

T.C.
BOLU ABANT İZZET BAYSAL ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
EĞİTİM BİLİMLERİ ANABİLİM DALI
EĞİTİM YÖNETİMİ VE DENETİMİ BİLİM DALI

OKUL YÖNETİCİLERİNİN DÖNÜŞÜMCÜ LİDERLİK
DAVRANIŞLARININ ÖĞRETMENLERİN BİREYSEL
YENİLİKÇİLİK ALGILARINA ETKİSİ

ESRA YILDIZ

BOLU-2019

T.C.
BOLU ABANT İZZET BAYSAL ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
EĞİTİM BİLİMLERİ ANABİLİM DALI
EĞİTİM YÖNETİMİ VE DENETİMİ BİLİM DALI

OKUL YÖNETİCİLERİNİN DÖNÜŞÜMCÜ LİDERLİK
DAVRANIŞLARININ ÖĞRETMENLERİN BİREYSEL
YENİLİKÇİLİK ALGILARINA ETKİSİ

Yüksek Lisans Tezi

Hazırlayan
Esra YILDIZ

Danışman
Dr. Öğr. Üyesi Nuri AKGÜN

BOLU, AĞUSTOS-2019

YÜKSEK LİSANS TEZ ONAY FORMU

Esra YILDIZ tarafından hazırlanan “Okul Yöneticilerinin Dönüşümcü Liderlik Davranışlarının Öğretmenlerin Bireysel Yenilikçilik Algılarına Etkisi” adlı çalışma, jürimiz tarafından Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı, Eğitim Yönetimi ve Denetimi Bilim Dalında Yüksek Lisans Tezi olarak kabul edilmiştir. (07.08.2019)

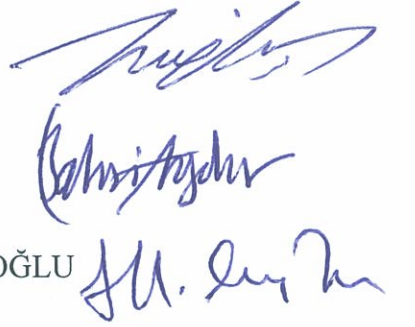
Akademik Unvan ve Adı Soyadı

İmza

Üye (Tez Danışmanı) : Dr. Öğr. Üyesi Nuri AKGÜN

Üye : Doç. Dr. Bahri AYDIN

Üye : Dr. Öğr. Üyesi Mehmet Ali HAMEDOĞLU



Eğitim Bilimleri Enstitüsü'nün Onayı

Prof. Dr. Türkan ARGON

Eğitim Bilimleri Enstitü Müdürü

ETİK İLKELERE UYULDUĞUNA İLİŞKİN BEYAN

Yüksek Lisans Tezi olarak sunduğum, ‘okul yöneticilerinin dönüşümcü liderlik davranışlarının öğretmenlerin bireysel yenilikçilik algılarına etkisi’ başlıklı çalışmanın yazılmasında bilimsel ve etik kurallara uyduğumu, başkalarının eserlerinden yararlanılması durumunda atıfta bulunduğumu, kullanılan verilerde herhangi bir tahrifat yapmadığımı, tezin tamamının ya da bir kısmının bu üniversite veya başka bir üniversitede tez çalışması olarak sunulmadığını beyan ederim. 07/08/2019

Esra YILDIZ



TEŞEKKÜR

Bu araştırmam süresince öneri ve katkılarıyla yoluma ışık tutan, bilgilerini benden eksik etmeyen ve her daim desteğini hissettiğim değerli danışmanım Dr. Öğrt. Üyesi Nuri AKGÜN' e teşekkür ederim.

Yüksek Lisans eğitimim boyunca bilgilerini benimle paylaşan ve desteklerini hep hissettiren çok değerli hocalarım, Doç. Dr. Bahri AYDIN, Prof. Dr. Şenay SEZGİN NARTGÜN, Prof. Dr. Türkan ARGON, Prof. Dr. Salih Paşa MEMİŞOĞLU, Doç. Dr. Sevilay KİLMEN ve çalışmama yapmış olduğu katkılardan dolayı Dr. Öğrt. Üyesi Türker SEZER' e sonsuz teşekkürlerimi sunarım.

Araştırma sürecimde katkılarını esirgemeyen İstanbul İli Üsküdar ilçesi ilkokullarında görev yapmakta olan tüm öğretmenlere teşekkür ederim.

Tüm eğitim ve araştırma sürecimde maddi ve manevi her daim desteklerini yanımda hissettiğim, beni hayallerimin peşinden gitmek konusunda cesaretlendiren başta annem Süreyya YILDIZ olmak üzere tüm aileme teşekkür ederim.

Esra YILDIZ

İÇİNDEKİLER

ETİK İLKELERE UYULDUĞUNA İLİŞKİN BEYAN.....	ii
TEŞEKKÜR.....	iii
İÇİNDEKİLER	iv
TABLolar DİZİNİ.....	viii
ÖZET	x
ABSTRACT.....	xi
I. BÖLÜM.....	1
1. Giriş	1
1.1. Problem Durumu	1
1.2. Problem Cümlesi.....	4
1.3. Araştırmanın Amacı	4
1.4. Araştırmanın Önemi.....	5
1.5. Sayıltılar	5
1.6. Sınırlılıklar	6
1.7. Tanımlar	6
II. BÖLÜM	7
2. Kuramsal Temeller ve İlgili Literatür	7
2.1. Liderlik ve İlişkili Kavramlar.....	7
2.1.1. Lider ve liderlik	7
2.1.2. Yönetici ve liderlik.....	9
2.2. Liderlik Yaklaşımları	10
2.2.1. Özellikler teorisi	10
2.2.2. Davranışsal liderlik yaklaşımı	10
2.2.3. Durumsal liderlik yaklaşımı	12
2.2.4. Çağdaş liderlik yaklaşımları	12
2.2.4.1. Etkileşimci liderlik.....	13
2.2.4.2. Dönüşümcü liderlik.....	13
2.2.4.2.1. İlham verici motivasyon (Telkin edicilik)	16
2.2.4.2.2. İdealleştirilmiş etki (Karizma)	16

2.2.4.2.3. Bireyselleştirilmiş ilgi.....	17
2.2.4.2.4. Entelektüel uyarım (Zihinsel teşvik).....	17
2.3. Bireysel Yenilikçilik	19
2.3.1. Yenilikçilik ve bireysel yenilikçilik	19
2.3.2. İlişkili kavramlar	21
2.3.3. Bireysel yenilikçiliğin aşamaları	22
2.3.4. Bireysel yenilikçiliğin boyutları	22
2.3.4.1. Değişime direnç	23
2.3.4.2. Fikir önderliği	24
2.3.4.3. Deneyime açıklık	25
2.3.4.4. Risk alma	26
2.3.5. Bireysel yenilikçiliğin önemi	27
2.3.6. Bireysel yenilikçiliği etkileyen faktörler	27
2.3.6.1. Bireysel faktörler	28
2.3.6.2. Örgütsel faktörler	28
2.3.7. Eğitimde bireysel yenilikçilik.....	30
2.4. İlgili Araştırmalar.....	31
2.4.1. Dönüşümcü liderlik ile ilgili araştırmalar.....	31
2.4.1.1. Yurt içindeki araştırmalar	31
2.4.1.2. Yurt dışındaki araştırmalar	33
2.4.2. Bireysel Yenilikçilik ile ilgili araştırmalar	34
2.4.2.1. Yurt içindeki araştırmalar	34
2.4.2.2. Yurt dışındaki araştırmalar	36
2.4.3. Dönüşümcü liderlik ve bireysel yenilikçilik arasındaki ilişkiyle ilgili araştırmalar	37
2.4.3.1. Yurt içindeki araştırmalar	37
2.4.3.2. Yurt dışındaki araştırmalar	38
III. BÖLÜM.....	39
3. Yöntem.....	39
3.1. Araştırmanın Modeli	39
3.2. Araştırmanın Evreni	39
3.2.1 Örneklem.....	40
3.3. Veri Toplama Araçları	42

3.3.1. Kişisel bilgi formu.....	42
3.3.2. Dönüşümcü liderlik ölçeği	42
3.3.3. Bireysel yenilikçilik ölçeği	43
3.4. Verilerin Toplanması ve Analizi.....	44
IV. BÖLÜM.....	45
4. Bulgular ve Yorumlar	45
4.1. Birinci Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorumlar.....	45
4.2. İkinci Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorumlar	46
4.3. Üçüncü Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorumlar	48
4.4. Dördüncü Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorumlar.....	67
4.5. Beşinci Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorumlar.....	68
V. BÖLÜM	75
5. Sonuç ve Öneriler	75
5.1. Sonuçlar.....	75
5.1.1. Öğretmenlerin görüşlerine göre, okul yöneticilerinin dönüşümcü liderlik davranışlarını ne derece yerine getirdiklerine ilişkin sonuçlar	75
5.1.2. Öğretmenlerin bireysel yenilikçilik algılarına ilişkin sonuçlar.....	75
5.1.3. Öğretmenlerin, okul yöneticilerinin dönüşümcü liderlik davranışlarını ne derece yerine getirdiğine ilişkin görüşleri ile öğretmenlerin bireysel yenilikçilikleri arasında bağımsız değişkenlere göre farklılığa ilişkin sonuçlar.....	76
5.1.4. Okul yöneticilerinin dönüşümcü liderlik davranışları ile öğretmenlerin bireysel yenilikçilik algıları arasındaki ilişkiye ilişkin sonuçlar	78
5.1.5. Okul yöneticilerinin dönüşümcü liderlik davranışlarının, öğretmenlerin bireysel yenilikçilik algılarına etkisine ilişkin sonuçlar	78
5.2. Öneriler	79
5.2.1. Uygulayıcılara yönelik öneriler.....	80
5.2.2. Araştırmacılara yönelik öneriler	80
KAYNAKÇA.....	81
EKLER.....	91
EK-1. Yönerge ve Ölçek Bölüm I.....	92
EK-2. Dönüşümcü Liderlik Ölçeği	93
EK-3. Bireysel Yenilikçilik Ölçeği.....	95
EK-4. Araştırma İzni	96

EK-5. Dönüşümcü Liderlik ve Bireysel Yenilikçilik Ölçek İzinleri.....	97
EK-6. Etik Kurul Raporu	98
EK-7. Özgeçmiş	99



TABLOLAR DİZİNİ

Tablo 3. 1. Örneklemeye ait demografik bilgiler.....	41
Tablo 4. 1. Dönüşümcü liderlik ölçeği puanlarına ait tanımlayıcı değerler	43
Tablo 4. 2. Bireysel yenilikçilik ölçeğine ait frekans ve yüzde değerleri I.....	46
Tablo 4. 3. Bireysel yenilikçilik ölçeğine ait frekans ve yüzde değerleri II	47
Tablo 4. 4. Cinsiyet değişkenine göre dönüşümcü liderlik ölçeği puanları arasında yapılan bağımsız grup t testi sonuçları	48
Tablo 4. 5. Cinsiyet değişkenine göre bireysel yenilikçilik ölçeği puanları arasında yapılan bağımsız grup t testi sonuçları	49
Tablo 4. 6. Yaş değişkenine göre dönüşümcü liderlik ölçeği puanları arasında yapılan tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonuçları	51
Tablo 4. 7. Varyansların homojenliği için yapılan Levene testi sonuçları.....	51
Tablo 4. 8. Posthoc testleri sonuçları	52
Tablo 4. 9. Yaş değişkenine göre bireysel yenilikçilik ölçeği puanları arasında yapılan tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonuçları	53
Tablo 4. 10. Varyansların homojenliği için yapılan Levene testi sonuçları.....	54
Tablo 4. 11. Posthoc testleri sonuçları	54
Tablo 4. 12. Kıdem değişkenine göre dönüşümcü liderlik ölçeği puanları arasında yapılan tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonuçları	55
Tablo 4. 13. Varyansların homojenliği için yapılan Levene testi sonuçları.....	56
Tablo 4. 14. Posthoc testleri sonuçları	56
Tablo 4. 15. Kıdem değişkenine göre bireysel yenilikçilik ölçeği puanları arasında yapılan tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonuçları	57
Tablo 4. 16. Varyansların homojenliği için yapılan Levene testi sonuçları.....	58
Tablo 4. 17. Posthoc testleri sonuçları	58

Tablo 4. 18. Branş değişkenine göre dönüşümcü liderlik ölçeği puanları arasında yapılan bağımsız grup t testi sonuçları.....	61
Tablo 4. 19. Branş değişkenine göre bireysel yenilikçilik ölçeği puanları arasında yapılan bağımsız grup t testi sonuçları.....	62
Tablo 4. 20. Müdürlerle çalışma süresi değişkenine göre dönüşümcü liderlik ölçeği puanları arasında yapılan tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonuçları.....	63
Tablo 4. 21. Varyansların homojenliği için yapılan Levene testi sonuçları.....	64
Tablo 4. 22. Posthoc testleri sonuçları	64
Tablo 4. 23. Müdürlerle çalışma süresi değişkenine göre bireysel yenilikçilik ölçeği puanları arasında yapılan tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonuçları	66
Tablo 4. 24. Dönüşümcü liderlik ölçeği puanları ile bireysel yenilikçilik ölçeği puanları arasındaki ilişkiler	67
Tablo 4. 25. Dönüşümcü liderlik ölçeği alt boyut puanları ve değişime direnç puanları arasında yapılan regresyon analizi sonuçları.....	69
Tablo 4. 26. Dönüşümcü liderlik alt boyut puanları ve fikir önderliği puanları arasında yapılan regresyon analizi sonuçları	69
Tablo 4. 27. Dönüşümcü liderlik ölçeği alt boyut puanları ve deneyime açıklık puanları arasında yapılan regresyon analizi sonuçları.....	70
Tablo 4. 28. Dönüşümcü liderlik ölçeği alt boyut puanları ve risk alma puanları arasında yapılan regresyon analizi sonuçları	71
Tablo 4. 29. Dönüşümcü liderlik ölçeği alt boyut puanları ve yenilikçilik toplam puanları arasında yapılan regresyon analizi sonuçları.....	71

ÖZET

OKUL YÖNETİCİLERİNİN DÖNÜŞÜMCÜ LİDERLİK DAVRANIŞLARININ ÖĞRETMENLERİN BİREYSEL YENİLİKÇİLİK ALGILARINA ETKİSİ

Yıldız, Esra
Yüksek Lisans Tezi
Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı
Eğitim Yönetimi Bilim Dalı
Tez Danışmanı: Dr. Öğr. Üyesi Nuri AKGÜN
Ağustos-2019, xi + 99 sayfa

Bu araştırmanın amacı, ilkokullarda görevli öğretmenlerin algılarına göre okul yöneticilerinin dönüşümcü liderlik davranışlarının öğretmenlerin bireysel yenilikçilik algısının anlamlı bir yordayıcısı olup olmadığının belirlenmesidir. Çalışma evreni 2018-2019 eğitim öğretim yılında İstanbul ili Üsküdar İlçe Milli Eğitim Müdürlüğüne bağlı resmi ilkokullarda görev yapan 1037 öğretmenden oluşturulmuştur. Uygulama sonucunda 426 öğretmenden görüş alınmıştır.

Araştırmada nicel araştırma yöntemlerinden tarama modelinden yararlanılmıştır. Araştırmada üç bölümden oluşan bir veri toplama aracından yararlanılmıştır. Veri toplama aracının ilk bölümünde kişisel bilgi formu, ikinci bölümünde Oran (2002) tarafından geliştirilen Dönüşümcü Liderlik Ölçeği ve üçüncü bölümünde Kılıçer ve Odabaşı (2010) tarafından Türkçe'ye uyarlanan Bireysel Yenilikçilik Ölçeği yer almıştır.

Araştırmanın sonuçlarına göre; araştırmaya katılan öğretmenlerin algılarına göre okul müdürlerinin dönüşümcü liderlikleri tüm alt boyutlarında yüksek düzeyde sergiledikleri tespit edilmiştir. Öğretmenlerin bireysel yenilikçilikleri; 35'inin (%8,2) yenilikçi, 145'inin (% 34) öncü, 207'sinin (% 48,6) sorgulayıcı, 37'sinin (% 8,7) kuşkucu ve 2'sinin (%0,5) gelenekçi olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

İlişki açısından; Dönüşümcü liderlik ilham verici motivasyon alt boyutu ile Bireysel yenilikçilik değişime direnç, fikir önderliği, deneyime açıklık, risk alma alt boyut puanları ve yenilikçilik toplam puanı arasında pozitif yönlü anlamlı ilişkiler olduğu saptanmıştır. Dönüşümcü liderlik alt boyutlarından ideal etki, bireysel ilgi ve entelektüel uyarım ile Bireysel yenilikçilik değişime direnç, fikir önderliği, deneyime açıklık, risk alma alt boyut puanları ve yenilikçilik toplam puanları arasında pozitif yönlü anlamlı ilişkiler olduğu bulunmuştur.

Yordayıcılık açısından; Dönüşümcü liderlik ilham verici motivasyon ve entelektüel uyarım alt boyutlarının öğretmenlerin yenilikçilik düzeyinin pozitif ve anlamlı olarak yordayan değişkenler olduğu sonucuna ulaşılmıştır. En yüksek düzeyde yordayan değişkenin ise entelektüel uyarım olduğu tespit edilmiştir.

Anahtar Kelimeler: Dönüşümcü Liderlik, Bireysel Yenilikçilik, İlkokul Yönetici ve Öğretmenleri.

ABSTRACT

THE EFFECT OF TRANSFORMATIONAL LEADERSHIP BEHAVIORS OF SCHOOL MANAGERS ON TEACHERS 'PERCEPTIONS OF INDIVIDUAL INNOVATIVENESS

Yıldız, Esra

Master Thesis

Department of Educational Sciences

Educational Administration

Thesis Supervisor: Dr. Öğr. Üyesi Nuri AKGÜN

August-2019, xi + 99 Pages

The aim of this study is to determine whether transformational leadership behaviors of school administrators are a significant predictor of individual innovativeness perception of teachers based on the perceptions of teachers working in official primary schools. The population of the research was composed of 1037 teachers working in official primary schools affiliated to Üsküdar District Directorate of National Education in Istanbul in 2018-2019 academic year. 426 teachers submitted their completed scales.

Scanning model, which is one of quantitative research methods, was used in the study. A data collection tool consisting of three parts was used in the study. The first part of the data collection tool includes the personal information form, the second part includes the Transformational Leadership Scale developed by Oran (2002) and the third part includes the Individual Innovativeness Scale adapted to Turkish by Kılıçer and Odabaşı (2010).

The results of the research reveals that transformational leadership of the school principals is moderate in all sub-dimension based on the perceptions of the teachers who have participated in the research. The results point out to Individual innovativeness of teachers as the following; 35 teachers, which equals to 8.2%, were innovative, 145 teachers, which equals to 34%, were pioneers, 207 teachers, which equals to 48.6% were questioning, 37 teachers, which equals to 8.7%, were skeptical and 2 teachers which equals to 0.5% were traditionalist.

In terms of the relationship; it was concluded that there was a positive correlation between inspirational motivation and resistance to change, idea leadership, openness to experience, risk taking sub-dimension scores and total innovativeness score. It was also concluded that there was a positive relationship between ideal effect, individual interest and intellectual stimulation, resistance to change, idea leadership, openness to experience, risk taking sub-dimension scores and total innovativeness scores.

Finally the results also showed that the most important predictor variable was intellectual stimulation and inspirational motivation and intellectual stimulation subscales were positive and significant predictors of teachers' innovativeness level.

Keywords: Transformational Leadership, Individual Innovativeness, Primary School Administrators and Teachers.

I. BÖLÜM

1. Giriş

Bu bölümde araştırma ile ilgili problem durumu, problem cümlesi, araştırmanın amacı, araştırmanın önemi, sayıtlar, sınırlılıklar ve tanımlar yer almaktadır.

1.1. Problem Durumu

Günümüzde bilim ve teknoloji hızla ilerleyip gelişmektedir. Yaşanan bu ilerleme ve gelişmeler toplumları değişime ve gelişime mecbur bırakmaktadır. Eğitim, toplumların değişime ayak uydurabilmesinde büyük öneme sahiptir. Eğitim kurumlarında, değişime ve gelişime önem veren, kurumlarının ve kurumlarında görevli öğretmenlerin ihtiyaç ve gelişimlerini yakından takip eden, motivasyonlarını artırıcı liderlik davranışı sergileyen yöneticilerin bulunması değişen teknolojiye ve yeniliklere ayak uydurmada önem arz etmektedir. Eğitim sistemi ile belirlenen hedeflere ulaşılması yenilikçi bireyler yetiştirebilen yenilikçi öğretmenleri ile gerçekleştirilmektedir. Okul yöneticileri, değişim ve gelişim yolunda öğretmenlerine rehberlik ederek her bireyin var olan yenilikçilik potansiyelini açığa çıkarabilmektedir.

Yenilikçilik birey, örgüt ve toplum için değişim ihtiyacıyla ortaya çıkmakta ve değişimin gerçekleşmesinde önemli bir gösterge olarak görülmektedir. Ancak örgüt veya toplumdaki her bireyin değişim isteği ve ihtiyacı aynı düzeyde gerçekleşmemektedir. Bu nedenle yenilikçilik veya değişim bireysel olarak ele alınmakta ve bireysel yenilikçilik kavramının önem kazanmasına yol açmaktadır. Bireysel yenilikçiliğin farklı oluşu aynı zamanda örgüt ve toplumdaki değişim hızını da etkilemektedir. Bireysel, örgütsel veya toplumsal yenilikçiliğin içselleştirilmesi için öncelikle deneyimlenmesi, sonuçlarının öngörülebilmesi veya gözlenebilmesi beklenir. Bireyin veya toplumun ihtiyaçları,

deneyimleri, bireysel veya kültürel farklılıkları gibi faktörler yenilikçiliğin kategorize edilmesine imkân tanımaktadır (Çuhadar, Bülbül ve Ilgaz, 2013).

Değişim ve yenilikçiliğin temelinde bilginin gelişen iletişim teknolojileri ile birlikte hızla yayılması yatmaktadır. Bilgi yayıldıkça hızla yenilenmekte ve önceki bilgilerin güncellenmesi ve bu bilgiye dayanan mevcut değerlerin de yenilenmesi gerekmektedir. Değerler sistemi olan eğitim de bu yenilik ve değişimden nasibini almakta ve eğitim-öğretim ortamları, değer yargıları da değişip gelişmektedir (Başaran ve Keleş, 2015).

Değişim ve yenilik ihtiyacı beraberinde değişimi kimin yapabileceği sorusunu akla getirmektedir. Toplumun her bireyinin kendine göre yenilikçilik potansiyeli bulunmakla birlikte bu potansiyeli harekete geçirebilecek lidere ihtiyaç duyulmaktadır. Daha açık bir ifadeyle bireylerin yenilikçilik algısını harekete geçirerek bunu davranışa dönüştürmek liderin görevi olarak kabul edilebilir. Bireyin potansiyelini gösterip harekete geçirmek, onu motive edip toplumun ihtiyaçlarına cevap verebilir nitelikte yenilikçi tutum sergilemesini sağlamak liderden beklenen bir davranış olmaktadır (Şentürk vd., 2016).

Bireylerin yenilikçiliklerinin açığa çıkarılması ve toplumun da yenilikçiliği benimsemesi eğitim sistemlerinin de temel amacı olmaktadır. Zira toplumlar sürekli değişim göstermekte, diğer toplumların bu değişime ayak uydurabilmesi veya değişimin öncüsü olabilmesi de yenilikçi bireyler yetiştirmesiyle mümkün olmaktadır. Eğitim sisteminin belirlenen yenilikçi hedeflere ulaşması da yenilikçi öğretmenler ile gerçekleştirilebilmektedir. Eğitim ortamlarının yenilikçi teknolojilerle donatılıp teknik yeterliklerinin sağlanması önemli görülmeyle birlikte öğretmenlerin bireysel gelişim ve değişime duyarlı olması; sürekli olarak kendisini yenileyip geliştirmesi daha önemli kabul edilmektedir (Celep, 2004; Şişman, 2006).

Örgütler çevrelerindeki değişime uyum sağlamak için toplumsal değişime katılmakta; kimi zaman da toplumsal değişimin öncüleri olabilmektedir (Kaygın ve Güllüce, 2012). Örgütlerin iç ve dış çevresindeki değişimlerin gerçekleşebilmesi için değişime uygun örgüt kültürüne sahip olması gerekmektedir. Eğitim kurumlarının toplumsal değişimin öncüleri olabilmesi için yenilikçi bir okul kültürünün yerleşmesine

ihtiyaç duyulmaktadır. Diğer örgütlerde olduğu gibi okul kültürünün en önemli belirleyicileri liderler olmaktadır. Okulda bireysel destek sağlayan, ilham veren, model olan lider, yenilikçi kişiliğe sahip öğretmenlerin bireysel gelişimlerine ve dolayısıyla eğitimde yeni yaklaşımlar geliştirmesine imkân tanımaktadır (Demirtaş ve Şama, 2016).

Örgütlerde yönetim bireylerin amaçlarını gerçekleştirmek için eşgüdüm içinde planlama, örgütleme, yöneltme ve denetim işlevlerinin yerine getirildiği bir süreç olarak kabul edilmektedir (Öztekin, 2005). Yakın zamana kadar bu süreci yönetenlerin yöneticiler olduğu düşünülse de yeni yaklaşımlarda süreci yönetenin yönetici değil lider olduğu kabul edilmektedir. Bu açıdan bakıldığında her yöneticinin bir lider olamayacağı gibi her okul idarecisinin de gerçek bir lider olabilmesi için liderlik vasıflarını taşıması beklenmektedir (Şimşek, 2008).

Liderliğin dönüşüm ve yenilikçilik için yeterli olup olmadığı sorusunun cevabı da farklı liderlik tarzları ve tanımlarında bulunabilir. Liderliğe ilişkin çok sayıda tanım yapılmakta ve farklı liderlik tarzlarından söz edilmektedir. İlk kez Burns (1978) tarafından dile getirilen dönüşümcü liderlik kavramı, etkileşimsel liderlik ile birlikte liderliğin iki ana unsuru olarak gösterilmiştir. İzleyenleri takipçileri ile uzun süreli psikolojik bağlar kuran, onların inanç, değer ve ihtiyaçlarını değiştiren ve belirlediği vizyonu gerçekleştirmek için birlikte hareket etmelerini sağlayan lideri dönüşümcü lider olarak tanımlamaktadır (Tetik, 2014).

Dönüşümcü veya dönüştürücü lider değişime açık olmanın ötesinde değişime yön veren, radikal değişim ve dönüşümleri gerçekleştirebilecek potansiyele sahip lider olarak görülmektedir (Kaygın ve Güllüce, 2012). Dönüşümcü liderlerin diğer bir özelliği de işgörenlerin örgütün ortak vizyonunu içselleştirmesini ve gönüllü olarak çaba göstermelerini sağlayabilmesidir. Vizyonu kabul eden işgörenler kendilerini yenilemek ve yenilikçi düşüncelerini paylaşmak, gerçekleştirmek için özgüven kazanır. Diğer bir ifadeyle dönüşümcü lider izleyenlerinin yeteneklerini açığa çıkarıp kendilerine güven duymalarını sağlar (Demirtaş ve Şama, 2015).

Okullarda lider konumunda olan yöneticilerin davranışları ve liderlik özellikleri toplumsal değişim ve gelişimin ihtiyaçlarına cevap verebilir nitelikte olmalıdır. Değişim ve gelişimi sağlayabilecek en önemli liderlik vasfının da dönüşümcü lider olacağı

söylenbilir. Dönüşümcü lider örgütteki bireylerin yenilikçiliğini sergileyebilmesine imkan tanıyan etkileşime de sahip olmaktadır (Karip, 1998).

Toplumsal değişim, değişimin mimarı olarak kabul edilebilecek sosyal çevrelerden başlamaktadır. Değişimin mimarı denilince de akla ilk gelen geleceğimiz olan çocukları yetiştiren öğretmenler olmaktadır. Öğretmenlerin yenilikçi kişiliğe sahip olması onların değişimi gerçekleştirecek mimarlar olmaları için her zaman yeterli olmamaktadır. Diğer bireyler gibi öğretmenler de bireysel özelliklerinin yanı sıra içinde buldukları sosyal koşullardan etkilenmekte ve sosyal ortamın etkisiyle değişime eğilim göstermektedir.

1.2. Problem Cümlesi

Okul yöneticilerinin dönüşümcü liderlik davranışlarının öğretmenlerin bireysel yenilikçilik algılarına etkisi var mıdır?

1.3. Araştırmanın Amacı

Bu araştırmada, okul yöneticilerinin dönüşümcü liderlik davranışlarının öğretmenlerin bireysel yenilikçilik algısının anlamlı bir yordayıcısı olup olmadığının belirlenmesi amaçlanmıştır.

Bu amacı gerçekleştirmek için aşağıdaki sorulara cevap aranmıştır:

1. Öğretmenlerin, okul yöneticilerinin dönüşümcü liderlik davranışlarını ne derece yerine getirdiğine ilişkin görüşleri nelerdir?
2. Öğretmenlerin bireysel yenilikçilik algılarına ilişkin görüşleri nelerdir?
3. Öğretmenlerin, okul yöneticilerinin dönüşümcü liderlik davranışlarını ne derece yerine getirdiğine ilişkin görüşleri ve öğretmenlerin bireysel yenilikçilik algıları

cinsiyet, yaş, kıdem, branş ve müdürle çalışma süreleri değişkenlerine göre farklılık göstermekte midir?

4. Okul yöneticilerinin dönüştürücü liderlik davranışları ile öğretmenlerin bireysel yenilikçilik algıları arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?

5. Okul yöneticilerinin dönüştürücü liderlik davranışları, öğretmenlerin bireysel yenilikçilik algılarının anlamlı bir yordayıcısı mıdır?

1.4. Araştırmanın Önemi

Öğretmenlerin yenilikçilik algısı içinde buldukları en önemli sosyal ortamlardan biri olan okullarda çağın gereklerine uygun değişim ve dönüşümün gerçekleştirilmesi bakımından önemlidir. Okul yöneticileri sahip oldukları liderlik potansiyeli çerçevesinde yenilikçilik ve değişim sürecini etkin bir şekilde yürütebilmektedir. Bu çalışma kapsamında değişim ve yeniliği sağlayabilecek en etkili liderlik özelliklerinden birisi dönüştürücü liderlik olarak kabul edildiğinden okul yöneticilerinin dönüştürücü liderlik davranışlarının incelenmesi önem taşımaktadır.

Ayrıca öğretmenlerin yenilikçilik algılarını belirlemesi, okul yöneticilerinin liderlik davranışlarını irdelemesi, dönüştürücü liderlik davranışının öğretmenlerin yenilikçilik algısı üzerindeki etkisini belirlenmesi, ileride yapılacak çalışmalara kaynak teşkil etmesi açısından da önemli görülmektedir.

1.5. Sayıtlar

- Öğretmenlerin verdiği cevaplar yansız, samimi ve mevcut durumu yansıtır nitelikte olduğu varsayılmıştır.

1.6. Sınırlılıklar

Bu araştırma, 2018-2019 eğitim öğretim yılında İstanbul ili Üsküdar ilçesindeki resmi ilkokullarda görevli sınıf ve branş öğretmenlerinin, veri toplama aracı olarak kullanılan ölçek formları ve bu formlara öğretmenlerin verdikleri cevaplar ile sınırlıdır.

1.7. Tanımlar

Bu çalışmada, aşağıdaki kavramlar belirtilen anlamlarıyla kullanılacaktır.

Dönüşümcü Lider: Kendisini izleyen veya izleme potansiyeli olan bireylerin ihtiyacını, isteğini ve eğilimlerini fark ederek bunları bireyi güdülemek için kullanan, onları cesaretlendirerek harekete geçmesini sağlayan lider (Karip, (1998).

Bireysel Yenilikçilik: Bireylerin yeni olanı uygulamak için risk alması, yeni olanı kabullenerek uyum sağlaması, yeniliğin getirdiği bilinmezliğe tolerans göstermesi ve muhtemel yeniliklere açık olması (Akçöltekin, 2017).

İlkokul Öğretmeni: İstanbul Üsküdar da yer alan resmi ilkokullarda görevde sınıf ve branş öğretmenleri.

II. BÖLÜM

2. Kuramsal Temeller ve İlgili Literatür

Bu bölümde dönüşümcü liderlik ve bireysel yenilikçilik konularına ilişkin kuramsal temeller, yurt içi ve yurt dışındaki çalışılmış olan araştırmalar ele alınmıştır.

2.1. Liderlik ve İlişkili Kavramlar

Lider ve liderlik, yönetici ve liderlik, liderlik yaklaşımları ve dönüşümcü liderliğe ilişkin kavram ve alt problemler bu bölümde yer almaktadır.

2.1.1. Lider ve liderlik

Sözcük anlamı olarak patika, yol, seyahat etmek olan liderlik, birlikte yolculuk yapılan kişilere yol gösteren anlamı taşımaktadır. Günümüz literatüründe ortak bir amaç için çaba gösteren bireyleri gerektiğinde harekete geçiren, yönlendiren, onlara yol gösteren, belirlenen hedefe yönelik motivasyonu sağlayan ve bu görev için bilgi ve beceriye sahip kişiler lider olarak tanımlanmaktadır (Eren, 2017).

Başka bir tanımda ise yukarıda belirtilen liderlik fonksiyonlarından özellikle ikna etme becerisi üzerinde durulmaktadır. Lider, öncelikle yapılacak olana karar veren, ardından takipçilerini yapılacak olan etkinlikleri gönüllü olarak yapmaları için ikna eden kişidir. Lider, bu yeteneği ile kimi zaman bireylerin yapmayı istemedikleri şeyleri bile yapmaya hazır hale getirebilmektedir (Budak ve Budak, 2016).

Lider kişilerin üstün özelliklerini ifade eden liderlik davranışı ise belirli amaca yönelik olarak, belirli koşullarda diğerlerinin eylemlerini etkileme ve yönlendirme süreci olarak tanımlanmaktadır. Bu süreci en etkili şekilde yürütebilme becerisinin de bir kişilik yapısı olarak bulunması gerektiği üzerinde durulmaktadır. Güçlü bir lider kişiliğine sahip

bireyler diğerlerini etkileyip karşılıklı güven ve saygıya dayalı ilişkiler kurabilir ve bu sayede grup üyelerini harekete geçirebilir. Lider kişiliğe sahip bireylerin ortak özelliklerini değişim ve dönüşümü amaçlama şeklinde özetlemek mümkündür. Liderlik davranışının ortak yönleri ise çok yönlü bir iletişim süreci olması, iknaya dayalı tutum içermesi, takipçilerin aktif katılım göstermesi, ortak amaç ve hedefler olarak ifade edilebilir (Canöz ve Öndoğan, 2015).

Liderlik, tarih boyunca insanlığın üzerinde konuştuğu ve ilgi gösterdiği bir konu olmuştur. Homeros'un İlyadası ve Odyssey ve Platon Cumhuriyeti gibi eski zamanlardaki büyük eserlerde olduğu gibi hem kurgusal hem de kurgusal olmayan edebiyat eserlerinde gözlenebilmektedir. Aslında, tarihin kendisinin de liderlerle ilgili olduğu düşünülmektedir. Day ve Zaccaro'ya göre, II. Dünya Savaşı sırasında savaş çabalarına katılan birçok sosyal bilimcinin varlığından dolayı, II. Dünya Savaşı liderlik çalışması üzerinde büyük bir etkiye sahiptir (Avcı, 2018).

Örgütsel anlamda liderlik tanımları incelendiğinde benzer tanımların uyarlanmış şekli ile karşılaşılmaktadır. Örgüt üyelerini belirlenen amaç etrafında toplayarak, üyelerin yeteneklerini belirlenen hedef doğrultusunda en uygun şekilde kullanmalarına imkan veren ve harekete geçiren kişi lider olarak tanımlanmaktadır. Genel tanımda geçerli olan takipçilerin istemediklerini yaptırabilme yeteneği örgütsel anlamda liderlik tanımında da geçerliğini korumaktadır (Sabuncuoğlu ve Tüz, 2008).

Liderin görevi çoğu zaman örgütsel vizyonu örgüt üyelerine benimsetmek ve bu vizyon uğruna uyumlu faaliyetlerin gerçekleştirilmesini, üyelerin bütünlük içinde hareket etmelerini sağlamaktır. Liderlik vasıflarını taşıyan kişiler işgörenleri doğru bir şekilde motive etmekte yetenekli olup işgörenlerin beklentilerin ötesine geçmesini sağlayabilmektedir. Liderden beklenen bu özellik nedeniyle örgüt üyelerinin ihtiyaç duydukları çabayı sürdürebilmelerinden de sorumlu tutulmaktadırlar (Aksel ve Elma, 2018).

İnsanların ortak bir özelliği bir gruba aidiyet hissi duyma ihtiyacı ve grupla birlikte hareket etme isteğidir. Ancak bunun için cesaret ve motivasyona ihtiyaç duyar. Bu ihtiyacı dikkate alarak insanları ortak bir hedef etrafında bir araya getirebilme yeteneği de lider kişilikli bireylerde bulunmaktadır (Eren, 2017).

2.1.2. Yönetici ve liderlik

Liderlik ile yakından ilişkili ancak çoğu zaman karıştırılan yöneticilik, yönetim ve iletişim becerileri bakımından benzerlik göstermektedir. Yönetim sürecinde üyelerin ortak amaç ve değerler etrafında toplanmalarının sağlanması ve bunu yaparken destekleyici, üretken yapıyı ortaya çıkaran, uygun çalışma ortamında motivasyonlarının sağlanıp performanslarının ödüllendirilmesi önem kazanmaktadır. Örgütlerin hedef ve amaçları ne olursa olsun temel prensibi işgörenlerin ve örgütün verimliliği ve performansınıdır. Temel prensibe uygun olarak yürütülen yönetim süreci aynı zamanda liderlik süreci ile ortak paydada buluşmaktadır. Örgütsel hedef, örgüt üyelerinin ihtiyaçları ve beklentileri, üyeler arasındaki iletişim ve etkileşim ve örgütsel vizyonu paylaşma tutum ve davranışları liderlik süreci için de ortak payda konumundadır (Darics, 2017).

Yöneticilik ile liderlik arasında benzerlik oluşturan önceden belirlenmiş ortak hedefler için kaynak sağlama, planlama, örgütlenme ve denetim aşamaları uygulama şekli bakımından farklılık göstermektedir. Yöneticilikte mevcut pozisyonunu otorite için kullanma söz konusu iken liderlikte işgörenleri etkileme ve ikna etme ön plana çıkmaktadır. Yöneticilik ile liderlik arasındaki farklar güç, yetki ve kaynakların kullanım şekli ile açıklanabilmektedir (Celep, 2014).

Modern yönetim anlayışında iç ve dış paydaşlarla ilişki içinde olan yönetici, yönetime ilişkin uygulayacağı yöntemler için zaman ve mevcut koşulları dikkate almalıdır. Zaman, para, araç-gereç ve yer unsurlarından oluşan yönetsel kaynaklara modern yönetim anlayışında bilgi, paydaşlarla iletişim ve etkileşim, örgütsel ve bireysel hedeflerin birbirini destekleyecek şekilde örtüşmesi yönetim sürecinde önem kazanmıştır (Canöz ve Öndoğan, 2015).

Lider ve yönetici arasındaki (olması gereken) ortak noktalardan biri de liderlik vasıflarına sahip olmaktır. Her ne kadar örgütte işlerin yürütülmesi ve sonuçlanması yönetim sürecinin önemli bir unsuru olsa da bu süreçte işgörenlerin de eylem ve sonuçlardan geri bildirim alabilmesi önemli görülmektedir. Zira yapılan faaliyetler ve elde edilen sonuçlar üzerinde işgörenlerin sorumluluklarının farkındalığı ve bu

sonuçlardan elde ettiği mutluluk işgörenlerin iş doyumuna katkı sağlamaktadır (Uludağ ve Tepe, 2018).

2.2. Liderlik Yaklaşımları

Bu bölümde liderlik yaklaşımlarından; Özellikler Teorisi, Davranışsal Liderlik Yaklaşımı, Durumsal Liderlik Yaklaşımı ve Çağdaş Liderlik yaklaşımlarından; Etkileşimci Liderlik ve Dönüşümcü Liderlik konularına ilişkin açıklamalar yer almaktadır.

2.2.1. Özellikler teorisi

Liderlik yaklaşımları liderlerin özelliklerini tanımlayan teorilerden oluşmaktadır. Özellikler teorisine göre genetik olarak taşınan belirli özelliklerin lider kişiliği oluşturduğu varsayımına dayanmaktadır. Tarih öncesi dönemlerden itibaren ortaya çıkan ve liderliğin doğuştan geldiğini kabul eden özellikler teorisi Napolyon, Gandhi, Lincoln gibi liderleri örnek göstererek sahip oldukları özelliklerin doğuştan geldiğini kabul etmektedir. Bu yaklaşıma göre liderleri diğer bireylerden ayıran fiziksel, davranışsal, sosyal ve entelektüel özellikler bulunmaktadır. Söz konusu özellikler daha detaylı incelendiğinde zeka başta olmak üzere güven vericilik, dürüstlük, doğruluk, başarıma alışkanlığı, bilgi gibi özellikler ön plana çıkmakta ve diğer bireylere göre daha fazla görülmektedir. Liderlik özellikleri aynı zamanda sürecin ne kadar etkin olacağını da belirlemektedir (Sabuncuoğlu ve Tüz, 2008).

2.2.2. Davranışsal liderlik yaklaşımı

Liderliği, bireylerin liderlik davranışları ile açıklamaya çalışan davranışsal liderlik yaklaşımları zamanla çeşitlenmekle birlikte genel hatlarıyla lider kişiliğe sahip bireylerin sahip oldukları bilgi, beceri ve yeteneklerini davranışa dönüştürmesini; takipçilerini yönlendirmek için kullanmasını benimsemektedir. Bu nedenle liderlik uygulamalarında liderin davranışı temel alınmaktadır. Lider davranışları bireye ve işe

yönelik olmak üzere iki kategoride ele alınmaktadır. Liderin takipçileri ile iletişimi onların duygu ve düşüncelerine önem verir nitelikte ise bireye yönelik davranışsal liderlikten; önceliği işin planlaması, görev tanımları, iletişim şekli olduğundaysa liderin işe yönelik önceliklerinden söz edilebilir. İlk olarak Ohio State Üniversitesi çalışmaları ile öne sürülen davranışsal liderlik yaklaşımında bireye yönelik yaklaşımın işgören devir hızını ve devamsızlığı azalttığı ve performanslarının arttığı ifade edilmiştir (Koçel, 2018).

Michigan Üniversitesi araştırmalarında liderlik süreci işgörenlerin motivasyon, tatmin ve verimlilikleri esas alınarak incelenmiştir. İşgörenlerin algısına göre lider davranışları sömürücü/otoriter, babacan/otoriter, danışan, katılımcı olmak üzere dört ana kategoride değerlendirilmiştir. Sömürücü/otoriter liderlik davranışı işgörene güvenin az olduğu ve başarısızlığın cezalandırıldığı bir davranış şekli olarak kabul edilmektedir. Babacan/otoriter liderlik davranışında ise bir noktaya kadar esneklik ve özgürlük söz konusu iken nihayetinde son kararı lider vermektedir. Danışan liderlik davranışında kararları lider vermekle birlikte işgörenlerin karar sürecine katılımına izin verilmekte; cezalandırma yerine ödüllendirme tercih edilmektedir. Katılımcı liderlik davranışında ise tüm kararlar işgörenlerle birlikte alınmakta ve sonuca ulaşılmaktadır. Ohio State çalışmasında olduğu gibi bireye yönelik, bireyi öncelikleyen liderlik davranışlarının işgören verimliliğini artırdığı sonuçları elde edilmiştir (Can ve diğerleri, 2011).

Davranışsal liderlik yaklaşımında diğer bir teori de Blaek ve Mouton'un yönetim diyagramı olarak ifade ettikleri iki boyutlu ve toplam dokuz davranış tarzının olduğu modeldir. Modele göre işgörenlerin memnuniyetini en az dikkate alan cılız liderlikte performans beklenemeyeceği gibi çalışma ortamında huzursuzluklar yaşanmaktadır. Şehir kulübü olarak ifade edilen liderlik tarzında iş yerine işgörelere önem veren ve onları arkadaş gibi gören liderlik tarzı söz konusudur. Orta yolcu liderlik tarzında iş ve işgörenin önemi dengede tutulmaya çalışılmaktadır. Görev liderliğinde iş ön plandadır ve işgörene gereken önem verilmez. Bu nedenle verimliliği sağlamak için liderin olağanüstü çaba göstermesi gerekir. Dokuzuncu ve son liderlik tarzı ekip liderliği olup iş ve işgören dengeli ve yüksek öneme sahiptir. Örgütsel hedeflere uygun ve başarıyı hedefleyen bireyler işgören olarak seçilmektedir (Budak ve Budak, 2016).

McGregor'un davranışsal liderlik yaklaşımında işgörenler X ve Y olarak kategorize edilmektedir. X tipi işgören olarak doğası gereği çalışmayı sevmeyen,

geçimini sağlamak veya mecbur kaldığı için iş yapan bireyleri tanımlamaktadır. X tipi bireyler üzerinde otorite kurulmalı ve denetim altında tutularak örgütsel hedeflere yönlendirilmelidir. Y tipi olarak kategorize edilen işgörenler ise doğası gereği iş yapmayı seven; otorite, kontrol ve denetime ihtiyaç duymayan başarmaktan tatmin olan bireylerdir. Liderlik bağlamında ele alındığında ise X tipi işgörenler için klasik yönetim anlayışına sahip ve otoriter liderlik davranışlarının; Y tipi işgörenler için modern ve demokratik liderlik davranışlarının sergilenmesinin gerekliliği üzerinde durulmaktadır (Doğan, 2016).

2.2.3. Durumsal liderlik yaklaşımı

Davranışsal liderlik yaklaşımlarına benzerlik göstermekle birlikte durumsallık teorisinde lider davranışlarının iç ve dış çevre ile sürekli olarak değişim gösterdiği öne sürülmektedir. Değişim ve dönüşümün hızlı olması nedeniyle liderlerin de bu değişime ayak uyduracak niteliklere sahip olmasının; tutum ve davranışlarının bu değişime göre şekillenmesinin önemli olduğu ifade edilmektedir. Durumsallık yaklaşımına göre liderliğin etkinliği ulaşılmak istenen hedefin niteliği, liderin ve takipçilerin tecrübesi, takipçilerin yetenek ve beceri düzeyleri ile beklentileri ve örgütsel özelliklere göre farklılık göstermektedir (Eren, 2017).

2.2.4. Çağdaş liderlik yaklaşımları

Liderlikle ilgili birçok değişken beraberinde birçok liderlik yaklaşımını ortaya çıkarmıştır. Özellikler teorisi, Davranışsal liderlik, Durumsal liderlik yaklaşımlarından sonra yapılan çalışmalarda yeni Çağdaş liderlik yaklaşımları içerisinde Dönüşümcü ve Etkileşimci liderlik üzerinde durulmuştur. Araştırma konusu ve amacı gereği Dönüşümcü liderlik ayrıntılı şekilde incelenmiştir.

2.2.4.1. Etkileşimci liderlik

Bass tarafından öne sürülen ve işgörenlerin verimliliğini artıran, takipçilerine yol gösteren, onları motive eden, örgütün hedeflerini, işgörenlerin rollerini ve görevlerini açıkça ifade eden liderlik tarzıdır. Bass etkileşimci liderliği değiş-tokuş olarak tanımlayarak ve takipçilerin kendilerine verilen rollere uygun davrandıkları, liderin de bunun karşılığı olarak ödüllendirdiği bir süreçten söz etmektedir. Bass'ın ifade ettiği bu yaklaşım daha sonraki dönemlerde liderin görev dağılımıyla birlikte yapıyı kurduğu, plan ve programlı çalışmaya önem verdiği; izleyenlerin de liderin çizdiği bu yolda gösterdikleri çaba karşısında ödül veya ceza ile karşılaşması olarak genişletilmiştir. Etkileşimci lider çağdaş liderlik davranışları sergilemekle birlikte geleneksel yönetim anlayışındaki iş odaklı ve süreçten çok sonuç odaklı yaklaşımı da terk etmemektedir (Uludağ ve Tepe, 2018).

Etkileşimci lider, benimsediği geleneksel yönetim anlayışının bir tezahürü olarak yapılacak iş için kısa vadeli hedef, norm, süreç ve kontrol üzerine odaklandığından uzun vadeli vizyonun bir gereği olan inovasyon ve yaratıcılığı dikkate almamaktadır. Etkileşimci liderliğin çağdaş liderlik yaklaşımları kapsamında değerlendirilmesinin nedeni istisnalarla yönetim anlayışı ve işgörenlerin ödüllendirilmesinden kaynaklanmaktadır (Alagöz, 2018).

2.2.4.2. Dönüşümcü liderlik

Değişim ve dönüşüm insanoğlunun zeka ve yeteneğinin sonucu olan teknoloji başta olmak üzere her alandaki yenilikçiliği ile birlikte günümüzde giderek yaygınlaşmaktadır. Değişimin ne zaman olacağı veya ne zaman gerekeceği önceden kestirilemediği gibi dış çevrede meydana gelen değişime ayak uydurabilmek için gösterilecek davranış sürecin kendisi gibi zorluklar ihtiva etmektedir. Hayatın her alanında olduğu gibi işletmelerde de değişime ayak uydurabilecek takipçiler kadar değişimi sağlayacak liderler önem kazanmaktadır (Alagöz, 2018).

Bugünkü anlamıyla dönüşümcü liderlik Burns tarafından öne sürülen, dönüşümsel ve işlemsel olmak üzere ifade ettiği iki liderlik davranışının gelişiminin bir

sonucu olarak yaygınlaşmıştır. İşlemsel liderlik ile ifade edilen lider ile takipçileri arasındaki değerli olan şeylerin alışverişidir. Dönüşümcü liderlik ise takipçilerin beklenenden daha iyi performans gösterme ilhamıdır. Dönüşümcü liderlik sürecinde hem lider hem de takipçilerinin motivasyon ve ahlak düzeyleri yükselir. Dönüşümcü liderler, takipçilerinin ihtiyaçlarını önemser (Stewart, 2006).

Burns tarafından öne sürülen, ardından Bass tarafından çalışmaları yapılan dönüşümcü liderlik teorisi çağdaş yönetim anlayışında gün geçtikçe önemini artıran bir liderlik yaklaşımı olarak kabul edilmektedir. Dönüşümcü lider, değişimi öncelikle takipçilerinin duygu, düşünce, değer yargısı, ihtiyaçları üzerinde gerçekleştirmektedir. Bunu yapabilmesi için öncelikle vizyon sahibi olması ve bu vizyonu takipçilerine kabul ettirmesi; örgütsel hedeflere yönelik çaba gösterirken takipçilerinin kendilerine güven duymalarını sağlaması gerekmektedir (Koçel, 2018).

Burns tarafından dönüşümcü liderlik yaklaşımında işlemsel liderliğin birlikte ele alınması liderliğin değişim ve dönüşüm fonksiyonunun sürdürülebilir olmasının gerekliliğini de ifade edilmektedir. Bu anlayışa göre işlemsel liderliğin gereği olan lider ve takipçileri arasındaki değiş-tokuş sayesinde dönüşümcü liderlikte vizyon belirleme, karar verme, değer yargıları takipçilerle ortak olarak belirlenmelidir (Çelik ve Sünbül, 2008).

Dönüşümcü liderlik sürecinde işgörenlerin katılımı ile beceri ve yetenek potansiyelinin açığa çıkarılması, özgüven ve motivasyonlarının artarak kendilerinden beklenenden daha fazla sonuç alınması söz konusudur. Bu sonuca etki eden diğer bir faktör de işgörenlerin yaptıkları işi daha fazla önemsemeleri veya yaptıkları işin önemini daha iyi kavramaları, örgütsel hedeflere ulaşmak için bireysel çıkarları yerine örgüt çıkarlarını ön plana çıkarmalarıdır. Tüm bu süreçte dönüşümcü liderin davranışları ile yaptığı katkı örgütte eylemsel değişim ve dönüşüm kadar zihinsel değişim dönüşümü de sağlamaktadır (Sabuncuoğlu, 2012).

Dönüşümcü liderin ortaya koyduğu dönüşüm hamlesi ve takipçilerinde gerçekleştirdiği değişim, takipçilerin açıkça görülmeyen, gizli kalmış potansiyelinin ortaya çıkmasına; onlar için kendilerini ifade edecek uygun ortamlar oluşturarak sinerji yaratmalarına imkan vermektedir. Dönüşümcü lider yarattığı bu sinerji sayesinde

etrafındaki çatışma ortamını ortadan kaldırmakta, adaleti ve demokrasiye ilişkin yüksek değer yargıları ile haksızlıkları gidermekte, grup üyelerinin kolektif başarısını öne çıkarmaktadır. Dönüşümcü liderlik yaklaşımına göre liderin davranışlarındaki amaç; değişen ve dönüşen çevre şartlarına uyum sağlamak, günün şartlarının gerektirdiği teknolojik bilgi, sosyo-kültürel faktörlere ve hepsinden önemlisi insana yatırım yapmak ve elde edilen dönüşüm ile çevresel değişime ayak uydurabilmektir (Aksaraylı, 2015).

Dönüşümcü liderlik yaklaşımı örgütün ihtiyaç duyduğu değişimi gerçekleştirecek lideri ve etki alanındaki işgörenler üzerindeki etkisini konu almaktadır. Söz konusu dönüşüm etkisi liderin takipçileri ile çift taraflı iletişimi sağlaması ve aynı zamanda bu iletişimi etkili bir şekilde kullanmasını gerektirmektedir. Etkili iletişim yoluyla takipçilerine akıl hocası gibi davranan, onlara yeni öğrenme fırsatları yaratmak için çaba gösteren lider de dönüşümcü lider olarak tanımlanmaktadır (Yıldırım ve diğerleri, 2018).

Dönüşümcü liderin değişimi başlatma becerisinin verdiği güç ve eskinin yerine yenisini getirme çabası bireysel ve örgütsel gelişim için takipçilerini cesaretlendirmesine ve onlarla güçlü bağlar kurmasına imkan vermektedir. Dönüşümcü lider, örgütsel değişime yönelik cesaretlendirmeyi sağlamak ve teşvik amacıyla yaratıcılık, özgünlük ve inisiyatif alma kavramlarını gerçek anlamda uygular. Bu özelliği ile işgörenlerin potansiyellerini açığa çıkarmasına, lidere ve örgüte daha güçlü duygularla bağlanmasına olanak tanır (Moss ve diğerleri, 2007).

Dönüşümcü liderlik sürecinde takipçilerin elde ettiği cesaret ve gücün en önemli nedenlerinden biri liderin onlara zaman ayırması, rehberlik yapması ve hepsinden önemlisi saygı ve güven eksenli kurduğu sosyal ilişkinin kalitesidir. Diğer yandan örnek davranışları ile oluşturduğu rol model işgörenlerin ortak amaç ve vizyon ile daha fazla bütünleşmesini sağlamakta, örgütle daha fazla duygusal bağ kurup bütünleşmesini sağlamaktadır (Bitmiş ve diğerleri, 2018).

Dönüşümcü liderin özelliklerini değişim ve dönüşümü gerçekleştirebilmek için takipçileri ile özel olarak ilgilenen ve onların değer yargılarını ve ihtiyaçlarını dikkate alan, isteklendiren ve kendi misyonuna inandırıp ikna eden; görev anlayışı ile rol model olan, takipçilerinin güvenini kazanmak için çaba gösterip beklenti ve isteklerini yüksek

tutan, çok zor görevleri bile anlaşılabilir ve kolay kılan, çözüm odaklı, sürekli yeni şeyler öğrenmeye istekli, belirsizlik veya zorlukların üstesinden gelmekte becerikli, ileri görüşlü olarak özetlemek mümkündür (Can ve diğerleri, 2011).

Burns tarafından dile getirilen dönüşümcü liderin karakteristik özellikleri Bass tarafından kategorize edilmiş ve sonraki araştırmacılar tarafından farklı şekillerde ifade edilmiştir. Bu bölümde dönüşümcü liderin karakteristik özelliklerini temel alan boyutlar üzerinde durulacaktır.

2.2.4.2.1. İlham verici motivasyon (Telkin edicilik)

Takipçilerin iletişim beklentisinin yüksekliğini, yapılacak iş için çaba göstermeye odaklanmasını; bunun karşılığı olarak da dönüşümcü liderin yapılacak iş için anlam yaratması, önemli hedefleri anlaşılır biçimde açıklamasını ve takipçilerine ilham ve motivasyon vermesini ifade etmektedir (Yıldırım ve diğerleri, 2018).

Dönüşümcü lider beceri ve yeteneklerinin verdiği güçle işgörenlerin örgüt içinde yüksek performans göstermesine önem vermekte ve bu doğrultuda işgörenlerin örgütsel hedeflere ulaşmaları için bilgilendirip yardımcı olmaktadır. İlham vericilik kavramının vurgulanmasındaki amaç işgörenlerin kendilerine gösterilen ilgiye gösterdikleri olumlu tepkiyi vurgulamaktır (Çakınberk ve Demir, 2010).

Liderin takipçilerine geleceğe yönelik iyimserlik aşılması, örgütsel hedefleri ve vizyonu idealist bir yaklaşımla ve doğru bir iletişimle sunması takipçileri motive ederek harekete geçirecektir. İşgörenlerde ortak hedef duygusunun oluşması motivasyon ve isteklilik için diğer bir aracı değişken olmaktadır (Demir ve Okan, 2008).

2.2.4.2.2. İdealleştirilmiş etki (Karizma)

Dönüşümcü liderliğin karakteristik özelliklerinden biri de liderin karizmasıdır. Liderin karizması takipçilerin ortak vizyonu benimsemesini, lidere saygı ve güven duymasını kolaylaştırmaktadır. Karizmatik kişiliğin sağladığı diğer bir avantaj da

takipçilerin lideri rol model olarak kabul etme eğilimidir. Zira liderin karizması sıra dışı özelliklere sahip olduğu inancını uyandırır, takipçilerinde hayranlık uyandırır, saygı ve güvenlerini artırır. Bu sayede takipçiler liderin davranışlarını idealleştirir, onu örnek almaya çaba gösterir (Yıldırım ve diğerleri, 2018).

Dönüşümcü liderin temel özelliği olan karizması, takipçilerin örgütsel vizyona olduğu gibi örgütsel değerlere de saygı göstermesini sağlamaktadır. Çünkü lider karizmasının sağladığı etki ile işgörenlerine görevler yüklemekte ve ortak hedefler etrafında bir araya gelmelerini sağlamaktadır. Örgütte ortak hedeflere olan inanç ve kabullenme örgütsel değerlere olan saygının da bir ifadesidir (Şeker ve Kutanis, 2015).

2.2.4.2.3. Bireyselleştirilmiş ilgi

İşgörenlerin veya takipçilerin dikkatinin belirlenen hedeflere odaklanmasını sağlamak liderin görevidir ve dönüşümcü lider takipçilerine bireysel ilgi göstererek, koçluk ve rehberlik yaparak bu misyonu yerine getirir. Dönüşümcü lider her bir takipçisinin başarısı için özel olarak ihtiyaçlarına ve gelişimine önem verir, koçluk ve akıl hocalığı yaparak ilgi gösterir. Bu sürecin sonucunda işgören ve takipçilerin gizli kalmış potansiyellerinin açığa çıkarılması, performans ve başarının artırılması en önemli çıktı olarak gösterilebilir (Yıldırım ve diğerleri, 2018).

Takipçilerinin her birine değer veren, saygı gösteren, onların bireysel ihtiyaçlarını önemseyip karşılamaya çalışan, cesaretlendiren, destekleyip geliştiren, özetle her takipçisi ile özel olarak ilgilenen dönüşümcü lider bireysel ve grup motivasyonunu sağlamada en önemli görevi yerine getirmiş olacaktır (Gül ve Şahin, 2011).

2.2.4.2.4. Entelektüel uyarım (Zihinsel teşvik)

Dönüşümcü liderlik yaklaşımında liderin karakteristik özelliklerinden bir diğeri de takipçilerini düşünme, rasyonellik ve problem çözme becerilerini harekete geçirmeleri için teşvik etmesidir. Dönüşümcü liderin hedeflediği değişimi yakalayabilmesi

takipçilerin yenilikçi ve yaratıcı olmalarıyla mümkündür ve bu nedenle takipçilerini destekler (Yıldırım ve diğerleri, 2018).

Entelektüel uyarım veya zihinsel teşvik yeteneği dönüşümcü liderlerin ortak karakteristiklerinden biri olup bireysel veya örgütsel değişim ve dönüşümde önemli etkiye sahiptir. Dönüşümcü lider takipçilerinin önceki deneyimlerinden yararlanmalarını, mevcut duruma uygun yeni yöntemler üretmelerini teşvik eder ve bunu yaparken de ortak bir örgüt kültürü oluşturmayı başarır (Arslantaş ve Pekdemir, 2007).

Dönüşümcü liderin zihinsel teşvik özelliği yeni sorunların çözümünde işgörenlerin deneyimlerinden yararlanmalarını teşvik ederken eski yöntemler yerine yeni yöntemler kullanılması konusunda zeka ve yaratıcılıklarını kullanmalarına önem verir. İşgörenlerin sahip oldukları potansiyeli harekete geçirmesini, yeni stratejiler geliştirmelerini teşvik ederken bunun için uygun ortamlar sağlamayı da ihmal etmez. İşgörenler yeni sorunlar karşısında tecrübelerine dayanarak fakat farklı bir bakış açısıyla, yeni stratejiler geliştirerek çözüm bulma çabasını gösterdiklerinde beklenen değişim ve dönüşümün gerçekleştiğini söylemek mümkün olur (Akbolat ve diğerleri, 2013).

Takipçilerine rehberlik ve koçluk yapabilme özelliğine sahip olan dönüşümcü lider bu davranışı için takipçilerinin zayıf ve güçlü yönlerini öğrenmesi; zayıf yönleri telafi edebilmek için güçlü yönlerine odaklanması gerektiğini bilen liderdir. Her bireyin farklı ihtiyaçları olduğunun, farklı beceri veya zayıflıklara sahip olduğunun farkındadır ve işgörenlerin gelişimleri için onları zihinsel becerilerini kullanarak teşvik eder. İşgörenlerin zihinsel becerilerini kullanması onların daha az enerji ile daha fazla iş yapmalarında önemli paya sahip olacaktır (Hacıtahtiroğlu, 2012).

Sorunları ve eksiklerinin farkında olan işgörenler mevcut durumu daha iyi yapabilmek için farklı bakış açılarıyla problemlere yaklaşabilecektir. Dönüşümcü liderin entelektüel uyarımı ile oluşan bu farkındalık geçmişteki hataların tekrarlanmasının önüne geçtiği gibi geleceğe yönelik cesaretlendirici bir etkiye de sahiptir. Dönüşümcü lider yaptığı zihinsel teşvik ile işgörenlerin problem çözme becerilerine önemli katkı sağlamaktadır (Cemaloğlu, 2007).

2.3. Bireysel Yenilikçilik

Bu bölümde bireysel yenilikçilik konusuna ilişkin tanım ve kavramlar, bireysel yenilikçilik aşamalar ve alt boyutlar, bireysel yenilikçiliğin önemi, bireysel yenilikçiliği etkileyen faktörler ve eğitimde bireysel yenilikçilik yer almaktadır.

2.3.1. Yenilikçilik ve bireysel yenilikçilik

Yenilikçilik, farklı bakış açılarıyla ele alındığından ortaya çıkış konusunda kesinlik olmayan bir kavram olarak kabul edilmektedir. Yenilik arayışından ortaya çıktığı genel kabul görmekle birlikte bu arayışın bilişsel, duyuşsal ve eylemsel olmak üzere üç alt unsuru içeren bir yapı olduğu söylenebilir. Genel olarak bir tanım yapma gerekliliği göz önünde bulundurulduğunda bireylerin yeni şeylere gösterdiği olumlu tepki ön plana çıkmaktadır (Roerich, 2004).

Yenilikçiliğin daha geniş tanımında ise yeni ve farklı düşüncelerle daha önce karşılanamayan ihtiyaçların karşılanması, çözülmemiş problemlerin çözülmesi ifadelerinin yer aldığı görülmektedir. Yenilikçi bir yaklaşım sergilenmesi, mevcut problemleri ve ihtiyaçları fark etmeyi ve iletişim teknolojilerinden etkin bir şekilde yararlanarak yenilikçi fikirler geliştirmeyi gerektirmektedir (Peçen ve Kaya, 2013).

Yenilikçilik kavramı Türkçe’de bazen Latince kökenli “innovatus”un İngilizce karşılığı olan “inovasyon” olarak kullanılmakla birlikte Türk Dil Kurumu güncel Türkçe sözlüğünde “yenileşim”, “yenilik” sözcüklerini temel almakta ve “yenilikçilik” olarak kullanılmaktadır. “Değişen koşullara uyabilmek için toplumsal, kültürel ve yönetimsel ortamlarda yeni yöntemlerin kullanılmaya başlanması, yenilik, inovasyon” (TDK, 2006) tanımını temel alındığında yenilikçilik için “Değişen koşullara uyabilmek için toplumsal, kültürel ve yönetimsel ortamlarda yeni yöntemleri kullanan, inovatif” tanımı yapılabilir.

Bireysel yenilikçilik daha geniş tanımıyla yeniliklerin kabul edilip uygulanması ve geliştirilmesi olarak da kabul edilmektedir. Yeni olana duyulan istek, yeniyi kabul edip ondan yararlanma bireysel yenilikçiliği; söz konusu eylemlerin örgütsel düzeyde olması durumunda örgütsel yenilikçiliği ifade etmektedir. Bireysel yenilikçiliğin yeniliklere

olumlu tutum ve yeni olanın benimsenip uygulanması olarak tanımlanması da mümkündür (Uzkurt, 2016).

Yenilikçiliğin tanımında tutum farklılığının dikkate alındığı da görülmektedir. Yapılan tanıma göre bireyin diğer bireylere göre daha önce yeniliği benimsemesi onun yenilikçi olarak tanımlanmasını sağlamaktadır. Yenilikçi bireyler çevresindeki olaylara farklı yaklaşmakta, bilgi odaklı olarak risk alabilen, değişimden korkmayan veya değişimi isteyen bireylerdir (Demirel ve Seçkin, 2008).

Bireysel yenilikçilik kavramında yenilikçiliğin özünü bireyler oluşturmaktadır. Zira bireyler toplumsal yenilenmenin nedenleridir ve yenilikler karşısında pasif davranmak yerine aktif olmayı tercih etmektedir. Ancak bu durum tüm bireyler için geçerli olmadığı gibi yenilikçi bireylerin de yeniliklere yaklaşımları farklı olabilmektedir. Bireyler yaşamları boyunca algı ve anlayışları doğrultusunda düşünceleri ve objeleri farklı düzeylerde benimsemektedirler. Yenilikçi bireyler olabilmek için gerekli özelliklere sahip olunmalıdır aksi durumda yenilikçiliğe engel durumlar ortaya çıkabilmektedir (Tabak ve diğerleri, 2010).

Bireylerin farklı algı ve anlayışları yenilikleri benimseme düzeylerini etkilemektedir. Öncelikle bireyin yenilikçi düşünceler için özgüveni, yeni düşünce ve ürünlerini sunabilme yeteneklerinin olması onlar için avantaj sağlamaktadır. Diğer yandan öğrenme yeteneği, eğitimi, yaratıcı fikirler ortaya çıkarma becerisi de diğer avantajlar olarak sayılabilir (Yeloğlu, 2007).

Bireysel yenilikçilik için yukarıda ifade edilen bireysel farklılıklar davranışsal, kişilik özellikleri ve özel kişilik alanı özelliği olmak üzere üç farklı yaklaşımla ele alınmaktadır. Sözü edilen yaklaşımların ortak özelliği yenilikçiliğin nasıl değerlendirileceğine ilişkin tanımlar getirmeleridir. Davranışsal yaklaşımda bireyin yeni olana karşı harekete geçme durumu, kişilik özelliklerinde yeni olanı nasıl algıladığı, özel kişilik alanı özelliğinde ise yeni olanı ortaya çıkarma veya üretebilme öz becerisi ön plana çıkmaktadır (Goldsmith ve Gordon, 2003).

2.3.2. İlişkili kavramlar

Bireysel yenilikçilik ile aynı anlama geliyor gibi görünen ancak temelde farklılıklar gösteren girişimcilik, yaratıcılık, icat kavramları üzerinde durulmasında yarar görülmektedir.

Bireysel yenilikçilik ile karıştırılan kavramlardan biri olan girişimcilik ürün veya satış yöntemlerinin eyleme dönüştürülmesini ifade eden iktisadi bir terim olarak tanımlanmaktadır. Bireysel yenilikçilik ile karıştırılmasının en önemli nedeni her ikisinin de eylemsel bir kavram olmasıdır. Oysa girişimci yenilik şart değildir ve aslında eski olsa da eksikliği hissedileni eyleme dönüştüren; bireysel yenilikçi ise yeni olanı benimseyip eyleme geçiren davranışı ifade etmektedir (Müftüoğlu ve Durukan, 2004).

Halihazırdaki düşünce yapısının dışına çıkarak düşünebilme yeteneğine sahip olma anlamı taşıyan yaratıcılık anlam olarak bireysel yenilikçilik ile benzerlik göstermektedir. Ancak bireysel yenilikçilikte eylem söz konusuysa yaratıcılıkta düşünce ön plandadır. Bireysel yenilikçilik yaratıcılığın devamı niteliğinde veya yaratıcılık bireysel yenilikçiliğin başlangıcını oluşturmaktadır. Başlangıç ve sonuç olma özelliği daha önce ilişki kurulmamış kavramlar arasında ilişki kurularak bunlardan sonuç elde edilmesi yönüyle de bireysel yenilikçilik ve yaratıcılığın ayırt edici özelliklerdendir (Özçer, 2005).

Yeni bir fikir veya bilginin ortaya konulması anlamına gelen buluş (veya icat) yenilikçiliğin başlangıç noktalarından biri olup yaratıcı süreç gerektirmektedir. İcatlar uygulamaya konulduğunda yenilikçilikten söz edilebilir. Diğer yandan buluşlar bir hizmete veya ürüne dönüştürüldüğünde yenilikçilik gerçekleşmiş olur. Geçmişteki örneklerine bakıldığında icat ve buluşların gerçek sahiplerinin zannedildiği gibi olmadığı; icat ve buluşu ürün ve hizmete dönüştürenlerin yenilikçi olarak tanındığı gerçeği de bireysel yenilikçiliğin farklılığını göstermektedir. Daha açık ifadeyle bireysel yenilikçilikten söz edilebilmesi için eyleme geçilmesi gerekmektedir (Güleş ve Bülbül, 2004).

2.3.3. Bireysel yenilikçiliğin aşamaları

Bireysel yenilikçilik bir süreç olup bilgi, ikna, karar, uygulama ve onaylama aşamalarından oluşmaktadır. Sürecin ilk aşaması olan bilgi aşamasında yenilik öğrenildiğinde bunun nasıl çalışacağı ve mevcut sorunların çözümünde nasıl katkı sağlayacağı incelenir. Birey bu aşamada iletişim teknolojilerinden etkin şekilde yararlanmaktadır. Öğrenilen yeniliğin nasıl çalıştığının öğrenilmesi ve mevcut sorunların çözümünde etkili olacağı inancı oluştuğunda ikna aşamasına geçilmiş olur. Yenilik hakkında olumlu tutum geliştirilmiş olması koşuluna bağlı olan ikna aşamasının gerçekleşmemesi ise edinilen bilgiyle olumsuz tutum geliştirilmesine bağlıdır. Olumlu veya olumsuz tutum geliştirilmesinde hizmet içi eğitimler de önemli paya sahiptir. İkna aşamasını karar verme aşaması takip etmektedir. Yeniliği benimseyen ve ikna olan birey yeniliği kullanmaya eğilim gösterdiğinde; diğer bir ifadeyle uygulanmasını yararlı gördüğünde karar aşamasından söz edilebilir. Uygulama aşamasında yenilik kullanılmaya başlanır. Bu aşama karar aşamasının ikinci aşamasını da temsil etmektedir. Zira uygulama öncesinde verilen kararlar bu aşamada tekrar gözden geçirilir. Yenilik hakkındaki sonuçlar beklenildiği gibi olup olmaması onaylama aşamasına geçildiğini göstermektedir. Bu aşamada yeniliğin uygulanma kararı reddetmeye dönebileceği gibi uygulama sonucunda benimsenmesi de söz konusu olmaktadır. Onaylama aşamasının en önemli göstergesi değişimin sonuçlarına olan bakış açısıdır (Kılıçer, 2008).

2.3.4. Bireysel yenilikçiliğin boyutları

Yeni olanın benimsenmesini sağlayan bir öğrenme becerisi olarak da kabul edilen bireysel yenilikçilik öncelikle istemeyi, daha sonra da uygulamayı içermektedir. Literatürde bireysel yenilikçiliğin deneyime açıklık, değişime direnç, risk alma ve fikir önderliği boyutlarından söz edilmekte ve yenilikçi bireylerin deneyime açık, risk alabilen, fikirleriyle önderlik edebilen ancak değişime direnç göstermeyen bireyler olması gerekliliği üzerinde durulmaktadır. Anılan özelliklere sahip bireyler, yeni teknolojileri keşfetme, hedeflere yönelik alternatifler getirme, yeni çalışma stillerini uygulama, yeni fikirleri harekete geçirme konularında araştırmacı tutumlarını da geliştirmişlerdir (Pelenk, 2017).

Bu çalışmada da kullanılan Hurt ve arkadaşları (1977) tarafından geliştirilen ve Kılıçer ve Odabaşı (2010) tarafından Türkçe'ye uyarlanan ölçekte yer alan bireysel yenilikçilik boyutları yeniliğe yönelik bireyin endişelerini, diğer bireylerden önde kılan vasıfları, yeniliklere ve deneyime açıklığı, belirsizliklere toleransını yansıtmaktadır. Bu bölümde bireysel yenilikçiliğin dört boyutu üzerinde durulacaktır.

2.3.4.1. Değişime direnç

Bireyin veya örgüt üyelerinin yeniliğin gerekliliğine inanmaları durumunda değişime hazır olduklarından söz edilebilir. Örgüt açısından bakıldığında ise örgüt üyelerinin psikolojik olarak yeniliğe hazır bulunuşlukları değişime hazır olmayı ifade etmektedir. Değişime hazır olan bireyler yeniliğe ilişkin çabalara destek vermekte veya değişime direnç göstermemekte; hepsinden önemlisi yenilikçiliğe yönelik olumlu yönde bilişsel bir tutum sergilemektedir (Levent, 2016).

Bireyin yeniliğe karşı güvensizlik, şüphe, engel olma, önleme gibi olumsuz tutum sergilemesi durumunda ise değişime dirençten söz edilmektedir. Değişime direnç yenilikçiliğin en önemli engellerinden biridir ve bertaraf edilmesi en zor olanıdır. Değişime direnç birey bazlı olabileceği gibi grup bazında da gözlenebilmektedir. Belirsizlik bireyi ilgilendirdiğinde bireysel anlamda değişime dirençten söz edileceği gibi grup üzerinde bir endişe kaynağı olduğunda grup bazında değişime direnç gözlenebilmektedir. Belirsizlik beraberinde güvensizliği getirecek, güvensiz bir ortamda değişim olumlu karşılanmayacaktır. Zira güvensizlik birey veya grup için mevcut olan sosyal veya ekonomik hak edişlerin kaybedilmesi endişesini beraberinde getirmektedir. Değişime direncin diğer önemli bir nedeni de yeni şeyler öğrenmek için fiziksel ve zihinsel olarak fazladan çaba gerektirmesidir (Tunçer, 2013).

Değişime direncin en yüksek düzeyde görüldüğü bireyler geleneksel yapıda olan, liderlik ve önderlik olarak daha geri planda olan bireylerdir. Sürekli olarak geçmişi referans aldıklarından mevcut olanı koruma içgüdüleri daha yüksektir. Bu nedenle yeni olanı benimsemekte zorlanmakta ve değişime direnç göstermekte; yeniliği benimsemeye daha yavaş davranmaktadırlar (Başaran ve Keleş, 2015).

Değişime direnç gösteren gelenekçi yapıdaki bireyler yeniliğe ön yargıyla yaklaşan, önce başkalarının benimsemesini bekleyip yeniliği en son benimseyen bireylerdir. Başkalarının deneyimlerini gözlemledikten sonra önceki bölümde ifade edilen ikna aşamasına geçebilen gelenekçi bireyler değişime direncin en önemli temsilcileridir. Risk alma konusunda da isteksiz ve endişeli olan bireyler grup üyelerinin aldığı kararları da sorgulamakta, geleneksel yaklaşımlarla karşılaştırarak uzun bir ikna sürecinden sonra benimseyebilmektedirler (Yılmaz, 2016).

Yeni olan düşüncelerin gerçekte yenilik gibi algılanma düzeyine değişime direncin etkisi önemlidir. Değişime direnç genellikle şüphe, güvensizlik, engel olma veya geciktirme şeklinde ortaya çıkmaktadır. Bu tür engeller yeniliğin doğru algılanmamasına, bireyin risk almaktan kaçınmasına veya mevcut konumunu kaybetmesi endişesine yol açmaktadır (Pelenk, 2017).

Değişime direncin yukarıda ifade edilen ekonomik, sosyal, psikolojik gerekçeleri kesin hatlarla birbirinden ayrılmadığı gibi çoğu zaman hangi kategoride değerlendirileceği de anlaşılmamaktadır. Bazen ekonomik gibi görünen bir neden aslında sosyal bir nedenle ilişkili olmaktadır. Psikolojik olarak görünen gerekçenin arka planında ekonomik bir neden yatabilmektedir. Önemli olan belirsizliğin getirdiği riskin bireyin hangi konuda kayba uğrayacağına ilişkin algısıdır. Söz konusu belirsizlik, risk ve endişe bireyde stres yaratmakta; yaşanan bu stres değişime karşı olumsuz tutumların sergilenmesine; diğer bir ifadeyle değişime dirence neden olmaktadır (Beger ve Türker, 2018).

2.3.4.2. Fikir önderliği

Bireysel yenilikçiliğin diğer bir boyutu olan fikir önderliği ile bireyin yeni fikirleri herkesten önce benimsemesinin yanı sıra diğer bireyleri de peşinden sürüklemesi ifade edilmektedir. Fikir önderi olan yenilikçi bireylerin hataları tolere eden, özerk, işbirlikçi, sürekli öğrenmeye eğilimli ve değişime ayak uyduran davranışlar sergilemesi de diğer özellikleri arasındadır. Fikir önderleri çevrelerinde yeniliğe ilgi duyan bir çekim merkezi ve yenilikçi bir model olarak algılanmaktadır (Uzkurt, 2016).

Fikir önderlerinin öncü bireyler olarak algılanmalarının arkasında saygıdeğer, güvenilir ve vizyon sahibi olmalarının da etkisi bulunmaktadır. Bu yönleri ile yalnızca yeniliği benimsemekle kalmazlar, çevrelerindeki diğer bireylere de yeniliği benimsetmekte beceriklidirler. Bu faktör yeniliğin daha hızlı yayılması ve benimsenmesine olanak tanımaktadır. Fikir önderlerinin diğer bir katkısı da yeniliğin daha iyi algılanmasını sağlamak ve belirsizliğin ortadan kaldırılmasına yardımcı olmaktır (Kılıçer, 2008).

Fikir önderleri yeniliği en erken benimseyen grupta yer almakta ve problem çözme becerisi konusunda da diğerlerinden ayrılırlar. Belirsizliğin yüksek olduğu durumlarda dahi yeniliği benimsemekte öncüdürler ve bu yönleriyle diğerlerinden ayırt edilebilirler. Örgütsel açıdan bakıldığında en kısa sürede uyum sağlayan ve en uzun süreli uyuma sahip olanlar da yine fikir önderleridir. Sağladıkları uyum neticesinde örgütte yeni olan şeyleri daha çabuk benimsemekte ve diğer örgüt üyelerinin benimsemesine de katkı sağlamaktadırlar (Yeloğlu, 2009).

Örgütlerde olduğu gibi toplumun genelinde de yenilikçiliğin yayılmasına katkı sağlayan fikir önderleri teknolojiye ilgili, değişimi seven, risk alma iştahı yüksek ve deneyime açık bireylerdir. Toplumda da yenilikçiliğin yaygınlaşmasında öncü olmalarında vizyon sahibi olmaları etkili olduğu gibi belirsizlikleri ortadan kaldırmaları da önemli bir faktördür (Başaran ve Keleş, 2015).

2.3.4.3. Deneyime açıklık

Bireysel yenilikçiliğin deneyime açıklık boyutu ile yenilikçi bireylerin yeni fikir ve ürünleri denemeye olan istekleri, cesaretleri, riskleri sevmeleri ve kabul etmeleri ifade edilmektedir. Deneyime açık bireyler belirsizliklerden rahatsız olmaz; aksine doğru bilgiye ulaşabilmek için araştırmacı bir tutum sergilemektedirler. Bu konuda teknolojiyi kullanmakta tecrübeli olduklarından bilimsel olan bilgiye güvenmektedirler. Diğer bireylere yeniliği deneyimlemeleri konusunda cesaret vermeleri ve ikna edici olmaları da diğer özellikleri arasında sayılabilir. Deneyime açık yenilikçi bireylerin riskeler yönelik

olumlu tutumları da diğer bireylere göre oldukça yüksektir (Çelen ve diğerleri, 2013).

Deneyime açıklık yenilikçi bireylerin yeni tecrübeler edinmeye yatkınlığını, alışılmadık dışında tecrübelerle ilgi göstermesini ve kendilerini yenilemeye yönelik arayışlarını ifade etmektedir. Bu yönüyle yenilikçiliğe kendi çabaları ile erişebildikleri gibi tesadüfen de karşılaşarak yeni olanları derleyip yapılandırarak uygulayabildikleri de mümkündür. Çevrelerine duyarlı olan deneyime açık bireyler gördükleri yenilikleri olduğu gibi kabul etmeyip yeniden yapılandırma davranışları ile de ön plana çıkmaktadır (Yahyagil, 2001).

Çevrelerini gözleme yeteneklerini yeniliğe yönelik atıl tutumları ile pekiştiren yenilikçi bireyler yeni fikirleri ve ürünleri deneme konusunda oldukça isteklidirler. Sosyal ilişkilerini her zaman geniş tutmakta, risk almaya istekli, vizyon sahibi eğitimli ve güvenilir bireyler olarak tanınmaktadırlar. Deneyime açık olmalarının diğer bir nedeni de teknolojiyi etkin olarak kullanmaları, seyahat etmeyi sevmeleri olarak gösterilmektedir (Yılmaz, 2016).

2.3.4.4. Risk alma

Yenilikçi bireylerin deneyime açıklıkları ile ilişkili olan hatta deneyime açıklıklarına neden olan en önemli özelliklerinden biri de risk alma becerisine sahip olmalarıdır. Bu nedenle yenilikleri görüp uygulayarak bundan kazanç sağlama konusunda da yetenekli oldukları söylenebilir. Örgütsel bağlamda ele alındığında risk almaya istekli bireylerin yenilikçiliğe olan olumlu tutumlarının müşteri memnuniyeti sağlamaya yönelik olumlu çıktılarının olduğunu söylemek de mümkündür. Risk alan ve yenilikçi yaklaşımlar sergileyerek olumlu çıktılar üreten bireyler örgütteki diğer bireylere cesaret vermekte, onların da yeni olana olumlu tutum sergilemelerine ve değişime dirençlerinin kırılmasına olanak sağlamaktadır. Böyle bir durumda diğer işgörenler de yeni fikirleri bulma ve bunları hayata geçirme konusunda daha istekli davranacaktır (Pelenk, 2017).

2.3.5. Bireysel yenilikçiliğin önemi

Günümüzde bilginin hızla paylaşılmasının getirdiği olumlu sonuçlardan biri yeni olanın hızlı bir şekilde yayılmasıdır. Yeni olanın hızlı bir şekilde yayılması onun hakkındaki yeterli bilginin elde edilebilmesiyle mümkündür. Elde edilen bilgiler ışığında yeni olanın mevcut olan sorunu çözmekte fayda sağlayacağı öğrenildiğinde olumlu tutum sergilenmektedir. İnsanoğlunun geçmişten günümüze kadar sürekli olarak refahı ve konforu tercih etmesi yeniye ilginin de her zaman devam edeceğinin bir göstergesi olarak kabul edilmektedir (Kılıç ve Tuncel, 2014).

Bilimde yaşanan hızlı gelişme yeni ürün ve hizmetlerin ortaya çıkması veya mevcut olanların kendini yenilemesine imkân tanımaktadır. Bireylerin yeni olana uyum sağlayabilmesi onların yenilikçi tutum sergilemelerine bağlıdır. Bireyin yaşamı boyunca sürecek olan yeniliğe uyum becerisi örgütsel açıdan da önemli görülmektedir. Yenilikçi bireyler örgütün yeni olana uyum sağlamasına imkân tanıdığı gibi müşterilerine yeni ürün ve hizmet sunması için gereken enerjiyi de sağlamaktadır. Yenilikçi bireyler yeni olana karşı duydukları istek ve hızlı benimseme özellikleri ile örgütlerin yeniliğe uyum sağlamalarının en önemli unsurlarıdır (Demireli, 2014).

Örgütlerde yenilikçi fikirlerin kaynağı olan yenilikçi bireyler her geçen gün daha fazla önem kazanmaktadır. Yenilikçi bireylerin kendilerine özel yenilikçi tutumları örgütler açısından yenilikçi iş fırsatlarının ortaya çıkmasına, yeni bilgilerin uygulanarak işgören veya örgüt performansının artmasına imkân tanımaktadır. Yenilikçi bireylerin örgüte sağladığı diğer katkılar iş veya hizmetlerin kolaylaşması, rutinlerin dışına çıkılarak farklı olunması, hizmet ve ürün sunumunda iyileşme, sorunlar karşısında yeni çözümler üretebilme, daha kullanışlı ürün ve hizmetlerin sunulabilmesi gösterilebilir (Gürkan ve Demiralay, 2017).

2.3.6. Bireysel yenilikçiliği etkileyen faktörler

Bireysel yenilikçilik tanımlarında yer alan durumların gerçekleşmesi için bu bölümde bireysel ve örgütsel faktörler üzerinde durulacaktır.

2.3.6.1. Bireysel faktörler

Yenilikçiliğe karşı tutum bireyden başladığı gibi yeniliğin benimsenmesinde en önemli faktörler bireyle ilgili olanlardır. Bireyin yenilikçilik düzeyi üzerinde yenilikçi kişiliği, sorgulayıcılığı, geleneksel tutumları, kuşku ve endişesi, risk alma iştahı önemli bireysel faktörlerdendir. Yapılan sınıflamada sorgulayıcı ve kuşkucu kişiliğin bireysel yenilikçilik üzerinde olumlu veya olumsuz en önemli faktörler olduğu ifade edilmektedir (Gürkan ve Demiralay, 2017).

Yenilikçi bireyler belirsizliğe rağmen yenilikleri benimsemeye yatkın olmakla birlikte kişiliklerindeki farklı özellikler bu etkinliği azaltmaktadır. Bu özelliklere örnek olarak yenilikçi bireylerin kendilerini diğerlerinden üstün görmeleri, eleştiriye tahammülsüzlüğe karşı sürekli eleştirme eğiliminde olmaları, lider yapılarına karşılık bu vasfı kötü niyetli olarak kullanmaları onların yenilikçi özelliklerinin etkisini azaltmaktadır. Diğer yandan kuşkucu kişilikteki bireylerin en belirgin özellikleri kuşkucu olmalarının yanı sıra çekingen davranışlarıdır. Her konuda olduğu gibi yeni hakkında da kuşkucu davranan bireyler yardım almadan yeniyi kullanmakta zorlanırlar. Eğitim bakımından da diğer bireylere göre geride olan, yaşça büyük, sosyal iletişim araçlarını kullanmak yerine yüz yüze iletişimi tercih eden bireyler yenilikçiliğe karşı olumsuz tutum sergilemeleri ile bilinmektedir (Özgür, 2013).

Yapılan araştırmalarda bireysel yenilikçilik üzerinde bireysel faktörlerin neler olduğu netleştirilmeye çalışılmaktadır. Bireyin zihinsel kapasitesi, eğitim düzeyi, uzmanlığı, analitik düşünme becerisi ve problem çözmeye yatkınlığı, yaşı gibi bireysel özellikler bireysel yenilikçilik üzerinde etkili olan önemli faktörler olarak gösterilmektedir (İşcan ve Karabey, 2007).

2.3.6.2. Örgütsel faktörler

Bireysel yenilikçilik üzerinde bireysel faktörler kadar örgütsel faktörlerin de etkili olduğu ifade edilmektedir. En önemli faktörlerden biri olarak gösterilen otonomi (özerklik) bireyin yaptığı iş üzerinde kontrolünün olması, karar alma ve uygulama süreçlerinde sorumluluk alabilmesi anlamını taşımaktadır. Özerk davranabilen bireyler

yenilikçi yaklaşımları daha fazla sergileyebilmektedir. Örgüt tarafından özerk davranmasına izin verilen bireyler işlerine daha fazla konsantre olmakta, daha fazla çaba sarfetmekte ve çözüm odaklı düşünmektedir (Eren ve Gündüz, 2002).

Örgütsel faktörlerden bireysel yenilikçilik üzerinde etkili olan diğer faktörler yöneticinin kişisel özellikleri, örgüt kültürü, örgütün büyüklüğü ve en önemlisi de örgüt stratejisi olarak sıralanmaktadır. Örgüt stratejisi yenilenmeye yönelik olduğunda bireysel yenilikçilik tutumları daha fazla desteklenmektedir. Özellikle hiyerarşi ve bürokrasinin azaltılıp esnek bir yapı oluşturulduğu, ar-ge ve inovasyon yatırımlarının yüksek olduğu ve bireysel farklılıklar ve çeşitliliklerin gözetildiği örgütlerde bireysel yenilikçiliğin stratejik olarak destekleneceği beklenmektedir. Böyle bir örgütte bireysel yenilikçilik kapasitesi yüksek bireylerin düşüncelerini eyleme dönüştürmeleri daha kolay olmaktadır (İşcan ve Karabey, 2007).

Örgütün yenilikçiliği desteklemede olduğu kadar engellemede de etkisi bulunmaktadır. Örgüt yönetiminde söz sahibi kişilerin geleneksel yapıda olmaları onların yenilikçiliğe benimsemeye isteksizliğine neden olmaktadır. Bu tutum örgüt çalışanlarına da sirayet etmekte, en azından bireysel yenilikçilik önünde engel olarak algılanmaktadır. Örgütün bireysel yenilikçiliği engelleme durumu işe alımdan itibaren gözlenebilmektedir. İşe alım sürecinde bireylerin yenilikçi özelliklerinin sorgulanıp sorgulanmadığı veya böyle bir tutuma önem verilip verilmediği de bireysel yenilikçilik üzerindeki etkisini göstermektedir. Zira işe alımda yenilikçi bireylere önem verilmemesi örgütün bireysel yenilikçi kişilikteki bireyler için birer engel oluşturabileceği öngörülebilir (Kılıçer ve Odabaşı, 2013).

Bazı araştırmacılar, çalışanların bir şirkette yenilik yapma yeteneklerini geliştirmeye yönelik etkin çabalardan birinin bilgi paylaşımının geliştirmesi olduğunu; zira bilgi paylaşımı ile yeniliklerin uygulanıp geliştirilebileceği öngörmektedir. Ayrıca, bilgi paylaşımı bireyi daha eleştirel ve daha yaratıcı düşünmeye teşvik edebilir, böylece nihayetinde şirket için yararlı olan yeni bilgiler üretilebilir. Örgütteki bilgi paylaşımının örgüt yönetiminin stratejik kararları ve altyapı desteği ile mümkün olduğu ifade edilmektedir (Aulawi ve diğerleri, 2009).

2.3.7. Eğitimde bireysel yenilikçilik

Eğitim sistemi yaşamın diğer sistemler ile etkileşimde olduğundan diğer sistemlerdeki değişimlerden etkilenmektedir. Bu nedenle eğitimin merkezi olan okulların da bu değişime ayak uydurması zorunluluk arz etmektedir. Başarılı bir değişim gerçekleştirilebilmesinin en önemli kriteri de yenilikçi yönetici ve öğretmenlere sahip olunmasıdır. Eğitim örgütlerinin belki de daha önemli bir özelliği de değişime ayak uydurmak yerine değişimin öncüsü olabilmeleridir. İster değişime ayak uydurma ister değişimin öncüsü olsun nihayetinde yeniliklere yabancı kalmaları söz konusu değildir. Bu bakımdan öğretmenlerin değişimi sağlayan veya en azından değişime ayak uydurabilen yenilikçi bireyler olmaları önemli görülmektedir (Levent, 2016).

Toplumsal sistemin bir bölümünü oluşturan ve yaşamın pek çok alanında ihtiyaç duyulan yenilikler bireylerin yenilikçi yapılarıyla ilişkilidir. Yenilikleri takip eden, onlardan etkilenip benimseyen, yeniliklere katkı sağlayan bireyler yetiştirmek toplumun çağın gereklerine ayak uydurabilmesine ihtiyaç duyulmaktadır. Okullar birer kamusal alan olarak çağdaş eğitim kurumlarına dönüştürülecekse bu yenilikçi öğretmenler, yeniliğe açık ve yeniliğin gerçekleştirildiği eğitim kurumları ile mümkün olacaktır (Ersoy ve Şengül, 2008).

Okulların değişim üzerindeki önemli etkisi göz önüne alındığında eğitimin temsilcileri olan öğretmenlerin de yenilikleri takip etmeleri, öğrencilerine ve topluma örnek teşkil edecek şekilde yenilikleri benimsemeleri ve kendilerini sürekli olarak yenilemeleri önemli görülmektedir. Daha açık bir ifadeyle öğretmenlerden beklenen en önemli kriterlerden birinin yenilikçi bir davranış sergileyerek kendilerini ve öğrencilerini sürekli geliştirmeleri olduğu söylenebilir (Özgür, 2013).

Öğretmenlerin yenilikçi tutum sahip olmaları onların eleştirel düşünce yapısına sahip, karşılaşılan sorunların çözümünde ihtiyaç duyulan bilgiyi araştırıp bulabilen ve bilgiyi sentezleyip yeni bilgiler üretebilen öğrenciler yetiştirebilmeleri açısından da gerekli görülmektedir (Korkmaz, 2009).

Eğitim sisteminde yenilikçilik yaklaşımı açısından diğer önemli unsur olan yöneticilerin de önemli işlevleri bulunmaktadır. Toplumun öğrenen, yenilikçiliğe uyum

gösteren ve benimseyen bir yapıya dönüşmesi öncelikle okullardan itibaren yetiştirilen bireylerin yenilikçi kimlik kazanmaları ile mümkündür. Okullarda öğrencilere yenilikçiliğe uyum gösterme becerisinin kazandırılmasında öğretmenlere büyük görevler düşmekle birlikte öğretmenlerin bireysel yenilikçi tutum ve davranışlarını yansıtabilmelerinde okul yöneticilerinin olumlu veya olumsuz etkilerinden söz edilmektedir. Zira okullarda yenilikçi kültürün oluşmasında sorumluluk sahibi ve karar verici olan yöneticilerdir. Okullarda uygulanacak olan yaşam boyu öğrenme etkinliklerinin yenilik ve değişimin öncüsü olacağı unutulmamalıdır. Bu bağlamda eğitim kurumları yöneticilerinin yenilikçiliğe ilişkin stratejik yaklaşımları öğretmenlerin tutum ve davranışlarını yeniden şekillendirmelerine; okulların yenilikçi bireyler yetiştirmesine önemli katkı sağlamaktadır (Yılmaz ve Beşkaya, 2018).

Eğitimde bireysel yenilikçilik ve öğretmenlerin bireysel yenilikçilik davranışları üzerindeki eğitim yöneticilerinin etkisinin araştırıldığı bu çalışmada konuyla ilgili yapılan araştırma sonuçlarına bu bölümün sonunda yer verilmiştir.

2.4. İlgili Araştırmalar

Bu bölüm dönüşümcü liderlik ve bireysel yenilikçilik konuları ile ilgili yapılan çalışmalar; yurt içi ve yurt dışında olmak üzere iki başlık altında incelenmektedir.

2.4.1. Dönüşümcü liderlik ile ilgili araştırmalar

Dönüşümcü liderlik konusuna ilişkin yapılan yurt içi ve yurt dışı araştırmalara bu bölümde yer verilmiştir.

2.4.1.1. Yurt içindeki araştırmalar

Eryılmaz (2006) okul müdürlerinin dönüşümcü liderlik davranışlarını incelediği çalışmasında öğretmenlerin algıladığı dönüşümcü liderlik davranışı ile okul müdürlerinin

kendilerinde gördükleri davranışlar arasında anlamlı farklılık olduğu; ayrıca öğretmenlerin algılarında cinsiyet, yaş, mesleki kıdem, branş ve öğrenim düzeylerine göre anlamlı farklılıklar olmadığı sonuçlarını elde etmiştir.

Çoğaltay ve diğerleri (2014) okul müdürlerinin dönüşümcü liderlik davranışlarının öğretmenlerin örgütsel bağlılığına etkisini inceledikleri meta analiz çalışmalarında okul müdürlerinin dönüşümcü liderlik davranışlarının öğretmenlerin örgütsel bağlılıklarını pozitif yönde etkilediği sonuçlarını elde etmişlerdir.

Demirtaş ve Şama (2016) okullarda dönüşümcü liderlik davranışının öğretmenlerin örgütsel bağlılığına etkisini araştırdıkları meta analiz çalışmalarında dönüşümcü liderlik ile örgütsel bağlılık arasında olumlu yönde bir ilişki olduğu sonucunu elde etmişlerdir.

Aksel (2016) okul müdürlerinin dönüşümcü liderlik davranışları ile öğretmenlerin motivasyonları arasındaki ilişkiyi incelediği çalışmada dönüşümcü liderlik davranışının motivasyon üzerinde anlamlı etkiye sahip olduğu; öğretmenlerin branşı, okul büyüklüğü ve okul müdürüyle birlikte çalışma sürelerinin dönüşümcü liderlik algılarında anlamlı farklılığa neden olduğu sonuçlarını elde etmiştir.

Yenel (2016) okul yöneticilerinin dönüşümcü ve işlemsel liderlik davranışları ile öğretmenlerin örgütsel vatandaşlık ve örgütsel sessizlik tutumları arasındaki ilişkiyi incelediği çalışmada dönüşümcü liderliğin her iki değişken üzerinde anlamlı etkiye sahip olduğu sonucunu elde etmiştir. Araştırmada ayrıca en yüksek algılanan dönüşümcü liderlik davranışlarının idealleştirilmiş etki; en düşük algılanan dönüşümsel liderlik davranışının ise bireysel destek olduğu sonuçlarını elde etmiştir.

Göksal (2018) ilkokul, ortaokul ve liselerde görev yapan öğretmenlerin algısına göre okul yöneticilerinin dönüşümcü liderlik davranışlarını incelediği çalışmada öğretmenlerin yöneticileri dönüşümcü lider olarak algıladığı sonuçlarını elde etmiştir.

Uludağ ve Tepe (2018) iki farklı eğitim kurumundaki yöneticilerin liderlik stilleri ile iş doyumunu düzeyleri arasındaki ilişkiyi inceledikleri çalışmalarında yöneticilerin dönüşümcü liderlik davranışlarının ön plana çıktığı, liderlik davranışları ile

iş doyumunu arasında kişisel gelişim ve kariyer doyumları arasında anlamlı ilişki olduğu sonuçlarını elde etmişlerdir.

Avcı (2018) öğretim asistanlarının öz yeterlikleri ve öğretim üyelerinin dönüşümcü liderlik davranışlarına ilişkin algıları ve iki değişken arasındaki ilişkiyi incelediği çalışmasında öğretim üyelerinin dönüşümcü liderlik davranışları ile öğretim asistanlarının öz yeterlikleri arasında anlamlı ilişki olmadığı sonuçlarını elde etmiştir.

Aksel ve Elma (2018) ortaokul müdürlerinin dönüşümcü liderlik davranışları ile öğretmenlerin motivasyonu arasındaki ilişkiyi inceledikleri çalışmalarında okul müdürünün dönüşümcü liderlik davranışına ilişkin olumlu algısı yüksek olan öğretmenlerin motivasyonlarının da yüksek olduğu sonuçlarını elde etmişlerdir.

Gelmez (2018) ilkököl ve ortaokul yöneticilerinin dönüşümcü liderlik özelliklerini incelediği çalışmasında yöneticilerin dönüşümcü liderlik davranışlarının yüksek düzeyde olduğu ve cinsiyet, yaş, okuldaki kıdem, mesleki kıdeme göre dönüşümcü liderlik davranışının anlamlı farklılık gösterdiği sonuçlarını elde etmiştir.

2.4.1.2. Yurt dışındaki araştırmalar

Leithwood (1992) öğretmen algısına göre okul müdürlerinin liderlik davranışlarını incelediği çalışmasında dönüşümcü liderlik davranışının okulda işbirlikçi ve profesyonel bir okul kültürü geliştirilmesi ve sürdürülmesinde, öğretmenlerin gelişimlerini teşvik etmede, öğretmen ve diğer personelin sorunlarının daha etkili çözümünde anlamlı etkiye sahip olduğu sonuçlarını elde etmiştir.

Ngang (2011) ilkököl yöneticilerinin dönüşümcü liderlik davranışının okul kültürü oluşumu ile ilişkisini incelediği çalışmasında dönüşümcü liderlik davranışları ile okul kültürü oluşumu arasında anlamlı ilişki olduğu sonuçlarını elde etmiştir.

Hardman (2011) öğretmen algısına göre okul müdürlerinin liderlik tarzları ile okul iyileştirme ve geliştirmede öğrenci başarısına etkisini incelediği çalışmasında dönüşümsel liderliğin zihinsel teşvik alt boyutu ile okul iyileştirme ve geliştirmede öğrenci başarısı ile anlamlı düzeyde ilişkili olduğu sonuçlarını elde etmiştir.

Kor (2011) öğretmen ve yönetici algısına göre liderlik davranışları ile okul iklimi arasındaki ilişkiyi incelediği çalışmasında algılanan liderlik davranışı ile okul iklimi algısı arasında anlamlı ilişki olduğu sonuçlarını elde etmiştir.

Allen ve diğerleri (2015) dönüşümcü liderlik algısı ile okul iklimi arasındaki ilişkiyi inceledikleri çalışmalarında dönüşümcü liderlik ile okul iklimi arasında pozitif yönlü ve anlamlı ilişki olduğu sonuçlarını elde etmiştir.

2.4.2. Bireysel Yenilikçilik ile ilgili araştırmalar

Bu bölümde bireysel yenilikçilik konusuna ilişkin yapılan yurt içi ve yurt dışı araştırmalar yer almaktadır.

2.4.2.1. Yurt içindeki araştırmalar

Erdoğan ve Güneş (2013) öğretmen adaylarının değişime hazır bulunuşluk koşulları ile bireysel yenilikçilik düzeyleri arasındaki ilişkiyi inceledikleri çalışmalarında öğretmen adaylarının değişime hazır olma durumları ile bireysel yenilikçilik arasında yüksek düzeyde pozitif yönde bir ilişki olduğu; %49,5'inin sorgulayıcı kategorisinde olduğu sonuçlarını elde etmişlerdir.

Çuhadar ve diğerleri (2013) öğretmen adaylarının bireysel yenilikçilik özellikleri ile teknopedagojik eğitim yeterlikleri arasındaki ilişkiyi inceledikleri çalışmalarında öğretmen adaylarının sorgulayıcı kategorisinde olduğu; bireysel yenilikçilik davranışları ile teknopedagojik eğitim yeterlikleri arasında pozitif yönlü ilişki olduğu sonuçlarını elde etmişlerdir.

Kılıç ve Tuncel (2014) ilköğretim branş öğretmenlerinin bireysel yenilikçilik düzeyleri ile yaşam boyu öğrenme eğilimleri arasındaki ilişkiyi inceledikleri çalışmalarında bireysel yenilikçilik ile cinsiyet, branş ve kıdemin ilişkili olmadığı; değişime direnç ile motivasyon ve sebat arasında negatif yönlü; değişime direnç ile öğrenme düzeyinde yoksunluk ve merak yoksunluk arasında pozitif yönlü; fikir önderliği,

deneyime açıklık ve risk alma ile öğrenme düzeyinde yoksunluk ve merak yoksunluğu arasında negatif yönlü; motivasyon ve sebat arasında pozitif yönlü ve anlamlı ilişki olduğu sonuçlarını elde etmişlerdir.

Öztürk ve Summak (2014) ilköğretim okulu öğretmenlerinin bireysel yenilikçilik davranışlarını inceledikleri çalışmalarında öğretmenlerin bireysel yenilikçiliklerinin “sorgulayıcı” düzeyde olduğu; %43’ünün yüksek, %21’inin orta düzeyde yenilikçi olduğu sonuçlarını elde etmişlerdir.

Kösterelioğlu ve Demir (2014) öğretmenlerin bireysel yenilikçilik düzeyleri ile liderlik durumları arasındaki ilişkiyi inceledikleri çalışmalarında bireysel yenilikçilik genel algısı ile fikir önderliği alt boyutunun öğretmen liderliği genel algısı, meslektaşlarla işbirliği, kuramsal gelişme ve mesleki gelişme alt boyutları üzerinde anlamlı bir yordayıcı olduğu sonuçlarını elde etmişlerdir.

Yılmaz ve Bayraktar (2014) öğretmenlerin eğitim teknolojilerini kullanımı ile bireysel yenilikçilik düzeyleri arasındaki ilişkiyi inceledikleri çalışmalarında öğretmenin yenilikçilik düzeyi ile eğitim teknolojilerinin kullanımına yönelik tutumları arasında pozitif bir ilişki olduğu; bireysel yenilikçilik özellikleri açısından yenilikçi ve erken yenilikçi grupların eğitim teknolojilerinin kullanımına yönelik tutumlarına göre daha yüksek puanlara sahip oldukları; yaş değişkeni ile bireysel yenilikçilik arasında anlamlı ilişki olmadığı sonuçlarını elde etmişlerdir.

Akçöltekin (2017) lise öğretmenlerinin bireysel yenilikçilik algıları ile eğitim araştırmalarına yönelik tutumları arasındaki ilişkiyi incelediği çalışmada öğretmenlerin risk alma davranışlarının en yüksek düzeyde olduğu, değişime direnç ve deneyime açıklığın eğitim araştırmalarına yönelik tutumlarını; deneyime açıklığın eğitim araştırmalarının gerekliliği ve değer verme boyutunu; değişime direncin eğitim araştırmalarının uygulanabilirliği boyutunu pozitif yönde etkilediği sonuçlarını elde etmiştir.

Çetin ve Bülbül (2017) okul yöneticilerinin teknolojik yeniliklere ilişkin stres algıları ile bireysel yenilikçilikleri arasındaki ilişkiyi inceledikleri çalışmalarında bireysel yenilikçilik ile teknolojik karmaşa ve tekno-güvensizlik ile bireysel yenilikçilik arasında

negatif yönlü; bireysel yenilikçilik ile teknolojik belirsizlik arasında pozitif yönlü ilişki olduğu sonuçlarını elde etmişlerdir.

Yılmaz ve Beşkaya (2018) eğitim yöneticilerinin yaşam boyu öğrenme eğilimleri ile bireysel yenilikçilik düzeylerini inceledikleri çalışmalarında yaşam boyu öğrenme eğiliminin bireysel yenilikçilik ile pozitif yönlü ilişkili olduğu sonuçlarını elde etmişlerdir.

2.4.2.2. Yurt dışındaki araştırmalar

Aulawi ve diğerleri (2009) çalışanların bireysel yenilikçi davranışlarının örgütlerin rekabet ortamında ayakta kalabilmeleri üzerindeki etkisini inceledikleri çalışmalarında bilgi paylaşımı davranışının bireysel yenilikçilik davranışı üzerinde olumlu etki yarattığı; ekip çalışması, güven, üst düzey yönetim desteği ve öz-yeterlilik değişkenlerinin de bilgi paylaşımı davranışlarını şekillendirmede olumlu bilgi sağlayıcılar olduğu sonuçlarını elde etmişlerdir.

Wu ve diğerleri (2011) bireysel yenilikçilik davranışı ile bilişim ihtiyacı arasındaki ilişkiyi inceledikleri çalışmalarında bireylerin zaman baskısı ve düşük iş özerkliği ile karşılaştıklarında daha düşük bireysel yenilikçilik davranışı sergiledikleri; düşünmeye ve düşünmekten keyif alma eğiliminde olmaları durumunda daha yüksek bireysel yenilikçilik davranışları sergiledikleri sonuçlarını elde etmişlerdir.

Pratoom ve Savatsomboon (2012) bireysel yenilikçiliği etkileyen faktörleri inceledikleri çalışmalarında grup üyelerinin bireysel yenilikçilik davranışında yapıcı örgüt kültürü ve bilgi yönetiminin; bireysel düzeyde yenilikçilik davranışında yaratıcılık ve liderliğin öncüller olduğu sonuçlarını elde etmişlerdir.

Yeşil ve Sözbilir (2013) bireysel yenilikçilik davranışı üzerinde kişilik özelliklerinin etkisini inceledikleri çalışmalarında deneyime açıklığın bireysel yenilikçilik davranışları ile pozitif olarak ilişkili olduğu sonuçlarını elde etmişlerdir.

Scott ve Bruce (2017) bireysel yenilikçilik davranış modeli geliştirme ve test etme ve bireysel yenilikçilik üzerinde etkili faktörleri araştırdıkları çalışmalarında liderlik

davranışlarının bireyin problem çözme ve grupla ilişkilerinde doğrudan ve dolaylı etkiye sahip olduğu; yenilikçi davranışları etkilediği sonuçlarını elde etmişlerdir.

2.4.3. Dönüşümcü liderlik ve bireysel yenilikçilik arasındaki ilişkiyle ilgili araştırmalar

Bu bölümde dönüşümcü liderlik ve bireysel yenilikçilik konuları arasındaki ilişkiyle ilgili olarak yapılan araştırmalar yurt içi ve yurt dışı olarak iki başlık altında incelenmiştir.

2.4.3.1. Yurt içindeki araştırmalar

Sarıbrahim (2008) liderlik davranışlarının değişime direnç ile ilişkisini incelediği çalışmasında dönüşümcü liderlik algısının değişime direnç üzerinde negatif yönlü ve anlamlı etkiye sahip olduğu; diğer bir ifadeyle liderlerin dönüşümcü liderlik davranışlarının yüksek düzeyde algılanmasının işgörenlerin değişime direncini azalttığı sonuçlarına ulaşmıştır.

Batmaz ve Gürer (2016) dönüştürücü liderliğin içsel motivasyon üzerindeki etkisini inceledikleri çalışmalarında dönüştürücü liderlik ve içsel motivasyon algıları arasında pozitif yönlü ilişki olduğu; liderlerin dönüştürücü liderlik davranışlarının içsel motivasyon üzerinde etkili olduğu; işgören motivasyonunun da beraberinde örgüte bağlılığını, yaratıcı ve yenilikçi düşüncelerin gelişmesine katkı sağlayacağı sonuçlarını elde etmişlerdir.

Şentürk ve diğerleri (2016) dönüşümcü ve etkileşimci liderlik tarzlarının bireysel yenilikçilik üzerindeki etkisini inceledikleri araştırmalarında etkileşimci ve dönüşümcü liderlik davranışlarının bireysel yenilikçilik üzerinde pozitif yönlü ve anlamlı etkiye sahip olduğu; liderlerin dönüşümcü ve etkileşimci davranışını yüksek düzeyde olumlu algılayan işgörenlerin bireysel yenilikçilik davranışlarının da arttığı sonuçlarını elde etmişlerdir. Çalışmada ayrıca bireysel yenilikçiliğin öğrenim düzeyi, yaş, gelir düzeyi ile ilişkili olduğu sonuçlarına da ulaşılmıştır.

2.4.3.2. Yurt dışındaki araştırmalar

Jong ve Hartog (2007) yenilikçi düşünce ve uygulamaların liderlik davranışları ile ilişkisini inceledikleri çalışmalarında liderlerin bilinçli eylemlerinin işgörenlerin yenilikçi fikir üretme ve uygulama davranışlarıyla pozitif yönlü ilişkili olduğu sonuçlarını elde etmişlerdir.

Yidong ve Xinxin (2013) etik liderlik davranışlarının işgörenlerin yenilikçilik davranışı üzerindeki etkisini inceledikleri çalışmalarında motivasyon, etik liderlik ve bireysel yenilikçi davranışı arasında pozitif yönlü ilişki olduğu; etik liderliğin artırdığı motivasyon ile işgörenlerin daha fazla yenilikçi tutum sergiledikleri sonuçlarını elde etmişlerdir.

Li ve Zheng (2014) işgörenlerin yenilikçi davranışları üzerinde etkili olan faktörleri inceledikleri çalışmalarında bireysel düzeyde psikolojik sermaye ve örgütsel bağlılığın bireysel yenilikçilik üzerinde anlamlı etkiye sahip olduğu; örgütsel düzeyde ise lider davranışları başta olmak üzere yenilikçilik atmosferi, sosyal sermaye, örgütsel düzeydeki çalışma özelliklerinin bireysel yenilikçilik davranışı üzerinde anlamlı etkiye sahip olduğu sonuçlarına ulaşmışlardır.

Zahra ve Waheed (2017) etik liderliğin bireysel yenilikçilik davranışı üzerindeki etkisini inceledikleri çalışmalarında etik liderlik algısının bireysel yenilikçi davranışının pozitif yönlü ve anlamlı yordayıcısı olduğu; cinsiyet faktörünün ise bu ilişkide anlamlı bir etkiye sahip olmadığı sonuçlarını elde etmişlerdir.

III. BÖLÜM

3. Yöntem

Bu bölümde araştırmanın modeli, evreni ve örnekleme, veri toplama araçları, veri toplama araçlarının uygulanması ve elde edilen bulguların analizinde kullanılan teknikler ile ilgili bilgiler yer almaktadır.

3.1. Araştırmanın Modeli

Okul yöneticilerinin dönüşümcü liderlik davranışlarıyla öğretmenlerin bireysel yenilikçilik algıları arasındaki ilişkinin belirlenmesinin amaçlandığı bu araştırma, tarama modellerinden olan ilişkisel tarama modelinde tasarlanmış, nicel bir çalışmadır.

Evren içerisinde seçilen örneklem üzerinde gerçekleştirilmiştir. Araştırmada grupların belirlenen özellikleri tanımlanmaya çalışılmıştır ve bunun için en uygun model tarama modelidir (Büyüköztürk, Kılıç Çakmak, Akgün, Karadeniz ve Demirel, 2011). Ayrıca araştırma, iki veya ikiden çok değişken arasında ilişkilerin incelenmesini içerdiği için ilişkisel tarama modelindedir (Karasar, 2014).

3.2. Araştırmanın Evreni

Araştırmanın evreni İstanbul ili Anadolu yakasında yer alan, Üsküdar İlçe Milli Eğitim Müdürlüğüne bağlı resmi ilkokullarda görev yapan öğretmenlerden oluşturulmuştur.

3.2.1 Örneklem

Öncelikle bu araştırmada örneklem belirlenirken Üsküdar İlçe Milli Eğitim Müdürlüğüne bağlı ilkokullar buldukları çevre koşullarına göre (ilçe merkezi ve merkezden uzak olanlar) ayrılmıştır. Öğretmenler basit tesadüfi örnekleme yöntemine göre seçilerek araştırmaya dahil edilmişlerdir.

Örneklem büyüklüğünü saptamak amacıyla öncelikle İstanbul İli Milli Eğitim Müdürlüğünde 2018-2019 eğitim öğretim yılında ilkokullarda görev yapan öğretmenlerin istatistikî verilerine ulaşılmıştır ve bu verilerden Üsküdar İlçesinde yer alan ilkokullarda görev yapan öğretmenlerin sayısı tespit edilmiştir. Elde edilen verilerde Üsküdar İlçe Milli Eğitim Müdürlüğüne bağlı ilkokullarda görev yapan öğretmenlerin toplam sayısı 1037 olarak belirlenmiştir.

Araştırmanın örneklemine alınacak öğretmen sayısını belirlemek için Yamane, (1967; akt. Kasunic, 2005:30) tarafından geliştirilen formül $[n=N/(1+N.e^2)]$ kullanılmıştır. Formü aşağıdaki gibidir.

n = düzeltilmiş örneklem büyüklüğü (corrected sample size)

e = hata payı (margin of error)

$e = 0.05, /0.01, /0.001$ olarak araştırma koşullarına göre seçilir.

N = Evrendeki gözlem sayısı

$n=1037/(1+1037*0,05^2)$

$n=288,66$

Yukarıdaki formül uygulandığında gerekli olan örneklem büyüklüğü 289 olarak hesaplanmıştır. Ama burada araştırmacı elde edilen örneklem sayısından daha fazla bir katılımcıya ulaşmıştır. Araştırmanın örneklemine ait tanımlayıcı bilgiler aşağıda sunulmuştur.

Tablo 3. 1. Örnekleme ait demografik bilgiler

Değişken		<i>F</i>	%
Cinsiyet	Kadın	297	69,7
	Erkek	129	30,3
	Toplam	426	100,0
Yaş	21-30 yaş	101	23,7
	31-40 yaş	177	41,5
	41-50 yaş	105	24,6
	51 ve üzeri	43	10,1
	Toplam	426	100,0
Kıdem	1-5 yıl	103	24,2
	6-10 yıl	138	32,4
	11-15 yıl	69	16,2
	16-20 yıl	62	14,6
	20 yıl ve üzeri	54	12,7
	Toplam	426	100,0
Brans	Sınıf Öğretmeni	335	78,6
	Diğer	91	21,4
	Toplam	426	100,0
Öğrenim düzeyi	Ön Lisans	8	1,9
	Lisans	388	91,1
	Yüksek Lisans	29	6,8
	Doktora	1	,2
	Toplam	426	100,0
Müdürle çalışma süresi	1-2 yıl	177	41,5
	3-4 yıl	223	52,3
	5 yıl ve üzeri	26	6,1
	Total	426	100,0

Tablo 3.1'e göre, örneklemin 297'si (% 69,7) kadın, 129'u (% 30,3) erkek öğretmendir. Öğretmenlerin 101'i (% 23,7) 21-30 yaş aralığında, 177'si (% 41,5) 31-40 yaş aralığında, 105'i (% 24,6) 41-50 yaş aralığında ve 43'ü (% 10,1) 51 yaş ve üzeridedir. 103'ü (% 24,2) 1-5 yıl arasında, 138'i (% 32,4) 6-10 yıl arasında, 69'u (% 16,2) 11-15 yıl

arasında, 62'si (% 14,6) 16-20 yıl arasında ve 54'ü (% 12,7) 20 yıl ve üzerinde mesleki deneyime sahiptir. 335'i (%78,6) sınıf öğretmeni, 91'i (% 21,4) diğer branşlardandır. 8'i (% 1,9) ön lisans, 388'i (%91,1) lisans, 29'u (% 6,8) yüksek lisans ve 1'i (% 0,2) doktora derecesine sahiptir. Bunların yanında öğretmenlerin 177'sinin (% 41,5) 1-2 yıl arasında, 223'ünün (% 52,3) 3-4 yıl arasında ve 26'sının (% 6,1) 5 yıl ve üzerinde müdürleri ile birlikte görev yaptıkları belirlenmiştir.

3.3. Veri Toplama Araçları

Araştırmada üç bölümden oluşan bir veri toplama aracı kullanılmıştır. Bu bölümlere ait bilgiler aşağıda sunulmuştur.

3.3.1. Kişisel bilgi formu

Araştırmacı tarafından hazırlanmıştır. Kişisel bilgi formunda araştırmaya katılan öğretmenlerin cinsiyet, yaş, kıdem, branş ve müdürleri ile çalışma sürelerinin sorulduğu sorular bulunmaktadır.

3.3.2. Dönüşümcü liderlik ölçeği

Bass ve Avolio (1992)'nin Çok Faktörlü Liderlik Ölçeği, Liderlik Uygulamaları Ölçeği ve Hollanda okullarında geniş gelişme çabalarını değerlendirme amacıyla geliştirilen ölçekten yararlanarak Oran (2002) tarafından geliştirilmiştir. Keleş (2009: 49-50) geçerlilik ve güvenilirlik çalışmasında, ölçeğin dört faktörlü olduğunu bulmuştur. Faktörlerin Cronbach Alpha katsayısı ilham verici motivasyon boyutunda; .94, ideal etki boyutunda; .91, bireysel ilgi boyutunda; .68, zihinsel teşvik boyutunda; .96 ve toplamda .87 olarak belirlenmiştir. Ölçek ölçülmek istenen dönüşümcü liderlik özelliklerinin zihinsel teşvik boyutunun toplam % 68,70'ini, bireysel ilgi boyutunun % 65,88'ini, İdeal etki boyutunun % 62,97'sini ve ilham verici motivasyon boyutunun % 58'26 sini açıklamaktadır. Ölçek, ölçülmek istenen durumun ortalama % 65'ini açıklamaktadır.

Bu araştırma için ölçeğin güvenirlik katsayıları (cronbach's alpha) hesaplanmış ve İlham verici motivasyon için .92, ideal etki boyutu için .90, bireysel ilgi boyutu için .91, Entelektüel uyarım boyutu için .95 ve ölçeğin toplamı için ise .97 olarak bulunmuştur.

3.3.3. Bireysel yenilikçilik ölçeği

Araştırmada öğretmenlerin bireysel yenilikçilik düzeylerini belirlemek amacıyla “Bireysel Yenilikçilik Ölçeği” (BYÖ) kullanılmıştır. Bireysel yenilikçilik ölçeği, Hurt, Joseph ve Cook (1977) tarafından geliştirilmiş; Kılıçer ve Odabaşı (2010) tarafından Türkçe'ye uyarlanmıştır. Ölçek 5' li likert tipi olup 20 maddeden oluşmaktadır. Ölçeği oluşturan maddelerin 12 tanesi olumlu, 8 tanesi ise olumsuz ifadelerden oluşmaktadır. Kılıçer (2011) tarafından yapılan faktör analizinde ise ölçeğin dört alt boyutu olduğu bulunmuştur. Bu boyutlar Değişime Direnç (4, 6, 7, 10, 13, 15, 17 ve 20. maddeler), Fikir Önderliği (1, 8, 9, 11 ve 12 maddeler), Deneyime Açıklık (2, 3, 5, 14 ve 18. maddeler) ve Risk Alma (16 ve 19.maddeler) olarak isimlendirilmiştir. Bireysel yenilikçilik puanlama esası; Bireysel Yenilikçilik Puanı = 42 + (1, 2, 3, 5, 8, 9, 11, 12, 14, 16, 18. ve 19. maddelerin puanlarının toplamı) - (4, 6, 7, 10, 13, 15, 17. ve 20. maddelerin puanlarının toplamı) olarak belirtilmiştir. Bireysel yenilikçilik ölçeğine göre; 80 ve üstü puan alanlar “Yenilikçi”, 69–80 arası puan alanlar “Öncü”, 57–68 arası puan alanlar “Sorgulayıcı”, 46–56 arası puan alanlar “Kuşkucu” ve 46 altı puan alanlar ise “Gelenekçi” olarak sınıflandırılmaktadır (Kılıçer, 2010). Hurt, Joseph ve Cook (1997) tarafından yapılan çalışma sonucunda, ölçeğin ilk haline ait güvenirlik katsayısı .89 olarak bulunurken; Kılıçer ve Odabaşı (2010) tarafından Türkçe 'ye uyarlama çalışması sonucunda güvenirlik katsayısı .88 olarak belirlenmiştir.

Bu araştırma için ölçeğin güvenirlik katsayıları Değişime direnç alt boyutu için .87, fikir önderliği alt boyutu için .77, deneyime açıklık alt boyutu için .83 ve risk alma alt boyutu için .65 olarak hesaplanmıştır. Ayrıca ölçeğin toplamı için güvenirlik katsayısı .82 olarak bulunmuştur.

3.4. Verilerin Toplanması ve Analizi

Araştırmada evrende mevcut olan 39 okuldan 30'una ulaşılmıştır. Bu okullarda görevli öğretmenler gönüllük esasına dayanılarak araştırmaya dahil edilmiştir. Ölçekler araştırmacı tarafından gönüllü katılımcılara dağıtılarak, doldurmaları beklendikten sonra elden teslim alınmıştır. 784 ölçek dağıtılmış, 11'i eksik ve ya yanlış doldurulduğu için geçersiz; toplamda 426 kullanılabilir veriye sahip ölçek elde edilmiştir.

Araştırmada elde edilen veriler SPSS 22 programı kullanılarak analiz edilmiştir. Verilerin işlenmesi sağlandıktan sonra parametrik test koşulları aranmıştır. Verilerin normalliği için çarpıklık ve basıklık (Skewness and Kurtosis) katsayılarına bakılmıştır. Tabachnick ve Fidell, (2013) tarafından basıklık ve çarpıklık değerlerinin +1.5 ve -1.5 arasında olması verilerin normal dağılıma uygun olduğunu ileri sürülmüştür. Yapılan inceleme sonucunda, İlham verici motivasyon (Skewness: -,698; Kurtosis: ,350), ideal etki (Skewness: -,975; Kurtosis: 1,017), bireysel ilgi (Skewness: -,638; Kurtosis: -,073), entelektüel uyarım (Skewness: -,347; Kurtosis: -,538), değişime direnç (Skewness: ,212; Kurtosis: -,213), fikir önderliği (Skewness: -,129; Kurtosis: ,101), deneyime açıklık (Skewness: -,417; Kurtosis: ,101), risk alma (Skewness: -,366; Kurtosis: -,119) ve yenilikçilik toplam puanlarının (Skewness: ,360; -Kurtosis: ,313) normal dağılıma uygun olduğu belirlenmiştir.

Değerler incelendiğinde, bütün değerlerin uygun aralıkta olduğu görülmektedir. Elde edilen çarpıklık ve basıklık değerlerine göre araştırmada parametrik testler kullanılmıştır. Yüzde, ortalama, standart sapma, minimum ve maksimum değerler değişkenleri tanımlamada kullanılmıştır. Ortalamalar arasındaki farklılıkları belirlemek için t testi ve ANOVA testinden yararlanılmıştır. Ayrıca araştırmada ilişkileri belirlemek için pearson momentler çarpımı korelasyon katsayısı, yordayıcı değişkenleri belirlemek için ise çoklu regresyon kullanılmıştır.

IV. BÖLÜM

4. Bulgular ve Yorumlar

Bu bölümde, araştırmaya katılan öğretmenlerin dönüşümcü liderlik ve bireysel yenilikçilik ölçeklerine vermiş oldukları cevapların demografik değişkenlere göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek için yapılan testler, dönüşümcü liderlik ve bireysel yenilikçilik arasındaki ilişkilerin incelenmesi için kullanılan ilişki ve yordama testlerine ait bulgulara yer verilmiştir.

4.1. Birinci Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorumlar

Araştırmanın birinci alt problemi olan ilkokul öğretmenlerinin, okul yöneticilerinin dönüşümcü liderlik davranışlarını ne derece yerine getirdiğine ilişkin görüşleri aritmetik ortalama ve standart sapma değerlerine dayalı olarak Tablo 4.1.'de verilmiştir.

Tablo 4. 1. Dönüşümcü liderlik ölçeği puanlarına ait tanımlayıcı değerler

	N	Min.	Max.	\bar{x}	Ss
İlham verici motivasyon	426	1,42	5,00	3,74	,708
İdeal etki	426	1,38	5,00	3,85	,696
Bireysel ilgi	426	1,00	5,00	3,67	,820
Entelektüel uyarım	426	1,50	5,00	3,52	,796

Tablo 4.1 incelendiğinde, araştırmaya katılan öğretmenlerin dönüşümcü liderlik ölçeği puanlarına ait tanımlayıcı değerler görülmektedir. Ölçeğin değerlendirilmesi 1,00-1,80 “Çok Düşük”; 1,81-2,60 “Düşük”; 2,61-3,40 “Orta”; 3,41-4,20 “Yüksek”; 4,21-5,00 “Çok Yüksek”, şeklindedir. Ölçeğin İlham Verici Motivasyon alt boyut puan ortalaması 3,74 (yüksek), İdeal Etki alt boyut puan ortalaması 3,85 (yüksek), Bireysel İlgi alt boyut puan ortalaması 3,67 (yüksek) ve Entelektüel Uyarım alt boyut puan ortalaması 3,52

(yüksek) olarak bulunmuştur. Öğretmenlerin dönüşümcü liderlik ölçeğini puanlamalarına göre müdürlerin dönüşümcü liderlikleri tüm alt boyutlarında yüksek düzeydedir.

İlgili araştırmalar incelendiğinde benzer ve farklı bulgulara rastlanmıştır. Aksel (2016) öğretmenlerin okul yöneticilerinin dönüşümcü liderlik davranışlarına ilişkin entelektüel uyarım alt boyutu algılarını orta düzeyde bulmuştur. İdeal etki, bireysel ilgi ve ilham verme alt boyutlarında ise öğretmen algılarına göre okul yöneticilerinin dönüşümcü liderlik sergileme düzeyleri yüksek bulunmuştur. Avcı (2015) ve Göksal (2018) de dönüşümcü liderliğin tüm boyutları düşünüldüğünde öğretmenlerin okul yöneticilerinin liderlik davranışını sergilemeye ilişkin algı düzeylerinin yüksek olduğu bulunmuştur.

Bu araştırmada öğretmenlerin okul müdürlerinin dönüşümcü liderlik davranışları sergilemelerine ilişkin görüşleri orta düzeyde olarak bulunmuştur. Öğretmenler yöneticilerinin yüksek düzeyde dönüşümcü liderlik davranışlarını sergilediğini düşünmektedir.

4.2. İkinci Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorumlar

Öğretmenlerin bireysel yenilikçilik algılarına ilişkin görüşleri frekans ve yüzde değerlerine dayalı olarak Tablo 4.2. ve Tablo 4.3’de verilmiştir.

Tablo 4. 2. Bireysel yenilikçilik ölçeğine ait frekans ve yüzde değerleri I

	<i>f</i>	%
Yenilikçi	35	8,2
Öncü	145	34,0
Sorgulayıcı	207	48,6
Kuşkucu	37	8,7
Gelenekçi	2	,5
Toplam	426	100,0

Tablo 4.2’de araştırmaya katılan öğretmenlerin bireysel yenilikçilikleri “80 üstü puan alanlar Yenilikçi (Innovators)”, “69 ve 80 arası puan alanlar Öncü (Early

Adopters)”, “57 ve 68 arası puan alanlar Sorgulayıcı (Early Majority)”, “46 ve 56 arası puan alanlar Kuşkucu (Late Majority)” ve “46 altı puan alanlar Gelenekçi (Laggards)” olarak yapılan sınıflandırmaya göre değerlendirilmiştir. Bu değerlendirme sonucunda; 35’i (%8,2) yenilikçi, 145’i (% 34) öncü, 207’si (% 48,6) sorgulayıcı, 37’si (% 8,7) kuşkucu ve 2’si (%0,5) gelenekçi olarak bulunmuştur.

Tablo 4. 3. Bireysel yenilikçilik ölçeğine ait frekans ve yüzde değerleri II

	<i>F</i>	%
Oldukça yenilikçi	196	46,0
Yenilikçilikte düşük	182	42,7
Belirsiz	48	11,3
Toplam	426	100,0

Tablo 4.3’te araştırmaya katılan öğretmenlerin bireysel yenilikçilikleri “68 üstü puan alan kişiler oldukça yenilikçi” ve “64 altı puan alanlar yenilikçilikte düşük” olarak yapılan sınıflandırmaya göre değerlendirilmiştir. Bu değerlendirme sonucunda; 196’sı (%46) oldukça yenilikçi, 182’si (% 34) yenilikçilikte düşük olarak belirlenmiştir. Ayrıca, 48’inin (%11,13) yenilikçilik değerlendirmesinde ölçeğin puanlanmasına göre belirsiz olduğu tespit edilmiştir.

İlgili alan yazın incelendiğinde de benzer bulgulara rastlanmıştır. Adıgüzel ve diğerleri (2014), Çuhadar ve diğerleri (2013), Kılıç ve Tuncel (2014), Özgür (2013) ve Öztürk ve Summak (2014) araştırmalarında katılımcıların bireysel yenilikçilik puanlarına göre sorgulayıcı oldukları bulunmuştur.

Bireysel yenilikçilikleri “68 üstü puan alan kişiler oldukça yenilikçi” ve “64 altı puan alanlar yenilikçilikte düşük” olarak yapılan sınıflandırmaya göre düşünüldüğünde ise Özgür (2013) araştırmasında katılımcıların genelinin ($\bar{x} = 67,04$) yüksek düzeyde yenilikçi olduğunu, alt boyut düşünüldüğünde deneyime açıklık alt boyutunda en yüksek puanlı; değişime direnç alt boyutunda ise en düşük puanlı olduğu bulgusuna ulaşmıştır. Öztürk ve Summak (2014) araştırmalarında ise %43,3’ü yüksek, %21,1 orta, %35,6 düşük düzeyde; genel olarak ise ($\bar{x} = 66,81$) orta düzeyde yenilikçi oldukları

belirlenmiştir. Kılıç ve Tuncel (2014) ise araştırmasında öğretmenlerin çoğunluğunun ($\bar{x} = 60,22$) düşük düzeyde yenilikçi olduklarını saptamıştır.

İlgili literatür incelemesinde bireysel yenilikçilik konusuna ilişkin yapılan araştırmaların aday öğretmenler üzerinde yoğunlaştığı görülmüştür (Adıgüzel ve diğerleri, 2014; Bitkin, 2012; Çelik, 2013; Çuhadar, Bülbül ve Ilgaz, 2013; Kert ve Tekdal, 2012; Kılıçer, 2011; Özgür, 2013).

Bu araştırmada öğretmenlerin %48,6 oranında sorgulayıcı olduğu bulunmuştur. Araştırmaya göre öğretmenlerin yenilikleri kabul etmeden önce faydalarını görmek istedikleri, bireysel ve toplumsal yararlarının göz önünde bulundurulması gerektiğini düşündükleri ve yenilikleri uygulamak istedikleri buna karşın temkinli yaklaşıtları söylenebilir.

4.3. Üçüncü Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorumlar

Öğretmenlerin, okul yöneticilerinin dönüşümcü liderlik davranışlarını ne derece yerine getirdiğine dair görüşleri ve öğretmenlerin bireysel yenilikçilik algı düzeylerinin (cinsiyet, yaş, kıdem, branş ve müdürle çalışma süreleri) bağımsız değişkenlere göre incelenmesiyle elde edilen bulgulara sırasıyla yer verilmiştir.

Tablo 4. 4. Cinsiyet değişkenine göre dönüşümcü liderlik ölçeği puanları arasında yapılan bağımsız grup t testi sonuçları

Bağımlı D.	Cinsiyet	N	\bar{x}	Ss	t	sd	p
İlham verici motivasyon	Kadın	297	44,97	8,05	,323	424	,747
	Erkek	129	44,68	9,47			
İdeal etki	Kadın	297	30,99	4,98	1,090	424	,276
	Erkek	129	30,35	6,72			
Bireysel ilgi	Kadın	297	29,56	6,46	,700	424	,484
	Erkek	129	29,07	6,78			
Entelektüel uyarım	Kadın	297	42,46	9,37	,450	424	,653
	Erkek	129	42,00	9,99			

Tablo 4.4'e göre araştırmaya katılan öğretmenlerin dönüşümcü liderlik ölçeği ilham verici motivasyon ($t=,323$; $p>.05$), ideal etki ($t=1,090$; $p>.05$), bireysel ilgi ($t=,700$; $p>.05$) ve entelektüel uyarım ($t=,450$; $p>.05$) alt boyut puanlarının cinsiyetlerine göre farklılaşmadığı bulunmuştur.

İlgili alan yazın incelendiğinde de benzer bulgulara rastlanmıştır. Eryılmaz (2006), Aksel (2016) ve Göksal (2018) araştırmalarında da katılımcıların cinsiyetlerinin okul yöneticilerinin dönüşümcü liderlik davranışları sergilemelerine ilişkin algılarını değiştirmedeği belirtilmiştir.

Avcı (2015) araştırmasında; öğretmenlerin, okul yöneticilerinin dönüşümcü liderlik davranışlarını sergilemelerine ilişkin algıları cinsiyet değişkenine göre farklılık göstermemektedir.

Bu araştırmada da öğretmenlerin okul yöneticilerinin dönüşümcü liderlik davranışlarını ne derece yerine getirdiğine ilişkin görüşleri kadın ve erkek öğretmenlerde de aynı düzeyde olduğu ve anlamlı farklılık göstermediği bulunmuştur. Her iki cinsiyette ki öğretmenler de okul yöneticilerin sergilemiş oldukları dönüşümcü liderlik davranışlarını aynı düzeyde algılamaktadır.

Tablo 4. 5. Cinsiyet değişkenine göre bireysel yenilikçilik ölçeği puanları arasında yapılan bağımsız grup t testi sonuçları

Bağımlı D.	Cinsiyet	N	\bar{x}	Ss	t	sd	p
Değişime direnç	Kadın	297	20,47	6,32	-2,697	424	,007*
	Erkek	129	22,24	6,06			
Fikir önderliği	Kadın	297	19,14	2,92	-,142	424	,887
	Erkek	129	19,19	3,33			
Deneyime açıklık	Kadın	297	20,53	2,83	,276	424	,783
	Erkek	129	20,44	3,54			
Risk alma	Kadın	297	7,12	1,68	,107	424	,915
	Erkek	129	7,10	1,79			
Yenilikçilik toplam	Kadın	297	67,28	8,45	-1,794	424	,074
	Erkek	129	69,00	10,32			

* $p<0.01$

Tablo 4.5'e göre araştırmaya katılan öğretmenlerin bireysel yenilikçilik ölçeği fikir önderliği ($t=-,142$; $p>.05$), deneyime açıklık ($t=,276$; $p>.05$), risk alma ($t=,107$; $p>.05$) alt boyut puanları ve yenilikçilik toplam puanlarının ($t=-1,794$; $p>.05$) cinsiyetlerine göre farklılaşmadığı bulunmuştur. Bu bulgunun aksine bireysel yenilikçilik ölçeği değişime direnç alt boyut puanlarının ($t=-2,697$; $p<.05$) öğretmenlerin cinsiyetlerine göre istatistiksel olarak anlamlı düzeyde farklılaştığı belirlenmiştir. Kadın öğretmenlerin değişime direnç alt boyut puan ortalamaları 20,47 iken erkek öğretmenlerin değişime direnç alt boyut puan ortalamaları 22,24'tür ve anlamlı farklılık erkek öğretmenler lehinedir.

Alan yazın incelendiğinde yapılan araştırmalarda da benzer sonuçlara ulaşıldığı görölmüştür. Adıgüzel ve diğerleri (2014) aday öğretmenlerin bireysel yenilikçilik düzeylerini inceledikleri araştırmalarında, adayların bireysel yenilikçilik özellikleri ve yenilikçilik alt boyutları ile cinsiyet değişkeninin arasında anlamlı düzeyde bir farklılığa rastlanmadığı belirtilmiştir. Yapılan benzer araştırmalarda da bireysel yenilikçilik düzeylerinin cinsiyet değişkenine göre farklılık göstermediği gözlenmiştir (Çuhadar ve diğerleri, 2013; Kert ve Tekdal, 2012; Kılıç ve Tuncel, 2014; Özgür, 2013; Rogers, 2003; Rogers ve Wallance, 2011; şentürk ve diğerleri, 2016).

Bu araştırmada bireysel yenilikçilik düzeylerinin her iki cinsiyet için de benzerlik gösterdiği söylenebilir. Bireysel yenilikçilik alt boyut bazında bakıldığında; fikir önderliği, deneyime açıklık, risk alma alt boyutlarında kadın ve erkek öğretmenlerin görüşleri farklılık göstermemekte; değişime direnç alt boyutunda ise erkek öğretmenler lehine anlamlı farklılık göstermektedir.

Başka bir ifadeyle erkek öğretmenler kadın öğretmenlere oranla değişime daha fazla direnç göstermektedir. Erkek öğretmenlerin mevcut olanı koruma kaygısı, yeniliklere şüpheli yaklaşması vb. nedenler değişime direnç göstermelerine sebep olduğu söylenebilir.

Tablo 4. 6. Yaş değişkenine göre dönüşümcü liderlik ölçeği puanları arasında yapılan tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonuçları

Bağımlı D.		Kareler Top.	sd	Kareler Ort.	F	p
İlham verici motivasyon	Gruplar arası	700,961	3	233,654	3,283	,021*
	Gruplar içi	30034,072	422	71,171		
	Toplam	30735,033	425			
İdeal etki	Gruplar arası	112,165	3	37,388	1,207	,307
	Gruplar içi	13073,272	422	30,979		
	Toplam	13185,437	425			
Bireysel ilgi	Gruplar arası	467,463	3	155,821	3,685	,012*
	Gruplar içi	17841,995	422	42,280		
	Toplam	18309,458	425			
Entelektüel uyarım	Gruplar arası	571,747	3	190,582	2,103	,099
	Gruplar içi	38235,549	422	90,606		
	Toplam	38807,296	425			

* $p < 0.05$

Tablo 4.6’da dönüşümcü liderlik ölçeği ideal etki ($F=1,207;p>.05$) ve entelektüel uyarım ($F=2,103;p>.05$) alt boyut puanlarının öğretmenlerin yaşlarına göre farklılaşmadığı bulunmuştur. Bu bulgunun aksine dönüşümcü liderlik ölçeği ilham verici motivasyon ($F=3,283;p<.05$) ve bireysel ilgi ($F=3,685;p<.05$) alt boyut puanlarının öğretmenlerin yaşlarına göre istatistiksel olarak anlamlı düzeyde farklılaştığı belirlenmiştir. Ortaya çıkan anlamlı farklılığın hangi grupların arasında olduğunu belirlemek için önce varyansların homojenliği incelenmiş daha sonra Posthoc testleri yapılmış ve sonuçlar Tablo 4.7 ve Tablo 4.8’de sunulmuştur.

Tablo 4. 7. Varyansların homojenliği için yapılan Levene testi sonuçları

	Levene İstatistiği	sd1	sd2	p
İlham verici motivasyon	,568	3	422	,637
Bireysel ilgi	5,351	3	422	,001*

* $p < 0.01$

Tablo 4.7’de yapılan Levene testi sonucunda, varyansların ilham verici motivasyon alt boyutunda homojen olduğu ($p>.05$), bireysel ilgi alt boyutunda ise homojen olmadığı ($p<.05$) belirlenmiştir. Daha sonra ilham verici motivasyon alt boyutu için Tukey testi, bireysel ilgi alt boyutu için Tamhane testi yapılmış ve sonuçları Tablo 4.8’de sunulmuştur.

Tablo 4. 8. Posthoc testleri sonuçları

Bağımlı D.	(I) yaş	(J) yaş	Ortalama Fark (I-J)	SE	p
İlham verici motivasyon	31-40 yaş	41-50 yaş	-3,04407*	1,03919	,019*
Bireysel ilgi	51 ve üzeri	21-30 yaş	2,61409*	,91639	,030*
		31-40 yaş	2,98121*	,81261	,002**

* $p<0.05$; ** $p<0.01$

Tablo 4.8’de ilham verici motivasyon alt boyut puanları incelendiğinde farklılığın 31-40 yaş ile 41-50 yaş arasında, 41-50 yaş arasında olanlar lehine olduğu görülmektedir ($p<.05$). Bireysel ilgi alt boyutunda ise farklılığın 21-30 yaş ile 51 yaş ve üzerinde olanlar arasında 51 yaş ve üzerinde olanlar lehine ($p<.05$), 31-40 yaş ile 51 yaş ve üzerinde olanlar arasında 51 yaş ve üzerinde olanlar lehine ($p<.05$) olduğu tespit edilmiştir.

İlgili alan yazın incelendiğinde yapılan araştırmaların da benzerlik ve farklılıklar gösterdiği belirlenmiştir. Yapılan araştırmalarda katılımcıların yöneticilerinin dönüşümcü liderlik davranışı sergilemelerine ilişkin görüşleri yaş değişkenine göre farklılık göstermemektedir (Avcı, 2015; Eryılmaz, 2006; Göksal, 2018; Şahin, 2011). Bir başka ifade ile genç öğretmenlerinde yaşı ilerlemiş olan öğretmenlerinde yöneticilerinin dönüşümcü liderlik davranışları sergilemelerine ilişkin görüşleri benzerlik göstermektedir.

Bu araştırmada dönüşümcü liderlik ideal etki ve entelektüel alt boyutlarında yaş değişkeninin öğretmen görüşlerinde farklılık oluşturmadığı; ilham verici motivasyon ve bireysel ilgi alt boyutlarında ise yaş değişkeninin öğretmen görüşlerinde farklılık oluşturduğu gözlenmiştir. İlham verici motivasyon incelendiğinde 31- 40 yaş ile 41-50 yaş arasında 41-50 yaş arası öğretmenlerin yöneticilerinin ilham verici motivasyon davranışını sergilediğini daha fazla algıladıkları bulunmuştur. Bireysel ilgi boyutu

incelendiğinde 51 yaş ve üzerinde olan öğretmenlerin 21-30 yaş ve 31-40 yaş aralığında ki öğretmenler oranla yöneticilerinin sergilemiş olduğu bireysel ilgi davranışını daha fazla algılamaktadır. Başka bir ifadeyle öğretmenlerin yaşları ilerledikçe yöneticilerinin ilham verici motivasyon ve bireysel ilgi davranışlarına ilişkin algılarında da artış görülmektedir. Öğretmenlerin yaşlarının ilerledikçe yöneticilerini tecrübeleri vasıtasıyla daha dikkatli inceleyebildiği ve daha doğru tahlil edebildiği söylenebilir.

Tablo 4. 9.Yaş değişkenine göre bireysel yenilikçilik ölçeği puanları arasında yapılan tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonuçları

Bağımlı D.		Kareler Top.	sd	Kareler Ort.	F	p
Değişime direnç	Gruplar arası	155,221	3	51,740	1,309	,271
	Gruplar içi	16680,742	422	39,528		
	Toplam	16835,962	425			
Fikir önderliği	Gruplar arası	34,366	3	11,455	1,234	,297
	Gruplar içi	3917,458	422	9,283		
	Toplam	3951,824	425			
Deneyime açıklık	Gruplar arası	88,476	3	29,492	3,198	,023*
	Gruplar içi	3891,965	422	9,223		
	Toplam	3980,441	425			
Risk alma	Gruplar arası	2,991	3	,997	,336	,799
	Gruplar içi	1252,661	422	2,968		
	Toplam	1255,653	425			
Yenilikçilik toplam	Gruplar arası	511,755	3	170,585	2,084	,102
	Gruplar içi	34549,073	422	81,870		
	Toplam	35060,829	425			

* $p < 0.05$

Tablo 4.9'da bireysel yenilikçilik ölçeği değişime direnç ($F=1,309;p>.05$), fikir önderliği ($F=1,234;p>.05$), risk alma ($F=,336;p>.05$) alt boyut puanları ve yenilikçilik ölçeği toplam puanlarının ($F=2,084;p>.05$) öğretmenlerin yaşlarına göre farklılaşmadığı bulunmuştur. Bu bulgunun aksine yenilikçilik ölçeği deneyime açıklık ($F=3,198;p<.05$) alt boyut puanlarının öğretmenlerin yaşlarına göre istatistiksel olarak anlamlı düzeyde farklılaştığı belirlenmiştir. Ortaya çıkan anlamlı farklılığın hangi grupların arasında

olduğunu belirlemek için önce varyansların homojenliği incelenmiş daha sonra Posthoc testleri yapılmış ve sonuçlar Tablo 4.10 ve Tablo 4.11’de sunulmuştur.

Tablo 4. 10. Varyansların homojenliği için yapılan Levene testi sonuçları

	Levene İstatistiği	sd1	sd2	p
Deneyime açıklık	7,234	3	422	,000*

* $p < 0.01$

Tablo 4.10’da yapılan Levene testi sonucunda, varyansların deneyime açıklık alt boyutunda homojen olmadığı ($p < .05$) belirlenmiştir. Daha sonra deneyime açıklık alt boyutu için Tamhane testi yapılmış ve sonuçları Tablo 4.11’de sunulmuştur.

Tablo 4. 11. Posthoc testleri sonuçları

Bağımlı D.	(I) yaş	(J) yaş	Ortalama Fark	SE	p
			(I-J)		
Deneyime açıklık	31-40 yaş	21-30 yaş	-,93914*	,37871	,014*
		41-50 yaş	-,93301*	,37409	,013*

* $p < 0.05$

Tablo 4.11’de deneyime açıklık alt boyut puanları incelendiğinde farklılığın 21-30 yaş ile 31-40 yaş arasında 21-30 yaş arasında olanlar lehine, 41-50 yaş ile 31-40 yaş arasında 41-50 yaş arasında olanlar lehine olduğu tespit edilmiştir ($p < .05$).

İlgili literatür incelemesi yapıldığında benzer ve farklı bulgulara rastlanmıştır. Şentürk ve diğerleri (2016) yapmış oldukları araştırmalarında 18-28 yaş ($\bar{x} = 58,41$) ve 29-38 ($\bar{x} = 60,43$) yaş aralığındaki katılımcıların 39 yaş ve üzeri ($\bar{x} = 66,03$) aralığındaki katılımcılara oranla daha düşük düzeyde bireysel yenilikçilik algısına sahip oldukları belirtilmiştir. Öğretmen adayları üzerinde yapılmış araştırmalarda yaş ilerledikçe sınıf kademesi artacağı için bireysel yenilikçilik düzeyinin de arttığı belirtilmiştir (Adıgüzel ve diğerleri, 2014; Bitkin, 2012; Özgür, 2013).

Bu araştırmada bireysel yenilikçilik değişme direnç, fikir önderliği, risk alma alt boyutları ve yenilikçilik toplamında öğretmenlerin bireysel yenilikçilik düzeyleri yaş

değişkenine göre farklılık göstermemektedir. Deneyime açıklık alt boyutunda 31-40 yaş ile 21-30 yaş ve 41-50 yaş arasında anlamlı farklılık olduğu bulunmuştur. 21-30 yaş aralığında olan öğretmenlerin 31-40 yaş aralığında olan öğretmenlere oranla deneyime daha açık olduğu belirtilmiştir. Bir diğer ifade ile genç yaşta ki öğretmenler yeni fikirleri denemeye daha hevesli ve heyecanlılardır, yenilikçi bir kuşakta oldukları için daha hızlı değişim gerçekleştiren ve denememiş olanı deneyerek risk almayı seven bireyler oldukları için ileri yaştaki öğretmenlere oranla deneyime daha açık oldukları söylenebilir.

Tablo 4. 12. Kıdem değişkenine göre dönüşümcü liderlik ölçeği puanları arasında yapılan tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonuçları

Bağımlı D.		Kareler Top.	sd	Kareler		
				Ort.	F	p
İlham verici motivasyon	Gruplar arası	466,539	4	116,635	1,622	,168
	Gruplar içi	30268,494	421	71,897		
	Toplam	30735,033	425			
İdeal etki	Gruplar arası	172,259	4	43,065	1,393	,235
	Gruplar içi	13013,178	421	30,910		
	Toplam	13185,437	425			
Bireysel ilgi	Gruplar arası	572,002	4	143,000	3,394	,010*
	Gruplar içi	17737,456	421	42,132		
	Toplam	18309,458	425			
Entelektüel uyarım	Gruplar arası	341,151	4	85,288	,933	,444
	Gruplar içi	38466,144	421	91,369		
	Toplam	38807,296	425			

* $p < 0.05$

Tablo 4.12’de dönüşümcü liderlik ölçeği ilham verici motivasyon ($F=1,622;p>.05$), ideal etki ($F=1,393;p>.05$) ve entelektüel uyarım ($F=,444;p>.05$) alt boyut puanlarının öğretmenlerin kıdemlerine göre farklılaşmadığı bulunmuştur. Bu bulgunun aksine dönüşümcü liderlik ölçeği bireysel ilgi ($F=3,394;p<.05$) alt boyut puanlarının öğretmenlerin kıdemlerine göre istatistiksel olarak anlamlı düzeyde farklılaştığı belirlenmiştir. Ortaya çıkan anlamlı farklılığın hangi grupların arasında olduğunu belirlemek için önce varyansların homojenliği incelenmiş daha sonra Posthoc testleri yapılmış ve sonuçlar Tablo 4.13 ve Tablo 4.14’te sunulmuştur.

Tablo 4. 13. Varyansların homojenliği için yapılan Levene testi sonuçları

	Levene İstatistiği	sd1	sd2	p
Bireysel ilgi	7,001	4	421	,000**

* $p < 0.01$

Tablo 4.13'ta yapılan Levene testi sonucunda, varyansların bireysel ilgi alt boyutunda homojen olmadığı ($p < .05$) belirlenmiştir. Daha sonra bireysel ilgi alt boyutu için Tamhane testi yapılmış ve sonuçları Tablo 4.14'te sunulmuştur.

Tablo 4. 14. Posthoc testleri sonuçları

Bağımlı D.	(I) kıdem	(J) kıdem	Ortalama fark (I-J)	SH	p
Bireysel ilgi	20 yıl ve üzeri	1-5 yıl	3,26717*	1,09053	,024*
		6-10 yıl	3,70209*	1,04188	,004**

* $p < 0.05$; ** $p < 0.01$

Tablo 4.14'te bireysel ilgi alt boyut puanları incelendiğinde farklılığın 1-5 yıl ile 20 yıl ve üzerinde deneyimi olanlar arasında 20 yıl ve üzerinde deneyimi olanların lehine, 6-10 yıl ile 20 yıl ve üzerinde deneyimi olanlar arasında 20 yıl ve üzerinde deneyimi olanların lehine olduğu tespit edilmiştir ($p < .05$).

İlgili literatür incelendiğinde yapılan diğer araştırmalarda farklılıklar gözlenmiştir. Bu araştırmanın farklılık göstermesinin nedeni seçilen çalışma grubundan kaynaklı olabileceği düşünülmektedir. Avcı (2005) araştırmasında 0-1 yıl kıdem ile 3-5 yıl kıdem arasında anlamlı farklılıklar olduğu bulunmuştur. Göreve yeni başlayan bireylerin daha idealist ve pozitif olduğu düşünüldüğünden, yönetime daha pozitif baktıkları ve kıdem arttıkça da bu algı düzeylerinde düşme gözlemlendiği belirtilmiştir. Eryılmaz (2006) yapmış olduğu araştırmada ideal etki boyutunda fark gözlemlendiğini ve bu farkın 1-10 yıl lehine olduğunu belirtmiştir. Aksel (2016) ve Göksal (2018) yapmış oldukları araştırmalarında katılımcıların kıdemlerinin yöneticilerinin dönüşümcü liderlik davranışı sergilemelerine ilişkin algılarında anlamlı bir farklılık ortaya çıkarmadığını belirtmiştir. Katılımcıların yöneticilerinin dönüşümcü liderlik davranışları sergilemelerine ilişkin algılarının göreve yeni başlamış olanlar ve daha tecrübeli olanlar arasında benzerlik gösterdiği belirtilmiştir.

Bu araştırmada öğretmenlerin yöneticilerinin dönüşümcü liderlik davranışı sergilemelerine ilişkin; dönüşümcü liderlik alt boyutlarından ilham verici motivasyon, ideal etki, entelektüel uyarım alt boyutlarında kıdem değişkenine göre algılarında anlamlı farklılık bulunmadığı gözlemlenmiştir. Yöneticilerinin dönüşümcü liderlik davranışlarını ilham verici motivasyon, ideal etki ve entelektüel uyarım bazında göreve yeni başlamış öğretmen ile 5 yıl görev yapan öğretmen algıları arasında anlamlı bir farklılık olmadığı öğretmen görüşlerinin benzerlik gösterdiği bulunmuştur. Dönüşümcü liderlik bireysel ilgi alt boyutunda ise 20 yıl ve üzeri kıdeme sahip öğretmenlerin 1-5 yıl ve 6-10 yıl arası kıdeme sahip öğretmenlere oranla daha yüksek olduğu saptanmıştır. Tecrübe arttıkça öğretmenlerin yöneticilerinin dönüşümcü liderlik davranışlarını bireysel ilgi boyutunda daha detaylı tahlil edebildiği söylenebilir.

Tablo 4. 15. Kıdem değişkenine göre bireysel yenilikçilik ölçeği puanları arasında yapılan tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonuçları

Bağımlı D.		Kareler Top.	sd	Kareler		
				Ort.	F	p
Değişime direnç	Gruplar arası	94,200	4	23,550	,592	,668
	Gruplar içi	16741,763	421	39,767		
	Toplam	16835,962	425			
Fikir önderliği	Gruplar arası	91,892	4	22,973	2,506	,042*
	Gruplar içi	3859,932	421	9,168		
	Toplam	3951,824	425			
Deneyime açıklık	Gruplar arası	98,085	4	24,521	2,659	,032*
	Gruplar içi	3882,356	421	9,222		
	Toplam	3980,441	425			
Risk alma	Gruplar arası	28,288	4	7,072	2,426	,047*
	Gruplar içi	1227,364	421	2,915		
	Toplam	1255,653	425			
Yenilikçilik toplam	Gruplar arası	575,252	4	143,813	1,756	,137
	Gruplar içi	34485,576	421	81,913		
	Toplam	35060,829	425			

* $p < 0.05$

Tablo 4.15'te bireysel yenilikçilik ölçeği değişime direnç ($F=,592;p>.05$) ve yenilikçilik ölçeği toplam puanlarının ($F=1,756;p>.05$) öğretmenlerin kıdemlerine göre farklılaşmadığı bulunmuştur. Bu bulgunun aksine bireysel yenilikçilik ölçeği fikir önderliği ($F=2,506;p<.05$), deneyime açıklık ($F=2,659;p<.05$) ve risk alma ($F=2,426;p>.05$) alt boyut puanlarının öğretmenlerin kıdemlerine göre istatistiksel olarak anlamlı düzeyde farklılaştığı belirlenmiştir. Ortaya çıkan anlamlı farklılığın hangi grupların arasında olduğunu belirlemek için önce varyansların homojenliği incelenmiş daha sonra Posthoc testleri yapılmış ve sonuçlar Tablo 4.16 ve Tablo 4.17'de sunulmuştur.

Tablo 4. 16. Varyansların homojenliği için yapılan Levene testi sonuçları

	Levene İstatistiği	sd1	sd2	p
Fikir önderliği	2,046	4	421	,087
Deneyime açıklık	6,092	4	421	,000*
Risk alma	5,845	4	421	,000*

* $p<0.05$

Tablo 4.16'da yapılan Levene testi sonucunda, varyansların fikir önderliği alt boyutunda homojen olduğu ($p>.05$), deneyime açıklık ve risk alma alt boyutlarında homojen olmadığı ($p<.05$) belirlenmiştir. Tukey ve Tamhane testleri yapılmış ve sonuçları Tablo 4.17'de sunulmuştur.

Tablo 4. 17. Posthoc testleri sonuçları

Bağımlı D.	(I) kıdem	(J) kıdem	Ortalama fark	SH	p
			(I-J)		
Fikir önderliği	1-5 yıl	6-10 yıl	1,02758*	,39427	,009**
		20 yıl ve üzeri	1,04207*	,50873	,041*
	6-10 yıl	16-20 yıl	-,98013*	,46294	,035*
Deneyime açıklık	6-10 yıl	1-5 yıl	-,91262*	,39542	,021*
		16-20 yıl	-1,12903*	,46429	,015*
	11-15 yıl	16-20 yıl	-1,05657*	,53140	,047*
Risk alma	16-20 yıl	1-5 yıl	-,64594*	,27446	,019*
		11-15 yıl	-,88149*	,29879	,003**

* $p<0.05$; ** $p<0.01$

Tablo 4.17’de fikir önderliği alt boyut puanları incelendiğinde, farklılığın 1-5 yıl ile 6-10 yıl arasında ve 1-5 yıl arasında deneyimi olanlar lehine, 1-5 yıl ile 20 yıl üzerinde deneyimi olanlar ve 1-5 yıl arasında deneyimi olanlar lehine olduğu belirlenmiştir ($p<.05$). Ayrıca yine fikir önderliği alt boyut puanlarına bakıldığında, farklılığın 6-10 yıl ile 16-20 yıl arasında ve 16-20 yıl arasında deneyimi olanlar lehine olduğu bulunmuştur.

Deneyime açıklık alt boyut puanları incelendiğinde, farklılığın 1-5 yıl ile 6-10 yıl arasında ve 1-5 yıl arasında deneyimi olanlar lehine, 16-20 yıl ile 6-10 yıl arasında ve 16-20 yıl arasında deneyimi olanlar lehine olduğu belirlenmiştir ($p<.05$). Ayrıca yine deneyime açıklık alt boyut puanlarına bakıldığında, farklılığın 11-15 yıl ile 16-20 yıl arasında ve 16-20 yıl arasında deneyimi olanlar lehine olduğu bulunmuştur ($p<.05$).

Son olarak risk alma alt boyut puanları incelendiğinde, farklılığın 1-5 yıl ile 16-20 yıl arasında ve 1-5 yıl arasında deneyimi olanlar lehine, 11-15 yıl ile 16-20 yıl arasında ve 11-15 yıl arasında deneyimi olanlar lehine olduğu belirlenmiştir ($p<.05$).

İlgili literatür incelendiğinde araştırma ile benzer ve farklı sonuçlara ulaşılmıştır. Erdoğan ve Güneş (2013) 2 yıl altında kıdeme sahip katılımcılar ile 2 ve 3 yıl kıdem ve 3 ve 4 yıl kıdeme sahip katılımcıların bireysel yenilikçilik algıları arasında anlamlı farklılıklar bulunmuştur. Bu farklılığın 2 yıldan az kıdem ile 2 ve 3 yıl kıdem arasında 2 ve 3 yıl kıdem lehine, 2 yıldan az kıdem ile 3 ve 4 yıl kıdem arasında 3 ve 4 yıl kıdem lehine olduğu belirtilmiştir. Adıgüzel ve diğerleri (2014), Bitkin (2012) ve Özgür (2013) öğretmen adayları üzerinde yapmış oldukları araştırmada sınıf düzeyinin artmasıyla bireysel yenilikçilik düzeylerine ilişkin algılarında da artış gözlemlendiği belirtilmiştir. Bu araştırmaların yanı sıra Kılıç ve Tuncel (2014) yapmış oldukları araştırmada bireysel yenilikçilik algısının kıdem değişkenine göre farklılık göstermediği tespit edilmiştir. Bir diğer ifadeyle göreve yeni başlamış olan veya daha kıdemli olan bireylerin bireysel yenilikçilik düzeyine ilişkin algılarının benzer olduğu görülmüştür.

Bu araştırmada bireysel yenilikçilik değişime direnç alt boyutunda kıdem değişkeninin anlamlı bir farklılık ortaya koymadığı belirlenmiştir. Fikir önderliği deneyime açıklık ve risk alma alt boyutlarında ise kıdem değişkenine ilişkin anlamlı farklılıklar ortaya çıktığı gözlenmiştir.

Fikir önderliği alt boyutu incelendiğinde 1-5 yıl kıdeme sahip öğretmenlerin 6-10 yıl ve 20 yıl ve üzeri kıdeme sahip öğretmenlere oranla bu alt boyuta ilişkin algılarının daha yüksek olduğu saptanmıştır.

Deneyime açıklık alt boyutu incelendiğinde 6-10 yıl kıdeme sahip öğretmenlerin 1-5 yıl ve 16-20 yıl kıdeme sahip öğretmenlere oranla bu alt boyuta ilişkin algıların düşük düzeyde olduğu; 11-15 yıl kıdeme sahip öğretmenlerin de 16-20 yıl kıdeme sahip öğretmenlere oranla bu alt boyuta ilişkin algılarının düşük olduğu gözlemlenmiştir.

Risk alma alt boyutu incelendiğinde 16-20 yıl kıdeme sahip öğretmenlerin bu alt boyut ilişkin algılarının 1-5 yıl ve 11-15 yıl kıdeme sahi öğretmenlere oranla daha düşük düzeyde olduğu belirlenmiştir. Bir başka ifadeyle fikir önderliği alt boyutunda göreve yeni başlayan öğretmenlerin yeni görev heyecanı ve idealist olmaları sebebiyle yeni fikirleri daha çabuk benimsedikleri söylenebilir. 6-10 yıl ile 16-20 yıl arasında ortaya çıkan farklılık ise kıdemi daha yüksek olan öğretmenlerin diğer öğretmenleri tecrübeleri vasıtasıyla fikirlerinin arkasından yürütebileceklerini düşünmelerinden kaynaklanıyor olabilir.

Deneyime açıklık alt boyutunda 6-10 yıl ile 1-5 yıl kıdem arasında ki farklılık göreve yeni başlayan öğretmenlerin yeni olgular denemeye ve kendilerini ispatlamaya daha hevesli oldukları için ortaya çıktığı söylenebilir. 6-10 yıl ve 11-15 yıl ile 16-20 yıl kıdem arasında ki farklılık düşünüldüğünde ise bu durum kurumda daha kıdemli olan öğretmenlerin kuruma ve kendilerine daha verimli çalışma sahaları oluşturmak isteyen, eğitim ve vizyon sahibi bireyler oluşundan kaynaklandığı söylenebilir.

Risk alma boyutunda 16-20 yıl kıdem ile 1-5 yıl ve 11-15 yıl kıdem arasındaki farklılık düşünüldüğünde göreve yeni başlayan ve kıdemi daha düşük düzeyde olan öğretmenlerin kıdemli öğretmenlere oranla daha rahat risk alabildikleri, kendilerini ispatlamak için doğru fırsatları yine kendilerinin oluşturabileceklerini düşünen bireyler oluşundan kaynaklandığı söylenebilir.

Tablo 4. 18. Branş değişkenine göre dönüşümcü liderlik ölçeği puanları arasında yapılan bağımsız grup t testi sonuçları

Bağımlı D.	Branş	N	\bar{X}	Ss	t	sd	p
İlham verici motivasyon	Sınıf Öğretmeni	335	45,51	8,169	2,905	424	,004**
	Diğer	91	42,61	9,335			
İdeal etki	Sınıf Öğretmeni	335	31,20	5,380	2,847	424	,005**
	Diğer	91	29,34	6,026			
Bireysel ilgi	Sınıf Öğretmeni	335	29,98	6,253	3,481	424	,001**
	Diğer	91	27,31	7,255			
Entelektüel uyarım	Sınıf Öğretmeni	335	42,99	9,345	2,799	424	,005**
	Diğer	91	39,85	9,963			

* $p < 0.05$; ** $p < 0.01$

Tablo 4.18'e göre araştırmaya katılan öğretmenlerin dönüşümcü liderlik ölçeği ilham verici motivasyon ($t=2,905$; $p < .05$), ideal etki ($t=2,847$; $p < .05$), bireysel ilgi ($t=3,481$; $p < .05$) ve entelektüel uyarım ($t=2,799$; $p < .05$) alt boyut puanlarının branşlara göre istatistiksel olarak anlamlı düzeyde farklılaştığı bulunmuştur. Tüm alt boyutlarda ortalamalar incelendiğinde farklılığın sınıf öğretmenlerinin lehine olduğu tespit edilmiştir.

İlgili alan yazın incelendiğinde araştırma için seçilen çalışma grubundan kaynaklandığı düşünülen farklılıklara rastlanmıştır. Eryılmaz (2006), Şahin (2006), Oğuz (2011) ve Göksal (2018) yapmış oldukları çalışmalarda yöneticilerin dönüşümcü liderlik davranışları sergilemelerine ilişkin algı düzeylerinin branşlara göre farklılık göstermediği belirtilmiştir. Bir diğer ifadeyle yapılmış bu araştırmalarda katılımcılar hangi branştan olursa olsun yöneticilerin dönüşümcü liderlik sergilemelerine ilişkin algı düzeylerinin benzer olduğu bulunmuştur.

Bu araştırmada sınıf öğretmenlerinin yöneticilerinin dönüşümcü liderlik sergilemelerine ilişkin algılarının daha yüksek olduğu bulunmuştur. Sınıf öğretmenleri diğer branşlara oranla sınıflarıyla daha çok ilgilenmeleri, her problemlerini halletmek için çaba sarf etmesi gerektiği tüm bu işlemleri gerçekleştirirken okul idarecileri ile daha çok iletişime girmeleri gerektiği için yöneticilerinin dönüşümcü liderlik davranışlarını daha kolay gözlemlediği ve değerlendirebildiği söylenebilir.

Tablo 4. 19. Branş değişkenine göre bireysel yenilikçilik ölçeği puanları arasında yapılan bağımsız grup t testi sonuçları

Bağımlı D.	Branş	N	\bar{x}	Ss	t	sd	p
Değişime direnç	Sınıf Öğretmeni	335	21,41	6,394	2,549	424	,011*
	Diğer	91	19,52	5,702			
Fikir önderliği	Sınıf Öğretmeni	335	19,10	3,068	-,707	424	,480
	Diğer	91	19,36	2,987			
Deneyime açıklık	Sınıf Öğretmeni	335	20,54	3,061	,369	424	,712
	Diğer	91	20,40	3,069			
Risk alma	Sınıf Öğretmeni	335	7,11	1,754	-,199	424	,843
	Diğer	91	7,15	1,591			
Yenilikçilik toplam	Sınıf Öğretmeni	335	68,17	9,193	1,607	424	,109
	Diğer	91	66,45	8,576			

* $p < 0.05$; ** $p < 0.01$

Tablo 4.19'a göre araştırmaya katılan öğretmenlerin bireysel yenilikçilik ölçeği fikir önderliği ($t = -,707$; $p > .05$), deneyime açıklık ($t = ,369$; $p > .05$), risk alma ($t = -,199$; $p > .05$) alt boyut puanları ve yenilikçilik toplam puanlarının ($t = 1,607$; $p > .05$) branşlarına göre farklılaşmadığı bulunmuştur. Bu bulgunun aksine bireysel yenilikçilik ölçeği değişime direnç alt boyut puanlarının ($t = 2,549$; $p < .05$) öğretmenlerin branşlarına göre istatistiksel olarak anlamlı düzeyde farklılaştığı belirlenmiştir. Sınıf öğretmenlerinin değişime direnç alt boyut puan ortalamaları 21,41 diğer branşlardaki öğretmenlerin değişime direnç alt boyut puan ortalamaları 19,52'dir ve anlamlı farklılık sınıf öğretmenlerinin lehinedir.

İlgili alan yazın incelendiğinde benzer ve farklı bulgulara rastlanmıştır. Bireysel yenilikçilik algı düzeylerinin branş değişkenine göre farklılık gösterip göstermediğine ilişkin yapılan Kılıç ve Tuncel (2014), Kert ve Tekdal (2012), Çelik (2013), Adıgüzel ve diğerleri (2014) çalışmalarda branş değişkeninin bireysel yenilikçilik algı düzeylerinde anlamlı bir farklılık ortaya koymadığı bulunmuştur. Çalışma grubunun öğretmen adaylarından seçilen araştırmalarda branş değişkeni öğretmen adaylarının okuduğu bölümler baz alınarak değerlendirilmiştir (Adıgüzel ve diğerleri, 2014; Çelik, 2013; Kert

ve Tekdal, 2012). Bir diğer ifadeyle katılımcıların bireysel yenilikçilik algı düzeyleri tüm branşlarda benzerlik göstermektedir.

Bu araştırmada diğer araştırmalar ile benzerlik göstermektedir. Bireysel yenilikçilik fikir önderliği, deneyime açıklık, risk alma alt boyutları ve toplamına ilişkin sınıf öğretmenleri ve branş öğretmenlerinin algı düzeyleri benzerlik göstermektedir. Bireysel yenilikçilik değişime direnç alt boyutu incelendiğinde sınıf öğretmenlerinin branş öğretmenlerine oranla değişime daha fazla direnç gösterdikleri gözlemlenmiştir. Bu farklılık sınıf öğretmenlerinin sınıflarına ilişkin görev ve sorumluluklarının branş öğretmenlerine oranla daha fazla olmasından dolayı yapılabilecek değişimlere daha fazla direnç gösterdikleri söylenebilir.

Tablo 4. 20. Müdürlerle çalışma süresi değişkenine göre dönüşümcü liderlik ölçeği puanları arasında yapılan tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonuçları

Bağımlı D.		Kareler Top.	sd	Kareler Ort.	F	p
İlham verici motivasyon	Gruplar arası	192,752	2	96,376	1,335	,264
	Gruplar içi	30542,280	423	72,204		
	Toplam	30735,033	425			
İdeal etki	Gruplar arası	129,524	2	64,762	2,098	,124
	Gruplar içi	13055,913	423	30,865		
	Toplam	13185,437	425			
Bireysel ilgi	Gruplar arası	322,488	2	161,244	3,792	,023*
	Gruplar içi	17986,970	423	42,522		
	Toplam	18309,458	425			
Entelektüel uyarım	Gruplar arası	405,512	2	202,756	2,233	,108
	Gruplar içi	38401,784	423	90,784		
	Toplam	38807,296	425			

* $p < 0.05$

Tablo 4.20’de dönüşümcü liderlik ölçeği ilham verici motivasyon ($F=1,335; p>.05$), ideal etki ($F=2,098; p>.05$) ve entelektüel uyarım ($F=2,233; p>.05$) alt boyut puanlarının öğretmenlerin müdürlerle çalışma süresine göre farklılaşmadığı bulunmuştur. Bu bulgunun aksine dönüşümcü liderlik ölçeği bireysel ilgi

($F=3,792; p<.05$) alt boyut puanlarının öğretmenlerin müdürlerle çalışma süresine göre istatistiksel olarak anlamlı düzeyde farklılaştığı belirlenmiştir. Ortaya çıkan anlamlı farklılığın hangi grupların arasında olduğunu belirlemek için önce varyansların homojenliği incelenmiş daha sonra Posthoc testleri yapılmış ve sonuçlar Tablo 4.21 ve Tablo 4.22’de sunulmuştur.

Tablo 4. 21. Varyansların homojenliği için yapılan Levene testi sonuçları

	Levene İstatistiği	sd1	sd2	p
Bireysel ilgi	1,031	2	423	,357

Tablo 4.21’de yapılan Levene testi sonucunda, varyansların bireysel ilgi alt boyutunda homojen olduğu ($p>.05$) belirlenmiştir. Daha sonra bireysel ilgi alt boyutu için Tukey testi yapılmış ve sonuçları Tablo 4.22’de sunulmuştur.

Tablo 4. 22. Posthoc testleri sonuçları

Bağımlı D.	(I) Müdürle çalışma süresi	(J) Müdürle çalışma süresi	Ortalama fark (I-J)	SH	p
Bireysel ilgi	1-2 yıl	5 yıl ve üzeri	-3,76684*	1,36957	,006**
	3-4 yıl	5 yıl ve üzeri	-3,19645*	1,35135	,018*

* $p<0.05$; ** $p<0.01$

Tablo 4.22’de bireysel ilgi alt boyut puanları incelendiğinde, farklılığın 1-2 yıl ile 5 yıl ve üzerinde müdürleri ile çalışanlar arasında ve 5 yıl ve üzerinde müdürleri ile çalışanlar lehine, 3-4 yıl ile 5 yıl ve üzerinde müdürleri ile çalışanlar arasında ve 5 yıl ve üzerinde müdürleri ile çalışanlar lehine olduğu belirlenmiştir ($p<.05$).

İlgili alan yazın incelendiğinde yapılan çalışmaların benzerlik ve farklılıklar gösterdiği gözlemlenmiştir. Şahin (2006) ve Oğuz (2011) araştırmalarında okul yöneticileriyle çalışma sürelerinin öğretmenlerin yöneticilerinin dönüşümcü liderlik davranışları sergilemelerine ilişkin algılarını etkilemediğini, göreve yeni başlayan öğretmenlerinde, aynı yönetici ile uzun süre çalışan öğretmenlerinde benzer görüşlere sahip olduğu belirtilmiştir. Avcı (2015) araştırmasında öğretmenlerin yöneticilerinin

dönüşümcü liderlik davranışı sergilemelerine ilişkin algı düzeylerinde aynı yönetici ile çalışan ve göreve yeni başlayanlar arasında farklılıklar gözlemlenmiştir. 0-1 yıl ile 8-10 yıl; 2-3 yıl ile 8-10 yıl; 11 yıl ve üzeri ile 8-10 yıl aynı okul yöneticisiyle çalışan öğretmenlerin algıları arasında anlamlı farklılık olduğunu ortaya koymuştur. Bu farklılık Avcı (2015) tarafından göreve yeni başlayan öğretmenlerin yeni yöneticiler ile çalışacağından daha motive ve daha heyecanlı oldukları gerekçesiyle yöneticilerinin davranışlarını daha iyi analiz ettikleri şeklinde yorumlanmıştır.

Eryılmaz (2006) araştırmasında dönüşümcü liderlik ilham verici motivasyon ve ideal etki boyutlarında öğretmen algılarının yöneticileri ile çalışma sürelerine ilişkin algı düzeylerinde farklılık oluşturmadığını; bunun yanı sıra entelektüel uyarım ve bireysel ilgi alt boyutlarında anlamlı farklılık oluşturduğunu belirtmiştir. Bu farklılık entelektüel uyarım alt boyutu incelendiğinde 11- 15 yıl ile 6-10 yıl arasında 11-15 yıl lehine; Bireysel ilgi alt boyutu incelendiğinde 11 yıl ve üzeri yönetici ile çalışma süresinin diğer sürelerle oranla daha pozitif yönde anlamlı farklılık oluşturduğu bulunmuştur. Diğer bir ifadeyle dönüşümcü liderlik entelektüel uyarım ve bireysel ilgi alt boyutlarında aynı yönetici ile uzun süre çalışan öğretmenlerin yöneticilerinin bu davranışları sergilediğine dair görüşleri aynı yöneticiyle daha az süre çalışmış olan öğretmenlere oranla daha yüksektir.

Bu çalışmada dönüşümcü liderlik alt boyutları incelendiğinde; ilham verici motivasyon, ideal etki ve entelektüel uyarım alt boyutlarında öğretmenlerin yöneticilerinin dönüşümcü liderlik davranışları sergilemelerine ilişkin algı düzeyleri yöneticiler ile çalışma sürelerine göre anlamlı farklılıklar oluşturmadığı bulunmuştur. Bir başka ifadeyle okul yöneticisiyle yeni çalışmaya başlayan öğretmenler ile uzun süre çalışan öğretmenler, yöneticilerinin ilham verici motivasyon, ideal etki ve entelektüel uyarıma ilişkin davranışlarını aynı düzeyde algılamaktadır.

Dönüşümcü liderlik bireysel ilgi alt boyutu düşünüldüğünde okul yöneticisi ile çalışma süresinin öğretmenlerin algı düzeylerinde anlamlı farklar oluşturduğu bulunmuştur. Farklılık incelendiğinde 1-2 yıl ile 5 yıl ve üzeri çalışanlar arasında 5 yıl ve üzeri çalışan öğretmenler lehine; 3-4 yıl ile 5 yıl ve üzeri çalışanlar arasında yine 5 yıl ve üzeri çalışanlar lehine olduğu bulunmuştur. Başka bir ifade ile öğretmenlerin okul yöneticileriyle çalışma süreleri arttıkça yöneticilerinin bireysel ilgi gösterdiğini daha objektif şekilde gözlemleyebildiği, yöneticilerinin öğretmenleri belirlenen hedeflere

ulaşabilmelerinde koçluk görevini üstlendikleri, öğretmenler uzun süre aynı yöneticiler ile çalışınca okul yöneticilerinin her öğretmeniyle tek tek ilgilendiğini daha belirgin gözlemlediği söylenebilir.

Tablo 4. 23. Müdürlerle çalışma süresi değişkenine göre bireysel yenilikçilik ölçeği puanları arasında yapılan tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonuçları

Bağımlı D.		Kareler Top.	sd	Kareler		
				Ort.	F	p
Değişime direnç	Gruplar arası	183,898	2	91,949	2,336	,098
	Gruplar içi	16652,065	423	39,367		
	Toplam	16835,962	425			
Fikir önderliği	Gruplar arası	31,877	2	15,938	1,720	,180
	Gruplar içi	3919,947	423	9,267		
	Toplam	3951,824	425			
Deneyime açıklık	Gruplar arası	22,207	2	11,104	1,187	,306
	Gruplar içi	3958,234	423	9,358		
	Toplam	3980,441	425			
Risk alma	Gruplar arası	11,875	2	5,938	2,019	,134
	Gruplar içi	1243,777	423	2,940		
	Toplam	1255,653	425			
Yenilikçilik toplam	Gruplar arası	382,579	2	191,289	2,333	,098
	Gruplar içi	34678,250	423	81,982		
	Toplam	35060,829	425			

Tablo 4.23'e göre araştırmaya katılan öğretmenlerin bireysel yenilikçilik ölçeği değişime direnç ($F=2,336$; $p>.05$), fikir önderliği ($F=1,720$; $p>.05$), deneyime açıklık ($F=1,187$; $p>.05$), risk alma ($F=2,019$; $p>.05$) alt boyut puanları ve yenilikçilik toplam puanlarının ($F=2,333$; $p>.05$) öğretmenlerin müdürleri ile çalışma süresine göre farklılaşmadığı bulunmuştur.

İlgili literatür taramasında yapılan benzer araştırmalarda bireysel yenilikçilik düzeylerinin öğretmenlerin yöneticileri ile çalışma sürelerine göre farklılaşp farklılaşmadığı konusunda inceleme yapılmadığı gözlenmiştir (Batmaz ve Gürer, 2016; Kılıç ve Tuncel, 2014; Şentürk ve diğerleri, 2016; Zahra ve Waheed, 2017).

Bu araştırmada öğretmenlerin bireysel yenilikçilik düzeylerine ilişkin görüşleri okul yöneticileri ile çalışma sürelerine göre farklılaşmadığı bulunmuştur. Bir diğer ifadeyle aynı yönetici ile uzun süre çalışan öğretmenlerinde, okula yeni atanmış ve yöneticisiyle daha az süre çalışmış öğretmenlerin bireysel yenilikçilik düzeylerine ilişkin görüşleri benzerlik göstermektedir. Öğretmenlerin kendilerini tanımada ve ne kadar yenilikçi bir öğretmen olduklarını belirlemede yöneticileriyle ne kadar süre çalışmış olduklarının bir önemi olmadığını düşündükleri söylenebilir.

4.4. Dördüncü Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorumlar

Okul yöneticilerinin dönüşümcü liderlik davranışları ile öğretmenlerin bireysel yenilikçilik algıları arasındaki ilişkinin incelenmesiyle elde edilen bulgulara Tablo 4.24'te yer verilmiştir.

Tablo 4. 24. Dönüşümcü liderlik ölçeği puanları ile bireysel yenilikçilik ölçeği puanları arasındaki ilişkiler

		Değişime direnç	Fikir önderliği	Deneyime açıklık	Risk alma	Yenilikçilik toplam
İlham verici motivasyon	r	,148**	,276**	,280**	,277**	,342**
	p	,002	,000	,000	,000	,000
	N	426	426	426	426	426
İdeal etki	r	,112*	,266**	,260**	,312**	,314**
	p	,020	,000	,000	,000	,000
	N	426	426	426	426	426
Bireysel ilgi	r	,220**	,182**	,208**	,157**	,313**
	p	,000	,000	,000	,001	,000
	N	426	426	426	426	426
Entelektüel uyarım	r	,180**	,249**	,266**	,280**	,351**
	p	,000	,000	,000	,000	,000
	N	426	426	426	426	426

* $p < 0.05$; ** $p < 0.01$

Tablo 4.24'te dönüşümcü liderlik ölçeği puanları ile bireysel yenilikçilik ölçeği puanları arasındaki ilişkiler görülmektedir. Belirlenen ilişkiler aşağıda sunulmuştur:

- İlham verici motivasyon ile değişime direnç ($r=,148;p<.05$), fikir önderliği ($r=,276;p<.05$), deneyime açıklık ($r=,280;p<.05$), risk alma ($r=,277;p<.05$) alt boyut puanları ve yenilikçilik toplam puanı ($r=,342;p<.05$) arasında pozitif yönlü anlamlı ilişkiler olduğu görülmektedir.
- İdeal etki ile değişime direnç ($r=,112;p<.05$), fikir önderliği ($r=,266;p<.05$), deneyime açıklık ($r=,260;p<.05$), risk alma ($r=,312;p<.05$) alt boyut puanları ve yenilikçilik toplam puanı ($r=,314;p<.05$) arasında pozitif yönlü anlamlı ilişkiler olduğu bulunmuştur.
- Bireysel ilgi ile değişime direnç ($r=,220;p<.05$), fikir önderliği ($r=,182;p<.05$), deneyime açıklık ($r=,208;p<.05$), risk alma ($r=,157;p<.05$) alt boyut puanları ve yenilikçilik toplam puanı ($r=,313;p<.05$) arasında pozitif yönlü anlamlı ilişkiler olduğu bulunmuştur.
- Entelektüel uyarım ile değişime direnç ($r=,180;p<.05$), fikir önderliği ($r=,249;p<.05$), deneyime açıklık ($r=,266;p<.05$), risk alma ($r=,280;p<.05$) alt boyut puanları ve yenilikçilik toplam puanı ($r=,351;p<.05$) arasında pozitif yönlü anlamlı ilişkiler olduğu bulunmuştur.

4.5. Beşinci Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorumlar

Okul yöneticilerinin dönüşümcü liderlik davranışlarının, öğretmenlerin bireysel yenilikçilik algılarının anlamlı bir yordayıcısı olup olmadığının incelenmesiyle elde edilen bulgulara sırasıyla Tablo 4.25, Tablo 4.26, Tablo 4.27, Tablo 4.28 ve Tablo 4.29'da yer verilmiştir.

Tablo 4. 25. Dönüşümcü liderlik ölçeği alt boyut puanları ve değişime direnç puanları arasında yapılan regresyon analizi sonuçları

Model	Bağımsız D.	Bağımlı D.	B	SE	β	t	p
1	(Sabit)		16,480	1,763		9,349	,000**
	İlham verici motivasyon	Değişime direnç	,002	,059	,002	,029	,977
	İdeal etki		-,168	,095	-,149	-1,773	,077
	Bireysel ilgi		,261	,088	,272	2,957	,003**
	Entelektüel uyarım		,046	,062	,070	,744	,457
R=,237; R ² =,056; F _(4, 421) = 6,256; p=,000**							

*p<0.05; **p<0.01; * (VIF < 5)

Tablo 4.25'te görüldüğü üzere dönüşümcü liderliğin, öğretmenlerin değişime direnç düzeylerini yordayıp yordamadığı regresyon analizi ile incelenmiştir. Model 1'de, ilham verici motivasyonun ($\beta=,002;t=,029;p>.05$), ideal etkinin ($\beta=-,149;t=-1,773;p>.05$) ve entelektüel uyarımın ($\beta=,070;t=,744;p>.05$) değişime direnci anlamlı yordayan değişkenler olmadıkları belirlenmiştir. Burada değişime direnci pozitif, anlamlı olarak yordayan değişkenin bireysel ilgi ($\beta=,272;t=2,957;p<.05$) olduğu tespit edilmiştir. Açıklanan varyansın %5,6 olduğu bulunmuştur ($R=,237;R^2=,056;p<.05$). Bir başka ifade ile değişime direncin %5,6'sı bireysel ilgi tarafından açıklanmaktadır.

Tablo 4. 26. Dönüşümcü liderlik alt boyut puanları ve fikir önderliği puanları arasında yapılan regresyon analizi sonuçları

Model	Bağımsız D.	Bağımlı D.	B	SE	β	t	p
1	(Sabit)		14,069	,835		16,851	,000**
	İlham verici motivasyon	Fikir önderliği	,077	,028	,214	2,760	,006**
	İdeal etki		,084	,045	,154	1,879	,061
	Bireysel ilgi		-,103	,042	-,221	-2,464	,014*
	Entelektüel uyarım		,049	,030	,153	1,652	,099
R=,313; R ² =,098; F _(4, 421) = 11,442; p=,000**							

*p<0.05; **p<0.01; * (VIF < 5)

Tablo 4.26'da görüldüğü üzere dönüşümcü liderliğin, öğretmenlerin fikir önderliği düzeylerini yordayıp yordamadığı regresyon analizi ile incelenmiştir. Model

1’de, ideal etkinin ($\beta=,154;t=1,879;p>.05$) ve entelektüel uyarımın ($\beta=,153;t=1,652;p>.05$) fikir önderliğini anlamlı yordayan değişkenler olmadıkları belirlenmiştir. Burada fikir önderliğini pozitif, anlamlı olarak yordayan değişkenin ilham verici motivasyon ($\beta=,214;t=2,760;p<.05$) ve negatif, anlamlı yordayan değişkenin bireysel ilgi ($\beta=-,221;t=-2,464;p<.05$) olduğu bulunmuştur. Önem sırası açısından en önemli yordayan değişkenin bireysel ilgi olduğu tespit edilmiştir. İki değişkenin birlikte varyansın %9,8’ini açıkladığı tespit edilmiştir ($R=,313;R^2=,098;p<.05$). Bir başka ifade ile fikir önderliğinin %9,8’i ilham verici motivasyon ve bireysel ilgi tarafından açıklanmaktadır.

Tablo 4. 27. Dönüşümcü liderlik ölçeği alt boyut puanları ve deneyime açıklık puanları arasında yapılan regresyon analizi sonuçları

Model	Bağımsız D.	Bağımlı D.	B	SE	β	t	p
1	(Sabit)		15,491	,840		18,445	,000**
	İlham verici motivasyon	Deneyime açıklık	,072	,028	,199	2,555	,011*
	İdeal etki		,051	,045	,093	1,135	,257
	Bireysel ilgi		-,073	,042	-,156	-1,728	,085
	Entelektüel uyarım		,056	,030	,174	1,877	,061
$R=,306; R^2=,094; F_{(4, 421)}= 10,912; p=,000**$							

* $p<0.05$; ** $p<0.01$; * ($VIF < 5$)

Tablo 4.27’de görüldüğü üzere dönüşümcü liderliğin, öğretmenlerin deneyime açıklık düzeylerini yordayıp yordamadığı regresyon analizi ile incelenmiştir. Model 1’de, ideal etkinin ($\beta=,093;t=1,135;p>.05$), bireysel ilginin ($\beta=-,156;t=-1,728;p>.05$) ve entelektüel uyarımın ($\beta=,174;t=1,877;p>.05$) deneyime açıklığı anlamlı yordayan değişkenler olmadıkları belirlenmiştir. Burada deneyime açıklığı pozitif, anlamlı yordayan değişkenin ilham verici motivasyon ($\beta=,199;t=2,555;p<.05$) olduğu bulunmuştur. Açıklanan varyansın %9,4 olduğu tespit edilmiştir ($R=,306;R^2=,094;p<.05$). Bir başka ifade ile deneyime açıklığın %9,4’ü ilham verici motivasyon tarafından açıklanmaktadır.

Tablo 4. 28. Dönüşümcü liderlik ölçeği alt boyut puanları ve risk alma puanları arasında yapılan regresyon analizi sonuçları

Model	Bağımsız D.	Bağımlı D.	B	SE	β	t	p
1	(Sabit)		3,966	,458		8,665	,000**
	İlham verici motivasyon	Risk alma	,037	,015	,184	2,432	,015*
	İdeal etki		,084	,025	,272	3,412	,001**
	Bireysel ilgi		-,106	,023	-,405	-4,636	,000**
	Entelektüel uyarım		,048	,016	,265	2,948	,003**
R=,383; R ² =,147; F _(4, 421) = 18,091; p=,000**							

*p<0.05; **p<0.01; * (VIF < 5)

Tablo 4.28’de görüldüğü üzere dönüşümcü liderliğin, öğretmenlerin risk alma düzeylerini yordayıp yordamadığı regresyon analizi ile incelenmiştir. Model 1’de, ilham verici motivasyonun (β =,184;t=2,432;p<.05), ideal etkinin (β =,272;t=3,412;p<.05) ve entelektüel uyarımın (β =,265;t=2,948;p<.05) pozitif, anlamlı; bireysel ilginin (β =-,405;t=-4,636;p<.05) negatif, anlamlı yordayan değişkenler oldukları belirlenmiştir. Önem sırası açısından en önemli yordayan değişkenin bireysel ilgi olduğu tespit edilmiştir. Dönüşümcü liderlik ölçeğinin bütün alt boyutlarının birlikte varyansın %14,7’sini açıkladıkları tespit edilmiştir (R=,383;R²=,147;p<.05).

Tablo 4. 29. Dönüşümcü liderlik ölçeği alt boyut puanları ve yenilikçilik toplam puanları arasında yapılan regresyon analizi sonuçları

Model	Bağımsız D.	Bağımlı D.	B	SE	β	t	p
1	(Sabit)		50,006	2,430		20,576	,000**
	İlham verici motivasyon	Yenilikçilik toplam	,187	,081	,175	2,310	,021*
	İdeal etki		,052	,131	,032	,394	,694
	Bireysel ilgi		-,021	,121	-,015	-,172	,864
	Entelektüel uyarım		,199	,086	,209	2,311	,021*
R=,372; R ² =,130; F _(4, 421) = 16,932; p=,000**							

*p<0.05; **p<0.01; * (VIF < 5)

Tablo 4.29’da görüldüğü üzere dönüşümcü liderliğin, öğretmenlerin yenilikçilik düzeylerini yordayıp yordamadığı regresyon analizi ile incelenmiştir. Model 1’de, ideal etkinin ($\beta=,032;t=,394;p>.05$) ve bireysel ilginin ($\beta=-,015;t=-,172;p>.05$) öğretmenlerin yenilikçilik düzeylerini anlamlı yordayan değişkenler olmadıkları belirlenmiştir. Burada yenilikçilik düzeyini pozitif, anlamlı olarak yordayan değişkenlerin ilham verici motivasyon ($\beta=,175;t=2,760;p<.05$) ve entelektüel uyarım ($\beta=,209;t=2,311;p<.05$) olduğu bulunmuştur. Önem sırası açısından en önemli yordayan değişkenin entelektüel uyarım olduğu tespit edilmiştir. İki değişkenin birlikte varyansın %13,0’ını açıkladığı bulunmuştur ($R=,372;R^2=,130;p<.05$). Bir başka ifade ile yenilikçilik düzeyinin %13,0’ı ilham verici motivasyon ve entelektüel uyarım tarafından açıklanmaktadır.

İlgili alan yazın incelendiğinde diğer araştırmalarda da benzer bulgulara rastlanmıştır. Li ve Zheng (2014) araştırmada yönetici tarafından sergilenen lider davranışlarının örgüt iklimini de pozitive çevirerek çalışanların bireysel yenilikçilik davranışlarını da olumlu yönde etkilemekte olduğunu belirtmiştir. Yidong ve XinXin (2013) yapılan araştırmada motive edici liderlik davranışlarını sergilemenin çalışanların yenilikçi tutum sergileme düzeylerini attırdığı belirtilmiştir. Sarros ve arkadaşları (2016) tarafından yapılan araştırmada dönüşümcü liderliğin, çalışanların yenilikçi davranışlarını pekiştirici örgütsel iklimi oluşturmasında pozitif etkiye sahip olduğu ortaya koyulmuştur.

Eryılmaz (2006) araştırmasında yönetici tarafından çalışana gösterilen bireysel ilginin çalışan tarafından olumlu algılanarak yenilikçi düşünmeye teşvik edildiğini belirtmiştir. Şentürk ve arkadaşları (2016) tarafından yapılan araştırmada dönüşümcü liderliğin bireysel yenilikçilik üzerinde etkisi olduğu, bu etkinin dönüşümcü liderliğin ideal tesir (idealleştirilmiş etki) boyutunda bireysel yenilikçilik üzerine pozitif ve en anlamlı etkiye sahip olduğu belirtilmiştir.

Bu araştırmada öğretmenler tarafından algılanan, yöneticilerin sergilemiş oldukları dönüşümcü liderlik davranışlarının ilham verici motivasyon boyutunun öğretmenlerin bireysel yenilikçilik düzeyi üzerinde etkili olduğu bulunmuştur. Okul yöneticilerin, öğretmenlere rol model olarak onları hedeflere ulaşmaları için motive ederek değişime gösterdikleri direnci azaltabildiği, fikir önderliği yapmalarını sağlayabildiği, deneyime açık ve risk almayı seven öğretmenler olmalarını sağlayabildiği,

bu davranışının öğretmenlerin bireysel yenilikçiliği ile pozitif yönlü ilişki olduğu bulunmuştur.

Okul yöneticilerinin öğretmenlerine karşı bireysel ilgi göstermelerinin, entelektüel uyarım sağlamalarının, onların sorunlarıyla ve ihtiyaçlarıyla yakından ilgilenmelerinin, hedeflerine ulaşabilmelerinde onlara koçluk yapabilmelerinin öğretmenlerin bireysel yenilikçilik düzeyleri ile arasında pozitif ve anlamlı ilişkiler olduğu belirtilmiştir. Öğretmenlerin değişime dirençlerini etkileyen faktörlere ilişkin yapılan incelemede okul yöneticisinin sergilemiş olduğu bireysel ilginin öğretmen tarafından algılanmasının öğretmenlerin değişime karşı göstermiş oldukları direncin pozitif yordayıcısı olduğu bulunmuştur. Bunun aksine ilham verici motivasyon, ideal etki ve entelektüel uyarım öğretmenlerin değişime olan dirençleri üzerinde anlamlı bir etkiye sahip olmadığı belirtilmiştir. Öğretmenlerin buldukları kurumda yeni fikirler üretmek ve bu fikirleri diğer öğretmenlerinde takip etmesini sağlayarak fikir önderliği yapmalarında yöneticilerin ilham verici motivasyon sergilemeleri pozitif bir etki sağlamaktadır.

Okul yöneticilerinin öğretmenlere rol model olarak onlara rehberlik ederek yol göstermeleri öğretmenleri daha çok cesaretlendirebileceğinden dolayı ilham verici motivasyonun öğretmenleri fikir üretmeye ve diğer öğretmenlerinde bu fikir ışığında hareket etmeye yönlendirdiği söylenebilir. Bunun aksine yöneticinin öğretmene göstermiş olduğu bireysel ilgili öğretmen tarafından yanlış anlaşılacağı, olumsuz bir baskı gibi hissedilebileceği için birey ilgi arttığında öğretmenlerin fikir üretme ve fikir önderliği yapma çabaları ve isteklerinin azaldığı söylenebilir.

Okul yöneticilerinin öğretmenlerine ilham verici motivasyon sağlamalarının öğretmenlerin deneyime açıklık düzeyini arttırdığı bulunmuştur. Okul yöneticilerinin öğretmenlerini değerli hissettirerek, onlara problem çözümlerinde yeni yollar denemeleri için fırsatlar tanıyarak, çözümü direkt söylemek yerine öğretmenlerinin de görüşlerine saygı duyarak onlara rehberlik etmesi; öğretmenlerin yeni fikirleri hızlı benimsemelerini ve denemeye açık olmalarını sağladığı söylenebilir. Ayrıca öğretmenlerin okul yöneticileri tarafından sergilenen bireysel ilgiye ilişkin algıları, risk alma düzeylerini negatif yönde etkilemektedir. Bu durum okul yöneticilerinin sergilemiş olduğu davranışların öğretmenler tarafından yanlış ya da eksik anlaşıldığı, destek olarak değil

baskı olarak anlaşıldığı, gösterilen ilginin öğretmeni hata yapma korkusuna itebileceğinden dolayı risk almaktan çekindiği şeklinde yorumlanabilir. Yapılan araştırmada yöneticiler tarafından sergilenen ilham verici motivasyon ve entelektüel uyarımın öğretmenler tarafından algılanma düzeyinin öğretmenlerin yenilikçilik düzeyi üzerinde pozitif etkiye sahip olduğu bulunmuştur.

Öğretmenlerin bireysel yenilikçilik düzeylerini arttırabilmeleri için yöneticilerinin onlara rehberlik ettiğini, önceki deneyimlerini kullanarak yaşanan durumlara yeni bakış açıları ve yöntemler geliştirebileceklerine inandırdığını, zekasını ve yaratıcılığını kullanarak öğretmenlerine yeni yöntemler bulmaları ve uygulamaları için koçluk yaptığını daha fazla hissetmesi ve algılaması gerektiği söylenebilir. Öğretmenlerin algıları doğrultusunda okul yöneticilerinin dönüşümcü liderlik davranışa sergileme düzeylerinin öğretmenlerin bireysel yenilikçilik düzeylerine etkisinin incelendiği bu araştırma bulguları; Okul yöneticileri, öğretmenlerini yeniyi bulmaya, yeniyi düşünmeye ve uygulamaya teşvik ederlerse; öğretmenlerinin değişime direnç gösterme düzeylerini azaltırken, risk almalarını, deneyimlere açık olmalarını, yeni fikirler üretmeye gayret gösterip diğer öğretmenleri de fikir üretmeye teşvik etmelerini, fikir önderliği yapma düzeylerini arttırabileceği şeklinde yorumlanabilir.

V. BÖLÜM

5. Sonuç ve Öneriler

Araştırmanın bu bölümünde elde edilen bulgular ışığında ulaşılan sonuçlar ve bu sonuçlara dayalı olarak geliştirilen öneriler yer almaktadır.

5.1. Sonuçlar

Bu araştırmada resmi ilkokullarda görev yapmakta olan öğretmenlerin görüşleri doğrultusunda, yöneticilerinin dönüşümcü liderlik davranışları gösterme düzeyleri ile öğretmenlerin bireysel yenilikçilik algıları arasındaki ilişki incelenmiştir.

5.1.1. Öğretmenlerin görüşlerine göre, okul yöneticilerinin dönüşümcü liderlik davranışlarını ne derece yerine getirdiklerine ilişkin sonuçlar

Araştırmaya katılan öğretmenlerin algılarına göre okul müdürlerin dönüşümcü liderlik davranışlarını yüksek düzeyde sergiledikleri sonucuna ulaşılmıştır.

5.1.2. Öğretmenlerin bireysel yenilikçilik algılarına ilişkin sonuçlar

Araştırmaya katılan öğretmenlerin bireysel yenilikçilikleri sınıflandırmaya göre; öğretmenlerin 35'inin (%8,2) yenilikçi, 145'inin (% 34) öncü, 207'sinin (% 48,6) sorgulayıcı, 37'sinin (% 8,7) kuşkucu ve 2'sinin (%0,5) gelenekçi olduğu sonucuna varılmıştır.

Araştırmaya katılan öğretmenlerin bireysel yenilikçilikleri “68 üstü puan alan kişiler oldukça yenilikçi” ve “64 altı puan alanlar yenilikçilikte düşük” olarak yapılan sınıflandırmaya göre; öğretmenlerin 196'sının (%46) oldukça yenilikçi, 182'sinin (% 34) yenilikçilikte düşük, 48'inin (%11,13) yenilikçilik değerlendirmesinde ölçeğin puanlanmasına göre belirsiz olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

5.1.3. Öğretmenlerin, okul yöneticilerinin dönüşümcü liderlik davranışlarını ne derece yerine getirdiğine ilişkin görüşleri ile öğretmenlerin bireysel yenilikçilikleri arasında bağımsız değişkenlere göre farklılığa ilişkin sonuçlar

Araştırmaya katılan öğretmenlerin dönüşümcü liderlik ölçeği ilham verici motivasyon, ideal etki, bireysel ilgi ve entelektüel uyarım alt boyut puanlarının cinsiyetlerine göre değişkenlik göstermediği sonucuna ulaşılmıştır.

Araştırmaya katılan öğretmenlerin bireysel yenilikçilik ölçeği fikir önderliği, deneyime açıklık, risk alma alt boyut puanları ve yenilikçilik toplam puanlarının cinsiyetlerine göre değişkenlik göstermediği sonucuna varılmıştır. Bireysel yenilikçilik ölçeği değişime direnç alt boyut puanlarının ise öğretmenlerin cinsiyetlerine göre istatistiksel olarak anlamlı düzeyde farklılık gösterdiği sonucuna ulaşılmıştır. Kadın öğretmenlerin değişime direnç alt boyut puan ortalamaları 20,47 iken erkek öğretmenlerin değişime direnç alt boyut puan ortalamaları 22,24'tür ve anlamlı farklılığın erkek öğretmenler lehine olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Dönüşümcü liderlik ölçeği ideal etki ve entelektüel uyarım alt boyut puanlarının öğretmenlerin yaşlarına göre farklılık göstermediği; ilham verici motivasyon ve bireysel ilgi alt boyut puanlarının öğretmenlerin yaşlarına göre istatistiksel olarak anlamlı düzeyde farklılık gösterdiği sonucuna ulaşılmıştır. İlham verici motivasyon alt boyut puanları incelendiğinde farklılığın 31-40 yaş ile 41-50 yaş arasında, 41-50 yaş arasında olanlar lehine olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Bireysel ilgi alt boyutunda ise farklılığın 21-30 yaş ile 51 yaş ve üzerinde olanlar arasında 51 yaş ve üzerinde olanlar lehine, 31-40 yaş ile 51 yaş ve üzerinde olanlar arasında 51 yaş ve üzerinde olanlar lehine olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Bireysel yenilikçilik ölçeği değişime direnç, fikir önderliği, risk alma alt boyut puanları ve yenilikçilik ölçeği toplam puanlarının öğretmenlerin yaşlarına göre farklılık göstermediği, deneyime açıklık alt boyut puanlarının öğretmenlerin yaşlarına göre 21-30 yaş ile 31-40 yaş arasında 21-30 yaş arasında olanlar lehine, 41-50 yaş ile 31-40 yaş arasında 31-40 yaş arasında olanlar lehine anlamlı farklılık gösterdiği sonucuna ulaşılmıştır.

Dönüşümcü liderlik ölçeği ilham verici motivasyon, ideal etki ve entelektüel uyarım alt boyut puanlarının öğretmenlerin kıdemlerine göre farklılık göstermediği bireysel ilgi alt boyut puanlarının öğretmenlerin kıdemlerine göre 1-5 yıl ile 20 yıl ve üzerinde deneyimi olanlar arasında 20 yıl ve üzerinde deneyimi olanların lehine, 6-10 yıl ile 20 yıl ve üzerinde deneyimi olanlar arasında 20 yıl ve üzerinde deneyimi olanların lehine anlamlı düzeyde farklılık gösterdiği sonucuna ulaşılmıştır.

Bireysel yenilikçilik ölçeği değişime direnç ve yenilikçilik ölçeği toplam puanlarının öğretmenlerin kıdemlerine göre farklılık göstermediği, fikir önderliği, deneyime açıklık ve risk alma alt boyut puanlarının öğretmenlerin kıdemlerine göre, fikir önderliği alt boyut puanlarında 1-5 yıl ile 6-10 yıl arasında ve 1-5 yıl arasında deneyimi olanlar lehine, 1-5 yıl ile 20 yıl üzerinde deneyimi olanlar ve 1-5 yıl arasında deneyimi olanlar lehine anlamlı farklılık gösterdiği, fikir önderliği alt boyut puanlarında 6-10 yıl ile 16-20 yıl arasında ve 16-20 yıl arasında deneyimi olanlar lehine anlamlı farklılık gösterdiği sonucuna ulaşılmıştır.

Deneyime açıklık alt boyut puanlarında 1-5 yıl ile 6-10 yıl arasında ve 1-5 yıl arasında deneyimi olanlar lehine, 16-20 yıl ile 6-10 yıl arasında ve 16-20 yıl arasında deneyimi olanlar lehine, 11-15 yıl ile 16-20 yıl arasında ve 16-20 yıl arasında deneyimi olanlar lehine anlamlı farklılık gösterdiği sonucuna ulaşılmıştır. Risk alma alt boyut puanlarında, 1-5 yıl ile 16-20 yıl arasında ve 1-5 yıl arasında deneyimi olanlar lehine, 11-15 yıl ile 16-20 yıl arasında ve 11-15 yıl arasında deneyimi olanlar lehine anlamlı farklılık gösterdiği sonucuna ulaşılmıştır.

Dönüşümcü liderlik ölçeği ilham verici motivasyon, ideal etki, bireysel ilgi ve entelektüel uyarı alt boyut puanlarının branşlara göre sınıf öğretmenlerinin lehine anlamlı düzeyde farklılık gösterdiği sonucuna ulaşılmıştır.

Bireysel yenilikçilik ölçeği fikir önderliği, deneyime açıklık, risk alma alt boyut puanları ve yenilikçilik toplam puanlarının branşlarına göre farklılık göstermediği, değişime direnç alt boyut puanlarının öğretmenlerin branşlarına göre sınıf öğretmenlerinin lehine anlamlı farklılık gösterdiği sonucuna varılmıştır.

Dönüşümcü liderlik ölçeği ilham verici motivasyon, ideal etki ve entelektüel uyarım alt boyut puanlarının öğretmenlerin müdürlerle çalışma süresine göre farklılık göstermediği, bireysel ilgi alt boyut puanlarının öğretmenlerin müdürlerle çalışma süresine göre, 1-2 yıl ile 5 yıl ve üzerinde müdürleri ile çalışanlar arasında ve 5 yıl ve üzerinde müdürleri ile çalışanlar lehine, 3-4 yıl ile 5 yıl ve üzerinde müdürleri ile çalışanlar arasında ve 5 yıl ve üzerinde müdürleri ile çalışanlar lehine anlamlı düzeyde farklılık gösterdiği sonucuna ulaşılmıştır.

Bireysel yenilikçilik ölçeği değişime direnç, fikir önderliği, deneyime açıklık, risk alma alt boyut puanları ve yenilikçilik toplam puanlarının öğretmenlerin müdürleri ile çalışma süresine göre farklılık göstermediği sonucuna ulaşılmıştır.

5.1.4. Okul yöneticilerinin dönüşümcü liderlik davranışları ile öğretmenlerin bireysel yenilikçilik algıları arasındaki ilişkiye ilişkin sonuçlar

Dönüşümcü liderlik ölçeği İlham verici motivasyon ile değişime direnç, fikir önderliği, deneyime açıklık, risk alma alt boyut puanları ve yenilikçilik toplam puanı arasında pozitif yönlü anlamlı ilişkiler olduğu sonucuna varılmıştır. İdeal etki ile değişime direnç, fikir önderliği, deneyime açıklık, risk alma alt boyut puanları ve yenilikçilik toplam puanları arasında pozitif yönlü anlamlı ilişkiler olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Bireysel ilgi ile değişime direnç, fikir önderliği, deneyime açıklık, risk alma alt boyut puanları ve yenilikçilik toplam puanı arasında pozitif yönlü anlamlı ilişki olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Entelektüel uyarım ile değişime direnç, fikir önderliği, deneyime açıklık, risk alma alt boyut puanları ve yenilikçilik toplam puanı arasında pozitif yönlü anlamlı ilişkiler olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

5.1.5. Okul yöneticilerinin dönüşümcü liderlik davranışlarının, öğretmenlerin bireysel yenilikçilik algılarına etkisine ilişkin sonuçlar

Dönüşümcü liderliğin alt boyutlarından ilham verici motivasyonun, ideal etkinin ve entelektüel uyarımın öğretmenlerin değişime direncinin anlamlı yordayıcısı olmadığı sonucuna ulaşılmıştır. Değişime direncin pozitif, anlamlı olarak yordayıcısı olan değişkenin %5,6 oranında bireysel ilgi olduğu sonucuna ulaşılmıştır. İdeal etkinin ve

entelektüel uyarımın öğretmenlerin fikir önderliğini anlamlı yordayan değişkenler olmadıkları sonucuna ulaşılmıştır. İlham verici motivasyon öğretmenlerin fikir önderliğini pozitif ve anlamlı olarak yordayan alt boyutu, bireysel ilgi ise negatif anlamlı yordayan alt boyutu olduğu sonucuna ulaşılmıştır. En önemli yordayıcı değişkenin bireysel ilgi olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Öğretmenlerin fikir önderliğinin %9,8'i ilham verici motivasyon ve bireysel ilgi tarafından açıklanmakta olduğu sonucuna varılmıştır.

Dönüşümcü liderlik alt boyutlarından ideal etkinin, bireysel ilginin ve entelektüel uyarımın öğretmenlerin deneyime açıklığının anlamlı yordayıcısı olmadığı sonucuna ulaşılmıştır. İlham verici motivasyon deneyime açıklığın pozitif ve anlamlı yordayıcısı olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Dönüşümcü liderlik alt boyutlarından, ilham verici motivasyon, ideal etki ve entelektüel uyarım öğretmenlerin risk alma düzeylerinin pozitif ve anlamlı; bireysel ilgi alt boyutunun ise negatif ve anlamlı yordayan olduğu sonucuna ulaşılmıştır. En önemli yordayan değişkenin bireysel ilgi olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Dönüşümcü liderlik alt boyutlarından ideal etki ve bireysel ilginin öğretmenlerin yenilikçilik düzeylerini yordamadığı; ilham verici motivasyon ve entelektüel uyarım alt boyutlarının ise öğretmenlerin yenilikçilik düzeyinin pozitif ve anlamlı olarak yordayan değişkenler olduğu sonucuna ulaşılmıştır. En önemli yordayan değişkenin ise entelektüel uyarım olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

5.2. Öneriler

Araştırmanın bu bölümünde bulgu ve sonuçlardan yararlanılarak uygulayıcı ve araştırmacılara öneriler sunulmuştur.

5.2.1. Uygulayıcılara yönelik öneriler

Okul yöneticileri yenilenen ve gelişen dünyaya daha rahat ayak uydurabilmek ve daha verimli çalışma ortamları oluşturmak için liderlik alanında kendisini geliştirici seminer ve liderlik eğitim çalışmalarına katılabilir.

Okul yöneticileri kurumlarında çalışan öğretmenlerin bireysel yenilikçilik girişimlerine maddi ve manevi destek sağlayabilir.

Okul yöneticileri kurumlarının gelişimine katkı sağlayabilmek için öğretmenlerin kişisel ve mesleki gelişmelerine destek olabilir ve öğretmenlerine farklı çalışma fırsatları sunabilir, onları çeşitli seminer ve ortak çalışmalara yönlendirebilir.

Okul yöneticileri öğretmenlerinin yenilikçilik düzeylerini arttırabilmek için öğretmenlerine ortak hedeflere ulaşma doğrultusunda daha fazla rehberlik edebilir ve onları doğru hamleler yapmaya teşvik ederek planlanan değişiklikleri başarmak için gayret gösterebilir.

5.2.2. Araştırmacılara yönelik öneriler

Dönüşümcü liderlik ve bireysel yenilikçilik konularına ilişkin araştırmalar, yenilikçilik kavramı ile ilişkili olduğu düşünülen ana okul kademesinde ana okul öğretmenleri, ortaokul ve lise öğrencileri gibi farklı çalışma grupları üzerinde yapılabilir.

Dönüşümcü liderlik ve bireysel yenilikçilik konuları yenilikçiliğe dair yaratıcılık, inovasyon gibi farklı terimler ile beraber incelenebilir.

KAYNAKÇA

- Adıgüzel, A., Kaya, A., Balay, R. Ve Göçen, A. (2014). Öğretmen adaylarının bireysel yenilikçilik özellikleri ile öğrenmeye ilişkin tutum düzeyleri. *Milli Eğitim*, 204, 135-154.
- Akbolat, M., Işık, O. ve Yılmaz, A. (2013). Dönüşümcü liderlik davranışının motivasyon ve duygusal bağlılığa etkisi. *Uluslararası İktisadi ve İdari İncelemeler Dergisi*, 6(11), 36-50.
- Aksaraylı, M.F. (2015). Dönüştürücü liderlik ve değişimde dönüştürücü liderlik paradigması. *Süleyman Demirel Üniversitesi Vizyoner Dergisi*, 6(12), 108-124.
- Aksel, N. (2016). *Ortaokul müdürlerinin dönüştürücü liderlik davranışları ile öğretmenlerin motivasyonu arasındaki ilişki (Samsun ili örneği)*. Yüksek Lisans Tezi, Ondokuz Mayıs Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Samsun.
- Aksel, N. ve Elma, C. (2018). Ortaokul müdürlerinin dönüştürücü liderlik davranışları ile öğretmenlerin motivasyonu arasındaki ilişki. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 18(3), 1252-1268.
- Aksu, A. (2009). İlköğretim okullarında toplam kalite yönetimi ve vizyoner liderlik. *Eğitim ve Bilim*, 34(153), 99-116.
- Alagöz, G. (2018). Antalya ilinde yer alan 5 yıldızlı otel yöneticilerinin liderlik tarzlarının örgütsel değişim üzerindeki etkisi. *Seyahat ve Otel İşletmeciliği Dergisi*, 15(2), 404-422.
- Arslantaş, C. ve Pekdemir, I. (2007). Dönüşümcü liderlik, örgütsel vatandaşlık davranışı ve örgütsel adalet arasındaki ilişkileri belirlemeye yönelik görgül bir araştırma. *Anadolu Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, (25), 7(1), 261-287.
- Aulawi, H., Sudirman, I., Suryadi, K. and Govindaraju, R. (2009). Knowledge sharing behavior, antecedent and their impact on the individual innovation capability. *Journal of Applied Sciences Research*, 5(12), 2238-2246.
- Avcı, A. (2015). Öğretmen algılarına göre okul müdürlerinin liderlik stilleri. *Hasan Ali Yücel Eğitim Fakültesi Dergisi*, 12(2), 161-189.
- Avcı, Ö. (2018). Transformational leadership and teaching assistants' self-efficacies. *Journal of Theoretical Educational Science*, 11(3), 359-382.

- Başaran, S.D. ve Keleş, S. (2015). Yenilikçi kimdir? Öğretmenlerin yenilikçilik düzeylerinin incelenmesi. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 30(4), 106-118.
- Batmaz, N.Y ve Gürer, A. (2016). Dönüştürücü liderliğin çalışanların içsel motivasyonu üzerindeki etkisi: yerel yönetimlerde karşılaştırmalı bir araştırma. *Süleyman Demirel Üniversitesi İİBF Dergisi*, 21(2), 477-492.
- Beger, G.A. ve Türker, D. (2018). Değişime direnç ve algılanan stres ilişkisi: Sistematik literatür taraması ve nicel bir araştırma. *MCBÜ Sosyal Bilimler Dergisi*, 16(2), 241-271.
- Bitkin, A. (2012). *Öğretmen adaylarının bireysel yenilikçilik düzeyleri ile bilgi edinme becerileri arasındaki ilişki*. Yüksek Lisans Tezi, Harran Üniversitesi, Şanlıurfa.
- Bitmiş, M.G., Ergeneli, A. ve Oktay, F. (2018). Dönüşümcü liderliğin duygusal bağlılık üzerindeki etkisinde işgören sessizliğinin rolü: Afet ve acil durum yönetimi işgörenleri üzerine bir çalışma. *Akdeniz İİBF Dergisi*, (37), 48-62.
- Budak, G. ve Budak, G. (2016). *İşletme yönetimi* (8. Baskı). Ankara: Nobel Akademik Yayıncılık.
- Büyüköztürk, Ş., Çakmak, E. K., Akgün, Ö. E., Karadeniz, Ş., ve Demirel, F. (2011). Bilimsel araştırma yöntemleri (10. Baskı) Ankara: Pegem Akademi.
- Can, H., Azizoglu, Ö.A. ve Aydın, E.M. (2011). *Organizasyon ve yönetim* (8. Baskı). Ankara: Siyasal Kitabevi.
- Canöz, K. ve Öndoğan, A.G. (2015). Kriz yönetiminde dönüşümcü liderin rolü. *Gümüşhane Üniversitesi İletişim Fakültesi Elektronik Dergisi*, 3(1), 36-61.
- Celep, C. (2004). *Meslek olarak öğretmenlik*. Ankara: Anı Yayınları.
- Celep, C. (2014). *Dönüşümsel liderlik*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Cemaloğlu, N. (2007). Okul yöneticilerinin liderlik stillerinin farklı değişkenler açısından incelenmesi. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 5(1), 73-112.
- Çakınberk, A. ve Demirel, E.T. (2010). Örgütsel bağlılığın belirleyicisi olarak liderlik: Sağlık çalışanları örneği. *Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, (24), 103-119.

Çelen, Ö., Teke A. ve Cihangiroğlu, N. (2013). Örgütsel bağlılığın iş tatmini üzerine etkisi: Gülhane Askeri Tıp Fakültesi Eğitim Hastanesinde bir araştırma. *Süleyman Demirel Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*, 18(3), 399-410.

Çelik, C. ve Sünbül, Ö. (2008). Liderlik algılamalarında eğitim ve cinsiyet faktörü: Mersin ilinde bir alan araştırması. *Süleyman Demirel Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*, 13(3), 49-66.

Çelik, K. (2013). The relationship between individual innovativeness and self-efficacy levels of student teachers. *International Journal of Scientific Research in Education*, 6(1), 56-67.

Çetin, D. ve Bülbül, T. (2017). Okul yöneticilerinin teknostres algıları ile bireysel yenilikçilik özellikleri arasındaki ilişkinin incelenmesi. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 17(3), 1241-1264.

Çoğaltay, N., Karadağ, E. ve Öztekin, Ö. (2014). Okul müdürlerinin dönüşümcü liderlik davranışlarının öğretmenlerin örgütsel bağlılığına etkisi: Bir meta analiz çalışması. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 20(4), 483-500.

Çuhadar, Ç., Bülbül, T. ve Ilgaz, G. (2013). Öğretmen adaylarının bireysel yenilikçilik özellikleri ile teknopedagojik eğitim yeterlikleri arasındaki ilişkinin incelenmesi. *İlköğretim Online*, 12(3), 797-807.

Darics, E. (2017). E-Leadership or “How to be boss in instant messaging?” the role of nonverbal communication. *International Journal of Business Communication*, DOI: 10.1177/2329488416685068, 1-27.

Demir, H. ve Okan, T. (2008). Etkileşimsel ve dönüşümsel liderlik: Bir ölçek geliştirme denemesi. *İstanbul Üniversitesi İşletme Fakültesi. İşletme İktisadi Enstitüsü Yönetim Dergisi*, 19(61), 72-90.

Demirel, Y. ve Seçkin, Z. (2008). Bilgi ve bilgi paylaşımının yenilikçilik üzerine etkileri. *Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 17(1), 189-202.

Demireli, C. (2014). Tüketici yenilikçiliği ve gönüllü sade yaşam tarzı arasındaki ilişkinin incelenmesi. *Yönetim ve Ekonomi Araştırmaları Dergisi*, (24), 320-337.

Demirtaş, E. ve Şama, E. (2016). Okullarda dönüşümcü liderlik ve örgütsel bağlılık. *Iğdır Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, (10), 275-298.

Doğan, M. (2016). *İşletme ekonomisi ve yönetim* (10. Baskı). Ankara: Nobel Akademik Yayıncılık.

Erdoğan, D., G. & Güneş, D., Z. (2013). The relationship between individual innovativeness and change readiness conditions of students attending faculty of education. *Proceda Social and Behavioral Sciences* (106), 3033-3040.

Eren, E. (2017). *Örgütsel davranış ve yönetim psikolojisi* (16. Baskı). İstanbul: Beta Basım Yayım.

Eren, E. ve Gündüz, H. (2002). İş çevresinin yaratıcılık üzerindeki etkileri ve bir araştırma. *Doğuş Üniversitesi Dergisi*, (5), 65-68.

Ersoy, B.A ve Şengül, C.M. (2008). Yenilikçiliğe yönelik devlet uygulamaları ve AB karşılaştırması. *Yönetim ve Ekonomi: Celal Bayar Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*, 15(1), 59-74.

Eryılmaz, F. (2006). *Endüstri meslek lisesi okul müdürlerinin dönüşümcü liderlik özelliklerine sahip olma düzeyleri*. Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.

Gelmez, S. (2018). *İlkokul ve ortaokul yöneticilerinin dönüşümcü liderlik özellikleri*. Yüksek Lisans Tezi, İstanbul Sabahattin Zaim Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.

Goldsmith, R. E., & Gordon R. F. (2003). The measurement of innovativeness. *The International Handbook on Innovation*. 321-330.

Göksal, G.Y. (2018). *Okul yöneticilerinin dönüşümcü liderlik özelliklerini gösterme düzeylerine ilişkin öğretmen görüşleri (aydın ili bozdoğan ilçesi örneği)*. Yüksek Lisans Tezi, Pamukkale Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Denizli.

Gül, H. ve Şahin, K. (2011). Bilgi toplumunda yeni bir lider yaklaşımı olarak transformasyonel liderlik ve kamu çalışanlarının transformasyonel liderlik algısı. *Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, (25), 237-249.

Güleş, H.K. ve Bülbül. H. (2004). *Yenilikçilik*. Ankara: Nobel Yayınları.

- Gürkan, G.Ç. ve Demiralay, T. (2017). Bireysel yenilikçiliğin çalışanın yenilikçi davranışı üzerindeki etkisinde içsel motivasyonun aracılık rolü: Türkiye’de cerrahlar örneği. *Girişimcilik ve İnovasyon Yönetimi Dergisi*, 6(1), 64-90.
- Hacıtahiroğlu, K. (2012). Verimlilikte liderin rolü. *Uluslararası İnsan Bilimleri Dergisi*, 9(1), 845-875.
- Hardman, B.K. (2011). *Teacher’s perception of their principal’s leadership style and the effects on student achievement in improving and non-improving schools*. Graduate Theses. University of South Florida Studies College of Education.
- İşcan, Ö.F. ve Karabey, C.N. (2007). Örgüt iklimi ile yeniliğe destek algısı arasındaki ilişki. *Gaziantep Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 6(2), 180-190.
- Jong, J.P.J. and Hartog D.N.D. (2007). How leaders influence employees’ innovative behavior. *European Journal of Innovation Management*, 10(1), 41-64.
- Karasar, N. (2014). *Bilimsel Araştırma Yöntemleri*. Nobel Akademik Yayıncılık, Ankara.
- Karip, E. (1998). Dönüşümcü liderlik. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 16(16), 443-465.
- Kasunic, M. (2005). Designing an effective survey. Tech. rep., Carnegie Mellon, Software Engineering Institute.
- Kaygın, E. ve Güllüce, A.Ç. (2012). Çalışanların dönüştürücü liderlik algılarının belirlenmesi: Karşılaştırmalı bir araştırma. *Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 16(3), 265-282.
- Kert, S.B. & Tekdal, M. (2012). Comparison of individual innovativeness perception of students attending different education faculties. *Gaziantep University Journal of Social Sciences*, 11(4), 1150-1161.
- Kılıç, H. ve Tuncel, Z.A. (2014). İlköğretim branş öğretmenlerinin bireysel yenilikçilik düzeyleri ve yaşam boyu öğrenme eğilimleri. *Uluslararası Eğitim Programları ve Öğretim Çalışmaları Dergisi*, 4(7), 25-37
- Kılıçer, K. (2008). Teknolojik Yeniliklerin Yayılmasını ve Benimsenmesini Arttıran Etmenler. *Anadolu Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 8(2), 209-222.

Kılıçer, K. ve Odabaşı, H.F. (2008). Bireysel yenilikçilik ölçeği (BYÖ): Türkçe'ye uyarlama, geçerlik ve güvenilirlik çalışması. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, (38), 150-164.

Kılıçer, K., ve Odabaşı, H. F. (2010). Bireysel Yenilikçilik Ölçeği (BYÖ): Türkçeye uyarlama, geçerlik ve güvenilirlik çalışması. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 39, 150-164.

Kılıçer, K. ve Odabaşı, H.F. (2013). Exploring the perceived barriers to innovativeness: views of Turkish pre-service teachers as technology leaders. *Hacettepe University Journal of Education*, 28(2), 246-265.

Kılınç, T. (1996). Liderlikte durumsallığın ötesi (II): Karizmatik liderlik yaklaşımı. *İ.Ü. İşletme Fakültesi Dergisi*, 25(2), 67-108.

Koçel, T. (2018). *İşletme Yöneticiliği* (17. Baskı). İstanbul: Beta Basım Yayım.

Kor, R. (2011). *Teachers' and principals' perceptions of leadership Characteristics and the relationship of these perceptions to School climate*. Graduate Theses. State University College, Brockport

Korkmaz, Ö. (2009). Öğretmenlerin eleştirel düşünme eğilim ve düzeyleri. *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 10(1), 1-13.

Leithwood, K.A. (1992). The move toward transformational leadership, educational leadership, *Journal of Educational Administration*, 49(5), 8-12.

Levent, F. (2016). Öğretmenlerin değişime hazır olma durumlarının farklı değişkenlere göre incelenmesi. *Marmara Üniversitesi Atatürk Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi*, (43), 117-134.

Li, X. and Zheng, Y. (2014). The influential factors of employees' innovative behavior and the management advices. *Journal of Service Science and Management*, (7), 446-450.

Moss, S.A., McFarland, J., Ngu, S. and Kijowska A. (2007). Maintaining an open mind to closed individuals: the effect of resource availability and leadership style on the association between openness to experience and organizational commitment. *Journal of Research in Personality*, 41(2), 259-275.

Müftüoğlu. T. ve Durukan. T. (2004). *Girişimcilik ve Kobiler*. Ankara: Gazi Kitabevi.

- Ngang, T.K. (2011). The effect of transformational leadership on school culture in male' primary schools Maldives. *SciVerse ScienceDirect*, (30), 2575-2580.
- Oğuz, E. (2011). Öğretmenlerin örgütsel vatandaşlık davranışları ile yöneticilerin liderlik stilleri arasındaki ilişki. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi (Educational Administration: Theory and Practice)*, 17(3), 377-403.
- Özçer, N. (2005). *Yönetimde Yaratıcılık ve Yenilikçilik*. İstanbul: Rota Yayınları.
- Özgür, H. (2013). Bilişim teknolojileri öğretmen adaylarının eleştirel düşünme eğilimleri ile bireysel yenilikçilik özellikleri arasındaki ilişkinin çeşitli değişkenler açısından incelenmesi. *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 9(2), 409-420.
- Öztekin, A. (2005). *Yönetim bilimi*. Ankara: Siyasal Kitabevi.
- Öztürk, Z.Y. ve Summak, M. (2014). İlköğretim okulu öğretmenlerinin bireysel yenilikçiliklerinin incelenmesi. *International Journal of Science Culture and Sport*, 2(1), 844-853.
- Peçen, Ü. ve Nihat K. (2013). Amerika Birleşik Devletleri firmalarında insan kaynakları yönetimi uygulamaları, organizasyonel iklim ve organizasyonel yenilikçilik düzeyi. *Doğuş Üniversitesi Dergisi*, 14(1), 95-111.
- Pelenk, S.E (2017). Bireysel yenilikçi davranışların bireysel iş performansı üzerindeki etkisi: Teknoloji çalışanları üzerinde bir araştırma. *Journal of Emerging Economies and Policy*, 2(2), 2-14.
- Roehrich, G. (2004). Consumer innovativeness: Concepts and measurements. *Journal of Business Research*, 57(6), 671-677.
- Rogers, E. M. (2003). *Diffusion of Innovations*. 5th edition. New York: The Free Press.
- Rogers, R.K. ve Wallace, J.D. (2011) Predictors of technology integration in education:a study of anxiety and innovativeness in teacher preparation, *Journal of Literacy and Technology*,12(2), 28-61.
- Sabuncuğlu, Z. ve Tüz, M.V. (2008). *Örgütsel psikoloji* (4. Baskı). Bursa: Alfa Aktüel Yayınları.
- Sabuncuoğlu, E.T. (2012). Liderlik, değişim ve yenilik. C. Serinkan (Ed.), *Liderlik ve Motivasyon Geleneksel ve Güncel Yaklaşımlar* (63-82) (3. Baskı). Ankara: Nobel Akademik Yayıncılık.

- Sarıbrahim, M.A. (2008). Investigating the impact of leadership on resistance to change. Yüksek Lisans Tezi, Marmara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Scott, S.G. and Bruce, R.A. (2017). Behavior: A path model of individual innovation in the workplace. *Academy of Management Journal*, 37(3), 580-607.
- Stewart, J. (2006). Transformational Leadership: An Evolving Concept Examined through the Works of Burns, Bass, Avolio and Leithwood. *Canadian Journal of Educational Administration and Policy*, 54(26), 1-29.
- Şahin, S. (2005). İlköğretim okulu müdürlerinin dönüşümcü ve sürdürümcü liderlik stilleri (İzmir İli Örneği). *Eğitim ve Bilim*, 30(135), 39-49.
- Şentürk, F. K., Durak, M., Yılmaz, E., Kaban, T., Kök, N. ve Baş, A. (2016). Dönüşümcü ve etkileşimci liderlik tarzlarının bireysel yenilikçiliğe etkisini belirlemeye yönelik bir araştırma. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 8(17), 173-198.
- Şimşek, Ş. (2008). *Yönetim ve organizasyon*. Konya: Adım Ofset / Matbaacılık.
- Şişman, M. (2006). *Eğitim bilimine giriş*. Ankara: PEGEM Akademik Yayınlar.
- Tabak, A., Erkuş, A. ve Meydan, C.H. (2010). Denetim odağı ve yenilikçi birey davranışları arasındaki ilişkiler: belirsizliğe tolerans ve risk almanın aracılık etkisi. *Anadolu Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 10(1), 159-176.
- Tabachnick, B. G., ve Fidell, L. S. (2013). *Using multivariate statistics* (6th ed.). Boston, MA: Pearson Education.
- Tahaoğlu, F. ve Gedikoğlu, T. (2009). İlköğretim okulu müdürlerinin liderlik rolleri. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi (Educational Administration: Theory and Practice)*, 15(58), 274-298.
- Tetik, S. (2014). Yerel yönetimler açısından dönüştürücü liderlik: Belediye çalışanlarına yönelik bir araştırma. *Yönetim ve Ekonomi*, 21(1), 267-280.
- Tunçer, P. (2013). Değişim yönetimi sürecinde değişime direnme. *Ondokuz Mayıs Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 32(1), 373-406
- Türk Dil Kurumu (2006). Güncel Türkçe Sözlük. http://www.tdk.gov.tr/index.php?option=com_gts&kelime=YEN%C4%B0LE%C5%9E%C4%B0M.

- Uludağ, Z. ve Tepe, N. (2018). Bazı değişkenler açısından Milli Eğitim Müdürlüğü ile temle eğitim ve orta öğretim okul yöneticilerinin liderlik stilleri ve iş doyumunu düzeyleri: Amasya ili örneği. *Ondokuz Mayıs Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 37(1), 145-170.
- Wu, C.H., Parker, S.K. and Jong, J.P.J. (2011). Need for cognition as an antecedent of individual innovation behavior. *Journal of Management*, 40(6), 1511-1534.
- Yahyagil, M.Y. (2001). Örgütsel yaratıcılık ve yenilikçilik. *Yönetim Dergisi*, 12(38), 7-16.
- Yeloğlu, H.O (2009). Örgütlerde yeniliklerin yayılımı ve öğrenme süreçleri. (Editörler: A.K. Varoğlu ve H.N. Basım). İçinde: *Örgütlerde Değişim ve Öğrenme*, ss. 77-93. Ankara: Siyasal Kitabevi
- Yeloğlu, H.O. (2007). Örgüt, birey, grup bağlamında yenilik ve yaratıcılık tartışmaları. *Ege Akademik Bakış*, 7(1), 133-152.
- Yenel, K. (2016). *İlkokul yöneticilerinin dönüşümcü ve işlemci liderlik biçimleri ile öğretmenlerin örgütsel vatandaşlık ve örgütsel sessizlik davranışları arasındaki ilişki*. Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Yesil, S. and Sozbilir, F. (2013). An empirical investigation into the impact of personality on individual innovation behavior in the workplace. *Procedia Social and Behavioral Sciences*, (81), 540-551.
- Yıldırım, A. ve Şimşek, H. (2005). Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri (5. baskı). Ankara: Seçkin Yayıncılık.
- Yıldırım, M.H., Sunman, G. ve Oruç, Ş. (2018). KOBİ'lerde uygulanan inovasyon stratejilerinde yöneticilerin dönüşümcü liderlik özelliğinin rolü. *İktisadi İdari ve Siyasal Araştırmalar Dergisi*, 3(7), 213-229.
- Yılmaz, H. (2016). *Stratejik İnovasyon Yönetimi*. İstanbul: Beta Basım Yayım.
- Yılmaz, O. and Bayraktar, D.M. (2018). Teachers' attitudes towards the use of educational technologies and their individual innovativeness categories. *Procedia Social and Behavioral Sciences*, (116), 3458-3461.

Yılmaz, R. ve Beşkaya, Y.M. (2018). Eğitim yöneticilerinin yaşam boyu öğrenme eğilimleri ile bireysel yenilikçilik düzeylerinin incelenmesi. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 51(1), 159-181.

Yidong, T. and Xinxin, L. (2013). How ethical leadership influence employees' innovative work behavior: a perspective of intrinsic motivation. *Journal of Business Ethics*, 116(2), 441-455.

Zahra, T.T. and Waheed, A. (2017). Influence of ethical leadership on innovative work behavior: examination of individual-level psychological mediators. *Pakistan Journal of Commerce and Social Sciences*, 11(2), 448-470.



EKLER

EK-1: Yönerge ve Ölçek Bölüm I

EK-2: Dönüşümcü Liderlik Ölçeği

EK-3: Bireysel Yenilikçilik Ölçeği

EK-4: Araştırma İzni

EK-5: Dönüşümcü Liderlik ve Bireysel Yenilikçilik Ölçek İzinleri

EK-6: Etik Kurul Raporu

EK-7: Özgeçmiş

EK-1. Yönerge ve Ölçek Bölüm I

YÖNERGE

Değerli Meslektaşım,

Bu ölçek, “okul yöneticilerinin dönüşümcü liderlik davranışlarının öğretmenlerin bireysel yenilikçilik algısının anlamlı bir yordayıcısı olup olmadığının belirlenmesi” amacıyla düzenlenmiştir. Elde edilecek olan bilgiler, bilimsel amaçlar doğrultusunda topluca değerlendirilecektir.

Ölçek üç bölümden oluşmaktadır. Birinci bölümde kişisel sorular; ikinci bölümde okul yöneticilerinin dönüşümsel liderlik davranışlarını ne derece yerine getirdiğine ilişkin sorular ve son bölümde ise öğretmenlerin bireysel yenilikçilik algıları ile ilgili sorular yer almaktadır. Araştırmanın geçerliliği açısından, tüm soruları yanıtlamanız büyük önem taşımaktadır.

İlginizden dolayı çok teşekkür eder, çalışmalarınızda başarılar dilerim.

Esra YILDIZ

A.İ.B.Ü Eğitim Bilimleri Enstitüsü
Eğitim Yönetimi ve Denetimi Yüksek Lisans

Öğrencisi

BÖLÜM I

1. Cinsiyetiniz

1. Erkek 2. Kadın

2. Yaşınız

1. 21-30 2. 31-40 3. 41-50 4. 51 ve üzeri

3. Öğretmenlik Kıdeminiz

1. 1-5 yıl 2. 6-10 yıl 3. 11-15 yıl 4. 16-20 yıl 5. 20 yıl ve üzeri

4. Branşınız

1. Sınıf Öğretmeni 2. Diğer.....(Lütfen branşınızı belirtiniz)

5. Eğitim Düzeyiniz

1. Ön Lisans 2. Lisans 3. Yüksek Lisans 4. Doktora

5. Diğer.....(Lütfen Belirtiniz)

6. Okul Müdürünüzle Çalışma Süreniz

1. 1-2 yıl 2. 3-4 yıl 3. 5 yıl ve üzeri

EK-2. Dönüşümcü Liderlik Ölçeği

BÖLÜM II- Dönüşümcü Liderlik Ölçeği

Aşağıda çalıştığınız kurumla ilgili olabilecek bazı ifadeler yer almaktadır. Sizden istenilen, bu ifadeleri okuyarak söz konusu ibarenin sizin görüşünüze ne derecede uyduğunu değerlendirmenizdir. <u>Lütfen size en uygun gelen ifadenin altına (x) koyarak belirtiniz.</u>		Hiçbir Zaman	Çok Az	Ara Sıra	Çoğu Zaman	Her Zaman
Müdürümüz,						
1	Bizlere heyecan verici yeni fırsatları içeren bir gelecek resmi çizer.	()	()	()	()	()
2	"İyi bir eğitimin" ne olduğu konusunda ortak bir görüşe sahiptir.	()	()	()	()	()
3	Okulla ilgili belirlediği hedeflere ulaşmak için tutarlılık gösterir.	()	()	()	()	()
4	Derslerde gerçekleştirmeyi hedeflediğimiz şeyler hususunda bizlerle görüş alışverişi yapar.	()	()	()	()	()
5	Okulumuzun hedeflerini ayrıntılı bir şekilde tartışırız ve üzerinde düşünürüz.	()	()	()	()	()
6	Okul işleri ile ilgili olası problemler hakkında bizi bilgilendirir.	()	()	()	()	()
7	Yaptığımız işlerde hep başarıya odaklanmamızı sağlar.	()	()	()	()	()
8	Okulda çalışma şevkimizi sürekli canlı tutar.	()	()	()	()	()
9	Yapılan işlerde yüksek hedefler belirler.	()	()	()	()	()
10	Amaçlarımızı gerçekleştirebileceğimiz konusunda bize güvenir.	()	()	()	()	()
11	Okul dışındaki eğitimsel gelişmeleri izler.	()	()	()	()	()
12	Okulumuzda yürütülen eğitim faaliyetleri hakkında yeni bakış açıları geliştirmemizi bekler.	()	()	()	()	()
13	Kendi eylemlerinin ahlaki ve etik sonuçlarını göz önünde bulundurur.	()	()	()	()	()
14	Birbirimize güven duymamızın karşılaştığımız problemlerin üstesinden gelmede ne kadar önemli olduğunu vurgular.	()	()	()	()	()
15	Düşüncelerine, ideallerine ve değerlerine sıkı sıkıya bağlıdır.	()	()	()	()	()
16	Zor bir durum karşısında mücadeleci bir tavır sergiler.	()	()	()	()	()
17	İşle ilgili eylemlerimizin altında yatan birincil amacı görmemizi sağlar.	()	()	()	()	()
18	Çok önem verdiği ve inandığı şeyleri bizimle paylaşır.	()	()	()	()	()
19	Hepimizin paylaştığı ortak bir gayeye sahip olmanın önemini vurgular.	()	()	()	()	()

20	İnanığımız şeyleri yapmamız için kendimizi adamamızın önemini vurgular.	()	()	()	()	()
21	Bize grubun bir üyesi olarak değil, bir birey olarak davranır.	()	()	()	()	()
22	Öğrencilerin ihtiyaç ve yeterlilik seviyelerinin nasıl belirleneceği konusunda bize yardımcı olur.	()	()	()	()	()
23	Kendi kendimizi geliştirmemize olanak sağlar.	()	()	()	()	()
24	Sorunlarımızı dikkatli bir biçimde dinler.	()	()	()	()	()
25	Kafamızı kurcalayan kaygıları gerçekten dinlediğini ve ilgilendiğini hissettirir.	()	()	()	()	()
26	Mesleki olarak güçlü yönlerimizi geliştirmemiz konusunda bize yardımcı olur.	()	()	()	()	()
27	Her öğretmene farklı gereksinim ve yeteneklere sahip bireyler olarak davranır.	()	()	()	()	()
28	İyi bir çalışma ortaya koyan öğretmenden övgü ile söz eder.	()	()	()	()	()
29	Genel kabul görmüş ve şu ana dek hiç tartışılmamış olan fikirlerin bile, yeniden sorgulanmasını teşvik eder.	()	()	()	()	()
30	Kendi fikir ve düşüncelerimizi ortaya koymamız için bizi teşvik eder.	()	()	()	()	()
31	İşlerimizi nasıl yapacağımıza ilişkin yeni yaklaşımlar önerir.	()	()	()	()	()
32	Sorunlara farklı açılardan bakmamızı sağlar.	()	()	()	()	()
33	Sorunları çözerken birbirinden farklı olan bakış açıları arar.	()	()	()	()	()
34	Alışıla gelmiş problemlere alışılmadık çözüm yolları denememiz için bizi teşvik eder.	()	()	()	()	()
35	Çok önemli ve vazgeçilemez olarak görünen yargılarımızın bile, yeniden gözden geçirilmesi gerektiğine inanır.	()	()	()	()	()
36	Problemler üzerinde gelişi güzel, dayanaksız konuşmamız yerine, kanıt göstererek ve mantıklı konuşmamızı destekler.	()	()	()	()	()
37	Özel ilgiye ihtiyaç duyanlara (Örnek; içe kapanık olma), kişisel ilgi gösterir.	()	()	()	()	()
38	Okulumuzun geleceğini şimdiden görmemizi sağlar.	()	()	()	()	()
39	İşi yapma yöntemlerimizi geliştirmemize katkıda bulunur.	()	()	()	()	()
40	Yeni ve yaratıcı fikirlere karşı açıktır ve bu fikirlerin gelişmesini destekler.	()	()	()	()	()

EK-3. Bireysel Yenilikçilik Ölçeği

BÖLÜM III- Bireysel Yenilikçilik Ölçeği

Yönerge:		Uygunluk Düzeyi				
		Kesinlikle Katılmıyorum	Katılmıyorum	Ortadayım	Katılıyorum	Kesinlikle Katılıyorum
1	Arkadaşlarım öneri veya bilgi almak için sık sık bana başvururlar.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
2	Yeni fikirleri denemekten hoşlanırım.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
3	Bir şeyi yapmanın yeni yollarını ararım.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
4	Genellikle yeni fikirleri kabullenmekte temkinliyimdir.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
5	Bir sorunu çözerken yanıt açık olmadığı zaman çözüm için çoğu kez yeni yöntemler geliştiririm.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
6	Yeni icatlara ve yeni düşünce tarzlarına karşı şüpheciyimdir.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
7	Çevremdeki insanların büyük bir çoğunluğunun kabul ettiğini görene kadar yeni fikirlere pek itibar etmem.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
8	Arkadaş grubum içinde etkili bir birey olduğumu düşünürüm.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
9	Düşüncelerimde ve davranışlarımda kendimi yaratıcı ve özgün görürüm.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
10	Genellikle arkadaş grubum içinde yeni bir şeyi kabul eden son kişilerden biri olduğumu düşünüyorum.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
11	Yaratıcı bir kişiliğe sahibimdir.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
12	Ait olduğum grubun liderlikle ilgili sorumluluklarını almaktan hoşlanırım.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
13	Çevremdeki bireylerde işe yaradığını görene kadar bir işi yapmanın yeni yollarını kabullenmekte isteksiz davranırım.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
14	Düşüncelerimde ve davranışlarımda özgün olmayı heyecan verici bulurum.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
15	Eski usul yaşam tarzının ve işleri eski yöntemlerle yapmanın en iyisi olduğunu düşünürüm.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
16	Belirsizlikler ve çözülmemiş problemler beni güdüler.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
17	Yenilikleri dikkate almadan önce diğer insanların o yeniliği kullandığını görmeliyim.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
18	Yeni fikirlere açığımdır.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
19	Cevabı belirsiz sorular beni heyecanlandırır.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
20	Yeni fikirlere karşı çoğunlukla şüpheciyimdir.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

EK-4. Araştırma İzni



T.C.
İSTANBUL VALİLİĞİ
İl Millî Eğitim Müdürlüğü

Sayı : 59090411-20-E.3109362
Konu : Anket ve Araştırma İzin Talebi.

13/02/2019

VALİLİK MAKAMINA

- İlgi: a) Bolu Abant İzzet Baysal Üniversitesinin 09.01.2019 tarihli ve 254 sayılı yazısı.
b) MEB. Yen. ve Eğ. Tk. Gn. Md. 22.08.2017 tarih ve 12607291/ 2017/25 No'lu Gen.
c) Millî Eğitim Müdürlüğü Araştırma ve Anket Komisyonunun 08.02.2019 tarihli tutanağı.

Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü yüksek lisans öğrencisi Esra YILDIZ'ın "Okul Yöneticilerinin Dönüşümcü Liderlik Davranışlarının Öğretmenlerin Bireysel Yenilikçilik Algılarına Etkisi" konulu tezi kapsamında, ilimiz Üsküdar ilçesinde bulunan eğitim kurumlarında; anket formunu uygulama istemi hakkındaki ilgi (a) yazı ve ekleri Müdürlüğümüzce incelenmiştir.

Araştırmacının söz konusu talebi; bilimsel amaç dışında kullanılmaması, uygulama sırasında bir örneği müdürlüğümüzde muhafaza edilen mühürlü ve imzalı veri toplama araçlarının kurumlarımıza araştırmacı tarafından ulaştırılarak uygulanması, katılımcıların gönüllülük esasına göre seçilmesi, araştırma sonuç raporunun müdürlüğümüzden izin alınmadan kamuoyuyla paylaşılmaması koşuluyla, okul idarelerinin denetim, gözetim ve sorumluluğunda, eğitim-öğretimi aksatmayacak şekilde ilgi (b) Bakanlık emri esasları dâhilinde uygulanması, sonuçtan Müdürlüğümüze rapor halinde (CD formatında) bilgi verilmesi kaydıyla Müdürlüğümüzce uygun görülmektedir.

Makamlarınızca da uygun görülmesi halinde olurlarınıza arz ederim.

Levent YAZICI
İl Millî Eğitim Müdürü

- Ek:
1- Genelge.
2- Komisyon Tutanağı.

OLUR
13/02/2019

Ahmet Hamdi USTA
Vali a.
Vali Yardımcısı

Millî Eğitim Müdürlüğü Binbirdirek M. İmran Öktem Cad.
No:1 Eski Adliye Binası Sultanahmet Fatih/İstanbul
E-Posta: sgb34@meb.gov.tr

A. BALTA VHKİ
Tel: (0 212) 455 04 00-239

EK-5. Dönüşümcü Liderlik ve Bireysel Yenilikçilik Ölçek İzinleri

Re: Ölçek İzin.

NM necibe oran mete <necibeoran@hotmail.com>
17.07 (Sa), 12:25
Siz

Hocam merhabalar,
Yüksek lisans tezimde yer alan ölçeği çalışmanızda kullanabilirsiniz.
İyi çalışmalar


iPhone'umdan gönderildi

esra yıldız <esra_yldzm@hotmail.com> şunları yazdı (17 Tem 2018 10:36):

> Değerli Hocam merhabalar,
>
> Ben Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Yönetimi ve Denetimi yüksek lisans öğrencisi Esra Yıldız. Dr. Öğr. Üyesi Nuri Akgün hocam ile birlikte yürüteceğimiz tez çalışmam ve diğer beraber ve ayrı olarak gerçekleştireceğimiz akademik çalışmalarımızda "İlköğretim ve Ortaöğretim Okul Yöneticilerinin Dönüşümcü Önderlik Özelliklerine İlişkin Öğretmenlerin Algı ve Beklentileri" isimli yüksek lisans tezinde yer alan "Dönüşümcü Önderlik" ölçeğinizden faydalanabilmek için izninizi rica ediyoruz. Şimdiden teşekkür ederim. İyi çalışmalar dilerim.

Re: Bireysel Yenilikçilik Ölçeği

DK "Dr. Kerem Kılıçer" <kerem.kilicer@gop.edu.tr>
Dün, 17:03
Siz

 Bireysel_Yenilikcilik_Olc...
134 KB

İndir OneDrive - Kişisel konumuna kaydet

Merhaba Esra,

Türkçeye uyarlamış olduğumuz "Bireysel Yenilikçilik Ölçeği" ektedir. Ölçeğin puanlanmasına dair açıklama ölçeğin altında yer almaktadır. Umanın senin için güzel çalışmalara vesile olur. Çalışmalarında kolaylıklar diliyorum.

On 11.4.2018 11:16, esra yıldız wrote:
> Değerli hocam,
> Bir aksilik çıkmadan çalışmamızı tamamlayıp yayınladıktan sonra sizlere bir kopyasını tabii ki gönderebiliriz. Danışman hocam da bu istediğinizi çok yerinde buluyor. Araştırma tamamlandıktan sonra size hem hard hem soft copy olarak gönderebiliriz. Yardım ve katkılarınız için çok teşekkür ederim. İyi çalışmalar dilerim.
> Saygılarımla
> Esra YILDIZ
>
>
>
>> On 10 Apr 2018, at 09:15, Dr. Kerem Kılıçer <kerem.kilicer@gop.edu.tr> wrote:
>>
>> Merhaba Esra,
>>
>> Uyarladığımız ölçeği seve seve sana gönderebilirim ve çalışmada da kullanabilirsin. Ancak senin içinde uygunsu uyarladığımız ölçeğin standardizasyon çalışması adına çalışmada ölçek yardımıyla edineceğin bulguların özetini (veya çalışman yayınlanınca çalışmanın bir kopyasını) bizimle paylaşırsan çok sevinirim. Bu bilgi, uyarladığımız ölçeğin farklı zamanlarda yapılan farklı çalışmalardaki eğilimini takip etmek açısından bizim için son derece önemli. Eğer senin içinde uygunsu ölçeği gönderebilirim.
>>
>> Çalışmada kolaylıklar dilerim.
>>
>> --
>> Dr. Kerem KILIÇER

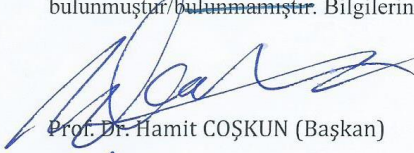
EK-6. Etik Kurul Raporu

Bolu Abant İzzet Baysal Üniversitesi
Sosyal Bilimlerde İnsan Araştırmaları Etik Kurulu

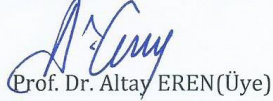
Esra YILDIZ
 Bolu Abant İzzet Baysal Üniversitesi
 Eğitim Bilimleri Enstitüsü
 Eğitim Yönetimi Denetimi ABD

Sayın **Esra YILDIZ,**

“Okul Yöneticilerinin Dönüşümcü Liderlik Davranışlarının Öğretmenlerin Bireysel Yenilikçilik Algılarına Etkisi” adlı İnsan Araştırmaları Etik Kuruluna yapmış olduğunuz başvuru (Protokol NO. 2018/311) kurulumuzun 27.12.2018 tarihli ve 2018/11 toplantısında değerlendirilerek etik olarak uygun bulunmuştur/~~bulunmamıştır~~. Bilgilerinize sunarız.


 Prof. Dr. Hamit COŞKUN (Başkan)

Katılmadı
 Prof. Dr. Mehmet ERYİĞİT(Üye)


 Prof. Dr. Altay EREN(Üye)

Katılmadı
 Doç. Dr. H. Birol YALÇIN (Üye)


 Doç. Dr. Seval ALKOY(Üye)


 Doç. Dr. Abdullah DURAKOĞLU (Üye)

Katılmadı
 Av. Zuhâl Demirci(Üye)

EK-7. Özgeçmiş

1993 İstanbul doğumlu olan Esra YILDIZ, ilk ve ortaokulu İstanbul Özel Derya Öncü Koleji'nde, lise eğitimine Konya Akşehir Anadolu Öğretmen Lisesi'nde başlayıp, Sakarya Akyazı Anadolu Öğretmen Lisesi'nde tamamladı ve 2015 yılında Bursa Uludağ Üniversitesi Eğitim Fakültesi İngilizce Öğretmenliği Lisans Programından mezun oldu. 2015 yılından itibaren İngilizce Öğretmenliği görevine başladı. Halen İstanbul ilinde İngilizce Öğretmeni olarak çalışmaktadır.

