

İlköğretim Okulu Yöneticilerinin Yenilik Yönetimi Yeterliklerine İlişkin Öğretmen Algıları*

Ezgi GÖL¹ & Tuncer BÜLBÜL²

Özet: Bu araştırmanın amacı, ilköğretim okul yöneticilerinin yenilik yönetimi yeterliklerine ilişkin öğretmen algılarını ortaya koymaktır. Araştırma verileri, 2010–2011 eğitim–öğretim yılında Kırklareli il merkezinde ve Lüleburgaz ilçesinde bulunan 68 resmi ilköğretim okulundan görev yapan 396 öğretmenden elde edilmiştir. Araştırmada veri toplama aracı olarak, Bülbül (2012a) tarafından geliştirilen ‘Okullarda Yenilik Yönetimi Ölçeği’ kullanılmıştır. Ölçeğin oluşturulan öğretmen formunun geçerlik ve güvenilirlik çalışmaları kapsamında doğrulayıcı faktör analizi yapılmıştır. Bu araştırmada elde edilen sonuçlar şöyledir: Araştırmaya katılan öğretmenlerin yöneticilerinin “Yenilik Yönetimi Yeterliği” ve alt boyutlarındaki yeterliklerine ilişkin algıları “Çok Katılıyorum” düzeyine karşılık gelmektedir. Öğretmenlerin yöneticilerin yenilik yönetimi yeterliklerine ilişkin algıları, yaşlarına göre farklılaşmaktadır; 20-35 yaş arası öğretmenler yöneticilerini yenilik yönetimi konusunda daha yeterli görmektedirler. Mesleki kıdem değişkeni dikkate alındığında, 21-30 yıl arası mesleki kıdeme sahip öğretmenler yöneticilerini tüm boyutlarda daha yeterli görmekte, yeniliği yönetme becerisine sahip yenilikçi liderler olarak algılamaktadırlar. Cinsiyet ve branş değişkenine göre öğretmen algıları arasında anlamlı bir fark bulunmamaktadır.

Anahar kelimeler: Yenilik, yenilik yönetimi, yenilikçi lider, okul yöneticisi

Abstract: *The Perceptions of the Teachers Regarding the Innovation Management Efficacies of the Primary School Administrators.* With this study, it was aimed to find out how the teachers that work at primary schools perceive the innovation management efficacies of the administrators in Kırklareli. The sample of the study composed of 396 teachers chosen from the 68 official primary schools randomly. In the study, “Innovation Management At Schools Scale” developed by Bülbül (2012a) was used as the data gathering tool. In the development stage of the scale, the confirmatory factor analysis was done and Cronbach-Alfa coefficients were calculated. The research results of this study are follows: The perceptions of the teachers about the administrators’ innovation management efficiencies and its sub-dimensions are the level of ‘I agree very much’. The perceptions of the teachers about the administrators’ innovation management efficiencies differentiates according to their ages; the teachers who are at the age of 20-35 think that their administrators are efficient in innovation management. The sex isn’t a variable that create a difference in innovation management perceptions. When the professional seniority variable is taken into consideration, the teachers have the professional seniority between 21 and 30 years think that their administrators have much more efficiency in all dimensions and perceive that they are innovative leaders have the innovation management efficacy. Perceptions of the teachers don’t differentiate according to their branches.

Key Words: Innovation, innovation management, innovative leader, school manager.

Giriş

Yenilikçilik insanlık tarihi kadar eski bir konudur. Herakleitos’un “Aynı suda iki kere yıkanmak imkânsızdır” diyerek belirttiği gibi içinde bulunulan ortam ve şartlar sürekli değişmektedir. Değişen şartlara ayak uydurmak konusunda yenilik önemli bir faktördür. Mevlana’nın “Yeni şeyler söylemek lazım cancağızım” demesi gibi sadece ürünlerde değil hizmetlerde, süreçlerde kısacası birçok farklı alanda ve türde yenilik yapmanın mümkün olduğu ve faydalı olabileceği söylenebilir (Çelikleş, 2008). Yenilik, yeni fikirler edinmekten daha öte bir şeydir: Fikirleri başarılı bir şekilde ortaya koyup takdim etmek ya da bir şeylerin yeni bir şekilde oluşmasını sağlamaktır. Fikirleri faydalı ve uygulanabilir ticari ürün ya da hizmetlere dönüştürmektir (Adair, 2008). Yenilik, birey tarafından yeni olarak algılanan bir fikir, uygulama veya nesnedir. Fikrin ilk kullanımdan veya bulunuşundan beri geçen süreye göre nesnel olarak yeni olarak algılanıp algılanmadığı önemsenmemektedir. Eğer bir fikir bireye yeni görünüyorsa, o bir yeniliktir (Rogers ve Shoemaker’dan aktaran Osborne ve Brown, 2005). Yenilik kadar ne anlama geldiği belirsiz kavram sayısı pek azdır. Bu kavramın özgün anlamı elbette “yeniyi yapmak” veya “yeni bir şey yapmak”tır. Ama sözcük bu anlamıyla bile belirsizdir (Barker, 2001).

*Bu makale, ilk yazarın 2012 yılında tamamladığı “İlköğretim Okulu Yöneticilerinin Yenilik Yönetimi Yeterliklerine İlişkin Öğretmen Algıları (Kırklareli İli Örneği)” başlıklı yüksek lisans tezine dayalı olarak hazırlanmıştır.

¹ İngilizce Öğretmeni, MEB Kırklareli Merkez Karahıdır İlköğretim Okulu

² Yrd. Doç. Dr. Trakya Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Eğitim Bilimleri Bölümü

İLKÖĞRETİM OKULU YÖNETİCİLERİNİN YENİLİK YÖNETİMİ YETERLİLİKLERİNE İLİŞKİN ÖĞRETMEN ALGILARI

Kuczarski (1996) yeniliği, işletmelere, mevcut zamanın ötesini görebilme ve bir vizyon oluşturma imkânı veren yaygın bir tutum şeklinde tanımlamıştır. Aynı zamanda yenilik, hissetme, duygusal bir durum ve mevcut zamanın ötesini görebilmeyi sağlayan değerler dizisidir (aktaran, Durna, 2002). Piyasanın değişen doğası, değişen ihtiyaçlar ve bilgi toplumunun gereklilikleri sürekli bir yeniliğe odaklanmaktadır. Yenilik, var olan ürünlerin ve süreçlerin geliştirilmesi ve yeni yöntemler bulunması ve eskilerinden vazgeçilmesi anlamına gelmektedir (Matthews, 2003). Osborne ve Brown'a göre (2005) yenilik, yeni bileşenlerin yeni bir bilgi, yeni bir örgüt ve/veya yeni yönetim veya süreçsel beceriler şeklinde kamu hizmetine sunulmasıdır. Damanpour (1987, s.676) yenilikçiliği, "çevreye uyum sürecini kolaylaştırmak için bir örgütün, çıktı, yapı veya süreçlerinde yapılan bir değişim aracı" şeklinde tanımlamıştır. Buckler (1997) ise yenilikçiliği; işletmenin çevrede meydana gelen değişimlere uyum sağlayabilmesi için örgüt kültürüne değer yaratma olarak ifade etmiştir (aktaran, Pervaiz, 1998).

Bir yenilik, işletme içi uygulamalarda, işyeri organizasyonunda veya dış ilişkilerde yeni veya önemli derecede iyileştirilmiş bir ürün (mal veya hizmet), veya süreç, yeni bir pazarlama yöntemi ya da yeni bir organizasyonel yöntemin gerçekleştirilmesidir. Bir yenilik için asgari koşul, ürün, süreç, pazarlama yöntemi veya organizasyonel yöntemin firma için yeni (veya önemli derecede iyileştirilmiş) olmasıdır. Bu, firmaların ilk defa geliştirdikleri ve diğer firma veya organizasyonlardan uyarlamış oldukları ürünler, süreçler ve yöntemlerini kapsar (Oslo Kılavuzu, 2005). Tüm tanımların ortak noktası, yeniliğin yeni veya denenmemiş bir şey olduğudur. Yeni olmanın yanı sıra, tanımlar akademik bakış açısına ve uygulamaya göre değişiklik göstermektedir (Burgelman ve Sayles'den aktaran Read, 2000).

Yenilik, bilgi temelli bir süreç olmakla birlikte aynı zamanda bu bilgilerin üretilmesi, paylaşılması ve yeni teknoloji, ürün/hizmet ve süreçlere dönüştürülmesidir. Ancak yenilik alanlarını yalnızca teknoloji, ürün, hizmetle sınıflandırmak da mümkün değildir. Çünkü toplumsal projelerden eğitime, yeni hammadde kaynaklarından pazarlara ve örgütsel yapılara kadar çok geniş bir yelpazede yeniliklerin gerçekleştirildiği görülmektedir (Uzkurt, 2008). Değişime ve yeniliklere hızla uyum sağlamanın artık bir zorunluluk olduğu bilgi çağında örgütlerin varlıklarını sürdürebilmeleri için yenilik yönetimi uygulamalarına ihtiyaçları vardır. Varlığını sürdürmenin yanı sıra, örgütlerin küresel rekabet ortamının sürekli değişen koşullarında rekabet üstünlüğü elde edebilmeleri için bilgiyi yenilikçi süreçlere uyarlayabilmeleri son derece önemlidir. Örgütlerin çevredeki yeniliklere uyum sağlayabilmeleri ve yenilikçi etkinliklerle çevrelerini dönüştürebilmeleri, ancak örgüt yapılarını yenilik temelli olarak düzenlemelerine ve yeni ürün ve hizmet tasarımlarını gerçekleştirebilmelerine bağlıdır (Öğüt, Aygen ve Demirsel, 2007).

Hızlı değişim ve gelişmeyle büyürken teknoloji karşısında küçülen ve Drucker'in (aktaran Gülşen ve Gökyer, 2010) tabiriyle Amazondaki kelebeğin kanat çırpmasının okyanusta fırtınaya dönüşebileceği kadar küreselleşen dünyamızda meydana gelebilecek en ufak bir değişiklik, sistem yaklaşımı gereği, sonunda eğitim örgütlerini de etkilemektedir. Bu etki sonucu toplumdaki bireylerin toplumsal ihtiyaçlarını da dikkate alarak problemleri görebilme ve çözebilme yeteneklerini geliştirirken, doyum düzeylerini yükseltmeyi hedefleyen eğitim örgütlerinin de dünyadaki değişim ve gelişmeler karşısında kayıtsız kalması beklenemez. Durum böyle olunca da eğitim örgütlerinin de yönetim felsefelerini çağın ve geleceğin ihtiyaçlarına göre şekillendirmesi bir zorunluluk olarak karşımıza çıkmaktadır (Töremen, 2002). "Eski köye yeni adet getirme", "Başımıza icat çıkartma" deyimleriyle büyümüş bir toplumun yaratıcı ve yenilikçi performansını artırmada teknik unsurlar kadar kültürel ve yönetsel hususlar da önemle ele alınmalıdır (Gümüşlüoğlu, 2009).

Hızla yayılan bilimsel ve teknolojik gelişmeler, küresel rekabetin ön plana çıktığı günümüzde sektörü ne olursa olsun tüm örgütleri derinden etkilemektedir. Bu süreçte örgütleri farklı ve verimli kılmanın yolu yaratıcılık ve yenilikçilikten geçmektedir. Yenilikçi kültürü benimseyen ve bu yapıyı kurmayı başaran örgütler buldukları çevreye ve gelişmelere uyum konusunda önemli kazanımlar elde etmektedir. Bu anlamıyla yenilik, örgütlerin başarısı ve devamı için yaşamsal bir öneme sahiptir (Bülbül, 2010). Yenilik yapmak önemli bir iştir. Her çalışma gibi onun da örgütlenmesi ve yönetilmesi gerekir. Yenilik doğal bir süreç de olsa eğer düzgün bir biçimde yönetilirse çok daha fazla etkili olur. Bu demek oluyor ki, değişim hoş karşılanmalı, planlanmalı, kontrol edilmeli, gözlenmeli ve her şeyden önemlisi de örgütün amaçları doğrultusunda yönlendirilmelidir (Adair, 2008).

Yenilik ve sürekli gelişim, örgütün yaratıcılık ve öğrenme becerilerine dayanmaktadır. Örgütlerde başarılı bir yenilik yönetim süreci kurmak ve bunu kalıcı hale getirmek örgütler için kaçınılmaz hale gelmektedir. Ancak başarılı bir yenilik süreci kurmak örgütlerde yalnızca bir faktöre bağlı değil bir dizi faktöre bağlıdır. Çünkü başarı birçok etkene bağlı olarak değişiklik göstermektedir. Bu faktörlerin başında; yenilikçi bir örgüt kültürü, yeniliğin önemini kavramış lider ve yenilikçiliği en önemli çalışma ilkesi haline getirmiş iş görenler sayılabilir. Kendi etkinlik alanlarında önde gelen kuruluşlar sürekli olarak yenilik yaratır ve yaratılan bu yeniliklerle yeni hedeflere yönelirler. Kurumun her biriminde yaratılan bu yeniliği

yaşama geçirme ve kabul görmesini sağlama koşullarını yaratma örgüt liderlerinin görevidir (Gülşen ve Gökyer, 2010).

Yeniliği yönetebilmek için örgüt liderinin birçok boyutta yeterli olması gerekmektedir. Bu boyutlar; Girdi Yönetimi, Yenilik Stratejisi, Örgütsel Kültür ve Yapı, Proje yönetimi olarak sıralanabilir (Bülbül, 2012a). Girdi Yönetimi; yenilik için gerekli kaynaklar; finansal, insan ve fiziksel kaynakları içermektedir (Adams vd., 2006). Yenilik Stratejisi; yenilik yönetiminde örgüt içinde yeniliğin rolünün tartışılmasını, teknolojinin nasıl kullanılacağına karar verilmesini ve uygun performans göstergelerini kullanarak performans gelişiminin yönetilmesini, örgütteki yenilik sürecinde ortaya çıkabilecek engellerin neler olabileceğini ve bu engellerin nasıl aşılabileceğinin ortaya konulmasını gerektirmektedir (Goffin ve Pfeiffer, 1999; Smith, Busi, Ball ve Van der Meer, 2008). Örgütsel Kültür ve Yapı; örgüt kültürü, diğer tüm faktörleri etkilediği ve diğer faktörlerdeki değişikliklerden de etkilendiği için (Smith vd., 2008) yenilik yönetiminde anahtar roledir. Yenilikçi örgüt kültürü, paylaşılan bir vizyon içermekte, yenilikleri kolaylaştırıcı bir etkiye sahip olmakta, tam olarak değerlendirilebilen yeni fikirlerin geliştirilmesine olanak sağlamaktadır (Adams vd., 2006). Örgütte kültüre ek olarak yapı ve süreçler de, yenilikçi düşünme ve eylemleri desteklemek için elverişli olmalıdır (Pollock, 2008). Proje Yönetimi; yenilik projelerinin seçim, uygulama ve değerlendirme sürecini içine almaktadır (Adams vd., 2006). Proje yönetimindeki seçme üretilen birçok fikir içinden seçim yapmak ve uygulama için en iyisini belirlemede etkili yöntemler sağlamaktadır (Goffin ve Pfeiffer, 1999).

Eğitim Örgütlerinde Yenilik Yönetimi

Bilim, teknoloji ve çevresel değişimler, hem insanları hem de toplumu değiştirmeye ve yenileşmeye zorlamaktadır. Her sistemde olduğu gibi eğitim sisteminde de değişme ve yeniliklere ihtiyaç vardır. Eğitim kurumları hizmet alanı çok geniş olan kurumlardır. Toplumu oluşturan tüm tabaka ve kesimler eğitim kurumlarından hizmet alma durumundadırlar. Bu nedenle eğitimin işlerliği ve hizmet verme yeterliliği toplumun tümüne de etkide bulunmaktadır (Kabakçı, 2008). Eğitimde yenileşmede en geniş perspektif toplumsal değişme, en spesifik yaklaşım ise bireyin tavırlarını değiştirmesidir (Varış, 1982).

Yenilik, kapsamlı bir biçimde yeni veya geliştirilmiş ürün, süreç veya hizmet meydana getirmek için fikirleri üreterek, geliştirerek ve uygulayarak becerilerden ve bilgiden değer yaratma süreci olarak tanımlanmaktadır. Bu tanım, iş dünyasına olduğu kadar eğitim sistemine de uygundur. Yenilikçi okullar, öğretmenler, müdürler, müdür yardımcılarını ve diğer ekip liderleri öğrencilerin öğrenmelerinde mükemmelliğe ulaşmaya, yeni veya gelişmiş öğretme tekniklerinin ve öğrenme uygulamalarının keşfine adanmışlardır (Watt, 2001). Musluoğlu'na (2008) göre eğitimde yenilik daha kaliteli bir eğitim yaratmak, günceli yakalayan ve yaratıcı düşünebilen çocuklar yetiştirmek, eğitim sürecini daha etkili ve hedef odaklı hale getirmek anlamına gelmektedir. Hatta gelişen teknoloji ile birlikte bu ihtiyaçlar doğrultusunda rolü değişen yeni öğretmen yetiştirme şekli de yeniliktir. 21.yüzyılın yetkinliklerine göre yaratıcı fikir üreten, kendine güvenen, çevresiyle iyi iletişim içinde olan, takım anlayışına yatkın, tüm enformasyon teknolojilerini kullanma becerisi olan, yabancı diller bilen öğrenciler yetiştirmek de eğitimde yenilik. Kurum içinde etkin uygulamaları ile birlikte yeniliğin yüreklendirilmesi etkin okullar yaratacaktır. Okullar değişim ve yenilik ile yönetim kapasitelerini arttırmalı ve durdurulamaz bir hızla ilerleyen teknolojiyi takip etmeli ve teknolojik yenilikle tanışmalıdır.

Watt'a (2002) göre ise okullar yaratıcı, riske giren ve sürekli olarak kendilerini ve çalıştıkları ortamı geliştirmeye çalışan bireyler nedeniyle yenilikçidir. Okullar açık bir vizyona sahip, personeline güvenen ve onları destekleyen, okullarına ve öğrencilerinin öğrenmelerine bağlı olan müdürler ve müdür yardımcılarını gibi liderler sebebiyle yenilikçidir. Okullar girişimci ve risk alabilen ruha sahip, açık, öğrenme ve öğretmede işbirlikçi yaklaşımları destekleyen ve yeni yöntemlerle düşünme ve uygulamayı gerektiren kaynakların içinde bulunduğu kültür ve iklimlerden dolayı yenilikçidir. Okullar, yenilikçi düşünürler tarafından verilen ve onları destekleyen, bilginin paylaşımını teşvik eden ve kalıpların dışındaki girişimlerin meydana getirilmesine olanak verecek kadar esnek yapı ve süreçlerden dolayı yenilikçidir.

Eğitim örgütleri de bütün örgütler gibi, çevre sistemlerinde meydana gelen değişimlerden etkilenir. Ancak, eğitim örgütlerini diğer örgütlerden ayıran temel özelliklerin başında, eğitim örgütlerinin, değişimi başlatma sorumluluğunun bulunması gelir (Özdemir ve Cemaloğlu, 2000). Yenileşme sürecinde okul örgütünün kendi yapısını, yapı içindeki unsurlarını, değer yargularını, çalışma şartlarını ve örgütün amaçlarını değiştirmek amacıyla, örgütteki tüm yapı ve insan unsurlarına bakış açısının değişmesi ele alınmaktadır. Yenileşmenin sadece bir düşünce veya kavram olmadığı, aynı zamanda etkililiği arttırmak için bunun uygulanmasıdır. Okulların artık sadece eğitim yönüyle değil ayrıca; topluma ve öğrencinin duygusal yanına da açık, toplumsal çeşitliliği kabul eden, teknolojiye duyarlılığı yüksek, toplum gözündeki manevi değerini geliştirerek koruyan, işgöreniyle işbirliği içinde olan, demokrasi öğreten, öğretirken demokratik olan, günümüz dünyasının rekabetçi ortamına hazır, hayatın somut yanından kopmadan dış

İLKÖĞRETİM OKULU YÖNETİCİLERİNİN YENİLİK YÖNETİMİ YETERLİLİKLERİNE İLİŞKİN ÖĞRETMEN ALGILARI

çevrenin zararlı etkilerine direnebilen ve tüm bunları gerçekleştirirken kendi yapısını da sorgulayan, değişime açık örgüt yönüyle de işlevselleşmesi gerekmektedir (Beycioğlu ve Aslan, 2009).

Okullar, üniversiteler, öğretim merkezleri gibi eğitim örgütleri; yeni bir müfredat gibi yeni ürünler ve hizmetler, hizmetlerin sunumunda yeni süreçler, bilişim ve iletişim teknolojilerinin e-öğrenmede kullanımı, bilişim ve iletişim teknolojilerini öğrenciler ve ailelerle iletişimde kullanmak gibi yeni teknikler ve mezuniyet sonrası kursları ücretlendirme gibi yeni pazarlama teknikleri sunabilirler. Bu yeni uygulamalar, eğitim hizmetinin öyle ya da böyle geliştirmeye-iyileştirmeye çalışmaktadır ve buna bağlı olarak eğitimdeki yenilikler ‘gelişmeler (iyileşmeler)’ olarak görülmelidir (OECD, 2009). İşbirliği, ortaklıklar, öğretmen ve öğrencilerin yenilik süreçlerine direkt olarak dâhil edilmesi, okul ‘oyuncuları’ arasında sempati, genişletilmiş ve içeriğe özel öğrenim çeşitleri, sürdürülebilirlik, yapısal olduğu kadar pedagojik uygulamalar ve sürekli kapasite artırma çalışmaları yenilikçi ve başarılı okulların göstergeleridir (Musluoğlu, 2008).

Eğitim sistemlerindeki yeniliği teşvik etmek yüksek seviyede özen ve yeniliği destekleyecek mekanizmalar gerektirmektedir. Yenilik daha iyi bir performansa giden özgün bir yoldur. Çoğu okul, yenilikten ekstra yarar sağlamak için yenilik yönetimi becerileri oluşturmaya ihtiyaç duymaktadır (Bubner, 2009). Okul ortamında, okul yöneticisi ile öğretmen arasındaki emir-komuta zincirinin ve hiyerarşik farklılıkların etkisini yok edecek prosedürler hazırlanması gerekir. Eğer alışılmış, sorunlu örgüt yapısında yenileşme uygulaması yapılıyorsa, yeniliğin başarıya ulaşma olasılığı oldukça düşük olabilir (Özdemir ve Cemaloğlu, 2000).

Başarılı bir kalkınma, toplumu ve kurumlarını değişim bilincine kavuşturmaya dayanır. Yenileşme bilincinin oluşmasını sağlayan ilk kurumsal yapılar da eğitim örgütlerinden oluşmaktadır. Öyleyse yenileşmenin temelinde “eğitim” yatmaktadır (Taş, 2007). Eğitimde yenileşmeyi gerçekleştirebilmek için, okul öncesi eğitimden yükseköğretime, işgörenlerin hizmet içi eğitiminden, toplumun her kesimini ilgilendiren yaşam boyu eğitime kadar yeniden yapılandırılma çalışmaları yapılmalıdır. Bu yapılandırmada, eğitimin felsefi, ekonomik ve toplumsal temelleri üzerinde önemle durulmalıdır. Ayrıca öğrencilerde girişimcilik, problem çözme, takım çalışması, rakamları yorumlama, gelişmeleri takip etme, yeni teknik ve bilgilere erişim yöntemlerini kullanma, hem teknik hem de yönetsel konularda en iyi uygulama örneklerini özümseyecek eğitim ortamları oluşturularak yenileşmeler sağlanmalıdır (Elçi, 2007).

Watt’a göre (2002), yenilikçi okullar yeniliğin gelişimini sağlayan bir kültüre sahiptir. Bu koşulun temel bileşeni, ‘girişimcilik’ ve ‘risk alma ruhu’ dur. Yenilikçi okulun ruhu ayrıca işbirliğine de değer vermektedir. Öğretmenler yeni fikirler yaratmak, yeni beceriler öğrenmek ve program geliştirmek için birlikte çalışmaktadırlar. Kültüre ek olarak yapılar ve süreçler de, yenilikçi düşünme ve eylemleri teşvik etmek ve desteklemek için elverişli olmalıdırlar. Yenilikçi okullarda kurulan yapı ve süreçler esneklik, ekip çalışması için bilgi ve beceri paylaşımına izin vermektedir. Yenilikçi okullar, öğretmenlerin kaynaklara daha kolay ulaşmalarını ve topluluk içinde güçlü ilişkiler kurmalarını sağlamaktadır.

Yenilikçi Eğitim Yöneticileri

Okul yöneticisi okul içerisinde paylaşılan ve desteklenen vizyonun gelişimini, dile getirilmesini, uygulanmasını ve yönetimini sağlayan eğitim lideridir (ISLLC’den aktaran Fullan, 2007, s.294). Okulda yenileşme uygulamalarını yürüten okul yöneticileri, öğretmenleri kararlara katılmaya teşvik etmelidir. Okul yöneticileri, öğretmenlerin kararlara katılma sürecini iyi plânlamalı ve uygulamalıdır. İyi plânlanmadığında, öğretmenlerin zamanları boşa harcanacaktır. Böyle bir duruma maruz kalan öğretmenler, etkisiz bir karar eylemine katıldıkları yönündeki yargıları ile yenileşme sürecini olumsuz olarak etkileyebilecek tutumlar içerisine girebilirler. Böyle bir durum kurum kültürünü de olumsuz olarak etkileyecek özellikle yeni katılan üyeler hayal kırıklığına uğrayacaklardır. Bu durumda olmaması gereken bir durum sergilendiği için olumsuz bir sosyalleşme süreci yaşanacaktır. Yeni üyeler yapılmaması gereken ama yapılan şeyleri isteyerek veya istemeyerek öğrenerek eski kültürün bir devam ettiricisi olacaklardır. Bütün bu sebeplerden dolayı, öğretmenlerin okulda alınan yenileşme ile ilgili kararlara katılımı sağlanmalı, öğretmenlerin duyarlılık alanları genişletilmelidir (Özdemir ve Cemaloğlu, 2000).

Eğitim yöneticilerinin, kendi alanlarındaki değişimleri izlemeleri, diğer yandan da, hızlı değişim sonucu toplumun eğitim örgütlerinden beklentilerini karşılamaları gerekir. Bugün birçok alanda olduğu gibi eğitim yönetimi, okul yönetimi alanında da Türkiye’de ve diğer ülkelerde araştırmalar yapılmaktadır. Bu araştırmalar eğitim yönetiminin kuramsal ve uygulama boyutuna ışık tutmaktadır. Eğitim yöneticilerinin vizyonu ve misyonu olmalıdır. Geleceği kestirebilme gücü (vizyon) ve misyonu (kritik görevler oluşturma) olan yöneticiler, kurumlarının gerçeğinden işe başlarlar. Bu tür eğitim yöneticileri, vizyonun güçlü bir okul kültürü ortamında ve liderlik özelliklerini sergileyerek gerçekleştirilebileceğini de kabul ederler (Can, 2002). Liderler, yenilik uygulamalarını örgütün her kademesinde yönetmektedirler.

Liderin rolü, vizyon yaratmak ve bunu açık hedefler belirleyerek etkili bir şekilde yaymaktır (Cormican ve Sullivan, 2004).

Liderlik akıllı kararlar vermek değildir; liderlik diğer kişileri iyi karar almaları ve iyi şeyler yapmaları için teşvik etmektir. Diğer bir deyişle, kişilerin doğalarında olan pozitif enerjilerini açığa çıkarmalarına yardım etmektir. Etkili liderlik, güçlendirmekten çok ilham vermekte; kontrol etmekten çok iletişim sağlamakta; karar vermekten çok açıklama yapmaktadır (Mintzberg'den aktaran Fullan, 2007, s.300). Watt'a (2002) göre ise yeniliği besleyen liderlik, okullarını nereye götürmek istediklerinin açık bir vizyonuna sahip, değişim için bağlılık ve tutkuya sahip, risk almayı destekleyen ve örnekle yol gösteren liderlere ihtiyaç duymaktadır. Yenilikçi okul liderleri 'ilişki merkezli', 'profesyonel standartlara odaklanmış', 'dışa dönük' (tüm ülke çapında fikir ve bağlantılar peşinde koşan) ve 'okul performansını denetleyen' kişilerdir (Fullan, 2007, s.300). Okul yöneticisi; öğrendiklerini uygulayan, öğrenmede öncülük eden, ortak kararlar alan, yenileşme ihtiyaçlarını görebilen, bunu okula yansıtan, herkese güven dolu ve samimi bir çalışma ortamı sağlayabilen, okulu için yeni vizyonlar peşinde koşan, çağın teknolojik yeniliklerini tüm okula sunmaya çalışan, her konuda yeterli esnekliği sergileyebilen, okulu bütün olarak kabul eden ve değişim girişimlerini gerçekleştirmeye çalışan lider olmalıdır (Beycioğlu ve Aslan, 2009).

Eğitim kurumlarındaki yenileşmelerde, ileriye doğru yapılan yolculukta vizyonun herkese gerektiği şekilde anlatılması ve gidilen yönün değiştirilmesi zordur. Yeniliklerin yapıldığı örgütlerde bütün unsurlar üst yöneticilere güvenmek zorundadır. Ancak uzun süre arkadan değişimi itmek zorunda kalanlar kurumun nereye gittiği ya da gitmesi gerektiği konusunda ilgilerini yitirebilir ve değişikliğe direnç gösteren dört köşe tekerlekler boyun eğebilirler. Bu durumda yeniliklerin uygulanmasında sorunlar çıkmaya baslar ve çoğu kimse bunun farkındadır. Burada unutulmaması gereken bir gerçek de yenilikleri kabul edenlerin, yuvarlak tekerleklerin yarın dört köşe tekerlekler dönüşebileceğidir (Taş, 2007). 1980'li yıllar boyunca okul yönetimi üzerine artan ilgiye paralel olarak, günümüz eğitim yöneticilerinin yöneticilik rollerinde de önemli değişimler ortaya çıkmıştır. Okul yöneticisi, dünün "mevzuatı uygulayan ve statükoyu devam ettiren, geleneksel, otokratik", okul müdürü rolünü üstlenerek, bilgi çağının okul müdürü olunamayacağına farkına varmalıdır. Okul yöneticisi, küreselleşme, enformasyon teknolojisi, bilimsel tutum ve davranış, örgütsel öğrenme ve toplam kalite yönetimi karşısında yeni roller üstlenilmesi gerektiğinin bilincinde olmalıdır. Okul müdürü, okulunun misyon ve vizyonunu belirleyerek, okulda işbirliği ortamını ve yönetim anlayışını geliştirerek ayrıca bunlara okulca ulaşabilmek için "nasıl davranılması gerektiği"nin hesabını yaparak, okul iklimini buna göre oluşturmakla yükümlüdür. Bütün bunların anlamı, çağımızın eğitim yöneticisi, mevcut durumu sürekli geliştirmek için okulunu "öğrenen örgütler" olarak düzenleyip yaşatmakla ödevli olmasıdır (Okutan, 2003).

Teknoloji ve bilimde meydana gelen önlenemez yenilikler ve buna bağlı olarak okul yöneticilerinin görev tanımlarındaki değişiklikler beklentilerin farklılaşmasına ve yeniliklerin yönetilmesinde gerek yöneticilerde gerekse öğretmenlerde tutum ve algı farklılığına neden olmaktadır. Tutum ve algılar kişilerin kişisel ya da mesleki özelliklerine göre değişiklik gösterebilen olgular oldukları için yöneticiler, yeniliklerin yönetimi konusunda çeşitli nedenlerle farklı tutumlar sergileyebilmekte; öğretmenler tarafından da yine farklı nedenler dolayısıyla farklı şekillerde algılanabilmektedirler. İşte bu tutum ve algı farklılığını ortaya çıkarmak adına, bu çalışmada ilköğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin okul yöneticilerinin yenilik yönetimi yeterliklerini nasıl algıladıkları sorusuna cevap aranmaktadır. Bu genel çerçeveden hareketle bu araştırmanın amacı, ilköğretim okul yöneticilerinin yenilik yönetimi yeterliklerine ilişkin öğretmen algılarını ortaya koymaktır. Araştırmanın bu genel amacı çerçevesinde, şu alt sorulara yanıt aranacaktır:

1) İlköğretim okullarında görev yapan öğretmenler, yöneticilerin yenilik yönetimi yeterliklerini nasıl algılamaktadırlar?

2) İlköğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin, yöneticilerin yenilik yönetimi yeterliklerine ilişkin algıları;

- a) Yaşlarına
- b) Cinsiyetlerine
- c) Mesleki kıdemlerine
- d) Branşlarına göre anlamlı farklılık göstermekte midir?

Yöntem

İlköğretim okulu yöneticilerinin yenilik yönetimi yeterliklerini öğretmen algılarına göre ortaya koymayı amaçlayan bu araştırma tarama modelindedir.

Evren ve Örneklem

Çalışma evreni 2010-2011 öğretim yılında Kırklareli ilinde Milli Eğitim Bakanlığına bağlı 128 kamu ilköğretim okulunda görev yapan 1495 öğretmenden oluşmaktadır. Araştırmanın örneklemini ise Kırklareli il merkezinde ve Lüleburgaz ilçesinde bulunan 68 resmi ilköğretim okulundan rastgele olarak seçilen 396 öğretmenden oluşmaktadır. Örneklem büyüklüğünün hesaplanmasında kabul edilebilir hata payı 0.05 (%5) olarak alınmış, %95'lik güven seviyesine göre minimum örneklem büyüklüğü örneklem belirleme çizelgesinden yararlanılarak 356 olarak hesaplanmıştır (Anderson'dan aktaran Balcı, 2004). Ancak ölçeklerin yeterli sayıda geri dönmeyebileceği düşünülerek öğretmenlere 420 ölçek uygulanmış; geri dönen ölçeklerden eksik ve özensiz doldurulanlar çıkarıldıktan sonra 396 ölçek araştırma için kullanılmıştır. Araştırmaya katılan öğretmenlerin % 63.4'ü (251) kadın, %36.6'sı (145) erkektir. Öğretmenlerin % 44.5'i (176) 20-35 yaş grubu, % 40.4'ü (160) 36-50 yaş grubu ve % 15.12'si (60) ise 51-63 yaş grubundadır. Ayrıca, örneklemdaki öğretmenlerin 38.8'i (154) 0-10 yıl arası kıdeme, % 26.2'si (104) 11-20 yıl arası kıdeme, % 25.62'si (101) 21-20 yıl arası kıdeme ve % 9.4'ü (37) ise 30 yıl ve üstü kıdeme sahiptir Öğretmenlerin % 54'ü (214) sınıf öğretmeni, %46'sı (182) ise branş öğretmenidir.

Veri Toplama Aracı

Araştırmada veri toplama aracı olarak Bülbül'ün (2012a) geliştirmiş olduğu "Okullarda Yenilik Yönetimi Ölçeği"nin öğretmen formu kullanılmıştır. Dört boyut, 32 maddeden oluşan ve özgün formu okul yöneticilerine yönelik hazırlanmış olan "Okullarda Yenilik Yönetimi Ölçeği"nin (Croanbach Alfa= .96) öğretmen grubunda da aynı yapıya sahip olup olmadığını görebilmek için doğrulayıcı faktör analizi uygulanmış ve ölçeğin yapısı doğrulanmıştır. Doğrulayıcı faktör analizi sonucu elde edilen bulgular değerlendirildiğinde, χ^2 /sd oranı 3.40 ($\chi^2 /sd=1560.61/458$) bulunmuştur. Tabachnick ve Fidell (2007), χ^2 /sd oranının 2'den düşük olduğu zaman, modelin mükemmel olarak kabul dileyebileceğini söylemektedir. Sümer (2000), RMSEA değerinin ≤ 0.08 olmasının iyi uyuma karşılık geldiğini belirtmektedir. Bu çalışmada RMSEA=0.078 bulunmuş ve bu değer iyi uyum olarak nitelendirilmiştir. Brown RMR değerinin ≤ 0.05 olmasının mükemmel uyuma karşılık geldiğini belirtmektedir (aktaran Çokluk, Şekercioğlu ve Büyüköztürk, 2010). Bu çalışmada RMR= 0.036 bulunmuş ve bu değer mükemmel uyum göstergesi olarak değerlendirilmiştir. Ölçeğin toplam Croanbach-Alfa katsayısı .98'dir. Alt boyutların katsayıları ise Girdi Yönetimi için .88, Yenilik Stratejisi için .93, Örgütsel Kültür ve Yapı için .87, ve Proje Yönetimi için .96'dır. Bu katsayılara göre ölçeğin güvenilirliğinin yüksek olduğu söylenebilir.

Ölçek; Proje Yönetimi, Örgütsel Kültür ve Yapı, Yenilik Stratejisi ve Girdi Yönetimini içeren dört alt boyuttan oluşmaktadır. Ölçeğin ilk boyutu olan "Proje Yönetimi" boyutunda 15 madde yer almaktadır. "Yenilik sürecinde okul kaynaklarının verimli bir biçimde kullanılmasını sağlarım", "Yenilik sürecinde görev alan okul personelinin sürece katkılarını sürekli kontrol ederim" maddeleri bu faktörde yer alan maddelere örnek olarak gösterilebilir. Ölçeğin ikinci boyutu olan "Örgütsel Kültür ve Yapı" boyutunda 6 madde yer almaktadır. "Yeniliğe giden öğrenme ve çabayı açıkça teşvik ederim", "Yeniliğin okula ve çevresine getireceği katkıyı tüm okul personeline açıkça anlatırım" maddeleri bu faktörde yer alan maddelere örnek olarak gösterilebilir. Ölçeğin üçüncü boyutu olan "Yenilik stratejisi" boyutunda 6 madde yer almaktadır. "Yenilik için gerekli dış bilgiye ulaşabilmek için tüm okul personelinin çeşitli etkinliklere katılmasını sağlarım" maddeleri bu faktörde yer alan maddelere örnek olarak gösterilebilir. Ölçeğin dördüncü boyutu olan "Girdi Yönetimi" boyutunda ise 5 madde yer almaktadır. "Yenilik konusunda okul dışından uzman (danışman) desteği alırım", "Okulun çevresindeki kamu kuruluşlarından okuldaki yenilik çalışmaları için destek bulmaya çalışırım" maddeleri bu faktörde yer alan maddelere örnek olarak gösterilebilir.

Ölçekte yer alan tüm maddeler "1-Hiç Katılmıyorum", "2-Az Katılıyorum", "3-Orta Derecede Katılıyorum", "4-Çok Katılıyorum", 5-Tamamen Katılıyorum" biçiminde puanlanmaktadır. Ölçekte ters puanlanan madde bulunmamaktadır. Ölçekten toplam puan elde edilebilmektedir. Ölçeğin tamamından ve alt boyutlardan alınabilecek yüksek puan öğretmenlerin okul yöneticilerinin yenilik yönetimi yeterliklerine ilişkin algılarının yüksek düzeyde olduğunu göstermektedir.

Verilerin Analizi

Araştırmada öncelikle öğretmenlerin okul yöneticilerinin yenilik yönetimi yeterliklerine ilişkin algılarını ortaya koymak amacıyla, öğretmenlerin "Okullarda Yenilik Yönetimi Ölçeği"ne verdikleri yanıtların aritmetik ortalama, standart sapma gibi betimsel istatistikleri hesaplanmıştır. Araştırmada daha sonra öğretmenlerin, kişisel ve mesleki bazı özelliklerine göre, yenilik yönetimi yeterlik algılarının farklılaşp farklılaşmadığı incelenmiştir. Öğretmenlerin, yöneticilerinin yenilik yönetimi yeterliklerine ilişkin algılarının, yaşlarına ve mesleki kıdemlerine göre farklılaşp farklılaşmadığını saptamak için tek faktörlü

varyans analizi (One-Way Anova), cinsiyetlerine ve branşlarına göre farklılaşıp farklılaşmadığını saptamak için ise t-testi uygulanmıştır. Araştırmada analizler 0.05 manidarlık düzeyinde sinanmıştır. Araştırmada ağırlıklı ortalama puanlarının değerlendirilmesinde aşağıdaki aralıklar kullanılmıştır: “1.00–1.79: Hiç Katılmıyorum”, “1.80–2.59: Az Katılıyorum”, “2.60–3.39: Orta Derecede katılıyorum”, “3.40–4.19: Çok Katılıyorum”, “4.20–5.00: Tamamen Katılıyorum”.

Bulgular

Bu bölümde, araştırmada elde edilen verilerin çözümlenmesi sonucunda ortaya çıkan bulgular ve bulguların yorumları yer almaktadır. “Okullarda Yenilik Yönetimi Ölçeği”nin her bir alt boyutunda yer alan madde sayısı eşit değildir bu nedenle bu bölümdeki analizlerde yenilik yönetimi yeterliklerini oluşturan alt boyutları birbiri ile karşılaştırabilmek amacıyla her bir faktöre ait puanların aritmetik ortalaması o boyutu oluşturan madde sayısına bölünerek cevap ölçeğindeki biçimiyle 1-5 arası puana dönüştürülmüştür. Tablo 1’de ilköğretim ve ortaöğretim okulu yöneticilerinin yenilik yönetimi yeterlik inançlarına ilişkin betimsel istatistikler yer almaktadır.

Tablo 1: Öğretmenlerin Yöneticilerinin Yenilik Yönetimi Yeterliklerine İlişkin Algularına Ait Betimsel İstatistikler

Boyutlar	n	K	En Düşük Puan	En Yüksek Puan	\bar{x}	\bar{x}/K	S
Girdi Yönetimi	396	5	6.00	25.00	19.65	3.93	4.03
Yenilik Stratejisi	396	6	16.00	30.00	24.39	4.06	4.53
Örgütsel Kültür ve Yapı	396	6	16.00	30.00	24.07	4.01	4.69
Proje Yönetimi	396	15	39.00	75.00	59.95	3.99	11.06
Yenilik Yönetimi Toplam	396	32	82.00	160.00	128.07	4.00	22.85

Tablo 1’de görüldüğü üzere, araştırmaya katılan öğretmenlerin alt boyutlara ilişkin ortalama puanları sırasıyla “Girdi Yönetimi” boyutu için $\bar{X} = 3.93$, “Yenilik Stratejisi” boyutu için $\bar{X} = 4.06$, “Örgütsel Kültür ve Yapı” boyutu için $\bar{X} = 4.01$, “Proje Yönetimi” boyutu için $\bar{X} = 3.99$ ve Yenilik Yönetimi Yeterliklerine İlişkin Alguların Toplamı için $\bar{X} = 4.00$ ’dır. Buna göre araştırmaya katılan öğretmenlerin “Yenilik Yönetimi Yeterlik Algısı” ve tüm alt boyutlarındaki görüşlerinin “Çok Katılıyorum” düzeyine karşılık geldiği görülmektedir. Tablo 1’de yer alan ortalamalardan öğretmenlerin yöneticilerini en çok “Yenilik Stratejisi”, ikinci sırada “Örgütsel Kültür ve Yapı”, üçüncü sırada “Proje Yönetimi” ve en son sırada ise “Girdi Yönetimi” boyutunda yeterli gördükleri anlaşılmaktadır. İlköğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin, yöneticilerinin yenilik yönetimi yeterliklerine ilişkin algılarının cinsiyet değişkenine ilişkin betimsel istatistikleri Tablo 2’de yer almaktadır.

Tablo 2: Öğretmenlerin Yöneticilerinin Yenilik Yönetimi Yeterliklerine İlişkin Algularının Cinsiyete Göre Karşılaştırılması

Boyutlar	Cinsiyet	n	\bar{X}	S	Sd	t	p
Girdi Yönetimi	1.Kadın	251	19,32	4,05	394	-2,191	,906
	2.Erkek	145	20,23	3,93			
Yenilik Stratejisi	1.Kadın	251	24,19	4,60	394	-1,180	,624
	2.Erkek	145	24,74	4,41			
Örgütsel Kültür ve Yapı	1.Kadın	251	23,78	4,74	394	-1,635	,848
	2.Erkek	145	24,58	4,57			
Proje Yönetimi	1.Kadın	251	59,35	10,99	394	-1,423	,793
	2.Erkek	145	60,99	11,13			
Yenilik Yönetimi Toplam	1.Kadın	251	126,64	22,71	394	-1,644	,670
	2.Erkek	145	130,55	22,97			

* p < .05

Tablo 2’de yer alan ilköğretim okul yöneticilerinin yenilik yönetimi becerilerine ilişkin öğretmen algılarının cinsiyetlerine göre farklılık gösterip göstermediğini belirlemek için yapılan t testi sonuçları incelendiğinde hiç bir boyutta ve toplam puanda gruplar arasında anlamlı fark olmadığı görülmektedir (p>0.05).

*İLKÖĞRETİM OKULU YÖNETİCİLERİNİN YENİLİK YÖNETİMİ YETERLİLİKLERİNE İLİŞKİN
ÖĞRETMEN ALGILARI*

Tablo 3: Öğretmenlerin Yöneticilerinin Yenilik Yönetimi Yeterliklerine İlişkin Algılarının Yaş Gruplarına Göre Karşılaştırılması

		n	\bar{X}	SS	Sd	F	p	Anlamlı Fark (LSD)
Girdi Yönetimi	1.20-35	176	19.01	4.11	2.393	4.864	.008	2-1 3-1
	2.36-50	160	19.98	3.91				
	3.51-63	60	20.68	3.85				
Yenilik Stratejisi	1.20-35	176	23.80	4.60	2.393	3.418	.034	3-1
	2.36-50	160	24.64	4.49				
	3.51-63	60	25.45	4.28				
Örgütsel Kültür ve Yapı	1.20-35	176	23.41	4.90	2.393	3.813	.023	3-1
	2.36-50	160	24.38	4.48				
	3.51-63	60	25.18	4.38				
Proje Yönetimi	1.20-35	176	58.59	11.03	2.393	2.781	.063	
	2.36-50	160	60.68	10.95				
	3.51-63	60	62.03	11.08				
Yenilik Yönetimi	1.20-35	176	124.81	22.98	2.393	3.851	.022	2-1 3-1
	2.36-50	160	129.69	22.52				
Toplam	3.51-63	60	133.35	22.26				

* p < .05

Tablo 3 incelendiğinde; Girdi Yönetimi [$F_{(2,393)}=4.86$; $p>0.05$] boyutunda 20-35 yaş arası öğretmenlerle 36-50 yaş arası öğretmenler ve 51-63 yaş arası öğretmenler arasında anlamlı bir farkın olduğu görülmektedir. Bu fark, 20-35 yaş arası öğretmenlerin girdi yönetimi boyutunda yöneticilerini diğer yaş grubundaki öğretmenlere oranla daha az yeterlik sahibi olarak algıladıkları şeklinde yorumlanabilir. Yenilik Stratejisi [$F_{(2,393)}=3.42$; $p>0.05$] boyutuna baktığımızda 20-35 yaş arası öğretmenlerle 51-63 yaş arası öğretmenler arasında anlamlı bir fark bulunmaktadır. Bu durum 51-63 yaş arasındaki öğretmenlerin 20-35 yaş arası öğretmenlere oranla yöneticilerinin yenilik stratejilerini daha iyi kullandıklarını düşündükleri ve bu konuda onları yeterlik sahibi olarak algıladıkları biçiminde yorumlanabilir. Ayrıca Örgütsel Kültür ve Yapı [$F_{(2,393)}=3.81$; $p>0.05$] boyutunda da 20-35 yaş arası öğretmenler ile 51-63 yaş arası öğretmenler arasında anlamlı bir fark olduğu görülmektedir. Bu fark, 51-63 yaş arası öğretmenlerin yöneticilerini yenilikçi bir örgüt kültürü yaratma ve örgüt yapısı oluşturmada daha yeterli gördükleri şeklinde yorumlanabilir. Bunların dışında Proje Yönetimi boyutunda yaş grupları arasında anlamlı fark bulunmamaktadır [$F_{(2,393)}=2.78$; $p<0.05$]. Yenilik Yönetimi Toplam puana bakıldığında [$F_{(2,393)}=3.85$; $p>0.05$] ise 20-35 yaş arası öğretmenlerin 36-50 ve 51-63 yaş arası öğretmenlere kıyasla yöneticilerini yeniliğe girdi sağlama, yenilik stratejilerini etkili şekilde kullanma, yenilikçi bir örgüt yaratma ve yenilikçi projeler yönetme konusunda daha az yeterli olarak gördükleri biçiminde yorumlanabilir.

Tablo 4: Öğretmenlerin Yöneticilerinin Yenilik Yönetimi Yeterliklerine İlişkin Algılarının Mesleki Kıdeme Göre Karşılaştırılması

		n	\bar{X}	SS	Sd	F	p
Girdi Yönetimi	1. 0-10 yıl arası	154	19,13	4,00	3.392	2.30	.077
	2. 11-20 yıl arası	104	19,56	4,08			
	3. 21-30 yıl arası	101	20,46	3,87			
	4. 30 yıl ve üstü	37	19,92	4,17			
Yenilik Stratejisi	1. 0-10 yıl arası	154	23,88	4,47	3.392	1.83	.141
	2. 11-20 yıl arası	104	24,23	4,71			
	3. 21-30 yıl arası	101	25,19	4,31			
	4. 30 yıl ve üstü	37	24,78	4,73			
Örgütsel Kültür ve Yapı	1. 0-10 yıl arası	154	23,48	4,83	3.392	2.18	.090
	2. 11-20 yıl arası	104	23,97	4,71			
	3. 21-30 yıl arası	101	24,99	4,29			
	4. 30 yıl ve üstü	37	24,32	4,89			
Proje Yönetimi	1. 0-10 yıl arası	154	58,53	11,00	3.392	1.80	.146
	2. 11-20 yıl arası	104	60,19	11,38			
	3. 21-30 yıl arası	101	61,77	10,08			
	4. 30 yıl ve üstü	37	60,27	12,47			
Yenilik Yönetimi Toplam	1. 0-10 yıl arası	154	125,02	22,64	3.392	2.18	.090
	2. 11-20 yıl arası	104	127,95	23,50			
	3. 21-30 yıl arası	101	132,41	21,17			
	4. 30 yıl ve üstü	37	129,30	25,18			

* p < .05

İlköğretim okul yöneticilerinin yenilik yönetimi becerilerine ilişkin öğretmen algıları ile mesleki kıdemleri arasında ilişki olup olmadığını gösteren Tablo 4 incelendiğinde mesleki kıdem değişkeni ile öğretmenlerin yenilik yönetimi algıları arasında anlamlı bir farkın olmadığı ortaya çıkmıştır. Ancak ortalamalar dikkate alındığında 21-30 yıl arası mesleki kıdeme sahip öğretmenlerin diğer mesleki kıdem gruplarına oranla yöneticilerini tüm boyutlarda daha yeterli gördükleri, yenilikçi liderler olarak algıladıkları biçiminde yorumlanabilir.

Tablo 5: Öğretmenlerin Yöneticilerinin Yenilik Yönetimi Yeterliklerine İlişkin Algılarının Branşa Göre Karşılaştırılması

Boyutlar	Branş	n	\bar{X}	S	sd	t	p
Girdi Yönetimi	Sınıf öğrt.	214	19.67	4.02	394	.101	.940
	Branş öğrt.	182	19.63	4.04			
Yenilik Stratejisi	Sınıf öğrt.	214	24.50	4.53	394	.539	.857
	Branş öğrt.	182	24.26	4.54			
Örgütsel Kültür ve Yapı	Sınıf öğrt.	214	24.44	4.51	394	1.709	.173
	Branş öğrt.	182	23.64	4.87			
Proje Yönetimi	Sınıf öğrt.	214	60.57	10.41	394	1.190	.016
	Branş öğrt.	182	59.23	11.76			
Yenilik Yönetimi Toplam	Sınıf öğrt.	214	129.19	22.15	394	1.056	.150
	Branş öğrt.	182	126.76	23.65			

* p < .05

Tablo 5'te yer alan ilköğretim okul yöneticilerinin yenilik yönetimi becerilerine ilişkin öğretmen algılarının branşlarına (sınıf öğretmeni-branş öğretmeni) göre farklılık gösterip göstermediğini belirlemek için yapılan t testi sonuçları incelendiğinde öğretmenlerin okul yöneticilerinin yenilik yönetimi becerilerine ilişkin algılarında Proje Yönetimi [t(394) = 0.16 P > .05] boyutu hariç diğer boyutlarda istatistiksel olarak anlamlı bir farkın olmadığı ortaya çıkmıştır (Girdi Yönetimi [t(394) = 9.40 P > .05], Yenilik Stratejisi [t(394) = 8.57 P > .05], Örgütsel Kültür ve Yapı [t(394) = 1.73 P > .05] ve Genel [t(394) = 1.50 P > .05]). Bu bulgulara göre sınıf öğretmenleri Proje Yönetimi boyutunda yöneticilerini daha yeterli görürken, branş öğretmenleri daha az yeterli olarak görmektedirler. Ayrıca alınan puanların ortalamaları dikkate alındığında da sınıf öğretmenlerinin branş öğretmenlerine göre yöneticilerini yenilik yönetimi konusunda daha fazla yeterli gördükleri ortaya çıkmaktadır.

Tartışma ve Sonuç

Araştırma bulguları, araştırmaya katılan öğretmenlerin yöneticilerinin “Yenilik Yönetimi Yeterliği” ve alt boyutlarındaki yeterliklerine ilişkin algılarının “Çok Katılıyorum” düzeyine karşılık geldiğini ortaya koymuştur. Alınan puanların ortalamaları dikkate alındığında öğretmenler yöneticilerini en çok “Yenilik Stratejisi”, ikinci sırada “Örgütsel Kültür ve Yapı”, üçüncü sırada “Proje Yönetimi” ve en son sırada ise “Girdi Yönetimi” boyutunda yeterlik sahibi görmektedirler. Buna göre, öğretmenler yöneticilerini yenilik çalışmaları için gerekli bilgi, araç-gereç, insan, ortam vb. girdileri sağlama konusunda daha az yeterli görürken, yenilikler için strateji geliştirme ve uygulama konusunda daha fazla yeterli olarak algılamaktadırlar. Bülbül’ün (2012b) yaptığı araştırmaya katılan okul yöneticileri, yenilik yönetimi sürecinde kendilerini en çok “Örgütsel Kültür ve Yapı”, ikinci sırada “Proje Yönetimi”, üçüncü sırada “Yenilik Stratejisi” ve en son sırada ise “Girdi Yönetimi” boyutunda yeterlik görmektedirler. Araştırma bulguları araştırmaya katılan yöneticilerin “Yenilik Yönetimi Yeterliği” toplam ve alt boyutlarındaki görüşlerinin “tamamen katılıyorum” düzeyine karşılık geldiğini ortaya koymuştur.

Bu araştırmanın bulguları, okul yöneticilerinin “Yenilik Stratejisi” boyutundaki yeterliklerinin öğretmenler tarafından “çok” düzeyinde algılandığını ortaya koymuştur. Bir başka anlatımla öğretmenler, yöneticilerini başarılı yenilikler için uygun stratejilerin seçilmesi ve kullanılması konusunda yeterli görmektedirler. Okul yöneticilerinin Yenilik Stratejisi boyutundaki yeterliklerinin öğretmenler tarafından “çok” düzeyinde algılanması yenilik süreci için önemlidir. Başarılı yenilikler için uygun stratejilerin seçilmesi ve kullanılması önemli bir etkidir. Çünkü Cormican ve O’Sullivan’ın (2004) belirttiği gibi mantıklı bir şekilde planlanmış yenilik girişimi başarı için esastır. Okul yöneticilerinin bu boyutta yeterli görülmesi, yöneticilerin okulun gelişimine katkı sağlayacak yeniliklere öncelik veren, yenilik sürecinde

İLKÖĞRETİM OKULU YÖNETİCİLERİNİN YENİLİK YÖNETİMİ YETERLİLİKLERİNE İLİŞKİN ÖĞRETMEN ALGILARI

tüm okul personeli, öğrenciler ve velilerle iletişimde açık olan ve yenilik sürecinde okul kaynaklarının verimli bir biçimde kullanılmasını sağlayan, personeli yenilik yapmaya yönlendiren yenilikçi liderler olarak algılandıkları biçiminde yorumlanabilir.

Öğretmenlerin “Örgütsel Kültür ve Yapı” boyutundaki yeterlik algıları, “çok” düzeyindedir. Düzeyin yüksek olması öğretmenlerin yöneticilerini okulda bir yenilik atmosferi yaratma, yeniliklerin benimsenmesi ve yayılması konularında yeterli gördüklerini göstermektedir. Bu durum, okullardaki yenilik sürecinin başarıya ulaşması açısından da oldukça önemlidir. Çünkü okulda başarılı bir yenilik süreci için, yenilikçi düşünme ve yaratıcılığı, birlikte hareket etmeyi destekleyen bir kültüre ve yapıya ihtiyaç vardır (Bülbül, 2012b). Watt’ın (2002) belirttiği gibi yenilik, birden bire olmaz. Çok çalışma ve planlı bir çaba gerektirmektedir ve ancak doğru şartlar, kültürler ve iklimler, doğru rehberlik ve yönlendirme ve doğru sistem ve yapılarla meydana gelmektedir. Daha da önemlisi, eğer örgüt veya kurum doğru becerilere, tutumlara ve davranışlara sahip doğru insanlarla dolu ise yenilik kendi kendine oluşmakta ve devam etmektedir. Bir okuldaki yeniliği geliştirmek için, yenilikçi düşünmeyi, hareket etmeyi ve öğrencilerin öğrenme ihtiyaçlarına ve çıktıklarına tedbirli bakarak faaliyet göstermeyi desteklemek ve teşvik etmek arasında denge kuran bir kültüre ve çevreye ihtiyaç vardır. Değişimi aramak, statüko ve eğitim sisteminin mevcut yapı ve sistemleri içinde çalışmak arasında bu dengeyi bulmak, çoğu kez yenilikçi başarı ve başarısızlık arasındaki ayırmadır. Bu dengeyi kuracak ve yenilikçi ortamı sağlayacak olan kişi okul yöneticisidir. Okul yöneticilerinin bu boyuttaki yeterlikleri hem okulda yenilikçi bir atmosfer yaratılmasını sağlayarak okulun yenilik potansiyelini arttıracak hem de tüm personelin yenilik yapmasını ve yapılan yenilikleri sahiplenmesini sağlayacaktır. Böylece okullara yeniliklerin teşvik ve takdir edildiği yenilikçi bir anlayış hâkim olacaktır. Bubner’in da (2009) belirttiği gibi, eğitim sistemlerindeki yeniliği teşvik etmek yüksek seviyede özen ve yeniliği destekleyecek mekanizmalar gerektirmektedir. Bu nedenle okul yöneticilerinin yenilik sürecindeki yeterliklerinin önem büyük olsa da yeniliğin eğitim sistemi içerisinde bir kültür olarak kabul görmesi ve her kesimden gerekli desteği alması gerekmektedir. Dolayısıyla yenilikçi okullar, değişimin felsefesine uyum sağlamaya ve onu benimsemeye daha fazla hazır olanlardır. Değişimin meydana gelmesini sağlayan, teşvik eden ve izin veren programlara, bireylere, yapılara ve kültürlere sahiptirler.

Öğretmenler, yöneticilerini “Proje Yönetimi” boyutunda da, “çok” düzeyinde yeterli olarak algılamaktadırlar. Buna göre, öğretmenler yöneticilerini yenilikler için uygun projelerin seçimi ve yürütülmesi sürecinde yeterli görmektedirler. Okul yöneticilerinin bu boyutta yeterli görülmesi, okuldaki yenilik sürecinde yöneticilerin en uygun yenilik projelerin değerlendirilmesi ve seçimi, okul kaynaklarının etkin kullanılması, yenilik projelerinin başarıya ulaşabilmesi için gerekli işbirliği takımlarının oluşturulması ve yönetilmesi, okulda başarılı yenilik süreci için gerekli risklerin yönetilmesi gibi konularda yeterli bilgiye sahip oldukları biçiminde yorumlanabilir. Bu konularda yeterliliğe sahip olmak yenilikçi projelerin sahibi, yürütücüsü ve lideri olmak anlamına da gelmektedir. Liderler, yenilik uygulamalarını örgütün her kademesinde yönetmektedirler. Liderin rolü, vizyon yaratmak ve bunu açık hedefler belirleyerek etkili bir şekilde yaymaktır. Bunu yapmak için, üst düzey yöneticiler projelere yönelik bir sistem benimsemelidir (Englund ve Graham’dan aktaran Cornican ve Sullivan, 2004).

Öğretmenlerin “Girdi Yönetimi” boyutunda yöneticilerinin yeterli olmalarına ilişkin algıları diğer boyutlara göre daha düşük olsa da ‘çok’ düzeyindedir. Bu bulguya göre, öğretmenler yöneticilerinin yenilikler için çevreden destek bulmaya çalışma, yenilik sürecinin başlatılabilmesi gerekli kaynakları sağlama konularında yeterli görmektedirler. Okul yöneticilerinin bu boyutta yeterli görülmesi, okulda yenilik sürecini destekleyecek kaynakların temini ve bu kaynakların yenilik yönetimi sürecinde nasıl kullanılacağını bildikleri biçiminde yorumlanabilir.

Öğretmenlerin yöneticilerin yenilik yönetimi becerilerine ilişkin algıları, yaşlarına göre farklılaşmaktadır. 20-35 yaş arası öğretmenler yöneticilerini yeniliğe girdi sağlama, yenilik stratejilerini etkili şekilde kullanma, yenilikçi bir örgüt yaratma ve yenilikçi projeler yönetme konusunda daha az yeterli görmekte iken, diğer yaş gruplarındaki öğretmenler daha fazla yeterli olarak algılamaktadırlar. Mesleki kıdem değişkeni dikkate alındığında, 21-30 yıl arası mesleki kıdeme sahip öğretmenler yöneticilerini yenilik yönetimi ve tüm alt boyutlarında daha fazla yeterli görmekte, yeniliği yönetme becerisine sahip yenilikçi liderler olarak algılamaktadırlar. Araştırmada cinsiyet ve branş değişkenine göre öğretmen görüşleri arasında anlamlı bir fark bulunamamıştır. Bülbül’ün (2012b) yaptığı araştırmada okul yöneticilerinin, “Yenilik Yönetimi Yeterliği” toplam ve alt boyutlarındaki görüşleri arasında cinsiyete göre anlamlı fark bulunmazken, kıdeme göre “Proje Yönetimi” ve “Yenilik Yönetimi Yeterlikleri” toplam puandaki farklar anlamlıdır. Ortaya çıkan farkın, kıdemi daha fazla olan okul yöneticilerin lehine olduğu belirlenmiştir.

Araştırma sonuçları yenilik yönetiminde başarılı olmak için yenilikçi bir örgüt kültürü ve yapısının

önemli olduğunu ortaya koymaktadır. Bu nedenle, eğitim örgütlerinde yenilikleri gerçekleştirebilmek ve hayata geçirebilmek için yönetici ve öğretmenler tarafından paylaşılan ortak bir vizyon ya da yönetim felsefesi gereklidir. Öğretmenlerin gerçekleştirilecek yeniliklerde karar mekanizmalarında yer almaları ayrıca gerçekleştirilen yeniliklerden de haberdar olmaları sağlanmalıdır. Yöneticiler, okullarında yeniliğe giden öğrenme ve çabayı açıkça teşvik etmeli, işbirliğini destekleyen yenilikçi bir kültür ve yapı oluşturmaya çalışmalıdırlar.

Araştırmaya katılan öğretmenlerin belirttiği gibi, en uygun yenilik projelerinin seçimi, kaynakların etkin kullanımı, yeniliklerin başarıya ulaşabilmesi için gerekli düzenlemelerin yapılması ve gerekli risklerin yönetilmesi ve gelişime katkı sağlamayacak olan projelerin sonlandırılması örgütler için önemlidir. Yeniliklerin ölçülmesi de onların takip edilmesi, uygulanması ve yönetilmesi kadar zor bir süreçtir. Yenilikleri ölçmek için niteliklerinin bilinmesi ve onlara göre belirli ölçütlerin geliştirilmesi gerekmektedir. Yenilikler çok çeşitli olabildiği gibi yenilik projelerinin değerlendirilme kriterleri de çeşitlilik göstermektedir. Ancak bu çeşitlilik ölçmenin objektifliğine zarar vermemeli, hangi yenilik projelerinin ne derecede yarar sağlayacağı ya da sağladığı net ölçütlerle belirlenmelidir. Bu nedenle, okullarda uygulanacak yenilik projelerinin değerlendirilmesi de objektif ölçütlere bağlanmalıdır.

Bu çalışmada, ilköğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin yöneticilerinin yenilik yönetimi yeterliklerine ilişkin algılarını etkileyen değişkenler üzerinde durulmuş, araştırma ilköğretim okullarıyla sınırlandırılmıştır. Sonraki çalışmalarda eğitim alanında yenilik yönetimi süreci ve yönetim yeterlikleri üzerine farklı eğitim tür ve kademelerinde (ortaöğretim, yükseköğretim, yaygın eğitim kurumları) araştırmalar yapılabilir.

Kaynaklar

- Adair, J. (2008). *Yenilikçi liderlik*. İstanbul: Babıalı Kültür.
- Adams, R. Bessant, J. & Phelps, R. (2006). Innovation management measurement: A review. *International Journal of Management Reviews*, 8 (1) 21–47.
- Balcı, A. (2004). *Sosyal bilimlerde araştırma*. Ankara: PegemA., Barker, A. (2001). *Yenilikçiliğin simyası* (Çev. Kardam, A.). İstanbul: MESS.
- Beycioğlu, K. ve Aslan, M. (2009). Okul gelişiminde temel dinamik olarak değişim ve yenileşme: Okul yöneticileri ve öğretmenlerin rolleri. *Yüzüncü Yıl Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 6 (2), 166-186.
- Bubner, D. (2009). *Leading and benchmarking system-wide educational innovation*. 9th International Confederation of Principals World Convention. <http://www.darryl.bubner@disciplinedinnovation.com>. (Erişim tarihi: 25.12.2010)
- Bülbül, T. (2010).. Yenilik yönetimi. Memduhoğlu, H. B. ve Yılmaz, K. (Ed.), *Yönetimde yeni yaklaşımlar* içinde (s.31-51). Ankara: PegemA.
- Bülbül, T. (2012a). Okullarda yenilik yönetimi ölçeği'nin geliştirilmesi: Geçerlik ve güvenirlik çalışması. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri*, 12 (1), 157-175.
- Bülbül, T. (2012b). Okul yöneticilerinin yenilik yönetimine ilişkin yeterlik inançları. *Trakya Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 14 (1), 45-68.
- Can, N. (2002). Değişim sürecinde eğitim yönetimi. *Milli Eğitim Dergisi*, 155-156, 89-98.
- Cormican, K. & O'Sullivan, D. (2004). Auditing best practice for effective product innovation management. *Technovation* 24, 819–829.
- Çelikleş, H. (2008). *İnovasyon yönetimi: Çukurova bölgesinde faaliyet gösteren şirketlerde inovasyon uygulamalarının tespitine yönelik bir araştırma*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. Çukurova Üniversitesi/Sosyal Bilimler Enstitüsü, Adana.
- Çokluk, Ö., Şekercioğlu, G. ve Büyüköztürk, Ş. (2010). *Sosyal bilimler için çok değişkenli istatistik. SPSS ve LISREL uygulamaları*. Ankara: PegemA.
- Durna, U. (2002). *Yenilik yönetimi*. Ankara: Nobel.
- Elçi, Ş. (2007). İnovasyon Kalkınmanın ve rekabetin anahtarı. *Technopolis Group*. <http://www.focusinnovation.net> (Erişim Tarihi: 10.02.2010)
- Fullan, M. (2007). *The new meaning of educational change*. (Fourth Edition). New York/Londra: Teachers College.
- Goffin, K. & Pfeiffer, R. (1999). *Innovation Management in UK and German Manufacturing Companies* London: Anglo-German Foundation.
- Gülşen, C. ve Gökyer, N. (2010, Mayıs). *İlköğretimde yeniliklerin uygulanmasını etkileyen olası etkenler*. 9. Ulusal Sınıf Öğretmenliği Eğitimi Sempozyumunda sunulan bildiri, Fırat Üniversitesi, Elazığ.

regard, education systems and schools have become the center of societies' interests for centuries and go ahead with being it. National and international change present itself in different styles in the education system which is social and open system, affect the individuals directly or indirectly who are within and out of the process (Argon & Özçelik, 2007).

The main aim of educational organizations is improving individuals of a society in line with the social requirements, providing orientation to this change and improvements (Atay, 1998,1; Akt. Gülşen ve Gökyer, 2010). In primary education that constituted the basis of our education system, the change and innovation perceptions of school administrators about the achieving the determined goals affect the level of achieving them. When it is considered that the administrators start the change in the institutions, the primary schools administrators gain more importance in the innovation practices that will be done in primary education (Gülşen & Gökyer, 2010).

The unavoidable innovations occurred in technology and science and accordingly the changes in the descriptions of school administrators' duties cause the differentiating the expectations and the behaviour and perception differences of both administrators and teachers in innovation management. While the administrators consider that they have competence about the innovation management and they are the innovative leaders, the teachers may disagree with them.

In the century that we live called as information and change era, the leaders who will manage the transformation in each level of the institutions gain as much more importance as the national leaders. In order to give teachers an opportunity to evaluate the administrative efficacy levels of the administrators still work in primary schools in terms of innovation management and contribute training the school administrators in the future according to necessary efficacies in the light of these evaluations, it is needed to do this study. With this study, it was aimed to find out how the teachers that work at primary schools perceive the innovation management efficacies of the administrators in Kırklareli.

The sample of the study composed of 396 teachers chosen from the 68 official primary schools randomly. In the study, "Innovation Management At Schools Scale" developed by Bülbül (2011) was used as the data gathering tool. In the first stage of the scale, there was the personal information form in which the demographical information like the sex, age, educational status, professional seniority, branch, the numbers of the teachers and students in the school and how many years a teacher works at that school were gathered. In the development stage of the scale, the confirmatory factor analysis was done and Cronbach-Alfa coefficients were calculated.

The Statistical Package Program for Social Sciences (SPSS 17.0) was used to analyze the data collected by the scale. In order to determine the perceptions of the teachers about the administrators' innovation management efficacies, the one-way ANOVA analysis was used to determine whether or not there are any differences between their ages and their professional seniorities. In addition, the t-test was used in order to maintain differences between the sex and branches of the teachers.

The main research findings of this study are follows: The perceptions of the teachers about the administrators' innovation management efficiencies and its sub-dimensions are the level of 'I agree very much'. The perceptions of the teachers about the administrators' innovation management efficiencies differentiates according to their ages; the teachers who are at the age of 20-35 think that their administrators are efficient in innovation management. The sex isn't a variable that create a difference in innovation management perceptions. When the professional seniority variable is taken into consideration, the teachers have the professional seniority between 21 and 30 years think that their administrators have much more efficiency in all dimensions and perceive that they are innovative leaders have the innovation management efficacy. Perceptions of the teachers don't differentiate according to their branches.