

T.C.
GAZİANTEP ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
EĞİTİM BİLİMLERİ ANA BİLİM DALI

**İLKÖĞRETİM OKULU ÖĞRETMENLERİNİN
BİREYSEL YENİLİKÇİLİK DÜZEYLERİ VE BU
DÜZEYLERE ETKİ EDEN ETMENLERİN İNCELENMESİ**

DOKTORA TEZİ

ZEYNEP YILMAZ ÖZTÜRK

**GAZİANTEP
KASIM 2015**

T.C.
GAZİANTEP ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
EĞİTİM BİLİMLERİ ANA BİLİM DALI

**İLKÖĞRETİM OKULU ÖĞRETMENLERİNİN
BİREYSEL YENİLİKÇİLİK DÜZEYLERİ VE BU
DÜZEYLERE ETKİ EDEN ETMENLERİN İNCELENMESİ**

DOKTORA TEZİ

ZEYNEP YILMAZ ÖZTÜRK

Tez Danışmanı: Yrd. Doç. Dr. M. Semih SUMMAK

GAZİANTEP
KASIM 2015

T.C.
GAZİANTEP ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
EĞİTİM BİLİMLERİ ANA BİLİM DALI

**İlköğretim Okulu Öğretmenlerinin
Bireysel Yenilikçilik Düzeyleri ve Bu Düzeylere Etki Eden
Etmenlerin İncelenmesi**

Zeynep YILMAZ ÖZTÜRK

Tez Savunma Tarihi: 03/11/2015

Eğitim Bilimleri Enstitüsü Onayı

Doç. Dr. M. Fatih ÖZMANTAR
Enstitü Müdürü

Bu tezin Doktora tezi olarak gerekli şartları sağladığını onaylıyorum.

Prof. Dr. Zeynep HAMAMCI
Enstitü ABD Başkanı

Bu tez tarafımda okunmuş, kapsamı ve niteliği açısından bir Doktora tezi olarak kabul edilmiştir.

Yrd. Doç. Dr. M. Semih SUMMAK
Tez Danışmanı

Bu tez tarafımızca okunmuş, kapsam ve niteliği açısından bir Doktora tezi olarak kabul edilmiştir.

Jüri Üyeleri:

İmzası

Yrd. Doç. Dr. M. Semih SUMMAK (Jüri Başkanı)

Prof. Dr. Niyazi CAN

Doç. Dr. Mehmet SİNCAR

Yrd. Doç. Dr. Mehmet MURAT

Yrd. Doç. Dr. Mustafa TOPRAK

ÖZET

İLKÖĞRETİM OKULU ÖĞRETMENLERİNİN BİREYSEL YENİLİKÇİLİK DÜZEYLERİ VE BU DÜZEYLERE ETKİ EDEN ETMENLERİN İNCELENMESİ

YILMAZ ÖZTÜRK, Zeynep
Doktora Tezi, Eğitim Bilimleri ABD
Tez Danışmanı: Yrd. Doç. Dr. M. Semih SUMMAK
Kasım 2015, 123 sayfa

Bu çalışmanın amacı, ilköğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin bireysel yenilikçilik düzeylerini incelemek, bazı demografik değişkenler bakımından değerlendirmek, yenilikçilik kategorilerine dağılımlarını ortaya koymaktır. Bu çalışma nicel ve nitel araştırma yöntemlerinin bir arada kullanıldığı karma yöntem ile gerçekleştirilmiş betimsel nitelikte bir çalışmadır. Araştırmanın nicel bölümünün örnekleme 2012-2013 yılında Gaziantep ili Şehitkamil ve Şahinbey ilçe merkezindeki ilköğretim okullarında görev yapan 700 ilköğretim okulu öğretmeninden oluşmuştur. Öğretmenlerin yenilikçilik düzeylerini ve ait oldukları kategorileri belirlemeye ilişkin nicel veriler Hurt vd. (1997) tarafından geliştirilen “Bireysel Yenilikçilik” (Individual Innovativeness) ölçeğinin Kılıçer ve Odabaşı (2010) tarafından Türkçeye dilsel ve kültürel uyarlaması yapılmış hali ile toplanmıştır. Nitel bölümün katılımcıları, nicel verilerin toplandığı okullarda görev yapan 15 ilköğretim okulu öğretmeninden oluşmaktadır. Nitel veriler, ilköğretim okulu öğretmenleri ile gerçekleştirilen yarı yapılandırılmış görüşmeler sonucunda toplanmıştır. Nicel verilerin analizinde, parametrik analiz teknikleri; nitel verilerin analizinde ise, içerik analizi yöntemi kullanılmıştır. Araştırmada ulaşılan başlıca sonuçlar şunlardır: Araştırma bulgularına göre ilköğretim okulu öğretmenlerinin orta düzeyde yenilikçi oldukları görülmüştür. Yenilikçilik toplam puanı ve alt boyutlarına verilen puanların cinsiyete ve yaşa göre farklılaşmadığı, öğrenim durumuna göre ise sadece değişime direnç alt boyutunun anlamlı olarak farklılaştığı sonucuna ulaşılmıştır. Katılımcı İlköğretim Okulu öğretmenleri sırasıyla Sorgulayıcılar, Öncüler, Kuşkucular, Yenilikçiler, Gelenekçiler kategorilerinde bulunmaktadır. Araştırmada elde edilen bulgular doğrultusunda çeşitli önerilerde bulunulmuştur.

Anahtar Kelimeler: Yenilik, Bireysel Yenilikçilik, İlköğretim Okulu

ABSTRACT**AN ANALYSIS OF PRIMARY SCHOOL TEACHERS' LEVEL OF INDIVIDUAL INNOVATIVENESS AND THE FACTORS AFFECTING IT**

YILMAZ ÖZTÜRK, Zeynep

PhD. Dissertation, Department of Educational Sciences

Supervisor: Assist. Prof. Dr. M. Semih SUMMAK

November 2015, 123 pages

The purpose of the present study was to examine primary school teachers' individual innovativeness levels, reveal the factors that affect their individual innovativeness, evaluate these factors in terms of some demographic variables and delineate the distribution of these factors according to innovativeness categories. This descriptive research was conducted using mixed methods research design incorporating both quantitative and qualitative research approaches. The sample of the quantitative strand of the study consisted of 700 primary school teachers working at schools located in Şehitkamil and Şahinbey districts of Gaziantep province during in the academic year of 2012-2013. Quantitative data regarding teachers' individual innovativeness levels and innovativeness categories were gathered via "Individual Innovativeness Scale", which was developed by Hurt et al. (1997) and adapted into Turkish by Kılıçer and Odabaşı (2010) who carried out linguistic and cultural adaptation of the scale into Turkish. The study group of the qualitative strand was composed of 15 teachers working at primary schools where quantitative data were collected. Qualitative data were gathered via semi-structured interviews with primary school teachers. Parametric analysis techniques were used in the analysis of the quantitative data. Qualitative data was analyzed using the content analysis technique. Main results of the study were as follows: it was found that participant teachers were innovative at a moderate level. Total score of innovativeness and scores of the sub-dimensions did not differ in terms of gender and age; however, the scores differed significantly only in the resistance to change sub-dimension in terms of education level variable. Teachers were categorized as early majority, early adopters, late majority, innovators and laggards, respectively. Some implications were drawn based on the findings of the research.

Key Words: Innovation, Individual Innovativeness, Primary School.

ÖNSÖZ

Küresel anlamda yaşanan hızlı değişimler bireylerin yeni durumlara en kısa zamanda uyum sağlayabilmeleri, bireylerin benzerleri arasından sıyrılabilmesi için yenilikçi bir tarz sergilemesi zorunluluğunu getirmiştir. 21. yüzyılda nitelikli iş gücü sağlanması için elemanların yetişmesinde yenilikçi olabilme ön koşullardan biri haline gelmiştir. Öğretmenlerimizin samimiyetle gösterdiği çoğu davranış onları izleyen öğrenciler tarafından örnek alınıp benimsenmektedir. Öğretmenlerimizin yenilikçi bir yapıda olması öğrencilerinin de bu yönde tutum geliştirmelerine sebep olabileceği düşünülmektedir. Bu doğrultuda ülkemizin geleceğinin şekillendiği ilköğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin bireysel yenilikçilik düzeyleri ve kategorileri ortaya konmaya çalışılmıştır.

Bu alanda karma yöntemle yapılan çalışmaların azlığı nedeniyle bu çalışmanın önemli bir boşluğu dolduracağı düşünülmektedir. Bu çalışmada elde edilen bulguların, öğretmenlere, okul yöneticilerine, yerel ve bakanlık düzeyindeki diğer yöneticilere, politika belirleyicilere ve konuya ilgi duyan araştırmacılara faydalı olacağı düşünülmektedir.

Bu çalışmada çok değerli tavsiyeleriyle bana yol gösteren tez danışmanım Sayın Yrd. Doç. Dr. M. Semih SUMMAK'a, tez izleme komitesi üyeleri Sayın Yrd. Doç. Dr. Murat BAĞLIBEL ve Sayın Yrd. Doç. Dr. Mustafa SAMANCIOĞLU'na teşekkür ederim.

Tez savunma jürimde bulunan Sayın Prof. Dr. Niyazi CAN, Sayın Doç. Dr. Mehmet SİNCAR, Sayın Yrd. Doç. Mehmet MURAT ve Sayın Yrd. Doç. Dr. Mustafa TOPRAK'a değerli katkılarından dolayı teşekkür ederim.

Bu çalışmanın ortaya çıkmasında katkıda bulunan tüm dostlarıma ve meslektaşlarıma teşekkür ederim.

Tezin her aşamasında desteğini ve anlayışını hep hissettiğim sevgili eşim Yrd. Doç. Dr. Hüseyin ÖZTÜRK'e teşekkür ederim.

Birlikte geçirebileceğimiz zamanlardan çaldığım canım kızım Ayşe'ye teşekkür ederim.

Hayatım boyunca her zaman yanımda olan, benden desteklerini hiçbir zaman esirgemeyen değerli anneme ve babama teşekkürlerimi ve minnetlerimi sunarım.

Kasım, 2015
Zeynep YILMAZ ÖZTÜRK

İÇİNDEKİLER

	<u>Sayfa No:</u>
ÖZET	i
ABSTRACT	ii
ÖNSÖZ	iii
TABLolar LİSTESİ	vii
ŞEKİLLER LİSTESİ	ix
SEMBOLLER VE KISALTMALAR	ixi
GİRİŞ	1
1.1. GİRİŞ	1
1.2. ARAŞTIRMA PROBLEMİNİN ARKA PLANI	2
1.3. ARAŞTIRMANIN AMACI	4
1.4. ARAŞTIRMANIN ÖNEMİ	5
1.5. SAYILTIAR	6
1.6. SINIRLILIKLAR	6
1.7. TANIMLAR	7
KAYNAK ÖZETLERİ	8
2.1. KAYNAK ÖZETLERİ	8
2.2. YENİLİK	8
2.2.1. Yenilik ile İlgili Diğer Kavramlar	10
2.2.2. Yenilik Türleri.....	12
2.3. YENİLİKÇİLİK	14
2.4. YENİLİĞİN YAYILIMI (DIFFUSION OF INNOVATION)	15
2.4.1. Everett M. Rogers'ın Yeniliklerin Yayılması Modeli.....	16
2.4.1.1. Yenilik ve Özellikleri	16

2.4.1.2. İletişim Kanalları.....	17
2.4.1.3. Zaman.....	18
2.4.1.4. Sosyal Sistem	20
2.4.1.5. Yenilikçilik Kategorileri	22
2.5. YENİLİKÇİLİK VE ÖĞRETMENLER.....	27
2.6. İLGİLİ ARAŞTIRMALAR	29
2.6.1. Yurt İçinde Yapılmış Araştırmalar.....	29
2.6.2. Yurtdışında Yapılmış Araştırmalar	33
MATERYAL VE YÖNTEM.....	38
3.1. MATERYAL ve YÖNTEM.....	38
3.1.1. Araştırma Deseni.....	38
3.1.2. Evren ve Örneklem	39
3.1.2.1. Nicel verilerin toplandığı evren ve örneklemin belirlenmesi.....	39
3.1.2.2. Nitel verilerin toplandığı katılımcıların belirlenmesi.....	40
3.1.3. Veri Toplama Araçları ve Verilerin Toplanması	42
3.1.3.1. Nicel veri toplama aracı	42
3.1.3.2. Nitel veri toplama aracı	43
3.1.4. Verilerin Analizi.....	46
3.1.4.1. Nicel verilerin analizi	46
3.1.4.2. Nitel verilerin analizi	48
BULGULAR, TARTIŞMA, SONUÇ VE ÖNERİLER.....	52
4.1. BULGULAR	52
4.1.1. Birinci Probleme İlişkin Bulgular	44
4.1.2. İkinci Probleme İlişkin Bulgular	53
4.1.2.1. Deneyime açıklık boyutuna ilişkin bulgular	54
4.1.2.2. Fikir önderliği boyutuna ilişkin bulgular	61
4.1.2.3. Risk alma boyutuna ilişkin bulgular	66
4.1.2.4. Değişime direnç boyutuna ilişkin bulgular	69
4.1.3. Üçüncü Probleme İlişkin Bulgular	75
4.1.4. Dördüncü Probleme İlişkin Bulgular	76
4.1.5. Beşinci Probleme İlişkin Bulgular	72
4.1.6. Altıncı Probleme İlişkin Bulgular	80
4.1.7. Yedinci Probleme İlişkin Bulgular.....	81
4.2. TARTIŞMA	85
4.3. SONUÇ.....	92
4.4. ÖNERİLER.....	93
4.4.1. Uygulayıcılar İçin Öneriler	93
4.4.2. Araştırmacılar İçin Öneriler	94
KAYNAKLAR	95
EKLER.....	104
EK 1: İzin Mektubu.....	104
EK 2: Nicel Veri Toplama Aracı	106

EK 3: Nitel Veri Toplama Aracı	108
ÖZGEÇMİŞ	112

TABLOLAR LİSTESİ

Sayfa No

Tablo 3.1. Cinsiyete Göre Örneklem Grubunun Dağılımı	39
Tablo 3.2. Örneklem Grubunun Yaşlara Göre Dağılımı	40
Tablo 3.3. Kıdem Durumuna Göre Örneklem Grubunun Dağılımı	40
Tablo 3.4. Araştırmanın Nitel Boyutuna Katılan Öğretmenlerin Kişisel Özelliklerine Göre Dağılımları	41
Tablo 3.5. Nitel Veri Toplamada Kullanılan Görüşme Formu	45
Tablo 3.6. Bireysel Yenilikçilik Ölçeği Maddelerinden Alınabilecek Ortalama Puanların Sayısal Sınırları ve Karşılık Geldiği Algı Düzeyleri	47
Tablo 3.7. Yenilikçilik Ölçeğinden ve Alt Boyutlarından Alınabilecek Ortalama Puanların Sayısal Sınırları ve Karşılık Gelen Algı Düzeyleri	47
Tablo 4.1. Yenilikçilik Düzeylerine İlişkin Betimsel İstatistik Değerleri	52
Tablo 4.2. Yenilikçilik Alt Boyutlarından Alınan Toplam Puanlara İlişkin Bulgular	53
Tablo 4.3. Deneyime Açıklık Boyutuna İlişkin Madde Analizi	55
Tablo 4.4. Öğretmenlerin Uyguladıkları Yeniliklere İlişkin Tematik ve Kavramsal Kodlamalar	57
Tablo 4.5. Fikir Önderliği Boyutuna İlişkin Madde Analizi	62
Tablo 4.6. Fikir Önderlerinin Özelliklerine İlişkin Tematik ve Kavramsal Kodlamalar	64
Tablo 4.7. Risk Alma Boyutuna İlişkin Madde Analizi	66
Tablo 4.8. Riskli/Belirsiz Durumlara Verilen Tepkilere İlişkin Tematik ve Kavramsal Kodlamalar	67
Tablo 4.9. Değişime Direnç Boyutuna İlişkin Madde Analizi	70
Tablo 4.10. Öğretmenlerin Değişim Karşıtı Tepkilerine İlişkin Tematik ve Kavramsal Kodlamalar	73
Tablo 4.11. Bireysel Yenilikçilik Ölçeği Puanlarının Cinsiyete Göre Karşılaştırması	75
Tablo 4.12. Yaşa Göre Bireysel Yenilikçilik Puanları Betimsel İstatistik Değerleri	76
Tablo 4.13. Bireysel Yenilikçilik Alt Boyutları ile Yaş Arasındaki Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları	77
Tablo 4.14. Bireysel Yenilikçilik Alt Boyutları ile Öğrenim Durumu Arasındaki Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları	78
Tablo 4.15. Öğrenim Durumlarının LSD Çoklu Karşılaştırmaları	79
Tablo 4.16. Bireysel Yenilikçilik Ölçeği Puanlarının Öğrenim Durumlarına Göre Betimsel İstatistik Değerleri	79
Tablo 4.17. Öğretmenlerin Yenilikçilik Kategorilerine Göre Dağılımı	80

Tablo 4.18. Öğretmenlerin Yenilikleri Benimsemesine Etki Eden Etmenler	81
--	----

ŞEKİLLER LİSTESİ**Sayfa No**

Şekil: 2.1. Yenilik Karar Süreci	19
Şekil: 2.2. Diffüzyonun S Eğrisi	20

SEMBOLLER VE KISALTMALAR

BYÖ : Bireysel Yenilikçilik Ölçeği

MEB: Milli Eğitim Bakanlığı

LİMME: Lise Mezunlarını Meslek Edindirme Projesi

MEGEP: Milli Eğitim Geliştirme Projesi

FATİH: Fırsatları Arttırma ve Teknolojiyi İyileştirme Hareketi Projesi

Ort: Ortalama

Sh: Standart Hata

p: Anlamlılık (Significance)

f: Frekans

SS: Standart Sapma

BİRİNCİ BÖLÜM

GİRİŞ

1.1. GİRİŞ

Sosyal bir sistem olarak okul, içinden çıktığı topluma önderlik etme misyonu olan bir kurumdur. Bireylerin sahip olması gereken özellikler tüm alanlarda yaşanan hızlı değişimler nedeniyle farklılaşmaktadır.

21. Yüzyılda bireylerden yaşam boyu öğrenmeyi kavramış olmaları, bireysel çevre, iş çevresi ve topluma açık çevrelerde bireysel sorumluluklarını yerine getirmeleri, bilginin farklı biçim ve ortamlardaki haline erişme, kullanma, uyarlama, değerlendirme ve oluşturma becerisine sahip olmaları, problemi belirleme, analiz ve çözme yeteneği, fikir geliştirme, uygulama ve bunları başkaları ile paylaşmanın yanı sıra farklı bakış açılarına açık ve istekli olmaları beklenmektedir (Partnership for 21st Century Skills, 2003).

Alvin Toffler'in deyimiyle Dünyanın içinde bulunduğu 3. Dalga Bilgi Toplumunda, bilginin oluşmasının ve yayılmasının baş döndürücü hızda yaşanmasının bir sonucu olarak bireyleri ve örgütleri kendilerini zamanın gereklerine göre değiştirmelerine zorlamaktadır. Bilgi üretimi, kullanımı ve yayılmasının, ulusların refahı, kalkınması ve ekonomik büyümesinde temel teşkil ettiği uzun zamandır kabul edilmektedir (OECD, 2006:5). OECD'ye göre bir ülkenin refah düzeyinin ve istihdam gücünün artması, o ülkenin inovasyon yapma ve yenilikleri benimseme kabiliyetine bağlıdır.

Türk Eğitim Sisteminin çıktısı olarak yenilikçi bireylerin yetiştirilmesi için, yenilikçiliğin, girişimciliğin ve yaratıcılığın erken yaşlardan itibaren bireylere kazandırılması ve eğitimlerinin her döneminde aktif faaliyetlerle sürdürülmesi gereklidir (Elçi, 2007:159). İlköğretim kurumlarının bireylerin eğitim sistemine dâhil

olduğu temel eğitim seviyesindeki birimler olmasından dolayı öğrencilere bu kavramların kazandırılmasında önemli rol oynadığı söylenebilir.

Öğretmenlerin eğitim öğretim ile ilgili araştırmalar yürütmesi, yenilikçi eğitim kuramlarını öğrenmesi ve öğretme-öğrenme sürecinde kullanması, öğrencilerin de yenilikçi düşünce ve uygulama becerileri geliştirebilmeleri için yararlı olacaktır (Xu ve Chen, 2010:54).

Yenilikçilik içinde bulunulan 21. yüzyılda bireysel, kurumsal, toplumsal olarak tüm açılardan fark yaratmanın, katma değer oluşturma temel ögesi haline dönüşmüştür. Bu durum, eğitim sistemi içerisindeki okullar ve görev yapan öğretmenler açısından büyük önem taşımaktadır. Öncelikle toplumun bütün kademelerindeki bireyleri yetiştiren öğretmenlerin yenilikçilik özelliklerini taşımasının önemli olduğu düşünülmektedir. Mevcut araştırma bu düşünceden hareketle tasarlanmıştır.

1.2. ARAŞTIRMA PROBLEMİNİN ARKA PLANI

Sistem düşüncesi yaklaşımıyla örgütleri buldukları çevreden bağımsız düşünmenin doğru olmadığı söylenebilir. Eğitim kurumlarının da çevrelerinde gerçekleşen değişimlerden etkilenmesi doğaldır. Örgüt olma özelliği taşıyan eğitim kurumları ürün, hizmet, fikir üreten diğer örgütler kadar sosyal, siyasi ve ekonomik alanlardaki gelişmelerin ve yeniliklerin etkisi altında kalan ve bu yeniliklere ayak uydurarak kendini yeniden düzenleme ihtiyacı duyan kurumlardır (Hesapçioğlu, 2003:148; Morrison, 1998).

Açıklan (1998), çevrelerinde meydana gelen değişiklikleri göz ardı eden fikirlerin, kurumların, teknolojilerin önce sıradanlaştığını bir zaman sonra yaşamsal işlevlerini kayb ettiklerini ve sonunda tamamen işe yaramaz hale geldiklerini işaret etmiştir. Eğitim örgütlerinin diğer örgütlerden farklı olarak yenilikleri takip etme, uygulama sorumluluğunun yanı sıra, topluma önderlik etme, yenilikleri başlatma sorumluluklarını da taşımaktadır.

Kültürel değerlerin sürekliliğinin sağlanmasının, istikrarlı demokratik bir toplumun oluşturulmasının, halkın yaşam kalitesinin yükseltilmesinin, hayat boyu sürecek bir öğrenmenin ve insan gelişiminin temelini oluşturan ilköğretim okulları eğitim sistemi içinde yeri doldurulamayacak önemli bir konuma sahip olduğu düşünülmektedir (Kavak, 1997:17).

Milli Eğitim Bakanlığı Öğretmen Yetiştirme ve Eğitimi Genel Müdürlüğü tarafından Temel Eğitime Destek Projesi kapsamında 2006 yılında yayınlanan “Öğretmenlik Mesleği Genel Yeterlilikleri”nde; 6 ana yeterlik alanı, bu yeterliklere ilişkin 39 alt yeterlik ve 244 performans göstergesi belirlenmiştir. Öğretmenlerden bir mesleki yeterlilik olarak yenilikçi davranış sergilemeleri beklenmektedir. Öğretmenlerin yenilikçi davranışlarıyla ilgili olarak taşımaları gereken yeterlilikler aşağıdaki performans göstergelerinde belirtilmiştir.

- ✓ Plânlarında ve uygulamalarında öğrencilerin ihtiyaçlarını karşılayacak farklı etkinlikler sunar.
- ✓ Öğrencilerin yeni etkinlikler önermesine ve bunları gerçekleştirmesine olanak sağlar.
- ✓ Öğrencilerin fikirlerine ve ürettiklerine değer verir.
- ✓ Öz değerlendirmeden elde ettiği verileri öğretme-öğrenme sürecini ve kendini geliştirmek için kullanır.
- ✓ Farklı görüş ve eleştirilere açıktır.
- ✓ Yeni fikirlere ve değişime uyum sağlar.
- ✓ Görev hakları ve sorumlulukları ile ilgili mevzuatta gerçekleşen değişiklikleri ve yenilikleri takip eder ve bunlara öneri getirir.
- ✓ Öğrenme-öğretme süreci içerisinde materyaller hazırlarken öğrenci görüşlerini de dikkate alır.
- ✓ Farklı ihtiyaçları dikkate alarak öğrenme etkinlikleri düzenler.
- ✓ Sınıf kurallarını öğrencilerle birlikte belirler.
- ✓ Ölçme sonuçlarını tablo, grafik türü görsel biçimlere dönüştürür.
- ✓ Gerektiğinde alternatif materyal, strateji ve etkinlikler geliştirir.
- ✓ Çevrede bulunan ticaret, sanayi, tarım v.b. meslek uzmanlarını ilgili derslere davet eder.
- ✓ Çevrede var olan kurum, kuruluş ve doğal ortamları eğitim amaçlı kullanır.
- ✓ Bulunduğu çevreye özgü materyalleri kullanarak eğitim-öğretim sürecini zenginleştirir.
- ✓ Aileleri okul ve sınıf etkinliklerine katar.
- ✓ Okul içindeki ve dışındaki ortamlarda var olan eğitsel fırsatları değerlendirerek aile ve öğrencilerle birlikte olur (Köroğlu, 2014:37).

Eğitim s¼reci içerisinde ¼đrencilere bilimsel araştırıcılık, mesleğinde yenilikler kazanma ve kendisini devamlı ilerlemeye iten hamleci bir ruh verilmelidir. Bu hamleci ruh ilerlemenin, eğitim, ¼r¼n ve hizmetlerde kaliteye ulaşmanın itici g¼c¼d¼r. Aile, okul ve işyerleri eğitim s¼reci içerisinde çeşitli y¼ntemlerle bu ruhu kazandırmak durumundadır (Kayadibi, 2001:92).

Hargreaves (1999:123) ¼đrencilerin sahip olmaları beklenen bilgi, beceri, anlayış, tutumların ¼ncelikle ¼đretmenlerde bulunması gerektiğini şu şekilde anlatmıştır.

"Eğer ¼đretmenler ¼đretme g¼revi için becerilerini yeniden tanımlama yeteneğini edinmez ve g¼stermez ise ve kendi davranışlarında tam da ¼đrencilerden beklenen nitelikleri -esneklik, ağ oluşturma, yaratıcılık -sergilemez ise, o zaman gelecek bin yılda okullaşma konusunda zorluk yaşanacak demektir" .

¼đretmenlerin bu bağlamda kendilerini yenilemeleri ¼đrencilerin kazanmalarını bekledikleri niteliklere sahip olmalarını sağlamak açısından da ¼nemlidir.

Yenilikçilik ve ¼rg¼t¼n performansı ile ilgili yazında, yenilikçiliğin işletme performansını artırdığını tespit eden (Zehir ve ¼zřahin, 2006:141; Erdil ve Kitapçı, 2007:237; Hoq ve Ha, 2009:105) ve yenilik yeteneğinin işletme performansı ile anlamlı ve olumlu y¼nde ilişkili olduğunu ortaya koyan araştırmalara rastlanmaktadır (Jong ve Vermeulen, 2003:846; Vincent vd., 2004; Cheveerug ve Ussahawanitchakit, 2008; Eren vd., 2010:3102-3116). Bu sebeple ¼đretmenlerin yenilikçi olmalarının buldukları kurumun da başarılı olmasını sağlayacağı d¼ř¼n¼lmektedir.

Bu araştırmanın cevaplanmaya çalışılan ana problemi "¼lk¼đretim okulu ¼đretmenlerinin bireysel yenilikçilik d¼zeyleri ve etki eden etmenler ¼đretmen algılarına g¼re nasıldır?" şeklinde-dir.

¼đretmenlerin yenilikçilik d¼zeylerinin ve kategorilerinin belirlenmesi, yenilikçiliklerini etkileyen etmenlerin ortaya konmasının ileride yapılması planlanan yeniliklerin başarıyla gerçekleştirilebilmesi için yol g¼sterici olacağı d¼ř¼n¼lmektedir.

1.3. ARAşTIRMANIN AMACI

Bu araştırmanın amacı; T¼rk Eğitim Sisteminde yapılması planlanan yeniliklerin, değişimlerin, reform hareketlerinin başarıyla gerçekleştirilebilmesi için sistemin insan kaynağı unsurunu oluşturan ¼đretmenlerin bireysel yenilikçilik

özelliklerini ortaya koyarak yeniliği benimsemelerinde etkili olan etmenlerin belirlenmesidir. Bu sayede yeniliklerin planlanmasında, uygulanmasında, benimsenmesinde elde edilen bu kanıtlara dayalı olarak insan kaynağı unsuru olan öğretmenlerle ilgili gerekli tedbirlerin alınması ve yol haritasının belirlenmesinin sağlanacağı düşünülmektedir.

Bu amaca ulaşmak için aşağıdaki problemlere cevap aranmaya çalışılmıştır.

1. İlköğretim okulu öğretmenlerinin bireysel yenilikçilik algı düzeyleri nedir?
2. İlköğretim okulu öğretmenlerinin bireysel yenilikçilik alt boyutlarında yaptıkları uygulamalar hakkındaki görüşleri nelerdir?
3. İlköğretim okulu öğretmenlerinin cinsiyetlerine göre bireysel yenilikçilik algı düzeyleri anlamlı bir fark göstermekte midir?
4. İlköğretim okulu öğretmenlerinin yaşlarına göre bireysel yenilikçilik algı düzeyleri anlamlı bir fark göstermekte midir?
5. İlköğretim okulu öğretmenlerinin öğrenim durumlarına göre bireysel yenilikçilik algı düzeyleri anlamlı bir fark göstermekte midir?
6. İlköğretim okulu öğretmenlerinin yenilikçilik kategorilerine göre dağılımı nasıldır?
7. İlköğretim okulu öğretmenlerinin yenilikleri benimsemelerini etkileyen etmenler nelerdir?

1.4. ARAŞTIRMANIN ÖNEMİ

Tüm dünyada bilgi üretimi ve yayılmasının baş döndürücü bir hızla gerçekleşmesi sonucu yaşanan hızlı değişimler bireylerin bu farklı ve yeni durumlara adaptasyon hızının da aynı oranda olması gerekliliğini ortaya çıkardığı söylenebilir. Bu durumlarda bireylerin diğerlerine karşı rekabet avantajı kazanmasının bireylerin yenilikçi olmaları ile sağlanabileceği düşünülmektedir. 21. yüzyılda nitelikli iş gücü sağlanması için kalifiye elemanların yetişmesinde yenilikçi olabilme ön koşullardan biri haline gelmiştir. Öğretmenlerin samimiyetle gösterdiği çoğu davranış onları izleyen öğrencileri tarafından örnek alınıp benimsenmektedir. Öğretmenlerin yenilikçi bir yapıda olması şüphesiz öğrencilerinin de bu yönde tutum geliştirmelerine sebep olacaktır.

Devlet politikası olarak da vatandaşların çağın gereklerine uyum sağlayacak şekilde iyi eğitilmelerini sağlamak için hükümetler her yıl bütçelerinden önemli bir

payı eğitime ayırmaktadırlar. Eğitimin amaçlarına ulaşması, dolaylı katkılarının sağlanmasında öğretmenlerin payı büyüktür.

Türkiye’de yapılan lisansüstü çalışmalar incelendiğinde ilköğretim okulu öğretmenlerinin bireysel yenilikçiliğini nicel ve nitel yöntemlerle ortaya koyan böyle bir araştırmanın yapılmadığı görülmektedir. Bu çalışmanın; öğretmenlerin yenilikçilik düzeylerini, yenilikçilik kategorilerine göre dağılımlarını, öğretmenlerin yenilikçiliklerini etkileyen etmenlerin öğretmen görüşlerine göre neler olabileceği hakkında önemli kanıtlar oluşturarak eğitim sistemimizin yenilikçi bir yapıya nasıl ulaşacağına dair öneriler sunması, eğitimde yenilikçilik konusunda araştırma yapacak araştırmacılara fikirler vermesi bakımından önemli olduğu düşünülmektedir. Öğretmenlerin bireysel yenilikçilik düzeylerini inceleyen bu çalışma, okul yöneticileri, üst düzey yöneticiler, politika belirleyiciler için yapılması planlanan yenilik faaliyetlerinin başarıyla gerçekleştirilmesinde yol gösterici rol oynayabileceği düşünülmektedir.

Ayrıca araştırma sonuçlarının Milli Eğitim Bakanlığı üst yöneticilerine, politika belirleyicilere, İl/İlçe Milli Eğitim Müdürlüğü Yöneticilerine, okul yönetimlerine, öğretmenlere önemli geri bildirimler sağlaması bakımından da önemli olduğu düşünülmektedir.

1.5. SAYILTILAR

Bu araştırma, “Araştırmaya katılan ilköğretim okulu öğretmenleri araştırmada kullanılan soru formundaki sorulara ve yarı yapılandırılmış görüşme sorularına samimi, yansız ve gerçek görüşlerini yansıtacak şekilde cevap vermişlerdir” varsayımına dayalı olarak yürütülmüştür. Kullanılan ölçme araçlarının öğretmenlerin bireysel yenilikçiliklerini yeterince ölçtüğü varsayılmıştır.

1.6. SINIRLILIKLAR

1. Araştırma verileri 2012-2013 öğretim yılı Gaziantep ili Şehitkamil ve Şahinbey ilçesi ilköğretim okullarında görev yapan öğretmenlerden seçilen örneklem ile sınırlıdır.
2. Araştırma verileri, katılımcıların ölçme araçlarına vermiş oldukları cevaplarla sınırlıdır.

3. Nitel veriler bireysel yenilikçilik düzeyi yüksek olduğu düşünülen öğretmenlerden toplanmıştır. Ulaşılan öğretmenlerin bireysel yenilikçilik düzeyinin düşük olabilme sınırlığı vardır.

1.7. TANIMLAR

Yenilik: Birey ya da benimseyici birimler tarafından yeni olarak algılanan bir fikir, uygulama ya da nesnedir (Rogers, 2003:12).

Bireysel Yenilikçilik: Bir bireyin yeni bir fikri, kendi sosyal sistemindeki diğer üyelerden göreceli olarak daha erken benimseme düzeyi olarak tanımlanır (Rogers ve Shoemaker, 1971: 40).

İlköğretim Okulu Öğretmenleri: İlkokullarda ve ortaokullarda görev yapan öğretmenler.

İKİNCİ BÖLÜM

KAYNAK ÖZETLERİ

2.1. KAYNAK ÖZETLERİ

Bu bölümde, genel bir çerçeve oluşturmak amacıyla araştırmaya ışık tutacağı düşünülen ve ilgili kaynaklardan yararlanılarak elde edilen yenilik-yenilikçilik kavramları, tanımları, türleri, kategorileri ve Everett M. Rogers'ın Yeniliklerin Yayılması Modeli, Yenilikçilik ve Öğretmenler başlıklarına yer verilmiştir. Ayrıca, konu ile ilgili yurtiçinde ve yurtdışında yapılan araştırmalar incelenmiştir.

2.2. YENİLİK

Latince kökenli bir sözcük olan “innovatus”tan türeyen “inovasyon” kavramının sözlük anlamına bakıldığında, toplumsal, kültürel ve idari ortamlarda yeni yöntemlerin kullanılmaya başlanması anlamına gelmektedir. İnovasyon, yeni ve farklı bir sonuç olarak tanımlanmaktadır. Türkçede “yenilik”, “yenileme/yenilenme”, “yenilikçi” gibi sözcüklerle karşılanmaya çalışılsa da, anlamı tek bir sözcük ile ifade edilemeyecek kadar geniştir (Yavuz vd., 2009: 67). Kavrakoğlu (2006) ve Uzkurt (2008)'a göre “inovasyon” kavramının Türkçede tam karşılığı bulunmamaktadır. Kavrakoğlu (2006:168) inovasyonun anlaşılması için yenilik kavramının kullanılabilceğini ancak inovasyonun özünde yaratıcılık bulunduğunu bu yüzden inovasyonu yaratıcı olarak bir konuda yenilik yapma olarak tanımlamıştır. Uzkurt (2008:17) ise inovasyonun yenilik olarak ifade edilemeyişinin sebebinin inovasyonun özünde yeni olarak tanımlanan şeylerin ekonomik ve toplumsal olarak değere, faydaya dönüştürülebilmesinin olduğu ve Türkçe olarak “yenilik” teriminin bunu vurgulamada yetersiz olduğunu ifade etmiştir.

Literatür incelendiğinde birbirinden farklı yenilik tanımlarının yapıldığı gözlenmektedir. Birçok araştırmacı yeniliği kendisine göre tanımlamıştır.

Fischer (2001:210)'a göre yenilik; yeni düşünme biçimleri, bir şeyleri yapmanın yeni yollarını üretme, üretileni deneme ve insanla ilgili ekonomik ve sosyal aktivitelerde kullanma ve benimseme eylemlerinin biri ya da tümüdür.

Bessant ve Tidd (2011:5) yeniliğin tüm şekil ve büyüklükteki kuruluşlar için büyük fark yaratma fırsatını verdiğini vurgulamışlardır. Basit bir mantıkla eğer Dünyaya sunulan ürün ve hizmetlerde onların nasıl yapıldığı ve ulaştırıldığı hakkında değişim yapmayanlar bu değişimi yapanlar tarafından hayatta kalma konusunda büyük risk altında tutulacağını ifade etmişlerdir.

İnovasyon, ekonomist ve politika bilimcisi Joseph Schumpeter tarafından “kalkınmanın itici gücü” olarak tanımlanmıştır. 1911’de yazdığı ve 1934 yılında İngilizce’ye çevrilen kitabında Schumpeter, inovasyonu müşterilerin henüz bilmediği bir ürünün veya var olan bir ürünün yeni bir niteliğinin pazara sürülmesi; yeni bir üretim yönteminin uygulanmaya başlanması; yeni bir pazarın açılması; hammaddelerin veya yarı mamullerin tedariki konusunda yeni bir kaynağın bulunması; bir sanayinin yeni organizasyona sahip olması olarak tanımlar ve girişimcilerin inovasyoncu rolleriyle pazarda dengeyi bozduklarının ve ekonomide sürekli dinamizm yarattıklarının altını çizer (Akt. Elçi vd., 2008:26).

“Yenilik” birey ya da benimseyici birimler tarafından yeni olarak algılanan bir fikir, uygulama ya da nesnedir (Rogers, 2003:12).

Yenilik kusursuz özellikleri olan ürünleri alıcıya sunulmak için teknolojinin, bilimin, matematiğin bileşimi değildir. Yenilik müşterilere, aracılara ve seçicilere farklı deneyimler sunacak, fikir ve tasarımların oluşmasını sağlayacak tasarım ve yaratım sürecini destekleyecek terimdir (Hastings, 2008:51).

Önceleri bilim adamlarının, mühendislerin ya da sanatçıların uğraş konusu gibi algılanan yaratıcı olmak ve yenilik ortaya çıkarmak, artık işini iyi yapmak ve kendini geliştirmek isteyen herkesin ilgi odağı durumundadır (Sarıhan, 1998:131).

Günümüzde rekabetin giderek arttığı dünya pazarında; bir şirket, bir sektör, bir bölge hatta bir ulus için yenilikçi olabilmek (Kelley ve Littman, 2007:29) oldukça önemli bir hal almıştır.

Keith ve Theodore (1984), yeniliği; “bir buluşla başlayan, bu buluşun geliştirilmesi ile devam eden ve pazara yeni bir ürün, süreç ya da hizmet olarak

girmesiyle sonuçlanan bir süreç”, olarak açıklamaktadır (Akt. Çalıpnar ve Baç, 2007:447). Zerenler vd. (2007:659), günümüzde yenilik olgusunun algılanma biçiminin eskiye nazaran farklılaştığını belirtmektedir. Araştırmacılar önceki dönemlerde bir dâhinin bir buluş yapması ya da bir girişimcinin bir fikri alıp ticari bir faydaya dönüştürmesi, olarak görülen yeniliğin; günümüzde “bir defaya mahsus değil, tekrarlanabilir, sistemleştirilebilir ve örgüt yapısına yerleştirilebilir bir süreç” olarak değerlendirildiğini belirtmişlerdir. 21. Yüzyılda hayatta kalmak için gerekli eğitimi sağlama çabaları olarak dikkatler yeniliğe odaklanmıştır (Wong-Kam,2012).

Yenilik eğitim örgütleri göz önüne alınırsa, eğitim örgütlerinin yönetsel, yapısal, teknolojik, uygulama vb. alanlarda kaldıraç etkisi yaparak eğitim öğretim hizmetlerinin sunulmasında katma değer yaratacak, eskisine göre sistemi daha etkin, ekonomik, kolay ulaşılabilir hale getirebilecek etkinlikler olarak düşünülebilir.

2.2.1. Yenilik ile İlgili Diğer Kavramlar

Değişim, icat, yaratıcılık gibi kavramların çoğu zaman yenilik yerine kullanılabilirdiği görülmektedir. Yeniliğin bu kavramlarla ilişkili olduğu ancak tüm bu kavramları aşan geniş kapsamlı bir yapıya sahip olduğu düşünülebilir. Bu kavramların birbirlerinden ayrıldığı noktaların açıklanması önemli olarak görülmektedir.

Değişim: Heraklitus “Değişmeyen tek şey değişimin kendisidir.” sözü ile evrendeki değişimin sürekli ve kaçınılmaz olduğunu vurgulamaktadır. Değişme bir bütünün öğelerinin birbirleri ile ilişkilerinde öncekine göre nicelik ve nitelikçe gözlenebilir bir ayrılığın olmasıdır (Başaran, 2004:304).

Yenilik, bir değişim sürecidir, ancak her değişim yenilik değildir. Değişim orijinal ve değiştirdiği sistemin amaçlarını daha etkili ve ekonomik biçimde gerçekleştirilmesine katkıda bulunuyorsa, yenilik sayılabilir. Bu niteliği ile yenilik, değişimden daha dar kapsamlı bir kavramdır (Saylı, 2009, Akt: Aslaner, 2010:53-54).

Değişme kendiliğinden oluşabilir oysa yenileşme amaçlı ve planlı olarak gerçekleşir. Değişme olumsuz biçimde geriye dönük olabilmesine karşın yenileşmenin yönü ileriye doğru ve olumludur (Başaran, 2004:304).

Havelock (1971) “yenilik” ve “değişim” kavramları arasındaki farkı şöyle açıklamaya çalışmıştır. Yenilik sistemin gelişimini kapsamakta, değişim ise yalnızca

bir farklılığı ima etmekte bütünüyle gelişimi içermemektedir (Akt. Dalin, 1998:94). Yenilik, sistemin amaçlarına ulaşmasına daha çok hizmet eden kasıtlı, planlı, orijinal, spesifik bir değişimdir. Bu yüzden yenilik bir fikir düşünce, teknoloji gibi bir ürün ya da okullarda kullanılması önerilen bir öğretim yöntemi olarak düşünülebilir (Hanson, 1996:283; Hicks, 1972:26; Başaran, 2004).

İcat: İcat, yeni bir teknik disiplinin keşfedilmesi süreci olup bilim adamları tarafından yürütülmektedir. Bir başka deyişle icat bilimsel ve teknik olarak bir ürünün ilk defa ortaya çıkarılmasıdır. Yenilik ise bir icadın ticari hale getirilmesi süreci olup girişimci tarafından yürütülmektedir. İcatların çoğu yenilik aşamasına geçememektedir. Çünkü yenilik aşaması ürünün ticari olarak satışa sunulmasını, kar getirmesini içermektedir. Daha önce başkaları tarafından ortaya konulmuş bir icadın ticari hale getirilerek icat etmeden yenilik yapılabilir. Sonrasında ise başarılı olan yenilikler piyasa içerisinde diğer firmalar ve bireyler tarafından kabul görürlerse bu da yeniliğin yayılması olarak açıklanabilir (Smith, 1998:15; Nelson, 1993:4, Elçi, 2007:28). Elektrik süpürgesi bu duruma güzel bir örnektir. İlk taşınabilir elektrik süpürgesinin mucidi 1907 yılında James Murray Spangler'dir (Griffin, 2002:33). Ancak William H. Hoover süpürgenin ticarileştirilmesini sağlayarak markanın adı olmayı başarmıştır. Kırım (2006:5) inovasyonun çoğu kez ve pek çok kişi tarafından ileri teknoloji geliştirmek ve özellikle de yeni ürün icat etmekle ilgili bir şey olarak algılandığını ancak bunun doğru olmadığını vurgulamaktadır. Bugüne dek hiç kimsenin akıl edemediği ama sunacağımız hedef müşterilerin çok hoşuna gidip bunun sonucunda sizi farklılaştırma neticesine getirecek olan tüm yeni buluşları inovasyon olarak tanımlamaktadır.

Yaratıcılık: Clark ve James (1999:311-315) "Alışılmışın dışında, yeni ve yararlı fikirleri üretmek ve detaylandırmak" olarak yaratıcılığı tanımlamaktadırlar. Yaratıcılığın hem pozitif hem de negatif etkileri bulunmaktadır. Bireyler yaratıcı yeteneklerini topluma veya örgüte zarar verecek fikirler üretmek için kullandıkları zaman yaratıcılığın negatif etkilerinden bahsetmek gerekir. Mumford (2000) ise yaratıcılığı yeni fikirleri üretmenin yanı sıra ortaya çıkan bazı problemlere uygulanabilecek anlamlı çözümler yaratmak şeklinde açıklamıştır. Yaratıcılık yeni fikirleri oluşturma süreciyle ilgiliyen yenilik bu yeni fikirlerin mal ve hizmetlere dönüştürülmesi süreci ile alakalıdır. Yenilik, yeni fikirlerin paraya dönüştürülme süreci olarak görülebilir. Ayrıca yenilik, yaratıcı fikirleri somut ürün ve süreçlere

dönüştürülmesinde tüketici hizmetlerini geliştirmek, maliyetleri azaltmak ve örgüt içinde yeni kazanç alanı oluşturmakla da ilgilenmektedir (Durna, 2002: 115).

2.2.2. Yenilik Türleri

Literatürde farklı yazarlar tarafından yapılmış birçok yenilik sınıflandırması mevcuttur. Yeniliğin odağına, yapısına ve derecesine göre farklı şekillerde sınıflandırıldığı görülmüştür. Yeniliğin odağına yönelik sınıflandırmalarda ürün, süreç, deneyim, pazarlama, örgütsel yeniliklerden bahsedilebilir. Avrupa Birliği ve OECD ülkeleri tarafından temel alınan Oslo kılavuzunda yenilik dört farklı başlık altında değerlendirilmiş, “ürün yenilikleri”, “süreç yenilikleri”, “pazarlama yenilikleri” ve “örgütsel yenilikler” şeklinde sınıflandırılmıştır.

Ürün yeniliği; mevcut bir ürünü alıp bir üst seviyeye çıkarma işi olarak görülebilir. Örneğin; Nokia'nın daha üstün özellikli bir cep telefonu çıkarıp yeni bir Pazar yaratması, Intel' in sürekli olarak bir üst model işlemciyi piyasaya sürmesi, Toyota'nın yeni araba modelleri üretmesi gibi (Kırım, 2006b: 19). Shervani ve Zerrillo (1997), ürün yeniliği hakkında “Bu günün en başarılı şirketlerinin arkasındaki itici güçtür. Bu firmalar, piyasanın ihtiyaçlarını karşılamak için yeni ürün geliştirme sürecine büyük kaynaklar seferber etmişlerdir. Yeni ürünler rekabet stratejilerinin ana ögesidir. Ürün yeniliklerinin potansiyel faydaları inkâr edilemez” şeklinde görüşlerini belirtmişlerdir (Akt. İmamoğlu, 1999: 19). Wang ve Ahmed'e (2004) göre ürün yenilikçiliği; pazara, moda uygun, değişik ve önemli olan yeni ürünlerin sunulması olarak ifade edilmiştir.

Süreç Yeniliği; Üretim sürecinde maliyeti düşüren yenilikler, sipariş alma ve dağıtım etkinliğini artırma konusundaki çabalar, reengineering (süreçlerin yeniden tasarlanması) çabalar, ürün ve hizmetlerin maliyetlerini düşürmeye yönelik çabalar olarak tanımlanabilir (Eren, 2006: 183). Özdaşlı (2009)'a göre Süreç yeniliği, bir işin yapılışında yeni bir yolların aranması anlamına geldiğinden, işletmelerin nihai ürün ve hizmetlerinin yapılış biçimlerinin farklılaşması olarak tanımlanabilir. Bu tür yeniliklere örnek olarak; süreçlerin yalın hale getirilmesi, sürekli iyileştirme çalışmalarının yapılması, üretim yöntemlerinin maliyetleri azaltıcı ve kaliteyi artırıcı şekilde yeniden düzenlenmesi ve iş süreçlerinin kısaltılması (Savaşçı ve Kazançoğlu, 2004:522) gösterilebilir.

Pazarlama yenilikleri; müşteri ihtiyaçlarını daha iyi bir şekilde karşılamayı, satışların artırılması için mevcut ürünlerin pazarlardaki yerini yeniden konumlandırılmasını ve yeni pazarlar oluşturmayı amaçlar (OECD and Eurostat, 2005:49). Pazarlama yeniliği “müşteriyle temas” süreçlerinin iyileştirilmesini içermektedir. Buradaki yaratıcı fikirler, pazarlama iletişimi alanında geliştirilebileceği gibi, alış-veriş etkinliği alanında gerçekleşebilir (Moore, 2004:88).

Örgütsel yenilik; Rutin olarak yapılan organizasyon aktivitelerinde uygulanan yeni yöntemler veya büyük çaplı yönetsel iyileştirmeler olarak tanımlanmaktadır (Turanlı ve Sarıdoğan, 2010). Bu tür yenilik uygulamalarına; iş rotasyonunun uygulanması, çalışanların yönetime katılması, eğitim ile niteliklerin çeşitlendirilmesi, toplam kalite yönetimi çalışmaları örnek olarak gösterilebilir (Savaşçı ve Kazançoğlu, 2004:522).

Chen (2010) ve Christensen vd. (2008) dört tip yenilik çabalarına göre (ürün yeniliği, süreç yeniliği, pazarlama yeniliği, örgütsel yenilik) okulların modernize edilmesi gerektiğini savunurlar. Böylece daha fazla öğrencinin liseden mezun olması ve yüksek öğretimde veya işyerinde başarı elde etmesi mümkün olabileceğini belirtmişlerdir.

Yapısına ve derecesine göre yenilikler kademeli (Artımsal/Sürekli) yenilikler ve radikal (Süreksiz) yeniliklerden oluşmaktadır (Norman and Verganti, 2012:5-6). Artımsal (kademeli) yenilik mevcut durum çok fazla değiştirilmeden küçük çaplı değişimi ifade ettiği söylenebilir. Bu yeniliğe örnek olarak; firma girişimleri sonucunda ya da müşterilerin kılavuzluğu sayesinde ürün tasarımında değişikliklere gitme (Subrahmanya, 2005:274) verilebilir.

Yeni yararlar sunma kabiliyetleriyle pazarlar ve yeni işler yaratma kabiliyetiyle de işletmeler üzerinde güçlü etkilere sahip teknolojilerin ve ürünlerin ticarileştirilmesi sonucu ortaya çıkan Köklü (Radikal) yenilikler daha önce kullanılmamış yeni bir ürün, hizmet ya da sürecin ortaya çıkarılması olarak değerlendirilebilir (Ahmed, 1998:24). Radikal yenilikçilikte tamamen yeni ürün ve süreçler geliştirmek amaçlandığından çoğu zaman örgüt üyelerinin normatif inanç ve değer sisteminde de değişiklik oluşturur (İraz, 2005:99).

Kademeli yenilikler, radikal yeniliklerin aksine işletmenin (kalite, zaman, performans, emek) ilerlemesini sağlamak amacıyla yeniliğin sürekli formda uygulanmasını gerektirir. Ayrıca bu yenilikler örgütün tamamını etkilemeyip

organizasyonun belirli bölümleri üzerinde etkili olduğu söylenebilir (Daft, 2004:401).

Radikal ve kademeli yenilikler birbirlerinin tersi ve kesin sınırlarla ayrılıyorlarmış gibi görünse de aslında birbirlerini tamamlayan bir süreci ifade etmektedirler. Radikal yenilikler olmadan kademeli (sürekli/artımsal) yenilikler belirli bir düzeyde gerçekleşebilecektir. Ancak kademeli yenilikler olmadan radikal yeniliklerin gerçekleşmesi ve devamında istenilen başarıya ulaşılması mümkün değildir (Norman and Verganti, 2012:6).

2.3. YENİLİKÇİLİK

Yeni fikir ve uygulamalar karşısında verilen tepkilerin oluşturduğu yenilikçilik kavramı, bireysel yenilikçilik ve kurumsal yenilikçilik olarak iki başlıkta ele alınabilmektedir (Kılıçer,2011:23). “*Bireysel yenilikçilik*”; bireyin yeni olan şeylere istekliliği, onları benimsemesi, kullanması ya da yararlanması şeklinde karşımıza çıkarken, “*kurumsal yenilikçilik*” ise yeni ve uygun fikirlerin kurum düzeyinde uygulanması olarak ifade edilebilir. Bir başka ifadeyle, bireysel yenilikçilik, bireyin yeniliğe karşı istekliliği ve davranış olarak yeniliklere pozitif tepkide bulunarak fark yaratmasıyla ilgiliyken kurumsal yenilikçilik kurumun yeni ürün, hizmet, yöntem ve süreçleri rakiplerinden daha önce kullanarak değer yaratmasıyla ilgilidir (Uzkurt, 2008).

Bireysel yenilikçilik bireyin yeniliğe içinde bulunduğu sosyal sistemdeki diğer üyelerden nispeten daha erken adapte olma derecesi olarak tanımlanır. Buradaki nispeten erken ifadesiyle bireyin adaptasyon süresinin diğerlerinin bireysel algılarından daha önce farkında olması olarak açıklamaktadır (Rogers ve Shoemaker, 1971, Akt: Midgley ve Dowling, 1978: 229).

Kurumsal/örgütsel yenilikçilik genel olarak “yenilik yapmaya meyilli olmak” veya “yeni ürünler geliştirme ve sunma becerisi” şeklinde tanımlanabilmektedir (Neely ve Hii, 1998:21; Roehrich, 2004:671). Oslo Kılavuzuna (2005) göre; örgütsel yenilik, örgütsel yapının önemli ölçüde değiştirilmesi, ileri yönetim tekniklerinin uygulanması, yeni veya tamamen değiştirilmiş stratejilerin uygulanması şeklinde açıklanabilir. Bu araştırma Bireysel Yenilikçilik kapsamında gerçekleştirilmiştir.

Goldsmith ve Foxall’a (2003) göre bireysel yenilikçilik bireylerin yeniliklere verdikleri tepkilerin farklılaşmasından dolayı üç farklı bakış açısı ile

değerlendirilebilir. Bunlardan birincisi, yeni bir şeyin satın alınması/kullanılması davranışı temel alınarak bireylerin yenilikçiler ve yenilikçi olmayanlar olarak sınıflandırıldığı, yeniliğin hem pratik (teknik, ekonomik ve işlevsel) hem de sembolik (sosyal ve psikolojik) yarar sağlama düzeyinin yeniliğin erken benimsenmesinde önemli olduğu, yenilikçiliğin ölçümünün ise kişinin bir yeniliği ilk ortaya çıkışından itibaren diğer bireylere göre ne kadar erken benimseme derecesine göre belirlendiği Davranışsal Yaklaşımdır.

İkincisi yenilikçiliği bir tür kişilik özelliği olarak kabul eden, bireyin sahip olduğu bilişsel yapıların ve davranış kalıplarının yenilikçiliği biçimlendirdiği, yeni şeyleri denemek için risk alabilme, uyum sağlama, tolerans gösterme, istekli olma, deneyime açık olma gibi kişilik özelliklerinin derecesinin yenilikçilik düzeyini belirlediği, ölçümünün ise standart testlere verilen cevaplar ile yapılan Genel Kişilik Özelliği Yaklaşımıdır. Araştırmamızın nicel verileri bu yaklaşım temel alınarak Hurt, Joseph ve Cook (1977) tarafından geliştirilen bireyin genel özelliklerine ilişkin toplam 20 ifadeden oluşan Bireysel Yenilikçilik Ölçeği (Innovativeness Scale) ile toplanmıştır.

Üçüncüsü genel kişilik özelliği yaklaşımına benzer yanları olan genel anlamda yenilikçilikten değil farklı alanlarda farklı seviyelerde yenilikçilikten söz etmeyi ön gören ve bireylerin ilgi alanına özgü yenilikçiliğinin belirlenmesi gerekliliğini vurgulayan, ölçümünün ise genel kişilik özelliği yaklaşımında olduğu gibi standart ölçeklere verilen yanıtlara göre yapılan Alana Özgü Yenilikçilik Yaklaşımıdır. Alana özgü yenilikçilik, belirli bir ilgi alanı içerisindeki yeni ürünleri öğrenme ve benimseme davranışı olarak ortaya çıkmaktadır (Yurdakul Coşkunurt, 2013:51). İlgi alanına özel yenilikçiler; bir ürün grubuyla daha ilgili, daha fazla bilgi sahibi, daha fazla etkileşimde bulunan ve dolayısıyla ürün grubunu daha yoğun kullanan kişilerdir (Goldsmith ve Newell, 1997: 164).

2.4. YENİLİĞİN YAYILIMI (DIFFUSION OF INNOVATION)

Fransız bir sosyolog ve sosyal psikolog olan Gabriel Tarde (1843-1904) tarafından yeniliğin yayılımı hakkındaki ilk çalışmalar yapılmıştır. Tarde yayılım hakkında araştırma yapanlara ışık tutacak birçok kavramı ortaya koymuş, araştırmacıların bu kavramları test etmelerinin ve geliştirmelerinin önünü açmıştır (Savery, 2005:5). 1943'te Iowa çiftçileri arasında melez mısır tohumlarının

kullanımının yayılımını inceleyen Ryan ve Gross yaptıkları çalışmalarla bu günkü yeniliğin yayılımını çalışmalarının temelini oluşturmuştur (Tisdell,2003:9). Ryan ve Gross (1943)'un yaptıkları araştırma alanda ses getirmiş ve birçok disiplinde çalışılmaya başlanmıştır. Iowa State Üniveristesinde yayılma konusunda ilk bölüm kuruldu ve Iowa State üniversitesi yayılmanın merkezi konumuna gelmiştir (Rogers, 2003:33). 1965'te Richard Carlson'un yeni öğretim metodları ve 1966'da James Coleman, Elihu Katz ve Herbert Menzel'in ilaç sektörü üzerine yaptığı çalışmalar birçok yeniliğin birbirine benzer şekilde yayıldığını göstermiştir. Everett M. Rogers, özellikle 1971 ve 1983'de yaptığı çalışmalarla yeniliğin yayılımı teorisine farklı bir bakış açısı getirmiştir. Roger'ın iletişimin önemini vurguladığı yeniliğin yayılımını kapsamlı bir şekilde açıklamaktadır (Brancaeau and Wetherbe,1990:117).

Rogers yenilikçilik ve bireysel yenilikçilik konusunda çok sayıda araştırmaya ilham kaynağı olmuştur (Brandon, 2008; Gillard, Bailey and Nolan, 2008; Jackson, Yi and Park, 2010; Janssen, Van De Vliert and West, 2004; Kılıçer and Odabaşı, 2010; Yuan and Woodman, 2010, Raschke, 1999, Moody, 2009).

2.4.1. Everett M. Rogers'ın Yeniliklerin Yayılması Modeli

Yeniliklerin yayılması; yeni fikirlerin, yeni teknolojilerin, yeni ürünlerin, inançların kültürler arasında neden, nasıl, hangi biçimlerde ve hangi şartlar altında yayıldığını incelemektedir. Rogers'a göre yayılma bir yeniliğin sosyal bir sistemin üyeleri arasında zamanla bazı kanallar aracılığıyla iletilme sürecidir. İçinde yenilikle ilgili mesajların bulunduğu özel bir iletişim tipidir (Rogers, 2003:11). Kullanıcıların bir yeniliği benimsemeleri ile yayılım gerçekleşir. Benimseme ile “yeniliği kullanmayı kabul etme, kullanmayı isteme ve kullanmaya devam etme” kastedilmiştir (Chen vd.,2002:708).

Rogers yeniliklerin yayılmasında yenilik, iletişim kanalları, zaman ve sosyal sistem olmak üzere dört temel bileşen üzerinde durmuştur.

2.4.1.1. Yenilik ve Özellikleri

Rogers (2003:11-17) bir yeniliğin yayılmasında etkili olan unsurlardan olan yeniliğin arzu edilen özelliklerini görece avantaj, uygunluk, karmaşıklık, denenebilirlik, gözlemlenebilirlik olarak sıralamaktadır. Rogers'a göre yeniliğin

bireyler tarafından kabul ya da red edilmesinin belirlenmesinde yenilik özellikleri etkili olmaktadır (Agarwal and Prasad, 1998:17).

Göreceli avantaj, benimseyicilerin yenilik sayesinde aynı işi önceki duruma göre fayda elde ederek yapmasıdır (Agarwal and Prasad, 1998:562). Yeniliğin yayılımını o yeniliğin potansiyel kullanıcılarına sağlayacağı avantaj etkileyecektir. Genellikle bireyler, yeni durumun göreceli olarak mevcut durumdan daha yararlı olacağını düşündüğünde değişiklikten yana olmaktadır.

Benzer şekilde kullanıcıların daha önceki deneyimlerine, inançlarına ve kültürel donanımlarına *uygun* olması yeniliğin daha hızlı yayılmasını etkilemektedir. Bir yeniliğin uyumluluğu, yeniliğin beraberinde getirdiği belirsizliği azaltması bakımından yeniliğin benimsenme sürecini hızlandırmaktadır.

Yeniliğin yayılmasını olumsuz etkileyen faktör *karmaşıklık*tır. Yenilik kullanıcılar tarafından karmaşık ve nasıl kullanılacağına anlaşılmadığı bir yapıdan oluşuyorsa bu olumsuz bir durum yaratacaktır. Yani anlaşılması kolay bir yenilik, anlaşılabilirliği için yeni beceriler veya fikirler geliştirilmesi gerektirenlere göre daha hızlı benimsenmektedir.

Potansiyel kullanıcıların deneyemediği bir yenilikten bu kullanıcıların daha çok *deneyebildikleri* yeniliklere doğru yöneldikleri belirtilmiştir. Küçük bir bölümünün dahi olsa denenebilen yenilikler, denenemeyenlere göre genel olarak daha hızlı bir biçimde benimsenmektedir.

Aynı şekilde potansiyel kullanıcıların çevrelerinde ne kadar çok kişi bu yeniliği kullandığı ve kullanıcıların bunu *gözlemleyebiliyorsa* yeniliğe karşı yaklaşımı daha olumlu olmaktadır.

Moore ve Benbasat 1991 yılında yaptıkları araştırmada Rogers'ın sıraladığı yenilik özelliklerine imaj ve gönüllüğü de eklemişlerdir. Ayrıca gözlemlenebilirlik özelliğini sonuçların gösterilebilirliği ve görünürlük olarak ikiye ayırmışlardır (Moore and Benbasat, 1991:195).

2.4.1.2. İletişim Kanalları

Yeniliklerin yayılmasında etkili diğer bileşen iletişim kanallarıdır. Yayılma süreci aynı zamanda bir iletişim sürecidir. İletişim süreci bir yeniliği bu yenilikten haberdar olan ya da deneyimleyen bir kişi/grubu bu yenilikten haberdar olmayan başka kişi/gruplarla iletişimlerinin sağlanacağı iletişim kanalını içerir. Bu kanal

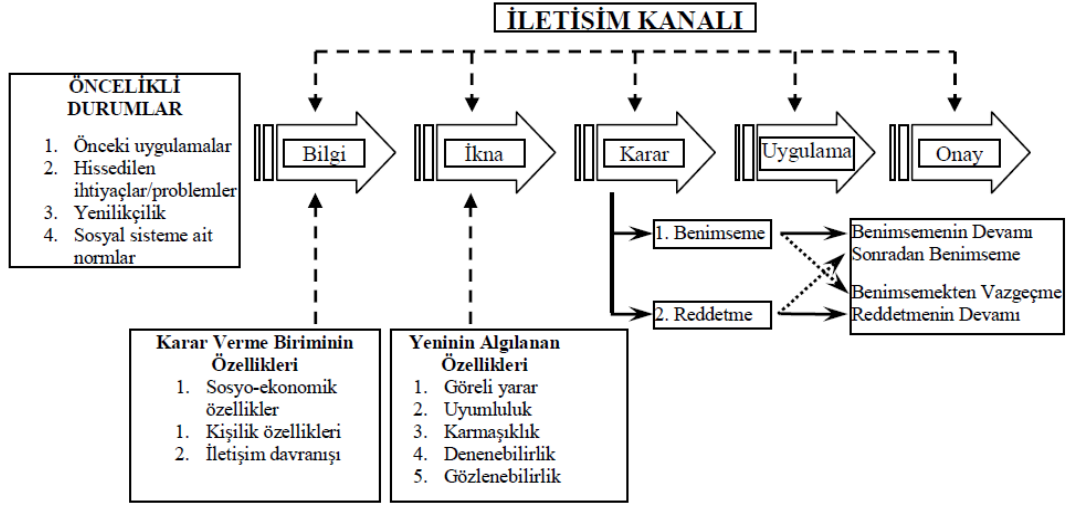
radio, televizyon, gazete, dergi gibi kitle iletişim kanalları olabileceği gibi bireyler arası yüz yüze iletişim de olabilmektedir. Kitle iletişim araçları aynı anda birçok kişiye ulaşabilen araçları kapsarken, bireyler arası kanallar iki veya daha çok birey arasında gerçekleşen yüz yüze iletişimi kapsar. Yeniliklerin yayılımı kuramında yenilikler hakkında bilgi vermek, farkındalık yaratmak için kitle iletişim araçları etkili olurken, yeniliklerin benimsenmesi sürecinde bireylerarası iletişim süreci daha etkili olmaktadır. Bir yeniliğin yayılması beklenen topluluktaki bireyler her zaman aynı inanç, fikir, deneyim ve tutumlara sahip olmayabilirler. Rogers homofili kavramını iletişim içinde olan bireylerin eğitim, sosyoekonomik durum, inançlar ve tutumlar yönünden benzer olan bireyleri ifade ederken kullanmıştır. Heterofili ise bu tip özellikleri farklı olan ve iletişim içinde olan bireyler anlamına gelmektedir. Aynı dili konuşmayan, aynı inançlara sahip olmayan, aynı sosyoekonomik durumda olmayan heterofili bireyler arasında bir yeniliğin yayılması homofili bireyler arasında yayılmasına göre daha zor olacaktır (Rogers, 2003:17-19).

2.4.1.3. Zaman

Yeniliğin yayılımının bileşenlerinden olan zaman ögesi kuramda üç yönü ile ele alınmıştır. Birincisi bireylerin bir yenilik hakkında ilk bilgi edindiği andan onu kabul ya da reddetmesine kadar uzanan yenilik karar sürecidir. İkincisi bireylerin içinde buldukları sosyal sistemde diğerlerine göre yenilikleri benimseme durumu yani yenilikçiliktir. Zaman ögesinin diğer boyutu ise bir yeniliğin bir sosyal sistemde ne kadar sürede yayıldığıdır.

Yenilik karar süreci beş evreden oluşmaktadır. Birinci evre, bireyin yenilik hakkında ilk bilgilerini edindiği, böyle bir yeniliğin olduğunu fark ettiği bilgi edinme; ikinci evre bireyin bu yeniliğe karşı tutum geliştirdiği ikna; üçüncü evre bu yeniliği kabul ya da reddettiği karar; dördüncü evre bireyin yeniliği benimsemeye karar vermesinden sonra uygulamaya başlaması uygulama; son olarak yeniliği tamamen kabul ettiğini onayladığı onay evresidir.

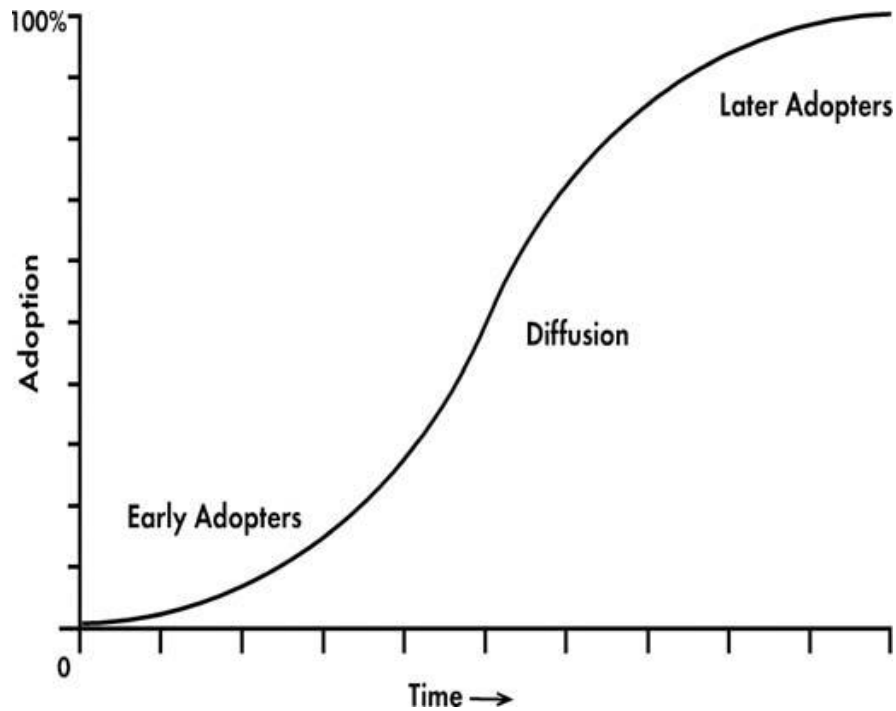
Şekil: 2.1. Yenilik Karar Süreci



Kaynak: Rogers, E. M. (1995). Diffusion of innovations (Fifth Edition). New York: Free Press, s.163.(Akt. Kılıçer, 2011:18)

Yeniliklerin yayılması sürecinde ele alınan diğer boyut yenilikçiliktir. Yenilikçilik genel olarak bireylerin sosyal sistemdeki diğer bireylere göre bir yeniliği daha çabuk benimseme oranıdır. Yeniliği benimseme süresine göre bireyler kategorilere ayrılmaktadır. Daha sonra detaylı olarak incelenecek olan benimseyici kategoriler *yenilikçiler (innovators)*, *öncüler (early adopters)*, *sorgulayıcılar (early majority)*, *kuşkuçular (late majority)* ve *gelenekçiler (laggards)* olarak adlandırılmaktadır (Kılıçer, 2011:21).

Şekil: 2.2. Diffüzyonun S Eğrisi



Kaynak: : Rogers, E. M. (1995). Diffusion of innovations (Fifth Edition). New York: Free Press,

Zaman ögesinin diğer boyutunu ise benimlenme oranı oluşturmaktadır. Sosyal sistemdeki bireylerin bir yeniliği benimseme hızı olarak ifade edilen benimlenme oranı bir grafik haline getirildiğinde bir S eğrisi olarak ortaya çıkmaktadır. Bu eğriye göre belirli bir zaman içerisinde önce çok az kişi yeniliği benimsemekte sonra onları daha kalabalık bir grup izlemekte ve doruk noktasına geldiğinde ise benimseme oranı baştaki gibi giderek azalmaktadır. Yenilik sosyal sistem içerisinde hızlı bir şekilde yayılıyorsa eğri dik bir şekilde oluşmakta, yavaş ve aşamalı olarak yayılıyor ise eğri daha basık bir şekilde oluşmaktadır.

2.4.1.4. Sosyal sistem

Yeniliklerin yayılmasında etkili olan diğer bileşen Sosyal sistemdir. Sosyal sistem ortak bir amacı olan, bir sorunu çözmek için bir araya gelmiş etkileşim içinde olan birimler bütünü olarak tanımlanmaktadır. Rogers (2003:26), sosyal sistem içerisinde belirli unsurların yeniliğin yayılımını etkilediğini dile getirmiştir. Bu unsurlar;

- Sosyal sistemin yapısı

- Sistemde var olan normlar
- Liderlik ve değişim ajanlığı
- Yeniliğe karar türleri
- Yeniliğin sonuçları olarak sıralanır.

Sosyal sistemin üyeleri bireyler, informal gruplar, kurumlar olabileceği gibi alt gruplar da olabilir. Yayılma her zaman sosyal bir sistem içinde meydana gelmektedir ve sistemin yapısı yeniliklerin yayılmasını çeşitli yollardan etkilemektedir. Sosyal sistemler bireyleri sosyal yapı içerisinde farklı konumlara yerleştirmekte, bilgi akışına etki etmekte, iletişim biçimlerini belirleyebilmektedir. Sosyal yapılar organizasyonların formal yapıları olabileceği gibi, bireylerarası iletişim yüz yüze geliştiği informal yapılar da olabilmektedir. Bu ayrım sosyal sistem içinde farklı iletişim yapıları meydana getirmektedir. Sosyal yapıların ve iletişim yapılarının bir yeniliğin uygulanmasında önemli etkileri olmaktadır.

Sosyal sistemin yapısının yanı sıra sistemin normları da yeniliğin yayılmasını etkilemektedir. Sosyal sistemi bir arada tutan ve sosyal sistem içerisindeki bütün bireyler üzerinde etkili olan normlar, sosyal sistem üyeleri için davranış modelleri oluşturmaktadır. Bir yenilik sosyal sistemin dini, ideolojik, kurumsal veya yerel normlarına uygun değilse bu normlar yeniliğin yayılmasını engelleyebilmekte ya da yavaşlatabilmektedir. Örneğin yeme alışkanlıkları ile ilgili olarak kültürel ve dinsel normlar karşımıza çıkmaktadır. Hindistan'da milyonlarca insan besin kalitesi bakımından kötü besleniyorken kutsal sayılan ineklerin etrafta başıboş gezinmeleri, Müslüman ve Yahudilerin domuz eti yememeleri, pirincin doğal halinin daha fazla besleyici olmasına karşılık parlak beyaz pirincin Asya ve Amerika'nın çoğunluğu tarafından tüketiliyor olması örnek gösterilebilir (Rogers, 2003:26).

Rogers (2003:169)'e göre, sosyal sistem açısından, üç farklı yeniliğe karar verme türü vardır: isteğe bağlı/bireysel (*optional*), ortak (*collective*) ve otoriter (*authority*). *İsteğe Bağlı Karar*, yeniliğe karar sürecinde bireyler kabul etme ya da reddetme konusunda seçim yaparken sosyal sistem içerisindeki diğer bireylerin baskısı olmadan kendileri karar vermektedirler. *Ortak Karar*, yeniliğe karar sürecinde bireyler kabul etme ya da reddetme konusunda seçim yaparken sosyal sistem içerisindeki diğer bireylerin görüş birliği ile alınmış kararlardır. *Otoriter Karar*, yeniliğe karar sürecinde bireyler kabul etme ya da reddetme konusunda seçim yaparken sosyal sistem içerisindeki gücü elinde bulunduran, yüksek statülü, teknik

açından uzman olan birkaç kişinin ya da kurumun kararına bağlı olarak verilen karardır. Bireylerin bu tür kararlar üzerinde belki çok az ya da hiç etkisi olmaz sadece verilen kararları uygularlar.

Sosyal sistemler içerisinde bazı bireyler diğerlerine göre daha popüler ve görüşleri önemsenen kişilerdir. Bu kişiler kanaat/fikir liderleri olarak diğer bireylerin tutumlarını ve davranışlarını hiçbir zorlama olmadan informal yollarla etkilemektedirler. Diğer bireylerin yenilik karar süreçlerini etkileyerek yeniliklerin yayılmasını hızlandırabilmekte ya da yavaşlamasına yol açabilmektedir. Bu kanaat/fikir liderleri sistem normları değişime izin verdiği sürece daha yenilikçi olabilmektedirler. Sosyal sistemin bir diğer unsuru değişim ajanıdır. Değişim ajanı, topluluk içindeki bireylerin yeniliği benimsemeyle ilgili kararlarını istenilen yönde etkileyen kişidir. Değişim ajanlarından genellikle, yeni fikirlerin benimsenmesi için çeşitli yollar araştırmaları, yayılım sürecine katılmaları ve yeniliğin yayılımını istenmeyen yönde etkileyen durumları engellemeleri beklenir (Rogers, 2003:365).

Yeniliğin sonuçları istenen sonuçlara karşı istenmeyen sonuçlar, direkt sonuçlara karşı dolaylı sonuçlar ve beklenen sonuçlara karşı beklenmeyen sonuçlar olarak sınıflandırılabilir. Yeniliklerin daha önceki bu tür sonuçları, yeniliklerin bir sosyal sistem içerisindeki benimsenme düzeyine etki etmektedir. Yeniliklerin sonuçlarının bireyler tarafından işlevsel, doğrudan etkili ve öngörüldüğü gibi görülmesi veya görülmemesi yeniliklerin birey tarafından benimsenmesine veya reddedilmesine etki etmektedir (Rogers, 2003:24-34).

2.4.1.5. Yenilikçilik Kategorileri

Rogers (2003:22), sosyal bir sistemdeki bireylerin yenilikleri farklı zamanlarda benimsediğini yani benimsemenin zaman içerisinde meydana geldiğini ve bireylerin yeni fikirleri benimseme sürelerine göre kategorize edilebileceğini ifade etmiştir.

Bireysel yenilikçilik çerçevesinde insanları yenilikçiler, erken benimseyenler, erken davranan çoğunluk, geç kalan çoğunluk olarak beş kategoride değerlendirmek mümkün olmaktadır (Neely ve Hii, 1998:21). Rogers (2003), yeniliğin zaman içerisinde benimseme derecelerine göre bireyleri kategorilere ayırır. Araştırmada benimseyici kategorileri *yenilikçiler (innovators)*, *öncüler (early adopters)*,

sorgulayıcılar (early majority), kuşkucular (late majority) ve gelenekçiler(laggards) olarak adlandırılmaktadır (Kılıçer, 2011:21).

Rogers, çalışmalarında, sosyal sistemin üyelerinin yenilikçilik açısından normal dağılıma uyduğunu tespit etmiştir. Dağılımın standart sapması ve ortalaması sistemi beş parçaya ayırmaktadır. Ortalamanın solundan iki standart sapma uzağında kalan parça, toplumda yenilikleri ilk benimseyen grubu, %2,5'lük orana sahip “*öncüleri*” temsil etmektedir. Sonraki %13,5'lik kısım, ortalamanın iki standart sapma mesafesi ile bir standart sapma mesafesi arasındaki “*erken benimseyenler*” grubuna karşılık gelmektedir. Ortalamanın solundan bir standart sapma mesafesinde olan kısım “*erken çoğunluğu*” göstermekte ve %34'lük bir orana karşılık gelmektedir. Ortalamanın sağından bir standart sapma uzakta olan kısım da %34'lük bir orana sahiptir ve “*geç çoğunluk*” olarak ifade edilmektedir. Geriye kalan son %16'lık kısım ise “*geride kalanları*” temsil etmektedir (Rogers, 2003:280).

Yenilikçiler (innovators; toplum içinde çok düşük bir yüzdeyi oluşturan bu grup tüketiciler yeniliği belirli bir zaman diliminde benimseyen bütün tüketicilerin sadece %2,5'lik dilimini oluşturmaktadırlar. Bir yeniliği ilk deneyenlerdir. Bu atılganlık neredeyse bir saplantı halindedir. Bir yenilik hakkındaki belirsizliklerle üst seviyede baş edebilirler. Kozmopolit sosyal ilişkilere sahiptirler (Rogers, 2003:282). Yenilikler hakkında bilgi edinmek için kitle iletişim araçlarını kullanırlar. Yenilikçiler ait oldukları sosyo-ekonomik sınıf, iletişim alışkanlıkları ve kişilik özellikleri ile fikir liderlerine benzeseler de fikir liderleri daha konservatif, toplumla ve sosyal sistemin normlarıyla uyumlu bireylerdir (Ventkatraman, 1989, Akt. Güneş, 2010:62).

Toplumun %13,5'ini oluşturan *Öncüler (early adopters)*, yenilikçilere göre yerel sosyal sistemin daha entegre bir parçasıdır. Oysa yenilikçiler öncelikle kozmopolittirler. Öncüler değişim ajanları tarafından yayılım işlemi hızlandırmak için yerel bir misyoner olarak aranır. Kendilerine güvenirlere ve lider özellikleri taşırlar. Saygı duyulmak onlar için çok önemlidir. Sosyal sistem içerisinde rol model durumundadırlar. Rol modeli oldukları için öncülerin yeniliklere yönelik tutumları çok önemlidir. Onların yenilikle ilgili kişisel değerlendirmeleri kişiler arası ağlar sayesinde sosyal sistemin diğer üyelerine aktarılmaktadır (Rogers, 2003:283). Ayrıca öncülerin yenilikleri benimsemedeki liderliği, yayılma sürecinde yenilikle ilgili belirsizliği azalttığı söylenebilir (Kahlor ve Stout, 2009: 121).

Sorgulayıcılar (early majority), toplam nüfusun %34'ünü oluşturmaktadır. Bu grubun yenilik karar süreci yenilikçi ve öncü gruplarına göre daha uzun sürmektedir. Bir yeniliği ne ilk deneyen ne de son deneyen olmak isterler. Sorgulayıcılar öncülere yenilik hakkında tavsiye ve bilgi için danışırlar. Kendilerine rekabet gücü sağlayacak yeni fikirleri araştıran fikir önderlerinin büyük kısmı bu kategoridedir. Sorgulayıcılar toplumun diğer üyeleri ile yakın ilişkiler içerisinde oldukları ve birbirlerini etkilerler. Bazen fikir önderlerinin toplum içindeki pozisyonlarını alabilirler (Rogers, 2003:284).

Kuşkucular (late majority) sorgulayıcılara benzer şekilde sosyal sistemin tüm üyelerinin %34'ünü temsil etmektedirler. Kuşkucular bir yeniliği kendi çevrelerindeki bireylerin yeniliği benimsemelerinin ardından benimserler. Yeni bir fikrin güvenli olduğundan emin olmadan uyum sağlayamazlar. Yeniliklere şüpheli ve dikkatli bir biçimde yaklaşır (Moore ve Pareek, 2009: 31). Bu kategorideki bireyler ekonomik gereklilik ya da yakın çevresinin baskısından dolayı bir yeniliği benimserler. Yeniliği benimsemeleri için, yeniliğin toplumsal sistemin normları ile uyumlu olması gereklidir. Ayrıca yeni fikirler için harcayacakları yeterli finansal kaynakları olmadığı için yenilikle ilgili belirsizliklerin ortadan kalkmasını beklerler (Rogers, 2003:284).

Gelenekçiler (laggards), toplumun %16'sını temsil etmektedirler. Yenilik için harcayacakları finansal kaynaklarının kısıtlı olması; yeniliğin başkaları tarafından denendiğini, sonuçlarını görmek istemelerinden dolayı yenilikten haberdar olmaları ile yeniliği benimsemeleri, kullanmaları arasında çok uzunca bir zaman vardır. Yeniliği en son kabul edenlerdir. Asla yeni fikirleri benimsemeye öncü olmazlar. Birçoğu sosyal sistemden izole edilmiştir. Genellikle kendileri gibi bakış açıları geçmişe dönük kişilerle ilişki kurarlar. Kararlar bir önceki nesil nasıl karar vermişse ondaki gibi yapılır. Gelenekçiler yeni bir fikri benimsemeye kalktıklarında zaten o fikir yenilikçiler için demode olmuştur.

Rogers (2003, 251-259), "Yeniliklerin Yayılması" modelinde, yenilikleri erken ve geç benimseyenlerin farklılaşan özelliklerini "genellemeler" adı altında üç ana başlıkta toplamıştır. Bu başlıklar; sosyo-ekonomik durum, kişilik değişkenleri ve iletişim davranışlarıdır;

Sosyo-ekonomik durum

- ✓ Erken benimseyenler geç benimseyenlerle yaş açısından farklılaşmamaktadırlar.
- ✓ Erken benimseyenler geç benimseyenlere oranla daha yüksek eğitim düzeyine sahiptir.
- ✓ Erken benimseyenler geç benimseyenlere oranla çoğunlukla daha fazla bilgili ve kültürlüdür.
- ✓ Erken benimseyenler geç benimseyenlere kıyasla daha yüksek sosyal statüye sahiptir.
- ✓ Erken benimseyenler sosyal statü açısından geç benimseyenlere oranla sosyal mobilitesi/hareketliliği daha fazladır.
- ✓ Erken benimseyenler geç benimseyenlere oranla daha yüksek ekonomik konuma sahiptir.

Kişilik Değişkenleri

- ✓ Erken benimseyenler geç benimseyenlere kıyasla daha yüksek düzeyde empati kurabilmektedir.
- ✓ Erken benimseyenler geç benimseyenlere oranla daha düşük düzeyde dogmatiktirler.
- ✓ Erken benimseyenler geç benimseyenlere oranla daha yüksek düzeyde soyut kavramlarla mücadele becerisine sahiptir.
- ✓ Erken benimseyenler geç benimseyenlere oranla daha rasyonel ve akılcıdır.
- ✓ Erken benimseyenler geç benimseyenlere oranla daha yüksek düzeyde zekidirler.
- ✓ Erken benimseyenler geç benimseyenlere oranla değişime açık tutum sergilemektedir.
- ✓ Erken benimseyenler geç benimseyenlere oranla belirsizlikle ve riskle daha iyi başa çıkmaktadır.
- ✓ Erken benimseyenler geç benimseyenlere oranla bilime karşı daha olumlu yaklaşım sergilemektedir.
- ✓ Erken benimseyenler geç benimseyenlere oranla daha az kadercidir.

- ✓ Erken benimseyenler geç benimseyenlere oranla daha yüksek hedefleri/amaçları (daha fazla eğitim, yüksek statü, meslek edinme vs.) vardır.

İletişim Davranışları

- ✓ Erken benimseyenler geç benimseyenlere oranla daha yüksek düzeyde sosyal katılımcıdır.
- ✓ Erken benimseyenler geç benimseyenlere oranla ait oldukları sosyal sistemdeki bireylerarası iletişimi daha fazladır.
- ✓ Erken benimseyenler geç benimseyenlere oranla daha fazla kozmopolittir (ait olduğu sosyal sistemin dışıyla ilişki içerisindedir).
- ✓ Erken benimseyenler geç benimseyenlere oranla değişim ajanlarıyla daha fazla ilişki içerisindedir.
- ✓ Erken benimseyenler geç benimseyenlere oranla daha yüksek düzeyde kitle iletişim kanallarına maruz kalmaktadır.
- ✓ Erken benimseyenler geç benimseyenlere oranla bireylerarası iletişim kanallarını daha yüksek düzeyde kullanmaktadır.
- ✓ Erken benimseyenler geç benimseyenlere oranla daha etkin bir şekilde yenilik hakkında bilgiye ulaşma amacındadır.
- ✓ Erken benimseyenler geç benimseyenlere oranla daha yüksek düzeyde yeniliklere ilişkin bilgiye sahiptir.
- ✓ Erken benimseyenlerin fikir önderi olma olasılığı geç benimseyenlerden daha fazladır.

2.5. YENİLİKÇİLİK VE ÖĞRETMENLER

Eğitim sisteminin en etkin ögesi olan öğretmenler; yeniliklerin üretilmesi, uygulanması, benimsenmesi hususlarında önemli bir yere sahip olduğu düşünülmektedir. “Eğitimde hiçbir reform, öğretmenlerin işbirliği ve aktif katılımı olmaksızın başarılı olamaz” (UNESCO, 1996:22).

Fullan ve Pomfret (1977) öğretmen gelişimi ile yenilikçiliğin birbiriyle alakalı olduğunu belirtmiş, okullarda pozitif yönlü bir değişim adına yeni bir uygulama yapmak için öğretmenlerdeki gelişimin önemine işaret etmiştir.

Yenilikçi Öğretmenler Programı çerçevesinde Yenilikçi Öğretmenler Milli Eğitim Bakanlığı tarafından aşağıdaki gibi tasvir edilmektedir (YÖP);

- Bugünün öğrencilerini yarına hazırlamak için ihtiyaç duyulan türden öğrenimleri içine alan bir vizyona sahiptir,
- Öğretme ve öğrenme konusunda tutkulu insanlardır,
- Risk almaya, değişime kucak açmaya ve zorlukları göğüslemeye hazırlardır,
- Bilgi ve düşünme yoğunluğuna sahiptirler, sürekli olarak analiz becerilerinden yararlanırlar,
- Yeniliklere açık insanlar olarak öğrenmeye ve mesleki bilgi ve becerilerini güncellemeye devam ederler,
- Diğer öğretmenlerden gelen yapıcı eleştirilere açık oldukları gibi onlara yapıcı eleştirilerde bulunmaya da hazırdırlar,
- Bilişim teknolojilerini öğretme ve öğrenme ortamı ile bütünleştirirler,
- Öğrenci-merkezli etkinliklerde yardımcı olurlar ve öğrencilerin işin ucundan tutmasına izin verirler,
- Bir yandan ortaklıklar ve işbirliği için fırsatlar ararken diğer yandan bireysel katkılara da saygı gösterirler,
- Yeni ve eski yöntemlerin harmanlanması ile eğitimde daha etkili bir tutum sergilerler,
- Plan dışı veya öngörülmeven soruları ve durumları etkin bir biçimde yönetirler,
- İnisiyatif alırlar ve risk almaktan korkmazlar,
- Yeni fikirlere açıktırlar.

Hargreaves (1999:123) öğrencilerin sahip olmaları beklenen bilgi, beceri, anlayış, tutumların öncelikle öğretmenlerde bulunması gerektiğini ifade etmiştir. Öğretmenlerin bu bağlamda kendilerini yenilemeleri öğrencilerin kazanmalarını bekledikleri niteliklere sahip olmalarını sağlamak açısından da önemlidir.

Her alanda gerçekleşen sayısız değişim öğretmenlerin de öğretim yapma şekillerini, görev tanımlarını, bulunduğu kurumun işleyişini, öğrencilerinin etkilendiği dış unsurların farklılaşmasını da beraberinde getirmektedir. Öğretmenin etrafındaki değişim ve yenilikleri fark edecek reseptörleri duyarlı ve yaşananlara kayıtsız kalmaması gereken önemli bir noktada bulunduğunu kavramış olması gerektiği düşünülmektedir. Öğretmende bulunması gereken en önemli özellikler

arasında yenilik ve gelişmelere açık olmak ve kendini sürekli yenileyebilmek sayılabilir (Çelikten vd., 2005; Şişman, 2006; Celep, 2004).

Kaya ve Usluel (2011), yenilikçiliğin teknoloji kullanımı ve teknoloji entegrasyonu üzerinde pozitif bir etkiye sahip olduğunu vurgulamaktadır. Haelermans ve Blank (2012), öğretmen yeniliklerinin ve eğitimin profesyonelleşmesinin aynı zamanda öğrenci performansı ve verimliliği ile doğru orantılı gelişim gösterdiğini ifade etmektedir.

Toplumlar ve toplum içindeki örgütler değişim gerçeğini kabullenerek etkililiklerini sürdürebileceklerdir. Sürekli yeni değişimlerin görüleceği bir gelecekle karşı karşıya bulunmaktadır (Morgan, 1989:32; Ehrlich, 1997:87). Can (2002) hedefi insan davranışlarını olumlu yönde değiştirmek olan eğitim örgütlerinin, okulların, değişim sürecinden etkilenmemesinin düşünülmemeyeceğini belirtmiştir. Aynı zamanda kültürü yayma görevini üstlenen eğitim kurumlarının, değişimin ve yenileşmenin hızına kendini uyduramaması sonucunda, etkilediği toplumların da yenileşmenin gerisinde kalmasına sebep olacağına işaret etmiştir.

Türkiye’de özellikle 1980’li yıllardan itibaren Türk Milli Eğitim Sisteminin belirtilen hedef ve amaçlara ulaşabilmek ve verilen eğitimin kalitesini artırma amacı ile çeşitli alanlarda yenilik faaliyetleri yapılmıştır. Bu faaliyetlere örnek olarak, iki yıllık eğitim enstitülerinin dört yıla çıkartılması, ders geçme ve kredili eğitim sistemine geçiş, LİMME (Lise Mezunlarını Meslek Edindirme) Projesi, temel eğitimin sekiz yıla çıkartılması, MEGEP (Milli Eğitim Geliştirme) Projesi ismi ile eğitim fakültelerinin revize edilmesi ve bu kapsamda ilk ve ortaöğretim sistemini geliştirme yönünde faaliyetler, üniversite giriş sınavının yeniden geliştirilmesi, Milli Eğitim Bakanlığı’nın (MEB) Teşkilat ve Görevleri Hakkında Kanun değişikliği çalışmaları, okul eğitim programları ve müfredattaki değişiklikler, FATİH (Fırsatları Arttırma ve Teknolojiyi İyileştirme Hareketi) Projesi (Hesapçıoğlu, 2003, 155), e okul sisteminin kullanılmaya başlanması, yerel düzeyde yazışmalarda kurumnetin kullanılması, kız çocuklarının okullaşma oranını artırma çalışmaları, adrese dayalı kayıt sistemi uygulaması, 12 yıllık (4+4+4) kademeli zorunlu eğitim gösterilebilir.

Öğretmenlerin sayılan bu yeniliklere ve yapılması planlanan yeniliklere uyum sağlayabilmesi ve kendisinin de sistemi dönüştürebilecek yenilikler üretmesi bakımından yenilikçilik düzeylerinin yüksek olmasının gerekli olduğu düşünülmektedir. Ayrıca sistemde yapılacak olan yenilikler, reform hareketleri için

öğretmenlerin düzeylerinin ortaya konması bu yönde tedbirlerin alınması, yol haritasının öğretmenlerin mevcut durumlarına göre belirlenmesinin önemli olduğu düşünülmektedir.

2.6. İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

Bu bölümde konuyla ilgili yurt içinde ve yurt dışında yapılmış araştırmalar yer almaktadır.

2.6.1. Yurt İçinde Yapılmış Araştırmalar

Timuçin (2009) gerçekleştirdiği araştırmada, Sakarya Üniversitesi yabancı dil bölümündeki öğretim elemanlarının bilgisayar destekli dil öğrenimi uygulamasını İngilizce öğretiminde benimseme durumlarını konu edinmiştir. Araştırma kapsamında Hagner ve Schneebeck (2001)'in Rogers'ın benimseyici kategorilerinden uyarlayarak yapmış oldukları yenilikçilik gruplandırmaları (girişimciler, riskten kaçınanlar, ödül arayanlar, isteksizler) çerçevesinde 14 öğretim elemanı ile görüşmeler yapılmıştır. Nitel verilerin analizi sonucunda 12 öğretim elemanının riskten kaçınanlar, 2 öğretim elemanının ise girişimciler grubunda olduğu belirlenmiştir.

Peşken (2010) yaptığı araştırmada bir orta öğretim kurumu olan Bahçeşehir Fen ve Teknoloji Lisesi'ndeki yenilikçi uygulamaları ve yenilikçiliği etkileyen unsurları incelemiştir. Çalışma bir örnek olay incelemesi olarak tasarlanmış ve verilerin toplanmasında yüz yüze görüşmeler, gözlem ve hazır basılı belgelerin incelemesi olmak üzere farklı nitel veri toplama tekniği kullanılmıştır. Çalışmaya katılan toplam 17 katılımcı okul yöneticileri, fen ve matematik öğretmenleri ve 4 öğrenciden oluşmaktadır. Çalışmanın bulguları okuldaki yönetsel ve akademik yenilikleri ortaya koymuş, aynı zamanda bu yenilikleri olanaklı kılan değişik faktörlerin ortaya çıkarılmasını sağlamıştır. Araştırma bulguları Bahçeşehir Fen ve Teknoloji Lisesi'nin, dört yıl gibi kısa bir süre içinde, Türk Eğitim Sistemi içinde yeni ve özgün bir eğitim kurumu olarak yerini almaya başladığını göstermiştir. Bahçeşehir Fen ve Teknoloji Lisesi yönetimi etkin bir liderlikle öğretmenleri ve öğrencileri için en uygun eğitim ve öğretim koşullarını sağlamaya çalışmakta ve bunu katılımcı bir yönetim anlayışıyla yapmakta olduğu belirtilmiştir. Bahçeşehir Üniversitesi'nin de desteği ile okulun gelişimi ve hedefleri doğrultusunda etkin bir ağ

(network) oluşturulmuştur. Araştırma bulgularına göre, Bahçeşehir Fen ve Teknoloji Lisesi'ni yenilikçi ve özgün yapan en önemli unsurlar uyguladığı yeni müfredat, kişiye özgü öğretim sistemi, eğitim ve öğretim süreçlerin de teknolojinin etkin kullanımı ve kurumun kendini öğrenen bir örgüt olarak ortaya koyması gösterilmektedir. Çalışmanın sonuçlarına göre Bahçeşehir Fen ve Teknoloji Lisesi'nde liderlik, katılımcı yönetim, sosyal etkileşim ve bilgi paylaşımı ile nitelikli öğrenci ve personel, teknolojik ve fiziksel altyapı özellikleri bir araya gelmiştir. Çalışmada, yenilikçilik için fiziksel ve finansal kaynakların tek başına yeterli olmadığı, bunun yanında kurumda yenilikçi bir kültürün oluşturulmasının gerekli olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Kılıçer (2011), Bilgisayar ve Öğretim Teknolojileri Eğitimi Öğretmen Adaylarının Bireysel Yenilikçilik Profilleri başlıklı doktora tez çalışmasında Türkiye genelindeki devlet ve vakıf üniversitelerinin Bilgisayar ve Öğretim Teknolojileri Eğitimi (BÖTE) bölümünde öğrenim gören 1149 dördüncü sınıf öğrencisine “Bireysel Yenilikçilik Profili Anketi” uygulanmış ve 782 geçerli anket üzerinden analizler yapılmıştır. Yapılan analizler sonucunda öğretmen adaylarının üçte ikisinin yenilikçilik açısından yüksek ve orta düzeyde üçte birinin ise düşük düzeyde olduğu ve büyük çoğunluğun sorgulayıcı kategorisinde yer aldığı belirlenmiştir. Yine öğretmen adaylarının yenilikleri denemeye açık, istekli ve içinde buldukları toplumlarda yeniliklere ilişkin fikir önderliği yapabilir olmaları açısından kendilerini yüksek yeterlikte gördükleri gözlenmiştir. Ayrıca araştırmaya katılan öğretmen adaylarının aile gelir düzeyleri; bilgisayar, internet, teknoloji kullanım düzeyi, teknoloji kullanım sıklığı, teknoloji sahiplik durumu, sosyal ağlara üyelik durumu ve algılanan yenilikçilik düzeyi, yenilikçilik puanları üzerinde anlamlı fark yarattığı belirlenmiştir. Katılımcıların en çok kurumsal boyuttaki durumları yenilikçiliğin önünde engel olarak gördükleri ve eğitim kurumlarındaki öğretim sürecinin niteliğiyle ilgili durumları yenilikçiliğin önündeki öncelikli engeller olarak algıladıkları sonucuna ulaşılmıştır.

Mutlu Bayraktar (2012) öğretim elemanlarının bireysel yenilikçilik düzeyleri ve web 2.0 araçlarını benimsemeleri konulu araştırmasının örneklemi 42 öğretim elemanı oluşturmuştur. Katılımcıların %26,2'sinin yenilikçi, %23.8'inin öncü, %33.3'ünün sorgulayıcı, %14.3'ünün kuşkucu ve %2.4'ünün de gelenekçi kategorisinde olduğu bulunmuştur.

Kert ve Tekdal (2012) farklı eğitim fakültelerine devam eden bireylerin yenilikçilik algılarını karşılaştırdığı araştırmasında Yıldız Teknik Üniversitesi ve Çukurova Üniversitesi Bilgisayar ve Öğretim Teknolojileri Öğretmenliği 124 son sınıf öğrencisi araştırmaya dahil edilmiştir. Tüm katılımcıların çoğunlukla sorgulayıcı karakter gösterdikleri belirlenmiştir.

Çoklar (2012) eğitim yöneticilerinin bireysel yenilikçilik düzeylerini belirlemek amacıyla 190 yöneticinin örnekleme alındığı araştırmada; katılımcıların %61'i 10 yıldan daha fazla mesleki deneyime sahipken %39'u 10 yıldan daha az mesleki deneyim süresine sahip olduğu görülmüştür. Katılımcıların %56'sı her gün, %23'ü haftada birkaç kere ve %21'i de ayda birkaç kere internet kullanmaktadır. Araştırma sonuçlarına göre eğitim yöneticilerinin %20'si yenilikçi, %42,7'si öncü, %32,6'sı sorgulayıcı ve %4,7'si de kuşkucu kategorisinde bulunmaktadır. Yöneticilerden hiç birinin gelenekçi kategorisinde yer almadığı görülmüştür. Yöneticilerin internet kullanım sıklığı ile bireysel yenilikçilik düzeyleri arasında anlamlı bir ilişki olduğu bulunmuştur.

Yılmaz (2013) araştırmasında Rogers'ın (2003) "Diffusion of Innovations" Yeniliklerin Yayılması teorisi temelinde, okul öncesi öğretmen adaylarının yenilikçilik düzeylerini ve öğretim amaçlı bilgisayar kullanımına ilişkin algılarını incelemektedir. Ayrıca, çalışma kapsamında, okul öncesi öğretmen adaylarının bilgisayar teknolojisi hakkında yeni bilgileri öğrenmek için tercih ettikleri iletişim kanalları betimlenmektedir. Bu çalışma, nicel bir çalışma olarak tasarlanmış ve veriler anket aracılığı ile Ankara'daki üniversitelerde eğitim gören 436 okul öncesi öğretmen adaylarından toplanmıştır. Toplanan bu veriler nicel araştırma yöntemi kapsamında betimsel ve yorumsal tekniklerle analiz edilmiştir. Araştırma sonuçlarına göre; okul öncesi öğretmen adayları okul öncesinde bilgisayar kullanmanın zor olmadığına, gözlenebilir olduğuna ve kendileri için yarar sağlayacağına inandıkları belirlenmiştir. Ayrıca, okul öncesi öğretmen adaylarının yarısından fazlasının düşük yenilikçilik düzeyine sahip olduğu ve sırasıyla erken çoğunluk, erken benimseyenler, geç çoğunluk, yenilikçiler ve benimsemeyenler kategorisinde yer aldıkları görülmüştür. Bunun yanında, bu beş benimseyici kategoride bulunan okul öncesi öğretmen adaylarının, bilgisayar kullanmanın algılanan özellikleri hakkında farklı görüşlere sahip olduğu bulunmuştur. Okul öncesi öğretmen adayları, çoğunlukla

bilgisayar teknolojileri ile ilgili yeni beceriler öğrenmek için kişiler arası iletişim kanallarını tercih ettikleri belirlenmiştir.

Özbek (2014) “Öğretmenlerin Yenilikçilik Düzeylerinin Teknolojik Pedagojik Alan Bilgisi (TPAB) Yeterlikleri Üzerindeki Etkisinin İncelenmesi” başlıklı yüksek lisans tezinde öğretmenlerin bireysel yenilikçilik düzeylerinin TPAB yeterlikleri üzerine etkisini incelemiştir. Bu amaçla 2012-2013 eğitim-öğretim yılında Konya ili merkez ilçeleri dâhilinde görev yapan 421 öğretmenden TPAB eğitim yeterlik ölçeği ile bireysel yenilikçilik ölçeği yoluyla veriler toplanmıştır. Araştırma sonucunda öğretmenlerin büyük çoğunluğunun kendilerini sorgulayıcı ve öncü olarak gördükleri, TPAB yeterlikleri açısından ise genel olarak ileri düzeyde gördükleri sonucuna ulaşılmıştır. Ayrıca bireysel yenilikçiliğin TPAB eğitim yeterliklerinin önemli bir yordayıcısı olduğu sonucuna da ulaşılmıştır. Mesleki kıdem yılı, cinsiyet, eğitim amaçlı internet kullanım durumları, eğitim amaçlı bilgisayar kullanım durumları değişkenlerinin hiçbirinin bireysel yenilikçilik ile birlikte TPAB yeterliği üzerinde önemli bir etkisi olmadığı belirlenmiştir.

Yalçın İncik ve Yanpar Yelken (2011) ilköğretim öğretmen adaylarının yenilikçilik düzeyleri üzerine Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi İlköğretim Bölümü’nde, okul öncesi öğretmenliği, sınıf öğretmenliği, ilköğretim matematik öğretmenliği, fen bilgisi öğretmenliği birinci ve dördüncü sınıfta öğrenim gören 439 öğretmen adayı üzerinde bir araştırma gerçekleştirmişlerdir. Öğretmen adaylarının yenilikçilik ortalaması 66.03 puan olarak belirlenmiş ve yenilikçiliklerinin orta düzeyde olduğu görülmüştür. Ayrıca öğretmen adaylarının %6,2’si yenilikçi kategorisinde, %34,9’u öncü kategorisinde, %46,2’si sorgulayıcı kategorisinde, %11,2’si kuşkucu kategorisinde ve %1,6’sı gelenekçi kategorisinde olduğu bulunmuştur. Öğretmen adaylarının öğrenim gördükleri bölümlere ve sınıf düzeylerine göre yenilikçilik kategorileri arasında anlamlı bir fark bulunamamıştır. Sınıf öğretmenliği ve okul öncesi öğretmenliğinde öğrenim gören öğretmen adayları hem yenilikçi kategorisinde hem de öncü kategorisinde diğer bölümlere göre daha yüksek frekansa sahip oldukları için diğer bölümlerde öğrenim gören öğretmen adaylarına göre düşünce liderliğinde en önde oldukları görülmüştür.

Köroğlu (2014) yaptığı çalışmada okul öncesi öğretmenlerinin ve öğretmen adaylarının bilişim teknolojileri öz yeterlik algıları, teknolojik araç gereç kullanım tutumları ve bireysel yenilikçilik düzeyleri arasındaki ilişkileri incelemiştir. Tarama

modelindeki araştırmanın çalışma grubunu; 2012-2013 eğitim öğretim yılı içerisinde, Karaman il merkezi sınırlarında MEB'e bağlı bağımsız okul öncesi eğitim kurumlarında (anaokulları) ve ilkokulların anasınıflarında görev yapan toplam 100 okul öncesi öğretmeni ve aynı eğitim öğretim yılında Konya il sınırları içerisindeki üniversitelerin okul öncesi öğretmenliği (100) ve çocuk gelişimi ve eğitimi öğretmenliği (100) bölümlerinde öğrenim gören toplam 200 son sınıf öğrencisi oluşturmaktadır. Araştırma verilerinin elde edilmesinde "Öğretmenlerin Bilişim Teknolojileri Öz-Yeterlik Algısı Ölçeği", "Bireysel Yenilikçilik Ölçeği", "Okul Öncesi Eğitimde Teknolojik Araç-Gereç Kullanımına Yönelik Tutum Ölçeği" ve araştırmacı tarafından hazırlanan "Kişisel Bilgi Formu" kullanılmıştır. Veriler SPSS paket programı ile değerlendirilmiştir. Araştırma sonucuna göre; okul öncesi öğretmenlerinin bilişim teknolojileri öz yeterlik algılarının, teknolojik araç gereç kullanımına yönelik tutumlarının yüksek düzeyde olduğu ve "Öncü" grubunda yenilikçi oldukları görülmüştür. Okul öncesi öğretmen adaylarının bilişim teknolojileri öz yeterlik algılarının, okul öncesi eğitimde teknolojik araç gereç kullanımına yönelik tutumlarının yüksek düzeyde olduğu, okul öncesi öğretmen adaylarının "Sorgulayıcı" kategorisinde ve orta düzey yenilikçi oldukları görülmüştür.

2.6.2.Yurtdışında Yapılmış Araştırmalar

Hopkins (1991) araştırmasında alt sosyoekonomik düzeye sahip çocuklara uygulanan eğitim stratejilerini konu edinmiştir. Bu çalışmada öğretmenlerin yenileşme stratejilerini etkin kullanamama nedenlerini incelemiştir. Araştırma sonuçlarına göre dezavantajlı öğrencilere verilen eğitimde uygulanan stratejilerin farklı olduğu, sınırlı sayıda öğretim yönteminin uygulandığını, stratejilerin uygulanması sürecinde öğretmenler arasında çatışma yaşandığı, okul yönetiminin personel geliştirme, politikalar, programın etkili bir şekilde uygulanması için ortam şartlarını uygun hale getirmediği saptanmıştır.

Raschke (1999) araştırmasında Japonya'da uluslar arası okullarda Rogers'ın Yeniliğin özelliklerine (görelî avantaj, karmaşıklık, uygunluk, gözlenebilirlik, denenebilirlik) göre değişim için geçişi destekleyen durumları öğretmen algılarına göre belirlemeye çalışmıştır. Çalışma öğretmenlerin Rogers'ın yeniliğin nitelikleri ile ilişkilendirilmiş öğrenci merkezli öğretim uygulamalarında değişimi

kolaylaştırmanın gerekli olduğunu düşündükleri durumları belirlemiştir. Japonyada uluslararası okullarda öğrenci merkezli eğitimi destekleyen iki odak grup seçildi. Bu iki odak grupla yapılan görüşmelerde elde edilen veriler karşılaştırmalı olarak analiz edildi. Rogers'ın yeniliğin özelliklerini kapsayan 25 maddeden oluşan bir anket geliştirildi. Anket Japonyadaki uluslar arası okullarda görev yapan 352 sınıf öğretmenine gönderildi. 175'i geri döndü ve analiz edildi. Araştırma sonuçlarına göre öğretmenlerin bir yeniliğin benimsenmesi için yerine getirilmesi gereken en önemli beş durumu şöyle sıralamışlardır: 1) Yeniliği uygulamak için sebepler açık olmalı ($\bar{X}=1,68$, karmaşıklık), 2) İdarecilerin korku, karşı koyma, endişe ile baş edebilmeleri için doğrudan ve aktif etkileşimde olmaları ($\bar{X}=2,00$ görelî avantaj), 3) Yeniliği kullanarak öğrenci başarısını arttırdığının kanıtları görülmeli ($\bar{X}=2,06$ gözlemlenebilirlik), 4) Öğretmenin kendi mevcut öğretim uygulamaları ve yenilik arasındaki bağlantıları görmeli ($\bar{X}=2,26$ karmaşıklık), 5) Yeniliğin dili bütün öğretmenler tarafından anlaşılır hale getirilmeli ($\bar{X}=2,38$, karmaşıklık). Öğretmenler tarafından bir yeniliğin benimsenmesini kolaylaştırmakta en az öneme sahip olduğu düşünülen durumlar ise; 1) Mesleki gelişim etkinlikleri etrafında konuları planlamak yeniliği meydana getirir. ($\bar{X}=2,97$, uygunluk), 2) Birinin öğretim uygulamasını değiştirdiğini fark eden idarecilerin sürekli olarak destek vermesi gerekir. ($\bar{X}=2,95$, karmaşıklık), 3) Yeniliği uygulamak için kaynaklara ulaşmak. ($\bar{X}=2,94$, denenebilirlik) 4) Yenilikle ilgili yapılan denemelere idari teşvik. ($\bar{X}=2,85$, denenebilirlik) 5) Yeniliğe öncülük eden kişinin eğitim yetkinliği ve kişisel güvenilirliğinin olması gerekir. ($\bar{X}=2,75$, karmaşıklık) olduğu ortaya konulmuştur.

Hall ve Elliot (2003) yaptıkları araştırmada işletme fakültesi öğretim üyelerinin laptop yeniliğini benimseme puanları belirlenmiştir. Çalışmada öğretim üyelerinin %3'ü yenilikçiler olarak, %10'u erken benimseyenler olarak, %35'i erken çoğunluk olarak, %35'i geç çoğunluk olarak, %17'si geride kalanlar olarak kategorilere ayrıldığı sonucuna ulaşılmıştır.

Tewari (2011) tarama modelinde yaptığı araştırmasında 21. Yüzyılın bilgi temelli toplumunda kişisel, sosyal ve ekonomik kalkınma/gelişme için yenilik ve yaratıcılığın öneminden bahsetmiştir. Yenilikçi davranışı anlamak için çoklu bakış açısı oluşturmak ve çalışanların yenilikçiliğini teşvik etmek için yönetim stratejileri

oluşturmayı amaçlamıştır. Birçok bireysel, grup ve örgütle ilgili sorunlarla başa çıkma üzerine odaklanan stratejilerde bireysel yenilikçiliğin önemli işlevi olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Birçok uygulayıcı ve bilim adamının örgütsel başarıyı geliştirmek için çalışanlarının bireysel yenilikçiliklerinin bir araç olarak kullanılabileceği görüşü etrafında toplandığı tespit edilmiştir.

Moody (2009) yaptığı araştırmasında 21.yüzyıl donanımının uygulanmasının ve personel geliştirmenin öğretmenlerin sınıflarındaki atmosferi ve öğretmenlik uygulamalarını nasıl değiştirebileceğini etkileyen faktörler üzerinde yoğunlaşarak teknoloji entegrasyonu için EETT (Enhancing Education through Technology) programı tarafından finanse edilen bir projede yer alan öğretmenlerin algı ve inançlarını ortaya koymayı amaçlamıştır. Proje, konsorsiyum oluşturan üç güney Alabama yerel okul sistemleri tarafından uygulandı. Projenin amacı öğretmenlerin öğrencilerin başarılarını geliştirmek için teknolojiyi öğretme –öğrenmeyle birleştirmelerine yardımcı olmak, teknoloji rehberi olarak görev yapan okul temelli öğrenme ve öğrenen okul teknoloji koordinatörleri kadrosunu geliştirmektir. Bu araştırma çalışması EETT yardımı proje önerisini başlatan teknoloji koordinatörlerini ve projenin uygulanmasına katılmayı kabul eden öğretmenleri kapsayan multi-site vaka çalışması olan nitel bir araştırmadır. Bu çalışma yeniliklerin yayılması, eğitimdeki değişiklik ve teknolojinin benimsenmesi kuramları kapsamında yapılmıştır. Çalışmanın ana problemi “Teknoloji yardımları ile eğitimi yükseltmek yeniliğe ve değişikliğe yol açar mı?” sorusudur. Araştırma sonuçlarına göre; konsorsiyum oluşturan üç güney Alabama yerel okul sistemlerinden seçilen sınıflarda yeniliğe ve değişikliğe yol açmıştır. Çalışma 21.yüzyıl projesinde yer alan katılımcıların kullanma seviyelerini göstermiştir. Rogers’ın Yeniliklerin Yayılması Modeli (2003)’ni kullanarak teknoloji koordinatörlerinin ve öğretmenlerin %33’ünün erken benimseyenler kategorisinde (early adopter), %66’sının erken çoğunluk kategorisinde (early majority) olduğu görülmüştür. CBAM (The Concerns Based Adoption Model) (Hall & Hord, 1987) modeline göre 3 katılımcı rutin seviyede, 2 katılımcı geliştirme seviyesinde, 3 katılımcı bütünleşme (tamamlama) seviyesinde, 1 katılımcı da yenile(n)me seviyesinde olduğu sonuçlarına ulaşılmıştır.

Loogna, Kruusvall ve Ümarik (2011) araştırmalarında Estonya’daki mesleki ortaöğretim ve mesleki yüksek öğretim öğretmenleri tarafından bir yenilik olan e-öğrenmenin benimsenmesiyle ilgili olarak yenilikçilik kategorilerini incelemişlerdir.

Araştırmada e-öğrenme araçlarından faydalanma ile öğretmenlerin dahil oldukları yenilikçilik kategorileri arasında anlamlı bir ilişki olduğu tespit edilmiştir. Yenilikçi olan öğretmenler e-öğrenme konusunda daha yetkin olduğunu ifade etmişlerdir. Yenilikçilik kategorilerinin oluşmasında okul yönetiminin desteği, e-öğrenmeye dair motivasyon ve e-öğrenmeye ilişkin yeterliliklerin etkili olduğu öğretmenler tarafından ifade edilmiştir.

Luekitinan (2014) yaptığı araştırmada örgüt kültürü ile bireysel yeniliğin arasındaki ilişkiyi ve bireysel yeniliği destekleyen örgütsel kültürü açıklamayı amaçlamıştır. Araştırma verileri nicel yaklaşımla kapsamlı bir literatür temelinde tasarlanmış örgütsel kültür ve bireysel yenilikçilik anketleri ile toplanmıştır. Örgütsel kültür anketi lider, yapı ve stratejiler olmak üzere 3 faktörden, bireysel yenilikçilik ise fikir üretimi ve fikir uygulaması olmak üzere 2 faktörden oluşmuştur. Bulgular birçok şirketin net bir yenilikçilik stratejisi olduğunu ancak yenilik departmanının olmadığını ortaya koymuştur. Her bölümün yeniliklerden sorumlu bir anahtar bireyi olduğu, örgütsel kültür boyutlarının tümünün bireysel yenilikçilikle ilişkili olduğunu belirtmiştir.

Williams (1994), araştırmasında bir okul ve okul bölgesinde oluşan değişimleri konu almıştır. Okul yöneticileri ve yönetim kurulu üyelerinin okul yapısındaki değişimlerde sorumluluk alarak, okulun ve kendilerinin başarılı olabilecekleri belirtilmektedir. Okul yöneticilerinin otokratik liderlik davranışı göstermeleri ve öğretmenlere yeterli yetki verilmemesinin değişim çabalarını engellediğini ortaya koymuştur.

Yuan (2005) İş Yerinde Bireysel Yenilikçilik, Performans ve İmaj Çıktısının Rolü konulu araştırmasında insanların iş yerlerinde yenilikçi davranışları neden geliştirmediği sorusunu sormaktadır. Araştırma sonuçlarına göre çalışanların yenilikçi davranışlarının, beklenen olumlu performans sonuçlarından pozitif, beklenen imaj risklerinden negatif etkilendiği bulunmuştur. Araştırmada “algılanan organizasyonel destek, amir ilişkisinin kalitesi, iş gerekliliği olarak yenilikçilik, yenilikçi olarak ünlenme, iş ile ilgili mevcut durumdan memnun olmama”, beklenen performans sonuçlarını arttırarak, beklenen imaj risklerini azaltarak ya da her ikisini de etkileyerek çalışanların yenilikçi davranışlarını dolaylı olarak etkilediği sonucuna ulaşılmıştır.

Literatüre bakıldığında ilgili araştırmaların teknolojik yeniliklerle ve öğretmen adayları üzerinde sıklıkla yapıldığı gözlenmektedir. Ancak eğitimsel yenilikler düşünöldüğünde sadece teknolojik yenilikler bu kavramı karşılamamaktadır. Eğitim örgütleri düşünöldüğünde; öğrenmenin daha kalıcı ve hızlı bir şekilde gerçekleşmesini sağlayacak öğretim yöntemi, farklı yaşantılar yaşamayı sağlayacak bir deneyim, yine öğrenmeyi kolaylaştıracak bir ürün/materyal, işlerin daha etkili yapılmasını sağlayacak bir fikir de olabilmektedir. İlköğretim okulu öğretmenlerinin bireysel yenilikçilik düzeylerini, yenilik olarak adlandırdıkları uygulamaları ve bireysel yenilikçiliklerini etkileyen etmenleri inceleyen bu araştırma; literatürdeki eğitim örgütlerinde yapılan çalışmalar boşluğunu dolduracağı ve yapılması planlanan eğitimsel yeniliklerin başarı ile gerçekleştirilmesine katkı sağlayacağı düşünölmektedir.

ÜÇÜNCÜ BÖLÜM

MATERYAL VE YÖNTEM

3.1. MATERYAL ve YÖNTEM

Bu bölümde, araştırmanın deseni evrenin ve örneklemin belirlenme yöntemi, nitel ve nicel veri toplama araçları, verilerin toplanması ve analizi ile ilgili bilgiler yer almaktadır.

3.1.1. Araştırmanın Deseni

Bu çalışma, nicel ve nitel araştırma yöntemlerinin bir arada kullanıldığı karma yöntem ile gerçekleştirilmiş betimsel nitelikte bir çalışmadır. Betimsel araştırmalarda araştırmaya konu olan durumun var olan şekliyle ilgili sorulara yanıt aranmaya çalışılır ya da hipotezler test edilmeye çalışılır (Gay, 1981:153). Araştırma sürecinde araştırılan konuyla ilgili doğal şartlar bozulmadan, incelenen ortamda herhangi bir değişiklik yapılmadan araştırmalar yürütülebildiği için birçok araştırmacının betimsel yöntemi tercih ettiği belirtilmektedir (Çepni, 2005: 20). Araştırmanın nicel boyutu tarama modeliyle yürütülmüştür. Araştırmanın nitel boyutu ise, nitel araştırma desenlerinden durum çalışması olarak desenlenmiştir. Gillham (2010:1-2)'a göre durum bir birey olabileceği gibi, bir grup, bir kurum veya topluluk da olabilir. Durum çalışmalarında tek bir durum çalışılabileceği gibi, birden fazla durum da çalışılabilir. Durum çalışması ayrıca durumların içinde yer alan farklı ve geniş kanıtlara ulaşılmaya çalışılan, soyutlanması ve harmanlanması gereken bir çalışma türüdür (Gillham, 2010: 1-2). Nicel ve nitel araştırma yöntemlerinin bir arada kullanılması ile hem ölçek yoluyla ölçülebilir (istatistikî) veriler, hem de yarı yapılandırılmış görüşmeler yoluyla araştırılan duruma ilişkin derinlemesine bir yaklaşımla birinci elden veriler toplanmıştır.

3.1.2. Evren ve Örneklem

Bu bölümde araştırmanın hem nicel verilerin toplandığı araştırma grubunun seçimi hem de nitel verilerin toplandığı araştırma grubunun seçimi ile ilgili bilgilere yer verilmiştir.

3.1.2.1. Nicel verilerin toplandığı evren ve örneklemin belirlenmesi

Araştırmanın evrenini 2012-2013 öğretim yılında Gaziantep ili merkez ilçeleri Şehitkamil ve Şahinbey İlçelerinde görev yapan 190 ilköğretim okulunun öğretmenleri oluşturmaktadır. Örneklem seçimi yapılırken olasılık temelli örnekleme yöntemlerinden Tesadüfî Örnekleme yöntemi kullanılmıştır. Her iki ilçede bulunan ilköğretim kurumlarından 25'i araştırmaya dahil edilmiştir. Tesadüfî örnekleme çalışma evrenindeki her elemanın eşit seçilme şansının olduğu örnekleme yöntemidir (Arlı ve Nazik, 2004:75). Araştırmaya dahil edilen okullara 990 adet veri toplama aracı uygulandı. 824 adet veri toplama aracı geri döndü. Ancak bunların içerisinde 124 adet veri toplama aracı eksik kodlama, bütün maddelere aynı puanı kodlama gibi nedenlerden dolayı elenmiştir. 700 adet veri toplama aracı değerlendirmeye değer bulunarak araştırmaya dâhil edilmiştir.

Tablo 3.1. Cinsiyete Göre Örneklem Grubunun Dağılımı

Cinsiyet	N	%
Kadın	415	59,3
Erkek	285	40,7
Toplam	700	100

Tablo 3.1'de araştırmaya katılan öğretmenlerin cinsiyetlere göre dağılımlarına yer verilmiştir. Katılımcıların %59,3'ünü kadın öğretmenler, %40,7'sini erkek öğretmenler oluşturmaktadır.

Tablo 3.2. Örneklem Grubunun Yaşlara Göre Dağılımı

Yaş	N	%
30 yaş ve altı	252	26,1
31- 40 yaş arası	311	34,5
41 yaş ve üzeri	136	19,4
Toplam	700	100

Tablo 3.2’de araştırmaya katılan öğretmenlerin yaşlara göre dağılımlarına yer verilmiştir. Veri toplama aşamasında 5 yaş grubu belirlenmişti. Ancak veri girişleri tamamlandığında her yaş grubundan yeterli sayıda katılımcı olmadığından yaş grupları Tablo 3.2’deki gibi 3 bölüme ayrıldı. Katılımcıların %26,1’nin 30 yaş ve altı yaş grubunda, %34,5’inin 31-40 yaş arası grubunda, %19,4’ünün ise 41 yaş ve üzeri yaş grubunda oluşu görülmektedir.

Tablo 3.3. Öğrenim Durumuna Göre Örneklem Grubunun Dağılımı

Öğrenim Durumu	N	%
Ön lisans	33	4,7
Lisans	608	86,9
Lisansüstü	59	8,5
Toplam	700	100

Tablo 3.3’de araştırmaya katılan öğretmenlerin öğrenim durumlarına göre dağılımlarına yer verilmiştir. Katılımcıların büyük çoğunluğunun (% 86,9) öğrenim durumunun lisans düzeyinde olduğu, % 8,5’inin Lisansüstü düzeyde, % 4,7’sinin Ön lisans düzeyinde olduğu görülmektedir.

3.1.2.2. Nitel verilerin toplandığı katılımcıların belirlenmesi

Araştırmanın nitel boyutunda, nicel verilerin öğretmenlerin bireysel yenilikçilik düzeyleri ve kategorilerinin ortaya koyduğu bulguların altında yatan durumların incelenmesi amaçlanmıştır. Ölçüt örnekleme ve kartopu (zincir) örnekleme yöntemleri kullanılmıştır. Kartopu veya zincir örnekleme yaklaşımı, araştırmacının problemine ilişkin olarak zengin bilgi kaynağı olabilecek birey veya durumların saptanmasında özellikle etkili olmasından dolayı tercih edilmiştir. (Yıldırım ve

Şimşek, 2008). Kartopu örneklemede öncelikle evrene ait birimlerden birisi ile temas kurulur. Temas kurulan birimin yardımıyla ikinci birime, ikinci birimin yardımıyla üçüncü birime gidilir. Bu şekilde, sanki bir kartopunun büyümesi gibi örneklem büyüklüğü genişler (Yazıcıoğlu ve Erdoğan, 2004:45).

Zengin ve çeşitli veri elde edebilmek amacıyla ölçüt olarak nicel boyutta örnekleme dâhil edilen ilköğretim okullarından bireysel yenilikçilik düzeyi yüksek öğretmenlerin daha fazla bulunması belirlenmiştir. Nitel boyutta yapılan yarı yapılandırılmış görüşmeler bu ölçüte bağlı olarak seçilen 3 okuldaki 15 öğretmenle yapılmıştır. Bireysel yenilikçilik düzeyleri yüksek öğretmenlerin daha fazla bulunduğu gözlenen okulların belirlenmesinden sonra ilk üç sıradaki bu okullara gidilerek bireysel yenilikçiliği en yüksek öğretmenler şu şekilde belirlenmeye çalışılmıştır. Nicel veri toplama aracına işaretlenen cinsiyet, yaş ve öğrenim durumu gibi ipuçlarından yola çıkılarak bu okullarda görev yapan öğretmen görüşlerine başvurulmuştur. Fark yaratan, yeniliklere açık, fikir önderi olarak tanımlanan 15 kişi belirlenmiştir ve çalışma grubuna dâhil edilmiştir.

Tablo 3.4. Araştırmanın Nitel Boyutuna Katılan Öğretmenlerin Kişisel Özelliklerine Göre Dağılımları

Katılımcı No	Cinsiyet	Yaş	Branş	Öğrenim Durumu
Ö1	Kadın	38	Sınıf Öğrt.	Lisans
Ö2	Kadın	33	Türkçe Öğrt.	Lisans
Ö3	Kadın	29	İngilizce Öğrt.	Lisans
Ö4	Kadın	42	Fen ve Tekn. Öğrt.	Lisans
Ö5	Kadın	41	Sınıf Öğrt.	Lisans
Ö6	Erkek	39	Fen ve Tekn. Öğrt.	Lisans
Ö7	Kadın	43	Sınıf Öğrt.	Lisans
Ö8	Kadın	38	Görsel San. Öğrt.	Lisans
Ö9	Kadın	43	Sınıf Öğrt.	Lisans
Ö10	Erkek	44	Sınıf Öğrt.	Lisans
Ö11	Erkek	42	Sınıf Öğrt.	Lisans
Ö12	Erkek	41	Sınıf Öğrt.	Lisans
Ö13	Kadın	33	İngilizce Öğrt.	Lisans
Ö14	Erkek	44	Sınıf Öğrt.	Yüksek Lisans
Ö15	Erkek	43	Sınıf Öğrt.	Lisans

Tablo 3.4’de araştırmanın nitel boyutuna katılan öğretmenlerin özelliklerine yer verilmiştir. Katılımcıların %60’ını kadın öğretmenler, %40’ını ise erkek öğretmenler oluşturmaktadır. Katılımcıların %6,7’si 30 yaş ve altı, %40’ı 31-40 yaş arası, %53,3’ü ise 41 yaş ve üzeri yaş grubunda bulunmaktadır. Öğrenim durumu ön lisans olan katılımcı bulunmamaktadır. Katılımcıların büyük çoğunluğu %93,3 ‘u Lisans, %6,7’si lisansüstü düzeyde öğrenim durumuna sahiptir.

3.1.3. Veri Toplama Araçları ve Verilerin Toplanması

3.1.3.1. Nicel veri toplama aracı

Araştırmaya katılan öğretmenlerin yenilikçilik düzeylerini ve ait oldukları kategorileri belirlemeye ilişkin veriler Hurt vd. (1997) tarafından geliştirilen “Bireysel Yenilikçilik (Individual Innovativeness)” ölçeğinin Kılıçer ve Odabaşı (2010) tarafından Türkçeye kültürel uyarlaması yapılmış, geçerlik ve güvenilirlik çalışmaları yapılmış sürümü kullanılarak toplanmıştır. Alan yazında yenilikçiliği genel anlamda en iyi ölçen ölçekler olarak Jackson *Kişilik Envanteri (Jackson Personality Inventory)*, Kirton *Yenilik Benimseme Envanteri (Kirton Adaption-Innovation Inventory)*, NEO *Kişilik Envanteri (NEO Personality Inventory)* ve *Bireysel Yenilikçilik Ölçeği (Innovativeness Scale)* gösterilmektedir (Goldsmith ve Foxall, 2003, Akt. Kılıçer, 2011:62).

Ölçek yardımıyla bireylerin belirtilen durumlara vermiş oldukları cevaplara göre yenilikçilik düzeyleri ve yenilikçilik kategorileri ortaya konulabilmektedir. Ölçekte Rogers (1995)’ın açıkladığı yenilikçilik kategorisindeki beş farklı bireyin özelliklerini içeren 20 madde bulunmaktadır. Maddeler beşli likert tipi ölçek ile değerlendirilmiştir (5: Kesinlikle Katılıyorum, 4: Katılıyorum, 3: Ortadayım, 2: Katılmıyorum ve 1: Kesinlikle Katılmıyorum).

Bireysel yenilikçilik ölçeği; değişime direnç (4,6,7,10,13,15,17,20), fikir önderliği (1,8,9,11,12), deneyime açıklık (2,3,5,14,18), risk alma (16,19) olmak üzere 4 alt boyuttan oluşmaktadır. Ölçeği oluşturan maddelerin 12’si pozitif (1,2,3,5,8,9,11,12,14,16,18,19), 8’i negatif (4,6,7,10,13,15,17,20) ifadelerden oluşmaktadır. Değişime direnç boyutunun, genel olarak bireylerin değişime ve yeniliğe karşı kaygılarını yansıtan maddelerden oluştuğu görülmektedir. Fikir önderliği boyutunun, bireyleri ait oldukları grup içerisindeki diğer bireylerden önde

kılan özellikleri yansıtan maddelerden oluştuğu görülmektedir. Deneyime açıklık boyutu bireylerin yeniliği aramaya ve denemeye karşı istekliliğini yansıtan maddelerden oluştuğu görülmektedir. Risk alma boyutu altında toplanan maddelerin ise, bireylerin belirsizlikler karşısında yılmayıp güdülenmelerini ve belirsizlikler karşısında risk alabilmelerini yansıtan maddelerden oluştuğu görülmektedir (Kılıçer, 2011:71).

Veri toplama aracı 25 ilköğretim okuluna araştırmacı tarafından bizzat gidilerek, öğretmenlerle araştırmanın amacı ve veri toplama aracının nasıl kodlanacağı hakkında birebir görüşme yapıldıktan sonra uygulandı. Dağıtılan 990 adet veri toplama aracının 824 tanesi geri döndü. 124 adet veri toplama aracı eksik kodlama, bütün maddelere aynı puanı kodlama, aynı madde için birden fazla seçenek işaretleme gibi nedenlerden dolayı elenmiştir. 700 adet veri toplama aracı değerlendirmeye değer bulunmuştur. Veriler SPSS 22.0 programına işlenmiştir.

Araştırmada örneklem büyüklüğünün uygunluğunu test etmek amacıyla “KMO” (Kaiser-Meyer-Olkin) analizi yapılmıştır. Buna göre, araştırmada KMO testinin 0,60 den büyük olduğu (0,874) ve Bartlett testinin anlamlı olduğu ($p<,001$) görülmüştür. Dolayısıyla yapılan araştırmada, örneklemin yeterli olduğu ve bir yapı varlığının saptanabilir olduğuna karar verildi.

Bireysel Yenilikçilik ölçeğinin toplamının ve alt boyutlarının (Cronbach Alpha) güvenilirlik katsayıları incelenmiştir. 20 maddenin güvenilirlik katsayısı (Cronbach alpha) değeri 0,74 olarak elde edilmiştir. “Değişime direnç” boyutuna ilişkin güvenilirlik katsayısı $\alpha=0,82$, “Fikir önderliği” boyutuna ilişkin güvenilirlik katsayısı $\alpha=0,75$, “Deneyime açıklık” boyutuna ilişkin güvenilirlik katsayısı $\alpha=0,82$ ve son olarak “Risk alma” boyutuna ilişkin güvenilirlik katsayısı $\alpha=0,67$ olarak bulunmuştur.

3.1.3.2. Nitel veri toplama aracı

Araştırmanın nitel verileri yarı yapılandırılmış görüşme yöntemi ile toplanmıştır. Araştırmanın nicel verilerinin toplandığı 25 ilköğretim okulunda görev yapan 15 öğretmen ile yarı yapılandırılmış görüşmeler yapılmıştır. Araştırmanın nicel verilerinin toplanmasından ve çözümlenmesinden sonra, yenilikçilik alt boyutlarının daha ayrıntılı olarak incelenmesi, bireysel yenilikçiliğe etki eden etmenlerin belirlenmesi hususlarına yönelik görüşme soruları hazırlanmıştır. Nicel

verilerin analizinin ardından hazırlanan görüşme soruları, elde edilen nicel bulguların daha ayrıntılı bir şekilde incelenmesine hizmet etme durumu, araştırmanın genel çerçevesi doğrultusunda kapsam geçerliği, anlaşılabilirliği ve uygulanabilirliğini kontrol etmek amacıyla Eğitim Yönetimi, Teftişi, Planlaması ve Ekonomisi alanından 2 uzmanın görüşüne sunulmuştur. Görüşme soruları 2 uzman tarafından değerlendirilmiştir. Hazırlanan görüşme sorularının uzmanlar tarafından söz konusu kriterler açısından yeterli bulunması sonucunda öncelikle 3 öğretmen ile pilot uygulama yapılmıştır. Bu uygulamada soruların anlaşılabilirliği konusundaki düzeltmeler yapılarak yarı yapılandırılmış görüşme formuna son şekli verilerek görüşmeler yapılmıştır.

Tablo 3.5. Nitel veri toplamada kullanılan görüşme formu

Görüşme Sorularının İlgili Olduğu Yenilikçilik Alt Boyutları	Görüşme Soruları
Deneyime açıklık boyutu	1. Meslek yaşamınız boyunca öğretmenlik uygulamaları, okul gelişimi vb. alanlarda sizin ürettiğiniz ya da başkasından öğrendiğiniz herhangi yeni bir uygulamanız (fikir,ürün,yöntem vs.) oldu mu? Sonda: Evet ise hangi uygulamalarınız oldu?
Fikir önderliği boyutu	2. Okulunuzda yapılacak yeni uygulamalarla ilgili öncelikle ve özellikle kimin fikirlerine başvurulur? Sonda: Neden? Sonda: Bu kişilere (cevabı siz iseniz size) gelmelerini nasıl izah edersiniz?
Risk alma boyutu	3.Okulunuzda işinizle ilgili bir yeniliği uygulamaya koyarken ya da öncesinde uygulamanın getireceği artılar ve eksiler belli değilken nasıl davranırsınız?
Değişime direnç boyutu	4.Meslek yaşamınızda yapmak istemediğiniz, uyum sağlamada zorlandığınız yeni bir uygulama olduğunda nasıl davrandınız?
Yeniliklerin benimsenmesini etkileyen etmenler	5.Meslek yaşamınızda yenilikleri benimsemenizi etkileyen etmenler neler oldu?

Görüşmeler öğretmenlerin görev yaptıkları ilköğretim okullarında gerçekleştirilmiştir. Görüşmeler öncesinde, öğretmenlere yenilik ve yenilikçiliğin tanımı, eğitim kurumları düşünüldüğünde yeniliğe gösterilebilecek örnekler hakkında bilgilendirici açıklamalar yapılmıştır. Bu şekilde araştırmaya katılan öğretmenlerin bireysel yenilikçilik ve bireysel yenilikçiliğin eğitime yansımalarına ilişkin doğru bir

kavramsal çerçeveye sahip olmaları sağlanarak, daha sağlıklı cevaplar elde edilmeye çalışılmıştır.

Araştırmanın verileri katılımcıların okullarında kendilerini rahat ifade edebileceği ve ses kaydı yapılabilecek ortamlarda, kendilerinin randevu verdikleri saatlerde toplanmıştır. Görüşme soruları araştırmaya katılan her öğretmene aynı cümlelerle ve aynı tonlamalarla yöneltilmiştir. Öğretmenler ile yapılan görüşmelerin süresi 25 ile 80 dakika arasında değişmiştir. Görüşmeler toplam 700 dakika sürmüştür. Görüşmelere katılan her öğretmen için bir kod (Ö1, Ö2, ...) verilmiş ve öğretmenlerin görüşme sorularına verdikleri cevaplar, araştırmacı tarafından ses kayıt cihazı ile kaydedilmiştir. Daha sonra ses kayıtları deşifre edilerek yazıya aktarılmıştır.

3.1.4. Verilerin Analizi

3.1.4.1. Nicel verilerin analizi

Araştırmanın nicel analizleri için SPSS for Windows 22 paket programı kullanılmıştır. Araştırmada kullanılan “Bireysel Yenilikçilik Ölçeği”nin maddeleri, beşli likert ölçeğiyle hazırlanmıştır. Ölçekte, “Kesinlikle Katılıyorum” seçeneği için 5, “Katılıyorum” seçeneği için 4, “Kararsızım” seçeneği için 3, “Katılmıyorum” seçeneği için 2, “Kesinlikle Katılmıyorum” seçeneği için 1 puan verilmiş öğretmen görüşleri sayısallaştırılmıştır. Böylece araştırmaya katılanların ifade ettikleri bilgiler derecelendirme ölçeği kullanılarak istatistiksel hesaplamaların yapılabilmesi amacıyla kodlanmıştır.

Bu beşli ölçekteki dört aralık için ($5-1 = 4$) hesaplanan aralık katsayısına göre ($4/5 = 0,80$) seçenek aralıklarına göre Bireysel Yenilikçilik Ölçeğinden alınan ortalama puan aralıkları ve bu aralıkların karşılık geldiği algı düzeyleri Tablo 3.6’de verilmiştir.

Tablo 3.6. Bireysel Yenilikçilik Ölçeği Maddelerinden Alınabilecek Ortalama Puanların Sayısal Sınırları ve Karşılık Geldiği Algı Düzeyleri

Puanlar	Algı düzeyi	Sayısal sınırlar
1	Kesinlikle katılmıyorum	1,00- 1,80
2	Katılmıyorum	1,81- 2,60
3	Ortadayım	2,61- 3,40
4	Katılıyorum	3,41- 4,19
5	Kesinlikle katılıyorum	4,20- 5,00

Yenilikçilik ölçeğinden ve alt boyutlarından alınabilecek ortalama puanların sayısal sınırları ve karşılık gelen algı düzeyleri Tablo 3.7’de verilmiştir.

Tablo 3.7. Yenilikçilik Ölçeğinden ve Alt Boyutlarından Alınabilecek Ortalama Puanların Sayısal Sınırları ve Karşılık Gelen Algı Düzeyleri

Bireysel yenilikçilik boyutları	Aritmetik Ortalama				
	Tamamen katılmıyorum	Katılmıyorum	Ortadayım	Katılıyorum	Tamamen katılıyorum
Deneyime açıklık	5- 9	9,1- 13	13,1- 17	17,1- 21	21,1- 25
Fikir Önderliği	5- 9	9,1- 13	13,1- 17	17,1- 21	21,1- 25
Risk Alma	2- 3,6	3,7- 5,2	5,3- 6,8	6,9- 8,4	8,5- 10
Değişime Direnc	8- 14,4	14,5- 20,8	20,9- 27,2	27,3- 33,6	33,7- 40
Yenilikçilik Toplam	20- 36	37- 52	53- 68	69- 84	85- 100

Araştırmanın birinci problemine çözüm aramak için öncelikle ölçeğin madde bazında analizi yapılmıştır. Daha sonra katılımcıların ölçeğe verdikleri ortalama puanlar kullanılarak Bireysel Yenilikçilik boyutları bakımından öğretmenlerin durumları tespit edilmeye çalışılmıştır. Yenilikçilik puanının hesaplanması işleminin

birinci adımında ölçekteki pozitif maddelerin (1, 2, 3, 5, 8, 9, 11, 12, 14, 16, 18 ve 19) puanları toplanmış ikinci adımda ise, negatif maddelerin (4, 6, 7, 10, 13, 15, 17 ve 20) puanları toplanmıştır. Bireysel yenilikçilik puanının hesaplanmasında (42 + pozitif madde toplam puan – negatif madde toplam puan) formülünden yararlanılmıştır. Elde edilen toplam puanlara göre öğretmenlerin hesaplanan puanları; 80 puanın üstündeyse yenilikçi, 69 ve 80 puan arasındaysa öncü, 57 ve 68 puan arasındaysa sorgulayıcı, 46 ve 56 puan arasındaysa kuşkucu, 46 puanın altındaysa gelenekçi olarak kategorize edilmiştir (Hurt vd., 1977, Akt. Kılıçer ve Odabaşı, 2010). Yenilikçilik kategorilerinin dağılımında yüzde ve frekans kullanılmıştır. Katılımcıların bireysel yenilikçilik düzeyleri hesaplanmış ve ölçekte belirtilen puan aralıklarına göre yenilikçilik kategorileri belirlenmiştir. Ayrıca ölçekten alınan puanlara göre yenilikçilik puanı 68'ten yukarı olanları Yüksek düzeyde yenilikçi, 64'ten aşağı olanları ise düşük düzeyde yenilikçi olarak sınıflandırabilmek mümkündür (Kılıçer, 2011:93).

Betimsel istatistik olarak frekans, yüzde, ortalama ve standart sapma değerleri verilmiştir. Normal dağılıma sahip değişkenlerin iki bağımsız grup karşılaştırılmasında t testi, ikiden fazla bağımsız grubun karşılaştırılmasında normal dağılıma sahip değişkenler için ANOVA ve LSD çoklu karşılaştırma testleri kullanılmıştır. Araştırmada yapılan istatistiksel çözümlenelerde $p < ,05$ anlamlı olarak kabul edilmiştir.

3.1.4.2. Nitel verilerin analizi

Nitel verilerin analizinde içerik analizi yöntemi kullanılmıştır. İçerik analizinde temel amaç, toplanan verileri açıklayabilecek kavramlara ve ilişkilere ulaşmaktır. Bu amaçla toplanan verilerin önce kavramsallaştırılması, daha sonra da ortaya çıkan kavramlara göre mantıklı bir biçimde düzenlenmesi ve buna göre veriyi açıklayan temaların saptanması gerekmektedir. Bu çerçevede içerik analizinde temel yapılan işlem birbirine benzeyen verileri belirli kavramlar ve temalar çerçevesinde bir araya getirmek ve bunları okuyucunun anlayacağı biçimde yorumlamaktır (Denzin and Lincoln, 2000; Yıldırım ve Şimşek, 2008:227).

Araştırmada nitel veriler, nicel verilerin analizi sonucunda ortaya çıkan bulgulara ilişkin hazırlanan sorulara bağlı olarak elde edilmiştir. Görüşme verileri yazıya aktarıldıktan sonra düzenlenerek analize dâhil edilecek anlamlı veri seti

belirlendikten sonra, verilerin kodlanması sürecine geçilmiş ve öncelikle kavramsal kodlamalar yapılmıştır. Yapılan kodlamalar araştırmaya katılan öğretmenlerin verdikleri cevaplardan çıkarılan kavramlara göre gerçekleştirilmiştir. Ardından kavramlar arasındaki ortak noktalara dikkat edilerek tematik kodlamalar yapılmış ve temalar belirlenmiştir.

Nitel verilerin analizinde, yapılan kodlamaları örnekleyen katılımcı ifadelerinden doğrudan aktarmalara katılımcılara verilen Ö1, Ö2,... şeklindeki numaralarla birlikte yer verilmiştir. Katılımcıların ifadelerinde kesintiler yapılan bölümleri bir başka deyişle, verilen ifadenin öncesinde veya sonrasında katılımcının görüş bildirdiğinin devam ettiğini belirtmek için, ... noktalama işareti kullanılmıştır.

Araştırmacı ile bir Eğitim Yönetimi, Teftişi, Planlaması ve Ekonomisi alanından uzman bir araya gelerek değerlendirme toplantısı yapmışlardır. Bu toplantıda araştırmacı, veri toplama sürecini sözel olarak uzmana anlatmış ve toplanan nitel verileri, kullanılan analiz yöntemini ve ulaşılan sonuçları birlikte incelemişlerdir. Araştırmacının araştırma süresince kullandığı yaklaşım biçiminin geçerliğine karar verilmiştir. Araştırma konusu hakkında katılımcılara görüşme öncesinde bilgi verilmiştir. Daha sonra birlikte kararlaştırılan zamanda görüşmeler yapılmıştır. Böylece katılımcının konuyu daha önceden bilmesi sorularımıza mantıklı ve araştırma konusu çerçevesinde veriler toplamamıza yardımcı olmuştur. Görüşme sonrasında verilen yanıtların araştırmacı tarafından nasıl algılandığı katılımcılara özetlenmiş katılımcıların kendi düşüncelerini yansıtıp yansıtmadığını teyit etmeleri istenmiştir. Verilerin analizinde katılımcılardan doğrudan alıntılara yer verilerek tutarlılık sağlanmaya çalışılmıştır. Görüşme formu, ham veriler, yapılan kodlamalar uzman tarafından incelenmiştir. Ham veriler ve verilerin analizi birbirleriyle karşılaştırılmıştır.

Nitel araştırmaların niteliğini artırmak için geçerlik ve güvenilirliği sağlamak amacıyla kullanılan stratejiler Lincoln ve Guba (1985) tarafından nitel araştırmaların doğasına uygun olarak iç geçerlik yerine inandırıcılık, dış geçerlik yerine aktarılabirlik; iç güvenilirlik yerine tutarlık ve dış güvenilirlik yerine ise teyit edilebilirlik kavramları ile açıklanmıştır (Akt. Yıldırım ve Şimşek, 2008:264). İç geçerliğin (inandırıcılık) sağlanmasına yönelik çalışmalar kapsamında uzun süreli etkileşim, derin odaklı veri toplama, çeşitleme, uzman görüşü ve katılımcı teyidi

stratejilerinin kullanılması, dış geçerliğin (aktarılabirlik) sağlanmasında ise ayrıntılı betimleme stratejilerinin kullanılması önerilmektedir.

Nitel boyutun iç geçerliğinin (inandırıcılık) sağlanmasında görüşmelere katılan öğretmenlerle karşılıklı güvene dayalı iletişim kurularak yüz yüze detaylı ön görüşmeler yapılmıştır. Veri toplama sürecinin sonunda toplanan veriler katılımcılara iletilerek bu verilerin gerçeği yansıtip yansıtmadığına ilişkin düşüncelerini belirtmeleri istenmiştir. Bütün katılımcılar verilerin doğruluğunu onaylamışlardır. Araştırmacı ile bir Eğitim Yönetimi, Teftişi, Planlaması ve Ekonomisi alanından uzman bağımsız olarak her bir metni ayrıntılı bir şekilde incelemiş, daha sonra karşılaştırmış ve yorumlamışlardır.

Dış geçerliğin (aktarılabirlik) sağlanması amacıyla ayrıntılı betimleme stratejisi kullanılmıştır. Araştırmanın nitel boyutunun yöntemi, çalışma grubu, veri toplama aracı, veri toplama ve veri analizi süreci ayrıntılı bir şekilde açıklanmıştır. Ayrıca verilerin analizinde katılımcıların görüşlerine doğrudan alıntılar yapılarak yer verilmiştir.

İç güvenilirliğin (tutarlık) sağlanmasında elde edilen veriler araştırmacı ve bir Eğitim Yönetimi, Teftişi, Planlaması ve Ekonomisi alanından uzman tarafından analiz edilmiş ve karşılaştırmalar yapılmıştır.

Dış güvenilirliğin (teyit edilebilirlik) sağlanmasında analiz edilmiş veriler ile ham veriler yeniden karşılaştırılmıştır.

Ayrıca nitel boyutun güvenilirliğinin sağlanması amacıyla verilerin analizi sürecinde yapılan tüm işlemler araştırmacı ve bir Eğitim Yönetimi, Teftişi, Planlaması ve Ekonomisi alanından uzman tarafından birbirinden bağımsız olarak gerçekleştirilmiştir. Daha sonra araştırmacı ve uzman bir araya gelerek yaptıkları çalışmaları karşılaştırmış, güvenilirlik çalışmasını gerçekleştirmiştir. Araştırmanın güvenilirlik hesaplaması için Miles ve Huberman'ın (1994) güvenilirlik formülü [$\text{Güvenirlik} = \frac{\text{Görüş Birliği}}{\text{Görüş Birliği} + \text{Görüş Ayrılığı}}$] kullanılmıştır. Araştırmada bu formül kullanılarak kodlamalardaki uzlaşma yüzdesi; birinci soru için 0,86, ikinci soru için 0,94, üçüncü soru için 0,93, dördüncü soru için 0,90, beşinci soru için 0,88 ve bütün sorular için toplamda genel uzlaşma yüzdesi ise 0,90 olarak hesaplanmıştır. Yıldırım ve Şimşek (2008)'e göre güvenilirlik hesaplamasındaki uyuşum yüzdesinin %70 olması güvenilirlik yüzdesine ulaşıldığını gösterir.

Araştırmadaki oranların %70'in üzerinde olmasının kodlama güvenirliği için yeterli olduğu düşünülmektedir.

DÖRDÜNCÜ BÖLÜM

BULGULAR, TARTIŞMA, SONUÇ VE ÖNERİLER

4.1. BULGULAR

Bu bölümde, araştırmanın problemlerine çözüm arama sürecinde ortaya çıkan bulgulara yer verilmiştir

4.1.1. Birinci Probleme İlişkin Bulgular

Araştırmaya katılan ilköğretim okulu öğretmenlerinin yenilikçilik düzeylerine ilişkin puan ortalamaları, frekansı ve yüzdesi hesaplanarak Tablo 4.1’de verilmiştir.

Tablo 4.1. Yenilikçilik Düzeylerine İlişkin Betimsel İstatistik Değerleri

Yenilikçilik Düzeyi	\bar{X}	Frekans (f)	Yüzde (%)
Yüksek Düzeyde yenilikçi	68<	249	43,3
Orta Düzeyde yenilikçi	68-64	148	21,1
Düşük Düzeyde yenilikçi	64>	303	35,6
Toplam	66,81	700	100,0

Tablo 4.1’de görüldüğü gibi araştırmaya katılan ilköğretim okulu öğretmenlerinin yenilikçilik puanları ele alındığında %43,3’ü yüksek düzeyde yenilikçi, %21,1’i orta düzeyde yenilikçi ve %35,6’ı düşük düzeyde yenilikçidir. Genel olarak bakıldığında ise, İlköğretim Okulu öğretmenlerinin yenilikçilik puan ortalamalarının ($X=66,81$) orta düzey yenilikçi olarak kabul edilen sınır değeri olan 68-64 arasında olduğu görülmektedir. İlköğretim okulu öğretmenlerinin nispeten çoğunluğunun (%43,3) yüksek düzeyde yenilikçi olduğu görülmektedir.

Tablo 4.2’de İlköğretim Okulu öğretmenlerinin yenilikçilik ölçeği alt boyutları açısından değerlendirilmesi yapılarak her bir boyuttaki maddelerin ortalaması, standart sapması ve algı düzeyleri verilmiştir. Ölçekte negatif maddelerden oluşan “değişime direnç” boyutundaki maddeler anlaşılabilirliği kolaylaştırmak ve diğer alt boyutlar ile kıyaslama yapılabilmesi için ters puanlanmış ve bu puanlar üzerinden ortalama, standart sapma değerleri yeniden hesaplanmıştır.

Tablo 4.2. Yenilikçilik Alt Boyutlarından Alınan Toplam Puanlara İlişkin Bulgular

Değişkenler	\bar{X}	Algı düzeyi	SS
Deneyime açıklık	4,03	Katılıyorum	3,30
Fikir önderliği	3,63	Katılıyorum	3,17
Risk alma	3,57	Katılıyorum	1,74
Değişime direnç	3,42	Katılıyorum	5,58

Tablo 4.2’de görüldüğü gibi İlköğretim Okulu Öğretmenlerinin yenilikçilik alt boyutlarından en çok deneyime açıklık boyutunda yüksek puanlar aldığı görülmektedir. Daha sonra ise, fikir önderliği boyutu, risk alma boyutu ve değişime direnç boyutu olarak sıralandığı görülmektedir. İlköğretim okulu öğretmenlerinin yenilikleri denemeye açıklık boyutunu daha olumlu karşıladıkları, buna karşın yeniliklerin getirdiği değişime uyum sağlamada nispeten daha az güçlü oldukları gözlenmektedir. Araştırmaya katılan ilköğretim okulu öğretmenlerinin yeni fikirleri denemeye istekli ve açık oldukları, bir işi yapmanın pratik ve kolay yeni yollarını araştıran kişiler oldukları söylenebilir.

4.1.2. İkinci Probleme İlişkin Bulgular

İlköğretim okulu öğretmenlerinin bireysel yeniliçilik alt boyutları ile ilgili algıları önce nicel veriler doğrultusunda analiz edilmiştir. Daha sonra her bir alt boyutla ilgili öğretmenlerin yaptıkları uygulamalar hakkındaki görüşlerine ayrıntılı olarak yer verilmiştir.

4.1.2.1. Deneyime açıklık boyutuna ilişkin bulgular

İlköğretim okulu öğretmenlerinin deneyime açıklık boyutuna yönelik görüşlerine ilişkin frekans, yüzde, ortalama ve standart sapma değerleri Tablo 4,3’de verilmiştir.

Tablo 4.3. Deneyime Açıklık Boyutuna İlişkin Madde Analizi

Madde No		Kesinlikle Katılmıyorum	Katılmıyorum	Ortaçayım	Katılıyorum	Kesinlikle katılıyorum	\bar{X}	SS
2. Yeni fikirleri denemekten hoşlanırım.	f	14	23	94	338	231	4,07	,88
	%	2	3,3	13,4	48,3	33		
3. Bir şeyi yapmanın yeni yollarını ararım.	f	14	19	90	352	225	4,08	,86
	%	2	2,7	12,9	50,3	32,1		
5. Bir sorunu çözerken yanıt açık olmadığı zaman çözüm için çoğu kez yeni yöntemler geliştiririm.	f	13	24	168	343	152	3,85	,86
	%	1,9	3,4	24	49	21,7		
14. Düşüncelerimde ve davranışlarımda özgün olmayı heyecan verici bulurum.	f	10	27	125	354	184	3,96	,85
	%	1,4	3,9	17,9	50,6	26,3		
18. Yeni fikirlere açığımdır.	f	13	19	81	295	292	4,19	,88
	%	1,9	2,7	11,6	42,1	41,7		

Tablo 4.3 incelendiğinde Deneyime açıklık boyutu özellikleri ortalamaları 3,85 ile 4,19 arasında değişmektedir. Bu bulgulara göre deneyime açık olma boyutundaki özelliklere öğretmenler katılıyorum şeklinde görüş belirtmişlerdir.

Tablo 4.3’de ölçeğin 2. maddesi “Yeni fikirleri denemekten hoşlanırım.” ifadesine öğretmenlerin %48,3’ü katılıyorum, %33’ü tamamen katılıyorum şeklinde cevap vermişlerdir. Yani araştırmaya katılan öğretmenlerin oldukça önemli bir çoğunluğu (%81,3) yeni fikirleri denemekten hoşlandıklarını belirtmişlerdir.

Ölçeğin 3. maddesi “Bir şeyi yapmanın yeni yollarını ararım.” ifadesine öğretmenlerin %50,3’ü katılıyorum, %32,1’i tamamen katılıyorum şeklinde görüş belirtmişlerdir. Bir başka deyişle boyut içerisinde en yüksek puanlanan ikinci madde olarak öğretmenlerin oldukça önemli bir çoğunluğu bir şeyi yapmanın yeni yollarını aradıklarını beyan etmişlerdir.

Deneyime açıklık boyutunun 3. maddesi “Bir sorunu çözerken yanıt açık olmadığı zaman çözüm için çoğu kez yeni yöntemler geliştiririm.” ifadesi için öğretmenlerin %49’u katılıyorum, % 21,7’si tamamen katılıyorum seçeneklerini işaretlemişlerdir. Bir başka deyişle boyut içerisinde en düşük puanlanan madde ($\bar{X} = 3,85$) olarak öğretmenlerin oldukça önemli bir çoğunluğunun bir sorunu çözerken çözüm için yeni yöntemler geliştirdikleri söylenebilir.

Ölçeğin 14. maddesi “Düşüncelerimde ve davranışlarımda özgün olmayı heyecan verici bulurum.” ifadesine öğretmenlerin % 50,6’sı katılıyorum, %26,3’ü tamamen katılıyorum şeklinde görüş belirtmişlerdir. Yani öğretmenlerin oldukça önemli bir kısmı özgün düşünmeyi ve davranmayı heyecan verici olarak ifade etmişlerdir.

Ölçeğin 18. ve en fazla puanla ($\bar{X} = 4,19$) değerlendirilen ifadesi “Yeni fikirlere açığım.” Öğretmenlerin %42,1’i tarafından katılıyorum, %41,7’si tarafından tamamen katılıyorum şeklinde yanıtlanmıştır. Başka bir deyişle öğretmenlerin önemli bir çoğunluğu yeni fikirlere açık olduklarını belirtmişlerdir.

Araştırma bulgularına göre ilköğretim okulu öğretmenlerinin kendilerini en güçlü gördükleri alt boyut “deneyime açıklık” boyutudur. İlköğretim okulu öğretmenlerinin kendilerini yeni fikirlere açık, bir işi yapmanın farklı yollarını arayan, yeni fikirleri denemekten hoşlanan kişiler olarak algıladıkları söylenebilir. Bu durum eğitim sistemi üzerinde yapılacak olan değişim, yenilik uygulamaları, reform hareketleri karşısında araştırma kapsamındaki ilköğretim okulu öğretmenlerinin karşı olmayacakları, yeni uygulamaları denemeye istekli olacakları yönünde yorumlanabilir.

Öğretmenlerin en yüksek ortalama ile yanıtladığı “deneyime açıklık” boyutunun derinlemesine inceleyebilmek adına çalışma grubu olarak belirlenen 15 öğretmen ile yüz yüze görüşmeler yapılmıştır. Genel olarak yenilikleri denemeye açık olduklarını ileri süren öğretmenlere “Meslek yaşamınız boyunca öğretmenlik uygulamaları, okul gelişimi vb. alanlarda sizin ürettiğiniz ya da başka kaynaklardan

öğrendiğiniz her hangi yeni bir uygulamanız oldu mu? Hangi uygulamalarınız oldu” sorusu sorulmuştur. Öğretmenlerin hepsi yeni uygulamalar yaptıklarını ifade etmişlerdir. Bu konuya ilişkin yapmış oldukları açıklamalarda meslek yaşamlarında uyguladıkları yeniliklerden bahsettiler. Öğretmenlerin yapmış oldukları yenilikler kavramsal olarak kodlandıktan sonra “Öğretim tekniği, Eğitim teknolojisi, Veli katılımını sağlama, Okulun fiziki gelişimi, Öğrenciye farklı deneyimler yaşatma, Ürün geliştirme” alt temaları oluşturulmuştur.

Tablo 4.4. Öğretmenlerin Uyguladıkları Yeniliklere İlişkin Tematik ve Kavramsal Kodlamalar

Tema	Alt temalar	Kavramsal kodlar
1. Öğretmenlerin uyguladıkları yenilikler	Öğretim tekniği (n=5)	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Heyecan uyandırma, ➤ Sözcükleri gruplandırma, ➤ Canlandırma yapma, ➤ Oyunlarla öğrenme, ➤ Çoklu zeka kuramı etkinlikleri, ➤ Ezgili öğrenme,
	Eğitim teknolojisi (n=3)	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Televizyon kullanımı, ➤ Tepegöz kullanımı, ➤ Şarkılı video kullanma, ➤ Projeksiyon kullanımı,
	Veli Katılımı (n=3)	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Çay daveti, ➤ Katılım belgesi, ➤ Ev ziyaretleri, ➤ “Velim bugün okula geldi uygulaması”
	Okulun fiziki gelişimi (n=2)	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Okul bahçesinin çocuk oyunlarına uygun düzenlenmesi, ➤ Kütüphane oluşturma
	Öğrenciye farklı deneyimler yaşatma (n=8)	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Sevgi ortamı oluşturma, ➤ Öğrencilerin hazırladıkları tiyatro gösterileri, şiir dinletileri, ➤ İşlenen konulara paralel geziler, ➤ Hedef liselere geziler, ➤ İzcilikte uygulanan etkinliklerin sınıfta yapılması, ➤ Sanat sınıfı uygulaması, ➤ Okula eşofmanla gelme, ➤ Yemek saati uygulaması, ➤ Ebru çalışması, ➤ Yaratıcı drama yaptırma, ➤ Haftanın prensesi/prensi seçimi. ➤ Serbest zaman çalışması
	Ürün geliştirme (n=3)	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Ödev kılavuzu, ➤ Öz değerlendirme mektubu, ➤ Para kutusu uygulaması, ➤ Karne kılıfı tasarım ve mesajları, ➤ Öğrenci çalışmalarına konulan çıkartmalar ve özel notlar, ➤ Sınıf gazetesi, ➤ Öğrenci portfolyo dosyası oluşturma.

Öğretmenlerle yapılan görüşmelerde öğrencilerinin kalıcı ve daha kısa sürede öğrenmelerini sağlayacak bazı öğretim teknikleri uygulamalarını, yaptıkları yenilik

faaliyetleri olarak ifade etmişlerdir. Ö1; “...yeni işleyeceğim her konuyu sınıfta büyük bir heyecana dönüştürürüm. Çocukların bütün dikkatlerini üzerime topladıktan sonra konuyu anlatmaya başlarım...”,

Ö3; “İngilizce sözcükleri zamanlara göre anlatırken öğrencilerin eğlenerek akıllarında kalması için “Telli oğulları, ballı grup, zavallı grup” gibi gruplandırıyorum, yiyecek isimlerini ezberlerken cafe, restoran ortamı canlandırmaları yapıyoruz, harfleri öğretirken Adam Asmaca oynuyoruz, şarkılı videolar kullanıyorum...”,

Ö7; “...Öğrencilerimin zihinlerinde kolay kalması için bazı konuları nağmelendirerek ezgili bir şarkıya dönüştürüyorum. Mesela yapım eklerini Ezgili Öğrenme ile çok hızlı ve kalıcı öğrendiler, eğlenceli bir şekilde tekrar yaptılar...”,

Ö13; “...Dersimde oyunlar üretmeye çalışıyorum. Her ders için farklı oyunlar bulabiliyorum böylece ders sıkıcı olmaktan uzaklaşıyor.”,

Ö15; “ 20 yıllık görev sürem içinde kendimi hep yenilemeye çalıştım. Çoklu zeka kuramı ile ilgili gittiğim bir hizmet içi eğitimde öğrendiğim etkinlikleri sınıfta uyguladım.” şeklinde bu yönde görüş bildirmişlerdir.

Görüşmelere katılan öğretmenler eğitim teknolojileri kullanmayı yaptıkları yeni uygulamalar arasında olduğunu belirtmişlerdir. Bu yöndeki ifadeleri şu şekildedir;

Ö7; “Mesela okulumuzda projeksiyonu ilk kez ben kullandım...”,

Ö9; “...Eğitimde teknolojinin kullanılmasından yanayım. Fırsatını bulduğumda ve yapacağıma inandığımda bunları kullanıyorum. 2000’li yılların başında tepegöz kullandım, ses temelli eğitime geçildiğinde 1. Sınıf okuttuğumda ses temelli eğitim için CD’ler çoğalttım öğrencilerime, sınıfta televizyon ve VCD ile izledik, 2007 yılında projeksiyon cihazı ile tanıştım. Okulun birinde sınıflarda projeksiyon cihazı ve bilgisayar ile eğitim yapıldığını görünce neden olmasın diyerek 2008 yılında velilerimle görüşerek bu konuda bilgilendirdim. Maliyet araştırması yaparak almaya karar verdik. O günden beri gerektiğinde bu cihazı kullanıyorum...” .

Görüşmelere katılan öğretmenler velilerin iş birliğinin önemli olduğunu belirtmişlerdir. Veli katılımını sağlarken yaptıkları yeni uygulamalardan bahsetmişlerdir. Bu yöndeki görüşlerini şu şekilde ifade etmişlerdir:

Ö1; “İlk atandığım yerde veliler Türkçe bilmiyordu. Velileri özellikle anneleri okula çekmek için “Çay Daveti”. Her bir veli için özel hazırlanmış zarflarla davetiye hazırlandı. Tüm sınıf velileri eşleri ile katıldı. Bir tercüman aracılığı ile

hedeflerimden, isteklerimden bahsettim, sıcak bir ortam oluştu. Daha sonra bu hanımlarla birçok seminerde birlikte olduk. Okulda Çevre Koruma Kulübü danışman öğretmeniydim. Atık pillerin zararları, atık kâğıtları değerlendirme, atık yağlar, çevre sağlığı gibi birçok konuda toplantı yaptım. Velilerime katılımlarından dolayı Katılım Belgesi hazırlayıp verdim. Bu onlar için bir ilkti ve okulun sıcaklığını yaşadılar. Bu çalışmalarımız okulumuza “En çevreci okul” dalında birincilik getirdi. Bu çalışmalarını yürüten öğretmen olma mutluluğu da benim kazancım oldu. Öğrencilerin mutlu, üzüntülü günleri mutlaka sınıfça paylaşılır. Taziye, kaza ya da mutlu günlerinde aile mutlaka diğer veliler ile birlikte ziyaret edilir...”

Ö4; “Okulumuzda velilere ev ziyareti düzenlenmesi fikrini ben ortaya attım...”

Ö6; “... “Velim bugün okula geldi” uygulamasında okul içi ahlaki sorunları çözmek, velilerin okul veli ilişkisini somutlaştırmak için bir gün boyunca veli öğrencisi ile birlikte okulda bulundu. Öğrencinin ortamı, arkadaşları ile ilişkisi, öğretmenlerin ders işleme yöntemlerini, velinin kendi eğitim alma süreci ile şu an ki eğitim sistemi arasındaki farkları görmeleri amaçlanmıştı...”

Öğretmenler okulun fiziki gelişimi için yaptıkları bazı yeni uygulamalar olduğunu belirtmişlerdir.

Ö2; “...Köy okulumuzda kütüphane soyut bir kavram iken dersliğin birini kütüphane olarak düzenledik. Çağdaş Yaşamı Destekleme Derneğine kitap sağlanması konusunda başvurduk, oradan gelen kitaplarla kütüphanemizi açtık. Öğrencilerimiz kütüphanede gönüllü nöbet tuttular. Öğrencilerim daha sonra derneğe teşekkür için şiirler yazdılar. Yapılan iyiliğe teşekkür etmek, kıymet bilmek kazanımları da benim için önemli kazanımlardır...” ve Ö14; “...Okul bahçelerinin düzenlenmesi ile ilgili sürekli okul idaresiyle fikir alışverişimiz oldu. Kırsal bölgelerde, köylerde basketbol, voleybol sahası, sek sek, yakan top gibi çocuk oyunları alanları çizmek, boyamak oradaki öğrencilerin hizmetine sunmak çok büyük cesaret ve özveri işi...” şeklinde görüşlerini ifade etmişlerdir.

Öğretmenler öğrencilerin ilgisini canlı tutmanın, farklı değişik yaşantılar yaşatarak okulu cazibeli kılmmanın yollarını aradıklarını belirtmişlerdir. Öğrencilerine farklı deneyimler yaşatma adına yenilikler uyguladıklarını şu şekilde dile getirmişlerdir;

“... Sevgi ortamı oluşturmak en önemli önceliklerimdir. Sınıf düzenime, kişisel okul dolabıma, eşyalarımın bir ev ortamı sıcaklığı katarım ve özen gösteririm. Her gün mutlaka serbest zaman çalışması yaptırırım, öğrenciler kendilerini nasıl rahat

hissediyorlarsa o çalışmayı yapar. Kimi dergi okur kimi kukla oynar kimi oyuncuıyla oynar kimi resim yapar kimi hikâye okur/yazar, kimi de hiç bir şey yapmadan arkadaşlarını izler. Sonra serbest etkinlikler dersinde çalışmalarını sergilerler. Her hafta öğrencilerin ahlaki durumları, birlerine davranışları, tertip düzenlerine göre öğrencilerin oylarıyla haftanın prensesi ve prensi seçilir...” Ö1.

“...Öğrencilerin kendilerini daha rahat ifade edebilmeleri için tiyatro metinlerini kendilerinin hazırladığı, sundukları ortamlar oluşturdum. Ses tonu, diksiyon, tonlama gibi özellikleri uygulayabilmeleri için daha önce hiç yaşamadıkları deneyimler kazandırmak için şiir dinletisi hazırladık...” Ö2.

“...Öğrencilerle işlenen konulara paralel olarak geziler düzenledik, öğrencilerin hedefledikleri liselere geziler düzenledik...” Ö4.

“...Ben eskiden izciydim izcilikte uygulanan bazı etkinlikleri sınıfla beraber yaptık. Beden eğitimi derslerin de giyinme odası bulunmadığından eşofmanla ders işleyemiyorduk. Bu yüzden beden eğitimi derslerinin olduğu gün öğrencilerin eşofmanla okula gelmeleri de onlar için yeni bir uygulama oldu...” Ö5.

“Öğrencilerin her zaman yaptıkları çalışmalardan farklı olarak bütün sınıflara Ebru çalışması yaptırdım...” Ö8.

“Sanat sınıfı projesi ile 4 yıl boyunca tüm öğrenciler bir enstrüman çalma (bağlama, gitar, keman vb.), haftada bir şarkı, bir şiir, bir oyun ve bunların her hafta video kayıtlarını yaptık. Bu kayıtlar yıl sonunda DVD olarak birleştirildi. Sene içinde yaptığımız bu çalışmalar otel salonlarında, yemekli konser, şiir dinletisi, tiyatro vb. olarak velilere sunuldu.” Ö10.

“Benim sınıfımda 2. Ders Yemek Saatidir. Yemekten önce herkes ellerini yıkar sonra hep birlikte yemek yeriz daha sonra her öğrenci yanında getirdiği diş fırçasıyla dişlerini fırçalar, ellerini yıkar ve sınıfa döner.” Ö11.

“Yaratıcı drama, hızlı okuma ile ilgili çalışmalarımız oldu. Özellikle küçük yerlerde yaratıcı drama ile ilgili çok fazla kendimin ürettiği piyes tarzı skeç tarzı uygulamaları öğrencilerime yaptırdım. 23 Nisan’da, 19 Mayıs’ta, yılsonu etkinliklerinde bunları paylaştık...” Ö14.

Öğretmenler ilgi çekici karne dizaynı oluşturma, araştırma yapmaya özendirme, düzenli ödev yapma, ölçme değerlendirme için somut deliller bulma gibi konularda kendi geliştirdikleri ürünlerden söz etmişlerdir. Ürün geliştirme konusunda Ö1; *“...Mevcut karnelerin ilkokul öğrencilerine uygun dizaynda olduğunu düşünmediğimden her dönem farklı tasarım ve temalarda karne kılıfları, süsleri,*

mesajları vb. hazırlarım ve karnelerini öyle öğrencilerime veririm. Öğrencilerin araştırmalarından oluşan sınıf gazetemiz vardır okul panosunda güncel bir şekilde diğer öğrencilerle paylaşılır...”,

Ö6 ise “...Ödev konusunda serbestiz ancak üşengeçlik, zamansızlık gibi nedenlerden dolayı ödevler eğitim öğretime hizmeti açısından değeri azaldı. Kılavuz kitapları çıktığı zaman matematik öğretmeni ile beraber kazanımları, velinin o günkü derslerle ilgili sorular sorması için ip uçları o gün işlenmiş konu ile ilgili sorular, yapması gereken gezi, gözlem, araştırmaları içeren “Ödev Kılavuzu” hazırladık. Öğrencilerin haftalık test sonuçlarını, etkinliklerini, yaptığı çalışmalarını dosyaladığı Öğrenci Portfolyo Dosyası hazırladık. Öğrenci yaptığı çalışmaların dosyalanması, kayıt altına alınması öğrencilerin motivasyonlarını arttırdı. Bu dosyada öğrencilere ait gözlemlerimi de koydum. Öğrencileri değerlendirirken hem de veliye öğrencinin durumunu anlatırken elimizde somut bir kaynak oluyor. Sene sonunda bana mektup yazmalarını (Öz Değerlendirme Mektubu) bu mektupta onlara kaç puan vermem gerektiğini yazmalarını istiyorum. Ancak bu puanı verebilmem için somut deliller yazmalarını, bu puanı hak edecek neler yaptıklarını yazmalarını istiyorum...” şeklinde görüşlerini sıralamışlardır.

Sonuç olarak nicel verilerin analizinde öğretmenler tarafından en yüksek puanlanan yenilikçilik alt boyutunun deneyime açıklık olduğunun tespit edilmesinin ardından nitel veriler öğretmenlerin bu alt boyutu nasıl sergilediklerine açıklık getirmektedir. Araştırmaya katılan öğretmenler öğrencilerine farklı deneyimler yaşatma ve ürün geliştirme alanlarında nispeten daha fazla yeni uygulamalarının olduğu anlaşılmaktadır.

4.1.2.2. Fikir önderliği boyutuna ilişkin bulgular

İlköğretim okulu öğretmenlerinin Fikir Önderliği boyutuna yönelik görüşlerine ilişkin frekans, yüzde, ortalama ve standart sapma değerleri Tablo 4.5’de verilmiştir.

Tablo 4. 5. Fikir Önderliği Boyutuna İlişkin Madde Analizi

Madde No		Kesinlikle Katılmıyorum	Katılmıyorum	Ortadayım	Katılıyorum	Kesinlikle katılıyorum	\bar{X}	SS
1. Arkadaşlarım öneri veya bilgi almak için sık sık bana başvururlar.	f	17	33	253	320	77	3,58	,84
	%	2,4	4,7	36,1	45,7	11		
8. Arkadaş grubum içinde etkili bir birey olduğumu düşünürüm.	f	18	41	269	296	76	3,53	,86
	%	2,6	5,9	38,4	42,3	10,9		
9. Düşüncelerimde ve davranışlarımda kendimi yaratıcı	f	11	39	170	331	149	3,81	,89
	%	1,6	5,6	24,3	47,3	21,3		
11. Yaratıcı bir kişiliğe sahibimdir.	f	13	58	206	312	111	3,64	,91
	%	1,9	8,3	29,4	44,6	15,9		
12. Ait olduğum grubun liderlikle ilgili sorumluluklarını almaktan hoşlanırım.	f	20	73	212	279	116	3,57	,98
	%	2,9	10,4	30,3	39,9	16,6		18

Tablo 4.5 incelendiğinde Fikir önderliği boyutu özellikleri ortalamaları 3,53 ile 3,81 arasında değişmektedir. Bu bulgulara göre fikir önderliği boyutundaki özelliklere öğretmenler katılıyorum şeklinde görüş belirtmişlerdir.

Tablo 4.5’de ölçeğin 1. maddesi “Arkadaşlarım öneri veya bilgi almak için sık sık bana başvururlar.” ifadesine öğretmenlerin %45,7’si katılıyorum, %11’ü tamamen katılıyorum şeklinde cevap vermişlerdir. Yani araştırmaya katılan öğretmenlerin yarısından biraz fazlası (%56,7) fikirlerini öğrenmek için arkadaşlarının sık sık kendisine başvurduğunu belirtmişlerdir.

Ölçeğin 8. maddesi “Arkadaş grubum içinde etkili bir birey olduğumu düşünürüm.” ifadesine öğretmenlerin %42,3’ü katılıyorum, %10,9’u tamamen katılıyorum şeklinde görüş belirtmişlerdir. Bir başka deyişle boyut içerisinde en düşük puanlanan madde olarak öğretmenlerin hemen hemen yarısı arkadaşları arasında etkili bir birey olduğunu beyan etmişlerdir.

Fikir Önderliği boyutunun 3. maddesi “Düşüncelerimde ve davranışlarımda kendimi yaratıcı olarak görürüm.” ifadesi için öğretmenlerin %47,3’ü katılıyorum, %21,3’ü tamamen katılıyorum seçeneklerini işaretlemişlerdir. Bir başka deyişle boyut

içerisinde en yüksek puanlanan madde ($\bar{X}=3,81$) olarak öğretmenlerin oldukça önemli bir çoğunluğunun kendilerini düşünce ve davranışlarında özgün bulduklarını ifade etmişlerdir.

Ölçeğin 14. maddesi “Düşüncelerimde ve davranışlarımda özgün olmayı heyecan verici bulurum.” ifadesine öğretmenlerin % 50,6’sı katılıyorum, %26,3’ü tamamen katılıyorum şeklinde görüş belirtmişlerdir. Yani öğretmenlerin oldukça önemli bir kısmı özgün düşünmeyi ve davranmayı heyecan verici olarak algıladıklarını ifade etmişlerdir.

Ölçeğin 12. maddesi “ Ait olduğum grubun liderlikle ilgili sorumluluklarını almaktan hoşlanırım.” ifadesine öğretmenlerin %39,9’u tarafından katılıyorum, %16,6’sı tarafından tamamen katılıyorum şeklinde yanıtlanmıştır. Başka bir deyişle öğretmenlerin yarısından biraz fazlası ait oldukları grubun liderlikle ilgili sorumluluklarını almaktan hoşlandıklarını belirtmişlerdir.

Araştırmanın nicel bulgularına göre öğretmenler kendilerini fikir önderliği alt boyutunda yeterli olarak görmektedirler. Kendilerini düşünce ve davranışlarında yaratıcı, arkadaşlarına bilgi ve önerileri ile yol göstereci olarak görmüş, içinde buldukları grubun liderlikle ilgili sorumluluklarını almaktan hoşlandıklarını belirtmişlerdir.

Fikir önderliği boyutunu derinlemesine incelemek için çalışma grubuna dahil edilen 15 öğretmen ile yüz yüze görüşmeler yapılmıştır. Bu görüşmelerde öğretmenlere “Okulunuzda yapılacak yeni uygulamalarla ilgili öncelikle ve özellikle kimin fikirlerine başvurulur? Sonda: Neden? Sonda: Bu kişilere (cevabı siz iseniz size) gelmelerini nasıl izah edersiniz?” sorusu yöneltilmiştir. Öğretmenler tarafından verilen yanıtlarda fikir önderi olarak görülen kişilerin özelliklerinden bahsedilmiştir.

Öğretmenlerin sıraladıkları fikir önderi kişilerin özellikleri kavramsal olarak kodlandıktan sonra “yasal güce sahip, deneyen/risk alan, iletişim, ikna kabiliyeti yüksek, güvenilir, uyumlu, ekip ruhu taşıyan, örgütleme yeteneği, gayretli, dayanıklı” alt temaları oluşturulmuştur.

Tablo 4.6. Fikir Önderlerinin Özelliklerine İlişkin Tematik ve Kavramsal Kodlamalar

Tema	Alt Tema	Kavramsal Kodlar
Fikir önderlerinin özellikleri	Yasal güce sahip	➤ Okul yöneticileri (n=3)
	Deneyen/risk alan	➤ Yenilikleri takip eden, uygulayan (n=4),
	İletişim, ikna kabiliyeti yüksek	➤ İletişime açık, kişileri ikna edebilen kişiler (n=3)
	Güvenilir	➤ Sözüne itimat edilen (n=1)
	Uyumlu, ekip ruhu taşıyan	➤ Tepkileri sert olmayan, ekip olarak çalışıp üretebilen (n=2)
	Örgütlenme yeteneği	➤ Çalışmaları yönlendirebilen, görev paylaşımı yapabilen (n=1)
	Gayretli, dayanıklı	➤ Tüm gücüyle çalışmalara katılan, zorluklarla mücadele edebilen (n=3)

Öğretmenler yapılan görüşmelerde genellikle yönetim kademesinde görev yapan kişilerin otorite gücünden dolayı insanları etkileme/iş yaptırma gücüne sahip olduklarından, gerekli izin ve desteği sağlayacak kişiler olması bakımından fikir önderi konumunda olduğunu şu şekilde ifade etmişlerdir. Ö2; “Okulumuzda yeni fikirler genellikle idarecilerden gelir ve uygulama zorunludur. Bazen farklı arkadaşların fikirleri dinlenir ama lafta kalır. Yöneticiler dışındakilerin önerileri havada kaldığı için fikir beyan eden pek olmaz.”,

Ö4; “Okul idaresinin fikrine başvurulur. Çünkü yeni uygulamaya ilişkin idareden izin ve/veya destek alınması gereklidir.”,

Ö13; “Sanırım okul müdürüne başvurulur. Aklıma ilk gelen kişi o. Sanırım amirimiz olduğu için bu yönde nasıl yaklaşır diye onun görüşünü almak iyi olur.”.

Görüşmelere katılan öğretmenler mevcut durumu sorgulayan, olumsuzlukları çözmek için yeni yollar arayan, yeni uygulamalar yapan kişileri fikir önderi olarak

işaret etmişlerdir. Bu yöndeki görüşünü Ö5; “*Sürekli yeni uygulamalar yapan...*”, Ö6; “*...Gündeminde eğitim ile ilgili meselelerin olması, mevcut eğitim ile ilgili durumları sorgulayan kişiler. Bu kişiler zaman içinde kendini belli eder zaten...*”, Ö11; “*Yeni uygulamalara açık, her şeye ön yargılı olmayan kişilerin fikirlerine başvurulur.*”, Ö15; “*...Taşın altına elini koyabilen kişilerden fikirler çıkar.*” sözleriyle ifade etmiştir.

Öğretmenler yapılan görüşmelerde fikir önderi kişileri iletişime açık ve amaçları iyi anlatabilen, ikna kabiliyeti yüksek kişiler olarak ifade etmişlerdir. Ö8; “*Çalışmanın artı ve eksilerini güzel bir şekilde anlatarak arkadaşlarımı ikna etmeye çalışırım.*”, Ö10; “*...Her bireyin farklı ikna ve birleştirme yeteneği vardır. Benim sihirli kelimelerimden biri iknadır. Sosyal iletişimimin çok güçlü olmasının buna etkisi olabilir...*”, Ö14; “*...örneğin ben sert tepkileri olan biri değilim. Önce bir dinlerim, hasbıhal ederim, dertleşip daha sonra fikirlerimi konuşuyorum, bilgilerimi aktarıyorum. İletişime açığumdur. İnsanları ideolojik, siyasi görüşlerine göre ayırmam herkesle iletişim kurarım.*” şeklinde aynı yönde görüş bildirmişlerdir.

Görüşmeye katılan öğretmenlerden biri fikir önderlerinin güvenilir olma özelliğinden söz etmiştir. Ö12; “*Özellikle eğitim konusunda arkadaşlarım benim fikirlerime ve sözlerime itimat eder ve bana güvenirler. Elimden geldiğince onlara yardım edeceğimi bilirler. Bilginin paylaşılmasından yanayım. Onlara saygı duyarım.*” şeklinde görüşünü ifade etmiştir.

Öğretmenler fikir önderi kişilerin uyumlu, tepkileri sert olmayan, ekip olarak çalışabilecek ve çalışmalarını yönlendirebilecek kişiler olduğunu vurgulamışlardır.

Ö1; “*...Ekip olarak çalışabilecek, pozitif yaklaşımli yeni bir şeyler yapmayı seven kişilere başvurulur.*”,

Ö6; “*Okulların durumuna göre değişiyor, bazen idarecilerin kendisi öncülük eder bazen de eğer varsa kadrosu içinde hem ekip ruhu taşıyan hem de çalışmalarını yönlendirebilen öğretmenler varsa bunlar da etkili oluyor.*” şeklinde bu yönde görüş bildirmiştir.

Görüşmeler sırasında öğretmenlerden biri fikir önderi kişilerin örgütlenme yeteneğinin olmasını ifade etmiştir. Ö10; “*...Benim sihirli kelimelerimden diğeri de organizasyondur. Görevin paylaşılması yani iş bölümünün yapılması, çalışmaların yönlendirilmesini yapacak kişiler.*” şeklinde görüşünü belirtmiştir.

Öğretmenler fikir önderlerinin özellikleri arasında gayretli ve dayanıklı olmayı da vurgulamışlardır. Ö1; “*Çalışkan, işleri kolaylaştıran, fikir üreten, çevrenin*

olumsuz düşünce ve davranışlarıyla baş edebilecek kişilere başvurulur...”, Ö7; “*Tüm gücüyle o işte çalışabilecek kişiler, destek verecek kişilere başvurulur.*”, Ö9; “*...Daha önceki çalışmalarındaki gösterdikleri gayretten, ilgili olmalarından dolayı bu kişiler ön plandadır.*” şeklinde aynı yönde görüş beyan etmişlerdir.

Sonuç olarak; elde edilen nicel sonuçlar öğretmenlerin kendilerini fikir önderliği alt boyutunda yeterli olarak algıladıklarını ortaya koymaktadır. Bunun yanında nitel verilerin analizi sonucunda öğretmenlerin yasal gücü ellerinde bulduran okul yöneticilerini de fikir önderi olarak gördükleri tespit edilmiştir. Öğretmenler fikir önderi kişileri deneyen/risk alan, iletişim, ikna kabiliyeti yüksek, güvenilir, uyumlu ekip ruhu taşıyan, örgütleme yeteneği bulunan, gayretli ve dayanıklı olarak ifade etmişlerdir.

4.1.2.3. Risk alma boyutuna ilişkin bulgular

İlköğretim okulu öğretmenlerinin Risk Alma boyutuna yönelik görüşlerine ilişkin frekans, yüzde, ortalama ve standart sapma değerleri Tablo 4.7’de verilmiştir.

Tablo 4.7. Risk Alma Boyutuna İlişkin Madde Analizi

Madde No		Kesinlikle Katılmıyorum	Katılmıyorum	Ortadayım	Katılıyorum	Kesinlikle katılıyorum	\bar{X}	SS
16. Belirsizlikler ve çözülmemiş problemler beni güdüler.	f	22	90	201	289	98	3,50	,99
	%	3,1	12,9	28,7	41,3	14		
19. Cevabı belirsiz sorular beni güdüler.	f	23	72	185	276	144	3,64	1,02
	%	3,3	10,3	26,4	39,4	20,6		

Tablo 4.7’de ölçeğin 16. maddesi “Belirsizlikler ve çözülmemiş problemler beni güdüler.” ifadesine öğretmenlerin %41,3’ü katılıyorum, %14’ü tamamen katılıyorum şeklinde cevap vermişlerdir. Yani araştırmaya katılan öğretmenlerin yarısından biraz fazlası (%55,3) belirsizliğin ve çözülmemiş problemlerin kendilerini güdülediğini belirtmişlerdir.

Ölçeğin 18. maddesi “Cevabı belirsiz sorular beni güdüler.” ifadesine öğretmenlerin %39,4’ü katılıyorum, %20,6’sı tamamen katılıyorum şeklinde görüş belirtmişlerdir. Bir başka deyişle boyut içerisinde en yüksek puanlanan madde olarak öğretmenlerin yarısından biraz fazlası (%60) cevabı belirsiz soruların kendilerini güdülediğini ifade etmişlerdir.

Araştırma bulgularına göre araştırmaya katılan öğretmenler kendilerini risk alma alt boyutunda yeterli olarak görmektedirler. Belirsizliğin, çözülmemiş problemlerin ve cevabı belirsiz soruların kendilerini güdülediğini belirtmişlerdir.

Risk alma boyutunun derinlemesine inceleyebilmek adına çalışma grubu olarak belirlenen 15 öğretmen ile yüz yüze görüşmeler yapılmıştır. Genel olarak belirsiz durumların öğretmenleri güdülediği belirlenen araştırmada öğretmenlere “Okulunuzda işinizle ilgili bir yeniliği uygulamaya koyarken ya da öncesinde uygulamanın getireceği artılar ve eksiler belli değilken nasıl davranırsınız?” sorusu sorulmuştur. Öğretmenlerin riskli/belirsiz durumlara vermiş oldukları tepkiler kavramsal olarak kodlandıktan sonra “Olumlu Tepkiler, Temkinli Davranma, Olumsuz Tepkiler” alt temaları oluşturulmuştur.

Tablo 4.8. Riskli/Belirsiz Durumlara Verilen Tepkilere İlişkin Tematik ve Kavramsal Kodlamalar

Tema	Alt Tema	Kavramsal Kodlamalar
Riskli/Belirsiz durumlara verilen tepkiler	Olumlu tepkiler	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Heyecan duyma, ➤ İyimser düşünme (n=4)
	Temkinli davranma	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Negatif düşünceye kapılmadan araştırma yapma, ➤ Bilgi edinme, ➤ Anlamaya çalışma, ➤ Objektif olarak konuyu değerlendirme (n=5)
	Olumsuz tepkiler	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Endişeli, huzursuz, kötü, kaygılı, tedirgin, karamsar, umutsuz hissetme (n=5)

Görüşmelere katılan öğretmenler Riskli/belirsiz durumlara verilen olumlu tepkilerden söz etmişlerdir. Öğretmenler bu yöndeki görüşlerini;

Ö1; *“Yeni belirsiz durumlarda asla negatif düşüncelere kapılmam. Heyecanla öğrencilerime ne kazandırır sorusuna yanıt ararım.”*,

Ö4; *“Belirsiz durumlardan kötü etkilenmem, heyecanlı, coşkulu, enerjik hissederim.”*,

Ö12; *“İyimser düşünürüm, heyecanlanırım.”*,

Ö15; *“mesleğin ilk yıllarında beni ne kadar yoracak, benden ne götürecektir, beni ne kadar fazladan çalıştıracak diye düşünürdüm. Şimdi ise öğrencilerim neler kazanacak diye bakarak heyecan duyarım.”* şeklinde ifade etmişlerdir.

Öğretmenler riskli/belirsiz durumlara olumsuz düşüncelere kapılmadan araştırma yapma, bilgi edinmeye çalışma, objektif olarak konuyu değerlendirme gibi tepkiler verdiklerinden bahsetmişlerdir.

Ö6; *“Belirsiz bir durumda korkmam, endişelenmem, anlamaya çalışırım. Zaten eğitim sistemimizde ihtiyaçlar, sorunlar var bu yüzden yeniliklere ihtiyaç var.”*,

Ö9; *“Bu durumla ilgili bilgi edinirim, araştırırım...”*,

Ö11; *“Objektif olarak konuyu değerlendiririm.”* şeklinde bu yöndeki görüşlerini ifade etmişlerdir.

Yapılan görüşmelerde öğretmenler riskli/belirsiz durumlara verdikleri olumsuz tepkilerden bahsetmişlerdir. Öğretmenler bu yöndeki görüşlerini; Ö2; *“Belirsiz durumlarda öncelikle endişeli olurum. Kafamda tasarlayıp sonuçlarını netleştirmeye çalışırım.”*,

Ö3; *“Belirsiz durumlarda kendimi kötü hissederim. Bu yeni durumdan öğrencilerimin ve kendimin kötü etkilenmesinden endişe duyarım.”*,

Ö5; *“Kendimi huzursuz, kaygılı tedirgin, gergin hissederim.”*,

Ö7; *“Belirgin değilse zaman zaman umutsuzluğa kapılırım. Net bir durum yoksa tereddütlerim vardır ve cesaret edemem konuya girmek için. Temkinli davranırım.”*,

Ö14; *“belirsizlik beni sıkıntıya sokar, bir şeylerin net olmaması bana göre değil, bazı şeylere kötümser bakarım.”* sözleriyle ifade etmişlerdir.

Sonuç olarak; nicel bulgularda öğretmenler cevabı belirsiz soruların kendilerini güdülediğini, belirsizliğin ve çözülmemiş problemlerin kendilerini güdülediğini ifade ederken nitel verilerin analizinde ise belirsiz riskli durumlarda bazı öğretmenlerin kendisini endişeli, huzursuz, kötü, kaygılı, tedirgin, karamsar, umutsuz hissettiği ve bazılarının da risk almaktan kaçtıkları ve bir süre izlemede kaldıkları, araştırma yaptıkları belirlenmiştir. Bu iki bulgu birbirleriyle çelişmektedir.

Bu çelişkinin öğretmenlerin nicel veri toplama aracına samimi cevaplar vermemiş olduğundan kaynaklandığı düşünülmektedir. Öğretmenlerin ifade ettikleri olumsuz tepkilerin ve temkinli olma davranışlarının eski uygulamadan tam olarak neden vazgeçildiği bilgisinin paylaşılması ile azaltılabileceği düşünülmektedir. Çünkü öğretmenlerin verdikleri cevaplarda hep bir anlama ve bilgi edinme kaygısı içerisinde oldukları görülmektedir.

4.1.2.4. Değişime Direnç Boyutuna İlişkin Bulgular

İlköğretim okulu öğretmenlerinin değişime direnç boyutuna yönelik görüşlerine ilişkin frekans, yüzde, ortalama ve standart sapma değerleri Tablo 4.9'da verilmiştir.

Tablo 4.9. Değişime Direnç Boyutuna İlişkin Madde Analizi

Madde No		Kesinlikle Katılmıyorum	Katılmıyorum	Ortadayım	Katılıyorum	Kesinlikle katılıyorum	\bar{X}	SS
4. Genellikle yenilikleri kabullenmekte temkinliyimdir.	f	36	149	224	223	68	3,20	1,04
	%	5,1	21,3	32	31,9	9,7		
6. Yeni icatlara ve yeni düşünce tarzlarına karşı şüpheliyimdir.	f	111	276	170	120	23	2,53	1,05
	%	15,9	39,4	24,3	17,1	3,3		
7. Çevremdeki insanların büyük bir çoğunluğunun kabul ettiğini görene kadar yeniliklere pek itibar etmem.	f	188	308	155	100	19	2,42	1,01
	%	16,9	44	22,1	14,3	2,7		
10. Genellikle arkadaş grubum içinde yeni bir şeyi kabul eden son kişilerden biri olduğumu düşünürüm.	f	150	290	135	98	27	2,37	1,08
	%	21,4	41,4	19,3	14	3,9		
13. Çevremdeki bireylerde işe yaradığımı görene kadar bir işi yapmanın yeni yollarını kabullenmekte isteksiz davranırım.	f	100	306	177	108	9	2,46	,96
	%	14,3	43,7	25,3	15,4	1,3		
15. Eski usul yaşam tarzının ve işleri eski yöntemlerle yapmanın en iyisi olduğunu düşünürüm.	f	166	275	140	85	34	2,35	1,11
	%	23,7	39,3	20	12,1	4,9		
17. Yenilikleri dikkate almadan önce diğer insanların o yeniliği kullandığını görmeliyim.	f	78	202	223	154	43	2,83	1,08
	%	11,1	28,9	31,9	22	6,1		
20. Yeni fikirlere karşı çoğunlukla şüpheliyimdir.	f	133	268	169	105	25	2,46	1,07
	%	19	38,3	24,1	15	3,6		

Tablo 4.9 incelendiğinde değişime direnç boyutu özellikleri ortalamaları 2,35 ile 3,20 arasında değişmektedir. Bu bulgulara göre değişime direnç boyutundaki özelliklere genel olarak öğretmenler katılmıyorum şeklinde görüş belirtmişlerdir.

Tablo 4.9’da ölçeğin 4. maddesi “Genellikle yenilikleri kabullenmekte temkinliyimdir.” ifadesine öğretmenlerin %31,9’ü katılmıyorum %9,7’si tamamen katılmıyorum, şeklinde cevap vermişlerdir. Yani araştırmaya katılan öğretmenlerin %41,6’sı yenilikleri kabullenirken temkinli yaklaştığını, %26,4’ü ise temkinli yaklaşmadığını belirtmiştir.

Ölçeğin 6. maddesi “Yeni icatlara ve yeni düşünce tarzlarına karşı şüpheciyimdir.” ifadesine öğretmenlerin %39,4’ü katılmıyorum, %15,9’i tamamen katılmıyorum şeklinde görüş belirtmişlerdir. Bir başka deyişle %55,3’ü yeni icat ve yeni düşünce tarzlarına karşı şüpheci olmadıklarını beyan etmişlerdir.

Değişime Direnç boyutunun 3. maddesi “Çevremdeki insanların büyük bir çoğunluğunun kabul ettiğini görene kadar yeniliklere pek itibar etmem.” İfadesi için öğretmenlerin %44’u katılmıyorum, % 16,9’u tamamen katılmıyorum seçeneklerini işaretlemişlerdir. Bir başka deyişle öğretmenlerin %60,9’u bir yeniliği benimsemesinde çevresindeki insanların çoğunluğunun kabul ettiğini görmesine ihtiyaç duymadıkları söylenebilir.

Ölçeğin 10. maddesi “Genellikle arkadaş grubum içinde yeni bir şeyi kabul eden son kişilerden biri olduğumu düşünürüm.” ifadesine öğretmenlerin % 41,4 katılmıyorum, %21,4’ü tamamen katılmıyorum şeklinde görüş belirtmişlerdir. Yani öğretmenlerin %62,8’i arkadaş grubu içerisinde yeni bir şeyi son kabul eden kişilerden olmadığını ifade etmişlerdir.

Ölçeğin 13. maddesi “Çevremdeki bireylerde işe yaradığını görene kadar bir işi yapmanın yeni yollarını kabullenmekte isteksiz davranırım.” ifadesine öğretmenlerin %43,7’i tarafından katılmıyorum, %14,3’si tarafından tamamen katılmıyorum şeklinde yanıtlanmıştır. Başka bir deyişle öğretmenlerin %58’i yeni bir iş yapma yolunu kabullenmede çevresindeki bireylerde işe yaradığını görene kadar beklemesine gerek duymadığını belirtmişlerdir. Buna karşın %16,7’lik öğretmen grubu ise yeni bir iş yapma yolunu kabullenmede çevresindeki bireylerde işe yaradığını görene kadar beklediğini ifade etmişlerdir.

Ölçeğin 15. maddesi “Eski usul yaşam tarzının ve işleri eski yöntemlerle yapmanın en iyisi olduğunu düşünürüm.” ifadesine öğretmenlerin %39,3 katılmıyorum, %23,7’si tamamen katılmıyorum şeklinde görüş bildirmişlerdir.

Öğretmenlerin %63'ü eski usul ve yaşam tarzının ve işleri eski yöntemlerle yapmanın en iyisi olduğunu düşünmemektedir. Başka bir deyişle öğretmenlerin %63'ü eski usul ve yaşam tarzının ve işleri eski yöntemlerle yapmanın değişmesi gerektiğini düşündükleri söylenebilir.

Ölçeğin 17. maddesi “Yenilikleri dikkate almadan önce diğer insanların o yeniliği kullandığını görmeliyim.” ifadesine öğretmenlerin %28,9 katılmıyorum, %11,1 tamamen katılmıyorum şeklinde görüş bildirmişlerdir. Öğretmenlerin %40'ı yenilikleri dikkate almadan önce diğer insanların onu kullandığını görmeye gerek duymadıklarını belirtirken %28,1'i diğer insanların yenilikleri kullandığını görmesi gerektiğini belirtmiştir.

Ölçeğin 20. maddesi “Yeni fikirlere karşı çoğunlukla şüpheliyimdir.” ifadesine öğretmenlerin %38,3 katılmıyorum, %19 tamamen katılmıyorum şeklinde görüş bildirmişlerdir. Öğretmenlerin %57,3'ü yeniliklere karşı şüpheli olmadığını belirtirken %18,6'sı yeniliklere karşı şüpheli olduğunu belirtmiştir.

İlköğretim okulu öğretmenlerinin değişime direnç boyutuna “katılmıyorum” şeklinde görüş bildirmeleri olumlu olarak değerlendirilebilir. Öğretmen algılarına göre nispeten daha fazla öğretmen kendisinin yeni icat ve düşünce tarzlarına karşı şüpheli olmadığını, yeniliği benimsemeleri için çevresindeki insanların çoğunluğunun kabul ettiğini görmesine ihtiyaç duymadığını, bir yeniliği son kabul edenlerden olmadığını, bir işi yaparken eski usul ve yöntemlerin en iyisi olduğunu düşünmediğini belirtmişlerdir.

Öğretmenlerin en düşük ortalama ile yanıtladığı değişime direnç boyutunu derinlemesine inceleyebilmek adına çalışma grubu olarak belirlenen 15 öğretmen ile yüz yüze görüşmeler yapılmıştır. Genel olarak yeniliklere karşı direnç göstermedikleri belirlenen öğretmenlere “Meslek yaşamınızda yapmak istemediğiniz, uyum sağlamada zorlandığınız yeni bir uygulama olduğunda nasıl davrandınız? sorusu sorulmuştur. Öğretmenlerin hepsi yapmak istemedikleri, uyum sağlamada zorlandıkları yeni uygulamalara karşı tepkilerini ortaya koyduklarını ancak otoritenin yapılmasını istediği bir yenilik ise gönülsüz de olsa uygulamaya karşı gelinmediğini ifade etmişlerdir. Öğretmenlerin vermiş oldukları tepkiler kavramsal olarak kodlandıktan sonra “eleştiri, itiraz etme, gönülsüz kabullenme, meslektaşların deneyimini izleme, anlama kaygısı” alt temaları oluşturulmuştur.

Tablo 4.10. Öğretmenlerin Değişim Karşıtı Tepkilerine İlişkin Tematik ve Kavramsal Kodlamalar

Tema	Alt temalar	Kavramsal kodlar
Değişim karşıtı tepkiler	Eleştiri, İtiraz etme	✓ Yüksek sesle eleştiri yapma, ✓ Her tür iletişim aracını kullanarak itiraz etme (n=2)
	Gönülsüz kabullenme	✓ Otorite karşısında direnç göstermeme. ✓ Zamanla alışacağını düşünme, ✓ Kendine göre uyarlamaya çalışma (n=4)
	Meslektaşların deneyimini izleme	✓ Diğer meslektaşların yeni uygulama hakkındaki deneyimlerinin yol göstermesini bekleme (n=2)
	Anlama kaygısı	✓ İlgililerden bilgi edinme, ✓ Araştırma yapma (n=2)

Görüşmelere katılan öğretmenler eleştiri, itiraz etme ve gönülsüz kabullenme şeklinde değişim karşıtı tepkiler verdiklerini belirtmişlerdir. Bu yöndeki görüşlerini şu sözlerle dile getirmişlerdir:

Ö9; “Uygulama ile ilgili fikrimi idareye bildiririm, gördüğüm olumsuzlukları dile getiririm.”,

Ö10; “Öncelikle yüksek sesle eleştiririm, her türlü iletişim kanallarını kullanarak ilgili mercilere itirazlarımı ve nedenlerimi iletirim. Bimer, e posta, yüz yüze. Sonuç alamadığımda ise bana göre yanlış bile olsa Devlet terbiyem gereği yeni işleyişlere uyarım.”,

Ö2; “Yapmak istemediğimiz pek çok uygulama oluyor. Sistemdeki anlık değişmeler, planlanmadan yapılan değişiklikler. Çoğu zaman itiraz ederim. Bizlere sorulmadan her alanda anlık değişmeler olabiliyor. Haliyle enerjimi ve motivasyonumu düşürüyor.”,

Ö12; “Ben kişisel olarak uygulamalardan değil dayatmalardan ve emri vakilerden dolayı zorluk hissederim. Böyle bir uygulama ile karşılaştığımda tepkimi ve duygularımı belli ederim. Eleştiri yapmaktan çekinmem. Dayatma ve emri vakilik durumu devam ederse çok verimli bir çalışma göstermesem de istenileni yaparım.”,

Ö13; “Azami kendime uyumlu hale getirmeye çalışırım, zamanla alışacağımı düşünürüm.”,

Ö14; “Benim değiştiremeyeceğim, genel bir uygulamaysa beni aşan bir durum varsa yapmaktan başka çarem kalmıyor. Gönülsüz de olsa katılırım.”

Öğretmenler yapılan görüşmelerde meslektaş deneyimlerini izlediklerini belirtmişlerdir. Bu konuda; Ö3; “Örneğin Dyned bana uygulanabilir gelmiyordu. Dyned uygulamalarını kendim yapmadan önce çevremdeki benden daha kıdemli öğretmenlerin uygulama yapmalarını bekledim. Daha sonra onlardan uygulamanın nasıl yapılacağını, hangi sorunlarla karşılaştıklarını, sınıfta uygulama yaparken nasıl bir yöntem izlemem gerektiğini öğrendikten sonra uygulamalara başladım.”,

Ö7; “Ben yeni yöntemlere balıklama atlayamam. Sınıfıma projeksiyon cihazı almadan önce bunu başarıyla uygulayan okullara gittim. Gözlemledim, öğretmen arkadaşlarımdan kullanımı ile ilgili aklıma takılan bütün soruları sordum, araştırdım sonra kendi sınıfımda uygulama kararı aldım.” şeklinde görüş bildirmiştir.

Öğretmenler yeniliği anlama kaygılarının yüksek olduğunu aktarmışlardır. Bu yöndeki görüşlerini Ö1; “örneğin geçen yıl birinci sınıf aldığımda yeni müfredatı ilk kez uygulayacaktım ve önceki yıl birinci sınıf okutan arkadaşlarım çok sıkıntı yaşamışlardı. Bu yüzden kapsamlı bir şekilde bilgi edindim ve kendi tarzıma göre şekillendirdim.”,

Ö5; “Kaygılı olurum, bu yeni uygulamayı araştırırım, ilgililere sorarım, anlamaya çalışırım.” şeklinde ifade etmişlerdir.

Sonuç olarak; nicel bulgulara göre nispeten daha fazla öğretmen kendisinin yeni icat ve düşünce tarzlarına karşı şüpheli olmadığı, yeniliği benimsemeleri için çevresindeki insanların çoğunluğunun kabul ettiğini görmesine ihtiyaç duymadığı, bir yeniliği son kabul edenlerden olmadığı, bir işi yaparken eski usul ve yöntemlerin en iyisi olduğunu düşünmediği anlaşılmaktadır. Nitel veriler öğretmenlerin uyum sağlamada zorlandıkları durumlarda tepkilerini belli etmek için iletişime geçmeye çalıştıkları, ancak otoritenin yapılmasını istediği uygulamalarda ise bu yeni uygulamayı sabote etmeye çalışmadan, derinlemesine araştırma yaparak, ilgililerden bilgi edinmeye çalışarak uygulamayı gerçekleştirmeye çalıştıkları anlaşılmaktadır. Bu alt boyutun incelenmesinde yine detaylı bir bilgilendirme çalışmasının öğretmenlerin kaygılarının azaltılmasında etkili olabileceği sonucunu ortaya çıkarmıştır.

4.1.3. Üçüncü Probleme İlişkin Bulgular

İlköğretim okulu öğretmenlerinin cinsiyetlerinin yenilikçilik toplam puanları ve alt boyutlarında anlamlı fark yaratan bir etken olup olmadığına ilişkin analiz sonuçları aşağıdadır.

Tablo 4.11. Bireysel Yenilikçilik Ölçeği Puanlarının Cinsiyete göre Karşılaştırması

		<i>n</i>	\bar{X}	<i>SS</i>	<i>sd</i>	<i>t</i>	<i>p</i>
Değişime Direnç	Kadın	415	20,50	5,20	698	-,650	0,504
	Erkek	285	20,79	6,09			
Fikir Önderliği	Kadın	415	18,06	3,16	698	-,721	0,471
	Erkek	285	18,24	3,19			
Deneyime Açıklık	Kadın	415	20,09	3,41	698	-,680	0,497
	Erkek	285	20,26	3,14			
Risk Alma	Kadın	415	7,06	1,73	698	-1,52	0,128
	Erkek	285	7,26	1,75			
Yenilikçilik	Kadın	415	66,71	9,68	698	-,356	0,722
Toplam Puanı	Erkek	285	66,97	9,77			

* $p < ,05$

Tablo 4.11 incelendiğinde cinsiyet değişkenine göre erkeklerin ölçekten almış oldukları toplam puan ortalaması $\bar{X} = 66,97$, kadınların toplam puan ortalaması ise $\bar{X} = 66,71$ 'dir. Öğretmenlerin cinsiyet değişkenine göre ölçekten aldıkları toplam puanlar arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunmamaktadır [$t(698) = -,356$, $p > 0,05$]. Alt boyutlara bakıldığında, Değişime direnç [$t(698) = -,650$, $p > 0,05$], fikir önderliği [$t(698) = -,721$, $p > 0,05$], Deneyime açıklık [$t(698) = -,680$, $p > 0,05$] ve risk alma [$t(698) = -1,52$, $p > 0,05$] boyutlarında öğretmenlerin cinsiyetlerinin anlamlı fark yaratan bir etken olmadığı belirlenmiştir.

Bu durumda araştırmaya katılan İlköğretim Okulu öğretmenlerinin cinsiyetlerinin yenilikçilik toplam puanları ve alt boyutlarında anlamlı fark yaratan bir etken olmadığı görülmektedir.

4.1.4. Dördüncü Probleme İlişkin Bulgular

İlköğretim okulu öğretmenlerinin yaşlarının yenilikçilik toplam puanları ve alt boyutlarında anlamlı fark yaratan bir etken olup olmadığına ilişkin analiz sonuçları aşağıdadır.

Tablo 4.12. Yaşa Göre Bireysel Yenilikçilik Puanları Betimsel İstatistik Değerleri

	Yaş	N	\bar{X}	SS	Sh
Değişime direnç	30 ve altı	253	27,43	5,74	,36
	31-40	311	27,38	5,56	,32
	41 ve üzeri	136	27,31	5,33	,46
	Toplam	700	27,38	5,58	,21
Fikir önderliği	30 ve altı	253	17,98	3,15	,20
	31-40	311	18,14	3,25	,18
	41 ve üzeri	136	18,41	3,02	,26
	Toplam	700	18,13	3,17	,12
Deneyime açıklık	30 ve altı	253	20,18	3,29	,21
	31-40	311	20,07	3,33	,19
	41 ve üzeri	136	20,31	3,29	,28
	Toplam	700	20,16	3,30	,12
Risk alma	30 ve altı	253	7,31	1,65	,10
	31-40	311	6,99	1,81	,10
	41 ve üzeri	136	7,15	1,73	,15
	Toplam	700	7,14	1,74	,07
Yenilikçilik toplam puanı	30 ve altı	253	66,89	10,09	,63
	31-40	311	66,59	9,76	,55
	41 ve üzeri	136	67,18	8,88	,76
	Toplam	700	66,81	9,71	,37

Tablo 4.12 incelendiğinde yaş gruplarına göre yenilikçilik puan ortalamalarının çok az farklılaştığı görülmektedir. Puanlar arası fark analiz edilerek sonuçlar Tablo 4.13'te verilmiştir.

Tablo 4.13. Bireysel Yenilikçilik Alt Boyutları ile Yaş Arasındaki Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları

Bağımlı değişken		Kareler toplamı	sd	Ortalamaların karesi	F	p
Değişime direnç	Gruplar arası	1,234	2	,617	,020	,980
	Gruplar içi	21742,393	697	31,194		
	Toplam	21743,627	699			
Fikir önderliği	Gruplar arası	16,480	2	8,240	,820	,441
	Gruplar içi	7002,897	697	10,047		
	Toplam	7019,377	699			
Deneyime açıklık	Gruplar arası	5,390	2	2,695	,247	,782
	Gruplar içi	7619,324	697	10,932		
	Toplam	7624,714	699			
Risk alma	Gruplar arası	13,862	2	6,931	2,290	,102
	Gruplar içi	2109,697	697	3,027		
	Toplam	2123,559	699			
Yenilikçilik Toplam Puanı	Gruplar arası	36,016	2	18,008	,191	,826
	Gruplar içi	65847,841	697	94,473		
	Toplam	65883,857	699			

* $p < ,05$

Tablo 4.13 incelendiğinde İlköğretim Okulu öğretmenlerinin yaşlarının yenilikçilik toplam puanında anlamlı fark yaratan bir etken olmadığı görülmektedir ($F(2,697)=,191$, $p > ,05$). Değişime direnç ($F(2,697)=,020$, $p > ,05$), fikir önderliği ($F(2,697)=,820$, $p > ,05$), Deneyime açıklık ($F(2,697)=,247$, $p > ,05$) ve risk alma ($F(2,697)=2,290$, $p > ,05$) boyutlarında öğretmenlerin yaşlarının anlamlı fark yaratan bir etken olmadığı belirlenmiştir.

Araştırmaya katılan İlköğretim Okulu öğretmenlerinin yaşlarının yenilikçilik toplam puanları ve alt boyutlarında anlamlı fark yaratan bir etken olmadığı görülmektedir

4.1.5. Beşinci Probleme İlişkin Bulgular

İlköğretim okulu öğretmenlerinin öğrenim durumlarının yenilikçilik toplam puanları ve alt boyutlarında anlamlı fark yaratan bir etken olup olmadığına ilişkin tek yönlü varyans analizi sonuçları aşağıdadır.

Tablo 4.14. Bireysel Yenilikçilik Alt Boyutları ile Öğrenim Durumu Arasındaki Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları

Bağımlı değişken		Kareler toplamı	sd	Ortalamaların karesi	F	p	Anlamlı fark
Değişime direnç	Gruplar arası	229,099	2	114,550	3,711	,025*	A-B, A-C
	Gruplar içi	21514,528	697	30,867			
	Toplam	21743,627	699				
Fikir önderliği	Gruplar arası	55,416	2	27,708	2,773	,063	-
	Gruplar içi	6963,961	697	9,991			
	Toplam	7019,377	699				
Deneyime açıklık	Gruplar arası	,839	2	,419	,038	,962	-
	Gruplar içi	7623,875	697	10,938			
	Toplam	7624,714	699				
Risk alma	Gruplar arası	1,385	2	,692	,227	,797	-
	Gruplar içi	2122,174	697	3,045			
	Toplam	2123,559	699				
Yenilikçilik Puanı	Gruplar arası	518,001	2	259,001	2,762	,064	-
	Gruplar içi	65365,856	697	93,782			
	Toplam	65883,857	699				

* $p < ,05$

Tablo 4.14 incelendiğinde İlköğretim Okulu öğretmenlerinin öğrenim durumlarının yenilikçilik toplam puanı ($F(2,697)=2,762$, $p > ,05$), fikir önderliği ($F(2,697)=2,773$, $p > ,05$), deneyime açıklık ($F(2,697)=,038$, $p > ,05$), risk alma ($F(2,697)=,227$, $p > ,05$) alt boyutları puanlarında anlamlı fark yaratan bir etken olmadığı görülmektedir. İlköğretim okulu öğretmenlerinin değişime direnç alt boyutu puanlarında öğrenim durumlarına göre anlamlı fark olduğu görülmüştür ($F(2,697)=3,711$, $p < ,05$). Bu farkın hangi gruplar arasında olduğunun tespit edilmesi için yapılan LCD testi analizi Tablo 4.15’de verilmiştir.

Tablo 4.15. Öğrenim Durumlarının LSD Çoklu Karşılaştırmaları

Bağımlı Değişken	(I) Öğrenim Durumu	(J) Öğrenim Durumu	Ortalamaların Farkı (I-J)	S. H.	p
Değişime Direnç	Ön lisans	Lisans	-1,27	,99	,203
		Lisansüstü	-3,02*	1,21	,013*
	Lisans	Ön lisans	1,27	,99	,203
		Lisansüstü	-1,75*	,76	,021*
		Önlisans	3,02*	1,21	,013*
Lisansüstü	Lisans	1,75*	,76	,021*	

* p<,05

Tablo 4.16. Bireysel Yenilikçilik Ölçeği Puanlarının Öğrenim Durumlarına göre Betimsel İstatistik Değerleri

		n	\bar{X}	SS	SH
Değişime Direnç	A. Ön lisans	33	21,97	4,77	,83
	B. Lisans	608	20,70	5,55	,23
	C. Lisansüstü	59	18,95	5,97	,78
	Toplam	700	20,62	5,58	,21

Tablo 4.14, 4.15 ve 4.16 incelendiğinde İlköğretim Okulu öğretmenlerinin öğrenim durumlarının değişime direnç alt boyutu puanlarında anlamlı fark yarattığı görülmüştür ($F(2,697)=3,711$, $p<,05$). Bu farkın hangi gruplar arasında olduğunun tespit edilmesi için yapılan LCD testi analizi sonucunda farkın ön lisans ($\bar{X}=21,97$) ile lisansüstü ($\bar{X}=18,95$) arasında ($p<,05$) ve lisans ($\bar{X}=20,70$) ile lisansüstü ($\bar{X}=18,95$) ($p<,05$) öğrenim durumunda olan öğretmenler arasında olduğu görülmektedir. Öğrenim durumu ön lisans olan öğretmenlerin anlamlı bir şekilde öğrenim durumu lisansüstü olan öğretmenlere göre değişime daha fazla direnç gösterdikleri görülmüştür. Öğrenim durumu lisans olan öğretmenlerin anlamlı bir şekilde öğrenim durumu lisansüstü olan öğretmenlere göre değişime daha fazla direnç gösterdikleri görülmüştür. Öğrenim durumu lisansüstü olan öğretmenlerin kendilerini geliştirme çabası içinde olduğu düşünülürse değişime bu sebeple daha az direnç gösterdikleri söylenebilir.

4.1.6. Altıncı Probleme İlişkin Bulgular

İlköğretim okulu öğretmenlerinin yenilikçilik kategorilerine göre dağılımının belirlenmesi için Bireysel Yenilikçilik Ölçeği kullanılmıştır. İlköğretim okulu öğretmenlerinin yenilikçilik puanları hesaplanarak ölçekte belirtilen puan aralıklarına göre yenilikçilik kategorileri belirlenmiştir.

Tablo 4.17. Öğretmenlerin Yenilikçilik Kategorilerine Göre Dağılımı

Yenilikçilik Kategorileri	Frekans	%
Yenilikçiler	62	8,9
Öncüler	241	34,4
Sorgulayıcılar	288	41,1
Kuşkucular	102	14,6
Gelenekçiler	7	1,0
Toplam	700	100,0

Tablo 4.17'ye göre İlköğretim Okulu öğretmenlerinin diğer kategorilere nispeten çoğunluğu (f=288, %41,1) Sorgulayıcılar/early majority kategorisinde yer almaktadır. İlköğretim Okulu öğretmenleri daha sonra sırasıyla Öncüler/ early adopters (f=241, %34,4), Kuşkucular/late majority (f=102, %14,6), Yenilikçiler/innovators (f=62, %8,9), Gelenekçiler/laggards (f=7, %1,0) kategorilerinde buldukları belirlenmiştir.

İlköğretim okulu öğretmenlerinin %43,3'ünün (yenilikçi ve öncü) yenilik hakkındaki belirsizliklerle üst seviyede baş edebilen, yenilikleri ilk olarak denemeye gönüllü, sosyal sistem içerisinde rol model durumunda olan bireyler olduğu söylenebilir. Öğretmenlerin %41,1'i (sorgulayıcı) bazen fikir önderlerinin pozisyonunu alabilen, temkinli, fayda performans garantisi bekleyen bireyler olduğu şeklinde yorumlanabilir. Öğretmenlerin %14,6'sı (kuşkucu) yeniliklere şüpheci bir şekilde yaklaşan, toplumun büyük kesiminin yeniliği benimsemesinden sonra yeniliği benimseyen, risk almayı sevmeyen bireylerden oluştuğu söylenebilir. Öğretmenlerin %1'i (gelenekçi) gibi yok denecek kadar az bir kısmı ise risk almak istemeyen, tutucu tavır sergileyen, bir işi yapmanın en iyi yolunun eski usul ve yöntemler olduğunu düşünen bireyler olduğu söylenebilir.

Eğitim sisteminin en önemli unsuru olan öğretmenlerin %15,5'inin kuşkucular ve gelenekçiler kategorisinde bulunuyor olması geriye kalan %84,5'inin

yüzünün yeniliklere ve fayda getirecek yeni uygulamalara dönük, araştıran, denemeyi seven bireyler olduğu şeklinde yorumlanabilir.

4.1.7. Yedinci Probleme İlişkin Bulgular

İlköğretim okulu öğretmenlerinin yenilikleri benimsemesini etkileyen etmenlerin öğretmen görüşlerine göre belirlenmesi amacıyla çalışma grubuna alınan 15 öğretmenle yapılan görüşmelerde “Meslek yaşamınızda yenilikleri benimsemenizi etkileyen etmenler neler oldu?” sorusu sorulmuştur. Öğretmenlerin vermiş oldukları yanıtlar kavramsal olarak kodlandıktan sonra “yeniliğin özelliği, destek, fiziki alt yapı, kişisel özellikler, bilgilendirme” alt temaları oluşturulmuştur.

Tablo 4.18. Öğretmenlerin Yenilikleri Benimsemesine Etki Eden Etmenler

Tema	Alt temalar	Kavramsal kodlar
Yeniliklerin benimsenmesine etki eden etmenler	Yeniliğin özelliği	Avantaj, uygunluk, anlaşılabilirlik, denenebilirlik, gözlemlenebilirlik (n=12)
	Destek	Okul yönetimi, meslektaş, veli desteği (n=8)
	Fiziki alt yapı	Okulun teknolojik alt yapısı (n=3)
	Kişisel özellikler	Teknoloji kullanım yeterliği, fikri ilmi sosyal alt yapı, mesleki bağlılık (n=5)
	Bilgilendirme	Yenilik hakkında bilgi (n=3)

Görüşmelere katılan öğretmenler bir yeniliği benimsemelerinde o yeniliğin avantaj sağlaması, kendilerine ve öğrencilerine uygun olması, tüm paydaşlar tarafından anlaşılır olması, denenebilir olması ve gözlemlenebilir olması gibi yeniliğin niteliklerinden bahsetmişlerdir. Bu yöndeki görüşlerini şu şekilde ifade etmişlerdir:

Ö1; “Mesleğimin özelliğinden dolayı her türlü fikre, yeniliğe, gelişime açık olmam gerekiyor. Öğrencilerim için uygun olan yenilikleri uyguladığımda mutlu oluyorlar, davranışlarında olumlu yöndeki değişiklikleri gözlemleyebiliyorum...”

Ö2; “Öğrencilerimin daha hızlı ve kolay öğrenebilecekleri yeni uygulamaları araştırıyorum, onlar da derslerime daha istekli katılıyorlar.”,

Ö3; “Bir yenilik öğrendiğimde ya da uygulandığını gördüğümde hemen benim öğrencilerime sınıfıma uygun olup olmadığını sorgularım. Öğrencilerim değişik farklı uygulamalara hevesle, istekle katılırlar.”,

Ö5; “Öğrencilerimin istekli olması, hepsinin kolay bir şekilde anlıyor olması, benim yıllık planımdaki amaçlarıma hizmet edip etmediğini, kendime ve öğrencilerime uygunluğunu kontrol ederim.”,

Ö8; “Öğrenciye, öğretmene, topluma katkı sağlaması etkilidir.”,

Ö9; “Yeniliklerin veli, öğrenci, öğretmen tarafından anlaşılır olması önemlidir.”,

Ö10; “Yeniliği deneyerek sonuçlarını görmeye çalışırım, sonra sınıfımda uygulamaya başlarım...”,

Ö11; “Bu yenilik öğrencilerime nasıl bir katkı sağlayacak diye sorgularım.”,

Ö12; “Aklıma mantığıma uygun yenilikleri benimserim.”,

Ö13; “Her yenilik her sınıfın karakterine uymaz, öğrencilerime uygun olup olmadığını sorgularım.”,

Ö14; “Öğrencilerim benim için çok önemlidir. Onlara bir şeyler katacaksa bu yeniliklerin uygulanması onları mutlu edecekse benimserim.”,

Ö15; “ Beni ulaşmak istediğim hedeflere götürebiliyor mu? Bakarım. Gözlemlerim, yeniliklerin artısını eksisini görebiliyor olmam önemli bir ayrıntıdır.”

Öğretmenler yapılan görüşmelerde meslektaşlarından, okul idaresinden, öğrenci velisinden gördüğü olumlu-olumsuz desteğin yeniliklerin benimsenmesinde önemli bir etmen olduğunu belirtmişlerdir. Bu yöndeki görüşlerini; Ö1; “...Vizyon sahibi yöneticilerimin destek vermesi iyi yönde yönlendirmeleri etkilidir. Meslektaşlarımda olumsuz tavırları mesela ‘köy yeri anlamazlar, boş ver takdir eden mi var’ gibi sözleri bazen moralimi bozsa da bu yöndeki yaklaşımları görmezden gelirim.”,

Ö2; “...Öğretmen arkadaşlarımda maddi manevi destekleri, köydeki imkânsızlıklar bizi birbirimize yaklaştırdı ve yardımlaşma işbirliğimizi arttırdı, idarecilerin manevi olarak destekleri de etkili olmuştur.”

Ö4; “ İdarecilerin destekleyici ve teşvik edici sözler söylemesi yeniliklerin benimsenmesinde etkili olduğunu düşünüyorum.”,

Ö6; “Meslektaşlarımda tutumu önemli. Bazıları maddi manevi çalışmalarımı desteklerken bazıları da iş yükünü arttıracığı endişesiyle ‘ne gerek var’ bunlara

diyerek destek vermedikleri gibi sözleri ile motivasyonumu düşürüyorlar. Değişimi önemseyen okul idarecileri hem fikirlerimizi soruyorlar, hem önümüzü açıyorlar, hem de yenilikler konusunda destek oluyorlar”,

Ö7; *“Sınıfım için birçok yeniliği velilerimin desteği olmadan uygulayamazdım. Örneğin sınıfımızda projeksiyonla ders işlemeye başladığımızda velilerim parasal olarak hem de öğrencilere katkı sağlayacağına olan inançlarıyla destek oldular. Okul idaresi gerekli yazışmaları yaparak vergi indiriminden yararlanmamızı sağladılar ve beni fırsat buldukları her ortamda onure ettiler, destek oldular. Öğretmen arkadaşlarım cihazla kullanabileceğim materyalleri bulmada zorlandığımı hissettiklerinde bana destek oldular, cesaretlendirdiler.”*,

Ö10; *“...okul idaresinin destekleyici tutumu, velilerimin maddi manevi yanımda olmaları önemli etkenler.”*,

Ö14; *“okul yöneticilerimiz destek veriyor olması önemli, çünkü birçok şey için idarenin iznine başvuruyoruz. Bazı okullarda yaşanan sıkıntıları dinlerken adamlar destek olmayı bırakın köstek olanlar bile olduğunu görüyoruz, duyuyoruz. Meslektaşların desteği de önemli. Mesela ‘ne gerek var, bizi bulaştırma, bırak kalsın yapma, yapacaksın da ne olacak’ gibi eleştirilerle karşılaştım. Kimi zaman bu eleştirilerden dolayı vazgeçtim ama çoğunlukla bildiğimi yaptım.”*,

Ö15; *“Yeniliği benimsemenin yolu idarecilerden geçer diye düşünüyorum. Yapmak istediğiniz bir şey için en azından ‘iyi olur, tamam güzel bir fikir’ gibisinden bir görüş belirtmesi bile sizin için tetikleyici olabilir. Engel olmaması bile bir destektir. Bir şeyi beğenmek bile bir insanı bir yerlere getirmekte katkı sağlayabilir. O anlamda idare olsun veya arkadaşlarınızın beğenisi, moral desteği çok önemli.”* şeklinde ifade etmişlerdir.

Öğretmenler bir yeniliği benimsemelerinde bu yeniliğin uygulanması ve sürdürülebilmesi için okulun fiziki alt yapısının olmasından bahsetmişlerdir. Bu yöndeki görüşlerini şu şekilde ifade etmişlerdir: Ö1; *“ Okulun fiziki imkânları önemli. İşliklerin, atölyelerin, laboratuvarların bulunması, serbest etkinlikler, okul dışı etkinlikler için boş sınıf olmalı, toplantı salonları bulunmalı...”*,

Ö4; *“Fiziki yapının elverişsiz olması, maddi imkânsızlıklar olumsuz etkiliyor.”*,

Ö7; *“...Örneğin projeksiyonlu öğretimi okulumuzda ilk uygulayan bendim. Bununla ilgili sınıflarımızda hiçbir donanım yoktu. Bütün elektrik, internet tesisatını kendi imkânlarımla yaptırдым. Bir sonra ki sene sınıflar değiştiği için diğer sınıfa yeniden tesisatlar çekildi.”*

Öğretmenler yapılan görüşmelerde bir takım kişisel özelliklerin yeniliklerin benimsenmesinde önemli bir etken olduğunu belirtmişlerdir. Bu yönde görüş belirten; Ö6; “...Örneğin projeksiyonla öğretim yapmaya başladığımda, e-okul sistemi uygulamaya geçtiğinde bilgisayarı ve teknolojik eğitim araçlarını kullanabiliyor olmam etkili oldu...”, Ö7; “... Projeksiyonu sınıfta kullanmaya başladığımda bilgisayar kullanma becerimin etkisini, faydasını gördüm...”, Ö9; “Eğitim teknolojilerini (projeksiyon, tepegöz, VCD gibi) ve bilgisayarı kullanma becerilerimin etkisi oldu...”, Ö10; “...yenilikleri uygulamak, üretmek için öğretmenin fikri, ilmi, sosyal alt yapısının uygun olması gerekir.”, Ö1 ise; “Öncelikle mesleğimi çok severek, zevkle yapıyorum. Mesleğime olan aşkım olumsuz dış etkenleri kulak arkası etmemi sağlıyor. Biliyorum ki bu meslek durağanlığı, monotonluğu asla barındırmaz, ben de böyle biri olmadığımı düşünüyorum...” şeklinde yanıt vermişlerdir.

Öğretmenler bir yeniliği benimsemelerinde yenilikle ilgili etkili bir bilgilendirme yapılmasının öneminden bahsetmişlerdir. Bu yöndeki görüşlerini şu şekilde ifade etmişlerdir: Ö3; “Dyner uygulamasını ilk duyduğumda bunun ne öğrencilere ne de bana katkısı olacağını düşünmüyordum. Ancak daha sonra yapılan bilgilendirme toplantılarına katıldıktan sonra uygulamanın nasıl yapıldığını, ne gibi faydalarının olacağı hakkında bilgilendirildikten sonra ilk baştaki ön yargılarım kırıldı.”,

Ö6; “...Müfredat değişikliği sırasında bilgilendirme toplantıları yapılması, komisyonlar kurulması, eleştiri ve öneri yapabildiğimiz raporların istenmesi süreci olumlu yönde etkiledi...”,

Ö12; “Eskiden yaptığımız işin neden şimdi yeni bir yolla yapmamız gerektiğini anlatmalarının önemli olduğunu düşünüyorum...”

Sonuç olarak bir yeniliğin benimsenmesinde yeniliğin özelliklerinin, okul yönetiminin, meslektaşlarının ve velilerinin desteğinin, okulun teknolojik alt yapısının yenilikleri uygulamaya ve sürdürmeye uygun olmasının, öğretmenlerin eğitim teknolojilerini kullanma yeterliğinin olmasının, mesleğine bağlı, yenilikleri oluşturma ya da uygulama için gerekli donanımına sahip olmasının, yenilik hakkında yetkili ve bilgili birimler tarafından etkin bir bilgilendirme çalışması yapılmasının önemli olduğu ortaya çıkmaktadır.

4.2. TARTIŞMA

Araştırma bulgularına göre ilköğretim okulu öğretmenlerinin bireysel yenilikçilik puanları ele alındığında %43,3'ü yüksek düzeyde yenilikçi, %21,1'i orta düzeyde yenilikçi ve %35,6'ı düşük düzeyde yenilikçidir. Genel olarak bakıldığında ise, İlköğretim Okulu öğretmenlerinin yenilikçilik puan ortalamalarının ($\bar{X}=66,81$) orta düzey yenilikçi olarak kabul edilen sınır değeri olan 68-64 arasında olduğu görülmektedir. İlköğretim okulu öğretmenlerinin nispeten daha fazla kısmının (%43,3) yüksek düzeyde yenilikçi olduğu görülmektedir. Öğretmenlerin yenilikçilik düzeylerine ilişkin araştırmanın bu bulgusunu destekleyen ve desteklemeyen çeşitli çalışmalar bulunmaktadır. Bu araştırmadan farklı olarak Köroğlu (2014) araştırmasında okul öncesi öğretmenlerinin bireysel yenilikçilik puan ortalamasını 70.35 olarak bulmuştur. Akın Kösterelioğlu ve Demir (2014) yaptıkları çalışmalarında öğretmenlerin bireysel yenilikçilik puan ortalamasını 74,62 olarak belirlenmiştir. Çoklar (2012) yaptığı araştırmasında eğitim yöneticilerinin genel bireysel yenilikçilik ortalamasını ($\bar{X} = 71,54$) olarak hesaplamıştır. Bu araştırmayı destekler nitelikte Özgür (2013) yaptığı çalışmada öğretmen adaylarının bireysel yenilikçilik puan ortalamasını 67,04 olarak tespit etmiştir. Benzer şekilde Kılıçer (2011) Bilgisayar ve Öğretim Teknolojileri Eğitimi (BÖTE) bölümü öğretmen adaylarının bireysel yenilikçilik puan ortalamasını 67,54 olarak bulmuştur. Sonuç olarak araştırma bulgularına göre bireysel yenilikçilik puan ortalaması ($\bar{X} = 66,81$) orta düzeyde bulunan ilköğretim okulu öğretmenlerinin yüksek düzey yenilikçi olarak kabul edilen sınır değeri olan 68 puan üzeri düzeyine yakın olduğu belirlenmiştir.

Bu araştırmada İlköğretim Okulu Öğretmenlerinin yenilikçilik alt boyutlarından en fazla deneyime açıklık boyutunda yüksek puanlar aldığı görülmektedir. Daha sonra ise, fikir önderliği boyutu, risk alma boyutu ve değişime direnç boyutu olarak sıralandığı görülmektedir. Bu araştırmaya paralel olarak Kılıçer (2011) BÖTE bölümü öğretmen adaylarının yenilikçilik alt boyutlarından en çok deneyime açıklık alt boyutunda yeterli oldukları, daha sonra ise, sırayla fikir önderliği alt boyutunda, risk alma alt boyutunda ve değişime direnç alt boyutunda yeterli oldukları sonucuna ulaşmıştır. Çuhadar vd. (2013) yaptıkları araştırmada öğretmen adaylarının en yüksek ortalama puanı “Deneyime açıklık” faktörüne ($\bar{X} =4.06$); en düşük ortalama puanın ise “Değişime direnç” faktörüne ($\bar{X} =2.75$) ait

olduğu sonucuna ulaşmışlardır. Yine benzer şekilde Akın Kösterelioğlu ve Demir (2014) yaptıkları çalışmalarında öğretmenlerin bireysel yenilikçilik düzeyleri ile ilgili olarak en yüksek ortalamaya sahip olan boyutun deneyime açıklık boyutu ($\bar{X}=4,18$) olduğunu, bu boyutu sırasıyla $\bar{X}=3,74$ ortalamayla fikir önderliği, $\bar{X}=3,65$ ortalamayla risk alma ve $\bar{X}=3,65$ ortalamayla değişime direnç boyutlarının izlediğini belirlemişlerdir. Sonuç olarak araştırma bulguları ilköğretim okulu öğretmenlerinin yeni fikir, uygulama, çözüm yolları aramaya ve denemeye yönelik istekli oldukları durumunu göstermekte, ancak değişime ve yeniliğe karşı risk alma, belirsizlik gibi durumlarda temkinli yaklaşma durumunun varlığını işaret etmektedir.

Araştırma bulgularına göre ilköğretim okulu öğretmenlerinin deneyime açıklık boyutundan aldığı puanlar diğer boyutlara oranla daha yüksektir. Yeni deneyimlere, fikirlere, uygulamalara açık oldukları belirlenen öğretmenlerin bu konuda mesleki yaşamlarında hangi yeni uygulamaları yaptıkları yapılan görüşmelerde öğretmenlere sorulmuştur. Öğretmenlerin vermiş oldukları yanıtlar analiz edildiğinde “öğretim teknikleri, eğitim teknolojisi, veli katılımını sağlama, okulun fiziki alt yapısı, öğrenciye farklı deneyimler yaşatma, ürün geliştirme” alt temalarında yaptıkları yeni uygulamalardan söz etmişlerdir. Literatür tarandığında öğretmenlerin yapmış oldukları yeni uygulamaları ortaya koyan bir araştırmaya rastlanılmamıştır. Görüşmelere katılan öğretmenlerin ifade ettikleri “öğretim teknikleri, eğitim teknolojileri” öğretmenlerin üniversite öğrenimi sırasında edindiği bilgiler arasındadır. Diğer “veli katılımını sağlama, okulun fiziki gelişimi, öğrenciye farklı yaşantılar yaşatma, ürün geliştirme” alt başlıkları altında sıralanan uygulamalar ise öğretmenlerin kendi birikim ve deneyimleri sonucu oluşturdukları özgün yenilik uygulamaları olduğu söylenebilir. Bu nedenle öğretmenlere yenilik uygulamaları fikirleri vermesi açısından önemli olduğu düşünülmektedir. Öğretmenlerin öğrencilerin öğrenme ortamlarını zenginleştirmek için yaptıkları iyi düzenlenmiş öğrenim çevresi ve araç-gereçlerle öğrencilerin öğrenmelerinin daha kalıcı ve daha etkili olması beklenir. Bireyin ne kadar çok duyu organına hitap edilirse öğrenme o derece iyi olur (Çilenti, 1991:57).

Bu araştırmada ilköğretim okulu öğretmenleri kendilerini fikir önderliği alt boyutunda yeterli olarak görmektedirler. Öğretmenlerin fikir önderlerini nasıl tanımladıkları yapılan görüşmelerde sorulmuştur. Öğretmenlerin sıraladıkları fikir önderi kişilerin özellikleri “yasal güce sahip, deneyen/risk alan, iletişim, ikna

kabiliyeti yüksek, güvenilir, uyumlu, ekip ruhu taşıyan, örgütlenme yeteneği, gayretli, dayanıklı” olarak sıralanmıştır. Araştırmanın nicel boyutundan farklı olarak nitel boyutun analizinde öğretmenler yasal gücü elinde bulunduran okul yöneticilerini de fikir önderi olarak gördükleri sonucuna ulaşılmıştır. Rogers (2003) fikir önderliğini bir bireyin diğer bireylerin tutumlarını ya da davranışlarını hiçbir zorlama olmadan gayri resmi yollarla etkileyebilmesi olarak tanımlamıştır. Rogers bu araştırmayı destekler nitelikte fikir önderlerini iletişim ağlarını kullanarak dünyadaki gelişmeleri takip eden, iletişim becerisinin yüksek olduğu, görüşlerine güvenilen ve önem verilen, yenilikçi kişiler olarak ifade etmiştir.

Araştırma bulgularına göre ilköğretim okulu öğretmenleri Risk alma boyutunda kendilerini yeterli olarak görmektedirler. Araştırmanın nicel bulguları ile nitel bulguları çelişki göstermiştir. Bu sonuç araştırmaya katılan ilköğretim okulu öğretmenlerinin nicel veri toplama aracına samimi cevaplar vermedikleri şeklinde yorumlanabilir. Yapılan görüşmelerde öğretmenlerin riskli/belirsiz durumlara vermiş oldukları tepkiler “olumlu tepkiler, temkinli davranma, olumsuz tepkiler” alt temaları altında toplanmıştır. Öğretmenlerin çoğu (Ö2, Ö3, Ö5, Ö6, Ö7, Ö8, Ö9, Ö10, Ö11, Ö13, Ö14) belirsiz riskli durumlarda risk almaktan kaçtıklarını ve bir süre izlemede kaldıklarını, araştırma yaptıklarını belirtmişlerdir. Bir kısmı (Ö1, Ö4, Ö12, Ö15) ise bu durumu heyecan verici ve iyimser karşıladıklarını ifade etmişlerdir. Bu bulguyu destekler nitelikte Karahanna ve arkadaşları (1999:190); yeniliğin beklenen sonuçları ile ilgili belirsizlik bireyleri rahatsız eden bir durum olduğunu, bireylerin bu durumu gidermek ve yenilik hakkında bilgi sahibi olabilmek için toplumun diğer bireyleri ile iletişimi arttırmak istediklerini belirtmişlerdir.

Araştırma bulgularına göre ilköğretim okulu öğretmenleri değişime direnç boyutunda kendilerini yeterli görmekle birlikte; diğer boyutlara oranla en düşük olarak puanlamışlardır. Yapılan görüşmelerde Öğretmenlerin hepsi yapmak istemedikleri, uyum sağlamada zorlandıkları yeni uygulamalara karşı tepkilerini ortaya koyduklarını ifade etmişlerdir. Bir kısmı (Ö2, Ö10, Ö12, Ö13, Ö14) otoritenin yapılmasını istediği bir yenilik ise gönülsüz de olsa uygulamaya karşı gelinmediğini ifade etmişlerdir. (Ö1, Ö5) Anlama kaygısı içinde araştırma yaptıklarını, ilgililerden bilgi edinme çabasında olduklarını, (Ö3, Ö7) diğer meslektaşlarının bu durum karşısındaki deneyimlerini beklediklerini belirtmişlerdir. Araştırmanın “meslektaşların deneyimini izleme” bulgusu Bandura (2001)’nin Sosyal Öğrenme Teorisi ile benzerlik göstermektedir. Bu teoride başkalarının davranışları ve bu

davranışların gözlenmesine dayalı dolaylı bir öğrenmeden söz edilmektedir. Gözlemleyerek öğrenmeye (observational learning) göre insanlar deneme yanılmaya gerek kalmadan bazı davranışları kazanabilmektedir. Benzer şekilde Daly (2010), değişimin başarılı olması için öğretmenlerin güvendikleri meslektaşlarından etkilenebileceğini ve bu şekilde öğrenmelerinin daha kolay olabileceğini vurgulamaktadır.

Araştırma bulgularına göre kadın ve erkek öğretmenlerin yenilikçilik toplam puanları ve alt boyutlarına verdikleri puanlar birbirlerine çok yakındır. Cinsiyet değişkeninin yenilikçilik ve alt boyutlarına verilen puanlar üzerinde anlamlı fark yaratan bir etken olmadığı sonucuna ulaşılmıştır. Araştırmanın bu bulgusunu destekleyen çeşitli çalışmalar bulunmaktadır. Kılıçer (2011) araştırmamıza paralel olarak kadın öğretmen adaylarının yenilikçilik puanları (67,53) ile erkek öğretmen adaylarının yenilikçilik puanları (67,55) hemen hemen eşdeğer olduğunu ve cinsiyetin bireysel yenilikçilik puanları üzerinde anlamlı fark yaratmadığı sonucuna ulaşmıştır. Benzer şekilde Çuhadar vd. (2013) öğretmen adaylarının bireysel yenilikçilik özellikleri ile cinsiyet değişkeni arasında anlamlı bir fark bulunmadığı sonucuna ulaşmışlardır. Köroğlu (2014) okul öncesi öğretmenlerinin ve okul öncesi öğretmen adaylarının cinsiyet değişkenine göre ölçekten aldıkları toplam puanlar arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunmadığını ortaya koymuştur. Rogers (2003), Rogers ve Wallace (2011) Yenilikçilik ile cinsiyet değişkeni arasında anlamlı fark bulunmadığını belirtmişlerdir.

Araştırmada öğretmenlerin yenilikçilik toplam puanları ve alt boyutlarına verdikleri puanlar yaşlarına göre anlamlı fark göstermediği sonucuna ulaşılmıştır. Bu bulguya paralel olarak Köroğlu (2014) okul öncesi öğretmenlerinin ve okul öncesi öğretmen adaylarının yaş değişkenine göre ölçekten aldıkları toplam puanlar arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunmadığı sonucuna ulaşmıştır.

İlköğretim Okulu öğretmenlerinin öğrenim durumları yenilikçilik toplam puanları, fikir önderliği alt boyutu, deneyime açıklık alt boyutu, risk alma alt boyutu puanlarında anlamlı bir fark yaratmadığı tespit edilmiştir. Ancak öğretmenlerin öğrenim durumları değişime direnç alt boyutu puanları üzerinde anlamlı fark yaratan bir etken olduğu görülmüştür. Bu farkın ön lisans ile lisan üstü arasında ve lisans ile lisansüstü öğrenim durumunda olan öğretmenler arasında olduğu görülmektedir. Öğrenim durumu ön lisans olan öğretmenlerin anlamlı bir şekilde öğrenim durumu lisansüstü olan öğretmenlere göre değişime daha fazla direnç gösterdikleri

görülmüştür. Öğrenim durumu lisans olan öğretmenlerin anlamlı bir şekilde öğrenim durumu lisansüstü olan öğretmenlere göre değişime daha fazla direnç gösterdikleri görülmüştür.

İlköğretim Okulu öğretmenlerinin diğer kategorilere nispeten çoğunluğu Sorgulayıcılar (early majority) kategorisinde yer almaktadır. İlköğretim Okulu öğretmenleri daha sonra sırasıyla Öncüler (early adopter), Kuşkucular (late majority), Yenilikçiler (innovators), Gelenekçiler (laggards) kategorilerinde buldukları belirlenmiştir. Hall ve Elliot (2003) yaptıkları araştırmada işletme fakültesi öğretim üyelerinin %3'ü yenilikçiler, %10'u erken benimseyenler, %35'i erken çoğunluk, %35'i geç çoğunluk, %17'si geride kalanlar kategorisinde bulunduğunu ortaya koymuştur. Şahin ve Thompson (2006) araştırma bulgularına paralel olarak öğretim elemanları üzerinde yaptıkları çalışmada öğretim elemanlarının Yenilikçilik kategorileri dağılımlarına göre en fazla Sorgulayıcılar kategorisinde buldukları sonucuna ulaşmıştır. Timucin (2009)'in yabancı dil öğretim elemanlarının bir yenilik olarak bilgisayar destekli dil öğrenimini benimseme durumları konusunda gerçekleştirdiği araştırmasındaki “teknolojik yeniliği benimseyen öğretim elemanlarının en çok risk almada temkinli davrananlar (sorgulayıcı) kategorisinde olduğu” bulgusu bu araştırma ile paralellik göstermektedir. Güneş (2010)'in yapmış olduğu çalışmada katılımcıların yeniliği benimseme grupları Öncüler %21, Erken Benimseyenler %16,6, Erken Çoğunluk %32,9, Geç Çoğunluk %24,4, Geride Kalanlar %5,1 olarak dağılım göstermektedir. Öncüler (innovators) kategorisi bu çalışmadan farklı olarak yüksek olduğu görülmüştür. Bu farklılığın sebebi olarak Güneş'in çalışma örnekleminin yeniliklerin daha fazla hissedildiği İstanbul'da yaşayan 15 yaş üzeri kişiler olması gösterilebilir. Güneş'in örneklem olarak aldığı küme sosyo ekonomik durum, yaş, eğitim durumu gibi özellikler bakımından çalışmamızdan farklılıklar göstermektedir. Benzer şekilde Kılıçer (2011)'in yaptığı çalışmada BÖTE Bölümü öğretmen adaylarının en fazla sorgulayıcılar (42,20) kategorisinde bulunmaktadır. Bu kategorideki bireyler başkaları ile rekabet edebilecekleri yeni fikirleri araştıran, sorgulayan bireylerdir. Bazı durumlarda sosyal sistemlerdeki fikir önderlerinin rollerini üstlenebilirler. Çoklar (2012) eğitim yöneticilerinin bireysel yenilikçilik düzeylerini belirlemek amacıyla 190 yöneticinin örnekleme alındığı araştırmada eğitim yöneticilerinin %20'si yenilikçi, %42,7'si öncü, %32,6'sı sorgulayıcı ve %4,7'si de kuşkucu kategorisinde bulunduğunu belirtmiştir. Yöneticilerden hiç birinin gelenekçi kategorisinde yer almadığı

görülmüştür. Bu araştırmaya paralel olarak Yılmaz (2013)'in çalışmasında okul öncesi öğretmen adaylarının bireysel yenilikçilik kategorilerinde dağılımı sırasıyla erken çoğunluk, erken benimseyenler, geç çoğunluk, yenilikçiler ve benimsemeyenler şeklindedir. Benzer şekilde Köroğlu (2014)'nin çalışmasında okul öncesi öğretmenlerinin “öncü” grubunda, okul öncesi öğretmen adaylarının ise “sorgulayıcı” grubunda yenilikçi oldukları görülmüştür. Özbek (2014)'in yaptığı araştırma sonuçlarına göre bireysel yenilikçilik açısından öğretmenlerin büyük çoğunluğu kendilerini sorgulayıcı (%39.7) ve öncüler (%37.3) grubunda görmekte, geriye kalan öğretmenler ise eşit dağılım göstererek yenilikçi (%11.6) ve kuşkucular (11.4) grubunda görmektedir. Öğretmenlerin hiçbiri kendisini gelenekçiler grubunda görmemektedir.

Bu çalışmada İlköğretim Okulu öğretmenlerinin %7,4'ü yenilikçi kategoride bulunmaktadır. Yenilikçiler bir yeniliği ilk deneyen, yeniliğin verdiği belirsizliklerle baş edebilen, risk almayı seven bireylerdir. Bazen bir yeniliği üreten konumunda da bulunabilirler. Çekmecelioğlu (2002:44)'a göre yenilikçi bireylerin özellikleri şöyle sıralanmaktadır. Statükoya meydan okurlar, hayal güçleri yüksektir, esnek ve uyumludurlar, öğrenmeye isteklidirler, duruma bağlı işbirliği yapabilirler. İlköğretim kurumlarında bu özelliklere sahip yenilikçi öğretmenlerin bulunması önemli ve olumlu karşılanabilecek bir durumdur.

Araştırmanın bulgularına göre araştırmaya katılan ilköğretim okulu öğretmenlerinin sadece %1'inin Gelenekçi kategoride bulunması ilköğretim okulu öğretmenlerinin yok denecek kadar azının geçmişe bağlı, tutucu, yeniliğe ve değişime açık olmayan, risk almayı sevmeyen özelliklere sahip olduğu söylenebilir. Bu kişilerin sayısının çok az olması olumlu olarak değerlendirilebilir.

İlköğretim okulu öğretmenlerinin yenilikleri benimsemesini etkileyen etmenler öğretmen görüşlerine göre “yeniliğin özelliği, destek, fiziki alt yapı, kişisel özellikler, bilgilendirme” olarak sıralanmıştır. Araştırmanın bu bulgusu literatür ile paralellik göstermektedir. Bu araştırmanın “yeniliğin özelliği” bulgusuyla ilgili olarak Raschke (1999) araştırmasında değişim için geçişi destekleyen durumların en önemlilerini şu şekilde sıralamıştır. Yeniliği uygulamak için sebepler açık olmalı (karmaşıklık), yeniliği kullanarak öğrenci başarısının arttığının kanıtları görülmeli (gözlemlenebilirlik), öğretmenin kendi mevcut öğretim uygulamaları ve yenilik arasındaki bağlantıları görmeli (karmaşıklık), yeniliğin dili bütün öğretmenler tarafından anlaşılır hale getirilmeli (karmaşıklık). Benzer şekilde Hsua ve diğerleri

(2007) yapmış oldukları araştırmalarında; MMS (Multi Media Messaging Service)'i benimseyen kullanıcılar açısından yeniliğe ait görelî yarar, uyumluluk ve gözlenebilirlik özelliklerinin yeniliği benimsemedeki en önemli etkenler olduğu sonucunu ortaya koymuşlardır. Araştırma bulgusuyla paralel olarak Tornatzky ve Klein (1982) de yenilik özellikleri ve bu özelliklerin benimsenme ile olan ilişkisi üzerine yaptıkları çalışmada araştırmamıza paralel olarak göreceli yarar, uyumluluk ve karmaşıklık özelliklerinin yeniliğin benimsenmesinde etkili olduğunu saptamıştır.

Bu araştırmanın “kişisel özellikler” bulgusuna benzer şekilde Vannata ve Fordham (2004); bilişim teknolojilerinin öğretim aracı olarak kullanılabilmesi için öğretmenlerin bu teknolojiler konusunda tutum ve davranışları, teknoloji kullanım yeterliği, yeniliklere, değişimlere açık olup olmamalarının etkili olduğunu belirtmiştir.

Araştırma sonuçlarına göre öğretmenler yenilik hakkında önceden bilgilendirme yapılmasını çok önemsediklerini belirtmişlerdir. Literatüre bakıldığında bu sonuç desteklenmektedir. Yenileşmenin nedenleri belirsiz olduğunda personel bu yenileşmeden fayda sağlayacak dahi olsa bunu görmeleri kolay olmayabilir. Bu durum yenileşmeyi gerçekleştiren kişilerin görüşlerinin yenileşmeden etkilenenlerle paylaşılmadığını gösterir (Hussey, 1997:35). Murphy (1991:36)'e göre bir yenilik uygulanmadan önce uygulayıcıların yeniliğin amaçları hakkında bilgilendirilmesi ve uygulamayı değerlendirme, geliştirme ve yönetme üzerinde eğitilmeleri gerekmektedir.

Araştırmanın “destek” bulgusuyla ilgili olarak Louis ve Miles (1990), Fullan (2007) yeniliğin uygulanması için önemli görülen faktörleri; yeniliğin amaç, araç ve sonuçlarıyla ilgili okulunun politikalarında netlik, personel gelişim faaliyetlerinin organizasyonu, izleme ve değerlendirme süreçlerinin varlığı, ihtiyaç halinde öğretmenlere teknik desteğin verilmesi, okul müdürlerinin, merkezi ve yerel yöneticilerinin desteği şeklinde sıralamıştır. Benzer şekilde Varış (1982) eğitimde yeniliklerin kabul edilmesinin yeniliklerin ilgililer tarafından destek görmesine bağlı olduğunu vurgulamıştır. Loogma vd. (2011) e-öğrenmenin benimsenmesiyle ilgili olarak yenilikçilik kategorilerinin oluşmasında okul yönetiminin desteğinin etkili olduğu sonucuna ulaşmışlardır. Cemaloğlu (1999:39)'na göre yeniliğin uygulanması için örgüt içinde yeterli desteğin sağlanması önemli olmakla birlikte, bir yenilik için destek sağlanması karmaşık bir süreçtir. Çünkü yeniliğe yüklenen değer ve yeniliğin doğurduğu bireysel sonuçlar açısından kişiler arasında farklılıklar olması doğaldır.

Bir yeniliğin uygulanması sürecinde okul yöneticileri öğretmenlerin yeniliğe yükledikleri anlamı kestirmeli ve öğretmenlerin olumsuz algılarını gidermek için gerekli bilgilendirme ve destekleyici uygulamaları gerçekleştirmesi gerekmektedir.

4.3. SONUÇ

Bu araştırmada; öğretmenlerin yenilikçilik düzeyleri, yenilikçilik kategorilerine göre dağılımları, öğretmenlerin yenilikçiliklerini etkileyen etmenlerin öğretmen görüşlerine göre neler olabileceği incelenmiştir. Nicel ve nitel araştırma yöntemlerinin bir arada kullanıldığı betimsel nitelikteki bu araştırma 2012-2013 öğretim yılında Gaziantep İli Merkez ilçeleri Şehitkâmil ve Şahinbey ilçelerinde görev yapan 700 öğretmen ile gerçekleştirilmiştir. Nicel veriler “Bireysel Yenilikçilik Ölçeği”, nitel veriler ise yarı yapılandırılmış görüşme formu yardımıyla toplanmıştır.

Araştırmaya katılan ilköğretim okulu öğretmenlerinin nispeten çoğunluğunun yüksek düzeyde yenilikçi olduğu tespit edilmiştir. Öğretmenlerin cinsiyetlerinin ve yaşlarının yenilikçilik toplam puanları ve alt boyutlarına verilen puanlar üzerinde anlamlı fark yaratan bir etken olmadığı sonucuna ulaşılmıştır. Öğrenim durumu değişkeninin sadece değişime direnç alt boyutuna verilen puanlar üzerinde anlamlı fark yaratan bir etken olduğu tespit edilmiştir.

İlköğretim okulu öğretmenlerinin kendilerini yeni fikirlere açık, bir işi yapmanın farklı yollarını arayan, yeni fikirleri denemekten hoşlanan kişiler olarak algılamaları Milli Eğitim Sistemi üzerinde yapılacak olan değişim, yenilik uygulamaları, reform hareketleri karşısında araştırma kapsamındaki ilköğretim okulu öğretmenlerinin karşı olmayacakları, yeni uygulamaları denemeye istekli olacaklarını işaret etmektedir.

Öğretmenlerin bir yeniliği benimsemeleri için yeniliğin özelliklerinin uygunluğunun; okul yönetiminin, meslektaşlarının ve velilerinin desteğinin; okulun teknolojik alt yapısının yenilikleri uygulamaya ve sürdürmeye uygun olmasının; öğretmenlerin eğitim teknolojilerini kullanma yeterliğinin olmasının; mesleğine bağlı, yenilikleri oluşturma ya da uygulaması için gerekli donanıma sahip olmasının; yenilik hakkında yetkili birimler tarafından etkin bir bilgilendirme çalışması yapılmasının etkili olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

4.4. ÖNERİLER

Bu kısımda elde edilen bulgular ve sonuçlar ışığında çeşitli önerilerde bulunulmuştur. Ayrıca araştırmacılara araştırmanın sınırlılıkları da göz önünde bulundurularak yapılması faydalı olacağı düşünülen bireysel yenilikçilik ve yeniliklerin yayılımı ile ilgili araştırma önerileri sunulmuştur.

4.4.1. Uygulayıcılar İçin Öneriler

1. Öğretmenlerin yenilikleri meslek yaşamlarında uygulayabilmeleri için okulların fiziki alt yapıları geliştirilebilir.
2. Öğretmenlerin yenilikleri benimsemelerini kolaylaştırmak için okul yönetimi teşvik edici ve destekleyici uygulamalar yapabilirler.
3. Eğitim kurumlarında yeniliklerin gerekliliğinin anlaşılabilmesi, başarıyla uygulanabilmesi için öğretmenlerin arasındaki fikir önderleri ile okul yöneticilerinin, yerel düzeydeki yöneticilerin iletişim içinde olması sağlanabilir.
4. Mesleki olarak yenilikleri benimseyen, fikir üretebilen, yeni uygulamalar yapabilen öğretmenler ödüllendirilerek eğitimde yenilikçiliğe teşvik sağlanabilir.
5. Öğretmenlerin yeni bir uygulama karşısında kaygılarını azaltmak için uygulama öncesinde yeterli bilgilendirme yapılması, daha önceki uygulamadan niçin vazgeçilerek yeni uygulamanın başlatılması gerektiği konusunda öğretmenleri ikna edecek bilgilendirmelerin yapılması sağlanabilir.
6. İlköğretim okulu öğretmenlerinin öğrenim düzeyi lisansüstü olanlar öğrenim düzeyi ön lisans ve lisans düzeyinde olan öğretmenlere göre değişime ve yeniliklere daha az direnç gösterdikleri sonucuna bağlı olarak öğretmenler lisansüstü eğitim almaya teşvik edilebilir.
7. İlköğretim okulu öğretmenlerinin yenilikçilik düzeylerini arttırmak, yenilikçi bakış açısı geliştirmelerini sağlamak için Milli Eğitim Bakanlığı ve Üniversitelerin iş birliği ile eğitimsel inovasyon, yenilik türleri, yaratıcılık vb. konularda öğretmenlerin küçük gruplara ayrılarak, eğitimi veren ve alan kişiler arasında karşılıklı etkileşimin bulunduğu ortamlarda konferans, seminer, uygulamalı eğitimler verilmesi gibi bilimsel aktivitelerin yapılması sağlanabilir.

8. Eğitim sisteminde yenilikler, değişimler uygulanması planlanırken tasarım, tanıtım, uygulama ve sonuçlarının değerlendirilmesi basamaklarında öğretmenlerin fikirlerini politika belirleyicilerle aktif olarak paylaşabilecekleri, düşüncelerinin dikkate alındığı, fikirlerini paylaşmaktan çekinmedikleri geri bildirim mekanizmalarının oluşturulması planlanabilir.
9. Görüşmelere katılan öğretmenlerin yaptıkları yeni uygulama örnekleri diğer öğretmenlere yol gösterici olabilir.

4.4.2. Araştırmacılar İçin Öneriler

1. Öğretmenlerin yenilikçilik düzeyleri ilköğretimin yanı sıra ortaöğretim kademesinde de çalışılabilir. Öğretmenlerin görev yaptıkları kademeye göre yenilikçilik düzeylerinin farklılaşıp farklılaşmadığı karşılaştırılabilir.
2. Öğretmenlerin yenilikçilik düzeylerini ve kategorilerini ortaya koyacak boylamsal nitel araştırmalar (yıllara yayılan gözlem, görüşme vb.) desenlenebilir.
3. Yenilikçilik kategorilerine göre ayrılan öğretmenlerin çeşitli değişkenler açısından incelenmesine yönelik nicel ve nitel araştırmalar desenlenebilir.
4. Yenilikçilik düzeyi yüksek olarak ortaya çıkan öğretmenlerin çoğunlukta görev yaptığı okullar akademik başarı, örgüt kültürü, örgüt iklimi gibi değişkenler açısından karşılaştırılabilir.
5. Bireysel yenilikçilikleri en üst ve en alt düzeyde olduğu belirlenen öğretmenlerin çoğunlukta görev yaptıkları okullarda nitel yöntem ve tekniklerin (gözlem, görüşme, doküman analizi vb.) kullanımıyla araştırma yapılabilir. Elde edilen veriler analiz edilerek öğretmenlerin yenilikçilerinin önündeki engeller belirlenebilir.
6. Çalışma erişim imkanları nedeniyle Gaziantep ili merkez ilçelerinde görev yapmakta olan ilköğretim okulu öğretmenleri ile sınırlandırılmıştır. Benzer araştırmalar farklı illerde de gerçekleştirilip sonuçların benzerliği veya farklılaşma sebepleri incelenebilir.
7. Bireysel, kurumsal ve toplumsal değişkenlerin yenilikçilik ile ilişkisinin ve yenilikçilik üzerindeki etkilerinin inceleneceği nicel ve nitel araştırmalar desenlenebilir.

KAYNAKLAR

- Açıklalın, A. (1998). Üç Rakamlı Yıl Dönümlerine Doğru. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi Dergisi*, 2(16):387-393.
- Agarwal, R. and Prasad, J. (1997) .The role of innovation characteristics and perceived voluntariness in the acceptance of information technologies. *Decision Sciences*, 28 (3).
- Agarwal, R. and Prasad, J. (1998). The Antecedents and Consequents of User Perceptions in Information Technology Adoption. *Decision Support System*, 22.
- Ahmet, P.K. (1998). Benchmarking innovation best practice. *Benchmarking for Quality Management & Technology*, 5(1):45-58.
- Akın Kösterelioğlu, M. ve Demir, F. (2014).Öğretmenlerin bireysel yenilikçilik düzeyinin öğretmen liderliğine etkisi. *The Journal of Academic Social Science Studies*. Number:26, Summer II 2014. Doi number:<http://dx.doi.org/10.9761/JASSS2271>.
- Arlı, M. ve Nazik, H. (2004). *Bilimsel Araştırmaya Giriş*. 3. Baskı, Gazi Kitabevi, Ankara.
- Aslaner, E. (2010). *Örgütsel Değişim ve Yenilikçilik: Bir Özel Okul Örneği*. Yüksek Lisans Tezi. Ankara Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Balcı, A. (2007). *Sosyal Bilimlerde Araştırma: Yöntem, Teknik ve İlkeler*. 6. Baskı, Pegem Yayıncılık, Ankara.
- Bandura, A. (2001). A cognitive theory: An agenticperspective. *Annual Review of Psychology*, 52(1-26).
- Başaran, İ. E. (2004). *Yönetimde İnsan İlişkileri*. Nobel Yayıncılık.Ankara.
- Bessant, J, & Tidd, J, (2011). *Innovation And Entrepreneurship*. Chichester: John Wiley & Sons, Ltd. (google kitabı).
- Borg, W.R. ve Gall, M.D. (1989). *Educational Research*. Longman, New York.
- Brancheau J. C. and Wetherbe J. C. (1990). The adoption of spreadsheet software: testing innovation diffusion theory in the context of end-user computing. *Information Systems Research*. 1 (2).
- Brandon, C.D. (2008). *Leadership and The Adaption Of Instructional Technology in Schools*. (Unpublished Doctoral Thesis). Nova Southeastern University, USA.

- Can, N. (2002). Değişim sürecinde eğitim yönetimi. *Milli Eğitim Dergisi*. Yaz-Güz Sayı:155-156 [http://dhgm.meb.gov.tr/yayimler/dergiler/Milli Egitim Dergisi/155-156/can.htm](http://dhgm.meb.gov.tr/yayimler/dergiler/Milli_Egitim_Dergisi/155-156/can.htm) 05.11.2013).
- Celep, C. (2004). *Meslek Olarak Öğretmenlik*. Anı Yayınları, Ankara.
- Cemaloğlu, N. (1999). *Eğitimde Yeniliklerin Uygulanmasını Etkileyen Faktörlerin Analizi (Müfredat Laboratuvar Okulları Örneği)*. Doktora Tezi, Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Chen, L., Gillenson, M. K. and Sherrell, D. L. (2002). Enticing online consumers: An extended technology acceptance perspective. *Information & Management*, 39.
- Cheveerug, A. ve Ussahawanitchakit, P. (2008). Learning orientation, innovation capability, and organizational performance in thai audit firms: moderating effects of organization climate and uncertainty environment. *Review of Business Research*, March, http://findarticles.com/p/articles/mi_6776/is_2_8/ai_n28552109/ (03.12.2014).
- Christensen, C. M., Horn, M. B., & Johnson, C. W. (2008). *Disrupting Class; How Disruptive Innovation Will Change The Way The World Learns*. NY:McGraw Hill, New York.
- Clark, K. and James K. (1999). Justice and positive and negative creativity. *Creativity Research Journal*, 12 (3): 311-321.
- Çalıpınar, H. ve Baç, U. (2007). Kobilerde inovasyon yapmayı etkileyen faktörler ve bir alan araştırması. *Ege Akademik Bakış* 7 (2): 445-458.
- Çekmecelioğlu, H. (2002), *Bireysel, Örgütsel Yaratıcılık ve Yaratıcılık İçin İş Çevresinin Düzenlenmesi: Bir Araştırma*, Doktora Tezi, Gebze İleri Teknoloji Enstitüsü, Kocaeli.
- Çelikten, M., Şanal, M. ve Yeni, Y. (2005). Öğretmenlik mesleği ve özellikleri. *Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 19(2): 207-237.
- Çepni, S. (2005). *Araştırma ve Proje Çalışmalarına Giriş*. (4.Baskı). Celepler Matbaacılık. Trabzon.
- Çilenti, K. (1991). *Eğitim Teknolojisi ve Öğretim*. Kadioğlu Matbaası, Ankara.
- Çoklar, A., N. (2012). Individual innovativeness levels of educational administrators. *Digital Education Review*, 22, 101.
- Çuhadar, C., Bülbül, C. ve Ilgaz, G. (2013). Öğretmen adaylarının bireysel yenilikçilik özellikleri ile teknopedagojik eğitim yeterlikleri arasındaki ilişkinin incelenmesi. *İlköğretim Online [Elementary Education Online]*, 12(3): 797-807.
- Daft, R.L. (2004). *Organization Theory and Design*. 8.ed., Thomson Learning South-Western, USA.
- Daly, A. (2010). Mapping the terrain. In A. Daly. (Ed.), *Social network theory and educational change* (1-16). Cambridge: Harvard Education.

- Denzin, N.K. and Lincoln, Y.S. (2000). *Handbook of Qualitative Research*, Edition Sage Publications, International Educational and Professional Publisher, Thousand Oask, London, New Delhi. *Digital Education Review*, 22, <http://greav.ub.edu/der/> (25.04.2014).
- Durna, U. (2002). *Yenilik Yönetimi*. Nobel Yayınevi, Ankara.
- Ehrlich, C. J. (1997). Human resource management: A changing script for a changing world. *Human Resource Management*. 36 (1): 85-89. New York: By John Wiley & Sons, Inc. 605 Third Avenue, NY 10158.
- Elçi, Ş. (2007). *İnovasyon: Kalkınma ve Rekabetin Anahtarı*. Nova Yayınları, Ankara.
- Elçi, Ş., Karataylı, İ. ve Karaata, S. (2008), *Bölgesel İnovasyon Merkezleri: Türkiye İçin Bir Model Önerisi*, Tüsiad-T/2008-12/477, Ankara.
- Erdil, O ve Kitapçı, H. (2007). TKY Araçlarının kullanımı ve firma yenilikçiliğinin yeni ürün geliştirme hızı ve işletme performansına etkisi. *Atatürk Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Dergisi*, 21 (1): 233–245.
- Eren, E. (2006). *Stratejik Yönetimi*. Anadolu Üniversitesi Yayınları, Eskişehir.
- Eren, M. Ş., Yücel, R. ve Eren, S. S. (2010) Firma performansına etkileri kapsamında çevresel olumsuzluk, pazar dinamizmi, müşteri odaklılık ve yenilikçilik arasındaki ilişkilerin incelenmesi. *Yaşar Üniversitesi Dergisi*, 18 (5): 3102-3116.
- Fischer, M. M. (2001). Innovation, knowledge creation and systems of innovation. *The Annals of Regional Science*, 35(2):199-216.
- Flynn, L. R ve Goldsmith R. E. (1993). A Validation of the goldsmith and hofacker innovativeness scale. *Educational And Psychological Measurement*. 53, 1105-1116.
- Fullan, M. G. (2007). *The New Meaning of Educational Change* (Fourth ed.). Teachers College Press, New York.
- Fullan, M. ve Pomfret, A. (1977). Research on curriculum and instruction implementation. *Review of Educational Research*. 47(1): 335-397.
- Gay, L. R. (1981). *Educational Research: Competencies for Analysis & Application*. Charles E. Merrill Publishing Co., Ohio, ss. 153.
- Gillard, S., Bailey D. & Nolan, E. (2008). Ten reasons for it educators to be early adopters of it innovations. *Journal of Information Technology Education*. 7: 21-33.
- Gillham, B. (2010). *Case Study Research Methods*. Continuum International Publishing, London, GBR, ss. 1-2.
- Goldsmith R.E. ve Newell, S.J. (1997). Innovativeness and price sensitivity: managerial, theoretical and methodological issues. *Journal Of Product & Brand Management*, 6 (3): 163-174.
- Griffin, W.R. (2002). Vacuuming to Victory. *Health Facilities Management*, May,15(5).
- Güneş, S. (2010). *Yenilik Yayılımı: Bir Araştırma*. Yüksek Lisans Tezi, İstanbul Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.

- Haelermans, C. & Blank, J. L. T. (2012) Is a schools' performance related to technical change?–a study on the relationship between innovations and secondary school productivity. *Computers & Education*, 59: 884-892.
- Hall, M. & Elliott, K.M. (2003). Diffusion of technology into the teaching process: strategies to encourage faculty members to embrace the laptop environment. *Journal of Education for Business*. 78(6): 301-307.
- Hanson, E. M. (1996). *Educational Administration and Organizational Behavior*. Printed in the United States of America.
- Hargreaves, D.H. (1999). The Knowledge-creating school. *British Journal of Educational Studies*, 47(2): 122-144.
- Hastings, H. (2008). *Improve Your Marketing To Grow Your Business* (2). Pearson Education, Inc. New Jersey.
- Hesapçioğlu, M. (2003). Okul, “New public management” ve toplam kalite yönetimi. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri*. May,3(1).
- Hopkins, P. K. (1991). *Research Boomed Models and Strategies in Low Socioeconomic Kindergartens: Implementation and Teacher Perceptions (Disadvantaged Students)*. Dissertation Abstract International. 52/04:1204.
- Hsua, C. L., Lub, H. P ve Hsueh, H. (2007). Adoption of the mobile internet: an empirical study of mult imedia message service (MMS). *The International Journal of Management Science*, 35(6): 715-726.
- http://www.smartech.gatech.edu/bitstream/1853/10731/.../gt_tiger_does_innovation.pdf
(20.01.2014).
- <http://www.utikad.org.tr/db/files/tusiad%20bolgesel%20inovasyon%20merkezleri.pdf>
(01/04/2014).
- Hurt, H. T., Joseph, K. ve Cook, C. D. (1977). Scales for the measurement of innovativeness . *Human Communication Research*, 4: 58-65.
- Hussey, D. E. (1997). *Kurumsal Değişimi Başarmak*. Savaşer, T. (Çev.), Rota Yayınları, İstanbul.
- İmamoğlu, S.Z. (1999). *Yenilik=İnovation*. Gyte Yayın, Gebze.
- İraz, R. (2005). *Yaratıcılık ve Yenilikçilik Bağlamında Girişimcilik ve Kobi'ler*. Çizgi Kitapevi, Konya.
- Jackson, J.D., Yi, M.Y. & Park, J.S. (2010). Effects of individual innovativeness on physician acceptance of information technology. *International Journal of Services and Standards*. 6(1): 21-41.
- Janssen, O., Van De Vliert, E. & West, M. (2004). The Bright and dark sides of individual and group innovation: a special issue introduction. *Journal of Organizational Behavior*. 25: 129–145.
- Jong, P. J. D. ve Vermeulen, P. A. M. (2003). Organizing successful new service development: A literature review. *Management Decision* 41 (9): 844–858.

- Kahlor, L. and Stout, P. A. (2009). *Communicating Science*, Taylor & Francis, New York.
- Karahanna, E., Sraub, D. W. and Chervany N., L. (1999). Information technology adoption across time: A cross-sectional comparison of pre-adoption beliefs. *MIS Quarterly*, 23,(2).
- Kavak, Y. (1997). *Dünyada ve Türkiye’de İlköğretim*. Pegem Yayınları, Ankara.
- Kavrakoğlu, İ. (2006). *Yönetimde Devrimin Rehberi: İnovasyon*. Alteo Yayıncılık, İstanbul.
- Kaya, G. ve Usluel, Y. K. (2011) Öğrenme-öğretme süreçlerinde BİT entegrasyonunu etkileyen faktörlere yönelik içerik analizi, *Buca Eğitim Fakültesi Dergisi*, 31: 48-67.
- Kayadibi, F. (2001). Eğitim kalitesine etki eden faktörler ve kaliteli eğitimin üretime katkısı. *İstanbul Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi*, Cilt:3, Sayı:1.71-94 <http://www.journals.istanbul.edu.tr/iuilah/article/download/1023015819/1023014991> (29.11.2013).
- Kelley, T. ve Littman, J. (2007), *10 İnovasyon Emri Yenilikçi Bir Şirket Olmak İçin Gerekli On Fonksiyon*, MediaCat Kitapları, 2. Baskı, İstanbul.
- Kert, S., B. and Tekdal, M. (2012). Comparison of individual innovativeness perception of students attending different education faculties. *Gaziantep University Journal of Social Sciences*, 11(4): 1150-1161.
- Kılıçer, K. (2011). *Bilgisayar ve Öğretim Teknolojileri Eğitimi Öğretmen Adaylarının Bireysel Yenilikçilik Profilleri*, Doktora Tezi, Anadolu Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eskişehir.
- Kırım, A. (2006). *Deneyim İnnovasyonu*. Sistem Yayıncılık, İstanbul.
- Kırım, A. (2006b). *Para Kazandıran Yenilikçilik- Karlı Büyümenin Reçetesi*. Sistem Yayıncılık, İstanbul.
- Koroğlu, A. Y. (2014). *Okul Öncesi Öğretmenlerinin Ve Öğretmen Adaylarının Bilişim Teknolojileri Öz Yeterlik Algıları, Teknolojik Araç Gereç Kullanım Tutumları Ve Bireysel Yenilikçilik Düzeylerinin İncelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi. Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Çocuk Gelişimi ve Eğitimi Anabilim Dalı, Çocuk Gelişimi ve Eğitimi Bilim Dalı. Ankara.
- Loogma, J., Kruusvall, J. ve Ümarik, M. (2011). E-learning as innovation: Exploring innovativeness of the VET teachers' community in Estonia. *Computers & Education*, 58(2): 808-817.
- Louis, K. ve Miles, M. B. (1990). *Improving The Urban High School: What Works And Why*. Teachers College, New York.
- Luekitinan, W. (2014). Organization climates and individual innovation. *Advances in Management & Applied Economics*, 4(1): 123-135 ISSN: 1792-7544 (print version), 1792-7552 (online) Scienpress Ltd. (10.01.2015).
- Midgley D. F. ve Dowling, G. R. (1978). Innovativeness: The concept and its measurement. *Journal of Consumer Research*; 4: 229-242.

- Miles, M. B. & Huberman A. M. (1994). *Qualitative Data Analysis: An Expanded Sourcebook*. Second Edition. Sage Publications, London.
- Milli Eğitim Bakanlığı. (2006). *Temel Eğitime Destek Projesi "Öğretmen Eğitimi Bileşeni" Öğretmenlik Mesleği Genel Yeterlikleri*. Tebliğler Dergisi (S.2590), 1491-1540. Milli Eğitim Bakanlığı, Ankara.
- Moody, K. B. (2009). *Teacher Perceptions Of Moving Toward Technology Innovation: Does An Enhancing Education Through Technology Grant Lead To Innovation And Change?* PhD thesis. The University of Alabama. Department of Educational Leadership, Policy, and Technology Studies. Alabama.
- Moore, G. A. (2004). Innovating within established enterprises. *Harvard Business Review*, 82(78).
- Moore, G. C. (1991). Development of an instrument to measure the perceptions of adopting an information technology innovation. *Information Systems Research*, 2 (3).
- Moore, K. and Pareek , N. (2009). *Marketing: The Basics*. Taylor & Francis, London.
- Morgan, G. (1989). Empowering Human Resources. *Human Resource Management in Education*. Bristol: Open University Press 12 Cofferidge Close Stony Stratford Milton Keynes MKII IBY, 32-37.
- Morrison, K. (1998). *Management Theories For Educational Change*. Paul Chapman Publishing Ltd. London.
- Mumford, M. D. (2000). *Managing creative people: Strategies and tactics for innovation*. *Human Resource Management Review*, 10: 313-351.
- Murphy, J. (1991). *The Politics of Implementing Federal Education Reform*. Education Policy Implementation. State University of New York Press, New York.
- Mutlu, Bayraktar, D. (2012). Adoption of Web 2.0 tools and the individual innovativeness levels of instructors. *Hasan Ali Yücel Eğitim Fakültesi Dergisi*, 18(2): 35-47.
- Neely, A. ve Hii, J. (1998). Innovation and business performance: A literature review. *The Judge Institute Of Management Studies, University Of Cambridge*. 0-65.
- Nelson, R., and Rosenberg, N. (1993). *Technical Innovation And National System, National Innovation Systems: A Comparative Analysis*, Oxford University Press, p.4.
- Norman, D. A., ve Verganti, R. (2014). Incremental and radical innovation: Design research vs. technology and meaning change. *Design Issues*, 30(1): 78-96.
- OECD ve Eurostat (2005). *Oslo Kılavuzu Yenilik Verilerinin Toplanması veYorumlanması İçin İlkeler*, (3. Baskı). OECD ve Eurostat ortak yayımı.
- Özbek, A. (2014) *Öğretmenlerin Yenilikçilik Düzeylerinin TPAB Yeterlikleri Üzerindeki Etkisinin İncelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi, Necmettin Erbakan Üniversitesi Bilgisayar ve Öğretim Teknolojileri Eğitimi ABD, Konya.
- Partnership for 21st Century Skills. *Learning For The 21st Century: A Report And Mile Guide For 21st Century Skills*. http://www.p21.org/storage/documents/P21_Report.pdf (05.11.2014).

- Peşken, Z. (2010). *Innovativeness As A Managerial Process In The Context Of Science Teaching: A Case Study On Bahçeşehir Science And Technology High School*. Yüksek Lisans Tezi. Orta Doğu Teknik Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Eğitim Bilimleri Bölümü, Eğitim Yönetimi, Teftişi, Planlaması ve Eko. Anabilim Dalı. Ankara.
- Raschke, P. J. (1999). *Diffusion Of An Innovation: Teacher's Perceptions Of Learner Centered Instruction In International Schools In Japan*. PhD thesis. The University Of Minnesota.
- Roehrich, G. (2004). Consumer innovativeness: Concepts and measurements. *Journal Of Business Research*. 57(6): 671-677.
- Rogers, E. M. ve Shoemaker, F. F. (1971). *Communication of Innovations: A Cross-Cultural Approach*. Free Press, New York.
- Rogers, E.,M. (2003). *Diffusion of Innovation*. (5th Edition). Free Press, New York.
- Rogers, R.,K. ve Wallace, J. D. (2011). Predictors of technology integration in education: A study of anxiety and innovativeness in teacher preparation. *Journal of Literacy and Technology*, 12(2): 28-61.
- Sarıhan, H. İ. (1998), *Rekabette Başarının Yolu Teknoloji Yönetimi*, Desnet Yayınları, İstanbul.
- Savaşçı, İ. ve Kazançoğlu, Y. (2004). Firmaların yenilik yaratma sürecinde serbest bölgelerin rolü. 3. *Ulusal Bilgi, Ekonomi ve Yönetim Kongresi*, Osmangazi Üniversitesi, Eskişehir, 25-26 Kasım 2004, s.517-526.
- Savery C. A. (2005). *Innovators or Laggards: Surveying Diffusion of Innovations by Public Relations Practitioners*, The University of Akron, Master of Arts.
- Smith, K. (1998). *Science, Technology And Innovation Indicators, A Guide For Policy Makers, Idea Paper*, 5.
- Şahin, İ ve Thompson A. (2006). *Using Rogers' theory to interpret instructional computer use by COE faculty (Elektronik versiyon)*. *Journal of Research on Technology in Education*, 39(1): 81-104.
- Şişman, M., (2006). *Eğitim Bilimine Giriş*. Pegem Yayınevi, Ankara.
- Tewari, R. (2011). Individual innovation and organizational success: Theoretical perspective. *Review of Management*. 1(2), April-June ISSN: 2231-0487.
- Timuçin, M. (2009). Diffusion of technological innovation in a foreign in Turkey: A focus on risk-averse teachers. *Technology, Pedagogy and Education*, 18(1): 75-86.
- Tisdell, J. E. (2003). *A Diffusion of Innovations Approach to Investigate the Brand Name Change of A Higher Education Institution*. Louisiana State University, Master of Mass Communication.
- Tornatzky, L. G. Ve Klein, K. J. (1982). Innovation characteristics and innovation adoption-implementation: A Meta-analysis of findings. *IEEE Transactions on Engineering Management*, 29(1): 40.

- Turanlı R. ve Sarıdoğan E. (2010). *Bilim-Teknoloji-İnovasyon Temelli Ekonomi ve Toplum. İstanbul Ticaret Odası Akademik Yayınları*, Yayın No: 2010-2013, İstanbul.
- Uzkurt, C. (2008). *Pazarlamada Değer Aracı Olarak: Yenilik Yönetimi ve Yenilikçi Örgüt Kültürü*. Beta Basım Yayım Dağıtım, İstanbul.
- Vannata, R., A. ve Fordham, S. (2004). Teacher dispositions as predictors of classroom technology use. *Journal of Research on Technology Education*, 36(3): 253-271.
- Varış, F. (1982). Eğitimde yenileşme kavramı. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 15 (1): 56-60.
- Vincent, L., Bharadway, S. ve Challagalla, G. (2004). Does Innovation Mediate Firm Performance?: A Meta-Analysis of Determinants and Consequences of Organizational Innovation. *Working Paper*. https://smartech.gatech.edu/bitstream/handle/1853/10731/gt_tiger_does_innovation.pdf (11.03.2014).
- Wang, C. L. ve Ahmed, P. K. (2004). The Development and validation of the organizational innovativeness construct using confirmatory factor analysis. *European Journal of Innovation Management*, 7(4):303-313.
- Williams, F.L. (1994). *Learning At Middletown High School*. Dissertation Abstract International, 54(57):36-40.
- Wong-Kam, J.W.N. JoAnn (2012), *Creating a Climate for Innovation in Education: Reframing Structure Culture And Leadership Practices*. Doktora Tezi, University of Southern California, Southern California.
- Xu, Z. ve Chen, H. (2010). Research And Practice On Basic Composition And Cultivation Pattern Of College Students' Innovative Ability. *International Education Studies*, 3, 51-55.
- Yalçın İncik E., Yanpar Yelken T. (2011). İlköğretim öğretmen adaylarının yenilikçilik düzeyleri. *I. Uluslararası Eğitim Programları ve Öğretim Kongresi*. 5-8 Ekim Eskişehir http://www.pegem.net/akademi/kongrebildiri_detay.aspx?id=129954 (14.05.2014).
- Yavuz, A., Albeni M. Ve Göze Kaya, D. (2009). Ulusal inovasyon politikaları ve kamu harcamaları: çeşitli ülkeler üzerine bir karşılaştırma. *Süleyman Demirel Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*, 14(3):65-90.
- Yazıcıoğlu, Y. ve Erdoğan, S. (2004). *Spss Uygulamalı Bilimsel Araştırma Yöntemleri*. Detay Yayıncılık. Ankara.
- Yıldırım, A. ve Şimşek, H. (2008). *Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri*. Seçkin Yayıncılık, Ankara.
- Yılmaz, N. (2013). *An Investigation Of Preservice Early Childhood Teachers' Levels Of Individual Innovativeness And Perceived Attributes Of Instructional Computer Use*. Yüksek Lisans Tezi. Orta Doğu Teknik Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Okul Öncesi Eğitimi Anabilim Dalı, Ankara.
- YÖP.Tanıtım <http://yenilikciogretmenler.meb.gov.tr/page/Tanitim.aspx> (05.04.2015).

- Yuan, F. ve Woodman, R.W. (2010). Innovative behavior in the workplace: The role of performance and image outcome expectations. *Academic Management Journal*, 53(2): 323-342.
- Yurdakul Coşkunkurt, E. (2013). *Sosyal Medya Kullanımının Kurumsal Yenilikçi İtibar Üzerindeki Etkisi Üzerine Bir Araştırma*. Doktora Tezi. Marmara Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü İşletme Ana Bilim Dalı, İstanbul.
- Zehir, C. ve Özşahin, M. (2006). Stratejik karar verme hızını etkileyen örgütsel, çevresel faktörler ve firma performansı ilişkisi: İmalat sektöründe bir saha çalışması. *Gazi Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi* 9 (1): 137–157.
- Zerenler, M., Türker, N. ve Şahin, E. (2007). Küresel teknoloji, araştırma-geliştirme (ar-ge) ve yenilik ilişkisi. *Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi* (17): 653-667.

EKLER

EK 1: İzin Mektubu

gönderen:zeynep yılmaz <z.y.gantep@gmail.com>

alıcı:kerem.kilicer@gop.edu.tr

tarikh:30 Mayıs 2013 11:01

konu:İzin Mektubu

Merhaba sayın Hocam. Ben Zeynep YILMAZ ÖZTÜRK. Gaziantep Üniversitesi Eğitim Yönetimi, Teftişi, Planlaması ve Ekonomisi bölümü doktora öğrencisiyim. "Bilgisayar ve Öğretim Teknolojileri Eğitimi Öğretmen Adaylarının Bireysel Yenilikçilik Profilleri" isimli doktora tezinizde Türkçeye uyarlama çalışmalarını yaptığımız "Bireysel Yenilikçilik Ölçeğini" kaynak göstermek kaydıyla sizin izninizle Doktora tezime veri toplamak amacıyla kullanmak istiyorum. Çalışmama başlayabilmem için Ölçeği kullanma izniniz konusunda cevabınızı bekliyorum. Çalışmama yapacağımız katkıdan dolayı şimdiden teşekkür ediyorum.

gönderen:Dr. Kerem KILIÇER <kerem.kilicer@gop.edu.tr>

alıcı:zeynep yılmaz <z.y.gantep@gmail.com>

tarikh:30 Mayıs 2013 13:31

konu:Re: İzin Mektubu

Merhaba Zeynep,

Doktora tezimde Türkçeye uyarladığımız ölçeği çalışmada tabi ki kullanabilirsin. Ancak senin içinde uygunsu uyarladığımız ölçeğin standardizasyon çalışması adına çalışmada ölçek yardımıyla edindiğin bulguların özetini (veya çalışman yayınlanınca çalışmanın bir kopyasını) benimle paylaşırsan çok sevinirim. Bu bilgi, uyarladığımız ölçeğin farklı zamanlarda yapılan farklı çalışmalardaki eğilimini takip etmek açısından benim için son derece önemli.

Ölçeğin uygulama kopyasını ekte gönderiyorum. Ölçeğe ait puanlama seçenekleri ölçeğin altında yer almaktadır. Umarım senin için güzel çalışmalara vesile olur.

Çalışmada kolaylıklar dilerim.

Dr. Kerem KILIÇER
Gaziosmanpaşa Üniversitesi
Tokat Sosyal Bilimler Meslek Yüksekokulu
Taşlıçiftlik Kampüsü, TOKAT

EK 2: Nicel Veri Toplama Aracı

Değerli Meslektaşım;

Bu araştırma İlköğretim Okulu öğretmenlerinin bireysel yenilikçiliklerini incelemek amacıyla Gaziantep Üniversitesi Eğitim Yönetimi, Teftişi, Planlaması ve Ekonomisi Ana Bilim Dalında doktora tezi için yapılmaktadır. Bu amaçla verilerin toplanması için aşağıdaki sorular kullanılacaktır.

Bu veri toplama aracı kapsamında vereceğiniz bilgiler gizli tutulacak ve sadece bilimsel amaçlı olarak kullanılacaktır. Seçiminizi yaparken olması gereken durumu değil, okulunuzda mevcut durumu ifade eden bir seçeneği işaretleyiniz. Sorulara vereceğiniz samimi/içten cevaplar ile bilimsel bir çalışmaya katkıda bulunmuş olacaksınız.

Kıymetli zamanınızı ayırarak katılımınız ve iş birliğiniz için teşekkür ederim.

Öğretmen Zeynep YILMAZ ÖZTÜRK
Gaziantep Üniversitesi
Eğitim Yönetimi, Teftişi, Planlaması ve
Ekonomisi Bölümü Doktora Öğrencisi

1. BÖLÜM

Bu bölümde kişisel durumunuzla ilgili sorular yer almaktadır. Bu bölümdeki soruları ilgili seçeneklerden durumunuza uygun olanı çarpı (X) işareti koyarak belirtiniz.

1. Cinsiyetiniz

1. () Kadın 2. () Erkek

2. Yaşınız

1. () 20-25 2. () 26- 30 3. () 31-35 4. () 36-40 5. () 41 yaş ve üzeri

3. Öğrenim Durumunuz

1. () Ön lisans 2. () Lisans 3. () Lisansüstü

2. BÖLÜM BİREYSEL YENİLİKÇİLİK ÖLÇEĞİ

Yönerge: Aşağıdaki ifadeleri inceleyerek, ifadenin size uygunluğunu yandaki seçeneklerden birini işaretleyerek (X)belirtiniz. İfadelerin doğru ya da yanlış yanıtları yoktur, lütfen ifadeyi okuduktan sonraki aklınıza gelen ilk düşünceyi işaretleyiniz.	Uygunluk Düzeyi				
	Kesinlikle katılmıyorum	Katılmıyorum	Ortadayım	Katılıyorum	Kesinlikle katılıyorum
1. Arkadaşlarım öneri veya bilgi almak için sık sık bana başvururlar.					
2. Yeni fikirleri denemekten hoşlanırım.					
3. Bir şeyi yapmanın yeni yollarını ararım.					
4. Genellikle yeni fikirleri kabullenmekte temkinliyimdir.					
5. Bir sorunu çözerken yanıt açık olmadığı zaman çözüm için çoğu kez yeni yöntemler geliştiririm.					
6. Yeni icatlara ve yeni düşünce tarzlarına karşı şüpheciyimdir.					
7. Çevremdeki insanların büyük bir çoğunluğunun kabul ettiğini görene kadar yeni fikirlere pek itibar etmem.					
8. Arkadaş grubum içinde etkili bir birey olduğumu düşünürüm.					
9. Düşüncelerimde ve davranışlarımda kendimi yaratıcı ve özgün görürüm.					
10. Genellikle arkadaş grubum içinde yeni bir şeyi kabul eden son kişilerden biri olduğumu düşünüyorum.					
11. Yaratıcı bir kişiliğe sahibimdir.					
12. Ait olduğum grubun liderlikle ilgili sorumluluklarını almaktan hoşlanırım.					
13. Çevremdeki bireylerde işe yaradığını görene kadar bir işi yeni yollarını kabullenmekte isteksiz davranırım.					
14. Düşüncelerimde ve davranışlarımda özgün olmayı heyecan verici bulurum.					
15. Eski usul yaşam tarzının ve işleri eski yöntemlerle yapmanın en iyisi olduğunu düşünürüm.					
16. Belirsizlikler ve çözülmemiş problemler beni güdüler.					
17. Yenilikleri dikkate almadan önce diğer insanların o yeniliği kullandığını görmeliyim.					
18. Yeni fikirlere açığımdır.					
19. Cevabı belirsiz sorular beni heyecanlandırır.					
20. Yeni fikirlere karşı çoğunlukla şüpheciyimdir.					

EK 3: Nitel Veri Toplama Aracı

GÖNÜLLÜ GÖRÜŞME İZİN FORMU

Araştırmanın Adı: İlköğretim okulu öğretmenlerinin bireysel yenilikçiliklerinin incelenmesi

“Yenilik” birey ya da benimseyici birimler tarafından yeni olarak algılanan bir fikir, uygulama ya da nesnedir. Yeniliğin özünde yeni olarak tanımlanan şeylerin ekonomik ve toplumsal olarak değere, faydaya dönüştürülebilmesi vardır. Yenilik örgütün var olan ve yeni hedeflere daha etkili bir biçimde ulaşmaya yönelik planlı, yeni çıkmış, kasıtlı özel bir değişimdir. Yenilik eğitim örgütleri göz önüne alınırsa, eğitim örgütlerinin yönetsel, yapısal, teknolojik, uygulama vb. alanlarda kaldıraç etkisi yaparak eğitim öğretim hizmetlerinin sunulmasında katma değer yaratacak, eskisine göre sistemi daha etkin, ekonomik, kolay ulaşılabilir hale getirebilecek etkinlikler olarak düşünülebilir. Örneğin yeni bir okul yapısı “Yap, işlet, sakın devretme!”. Okulu yaptıran kişinin okul yönetimini, öğretmenlerini, çalışanlarını belirlemesi, işe alması, denetimini yapması. Okul servislerinin belirli bir düzene göre okul bahçesine alınması, düzenli bir şekilde öğrencilerin bindirilmesi ve trafiğe çıkmaları. Yeni bir öğretim yöntemi vs.

Yenilikçilik; Yeniliklere karşı verilen tepkileri, değişime karşı istekliliği değişime veya yeni şeyleri denemeye istekliliği ve yeniliği görece olarak daha erken benimsemeyi içerir. Araştırmamızda yenilikçilik, hem “*yeni olana pozitif tepkiyi*” hem de “*yenilikten yana olma*” şeklinde düşünülmüştür.

Bu araştırma, öğretmenlerin bireysel yenilikçilik adına yaptıkları uygulamaları belirlemek, bireysel yenilikçilik özelliklerini ortaya koymak, yenilikçi davranışların ortaya çıkmasını destekleyen veya engelleyen faktörleri tanımlamak amacıyla doktora öğrencisi Zeynep YILMAZ ÖZTÜRK ve öğretim üyesi Yrd. Doç. Dr. M. Semih SUMMAK tarafından planlanmıştır. Araştırma verileri, yarı yapılandırılmış görüşme yöntemiyle toplanacak ve görüşme, yaklaşık bir saat sürecektir. Görüşmede esas olarak, araştırmacı tarafından sorulan sorulara öğretmenlerin mesleki yaşamlarında edindiği deneyimlerinden hareketle geniş kapsamlı cevaplar verilmesi istenmektedir. Araştırmaya ve görüşmeye katılım **gönüllük ilkesi** doğrultusunda yapılacaktır. Bu çalışmaya **katılmayı kabul ettiğiniz takdirde**, çalışmadan istediğiniz zaman çekilebilme hakkına sahipsiniz. Görüşme boyunca verdiğiniz yanıtların eksiksiz ve doğru olarak elde edebilmesi için **ses kayıt cihazı** kullanılacaktır. Kayıtlar ve yanıtlarınız araştırma amacı dışında kullanılmayacak, gerek araştırma yürütülürken, gerekse yayımlandığında isimler şifrelenerek **kimliğiniz gizli tutulacaktır**. Çalışmada yer aldığınız için size herhangi bir ücret ödenmeyecektir.

Doktora Öğrencisi Zeynep YILMAZ ÖZTÜRK tarafından yürütülecek olan araştırma ile ilgili yukarıdaki bilgiler bana aktarıldı. Gerekli gördüğüm takdirde; araştırmacıya Ayşe Mustafa Sevcan İlkokulu adresinden ulaşabileceğimi biliyorum.

Bu bilgilerden sonra böyle bir araştırmaya “katılımcı” olarak davet edildim. Eğer bu araştırmaya katılırsam bana ait bilgilerin gizliliğinin sağlanacağına inanıyorum. Araştırma sonuçlarının eğitim ve bilimsel amaçlarla kullanımı sırasında kişisel bilgilerimin özenle korunacağı konusunda bana yeterli güven verildi. Bana yapılan tüm açıklamaları ayrıntılarıyla anlamış bulunmaktayım. Adı geçen bu araştırma projesinde “katılımcı” olarak yer alma kararımı aldım.

Katılımcı

İmza

Tarih

Araştırmacı

İmza

Tarih

İlköğretim Okulu Öğretmenlerinin Bireysel Yenilikçiliklerinin İncelenmesi Konulu
Doktora Tez Çalışması Gönüllü Görüşmecilere Yönelik
Yarı Yapılandırılmış Görüşme Formu

Katılımcı No:

Hoş geldiniz. Öncelikle araştırmaya katılmayı kabul ettiğiniz için teşekkür ederim. Gönüllü Bilgilendirilmiş Olur Formunu okudunuz ve imzaladınız. Sizden ses kayıt cihazı kullanabilmek için tekrar izin istiyorum.

Yanıt:

Kayıtlar, belirtilen amaç dışında hiçbir şekilde kullanılmayacaktır, bu konuda güvence veriyorum. Araştırma raporunda da isimleriniz kesinlikle yer almayacaktır, görüşme numaranız kullanılacaktır.

Başlamadan önce, araştırma prosedürüne ilişkin herhangi bir sorunuz var mı?

Yanıt:

Şimdi görüşme sırasında adı geçecek olan kavramları açıklamak istiyorum ve bu konuda anlaşılmayan yer varsa lütfen geri bildirimde bulunun.

“Yenilik” birey ya da benimseyici birimler tarafından yeni olarak algılanan bir fikir, uygulama ya da nesnedir. Yeniliğin özünde yeni olarak tanımlanan şeylerin ekonomik ve toplumsal olarak değere, faydaya dönüştürülebilmesi vardır. Yenilik örgütün var olan ve yeni hedeflere daha etkili bir biçimde ulaşmaya yönelik planlı, yeni çıkmış, kasıtlı özel bir değişimdir. Yenilik eğitim örgütleri göz önüne alınırsa, eğitim örgütlerinin yönetsel, yapısal, teknolojik, uygulama vb. alanlarda kaldıraç etkisi yaparak eğitim öğretim hizmetlerinin sunulmasında katma değer yaratacak, eskisine göre sistemi daha etkin, ekonomik, kolay ulaşılabilir hale getirebilecek etkinlikler olarak düşünülebilir. Örneğin yeni bir okul yapısı “Yap, işlet, sakın devretme!”. Okulu yaptıran kişinin okul yönetimini, öğretmenlerini, çalışanlarını belirlemesi, işe alması, denetimini yapması. Okul servislerinin belirli bir düzene göre okul bahçesine alınması, düzenli bir şekilde öğrencilerin bindirilmesi ve trafiğe çıkmaları. Yeni bir öğretim yöntemi vs.

Yenilikçilik; Yeniliklere karşı verilen tepkileri, değişime karşı istekliliği değişime veya yeni şeyleri denemeye istekliliği ve yeniliği görelî olarak daha erken benimsemeyi içerir. Araştırmamızda yenilikçilik, hem “*yeni olana pozitif tepkiyi*” hem de “*yenilikten yana olma*” şeklinde düşünülmüştür.

Bu görüşmede, sorularım rehberliğinde öğretmenlerin bireysel yenilikçiliklerine ilişkin düşüncelerinizi, gözlemlerinizi, deneyimlerinizi rahatlıkla ve açık olarak belirtmenizi umuyorum.

Gaziantep Üniversitesi Eğitim
Bilimleri Enstitüsü, 2015 Ocak
Zeynep YILMAZ ÖZTÜRK

Katılımcı No:

Kişisel Bilgiler

Cinsiyet: 1.() Kadın 2.() Erkek

Branşınız: 1. () Sınıf Öğretmeni 2. () Branş Öğretmeni

Yaşınız: 1. () 30 ve altı 2. () 31-40 arası 3. () 41 ve üzeri Yaş:

Öğrenim Durumunuz: 1. () Ön lisans 2. () Lisans 3. () Lisansüstü

Görüşme Soruları:

1. Meslek yaşamınız boyunca öğretmenlik uygulamaları, okul gelişimi vb. alanlarda sizin ürettiğiniz ya da başkasından öğrendiğiniz herhangi yeni bir uygulamanız (fikir,ürün,yöntem vs.) oldu mu?
Sonda: Evet ise hangi uygulamalarınız oldu?
2. Okulunuzda yapılacak yeni uygulamalarla ilgili öncelikle ve özellikle kimin fikirlerine başvurulur?
Sonda: Neden?
Sonda: Bu kişilere (cevabı siz iseniz size) gelmelerini nasıl izah edersiniz?
3. Okulunuzda işinizle ilgili bir yeniliği uygulamaya koyarken ya da öncesinde uygulamanın getireceği artılar ve eksiler belli değilken kendinizi nasıl hissedersiniz?
4. Meslek yaşamınızda yapmak istemediğiniz, uyum sağlamada zorlandığınız yeni bir uygulama olduğunda ne hissettiniz, nasıl davrandınız?
5. Meslek yaşamınızda yenilikleri benimsemenizi etkileyen etmenler neler oldu?

ÖZGEÇMİŞ(VITAE)

Zeynep YILMAZ ÖZTÜRK 1983 Gaziantep doğumludur. İlköğretim ve lise öğrenimini Gaziantep’te tamamladı. 2004 yılında Hatay Mustafa Kemal Üniversitesi Sınıf Öğretmenliği Lisans Programını tamamladı. 2004 Şanlıurfa/Birecik Surtepe İlkokulunda Müdür Yetkili Öğretmen olarak ilk görevine başladı. 2004 yılında başladığı Gaziantep Üniversitesi Eğitim Yönetimi Teftişi Planlaması ve Ekonomisi Yüksek Lisans Programını 2007 yılında tamamladı. 2006 Yılında Şehitkamil Aysel Tekinalp İlköğretim Okulu’na Sınıf Öğretmeni olarak atandı. 2008 yılında Şehitkamil Münif Paşa İlköğretim Okulu’na Müdür Yardımcısı olarak atandı. 2013 yılından beri Şahinbey Ayşe Mustafa Sevcan İlkokulunda Müdür Yardımcısı olarak görevine devam etmektedir. Göreve başladığı tarihten bu yana mahalli ve merkezi birçok kursa, seminere katılımcı ve öğretim görevlisi olarak katılmıştır. Eğitim dergilerinde yayımlanmış birçok makalesi ve eğitim kongrelerinde sunduğu bildirileri bulunmaktadır. Evli ve bir çocuk annesidir.

VITAE

Zeynep Yılmaz Öztürk was born in Gaziantep in 1983. She completed her elementary and high school education in Gaziantep. She completed her Bachelor of Teacher Program at Hatay Mustafa Kemal University in 2004. In the same year, she started working as a competent manager Teacher in Sanliurfa / Birecik Surtepe Primary School. In 2004, she started in Gaziantep University Educational Administration, Supervision, Planning and Economics, she completed her Master's Degree Programme in 2007. In 2006 she was appointed as a classroom teacher to Sehitkamil Aysel Tekinalp Elementary School. In 2008, she was appointed as the Deputy Director of Sehitkamil Münif Pasha Primary School. Since 2013, she continues her mission in Sahinbey Aisha Mustafa Sevcan Primary School as an Assistant Manager. Since the date of the start, she has participated many local and

central task, many courses and seminars as a participant or a lecturer. There are many articles and papers presented by her to education congress and many published in Educational Journals. She is married and has one child.