

DOI: <http://doi.org/10.5281/zenodo.8078005>

Accepted: 19.06.2023

Okul Bütününde Yenilikçiliği Önceleyen ve Kendini Yenileyebilen Okul Yönetimleri

School Administrations Renewing Themselves and Prioritizing Innovation Schoolwide

Hasan KAYA

Milli Eğitim Bakanlığı

hasankayaderik@gmail.com, ORCID: <https://orcid.org/0009-0009-2133-5081>

Özet

Okullarda kurumsal yenilikçilik, kurumsal performansı artıracak belirli bir süreç veya hizmeti kolaylaştırmak için kullanılabilir. Bu kullanım, yapısal yeniliği ve yönetim sistemi yeniliğini içerir. Şu anda, okullar tarafından benimsenen kurumsal yenilik teorileri çoğunlukla kurumsal örgütsel yenilik teorilerinden türetilmiştir. Ancak, okul organizasyonları ile kurumsal organizasyonların farklı amaç ve ihtiyaçları olduğunu farkına varmak önemlidir. Okulların kurumsal yapıları ve kurumsal reform kapasiteleri farklıdır. Farklı örgütsel üye ilişkilerine, farklı karar verme modellerine, farklı iç/dış faktörlere sahiptirler. Kurumsal yenilik, mevcut durumdaki bir kuruluş için alternatif bir seçimdir ve sistematik bir değişimini içerebilir. Kurumsal yenilik teknoloji, amaç, personel ve kültürdeki yapısal değişiklikleri kapsar. Geçmişte araştırmacıların kurumlar için "teknik yenilik" yönü üzerinde çok fazla durduklarını ve sonuç olarak "idari yenilik"i göz ardı ettikleri düşünüldüğünde, kurumsal yenilik tanımının çeşitlendirilmiş bir bakış açısıyla incelenmesi gerekmektedir.

Anahtar Kelimeler: Okul Yönetimi, Yenilik, Kurum Kültürü, Liderlik.

Abstract

"Institutional innovation" in schools can be used to facilitate a particular process or service that will improve organizational performance. This includes structural innovation and management system innovation. At present, the theories of organisational innovations adopted by schools are mostly derived from theories of corporate organizational innovations. However, it is important to realize that school organizations and corporate organizations have different goals and needs. Institutional structures and institutional reform capacities of schools are different. They have different organizational member relationships, different decision-making models, and different internal/external factors. Institutional innovation is an alternative choice for an existing organization and may involve a systematic change. Institutional innovation encompasses structural changes in technology, purpose, personnel, and culture.

Considering that researchers in the past focused deeply on the "technical innovation" aspect for institutions and consequently ignored "administrative innovation", the definition of institutional innovation needs to be examined from a diversified perspective.

Keywords: School Management, İnnovation, Organisation Culture, Leadership.

1. GİRİŞ

Toplumun ihtiyaçlarına hizmet eden sosyal bir kurum olan eğitim, toplumun yaşaması ve gelişmesi için vazgeçilmezdir. Yalnızca kapsamlı, sürdürülebilir ve ileri olmamalı, aynı zamanda hızla değişen ve öngörülemeyen küreselleşmiş dünyanın zorluklarını karşılamak için sürekli gelişmelidir. Bu değişim sistemik, tutarlı ve ölçeklenebilir olmalıdır. Bu nedenle, okul öğretmenlerinin, yöneticilerin, politika yapımcıların ve araştırmacıların, tüm öğrencileri hayata ve iş dünyasına kaliteli bir şekilde hazırlamaya yardımcı olamk için bu karmaşık organizasyonun tüm yönlerinde yenilik yapmaları beklenmektedir. Bir bireyin, bir milletin ve insanlığın hayatta kalabilmesi ve ilerleyebilmesi için yenilik ve değişim şarttır. Eğitimdeki yenilikler özel bir öneme sahiptir çünkü eğitim, sürdürülebilir bir gelecek oluşturmada çok önemli bir rol oynamaktadır (Serdyukov, 2017).

Eğitimsel yeniliklere olan ihtiyaç akut hale gelmiştir. Ülkelerin sosyal ve ekonomik refahının her zamankinden daha büyük ölçüde vatandaşlarının eğitim kalitesine bağlı olduğu düşünülmektedir. Çünkü bilgi toplumunun ortaya çıkışı, enformasyonun ve medyanın dönüşümü, ve kuruluşlar tarafında artan uzmanlaşma, yüksek beceri profilleri ve bilgi düzeyleri gerekmektedir. Günümüz eğitim sistemlerinin hem etkili hem de verimli olması, diğer bir deyişle, mevcut kaynakları en iyi şekilde kullanırken kendileri için belirlenen hedeflere ulaşması gerekmektedir (Cornali, 2012). Ekonomik İşbirliği ve Kalkınma Örgütü'nün (OECD) raporuna göre, dünya çapında eşitliği artırma ve öğrenciler için eğitim sonuçlarını iyileştirme yönünde baskı artmaktadır (Serdyukov, 2017). Eğitimsel yenilikler (inovasyon) doğaldır, doğası gereği dinamikdir ve pratikte uygulanması, eğitim sisteminin geleneksel organizasyonu ile modernizasyonuna ilişkin sosyal zorluklar arasındaki çelişkilerin çözümlenmesini sağlayan gelişimsel bir olgudur. "İnovasyon" terimi, yenilik, değişim, yeni, geleneksel olmayan bir şeyin uygulanması anlamına gelir (Budnyk, 2022).

2. KURUM KÜLTÜRÜ

Kurum kültürü kavramı, örgütsel davranış, yönetim ve pazarlama literatürlerinde popülerdir. Kurum kültürü, çalışanların izlemesi beklenen davranış normlarını sağlayan değer ve inançları ifade eder. Büyük ölçüde görünmez ancak çok güçlü bir sosyal güçtür. Ampirik kanıtlar, kurum kültürünün pazar odaklı davranışları, pazar ve finansal performansı, çalışanların tutumlarını ve örgütsel etkinliği önemli ölçüde etkilediğini ve bilgi yönetimi ve örgütsel etkinliğe, örgütsel strateji ve yapıdan daha büyük bir katkısı olduğunu göstermektedir (Zheng ve ark., 2010). Bir organizasyonun kültürü, mevcut çalışanların davranışlarını, resmi kontrol sistemleri, prosedürler ve otoritenin ötesinde güçlü bir şekilde etkiler. Bu nedenle, kurum kültürü, istenen örgütsel sonuçları ortaya çıkarmak için güçlü bir araçtır. Kurum kültürünün pek çok tanımı mevcuttur, ancak kurum kültürü genellikle normlar, insan yapısı araçlar aracılığıyla iletilen ve davranış kalıplarında gözlemlenen örgütsel değerleri ifade eder (Hogan & Coote, 2014). Değerlerin içsel anlamı, davranışlara rehberlik eden ve örgütsel rutinler ve uygulamalar için geniş bir çerçeve oluşturan sosyal ilkeler veya felsefelere bağlıdır. Örneğin, üst yönetim tarafından bildirilen

değerler, beklenen davranışları bir kuruluşun kültürüne yerleştirerek yenilik sürecine yardımcı olur. Bu nedenle değerler, üst yönetimin etkide bulunabileceği incelikli bir mekanizma sağlar. Yöneticiler, belirli değerleri vurgulayarak ve beklenen davranışlar için karşılık gelen normları oluşturarak, çalışan davranışı üzerinde güçlü ve zorlayıcı bir etkiye sahip olan bir organizasyon kültürü oluşturmayı sağlayabilirler (Tellis ve ark., 2009). Değerler ve normlar, insan yapısı araçlarda (örneğin, örgütsel ritüeller, dil ve hikayeler ve fiziksel konfigürasyonlar) tezahür edebilir ve yenilik gibi arzu edilen davranışlara yol açabilir. Normlar, bir kurumun üyeleri tarafından kabul edilen davranışlara ilişkin beklentilerdir ve sosyal yükümlülük veya baskı gücüne sahiptir. Örneğin, yenilikçi davranışlar, bir kuruluş içinde işleri yapmanın yeni yolları hakkında bilgi alışverişini destekleyen normlardan kaynaklanabilir. Örgütsel normlar değerlerden kaynaklanır ve insan yapısı araçlarda kendini gösterir. Değerler en az görünürken, insan yapısı araçlar kurum kültürünün en görünür katmanını temsil eder ve örgütsel semboller, ritüeller, dil ve fiziksel çalışma alanı düzenlemelerinde açıkça görülür (Hogan & Coote, 2014).

Okul müdürlerinin geleneksel ve idari uygulamaları vardır ve bunlar, okul faaliyetleri hakkında yetkililere rapor vermek; okul finansmanı hakkında yetkililere rapor vermek; takvimlendirilmiş görevler; devlet kurumları ve yerel yönetim ile ilişkiler; muhasebeye katılım; yazışma ve idari görevler; günlük aktivitelerin kontrolü; diğer faaliyetlerin kontrolüdür. Okul müdürlerinin yenilikçi uygulamaları ise şunlardır: Bağış toplama ve finansman (geleneksel kaynaklara ek olarak); Proje Yönetimi; kurumsal değerlendirmeler ve proje değerlendirmeleri; gelecekteki faaliyetleri ve projeleri planlamak; yerel topluluk bünyesinde pazar araştırmaları; okul paydaşları ile halkla ilişkiler; okul projeleriyle ilgili halkla ilişkiler; medya ilişkileri; kâr amacı gütmeyen sektörden bilgi almak; resmi kanallardan (bakanlık, eğitim kurumları vb.) bilgi almak; eğitim kurumları ve akademik sektörden bilgi almak; bireysel eğitim uzmanlarından tavsiye almak; eğitim yönetiminde uzmanlaşmış bireysel uzmanlardan tavsiye almak; eğitim konularında eğitim organize etmek (genel halk için); eğitim konularıyla ilgili çalıştaylar; eğitim yönetimi konularına ilişkin çalıştaylar düzenlemek (Alfirevic ve ark., 2016). Kurum kültürü, kurum üyelerinin birbirlerini ne ölçüde desteklemeye istekli olduklarını ve ayrıca kurumun amaçlarını ve gelişimini ifade eder. Okul performansını etkileyen çok sayıda faktör vardır, bazıları okul müdürlerinden etkilenebilir, bazıları yapamaz. Örneğin okul yönetiminin bir okulun büyüklüğü ve konumu gibi konularda söyleyeceği çok az şey vardır, ancak bu faktörler yine de okul performansında önemli bir role sahiptir. Ancak yönetilebilir mekanizmalar da vardır; çalışanların davranışları ve iş sonuçları gibi (örn. performans) (Aidla & Vadi, 2007).

3. KURUM PERFORMANSI

Okullarda iyi çalışma kavramı, okul performansı, okul etkililiği, okul başarısı gibi çeşitli kavramlar kullanılarak açıklanabilmektedir. Performans, literatürde en sık kullanılan kavram gibi görünmektedir ve okullar birbirleriyle kamuya açık bir şekilde karşılaştırılırken de kullanılmaktadır. Öğrencilerin aile geçmişi gibi bazı konuların da açıklığa kavuşturulması gerekir (öğrencinin geçmişi ne kadar iyi olursa, o kadar iyi performans gösterir), öğretmen maaşı ve okul bütçesi okul performansını etkiler vb. Okulların performansını ölçmek için çok sayıda kriter vardır: 1) Öğrencilerin başarısı (akademik performans ve akademik olmayan beceriler dahil); 2) Okulun paydaşlarının katkısı, memnuniyeti ve işbirliği; 3) Okul ortamı. Genellikle birkaç yönün önemli olduğu kabul edilir. Farklı performans kriterleri farklı ilgi görür. Bazı okullar temel olarak öğrencilerinin akademik performansına önem vermektedir. Bazı okullar ise okul personelinin

memnuniyetini sürdürmenin önemli olduğunu düşünmektedir; iyi kişilerarası ilişkiler ve ebeveynler ve genel olarak toplumla iyi bir işbirliği vb. Tüm kriterler eşit olarak değerlendirilmelidir ve bir okul bazı alanlara çok az ilgi gösterdiyse okulun çalışmalarını daha verimli hale getirmek için bu değiştirilmelidir (Aidla & Vadi, 2007).

4. TÜM OKUL EKOSİSTEMİNİ SÜREKLİ YENİLEMEK İÇİN BİR ARAÇ OLARAK AÇIK İNOVASYON

Açık inovasyon, organizasyonun iş modeline uygun olarak parasal ve manevi mekanizmalar kullanarak, amaca yönelik olarak yönetilen, bilgi akışına dayalı, dağıtılmış inovasyon sürecidir (Chesbrough ve Bogers, 2014). Açık inovasyon, inovasyon yönetiminde en çok araştırılan konulardan biri haline gelmiş ve hem akademisyenlerin hem de yöneticilerin ilgisini çekmiştir. Ayrıca ve belki de şaşırtıcı bir şekilde, farklı disiplinler de açık inovasyona ilgi göstermiştir ki bunlar işletme, yönetim, muhasebe, mühendislik, tıp, psikoloji, fizik, astronomi ve kimyaya kadar uzanmaktadır. Yöneticilerin ilgisi açısından, yazılım, elektronik, telekomünikasyon, otomotiv, biyoteknoloji, tüketici elektroniği gibi yüksek teknoloji endüstrilerden ve düşük teknoloji endüstrilerden şirketler tarafından ve hem büyük hem de küçük ve orta ölçekli işletmeler (KOBİ'ler) tarafından büyük ilgiyle karşılanmıştır. Ek olarak, hükümetler son zamanlarda politika çerçevelerini açık inovasyon ile uyumlu hale getirmeye başlamışlardır. Bir dizi çalışma, açık inovasyonun benimsenmesinin endüstri trendlerinden ziyade iş stratejisiyle ilgili olduğunu iddia etmektedir (Keupp ve Gassmann, 2009). Dolayısıyla açık inovasyonun benimsenmesini açıklamada dâhili faktörlerin harici faktörlerden daha önemli olduğu öne sürülmektedir. Bazı akademisyenler endüstrinin ötesine geçmişler ve açık inovasyonun benimsenmesinin küreselleşme, rekabet yoğunluğu, teknolojik saldırganlık, teknoloji yoğunluğu, teknoloji füzyonu ve yeni iş modelleri gibi diğer faktörlerden etkilendiğini öne sürmüşlerdir (Reed ve ark., 2012). Literatürde çokça araştırılan ikinci bir konu, kurumların inovasyon sürecini başlatırken benimseyebilecekleri "işbirlikçi çerçeveler"dir. Zaman içinde, bu konu artan düzeyde ilgi toplamış ve bu, açık inovasyon araştırmalarını, işbirliğinin nasıl yönetilebileceğine odaklanmıştır (Crespin-Mazet ve ark., 2013). İşbirliği, iki ana yönüyle ilişkili olarak incelenmiştir: 1) işbirliğinin aktörleri ve 2) işbirliğinin aşamaları. İkincisi olan işbirliğinin aşamaları için farklı modeller önerilmiştir. Bunlar tedarikçilerden, müşterilerden ve rakiplerden üniversitelere, araştırma kurumlarına ve kuruluşlara kadar uzanır (Spithoven ve ark., 2010). Ayrıca, kurumsal ağların, kamu sektörünün ve hükümet politikası oluşturmanın rolleri de konular arasındadır (Lee ve ark., 2012). Açık inovasyon, doğası gereği bir iş modelidir (Badawy, 2011) ve başlı başına bir organizasyonel yenilik biçimidir (Christensen, 2006).

Açık inovasyon'un insan tarafını ele alan çok az çalışma vardır. Açık inovasyon yönetimi literatüründe, bireylerin işbirliğine dayalı bilgi üretme sürecinde çok önemli bir rol oynadığı yaygın olarak kabul edilmektedir. Ancak, açık inovasyon ekiplerinin insani tarafı iyi keşfedilmemiş durumdadır (Chatenier ve ark., 2010). İnovasyon araştırmacıları, 1970'lerden bu yana yaptıkları araştırmalarda yenilikçi fikirlerin genellikle kurum dışından geldiğini anlamışlardır (West ve ark., 2014). Bireylerin dış bilgi kaynaklarına açıklığı ve yenilik performansı önemlidir. İnovasyon araştırması teorilerinin çoğu, dış aramanın genişliğinin yeni fikirleri belirlemek için önemli olduğunu kabul eder. "Değişim hipotezi", çeşitli bilgi kaynaklarına maruz kalma sürecinin, yenilikler üretmek için gereken fikir ve bilgilerin çeşitliliğini sağladığını bildirmektedir. Harici aramanın genişliğinin artması, inovasyon çabalarıyla ilgili risk ve belirsizlik göz önüne alındığında,

başarılı sonuç olasılığını artırır. Yenilikleri aramak için kurumsal sınırları aşan bireyler, dikkatlerini birden çok arama kaynağına nasıl dağıtacaklarına karar vermelidir. Bu nedenle, kuruluşlar nadiren yenilik arayışına yekpare bir yaklaşım uygularlar, bunun yerine bireyleri çeşitli alanları keşfetmeleri için tahsis ederek, dağıtılmış bir yaklaşım izlerler. Yeni fikirler arama görevi, doğası gereği insana ait bir görevdir. Kuruluşlar kendileri arayamazlar, ancak, bir kuruluşun liderliği ve stratejik yönü arama gündemini belirleyebilir. Başarılı bir yenilik arayışının fiili olarak yürütülmesi, kurum ile dış çevrenin arayüzünde yer alan bireylere bağlıdır. Etkili bir şekilde yenilik yapmak için, bireylerin dikkatlerini çeşitli dış bilgi kaynaklarına nasıl dağıtacaklarını bulmaları gerekirken, kuruluşun iç ihtiyaçlarına odaklanmak ve dış kaynaklı fikirlerin kurumla ilişkili kalmasını sağlamak gereklidir. Bu nedenle, bireysel düzeyde, "dikkat, yenilikçi fikirlerin aranmasında ve geliştirilmesinde önemli bir rol oynar (Dahlander ve ark., 2016).

Bununla birlikte, bireylerin dış bilgi kaynaklarına açıklığının fikir yürütme performanslarını, yani kuruluşları için yeni, yararlı yenilikçi fikirler geliştirme yeteneklerini nasıl etkilediği ve hangi faktörlerin bu süreci kolaylaştırabildiği açık değildir. Kullanıcılar ve tedarikçiler gibi dış aktörler, bireysel araştırmacıların kuruluşları için önemli potansiyelleri açığa çıkaran yeni bilgi kombinasyonları geliştirmelerine imkan sağlayacak kritik bilgilere sahip olabilir. Bu, bireylerin daha açık olmaları gerektiği anlamına gelir. Farklı dış bilgi kaynaklarının sayısı belirli bir eşik üzerine çıktığında, sonuçta ortaya çıkan artan "koordinasyon maliyetleri" olumsuz sonuçların ortaya çıkmasına neden olur (entegrasyon ve onay maliyetleri gibi). Fikir performansı - bireyin organizasyonuna uygun yeni fikirler üretme yeteneği - bu bağlamda çok önemli bir kriterdir. Yeni ve yararlı fikirler arayışında, konu üzerinde çalışan bireylerin, yeni bilgi ve fırsatları keşfetmek veya fikirlerini geliştirmek için genellikle harici arama yapması gereklidir (Salter ve ark., 2015). Performans farklı şekillerde ölçülebilir: bariz finansal faydalar (düşük maliyetler gibi) ya da finansal olmayan faydalar. Açık inovasyon benimserken "teknolojinin" merkezi rolü belirgindir. Fikir ve çözümler için yeni kaynaklar arayan ve farklı coğrafi ve organizasyonel sınırlar dahilinde çalışma becerilerini artıran organizasyonları desteklemede teknolojinin rolü büyüktür. Başka bir deyişle, teknoloji açık inovasyona geçişi mümkün kılar. Genel olarak, araştırmanın odak noktası klasik bilgi ve iletişim teknolojisinin (BİT) (yani bilgisayarlar ve internet) rolünden daha çok simülasyon, sanal gerçeklik, veri madenciliği ve hızlı prototip oluşturma gibi yeni teknolojilere doğru kaymıştır (Bigliardi ve ark., 2021). Son zamanlarda bilim adamları, kuruluşların yeni ürünler ve sonuca dayalı hizmetler geliştirmek için kitle tabanlı platformları giderek daha fazla benimsediğini göstermiştir. Şirketler ise, kalabalığı bir yenilik kaynağı olarak kullanır; örneğin, çevrimiçi açık inovasyon platformları aracılığıyla karşılaştıkları sorunları tespit sorgulayarak (Frey ve ark., 2011).

"Sorun çözmede etkinlik", üstün kurumsal performansın anahtarıdır. Bazı kuruluşlar, tercih edilen tedarikçilerle (firmalara taşeronluk, tanınmış akademik danışmanlarla çalışma) ön sözleşme yapmaktan kaçınıp bunun yerine, eldeki sorunun ayrıntılarını ifşa ederek problem çözme sürecini başlatmayı seçebilir ve sorunu çözmek için yeterli olduğunu düşünen herkesin katılımına davet eder. Problemin varlığını öğrenen çözümler, çözüm üretme girişiminde bulunmayı kendileri seçerler ve başarılı olurlarsa çabalarının karşılığını alırlar. Bu yaklaşımın problem çözmede oynayabileceği rol, belki de en iyi, denizlerde boylamı belirlemek için pratik bir yöntem bulmanın tarihsel örneğiyle açıklanabilir. "Boylam problemini" çözmek, 13. yüzyıldan 18. yüzyıla kadar çoğu Avrupa ülkesinin karşılaştığı en büyük ekonomik, bilimsel ve stratejik zorluklardan biriydi. Denizde boylamı belirleme ihtiyacı o kadar büyüktü ki, 1714'te İngiliz Parlamentosu'nun bir yasası,

bunu yapmak için güvenilir bir yöntem ortaya koyan herkese 20.000 £ kadar bir ödül verilmesini sağlamıştır. Yasa, kabul edilebilir çözüm aralığını (1, 2/3 derece hassasiyette) tanımladı ve önerilen çözümler arasından bir kazananı değerlendirmek ve seçmek için "Boylam Kurulu"nu kurmuştur. Boylam Kurulu'nun baş bilimsel danışmanı Sir Isaac Newton, yalnızca astronomik çözümlerin mümkün olduğunu ve her halükarda tercih edilmesi gerektiğini cesurca ileri sürmüştür. Ödül, farklı geçmişlere sahip bireylerin çok sayıda yaklaşımından türetilen çok sayıda çözümü açığa çıkarmıştır. Newton'un öngörüsünün aksine, nihai pratik çözüm astronomiye değil, saat mekanizmasına dayanıyordu. Bilinmeyen bir marangoz ve saat ustası olan ve Yorkshire (İngiltere)'den olan John Harrison tarafından geliştirilen çözüm iki açıdan yenilikçiydi: 1) astronomiye dayanmıyordu ve 2) kronografin tasarımı önde gelen saat yapımcıları tarafından geliştirilenlerden önemli ölçüde farklıydı, malzeme bilimi ve mekaniğin yeni bir anlayışını içeriyordu (Jeppesen ve Lakhani, 2010).

5. OKUL TEMELLİ YÖNETİM VE OKUL ETKİLİLİĞİ ARASINDA BAĞLANTI KURMA

"Okul etkililiği" terimi, verimlilik, iyileştirme, kalite, gelişme, uygunluk, performans anlamlarını içerir; ve sistemin etkinliğini ve hedeflere ulaşma düzeyini ifade eder. Öğretmenler ve yönetim tarafından paylaşılan yüksek başarı yönelimi ve yakından izlenen öğrenimin hem yapısal hem de kültürel koşulları, etkili okul modelinin temel unsurları arasındadır. Bu anlamda okulun etkililiği, bir okulun belirlenen amaç ve hedeflerinin eğitimin niteliği, niceliği, eşitliği ve kalitesi ile ilgilidir. Eğitim sistemlerinde öğrencilerin standart test ve sınavlardaki başarı düzeyleri, sınıf içi öğretme ve öğrenme süreçleri, ilköğretim, lise, ortaöğretim ve lisans mezuniyet yüzdesi ve okullaşma oranı, sosyal uyum ve vatandaşlık, ahlaki ve etik değerler, istihdam çıktıları etkili okul göstergeleri olarak kabul edilmektedir (Özgenel ve Mert, 2019). Araştırmacılar, okul etkililiğini tetikleyen ve öğrenci başarılarındaki çeşitliliği açıklayan faktörleri içeren çeşitli modeller önermişlerdir (Chapman ve ark., 2015; Hallinger ve Heck, 2010; Hopkins, 2012; Robinson vd., 2008). Bu alandaki en önemli varsayım, bir okulun sadece çıktıları ve başarılarını raporlamakla kalmayıp, eylemleri için sorumluluk almaya kararlı olması durumunda etkili olabileceğidir. Dünyanın her yerindeki eğitim sistemleri, gücü ve otoriteyi merkezden uzaklaştırmış ve bunları okullara aktarmıştır (Bandur, 2012; Caldwell, 2008). Okulun etkililiğini geliştirmeyi ve eğitim ve öğrenim başarısını artırmayı amaçlayan merkezi olmayan reformlar (Caldwell, 2016), çeşitli bölgelerde farklı eğitim sistemlerinde okul temelli yönetimin benimsenmesini artarak teşvik etmektedir (Allen, 2010; Caldwell, 2005). Okul temelli yönetim, müdürlere müfredat ve öğrenimin yönetimi hakkında kararlarda güç verir (eğitim personelinin işe alınması ve yönetimi ve okulun mali yönetimi) (Grinshtain ve Gibton, 2018).

Okul temelli yönetim ile okul etkililiği arasında kilit rol oynayabilecek ve bir eğitim sisteminin ilerlemesini etkileyebilecek en önemli değişkenlerden biri öğretmenlerin motivasyonudur. Öğretmenlerin motivasyonu, son yıllarda önemli araştırmaların odak noktası olmuştur (Eyal ve Roth, 2011; Finnigan, 2010; Li ve ark., 2016). Öğretmenlerin öğretmeye yönelik olumlu tutumları okul etkililiği için hayati önem taşır (Leithwood ve ark., 2008) ve bu sadece yapılan işlerinin özüne değil aynı zamanda çalışma koşullarına da bağlıdır ve aynı zamanda öğretmenin yetkilendirilmesi, okul iklimi, çalışma ortamının kalitesi, öğrencilerin başarısı ve yönetim tarzı ile de ilişkilidir. Bu nedenle, farklı eğitim sistemlerinde öğretmenlerin motivasyonu üzerindeki etki eden çeşitli faktörler dikkate alınmalıdır (Arar ve Nasra, 2020).

6. LİDERLİK VE PAYLAŞILAN LİDERLİK

Okulların kendini yenileme süreciyle üretken geleceklere şekillendirmesi kuruluşta liderliğe bağlıdır. Akademik performanslarını artırmaya çalışan okulların liderlik kapasitelerini artırmak için bazı müdürler, öğretmenleri eğitimle ilgili konularda sürekli diyalog ve karar alma süreçlerine dahil eder. Bu müdürler, değişimin merkezi temsilcileri olarak kalırken, profesyonelliklerini kabul ederek ve onların bilgi ve becerilerinden yararlanarak öğretmenleri bu süreçte eşit ortaklar olarak kabul ederler. Paylaşılan öğretim liderliği, okul müdürü ve öğretmenlerin müfredat, öğretim ve değerlendirmede aktif işbirliğini içerir. Bu modelde müdür, öğretmenlerin bu alanlardaki fikirlerini, içgörülerini ve uzmanlıklarını araştırır ve okul gelişimi için öğretmenlerle birlikte çalışır. Müdür ve öğretmenler, personel geliştirme, müfredat geliştirme ve öğretim görevlerinin denetlenmesinde sorumluluğu paylaşırlar. Bu nedenle müdür, tek öğretim lideri değil, “eğitim liderlerinin lideri”dir. Dar bir tanımla öğretim liderliği, doğrudan öğretme ve öğrenme ile ilgili liderlik işlevlerine odaklanır. Daha geniş bir bakış açısıyla, öğretimsel liderlik aynı zamanda yönetsel davranışlar da dahil olmak üzere öğrencinin öğrenmesine katkıda bulunan diğer tüm işlevleri kapsar. Böyle bir eylem yönelimi teorik olarak bir müdürün öğrencilerin başarısını ve öğretmenlerin öğretme yeteneğini desteklemek için gün içinde yaptığı her şeyi kapsar. Bu müdürler, paylaşılan bir öğretim liderliğinden ziyade geleneksel bir eğitim liderliği uygulamasına rağmen, öğretim için çıkarımları olan dört faaliyet grubunu hedeflerler: a) okul misyonunu ve hedeflerini geliştirmek; b) müfredatı, öğretimi ve değerlendirmeyi koordine etmek, izlemek ve değerlendirmek; c) öğrenme ortamının teşvik edilmesi; ve d) destekleyici bir çalışma ortamı oluşturmak. Öğrenmeye odaklanarak, yönetim kararlarını ve düzenli okul rutinlerini eğitimsel anlamda aşarlar. Geleneksel öğretim liderliği kavramından farklı olarak, paylaşılan öğretim liderliği, yetkin ve yetkilendirilmiş öğretmenlerle uyumlu olan kapsayıcı bir şekildedir. Müdür, öğretmenlere kaynakları ve öğretim desteğini sağlar ve eğitim programının uyumunu ve tutarlılığını korur. Öğretmenlerin paylaşılan öğretim liderliğine katılımı, resmi rollerde tezahür etmenin yanı sıra gayri resmi olarak da gerçekleşir. Öğretmenler, okul reformu çabaları etrafında okul topluluğundaki diğer yetişkinlerle etkileşime girdiklerinde, başkalarını mesleki uygulamalarını geliştirmeye teşvik ettiklerinde veya okul arkadaşlarıyla birlikte öğrendikleriyle liderlik sorumluluğunu üstlenirler. Hem müdürler hem de öğretmenler etkili bir liderlik ilişkisi kurmada rol oynarlar. Müdürler, öğretmen gelişimi için fırsatlar sağlamalıdır, ancak öğretmenler de bu fırsatları değerlendirmekten sorumludur. Bununla birlikte, müdürün güçlü liderliği, genellikle öğretmenlerin değişim sorumluluğunu ve hesap verebilirliğini korur. İlişki, resmi rollerde olanların kenara çekilip diğerlerinin liderlik rollerine adım atmasına izin verdiği karşılıklı bir ilişkidir. Bu fenomen genellikle inceliklidir ve değişim çabalarını tehdit eden kritik olaylar durumu dışında kolayca fark edilemeyebilir. Bu nedenle paylaşılan öğretim liderliği, role veya konuma bağlı değildir. Bu tür bir liderlik, koordineli eyleme izin veren gözden geçirilmiş yapılarla organizasyonun tamamına yayılır. Dönüşümcü lider, değişimi hızlandırmada çok önemli bir rol oynarken, takipçiler ve liderler dönüşüm sürecinde birbirine bağlıdır (Marks & Printy, 2003).

Dönüşümcü liderler, takipçilerini örgütsel hedeflerin önemi konusunda bilinçlendirerek ve örgütün iyiliği için kendi kişisel çıkarlarını aşmaları için onlara ilham vererek motive eder. Bu teori, takipçileriyle olan ilişkilerinde, dönüşümcü liderlerin şu liderlik faktörlerinden en az birini sergilediğini iddia eder: idealize edilmiş etki, ilham verici motivasyon, entelektüel uyarım ve bireyselleştirilmiş ilgi. Dönüşümcü liderliğin dokuz işlevi ayırt edilebilmiştir: 1) misyon merkezli şekilde okul için yaygın olarak paylaşılan bir vizyon geliştirmek, 2) okul hedefleri ve öncelikleri

hakkında fikir birliği oluşturmak, 3) yüksek performans beklentilerine sahip olmak, 4) bireyselleştirilmiş destek sağlamak, 5) entelektüel teşvik sağlamak, 6) kültür merkezli örgütsel değerleri modellemek, 7) üretken okul kültürünü güçlendirmek, 8) işbirlikçi kültürler oluşturmak ve 9) okul kararlarına katılım için yapılar oluşturmak. İşbirliğini teşvik etmeye, öğretme ve öğrenmeye yönelik sürekli bir sorgulama sürecini harekete geçirmeye çalışan dönüşümcü liderler, olumlu bir örgütsel kültür oluşturmaya ve örgütsel etkinliğe katkıda bulunmaya çalışırlar. Ancak, müdürlerin dönüşüm çabalarının öğretmenleri liderlik, öğretme ve öğrenmede uzmanlığa katkıda bulunmaya teşvik ettiği işbirlikçi kültürlerde bile, müdürlerin öğretimde merkezi ve açık bir rolü vardır. Dönüşümcü lider olan müdürler, öğretim rollerini kabul ettiklerinde ve bunu öğretmenlerle işbirliği içinde yerine getirdiklerinde, bütünleşik bir liderlik biçimi uygularlar (Marks & Printy, 2003).

Yetki ve otoritenin okul düzeyine dağıtılması, okul misyonu, ortak vizyon, yıllık programlar, okul bütçesi, okul ders kitapları, okul binaları, okul temelli müfredat ve hatta öğrencilerin disiplin politikalarının belirlenmesi açısından katılımcı karar verme sağlayabilir. Buna karşılık, yetki ve yetkinin okul düzeyine dağıtılması okullarda, okul içi kültür değişiklikleri ve okul topluluklarının artan katılımı dahil olmak üzere çeşitli değişiklikler oluşturur. Bu faktörler, genelde öğretme-öğrenme ortamlarında ve öğrenci başarılarında iyileşmelere yol açmıştır (Bandur, 2012).

Özerkliğin okul verimliliğinde önemli gelişmeler için hem teşvikleri hem de yetenekleri devreye soktuğu iddia edilmektedir. Bu, özerk okullara mali, bina ve personel kararları üzerinde kontrol verildiği için mümkün olabilir ve okul üst düzey yönetim ekiplerinin ve valilerin karar vermenin etkisine olan bu yakınlığı, onları örneğin zamanlama ve yönetimde daha verimli kaynak kullanımına yönlendirebilir. İkinci olarak, politikacılar hibeli okulların, Teknoloji Kolejlerinin ve Akademilerin okul çeşitliliği yoluyla ebeveynlerin seçimini iyileştirebileceği ve bu sayede eğitim sisteminin daha yüksek kalite eğitim türleri üreteceği, daha fazla verimlilikle sonuçlanma potansiyeli olacağını savunmaktadır. Bununla birlikte, ulusal müfredatlar tarafından getirilen kısıtlamalarla birleşen düzenlemelerin çoğu özerk okulların özellikle farklı bir müfredat veya kimlik izlemesini engellediği konusunda yaygın bir fikir birliği mevcuttur. Son olarak, okul özerkliği politikalarının, sistem genelinde standartların iyileştirilmesi için bir katalizör olduğu öne sürülmüştür, çünkü bu okullar, komşu okullar için rekabetçi bir tehdit üretmektedir (veya diğer okulların istememesini sağlamak için yerel yönetim görevlilerini daha fazla çalışmaya teşvik etmiştir). Belirli öğrenciler için artan rekabetin, komşu okulları sınavlara yönelik çabayı artırmaya teşvik ettiği, böylece puan tablosundaki konumu iyileştirerek ve okulu ebeveynler için daha çekici hale getirerek doğrudan rekabet etkisi yaptığı vurgulanmıştır (Allen, 2010).

7. MERKEZİ İLE MERKEZİ OLMAYAN KARAR VERME ARASINDAKİ DENGE

Okul karar verme süreçleri, okul özerkliğini ve başarısını etkiler. Günümüzün çağdaş yaklaşımı, merkezi olmayan karar verme olduğunda işlevsel okul işleyişinin ve gelişiminin karakteristik olarak başarıldığı fikrini desteklemektedir. Okul temelli bir yönetim tekniği olarak, merkezi ve merkezi olmayan karar vermenin doğru dengesi, okulların en iyi şekilde çalışmasını sağlarken, şirketlerin yüksek performansa ulaşmasını sağlayabilir (Cornito, 2021). Okul ortamındaki örgütsel seçimler, okul müdürünün yönetsel görevleri arasındadır (Mailool ve ark., 2020). Kararlar, bir eyleme yardımcı olabilir veya onu zayıflatabilir ve bir eylemin nasıl harekete geçirileceği, kararların nasıl alındığına bağlıdır. Müdürün karar vermesi, okulun tüm yönleriyle okul hedeflerine ulaşılacak şekilde yönlendirme etkisine sahiptir. Bu nedenle, okuldaki tüm unsurların kararları

olumlu yönde desteklemesi için müdürün karar verme sürecini doğru bir şekilde yürütmesi gerekir. Günümüzde okullarda karar vermenin olumlu etkisini destekleyen çok sayıda kanıt mevcuttur. Olcum ve Titrek (2015), karar vermenin kurumları ilerletme, kurumsal aksaklıkları çözme ve kurum personelinin faaliyetlerini düzenlemede faydalı olduğunu ortaya koymuştur. Bir okul müdürünün iyi nitelikte bir karar vermesi, öğretmenin performansını teşvik eder. Ayrıca, kaliteli bir okul seviyesine ulaşmak için karar verme süreciyle ilgili olarak okul topluluğundaki ilgili tüm grupların katılımı da sağlanabilir. Merkezi karar vermenin varlığı, okullarda üretkenliğin, yenilikçiliğin ve kaliteli eğitimin azalmasının nedenidir. Eğitim, otoriter okulların, okullarda mevcut kaynakları eğitim kalitesinin geliştirilmesi ve iyileştirilmesine mümkün olduğunca ayırmadan, yalnızca merkezi hükümetin kaynaklarının dağıtımını izlenimini vermektedir. Eğitimdeki gerilemeyi tetikleyen merkezileşme politikası artık merkeziyetçi eğitimden merkezi olmayan eğitime geçişle düzeltilmektedir. Bu eğitim modeli, okulları karar verme sürecinin bir parçası haline getirerek, öğretimin ve insan kaynaklarının kalitesinin geliştirilmesini desteklemektedir. Merkezi olmayan karar verme, herhangi bir kuruluşun alt yöneticilere görev devretmesine, onları örgütsel sürecin ve gerekli çözümün bir parçası haline getirmesine, onları dahil etmesine ve herhangi bir hedefte başarılı olmaları için motive etmesine yardımcı olur (Cornito, 2021).

Öte yandan, kurum genelinde operasyonel sorunları azaltmak için karar alma işlemleri uygun şekilde uygulanmalıdır. Karar vermedeki gecikmeler, bilgi transfer maliyetlerine yol açar. Bilgi transferinin maliyeti, karar verme yetkilerini transfer etme maliyetinden yüksek olduğunda, daha fazla karar verme yetkisi devredilir. Bu anlamda ademi merkeziyetçilik, örgütsel hiyerarşi yapısını düzleştirir. Hızlı karar almak için gerekli bir operasyon olan yüksek hiyerarşi modeline göre kararların organizasyondan geçmesi, daha hızlı tamamlanmasına yardımcı olur. Karar vermenin okul performansını olumlu yönde etkilediği doğrulanmıştır. Ayrıca, okul ortamındaki eğitim sorunlarıyla başa çıkmada okullara ve topluluklara rol yükler. Ayrıca karar verme süreci okullarda öğrenme ortamlarını, öğretmenlerin başarılarını ve okul personelinin iyileştirdiğini göstermektedir. Bu nedenle, karar verme yetkilerinin ademi merkezileştirilmesi, bilgi taşıyıcılarının, organizasyonun belirli alanlarıyla ilgili kararlar üzerindeki etkileri yoluyla kontrolü artırır (Cornito, 2021).

Okul merkezli yönetim (school-based management), okul işleriyle ilgili karar verme ve sorumluluğun daha üst noktalardan okul müdürlerine, öğretmenlere, velilere, öğrencilere ve diğer okul üyelerine aktarıldığı bir yerinde yönetim sistemidir (UNICEF, 2012). Eğitim planlaması ve yönetimine aşağıdan yukarıya bir yaklaşım oluşturan daha demokratik bir yapıyla okul yönetiminin bürokratik tarzını resmi olarak değiştirir ve iyileştirmeleri teşvik etmek ve sürdürmek için okullara karar verme yetkileri sağlar. Artık dünyanın birçok ülkesinde devlet okullarının belirgin bir yönetim özelliği olan okul merkezli yönetim (Bandur, 2012), ilk olarak 1980'lerin sonunda okul yönetimindeki başarısızlıklara yanıt olarak deneyimlenmiş ve ebeveynler, okul personeli ve politika yapıcılar arasındaki ilişkiyi kurmak için tasarlanmıştır. Bu, okulu, kendilerine en uygun programları uyarlamak için yeterince sorumlu, esnek ve yenilikçi olmaya yönlendirmektedir. Okul merkezli yönetim, ek olarak, okul temelli kalite yönetimi, okul liderlerini güçlendirerek ve performans geliştirmede toplum katılımını artırarak okul yönetimini yeniden şekillendirmeyi amaçlayan bir politika yaklaşımıdır. Buna paralel olarak, okul temelli kalite yönetimi, bir okulun personel performansını ve toplumun eğitim anlayışını geliştirmeye yönelik özerkliğin bir tezahürüdür. Okul merkezli yönetim, okullarda özerkliği ve hesap verebilirliği artıracak iç ve

dış paydaşların daha fazla katılımını sağlar. Okul müdürünün liderlik rolü, başarılı okul yönetiminin önemli bir boyutu olarak kabul edilmektedir. Lazwardi (2018), okul merkezli yönetim uygulanmasının, pedagojik uygulamanın sonuçlarının kalitesini iyileştirme nihai hedefiyle birlikte, okullara esasen daha fazla özerklik verdiğini ileri sürer. Okul yönetiminin birincil amacı, mevcut kaynakların yönetiminde bağımsızlık ve esneklik yoluyla eğitimin verimliliğini artırmaktır. Ancak, ademi merkeziyetçiliği eğitimsel bir dönüşüm olarak bütünleştiren okul merkezli yönetim, sürdürülebilir olmayabilir ve başarıyı garanti etmez. Edwards & Mbatia (2013), adem-i merkeziyetçilik reformunun, verimliliği pek düşünülmeden basmakalıp bir şekilde uygulandığını iddia etmektedir. Okullardaki her iki karar verme sürecinin etkileri belirsizliğini korumaktadır. Bu nedenle, dengeli karar vermenin merkezi ve merkezi olmayan bir yapıda olması arzu edilir (Cornito, 2021).

8. ÖĞRETMEN PERFORMANSI

Bir organizasyonun başarısı, insan kaynaklarının gücünden ayrılamaz. İnsan kaynakları, örgütsel hedeflere ulaşmada kilit bileşen olarak kabul edilir. Okullarda öğretmenler, kaliteli eğitimin sağlanmasında önemli rol oynayan insan kaynaklarıdır. Öğretmenlerin önemli rolü, özellikle kaliteli öğrenme yönetiminde ortaya çıkmaktadır. Kaliteli öğrenme, öğrenci başarısını desteklemek için etkili bir şekilde öğretebilen öğretmenler gerektirir (Burroughs ve ark., 2019). Etkili öğretim uygulamaları, kaliteli öğretmen performansının biçimidir (Muijs & Reynolds, 2018). Öğretmen performansı konusu, eğitim araştırmalarında yeni bir sorun değildir. Öğretmen performansı ile ilgili konular geçmişte geniş çapta incelenmiştir. Eğitim kalitesini artırmadaki önemli rolü nedeniyle, öğretmen performansı sorunları akademi arasında sürekli olarak önemli bir endişe durumundadır (Dandalt & Brutus, 2020). Ayrıca bilgi ve teknolojiye hızlı gelişim, eğitim ve okul uygulamalarında şeffaflığı destekleyerek öğretmen performans sorunlarının daha kolay tespit edilmesini ve izlenmesini sağlamıştır. Sonuç olarak, okul liderlerini, öğretmen performans sorunlarının üstesinden gelmek için çok çalışmaya zorlar. Okul liderleri ve müfettişler tarafından yürütülen denetim işlevi, özellikle öğretim kalitesi açısından öğretmen performansının artırılması açısından önemlidir. Doğru yönetim ile öğretmen performansı, okullardaki eğitim kalitesinin iyileştirilmesine olumlu katkı sağlayabilir (Özgenel ve Mert, 2019).

Okul düzeyinde yönetimin bir parçası olarak müdürün karar vermesi, örgütsel bağlılığı ve okul iklimi, öğretmen performansını artırmaya olumlu katkıda bulunur. Okul düzeyindeki eğitim yöneticileri, öğretmen performansını ve okul verimliliğini artırmak için stratejik politikaların planlanması ve tasarlanmasında büyük rol ve sorumluluğa sahiptir. Okul düzeyinde alınan kararlar sistematik bir süreçten geçmeli ve her okul üyesinin isteklerini ve ihtiyaçlarını yansıtmalıdır. Ayrıca okul ortamında olumlu bir iklimin oluşturulması, öğretmenlerde performansa dayalı davranışları teşvik edecektir. Okulda etik ve ahlaki değerlerin geliştirilmesi yoluyla olumlu bir iklim oluşturulabilir. İyi bir okul iklimi, öğretmenler arasında üretken işbirlikçi uygulamalarla sonuçlanan etkili açık iletişimi teşvik edebilir. Öğretmenlerin örgütsel bağlılığı, okul hedeflerini destekleyen davranışlar da üretebilir. Öğretmenler ve okul arasındaki güçlü bir duygusal ilişki, okul için fedakarlık yapma isteğiyle sonuçlanacaktır. Okullar, eğitimde değişen ihtiyaçları karşılamak için öğretmen performansını sürekli olarak iyileştirmeye çalışmalıdır. Eğitimde bilginin açıklığı, okulları öğretmen performansını iyileştirme çabaları yoluyla eğitim sistemlerini iyileştirmeye teşvik eder. Bu bağlamda bilginin açıklığı, örgütsel programlar da dahil olmak üzere okul düzeyinde alınan her kararın, karardan etkilenen herkes tarafından bilinmesi gerektiği anlamına

gelir. Bu bilgi ifşası, aynı zamanda, eğitim denetimi işlevinin etkililiğini etkileyecek olan kurumsal işlevlerin uygulanmasına ilişkin açık bilgi sağlayan okul şeffaflığıyla da ilgilidir. İdeal olarak, eğitim denetimi işlevi hata bulmaya ve yaptırımlar uygulamaya değil, iyileştirme fikrine yönelik olmalıdır. Dolayısıyla ne okul kurumlarının ne de öğretmenlerin eğitim denetimi çalışmalarına yönelik olumsuz görüşlerle kendilerini korumalarına gerek yoktur. Eğitim denetimi işlevi aracılığıyla, öğretmenlerin ve okulların yetersiz öğretim becerileri düzeyi de dahil olmak üzere herhangi bir zayıflığı, uygun iyileştirmeler önermek için bir girdi durumundadır. Okul liderleri, tüm okul unsurları arasında performans dayalı davranışı teşvik etmeye devam etmelidir. Öğretmen performansını artırmak için yeni stratejiler, artan eğitim ihtiyaçlarına hizmet etmek için müdürler tarafından iyi tasarlanmalıdır. Okul ortamında performans dayalı davranış, tüm okul üyeleri arasında karşılıklı saygı, güçlü takım çalışması, yüksek sosyal özen, net bir görev yapısı belirleme ve düzenlemeleri uygulamada adalet yoluyla olumlu bir okul iklimi sağlanarak oluşturulmalıdır. Okulun lideri olarak bir müdür, öğretmenlerin bağlılığını sürdürmekten sorumludur. Bu nedenle okul yöneticileri, öğretmenlerin mesleki gelişimlerini sürdürülebilir ve planlı bir şekilde kolaylaştırmalıdır (Mailool ve ark., 2020). Bu, öğretmenler ve okullar için olumlu karşılıklı faydalar sağlayacaktır. Yeni becerilerin ve pedagojik bakış açılarının kazanılması, öğretmenler tarafından teorik bilgiler ve pratik deneyimlerinden edinilir (Swart ve ark., 2020). Bu nedenle okullar, eğitim kurumları ve öğretmen mesleki eğitimi arasındaki iyi işbirliği önemli bir rol oynamaktadır. Ayrıca örgütsel bağlılığın sürdürülebilmesi için öğretmenlerin başarılarına göre ödüllendirilmeleri gerekmektedir. Eğitimdeki zorluklar değişmeye devam ettiğinden, öğretmen performansını geliştirmeye yönelik yeni politikalar ve stratejiler üzerine araştırma yapmak gereklidir. Bu nedenle, artan eğitim ihtiyaçlarına hizmet etmek için öğretmen performansı sürekli olarak güncellenmelidir (Mailool ve ark., 2020).

9. UZAKTAN EĞİTİM

COVID-19 salgınına bir yanıt olarak, birçok okul yöneticisi geleneksel eğitimi çevrimiçi uzaktan eğitim ortamına dönüştürmek zorunda kalmıştır. Okulları uzaktan eğitime hazırlamaya yardımcı olmak için, bazı okullar öğrencilere dağıtılmak üzere dizüstü bilgisayarlar satın almış ve okulları bire bir dizüstü okullar olarak bilinen okullara dönüştürmüştür. Tanım olarak, bunlar, her öğrencinin müfredat için bir dizüstü bilgisayar kullandığı ve öğretmenlerin teknoloji destekli öğretim sağladığı okullardır. COVID-19 salgını, okulları uzaktan eğitim fırsatlarını uygulamaya zorlamış olsa da okul yöneticileri, teknolojinin öğretimlerini nasıl şekillendirdiği ve teknolojiyle etkili öğretimin nasıl olması gerektiği konusunda öğretmenlerden geri bildirim toplamak için sağladığı avantajlardan yararlanmalıdır. Uzaktan öğrenmeyi daha etkili bir şekilde uygulamak için, okul yöneticileri teknoloji ile öğretim için ortak bir vizyon oluşturmalıdır. Öğretmen geri bildirimini kullanmak, okul yöneticilerinin ortak bir vizyon oluşturmaya hazırlanmalarına ve "öğrenmeyi geliştirmek için teknolojinin nasıl kullanılacağını ifade eden bir stratejik plan" oluşturmak için onlara yardımcı olacaktır (Gonzales & Jackson, 2020).

10. Profesyonel özerklik

Öğretmenliğin bir meslek olarak artan uluslararası kabulü, "öğretmen eğitimi"nden "öğretmen mesleki gelişimi"ne doğru kaymaktadır. Profesyonellik, bireysel olarak öğretmenin fikirlerini, değerlerini ve inançlarını yansıtır ve dışarıdan empoze edilen bir dizi beklentiden ziyade tüm bu tür bireysel bakış açılarının çoğunu kapsar. Day ve Sachs (2004) iki profesyonellik söylemi tanımlar: 1) yönetsel (reform girişimleri, uyum ve ekonomik verimlilikle ilişkilidir) ve 2)

demokratik (doğası gereği daha aktivisttir ve eğitim paydaşları arasındaki işbirlikçi eylemi vurgular). Evans (2011), öğretmenlerin profesyonelliğini şekillendirme çabalarının davranışsal yönlerine odaklandığını, öğretmenlerdeki değişimin göz ardı edildiğini belirtir. Bireylerin profesyonelliğinin geliştirilmesi mesleki gelişimin gerekli bir bileşenidir. Derinlemesine düşünmekten konuşmalara ve hikaye anlatmaya, akran koçluğuna ve eldeki işle günlük meşguliyete kadar çok çeşitli faaliyetlerin bireylerde profesyonel gelişime yol açabileceği konusunda geniş bir fikir birliği vardır (Mitchell, 2013). Buna göre, okul liderleri öğretmenlerin mesleki gelişimi üzerinde doğrudan bir etki yapabilir ve sonuç olarak gelişim için bireysel, kurumsal ve ulusal ihtiyaçları ve öncelikleri dengelemek ve sıralamak için fırsatları stratejik olarak planlamalıdır. Okul liderleri, öğretmenlerin karar verme sürecine katılımı da dahil olmak üzere mesleki gelişimi kolaylaştıran okul düzeyindeki faktörleri de göz önünde bulundurmalıdır. Bunlar net bir vizyon, profesyonel gelişim için destek (esnek zaman çizelgeleri ve denemeyi teşvik etme) ve bilgi ve becerilerin denetlenmesidir (Pedder ve Opfer, 2010).

11. SONUÇ

21. Yüzyıl toplumlarının ve ekonomilerinin ihtiyaçlarını karşılamak için okulların ve okul sistemlerinin daha yenilikçi ve uyarlanabilir hale gelmesi gerekir. Son otuz yılda, okul özerkliğine, ebeveyn seçimine ve rekabete dayanan yarı piyasa modelleri, dünyanın dört bir yanındaki politika yapımcılar tarafından esnek ve yenilikçi okul sistemlerini güvence altına almanın en iyi yolu olarak görülmüştür.

Bugünün okul müdürünün rolleri ve sorumlulukları karmaşıktır ve sürekli gelişmektedir. Müdürler, öğrencilerin öğrenmesini en üst düzeye çıkaracaksa, bir öğretim lideri olarak rollerini yeniden kavramsallaştırmaları gerekecektir. Okul yöneticileri ve öğretmenler, çağdaş ihtiyaçlarımızı yansıtan yeni pedagojik stratejiler geliştirmede öğrenen ortaklar haline gelmelidir. Bu uygulamaları geliştirirken, okulları mevcut eğitimsel değişim fırtınasını atlatmak ve karmaşıklıkları aşmak için stratejiler ve eğilimler geliştirmek için daha iyi hazırlamaları gerekecektir.

Okulda karar verme süreci, okul özerkliğini ve başarısını desteklemektedir. Merkezi ve merkezi olmayan karar alma arasında doğru bir denge son derece önemlidir ve okul müdürü tarafından uygun bir düzey tercih edilmeli ve seviyesi korunmalıdır.

KAYNAKÇA

Aidla, A., & Vadi, M. (2007). Relationships between organizational culture and performance in Estonian schools with regard to their size and location. *Baltic Journal of Economics*, 7(1), 3-17.

Alfirevic, N., Pavičić, J., & Relja, R. (2016). School management innovation and principal support systems: toward the agenda for Croatian school reform. *Economic research-Ekonomska istraživanja*, 29(1), 1150-1164.

- Allen, R. (2010). Does school autonomy improve educational outcomes? Judging the performance of foundation secondary schools in England. DoQSS Working Paper No. 1002. 20 Bedford way, London, UK.
- Arar, K., & Nasra, M. A. (2020). Linking school-based management and school effectiveness: The influence of self-based management, motivation and effectiveness in the Arab education system in Israel. *Educational Management Administration & Leadership*, 48(1), 186-204.
- Bandur, A. (2012). School-based management developments: challenges and impacts. *Journal of educational administration*.
- Bigliardi, B., Ferraro, G., Filippelli, S., & Galati, F. (2021). The past, present and future of open innovation. *European Journal of Innovation Management*, 24(4), 1130-1161.
- Budnyk, O. (2022). Education innovations: new wartime experience of Ukrainian universities. *JETT*, (13), 464-471.
- Burroughs, N., Gardner, J., Lee, Y., Guo, S., Touitou, I., Jansen, K., ... & Schmidt, W. (2019). A review of the literature on teacher effectiveness and student outcomes. *Teaching for excellence and equity: Analyzing teacher characteristics, behaviors and student outcomes with TIMSS*, 7-17.
- Caldwell, B. J. (2005). *School-based management (Vol. 3)*. Perth, Australia: International Institute for Educational Planning.
- Caldwell, B. J. (2016). Impact of school autonomy on student achievement: Cases from Australia. *International Journal of Educational Management*.
- Caldwell, B. J. (2008). Reconceptualizing the self-managing school. *Educational Management Administration & Leadership*, 36(2), 235-252.
- Chapman, C., Muijs, D., Reynolds, D., Sammons, P., & Teddlie, C. (Eds.). (2015). *The Routledge international handbook of educational effectiveness and improvement: Research, policy, and practice*. Routledge.
- Chatenier, E. D., Verstegen, J. A., Biemans, H. J., Mulder, M., & Omta, O. S. F. (2010). Identification of competencies for professionals in open innovation teams. *R&d Management*, 40(3), 271-280.
- Chesbrough, H., & Bogers, M. (2014). Explicating open innovation: Clarifying an emerging paradigm for understanding innovation. *New Frontiers in Open Innovation*. Oxford: Oxford University Press, Forthcoming, 3-28.

- Cornali, F. (2012). Effectiveness and efficiency of educational measures: evaluation practices, indicators and rhetoric. *Sociology Mind*, 2(03), 255.
- Cornito, C. M. (2021). Striking a balance between centralized and decentralized decision making: A school-based management practice for optimum performance. *International Journal of Social Sciences and Economic Review*, 3(4), 08-15.
- Crespin-Mazet, F., Goglio-Primard, K., & Scheid, F. (2013). Open innovation processes within clusters—the role of tertius iugens. *Management Decision*.
- Dahlander, L., O'Mahony, S., & Gann, D. M. (2016). One foot in, one foot out: how does individuals' external search breadth affect innovation outcomes?. *Strategic Management Journal*, 37(2), 280-302.
- Dandalt, E., & Brutus, S. (2020). Teacher performance appraisal regulation: A policy case analysis. *NASSP Bulletin*, 104(1), 20-33.
- Day, C., & Sachs, J. (2004). Professionalism, performativity and empowerment: Discourses in the politics, policies and purposes of continuing professional development. In *International handbook on the continuing professional development of teachers* (pp. 3-32). Open University Press.
- Edwards Jr, D. B., & Mbatia, P. (2013). Education decentralisation and school clusters in Namibia: technical, institutional, and political dimensions. *Global Managerial Education Reforms and Teachers: Emerging Policies, Controversies and Issues in Developing Contexts*. Brussels: Education International, 55-73.
- Evans, L. (2011). The 'shape' of teacher professionalism in England: Professional standards, performance management, professional development and the changes proposed in the 2010 White Paper. *British educational research journal*, 37(5), 851-870.
- Eyal, O., & Roth, G. (2011). Principals' leadership and teachers' motivation: Self-determination theory analysis. *Journal of educational administration*, 49(3), 256-275.
- Finnigan, K. S. (2010). Principal leadership and teacher motivation under high-stakes accountability policies. *Leadership and Policy in Schools*, 9(2), 161-189.
- Frey, K., Lüthje, C., & Haag, S. (2011). Whom should firms attract to open innovation platforms? The role of knowledge diversity and motivation. *Long range planning*, 44(5-6), 397-420.
- Gonzales, M. M., & Jackson, I. (2020). Going the Distance: What School Administrators Can Learn from One-to-One Laptop Schools. *Journal of School Administration Research and Development*, 5, 55-60.

- Greany, T. (2018). Innovation is possible, it's just not easy: Improvement, innovation and legitimacy in England's autonomous and accountable school system. *Educational Management Administration & Leadership*, 46(1), 65-85.
- Grinshtain, Y., & Gibton, D. (2018). Responsibility, authority, and accountability in school-based and non-school-based management: Principals' coping strategies. *Journal of Educational Administration*, 56(1), 2-17.
- Hogan, S. J., & Coote, L. V. (2014). Organizational culture, innovation, and performance: A test of Schein's model. *Journal of business research*, 67(8), 1609-1621.
- Hallinger, P., & Heck, R. H. (2010). Collaborative leadership and school improvement: Understanding the impact on school capacity and student learning. *School leadership and management*, 30(2), 95-110.
- Hopkins, D. (2012). What we have learned from school improvement about taking educational reform to scale. *School Effectiveness and Improvement Research, Policy and Practice*, 163-176.
- Jeppesen, L. B., & Lakhani, K. R. (2010). Marginality and problem-solving effectiveness in broadcast search. *Organization science*, 21(5), 1016-1033.
- Keupp, M. M., & Gassmann, O. (2009). Determinants and archetype users of open innovation. *R&d Management*, 39(4), 331-341.
- Lazwardi, D. (2018). Implementation of school-based management. *Al-Idarah: Jurnal Kependidikan Islam*, 8(1), 32-49.
- Lee, S. M., Hwang, T., & Choi, D. (2012). Open innovation in the public sector of leading countries. *Management decision*.
- Leithwood, K., Harris, A., & Hopkins, D. (2008). Seven strong claims about successful school leadership. *School leadership and management*, 28(1), 27-42.
- Li, L., Hallinger, P., & Walker, A. (2016). Exploring the mediating effects of trust on principal leadership and teacher professional learning in Hong Kong primary schools. *Educational Management Administration & Leadership*, 44(1), 20-42.
- Mailool, J., Kartowagiran, B., Retnowati, T. H., Wening, S., & Putranta, H. (2020). The Effects of Principal's Decision-Making, Organizational Commitment and School Climate on Teacher Performance in Vocational High School Based on Teacher Perceptions. *European Journal of Educational Research*, 9(4), 1675-1687.

- Marks, H. M., & Printy, S. M. (2003). Principal leadership and school performance: An integration of transformational and instructional leadership. *Educational administration quarterly*, 39(3), 370-397.
- Mitchell, R. (2013). What is professional development, how does it occur in individuals, and how may it be used by educational leaders and managers for the purpose of school improvement?. *Professional development in education*, 39(3), 387-400.
- Muijs, D., & Reynolds, D. (2017). *Effective teaching: Evidence and practice*. Sage.
- Olcum, D., & Titrek, O. (2015). The effect of school administrators' decision-making styles on teacher job satisfaction. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 197, 1936-1946.
- Özgenel, M., & Mert, P. (2019). The role of teacher performance in school effectiveness. *International journal of education technology and scientific researches*, 4(10), 417-434.
- Pedder, D., & Opfer, V. D. (2010). Planning and organisation of teachers' Continuous Professional Development in schools in England. *The curriculum journal*, 21(4), 433-452.
- Reed, R., Storrud-Barnes, S., & Jessup, L. (2012). How open innovation affects the drivers of competitive advantage: Trading the benefits of IP creation and ownership for free invention. *Management Decision*, 50(1), 58-73.
- Salter, A., Ter Wal, A. L., Criscuolo, P., & Alexy, O. (2015). Open for ideation: Individual-level openness and idea generation in R&D. *Journal of Product Innovation Management*, 32(4), 488-504.
- Serdyukov, P. (2017). Innovation in education: what works, what doesn't, and what to do about it?. *Journal of research in innovative teaching & learning*, 10(1), 4-33.
- Spithoven, A., Vanhaverbeke, W., & Roijackers, N. (2013). Open innovation practices in SMEs and large enterprises. *Small business economics*, 41, 537-562.
- Swart, F., Knezic, D., Onstenk, J., & De Graaff, R. (2019). Evaluating and improving teacher educators' language-oriented performance in content-based teaching. *International Journal of Educational Methodology*, 5(1), 71-86.
- Tellis, G. J., Prabhu, J. C., & Chandy, R. K. (2009). Radical innovation across nations: The preeminence of corporate culture. *Journal of marketing*, 73(1), 3-23.
- UNICEF (2012). Trainee's manual for training of school-based management committees on whole school development project. Federal Ministry of Education Publication, 10-11.

West, J., Salter, A., Vanhaverbeke, W., & Chesbrough, H. (2014). Open innovation: The next decade. *Research policy*, 43(5), 805-811.

Zheng, W., Yang, B., & McLean, G. N. (2010). Linking organizational culture, structure, strategy, and organizational effectiveness: Mediating role of knowledge management. *Journal of Business research*, 63(7), 763-771.