USBD Uluslararası Stratejik Boyut Dergisi 2022; 2(1)

ARAŞTIRMA MAKALESİ

ÖĞRETMENLERİN YENİLİKÇİ OKUL ALGILARI İLE BİREYSEL YENİLİKÇİLİK ÖZELLİKLERİ ARASINDAKİ İLİŞKİ*†

Mehmet UZUN[1]

ÖZ

Bu araştırmada öğretmenlerin yenilikçi okul algıları ile bireysel yenilikçilik özellikleri arasındaki ilişkinin incelenmesi amaçlanmıştır. İlişkisel araştırma modelinde gerçekleştirilen araştırmanın evrenini, 2020-2021 eğitim-öğretim yılında Kahramanmaraş ili merkez Dulkadiroğlu ve Onikişubat ilçelerinde bulunan kamu anaokulu, ilkokulu, ortaokulu ve liselerinde görev yapan 7926 öğretmen, örneklemini ise evren içerisindeki okul kademelerinden seçkisiz olarak belirlenen 411 öğretmen oluşturmuştur. Araştırmanın verileri "Yenilikçi Okul Ölçeği" ve "Bireysel Yenilikçilik Ölçeği" kullanılarak elde edilmiştir. Değişkenlere ilişkin betimsel istatistiklerde aritmetik ortalama ve standart sapma değerlerinden faydalanılmıştır. Değişkenler arasındaki ilişkiyi belirlemek için korelasyon analizi, bağımsız değişkenlerin bağımlı değişkenleri ne düzeyde yordadığını belirlemek için de gerekli varsayımlar sınanarak çoklu regresyon analizi kullanılmıştır. Araştırma sonucunda; öğretmenlerin okullarının yenilikçiliğine ve bireysel yenilikçilik özelliklerine ilişkin görüşlerinin yüksek düzeyde olduğu ortaya çıkmıştır. Hesaplanan bireysel yenilikçilik puanlarına göre öğretmenlerin çoğunluğunun 'Öncü' ve 'Sorgulayıcı' kategorilerde yer aldıkları ve bireysel yenilikçilik düzeylerinin "oldukça yenilikçi" sınırında olduğu görülmüştür. Değişkenler arasındaki korelasyonlar incelendiğinde örgütsel engeller ile risk alma boyutu hariç iki ölçeğin tüm alt boyutları arasında anlamlı ilişkiler bulunduğu belirlenmiştir. Son olarak örgütsel engellerin değişime direnç üzerinde, yönetsel desteğin ise hem fikir önderliği hem de deneyime açıklık üzerinde anlamlı yordayıcılar olduğu ortaya çıkmıştır.

Anahtar Kelimeler: Yenilik, Yenilikçi okul, Bireysel yenilikçilik, Öğretmen

THE RELATIONSHIP BETWEEN TEACHERS' INNOVATIVE SCHOOL PERCEPTIONS AND THEIR INDIVIDUAL INNOVATIVENESS CHARACTERISTCS

ABSTRACT

This study attempts to examine the relationship between teachers' innovative school perceptions and their individual innovativeness characteristics. Having a correlational survey model, the population of the study was composed of 7926 teachers working at public kindergartens, primary schools, secondary schools and high schools in the Dulkadiroğlu and Onikişubat districts of Kahramanmaraş province during the 2020-2021 academic year. The sample held 411 teachers who were randomly selected from the school grades. The data were obtained through the "Innovative School Scale" and the "Individual Innovativeness Scale". Arithmetic mean and standard deviation values were used in descriptive statistics regarding the variables. Correlation analysis was used to identify the relationship between the variables, and multiple regression analysis to determine the extent to which the independent variables predicted the dependent variables after testing the required assumptions. The results revealed that teachers' views on the innovativeness of their schools and their individual innovativeness characteristics were at a high level. The calculated individual innovativeness scores suggested that the majority of the teachers were in the 'Pioneer' and 'Inquisitive' categories and their individual innovativeness levels were at the "highly innovative" limit. Upon analyzing the correlations between the variables, significant relationships were found among all sub-dimensions of the two scales except for the organizational barriers and risk-taking dimension. In addition, the

* Makale Geliş/Kabul Tarihi:22.02.2022/20.04.2022

† Bu çalışma 05-06 Kasım 2021 tarihleri arasında çevrimiçi olarak düzenlenmiş olan 15. Uluslararası Eğitim Yönetimi Kongresinde sunulmuş olan bildirinin genişletilmiş halidir.

[1] Doktora Öğrencisi, K. Maraş Sütçü İmam Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, mehmetuzun461@hotmail.com, ORCID ID: 0000-0003-2786-5533.

sub-dimension of organizational barriers was a significant predictor of resistance to change, and managerial support was determined as the significant predictor of both opinion leadership and openness to experience.

Keywords: Innovation, Innovative school, Individual innovativeness, Teacher

GİRİŞ

21. yüzyıl yenilik ve yenilikçilik kavramlarının sürekli olarak yukarı doğru ivmelendiği bir döneme sahne olmaktadır. Yenilikler, yakın geçmişe nazaran bile daha çabuk eskitilmekte, sürekli olarak yenilikçi fikirler ve ürünler geliştirilmekte ve hatta sunulan yenilikler talep edilenin ötesine geçebilmektedir. Örgütlerin, toplumsal yaşamın her alanında değişimler meydana getiren ve "Yeni Normal" olarak da tanımlanan bu dönemde (Yıldız Şal ve Göçen, 2022) değişime ayak uydurabilmek, toplumun görüş alanında kalabilmek ve rekabette geri kalmamak için yoğun bir arayış içine girdikleri belirtilebilir. Şüphesiz ki örgütlerin bunu başarması birçok ölçütün yerine getirilmesini gerektirirken bu arayıştaki çıkış noktasının her yönüyle yenilikçiliği destekleyen bir örgüt tasarımından ve yenilikleri çabuk benimseyip kullanabilen yenilikçi çalışanlara sahip olmaktan geçtiği ifade edilebilir. Burada dikkat çekici bir husus çalışanların yenilikçi özellikleriyle örgütün yenilikçiliğine katkı sunarken diğer taraftan da örgütün sunduğu yenilikçilik kapasitesinden etkilenebilecekleridir. Örgütlerin çift yönlü bu ilişkiyi kendi açılarından iyi kurgulaması örgütsel engellerden arındırılmış, destekleyici ve yenilikçi bir örgüt atmosferiyle mümkün olabilecektir. Bu sayede örgütün ve çalışanların yenilikçilik düzeyleri yükseltilebilecek, bireysel ve örgütsel anlamda önemli kazanımlar elde edilebilecektir.

"Yenilikçilik" kavramı Barker'e (2001; akt. Bülbül, 2017) göre ne anlama geldiği belirsiz olan az sayıdaki kavramdan biridir. Kavramın özgün anlamı her ne kadar yeniyi yapmak veya yeni bir şey yapmak olsa da yeni bir teknoloji, ürün (mal ya da hizmet) ve süreç gibi farklı çağrışımları da bulunmaktadır (Oslo Kılavuzu, 2005). Kavram, Rogers (1983) tarafından en temel anlamıyla bir birey veya topluluk tarafından yeni olarak algılanan bir fikir, obje veya uygulama olarak tanımlanırken, Başaran (1989) yenilikçiliği; hedefleri gerçekleştirmek için planlı, orijinal ve spesifik olarak tasarlanan değişimler olarak tanımlamaktadır. Yenilikçilik kavramını bireysel ve örgütsel yenilikçilik olarak iki şekilde değerlendirmek mümkündür (Kılıçer, 2011). Bireysel yenilikçilik; bireyin yeni olan şeylere istekliliğini, yatkınlığını, benimsemesini, kullanmasını ya da fayda sağlamasını ifade etmektedir (Kılıçer, 2011; Van Braak, 2001; Yuan ve Woodman, 2010). Örgütsel yenilikçilik ise "yeni ya da büyük ölçüde değişime uğramış bir ürünün, hizmetin, sürecin, örgütsel yöntemin, pazarlama yönteminin örgüt içi ve örgüt dışı uygulamalarda veya iş tasarımlarında uygulanmasıdır" (Oslo Klavuzu, 2005). Yenilik, bilinmeyene bir yolculuk olduğu için yönetilmesi zor bir kavram olarak görülse de (Hockley, 2009) günümüzde bireysel ve örgütsel yenilikçilik artık fark yaratmanın olmazsa olmazı olmuştur (Kılıçer ve Odabaşı, 2013).

Örgütsel açıdan yenilikçilik, örgütlerin değişen koşullara uyum sağlayabilmesi ve varlıklarını sürdürebilmesi için önemli bir unsur haline gelmiştir. Örgütler için bunu gerçekleştirebilmek öncelikli olarak açık ve sağlıklı bir örgüt iklimini, farklı fikirlerin özgürce ifade edilebildiği bir iletişim ortamını, değişimlerin fırsat olarak görüldüğü ve katılımcılığın benimsendiği bir yönetim anlayışını gerektirmektedir (Yüner ve Özdemir, 2020). Yenilikçi örgütlerin en belirgin özelliği; yeniliği, değişimi, risk almayı, iş birliğini ve yaratıcılığı desteklemesidir. Ayrıca yenilikçi örgütler; destekleyici bir yönetimi bulunan, risk alma ve başarısızlığa karşı toleranslı davranan, katılıma ve iş birliğine önem veren, biçimsellikten uzak duran, örgüt içi ve örgüt dışı sınırları kaldıran, yenilik için gerekli olan kaynakları ayıran ve yenilikçi çalışanları ödüller ve teşviklerle destekleyen örgütlerdir (Naktiyok, 2007).

Bir örgütün yenilikleri gerçekleştirebilmesi için örgütsel faktörlerin yenilikçi düşünceyi desteklemesi gerekmektedir. Başka bir deyişle, yenilikçi örgütlerde yenilikçiliği destekleyen, yenilikçi olamayan örgütlerde ise yenilikçiliği engelleyen örgütsel faktörler bulunmaktadır. Örgütsel açıdan yenilikçiliği engelleyen faktörler; örgüt yönetimin riskten kaçması, farklılıklardan korkması, statükonun sorgulanmasından rahatsızlık duyması, bütünden çok parçalara odaklanması, rasyonel düşünceyle

yaratıcılığı sistematik bir süreç haline dönüştürme çabası, dar bir bakış açısı, uygun olmayan motivasyon unsurlarının varlığı ve aşırı bürokrasi olarak sıralanmaktadır (Naktiyok, 2007).

Bütün örgütler gibi çevresindeki değişimlerden etkilenen eğitim örgütleri için de yenileşme kaçınılmaz bir durumdur (Cemaloğlu, 1999). Eğitim örgütlerinin, modern toplumların artan gereksinimlerine cevap verebilmek için geçmişe nazaran daha esnek ve yenilikçi bir özellik göstermeleri gerekmektedir (Bülbül, 2012). Yenilikçilik kavramı eğitim örgütleri açısından ele alındığında, eğitimde yenilikçilik; "eğitim sürecinin tüm ögelerini dikkate alarak, sistemde yenilikçiliğe ve yaratıcılığa yön veren, yaratıcılığı geliştiren, eğitim kurumunun yönetim ve denetiminden, öğrenme-öğretme süreçlerindeki çağdaş yenilik ve gelişmeleri uygulayan, pratik bilgiyi uygulamaya dönüştüren, çıktılarını kontrol eden bir süreç ve sonuç" olarak tanımlanmaktadır (Özkan, 2009). Eğitim örgütleri açısından yenilikçiliğin bir diğer yönü de toplumsal sorumluluğudur. Örgütler için yeniliklerin başarıyla gerçekleştirilebilmesi yenilikçi bireylerle mümkündür. Şüphesiz ki yenilikçi ve nitelikli bireyler eğitimle yetiştirilebileceğinden bu bireylerin yetiştirilmesinde eğitim örgütlerine önemli sorumluluklar düşmektedir (Yüner ve Özdemir, 2020).

Eğitim örgütleri olan okullarda değişimin ve yeniliklerin en önemli iki uygulayıcısı yöneticiler ve öğretmenlerdir. Yenilikçi okullarda okul yöneticileri; öğrenmeye öncülük eden, öğrendiklerini uygulayan, yenilikçi vizyonlar peşinde koşan, yenileşme gereksinimlerini tespit eden, bunu okulla paylaşan, yenilikleri ve yeni fikirleri destekleyen, ortak kararlar alan, olumlu bir çalışma ortamı oluşturan, modern teknolojik yenilikleri okula sunmaya çalışan ve yenilik girişimlerini gerçekleştirmeye dönük inançla çalışan liderlerdir (Beycioğlu ve Aslan, 2010). Yenilikçi okulda öğretmenler ise öğrencileri yarınlara hazırlamak için gelecek eğilimli bir vizyona sahiptirler. Öğrenme ve öğretme konusunda tutkuludurlar. Yeniliklere ve yeni fikirlere açıktırlar. Sürekli olarak öğrenmeye ve mesleki bilgi ve becerilerini ilerletmeye devam ederler. Değişime direnç göstermezler, sorumluluk ve risk alırlar ve her türlü zorlukla başa çıkabilecek inanca sahiptirler. Problem çözme becerisine sahiptirler ve analitik düşünürler. Yenilikleri öğretme ve öğrenme ortamıyla bütünleştirirler. Öğrenci merkezli etkinliklerde yardımcı olurlar ve öğrencilerin katılımını teşvik ederler. Okul ve sınıf içi çalışmaları öğrenci velileri ile paylaşırlar. Ortaklıklar ve iş birliğine önem verirken bireysel katkılara da saygı gösterirler. Eleştirel bakarlar ve aynı zamanda yapıcı eleştirilere de açıktırlar (Milli Eğitim Bakanlığı, 2010).

Araştırma sonuçları okullarda gerçekleştirilecek bir yeniliğin başarılı olmasında öğretmenlerin kilit bir rolü olduğunu göstermektedir (Balcı, 2014). Öğretmenler değişimle gelebilecek herhangi bir yeniliği okulda ve sınıf ortamında uygulayabilecek kişiler olduklarından okullarda gerçekleştirilecek bir yenileşme girişimin de en önemli aktörleridir. Öğretmenin yenilikle ilgili kendini yeterli görme derecesi ve yeniliğe atfettiği değer, yeniliğin uygulanabilmesinde ve sürdürülebilir olmasında önemli bir rol oynamaktadır. Eğer öğretmen yeniliğe inanmamışsa ya da benimsememişse bu girişim baştan kaybedilebilecektir (Balcı, 2014; Beycioğlu ve Aslan, 2010).

Ortaya çıkan bu durum yeniliklerin benimsemesinde ve uygulanmasında okulların yenilikçilik kapasiteleri ve sunulan yeniliğin özelliği kadar öğretmenlerin bireysel yenilikçilik düzeylerinin de önemli olduğunu göstermektedir. Kompleks bir kavram olarak bireysel yenilikçilik; risk alma, deneyime açıklık, yaratıcılık ve fikir önderliği gibi faktörlerin bileşimi olarak değerlendirilmektedir. Bu yaklaşıma göre toplumdaki bireyler yenilikçilik bağlamında sahip oldukları özellikler bakımından farklılık göstermektedirler Bu farklılaşma bireylerin değişime ve yeniliğe karşı duydukları isteği ve risk alma eğilimini etkilemekte ve böylelikle yenilikleri daha erken veya daha geç benimsemelerine neden olmaktadır (Kılıçer ve Odabaşı, 2010).

Tanımlamalardan da anlaşılacağı üzere yeniliklerin benimsenmesi süreci bireyden bireye farklılık göstermektedir (Adıgüzel ve ark., 2014). Rogers (1983), "Diffusion of Innovations" isimli kitabında bireyleri yeniliği kabul ediş şekillerine göre; yenilikçiler, erken benimseyenler, erken çoğunluk, geç çoğunluk ve gecikenler olmak üzere beş gruba ayırmıştır. Bu kategoriye göre *Yenilikçiler;*

yeni fikirleri denemeye oldukça isteklidirler. Girişimcidirler ve riskli olan şeylere karşı bir eğilimleri vardır. Yeniliklerin ve yeni fikirlerin sosyal sisteme akışında belirgin rolleri vardır. *Erken benimseyenler* (Öncü bireyler), yenilikçilere nazaran daha fazla toplumla iç içedirler. Toplum tarafından saygı duyulan ve fikir önderi olarak görülen insanlardır. Yenilikleri benimseyen insanlar, tavsiye ve bilgi almak için bu bireylere danışırlar. Öncü bireyler birçok kişi tarafından yeni bir fikri kullanmadan önce "kontrol edilecek kişi" olarak kabul edilir. *Erken çoğunluk* (Sorgulayıcı bireyler), yenilikleri benimseme konusunda bilinçli bir istekle takiptedirler ancak temkinlidirler. Herhangi bir yeniliği bir sosyal sistemin ortalama üyesinden hemen önce benimserler. *Geç çoğunluk* (Kuşkucu bireyler); yeniliklere şüpheci ve ihtiyatlı yaklaşırlar ve bir sosyal sistemdeki çoğu kişi yenilikleri benimseyene kadar mesafeli dururlar. *Gecikenler* (Gelenekçiler) ise bir sosyal sistemde yeniliği benimseyen son kişilerdir. Kararlarında genellikle geçmişi referans alırlar. Yeniliklere ve yenilikçi bireylere şüpheyle yaklaşırlar. Yeniliklere karşı direnç göstermeleri sistemdeki inovatif süreçleri yavaşlatabilir. Ayrıca bu bireyler bir yeniliği benimsediklerinde muhtemelen yenilikçi bireyler yeni bir fikri veya yeniliği çoktan benimsemişlerdir.

Bireysel yenilikçiliğin belirlendiği bu kategoriler, okulların yenilikçi bir yapıya sahip olmasında öğretmenlerin bireysel yenilikçilik özelliklerinin ne denli önemli olduğunu ortaya koymaktadır. Bireysel yenilikçiliğin ölçülmesine yönelik geliştirilen envanterlerin (Costa ve McCrae, 1992; Hurt, Joseph ve Cook, 1977; Kirton, 1989) otuz yıldan fazla bir geçmişi olmasına rağmen ulusal yazında bu durum Kılıçer ve Odabaşı'nın (2010) çalışmalarıyla dikkatleri üzerine toplamıştır. Bu tarihten sonra yapılan birçok araştırmada öğretmenlerin bireysel yenilikçilik profilleri belirlenmeye çalışılmıştır. Araştırma sonuçlarının bazılarında öğretmenlerin bireysel yenilikçilik düzeyleri yüksek bulunurken (Atılgan ve Tükel, 2020; Karademir ve Alper, 2018; Yıldız, 2019; Yılmaz, 2018), bazılarında ise orta ya da düşük düzeyde olduğu belirlenmiştir (Aslan ve Kesik, 2018; Çetin ve Bülbül, 2017; Demir-Başaran ve Keleş, 2015; Yılmaz-Öztürk ve Summak, 2014).

Ortaya çıkan bu farklı sonuçlar öğretmenlerin bireysel yenilikçiliğini etkileyen faktörlerin varlığına işaret etmektedir. Konu ile ilgili yapılmış araştırmalar, eğitim örgütlerinde yenilikçi birey olmanın önünde engel olabilecek etmenleri genel olarak bireysel, örgütsel ve toplumsal engeller başlıkları altında ele almışlardır (Kılıçer, 2011). Örgütsel açıdan incelendiğinde; yenilik konusunda amaçların açıklığı, spesifikliği ve esnekliği, yeniliğin derecesi ve karmaşıklığı, yenilikle ilgili enformasyon sağlanması, yenilik konusunda uzlaşma, okulların yenilikleri uygulamadaki istekliliği ve kapasiteleri, yeniliklerin programlı ve gerekli ön hazırlıklar yapılarak uygulanması, yeniliklerin öğretmenlerin mesleki gelişimlerine katkı sağlaması, örgüt kültürü, örgüt iklimi, etkili iletişim, kişilerarası ilişkiler, karar süreçlerine katılım, eşgüdüm, okul yöneticilerin liderlik becerileri, yönetsel destek, yetki ve sorumluluğun dengeli dağıtımı, fiziki ortam, sunulan kaynaklar, teknolojik imkânlar, özendiriciler, eğitim ve gelişim olanakları gibi unsurlar öğretmenlerin bir yeniliği benimsemesinde ya da direnç göstermesinde etkili olan örgütsel faktörler olarak belirtilmektedir (Cemaloğlu, 1999; Karip, 1997).

Öğretmenlerin bireysel yenilikçiliğiyle ilişkili olan örgütsel faktörlere yönelik yeterli literatür bilgisi bulunsa da bunların test edildiği sınırlı sayıda araştırmanın bulunduğu görülmektedir. Yapılan araştırmalar daha çok eğitimde yeniliklerin uygulanmasını etkileyen faktörler (Cemaloğlu, 1999) ve ilköğretimde yeniliklerin uygulanmasını etkileyen olası etkenler (Çelik, 2006; Gülşen ve Gökyer, 2010) bağlamında ele alınmıştır. Kılıçer (2011), Bilgisayar Öğretim Teknolojileri Eğitimi bölümü öğretmen adaylarından yola çıkarak yenilikçiliğin önündeki bireysel, kurumsal ve toplumsal engelleri incelemiştir. Öztürk (2015) ise çalışmasında ilköğretim okulu öğretmenlerinin yenilikleri benimsemesine etki eden etmenleri nitel olarak incelemiştir.

Yenilikçi atmosfer, yönetsel destek ve örgütsel engeller gibi okulların yenilikçilik kapasitelerini belirlediği düşünülen değişkenler (Aslan ve Kesik, 2016), bir anlamda öğretmenlerin bireysel yenilikçilik düzeylerini destekleyebilecek/engelleyebilecek faktörler olduğundan bu değişkenler arasındaki ilişkinin bilinmesi önem kazanan bir durum olarak görülmektedir. Buradan hareketle bu

araştırma da öğretmenlerin, okullarının yenilikçiliğine ilişkin algıları ile bireysel yenilikçilik özellikleri arasındaki ilişkinin ortaya konulması amaçlanmıştır. Araştırmadan elde edilecek sonuçların bu yönüyle alanyazına katkı sunabileceği, eğitim yöneticilerine ve öğretmenlere yenilikçilik konusunda bir farkındalık kazandırabileceği ve yöneticilere uygulamalarında yol gösterebileceği ümit edilmektedir. Bu amaçla araştırma kapsamında aşağıdaki sorulara yanıt aranmıştır:

1. Öğretmenlerin, okullarının yenilikçiliğine ilişkin algıları hangi düzeydedir?
2. Öğretmenlerin, bireysel yenilikçilik özellikleri hangi düzeydedir?
3. Öğretmenlerin, okullarının yenilikçiliğine ilişkin algıları ile bireysel yenilikçilik düzeyleri arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?
4. Öğretmenlerin, okullarının yenilikçiliğine ilişkin algıları bireysel yenilikçiliklerinin anlamlı bir yordayıcısı mıdır?

YÖNTEM

Bu bölümde; araştırmanın modeli, evren ve örneklemi, veri toplamada kullanılan ölçme araçları, verilerin toplanması, verilerin analizi ve araştırmanın sınırlılıkları ile ilgili bilgilere yer verilmiştir.

Araştırmanın Modeli

Öğretmenlerin yenilikçi okul algıları ile bireysel yenilikçilik özellikleri arasındaki ilişkinin incelendiği bu araştırma, nicel bir çalışma olup değişkenler arasındaki ilişkileri ortaya koymayı amaçlayan ilişkisel araştırma modelinde (Balcı, 2021) gerçekleştirilmiştir. Çalışma kapsamında öncelikli olarak öğretmenlerin yenilikçi okul algıları ile bireysel yenilikçilik düzeyleri belirlenmeye çalışılmıştır. Ayrıca yenilikçi okulu oluşturan "yenilikçi atmosfer, yönetsel destek ve örgütsel engeller" boyutlarının, bireysel yenilikçiliği oluşturan "değişime direnç, fikir önderliği, deneyime açıklık ve risk alma" ile olan ilişkileri ve yenilikçi okulu oluşturan boyutların öğretmenlerin bireysel yenilikçiliklerini yordama durumu incelenmiştir.

Evren ve Örneklem

Araştırma evrenini, 2020-2021 Eğitim-Öğretim yılında Kahramanmaraş ili merkez Onikişubat ve Dulkadiroğlu ilçelerinde bulunan kamuya ait anaokulu, ilkokul, ortaokul ve liselerde görev yapan toplam 7926 öğretmen oluşturmaktadır. Araştırmanın örneklemi için gerekli büyüklüğün %95 güven düzeyi için 366 kişi olduğu belirlenmiştir. Ölçme araçlarının analizlerinde problem olabileceği düşüncesiyle gerekli olan sayının üzerine çıkılması hedeflenmiş ve seçkisiz olarak belirlenmiş 420 öğretmene ulaşılmıştır. Veri analizine uygun olmayan 9 ölçme aracı çıkarılmış ve geriye kalan 411 tanesi ile analizler gerçekleştirilmiştir. Araştırma örnekleminde yer alan katılımcıların %41.1'ini (n=169) erkekler, %58.9'unu (n=242) kadınlar oluşturmaktadır. Katılımcıların %89.8'i (n=369) lisans mezunu, %10.2'si (n=42) lisansüstü mezunudur. Katılımcıların %32.8'i (n=135) 1-10 yıl arasında, %47.4'ü (n=195) 11-20 yıl arasında ve %19.7'si (n=81) 21 yıl ve üzeri hizmet süresine sahiptir. Katılımcıların %18.5'i (n=76) anaokullarında, %27.5'i (n=113) ilkokullarda, %29'u (n=119) ortaokullarda ve %25.1'i (n=103) ise liselerde görev yapmaktadır.

Veri Toplama Araçları

Araştırmada öğretmenlerin demografik özelliklerini belirlemek için dört sorudan oluşan kişisel bilgi formu, yenilikçi okul algılarını belirlemek için "Yenilikçi Okul Ölçeği" ve bireysel yenilikçilik düzeylerini belirlemek için "Bireysel Yenilikçilik Ölçeği" kullanılmıştır. Her iki ölçme aracının kullanımı için araştırmacılardan gerekli izinler e-posta yoluyla alınmıştır.

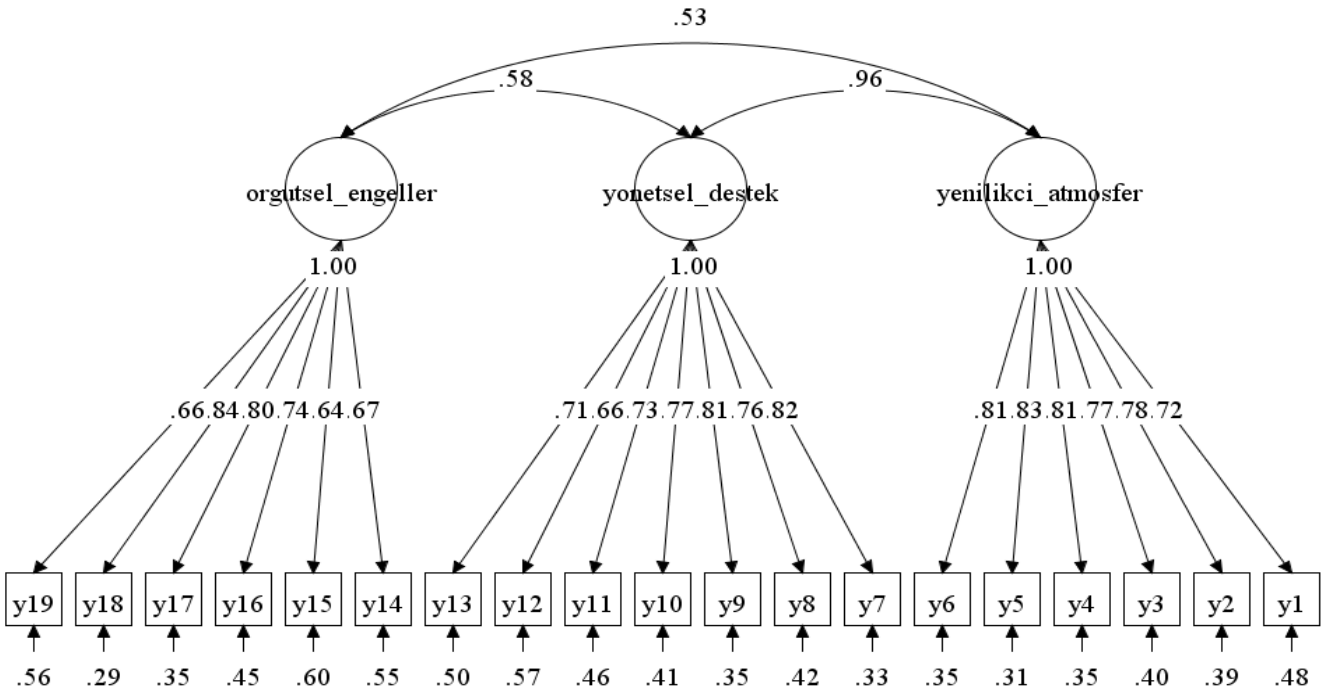
Yenilikçi Okul Ölçeği:

"Yenilikçi Okul Ölçeği" Aslan ve Kesik (2016) tarafından geliştirilmiştir. Ölçek, 19 maddeden oluşmakta olup öğretmenlerin yenilikçi okul algılarını belirlemek için "1=Hiçbir zaman (1.00-1.80) ile 5=Her zaman (4.21-5.00)" aralığında olmak üzere "Beşli Likert" şeklinde derecelendirilmiştir. Ölçeğin

yenilikçi atmosfer, yönetsel destek ve örgütsel engeller olmak üzere üç alt boyutu bulunmaktadır. Araştırmacılar ölçeğin geneli için Cronbach Alpha katsayısını .85 olarak bulurken, yenilikçi atmosfer, yönetsel destek ve örgütsel engeller alt boyutları için güvenirlik katsayılarını sırasıyla .91, .90 ve .79 olarak bulmuşlardır. Bu araştırma da ise ölçeğin geneli için Cronbach Alpha katsayısı .93 olarak bulunurken, alt boyutları için güvenirlik katsayıları sırasıyla .90, .90 ve .87 olarak bulunmuştur.

Yenilikçi Okul Ölçeğinin 3 faktörlü yapısını doğrulamak amacıyla bu araştırmanın verileri üzerinde Mplus programı kullanılarak Doğrulayıcı Faktör Analizi (DFA) yapılmıştır. Yapısal eşitlik modellemeleri için en önemli temel işlem basamaklarından biri olan model uyumunun değerlendirilmesinde (Çokluk, Şekercioğlu ve Büyüköztürk, 2014), χ^2/sd, CFI, TLI, RMSEA ve SRMR değerleri kullanılmıştır (Kline, 2019). Yapılan analiz sonucu oluşturulan diyagram modeli ve madde faktör yük değerleri Şekil 1'de sunulmuştur.

Şekil 1. Yenilikçi Okul Ölçeğine ait Diyagram Modeli



DFA sonucunda madde faktör yük değerlerinin .64 ile .84 aralığında olduğu ve modele ait uyum indekslerinin (χ^2/sd=2.99, CFI=.94, TLI=.93, RMSEA=.07, SRMR=.03) iyi uyum düzeylerinde olduğu görülmüştür (Çelik ve Yılmaz, 2014; Sümer, 2000; Şimşek, 2007; Tabachnick ve Fidell, 2001).

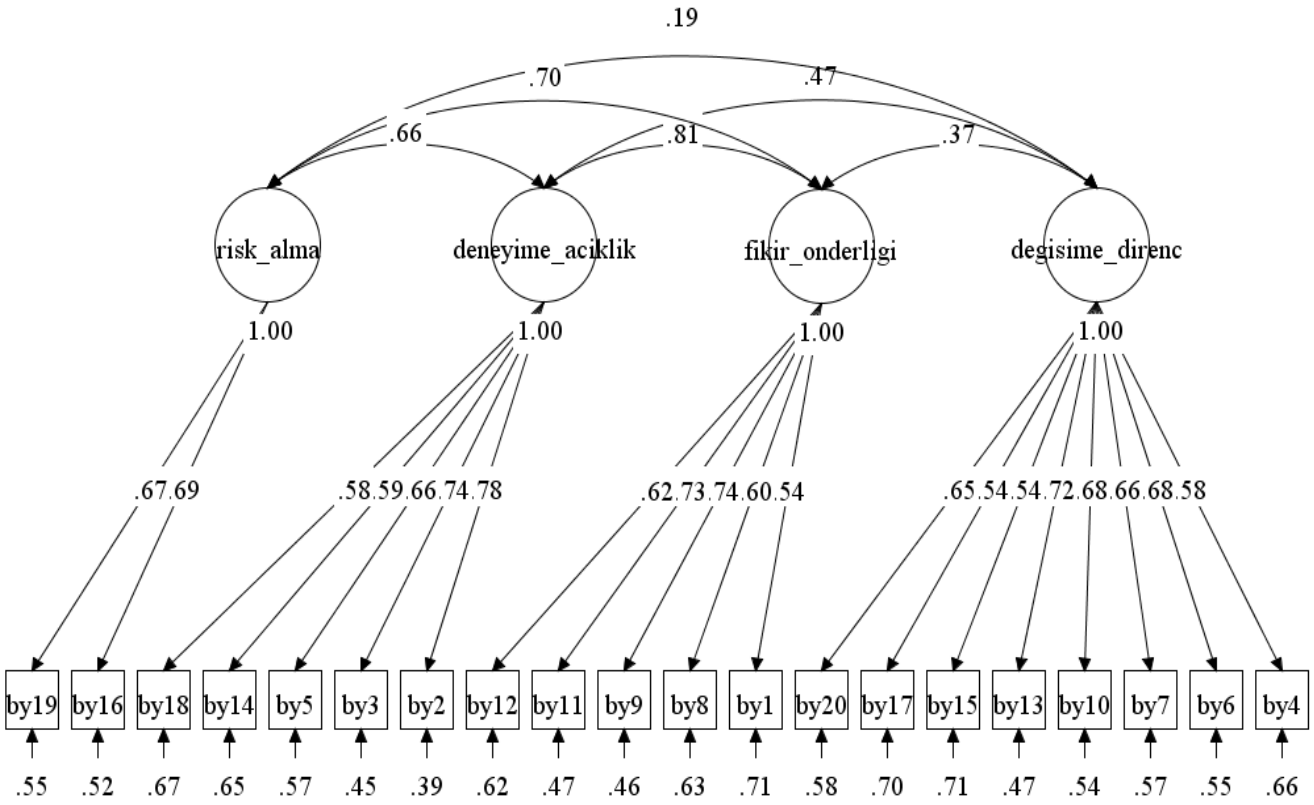
Bireysel Yenilikçilik Ölçeği:

Hurt, Joseph ve Cook (1977) tarafından geliştirilmiş olan "Bireysel Yenilikçilik Ölçeği" geliştirildikten uzun bir zaman sonra Kılıçer ve Odabaşı (2010) tarafından Türkçeye uyarlanmıştır. Ölçek alanyazında yenilikçiliği ölçen en iyi dört ölçekten biri olarak tanımlanmaktadır (Goldsmith ve Foxall, 2003). 20 maddeden oluşan ölçek katılımcıların bireysel yenilikçilik düzeylerini belirlemek için "1=Kesinlikle katılmıyorum (1.00-1.80) ile 5=Kesinlikle katılıyorum (4.21-5.00)" aralığında olmak üzere "Beşli Likert" şeklinde derecelendirilmiştir. Ölçeğin değişime direnç, fikir önderliği, deneyime açıklık, risk alma olmak üzere dört alt boyutu bulunmaktadır. Araştırmacılar, "Bireysel Yenilikçilik Ölçeği" kullanılarak katılımcıların bireysel yenilikçilik puanlarının hesaplanabileceğini belirtmektedirler. "Ölçek yardımıyla yenilikçilik puanı; pozitif maddelerden alınan toplam puandan negatif maddelerden alınan toplam puanın çıkarılmasıyla elde edilen puana 42 puan eklenmesiyle hesaplanmaktadır. Ölçek yardımıyla en düşük 14, en yüksek ise 94 puan alınabilmektedir" (Kılıçer ve Odabaşı, 2010).

Araştırmacılar ölçeğin geneli için Cronbach Alpha katsayısını .82 olarak bulurken, alt boyutları olan değişime direnç, fikir önderliği, deneyime açıklık ve risk alma için ise sırasıyla .82, .71, .70 ve .63 olarak hesaplamışlardır. Bu çalışmada ise ölçeğin geneli için Cronbach Alpha katsayısı .87 olarak bulunurken alt boyutlar için ise sırasıyla .84, .78, .79 ve .64 olarak bulunmuştur.

Bireysel Yenilikçilik Ölçeğinin 4 faktörlü yapısını doğrulamak amacıyla araştırma verileri üzerinde DFA yapılmıştır. Yapılan analiz sonucu oluşturulan diyagram modeli ve madde faktör yük değerleri Şekil 2'de sunulmuştur.

Şekil 2. Bireysel Yenilikçilik Ölçeği Diyagram Modeli



DFA sonucunda madde faktör yük değerlerinin .54 ile .78 aralığında olduğu ve modele ait uyum indekslerinin iyi uyum düzeylerinde olduğu görülmüştür (χ^2/sd=2.99, CFI=.89, TLI=.88, RMSEA=.07, SRMR=.05).

Verilerin Toplanması

….. Üniversitesi Sosyal ve Beşerî Bilimler Etik Kurulundan araştırma kapsamının ve kullanılacak ölçme araçlarının etik açıdan uygunluğuna ilişkin olarak …. tarih ve …….. sayılı yazıyla etik kurul onayı alınmıştır. Covid-19 pandemisi nedeniyle verilerin elektronik ortamda toplanması tercih edilmiştir. Elektronik ortama aktarılan ölçme araçları çevrimiçi uygulamalar kullanılarak okul müdürlerine ulaştırılmış ve öğretmenlere aktarılması talep edilmiştir. Araştırmanın verileri 2021 Mayıs ve Haziran ayları arasında toplanmıştır. Dönütler istenilen sayıya ulaşınca ölçek kabulü sonlandırılmıştır.

Verilerin Analizi

Araştırmada kullanılan değişkenlere ilişkin betimsel istatistiklerde aritmetik ortalama ve standart sapma değerlerinden faydalanılmıştır. Yenilikçi Okul Ölçeğinde "Örgütsel Engeller" alt boyutu, Bireysel Yenilikçilik Ölçeğinde ise "Değişime Direnç" alt boyutu olumsuz maddeler içermektedir. Bu boyutlara ilişkin maddeler sadece değişkenlere ilişkin genel ortalamaların hesaplanmasında ters

kodlanarak kullanılmıştır. Boyutların kendi ortalamalarında ve diğer analizlerde orijinal haliyle analizlere dâhil edilmiştir. Araştırma verilerinin analizinde korelasyon ve çoklu regresyon analizleri kullanılmıştır. Yapılacak çoklu regresyon analizi için doğrusallık, çoklu doğrusallık, otokorelasyon ve hataların normalliği varsayımları sınanmıştır. Varsayımların test edilmesine ilişkin analiz sonuçlarına bulgular bölümünde yer verilmiştir.

Sınırlılıklar

Yenilikçi okul ölçeğinin "örgütsel engeller" boyutu içerdiği anlamlar itibarıyla geniş bir kavram olarak değerlendirilebilir. Kavramın sınırlarının belirgin olmaması, bağımlı değişkenlerle arasındaki ilişkiler hakkında çıkarım yapmayı ve öneriler getirmeyi sınırlandırmaktadır. Ayrıca Covid-19 nedeniyle araştırma örneklemindeki katılımcıların farklı sosyo-demografik bölgelerdeki okullardan seçilememiş olması araştırma sonuçlarının genellenebilirliğini düşürmektedir. Son olarak Türkiye bağlamında her iki değişkenle ilgili doğrudan yapılan çalışmalarının bulunmaması ve dolaylı olarak ilişki kurulabilecek çalışmaların ise sayıca az olması araştırma sonuçlarının güvenirliğini nispeten azaltabilecek bir unsur olarak görülmektedir.

BULGULAR

Araştırmanın bu bölümünde araştırma kapsamında belirlenen problemlere ilişkin bulgulara yer verilmiştir.

Öğretmenlerin, Yenilikçi Okul Algılarına İlişkin Bulgular

Öğretmenlerin, okullarının yenilikçiliğine ilişkin puanlarının ortalama ve standart sapma değerleri boyutlar düzeyinde Tablo 1'de verilmiştir.

Tablo 1. Öğretmenlerin Okullarının Yenilikçine İlişkin Puanlarının Ortalama ve Standart Sapma Değerleri

Ölçek	Boyutlar	N	$\underline{X}$	S
Yenilikçi Okul Ölçeği	Yenilikçi Okul Genel	411	3.63	.68
	Yenilikçi Atmosfer	411	3.80	.77
	Yönetsel Destek	411	3.78	.74
	Örgütsel Engeller	411	2.70	.88

Tablo 1 incelendiğinde öğretmenlerin okullarının yenilikçiliğine ilişkin puanlarının aritmetik ortalamasının 3.63; yenilikçi atmosfer, yönetsel destek ve örgütsel engeller alt boyutlarına ilişkin aritmetik ortalamasının ise sırasıyla 3.80; 3.78 ve 2.70 olduğu görülmektedir. Öğretmenlerin yenilikçi okul ölçeğinin geneli ve yenilikçi atmosfer ve yönetsel destek alt boyutlarına ilişkin algılarının "Çoğu zaman (3.41-4.20)" yani yüksek düzeyde olduğu; örgütsel engeller boyutuna ilişkin algılarının ise Bazen (2.61-3.40) yani orta düzeyde olduğu görülmektedir.

Öğretmenlerin Bireysel Yenilikçilik Düzeylerine İlişkin Bulgular

Öğretmenlerin bireysel yenilikçilik düzeylerine ilişkin puanlarının ortalama ve standart sapma değerleri boyutlar düzeyinde Tablo 2'de verilmiştir.

Tablo 2. Öğretmenlerin Bireysel Yenilikçilik Düzeylerine İlişkin Puanlarının Ortalama ve Standart Sapma Değerleri

Ölçek	Boyutlar	N	$\underline{X}$	S
Bireysel Yenilikçilik Ölçeği	Bireysel Yenilikçilik Genel	411	3.72	.52
	Değişime Direnç	411	2.47	.75
	Fikir Önderliği	411	3.71	.65
	Deneyime Açıklık	411	4.12	.57
	Risk Alma	411	3.54	.85

Tablo 2'ye göre katılımcıların bireysel yenilikçilik ölçeğinin geneline ilişkin puan ortalamalarının 3.72; değişime direnç, fikir önderliği, deneyime açıklık ve risk alma alt boyutlarının aritmetik ortalamalarının ise sırasıyla 2.47, 3.71, 4.12, ve 3.54 olduğu görülmektedir. Öğretmenlerin en fazla deneyime açıklık boyutu olmak üzere fikir önderliği ve risk almaya ilişkin görüşlerinin "Katılıyorum (3.41-4.20)" yani yüksek düzeyde olduğu, değişime direnç boyutuna ilişkin görüşlerinin ise "Katılmıyorum (1.81-2.60)" yani düşük düzeyde olduğu görülmektedir.

Bireysel Yenilikçilik Ölçeği kullanılarak hesaplanan puan değerlerine göre bireylerin yenilikçilik kategorileri belirlenebilmektedir. Yapılan hesaplama sonucunda öğretmenlerin bireysel yenilikçilik düzeylerine göre puan dağılımı Tablo 3'te verilmiştir.

Tablo 3. Öğretmenlerin Bireysel Yenilikçilik Kategorilerine Göre Puan Dağılımı

	Boyutlar	Puan Aralıkları	N	$\underline{X}$	%
Puan Aralıklarına Göre	Gelenekçi	(0-45 puan)	3	35,70	0,73
	Kuşkucu	(46-56 puan)	45	53,48	10,95
	Sorgulayıcı	(57-68 puan)	166	63,05	40,39
	Öncü	(69-80 puan)	139	73,40	33,82
	Yenilikçi	(81 puan üzeri)	58	85,91	14,11
	Bireysel Yenilikçilik	(Toplam)	411	68,53	100

Tablo 3'te verilen değerler incelendiğinde öğretmenlerin çoğunluğunun 'Sorgulayıcı' ve 'Öncü' gruplarda yer aldıkları görülmektedir. Kılıçer ve Odabaşı (2010), 68 üstü puan alan bireylerin oldukça yenilikçi olarak değerlendirilebileceği, 64 altı puan alan bireylerin ise yenilikçilikte düşük olarak yorumlanabileceğini ifade etmektedirler. Buna göre araştırma örnekleminde bulunan öğretmenlerin bireysel yenilikçilik puan ortalamasının 68,53 olduğu ve oldukça yenilikçi sınırında oldukları görülmektedir.

Öğretmenlerin Yenilikçi Okul Algıları ile Bireysel Yenilikçilik Düzeyleri Arasındaki İlişkiye Yönelik Bulgular

Araştırmanın bu bölümünde öğretmenlerin yenilikçi okul algıları ile bireysel yenilikçilik düzeyleri arasındaki ilişki incelenmiştir. "Pearson Momentler Çarpımı Korelasyon Katsayısı" tekniğinden yararlanılarak elde edilen sonuçlar Tablo 4'te sunulmuştur.

Tablo 4. Öğretmenlerin Yenilikçi Okul Algıları ile Bireysel Yenilikçilik Düzeyleri Arasındaki İlişkinin Korelasyon Sonuçları

Değişkenler	Y1	Y2	Y3	BY1	BY2	BY3	BY4
Y1.Yenilikçi Atmosfer	-	.861*	-.474*	-.122*	.296*	.317*	.201*
Y2.Yönetsel Destek		-	-.509*	-.103*	.318*	.335*	.195*
Y3.Örgütsel Engeller			-	.259*	-.099*	-.158*	.000
BY1.Değişime Direnç				-	-.278*	-.396*	-.129*
BY2.Fikir Önderliği					-	.653*	.498*
BY3.Deneyime Açıklık						-	.500*
BY4.Risk Alma							-

N=411 *p<.05

Tablo 4 incelendiğinde yenilikçi okul ölçeğinin alt boyutu olan yenilikçi atmosferin; bireysel yenilikçilik ölçeğinin alt boyutları olan değişime direnç ile negatif ve düşük düzeyde (r=-.12); risk alma ile pozitif ve düşük düzeyde (r=.20); fikir önderliği (r=.30) ve deneyime açıklık (r=.32) boyutlarıyla da pozitif ve orta düzeyde anlamlı bir ilişki gösterdiği görülmektedir. Yenilikçi okul ölçeğinin bir diğer alt boyutu olan yönetsel desteğin, bireysel yenilikçilik ölçeğinin alt boyutları olan değişime direnç ile negatif ve düşük düzeyde (r=-.10); risk alma ile pozitif ve düşük düzeyde (r=.19); fikir önderliği (r=.32) ve deneyime açıklık (r=.33) boyutlarıyla da pozitif ve orta düzeyde anlamlı bir ilişki gösterdiği görülmektedir. Son olarak yenilikçi okul ölçeğinin bir diğer alt boyutu olan örgütsel engellerin ise bireysel yenilikçilik ölçeğinin alt boyutları olan değişime direnç ile pozitif ve düşük düzeyde (r=.26); fikir önderliği (r=.10) ve deneyime açıklık (r=.16) boyutlarıyla negatif ve düşük düzeyde anlamlı bir ilişki gösterdiği; risk alma boyutu ile ise anlamlı bir ilişki göstermediği görülmektedir. Değişkenler arasındaki ilişkiler incelendiğinde en yüksek ilişkilerin yenilikçi okul ölçeğinin yenilikçi atmosfer ve yönetsel destek boyutları ile bireysel yenilikçilik ölçeğinin fikir önderliği ve deneyime açıklık boyutları arasında olduğu ortaya çıkmaktadır.

Öğretmenlerin Yenilikçi Okul Algılarının Bireysel Yenilikçilik Düzeylerini Yordamasına İlişkin Bulgular

Yenilikçi Okul Ölçeğinin alt boyutları olan yenilikçi atmosfer, yönetsel destek ve örgütsel engellerin bireysel yenilikçiliğin alt boyutlarını yordamasına ilişkin olarak yapılacak çoklu regresyon analizine geçilmeden önce doğrusallık, çoklu doğrusallık, otokorelasyon ve hataların normalliği varsayımları sınanmıştır. Doğrusallık varsayımı için doğrusallık testi yapılmış ve scatterplot yöntemiyle saçılım diyagramları incelenmiştir. Yapılan doğrusallık testlerinde p değerlerinin örgütsel engeller ile bağımlı değişkenler arasındaki ilişkiler hariç diğer tüm değişkenler arasında manidar olmadığı (p>.05) ancak saçılım diyagramlarının sadece örgütsel engeller ile risk alma arasında doğrusal bir ilişkiyi tanımlamadığı, diğer tüm değişkenler içinse doğrusal bir ilişkinin tanımlandığı görülmüştür. Bu nedenle aralarında hem doğrusal bir ilişkinin bulunmaması hem de anlamlı bir korelasyon olmaması nedeniyle risk almanın yordandığı modelden örgütsel engeller boyutu çıkarılmıştır. Bağımsız değişkenlere yönelik çoklu bağıntı durumunu test etmek için tolerans ($1\text{-}R^2$) ve varyans büyütme faktörü (VIF) değerleri kontrol edilmiştir (Büyüköztürk, 2017). Yapılan testler sonucunda tolerans değerlerinin .20'den yüksek, varyans büyütme faktörlerinin .10'dan düşük olduğu görülmüş ve değişkenler arasında regresyon sonuçlarını etkileyecek bir çoklu bağıntı durumunun var olmadığı kabul edilmiştir. Hatalar arasında otokorelasyon olup olmadığını test etmek için Durbin-Watson testi kullanılmıştır. Yapılan test

sonucunda DW değeri dört analiz için sırasıyla 1.89, 1.99, 2.09 ve 2.05 olarak bulunmuş ve hatalar arasında otokorelasyon bulunmadığı belirlenmiştir. Son olarak hataların normalliği incelenmiştir. Yapılan test sonucunda kullanılacak yedi değişken için hesaplanan çarpıklık değerlerinin -.480 ile .438, basıklık değerlerinin -.412 ile .487 arasında olduğu, tüm değerlerin +1 ile -1 aralığında yer aldığı ve dağılımın tüm değişkenler için normal olduğu kabul edilmiştir.

Gerekli varsayımlar sınandıktan sonra analizlere geçilmiştir. Tam yöntem (Enter Yöntemi) kullanılarak yapılan çoklu regresyon analizi sonuçları Tablo 5'te sunulmuştur.

Tablo 5. Yenilikçi Okul Ölçeğinin Alt Boyutlarının Bireysel Yenilikçilik Ölçeğinin Alt Boyutlarını Yordamasına İlişkin Çoklu Regresyon Analizi Sonuçları

	Değişkenler	B	Sh	ß	T	p
Değişime Direnç	Sabit	1.736	.306		5.671	.000
	Yenilikçi Atmosfer	-.090	.092	-.093	-.982	.327
	Yönetsel Destek	.117	.097	.116	1.203	.230
	Örgütsel Engeller	.234	.048	.274	4.915	.000
	R= 0.265 R^2= 0.070 F (3, 407) =10.245 p= .0000					
Fikir Önderliği	Sabit	2.307	.257		8.962	.000
	Yenilikçi Atmosfer	.082	.077	.098	1.061	.289
	Yönetsel Destek	.243	.082	.280	2.964	.003
	Örgütsel Engeller	.066	.040	.090	1.652	.099
	R= 0.331 R^2= 0.109 F (3, 407) =16.645 p= .0000					
Deneyime Açıklık	Sabit	3.055	.225		13.602	.000
	Yenilikçi Atmosfer	.082	.067	.113	1.224	.222
	Yönetsel Destek	.189	.072	.249	2.649	.008
	Örgütsel Engeller	.014	.035	.022	.413	.680
	R= 0.340 R^2= 0.116 F (3, 407) =17.729 p= .0000					
Risk Alma	Sabit	2.639	.218		12.080	.000
	Yenilikçi Atmosfer	.139	.105	.126	1.324	.186
	Yönetsel Destek	.099	.109	.086	.906	.366
	R= 0.205 R^2= 0.042 F (3, 407) =8.977 p= .0000					

Tablo 5 incelendiğinde yapılan çoklu regresyon analizi sonucunda öğretmenlerin yenilikçi okul puanlarının; değişime direnç puanları (R=0.265, R^2=.070, p<.01), fikir önderliği puanları (R=0.331,

R^2=.109, p<.01), deneyime açıklık puanları (R=0.340, R^2=.116, p<.01) ve risk alma puanları (R=0.205, R^2=.042, p<.01) ile düşük düzeyde anlamlı bir ilişki verdiği görülmektedir. Yenilikçi okul ölçeğinin alt boyutları birlikte; öğretmenlerin değişime direnç puanlarındaki varyansın yaklaşık %7'sini, fikir önderliği puanlarındaki varyansın yaklaşık %11'ini, deneyime açıklık puanlarındaki varyansın yaklaşık %12'sini ve risk alma puanlarındaki varyansın ise yaklaşık %4'ünü açıklamaktadır. Regresyon katsayılarının anlamlılığına ilişkin değerler incelendiğinde sadece örgütsel engellerin değişime direnç üzerinde, yönetsel desteğin ise hem fikir önderliği hem de deneyime açıklık üzerinde anlamlı yordayıcılar olduğu ortaya çıkmaktadır. Sonuçlara göre örgütsel engellerdeki bir birim değişime karşılık öğretmenlerin değişime direnç düzeylerinde 0.23 birimlik değişim, yönetsel destekteki bir birim değişime karşılık ise fikir önderliğinde 0.24, deneyime açıklıkta 0.19 birim değişim gözlemlenmektedir.

Sonuçlar ayrıca değişime direnç ve risk alma üzerinde yenilikçi atmosfer ve yönetsel desteğin; fikir önderliği ve deneyime açıklık üzerinde ise yenilikçi atmosfer ve örgütsel engellerin anlamlı yordayıcılar olmadıklarını göstermektedir.

TARTIŞMA ve SONUÇ

Bu araştırmada öğretmenlerin yenilikçi okul algıları ile bireysel yenilikçilik özellikleri arasındaki ilişkilerin incelenmesi amaçlanmıştır. Araştırmanın örneklemini kamuya ait anaokulu, ilkokul, ortaokul ve liselerde görev yapan 411 öğretmen oluşturmuştur. Bu noktada araştırmanın içerdiği bir sınırlamanın belirtilmesi önemli görülmektedir. Literatürde örneklemine öğretmenlerin veya üniversitelerde öğrenim gören öğretmen adaylarının dahil edildiği pek çok araştırma bulunmaktadır. Bu araştırmanın örneklemini eğitim sistemi içerisinde görev yapan öğretmenler oluşturduğundan araştırmanın betimsel sonuçlarının tartışılmasında sadece örneklemini öğretmenlerin oluşturduğu araştırmalar kullanılmıştır. Değişkenlerin birbirleri arasındaki ilişkilere yönelik sonuçlar ise değişkenlerin dolaylı olarak ilişkili olduğu farklı araştırma sonuçları ve kuramsal bilgiler çerçevesinde değerlendirilmiştir.

Araştırma sonucunda öğretmenlerin, yenilikçi okul ölçeğinin geneli ve yenilikçi atmosfer ve yönetsel destek alt boyutlarına ilişkin görüşlerinin yüksek düzeyde olduğu, örgütsel engeller boyutuna ilişkin görüşlerinin ise düşük düzeyde olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Öğretmenlerin okullarını yenilikçi olarak görmelerinde algıladıkları yönetsel desteğin ve yenilikçi atmosferin önemli bir yer tuttuğu görülmektedir. Aynı zamanda örgütsel engellerin de nadiren bulunduğuna yönelik algıları yenilikçi okul algılarının yüksekliğini destekleyen bir faktör olarak değerlendirilebilir. Yenilikçi okulla ilgili yapılan çalışmalarda da bu araştırma sonucuna benzer olarak öğretmenlerin yenilikçi atmosfer ve yönetsel destek boyutlarına ilişkin görüşlerinin yüksek düzeyde olduğu, örgütsel engeller boyutuna ilişkin görüşlerinin ise düşük olduğu sonuçlarına ulaşılmıştır (Aslan, Kesik ve Elma, 2018; Bodur, 2019). Benzer şekilde Aslaner'in (2010) araştırmasına katılan öğretmenlerinde genel olarak okullarını yenilikçi olarak değerlendirdikleri görülmektedir. Okulların yenilikçilik düzeylerinin belirlenmesine yönelik henüz yeterli sayıda çalışma olmasa da mevcut araştırma sonuçlarına göre öğretmenlerin okullarını yenilikçi olarak değerlendirdikleri ifade edilebilir.

Araştırma sonucunda öğretmenlerin, bireysel yenilikçilik ölçeğinin geneli ve tüm alt boyutlara ilişkin görüşlerinin yüksek düzeyde olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Deneyime açıklık boyutuna ilişkin görüşlerinin diğer boyutlara göre daha olumlu olduğu belirlenmiştir. Ayrıca bireysel yenilikçilik puanları incelendiğinde öğretmenlerin çoğunluğunun 'Öncü' ve 'Sorgulayıcı' gruplarda yer aldıkları görülmüştür. Bu araştırma sonucunda olduğu gibi bireysel yenilikçiliğin alt boyutlarının ele alındığı çalışmalarının tamamına yakınında öğretmenlerin en fazla deneyime açıklık boyutuna ilişkin görüşlerinin yüksek olduğu (Atılgan ve Tükel, 2020, 2021; Çetin ve Bülbül, 2017; Gündüz, 2021; Tuysuz, 2017; Solmaz, 2019; Yılmaz, 2018; Yılmaz-Öztürk, 2015) ve en yüksek oranda 'Öncü' ve 'Sorgulayıcı' gruplarda yer aldıkları görülmektedir (Aktaş, 2020; Aslan ve Kesik, 2018; Atılgan ve Tükel, 2020; Atlı, 2019; Karademir ve Alper, 2018; Kayabaşı ve Özerbaş, 2019; Kayasandık, 2017; Safa, 2019; Sarı, 2019; Yıldız, 2019; Yılmaz, 2018; Yılmaz-Öztürk ve Summak, 2014).

Öğretmenlerin deneyime açıklık düzeylerinin yüksek olması ve önemli bir çoğunluğunun öncü grupta yer alması örgütsel açıdan olumlu bir durum olarak görülebilir. Deneyime açıklık bireysel yenilikçiliğin bir boyutu olmasının yanı sıra beş büyük kişilik özelliğinden biri olarak da görülmektedir. Deneyime açık bireyler, yeni fikirlere ve yeniliklere açık, öğrenmeye daha fazla ilgili, daha yaratıcı, daha esnek ve otonom olduklarından araştırma sonuçları bu bireylerin eğitimsel, bilimsel ve sanatsal performanslarının yanı sıra geliştirilmiş liderlik özelliklerinin yüksek olduğunu, örgütsel değişimle daha iyi başa çıktıklarını ve değişen durumlara daha iyi uyum sağladıklarını göstermektedir (Robbins ve Judge, 2019). Kişilik özelliğinden kaynaklanan bu durumun bireysel yenilikçiliği desteklediği ifade edilebilir. Ayrıca öğretmenlerin önemli bir kısmının yenilikte öncü grupta bulunması, öğretmenlere atfedilen öncülük rolünü, yenilikçilik anlamında destekleyen bir sonuç olarak görülebilir.

Araştırma sonucunda öğretmenlerin önemli bir kısmının sorgulayıcı grupta yer almasına rağmen genel olarak bireysel yenilikçilik puanlarının oldukça yenilikçi olarak tabir edilen sınırda olduğu ortaya çıkmıştır. Olumlu bir durum olarak değerlendirilen bu sonuç, öğretmenlerin bireysel yenilikçilik düzeylerinin yüksek olarak ölçüldüğü araştırma sonuçlarıyla tutarlılık gösterirken (Aktaş, 2020; Atılgan ve Tükel, 2020; Atlı, 2019; Karademir ve Alper, 2018; Safa, 2019; Sarı, 2019; Yıldız, 2019; Yılmaz, 2018), orta ya da düşük düzeyde ölçüldüğü araştırma sonuçlarıyla ise farklılık göstermektedir (Aslan ve Kesik, 2018; Bahceci, 2019; Beşkaya, 2017; Çetin ve Bülbül, 2017; Demir-Başaran ve Keleş, 2015; Kılıç ve Ayvaz-Tuncel, 2014; Sadıç, 2019; Tuysuz, 2017; Yılmaz-Öztürk ve Summak, 2014; Yüksel, 2020). Genel olarak sonuçların farklılık göstermesinde örneklem seçimlerinin yanı sıra yenilikçilik düzeylerini belirten puan aralıklarının birbirine yakın olmasının da etkili olabileceği belirtilebilir.

Araştırma sonucunda yenilikçi okul ölçeğinin ve bireysel yenilikçilik ölçeğinin alt boyutlarının neredeyse tüm boyutlarda anlamlı ilişkiler gösterdiği sonucuna ulaşılmıştır. En yüksek ilişkilerin yenilikçi okul ölçeğinin yenilikçi atmosfer ve yönetsel destek boyutları ile bireysel yenilikçilik ölçeğinin fikir önderliği ve deneyime açıklık boyutları arasında olduğu belirlenmiştir. Sonuçlar öğretmenlerin yenilikçi atmosfer ve yönetsel destek algıları arttıkça, değişime direnç düzeylerinin azaldığını; fikir önderliği, deneyime açıklık ve risk alma düzeylerinin ise arttığını göstermektedir. Örgütsel engellerin düşük olduğu yönünde algıları arttıkça da değişime direnç düzeylerinin azaldığı, fikir önderliği ve deneyime açıklık düzeylerinin arttığı belirlenmiştir. Örgütsel engeller ile risk alma arasında ise anlamlı bir ilişki bulunamamıştır.

Konu ile ilgili kuramsal bilgiler ve yapılan araştırmalar bu araştırma sonucunda olduğu gibi öğretmenlerin değişime direnç göstermelerinin örgütsel engellerle ilişkili olduğunu göstermektedir (Akman, 2017; Gürses ve Helvacı, 2011; Helvacı, 2009, 2011; Helvacı, Çankaya ve Bostancı, 2013). Yönetsel desteğin bileşenleri olarak sayılabilecek iletişim, değişim sürecine katma ve destekleme gibi faktörler değişime direncin azaltılmasıyla ilişkili unsurlar olarak değerlendirilmektedir (Özdemir, 2017; Robbins ve Judge, 2019). Ayrıca bireyler tarafından deneyime açıklık ve fikir önderliği gibi özelliklerin sergilenebilmesi için bireylerin bulunduğu örgüt normlarının yenilikçiliği desteklemesi gerektiği belirtilmektedir (Rogers, 1983). Bireylerin risk alma davranışının ise bireyin ve örgütün özellikleri, sorunun yapısı veya soruna yönelik deneyimlerle ilişkili olduğu belirtilmekte (Sitkin ve Paolo, 1992) ve kişilerin risk almaya dönük tutum ve davranışlarının örgüt kültüründen etkilendiği vurgulanmaktadır (Institute of Risk Management, 2012).

Bu çalışmada okulların yenilikçilik özellikleri her ne kadar yenilikçi atmosfer, yönetsel destek ve örgütsel engeller başlıkları altında ele alınsa da yenilikçiliği engelleyen ve destekleyen faktörlerin ele alındığı çalışmalarda (Cemaloğlu; 1999; Karip, 1997; Kılıçer, 2011) okulların yenilikçilik özellikleri olarak belirtilen boyutların genel olarak örgütsel faktörler olarak ifade edildiği ve kesin bir ayrımın yapılmadığı görülmektedir. Bu anlamda araştırma sonuçlarının, farklı araştırma sonuçlarıyla ve kuramsal bilgilerle genel anlamda örtüştüğü değerlendirilebilir. Ancak örgütsel engellerle risk alma arasında anlamlı bir ilişkinin olmadığı sonucu literatür ile farklılık göstermektedir.

Araştırma sonucunda örgütsel engellerin değişime direnç üzerinde, yönetsel desteğin ise hem fikir önderliği hem de deneyime açıklık üzerinde anlamlı yordayıcılar olduğu ortaya çıkmaktadır. Ayrıca değişime direnç ve risk alma üzerinde yenilikçi atmosfer ve yönetsel desteğin; fikir önderliği ve deneyime açıklık üzerinde ise yenilikçi atmosfer ve örgütsel engellerin anlamlı yordayıcılar olmadıkları sonucuna ulaşılmıştır. Sonuçlar nedensellik anlamında kesin bir yargı ifade etmese de istatistiksel olarak örgütsel engellerdeki artışın/azalışın öğretmenlerin değişime direnç düzeylerini, yönetsel destekteki artışın/azalın ise fikir önderliği ve deneyime açıklık düzeylerini arttırabileceğini veya azaltabileceğini göstermektedir.

Kılıçer'e (2011) göre bireylerin yenilikçiliğine etki eden en genel örgütsel unsurlar, bireyin içinde bulunduğu örgütün yapısı ve örgütün bireye olan yaklaşımıdır. Nitekim Öztürk'ün (2015) yapmış olduğu araştırmaya katılan öğretmenlerin tamamı yapmak istemedikleri ve uyum sağlamada zorlandıkları yeni uygulamalara karşı direnç gösterdiklerini ifade etmişlerdir. Öğretmenler bir yeniliği benimsemelerine en fazla etki eden unsurları ise sunulan yeniliğin özelliğinin yanı sıra okul yönetimi, öğretmenler ve velilerden gördükleri olumlu-olumsuz destek olarak belirtmişlerdir. Yapılan bazı araştırmaların, bu araştırma ve Öztürk'ün (2015) yapmış olduğu araştırma bulgularını destekler nitelikte sonuçlar içerdiği görülmektedir. Araştırmalar okul yöneticilerinin emredici ve kısıtlayıcı müdür davranışlarının öğretmenlerin değişime direnç göstermeleriyle pozitif, destekleyici müdür davranışının ise negatif ilişkili olduğunu (Okar, 2018), algılanan örgütsel desteğin öğretmenlerin deneyime açıklık düzeyleriyle pozitif ilişki olduğunu (Kayasandık, 2017) ve okul yöneticilerinin dönüşümcü liderlik özelliklerinin öğretmenlerin bireysel yenilikçiliği üzerinde anlamlı bir yordayıcı olduğunu göstermektedir (Yıldız, 2019).

Yapılan araştırmalar ve konuyla ilgili ele alınan literatür bilgileri genel olarak değerlendirildiğinde örgütsel faktörlerin birer engel olduklarında değişime direnç üzerinde en fazla etkiye sahip unsur olarak görüldüğü ortaya çıkmaktadır. Ayrıca yönetsel destek; yenilikçi yaklaşım ve uygulamalara isteklilik, yeni fikirlerin, kararların ve uygulamaların desteklenmesi, sorumluluk alma, uzlaşma, iş birliği ve etkin iletişim anlamında, karşılıklı bir etkileşim içerdiğinden yöneticilerin ve öğretmenlerin müşterek katkısı olarak görülebilir. Belirtilen bu katkıların aynı zamanda okullardaki yenilikçi atmosferi oluşturan baskın unsurlar olduğu ve yönetsel desteğin, yenilikçi atmosferin oluşmasında bir öncül olarak görülebileceği belirtilebilir. Bu anlamda araştırma sonuçlarını; öğretmenler tarafından değişime direnç göstermelerinde örgütsel engellerin, deneyime açıklık ve fikir önderliği gibi yenilikçilik özelliklerinin sergilenmesinde ise yönetsel desteğin, diğer faktörlere göre daha fazla önemsendiği şeklinde değerlendirmek mümkündür. Bir başka ifadeyle örgütsel engeller öğretmenlerin değişime direnç göstermelerini, yönetsel destek ise öğretmenlerin deneyime açıklık ve fikir önderliği davranışlarını öngörebilir.

Öneriler

Araştırma sonuçları örgütsel engellerin öğretmenlerin değişime direnç düzeylerini, yenilikçi atmosfer ve yönetsel desteğin ise deneyime açıklık ve fikir önderliği gibi yenilikçilik özelliklerini etkileyebileceği etkileyebileceğini göstermektedir. Yenilikçiliğin önündeki örgütsel engellerin tüm boyutlarıyla belirlenmesi değişime dirence neden olan faktörlerin daha belirgin olarak ortaya çıkarılmasını sağlayabilir. Bu anlamda gerek uygulayıcılar gerekse araştırmacılar tarafından geliştirilecek envanterler ulusal veya bölgesel düzeylerde uygulanabilir. Uygulama sonuçları doğrultusunda tüm paydaşların sorumluluk alanları dâhilinde örgütsel engellerin azaltılmasına yönelik politikalar ve uygulamalar gerçekleştirilebilir. Ayrıca öğretmenlerin yenilikçilik özelliklerini daha fazla sergilemeleri bakımından okul yöneticilerinin rollerinin ve sorumluluklarının farkında olarak katılımcı, teşvik edici, hoşgörülü ve destekleyici bir yaklaşım sergilemeleri ve yenilikçi bir okul kültürü oluşturmaya liderlik etmeleri önerilebilir. Okul yöneticilerine yenilik yönetimi ile ilgili hizmet içi eğitimler düzenlenebilir.

Değişkenler arasında ortaya çıkan sonuçlar istatistiksel anlamda bir ilişki olduğunu gösterse de bu ilişki düşük düzeydedir. Yapılacak farklı araştırmalarda öğretmenlerin bireysel yenilikçilik özelliklerinin; sunulan yeniliklerin niceliği/niteliği ve yeniliğe atfedilen değerle olan ilişkileri incelenebilir. Öğretmenlerin risk alma davranışlarının örgütsel faktörlerle olan ilişkisi geliştirilecek farklı ölçme araçlarıyla veya nitel çalışmalarla derinlemesine incelenebilir. Yapılacak farklı araştırmalar okulların sosyo-demografik özellikleri bağlamında ele alınabilir, araştırmaların örneklemlerine özel okullarda görev yapan öğretmenler dâhil edilerek değişkenlere yönelik kamu-özel okul karşılaştırması yapılabilir.

KAYNAKÇA

Adıgüzel, A., Kaya, A., Balay, R., & Göçen, A. (2014). Öğretmen adaylarının bireysel yenilikçilik özellikleri ile öğrenmeye ilişkin tutum düzeyleri. *Milli Eğitim Dergisi, 44*(204), 135-154.

Akman, A. (2017). *Sınıf öğretmenlerinin değişime direnç nedenlerinin incelenmesi* [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. İstanbul Kültür Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.

Aktaş, Z. (2020). *Ortaokul matematik öğretmenlerinin eğitim bilişim ağını kullanma durumları ve bireysel yenilikçilik özellikleri* [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Yıldız Teknik Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü.

Aslan, H., & Kesik, F. (2016). Yenilikçi okul ölçeğinin geliştirilmesi: Geçerlik ve güvenirlik çalışması. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi, 22*(4), 463-482. https://doi.org/10.14527/kuey.2016.018

Aslan, H., & Kesik, F. (2018). Lise öğretmenlerinin bireysel yenilikçilik özelliklerinin çeşitli değişkenlere göre incelenmesi. *Journal of Human Sciences, 15*(4), 2215-2228. https://doi.org/10.14687/jhs.v15i4.5409

Aslan, H., Kesik, F., & Elma, C. (2018). The opinions of teachers about the innovation level of their schools. *Journal of Education and Training Studies, 6*(6), 134-146. https://doi.org/10.11114/jets.v6i6.3072

Aslaner, E. (2010). *Örgütsel değişim ve yenilikçilik: Bir özel okul örneği* [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.

Atılgan, D., & Tükel, Y. (2020). Examination of personal innovativeness perceptions and work engagement behaviors of sports instructors. *International Journal of Applied Exercise Physiology, 9(9),* 90-104. https://dx.doi.org/10.26655/IJAEP.2020.9.1.

Atılgan, D., & Tükel, Y. (2021). Antrenör ve beden eğitimi öğretmenlerinin bireysel yenilikçilik algıları. *EKEV Akademi Dergisi, 86,* 171-190. https://dx.doi.org/ 10.17753/Ekev1869

Atlı, Y. (2019). *Sınıf öğretmenlerinin bireysel yenilikçilik özellikleri ile derste teknoloji kullanimina yönelik eğilimleri arasındaki ilişkinin incelenmesi* [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Uşak Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.

Bahceci, B. (2019). *Özel eğitim alanında çalışan öğretmenlerin yardımcı teknolojilere yönelik tutumlarının ve bireysel yenilikçilik düzeylerinin incelenmesi* [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Konya Necmettin Erbakan Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.

Balcı, A. (2014). *Etkili okul ve okul geliştirme.* Pegem Akademi.

Balcı, A. (2021). *Sosyal bilimlerde araştırma yöntem, teknik ve ilkeler.* Pegem Akademi.

Barker, A. (2001). *Yenilikçiliğin Simyası.* (A. Kardam, Çev.), MESS Yayınları.

Başaran, İ. E. (1989). *Yönetim.* Gül Yayınevi.

Beşkaya, Y. M. (2017). *Eğitim yöneticilerinin yaşam boyu öğrenme eğilimleri ile bireysel yenilikçilik düzeylerinin incelenmesi* [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Bartın Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.

Beycioğlu, K., & Aslan, M. (2010). Okul gelişiminde temel dinamik olarak değişim ve yenileşme: Okul yöneticileri ve öğretmenlerin rolleri. *Yüzüncü Yıl Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 7*(1), 153-173.

Bodur, E. (2019). *Yenilikçi okul ve örgüt iklimine ilişkin öğretmen görüşleri (Bolu ili örneği)* [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Bolu Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.

Bülbül, T. (2012). Okul yöneticilerinin yenilik yönetimine ilişkin yeterlik inançları. *Trakya Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi, 14*(1), 45-68.

Bülbül, T. (2017). Yenilik yönetimi. Memduhoğlu, H. B., ve Yılmaz, K. (Ed.), *Yönetimde yeni yaklaşımlar* (s. 43-72) içinde. Pegem Akademi.

Büyüköztürk, Ş. (2017). *Sosyal bilimler için veri analizi el kitabı.* Pegem Akademi.

Cemaloğlu, N. (1999). *Eğitimde yeniliklerin uygulanmasını etkileyen faktörler analizi: MLO örneği* [Yayımlanmamış doktora tezi]. Gazi Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.

Costa, P. T., & McCrae, R. R. (1992). *Revised NEO personality inventory and NEO five-factor inventory professional manual.* Psychological Assessment Resources.

Çelik, H. E., & Yılmaz, V. (2014). *LISREL 9.1 ile yapısal eşitlik modellemesi.* Anı Yayıncılık.

Çelik, M. (2006). *İlkoğretim okullarında değişimin ve yeniliklerin uygulanmasını engelleyen faktorlerin öğretmen ve yönetici algılarına gore belirlenmesi (Gaziantep ili merkez ilçeleri örneği)* [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Gaziantep Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsüsü.

Çetin, D., & Bülbül, T. (2017). Okul yöneticilerinin teknostres algıları ile bireysel yenilikçilik özellikleri arasındaki ilişkinin incelenmesi. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 17*(3), 1241-1264. https://doi.org/10.17240/aibuefd.2017.17.31178-338821

Çokluk, Ö., Şekercioğlu, G., & Büyüköztürk, Ş. (2014). *Sosyal bilimler için çok değişkenli istatistik SPSS ve LISREL uygulamaları.* Pegem Akademi Yayınları.

Demir Başaran, S., & Keleş, S. (2015). Yenilikçi kimdir? Öğretmenlerin yenilikçilik düzeylerinin incelenmesi. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 30*(4), 106-118.

Gündüz, Ş. (2021). Öğretmenlerin bireysel yenilikçilik ile dijital yerlilik düzeyleri arasındaki ilişkinin incelenmesi. *Eğitim ve Bilim, 46*(205), 261-277. http://dx.doi.org/10.15390/EB.2020.9006

Gülşen, C., & Gökyer, N. (2010, 20-22 Mayıs). *İlköğretimde yeniliklerin uygulanmasını etkileyen olası etkenler* [Sözlü bildiri]. 9. Ulusal Sınıf Öğretmenliği Eğitimi Sempozyumu, Fırat Üniversitesi, Elazığ, Türkiye.

Gürses, G., & Helvacı, M. A. (2011). Öğretmenlerin okullarda değişime karşı direnme nedenleri. *Uluslararası İnsan Bilimleri Dergisi, 8*(1), 1541-1563.

Goldsmith, R.E., & Foxall, G.R. (2003). The measurement of innovativeness. In L.V. Shavinina (Eds.), *The international handbook of innovation* (pp. 321-329). Elsevier Science Ltd.

Helvacı, M. A. (2009). Okullarda değişimi engelleyen faktörler ve okul yöneticilerinin rolleri. *Akdeniz Eğitim Araştırmaları Dergisi, 2*(5), 32-56.

Helvacı, M. A. (2011). Değişime karşı direniş nedenlerini belirleme ölçeği. *E-Journal of New World Sciences Academy, 6*(3), 2033-2047.

Hockley, A. (2009, June). *Managing innovation in educational organisations* [Oral presentation]. 9th international conference of QUEST, Romania.

Hurt, H. T., Joseph, K., & Cook, C. D. (1977). Scales for the measurement of innovativeness. *Human Communication Research, 4*(1), 58-65. https://doi.org/10.1111/j.1468-2958.1977.tb00597.x

Institute of Risk Management (2012). *Risk culture: Resources for practitioners.* IRM.

Karademir, T., & Alper, A. (2018). The classification of the scores of teachers' digital learning material development adoption according to the teachers' ındividual ınnovative profiles. In Koleva, I., Basal, H., Tufan M, Atasoy, E. (Ed.), *Educational Sciences Research in the Globalizing World* (pp 330-344). St. Kliment Ohridski University Press.

Karip, E. (1997). Eğitimde yeniliklerin uygulanmasını etkileyen etkenler. *Eğitim Yönetimi Dergisi, 3* (1), 63-82.

Kayabaşı, Y., & Özerbaş, M. (2019). Sınıf öğretmenleri ve sınıf öğretmen adaylarının bireysel yenilikçi profillerinin karşılaştırması. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi, 17*(2), 285-303.

Kayasandık, A. E. (2017). Öğretmenlerin bireysel yenilikçilik ve değişime hazır olmalarının algılanan örgütsel destek ile ilişkisi: Samsun'da bir çalışma. *Akademik Sosyal Araştırmalar Dergisi, 54*, 511-527. http://dx.doi.org/10.16992/ASOS.12792

Kılıç, H., & Ayvaz Tuncel, Z. (2014). İlköğretim branş öğretmenlerinin bireysel yenilikçilik düzeyleri ve yaşam boyu öğrenme eğilimleri. *Uluslararası Eğitim Programları ve Öğretim Çalışmaları Dergisi, 4*(7), 25-37.

Kılıçer, K., & Odabaşı, H. F. (2010). Bireysel yenilikçilik ölçeği (BYÖ): Türkçeye uyarlama, geçerlik ve güvenirlik çalışması. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 38,* 150-164.

Kılıçer, K. (2011). *Bilgisayar ve öğretim teknolojileri eğitimi öğretmen adaylarının bireysel yenilikçilik profilleri* [Yayımlanmamış doktora tezi]. Anadolu Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.

Kılıçer, K., & Odabaşı, H.F. (2013). Exploring the perceived barriers to ınnovativeness: Views of Turkish pre-service teachers as technology leaders. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 28*(2), 246-265.

Kirton, M. J. (1989). *Adaptors and innovators: Styles of creativity and problem-solving.* Routledge.

Kline, R. B. (2019). *Yapısal eşitlik modellemesinin ilkeleri ve uygulaması.* (S. Şen, Çev. Ed.), Nobel Akademik Yayıncılık.

MEB, Milli Eğitim Bakanlığı (2010). *Yenilikçi öğretmenler kitabı I. kademe.* Milli Eğitim Bakanlığı.

Naktiyok, A. (2007). Yenilik yönelimi ve örgütsel faktörler. *Atatürk Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Dergisi, 21*(2), 211-230.

Okar, M. (2018). *Öğretmenlerin örgütsel iklim algıları ile değişime direnme tutumları arasındaki ilişki* [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Bolu Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.

Oslo Kılavuzu. (2005). *Yenilik verilerinin toplanması ve uygulanması için ilkeler* (3. bs). Ekonomik İşbirliği ve Kalkınma Örgütü Avrupa Birliği İstatistik Ofisi, OECD ve Eurostat Ortak Yayımı.

Özdemir, S. (2017). Örgütsel değişme. S. Özdemir ve N. Cemaloğlu (Ed.), *Örgütsel davranış ve yönetimi* içinde (s. 249-278). Pegem Akademi.

Özkan, H. H. (2009, Mayıs). *Mesleki teknik eğitimde inovasyon ihtiyacı* [Sözlü bildiri]. The First International Congress of Educational Research, "Trends and Issues of Educational Research", Onsekiz Mart Üniversitesi, Çanakkale, Türkiye.

Robbins, S., & Judge, T. (2019). *Örgütsel davranış.* (İ. Erdem, Çev. Ed.), Nobel Yayın Dağıtım.

Rogers, E. M. (1983). *Diffusion of innovations.* The Free Press.

Sadıç, T. (2019). *Lise öğretmenlerinin bireysel yenilikçilik algıları, eğitim araştırmalarına yönelik tutumları ile araştırma yeterlilikleri arasındaki ilişki* [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Yıldız Teknik Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.

Safa, B. S. (2019). *Sınıf öğretmenlerinin eğitim teknolojileri kullanım düzeylerinin bireysel yenilikçilik özellikleri açısından incelenmesi* [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Aydın Adnan Menderes Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.

Sarı, E. (2019). *Okul yöneticilerinin sosyal ağları kullanım amaçları ile bireysel yenilikçilik düzeyleri arasındaki ilişki* [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Sakarya Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.

Sitkin, S. B., & Pablo, A. L. (1992). Reconceptualizing the determinants of risk behavior. *The Academy of Management Review, 17*(1), 9–38.

Sümer, N. (2000). Yapısal eşitlik modelleri. *Türk Psikoloji Yazıları, 3*(6), 49-74.

Şimşek, Ö. F. (2007). *Yapısal eşitlik modellemesine giriş.* Ekinoks Yayınları.

Tabachnick, B. G., & Fidel, L. S. (2001). *Using multivariate statistics.* Allyn & Bacon Inc.

Tuysuz, F. G. (2017). *Resmi ortaokul görev yapan öğretmenlerin bireysel yenilikçilik düzeyleri ile örgütsel yaratıcılık algı düzeyleri arasındaki ilişkinin incelenmesi (Manisa ili Salihli ilçesi örneği)* [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Bahçeşehir Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.

Van Braak, J. (2001). Individual characteristics influencing teachers' class use of computers. *Journal of Educational Computing Research, 25*(2), 141-157.

Yıldız, E. (2019). *Okul yöneticilerinin dönüşümcü liderlik davranışlarının öğretmenlerin bireysel yenilikçilik algılarına etkisi* [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Bolu Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.

Yıldız Şal, S., & Göçen, A. (2022). Teachers' views on leadership in the new normal. Asian Journal of Distance Education, 17(1), 1-16. https://doi.org/10.5281/zenodo.5979709

Yılmaz, H. (2018). *İlkokul öğretmenlerinin bireysel yenilikçilik ile mesleki mesleki değerlerini yansıtma düzeyleri* [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.

Yılmaz Öztürk, Z. (2015). *İlköğretim okulu öğretmenlerinin bireysel yenilikçilik düzeyleri ve bu düzeylere etki eden etmenlerin incelenmesi* [Yayımlanmamış doktora tezi]. Gaziantep Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.

Yılmaz Öztürk, Z., & Summak, M. S. (2014). İlköğretim öğretmenlerinin bireysel yenilikçiliklerinin incelenmesi. *International Journal of Science Culture and Sport, 1,* 844-853.

Yuan, F., & Woodman, R. W. (2010). Innovative behavior in the workplace: The role of performance and image outcome expectations. *Academy of Management Journal, 53*(2), 323–342. https://doi.org/10.5465/AMJ.2010.49388995

Yüner, B., & Özdemir, M. (2020). Okul yenilikçiliği ile öğretmen yaratıcılığı arasındaki ilişkinin incelenmesi. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 50,* 162-179.

Yüksel, R. (2020). *Fen bilimleri öğretmenlerinin bireysel yenilikçilik düzeyi, yaşam boyu öğrenme eğilimleri ile STEM uygulamaları özyeterlik algıları ve aralarındaki ilişkinin incelenmesi* [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Gazi Üniversitesi Eğitim Bilim