



Bolu Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi (BAİBÜEFD)

Bolu Abant İzzet Baysal University
Journal of Faculty of Education



2023, 23(1), 495–519. <https://dx.doi.org/10.17240/aibuefd.2023.-1227453>

Okul Yöneticilerinin Algıladıkları Dönüşümsel Liderlik Davranışları ile Bireysel Yenilikçilik Düzeyleri Arasındaki İlişki*

The Relationship between School Administrators' Perceived Transformational Leadership Behaviors and Individual Innovation Levels

Nuri AKGÜN¹, Deniz SARIBUDAK²

Geliş Tarihi (Received): 31.12.2022

Kabul Tarihi (Accepted): 20.03.2023

Yayın Tarihi (Published): 25.03.2023

Öz: Bu araştırmanın amacı, ilköğretim okul yöneticilerinin dönüşümsel liderlik davranışları ile bireysel yenilikçilik düzeylerine ilişkin görüşlerini belirleyerek aralarındaki ilişkiyi ortaya koymaktır. Araştırma nicel araştırma yönteminde ve ilişkisel tarama modelindedir. Araştırmanın çalışma evrenini, İstanbul ili Üsküdar ilçesindeki resmi ilk ve ortaokullarda görev yapan 66 okul müdürü oluşturmuştur. Örneklem alınmamıştır. Araştırmada Demografik Bilgiler Formu ile Dönüşümsel Liderlik Ölçeği ve Bireysel Yenilikçilik ölçeği kullanılmıştır. Veriler SPSS 20 programında analiz edilmiştir. Veriler normal dağılım göstermediğinden non-parametrik testlerden Mann-Whitney U testi, ilişkisiz örneklem için Kruskal-Wallis H testi ve ilişkilerin belirlenmesi için Spearman Rho korelasyon analizi uygulanmıştır. Araştırma sonucunda, yöneticilik süresi bakımından bireysel yenilikçilik alt boyutlarından fikir önderliği ve risk alma boyutlarında anlamlı düzeyde farklılık tespit edilmiştir. İlköğretim okulu yöneticilerinin bireysel yenilikçilik düzeyinde öncü davranışlar sergiledikleri tespit edilmiştir. Ayrıca dönüşümsel liderlik ve bireysel yenilikçilik alt boyutları arasında pozitif yönlü anlamlı düzeyde ilişki olduğu ortaya çıkmıştır. Araştırmanın sonuçları ilgili literatür ışığında tartışılmıştır. Okul müdürlerinin risk alma davranışı geliştirebilmeleri için okuldaki çalışma sürelerinin yeniden düzenlenmesi, periyodik olarak yer değiştirmelerinin sağlanması, risk alarak yeniliğe öncü olan müdürlerin ödüllendirilmesi, risk almaktan çekinmelerindeki sebeplerin sorgulanarak bunların giderilmesi için yasal önlemlerin alınması; müdürlerin kendilerini dönüşümsel bir lider olma yönünde geliştirmeleri ve bireysel yenilikçiğe açık olarak astlarına örnek olmaları gerektiği gibi önerilerde bulunulmuştur.

Anahtar Kelimeler: Liderlik, dönüşümsel liderlik, bireysel yenilikçilik, okul müdürleri.

&

Abstract: The aim of this research is to determine the views of primary school administrators on transformational leadership behaviors and individual innovativeness levels and to reveal the relationship between them. The research is in quantitative research method and relational survey model. The universe of the research consisted of 66 school administrators working in official primary and secondary schools in Uskudar, Istanbul. Demographic Information Form, Transformational Leadership Scale and Individual Innovation scale were used in the research. The data were analyzed in SPSS 20 program. Since the data did not show normal distribution, Mann-Whitney U test, which is one of the non-parametric tests, Kruskal-Wallis H test for unrelated samples and Spearman Rho correlation analysis were used to determine the relationships. As a result of the research, a significant difference was found in the dimensions of opinion leadership and risk taking, which are individual innovativeness sub-dimensions in terms of management time. It has been determined that primary school administrators exhibit pioneering behaviors at the level of individual innovativeness. In addition, it has been revealed that there is a positive and significant relationship between the transformational leadership and individual innovativeness sub-dimensions. The results of the research were discussed in the light of the relevant literature. The following suggestions were made in the research: Working hours at school should be rearranged in order for school administrators to develop risk-taking behavior. School changes should be made periodically. Administrators who lead innovation should be rewarded. The reasons why administrators hesitate to take risks should be questioned. Legal measures should be taken so that they can take risks. School administrators must develop themselves as transformational leaders. They should be open to individual innovation and set an example to their subordinates.

Keywords: Leadership, transformational leadership, individual innovation, school administrators.

Atıf/Cite as: Akgün, N. & Saribudak, D. (2023). Okul yöneticilerinin algıladıkları dönüşümsel liderlik davranışları ile bireysel yenilikçilik düzeyleri arasındaki ilişki. *Bolu Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 23(1), 495-519. <https://dx.doi.org/10.17240/aibuefd.2023.-1227453>

İntihal-Plagiarizm/Etik-Ethic: Bu makale, en az iki hakem tarafından incelenmiş ve intihal içermediği, araştırma ve yayın etiğine uyulduğu teyit edilmiştir. / This article has been reviewed by at least two referees and it has been confirmed that it is plagiarism-free and complies with research and publication ethics. <https://dergipark.org.tr/pub/aibuefd>

Copyright © Published by Bolu Abant İzzet Baysal University– Bolu

¹ Sorumlu Yazar: Dr. Öğr. Üyesi Nuri AKGÜN, BAİBÜ, Eğitim Bilimleri Bölümü, akgun_n@ibu.edu.tr, ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-322552-6193>

² Deniz SARIBUDAK, Milli Eğitim Bakanlığı, detsaribudak@gmail.com, ORCID: <https://orcid.org/0000-00012-57527-1551>

1. GİRİŞ

Yeniliğin ve değişimin hızla yaşandığı 21. yüzyılda okulların, yaşanan değişim ve gelişime ayak uydurarak etkili olabilmeleri işlevlerini yerine getirebilmelerine, iş birliği içerisinde hedeflediği amaçlara ulaşabilmelerine, etkili bir şekilde yönetilmelerine ve bu süreci yönetebilecek okul yöneticilerinin varlığına bağlı olup okul yöneticilerinin insan ve madde kaynaklarını etkili bir şekilde yöneterek rollerini yerine getirebilmeleri günümüzde tüm yöneticilerde aranılan liderlik becerilerine sahip olmalarını gerektirmektedir (Ertürk & Argon, 2021). Bu anlamda okul yöneticilerinin liderliği okullarda oldukça önemli bir konu olarak karşımıza çıkmaktadır (Ertürk, 2019). Liderlik anlayışı geçmişten bugüne birtakım aşamalardan geçmiş ve yeni bir bakış açısı kazanmıştır. Dönüşümcü liderlik bu anlayışın bir yansımasıdır. Örgütlerin gelişimi için, okul müdürleri kilit bir noktada yer aldıklarından, beklenen değişimin gerçekleşmesinde okul yöneticilerinin hem gelecek odaklı liderler olmaları hem de kendilerini sürekli geliştirmeleri beklenir. Değişim, artık günümüz örgütleri için kaçınılmazdır. Dolayısıyla okul yöneticileri yenilikçi bir liderlik anlayışı geliştirilmeli ve değişimi yönlendirecek bir anlayışa sahip olmalıdırlar (Eraslan, 2006). Değişim yeni bir kavram olmayarak hızlı bir şekilde cereyan eden küreselleşmenin getirdiği bir durumdur ve her alanda kendini güçlü bir şekilde hissettirmektedir (Güçlü & Şehitoğlu, 2006).

Türk Dil Kurumu, yenilikçilik kavramını, “yenilikçi olma durumu” olarak açıklamaktadır (TDK, 2019). Yenilikçiliğin türleri bilgilendirici, benimseyici ve kullanım yenilikçiliğidir. Bilgilendirici yenilikçilikte bireylerin yeni bir ürünle ilgili bilgi toplamasıdır. Benimseyici yenilikçilikte bireylerin yeni ürünü benimseme durumu söz konusudur. Kullanım yenilikçiliği yeni bir ürünün tüm işlevlerinden yararlanılarak kullanılması söz konusudur (Roehrich, 2004). Toplumun değişimini sağlayan örgüt kurumlarının etkilendiği faktörlerin irdelenerek değişime ayak uydurmalarını sağlamak gerekmektedir. Bunlardan biri de eğitim örgütleridir. Değişimin hızına yetişebilmek için okul yöneticilerinin, gelişime ayak uydurabilen, yenilikçi, risk almaya açık liderlik özelliklerine sahip olmaları önem kazanmaktadır (Çelik, 2021). Her birey bireysel olarak tüketim etkinliğini gerçekleştirirken yenilikçi davranmaya eğilimlidir. Bireylerin sahip oldukları algılamalar ile anlayışları yaşantılarında karşılaştıkları yenilikleri özümsemelerini sağlamaktadır (Hirschman, 1980). Bu açıdan dönüşümcü liderlik öne çıkar. Bass ve Avolio (1994) dönüşümcü liderliği, liderliğe yeni bir bakış açısı olarak tanımlamışlar; yöneticinin izleyenlerle bir işi yapmanın ötesine geçip kaliteli bir ilişki geliştirerek, bunu sürdürmesi olarak ifade etmişlerdir. Eğitim kurumlarının karmaşık yapılarını inceleyen Campbell, eğitsel uygulamalardaki zorlukları açıklamış, yöneticinin çalışmak durumunda olduğu grupların niteliklerine bakarak eğitim yöneticisinin düzensizliğine dikkati çekmiştir. Ona göre okul yöneticisi, okulu sadece yönetmekle kalmayıp yenileştirmeli adeta bir değişim ajanı olmalıdır (Kaya, 1993). Memişoğlu ve Yılmaz (2019), liderlerin yenilikçi ve yaratıcı özelliklerine vurgu yaparak potansiyeli ortaya çıkarma ile yenilik ve değişimi sağlamanın liderliğin önemli rolleri arasında olduğunu belirtmiştir. Klasik liderlik yaklaşımının 1978’lerden itibaren J.M. Burns ve B.M. Bass’ın çalışmalarıyla farklı bir boyut kazanarak diğer liderlik türlerinden ayrılmasıyla “dönüşümcü liderlik” kavramı yönetim alanında önemli bir yer edinmiştir. Transformasyonel liderlik olarak da ifade edilen dönüşümcü liderlik anlayışı, geleceğe, yeniliğe, reforma odaklı bir liderlik biçimidir. Dolayısıyla dönüşümcü liderler, astlarına ilham olan, onları düş kurmaya yönlendiren ve bir vizyona yönelten liderler olarak değer kazanmaktadır (Eren, 1998). Dönüştürücü liderler, geleneksel anlamda iş gördürücülükten uzaklaşarak izleyenlerin amaçlarıyla örgütün amaçlarını birleştiren ve onların üzerinde sıra dışı bir etki sağlayan liderlerdir. Bu liderler, astlarının bireysel gelişimlerini önemser ve desteklerler (Robbins & Judge, 2012). Bununla birlikte toplumsal kalkınmada ihtiyaç duyulan nitelikli insan kaynağını yetiştirmede okul yöneticilerinin ve öğretmenlerin sağladığı katkı ülkenin geleceği için önemlidir (Yılmaz, 2021). Dönüşümcü liderler aynı zamanda yenilikçi liderlerdir. Okul örgütleri, toplumsal olarak gerçekleşen dönüşümlerden çok hızlı bir şekilde etkilenmektedir ve bu yüzden yeniden yapılanmaları gerekir. Dönüşümcü liderler bu yapıyı olabildiğince çabuk kurarak okulun köklü değişimlere ayak uydurmasını sağlarlar. Bunu sağlamak için gereken yenilikçi ve öğrenmeyi kolaylaştırıcı etki, geleneksel anlayıştan uzak kalan dönüşümcü liderlerde vardır (Çelik, 1998). Okul yöneticileri,

beklentilerini, oldukları ve yaptıkları arasındaki açıklıkları kapatmalıdırlar. Bunu sağlamak için etkili ve kalıcı değişiklikler yapabilmeleri için, öncelikle kendilerine yönelmelidirler. Bu noktada, düşünce süreçlerini, bakış açılarını, kaotik anlarda merkezde olabilmeye yeteneklerini, dışarıda kalan liderlik biçimleriyle uyumlu hale getirerek astlarıyla çalışırlar. Böylece liderlik düzeylerini dönüşümcü kılarak gerçekleştirmek istedikleri değişimi oluştururlar. Bu noktada kendini değiştiren lider, etrafını da değiştirir. Fikir önderliği ederek, yeni fikirlere açık olarak farkını ortaya koyar (Pearson, 2012). Akça ve Şakar (2017), eğitim kurumlarının değişimden ziyadesiyle etkilenen kurumlar olarak ifade etmektedirler. Bu açıdan değişimi tetikleyen kurumlardır. Eğitim, özgün uygulamalarla yeniliklerden beslenerek dinamik bir sistem olarak hareket eder. Yeniliklerin yerleştirilmesi için eğitim sürecine katkı sağlayanlar da yenilikçi olanlardır. Bu bağlamda, okul müdürlerinin de yerinde sayan bir yönetici olmaktan öteye geçip yenilikçi bir lider olmaları, sistemi daha ileri boyuta taşıyacaktır. Zira okul müdürü bu sistemin beynidir, denilebilir. Bireysel yenilikçiliği oluşturan boyutlar incelendiğinde, yenilikçilerin farklı fikirlere açık, risk alabilen ve vizyonu olan bireyler olduğu, sorgulayıcıların yenilikçiliğe karşı tedbirli olduğu; kuşkucuların yeniliğe karşı korkak davrandığı, yeni fikirler karşısında kuşku duyduklarını ve gelenekçilerin ise yeniliklere ön yargıyla yaklaştıkları ortaya çıkmıştır (Kılıçer & Odabaşı, 2010). Örgütlerde değişimin gerçekleşmesinde dönüşümcü liderliğin sahip olduğu moral verme, ortak bir gelecek vizyonu kurma gibi özellikler, değişim sürecine işlevsellik kazandıran faktörlerdir (Karip, 1998). Bu bağlamda bireysel yenilikçilikle yakından ilgili olduğu düşünülmektedir. Dönüşümcü liderlik; ahlâk, ortak değerlere ve etik kararlara vurgu yapan idealleştirilmiş etki, yaratıcılık, zekâ gibi faktörlerle öne çıkan entelektüel uyarım, duygusallığa dayanan ve ortak amacı telkin eden ilham verici motivasyon ile izleyenlerin kişisel gelişimlerini destekleyen bireysel destek boyutlarından oluşmaktadır (Doğan, 2016). Boyutlarda da ifade edildiği gibi bireylerin gelişimi, yaratıcılık gibi faktörlerin, bireysel yenilikçiliği çağrıştırdığını söylemek mümkündür. Dönüşümcü bir lider olarak tanımlanabilen Mustafa Kemal Atatürk, toplumsal tabana yaydığı birçok yenileşme hareketini başlatmış, etrafındaki liderlik yeteneğine sahip önemli şahsiyetlerle uzun zaman boyunca çoğu aydının cesaret edemeyeceği akılcı bir toplumsal bir dönüşüme imza atmış; fikir önderliğinde bulunmuştur (Türkmen, 2017). Okullar artık değişimi önceleyen, farklı renkleri ortak bir vizyonda buluşturan ve yenilikçi yaklaşımlarla öne çıkan liderlik özelliklerine sahip olan okul yöneticilerine ihtiyaç duymaktadır (Aslan & Kesik, 2018). Watt (2002), risk alarak kendilerini yaşam boyu yenileyen okulların, çalıştığı okulun geliştirilmesi için mücadele eden liderler sayesinde ilerlediğini; girişimci bir ruh taşıyan, öğrenmeyi teşvik eden, farklı yöntemleri geliştirmeye çalışan müdürler sayesinde yenilikçiliğin oluştuğunu belirtmiştir. Bu tip okullar bu liderler sayesinde özgün ve açık bir gelecek vizyonu oluşturabilmektedirler (Akt.; Göl & Bülbül, 2012). Bu nedenle dönüşümcü liderlerin aynı zamanda bireysel olarak yenilikçi olduklarını söylemek mümkündür.

Alan yazın incelendiğinde hem dönüşümcü liderlikle hem de bireysel yenilikçilikle ilgili çalışmalar vardır. Bu iki kavram arasındaki ilişkinin incelendiği bir çalışma Akgün ve Yıldız'a (2019) aittir. Bu çalışmadan farklı olarak ilkokullarda görevli öğretmenlerin algılarına göre, okul yöneticilerinin dönüşümcü liderlik davranışlarının öğretmenlerin bireysel yenilikçilik algısının anlamlı bir yordayıcısı olup olmadığını ortaya koymuşlardır. Araştırmadan olumlu yönde ilişki olduğuna dair sonuçlar elde etmişlerdir. Bunun dışında, dönüşümcü liderlik konusu sıklıkla ele alınan ve farklı konularla ilişkisi incelenen bir liderlik yaklaşımı olarak araştırmacıların sıklıkla dikkatini çekmektedir. Dönüşümcü liderliği ele alan güncel çalışmalar arasında güncel olanlardan Aksel (2016) okul müdürlerinin dönüşümcü liderlik davranışları ile öğretmenlerin motivasyonları arasındaki ilişkiyi, Göksal (2018) ilkokul, ortaokul ve liselerde görev yapan öğretmenlerin algısına göre okul yöneticilerinin dönüşümcü liderlik davranışlarını; Avcı (2018) öğretim asistanlarının öz yeterlikleri ve öğretim üyelerinin dönüşümcü liderlik davranışlarına ilişkin algıları ve iki değişken arasındaki ilişkiyi incelemişlerdir. Bu konuda benzer araştırmalara rastlamak mümkündür. Bireysel yenilikçilikle ilgili olarak ise Kılıçer (2011), Bitkin (2012), Öztürk (2015), Korucu ve Olpak (2015) gibi araştırmacılar, bireysel yenilikçiliği konu alan tez çalışması yapmışlardır. Kılıçer ve Odabaşı (2010), Bireysel

Yenilikçilik Ölçeği'ni (BYÖ) Türkçeye uyarlamıştır. Yenice ve Yavaşoğlu (2018), konuyla ilgili makale yazmıştır. Scott ve Bruce (2017) ise bireysel yenilikçilik davranış modeli geliştirip test etmiş ve bireysel yenilikçilik üzerinde etkili faktörleri incelemişlerdir. Ancak dönüşümcü liderlikten farklı olarak bireysel yenilikçilik konusu, rekabet ortamının tüm dünyada okullarda yarattığı etkiyle birlikte üzerinde daha fazla durulması gereken bir konu olarak gündeme gelmektedir. Dönüşümcü liderlikle bireysel yenilikçilik ilişkisini, okul yöneticileri örneklemleri ile ele alan bir çalışmaya rastlanmamıştır. Dolayısıyla bu açıdan çalışma önemli görülmekte ve sonraki araştırmalara ışık tutacağı düşünülmektedir.

1.1. Araştırmanın amacı

Bu araştırmanın amacı, ilköğretim okul yöneticilerin dönüşümcü liderlik davranışları ile bireysel yenilikçilik düzeylerine ilişkin görüşlerini belirleyerek aralarındaki ilişkiyi ortaya koymaktır. Bu amacı gerçekleştirmek için aşağıdaki sorulara yanıt aranmıştır:

1. İlk ve ortaokul müdürlerinin algıladıkları dönüşümcü liderlik davranışları ile bireysel yenilikçilik düzeylerine ilişkin görüşleri nelerdir?
2. İlk ve ortaokul müdürlerinin algıladıkları dönüşümcü liderlik davranışları ile bireysel yenilikçilik düzeylerine ilişkin görüşleri, demografik özelliklerine göre (cinsiyet, yaş, mesleki kıdem, eğitim durumu, toplam yöneticilik süresi, okuldaki yöneticilik süresi, sendika/kuruluş üyelik durumu) anlamlı bir farklılık göstermekte midir?
3. İlk ve ortaokul müdürlerinin algıladıkları dönüşümcü liderlik davranışları ile bireysel yenilikçilik düzeyleri arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?

2. YÖNTEM

2.1. Araştırmanın modeli

Araştırma nicel araştırma yöntemindedir. Araştırma, betimsel araştırmalardan ilişkisel tarama modelinde tasarlanmış olup tarama modeli, geçmişte ya da şu anda mevcut olan bir durumu oluş biçimi ile betimlemeyi amaçlayan araştırma yaklaşımıdır (Karasar, 2000).

2.2. Araştırmanın çalışma grubu

Araştırmanın çalışma evreninde İstanbul'un Üsküdar ilçesindeki ilköğretim okulları olarak kabul edilen ilk ve ortaokullarda görevli 66 okul müdürü yer almaktadır (Büyüköztürk, Çakmak, Akgün, Karadeniz ve Demirel, 2013). Tüm okullara gidilmiş, okul müdürleriyle görüşülerek ölçekler verilmiştir. İki okul müdürüne okulda olmadıkları için ulaşılamamıştır. 4 kişi ise katılım sağlamamıştır. Evrenin neredeyse tamamına ulaşıldığı için örneklem alınmamıştır. Araştırma evrenine ilişkin katılımcı bilgileri Tablo 1'de verilmiştir.

Tablo 1 incelendiğinde araştırmaya, İstanbul ilindeki ilk ve ortaokul müdürlerinden n=66 kişi katılımda bulunmuştur. Katılımcıların %12,1'i kadınlardan %87,9'u erkek müdürlerden oluşmaktadır. %9,1'i 31-35 yaş aralığında, %18,2'si 36-40 yaş aralığında ve %72,7'si 41 yaş ve üzerinde müdürlerden oluşmaktadır. %48,5'i lisans mezunu eğitime sahip iken %51,5'i lisansüstü eğitim seviyesinde olmaktadır. Müdürlerin %3'ü 6-10 yıl, %15,2'si 11-15 yıl, %24,2'si 16-20 yıl ve %57,6'sı 21 yıl üzerinde mesleki kıdeme sahiptir. %13,6'sı 1-5 yıl arasında yönetici, %22,7'si 6-10 yıl arasında yönetici, %25,8'i 11-15 yıl arasında yönetici, %21,2's 16-20 yıl arasında yönetici ve %16,7'si 21 yıldan fazla yöneticilik yapmaktadırlar. Okullarındaki yöneticilik süreleri ise % 28,8'inin 1 yıldan az, %31,8'inin 1-4 yıl arasında, %36,4'ünün 5-8 yıl arasında ve %3'ünün de 9 yıl ve üzerindedir. Herhangi bir üyelik durumu (sendika ya da sosyal kuruluşlar gibi) açısından %12,1'inin hiçbir üyeliği yokken %57,6'sının 1 üyeliği, %16,7'sinin 2 üyeliği, %9,1'inin 3 üyeliği ve %4,1'inin 4 ve daha fazla üyeliği vardır.

Tablo 1
Demografik Bilgilere İlişkin Frekans ve Yüzdeler Değerleri

Değişkenler	N	%	
Cinsiyet	Kadın	8	12,1
	Erkek	58	87,9
Yaş	31-35 yaş	6	9,1
	36-40 yaş	12	18,2
	41 ve üzeri	48	72,7
Eğitim Durumu	Lisans	32	48,5
	Lisans Üstü	34	51,5
Mesleki Kıdem	6-10 yıl	2	3
	11-15 yıl	10	15,2
	16-20 yıl	16	24,2
	21 ve üzeri	38	57,6
Toplam Yöneticilik Süresi	1-5 yıl	9	13,6
	6-10 yıl	15	22,7
	11-15 yıl	17	25,8
	16-20 yıl	14	21,2
	21 ve üzeri	11	16,7
Okuldaki Yöneticilik Süresi	1 yıldan az	19	28,8
	1-4 yıl	21	31,8
	5-8 yıl	24	36,4
	9 yıl ve üzeri	2	3
Sendika/Kuruluşlara Üyelik Durumu	Üyeliğim yok	8	12,1
	1 üyelik	38	57,6
	2 üyelik	11	16,7
	3 üyelik	6	9,1
	4 ve daha fazla üyelik	3	4,5
	Toplam	66	100

2.3. Veri toplama araçları ve süreci

Veri toplama aracı üç bölümden oluşmaktadır. Birinci bölümde, "Kişisel Bilgiler Formu", ikinci bölümde "Dönüşümcü Liderlik Ölçeği" ve son bölümde "Bireysel Yenilikçilik Ölçeği" yer almaktadır.

2.3.1. Kişisel bilgiler formu

Araştırmacılar tarafından geliştirilen "Kişisel Bilgiler Formu"nda, demografik ve kişisel özelliklere yönelik sorular yer almaktadır.

2.3.2. Dönüşümcü liderlik ölçeği (DLÖ)

Okul müdürlerinin dönüşümcü lider olarak gerçekleştirdikleri davranışlarla ilgili soruları içermektedir. Oran (2002) tarafından geliştirilen beşli likert tipindeki Dönüşümcü Liderlik Ölçeği'nin 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. Ölçek; İlham Verici Motivasyon, İdeal Etki, Bireysel İlgi ve Entelektüel Uyarım olmak üzere dört boyutludur. Oran'ın (2002) "Dönüşümcü Liderlik Ölçeği"nin geçerlilik ve güvenilirliği Keleş (2009) tarafından yapılmıştır. Ölçeğin dört faktörlü olduğu tespit edilmiştir. Faktörlerin Cronbach Alpha ile

hesaplanan güvenilirlik katsayıları ilham verici motivasyon boyutunda .94, ideal etki boyutunda .91, bireysel ilgi boyutunda .68, zihinsel teşvik boyutunda .96 ve toplamda .87 olarak hesaplanmıştır. Bu çalışmada, ölçekteki boyutların cronbach alfa değerleri ilham verici motivasyon boyutunda .88, ideal etki boyutunda .74, bireysel ilgi boyutunda .92, zihinsel teşvik boyutunda .92 ve toplamda .96 olarak hesaplanmıştır. Ölçek, her madde için 1’den (Hiç katılmıyorum.) 5’e (Her zaman katılıyorum.) kadar işaretlemeye olanak veren 5’li likert tipi bir ölçektir.

2.3.3. Bireysel yenilikçilik ölçeği (BYÖ)

1977 yılında H. Thomas Hurt, Katherine Joseph ve Chester. D. Cook tarafından geliştirilip, geçerliği ve güvenilirliği birçok araştırmacı tarafından değişik örneklemeler üzerinde denenerak kabul gören bir ölçek olup Kılıçer ve Odabaşı (2010) tarafından Türkçeye uyarlanmıştır. Ölçek, bireylerin yenilikçilik düzeylerini ve ait oldukları kategorileri kendi yanıtlarına göre belirleyen bir ölçme aracıdır ve fikir önderliği (BYÖ-FÖ) 5 madde, değişime direnç (BYÖ-DD) 8 madde, deneyime açıklık (BYÖ-DA) 5 madde ve risk alma (BYÖ-RA) 2 madde olmak üzere 4 alt boyutta toplam 20 maddeden oluşmaktadır. Ölçek, beşli likert tipinde bir ölçektir. Ölçekten elde edilen puanlara göre bireyler yenilikçilik anlamında sınıflandırılabilir. Eğer bireylerin hesaplanan puanı 80’in üstünde ise “Yenilikçi”, 69 ve 80 arasında ise “Öncü”, 57 ve 68 arasında ise “Sorgulayıcı”, 46 ve 56 arasında ise “Kuşkucu”, 46’nın altında ise “Gelenekçi” olarak yorumlanmıştır. Ayrıca ölçekten elde edilen sonuçlara göre katılımcılar “Gelenekçi”=1, “Kuşkucu”=2, “Sorgulayıcı”=3, “Öncü”=4 ve “Yenilikçi”=5 olarak kategorize edilmiştir. Bu çalışmada ise ölçekteki boyutların Cronbach alfa değerleri, fikir önderliği boyutunda .84, değişime direnç boyutunda .86, deneyime açıklık boyutunda .70, risk alma boyutunda .70 ve toplamda .90 olarak hesaplanmıştır.

2.4. Verilerin analizi

Veriler SPSS.20 paket programı ile analiz edilmiştir. Araştırmada verilerin normallik dağılımı incelenmiş olup Shapiro-Wilk test istatistiği sonucunda verilen normal dağılım göstermediği ($p < 0,05$) ve çarpıklık basıklık değerleri $[-1; +1]$ değerleri arasında yer almadığı belirlendiğinden bağımsız örneklem grupları için Mann-Whitney U testi, ilişkisiz örneklemeler için Kruskal-Wallis H testi ve ilişkilerin belirlenmesi için Spearman Rho korelasyon analizi uygulanmıştır. Verilerin normal dağılım göstermediği durumlarda, non-parametrik testlerden korelasyon analizi tercih edilmektedir (Can, 2019).

2.5. Araştırmanın etik izni

Yapılan bu çalışmada “Yükseköğretim Kurumları Bilimsel Araştırma ve Yayın Etiği Yönergesi” kapsamında uyulması belirtilen tüm kurallara uyulmuştur. Yönergenin ikinci bölümü olan “Bilimsel Araştırma ve Yayın Etiğine Aykırı Eylemler” başlığı altında belirtilen eylemlerden hiçbiri gerçekleştirilmemiştir.

Etik kurul izin bilgileri Etik değerlendirmeyi yapan kurul adı: Bolu Abant İzzet Baysal Üniversitesi Sosyal Bilimlerde İnsan Araştırmaları Etik Kurulu, Etik değerlendirme kararının tarihi: 26.05.2020, Etik değerlendirme belgesi sayı numarası: 2020/122.

3. BULGULAR

Bu bölümde araştırma bulguları yer almaktadır. Okul müdürlerinin algıladıkları dönüşümcü liderlik davranışları ile bireysel yenilikçilik davranışlarını gösterme düzeyleri Tablo 2'de yer almaktadır.

Tablo 2

İlk ve Ortaokul Müdürlerinin Algıladıkları Dönüşümcü Liderlik Davranışları ile Bireysel Yenilikçilik Davranışlarını Gösterme Düzeyleri

	Boyutlar	N	\bar{X}
Dönüşümcü Liderlik	İlham Verici Motivasyon	66	4,29
	İdeal Etki	66	4,46
	Bireysel İlgi	66	4,49
	Zihinsel Teşvik	66	4,36
	Dönüşümcü Liderlik Ölçeği	66	4,39
Bireysel Yenilikçilik	Fikir Önderliği	66	21,27
	Değişime Direnç	66	28,39
	Deneyime Açıklık	66	21,65
	Risk Alma	66	6,87
	Bireysel Yenilikçilik	66	78,18

Tablo 2'ye göre ilk ve ortaokul müdürlerinin bireysel yenilikçilik ölçeğinde en yüksek puanları değişime direnç boyutundan aldıklarını ve en düşük puanları da risk alma boyutundan aldıkları görülmektedir. İlk ve ortaokul müdürlerinin bireysel yenilikçilik ölçeğinden aldığı ortalama puanlar değerlendirildiğinde, 78,18 puanla genel olarak *öncü* davranışlar sergilemektedirler. Alt boyutlardan aldıkları puanlar ayrı değerlendirildiğinde ise 46 puan altında kalarak "gelenekçi" olduklarını söylemek mümkündür. Kılıçer ve Odabaşı (2010), 69-80 puan arasında kalanları öncü, 46 puanın altında kalanları ise gelenekçi olarak tanımlamışlardır. Okul müdürlerinin, dönüşümcü liderliğin tüm boyutları toplamına ve her bir alt boyutuna ilişkin algılarına bakıldığında, genel olarak yüksek puanlar aldıkları görülmektedir. Okul müdürlerinin dönüşümcü liderliklerini algılamalarına ilişkin puan ortalamaları incelendiğinde ise 4,46 puan ile en fazla *bireysel ilgi* düzeyinde puan aldıkları görülmektedir. En düşük ise 4,29 ile *ilham verici motivasyon* boyutuna ilişkin algılarının olduğuudur. Dönüşümcü liderlik alt boyutlarına ilişkin puan ortalamalarının birbirine yakın olduğu görülmektedir.

Tablo3'te, Mann-Whitney U testi sonucuna göre, okul müdürlerinin algıladıkları dönüşümcü liderlik ve bireysel yenilikçilikleri ile alt boyutlardaki davranış düzeylerinin cinsiyet değişkeni ile arasındaki ilişkiler gösterilmektedir.

Tablo 3 incelendiğinde, cinsiyet değişkenine göre, okul müdürlerinin bireysel yenilikçilik ve dönüşümcü liderlik davranışlarının toplam boyutlara göre ve ölçek alt boyutlarına göre, istatistiksel olarak anlamlı düzeyde farklılaşmadığı görülmüştür ($p>0,05$).

Tablo 3*Cinsiyet Değişkeni Bakımından Dönüşümcü Liderlik ve Bireysel Yenilikçilik Düzeyleri Farklılıkları*

Araştırma Değişkeni	Düzy	Cinsiyet	N	\bar{X}	Sıralar Toplamı	U	p
Dönüşümcü Liderlik	İlham Verici Motivasyon	Kadın	8	42,13	337	163	0,174
		Erkek	58	32,31	1874		
	İdeal Etki	Kadın	8	44,63	357	143	0,077
		Erkek	58	31,97	1854		
	Bireysel İlgi	Kadın	8	39,94	319,5	180,5	0,307
		Erkek	58	32,61	1891,5		
	Zihinsel Teşvik	Kadın	8	37,69	301,5	198,5	0,509
		Erkek	58	32,92	1909,5		
	Dönüşümcü Liderlik	Kadın	8	42,63	341	159	0,151
		Erkek	58	32,24	1870		
Bireysel Yenilikçilik	Fikir Önderliği	Kadın	8	40,56	324,5	175,5	0,257
		Erkek	58	32,53	1886,5		
	Değişime Direnç	Kadın	8	31,69	253,5	217,5	0,775
		Erkek	58	33,75	1957,5		
	Deneyime Açıklık	Kadın	8	27,63	221	185	0,351
		Erkek	58	34,31	1990		
	Risk Alma	Kadın	8	24,19	193,5	157,5	0,137
		Erkek	58	34,78	2017,5		
	Bireysel Yenilikçilik	Kadın	8	33,06	264,5	228,5	0,945
		Erkek	58	33,56	1946,5		

Tablo 4'te, Mann-Whitney U testi sonucunda, okul müdürlerinin algıladıkları dönüşümcü liderlik ve bireysel yenilikçilikleri ile alt boyutlardaki davranış düzeylerinin eğitim değişkeni ile arasındaki ilişkiler gösterilmektedir.

Tablo 4*Eğitim Düzeyi Bakımından Dönüşümcü Liderlik ve Bireysel Yenilikçilik Düzeyleri Farklılıkları*

Araştırma Değişkeni	Düzy	Eğitim	N	\bar{X}	Sıralar Toplamı	U	p
Dönüşümcü Liderlik	İlham Verici Motivasyon	Lisans	32	36,72	1175	441	0,185
		Lisans üstü	34	30,47	1036		
	İdeal Etki	Lisans	32	35,94	1150	466	0,312
		Lisans üstü	34	31,21	1061		
	Bireysel İlgi	Lisans	32	36,38	1164	452	0,233
		Lisans üstü	34	30,79	1047		
	Zihinsel Teşvik	Lisans	32	34,41	1101	515	0,709
		Lisans üstü	34	32,65	1110		
	Dönüşümcü Liderlik	Lisans	32	35,58	1138,5	477,5	0,393
		Lisansüstü	34	31,54	1072,5		
Fikir Önderliği	Lisans	32	34,27	1096,5	519,5	0,748	
	Lisans üstü	34	32,78	1114,5			
Değişime Direnç	Lisans	32	33	1056	528	0,837	
	Lisans üstü	34	33,97	1155			
Deneyime Açıklık	Lisans	32	35,8	1145,5	470,5	0,341	
	Lisans üstü	34	31,34	1065,5			
Risk Alma	Lisans	32	34,31	1098	518	0,735	
	Lisans üstü	34	32,74	1113			
Bireysel Yenilikçilik	Lisans	32	33,41	1069	541	0,969	
	Lisansüstü	34	33,59	1142			

Tablo 4 incelendiğinde müdürlerin eğitim durumları bakımından; bireysel yenilikçilik düzeyleri ve dönüşümcü liderlik alt boyutlarında istatistiksel olarak farklılaşma olmadığı görülmüştür ($p>0,05$).

Tablo 5'te, Kruskal Wallis H testi sonucuna göre, okul müdürlerinin algıladıkları dönüşümcü liderlik ve bireysel yenilikçilikleri ile alt boyutlardaki davranış düzeylerinin yaş değişkeni ile arasındaki ilişkiler gösterilmektedir.

Tablo 5

Yaş Değişkeni Bakımından Dönüşümcü Liderlik ve Bireysel Yenilikçilik Farklılıkları

Araştırma Değişkeni	Düzyey	Yaş	N	Sıra Ortalaması	H	Sd	p
Dönüşümcü Liderlik	İlham Verici Motivasyon	31-35 yaş	6	28,75	0,416	2	0,812
		36-40 yaş	12	34,46			
		41 ve üzeri	48	33,85			
	İdeal Etki	31-35 yaş	6	33,42	0,763	2	0,683
		36-40 yaş	12	37,79			
		41 ve üzeri	48	32,44			
	Bireysel İlgi	31-35 yaş	6	38,25	1,754	2	0,416
		36-40 yaş	12	38,71			
		41 ve üzeri	48	31,6			
	Zihinsel Teşvik	31-35 yaş	6	28	1,371	2	0,504
		36-40 yaş	12	38,54			
		41 ve üzeri	48	32,93			
Dönüşümcü Liderlik	31-35 yaş	6	32,42	1,083	2	0,582	
	36-40 yaş	12	38,71				
	41 ve üzeri	48	32,33				
Bireysel Yenilikçilik	Fikir Önderliği	31-35 yaş	6	27,75	4,832	2	0,089
		36-40 yaş	12	44,04			
		41 ve üzeri	48	31,58			
	Değişime Direnç	31-35 yaş	6	35	0,147	2	0,929
		36-40 yaş	12	34,96			
		41 ve üzeri	48	32,95			
	Deneyime Açıklık	31-35 yaş	6	29,42	0,517	2	0,772
		36-40 yaş	12	36,17			
		41 ve üzeri	48	33,34			
	Risk Alma	31-35 yaş	6	33,42	0,088	2	0,957
		36-40 yaş	12	34,96			
		41 ve üzeri	48	33,15			
Bireysel Yenilikçilik	31-35 yaş	6	32,92	1,428	2	0,49	
	36-40 yaş	12	39,46				
	41 ve üzeri	48	32,08				

Tablo 5 incelendiğinde yaş değişkenine göre okul müdürlerinin bireysel yenilikçilik düzeyleri ve dönüşümcü liderlik davranışlarının, ölçeklerin toplam boyutlarında ve alt boyutlarında, istatistiksel olarak anlamlı düzeyde farklılaşmadığı görülmüştür ($p>0,05$).

Tablo 6'da, Kruskal Wallis H testi sonucuna göre, okul müdürlerinin algıladıkları dönüşümcü liderlik ve bireysel yenilikçilikleri ile alt boyutlardaki davranış düzeylerinin mesleki kıdem değişkeni ile arasındaki ilişkiler gösterilmektedir.

Tablo 6*Mesleki Kıdem Durumu Bakımından Dönüşümcü Liderlik ve Bireysel Yenilikçilik Farklılıkları*

Araştırma Değişkeni	Düzyey	Mesleki Kıdem	N	Sıra Ortalaması	H	Sd	p
Dönüşümcü Liderlik	İlham Verici Motivasyon	6-10 yıl	2	23,25	1,691	3	0,639
		11-15 yıl	10	28,4			
		16-20 yıl	16	36,38			
		21 ve üzeri	38	34,17			
	İdeal Etki	6-10 yıl	2	22,5	1,34	3	0,72
		11-15 yıl	10	36,05			
		16-20 yıl	16	36,22			
		21 ve üzeri	38	32,26			
	Bireysel İlgi	6-10 yıl	2	28,75	2,585	3	0,46
		11-15 yıl	10	42,2			
		16-20 yıl	16	31,13			
		21 ve üzeri	38	32,46			
Zihinsel Teşvik	6-10 yıl	2	27,75	1,541	3	0,673	
	11-15 yıl	10	40,15				
	16-20 yıl	16	32,47				
	21 ve üzeri	38	32,49				
Dönüşümcü Liderlik	6-10 yıl	2	27	0,854	3	0,837	
	11-15 yıl	10	37,85				
	16-20 yıl	16	33,94				
	21 ve üzeri	38	32,51				
Bireysel Yenilikçilik	Fikir Önderliği	6-10 yıl	2	22,5	3,562	3	0,313
		11-15 yıl	10	35,4			
		16-20 yıl	16	40,13			
		21 ve üzeri	38	30,79			
	Değişime Direnç	6-10 yıl	2	33,5	3,178	3	0,365
		11-15 yıl	10	42,9			
		16-20 yıl	16	29,5			
		21 ve üzeri	38	32,71			
	Deneyime Açıklık	6-10 yıl	2	24,75	2,824	3	0,419
		11-15 yıl	10	42,3			
		16-20 yıl	16	32,28			
		21 ve üzeri	38	32,16			
Risk Alma	6-10 yıl	2	55,25	3,519	3	0,318	
	11-15 yıl	10	35,4				
	16-20 yıl	16	29,34				
	21 ve üzeri	38	33,61				
Bireysel Yenilikçilik	6-10 yıl	2	29,5	2,247	3	0,523	
	11-15 yıl	10	41,8				
	16-20 yıl	16	32,22				
	21 ve üzeri	38	32,07				

Tablo 6'ya bakıldığında, mesleki kıdem durumuna göre okul müdürlerinin bireysel yenilikçilik ve dönüşümcü liderlik davranışlarının ölçeklerin geneli ve alt boyutlarında istatistiksel olarak farklılaşmadığı görülmüştür ($p>0,05$).

Aşağıda yer alan Tablo 7'de, Kruskal Wallis H testi sonucuna göre, okul müdürlerinin algıladıkları dönüşümcü liderlik ve bireysel yenilikçilikleri ile alt boyutlardaki davranış düzeylerinin toplam yöneticilik süreleri arasındaki ilişkiler gösterilmektedir.

Tablo 7

Toplam Yöneticilik Süresi Bakımından Dönüşümcü Liderlik ve Bireysel Yenilikçilik Farklılıkları

Araştırma Değişkeni	Düzyey	Toplam Yöneticilik Süresi	N	Sıra Ortalaması	H	Sd	p
Dönüşümcü Liderlik	İlham Verici Motivasyon	1-5 yıl	9	30,44	3,26	4	0,515
		6-10 yıl	15	36,87			
		11-15 yıl	17	33,03			
		16-20 yıl	14	27,5			
		21 ve üzeri	11	39,77			
	İdeal Etki	1-5 yıl	9	37,28	2,85	4	0,583
		6-10 yıl	15	32,07			
		11-15 yıl	17	34,94			
		16-20 yıl	14	27,07			
		21 ve üzeri	11	38,32			
	Bireysel İlgi	1-5 yıl	9	37,22	4,58	4	0,333
		6-10 yıl	15	37,07			
		11-15 yıl	17	27,97			
		16-20 yıl	14	28,71			
		21 ve üzeri	11	40,23			
	Zihinsel Teşvik	1-5 yıl	9	38	3,85	4	0,427
		6-10 yıl	15	36,37			
		11-15 yıl	17	30,41			
		16-20 yıl	14	26,93			
		21 ve üzeri	11	39,05			
Dönüşümcü Liderlik	1-5 yıl	9	36,44	3,988	4	0,408	
	6-10 yıl	15	35,87				
	11-15 yıl	17	31,47				
	16-20 yıl	14	26,25				
	21 ve üzeri	11	40,23				

Tablo 7 devamı

Araştırma Değişkeni	Düzyey	Toplam Yöneticilik Süresi	N	Sıra Ortalaması	H	Sd	p
Bireysel Yenilikçilik	Fikir Önderliği	1-5 yıl	9	38,61	2,499	4	0,645
		6-10 yıl	15	35,1			
		11-15 yıl	17	35,03			
		16-20 yıl	14	27,14			
		21 ve üzeri	11	32,86			
	Değişime Direnç	1-5 yıl	9	30,06	7,598	4	0,107
		6-10 yıl	15	45,13			
		11-15 yıl	17	30,12			
		16-20 yıl	14	27,86			
		21 ve üzeri	11	32,86			
	Deneyime Açıklık	1-5 yıl	9	37,83	2,563	4	0,633
		6-10 yıl	15	34,13			
		11-15 yıl	17	29,29			
		16-20 yıl	14	30,75			
		21 ve üzeri	11	39,09			
	Risk Alma	1-5 yıl	9	29,06	6,499	4	0,165
		6-10 yıl	15	35,47			
		11-15 yıl	17	26,82			
		16-20 yıl	14	33,71			
		21 ve üzeri	11	44,5			
Bireysel Yenilikçilik	1-5 yıl	9	35,44	4,267	4	0,371	
	6-10 yıl	15	38,1				
	11-15 yıl	17	28,76				
	16-20 yıl	14	28,14				
	21 ve üzeri	11	39,77				

Tablo 7 incelendiğinde, toplam yöneticilik süresi bakımından, okul müdürlerinin algıladıkları dönüşümcü liderlik ve bireysel yenilikçilik düzeyleri ve alt boyutlar bakımından algı düzeyleri karşılaştırıldığında, toplam yöneticilik süresi ile bireysel yenilikçilik düzeyleri ve dönüşümcü liderliklerinin ve alt boyutlarının istatistiksel olarak farklılaşmadığı görülmüştür ($p>0,05$).

Aşağıda yer alan Tablo 8’de, Kruskal Wallis H testi sonucuna göre, okul müdürlerinin algıladıkları dönüşümcü liderlik ve bireysel yenilikçilikleri ile alt boyutlardaki davranış düzeylerinin okuldaki yöneticilik süreleri arasındaki ilişkiler gösterilmektedir.

Tablo 8

Okuldaki Yöneticilik Süresi Bakımından Dönüşümcü Liderlik ve Bireysel Yenilikçilik Farklılıkları

Araştırma Değişkeni	Düzye	Okuldaki Yöneticilik Süresi	N	Sıra Ortalaması	H	Sd	p	
Dönüşümcü Liderlik	İlham Verici Motivasyon	1 yıldan az	19	30,47	4,588	3	0,205	
		1-4 yıl	21	37,5				
		5-8 yıl	24	34,4				
		9 yıl ve üzeri	2	9,5				
	İdeal Etki	1 yıldan az	19	32,32	3,929	3	0,269	
		1-4 yıl	21	37,55				
		5-8 yıl	24	32,79				
		9 yıl ve üzeri	2	10,75				
	Bireysel İlgi	1 yıldan az	19	35,29	5,642	3	0,13	
		1-4 yıl	21	35,69				
		5-8 yıl	24	32,71				
		9 yıl ve üzeri	2	3				
	Zihinsel Teşvik	1 yıldan az	19	34,97	7,779	3	0,051	
		1-4 yıl	21	39,21				
		5-8 yıl	24	29,83				
		9 yıl ve üzeri	2	3,5				
	Dönüşümcü Liderlik	1 yıldan az	19	32,39	3,409	3	0,333	
		1-4 yıl	21	37,02				
		5-8 yıl	24	31,13				
		9 yıl ve üzeri	2	5				
	Bireysel Yenilikçilik	Fikir Önderliği	1 yıldan az	19	24,61	14,13	3	,003*
			1-4 yıl	21	41,62			
			5-8 yıl	24	36,04			
			9 yıl ve üzeri	2	2,25			
Değişime Direnç		1 yıldan az	19	39,08	8,017	3	0,46	
		1-4 yıl	21	36,12				
		5-8 yıl	24	29,27				
		9 yıl ve üzeri	2	3,75				
Deneyime Açıklık		1 yıldan az	19	36,16	6,519	3	0,089	
		1-4 yıl	21	36,86				
		5-8 yıl	24	30,98				
		9 yıl ve üzeri	2	3,25				
Risk Alma		1 yıldan az	19	41,71	9,711	3	,021*	
		1-4 yıl	21	29,36				
		5-8 yıl	24	33,15				
		9 yıl ve üzeri	2	3,25				
Bireysel Yenilikçilik		1 yıldan az	19	33,5	3,308	3	0,347	
		1-4 yıl	21	36,05				
		5-8 yıl	24	31,19				
		9 yıl ve üzeri	2	3				

*p<0,05

Tablo 8'de yer alan okuldaki yöneticilik süresi bakımından dönüşümcü liderlik ve bireysel yenilikçilik düzeylerini karşılaştırmak için yapılan Kruskal Wallis H testi sonuçları incelendiğinde, okuldaki yöneticilik süresine göre dönüşümcü liderlik alt boyutlarında istatistiksel olarak farklılaşma olmadığı görülmüştür

($p>0,05$). Bireysel yenilikçilik alt boyutlarında ise fikir önderliği ve risk alma boyutlarında farklılık tespit edilmiştir ($p<0,05$). Fikir önderliği açısından en yüksek puana sahip bireyler 1-4 yıl arasında bulunduğu okulda yöneticilik süresi olanlardır. Sonrasında 36, 04 puanla 5-8 yıl bulunduğu okulda yöneticilik süresi olanlar yer almaktadır. Ardından bulunduğu okulda yöneticiliği 24,61 puanla 1 yıldan az yapanlar ile 2,25 olmak üzere en düşük puanla 9 yıl ve üzeri aynı okulda yöneticilik yapanlar izlemektedir. Risk alma boyutunda ise okulda 1 yıldan az yöneticilik yapanların 41,71 puanla diğerlerine göre daha fazla risk almaya açık olduğu ve bunu 33,15 puanla 5-8 yıl arasında olanların, sonra 29,36 puanla 1-4 yıl arasında görev yapanların ve en düşük olarak 3, 25 puanla 9 yıl üzeri görev yapanların izlediği görülmektedir. Diğer taraftan okuldaki yöneticilik süresinin dönüşümcü liderlik ve bireysel yenilikçiliğin toplam boyutlarıyla olan ilişkisi incelendiğinde, istatistiksel açıdan anlamlı bir farklılık olmadığı görülmektedir.

Tablo 9’da, Kruskal Wallis H testi sonucuna göre, okul müdürlerinin algıladıkları dönüşümcü liderlik ve bireysel yenilikçilikleri ile alt boyutlardaki davranış düzeylerinin, sendika ya da sosyal kuruluşlara üyelik durumlarıyla arasındaki ilişkiler gösterilmektedir.

Tablo 9

Üyelik Durumu Bakımından Dönüşümcü Liderlik ve Bireysel Yenilikçilik Farklılıkları

Araştırma Değişkeni	Düzyey	Sendika/Kuruluş Üyelik Durumu	N	Sıra Ortalaması	H	Sd	p
Dönüşümcü Liderlik	İlham Verici Motivasyon	Sendika/kuruluş üyeliğim yok	8	48,31	6,429	4	0,169
		Sendika/kuruluş 1 üyeliğim var	38	32,70			
		Sendika/kuruluş 2 üyeliğim var	11	31,86			
		Sendika/kuruluş 3 üyeliğim var	6	26,08			
		Sendika/kuruluş 4 + üyeliğim var	3	25,00			
	İdeal Etki	Sendika/kuruluş üyeliğim yok	8	48,44	7,311	4	0,12
		Sendika/kuruluş 1 üyeliğim var	38	33,09			
		Sendika/kuruluş 2 üyeliğim var	11	31,73			
		Sendika/kuruluş 3 üyeliğim var	6	23,08			
		Sendika/kuruluş 4 + üyeliğim var	3	26,17			
	Bireysel İlgi	Sendika/kuruluş üyeliğim yok	8	47,19	9,21	4	0,056
		Sendika/kuruluş 1 üyeliğim var	38	34,71			
		Sendika/kuruluş 2 üyeliğim var	11	28,05			
		Sendika/kuruluş 3 üyeliğim var	6	18,00			
		Sendika/kuruluş 4 + üyeliğim var	3	32,67			
	Zihinsel Teşvik	Sendika/kuruluş üyeliğim yok	8	39,31	2,763	4	0,598
		Sendika/kuruluş 1 üyeliğim var	38	34,58			
		Sendika/kuruluş 2 üyeliğim var	11	30,00			
		Sendika/kuruluş 3 üyeliğim var	6	24,00			
		Sendika/kuruluş 4 + üyeliğim var	3	36,17			
Dönüşümcü Liderlik	Sendika/kuruluş üyeliğim yok	8	47,63	6,371	4	0,173	
	Sendika/kuruluş 1 üyeliğim var	38	33,21				
	Sendika/kuruluş 2 üyeliğim var	11	30,77				
	Sendika/kuruluş 3 üyeliğim var	6	23,33				
	Sendika/kuruluş 4 + üyeliğim var	3	29,83				

Tablo 9 devamı

Araştırma Değişkeni	Düzyey	Sendika/Kuruluş Üyelik Durumu	N	Sıra Ortalaması	H	Sd	p
Bireysel Yenilikçilik	Fikir Önderliği	Sendika/kuruluş üyeliğim yok	8	50,25	7,49	4	0,112
		Sendika/kuruluş 1 üyeliğim var	38	31,2			
		Sendika/kuruluş 2 üyeliğim var	11	33,05			
		Sendika/kuruluş 3 üyeliğim var	6	29,58			
		Sendika/kuruluş 4 + üyeliğim var	3	27,5			
	Değişime Direnç	Sendika/kuruluş üyeliğim yok	8	38,5	1,942	4	0,746
		Sendika/kuruluş 1 üyeliğim var	38	32,58			
		Sendika/kuruluş 2 üyeliğim var	11	30,41			
		Sendika/kuruluş 3 üyeliğim var	6	40,67			
		Sendika/kuruluş 4 + üyeliğim var	3	28,83			
	Deneyime Açıklık	Sendika/kuruluş üyeliğim yok	8	40,19	2,19	4	0,701
		Sendika/kuruluş 1 üyeliğim var	38	33,5			
		Sendika/kuruluş 2 üyeliğim var	11	28,68			
		Sendika/kuruluş 3 üyeliğim var	6	36,58			
		Sendika/kuruluş 4 + üyeliğim var	3	27,17			
	Risk Alma	Sendika/kuruluş üyeliğim yok	8	37,31	1,799	4	0,773
		Sendika/kuruluş 1 üyeliğim var	38	33,14			
		Sendika/kuruluş 2 üyeliğim var	11	28,09			
		Sendika/kuruluş 3 üyeliğim var	6	38,25			
		Sendika/kuruluş 4 + üyeliğim var	3	38,17			
Bireysel Yenilikçilik	Sendika/kuruluş üyeliğim yok	8	44,38	6,903	4	0,141	
	Sendika/kuruluş 1 üyeliğim var	38	32,36				
	Sendika/kuruluş 2 üyeliğim var	11	27,05				
	Sendika/kuruluş 3 üyeliğim var	6	44,00				
	Sendika/kuruluş 4 + üyeliğim var	3	21,67				

Tablo 9'da yer alan bulgular incelendiğinde ve üyelik durumu bakımından dönüşümcü liderlik ile bireysel yenilikçilik düzeyleri karşılaştırıldığında, yöneticilerin sendika ya da kuruluş üyelikleri durumuna göre; bireysel yenilikçilik düzeyleri ve dönüşümcü liderliklerinin ve alt boyutlardaki düzeylerinin, istatistiksel olarak farklılaşma göstermediği görülmüştür ($p>0,05$).

Tablo 10, Spearman Rho korelasyon analizine göre, okul müdürlerinin dönüşümcü liderlik düzeyleri ile bireysel yenilikçilikleri arasındaki ilişki gösterilmektedir.

Tablo 10

Dönüşümcü Liderlik ve Bireysel Yenilikçilik Arasındaki İlişki

	Bireysel Yenilikçilik	Değişime Direnç	Fikir Önderliği	Deneyime Açıklık	Risk Alma
Dönüşümcü Liderlik	,619**	,383**	,640**	,685**	,395**
İlham Verici Motivasyon	,547**	,325**	,595**	,587**	,350**
İdeal Etki	,530**	,324**	,610**	,611**	,230
Bireysel İlgi	,530**	,345**	,486**	,553**	,439**
Zihinsel Teşvik	,585**	,352**	,557**	,711**	,394**

$p \leq 0,05$ ** $p \leq 0,01$

Tablo 10'da dönüşümcü liderlik ve bireysel yenilikçilik düzeyleri arasındaki ilişkiyi incelemek için yapılan korelasyon analizi sonucunda, boyutların birbiri ile olan ilişkileri, pozitif yönlü ve anlamlı ($p \leq 0,05$) olarak

bulunmuştur. Tablo 10 incelendiğinde, okul müdürlerinin algılarına göre, dönüşümcü liderlikleri toplam boyutlarıyla bireysel yenilikçiliğin toplam boyutları arasında, *pozitif yönde ve orta düzeyde, anlamlı korelasyonel bir ilişki* olduğu görülmektedir ($p \leq 0.05$ ** $r = .625^{**}$). Dönüşümcü liderliğin toplam boyutlarıyla bireysel yenilikçiliğin değişime direnç, fikir önderliği, deneyime açıklık ve risk alma boyutlarıyla orta düzeyde pozitif ve anlamlı bir ilişki olduğunu söylemek mümkündür. Diğer taraftan bireysel yenilikçiliğin toplam boyutlarıyla dönüşümcü liderliğin tüm boyutları; ilham verici motivasyon, ideal etki, bireysel ilgi ve zihinsel teşvik arasında yine orta düzeyde, pozitif ve anlamlı ilişkiler tespit edilmiştir. Bununla birlikte dönüşümcü liderliğin *zihinsel teşvik boyutu ile bireysel yenilikçiliğin deneyime açıklık boyutları* arasında ise yüksek düzeyde, pozitif ve anlamlı korelasyonel ilişki bulunmuştur ($p \leq 0.05$ ** $r = .711^{**}$). Tablo 10'a göre sadece dönüşümcü liderliğin ideal etki boyutuyla bireysel yenilikçiliğin risk alma boyutu arasında istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki olmadığı görülmektedir ($p \geq 0.05$ $r = .230$). Ancak tabloda görüldüğü üzere dönüşümcü liderliğin diğer alt boyutları ile bireysel yenilikçiliğin diğer alt boyutları arasında, pozitif yönlü ve anlamlı, korelasyonel bir ilişki olduğunu söylemek mümkündür. Dolayısıyla okul müdürlerinin dönüşümcü liderlik düzeyleri arttıkça bireysel yenilikçilik düzeylerinin de artmakta olduğu söylenebilir.

4. TARTIŞMA ve SONUÇ

Araştırmadan elde edilen sonuçlara göre, okul yöneticilerinin çoğunluğunun erkek yöneticilerden oluştuğu, %57,6 oranında yüksek bir yüzdeyle çoğunluğun sendika üyeliğinin bulunduğu ayrıca eğitim düzeyinin lisans düzeyinde eğitim alanlara oranla, lisansüstü düzeyde olanların daha fazla olduğu görülmüştür. Burada okul yöneticiliği atama kriterlerinde, en az yüksek lisans eğitimi almanın yönetici atamalarda puan getirmesinin etkisi olduğu söylenebilir. Günümüz okul yöneticilerinin, eğitim liderliği konusunda eğitim almalarının, lisansüstü eğitim mezunu yönetici sayısının artmasını sağladığı görülmektedir. Aynı zamanda okul müdürlerinin aldığı eğitimlerin, onların dönüşümcü liderlik ve bireysel yenilikçilik algılarını, olumlu yönde geliştirdiği söylenebilir.

İlk ve ortaokul müdürlerinin dönüşümcü liderlik düzeylerinin tüm alt boyutlarda yüksek düzeyde olduğu tespit edilmiştir. İlk ve ortaokul müdürlerinin bireysel yenilikçiliğin değişime direnç boyutunda en yüksek puanları aldıkları ve en düşük puanların da risk alma boyutunda olduğu ortaya çıkmıştır. Buna göre, ilk ve ortaokul yöneticilerinin değişime direnç gösterme düzeyleri yüksek olduğundan, yeniliğe karşı ön yargılı oldukları anlaşılmaktadır. Diğer taraftan bireysel yenilikçilik boyutlarından *risk alma* davranışlarının diğer boyutlar göre düşük düzeyde oldukları söylenebilir. Okul yöneticilerinin risk almaktan çekindiklerini belirtmek mümkündür. Okul müdürlerinin risk almaktan kaçınmaları, bu araştırmada dikkati çeken önemli bir sonuç olmuştur. Bu husus yakından incelendiğinde, okul müdürlerinin sorumluluklarının fazla olması, yönetmeliklerin bağlayıcılığı, okulun paydaşlarından yeterli desteği görememeleri gibi sebeplerin, müdürlerin risk almaktan kaçınmalarına neden olabileceğini söylemek mümkündür. Yılmaz ve Altınok (2009) çalışmalarında, bireylerin yalnız kalmalarının sorumluluk almaktan kaçınmalarına sebep olabileceğini, bu durumda okul yöneticisi böyle bir özelliğe sahip değilse istenilen becerileri de gösteremeyeceğini belirtir. Buradan yola çıkıldığında, okul yöneticilerinin risk almalarının, zor olacağı söylenebilir.

Bireysel yenilikçiliğe ilişkin alınan toplam puana göre ilk ve ortaokul müdürlerinin çoğunlukla öncü davranışlar sergiledikleri söylenebilir. Kılıçer ve Odabaşı (2010), öncüler, topluma yeniliğe dair fikir veren ve yön gösteren bireyler olarak niteler. Öztürk (2015), ilköğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin bireysel yenilikçilik düzeylerini incelemiş, ilköğretim okulu öğretmenlerinin orta düzeyde yenilikçi olduklarını bulmuştur. Kılıçer (2011), Bilgisayar ve Öğretim Teknolojileri Eğitimi (BÖTE) bölümü öğretmen adaylarının yenilikçilik profillerinin ve yenilikçiliğin önünde engel olarak algıladıkları durumların belirlenmesine yönelik araştırmasında, BÖTE bölümü öğretmen adaylarının çoğunlukla üçte ikisinin yüksek ve orta düzeyde yenilikçi olduklarını, üçte birinin düşük düzeyde olduğunu, %88,60'ının da iyi düzeyde yenilikçi olduğunu tespit etmiştir. Cinsiyet, eğitim, yaş, mesleki kıdem, toplam yöneticilik süresi ve üyelik değişkenleri ile dönüşümcü liderlik ve bireysel yenilikçilik düzeylerini karşılaştırmak için yapılan analiz sonuçlarına göre; okul müdürlerinin bireysel yenilikçilik düzeyleri ve dönüşümcü liderlik alt boyutlarında

istatistiksel olarak anlamlı bir farklılaşma olmadığı ortaya çıkmıştır. Benzer şekilde, Yenice ve Yavaşoğlu (2018), Fen bilgisi öğretmen adaylarının bireysel yenilikçilik düzeyleri ile bireysel yaratıcılıkları arasındaki ilişkiyi inceledikleri araştırmada, Fen bilgisi öğretmen adaylarının bireysel yenilikçilik düzeylerinin cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir farklılık göstermediğini tespit edilmişlerdir.

Ayrıca okuldaki yöneticilik süresiyle de dönüşümcü liderlik alt boyutları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık olmadığı görülmüştür. Ancak okuldaki yöneticilik süresi ile bireysel yenilikçilik alt boyutlarından fikir önderliği ve risk alma boyutlarıyla arasında anlamlı düzeyde farklılık tespit edilmiştir. 1-4 yıl arasında buldukları okulda yöneticilik yapanların fikir önderliğine ilişkin algıları yüksek düzeydeyken 5-8 yıl bulunduğu okulda yöneticilik yapanların algısı daha düşüktür. Bulduğu okulda 1 yıldan az yapanlar ile 9 yıl ve üzeri aynı okulda yöneticilik yapanların ise fikir önderliği algıları en düşük düzeydedir. Buna göre aynı okulda uzun süre çalışmanın fikir önderliğini olumsuz olarak etkilediği söylenebilir. Aynı okulda ilk yıllarda, fikir önderliğine daha açık oldukları söylenebilir. Risk alma boyutunda ise bulunduğu okulda 1 yıldan az süre yöneticilik yapanların diğerlerine göre daha fazla risk almaya açık olduğu ve bunu 5-8 yıl, 1-4 yıl ve 9 yıl üzeri görev yapanların izlediği görülmektedir. İlk yıllarda risk alma konusunda okul yöneticilerinin daha istekli olduğu ancak uzun yıllar çalışanların risk alma konusunda çekingenlik gösterdikleri söylenebilir. Yenilikçilik Öztürk (2015) çalışmasında, yenilikçilikten alınan toplam puanın ve alt boyutlara verilen puanların toplam puanların, cinsiyete ve yaşa göre farklılaşmadığını; öğrenim durumuna göre, değişime direnç alt boyutunda anlamlı bir farklılık olduğunu bulmuştur. Başaran ve Keleş (2015), öğretmenlerin yenilikçilik düzeylerini ve bu düzeylerin çeşitli değişkenlere göre farklılaşıp farklılaşmadığını araştırmıştır. Araştırmanın sonucunda öğretmenlerin ortalama bir yenilikçilik düzeyine sahip oldukları ve bu düzeyin cinsiyet, mesleki tecrübe, çalışılan kurum ve yerleşim yeri değişkenlerine göre sadece öğretmenlerin çalıştığı yerleşim yeri değişkenine göre farklılaştığı sonucuna varılmıştır.

Okul müdürlerinin dönüşümcü liderlikleriyle ve bireysel yenilikçilik düzeyleri arasındaki ilişkileri incelemek için yapılan korelasyon analizi sonucunda, alt boyutlarda pozitif yönlü ve anlamlı ($p \leq 0.01$) ilişkiler olduğu tespit edilmiştir. Buna göre okul müdürlerinin dönüşümcü liderliklerine ilişkin sahip oldukları her özelliğin, bireysel yenilikçiliğe ait özellikleriyle olumlu yönde ilişkisi olduğunu söylemek mümkündür. Diğer bir ifadeyle bireysel yenilikçi olan okul müdürlerinin aynı zamanda ilham verici motivasyona, ideal etkiye, fikir önderliğine ve zihinsel teşvik özelliklerine sahip olduklarını söylemek mümkündür. Akgün ve Yıldız'ın (2019), çalışmasında, dönüşümcü liderliğin ilham verici motivasyon alt boyutu ile bireysel yenilikçiliğin değişime direnç, fikir önderliği, deneyime açıklık, risk alma alt boyutları puanlarıyla yenilikçilik toplam puanı arasında pozitif yönlü anlamlı; dönüşümcü liderlik alt boyutlarından ideal etki, bireysel ilgi ve entelektüel uyarım ile bireysel yenilikçilik değişime direnç, fikir önderliği, deneyime açıklık, risk alma alt boyutları ve yenilikçilik toplam puanları arasında pozitif yönlü anlamlı ilişkiler olduğu bulunmuştur. Bu çalışmayı destekleyen bulgulardır. Şahin (2016), yaptığı çalışmada öğretmen adaylarının bilişim teknolojileri kabul düzeyleri ile bireysel yenilikçilik düzeyleri arasındaki ilişkiyi incelemiştir. Araştırma sonucunda öğretmen adaylarının bilişim teknolojileri kabul düzeyleri ile bireysel yenilikçilik düzeyleri arasında pozitif orta düzeyde anlamlı ilişki olduğu bulgusuna ulaşılmıştır. Elde ettiği sonuç, Bulguların, bu araştırmanın sonucuyla benzer yöndedir. Bitkin (2012), Güneydoğu Anadolu Bölgesi Üniversitelerinin Eğitim Fakültelerinde okuyan öğretmen adaylarının bireysel yenilikçilik düzeyleri ile bilgi edinme becerileri (bilgi okuryazarlık düzeyleri) arasındaki ilişkiyi araştırdığı çalışmanın sonucunda, bireysel yenilikçilik düzeyi yüksek olan öğretmen adaylarının, bilgi okuryazarlık becerilerinin de başarılı düzeyde olduğunu tespit etmiştir. İlgili araştırmalarda bulunan tespitler, bu çalışmanın ortaya koyduğu bulguları desteklerken dönüşümcü liderlerin aynı zamanda bireysel yenilikçi olduklarını da göstermektedir denilebilir. Mungal ve Sorenson (2020), dönüşümcü liderlerin vizyonerliğine vurgu yapmışlardır. Bu yönüyle dönüşümcü liderlerin bireysel yenilikçilikle ilişkili bir yönünün ortaya çıktığını söylemek mümkündür. Cemaloğlu ve Duran (2021), etkili liderlerin, ortak vizyon ve misyon oluşturup uygulayabilen liderler olarak fark yaratan liderler olduklarını belirtmişlerdir. Ayrıca süreklilik temelinde,

personelin mesleki gelişimine fırsat sağlayan liderleri de fark yaratan etkili birer lider olarak açıklarlar. Bu açıdan bireysel yenilikçi liderlerin fark yaratan lider olduklarını söylemek mümkündür. Dönüşümcü müdürlerin vizyonerliği ile bireysel yenilikçi müdürlerin bu yönlerinin birbirini tamamladıkları ifade edilebilir.

Sonuç olarak ülkelerin gelişmesi, ilerlemesi ve geleceklerinin şekillenmesinde önemli bir rolü bulunan eğitim sistemlerini oluşturan kurumların başında kuşkusuz okullar gelmektedir (Ertürk & Nartgün, 2019). Okulların, toplumun gelişmesi ve çağdaş uygarlık düzeyine ulaşması gibi görevleri vardır. Bu görevin yerine getirilmesi, okulların etkin ve verimli yönetilmesi, öğretmenlerin, öğrencilerin ve iyi yetişmiş nesillerin başarısı ile mümkün olabilir. Bu gerçek, en önemli ve stratejik noktada bulunan okul yöneticilerinin resmi görevlerini yerine getirmelerinin yanı sıra liderlik vasıflarına sahip olmalarını da gerektirmektedir (Ertürk, 2022). Bu anlamda dönüşümcü lider olarak okul yöneticilerin yenilikçi davranışlarının okula önemli katkılarının olacağı söylenebilir.

5. Öneriler

1. Aynı okulda uzun zaman görev yapan okul yöneticilerinin, bireysel yenilikçiliğin risk alma davranışı düzeyinde puanlarının düştüğü görülmüştür. Bu nedenle okul yöneticilerinin okulda çalışma süreleri yeniden düzenlenmeli ve yerleri periyodik olarak değiştirilmelidir. Bu konuda bulunduğu okulda risk alarak fark yaratan ve yeniliğe öncü olan yöneticilerin ödüllendirilmeleri sağlanmalı ve yeni bir okulu geliştirmelerine fırsat verilmelidir.
2. Okul müdürleri, kendilerini dönüşümcü lider olarak ifade etmişlerdir. Ancak gerçek anlamda okulların dönüşümü için müdürlerin liderlik hakkında yeterince bilgi sahibi olmaları, kendilerini geliştirmeleri gerekmektedir. Astlarına da böylece katkı sağlayabilirler. Yöneticilerin daha dönüşümcü bir lider olmaları için ortak vizyoner hedefler oluşturarak, kararlı bir şekilde personeli geliştirmeye odaklı davranmalarını gerekli kılmaktadır.
3. Bireysel yenilikçilik düzeyinde öncü davranıştan öteye gidebilmeleri önemlidir ve bunun için okul müdürlerinin bireysel yenilikçilik ve bunun kendilerine ve kuruma olacak katkıları hakkında kendilerini geliştirmeleri; yeniliklere daha açık olmaları, yeni fikirler karşısında ön yargılı olmamaları ve risk almaktan çekinmemeleri gerekmektedir. Farklı fikirleri bir zenginlik olarak algılamaları gerekir. Bu konuda Bakanlığın okul yöneticilerine daha rahat bir çalışma alanı açması, yönetmelikle düzenlenmelidir. Okul yöneticilerinin risk almaktan çekinmelerindeki sebepler sorgulanmalı ve bunların giderilmesi için yasal olarak önlemler alınmalıdır.
4. Okul yöneticisinin dönüşümü liderlik özelliği ne kadar gelişmişse bireysel yenilikçilik düzeyi de aynı yönde olumlu olarak gelişeceği için, okul yöneticilerinin bu özelliklerini geliştirebilmelerine yönelik kendilerine katkı sağlayabilecekleri fırsatlar verilmelidir. Bu açıdan yönetici eğitimlerine bu iki konu dahil edilmelidir.

Kaynakça

- Akça, F., & Şakar, Z., (2017). Öğretmen adaylarının bireysel yenilikçilik düzeylerinin incelenmesi, Pegem, doi: 10.14527/9786053188407. 29, 452-462.
- Aksel, N. (2016). Ortaokul müdürlerinin dönüşümcü liderlik davranışları ile öğretmenlerin motivasyonu arasındaki ilişki (Samsun ili örneği) [Yüksek Lisans Tezi]. Ondokuz Mayıs Üniversitesi.
- Aslan, H., & Kesik, F. (2018). Lise öğretmenlerinin bireysel yenilikçilik özelliklerinin çeşitli değişkenlere göre incelenmesi. *Journal of Human Sciences*, 15(4), 2215-2228. doi:10.14687/jhs.v15i4.5409.
- Avcı, Ö. (2018). Transformational leadership and teaching assistants' self-efficacies. *Journal of Theoretical Educational Science*, 11(3), 359-382.
- Bass, M., B. & Avolio, J., B. (1994). *Improving organizational effectiveness through transformational leadership*. Sage Publications International Educational Publisher.
- Başaran, S., & Keleş, S. (2015) Yenilikçi kimdir? Öğretmenlerin yenilikçilik düzeylerinin incelenmesi. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 30 (4), 106-118.
- Bitkin, A. (2012). Öğretmen adaylarının bireysel yenilikçilik düzeyleri ile bilgi edinme becerileri arasındaki ilişki [Yüksek lisans tezi]. Harran Üniversitesi.
- Büyüköztürk, Ş., Çakmak, Kılıç, E., Akgün, E., Ö., Karadeniz, Ş., & Demirel, F. (2013). *Bilimsel araştırma yöntemleri*, Pegem Akademi.
- Can, A. (2019). *SPSS ile bilimsel araştırma sürecinde nicel veri analizi*. Pegem Akademi.
- Cemaloğlu, N. & Duran, A. (2021). *Fark yaratan okul müdürleri (3. baskı)*. Pegem Akademi.
- Çelik, V. (1998). Eğitimde dönüşümcü liderlik. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 6, 423-442.
- Çelik, G. (2021). Okul yöneticilerinin liderlik tarzları ile yenilikçilik ve risk alma davranışları arasındaki ilişkinin incelenmesi. *Recep Tayyip Erdoğan Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi (REFAD)*, 1(1), 29-41.
- Doğan, S. (2016). *Çağdaş liderlik yaklaşımları vizyoner liderlik-dönüşümcü liderlik-işlemci liderlik*. N., Güçlü (Ed.), Pegem Akademi.
- Eren, E. (1998). *Örgütsel davranış ve yönetim psikolojisi*. Beta Basım Yayın.
- Eraslan, L. (2006). Liderlikte post-modern bir paradigma: dönüşümcü liderlik. *Journal of Human Sciences*, 8(1). Retrieved from <https://www.j-humansciences.com/ojs/index.php/IJHS/article/view/168>
- Ertürk, R. (2019). Ethical leadership behaviors of school principals, trust perceptions of school teachers and organizational commitment in terms of various variables. *Inonu University Journal of the Faculty of Education*, 20(1), 119-135. <https://doi.org/10.17679/inuefd.389648>.

- Ertürk, R. & Sezgin Nartgün, Ş. (2019). The relationship between teacher perceptions of distributed leadership and schools as learning organizations. *International Journal of Contemporary Educational Research*, 6(2), 381-396. <https://doi.org/10.33200/ijcer.596918>
- Ertürk, R. (2022). Leader administrator: A qualitative analysis based on teacher opinions. *International Journal of Progressive Education (IJPE)*, 18(1), 266-284, doi: 10.29329/ijpe.2022.426.15.
- Ertürk, R., & Argon, T. (2021). Okul yöneticilerinin dönüştürücü liderlik özellikleri ve davranışları. *MSGSÜ Sosyal Bilimler Dergisi*, 1(23), 371-393. Retrieved from <https://dergipark.org.tr/tr/pub/msgsusbd/issue/69550/1108329>
- Göl, E. & Bülbül, T. (2012). İlköğretim okulu yöneticilerinin yenilik yönetimi yeterliklerine ilişkin öğretmen algıları. *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 8(2), 97-109. Retrieved from <https://dergipark.org.tr/en/pub/mersinefd/issue/17380/181511>.
- Göksal, G. Y. (2018). Okul yöneticilerinin dönüştürücü liderlik özelliklerini gösterme düzeylerine ilişkin öğretmen görüşleri (Aydın ili bozdoğan ilçesi örneği). [Yüksek Lisans Tezi]. Pamukkale Üniversitesi.
- Güçlü, N. & Şehitoğlu, E. T. (2010). Örgütsel değişim yönetimi. *Atatürk Üniversitesi Kazım Karabekir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 13, 240-254. Retrieved from <https://dergipark.org.tr/en/pub/ataunikkefd/issue/2774/37160>
- Karip, E. (1998). Dönüştürücü liderlik. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 16(16), 443 - 465.
- Kaya, K., Y. (1993). *Eğitim yönetimi kuram ve Türkiye'deki uygulama*. Bilim Yayınları.
- Kılıçer, K. (2011). *Bilgisayar ve öğretim teknolojileri eğitimi öğretmen adaylarının bireysel yenilikçilik profilleri* [Doktora Tezi]. Anadolu Üniversitesi.
- Kılıçer, K., & Odabaşı, H. F. (2010). Bireysel Yenilikçilik Ölçeği (BYÖ): Türkçeye uyarlama, geçerlik ve güvenilirlik çalışması. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 39, 150-164.
- Korucu, A., & Olpak, Y. (2015). Öğretmen adaylarının bireysel yenilikçilik özelliklerinin farklı değişkenler açısından incelenmesi. *Eğitim Teknolojisi Kuram ve Uygulama*, 5(1), 109-127. DOI: 10.17943/etku.83117
- Memişoğlu, S. P. & Yılmaz, Ö. (2019). Eğitim fakültesi öğretim elemanlarının lider ve liderlik ilişkin metaforik algıları. *The Journal of Academic Social Science Studies*, 75, 1-15.
- Öztürk, Z. (2015). *İlköğretim okulu öğretmenlerinin bireysel yenilikçilik düzeyleri ve bu düzeylere etki eden etmenlerin incelenmesi* [Yayınlanmamış yüksek lisans tezi]. Gaziantep Üniversitesi.
- Mungal, A. S., & Sorenson, R. D. (2020). *Steps to succes: what successful principals do everyday*, London: Rowman & Littlefield Publishers. Erişim adresi: Erişim tarihi: 30 Ocak 2023.
- Pearson, S., C. (2012). *The Transforming Leader New approaches to leadership for the twenty-first century*. Berrett-Koehler Publishers. San Francisco.

-
- Roehrich, G. (2004). Consumer innovativeness: Concepts and measurements. *Journal of Business Research*, 57(6), 671-77.
- Robbins, P. S., & Judge, A. T. (2012). *Örgütsel davranış*. (Çev. ed. İ., Erdem), Nobel Akademik Yayıncılık.
- Scott, S. G., & Bruce, R. A. (2017). Behavior: A path model of individual innovation in the workplace. *Academy of Management Journal*, 37(3), 580-607.
- Surry, D. W., & Brennan, J. P. (1998). Diffusion of instructional innovations: five important, unexplored questions. ERIC: <https://eric.ed.gov/?id=ED422892>
- Türkmen, Z. (2017). XX. yüzyıl Türkiyesinin değişim ve dönüşüm önderi Mareşal Gazi Mustafa Kemal Atatürk. *Türk Dünyası Araştırmaları*, 107(132), 107-132.
- Yenice, N., & Yavaşoğlu, N. (2018). Fen bilgisi öğretmen adaylarının bireysel yenilikçilik düzeyleri ile bireysel yaratıcılıkları arasındaki ilişkinin incelenmesi. *Eğitimde Kuram ve Uygulama*, 14(2), 107-128. doi:10.17244/eku.334590.
- Yıldız, E. (2019). *Okul yöneticilerinin dönüşümcü liderlik davranışlarının öğretmenlerin bireysel yenilikçilik algılarına etkisi* [Yüksek lisans tezi]. Bolu Abant İzzet Baysal Üniversitesi.
- Yılmaz, E. & Altınok, V. (2009). Okul yöneticilerinin yalnızlık ve yaşam doyum düzeylerinin incelenmesi. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 15(59), 451-469.
- Yılmaz, Ö. (2021). Eğitim & Ekonomi, S. Karabatak (Ed.), *Eğitimin kavramsal temelleri 2 multidisipliner bakış içinde* (ss. 179-194), Efe Akademi Yayınevi.

EXTENDED ABSTRACT

1. INTRODUCTION

There are studies on both transformational leadership and individual innovation. A study examining the relationship between these two concepts belongs to Akgün and Yıldız (2019). Unlike this study, they revealed that the transformational leadership behaviors of school administrators are a significant predictor of teachers' individual innovativeness perception, according to the perceptions of primary school teachers. They have obtained results from the research that there is a positive relationship. Apart from this, the subject of transformational leadership often attracts the attention of researchers as a leadership approach that is frequently discussed and its relationship with different subjects. Among the current studies dealing with transformational leadership, Aksel (2016) includes the relationship between the transformational leadership behaviors of school principals and the motivation of teachers, Göksal (2018) the transformational leadership behaviors of school administrators according to the perception of teachers working in primary, secondary and high schools; Avcı (2018) examined teaching assistants' self-efficacy and faculty members' perceptions of transformational leadership behaviors and the relationship between the two variables. It is possible to find similar studies on this subject. Regarding individual innovativeness, researchers such as Kılıçer (2011), Plant (2012), Öztürk (2015), Korucu and Olpak (2015) conducted a thesis on individual innovativeness. Kılıçer and Odabaşı (2010) adapted the Individual Innovation Scale (PII) into Turkish. Yenice and Yavaşoğlu (2018) wrote an article on the subject. Scott and Bruce (2017) developed and tested an individual innovative behavior model and examined the factors affecting individual innovativeness. However, unlike transformational leadership, the issue of individual innovation comes to the fore as an issue that needs to be emphasized more with the effect of the competitive environment in schools all over the world. No study has been found that deals with the relationship between transformational attitudes and individual innovativeness with the sample of school administrators. Therefore, in this respect, the study is considered important and it is thought that it will shed light on future research.

The aim of this research is to determine the views of primary school administrators on transformational leadership behaviors and individual innovativeness levels and to reveal the relationship between them. In order to achieve this aim, answers to the following questions were sought:

1. What are the views of primary and secondary school principals regarding their perceived transformational leadership behaviors and their individual innovativeness levels?
2. Do primary and secondary school principals' perceptions of transformational leadership behaviors and their views on individual innovation levels differ significantly according to their demographic characteristics (gender, age, professional seniority, education level, total length of management, duration of management at school, membership status)?
3. Is there a significant relationship between the transformational leadership behaviors perceived by primary and secondary school principals and their individual innovativeness levels?

2. METHOD

The research is in the quantitative research method. The research is designed in the relational survey model, which is one of the descriptive studies, and the survey model is a research approach that aims to describe a past or present situation with the way it occurs (Karasar, 2000). After examining the normality distribution of the data in the study, the appropriate nonparametric tests were applied using the SPSS 20 program. Quantitative data are included in the research.

In the universe of the research, n=72 school principals working in primary and secondary schools in Üsküdar district of Istanbul were included (Büyüköztürk, Çakmak, Akgün, Karadeniz, & Demirel, 2013: 85). Initially, it was thought that the number in the universe could be reached, and all schools were visited, and the scales were given by interviewing the school principals. Two school principals could not be reached because they

were not at the school, and 4 people did not want to participate. Therefore, the sample was taken. However, it is possible to say that almost the entire universe has been reached.

The scale consists of three parts. The first part includes the Personal Information Form, the second part includes the Transformational Leadership Scale, and the last part includes the Individual Innovation Scale.

Personal Information Form: In the "Personal Information Form", which was first developed by the researchers, there are questions about demographic and personal characteristics.

Transformational Leadership Scale (DLÖ): It includes questions about the behaviors of school principals as transformational leaders. Evaluation of the 5-point Likert-type Transformational Leadership Scale developed by Oran (2002); 1.00-1.80 "Very Low"; 1.81-2.60 "Low"; 2.61-3.40 "Medium"; 3.41- 4.20 "High"; 4.21-5.00 "Very High". Scale; It has four dimensions: Inspirational Motivation, Ideal Impact, Individual Interest, and Intellectual Stimulation. The validity and reliability of Oran's (2002) "Transformational Leadership Scale" were done by Keleş (2009). It was determined that the scale consisted of four factors. The reliability coefficients of the factors calculated with Cronbach Alpha were calculated as .94 in the inspirational motivation dimension, .91 in the ideal effect dimension, .68 in the individual attention dimension, .96 in the mental encouragement dimension and .87 in total. In this study, the Cronbach's alpha values of the dimensions in the scale were calculated as .88 in the inspirational motivation dimension, .74 in the ideal effect dimension, .92 in the individual attention dimension, .92 in the mental encouragement dimension and .96 in total. The scale is a 5-point Likert type scale that allows marking from 1 (I do not agree at all.) to 5 (I always agree.) for each item.

Individual innovativeness scale (CCO): H. Thomas Hurt, Katherine Joseph and Chester in 1977. It is a scale developed by D. Cook, the validity and reliability of which have been tested by many researchers on different samples, and it was adapted into Turkish by Kılıçer and Odabaşı (2010). The scale is a measurement tool that determines the innovativeness level of individuals and the categories they belong to, according to their own answers. Opinion leadership (OPS-BS) has 5 items, resistance to change (CLO-DD) has 8 items, openness to experience (CLO-DA) has 5 items, and risk taking (BYÖ-RA) consists of 20 items in 4 sub-dimensions, including 2 items. The scale is a five-point Likert scale. According to the scores obtained from the scale, individuals can be classified in terms of innovativeness. If the calculated score of the individuals is above 80, they are interpreted as "Innovative", between 69 and 80 as "Pioneer", between 57 and 68 as "Questionist", between 46 and 56 as "Skeptical", if below 46 as "Traditional". . In addition, according to the results obtained from the scale, the participants were categorized as "Traditional"=1, "Skeptical"=2, "Questioning"=3, "Pioneer"=4, and "Innovative"=5. In this study, the Cronbach's alpha values of the dimensions in the scale were calculated as .84 in the dimension of opinion leadership, .86 in the dimension of resistance to change, .70 in the dimension of openness to experience, .70 in the dimension of risk taking and .90 in total.

The data were analyzed with the SPSS.20 package program. In the study, the normality distribution of the data was examined, and since it was determined that the Shapiro-Wilk test statistic did not show the normal distribution ($p < 0.05$) and the skewness and kurtosis values were not between [-1;+1] values, the Mann-Whitney U test was used for independent sample groups. Kruskal-Wallis H test was used for the samples and Spearman Rho correlation analysis was used to determine the relationships. In cases where the data do not show normal distribution, correlation analysis from non-parametric tests is preferred (Can, 2019: 374).

3. FINDINGS, DISCUSSION AND RESULTS

According to the findings, it is seen that primary and secondary school principals get the highest scores from the dimension of resistance to change in the individual innovativeness scale and the lowest scores from the dimension of risk taking. When the average scores of primary and secondary school principals from the individual innovativeness scale are evaluated, they generally exhibit pioneering behaviors with a score of =78.18.

It is seen that primary and secondary school principals get very high scores from the transformational leadership scale in general and in all sub-dimensions. Considering the average score of school principals regarding their perception of their transformational leadership, it is seen that they get the highest score at the level of individual interest with 4.46 points. The lowest is 4.29, with their perceptions of the inspirational motivation dimension. It is seen that the mean scores of the transformational leadership sub-necks are close to each other.

According to the results of Mann Whitney U test, which was conducted to compare the levels of transformational leadership and individual innovativeness in terms of gender variable, by gender; it was observed that there was no statistical difference in individual innovativeness levels and transformational leadership sub-dimensions ($p>0.05$).

According to the results of the Mann Whitney U test, which was conducted to compare the levels of transformational leadership and individual innovativeness in terms of the educational status of the principals, in terms of the educational status of the principals; it was observed that there was no statistical difference in individual innovativeness levels and transformational leadership sub-dimensions ($p>0.05$).

According to the results of the Kruskal Wallis H test, which was conducted to compare the levels of transformational leadership and individual innovativeness in terms of age, according to age; it was observed that there was no statistical difference in individual innovativeness levels and transformational leadership sub-dimensions ($p>0.05$).

According to the results of the Kruskal Wallis H test, which was conducted to compare the transformational leadership and individual innovativeness levels in terms of professional seniority variable, according to professional seniority; it was observed that there was no statistical difference in individual innovativeness levels and transformational leadership sub-dimensions ($p>0.05$).

According to the results of the Kruskal Wallis H test, which was conducted to compare the levels of transformational leadership and individual innovativeness in terms of total managerial time, according to total managerial time; it was observed that there was no statistical difference in individual innovativeness levels and transformational leadership sub-dimensions ($p>0.05$).

According to the results of the Kruskal Wallis H test, which was conducted to compare the transformational leadership and individual innovativeness levels in terms of the duration of the administratorship at the school, according to the duration of the administratorship in the school; it was seen that there was no statistical difference in the transformational leadership sub-dimensions ($p>0.05$). In the individual innovativeness sub-dimensions, a difference was found in the dimensions of opinion leadership and risk taking.

According to the results of the Kruskal Wallis H test, which was conducted to compare the levels of transformational leadership and individual innovativeness in terms of membership, according to the membership status of the managers; it was seen that there was no statistical difference in individual innovativeness levels and transformational leadership sub-dimensions ($p>0.05$).

As a result of the correlation analysis performed to examine the relationship between transformational leadership and individual innovativeness levels, the relationships between the dimensions were found to be positive and significant ($p\leq 0.01$).

ARAŞTIRMANIN ETİK İZİNİ

Bu çalışmada “Yükseköğretim Kurumları Bilimsel Araştırma ve Yayın Etiği Yönergesi” kapsamında uyulması gerektiği belirtilen tüm kurallara uyulmuştur. Yönergenin ikinci bölümü olan “Bilimsel Araştırma ve Yayın Etiğine Aykırı Eylemler” başlığı altında belirtilen eylemlerden hiçbiri gerçekleştirilmemiştir.

Etik kurul izin bilgileri

Etik değerlendirmeyi yapan kurul adı: Bolu Abant İzzet Baysal Üniversitesi Sosyal Bilimlerde İnsan Araştırmaları Etik Kurulu

Etik değerlendirme kararının tarihi: 26.05.2020

Etik değerlendirme belgesi sayı numarası: 2020/122

ARAŞTIRMACILARIN KATKI ORANI

1. yazarın araştırmaya katkı oranı %50'dir.
2. yazarın araştırmaya katkı oranı %50'dir.

ÇATIŞMA BEYANI

Araştırmada herhangi bir kişi ya da kurum ile finansal ya da kişisel yönden bağlantı bulunmamaktadır. Araştırmada herhangi bir çıkar çatışması bulunmamaktadır.