3,39	,222			Yüksek Başarı Beklentisine Sahip Olma	Lisans	350	3,71	,346	12,438	,00	Lisansüstü	150	3,39	,223	GENEL	Lisans	350	3,69	,375	12,589	,00	Lisansüstü	150	3,34	,242																														
Yüksek Başarı Beklentisine Sahip Olma	Lisans	350	3,71	,346	12,438	,00																																																				
	Lisansüstü	150	3,39	,223			GENEL	Lisans	350	3,69	,375	12,589	,00	Lisansüstü	150	3,34	,242																																									
GENEL	Lisans	350	3,69	,375	12,589	,00																																																				
	Lisansüstü	150	3,34	,242																																																						

Eğitim durumuna göre öğretmenlerin yenilik yönetimi algıları arasında anlamlı bir farklılaşmanın olduğu saptanmıştır ($t = 10,262$; $p = ,00$; $p < ,05$). Anlamlı derecede belirlenen fark, lisans mezunu öğretmenlerin lehinedir. Çünkü lisans mezunu öğretmenler okullarında lisansüstü eğitim mezunu öğretmenlere göre daha yüksek düzeyde yenilik yönetimi algısına sahiptir. Ayrıca elde edilen bulgulara dayalı olarak öğretmenlerin eğitim durumuna ilişkin yenilik yönetimi algılarının benzerlik göstermediği söylenebilir.

Eğitim durumuna göre öğretmenlerin yenilik yönetimi algıları arasında “Vizyon İlham Sağlama ve Uygun Rol Model Olma” boyutunda anlamlı bir farklılaşmanın olduğu saptanmıştır ($t = 2,756$; $p = ,00$; $p < ,05$). Anlamlı derecede “Vizyon İlham Sağlama ve Uygun Rol Model Olma” boyutunda belirlenen fark, lisans mezunu öğretmenlerin lehinedir. Çünkü lisans mezunu öğretmenler okullarında lisansüstü eğitim mezunu öğretmenlere göre “Vizyon İlham Sağlama ve Uygun Rol Model Olma” boyutunda daha yüksek düzeyde yenilik yönetimi algısına sahiptir. Ayrıca elde edilen bulgulara dayalı olarak öğretmenlerin eğitim durumuna ilişkin yenilik yönetimi algılarının “Vizyon İlham Sağlama ve Uygun Rol Model Olma” boyutunda benzerlik göstermediği söylenebilir.

Eğitim durumuna göre öğretmenlerin yenilik yönetimi algıları arasında “Grup Amaçlarının Kabulünü Sağlama” boyutunda anlamlı bir farklılaşmanın olduğu saptanmıştır ($t = 10,696$; $p = ,00$; $p < ,05$). Anlamlı derecede “Grup Amaçlarının Kabulünü Sağlama” boyutunda belirlenen fark, lisans mezunu öğretmenlerin lehinedir. Çünkü lisans mezunu öğretmenler okullarında lisansüstü eğitim mezunu öğretmenlere göre “Grup Amaçlarının Kabulünü Sağlama” boyutunda daha yüksek düzeyde yenilik yönetimi algısına sahiptir. Ayrıca elde edilen bulgulara dayalı olarak öğretmenlerin eğitim durumuna ilişkin yenilik yönetimi algılarının “Grup Amaçlarının Kabulünü Sağlama” boyutunda benzerlik göstermediği söylenebilir.

Eğitim durumuna göre öğretmenlerin yenilik yönetimi algıları arasında “Entelektüel Teşvikte Bulunma” boyutunda anlamlı bir farklılaşmanın olduğu saptanmıştır ($t = 4,017$; $p = ,00$; $p < ,05$). Anlamlı derecede “Entelektüel Teşvikte Bulunma” boyutunda belirlenen fark, lisans mezunu öğretmenlerin lehinedir. Çünkü lisans mezunu öğretmenler okullarında lisansüstü eğitim mezunu

öğretmenlere göre “Entelektüel Teşvikte Bulunma” boyutunda daha yüksek düzeyde yenilik yönetimi algısına sahiptir. Ayrıca elde edilen bulgulara dayalı olarak öğretmenlerin eğitim durumuna ilişkin yenilik yönetimi algılarının “Entelektüel Teşvikte Bulunma” boyutunda benzerlik göstermediği söylenebilir.

Eğitim durumuna göre öğretmenlerin yenilik yönetimi algıları arasında “Bireysel İlgi Gösterme” boyutunda anlamlı bir farklılaşmanın olduğu saptanmıştır ($t = 4,608$; $p = ,00$; $p < ,05$). Anlamlı derecede “Bireysel İlgi Gösterme” boyutunda belirlenen fark, lisans mezunu öğretmenlerin lehinedir. Çünkü lisans mezunu öğretmenler okullarında lisansüstü eğitim mezunu öğretmenlere göre “Bireysel İlgi Gösterme” boyutunda daha yüksek düzeyde yenilik yönetimi algısına sahiptir. Ayrıca elde edilen bulgulara dayalı olarak öğretmenlerin eğitim durumuna ilişkin yenilik yönetimi algılarının “Bireysel İlgi Gösterme” boyutunda benzerlik göstermediği söylenebilir.

Eğitim durumuna göre öğretmenlerin yenilik yönetimi algıları arasında “Yüksek Başarı Beklentisine Sahip Olma” boyutunda anlamlı bir farklılaşmanın olduğu saptanmıştır ($t = 4,761$; $p = ,00$; $p < ,05$). Anlamlı derecede “Yüksek Başarı Beklentisine Sahip Olma” boyutunda belirlenen fark, lisans mezunu öğretmenlerin lehinedir. Çünkü lisans mezunu öğretmenler okullarında lisansüstü eğitim mezunu öğretmenlere göre “Yüksek Başarı Beklentisine Sahip Olma” boyutunda daha yüksek düzeyde yenilik yönetimi algısına sahiptir. Ayrıca elde edilen bulgulara dayalı olarak öğretmenlerin eğitim durumuna ilişkin yenilik yönetimi algılarının “Yüksek Başarı Beklentisine Sahip Olma” boyutunda benzerlik göstermediği söylenebilir.

3.4. Dördüncü Alt Probleme İlişkin Bulgular

“Öğretmenlerin yenilik yönetimi algıları mesleki kıdeme göre istatistiki açıdan anlamlı bir farklılık göstermekte midir?” alt problemine ilişkin bulgular Tablo 4’te verilmiştir.

Tablo 4. Mesleki Kıdeme Göre Öğretmenlerin Yenilik Yönetimi Algılarına Ait Analiz Bulguları

	Mesleki Kıdem	n	\bar{x}	S	F	p	Fark
Vizyon İlham Sağlama ve Uygun Rol Model Olma	1. 1-5	90	3,61	,715	15,790	,00	1-3
	2. 6-10	105	3,59	,430			1-5
	3. 11-15	110	3,39	,600			2-5
	4. 16-20	110	3,73	,342			3-4
	5. 21 yıl ve +	85	4,01	,643			3-5
	Toplam	500	3,65	,585			4-5
Grup Amaçlarının Kabulünü Sağlama	1. 1-5	90	3,97	,217	38,098	,00	1-2
	2. 6-10	105	3,28	,681			1-3
	3. 11-15	110	3,42	,535			1-4
	4. 16-20	110	3,46	,525			2-5
	5. 21 yıl ve +	85	4,04	,630			3-5
	Toplam	500	3,61	,621			4-5
Entelektüel Teşvikte Bulunma	1. 1-5	90	3,57	,384	26,589	,00	1-2
	2. 6-10	105	3,35	,434			1-3
	3. 11-15	110	3,15	,553			1-4
	4. 16-20	110	3,37	,437			1-5

	5. 21 yıl ve +	85	3,86	,691			2-3
	Toplam	500	3,44	,556			2-5
							3-4
							3-5
							4-5
Bireysel İlgisi Gösterme	1. 1-5	90	3,68	,309	23,762	,00	1-2
	2. 6-10	105	3,54	,332			1-3
	3. 11-15	110	3,52	,274			1-4
	4. 16-20	110	3,50	,255			1-5
	5. 21 yıl ve +	85	3,89	,419			2-5
	Toplam	500	3,61	,346			3-5
						4-5	
Yüksek Başarı Beklentisine Sahip Olma	1. 1-5	90	3,69	,324	25,535	,00	1-2
	2. 6-10	105	3,53	,320			1-3
	3. 11-15	110	3,52	,274			1-4
	4. 16-20	110	3,50	,255			1-5
	5. 21 yıl ve +	85	3,90	,416			2-5
	Toplam	500	3,61	,347			3-5
						4-5	
GENEL	1. 1-5	90	3,74	,247	75,029	,00	1-2
	2. 6-10	105	3,41	,272			1-3
	3. 11-15	110	3,36	,293			1-4
	4. 16-20	110	3,52	,262			1-5
	5. 21 yıl ve +	85	4,01	,410			2-4
	Toplam	500	3,59	,377			2-5
						3-4	
						3-5	
						4-5	

Mesleki kıdeme göre öğretmenlerin yenilik yönetimi algıları arasında anlamlı bir farklılaşmanın olduğu saptanmıştır ($F = 75,029$; $p = ,00$; $p < ,05$). Anlamlı derecede belirlenen fark, mesleki kıdemi 21 yıl ve üzeri olan öğretmenlerin lehinedir. Çünkü mesleki kıdemi 21 yıl ve üzeri olan öğretmenlerin okullarında daha yüksek düzeyde yenilik yönetimi algısına sahiptir. Ayrıca elde edilen bulgulara dayalı olarak öğretmenlerin mesleki kıdeme ilişkin yenilik yönetimi algılarının benzerlik göstermediği söylenebilir.

Mesleki kıdeme göre öğretmenlerin yenilik yönetimi algıları arasında “Vizyon İlham Sağlama ve Uygun Rol Model Olma” boyutunda anlamlı bir farklılaşmanın olduğu saptanmıştır ($F = 15,790$; $p = ,00$; $p < ,05$). Anlamlı derecede “Vizyon İlham Sağlama ve Uygun Rol Model Olma” boyutunda belirlenen fark, mesleki kıdemi 21 yıl ve üzeri olan öğretmenlerin lehinedir. Çünkü mesleki kıdemi 21 yıl ve üzeri olan öğretmenlerin okullarında “Vizyon İlham Sağlama ve Uygun Rol Model Olma” boyutunda daha yüksek düzeyde yenilik yönetimi algısına sahiptir. Ayrıca elde edilen bulgulara dayalı olarak öğretmenlerin mesleki kıdeme ilişkin yenilik yönetimi algılarının “Vizyon İlham Sağlama ve Uygun Rol Model Olma” boyutunda benzerlik göstermediği söylenebilir.

Mesleki kıdeme göre öğretmenlerin yenilik yönetimi algıları arasında “Grup Amaçlarının Kabulünü Sağlama” boyutunda anlamlı bir farklılaşmanın olduğu saptanmıştır ($F = 38,098$; $p = ,00$;

$p < ,05$). Anlamli derecede “Grup Amaçlarının Kabulünü Sağlama” boyutunda belirlenen fark, mesleki kıdemi 21 yıl ve üzeri olan öğretmenlerin lehinedir. Çünkü mesleki kıdemi 21 yıl ve üzeri olan öğretmenlerin okullarında “Grup Amaçlarının Kabulünü Sağlama” boyutunda daha yüksek düzeyde yenilik yönetimi algısına sahiptir. Ayrıca elde edilen bulgulara dayalı olarak öğretmenlerin mesleki kıdeme ilişkin yenilik yönetimi algılarının “Grup Amaçlarının Kabulünü Sağlama” boyutunda benzerlik göstermediği söylenebilir.

Mesleki kıdeme göre öğretmenlerin yenilik yönetimi algıları arasında “Entelektüel Teşvikte Bulunma” boyutunda anlamlı bir farklılaşmanın olduğu saptanmıştır ($F = 26,589$; $p = ,00$; $p < ,05$). Anlamli derecede “Entelektüel Teşvikte Bulunma” boyutunda belirlenen fark, mesleki kıdemi 21 yıl ve üzeri olan öğretmenlerin lehinedir. Çünkü mesleki kıdemi 21 yıl ve üzeri olan öğretmenlerin okullarında “Entelektüel Teşvikte Bulunma” boyutunda daha yüksek düzeyde yenilik yönetimi algısına sahiptir. Ayrıca elde edilen bulgulara dayalı olarak öğretmenlerin mesleki kıdeme ilişkin yenilik yönetimi algılarının “Entelektüel Teşvikte Bulunma” boyutunda benzerlik göstermediği söylenebilir.

Mesleki kıdeme göre öğretmenlerin yenilik yönetimi algıları arasında “Bireysel İlgi Gösterme” boyutunda anlamlı bir farklılaşmanın olduğu saptanmıştır ($F = 23,762$; $p = ,00$; $p < ,05$). Anlamli derecede “Bireysel İlgi Gösterme” boyutunda belirlenen fark, mesleki kıdemi 21 yıl ve üzeri olan öğretmenlerin lehinedir. Çünkü mesleki kıdemi 21 yıl ve üzeri olan öğretmenlerin okullarında “Bireysel İlgi Gösterme” boyutunda daha yüksek düzeyde yenilik yönetimi algısına sahiptir. Ayrıca elde edilen bulgulara dayalı olarak öğretmenlerin mesleki kıdeme ilişkin yenilik yönetimi algılarının “Bireysel İlgi Gösterme” boyutunda benzerlik göstermediği söylenebilir.

Mesleki kıdeme göre öğretmenlerin yenilik yönetimi algıları arasında “Yüksek Başarı Beklentisine Sahip Olma” boyutunda anlamlı bir farklılaşmanın olduğu saptanmıştır ($F = 25,535$; $p = ,00$; $p < ,05$). Anlamli derecede “Yüksek Başarı Beklentisine Sahip Olma” boyutunda belirlenen fark, mesleki kıdemi 21 yıl ve üzeri olan öğretmenlerin lehinedir. Çünkü mesleki kıdemi 21 yıl ve üzeri olan öğretmenlerin okullarında “Yüksek Başarı Beklentisine Sahip Olma” boyutunda daha yüksek düzeyde yenilik yönetimi algısına sahiptir. Ayrıca elde edilen bulgulara dayalı olarak öğretmenlerin mesleki kıdeme ilişkin yenilik yönetimi algılarının “Yüksek Başarı Beklentisine Sahip Olma” boyutunda benzerlik göstermediği söylenebilir.

4. SONUÇ VE ÖNERİLER

Yapılan çalışmada öğretmenlerin bakış açısı ile okul müdürlerinin dönüşümcü liderlik davranışlarının analiz edilmesi amaçlanmıştır. Belirlenen amaç çerçevesinde “Öğretmenlerin yenilik yönetimi algıları ne düzeydedir?” alt problemine yanıt aranmıştır. Belirlenen alt problem doğrultusunda öğretmenlerin yenilik yönetimi algılarının “Vizyon İlham Sağlama ve Uygun Rol Model Olma” alt boyutunda “Çok Katılıyorum”, “Grup Amaçlarının Kabulünü Sağlama” alt boyutunda “Çok Katılıyorum”, “Entelektüel Teşvikte Bulunma” alt boyutunda “Çok Katılıyorum”, “Bireysel İlgi Gösterme” alt boyutunda “Çok Katılıyorum” ve “Yüksek Başarı Beklentisine Sahip Olma” alt boyutunda “Çok Katılıyorum” düzeyinde olduğu belirlenmiştir. Ayrıca öğretmenlerin yenilik yönetimi algılarının genel ortalamasının da alt boyutlarda olduğu gibi “Çok Katılıyorum” düzeyinde olduğu belirlenmiştir.

Araştırmanın “Öğretmenlerin yenilik yönetimi algıları cinsiyete göre istatistiki açıdan anlamlı bir farklılık göstermekte midir?” alt problemi çerçevesinde cinsiyete göre öğretmenlerin yenilik yönetimi algıları arasında anlamlı bir farklılaşmanın olduğu belirlenmiştir. Anlamli derecede belirlenen farkın kadın öğretmenler lehine olduğu saptanmıştır. Çünkü kadın öğretmenler okullarında erkek öğretmenlere göre daha yüksek düzeyde yenilik yönetimi algısına sahip oldukları saptanmıştır. Benzer durum yenilik yönetimi ölçeğinin alt boyutlarında da belirlenmiştir. Ayrıca elde edilen

bulgulara dayalı olarak öğretmenlerin cinsiyete ilişkin yenilik yönetimi algılarının benzerlik göstermediği söylenebilir. Bu sonuçlara ek olarak cinsiyetin yenilik yönetimi algısına etki ettiği söylenebilir.

Araştırmanın “Öğretmenlerin yenilik yönetimi algıları eğitim durumuna göre istatistiki açıdan anlamlı bir farklılık göstermekte midir?” alt problemi çerçevesinde eğitim durumuna göre öğretmenlerin yenilik yönetimi algıları arasında anlamlı bir farklılaşmanın olduğu belirlenmiştir. Anlamlı derecede belirlenen farkın lisans mezunu öğretmenler lehine olduğu saptanmıştır. Çünkü lisans mezunu öğretmenler okullarında lisansüstü eğitim mezunu öğretmenlere göre daha yüksek düzeyde yenilik yönetimi algısına sahip oldukları saptanmıştır. Benzer durum yenilik yönetimi ölçeğinin alt boyutlarında da belirlenmiştir. Ayrıca elde edilen bulgulara dayalı olarak öğretmenlerin eğitim durumuna ilişkin yenilik yönetimi algılarının benzerlik göstermediği söylenebilir. Bu sonuçlara ek olarak eğitim durumunun yenilik yönetimi algısına etki ettiği söylenebilir.

Araştırmanın “Öğretmenlerin yenilik yönetimi algıları mesleki kıdeme göre istatistiki açıdan anlamlı bir farklılık göstermekte midir?” alt problemi çerçevesinde mesleki kıdeme göre öğretmenlerin yenilik yönetimi algıları arasında anlamlı bir farklılaşmanın olduğu belirlenmiştir. Anlamlı derecede belirlenen farkın mesleki kıdemi 21 yıl ve üzeri olan öğretmenlerin lehine olduğu belirlenmiştir. Çünkü mesleki kıdemi 21 yıl ve üzeri olan öğretmenlerin okullarında daha yüksek düzeyde yenilik yönetimi algısına sahip olduğu saptanmıştır. Benzer durum yenilik yönetimi ölçeğinin alt boyutlarında da belirlenmiştir. Ayrıca elde edilen bulgulara dayalı olarak öğretmenlerin mesleki kıdeme ilişkin yenilik yönetimi algılarının benzerlik göstermediği söylenebilir. Bu sonuçlara ek olarak mesleki kıdemin yenilik yönetimi algısına etki ettiği söylenebilir.

Yapılan araştırmanın sonuçları doğrultusunda uygulayıcılar ve araştırmacılar için aşağıdaki öneriler sunulmuştur:

- Okul yöneticilerin dönüşümcü liderlik özelliklerinin geliştirilmesi için MEB tarafından belli aralıklarla alan uzmanlarının desteği ile hizmet içi eğitimler düzenlenebilir. Düzenlenen hizmet içi eğitimlerden tüm okul yöneticilerinin yararlanması sağlanabilir.
- Lisansüstü eğitim düzeyinde eğitim yönetimi programında öğrenim gören lisansüstü öğrencilere dönüşümcü liderliğin gerekliliği, yararları, eğitim sektörü açısından getirileri vb. konularda dersler verilerek programda öğrenim gören yönetici ve yönetici adaylarının nitelikleri artırılabilir.
- Yapılan araştırma nicel araştırma deseni ile yapılmıştır. Benzer bir çalışmada okul müdürlerinin dönüşümcü liderlik özelliklerine ilişkin öğretmen görüşleri nitel veri toplama araçları ile belirlenebilir.
- Yapılan araştırma öğretmenlerin görüşleri ile sınırlıdır. Benzer çalışmalarda okul müdürlerinin de görüşleri alınarak okul müdürleri ve öğretmenlerin görüşleri arasında karşılaştırma yapılabilir.

KAYNAKÇA

- Akbaba Altun, S. (2003). İlköğretim okulu müdürlerinin dönüşümcü liderliğe verdikleri önem ve uygulama düzeyleri. *İlköğretim Online*, 2(1), 10-17.
- Aslan, Ş. (2013). *Duyusal Zeka Dönüşümcü ve Etkileşimci Liderlik*. 2.baskı. Eğitim Kitabevi.
- Aydın, M. (2014). *Eğitim yönetimi. Kavramlar, kuramlar, süreçler, ilişkiler*. Gazi Kitabevi.
- Bass, B. (1985). *Leadership and performanse beyond expectations*. Free Press.
- Bolat, T. ve Seymen, O. (2003). Örgütlerde iş etiğinin yerleştirilmesinde dönüşümcü liderlik tarzının etkileri üzerine bir değerlendirme. *Balikesir Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 5(60), 59-85.

- Can, H., Azizoğlu, Ö. ve Aydın, E. (2015). *Örgütsel davranış*. Siyasal Kitabevi.
- Celep, C. (2014). *Dönüşümsel liderlik*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Çelik, V. (1998). Eğitimde Dönüşümcü Liderlik (İçinde). *Eğitim Yönetimi içinde* (423-442). Pegem Akademi.
- Çelik, V. (2012). *Eğitimsel liderlik*. Pegem Akademi.
- Doğan, M. (2007). *Eylemsel ve dönüşümsel liderliğin iş tatminine etkisi*. Yüksek lisans tezi, Gazi Üniversitesi, Ankara.
- Dwani, K. (2013). *Educational leadership* (1st edition). Amman: Al-Masirah publishing.
- Eraslan, L. (2004a). Liderlik olgusunun tarihsel evrimi, temel kavramlar ve yeni liderlik paradigmasının analizi. *Milli Eğitim Dergisi*, 162(3), 36-40
- Eraslan, L. (2004b). Okul düzeyinde dönüşümcü liderlik. *Erzincan Eğitim Fakültesi Dergisi*, 6(1), 1-22.
- Eraslan, L. (2006). Liderlikte post-modern bir paradigma: Dönüşümcü liderlik. *Journal of Human Sciences*, 8(1), 1-32.
- Eskandari, M. (2014). Analysis and critique of transformational leadership theory. *Two İslam and Management Scientific-Specialist Journals*, 5(3), 123-145.
- Farmer, T. (2019). Leadership styles in pyhsical education: a practical application. *Oklahoma AHPERD*, 56(1), 26-38.
- Gurr, D. (1996). On conceptualizing school leadership: Time to abandon transformation leadership. *Leading and managing*, 2(3), 221-239.
- Güçlü, N. (1997). Eğitim lideri olarak okul yöneticisi. *Milli Eğitim Dergisi*, 4 (134), 50-54.
- Gürbüz, S. ve Şahin, F. (2017). *Sosyal bilimlerde araştırma yöntemleri*. Ankara: Seçkin Yayıncılık.
- Helvacı, M. A. (2005). *Eğitim örgütlerinde değişim yönetimi*. Ankara: Nobel Yayıncılık.
- İşcan, Ö. F. (2002). *Küresel işletmecilikte dönüştürücü liderlik anlayışı-büyük ölçekli işletmelerde bir uygulama*. Doktora tezi. Atatürk Üniversitesi, Erzurum.
- Kalaycı, Ş. (2017). *SPSS uygulamalı çok değişkenli istatistik teknikleri*. Ankara: Dinamik Akademi Yayınları.
- Karasar, N. (2020). *Bilimsel araştırma yöntemi* (36. Baskı). Ankara: Nobel Akademik Yayıncılık.
- Karip, E. (1998). Dönüşümcü Liderlik. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 4, (443466).
- Keung, E. K., & Rockinson-Szapkiw, A. J. (2013). The relationship between transformational leadership and cultural intelligence A study of international school leaders. *Journal of Educational Administration*, 51(6), 836-854.
- Özalp, İ ve Öcal, H. (2000). Örgütlerde dönüştürücü liderlik. *Balıkesir Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 3, 216.
- Sabuncuoğlu, E. T. (2012). Liderlik, Değişim ve Yenilik. C. Serinkan içinde, *Liderlik ve Motivasyon* (s. 63-82). Nobel Akademik Yayıncılık.
- Suud, R. S. (2012). *Educational leadership: concepts and expectations* (1st edition), Safaa Publishing.
- Tabachnick, B.G., & Fidell, L.S. (2013). *Using multivariate statistics*. (6. edition). Pearson Education.

Tengilimoğlu, D. (2005). Kamu ve özel sektör örgütlerinde liderlik davranış liderlik davranış özelliklerinin belirlenmesine yönelik bir alan çalışması. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, 4(14), 1-16.