



**T.C.**

**RECEP TAYYİP ERDOĞAN ÜNİVERSİTESİ  
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ  
EĞİTİM BİLİMLERİ ANA BİLİM DALI**

**OKUL YÖNETİCİLERİNİN BİREYSEL  
YENİLİKÇİLİK ALGILARININ SORUMLULUK  
DUYGUSU-DAVRANIŞI İLE YÖNETİCİLİK KAYGISI  
DEĞİŞKENLERİ AÇISINDAN İNCELENMESİ**

**(Yüksek Lisans Tezi)**

**Gülşen ÇİÇEKLİ**

**Dr. Öğr. Üyesi Serkan Volkan SARI**

**Danışman**

**RİZE**

**2019**

## KABUL VE ONAY

Recep Tayyip Erdoğan Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Eğitim Bilimleri Ana Bilim Dalında, Gülşen ÇİÇEKLİ tarafından hazırlanan '*Okul yöneticilerinin bireysel yenilikçilik algılarının sorumluluk duygusu-davranışı ile yöneticilik kaygısı değişkenleri açısından incelenmesi*' başlıklı bu çalışma, 07.08.2019 tarihinde yapılan savunma sınavı sonucunda oy birliği/oy çokluğuyla başarılı bulunarak jürimiz tarafından Yüksek Lisans Tezi olarak kabul edilmiştir.

Başkan: Prof.Dr. Mustafa ŞAHİN

.....İmza, Kabul/~~Red~~

Üye:Dr.Öğr.Üyesi Serkan Volkan SARI

.....İmza, Kabul/~~Red~~

Üye: Dr.Öğr.Üyesi İbrahim Hayri KUĞUOĞLU

.....İmza, Kabul/~~Red~~

15 / 10 / 2019

İmza

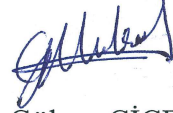
Doç.Dr Ahmet YANIK

Enstitü Müdürü

## **ETİK BEYAN**

Bu tezdeki bütün bilgileri etik davranış ve akademik kurallar çerçevesinde elde ettiğimi ve tez yazım kurallarına uygun olarak hazırlanan bu çalışmada bana ait olmayan her türlü ifade ve bilginin kaynağına eksiksiz atıf yaptığımı bildiririm. İfade ettiklerimin aksi ortaya çıktığında ise her türlü yasal sonucu kabul ettiğimi beyan ederim. 07/08 /2019

(İmza)



Gülşen ÇİÇEKLİ

## ÖN SÖZ

Bu çalışmada okul yöneticilerinin bireysel yenilikçilik algısı, sorumluluk duygusu-davranışı ile yönetici kaygısı değişkenleri açısından incelenmiştir.

Çalışma konusunun belirlenmesinde ve çalışmanın hazırlanma sürecinin aşamalarında bilgisini ve değerli zamanını esirgemeyerek bana yardımcı olan değerli hocam danışmanım Dr. Öğr. Üyesi Serkan Volkan SARI'ya,

Tüm samimiyeti ve engin bilgisiyle bana yol gösterici olan değerli jüri başkanım Prof. Dr. Mustafa ŞAHİN'e , Dr. Öğr. Üyesi İbrahim Hayri KUĞUOĞLU, Dr. Öğr. Üyesi Fatih CAMADAN, Dr. Öğr. Üyesi Gökhan KAHVECİ'ye,

Eğitim Yönetimi, Teftişi, Planlaması ve Ekonomisi Ana Bilim Dalı Başkanı Doç. Dr. Cem TOPSAKAL'a, lisansüstü eğitimimde kendilerinden ders aldığım Dr. Öğr. Üyesi Çiğdem BERBER ÇELİK' e ve Dr. Öğr. Üyesi Fazilet TAŞDEMİR'e ve emeği geçen tüm hocalarıma çok teşekkür ederim.

Araştırmanın uygulanması aşamasında gerekli izinleri aldığım Rize İl Milli Eğitim Müdürlüğüne ve okullarda bana destek olan tüm değerli okul müdür ve müdür yardımcılara teşekkür ederim.

Hayatımın her alanında olduğu gibi eğitim hayatım boyunca da maddi ve manevi desteklerini esirgemeyen Annem ve Babama, beni her daim gururlandıran ve annelik duygusunu bana yaşatan canım oğlum Mert'ime, hayatıma ilk girdiği andan itibaren en büyük şansım olan ve bana her konuda güvenen ve destek olan sevgili eşim Ramazan ÇİÇEKLİ'ye, çalışmam süresince göstermiş oldukları sabır ve duydukları güvenden dolayı sonsuz teşekkürlerimi sunarım.

Gülşen ÇİÇEKLİ

RİZE 2019

## İÇİNDEKİLER

|                        |    |
|------------------------|----|
| KABUL VE ONAY.....     | 2  |
| ETİK BEYAN.....        | 3  |
| ÖN SÖZ.....            | 4  |
| İÇİNDEKİLER.....       | 5  |
| ÖZET.....              | 8  |
| ABSTRACT.....          | 9  |
| KISALTMALAR.....       | 10 |
| TABLolar LİSTESİ ..... | 11 |
| GİRİŞ .....            | 12 |

## BİRİNCİ BÖLÜM

### LİTERATÜR TARAMASI VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

|                                                             |    |
|-------------------------------------------------------------|----|
| 1. Bireysel Yenilikçilik.....                               | 18 |
| 1.1. Yenilikçilik.....                                      | 18 |
| 1.2. Bireysel Yenilikçilik Nedir?.....                      | 20 |
| 1.3. Eğitimde Bireysel Yenilikçilik.....                    | 25 |
| 1.4. Bireysel Yenilikçilikle İlgili Yapılan Çalışmalar..... | 29 |
| 1.4.1. Türkiye’de Yapılan Çalışmalar.....                   | 29 |
| 1.4.2. Yurtdışında Yapılan Çalışmalar.....                  | 32 |
| 2. Kaygı.....                                               | 34 |
| 2.1. Kaygı Nedir?.....                                      | 34 |
| 2.2. Kaygının Belirtileri .....                             | 37 |
| 2.3. Kaygıya Farklı Yaklaşımlar.....                        | 38 |
| 2.3.1. Psikanalitik Yaklaşım.....                           | 38 |
| 2.3.2. Davranışsal Yaklaşım .....                           | 38 |
| 2.3.3. Bilişsel Yaklaşım .....                              | 39 |

|                                                        |    |
|--------------------------------------------------------|----|
| 2.3.4. Hümanistik Yaklaşım .....                       | 40 |
| 2.3.5. Biyolojik Yaklaşım.....                         | 40 |
| 2.3.6.Varoluşçu Yaklaşım.....                          | 40 |
| 2.4. Kaygının Nedenleri .....                          | 43 |
| 2.5. Okul Yöneticilerde Kaygı.....                     | 44 |
| 2.6.Yönetici Kaygısıyla İlgili Yapılan Çalışmalar..... | 51 |
| 2.6.1. Türkiye’de Yapılan Çalışmalar.....              | 51 |
| 2.6.2. Yurtdışında Yapılan Çalışmalar.....             | 53 |
| 3. Sorumluluk.....                                     | 54 |

## İKİNCİ BÖLÜM

### YÖNTEM

|                                                    |    |
|----------------------------------------------------|----|
| 2.1. Araştırmanın Modeli.....                      | 58 |
| 2.2. Araştırmanın Evreni ve Örneklemi.....         | 58 |
| 2.3.Veri Toplama Araçları.....                     | 59 |
| 2.3.1. Bireysel Yenilikçilik Ölçeği.....           | 59 |
| 2.3.2. Sorumluluk Duygusu ve Davranışı Ölçeği..... | 60 |
| 2.3.3. Yönetici Kaygısı Ölçeği.....                | 60 |
| 2.3.4. Demografik Bilgi Formu.....                 | 61 |
| 2.4. Araştırmanın İşlem Yolu.....                  | 61 |
| 2.5. Veri Analizi.....                             | 61 |

## ÜÇÜNCÜ BÖLÜM

|                                |     |
|--------------------------------|-----|
| 3. BULGULAR VE YORUMLAR.....   | 63  |
| SONUÇ VE ÖNERİLER.....         | 79  |
| KAYNAKLAR.....                 | 88  |
| EKLER .....                    | 106 |
| Ek-1: Kişisel Bilgi Formu..... | 107 |

|                                                   |     |
|---------------------------------------------------|-----|
| Ek-2: Yönetici Kaygı Ölçeği .....                 | 108 |
| Ek-3: Bireysel Yenilikçilik Ölçeği.....           | 108 |
| Ek-4: Sorumluluk Duygusu ve Davranışı Ölçeği..... | 109 |
| Ek-5: Araştırma İzni.....                         | 110 |
| ÖZ GEÇMİŞ.....                                    | 112 |



**Recep Tayyip Erdoğan Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü**

**Ana Bilim Dalı:** Eğitim Bilimleri

**Tez Türü:** Yüksek Lisans Tezi

**Danışman:** Dr. Öğr. Üyesi Serkan Volkan SARI

**Hazırlayan:** Gülşen ÇİÇEKLİ

**Yıl:** 2019

**Sayfa Sayısı:** 112

## **ÖZET**

### **OKUL YÖNETİCİLERİNİN BİREYSEL YENİLİKÇİLİK ALGILARININ SORUMLULUK DUYGUSU-DAVRANIŞI İLE YÖNETİCİLİK KAYGISI DEĞİŞKENLERİ AÇISINDAN İNCELENMESİ**

Bu araştırma, okul yöneticilerinde bireysel yenilikçilik algılarını, sorumluluk duygusu-davranışı ile yöneticilik kaygısı değişkenleri açısından incelemek amacıyla gerçekleştirilmiştir. Araştırmanın örneklemini, Rize ilinde MEB’e bağlı okullarda görev yapmakta olan 80 müdür, 17 Müdür başyardımcısı, 53 Müdür yardımcısı olan 150 okul yöneticisi oluşturmaktadır.

Veri toplama aracı olarak; Bireysel Yenilikçilik Ölçeği, Sorumluluk Duygusu Ve Davranışı Ölçeği, Yönetici Kaygısı Ölçeği ve Demografik Bilgi Formu kullanılmıştır. Verilerin analizinde SPSS 24 istatistik programı kullanılmış olup bu araştırma nicel araştırma yöntemi ile gerçekleştirilmiştir. Araştırmanın nicel araştırma yöntemi kapsamında belirlenen türü ise ilişkisel tarama modelidir.

Araştırma sonucunda; araştırmaya katılan okul idarecilerinin *toplam bireysel yenilikçilik algıları ile sorumluluk duyma-sorumlu davranma ve yönetici kaygısını* anlamlı bir yordayıcısı olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

**Anahtar kelimeler:** Okul Yöneticisi, Kaygı, Bireysel Yenilikçilik, Sorumluluk Duygusu ve Davranışı.

**Recep Tayyip Erdogan University Graduate School of Social Sciences**

**Department:** Educational Sciences

**Thesis Type:** Master Thesis

**Supervisor:** Dr. Faculty Member Serkan Volkan SARI

**Author:** Gülşen ÇİÇEKLİ

**Year:** 2019

**Pages:**112

### **ABSTRACT**

#### **INVESTIGATION OF SCHOOL ADMINISTRATORS PERCEPTION OF INDIVIDUAL INNOVATION IN TERMS OF SENSE OF RESPONSIBILITY AND MANAGER ANXIETY**

This study was conducted to examine the perspection of individual innovation, sense of responsibility and management anxiety among school administrators. The study consists of 80 principals workingin schools affiliated to the Ministry of National Education in Rize province, 17 chief assistants and 150 schooladministrators who are 53 asistant asistants.

Individual Innovation Scale; Sense of responsibility and behavior scale, Executive Anxiety scale and Demograpic information Form were used. SPSS 24 statistical program was used in the analysis of the data and this research was carried out with quantitative research method.

As a result of the research, it was determined that there is a positive relationship between total individual perceptions and responsible and responsible behaviors of the school administrators participating in the research.

**Key words:** Manager, Anxiety, Individual Innovation, Responsibility Feeling and Behaviors.

## **KISALTMALAR**

YKÖ: Yönetici Kaygı Ölçeği

BYÖ: Bireysel Yenilikçilik Ölçeği

SDDÖ: Sorumluluk Duygusu ve Davranışı Ölçeği

MEB: Milli Eğitim Bakanlığı



## **TABLÖLAR LİSTESİ**

|                                                                                                                 |    |
|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------|----|
| Tablo 1. Örneklem Grubuna İlişkin Demografik Değişkenler.....                                                   | 64 |
| Tablo 2. Değişkenlere İlişkin Korelasyonlar.....                                                                | 65 |
| Tablo 3. Çoklu Regresyon Analizi Sonuçları.....                                                                 | 66 |
| Tablo 4. Yaş ve Bireysel Yenilikçilik Algısına Yönelik Tek Yönlü ANOVA<br>Sonuçları.....                        | 67 |
| Tablo 5. Cinsiyet ve Bireysel Yenilikçilik Algısına Yönelik Bağımsız t- Testi<br>Analizi.....                   | 68 |
| Tablo 6. Medeni Hal Değişkeni ve Bireysel Yenilikçilik Algısına Yönelik t-Testi<br>Analizi.....                 | 69 |
| Tablo 7. Görev Türü ve Bireysel Yenilikçilik Algısına Yönelik Tek Yönlü ANOVA<br>Sonuçları.....                 | 70 |
| Tablo 8. Branş Değişkeni ve Bireysel Yenilikçilik Algısına Yönelik Tek Yönlü ANOVA<br>Sonuçları.....            | 71 |
| Tablo 9. Öğrenim Düzeyi ve Bireysel Yenilikçilik Algısına Yönelik t- Testi<br>Sonuçları.....                    | 72 |
| Tablo 10. Seminere Katılma ve Bireysel Yenilikçilik Algısına Yönelik Tek Yönlü ANOVA<br>Sonuçları.....          | 73 |
| Tablo 11. Kıdem Değişkeni ve Bireysel Yenilikçilik Algısına Yönelik Tek Yönlü ANOVA<br>Sonuçları.....           | 74 |
| Tablo 12. Yerleşim Yeri Değişkeni ve Bireysel Yenilikçilik Algısına Yönelik Tek Yönlü<br>ANOVA Sonuçları.....   | 76 |
| Tablo 13. Okul Türü Değişkeni ve Bireysel Yenilikçilik Algısına Yönelik Tek Yönlü<br>ANOVA Sonuçları.....       | 77 |
| Tablo 14. Öğrenci Sayısı Değişkeni ve Bireysel Yenilikçilik Algısına Yönelik Tek Yönlü<br>ANOVA Sonuçları.....  | 79 |
| Tablo 15. Personel Sayısı Değişkeni ve Bireysel Yenilikçilik Algısına Yönelik Tek Yönlü<br>ANOVA Sonuçları..... | 80 |

## GİRİŞ

Bu bölümde araştırmanın problem durumu, araştırmanın amacı, önemi, sınırlılıkları, varsayımları, araştırma ile ilgili tanım ve kısaltmalar yer almaktadır.

### Araştırmanın Problem Durumu

İçinde bulunduğumuz dünya teknoloji, sanayi, sanat, eğitim ve daha birçok alanda her geçen gün değişmektedir. Değişim günümüzün bir parçası olduğundan hayatımız da bu değişimle birlikte şekillenmektedir. Bu düşünce değişimin tetikleyicisi olarak karşımıza çıkabilmektedir.

Literatürde yenilikçilik kavramına ilişkin ilk çalışmalar Schumpeter'e (1934) uzanmaktadır. Schumpeter (1934) yenilikçiliği; yeni ürün, hizmet, iş süreci ya da piyasa ile ilgili 'yeni birleşimler' oluşturulması ve uygulanması biçiminde nitelendirir. Schumpeter (1934: 66-67) yeniliği, piyasaya yeni bir ürünün veya mevcut bir ürünün yeni hâlinin sunumu olarak; Scott (1997) ise, bireylerin oluşturdukları orijinal bir fikir, uygulama ya da obje olarak tanımlamıştır. Sanayi devriminin başlangıcından itibaren yenilik, işletmeler için yüksek kâr ve pazar payı sağlamaktadır (Prajago ve Ahmed, 2006: 499-515).

Bireylerin yenilikçilik anlayışları, toplumsal, kültürel değerler ve evrensel özellik taşıyan yaşam alanlarındaki değişiklikler arasında, sağlıklı bir dengenin kurulması açısından önem teşkil eder. Bu bağlamda yenilik; toplumsal, kültürel ve idari anlamda yeni yöntem ve yaklaşımların kullanılması anlamında kullanılsa da, aslında yenilik kavramının, toplumu oluşturan bireylerin sosyal yaşamdaki tüm davranışları ile ilgili olduğu söylenilebilir. Bilgi ile ilişkilendirilen yenilik kavramı, bilginin fikirlere, davranışlara, ürünlere, hizmetlere, süreçlere ve sistemlere dönüşmesi süreci olarak tarif edilir. (Adıgüzel, 2012).

Bireylerin yaşamının her alanında sürekli karşı karşıya kalacakları yenilikçilik kavramına uyum sağlayıp başarılı olabilmeleri de küçük yaşlardan itibaren kazanmaları gereken beceri ve yeteneklerle doğru orantılı olacaktır. Toplumu oluşturan bireylere bilgi çağının gereklilikleri olan değişim ve yeniliklere ayak uydurabilme becerilerinin kazandırılmasında ise okulların önemi büyüktür.

Yeniliklerin yayılmasında ve toplumsal olarak benimsenmesinde yenilikçi bireylerin varlığı kuşkusuz vazgeçilmezdir. Bu bağlamda toplumda yenilikçi özelliklere sahip bireylerin oluşması için eğitim sistemlerinde ve sistemin öğelerine önemli sorumluluklar düşmektedir.

Eğitim ve yenilikçilik birbirleri ile karşılıklı olarak bağlantılıdır. Şöyle ki; eğitim yolu ile öğrencilerin, çalışanların, vatandaşların yenilikçilik becerileri, yenilikçiliğe karşı olumlu tutumları geliştirilebilir. Yenilikçilik sayesinde yeni ve daha etkili eğitim yöntemleri, teknolojileri, yaklaşımları oluşturulabilir. Bu nedenle eğitim yenilikçilik ilişkisi öneminden gittikçe daha fazla söz ettiren, çalışmalara daha fazla konu olan bir hal aldığı düşünülmektedir. Böylece, bilgi üretiminin yenilikçilik için ön koşul olduğu düşünülmektedir (Demirel ve Seçkin, 2008).

Yeniliğe açık eğitimci; alanında kendini geliştirebilen, gelişen öğretme-öğretme stratejileri ile ihtiyaç duyulan etkinliklere uygun olarak, öğrencilerinin katılabileceği etkinliklerin sayısını artırabilen, yeni yaklaşım ve yolları deneyebilen, öğrenci katılımını artırmak için farklı yöntemleri uygulayabilen ve alışkanlıklarını değiştirerek yeni becerileri hayata geçirebilen eğitimcilerdir (Ritchhart, 2004).

Günümüzün dünyasında yaşanan bilimsel ve teknolojik gelişmeler, örgütlerin yapısında, yönetici ve çalışanların görev ve rollerinde önemli değişimler ortaya çıkarmıştır. Sosyal yapının değişmesinde odak noktasını oluşturan eğitim örgütleri de kaçınılmaz olarak bu hızlı değişimden payını almıştır (Kozak, 2016). Eğitim sisteminin amacına ulaşması okullar yoluyla olur. Okul eğitiminin nitelikli olması okulların iyi yönetilmesi ile doğrudan ilişkili görülmektedir (Koçak, 2009).

Okuldan, okuldaki programının yönetiminden ve okulun başarısından birinci derecede sorumlu kişiler olan okul yöneticilerinin, kendilerine yüklenen bu görevleri başarıyla yerine getirebilmeleri eğitimin niteliği açısından çok önemlidir.

Kaygı durumu bireylerin içinde bulunduğu ortamlarda rolleri gereği davranışsal bütünlüklerine de etki edebilecek çok yönlü etkileri bulunan bir durumu ifade edebilmektedir. Özellikle de yöneticilerin örgütleri amaçlara doğru yönlendirme eylemlerindeki davranışlarının sonuçları kaygı odaklılık taşıdığından ortaya çıkabilecek birçok olumsuz durumun varlığından da söz edilebilecektir. Bu

durum sadece bireylerin toplumsal ya da örgütsel yapı içerisindeki ilişkilerini etkilemekle kalmaz tüm yaşantısını da etki altına alabilecek bir özelliğe de dönüşebilir. Kaygı durumu bireyin başarısını etkileyen bir değişken olarak görülebilir. Bu anlamda kaygı hafif ve orta şiddetten şiddetliye kadar yaşanabilir ve orta şiddette kaygı isteklendirme sağlamada yararlı da olabilir. İleri kaygı, bireyin yaşayabileceği en katlanılmaz duygulardan biridir. Çünkü kaygılı birey, kendini çaresizlik içerisinde hisseder. Özellikle güç kazanma, yükselme ve çevreye egemen olmaya çok önem veren bireylerde bu duygu daha da yoğun yaşanabilir (Ehtiyar ve Üngüren, 2008:164).

Çevrenin ve sosyal grupların bireyden çeşitli beklentileri vardır. Kişi; ailesine, arkadaşlarına, çevresine, devlete, topluma, öteki milletlere, doğaya ve diğer canlılara karşı sorumludur (Töremen,2011). Her eğitimci öğrencilerinin, her ebeveyn evlatlarının, her usta çırığının, her amir maiyeti altındaki memurlarının, her işveren işçilerinin sorumluluk sahibi olmasını ister. Bu nedenle sorumluluk temel ahlaki değerler arasında sayılmış ve eğitimin yeni kuşaklara aktarmak istediği en önemli değerlerden birisi olmuştur (Nazıroğlu, Gün, Kılıç ve Kaya, 2016).

Bu çalışma, eğitim kurumlarını yöneten okul yöneticilerinin bireysel yenilikçilik algısının, sorumluluk duygusu-davranışı ve yöneticilik kaygısı düzeyleri üzerindeki rolünü inceleyerek konu ile ilgili yapılacak akademik çalışmalara ışık tutması bakımından önem arz etmektedir. Çünkü konuyla ilgili olacak şekilde literatür incelenmiş ve araştırma konusuna dönük yapılmış çalışmalara pek rastlanılmamıştır. Bu nedenle bu çalışmanın okul yöneticilerinin bireysel yenilikçilik algısını, sorumluluk duygusu-davranışı ve yöneticilik kaygısı düzeyleri açısından hem diğer araştırmalardan farklılaştığı hem de önemli hale geldiği düşünülmektedir.

### **Araştırmanın Amacı**

Bu araştırmanın amacı, okul yöneticilerinde bireysel yenilikçilik algısını, sorumluluk duygusu-davranışı ve yöneticilik kaygı düzeyleri açısından incelemektir.

Eğitim kurumlarında görev yapmakta olan yöneticilerin bireysel yenilikçilik algısının, sorumluluk duygusu ve yönetici kaygısı düzeylerini yaş, cinsiyet, medeni

durum, görev yeri, branş, öğrenim durumu, mesleki kıdem, yöneticilik kıdemi, okulun yerleşim birimi, okul türü okuldaki öğrenci ve personel sayısı değişkenleri ile arasındaki ilişkiyi incelemek alt amaçlar olarak belirlenmiştir.

### **Araştırmanın Hipotezleri**

1. Okul yöneticilerinin bireysel yenilikçilik algı düzeyiyle ile yöneticilik kaygı düzeyi arasında anlamlı bir ilişki vardır.
2. Okul yöneticilerinin bireysel yenilikçilik algı düzeyiyle ile sorumluluk duygusu-davranış düzeyi arasında anlamlı bir ilişki vardır.
3. Okul yöneticilerinin sorumluluk duygusu- davranış ve yöneticilik kaygı düzeyleri, bireysel yenilikçilik algısını anlamlı düzeyde açıklamaktadır.
4. Okul yöneticilerinin bireysel yenilikçilik algı düzeyi yaş, cinsiyet, medeni durum, görev yeri, branş, öğrenim durumu, mesleki kıdem, yöneticilik kıdemi, okulun yerleşim birimi, okul türü okuldaki öğrenci ve personel sayısı değişkenleri açısından anlamlı farklılıklar göstermektedir.

### **Araştırmanın Sayıtları**

Araştırmada kullanılan yönetici kaygı ölçeği, bireysel yenilikçilik ölçeği ve sorumluluk duygusu ve davranışı ölçeği istenilen bilgileri elde etmeye ve ölçmeye elverişlidir.

Rize ili ve ilçelerinde çalışan eğitim yöneticilerinin uygulanan ölçme araçlarına doğru, objektif cevaplar verdikleri ve gerçek düşüncelerini yansıttıkları varsayılmaktadır. Araştırma grubu, tesadüfi olarak seçilerek oluşturulmuş ve evreni temsil etmede yeterli düzeydedir.

### **Araştırmanın Kapsam ve Sınırlılıkları**

Araştırma için kriter olarak alınan örneklem grubu, Rize ili ve ilçelerinde farklı okullarında görev yapan 80 müdür, 17 Müdür yardımcısı, 53 Müdür yardımcısı olan 150 kişiyle sınırlıdır.

### **Araştırmanın Önemi**

İçinde bulunduğumuz dünya teknoloji, sanayi, sanat, eğitim ve daha birçok alanda her geçen gün değişmektedir. Değişim günümüzün bir parçası olduğundan hayatımız da bu değişimle birlikte şekillenmektedir.

Bireylerin yaşamının her alanında sürekli karşı karşıya kalacakları yenilikçilik kavramına uyum sağlayıp başarılı olabilmeleri de küçük yaşlardan itibaren kazanmaları gereken beceri ve yeteneklerle doğru orantılı olacaktır. Toplumu oluşturan bireylere bilgi çağının gereklilikleri olan değişim ve yeniliklere ayak uydurabilme becerilerinin kazandırılmasında ise okulların önemi büyüktür. Yeniliklerin yayılmasında ve toplumsal olarak benimsenmesinde yenilikçi bireylerin varlığı kuşkusuz vazgeçilmezdir. Bu bağlamda toplumda yenilikçi özelliklere sahip bireylerin oluşması için eğitim sistemlerinde ve sistemin öğelerine önemli sorumluluklar düşmektedir.

Bu çalışma, eğitim kurumlarını yöneten okul yöneticilerinin bireysel yenilikçilik algısının, sorumluluk duygusu-davranışı ve yöneticilik kaygısı düzeyleri üzerindeki rolünü inceleyerek konu ile ilgili yapılacak akademik çalışmalara ışık tutması bakımından önem arz etmektedir. Çünkü konuyla ilgili olacak şekilde literatür incelenmiş ve araştırma konusuna dönük yapılmış çalışmalara pek rastlanılmamıştır. Bu nedenle bu çalışmanın okul yöneticilerinin bireysel yenilikçilik algısını, sorumluluk duygusu-davranışı ve yöneticilik kaygısı düzeyleri açısından hem diğer araştırmalardan farklılaştığı hem de önemli hale geldiği düşünülmektedir.

### **Araştırmada Kullanılan Temel Kavramlar**

Okul Yöneticisi: MEB'e bağlı ilk ve ortaöğretim kurumlarında görevli müdür ve müdür yardımcıları.

Kaygı: Kaygı, kişinin başına bir tehlike gelebileceği duygusu, huzursuzluk, gerilim ve korku ile karakterize edilen hoş olmayan bir duygusal durum olarak ifade edilebilir (Öktem, 1988).

Yenilikçilik: Bireyin yeniliğe karşı istekli olması, yeniliği benimsemesi ve yeniliğe karşı olumlu bir bakış açısına sahip olup, onu kullanması ya da onlardan yararlanmasıdır (Kılıçer, 2011).

Sorumluluk Duygusu: Sorumluluk duygusu ise genel olarak bireyin üstlendiği rollere ilişkin yapması gerekenleri zamanında ve doğru olarak yapması şeklinde tanımlanmaktadır (Özen, 2013).



## BİRİNCİ BÖLÜM

### LİTERATÜR TARAMASI VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

Bu bölümde, alanyazına dayalı olarak bireysel yenilikçilik, kaygı ve sorumluluk duygusu-davranışı ile ilgili kuramsal bilgiler ve araştırma sonuçlarına yer verilmiştir.

#### 1. Bireysel Yenilikçilik

##### 1.1. Yenilikçilik

İçinde bulunduğumuz dünya teknoloji, sanayi, sanat, eğitim ve daha birçok alanda her geçen gün değişmektedir. Değişim günümüzün bir parçası olduğundan hayatımız da bu değişimle birlikte şekillenmektedir.

Latince “innovatus” kavramından türeyen “innovation” sözcüğü; Türkçe’de yenilik kavramı olarak kullanılmaktadır (Uzkurt, 2008’den aktaran: Bülbül, 2010). Kavrakoglu (2006) ve Uzkurt(2008)’a göre İnnovasyon kavramının Türkçe’de tam karşılığı bulunmamaktadır; ancak innovasyonun özünde yaratıcılık bulunduğu ifade edilmektedir.

Literatürde yenilikçilik kavramına ilişkin ilk çalışmalar Schumpeter’e (1934) uzanmaktadır. Schumpeter (1934) yenilikçiliği; yeni ürün, hizmet, iş süreci ya da piyasa ile ilgili 'yeni birleşimler' oluşturulması ve uygulanması biçiminde nitelendirir. Schumpeter (1934: 66-67) yeniliği, piyasaya yeni bir ürünün veya mevcut bir ürünün yeni hâlinin sunumu olarak; Scott (1997) ise, bireylerin oluşturdukları orijinal bir fikir, uygulama ya da obje olarak tanımlamıştır. Sanayi devriminin başlangıcından itibaren yenilik, işletmeler için yüksek kâr ve pazar payı sağlamaktadır (Prajo ve Ahmed, 2006: 499-515).

Drucker (1985) yenilikçiliği; bir örgüt ikliminde beraber çalışan farklı bilgi ve yetenekteki insanların verimli hale getirilmesi adına onlara ilk kez olanak tanıyan faydalı bilgiler olarak tanımlamıştır. Diğer bir anlatımla yenilikçilik, girişimciliğin özel bir fonksiyonu olmakla birlikte toplumsal refahı artırmak adına yeni bir ölçek oluşturan kaynakları sağlayan bir girişimdir (Drucker,1985’ten

aktaran: Acaray, 2007:28). Goldsmith ve Foxall (2003), yenilikçilik kavramını, bireylerin yeniliklere karşı vermiş oldukları tepkiler olarak açıklarken, Break (2001), yenilikçiliği değişime karşı isteklilik, Hurt, Joseph ve Cook (1977) ise değişime veya yeni şeyleri denemeye isteklilik olarak tanımlamaktadır.

Yenilikçilik kavramı ise yeni fikirleri ortaya koyma süreci (Nail,1994); mevcut durumdaki bir değişimi temsil etmek, tamamen yeni bir şeylerin keşfi ve var olan bir şeyi geliştirme gayreti olarak ya da yaratıcılık sürecinin sonunda oluşan düşünce ürünün içinde bulunulan ortama uyarlanabilirlik derecesi olarak ifade edilmektedir (Lumsden, 1999).

Yenilikçilik kavramı farklı araştırmacılar tarafından değişime karşı isteklilik, değişik veya yeni şeyleri denemeyi isteme ve hatta değişimi benimseme derecesi olarak tanımlanmaktadır. Yenilikçiliğin disiplinler arası özelliği psikoloji, din (Bulut, 2014), eğitim, sosyoloji, örgütsel davranış, ekonomi ve ticareti kapsar. Küreselleşme ile birlikte günümüzde en çok çalışılan konular arasında yerini almıştır (Jin, Hewitt – Dundas ve Thompson, 2004). Çetin (2009) ise bilinmezlik korkusu, alışkanlıklardan vazgeçme zorluğu, değişim hakkında bilgi sahibi olmama, başarısız olma endişesi, çıkar kaybı, daha önceki kişisel tecrübeler ve kendine güvenmeme gibi nedenlerin yenilikçiliği engellediğini belirtmektedir.

Bursalıoğlu (2010), yeniliği belirli bir değişim olarak tanımlamaktadır. Rogers'a (1995) göre ise yenilik, bir birey, grup ya da toplum tarafından yeni olarak algılanan bir fikir, uygulama ya da obje anahtarı olarak tanımlanmaktadır. Daha geniş bir bakış açısıyla yenilik; bilgilerin üretilmesi, paylaşılması ve yeni teknoloji, ürün, hizmet veya süreçlere dönüştürülmesi olarak tanımlanmaktadır (Bülbül, 2010).

Toplumu oluşturan bireylerin, çağdaşlık ve refaha ulaşabilmek için yeni bilgi ve becerilere sahip olması gerekmektedir (Akkoyunlu, 2008). Kişilerin yeniliklere tepkilerini inceleyen yenilikçilik kavramı, pek çok araştırmacı tarafından açıklanmış ve iletişim, ekonomi, eğitim, sağlık gibi farklı bağlamlarda incelenmiştir (Elçi, 2006; Greenhalgh, Robert, Macfarlane, Bate, ve Kyriakidou, 2004; OECD, 2006; Redecker, Ala-Mutka, Bacigalupo, Ferrari, ve Punie, 2009; Uzokurt, 2008).

Bireylerin bir fikri yenilik olarak kabul etmesi bireylerin yeniliğe gösterdiği davranışa bağlıdır. Bu durumda bireyin bilgi düzeyinin yeterliliği, ilgili alanda deneyimi, düşünme becerisi, problemi benimsemesi ve çözümüne sahip olması bireysel yenilikçiliğin gerçekleşebilmesi için bir ön şarttır. Bu şartlar bir sosyal sistem içindeki bireyleri herhangi bir yenilikçiliği ötekine göre daha önce kabul etmesine yol açar (Sarioğlu, 2014: 25). Yenilik teknolojinin, bilimin, matematiğin bileşimi değildir. Yenilik müşterilere, araçlara ve seçicilere farklı deneyimler sunacak, fikir ve tasarımların oluşmasını sağlayacak tasarım ve yaratım sürecini destekleyecek bir terimdir (Hastings, 2008:51).

## **1.2. Bireysel Yenilikçilik Nedir?**

Bireysel yenilikçilik kavramı olarak temelinde yenilik ve yenilikçilik kavramlarını içermektedir. Yenilikçilik kavramı yaşam boyu öğrenme becerileri (öz yönetim, öğrenmeyi öğrenme, inisiyatif ve girişimcilik, bilgiyi elde etme, karar verebilme ve dijital yeterlikler) içinde de yer almakta, birey veya kurumların değişim ve yeniliğe karşı tepkilerini kapsamaktadır.

Yaşam boyu öğrenme becerileri arasında da yer alan, değişiklik ve yeniliklere uyum sağlama becerisi “yenilikçilik” kavramı içinde de ele alınmakta ve bireylerin veya kurumların yeniliğe ve değişime karşı tepkilerini içermektedir. Bireysel yenilikçilik ise, bireyin yeni olana karşı istekliliği, onları benimsemesi, yararlanması ya da davranış olarak yeniliğe karşı pozitif tepki vermesi olarak ifade edilmektedir (Kılıçer, 2011).

Rogers (1983)’a göre yenilik; herhangi bir fikrin, konunun, uygulamanın yeni olarak algılanmasıdır. Yenilikçilik ise, yeni şeyleri denemeye isteklilik, değişime duyulan istektir (Braak, 2001). Yenilikçi birey, yeni olmasından dolayı bir fikir, konu veya uygulamanın taşıdığı risklerden çekinmeden yeni deneyimlere açıktır ve sırf heyecan için değil önemli gördüğü için kendini yenilemenin yollarını arar.

Bireylerin yenilikçilik anlayışları, toplumsal, kültürel değerler ve evrensel özellik taşıyan yaşam alanlarındaki değişiklikler arasında, sağlıklı bir dengenin

kurulması açısından önem teşkil eder. Bu bağlamda yenilik; toplumsal, kültürel ve idari anlamda yeni yöntem ve yaklaşımların kullanılması anlamında kullanılsa da, aslında yenilik kavramının, toplumu oluşturan bireylerin sosyal yaşamdaki tüm davranışları ile ilgili olduğu söylenilebilir. Bilgi ile ilişkilendirilen yenilik kavramı, bilginin fikirlere, davranışlara, ürünlere, hizmetlere, süreçlere ve sistemlere dönüşmesi süreci olarak tarif edilir (Adıgüzel, 2012).

Bireysel yenilikçilik, bireylerin risk alma becerisi, deneyimlemeye açık olmaları, yaratıcılık dereceleri gibi özelliklerine bağlı bir şekilde şekillenmektedir. Bunların dışında, yeniliğin kabul edilmesi için kullanımının kolay olması, denenebilir olması ve ortaya çıkan sonuçların gözlemlenebilir olması önem taşımaktadır (Usluel ve Mazman, 2010).

Bireysel yenilikçilik, bir yeniliği geliştirmek, benimsemek veya uygulamak olarak tanımlanabilmektedir (Yuan ve Woodman, 2010:333). Yenilikçi davranış, yenilikçi fikirler oluşturma, bunları sürekli teklif etme veya uygulamaya koyma ile sürekli farklı yöntemleri araştırma şeklinde değişik yönleriyle ifade edilebilir (Yuan ve Woodman, 2010: 324).

Bireyler yeniliklere karşı olan yatkınlıkları bakımından birbirlerinden sıklıkla ayrılırlar (Nov, 2008). Rogers (2005) yenilikçiliği, “bireyin, diğer bireylerden göreceli olarak daha önce yeniliğe ayak uydurabilme derecesi” olarak tanımlamıştır.

Günümüzde yaşantımıza giren teknolojik yenilikler bireyleri kendilerini yenilemeye zorunlu tutmakta ve bireylerin bu yenilikleri takip etmeleri gerekmektedir. Bu durum gerek kurumsal gerekse bireysel açıdan oldukça önemli sayılmaktadır. (Sabherwal ve diğerleri, 2001’den aktaran: Kösterelioğlu ve Demir, 2014 :248). Kılıçer’e (2011, s.23) göre ise bireysel yenilikçilik, bireyin yeniliğe karşı istekli olması, yeniliği benimsemesi ve yeniliğe karşı olumlu bir bakış açısına sahip olup, onu kullanması ya da onlardan yararlanması olarak tanımlamıştır.

Choi (2004), bireysel olarak yenilikçilik konusundaki araştırmalarında farklı görüşleri bütünsel biçimde ele almış ve üç başlık halinde sunmuştur:

- Yenilikçi örgüt kültürü ve yenilikçi ve kişisel değerler.

- Destekleyici normlar ve inovasyona karşı olumlu tutumlar.
- Teknik destek ve yenilik için gerekli teknolojik yetenek.

Bireyler sahip oldukları karakteristik özellikleri doğrultusunda yenilikçiliğe karşı farklı tutumlar besleyebilmektedir. Ayrıca, bireyler hayatları boyunca sabit bir yenilikçilik davranışı göstermemekte; aldıkları eğitim ve bulundukları ortama göre davranışları şekillenebilmektedir. Bu farklılıklar sebebiyle de, bireyler yeniliği daha erken ya da daha geç benimseyebilmekte; aldıkları risk sayıları değişebilmektedir.

Ortaya çıkan bir yeniliğin birey ve toplum tarafından benimsenmesini ve yaygınlaşmasını açıklayan pek çok kuram ortaya konmuştur. Bu araştırmacıların öncüsü 1900’lü yılların başında Tarde olmuştur (Kinnunen, 1996). Tarde (1903) yaptığı yeniliklerin yayılması üzerine yaptığı çalışmalar sonucunda yeniliklerin bireyler tarafından benimsenme yüzdeleri ile zaman arasındaki ilişkisini bir S eğrisinde göstermiştir (Rogers, 1995; Bektaş ve Ayyıldız, 2009; Weinstein, 2004’ten aktaran: Kılıçer, 2011.) Tarde’nin çalışmalarını takiben Pemberton (1936) yeniliğin topluma yayılmasını S eğrisi ile simetrik olan bir normal dağılım eğrisi ile modellemiştir. Bundan sonra araştırmalar yeniliğin yayılmasını etkileyen sosyal ve psikolojik etmenlerin ortaya konması yönünde ilerlemiştir.

Ryan ve Gross (1943), yeniliğin yayılmasını bir iletişim süreci olarak ele almış ve benimseyicileri sınıflandırmıştır. Bu alanda en geniş kabulü gören kuram ise Rogers (1983) tarafından geliştirilen “Yeniliklerin Yayılması” kuramıdır. Yeniliklerin yayılması kuramına göre yenilikçilik, kuramın zaman bağlamındaki öğelerinden birisidir ve bireylerin bir yeniliği diğer bireylere göre daha erken ya da geç benimseme düzeyini belirtir (Kılıçer, 2011). Toplumda yenilikçilik normal bir dağılım göstermektedir. Yeniliklerin yayılması kuramı bireyleri yenilikçilik bakımından beş farklı sınıfa ayırmaktadır. Bu sınıflamalar bir yeniliği en hızlı kabul edenden en yavaş kabul edene göre yenilikçiler, öncüler, sorgulayıcılar, kuşkucular ve gelenekçiler şeklinde sıralanmaktadır (Rogers, 1983).

Rogers’ın (1995) ifade ettiği bu beş kategoriyi ve bu kategoriler içindeki bireylerin özelliklerini inceleyecek olursak:

1. Yenilikçiler: Yenilikleri ilk benimseyen yenilikçiler özellikleri bakımından diğer bireylerden ayrılmaktadır. Yenilikçi bireyler; risk almayı seven, yeni fikirleri denemekte istekli, girişken, eğitilmiş, sosyal ağları, iletişim araçlarını ve teknolojiyi kullanabilen, meraklı, güvenilir bilgiye ulaşmak veya yeni uygulamaları denemek için sıkça seyahat eden, bilimsel bilgiye güvenen, üst düzey düşünme becerilerine sahip, sosyal sistemde aktif ve etrafına yardım etmeyi seven arkadaş canlısı kişilerdir (Beal ve Bohlen, 1956; Kılıçer, 2011; Özgür 2013; Rogers, 1995).

2. Öncüler: Öncüler toplumda diğer bireylere yenilikler hakkında yol gösteren, değişim taraftarı, yeniliklere karşı tutumları ile rol model olan, iletişim araçlarını yoğun bir şekilde kullanan, fikir lideri, vizyon sahibi, teknoloji odaklı, yüksek eğitim almış kişilerdir (Beal ve Bohlen, 1956; Kılıçer, 2011; Özgür 2013; Rogers, 1995).

3. Sorgulayıcılar: Sorgulayıcılar yenilikleri benimsemede temkinli davranırlar. Yeni bir fikri benimsemeden önce, onun kendilerine sağlayacakları yararlar hakkında uzun bir düşünme süreci geçirirler. Bu yüzden sorgulayıcılar yenilikleri benimsemede ne ilk ne de son bireylerdir. Genel anlamda sorgulayıcı kategorisindeki bireyler risk alma konusunda fazla hevesli olmayan, ortalama yaş, eğitim ve sosyo-ekonomik düzeye sahiptirler (Beal ve Bohlen, 1956; Kılıçer, 2011; Özgür 2013; Rogers, 1995).

4. Kuşkucular: Kuşkucuların en belirgin özeliği şüpheli ve çekingen olmalarıdır. Yeniliklere çekingen davranmakta, toplumun çoğunluğunun o yeniliği benimsemesini beklemektedirler. Kuşkucular kategorisindeki bireyler özellikle teknoloji alanındaki yeniliklerinden yararlanmak için dışarıdan bir yardıma muhtaç olan; eğitim düzeyi kendisinden önce gelen diğer kategorilerdeki bireylere göre düşük olan, yaş ortalaması yüksek, sosyal iletişim araçlarındansa kişiler arası iletişimi tercih eden bireylerdir (Beal ve Bohlen, 1956; Kılıçer, 2011; Özgür 2013; Rogers, 1995).

5. Gelenekçiler: Gelenekçiler geleneklerine ve alışkanlıklarına sıkı bir şekilde bağlı olduklarından, yenilikleri benimseme süreçleri çok uzundur. Yeniliklere ve değişimlere karşı önyargılı bir bakış açısına sahiptirler. Gelenekçiler

genel olarak teknoloji hakkında çok fazla yardıma gereksinim duyarken, sosyal iletişim ve etkileşimleri çok sınırlıdır. Bundan dolayı yeniliklere ilgili bilgiyi daha çok güvendikleri bireylerden yüz yüze iletişim yoluyla edinirler (Beal ve Bohlen, 1956; Kılıçer, 2011; Özgür 2013; Rogers, 1995).

Kılıçer ve Odabaşı (2010), mevcut tanımlardan hareketle yenilikçiliği; risk alma, deneyime açıklık, yaratıcılık, fikir liderliği gibi kavramların özelliklerini de kapsayan şemsiye bir kavram olarak tanımlamaktadır. Turhan (2009) ise tüm yenilikçilik tanımların ortak noktası olarak “insanların yeni şeylere tepkilerinde farklılık gösterdiğini” vurgulamaktadır. Bu da yenilikçiliğin merkezinde bireylerin olduğu anlamına gelmektedir (Tabak, Erkuş ve Meydan, 2010).

Literatürde, bireysel yenilikçilik bilişsel ve duyuşsal olmak üzere iki ayrı başlık altında incelenmiştir. Bilişsel yenilikçilik ile bireyin problem çözme yetisi, akılcı düşünme eğilimi ve diğer zihinsel faaliyetlerinden bahsedilmektedir. Bu faaliyetler, bireyin yeni deneyimlere açık olmasına neden olmaktadır. Duyusal yenilikçilikte ise birey, bireysel ya da organizasyonel ihtiyaçları doğrultusunda mantıksal bir değerlendirme olmaksızın yenilikleri benimsemektedir. Bu nedenle de, duyuşsal yenilikçi bireylerin yüksek düzeyde risk alarak yenilikleri benimsedikleri sonucu ortaya çıkmaktadır (Dobre, Dragomir ve Preda, 2009).

Bireylerin yeniliklere verdikleri tepki olarak tanımlanan yenilikçilik kavramı birçok çalışmada yer almaktadır. Önce bireyin değişime uyum hızı (Rogers & Shoemaker, 1971) şeklinde geçen, daha sonra bireyin değişime istekliliği (Hurt, Joseph & Cook, 1977) olarak tanımlanan yenilikçilik kavramı Midgley & Dowling (1978) tarafından bireyde az veya çok bulunan bir kişilik özelliği şeklinde ele alınmıştır. Örneğin, Drabness (2002) bir grupta, grubun sahip olduğu zaman, mekân, kaynak vb. kısıtlamaların ya da bireylerin grup içerisinde kendini sürekli olarak baskı altında hissetmelerinin yenilikçi olma özelliklerini olumsuz yönde etkilediğini düşünmektedir (Yeloğlu, 2007).

Yenilik kavramının tanımlanmasında olduğu gibi bireysel yenilikçilik söz konusu olduğunda çalışmalarına sık rastlanan Rogers ise bu kavramı bireylerin yeniliği benimseme ve kabul hızının içinde bulunduğu toplumun diğer bireylerinden ne kadar yüksek olduğu ile ilişkilendirmiştir (Rogers, 1983). Bireysel

farklılıklardan biri olarak ele alınan yenilikçilik, bireylerin yeniliğin başarılı veya başarısız olmasına tepkisi şeklinde tanımlanmıştır (Shavinina, 2003).

Artan rekabet koşulları - hayatın her alanında etkisini göstermekte ve sürekli olarak yaşanan değişikliklere, hızla meydana gelen farklılıklara ve yeni durumlara bağlı olarak - bireylerin kendilerini geliştirmelerini zorunlu kılmaktadır. Bu zorunluluk içinde değişime istekli olmak ve yeniliklere uyum sağlamak bireyler için önemli bir özellik olarak öne çıkmaktadır (Oktuğ ve Özden, 2013:1-2).

Bireysel yenilikçilik disiplin, öğrenme yeteneği ve uygulama yeteneğinin toplamından oluşmaktadır. Bireyin bir fikir ya da ürünü yenilik olarak algılaması bireyin yeniliğe karşı göstermiş olduğu tepkiye bağlıdır (Rogers, 2005). Uzokurt (2008)'a göre bireysel yenilikçilik, problemin tanımlanması, gerekli bilgilerin depolanması, yeni fikirlerin geliştirilmesi ve sonuçların değerlendirilmesi aşamalarından oluşmaktadır.

### **1.3. Eğitimde Bireysel Yenilikçilik**

Bireylerin yaşamının her alanında sürekli karşı karşıya kalacakları yenilikçilik kavramına uyum sağlayıp başarılı olabilmeleri de küçük yaşlardan itibaren kazanmaları gereken beceri ve yeteneklerle doğru orantılı olacaktır. Toplumunu oluşturan bireylere bilgi çağının gereklilikleri olan değişim ve yeniliklere ayak uydurabilme becerilerinin kazandırılmasında ise okulların önemi büyüktür. Yeniliklerin yayılmasında ve toplumsal olarak benimsenmesinde yenilikçi bireylerin varlığı kuşkusuz vazgeçilmezdir. Bu bağlamda toplumda yenilikçi özelliklere sahip bireylerin oluşması için eğitim sistemlerinde ve sistemin öğelerine önemli sorumluluklar düşmektedir.

Eğitim kurumlarının yenilikçi, eleştirel düşünme eğilimi yüksek, ihtiyaç duyduğu bilgiye erişebilen ve bilgiyi üreten bireyleri yetiştirebilmesi, her şeyden önce eğitimcilerin bu becerilere sahip olmasını gerektirmektedir (Korkmaz, 2009). Çünkü eleştirel düşünme eğilimine sahip eğitimci, derste alternatif görüşler arayan, tartışmalara açık, keşfetme, eleştirme ve değerlendirme süreçleri üzerinde durur (Wilks, 1995) ve bu özelliği ile öğrenme sürecini daha anlamlı hale getirerek daha

tatmin edici sonuçlara ulaşılmasını sağlarken (Bağcı ve Şahbaz, 2012) aynı zamanda öğrencilere rol modeli olarak da bu yönde gelişimlerini destekler. Öte yandan mesleki alanda kendini geliştirebilir, bilgilerin sunumunda yeni yaklaşım ve yolları dener, öğrenci katılımını arttırmak için farklı yöntemleri harmanlar ve alışkanlıklarını değiştirerek yeni becerileri hayata geçirir (Ritchhart, 2004:34).

Eğitim, yöneticilerinin okuldaki değişim ve yenilikçilik çalışmalarını yürütmeleri zorunlu olmaktadır (Ağaoğlu, Altınkurt, Yılmaz ve Karaköse, 2012). Bu sebeple eğitim yöneticilerinin yaşam boyu öğrenme becerileri ve yenilikçilik yeterlikleri önem kazanmaktadır. Bu bağlamda 21. yüzyılda karşımıza çıkan; öz yönetim, öğrenmeyi öğrenme, inisiyatif ve girişimcilik, bilgiyi elde etme, karar verebilme ve dijital yeterlikler gibi becerilerin günümüz bireylerinde olması beklenilmektedir (Uzunboylu ve Hürsen, 2011).

Eğitimcilerin eğitim ve öğretim ile ilgili araştırmalar yürütmesi, yenilikçi eğitim teorilerini öğrenmesi ve derslerinde uygulaması, yenilikçi düşünce ve uygulama becerileri için yararlıdır (Xu ve Chen, 2010). Bireylerin eğitiminde önemli rol oynayan eğitim yöneticilerinin; kendilerini geliştirme konusunda etkin ve yeniliklere açık olmaları, yaşam boyu öğrenme becerilerine sahip olmaları ve bu becerileri öğretme-öğrenme sürecinde kullanmaları, öğrencilerin de bu becerileri kazanmalarında ve kullanmalarında destek olabilir.

Eğitim ve yenilikçilik birbirleri ile karşılıklı olarak bağlantılıdır. Şöyle ki; eğitim yolu ile öğrencilerin, çalışanların, vatandaşların yenilikçilik becerileri, yenilikçiliğe karşı olumlu tutumları geliştirilebilir. Yenilikçilik sayesinde yeni ve daha etkili eğitim yöntemleri, teknolojileri, yaklaşımları oluşturulabilir. Bu nedenle bilgi üretiminin yenilikçilik için ön koşul olduğu düşünülmektedir (Demirel ve Seçkin, 2008).

Eğitimde yeniliklerin uygulanabilmesi ve teknolojinin etkin kullanılabilmesi için eğitim içerisinde yer alan her bir bireyin sorumluluğunu bilen, araştıran, sorgulayan ve üreten bireyler olması beklenmektedir. Bu bireyler içerisinde yeniliği ve değişimi getiren ve bu sayede eğitimi şekillendiren en önemli bireylerin de eğitimciler olduğu düşünülürse (Bakkenes, Vermunt ve Wubbels, 2010), eğitimcilerin yaratıcı fikirler üretmeleri, yeni öğretim tekniklerini

öğrenmeleri ve kendilerini alanlarına uygun güncellemeleri gerekmektedir (Pollock, 2008).

Bireyin belli bilgi ve becerilere sahip olmasının, bu becerileri uygun durumlarda kullanacağı anlamına gelmediğini belirten alan yazın araştırmaları, kişiyi iyi düşünebilen bir birey yapan özelliğin, sahip olunan bilişsel beceriler ya da yeteneklerden çok; bireyi araştırmaya, netliği aramaya, entelektüel risk almaya, eleştirel düşünmeye ve karar almaya yönelten içsel motivasyonu üzerinde durmaktadır (Facione 2000; Facione, Facione ve Giancarlo, 1997; Tishman, Jay ve Perkins, 1992). Bu bağlamda eleştirel düşünme eğilimi, eleştirel düşünmeye olan isteklilik ve içtenlikle yönelme, neden arama, açık fikirli olma, seçenekler arama, bilimsel yöntemler kullanma, yeni fikirler ya da görüşlere açık olma ve kendi kendini sorgulama gibi pek çok farklı şekilde tanımlanmaktadır (Facione, 2000; Facione vd., 1997; Pithers ve Soden, 2000).

Yenilikçi eğitimci; alanında kendini geliştirebilen, gelişen öğretme-öğretme stratejileri ile ihtiyaç duyulan etkinliklere uygun olarak, öğrencilerinin katılabileceği etkinliklerin sayısını artırabilen, bilgilerin sunumunda yeni yaklaşım ve yolları deneyebilen, öğrenci katılımını artırmak için farklı yöntemleri uygulayabilen ve alışkanlıklarını değiştirerek yeni becerileri hayata geçirebilen eğitimcilerdir (Ritchhart, 2004).

Bireysel yenilikçiliği yüksek bireyler yeniliği deneyimlemeye açık olmaları yanında yeniliği yararlı ve önemli adlandırarak yola çıkmaktadırlar. Bu bireyler, farklı yaşantılar için kendini geliştirmenin yollarını ararken veya tesadüfi bir şekilde karşılaştığı yeni bilgileri öncekilere katarak kullanma eğilimindedir; bunu gerçekleştirirken toplumdaki diğer bireylerin düşüncelerini de nesnel olarak yorumlayarak bunları öğrendiği yeni bilgilerle yapılandırır (Leavitt & Walton, 1975).

Rogers (2003) ise yeniliğe bireylerin algıları ve yeniliğin özellikleri açısından yaklaşmıştır. Yeniliğin algılanan özellikleri olarak ise görelî yarar, uygunluk, karmaşıklık, denenebilirlik ve gözlemlenebilirlikten bahsetmektedir. Yeniliğin bu algılanan özelliklerinin onun yayılım hızıyla ilişkili olduğu belirtilmektedir. Örneğin bir yenilik ne kadar görelî yararlı ya da sosyal sistem

üyeleri tarafından ne kadar uygun bulunuyorsa o kadar hızlı yayılabilir. Bu ilişki zinciri sadece karmaşıklık algılanan özelliğinde negatif ilişkili olduğu görülmektedir. Yayılımın ise dört temel ögesinden bahsedilmektedir; yenilik, iletişim kanalı, zaman ve sosyal sistem. Bu çerçevede yeniliğin yayılımı iletişimin bir basamağı olarak kabul edilip, “yeniliğin bir sosyal sistemin üyeleri arasında belli kanallar yoluyla zaman içinde iletilmesi süreci” olarak tanımlanmaktadır (Rogers, 1995).

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). Rogers’ a göre yenilik, iletişim kanalları, zaman ve sosyal sistem olmak üzere dört temel bileşen üzerinde durmuştur. Birey ya da benimseyici birimler tarafından yeni olarak algılanan bir fikir, uygulama ya da nesnedir (Rogers, 2003:12).

1) İletişim Kanalları: İletişim katılımcıların karşılıklı ortak bir anlayışa ulaşmak için bilgi oluşturma ve paylaşma sürecidir (Rogers, 2003:18).

2) Zaman: Yayılım sürecinde karar vermede yer alan önemli bir unsurdur. Bireylerin yenilikle ilgili ilk elde ettikleri bilgiden yeniliği benimseme veya reddetmeye kadar olan süreçtir (Rogers, 2003:20).

3) Sosyal sistem: Ortak bir hedefe ulaşmak için ortaklaşa sorun çözme çabasında olan birbirleriyle ilişkili birimlerin oluşturduğu sistemdir (Rogers, 2003:23).

Çoğu zaman teknolojik gelişme ile yenilik kavramı benzer olarak düşünülmektedir (Kılıçer, 2011). Oysaki her teknolojik gelişme bir yenilik olarak görülmemektedir. Teknolojik gelişme ile ortaya koyulan bir ürünün yenilik olarak kabul görmesi için ticari bir değere sahip olması (Zerenler, Türker ve Şahin, 2007) ve insanlar tarafından kabul görmesi gerekmektedir (Kılıçer, 2011).

Günümüz toplumlarında çağın gereksinim ve beklentilerine ayak uydurabilmek adına bireylerin eğitiminde, eğitim kurumlarından eskiye göre daha esnek ve yenilikçi bir tutum beklenmektedir (Çuhadar, Bülbül ve Ilgaz, 2013). Yenilikçi olmanın yanı sıra yeniyi kullanacak olan eğitimcilerin yeniyi

benimsemesi ve kullanıma istekli olması da önemlidir (Koçak Usluel ve Mazman, 2010). Demirel ve Seçkin (2008) yenilikçiliğin bilgiye dayanmakta olduğunu savunarak yenilikçilik kavramını, değişmek ve risk almak, daha da önemlisi bilinenlerin dışına çıkmayı göze almak olarak tanımlamaktadırlar.

Yenilikçiliğin oluşmasında, gelişmesinde, yayılmasında ve başarısında gerek yaratıcısı gerekse kullanıcısı insan olduğundan; bilginin, öğrenmenin ve eğitimin özel bir yeri vardır. Bu durum özellikle kamusal alanda yenilikçi uygulamaların geliştirilmesi ve yayılmasında çağdaş eğitim kurumlarının ve de iyi bir eğitim-öğretim verilmiş eğitimcilerin önemini vurgular (Açıkgöz Ersoy ve Muter Şengül, 2008: 65).

#### **1.4. Bireysel Yenilikçilikle İlgili Çalışmalar**

##### **1.4.1. Türkiye’de Yapılan Çalışmalar**

Araştırmacılar bireysel yenilikçilikle ilgili birçok araştırma yapmışlardır.

Yeloğlu (2007) tarafından yapılan araştırmada bireylerin; eğitim durumu, öğrenme eğilimi ve yaratıcı olma gibi özellikleri yenilikçilik için elde edilebilecek avantajların başında sayılmaktadır.

Aslaner (2010) yapmış olduğu yüksek lisans tezinde örgütsel değişim ve yenilikçilik kavramları bir özel okulda çalışan farklı bölümlerinde görev yapan 404 öğretmenin katılımıyla incelemiştir. Araştırma sonucunda katılımcıların örgütsel değişim ve yenilikçilik kavramlarına yönelik olumlu bir bakış açısına sahip oldukları sonucuna ulaşmıştır.

Eren (2010) araştırmasında üniversite öğrencilerin bireysel özelliklerinin sosyal ve teknolojik yenilikçilik eğilimleri etkilerini incelemiştir. Araştırma bireysel özelliklerin (yaratıcılık, yenilikçilik, risk alma, proaktiflik, kontrol etme becerisi, bağımsızlık güdüsü, başarı gereksinimi, kendine güven, belirsizlikten kaçma) sosyal yenilikçilik ve teknolojik eğilimleri üzerinde etkili olduğunu belirlemiştir. Ayrıca sosyal yenilikçilik eğilimlerin teknolojik eğilimler üzerinde pozitif yönde anlamlı etkileri olduğunu tespit etmiştir.

Kert ve Tekdal (2012) farklı eğitim fakültelerinde okumakta olan son sınıf öğrencilerinin bireysel yenilikçilik algılarını araştırdıkları çalışmalarında, farklı eğitim fakültelerinin aynı bölümlerine devam etmekte olan öğrencilerin bireysel yenilikçilik algılarının bir faktör bakımından farklılaştığı ortaya çıkarmışlardır. Aynı zamanda tüm katılımcıların büyük oranda “sorgulayıcı” karakter gösterdikleri belirlemişlerdir.

Çuhadar, Bülbül ve Ilgaz (2013) çalışmalarında öğretmen adaylarının bireysel yenilikçilik özellikleri ile teknopedagojik eğitim yeterlikleri arasındaki ilişkiyi incelemişlerdir. Araştırmalarını 2011-2012 öğretim yılı bahar döneminde Trakya Üniversitesi Eğitim Fakültesi’nin 10 farklı öğretmen yetiştirme programının son sınıflarında öğrenim gören toplam 389 öğretmen adayının katılımı ile gerçekleştirmişlerdir. Araştırmaları sonucunda öğretmen adaylarının bireysel yenilikçilik özellikleri ile teknopedagojik eğitim yeterlikleri arasında pozitif yönde ve orta düzeyde bir ilişki olduğunu, öğretmen adaylarının bireysel yenilikçilik özelliklerinin “sorgulayıcı” kategorisinde yer aldığını ve teknopedagojik eğitim yeterliklerini “ileri düzeyde” olduğunu belirlemişlerdir.

Özgür (2013), bilişim teknolojileri öğretmen adayı ile gerçekleştirdiği çalışmada, öğretmen adaylarının eleştirel düşünme eğilimleri ile bireysel yenilikçilik özellikleri arasındaki ilişkinin çeşitli değişkenler açısından incelemiştir. Araştırmasında öğretmen adaylarının bireysel yenilikçilik özelliklerinin “sorgulayıcı” kategorisinde olduğunu ortaya koymuştur. Öğretmen adaylarının bireysel yenilikçilik özellikleri ile cinsiyet ve ebeveyn eğitim düzeyi değişkenleri arasında anlamlı bir fark görülmemiştir. Öğretmen adaylarının bireysel yenilikçilik özellikleri ile öğrenim gördükleri sınıf değişkeni arasında ise anlamlı bir fark bulunmuş ve bu fark dördüncü sınıfta öğrenim gören öğretmen adaylarının lehine çıkmıştır. Araştırmada elde edilen bulgular, öğretmen adaylarının eleştirel düşünme eğilimleri ile bireysel yenilikçilikleri arasında pozitif yönde ve orta düzeyde bir ilişki olduğunu ortaya koymuştur.

Akın Kösterelioğlu ve Demir (2014) “Öğretmenlerin Bireysel Yenilikçilik Düzeyinin Öğretmen Liderliğine Etkisi” adlı çalışmada öğretmenlerin öğretmen liderliği ve bireysel yenilikçilik düzeylerini incelemişlerdir. Araştırma çalışma grubunu 2012-2013 eğitim öğretim yılında Tokat Erbaa ilçesinde görev yapan ilk

ve ortaokullarda görev 341 öğretmen oluşturmaktadır. Araştırma verilerini Beycioğlu ve Aslan (2010) tarafından geliştirilen “Öğretmen liderliği ölçeği” ile Hurt, Joseph ve Cook (1977) tarafından geliştirilen, Kılıçer ve Odabaşı (2010) tarafından Türkçeye uyarlanan “Bireysel Yenilikçilik Ölçeği” kullanarak elde etmişlerdir. Araştırmadan elde edilen bulgulara göre, öğretmenlerin öğretmen liderliğine ilişkin algılarının en yüksek olduğu boyut meslektaşlarla işbirliği boyutu iken bireysel yenilikçilik düzeyleri bakımından en yüksek ortalamaya sahip oldukları boyut deneyime açıklık boyutu olduğunu belirlemişlerdir. Araştırmada öğretmenlerin bireysel yenilikçilik düzeyleri alt boyutları ile öğretmen liderliği genel algısı arasında orta düzeyde anlamlı ilişkiler saptamışlardır. Özellikle öğretmen liderliği algısı ve alt boyutları üzerinde en önemli etkiye bireysel yenilikçiliğin fikir önderliği boyutu olduğunu belirlemişlerdir.

Yılmaz, Soğukçeşme, Ayhan, Tuncay, Sancar ve Deniz (2014) yapmış oldukları araştırmada öğretmen adaylarının mesleki yenilikçilik eğilimlerini incelemişlerdir. Araştırmalarının örneklemini Dicle Üniversitesi Ziya Gökalp Eğitim Fakültesi İlköğretim bölümünde öğrenim gören 512 öğretmen adayı oluşturmaktadır. Araştırma verilerini toplamak için araştırmacılar tarafından geliştirilen “Öğretmen Adayları için Mesleki Yenilikçilik Eğilimi Ölçeği” kullanılmıştır. Araştırma sonuçlarına göre, kadın öğretmen adayları erkek öğretmen adaylarına göre daha yenilikçi eğilime sahip olduğu, Sosyal Bilgiler bölümündeki öğretmen adaylarının mesleki yenilikçilik eğilimi puanlarının, araştırma kapsamındaki diğer bölümlerde öğrenim gören öğretmen adaylarından daha fazla olduğu ve birinci ve ikinci sınıftaki öğretmen adaylarının mesleki yenilikçilik puan ortalamaları, üçüncü ve dördüncü sınıftaki öğretmen adaylarından daha fazla olduğunu belirlemişlerdir. Ayrıca sosyo-ekonomik düzeyini orta düzey olarak algılayan öğretmen adaylarının düşük olarak algılayan öğretmen adayları arasında mesleki yenilikçilik eğilimi açısından anlamlı bir fark çıkmış ve bu fark sosyo-ekonomik düzeyini orta düzey algılayan öğretmen adayların lehine olduğunu tespit etmişlerdir.

Bireysel yenilikçiliğin araştırıldığı eğitim çalışmalarında Çuhadar, Bülbül ve Ilgaz (2013), Erdoğan ve Güneş’in (2013), Özgür (2013), Adıgüzel (2012), Kert ve Tekdal (2012) ile Kılıçer (2011) yapmış oldukları çalışmalarda eğitim fakülteleri

öğrencileri çalışma grubu olarak belirlenmiş ve eğitim fakültelerinde öğrenim gören öğrencilerin bireysel yenilikçilik durumları ortaya konulmaya çalışılmıştır. Bu çalışmalardan; Kılıçer (2011) yapmış olduğu çalışmada, bilgisayar ve öğretim teknolojileri eğitimi bölümü öğretmen adaylarının yenilikçilik profillerinin ve yenilikçiliğin önünde engel olarak algıladıkları durumların belirlenmesini amaçlamıştır. Araştırmada eğitim fakültelerinde öğrenim gören 1149 öğrenci çalışma grubunu oluşturmuştur. Araştırma sonunda, öğrencilerin genel olarak çoğunluğunun yenilikçilik açısından iyi/ortalamanın üstünde olarak kabul edilen kategorilerde ve en çok sorgulayıcı kategorisinde yer aldığı belirlenmiştir.

#### **1.4.2. Yurtdışında Yapılan Çalışmalar**

Araştırmacılar tarafından bireysel yenilikçilikle ilgili yurtdışında da birçok araştırma yapılmıştır.

Corvin (1975), 131 okulda yenilikçiliği alanyazın taraması yaparak belirlediği 30'un üzerindeki çeşitli değişken ile araştırmıştır. Bu değişkenler müdür ve öğretmenlerin okuldaki rolü, değişime (yeniliğe) olan maddi ve manevi destekleri ve toplumsal bakış açılarıyla ilgilidir. Corvin (1975)'in araştırmasında okulun yenilikçiliğin artması müdür ve öğretmenlerin eğitimi, öğretmenlerin deneyimi, sivil toplum kuruluşlarına üye olan veya işbirlikçi programlara katılan öğretmen sayısı ve okul büyüklüğü ilgilidir. Corvin (1975) okuldaki yenilikçilik ile iyi eğitim almış ve deneyimli öğretmen- idareci sayısı ile olumlu bir ilişki olduğunu belirlemiştir. Ayrıca değişim ve yenilikler için yeterince kaynak sağlamasını ve bunun için okul dışındaki kaynakları iyi araştırılması, okulun özgürlük ve değişimlerin uygulanmasında yeteri kadar insan gücüne sahip olmasını okuldaki yenilikçilik sürecinde önemli rollere sahip olduğunu belirlemiştir.

McGeown (1980) araştırmasında öğretmenlerin yenilikçilik durumlarının çok boyutlu bir şekilde inceleyebileceğini belirtmektedir. Öğretmenlerin yeniliklere karşı tavırları tutumları, uyumları ve yenilikleri içselleştirmeleri, genel değişim (yenilik) değerleri ve değişim (yenilik) odaklı mesleki aktivitelere katılımı bu çok boyutlu yapının parçaları belirtmiştir. Ayrıca öğretmenin çalıştığı kurumun yenilikçiliğe karşı olan tutumu öğretmenlerin yenilikçilik durumları üzerinde etkili olduğu ifade etmiştir.

Şahin ve Thompson (2006) yapmış oldukları araştırmada, Rogers (1995)'in "Yeniliklerin Yayılması" modeli çerçevesinde öğretim elemanlarının öğretim amaçlı bilgisayar kullanımını incelemiştir. Türkiye'deki bir üniversitenin eğitim fakültesinde görev yapan öğretim elemanları üzerinde gerçekleştirilen araştırma sonucunda, öğretim elemanlarının düşük düzeyde öğretim amaçlı teknoloji kullandıkları ve teknoloji kullanım düzeyleri ile bilgisayar becerileri, bilgisayara erişim, bilgisayara karşı tutum, teknik destek ve yenilikçilik kategorileri değişkenleri arasında anlamlı ilişki olduğu bulunmuştur.

Könings, Gruwel, ve Merrienboer (2007) Hollanda'da bulunan ve ikinci kademedeki görev yapan 142 öğretmenin öğrenme ortamlarında yapılan yeniliklere ilişkin algılarını incelemişlerdir. Araştırmada yenilikçi öğrenme ortamlarının hazırlanmasında ve uygulanmasında eğitim tasarımcılarının ve öğretmenlerin işbirliği yapmaları gerektiği, böylelikle daha nitelikli eğitim uygulamalarının gerçekleştirilerek yenilikçi bireylerin yetiştirilebileceği sonucuna ulaşılmıştır.

Loogma, Kruusvall ve Ümarik (2011) araştırmalarında Estonya'daki mesleki ortaöğretim ve mesleki yüksek 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 belirlemişler. Bu bağlamda yenilikçi olan öğretmenler e-öğrenme konusunda daha yetkin olduğunu ifade etmişlerdir. Öğretmenlerin yenilikçilik kategorilerin oluşmasında okul yönetimin desteği, e-öğrenmeye dair motivasyon ve e-öğrenmeye ilişkin yeterliliklerin etkili olduğunu belirtmişlerdir.

Lope Pihie, Bagheri ve Asimiran (2014) yapmış oldukları çalışmada okul yöneticilerin girişimci liderlik uygulamaları ve yenilikçi davranışların öğretmenler tarafından algılarını incelemişlerdir. Araştırmaya göre öğretmenler okuldaki yenilikçi uygulamaların okul müdürlerin yönetim becerileri ve eğitimine bağlı olduklarını ifade etmektedir. Ayrıca araştırmadaki öğretmenlere müdürlerin girişimcilik uygulamaları ile okuldaki yenilikçiliği arasında anlamlı bir ilişki olduğunu belirtmektedirler.

Lu, Yao & Yu (2005) yapmış olduğu çalışmada teknolojik gelişmenin kabullenilmesi durumunu temel alarak mobil bilişim teknolojilerine yönelik

yenilikçiliğin kabullenilmesini inceleyen çalışmasında, yüksek lisans öğrencilerinin geliştirilen bir mobil yazılımda, bu yazılımı kabullenip, bu yazılımı kullanım düzeylerine ve sıklıklarına bakılmıştır. Çalışmada öğrencilerin yeniliği kabullenirken ki durumlarına etki eden faktörlerden; yazılımın çalışma performansı, kullanıcı dostu olup olmaması, yazılımı kullanmak için gerekli olan bilginin öğrenilmesinde ki harcanan efor, yazılımın kullanılmasında ki sosyal etki, hayatı kolaylaştırma durumu gibi etkenler incelemiştir. Çalışma sonunda teknolojiye yönelik yenilikçiliğin kabullenilmesinin, teknolojinin efektif kullanmasında en önemli faktörlerden birisi olduğu ortaya konulmuştur.

Brahier (2006) yapmış olduğu çalışmada 60 kişilik öğretmen grubuna geliştirmiş olduğu elektronik ortamda not tutuma programını kullanmalarını istemiş ve bu yeni teknolojinin öğretmenler tarafından günlük hayatta ve derste kullanmaları ve kabullenmelerine yönelik etki eden unsurları incelemiştir. Çalışma sonunda Hsua, Lub ve Hsue (2007) yapmış oldukları çalışmanın sonucuna paralel sonuçlar ortaya koymuşlar ve yeniliği kabullenme durumlarına ilişkin yeniliğin getirdiği fayda, kullanılabilirlik gibi olumlu özelliklerin yeniliklerin kabullenilmesinde önemli faktörler olduğunu ortaya koymuştur.

Eğitim alanında yenilikçilik özelliklerinin incelendiği bir diğer çalışmada Könings, Gruwel ve Merrienboer (2007) 142 öğretmenin oluşturduğu çalışma grubunun öğrenme ortamlarının geliştirilmesi sonucunda yapılan bu yeniliğin kabullenme durumlarının; cinsiyet durumları, meslekte görev aldıkları süre gibi değişkenleri de göz önünde bulundurarak incelemişlerdir. Çalışma sonunda öğrenme ortamlarında yapılan gelişim ve yenilikçi durumlarının daha kolay kabullenilmesinde, ortamı hazırlayan tasarımcılar ile kullanan öğretmenlerin berabere hareket etmeleri ve görüş paylaşımında bulunmalarında gerektiği, bunun sonucu olarak da daha nitelikli eğitim ortamlarının geliştirilebildiği, bu ortamları kullanan bireylerinde daha yenilikçi bireyler olacağı sonucuna ulaşılmıştır.

## **2. Kaygı**

### **2.1. Kaygı Nedir?**

Kaygı, insanlık tarihi boyunca en çok yaşanan duygulardan birisi olmuştur. Psikoloji alanına 20. yüzyılın ilk yarısında girmiş, bu alanda araştırma ve çalışmalar

1940'lı yılların sonunda yapılmaya başlanmıştır. Psikoloji alanında kaygı kavramını ilk kullanan, tanımı yapan ve nedenlerini araştıran Freud olmuştur (Akkaya, 1999:2). Kaygı kavramı etimolojik açıdan incelendiğinde kökü Latince'de "dar geçit" anlamına gelen "angustioe" ve eski Yunanca'da "anxietas" "endişe, korku" anlamına gelmektedir (Ehtiyar ve Üngüren, 2008:164).

Günlük hayatta kullanılan ve "endişe" olarak dilimize yerleşen, İngilizcede "anxiety" kelimesi ile ifade edilen bu kavram psikiyatri uzmanları tarafından alışlagelmiş bir kullanım olduğunu belirterek, bu kavramı Türkçeye elverişli bir biçimde çevirerek kaygı olarak literatürde geniş olarak kullanılmaktadırlar (Öztürk, 2008). Tıp çevrelerinde de anksiyete şeklinde kullanılan bu terim esasen "ruh sıkıntısı" anlamına gelir ve kökeni Latince "anxietas" kelimesine dayanır. Amerikan Psikiyatri Birliği'nin (APA; 1994) tanımına göre kaygı; kişiliğin bilinçli bölümünde hissedilen ve ortaya çıkan tehlike sinyalidir.

Günümüzde en sık görülen problemlerden birisi olan kaygı, kişinin tehdit ortamında kendini yetersiz görmesi, sıkıntı hali muhtemel tehditlere karşı verilen tepkilerdir. (Eroğlu, 2000:308; Yüksek ve Kurt, 2003:35; Karataş, 2009:32'den aktaran: Özyürek ve Demiray,2010). Freud ise kaygıyı, fiziksel ya da toplumsal çevreden gelen tehlikelere karşı bireyi uyarma gerekli uyumu sağlama ve yaşamı sürdürebilme işlevlerine katkıda bulunma (Akkaya, 1999:2) olarak değerlendirmiştir.

Freud'a göre insan davranışlarının amacı çevreye uyum sağlamaktır ve rastlantılara yer yoktur. Kişilerin yaşadığı kaygılar, fiziksel ya da toplumsal çevreden gelen tehlikelere karşı bireyi uyarmakta ve yaşamın sağlıklı devam etmesine katkıda bulunmaktadır. Bu kaygı nevrotik bir hal almadığı sürece uyum işlevine yardımcı olmaktadır (Gençtan, 1994:169). Kaygı, bilinç dışı çatışmaların, bastırılmış saldırganca veya cinsel dürtülerin, yani farkında olmadığımız iç dünyamızın tesiriyle ortaya çıkan nahoş gergin, huzursuz ruh durumudur (Onay, 1997).

Kaygı bireyin gün içerisinde sergilemiş olduğu davranışlarda gözlenebilen bir durumdur. Her bireyde farklı düzeylerde kaygı mevcuttur. Kaygısız birey neredeyse yoktur. Ancak kaygının tür ve derecesi önem arz etmektedir. Kaygı kişinin gündelik hayatının merkezinde oluşur ve kişi kaygıya kapılırsa normal

yaşamını sürdürmekte sıkıntı yaşar. Bu durum kişide davranış bozukluğuna yol açar (Cüceloğlu, 2006). Kaygının düzeyi, kişinin içinde bulunduğu durumu ne kadar önemseydiği ile ilgilidir (Gençtan, 1982). Yani olaylar karşısında kaygının seviyesini ve yoğunluğunu asıl belirleyen kişinin onlara kattığı anlamdır. Kişi olaya fiziksel bir tehlike ya da tehdit anlamı veriyor ise, kendini kaygılandırıyor demektir (Özer, 2002).

Sarosan'a göre (1988) kaygı, 'bireyin kendini güvensiz hissettiği durumlar karşısında gösterdiği bir tepki olarak endişe, karasızlık, karmaşa, korku, kötümserlik ve umutsuzluk duygularını ifade etmekte, dolayısıyla fiziksel, duygusal ve sosyal yönlerden bireyin iyi oluş düzeyini olumsuz yönde etkileyebilmektedir'(Aktaran: Erozkın, 2011).

Kaygı, kişinin bir uyarıya karşı karşıya kaldığında yaşadığı, bedensel, duygusal ve zihinsel değişimlerle kendini gösteren bir uyarılmışlık durumudur. Kaygı, kişinin başına bir tehlike gelebileceği duygusu, huzursuzluk, gerilim ve korku ile karakterize hoş olmayan bir duygusal durum olarak ifade edilebilir (Öktem, 1988). Birey yüz yüze geldiği bir durum süresince, kişisel yetersizliklerinin, arzu edilmeyen sonuçları üzerinde odaklanır. Kaygı, olaylar tarafından oluşturulmaz, kişilerin mantıksız inançları kaygıya sebep olur. Yani önemli olan o duruma yüklenen anlamdır (Wilde, 1995).

Kaygı, nesnel olmayan bir tehlikeye karşı duyulan endişe duygusu (Gökçe ve Dündar, 2008:26) olarak tanımlanmaktadır. Spielberg kaygıyı, gerginlik hissi, korku ve sinirlilik, hoş olmayan düşünceler (endişeler) ve fizyolojik değişikliklerin bir birleşimi içeren heyecansal tepkiler olarak tanımlamıştır (Aktaran: Baştuğ, 2009).

Bireyin çevresi ile olan ilişkilerinin bozulmasına neden olan, potansiyelini tam olarak gerçekleştirilmesine engel olan kaygı, kökenini bireyin çocukluk yaşantısından alır. Çocuklukta aşırı reddedici, küçük düşürücü tutumlar, ergenlik döneminde diğer yetişkinlerin alaycı tutumları ceza verirken ana babaların cezaya eşlik eden itici davranışları, ana babaların birbirine karşıt düşen istekleri, ana baba arasında boşandıktan sonra bile devam eden çekişmeler, çocuğun ilk toplumsallaşma deneyiminde karşılaştığı güçlükler, arkadaş ilişkilerinde

karşılaştığı itici ve küçük düşürücü davranışlar kaygının oluşmasına neden olabilir (Sargın, 1990).

Kaygı, temelde bireye rahatsızlık veren olayın kendisinden değil, o olayın birey için taşıdığı anlamdan kaynaklanmaktadır (Baştürk, 2007). Kaygı içinde bulunan birey sürekli kaygılandığı halde kaynağını göstermekte pek başarılı olamaz (Güney, 2006). Her ne kadar kaygıyı yaşayan bireyler duygu durumlarının farkında olabiliyor olsa da o, korku, üzüntü, sıkıntı, başarısızlık duygusu, acizlik, sonucun bilinmemesi, yargılanma gibi heyecanların birini veya bir kaçını içinde barındırabilmektedir (Cüceloğlu, 2012).

Hızla değişen toplumlar, aynı toplum üyeleri arasındaki kültürel farklılıklar, değerlerin sürekliliğini koruyamaması ve değişik kültürlerin birbirlerini etkilemesi günlük yaşamı daha da zorlaştırmaktadır. Bunun sonucunda insanların karşılaştıkları zorluklar arttığından, günümüzde kaygı yaratıcı etkenlerin (teknolojinin hızla gelişmesi ve uyum sorunu, bilimsel buluşlar ve takibi, artan örgüt içi iletişimin de ortak dilin kullanılamaması, ekonomik sıkıntılar vb.) sayı ve yoğunluğunun giderek arttığı da söylenebilir (Çevik, 2006).

## **2.2. Kaygının Belirtileri**

Kaygının ruhsal ve fiziksel belirtileri bulunmaktadır. Kaygı belirtileri bilişsel, duygusal, davranışsal ve fizyolojik olabilir. Bunlar ruhsal olarak endişe, gerginlik, güvensizlik, korku, panik şaşkınlık, tedirginlik, bedensel olarak ağız kuruluğu, baş ağrısı, baş dönmesi, bulantı, çarpıntı, güçsüzlük, halsizlik, iştahsızlık, kan basıncı düşmesi ya da yükselmesi, kas gerginliği, mide-bağırsak yakınmaları, solunum sayısında artma, terleme, titreme ve uykusuzluk gibi belirtiler olabilir (Köknel, 2005).

Gözbebeklerinin büyümesi, hızlı nabız artışı, vücutta titreme, cildin solgun görünmesi, iştahsızlık gibi belirtiler Kuru'ya göre kaygının organik belirtileridir. Karar verememe, pasiflik, cesaretsizlik, saldırgan olma, işe gitme isteğinin olmaması gibi belirtiler ise kaygının davranış belirtileridir. Koordinasyon bozukluğu, yetersiz performans, uyum bozukluğu, vücuttaki kasılma ve kramplar, hareketlerdeki tereddütlü davranışlar ise kaygının hareket belirtilerindendir (Kuru, 2000).

Kaygı yoğunluğu ile doğru orantılı olarak davranışlarda belirli derecede aksamaya neden olabilir. Kaygının belirli düzeyden fazla oluşu algılama ve dikkat bozukluklarına neden olmaktadır. Kaygının yoğun yaşadığında durumlarda birey davranışlarını kaygı oluşturan durumdan uzaklaşmak için şekillendirdiğinden çevredeki diğer seçenekleri sağlıklı algılayamaz. Bu ise bireyde gerilim ve huzursuzluğa neden olur (Kaya ve Varol, 2004: 35-36).

### **2.3. Kaygıya Farklı Yaklaşımlar**

Araştırmacıların kaygıyı kuramlara göre açıkladıkları görülmektedir. Kaygının kuramsal yaklaşımları; psikodinamik yaklaşım, davranışsal yaklaşım, bilişsel yaklaşım, Hümanistik yaklaşım, biyolojik yaklaşım ve varoluşçu yaklaşım olmak üzere beş grupta ele alınıp incelenebilir.

#### **2.3.1. Psikanalitik Yaklaşım**

Psikoanalitik kurama göre kaygının nedeni çelişkidir. İnsanın eğitim ve istekleri ile çevrenin istekleri çatışınca ortaya çıkan çelişkinin, kaygı oluşumunu hazırladığı belirtilmektedir. “kaygı” , kaynağı belirsiz, düşünülen, öznel bir tehlikeye karşı oluşan tepki, “korku” ise, belirgin bir noktada odaklaşan nesnel bir tehlikeye karşı oluşan tepki olarak tanımlanmaktadır (Toktaş, 2017).

Freud’a göre anksiyete, fiziksel ya da toplumsal çevreden gelen tehlikelere karşı bireyi uyarma, gerekli uyumu sağlama ve yaşamı sürdürme işlevlerine katkıda bulunur. Ancak mantıkdışı bir nitelik halini alırsa uyum işlevini yitirir ve normal dışı davranışların ortaya çıkmasına yol açar. Oluşan baskı nedeniyle düşünce duygusal enerjiden kopmuş olur, biriken enerji ise anksiyeteye dönüşerek boşalım sağlanır (Geçtan, 2000).

#### **2.3.2. Davranışsal Yaklaşım**

Bu kuramdaki psikologlar, öğrenme kuramı çerçevesi içinde çalışırlar. Yaklaşımın önemli temsilcilerinden Eysenck, temelinde kültürel faktörler ve öğrenme ile ilgili nedenlerin yattığını ifade etmektedir. Nörotik anksiyetenin klasik şartlanma ile ortaya çıktığı kanısındadır. Aynı şekilde klasik şartlanma yoluyla da sürdürülebilirler. Anksiyete kazanılmış ikincil bir dürtü olduğu gibi, ikincil

pekiştirmenin de kaynağıdır. Birincil dürtü olarak acı ve ağrı duygusunu ele alırsak, nötr uyarılar bunlarla şartlanarak anksiyete ya da korku cevabı uyandırır. Bu öğrenilmiş cevaplarda ikincil dürtüler olarak yeni anksiyetenin kazanılmasında pekiştirici rolü oynarlar. İçsel çatışmalardan farklı olarak anksiyeteyi dışsal olaylar doğrultusunda hareket ettiklerini görürler. Birey gün içinde birden fazla durumla baş edemeyeceği zaman ve hayatının büyük bölümünü endişeyle geçirmesi sonucunda genelleşmiş anksiyete ortaya çıkar (Karahan ve Sardoğan, 1994).

Öğrenme kuramları, kaygının öğrenilerek insan hayatında yer edinen bir duygu olduğunu savunur. Hull, öğrenme teorisinde, kaygının öğrenme ve hatırlama becerileri üzerinde oluşturduğu etkileri şu şekilde açıklamıştır. İnsanda birincil dürtüler açlık, susuzluk gibi dürtülerdir. Bu dürtüler organizmayı harekete geçirir. İkincil dürtü ise kaygı duygusudur. Birincil dürtüler acı içerirken ikincil dürtü korku hissi yaratan acı ile birlikte bulunan nötr bir uyarandır. Bu öğrenilmiş tepkiler, dürtü uyarını meydana getirecek ikinci dürtü olarak etki ederler. Kaygının sönmesi takviye özellikleri taşır ve öğrenmeye yardımcı olabilir. Başarı ve güdülenme arasındaki bağa benzer olarak kaygı ve öğrenmeyi gösterebiliriz. Bireydeki yüksek kaygı durumunda hızlı öğrenmesini sağlayan neden ise öğrenilen malzemenin kolay olmasıdır. Yüksek kaygının öğrenmeyi zorlaştırması durumunda ise öğrenilen malzeme zor ve karmaşıktır (Cüceloğlu, 2012).

### **2.3.3. Bilişsel Yaklaşım**

Bilişsel kuramcılara göre bireyleri diğer varlıklardan ayıran en etkili faktör ise insan gelen uyarıcıları işleyebilme ve anlamlandırabilme yeteneğindedir (Cüceloğlu,1998). Bilişsel kavramlar kaygının daha iyi anlaşılmasını sağlamıştır. Beck'in klasik bilişsel kuramı Salkovskis tarafından yeniden düzenlenerek, duygularımızı harekete geçiren, olayların kendisinden çok, kişinin onlara yüklediği anlam olarak ifade etmiştir. İster koşullu ister koşulsuz olsun öğrenme teorilerinin ve şartlanmanın önemini uygun bulmakla beraber bilişsel kuramlar korkunun kazanılmasında bireylerin olayla alakalı yorumlarını yapmaktadır (Tükel, 2006).

#### **2.3.4. Hümanistik Yaklaşım**

Rogers, kaygıyı organizmadaki benlik kavramı ile yaşantı arasındaki tutarsızlık veya farklılık şeklinde değerlendirmiştir. Kaygı alt algılamaya tepki olarak ortaya çıkan gerilim ve rahatsızlık durumudur. Bu tutarsızlık algılama veya farkında olma durumuna karışarak o anda yerleşik olan benlik kavramında bir değişimin olmasını zorlamaktadır (Akkoyun, 1992'den aktaran: Tekneci, 2010).

#### **2.3.5. Biyolojik Yaklaşım**

Biyolojik yaklaşım, kaygının bütün bir aileyi etkileme olasılığı üzerinde durmaktadır. Genelleşmiş kaygıya sahip kişilerin ana babalarının ve kardeşlerinin bir kısmı da benzer şekilde etkilenmektedir. Bu kişiler için kaygı sadece kalıtsal olarak düşünülmez, çünkü doğal olarak bir arada yaşarlar ve benzer deneyimlere ya da alışkanlıklara sahiptirler. Dolayısıyla kaygı, sadece kalıtsal özellikler göz önüne alınarak değerlendirilemez (Arslan, 2007).

#### **2.3.6. Varoluşçu Yaklaşım**

May ise varoluşçu yaklaşımla kaygıyı ele alır ve kaygının iki ayrı yönde ortaya çıktığı savunur. İnsanın kendisini ürküten durumlarla yüzleşmeyi göze alarak çeşitli yaşama imkanlarını açmasını sağlaması kaygının “olumlu yönü” olarak değerlendiren May, bu imkanlardan kaçınıp dar bir çerçeve içinde sınırlanan ve birtakım kuralların tutsağı olarak yaşamasına neden olan kaygıyı da “kaygının acı ve mutsuzluk veren yönü” olarak değerlendirir (Geçtan, 2000).

Kaygı düzeyinin birçok değişkenden etkilendiği yapılan çalışmalarla kanıtlanmıştır. Yaş bu değişkenlerin başında gelir. Kaygının şiddeti yaşa göre değişir. Kaygının fazlaca yaşandığı yıllar ise doğumdan hemen sonraki zaman ve ergenliğin yaşandığı dönemdir (Alisinanoğlu ve Uluğtaş, 2000'den aktaran: Özyürek ve Demiray, 2010). Kendine güvensizlik ve ben duygusunun sağlıksız oluşu, kaygıların başlıca kaynağıdır. Gençlerde kendine güvensizlik ve ben duygusundaki sağlıksızlık daha çok görüldüğünden, çocuklara göre gençler daha çok kaygılıdırlar (Başaran, 1991).

Normal düzeydeki kaygılar bireyin, istek duyma, karar alma, alınan kararlar doğrultusunda enerji üretme ve bu enerjiyi kullanarak performanslarını yükseltme

açısından yardımcı olur. Ancak bireyin yaşamış olduğu kaygı çok yoğun ise, bireyin enerjisini verimli bir şekilde kullanması, dikkatini ve gücünü yapacağı işe yönlendirmesi engellenir (Aydın ve Dilmaç, 2004).

Kaygı bireyin en esas hislerindendir ve genellikle korku anında duyulur. Aşırı kaygı olmadığı sürece kaygı iyidir ve performansı artırabilir. Her bireyin yaşamakta olduğu ve geçici olan kaygıya “anlık yani durumluk kaygı” denir. Arada yaşanan aşırı kaygı, kişinin yaşantısında istenmeyen durumlara yol açabilir. Sürekli olan huzursuzluk ve mutsuzluk yaratan, genelde içten kaynaklanan, içinde bulunan anın kaygılı olarak algılanması sonucu oluşan kaygıya “sürekli kaygı” denir. Sürekli olarak kaygı yaşayan bireylerde ders başarısında düşme, algılama bozukluğu, sosyal ilişkilerden kaçınma gibi semptomlar ortaya çıkar (Öner ve Le Compte,1985; Kyosti,1992; Geçtan,1993; Cüceloğlu,1998; Kapıkıran,2006; Genç,2008’den aktaran: Özyürek ve Demiray, 2010).

Cattell ve Scheier (1958), Durumluk ve Sürekli kaygı olmak üzere iki kaygı türü saptamışlar ve bu faktörlere uygun bir kaygı ölçeği geliştirmişlerdir. Kaygı ile ilgili çalışmalardan, Cattell ve Freud’un fenomenolojik-fizyolojik kaygı anlayışından etkilenen Spielberger 1966 yılında İki Faktör Kaygı Kuramı’nı geliştirmiştir. Bu kurama dayalı olarak Spielberger ve arkadaşları 1970 yılında kaygının iki farklı durumunu ölçmek amacıyla Durumluk ve Sürekli Kaygı Envanteri’ni geliştirmişlerdir (Aktaran: Tekneci, 2010).

Birbirinden farklı olan durumluk ve sürekli kaygı türleri, Cattell ve Scheier tarafından ilk kez faktör analizi çalışmalarıyla ileri sürülmüş, sonraları ise Spielbegger ve arkadaşlarının çalışmaları sonucu iki faktörlü kaygı kuramının temelini oluşturmuştur. İki kaygı türü birbirinden değişiklik gösterdiği halde temellerini bir kaygı süreci oluşturur. Kişinin algıladığı korku süreciyle durumluk kaygı, hem kaygı sürecinin hem de sürekli kaygının temelini açığa vurur. Bu durumda görülen kaygı, kişinin yaşadığı anı bir gözdağı, bir korku olarak algılanmasından kaynaklanır (Aktaran: Kartopu, 2012).

Her insan tehlikeli gördüğü durumlarda bir miktar kaygı duyar. Tehlikeli koşulların yarattığı korku ve tedirginlik, bireyin yaşadığı geçici ve normal kaygı olarak kabul edilir. Buna Durumluk Kaygı adı verilmektedir. Stresin yoğun olduğu zamanlar durumluk kaygı seviyesinde yükselme, stres ortadan kalkınca düşme olur.

Kimileri ise sürekli olarak huzursuzluk içinde yaşarlar ve genellikle mutsuzdurlar. Doğrudan doğruya çevreden gelen tehlikelere bağlı olmayan bu kaygı türü içten kaynaklanır. Öz değerlerinin tehdit edildiğini zannetmesi ya da içinde bulunduğu durumları stres verici olarak yorumlaması sonucu birey kaygı duyar. Buna da Sürekli Kaygı denilmektedir. Sürekli kaygı sabittir ve genellikle kişisel bir özellik olduğu belirtilmektedir (Yılmaz ve Koruç, 2012).

Durumluk kaygı kinetik enerjiye, sürekli kaygı ise potansiyel enerjiye benzetilebilir. Kinetik enerji gibi durumluk kaygı da belirli zamanda ortaya çıkar. Sürekli kaygı ise potansiyel enerji gibi belli bir süreyi kapsar. Kaygının oluşmasında etkili olan bu güce sürekli kaygı denilir. Sürekli kaygının şiddeti, durumluk kaygının şiddeti ve seviyesini belirler. Sürekli kaygısı fazla durumda olan birey anlık kaygının reaksiyonlarını fazla gösterir ( Öner ve Le Compte, 1982).

Durumluk kaygı bilinçli olarak hissedilir ve gerilim duyguları şeklinde tanımlanır. Stresin fazla olduğu durumlarda yükselir. Stres kalkarsa kaygı ortadan gider. Sürekli kaygı, bireylerin içinde bulunduğu durumu algılama eğilimiyle oluşur. Durumluk kaygıya göre daha uzun sürer. Bunun şiddeti kişilik yapısına göre artar ya da azalır. Sürekli kaygı doğrudan gözlenemez fakat durumluk kaygı şiddeti ya da süresine göre anlaşılır. Sürekli kaygısı yüksek olan kişiler diğerlerine göre, stresli durumlarda daha kırılgan olurlar ve durumluk kaygıyı daha şiddetli ve daha uzun süre yaşarlar (Aktaran: Kartopu, 2012).

Kaygı geleceğe endişe ile bakmaktır. Bilinmeyen bir tehlike beklentisi içinde olan birey kaygı duyarak gerginlik ve huzursuzluk yaşar (Kaya ve Varol, 2004). Sürekli kaygı genelde geleceğe yönelik olarak hissedilir. Sürekli kaygı nötr olan durumların tehlikeli olarak algılanması sonucunda mutsuzluk duygusudur. Sürekli kaygı daha çok içten kaynaklanır. Sürekli kaygı, yapılan seçimlerin sonucunda pişmanlık duyulmasıyla ve çözümün geç kalmasıyla ortaya çıkan hoşnutsuzluk duygusudur (Aktaran: Kartopu, 2012).

Çavuşoğlu (1990) ise kaygıyı, akut ve kronik kaygı olarak ikiye ayırır. Akut kaygı yoğun ve kısa süreli iken, kronik kaygı daha az yoğunudur ve süresi belirsizdir. Çavuşoğlu'nun akut kaygı olarak tanımladığı duygu durumu Spielberger'in Durumluk kaygı tanımıyla, kronik kaygı tanımı da Spielberger'in Sürekli kaygı duygu durumu ile örtüşmektedir.

Yapılan birçok deney kaygının ilgi ve keşfetme isteğini öldürdüğünü ortaya koymaktadır. Bilhassa aşırı kaygının bilişsel gereksinimlerle bir tezat oluşturduğunu söylemek mümkündür. Çünkü bilişsel gereksinimler açık şekilde güvenli ve kaygısız ortamlarda kendisini göstermektedir (Maslow, 2001:74).

Genel olarak kaygı, insanın bulunduğu çevreye ve psikolojik faaliyetlere karşı sergilediği duygusal tepkidir. Kaygı insanın doğasında bulunur. Daha dar bir anlamda ise kaygı, bilinç kontrolünün dışında başlayan fakat bilinçli bir biçimde hissedilebilen, beraberinde terleme sararma gibi fiziksel etkiler getiren bir durum olarak tanımlanabilir.

Sosyal kaygı bireylerde bir korku kaynağı oluşturabilmektedir. Sosyal kaygıyı yoğun bir şekilde yaşayan bireyler kaygısını daha da artırarak kısır bir döngü içinde bulunabilir. Böyle bir durum bireyde olumsuz otomatik düşüncelerin oluşmasına neden olabilmektedir. Olumsuz düşüncelerin gerçekçi algılar üzerinde değil mantık dışı bir korkuya dayandırılmış olması da bir başka sorunun kaynağını oluşturabilir (Erözkan, 2009). Kaygı birbirinden bağımsız ama etkileşen üç bileşenden oluşabilmektedir. Bunlar; somatik (duygusallık), bilişsel (endişe) ve davranıştır (Coşkun vd., 2011:1123).

#### **2.4. Kaygının Nedenleri**

Bireyi olumsuz etkileyen duygular kaygıya neden olmaktadır. Kaygıya neden olan ölçütler en az 6 ay süreyle hemen her gün ortaya çıkan birçok olay ya da etkinlik hakkında; aşırı üzüntü duyma, üzüntünün denetlenmesinin zorlaşması, üzüntü için huzursuzluk-aşırı heyecan duyma ya da endişe, kolay yorulma, düşünceleri yoğunlaştırmada güçlük çekme, gerginlik, kas gerginliği ve uyku bozukluğunun bulunması (Yılmaz, 2012) gerektiği bildirilmiştir.

Cüceloğlu (2009) kaygının nedenlerini şu şekilde açıklamıştır:

1. Desteğin çekilmesi: Birey alıştığı, aşına olduğu çevrenin dışına çıktığında kaygı duymaya başlayarak bu yeni çevrede alışlagelmiş desteklerin olmamasından ötürü kaygı duymaktadır.

2. Olumsuz bir sonucu beklemek: Olumsuz bir sonuçla karşılaşma olasılığı kişilerde kaygı uyandırmaktadır.

3. İç çelişki: Kişi inandığı, önem verdiği bir fikirle, yaptığı davranış arasında bir tutarsızlık olduğunda ortaya çıkan çelişki kaygı türünde bir gerginlik yaşatmakta ve içinde bulunulan çelişkili durumdan uzaklaşılana kadar kaygı etkisini sürdürmektedir.

4. Belirsizlik: Gelecekle ilgili yeterli bilgiye sahip olmamak, gelecekte olacaklarla ilgili fikir yürütememek insanlar için en önemli kaygı nedenlerindendir.

Bireylerde meydana gelen kaygının ortaya çıkmasına neden olan etmenlerden birisi de kişinin yaşadığı çatışmalardan kaynaklanmaktadır. Çatışmanın meydana gelmesinde ise bir ya da birden fazla gereksinimin aynı anda tatmin seviyesine ulaştırılması veya ulaştırılmamasıdır. Bireyin amaca yönelik hareket ve tutumlarının önlenmesi veya azalması bireyi engellenme duygusu ile karşı karşıya bırakır, bu engellenme de kaygıyı doğurabilir (Morgan, 1977).

Koç (2013, 43), kaygıya neden olan faktörleri, saygınlık kaybı, sosyal değişim, başarısızlık durumları, sosyal dışlanma, belirsizlik durumu, ölüm, duygusal kayıplar, ayrılık, boşanma, kültürel baskılar ve ekonomik sorunlar olarak sıralamıştır. Köknel (1998:141), kaygının nevrozların temelini oluşturduğu belirtmiş ve bireyin çocukluk döneminden beri yaşamış olduğu aşırı ilgi beklentisi, bağımlılık, düşmanlık ve güvensizlik gibi duyguların benlik tarafından bastırılması, denetlenip engellenmesinin çatışmalara ve bununla birlikte kaygıya neden olduğunu ifade etmiştir.

Kaygı yaratıcı faktörler kültürler arası farklılık göstermekle birlikte bazı ortak özellikler taşır. Bunlar, desteğin çekilmesi, olumsuz sonucu beklemek, iç çelişki, belirsizlik şeklinde sıralanabilir. Engellenme ile bir arada olabilen kaygı, daha çok geleceğe dönük bir durum ve davranışın ortaya çıkaracağı sonuçla ilgilidir (Cüceloğlu, 1996). Köknel'e (1998: 123) göre kaygı düzeyi kişilik yapısıyla bağlantılıdır.

## **2.5. Okul Yöneticilerde Kaygı**

Bireyin mesleği, kişiliği ve kendini gerçekleştirme açısından önemlidir ve iş yaşamında kaygının temelini oluşturur (Cooper ve Baglioni, 1998'den aktaran: Stöber ve Seidenstücker, 1999). Bu özellikler, yöneticiler için büyük önem taşımaktadır. Yöneticiler diğer çalışanlarla karşılaştırıldığında, kendini

gerçekleştirmeleri açısından daha çok mekâna ve imkana sahiptirler. Klasik yönetici davranışlarının yanı sıra (ör. plan yapma, karar verme ve kontrol etme); yöneticiler çağdaş yönetim stratejilerini de (ör. çalışanları motive etme, çatışma çözme ve kişisel gelişim) başarı ile uygulama fırsatı bulurlar ve kendilerini kişisel ve mesleki olarak geliştirirler (Stöber ve Seidenstücker, 1999). Ciddi sorunlarla karşılaşıldığında, bu görevler stres, korku ve kaygıya dönüşebilirler.

Günümüzün dünyasında yaşanan bilimsel ve teknolojik gelişmeler, örgütlerin yapısında, yönetici ve çalışanların görev ve rollerinde önemli değişimler ortaya çıkarmıştır. Sosyal yapının değişmesinde odak noktasını oluşturan eğitim örgütleri de kaçınılmaz olarak bu hızlı değişimden payını almıştır (Kozak, 2016). Eğitim sisteminin amacına ulaşması okullar yoluyla olur. Okul eğitiminin nitelikli olması okulların iyi yönetilmesi ile doğrudan ilişkili görülmektedir (Koçak, 2009).

Okuldan, okuldaki programının yönetiminden ve okulun başarısından birinci derecede sorumlu kişiler olan okul yöneticilerinin, kendilerine yüklenen bu görevleri başarıyla yerine getirebilmeleri eğitimin niteliği açısından çok önemlidir. Bu nedenle okul yöneticilerinin mesleki yeterliliklerinin yanı sıra, sosyal ve psikolojik özellikleri üzerinde durulması gereken önemli faktörler olarak ortaya çıkmaktadır. Nitekim okul yöneticilerine yönelik yüksek beklentiler ve taleplerin liderlik etkinliği ve okul iklimi ile negatif ilişkili olan yüksek stres ve kaygıya neden olduğu bilinmektedir (Hall Reynolds ve O'Dwyer, 2008).

Kaliteli bir eğitim-öğretim ortamının oluşturulması için bir eğitim kurumunun örgütsel kapasitenin geliştirilebilmesi ve öğrencilerin öğrenmesinin artırılmasında önemli etkenlerden birinin okul yöneticilerinin liderliği olduğu ileri sürülmektedir (Bruce King ve Bouchard, 2011; Louis, Leithwood, Wahlstrom ve Anderson, 2010).

Karlı (2004) okul yöneticisini, okulun etkili ve verimli çalışmasını sağlamakla görevli olan kişi olarak tanımlar. Okullarda yönetimin nitelikli olması ise okul yöneticilerinin, sahip olmaları gereken birçok özellik yanında, stres ve kaygı ortamından uzak olmalarını gerekli kılmaktadır. Okul lideri olarak, okul yöneticileri, okulu yaşatma amacı kapsamında ilgili mevzuat ve programlar çerçevesinde okulun tüm işlerini yürütmek, düzenlemek ve denetlemekle yükümlüdür (Demirtaş, Üstüner ve Özer, 2007). Bunun yanı sıra, okul yöneticileri,

öğretmenler arasındaki işbirliğini teşvik etmek, farklı öğrenme fırsatları sunan kapsayıcı okullar oluşturmak, öğretmenler ve öğrenciler açısından ortaya çıkan sorunları çözmek gibi çok sayıda zorlukla baş etmek durumundadırlar (Cobb, 2014).

Her insanda olduğu gibi yöneticilerde de tehlikeli ve gizemli gelen her şey kaygı yaratır. Şahin'e (2011) göre yöneticiler, gerek yönetim sürecinden gerekse de iş yükünden kaynaklanan nedenlere bağlı olarak çeşitli stres ve kaygı durumları yaşamaktadırlar. Yönetici kaygısı olarak tanımlanan bu durum yöneticinin iş yerinde karşılaştığı sorunlar nedeniyle kendisine, ailesine ve diğer kişilere yeterli zaman ayıramaması; iş arkadaşları, amirleri ve çevreyle ilişkilerinde beklentileri karşılayamaması; maddi konular, sağlık problemleri, toplumsal sorunlar ve gelişmeler sonucu oluşan kaygı durumu olarak ifade edilir.

Diğer taraftan yöneticiler sosyal yaşamın ayrılmaz birer parçaları olarak değerlendirildiğinde kaygının bir başka türü olan sosyal kaygıdan da bahsedilmesinde yarar görülmektedir. Sosyal kaygı; insan yaşamının akışını ve duygu durumunu derinden etkileyen, gündelik yaşamın gerekliliklerini kaba dönuştüren, sosyal ortamlarda açığa çıkan bir korku, kaygı duygusudur. Özellikle bireyin performans gerektiren bir iş ile uğraşırken başkaları tarafından incelenmesi durumunda açığa çıkan diğer bireyler tarafından eleştirilme, alay edilme endişesi, küçük düşme korkusu olarak tanımlanmaktadır.

Araştırmalar, bir yöneticide kaygı oluştuğunda bu durumun onu tükenmişliğe sürüklediğini buna bağlı olarak yöneticiliği bırakma, yönetimdeki diğer paydaşlarla iletişim eksikliği, olumsuz okul ortamı, sorunlarla uzun saatler uğraşma ve sonuçta aile ve arkadaşlardan uzak durmaya varan birçok soruna neden olabildiğini göstermektedir (Robbins ve Alvy, 2014).

Gençtan'a (2008) göre kaygılı yöneticiler, diğer kişilerle olan ilişkilerinde aşırı duyarlı olmakta, kendini yetersiz bulmakta, kolayca çöküntüye girebilmekte, dikkatini toplayamamakta, yanlış yapmaktan korkan bir birey haline gelmekte ve dolayısıyla bir lider olarak karar vermekte zorlanmaktadır. Okul yöneticilerinin örgütsel başarıdaki kritik yeri ve önemi nedeniyle, yönetici kaygısı üzerinde en fazla durulan konulardan birini oluşturmaktadır.

Yönetici stresi yıllardır çok popüler bir konu olmaya devam etmektedir (Hofstetter, 1980; Mann, 1987). Modern iş hayatı özellikle yöneticilere birçok sorumluluk yüklemektedir. Mesleki yeterliliğin yanı sıra sosyal özellikler ve psikolojik kararlılık/sağlamlık her gün daha çok anlam kazanmaktadır. Yöneticinin kişisel özellikleri bu ölçütlerle örtüşmediği zaman stres ve korku oluşabilir. Yaşanılan korku zamanla kaygıya dönüşür (Schwarzer, 1993).

Yöneticiler artık sadece kendi performansları için değil; sosyal ilişkiler, maddi konular, gelecek yaşamı, sağlık sorunları, toplumsal sorunlar ve gelişmeler içinde kaygılanmaktadırlar (Eysenck ve van Berkum, 1992; Stöber ve Seidenstücker, 1999). Kişiyi ilgilendiren tüm alanlar; kişilik, hedefler ve değerler kaygının oluşmasına neden olabilmektedir (Tallis ve Eysenck, 1994). Yöneticinin çalışanlarla, çalışma arkadaşları, amirleri ve çevreyle sosyal ilişkileri beklentilerini oluşturmaktadır (Steinmann & Schreyögg, 1993). Ayrıca yönetici kadrosundaki kişilerin yaptırımları, tutarsız davranışları, değer ve tutumlar beklentilerini ayrıca etkilemektedir (Grunwald, 1995). Buna göre yöneticileri kaygılandıracak yeterince neden mevcuttur.

Yöneticilerin kaygı düzeylerinin tespiti önemli olmakla birlikte özellikle kaygıya neden olan dışsal ve kişisel faktörlerin araştırılması ve kaygı düzeyini azaltacak çalışmaların yapılması daha fazla önem taşımaktadır. Bu noktada özellikle son yıllarda gelişen pozitif psikoloji akımının örgütsel alana yansımaları olarak ortaya çıkan pozitif örgütsel davranış (Luthans, 2002a; Luthans, 2002b; Wright, 2003; Luthans ve Youssef, 2004), literatürde önemli bir çalışma alanı haline gelmiştir. Yöneticiler, kararlarını etkili bir şekilde sonuca ulaştırmak için yoğun bir çaba içerisinde. Örgütsel amaçlara ulaşabilmede tüm üretim faktörlerini etkin kullanma, bireysel ve örgütsel amaçları bütünleştirme, küresel ve rekabet ortamına uyum sağlama, yeni yönetim ve örgütsel teknik ve yöntemlerini uyarlama vb. süreçleri araştırma ve uygulama çabaları artık güncel çabaları arasında bulunmaktadır. Tüm bu çabalar yönetim ve yöneticinin başarısı için sadece bilgi ve fiziksel yetinin mükemmelliği ile yerine getirilemez. Diğer taraftan; psikolojik yetinin de önemli bir etmen olduğu göz ardı edilmemelidir. Başka bir deyişle; yöneticinin başarısı sadece bilgi ve fiziksel yetisi ile açıklanamaz; başarı yetkin psikolojik yetiler ile de açıklanabilmelidir. Bunun için bir yönetici sadece örgütsel

amaçları belirlemede ve yönetmede yetili değil; kanımızca da aynı zamanda kaygılarını yönetmede bilgi ve yeteneklere de sahip olabilmelidir.

Örgütsel ve bireysel odaklı başarı sadece fiziksel kaynakların özelliklerine bağlanmamalı; bunların altında yatan psikolojik etki ve sonuçlarının başarı odaklı süreçlerde etkili olduğu bilinmelidir. Yönetici etkili olmayan kararlarının sonucunda ekonomik, bireysel ve örgütsel saygınlık vb. birçok kayıplarla karşı karşıya kalacağını bilmektedir. Bu anlayış döngüsü ile amaçlar için çaba sergileyen bir yöneticinin kaygı yaşaması da kaçınılmaz bir sonuç olarak görülmelidir. Böylelikle kaygı, yöneticilerin davranışlarında doğru karar alma, uygulama ve uygulatma yetenekleri beklenenler dışında yönlenmesine neden olabilir. Yaşadığı olumsuz olaylar karşısında kendisini aşırı baskı altında hissedip; kaygı yaşayan bir yöneticinin bazı kararlarında yanlış davranabileceği de unutulmamalıdır. Kaygı, bir yöneticinin çok iyi bildiği ve daha önce deneyimi olduğu örgütsel eylem ve süreçlerinde, duygusal karışıklığa yol açıp olumsuz karar ve davranışlara neden olabilecektir.

Örgüt ortamı açısından kaygının nedenleri arasında ise iş yükünün fazla olması, işin monoton ve sıkıcı olması, ücretin yetersiz olması, kariyer hedeflerinin yetersiz olması, fazla mesai uygulamasının olağanlaşması, çalışma koşullarının olumsuz olması, yüksek dozda sorumluluk yükleme, düşük dozda yetki verme, karar sürecindeki katılımı kısıtlama, astların yanında refüze edilme, toplantılarla kaybedilen zamanlar, işin zamanında yetişmeme olasılığı, üretim araçlarının yetersizliği ve işe göre adam yerine adama göre iş oluşturma vb. sayılabilir.(e-psikiyatri, 2012).

Kaygı durumu bireylerin içinde bulunduğu ortamlarda rolleri gereği davranışsal bütünlüklerine de etki edebilecek çok yönlü etkileri bulunan bir durumu ifade edebilmektedir. Özellikle de yöneticilerin örgütleri amaçlara doğru yönlendirme eylemlerindeki davranışlarının sonuçları kaygı odaklılık taşıdığından ortaya çıkabilecek birçok olumsuz durumun varlığından da söz edilebilecektir. Bu durum sadece bireylerin toplumsal ya da örgütsel yapı içerisindeki ilişkilerini etkilemekle kalmaz tüm yaşantısını da etki altına alabilecek bir özelliğe de dönüşebilir. Kaygı durumu bireyin başarısını etkileyen bir değişken olarak görülebilir. Bu anlamda kaygı hafif ve orta şiddetten şiddetliye kadar yaşanabilir ve

orta şiddette kaygı isteklendirme sağlamada yararlı da olabilir. İleri kaygı, bireyin yaşayabileceği en katlanılmaz duygulardan biridir. Çünkü kaygılı birey, kendini çaresizlik içerisinde hisseder. Özellikle güç kazanma, yükselme ve çevreye egemen olmaya çok önem veren bireylerde bu duygu daha da yoğun yaşanabilir (Ehtiyar ve Üngüren, 2008:164). İleri kaygı hallerinde ise birey soyut düşünebilme yeteneğini, zihin esnekliğini ve akıcılığını yitirmektedir. Diğer taraftan, kaygı duymama da başarıyı olumsuz yönde etkileyebilir. Bu nedenle, kaygısızlığın yanı sıra ileri düzeyde kaygı durumu da bireyin başarısını olumsuz yönde etkileyen bir faktör olarak düşünülebilir (Okur vd., 2011:125).

Yöneticilerin sağlıklı karar alması için kaygıdan uzak kalması gerekmektedir. Bu durumda her an karar verme durumunda olan yöneticiler erteleme, kaderci olma, uysallık, donuk kalma, sezgisel davranma, düşünmeden davranma, aşırı titiz davranma, içtepisellik, bağımlılık ve kararsızlık gibi karar verme yöntemlerinden birisini kullanabilmek (Çivitçi,2005:62) zorunda kalabilecekler.

Yönetimde stres kaynağı olan başlıca faktörler:

- 1.Yönetim olayı ile stres arasındaki ilişkiler
- 2.Yönetimde ve yönetim olayının gerçekleştiği organizasyonlarda stres yaratan başlıca faktörler
- 3.Yönetim ve Organizasyon uygulamaları açısından alınabilecek önlemler olarak sınıflandırılabilir (Ok, 2006).

Yönetimde Stres Yaratabilecek Faktörler ve Alınabilecek Önlemleri Ok (2006) aşağıdaki gibi sıralamıştır.

1. Amaçlar Konusundaki Anlaşmazlık veya Belirsizlik: Yönetim olayının belli bir amaca yönelik olduğu düşünülerek çalışanların performansını olumsuz etkileyecek bu durumun değiştirilmesi için her kademe yönetici ve personelin amaçlarını açık hale getirecek yönetim tekniklerini kullanmak gerekecektir.

2. Personel Değerleme Uygulamalarındaki Belirsizlik: İster performans değerlendirme, ister başarı değerlendirme, ister liyakat takdiri veya sicil takdiri olarak adlandırılınsın, personelin hangi kriterlere göre değerlendirildiği belirsiz ise bu durum stres yaratan bir faktör olacaktır. Bunu ortadan kaldırmanın yollarından birisi, ölçülebilir amaçlar belirleyip bütün değerlendirme sistemini bunun üzerine oturtmaktır.

3. Organizasyon içindeki Kişilerarası ilişkilerin Niteliği: Ekip çalışmasının olmadığı, herkesin şahsi oynadığı, yardımlaşmanın olmadığı, birlikte sorun çözme yerine kişisel rekabet, kayırma ve güç mücadelesinin hâkim olduğu durumlar, önemli bir stres kaynağı olacaktır. Bunu ortadan kaldırmanın yollarından en önemlisi, çeşitli organizasyon geliştirme tekniklerinin kullanılmasıdır.

4. Yetki ve Sorumluluk Belirsizliği: Yönetim uygulamalarının çok tekrarlanan ilkesi karşılık, yetki ve sorumluluk belirsizliği, önemli bir stres faktörü olmaya devam etmektedir. Bu stres faktörünü ortadan kaldırmanın en önemli yolu, kim hangi konularda, hangi kararları verebilir, hangi sonuçları almaktan sorumludur, açıkça belirlemektir.

5. İletişim Eksikliği: Organizasyona dinamizm veren önemli faktörlerden biri de iletişimdir. Bu stres faktörünü ortadan kaldırmanın en önemli yolu organizasyon içinde etkin bir haberleşme kolaylaştırıcı yönetim tekniklerinden yararlanmaktır.

6. Organizasyon Yapısının Özelliği: Organizasyonların yapılandırılma tarzı da bazen önemli bir stres kaynağı olarak belirmektedir. Bu stres faktörünü ortadan kaldırmanın en önemli yolu, böyle bir organizasyon yapısı içinde çalışmaya yatkın personeli seçmektir.

7. Gelişme ve Değişimler Karşısında Yetersiz Kalma: Dış çevredeki yeni gelişmeler, organizasyonları değişik iş yapma metotları bulmaya zorlamaktadır. Bunun sonucu olarak, personele yeni nitelikler gerekmektedir. Bu stres faktörünü ortadan kaldırmanın en önemli yolu, bir yandan “planlı değişim” olarak adlandırılan yönetim tekniğini uygulamak; bir yandan da personel eğitim ve geliştirme faaliyetlerini gerçekleştirmektir.

8. Kişilik Çatışmaları: Her bireyin kendine has bir kişiliğe sahip olması, esasında yöneticiliği kişilerarası farklılıkları yönetme isi haline getirmektedir. Bu stres faktörünü ortadan kaldırmanın en önemli yolu, bu derecede farklı kişilik özellikleri olan bireyleri, zorunluluk olmadıkça birbirini etkileyen işlerde bir arada çalıştırmamaktır.

## **2.6. Yönetici Kaygısıyla İlgili Yapılan Çalışmalar**

### **2.6.1. Türkiye’de Yapılan Çalışmalar**

Araştırmacılar kaygıyla ilgili birçok araştırma yapmışlardır.

Öner, kaygı konusunda ayrıntılı araştırmalarda bulunmuş ve kaygıyı bireyin tehlikeli ya da tehdit edici olarak algıladığı, etkilerinin hoş olmadığı umduğu çevresel kaynaklı bir uyarıcıya bağlı olan bireyde oluşan bir ruh hali (Akkaya, 1999:4) olarak değerlendirmiştir.

Özcan (1999) araştırmasında Yöneticilerde Karar Verme ve Kaygı İlişkilerini incelemiştir. Araştırmanın evrenini 1997–1998 öğretim yılında İstanbul’da eğitim- öğretim faaliyetlerini devam ettiren Erkek Teknik Eğitim Genel Müdürlüğüne bağlı Teknik ve Endüstri Meslek Lisesinde çalışan müdür, müdür başyardımcısı ve müdür yardımcıları oluşturmaktadır. Okul değişkeninde kaygı puanına göre yapılan karşılaştırmada yöneticiler, öğretim etkinliklerinin yürütülmesinde karar verirken subjektif korkuya düştükleri saptanmıştır. Cinsiyet değişkenine göre karar verme stratejileri ile kaygı arasında ilişki olup olmadığı incelenmiş ancak bu değişkenler arasında manidar bir sonuca rastlanmamıştır. Yöneticilerin yaş değişkeni ile ilgili kaygı puanlarına göre yapılan karşılaştırmada 20–25 yaş grubundaki yöneticilerin 36–40 ve 41–45 yaş grubundaki yöneticilere göre; eğitim öğretim faaliyetlerinin yürütülmesinde verilen kararlardan kaygı duydukları saptanmıştır. 20–25 yaş grubundaki yöneticilerin kaygı puanlarının diğer yönetici gruplarına göre en yüksek olduğu görülmüştür. Yöneticilik süresi değişkeni ile ilgili kaygı puanlarına göre 6–10 yıllar arasında çalışan yöneticilerin kaygı puanlarının diğer yönetici gruplarına göre en yüksek olduğu görülmüştür.

Özdayı (2001) araştırmasında Ortaöğretimde Görev Yapan Eğitim Yöneticilerinin Yetki Devri ile Kaygı Düzeyleri Arasındaki İlişkiyi araştırmıştır. Araştırmaya Milli Eğitim Bakanlığının Mersin ve Aksaray’da hizmetiçi eğitim seminerlerine 163 ortaöğretim okul yöneticisi katılmıştır. Araştırmada şu sonuçlara ulaşılmıştır: Yöneticiler, yetki devrinde adil davrandıklarına inanmaktadırlar. Ancak yöneticilerin yarısı, kendilerinin bulunmadığı durumlarda astların görevlerini aksatacağını düşünmektedirler. Yöneticilerin büyük bir çoğunluğu da yetki devrinde astlarla yüz yüze konuşarak görevlendirmeyi tercih etmektedirler.

Eğitim yöneticilerinin yetki devri ile kaygı düzeyleri arasında anlamlı bir ilişki bulunmamıştır. Eğitim yöneticilerinin süreksiz durumluluk kaygı ile sürekli kaygı ortalamalarına bakıldığında kaygı düzeylerinin düşük olduğu görülmektedir. Eğitim yöneticilerinin süreksiz durumluluk kaygı ile sürekli kaygı durumları arasında anlamlı bir ilişkinin olmadığı saptanmıştır.

Ural (2001) Okul Müdürlerinin Yönetsel Stres Kaynakları”nı incelemiştir. Araştırma evrenini, 2001–2002 eğitim–ğretim yılında İstanbul şkdar ilçesi Milli Eğitim Müdürlüğü’ne bağlı ilk ve ortaöğretim okulu müdürleri oluşturmaktadır. Araştırma ile okul yöneticilerinin karşılaştıkları yönetsel stresin ağırlıklı olarak; siyasal karışma ve baskılar, yetersiz iş gören sayısı ve niteliği, araç-gereç, yetersizliği, aşırı işyükü, aile ve sosyal yaşama zaman ayıramamak, kendini geliştirme imknının yetersizliği ve aşırı yazışmalardan kaynaklandığı sonucuna varılmıştır.

zcan (1999) yöneticilerde karar verme ve kaygı ilişkisini, Ural (2001) okul müdürlerinin yönetsel stres kaynaklarını, Özdayı (2001) ortaöğretimde görev yapan eğitim yöneticilerinin yetki devri ile kaygı düzeyleri arasındaki ilişkiyi, Yaman ve diğerleri (2011) stres kaynakları ile yöneticilerin kişilik özellikleri arasındaki ilişkiyi, evik (2006) eğitim yöneticileri kaygı düzeyleri ile bilgisayar kaygısı düzeylerini incelemişlerdir.

Karslı, Baloğlu, Erginer ve Baloğlu (2004) yaptıkları araştırmada fakülte yöneticilerinin, görev ve sorumlulukları dolayısıyla kaygı ile en sık karşı karşıya kalan meslek grubunda olmaları nedeniyle durumluk sürekli kaygı düzeyleri karşılaştırılmıştır. Araştırmaya Türk niversitelerindeki 55”i erkek ve 17”si kadın, toplam 72 fakülte yöneticisi katılmıştır. Araştırmada şu sonuçlara ulaşılmıştır: Yöneticilerin durumluk ve sürekli kaygı düzeyleri arasında anlamlı ilişki saptanmıştır. Cinsiyet, yaş, yönetim görevi ve iş garantisinin kaygı durumunu anlamlı düzeyde etkilemediği bulunmuştur.

Çevik (2006) araştırmasında Eğitim Yöneticileri ile Yönetici Adaylarının Kaygı Düzeyleri ile Bilgisayar Kaygısı Düzeylerini karşılaştırmıştır. Araştırmaya 368 okul yöneticisi ile 216 yönetici adayı katılmıştır. Araştırmada şu sonuçlara ulaşılmıştır: Okul yöneticileri ve yönetici adaylarının durumluk kaygı ile sürekli

kaygı düzeyleri arasında ilişki vardır. Okul yöneticilerinin bulundukları yerleşim yeri (köy-kasaba, ilçe veya il merkezi), sürekli kaygı ve bilgisayar kaygısı düzeylerini etkilemektedir. Yönetici adaylarının durumluk kaygı düzeyleri, görev yaptıkları okul türüne göre değişmektedir. Sonuç olarak yöneticilerin durumluk-sürekli kaygı düzeylerinin seviyesi bilgisayar kaygısı düzeylerini de doğru orantılı olarak etkilemektedir.

Şahin (2011), “Okul Yöneticilerinin Yönetici Kaygı Düzeylerinin Çeşitli Değişkenlere Göre incelenmesi” konulu araştırmasında çalışma grubunu 106 okul müdürü ve 160 okul müdür yardımcısı olmak üzere toplam 266 yönetici oluşturmaktadır. Bu yöneticilerden 14’ü okul öncesi eğitim, 167’si ilköğretim ve 85’i ortaöğretim okulunda görev yapmaktadır. Katılımcıların 15’i kadın, 251’i ise erkektir. Araştırmanın verileri, araştırmacı tarafından geliştirilen “Kişisel Bilgi Formu” ve “Yönetici Kaygı Ölçeği” ile toplanmıştır. Okul yöneticilerinin Yönetim Süreci Kaygısı faktöründeki kaygı düzeyleri genel olarak yüksek kaygı düzeyinde ve iş Yüklü Kaygısı faktöründeki kaygı düzeyleri genel olarak orta düzeyde, okul yöneticilerinin Yönetici Kaygı Ölçeğinin toplam puanına göre kaygı düzeyleri ise yüksek kaygı düzeyinde saptanmıştır.

### **2.6.2. Yurtdışında Yapılan Çalışmalar**

Araştırmacılar tarafından kaygıyla ilgili yurtdışında da birçok araştırma yapılmıştır.

Kaygı üzerinde yapılmış birçok araştırma (Chang, 2006; Keogh, Bond, French, Richards ve Davis, 2004; Moran ve Hughes, 2006; Zeidner, 1998), kaygı seviyesi yükseldiğinde performansın, başarı düzeyinin ve problem çözme becerisinin düştüğünü göstermektedir.

Uzun yıllardır kaygı konusu yöneticilerle ilişkili çeşitli araştırmalara konu olmuştur. Borkovec ve diğ. (1998) iş yerinde kişiler arası problemler ve kaygı arasındaki ilişkiyi, Quick ve diğ. (1992) kaygı ile kendine güven ilişkisini, Quick, Joplin ve diğerleri (1996) iş yerinde bağımlılık ile kaygı arasındaki ilişkiyi, Moss (1981), birçok çalışmada yöneticilerin stres kaynaklarını incelemiştir (Stöber ve Seidenstücker, 1999).

### 3. Sorumluluk

Sorumluluk, bir duyarlılık yetisidir. Kişinin bilinçli olarak değişik seçeneklerden birini tercih edip tercihinin sonucuna katlanmasını içerir (Simson, 2016). Sorumluluk, denetim olmadan kişinin doğru hareket ederek davranışlarının sonuçlarını üstlenmesini ve başkalarının da benzer şekilde davranması konusundaki hassasiyeti ile ilgilidir (Duke ve Jones, 1985).

Sorumluluk kavramı birçok yazar ve araştırmacı tarafından, kişinin kendi davranışlarının veya kendi yetki alanına giren herhangi bir olayın farkında olması ve davranışlarının ve durumların sonuçlarını üstlenmesi olarak tanımlanmaktadır.

Yaşamda karşılaşılan sosyal durumlar karşısında yaşanan sorumluluk duygu düzeyi ve buna bağlı olarak sorumluluk davranış düzeyinin derecelendirilmesini oluşturmaktadır. Duygu boyutu sosyal durumlarda yaşanan sorumluluk duygusunu ifade ederken, davranış boyutu da bu duyguya bağlı olarak gerçekleşen sorumluluk davranışının yaşanma sıklığını ifade eder. Ayrıca, kişinin kendi davranışlarının ve yetki alanına giren olayın sorumluluğunu hem ahlaki, hem de yasal boyutta üstlenmesi beklenmektedir (Glover, 1970).

Bir başka tanımlamada ise sorumluluk, seçimler yapmak ve bu seçimlerin sonucunu ve etkilerini kabullenmek olarak tarif edilmiştir (Popkin, 1987). Lickona (1991) ise sorumluluğu ahlakın aktif yanı olarak tanımlamıştır. Kişinin kendisine ve başkalarına özen ve bakım göstermesini, yükümlülüklerini yerine getirmesini, toplumsal sürece katılmasını, acıları dindirmeye çalışmasını ve de daha iyi bir dünya için çaba harcamasını sorumluluk olarak tanımlamıştır. Sorumluluk konusu ile ilgili yapılan araştırmalara ve literatüre baktığımızda sorumluluk bazı kaynaklarda bireysel ve sosyal sorumluluk olarak ayrıldığını (Nelson ve Low, 2004). Bazı kaynaklar sorumluluğu duygu (Berkowitz 1963; Başaran, 2002). Diğer araştırmacılar beceri olarak ele almışlardır (Chamberlin, 1994; Jenkins, 1994; Ellenburg, 2001). Bazıları da Kişisel özellik ve karakter olarak tanımlamışlardır

(Yalom, 2001; Ruyter, 2002). Ayrıca sorumluluk ile bazı çeşitli değişkenler arasında yakın bir ilişki olduğu belirtilmiştir.

Değerler, insanların bir topluluk içinde yaşamalarını sağlayan önemli işlevlere sahiptirler. Birbirinden farklı özelliklere sahip bireylere sosyalleşme yoluyla değerler aktararak aynı durumlara benzer tepkiler gösteren bir toplum oluşmaktadır (Kağıtçıbaşı ve Cemalcılar, 2014).

Çevrenin ve sosyal grupların bireyden çeşitli beklentileri vardır. Kişi; ailesine, arkadaşlarına, çevresine, devlete, topluma, öteki milletlere, doğaya ve diğer canlılara karşı sorumludur (Töremen, 2011). Her öğretmen öğrencilerinin, her ebeveyn evlatlarının, her usta çırığının, her amir maiyeti altındaki memurlarının, her işveren işçilerinin sorumluluk sahibi olmasını ister. Bu nedenle sorumluluk temel ahlaki değerler arasında sayılmış ve eğitimin yeni kuşaklara aktarmak istediği en önemli değerlerden birisi olmuştur (Nazıroğlu, Gün, Kılıç ve Kaya, 2016).

Sorumluluk, denetim olmadan kişinin doğru hareket ederek davranışlarının sonuçlarını üstlenmesini ve başkalarının da benzer şekilde davranması konusundaki hassasiyeti ile ilgilidir (Duke ve Jones, 1985). Bu nedenle sorumluluk, kişinin davranışlarında kendi istek ve beklentilerinin yanında toplumun istek ve beklentilerini, başkalarının psikolojik ve duygusal ihtiyaçlarını gözetmeyi gerektirir (Çoban, 2016).

Sorumluluk, çeşitli seçenekler arasında birini seçme özgürlüğüne sahip olan insanın eylemlerine değer kazandırır. Böylece birey, sorumluluk ile hangi eylemin iyi veya kötü olduğunu açıklar. İyi olarak nitelendirdiği davranışının sonucunda mutluluk, kötü olarak nitelendirdiği davranışının sonucunda ise vicdan azabı veya pişmanlık duyar (Gündoğan, 2013).

Sorumluluk duygusuna sahip kişilerin özerk ve hiyerarşik düzen içinde her türdeki görevlerde başarılı olma ihtimalleri yüksektir. Bu özellikle özerk işlerdeki yöneticilerin elde ettikleri başarı arasında yüksek seviyede ilişki görülmüştür. Araştırmacılara göre bu boyut hareketi ve odaklanmayı kapsadığından, ilerletici ve ketleyici tarafları bir arada belirtilmelidir. Sorumluluk faktörünün ilerletici yönü, başarıya odaklanma ve çalışma kararlılığı olarak görülmekteyken, ketleyici yönü,

ahlaksal yönden titiz olma ve tedbirli davranma özelliğini ortaya çıkarmaktadır (Somer, 1998).

Kuzgun (1972), içten denetime sahip kimselerin, dışardaki çevrelerine mümkün olduğunca daha az bağımlı, kendi kendisine yeten, benliğine saygılı, kendini gerçekleştirmekten haberdar, uzlaşmacı bir duruşu olan kişiler olduklarını belirtmiştir. Bu boyut, kişilerin hedefe giden yoldaki dürtülerini nasıl kontrol ettiklerini ya da detaylara ne seviyede dikkat ettiklerini ölçmektedir. Sorumluluk sahibi kişiler güven veren, kararlı, tertipli ve titiz olan, organize olabilen, zamanı iyi değerlendiren, güç ve irade sahibi bir yapıdadırlar (Yürür, 2009). Bu özellikteki kişiler planlı ve disiplinli bir tavır sergilerken kendilerine verilmiş sorumlulukları titizlikle yerine getirirler ve sorumluluk almaktan çekinmezler (Bruck ve Allen, 2003).

Burger'e (2006) göre bu faktör bireylerin ne oranda kontrollü ve disiplinli olduğunu gösterir. Bu kişilerin yaşamları boyunca oldukça sorumluluk sahibi, dikkat ve disiplini elden bırakmayan, başarıma hırsları olan kişilik özelliklerine sahip oldukları söylenebilir. Bu tipler özerk ve hiyerarşik bir düzen içinde her tarzdaki işi başarıma ihtimalleri yüksektir. Sorumluluk duygusu düşük düzeydeki bireyler ise dikkati çabuk dağılabilen, güven vermeyen ve hedefe ulaşmada keyfi davranan kişilerdir (Burger, 2006).

Sorumluluk, psikolojide bir kişilik özelliği olarak ele alınmıştır. Psikolojide özellik yaklaşımı, kişiliği bireysel farklılıklara dayalı ve gözlemlenebilen davranışlardan hareketle açıklamaktadır (Basım, Çetin, ve Tabak, 2009). Buna göre bireysel farklılıklar konuşma dilinde sözcüklere yansır. Dolayısıyla kişilik, dildeki sözcüklerden yararlanarak açıklanabilir (Somer, 1998). Bu görüşe dayalı olarak kişiliğin beş boyuttan oluşan bir yapıya sahip olduğu belirtilmiştir. Bunlar, dışa dönüklük, uyumluluk, sorumluluk (özdisiplin), nörotizm ve deneyime açıklıktır (Costa ve McCrae, 1995; Tatlıoğlu, 2014; Somer, 1998).

Kişiliğin sorumluluk boyutu; kişinin itaatkârlığı, öz disiplini ve başarı yönelimi gibi özellikleri içinde barındırır. Sorumluluk düzeyi yüksek olan kişilerin; disiplinli, dikkatli, başarıma duygusu yüksek oldukları; sorumluluk düzeyi düşük kişilerin ise dikkatsiz, dağınık ve tembel oldukları belirtilmiştir (Costa ve McCrae,

1995). Sorumluluk duygusu yüksek düzeydeki kişiler ise; yaşantılarında daha disiplini elden bırakmayıp planlı çalışan, azimli ve verdiği tepkilerde mantığı ön planda tutan kimselerdir. Ayrıca işin gereğine bağlı, problemlerde sorumluluğu alabilen ve inisiyatif kullanabilen, normlara uyup uygulamada daha tutarlı davranan kimselerdir. Sorumluluk sahibi bir kimsenin sözünden kararından dönmeyen yapısı ve öz-disiplini o kimsenin işi tamamlayıp başarmasını sağlar (Witt vd., 2002: 150).

Tarihsel olarak çok daha önce başlayan felsefedeki sorumluluk konusundaki tartışmaların aksine, geçmişi eski ama tarihi yeni olarak gösterilen psikoloji alanında bu çalışmalar çok daha yakın zamanlarda ele alınmaya başlanmıştır. Psikolojide sorumluluk daha çok sosyal psikolojinin konusu olarak ve de bir kişilik özelliği olarak ele alınmıştır. Bu konudaki ilk çalışmaların 1950'lili yıllara rastladığı görülmektedir (Stone, 1965; Berkowitz, 1965). Bu çalışmalar, insanların hangi koşullarda birbirlerine karşı daha sorumlu davrandığı, sorumlu davranışla hangi kişilik özelliklerinin bir arada bulunduğu , hangi araçlarla sorumluluğunun ölçülebileceği gibi konuları içermektedir (Berkowitz, 1965; Berkowitz & Daniels, 1964; Berkowitz & Daniels, 1965; Stone, 1965).

## İKİNCİ BÖLÜM

### YÖNTEM

Araştırmanın yöntem bölümünde, araştırmanın modeli, katılımcıların belirlendiği evren ve örneklem, araştırma sürecinde kullanılan veri toplama araçları ve toplanan verilerin hangi yöntemler kullanılarak analiz edildiğine ilişkin bilgi verilmiştir.

#### 2.1. Araştırmanın Modeli

Araştırmada okul müdürlerinin ve yardımcılarının bireysel yenilikçilik algıları ile sorumluluk duygu-davranışları ve yönetici kaygıları arasındaki ilişkiyi belirlemek bu araştırmada amaçlanmaktadır. Büyüköztürk ve diğerleri (2008: 21) belirli bir yapı içindeki ilişkilerin incelenmesinde, farklı gruplar arasında karşılaştırmalar yapılmasında ve sonuçların genelleştirilmesinde nicel araştırmaların yapılmasının daha avantajlı olacağını ifade etmektedirler.

Bu araştırmada nicel araştırma modellerinden biri olan ilişkisel tarama modeli kullanılmıştır. Karasar (2002) ilişkisel tarama modelini; iki ya da daha çok değişken arasında birlikte değişimin varlığını ya da derecesini betimlemeyi amaçlayan bir model olarak açıklamıştır. Araştırmanın bağımlı değişkeni, bireysel yenilikçilik algısı; bağımsız değişkenler ise yönetici kaygısı ve sorumluluk duygusu-davranışı olarak belirlenmiştir. Bunun yanında demografik değişkenler olarak cinsiyet, yaş, medeni durum, görev türü, branş, öğrenim durumu, seminer alma, mesleki kıdem, yöneticilikte kıdem, yerleşim yeri, okul türü, öğrenci sayısı ve personel değişkenleri belirlenmiştir.

#### 2.2. Araştırmanın Evreni ve Örneklemi

Araştırmanın evren ve örnekleme belirlenirken kolay örnekleme yönteminden yararlanılmıştır. Bu örnekleme yöntemine göre araştırmacı en

ulaşılabilir yanıtlayıcılardan başlamak üzere örneklemini oluşturmaya başlar ya da en ulaşılabilir yanıtlayıcılardan başlamak üzere örnek üzerinde çalışır (Büyükoztürk, Çakmak, Akgün, Karadeniz ve Demirel, 2008:80).

Araştırmanın evrenini 2018-2019 eğitim öğretim yılı içerisinde Rize il merkezi ve ilçelerinde yer alan okul idarecileri oluşturmaktadır. Araştırmanın örneklemini ise bu evrenden belirlenen 150 okul idarecisi oluşturmaktadır. Katılımcıların yaş ranjı 29 ile 53 arasında değişmektedir. Cinsiyete göre dağılım incelendiğinde 21 kadın (%14) ve 129 erkek (%86) araştırmaya katılmıştır. Katılımcıların 134'ü evli (%89.3) ve 16'sı bekar (%10.7) dır.

### **2.3. Veri Toplama Araçları**

#### **2.3.1. Bireysel Yenilikçilik Ölçeği**

Bireysel Yenilikçilik Ölçeği Hurt, Joseph ve Cook (1977) tarafından geliştirilmiş ve Kılıçer ve Odabaşı (2010) tarafından Türkçeye uyarlanmıştır. Ölçeğin amacı bireysel olarak yenilikçiliği değerlendirebilmektir. Ölçekte toplam 20 tane soru bulunmaktadır. Ölçek beşli likert yapıdadır (0:Kesinlikle Katılmıyorum- 4 Kesinlikle Katılıyorum).

Ölçeğin geçerlik çalışmaları kapsamında, yapılan açımlayıcı faktör analizi sonucunda, orijinal forma uygun şekilde dört alt boyuta (Deneyime Açıklık, Değişime Direnç, Fikir Önderliği, Risk Alma) sahip olduğu belirlenmiştir.

Yapılan güvenirlik analizleri bağlamında ise toplam boyutta .82, değişime direnç boyutunda .81, fikir önderliği boyutunda .73, deneyime açıklık boyutunda .77 ve risk alma boyutunda .62 Cronbach alfa güvenirlik değerine sahip olduğu ifade edilmiştir (Kılıçer ve Odabaşı, 2010:160).

Bu araştırma için ulaşılan Cronbach alfa değerleri ise toplam boyutta .77, değişime direnç boyutunda .75, fikir önderliği boyutunda .69, deneyime açıklık boyutunda .68 ve risk alma boyutunda .60 şeklinde dir. Ölçekte 4, 6, 7, 10, 13, 15, 17 ve 20. Maddeler ters puanlanmaktadır. Değişime direnç boyutunu ilgilendiren maddeler (4,6,7,10,13,15,17,20), Fikir önderliği (1,8,9,11,12) , Deneyime Açıklık

(2,3,5,14,18) ve risk faktörü (16,19) şeklindedir. Ölçekten örnek maddeler “arkadaşlarım öneri veya bilgi almak için sık sık bana başvurur” ve “yeni fikirleri denemekten hoşlanırım” şeklindedir. Ölçekten alınan puanlar arttıkça bireysel yenilikçilik düzeyleri de artmaktadır.

### **2.3.2. Yönetici Kaygısı Ölçeği**

Yönetici Kaygısı Ölçeği, Şahin (2011) tarafından okul yöneticilerinin kaygı düzeylerini belirlemeye dönük olarak geliştirilmiştir. Ölçekte toplam 24 tane soru bulunmaktadır. Ölçek beşli Likert yapıdadır (0:Kesinlikle Katılmıyorum- 4 Kesinlikle Katılıyorum).

Ölçeğin geçerlik analizleri incelendiğinde, yapılan açımlayıcı faktör analizi sonucunda yönetici kaygısı ve iş yükü kaygısı olmak üzere iki alt boyutu olduğu belirlenmiştir. Ayrıca bir toplam boyutu da bulunmaktadır. Ölçeğin güvenirlik değeri incelendiğinde, bütünü için güvenirlik katsayısı .91 olarak belirlenmiştir (Akın, 2015, s.380). Bu araştırma için belirlenen Cronbach Alfa güvenirlik katsayısı ise .88’dir. Ölçekten örnek maddeler “Üst yönetimden gelen haber ve bilgilerin bana geç ulaşması beni kaygılandırır” ve “arkadaşlarıma ve tanıdıklarıma yeterli zamanı ayırmamak beni kaygılandırır” şeklindedir. Ölçekten alınan puanlar arttıkça yönetici kaygı düzeyleri de artmaktadır.

### **2.3.3. Sorumluluk Duygusu ve Davranışı Ölçeği**

Sorumluluk Duygusu Ve Davranışı Ölçeği, Özen (2013) tarafından geliştirilmiştir. Ölçek, bireylerde sorumluluk bilincini değerlendirmeyi amaçlamaktadır. Ölçekte toplam 18 madde bulunmaktadır. Dörtlü likert (1:Hiçbir zaman- 4:Herzaman) tiptedir.

Ölçeğin geçerliğine ilişkin veriler incelendiğinde, iki alt boyutunun olduğu (Sorumluluk Duygusu ve Sorumlu Davranışı) belirlenmiştir. Yapılan güvenirlik analizleri bağlamında ise sorumluluk duygusu .85 sorumlu davranış ise .77 Cronbach alfa değerine sahip olduğu tespit edilmiştir (Özen, 2013). Bu araştırma

için ortaya çıkan Cronbach alfa değerleri ise sırasıyla sorumluluk duygusu için .78, sorumlu davranış için .69'dur. Ölçekten alınan puanlar arttıkça sorumluluk duygusu ve davranışı düzeyleri de artmaktadır.

#### **2.3.4. Demografik Bilgi Formu**

Bu form araştırmacılar tarafından geliştirilmiştir. Öncelikle geniş bir literatür taraması yapılmıştır. Daha sonra konuyla ilgili olabileceği düşünülen değişkenler forma dahil edilerek son hali için uzman görüşü alınmıştır.

Formda katılımcılara ait yaş, cinsiyet, medeni durum, görev türü, branş türü, öğrenim durumu, kurslara katılma sayısı, mesleki kıdem, yöneticilik kıdemi, okulun yerleşim birimi, öğrenci sayısı ve personel sayısına ilişkin sorular yer almaktadır.

#### **2.4. Araştırmanın İşlem Yolu**

Araştırma için öncelikle Milli Eğitim Bakanlığı Rize İl Milli Eğitim Müdürlüğünden ölçme araçlarının uygulanması amacıyla gerekli izin alınmıştır. Daha sonra alınan izin belgesiyle beraber Rize ili ve ilçelerindeki eğitim kurumları tek tek ziyaret edilerek toplanmıştır. Araştırma hakkında bilgi verilip gönüllük esası göz önünde bulundurularak okul yöneticilerinden veriler toplanmıştır.

#### **2.5. Veri Analizi**

Bu araştırmanın veri analizinde, öncelikle verilerin parametrik standartlara uygun olup olmadığı incelenmiştir. Bunun için verilerin basıklık çarpıklık (Skewness ve Kurtosis) değerleri incelenmiştir. Verilerin normal dağılıma uygun olduğu anlaşıldıktan sonra bireysel yenilikçilik, sorumluluk duygusu -davranışı ile yönetici kaygısı arasındaki ilişkileri belirlemek için Pearson Korelasyon Katsayısı tekniği kullanılmıştır.

Yönetici kaygısı ile sorumluluk duygusu -davranışının bireysel yenilikçiliği ne kadar açıkladığını belirlemek amacıyla çoklu regresyon analizi gerçekleştirilmiştir. Ayrıca bireysel yenilikçilik ve demografik değişkenler arasındaki farklar da bağımsız t-testi ve tek yönlü ANOVA istatistikleri ile belirlenmiştir.



## **ÜÇÜNCÜ BÖLÜM**

### **BULGULAR VE YORUMLAR**

Araştırmanın bulgular bölümünde araştırma ile ilgili denenceleri test etmek amacıyla yapılan istatistiki analizlere yer verilmiştir.

Katılımcılara ilişkin demografik değişkenler yaş, cinsiyet, medeni durum, görev türü, branş türü, öğrenim durumu, kurslara katılma sayısı, mesleki kıdem, yöneticilik kıdemi, okulun yerleşim birimi, öğrenci sayısı ve personel sayısı Tablo 1’ de sunulmuştur.



Tablo 1

## Örneklem Grubuna İlişkin Demografik Değişkenler

| Değişken            |                                    | F    | %    |
|---------------------|------------------------------------|------|------|
| Yaş                 | 0-30 Yaş                           | 7    | 4,7  |
|                     | 31- 40 Yaş                         | 46   | 30,7 |
|                     | 41- 50 Yaş                         | 69   | 46,0 |
|                     | 51 ve Üstü Yaş                     | 28   | 18,7 |
| Cinsiyet            | Kadın                              | 21   | 14,0 |
|                     | Erkek                              | 129  | 86,0 |
| Medeni Durum        | Evli                               | 134  | 89,3 |
|                     | Bekar                              | 16   | 10,7 |
| Görev Türü          | Müdür                              | 80   | 53,3 |
|                     | Müdür Baş Yardımcısı               | 17   | 11,3 |
| Branş Türü          | Müdür Yardımcısı                   | 53   | 35,3 |
|                     | Sınıf Öğretmeni                    | 36   | 24,0 |
|                     | Türkçe ve Edebiyat Öğretmeni       | 9    | 6,0  |
|                     | Sosyal Bilgiler Öğretmeni          | 21   | 14,0 |
|                     | Matematik ve Fen Bilgisi Öğretmeni | 22   | 14,7 |
|                     | Diğer Branşlar                     | 62   | 41,3 |
| Öğrenim Türü        | Lisans                             | 126  | 84,0 |
|                     | Yüksek Lisans                      | 24   | 16,0 |
| Seminer Alma        | Hiç                                | 27   | 18,0 |
|                     | 1-5 Arası                          | 58   | 38,7 |
|                     | 6-10 Arası                         | 27   | 18,0 |
|                     | 11 ve Üzeri                        | 38   | 25,3 |
| Mesleki Kıdem       | 1-10 Yıl Arası                     | 22   | 14,7 |
|                     | 11-20 Yıl Arası                    | 67   | 44,7 |
|                     | 21 Yıl ve Üzeri                    | 61   | 40,7 |
|                     | 1-5 Yıl                            | 61   | 40,7 |
| Yöneticilikte Kıdem | 6-10 Yıl                           | 41   | 27,3 |
|                     | 11-15 Yıl                          | 23   | 15,3 |
|                     | 16-20 Yıl                          | 25   | 16,7 |
|                     | İl Merkezi                         | 22   | 14,7 |
| Yerleşim            | İlçe Merkezi                       | 113  | 75,3 |
|                     | Kasaba, Köy, Belde                 | 15   | 10,0 |
| Okul Türü           | Okul Öncesi                        | 7    | 4,7  |
|                     | İlkokul                            | 35   | 23,3 |
|                     | Ortaokul                           | 20   | 13,3 |
|                     | Lise                               | 67   | 44,7 |
|                     | Diğer                              | 21   | 14,0 |
| Öğrenci Sayısı      | 250 ve Altı                        | 76   | 50,7 |
|                     | 251- 500 Arası                     | 57   | 38,0 |
|                     | 501-750 Arası                      | 17   | 11,3 |
| Personel Sayısı     | 20 ve Altı                         | 18,0 | 18,0 |
|                     | 21-40 Arası                        | 18,0 | 18,0 |
|                     | 41-60 Arası                        | 18,0 | 18,0 |

Tablo 2

## Değişkenlere İlişkin Korelasyonlar

|                                | 1     | 2        | 3       | 4       | 5       | 6       | 7       | 8       |
|--------------------------------|-------|----------|---------|---------|---------|---------|---------|---------|
| 1.Toplam Bireysel Yenilikçilik | 1     | -,54(**) | ,65(**) | ,62(**) | ,54(**) | ,16(*)  | ,26(**) | ,44(**) |
| 2.Değişime Direnç              |       | 1        | ,16(*)  | ,21(**) | ,02     | ,08     | ,05     | -,09    |
| 3.Fikir Önderliği              |       |          | 1       | ,70(**) | ,42(**) | ,26(**) | ,34(**) | ,38(**) |
| 4.Deneyime Açıklık             |       |          |         | 1       | ,46(**) | ,20(*)  | ,24(**) | ,42(**) |
| 5.Risk Alma                    |       |          |         |         | 1       | ,18(*)  | ,31(**) | ,28(**) |
| 6.Sorumluluk Duyarım           |       |          |         |         |         | 1       | ,89(**) | ,24(**) |
| 7.Sorumlu Davranım             |       |          |         |         |         |         | 1       | ,31(**) |
| 8.Yönetici Kaygısı             |       |          |         |         |         |         |         | 1       |
| Ort.                           | 46,23 | 20,61    | 14,32   | 15,57   | 4,95    | 44,49   | 44,62   | 61,45   |
| Ss.                            | 7,71  | 5,38     | 3,13    | 2,97    | 1,67    | 6,08    | 6,19    | 17,00   |

\*\* Korelasyonlar 0.01 düzeyinde anlamlıdır

\*Korelasyon 0.05 düzeyinde anlamlıdır

Yapılan analiz sonuçlarına göre, araştırmaya katılan okul idarecilerinin toplam bireysel yenilikçilik algıları ile sorumluluk duyma ( $r=0.16$ ,  $p<0.05$ ) ve sorumlu davranma ( $r=0.26$ ,  $p<0.01$ ) arasında olumlu yönde anlamlı ilişki olduğu belirlenmiş ve Tablo 2’de sunulmuştur. Ayrıca toplam yenilikçilik algısı ile yönetici kaygısı arasında da olumlu yönde anlamlı ilişki olduğu belirlenmiştir ( $r=0.44$ ,  $p<0.01$ ).

Yenilikçilik ölçeği alt boyutlarından fikir önderliği alt boyutu ile sorumluluk duyma ( $r=0.26$ ,  $p<0.01$ ) ve sorumlu davranma ( $r=0.34$ ,  $p<0.01$ ) arasında olumlu yönde anlamlı ilişki olduğu belirlenmiştir. Fikir önderliği ile yönetici kaygısı arasında da olumlu yönde anlamlı ilişki olduğu belirlenmiştir ( $r=0.38$ ,  $p<0.01$ ). Deneyime açıklık alt boyutu ile sorumluluk duyma ( $r=0.20$ ,  $p<0.05$ ) ve sorumlu davranma ( $r=0.24$ ,  $p<0.05$ ) arasında olumlu yönde anlamlı ilişki olduğu belirlenmiştir. Deneyime açıklık ile yönetici kaygısı arasında da olumlu yönde anlamlı ilişki olduğu belirlenmiştir ( $r=0.42$ ,  $p<0.01$ ). Risk alma alt boyutu ile sorumluluk duyma ( $r=0.18$ ,  $p<0.05$ ) ve sorumlu davranma ( $r=0.31$ ,  $p<0.05$ ) arasında olumlu yönde anlamlı ilişki olduğu belirlenmiştir. Deneyime

açıklık ile yönetici kaygısı arasında da olumlu yönde anlamlı ilişki olduğu belirlenmiştir ( $r=0.28$ ,  $p<0.01$ ).

Tablo 3

Çoklu Regresyon Analizi Sonuçları

| <u>Yordayıcı Değişkenler</u> | <u>B</u> | <u>SE</u> | <u>B</u> | <u>t</u> |
|------------------------------|----------|-----------|----------|----------|
| (Sabit)                      | 29,34    | 4,30      |          | 6,81     |
| Yönetici Kaygısı             | ,179     | ,035      | ,39      | 5,13*    |
| Sorumluluk Duyarım           | -,34     | ,205      | -,27     | -1,68    |
| Sorumlu Davranırım           | ,476     | ,205      | ,38      | 2,32*    |

\* $p<0.01$

Yapılan çoklu regresyon analizi sonuçlarına göre, yönetici kaygısı ( $t=5,13$ ,  $p<0.01$ ) ve sorumlu davranma ( $t=2,32$ ,  $p<0.01$ ) kavramlarının okul idarecilerinin toplam bireysel yenilikçilik algılarını anlamlı düzeyde yordadığı belirlenmiştir. Kurulan modelin toplam varyansı açıklama düzeyi %22 olarak belirlenmiştir. Yönetici kaygısının modele olan bireysel katkısı .39 ve sorumlu davranmanın bireysel katkısı ise .38 olarak tespit edilmiştir. Tablo 3’de sunulmuştur.

Tablo 4

## Yaş ve Bireysel Yenilikçilik Algısına Yönelik Tek Yönlü ANOVA Sonuçları

| Değişken                     | Yaş             | N  | $\bar{x}$ | Ss   | F    | P    |
|------------------------------|-----------------|----|-----------|------|------|------|
| Toplam Bireysel Yenilikçilik | 30 yaş ve altı  | 7  | 49,42     | 5,65 | 1,53 | ,02* |
|                              | 31-40 yaş arası | 46 | 45,97     | 6,89 |      |      |
|                              | 41-50 yaş arası | 69 | 46,23     | 8,21 |      |      |
|                              | 51 yaş ve üzeri | 28 | 45,85     | 8,32 |      |      |
| Değişime Direnç              | 30 yaş ve altı  | 7  | 21,57     | 4,39 | 1,56 | ,02* |
|                              | 31-40 yaş arası | 46 | 20,86     | 5,66 |      |      |
|                              | 41-50 yaş arası | 69 | 20,34     | 5,58 |      |      |
|                              | 51 yaş ve üzeri | 28 | 20,60     | 4,82 |      |      |
| Fikir Liderliği              | 30 yaş ve altı  | 7  | 16,14     | 2,26 | 1,06 | ,36  |
|                              | 31-40 yaş arası | 46 | 14,54     | 2,86 |      |      |
|                              | 41-50 yaş arası | 69 | 14,11     | 2,97 |      |      |
|                              | 51 yaş ve üzeri | 28 | 14,00     | 3,98 |      |      |
| Deneyime Açıklık             | 30 yaş ve altı  | 7  | 16,14     | 2,26 | 1,82 | ,12* |
|                              | 31-40 yaş arası | 46 | 14,54     | 2,86 |      |      |
|                              | 41-50 yaş arası | 69 | 14,11     | 2,97 |      |      |
|                              | 51 yaş ve üzeri | 28 | 14,00     | 3,98 |      |      |
| Risk Alma                    | 30 yaş ve altı  | 7  | 5,57      | 1,13 | ,53  | ,66  |
|                              | 31-40 yaş arası | 46 | 4,78      | 1,93 |      |      |
|                              | 41-50 yaş arası | 69 | 5,02      | 1,42 |      |      |
|                              | 51 yaş ve üzeri | 28 | 4,89      | 1,91 |      |      |

\*p&lt;0.05

Yapılan analiz sonuçlarına göre katılımcıların yaşları ile bireysel yenilikçilik puanları arasında anlamlı bir ilişki olduğu belirlenmiştir (F=1.53, p<0.05). Ortaya çıkan anlamlı farkın kaynağını belirlemek üzere Tukey Post Hoch istatistiği gerçekleştirilmiştir. Tablo 4’de sunulmuştur.

Buna göre 30 yaş ve altı okul idarecilerinin toplam bireysel yenilikçilik puan ortalamalarının, 31- 40 yaş arası ( $\bar{x}$ =0,70) ve 51 yaş ve üzeri ( $\bar{x}$  =0.06) idarecilerin puanlarından anlamlı düzeyde yüksek olduğu belirlenmiştir.

Tablo 5

## Cinsiyet ve Bireysel Yenilikçilik Algısına Yönelik Bağımsız t- Testi Analizi

| Değişken                     | Cinsiyet | N   | $\bar{x}$ | Ss.   | t    | P    |
|------------------------------|----------|-----|-----------|-------|------|------|
| Toplam Bireysel Yenilikçilik | Kadın    | 21  | 46,90     | 10,71 | ,42  | ,66  |
|                              | Erkek    | 129 | 46,12     | 7,16  |      |      |
| Değişime Direnç              | Kadın    | 21  | 21,47     | 5,95  | ,79  | ,43  |
|                              | Erkek    | 129 | 20,47     | 5,29  |      |      |
| Fikir Liderliği              | Kadın    | 21  | 15,33     | 3,33  | 1,60 | ,04* |
|                              | Erkek    | 129 | 14,15     | 3,08  |      |      |
| Deneyime Açıklık             | Kadın    | 21  | 15,90     | 3,50  | ,54  | ,58  |
|                              | Erkek    | 129 | 15,51     | 2,89  |      |      |
| Risk Alma                    | Kadın    | 21  | 5,14      | 2,19  | ,55  | ,57  |
|                              | Erkek    | 129 | 4,92      | 1,57  |      |      |

\*p&lt;0.05

Yapılan analiz sonuçlarına göre okul idarecilerinin cinsiyetleri ile bireysel yenilikçilik alt boyutlarından fikir liderliği ile cinsiyet değişkeni arasında anlamlı fark olduğu belirlenmiştir ve Tablo 5’ de sunulmuştur (t=1.60, p<0.05). Buna göre kadınların fikir liderliği puanlarının ( $\bar{x}$  =15.33) erkeklerden yüksek olduğu ( $\bar{x}$  =14.15) anlaşılmıştır.

Tablo 6

Medeni Hal Değişkeni ve Bireysel Yenilikçilik Algısına Yönelik Bağımsız t-Testi Analizi

| Değişken                     | Medeni Hal | N   | $\bar{x}$ | Ss.  | t     | P    |
|------------------------------|------------|-----|-----------|------|-------|------|
| Toplam Bireysel Yenilikçilik | Evli       | 134 | 46,26     | 7,90 | ,12   | ,89  |
|                              | Bekar      | 16  | 46,00     | 6,11 |       |      |
| Değişime Direnç              | Evli       | 134 | 20,23     | 5,34 | -2,56 | ,01* |
|                              | Bekar      | 16  | 23,81     | 4,75 |       |      |
| Fikir Liderliği              | Evli       | 134 | 14,16     | 3,16 | -1,77 | ,04* |
|                              | Bekar      | 16  | 15,62     | 2,52 |       |      |
| Deneyime Açıklık             | Evli       | 134 | 15,43     | 3,05 | -1,68 | ,02* |
|                              | Bekar      | 16  | 16,75     | 1,94 |       |      |
| Risk Alma                    | Evli       | 134 | 4,89      | 1,66 | -1,22 | ,22  |
|                              | Bekar      | 16  | 5,43      | 1,75 |       |      |

\*p<0.05

Yapılan analiz sonuçlarına göre katılımcıların medeni hal değişkeni ile bireysel yenilikçilik alt boyutlarından değişime direnç ( $t=-2,56$ ,  $p<0.05$ ), fikir liderliği ( $t=1,77$ ,  $p<0.05$ ) ve deneyime açıklık ( $t=-1,68$ ,  $p<0.05$ ) boyutlarında anlamlı farklılık olduğu belirlenmiştir. Tablo 6’da sunulmuştur. Buna göre, değişime direnç alt boyutunda bekarların puanları ( $\bar{x} =23,81$ ,  $p<0.05$ ) evlilerden ( $\bar{x} =20,23$ ,  $p<0.05$ ) yüksek çıkmıştır. Fikir liderliği alt boyutunda bekar bireylerin puanları ( $\bar{x} =15,62$ ,  $p<0.05$ ) evlilerden ( $\bar{x} =14,16$ ,  $p<0.05$ ) anlamlı düzeyde yüksek çıkmıştır. Son olarak, deneyime açıklık boyutunda bekar bireylerin puanları ( $\bar{x} =16,75$ ,  $p<0.05$ ) evlilerden ( $\bar{x} =15,43$ ,  $p<0.05$ ) anlamlı düzeyde yüksek çıkmıştır.

Tablo 7

Görev Türü ve Bireysel Yenilikçilik Algısına Yönelik Tek Yönlü ANOVA Sonuçları

| Değişken                     | Görev Türü          | N  | $\bar{x}$ | Ss   | F   | P   |
|------------------------------|---------------------|----|-----------|------|-----|-----|
| Toplam Bireysel Yenilikçilik | Müdür               | 80 | 46,31     | 7,54 | ,01 | ,98 |
|                              | Müdür Başyardımcısı | 17 | 46,00     | 7,86 |     |     |
|                              | Müdür Yardımcısı    | 53 | 46,18     | 8,06 |     |     |
| Değişime Direnç              | Müdür               | 80 | 20,65     | 5,06 | ,66 | ,51 |
|                              | Müdür Başyardımcısı | 17 | 21,88     | 5,99 |     |     |
|                              | Müdür Yardımcısı    | 53 | 20,15     | 5,68 |     |     |
| Fikir Liderliği              | Müdür               | 80 | 14,42     | 3,16 | ,14 | ,86 |
|                              | Müdür Başyardımcısı | 17 | 14,41     | 2,34 |     |     |
|                              | Müdür Yardımcısı    | 53 | 14,13     | 3,33 |     |     |
| Deneyime Açıklık             | Müdür               | 80 | 15,63     | 2,91 | ,43 | ,65 |
|                              | Müdür Başyardımcısı | 17 | 16,05     | 1,51 |     |     |
|                              | Müdür Yardımcısı    | 53 | 15,32     | 3,41 |     |     |
| Risk Alma                    | Müdür               | 80 | 4,90      | 1,74 | ,71 | ,48 |
|                              | Müdür Başyardımcısı | 17 | 5,41      | 1,62 |     |     |
|                              | Müdür Yardımcısı    | 53 | 4,88      | 1,58 |     |     |

\*P<0.05

Yapılan analiz sonucunda katılımcıların görev türleri ile bireysel yenilikçilik puan türleri arasında anlamlı bir farkın olmadığı Tablo 7’de belirlenmiştir.

Tablo 8

**Branş Değişkeni ve Bireysel Yenilikçilik Algısına Yönelik Tek Yönlü ANOVA Sonuçları**

| Değişken                     | Branşlar                           | N  | $\bar{x}$ | Ss    | F   | P   |
|------------------------------|------------------------------------|----|-----------|-------|-----|-----|
| Toplam Bireysel Yenilikçilik | Sınıf Öğretmeni                    | 36 | 46,55     | 6,97  | ,90 | ,46 |
|                              | Türkçe ve Edebiyat Öğretmeni       | 9  | 43,55     | 9,47  |     |     |
|                              | Sosyal Bilgiler Öğretmeni          | 21 | 45,95     | 9,26  |     |     |
|                              | Matematik ve Fen Bilgisi Öğretmeni | 22 | 48,63     | 10,14 |     |     |
|                              | Diğer Branşlar                     | 62 | 45,67     | 6,21  |     |     |
| Değişime Direnç              | Sınıf Öğretmeni                    | 36 | 20,41     | 5,22  | ,70 | ,58 |
|                              | Türkçe ve Edebiyat Öğretmeni       | 9  | 21,88     | 5,10  |     |     |
|                              | Sosyal Bilgiler Öğretmeni          | 21 | 20,52     | 5,79  |     |     |
|                              | Matematik ve Fen Bilgisi Öğretmeni | 22 | 19,09     | 7,28  |     |     |
|                              | Diğer Branşlar                     | 62 | 21,11     | 4,59  |     |     |
| Fikir Liderliği              | Sınıf Öğretmeni                    | 36 | 14,27     | 2,84  | ,21 | ,93 |
|                              | Türkçe ve Edebiyat Öğretmeni       | 9  | 13,55     | 3,97  |     |     |
|                              | Sosyal Bilgiler Öğretmeni          | 21 | 14,23     | 3,78  |     |     |
|                              | Matematik ve Fen Bilgisi Öğretmeni | 22 | 14,68     | 3,24  |     |     |
|                              | Diğer Branşlar                     | 62 | 14,35     | 2,97  |     |     |
| Deneyime Açıklık             | Sınıf Öğretmeni                    | 36 | 15,52     | 3,53  | ,16 | ,95 |
|                              | Türkçe ve Edebiyat Öğretmeni       | 9  | 15,00     | 4,35  |     |     |
|                              | Sosyal Bilgiler Öğretmeni          | 21 | 15,33     | 3,51  |     |     |
|                              | Matematik ve Fen Bilgisi Öğretmeni | 22 | 15,77     | 2,89  |     |     |
|                              | Diğer Branşlar                     | 62 | 15,69     | 2,23  |     |     |
| Risk Alma                    | Sınıf Öğretmeni                    | 36 | 5,16      | 1,79  | ,59 | ,66 |
|                              | Türkçe ve Edebiyat Öğretmeni       | 9  | 4,88      | 2,08  |     |     |
|                              | Sosyal Bilgiler Öğretmeni          | 21 | 4,90      | 1,92  |     |     |
|                              | Matematik ve Fen Bilgisi Öğretmeni | 22 | 5,27      | 1,54  |     |     |
|                              | Diğer Branşlar                     | 62 | 4,74      | 1,50  |     |     |

Yapılan analiz sonucunda katılımcıların branş değişkeni ile bireysel yenilikçilik puan türleri arasında anlamlı bir farkın olmadığı Tablo 8’de belirlenmiştir.

Tablo 9

Öğrenim Düzeyi ve Bireysel Yenilikçilik Algısına Yönelik t- Testi Sonuçları

| Değişken                     | Öğrenim Düzeyi | N   | $\bar{x}$ | Ss.  | T    | P   |
|------------------------------|----------------|-----|-----------|------|------|-----|
| Toplam Bireysel Yenilikçilik | Lisans         | 126 | 46,29     | 8,13 | ,21  | ,82 |
|                              | Yüksek Lisans  | 24  | 45,91     | 5,08 |      |     |
| Değişime Direnç              | Lisans         | 126 | 20,57     | 5,46 | -,21 | ,82 |
|                              | Yüksek Lisans  | 24  | 20,83     | 5,04 |      |     |
| Fikir Liderliği              | Lisans         | 126 | 14,27     | 3,16 | -,37 | ,70 |
|                              | Yüksek Lisans  | 24  | 14,54     | 2,99 |      |     |
| Deneyime Açıklık             | Lisans         | 126 | 15,55     | 2,88 | -,16 | ,86 |
|                              | Yüksek Lisans  | 24  | 15,66     | 3,52 |      |     |
| Risk Alma                    | Lisans         | 126 | 5,03      | 1,62 | 1,31 | ,18 |
|                              | Yüksek lisans  | 24  | 4,54      | 1,86 |      |     |

\*P<0.05

Yapılan analiz sonucunda katılımcıların öğrenim düzeyi değişkeni ile bireysel yenilikçilik algısına yönelik puan türleri arasında anlamlı bir farkın olmadığı Tablo 9’da belirlenmiştir.

Tablo 10

## Seminere Katılma ve Bireysel Yenilikçilik Algısına Yönelik Tek Yönlü ANOVA Sonuçları

| Değişken                     | Seminere Katılma     | N  | $\bar{x}$ | Ss   | F    | P   |
|------------------------------|----------------------|----|-----------|------|------|-----|
| Toplam Bireysel Yenilikçilik | Hiç Katılmadım       | 27 | 46,92     | 7,40 | ,91  | ,43 |
|                              | 1-5 Arası Katıldım   | 58 | 45,43     | 7,32 |      |     |
|                              | 6-10 Arası Katıldım  | 27 | 45,18     | 5,96 |      |     |
|                              | 11 ve Üzeri Katıldım | 38 | 47,71     | 9,44 |      |     |
| Değişime Direnç              | Hiç Katılmadım       | 27 | 20,44     | 5,98 | 1,10 | ,35 |
|                              | 1-5 Arası Katıldım   | 58 | 21,56     | 4,93 |      |     |
|                              | 6-10 Arası Katıldım  | 27 | 20,03     | 4,45 |      |     |
|                              | 11 ve Üzeri Katıldım | 38 | 19,68     | 6,12 |      |     |
| Fikir Liderliği              | Hiç Katılmadım       | 27 | 14,51     | 2,79 | ,31  | ,81 |
|                              | 1-5 Arası Katıldım   | 58 | 14,24     | 3,12 |      |     |
|                              | 6-10 Arası Katıldım  | 27 | 13,88     | 3,56 |      |     |
|                              | 11 ve Üzeri Katıldım | 38 | 14,60     | 3,13 |      |     |
| Deneyime Açıklık             | Hiç Katılmadım       | 27 | 15,88     | 2,59 | ,61  | ,60 |
|                              | 1-5 Arası Katıldım   | 58 | 15,70     | 2,78 |      |     |
|                              | 6-10 Arası Katıldım  | 27 | 14,88     | 3,87 |      |     |
|                              | 11 ve Üzeri Katıldım | 38 | 15,63     | 2,84 |      |     |
| Risk Alma                    | Hiç Katılmadım       | 27 | 4,96      | 1,65 | 1,09 | ,35 |
|                              | 1-5 Arası Katıldım   | 58 | 5,05      | 1,83 |      |     |
|                              | 6-10 Arası Katıldım  | 27 | 4,44      | 1,42 |      |     |
|                              | 11 ve Üzeri Katıldım | 38 | 5,15      | 1,56 |      |     |

\*P&lt;0.05

Yapılan analiz sonucunda katılımcıların seminere katılma sayıları ile bireysel yenilikçilik algısı puan türleri arasında anlamlı bir farkın olmadığı Tablo 10'da belirlenmiştir.

Tablo 11

Kıdem Değişkeni ve Bireysel Yenilikçilik Algısına Yönelik Tek Yönlü ANOVA Sonuçları

| Değişken                     | Yöneticilikte Kıdem Değişkeni | N  | $\bar{x}$ | Ss   | F    | P    |
|------------------------------|-------------------------------|----|-----------|------|------|------|
| Toplam Bireysel Yenilikçilik | 1-10 Yıl Arası                | 22 | 48,68     | 6,29 | 1,64 | ,04* |
|                              | 11-20 Yıl Arası               | 67 | 46,19     | 6,45 |      |      |
|                              | 21-30 Yıl Arası               | 61 | 46,11     | 9,38 |      |      |
| Değişime Direnç              | 1-10 Yıl Arası                | 22 | 21,11     | 5,27 | 1,95 | ,13  |
|                              | 11-20 Yıl Arası               | 67 | 20,76     | 4,95 |      |      |
|                              | 21-30 Yıl Arası               | 61 | 20,01     | 5,86 |      |      |
| Fikir Liderliği              | 1-10 Yıl Arası                | 22 | 15,04     | 3,09 | 1,00 | ,37  |
|                              | 11-20 Yıl Arası               | 67 | 14,40     | 2,52 |      |      |
|                              | 21-30 Yıl Arası               | 61 | 13,96     | 3,70 |      |      |
| Deneyime Açıklık             | 1-10 Yıl Arası                | 22 | 16,90     | 2,77 | 2,28 | ,02* |
|                              | 11-20 Yıl Arası               | 67 | 15,62     | 2,58 |      |      |
|                              | 21-30 Yıl Arası               | 61 | 15,21     | 3,41 |      |      |
| Risk Alma                    | 1-10 Yıl Arası                | 22 | 5,04      | 1,88 | ,04  | ,95  |
|                              | 11-20 Yıl Arası               | 67 | 4,92      | 1,52 |      |      |
|                              | 21-30 Yıl Arası               | 61 | 4,95      | 1,77 |      |      |

Yapılan analiz sonuçlarına göre, katılımcıların mesleki kıdemleri ile bireysel yenilikçilik algı düzeyleri arasında, toplam yenilikçilik algısı ( $F=1.64$ ,  $p<0.05$ ) ve deneyime açıklık ( $F=2.28$ ,  $p<0.05$ ) arasında anlamlı farklılık olduğu

Tablo 11’de belirlenmiştir. Ortaya çıkan anlamlı farkın kaynağını belirlemek amacıyla Tukey Post Hoch istatistiği yapılmıştır.

Buna göre, toplam bireysel yenilikçilik düzeyi için mesleki kıdemi 1- 10 yıl arasında olan okul müdürlerinin puanları ( $\bar{x}$ =2.48), 11-20 yıl ( $\bar{x}$ = 1,80) ve 21- 30 yıl ( $\bar{x}$ =1,05) mesleki kıdemi olanlardan anlamlı düzeyde yüksektir. Deneyime açıklık boyutunda ise yine mesleki kıdemi 1-10 yıl arasında olan okul müdürlerinin puanları ( $\bar{x}$  =1,28), 11-20 yıl ( $\bar{x}$  = 0,56) ve 21- 30 yıl ( $\bar{x}$  = 0,48) mesleki kıdemi olanlardan anlamlı düzeyde yüksektir.

Tablo 12

Yerleşim Yeri Değişkeni ve Bireysel Yenilikçilik Algısına Yönelik Tek Yönlü ANOVA Sonuçları

| Değişken                     | Yerleşim Yeri      | N   | $\bar{x}$ | Ss   | F   | P   |
|------------------------------|--------------------|-----|-----------|------|-----|-----|
| Toplam Bireysel Yenilikçilik | İl Merkezi         | 22  | 47,63     | 6,79 | ,52 | ,59 |
|                              | İlçe Merkezi       | 113 | 46,10     | 8,21 |     |     |
|                              | Kasaba, Köy, Belde | 15  | 45,13     | 4,53 |     |     |
| Değişime Direnç              | İl Merkezi         | 22  | 19,95     | 4,41 | ,25 | ,77 |
|                              | İlçe Merkezi       | 113 | 20,66     | 5,47 |     |     |
|                              | Kasaba, Köy, Belde | 15  | 21,20     | 6,24 |     |     |
| Fikir Liderliği              | İl Merkezi         | 22  | 14,68     | 2,58 | ,23 | ,79 |
|                              | İlçe Merkezi       | 113 | 14,22     | 3,22 |     |     |
|                              | Kasaba, Köy, Belde | 15  | 14,53     | 3,29 |     |     |
| Deneyime Açıklık             | İl Merkezi         | 22  | 15,72     | 1,83 | ,47 | ,62 |
|                              | İlçe Merkezi       | 113 | 15,63     | 3,11 |     |     |
|                              | Kasaba, Köy, Belde | 15  | 14,86     | 3,31 |     |     |
| Risk Alma                    | İl Merkezi         | 22  | 5,18      | 1,50 | ,23 | ,78 |
|                              | İlçe Merkezi       | 113 | 4,91      | 1,65 |     |     |
|                              | Kasaba, Köy, Belde | 15  | 4,93      | 2,08 |     |     |

\*p<0.05

Yapılan analiz sonucunda katılımcıların yerleşim yeri değişkeni ile bireysel yenilikçilik puan türleri arasında anlamlı bir farkın olmadığı Tablo 12’de belirlenmiştir.

Tablo 13

## Okul Türü Değişkeni ve Bireysel Yenilikçilik Algısına Yönelik Tek Yönlü ANOVA Sonuçları

| Değişken                     | Okul Türü Değişkeni | N  | $\bar{x}$ | Ss    | F    | P    |
|------------------------------|---------------------|----|-----------|-------|------|------|
| Toplam Bireysel Yenilikçilik | Okul Öncesi         | 7  | 44,28     | 4,68  | ,81  | ,52  |
|                              | İlkokul             | 35 | 47,85     | 8,89  |      |      |
|                              | Ortaokul            | 20 | 44,30     | 10,34 |      |      |
|                              | Lise                | 67 | 46,14     | 6,88  |      |      |
|                              | Diğer               | 21 | 46,28     | 5,88  |      |      |
| Değişime Direnç              | Okul Öncesi         | 7  | 21,28     | 2,92  | 1,26 | ,28  |
|                              | İlkokul             | 35 | 19,14     | 5,77  |      |      |
|                              | Ortaokul            | 20 | 20,70     | 5,21  |      |      |
|                              | Lise                | 67 | 20,73     | 5,50  |      |      |
|                              | Diğer               | 21 | 22,38     | 4,85  |      |      |
| Fikir Liderliği              | Okul Öncesi         | 7  | 14,57     | 1,13  | ,21  | ,92  |
|                              | İlkokul             | 35 | 14,31     | 3,18  |      |      |
|                              | Ortaokul            | 20 | 14,05     | 4,50  |      |      |
|                              | Lise                | 67 | 14,20     | 3,01  |      |      |
|                              | Diğer               | 21 | 14,85     | 2,39  |      |      |
| Deneyime Açıklık             | Okul Öncesi         | 7  | 15,57     | 2,57  | ,90  | ,46  |
|                              | İlkokul             | 35 | 15,54     | 3,59  |      |      |
|                              | Ortaokul            | 20 | 14,55     | 4,63  |      |      |
|                              | Lise                | 67 | 15,67     | 2,21  |      |      |
|                              | Diğer               | 21 | 16,28     | 2,00  |      |      |
| Risk Alma                    | Okul Öncesi         | 7  | 3,42      | 1,90  | 2,87 | ,02* |
|                              | İlkokul             | 35 | 5,14      | 1,94  |      |      |
|                              | Ortaokul            | 20 | 4,40      | 1,90  |      |      |
|                              | Lise                | 67 | 5,00      | 1,37  |      |      |
|                              | Diğer               | 21 | 3,52      | 1,47  |      |      |

\*p&lt;0.05

Yapılan analiz sonuçlarına göre bireysel yenilikçilik alt boyutlarından risk alma ile katılımcıların okul türleri arasında anlamlı bir farkın olduğu belirlenmiştir. Bu farkın kaynağını tespit etmek amacıyla Tukey Post Hoch İstatistiği yapılmıştır.

Buna göre risk alma alt boyutunda lise yöneticilerinin puanlarının ( $\bar{x} = 2,87$ ) okulöncesi yöneticilerinin puanlarından ( $\bar{x} = ,52$ ) anlamlı düzeyde yüksek olduğu Tablo 13’de belirlenmiştir.

Tablo 14

Öğrenci Sayısı Değişkeni ve Bireysel Yenilikçilik Algısına Yönelik Tek Yönlü ANOVA Sonuçları

| Değişken                     | Öğrenci Sayısı         | N  | $\bar{x}$ | Ss   | F    | P   |
|------------------------------|------------------------|----|-----------|------|------|-----|
| Toplam Bireysel Yenilikçilik | 250 ve Altı Öğrenci    | 76 | 45,65     | 6,77 | ,58  | ,55 |
|                              | 251- 500 Arası Öğrenci | 57 | 46,54     | 9,11 |      |     |
|                              | 501-750 Arası Öğrenci  | 17 | 47,76     | 6,62 |      |     |
| Değişime Direnç              | 250 ve Altı Öğrenci    | 76 | 20,76     | 4,99 | ,06  | ,93 |
|                              | 251- 500 Arası Öğrenci | 57 | 20,50     | 5,99 |      |     |
|                              | 501-750 Arası Öğrenci  | 17 | 20,29     | 5,20 |      |     |
| Fikir Liderliği              | 250 Ve Altı Öğrenci    | 76 | 14,27     | 3,23 | ,02  | ,97 |
|                              | 251- 500 Arası Öğrenci | 57 | 14,33     | 3,27 |      |     |
|                              | 501-750 Arası Öğrenci  | 17 | 14,47     | 2,18 |      |     |
| Deneyime Açıklık             | 250 Ve Altı Öğrenci    | 76 | 15,38     | 2,92 | ,65  | ,52 |
|                              | 251- 500 Arası Öğrenci | 57 | 15,61     | 3,28 |      |     |
|                              | 501-750 Arası Öğrenci  | 17 | 16,29     | 2,02 |      |     |
| Risk Alma                    | 250 Ve Altı Öğrenci    | 76 | 4,76      | 1,64 | 1,08 | ,34 |
|                              | 251- 500 Arası Öğrenci | 57 | 5,10      | 1,72 |      |     |
|                              | 501-750 Arası Öğrenci  | 17 | 5,29      | 1,57 |      |     |

\*p<0.05

Yapılan analiz sonucunda katılımcıların okullarındaki öğrenci sayıları ile bireysel yenilikçilik algısı puan türleri arasında anlamlı bir farkın olmadığı Tablo 14’de belirlenmiştir.

Tablo 15

Personel Sayısı Değişkeni ve Bireysel Yenilikçilik Algısına Yönelik Tek Yönlü ANOVA Sonuçları

| Değişken                     | Personel Sayısı      | N  | $\bar{x}$ | Ss   | F   | P   |
|------------------------------|----------------------|----|-----------|------|-----|-----|
| Toplam Bireysel Yenilikçilik | 20 ve altı personel  | 63 | 46,14     | 6,24 | ,04 | ,95 |
|                              | 21-40 arası personel | 60 | 46,15     | 9,32 |     |     |
|                              | 41-60 arası personel | 27 | 46,62     | 7,11 |     |     |
| Değişime Direnç              | 20 ve altı personel  | 63 | 20,73     | 5,33 | ,03 | ,97 |
|                              | 21-40 arası personel | 60 | 20,56     | 5,68 |     |     |
|                              | 41-60 arası personel | 27 | 20,44     | 4,99 |     |     |
| Fikir Liderliği              | 20 ve altı personel  | 63 | 14,47     | 3,04 | ,32 | ,72 |
|                              | 21-40 arası personel | 60 | 14,06     | 3,34 |     |     |
|                              | 41-60 arası personel | 27 | 14,51     | 2,90 |     |     |
| Deneyime Açıklık             | 20 ve altı personel  | 63 | 15,61     | 2,81 | ,01 | ,98 |
|                              | 21-40 arası personel | 60 | 15,55     | 3,41 |     |     |
|                              | 41-60 arası personel | 27 | 15,51     | 2,35 |     |     |
| Risk Alma                    | 20 ve altı personel  | 63 | 4,77      | 1,61 | ,60 | ,54 |
|                              | 21-40 arası personel | 60 | 5,10      | 1,76 |     |     |
|                              | 41-60 arası personel | 27 | 5,03      | 1,62 |     |     |

\*p<0.05

Yapılan analiz sonucunda katılımcıların okullarındaki personel sayıları ile bireysel yenilikçilik algısı puan türleri arasında anlamlı bir farkın olmadığı Tablo 15’de belirlenmiştir.

## SONUÇ VE ÖNERİLER

Bu bölümde yapılan analizlerden elde edilen sonuçlar bağlamında alan yazına dayalı olarak tartışma ve önerilere yer verilmiştir.

### Tartışma

Araştırmada ortaya çıkan ilk bulguya göre, katılımcıların bireysel yenilikçilik kaygıları ve bunun alt boyutları olan değişime direnç, fikir önderliği, deneyime açıklık ve risk alma ile sorumluluk duygusu alt boyutları olan sorumluluk alma ve sorumlu davranma arasında; ayrıca yönetici kaygısı arasında anlamlı düzeyde fark tespit edilmiştir. Bu bulguyu destekler mahiyette, yapılan regresyon analizinde, sorumluluk duygusu alt boyutu olan sorumlu davranma ve yönetici kaygısının bireysel yenilikçilik algısının anlamlı birer yordayıcısı olduğu tespit edilmiştir.

Araştırmada ortaya çıkan bu bulgunun literatür açısından anlamını belirlemek amacıyla, konuyla ilgili yapılan araştırmalar incelenmiştir. Bu değişkenleri ele alan bir çalışmanın daha önce yapılmadığı belirlenmiştir. Araştırma bu açıdan orijinallik taşımaktadır. İlk olarak bireysel yenilikçilik ve sorumluluk duygusu arasındaki bulgu ele alınmıştır. Bireysel yenilikçilik, değişime olumlu bakmak, alışılmışın dışına çıkabilmek, kendini yeni durumlara adapte edebilmek gibi anlamlara gelmektedir (Rogers, 1995). Bu süreçte, böyle bir motivasyona sahip bireylerin, yeniye ulaşma çabası içerisindeyken, yaptıkları ve yapacakları işlerde gerekli olan sorumluluğun farkında olmaları, titizlikle hareket etmeleri beklenir.

Nitekim yapılan araştırmalarda göstermektedir ki (Goldsmith & Foxall, 2003), yenilikçi bireyler kendilerinden beklenileni en iyi şekilde yapmaya çalışarak, yenilikçilik iç güdülerini gidermeye çalışmaktadırlar. Kişiliklerinde yeni deneyime açık olmaktadır. Çetin ve Bülbül (2017) ye göre, yenilikçilik, bireysel ve toplumsal açıdan işini iyi yapmanın gerçekleşmesiyle ortaya çıkabilecek önemli bir özelliktir. Taş (2007) ye göre, işini en iyi şekilde yerine getiren toplumlarda yenilikçilik hareketleri hız kazanmaktadır. Elçi (2007) ye göre ise okulöncesinden yükseköğretime kadar herkese, sürekli kendini geliştirme ve iyi işler başarabilecek

sorumluluklar alma noktalarında eğitimler verilmelidir. Günay, Gürkan ve Demiralay (2017) ye göre ise, yenilikçilik kavramı bireysel yenilikçilik ile şekil bulmaktadır. Çünkü birey denildiğinde, herkese göre farklılaşabilen, iş bilincinin ve performansın farklılığına uğradığı bir süreç başlamaktadır. Burada da ilk göze çarpan nokta, bireyin işiyle ilgili ortaya çıkan kendi farkındalığıdır.

Sorumluluk duygusu ise genel olarak bireyin üstlendiği rollere ilişkin yapması gerekenleri zamanında ve doğru olarak yapması şeklinde tanımlanmaktadır (Özen, 2013). Özellikle sorumluluk duygusu yüksek bireylerin, içten denetimli, başarılı ve öğrenmeye açık bireyler olduğu ortaya konmuştur (Kumchy ve Sayer, 1980; Önal, 2005; Taylı, 2006). Okul yöneticilerinin sorumluluk duyguları bu araştırmada ilk kez çalışılmakla birlikte, liderlik gibi kavramların araştırıldığı çalışmalarda okul yöneticilerinin kurumlarına öncülük etmeleri sürecinde sorumluluk bilinciyle hareket etmeleri gerektiği ve kendilerini yenileme konusunda çaba göstermeleri gerektiğine dönük araştırma sonuçları bulunmaktadır (Aslanargun, & Bozkurt, 2012; Helvacı, & Aydoğan, 2011).

Bu araştırmada ortaya çıkan ilk sonuç ve literatürde yer alan diğer araştırmalar göstermektedir ki, okul yöneticilerinin bireysel yenilikçilik algıları ile sorumluluk duygusuna sahip olmaları arasında anlamlı bir ilişki vardır. Okul yönetiminde görev alan bireyler için kendilerini yenilemek, okulları için var olan vizyonlarını yenilemek, okullarında çizilen başarı grafiğini, sebep ve sonuçlarını takip etmek önemli sorumluluk başlıklarıdır. Bu bağlamda iyi bir okul yöneticisi değişime önce kendisinden başlamalı, okul ortamı dinamik ve yeniliğe açık bir ortam olduğundan, okul değişerek gelişebilen aktif bir yer olduğundan, yöneticinin de değişimin sorumluluğunun bilincinde olması oldukça önemli görülmektedir.

Araştırmada ortaya çıkan ikinci önemli bulgu ise, okul yöneticilerinin bireysel yenilikçilik algıları ile yönetici kaygısı arasındaki ilişkidir. Buna göre bireysel yenilikçilik algısı arttıkça yönetici kaygısı da artmaktadır. Yapılan regresyon analizi sonuçları da bu bulguyu desteklemiş, yönetici kaygısı bireysel yenilikçiliğin anlamlı bir açıklayıcısı olarak belirlenmiştir. Literatür incelendiğinde kaygının okul yöneticilerinde oldukça çalışılan bir konu olduğu görülmektedir. Ayrıca bireysel yenilikçilik ve yönetici kaygısı ilk kez bu araştırmada ele

alınmıştır. Araştırma bu yönüyle önem taşımaktadır. Yalnız bir araştırma okul yöneticilerinin genel kaygıları ve değişime hazır olma düzeyleri arasındaki ilişkiyi incelediği belirlenmiştir. Karacabey ve Bozkuş (2018) tarafından yapılan bu çalışmada, okul yöneticilerinin değişime hazır oldukları, değişim beklentisinin onlarda zaman zaman kaygı sebebi olduğunu ortaya koymuşlardır.

Yönetici kaygısı, bir kurumu yöneten bireyin kurumuyla ilgili işleyişi ilgilendiren konu başlıklarında karşılaştığı durumlara karşı verdiği tepkileri içeren önemli bir kavramdır. Türkmen (1996) ya göre, eğitim yöneticileri karar verme, yürütme, eş güdümü sağlama, yetki devri gibi konularda kaygı yaşamaktadırlar. Son yıllarda eğitim yöneticilerinin kaygı düzeylerini inceleyen çalışmalara bakıldığında şu görülmektedir ki, psikolojik sermaye (Avcı ve Bozgeyikli, 2017), medeni durum (Özmutaf, Aktekin, & Ergani, 2018), çocuk sahibi olma, okul türü (Güçlü, Ateş ve İhtiyaroğlu, 2011) gibi değişkenlerin okul yöneticilerinde kaygı düzeylerini etkilediği ortaya konmuştur. Bu çalışmalar okul yöneticiliği mesleğinde, farklı değişkenlerin kaygı kaynağı olarak algılandığı bilgisini ortaya çıkarmaları bakımından değerlidir. Bireysel yenilikçilik algısı açısından bakıldığında ise, yeniliğin her zaman belirsizlikler getirdiği, yenilemenin başarıyla ya da başarısızlıkla da sonuçlanabileceği durumu ön plana çıkarmaktadır. Burada öne çıkan önemli noktalardan birisinin de her okul yöneticisinin kaygıyla ilgili ayrı bir algılaması olduğudur. Karacabey ve Bozkuş (2018) bunu bir kapasite olarak da değerlendirmiştir. Dolayısıyla her bireyin bu konuda farklı bir kapasiteye sahip olduğu ifade edilebilir.

Okul devamlı değişimin ve yenilenmenin ön planda olduğu bir yerdir. Öğrencilerin başarısı, okulun başarısı, öğretmenlerin başarısı ve bunların sürdürülebilir hale getirilebilmesi değişimi sürekli ve zorunlu kılmaktadır. Çalışmada ortaya çıkan bulgu, bu noktada anlamlıdır. Okul yöneticilerinin yenilikçi olma kaygıları, onları devamlı iyi olma, geleceği kontrol altında tutma, yaşanabilecek olumsuzluklara karşı önlem almaya çalışma, başarıyı sürekli kılma gibi kaygıların içerisine sürüklenmiş olabileceği düşünülmektedir. Literatürde yer alan araştırma sonuçlarının da bu bulguyu desteklediği anlaşılmaktadır.

Araştırmada okul yöneticilerinin bireysel yenilikçilik algılarının bazı demografik değişkenler açısından incelenmesi, alt amaç olarak belirlenmiştir. Araştırmada demografik değişkenlere ilişkin ulaşılan ilk bulguya göre, yaş ile bireysel yenilikçilik arasında anlamlı farklılık tespit edilmiştir. Buna göre 30 yaş ve altı idarecilerin değişime direnç alt boyutunda 31- 40 yaş ve 51 yaş ve üzeri yaş gruplarından anlamlı düzeyde yüksek olduğu belirlenmiştir.

Değişime direnç kavramı, Gürkan ve Demiralay (2017) ye göre, bireyin değişime ve yeniliklere dair kaygılarını yansıtmaktadır. Görevin ilk yıllarındaki okul yöneticilerinin, karşılaşılabilecekleri olumsuzluklarla başa çıkabilme noktasında kendilerini yetersiz görebilecekleri, ve bu nedenle değişime daha fazla direnç gösterebilecekleri durumu bu bulguda ortaya çıkmıştır.

Literatürde yer alan araştırmalar incelendiğinde, ortaya farklı sonuçların çıktığı görülmektedir. Işık ve Meriç (2015) kurum yöneticilerinin bireysel yenilikçilik algıları ile yaş değişkeni arasında anlamlı bir farklılık tespit edememiştir. Yılmaz ve Beşkaya (2018) da benzer sonuçlara ulaşmış ve eğitim yöneticilerinde yaş açısından anlamlı bir farklılığın olmadığını belirlemiştir. Baldridge ve Burnham (1975) cinsiyet, yaş ve kişisel tutumların yönetici pozisyonların ve rollerini etkilediğini belirtmiştir. Şentürk, Durak, Yılmaz, Kaban, Nesimi ve Aynur (2016) yaş arttıkça bireysel yenilikçilik algısının olumsuz yönde değiştiği ifade edilmiştir.

Yukarıda yer alan araştırma sonuçlarından da anlaşılacağı üzere, bireysel yenilikçilik algısı, bireyin hangi kurumda çalıştığına göre, yaş değişkeni açısından değişmektedir. Eğitim yöneticileri arasında yapılan sınırlı sayıda araştırma göstermektedir ki, bu araştırma da dahil, erken yaşlarda okul yöneticilerinin bireysel yenilikçilik algılarının düşük olduğu izlenmektedir. Ancak bu kanıyı güçlendirecek başka araştırma sonuçlarına da ihtiyaç duyulmaktadır.

Araştırmada ulaşılan ikinci bulguya göre, eğitim yöneticilerinin bireysel yenilikçilik algıları cinsiyet değişkeninden de etkilenmektedir. Kadınların lehine anlamlı bir farklılığın olduğu, yani kadınların daha yüksek düzeyde bireysel yenilikçilik algısına sahip oldukları, bu araştırmada ortaya konmuştur. Araştırmada özellikle anlamlılığıyla öne çıkan boyut ise fikir liderliğidir. Fikir liderliği, Gürkan

ve Demiralay (2017) ye göre, fikir bireysel yenilikçilikte önemli bir kavramdır. Yenilikçiliği ortaya çıkaran fikirdir. Fikir liderliği konusunda kadınların algılarının yüksek çıkması oldukça değerli ve anlamlıdır. Literatür incelendiğinde Akar (2017), Arslan ve Eröz (2018), Işık ve Meriç (2015) cinsiyet açısından bireysel farklılık ele alındığında anlamlı bir farklılığa ulaşamamıştır. Yılmaz ve Beşkaya (2018) da benzer sonuçlara ulaşmış ve cinsiyet açısından anlamlı bir farklılığın olmadığını belirlemiştir. Araştırmamızda ulaşılan bulgu, literatür açısından, özellikle de fikir önderliği alt boyutu olması açısından, farklılık taşıdığı belirlenmiştir.

Kadın okul yöneticilerinin fikir önderliği konusunda erkek yöneticilerden anlamlı düzeyde yüksek bir algıya sahip olmaları, onların daha yenilikçi fikirler üretebilmeleri, yenilikçiliğe daha fazla önem vermeleri, işlerinde daha başarılı olmaya erkek meslektaşlarına kıyasla daha fazla çaba göstermelerine bağlanabilir.

Araştırmada ulaşılan bir diğer bulguya göre, katılımcıların medeni halleri dikkate alındığında, bekar okul yöneticilerinin değişime daha fazla direnç gösterdikleri, fikir liderliği ve değişime açıklık boyutlarından daha yüksek bir algıya sahip oldukları belirlenmiştir. Şentürk, Durak, Yılmaz, Kaban, Nesimi ve Aynur (2016) medeni hal açısından evli bireylerin daha yüksek bireysel yenilikçilik puanlarına sahip olduklarını belirlemişlerdir. Işık ve Meriç (2015) de benzer şekilde medeni halin bireysel yenilikçiliği açıklama sürecinde, risk alma boyutunda anlamlı farklılığa sahip olduğunu, evlilerin daha yüksek bir algıya sahip olduklarını ifade etmişleridir. Risk alma, bireyin belirsizliklere karşı daha toleranslı olduğuna işaret etmektedir (Gürkan ve Demiralay, 2017). Evli yöneticilerin, yaşamlarında bekarlara kıyasla daha fazla sorumluluk üstlendiklerinden, risk alma konusunda daha yenilikçi oldukları düşünülmektedir. Arslan ve Eröz (2018) ve Akar (2017) ise, bu araştırma bulgularına benzer şekilde, medeni halin bireysel yenilikçiliği açıklamada anlamlı bir değişken olmadığını belirlemiştir.

Araştırmada ulaşılan bir diğer bulguya göre, yöneticilikte geçirilen süre yani kıdem değişkeni ile bireysel yenilikçilik arasında anlamlı bir farklılık vardır. Buna göre, toplam boyutta ve deneyime açıklık boyutunda mesleğinde ilk yıllarında olan bireylerin daha yüksek bireysel yenilikçilik algısına sahip oldukları belirlenmiştir.

Bu konuda literatür incelendiğinde; farklı sonuçlar olduğu görülmektedir. Yılmaz ve Beşkaya (2018) eğitim yöneticilerinde kıdem arttıkça bireysel yenilikçilik algılarının yükseldiğini belirlemişlerdir. Şentürk, Durak, Yılmaz, Kaban, Nesimi ve Aynur (2016) bu konuda anlamlı bir farka ulaşamadıklarını belirtmişlerdir. Akar (2017) de benzer bir sonuca ulaşmıştır. Yine yapılan literatür taramasında konuya ilişkin yeterli araştırma sonucu olmadığı da anlaşılmaktadır.

Bu bulgu genellikle eğitimciler için kullanılan mesleğin ilk yıllarında gösterilen idealistlik tutumuyla örtüştüğü düşünülmektedir. Görevinin henüz başında olan idareciler, bir şeyleri değiştirmek, sorunları çözmek, gelecekte daha iyi başarılar yaşamak adına daha yüksek bir bireysel yenilikçilik algısına sahip olabilmektedirler. Ancak konuyla ilgili yeterli araştırmanın olmaması, bu konuda yapılabilecek yorumları tam anlamıyla desteklemeyebilir. Bu nedenle konuyla ilgili araştırmaların sayıca artırılması önemli görülmektedir. Araştırma sonucu literatür açısından önem taşımaktadır.

Araştırmada ulaşılan son bulguya göre ise, okul türü açısından bakıldığında, bireysel yenilikçilik risk alma alt boyutunda, lise yöneticilerinin okul öncesi kurum yöneticilerinden daha fazla yenilikçilik algısına sahip oldukları ortaya konmuştur. Bu bulgu, literatür açısından oldukça önemlidir. Daha önce okul türü açısından bireysel yenilikçilik algısının hiç araştırılmadığı tespit edilmiştir. Sadece Işık ve Meriç (2015) özel sektörde görev yapan yöneticilerin pozisyonları ve yenilikçilik algılarını araştırmış, ancak bir anlamlılığa ulaşamamıştır. Bununla birlikte bu konunun oldukça güncel olduğu düşünülmektedir. Lise kademesi ve Türkiye’de lise kademesinde öğrencisi olan devlet okulları ve özel okullar, yenilikçilik açısından rekabet halindedirler. Daha önce de ifade edildiği üzere, Risk alma, bireyin belirsizliklere karşı daha toleranslı olduğuna işaret etmektedir (Gürkan ve Demiralay, 2017). Lise kademesi Türkiye’de belirsizliklerin belki de en yoğun olduğu kademedir. Beşkaya, Çelik ve Yılmaz (2015) eğitim yöneticilerinden beklenenin okullarda uygun koşulların oluşturulması, öğrenci ve öğretmenlere gerekli desteğin sağlanması ve bu bağlamda yenilikçiliğe önem verilmesi olduğunu ifade etmişlerdir. Bu kademe de okul yöneten bir idareci için başarı oldukça önemlidir. Bu nedenle okulunu dinamik bir biçimde yönetmesi, yeniliğe, gelişime

önem vermesi çok değerlidir. Ortaya çıkan araştırma bulgusunun bu anlamda oldukça manidar olduğu düşünülmektedir.

## **Sonuç**

Araştırmada okul idarecilerinin toplam bireysel yenilikçilik algıları ile sorumluluk duyma ve sorumlu davranma arasında olumlu yönde anlamlı ilişki olduğu belirlenmiştir. Ayrıca toplam yenilikçilik algısı ile yönetici kaygısı arasında da olumlu yönde anlamlı ilişki olduğu belirlenmiştir.

Yenilikçilik ölçeği alt boyutlarından fikir önderliği alt boyutu ile sorumluluk duyma ve sorumlu davranma arasında olumlu yönde anlamlı ilişki olduğu belirlenmiştir.

Fikir önderliği ile yönetici kaygısı arasında da olumlu yönde anlamlı ilişki olduğu belirlenmiştir.

Deneyime açıklık alt boyutu ile sorumluluk duyma ve sorumlu davranma arasında olumlu yönde anlamlı ilişki olduğu belirlenmiştir.

Deneyime açıklık ile yönetici kaygısı arasında da olumlu yönde anlamlı ilişki olduğu belirlenmiştir.

Risk alma alt boyutu ile sorumluluk duyma ve sorumlu davranma arasında olumlu yönde anlamlı ilişki olduğu belirlenmiştir.

Deneyime açıklık ile yönetici kaygısı arasında da olumlu yönde anlamlı ilişki olduğu belirlenmiştir.

Yapılan çoklu regresyon analizi sonuçlarına göre, yönetici kaygısı ( $t=5,13$ ,  $p<0.01$ ) ve sorumlu davranma ( $t=2,32$ ,  $p<0.01$ ) kavramlarının okul idarecilerinin toplam bireysel yenilikçilik algılarını anlamlı düzeyde yordadığı belirlenmiştir. Kurulan modelin toplam varyansı açıklama düzeyi %22 olarak belirlenmiştir. Yönetici kaygısının modele olan bireysel katkısı .39 ve sorumlu davranmanın bireysel katkısı ise .38 olarak tespit edilmiştir.

Katılımcıların yaşları ile bireysel yenilikçilik puanları arasında anlamlı bir ilişki olduğu belirlenmiştir. Buna göre 30 yaş ve altı okul idarecilerinin toplam bireysel yenilikçilik puan ortalamalarının, 31- 40 yaş arası ve 51 yaş ve üzeri idarecilerin puanlarından anlamlı düzeyde yüksek olduğu belirlenmiştir.

Okul idarecilerinin cinsiyetleri ile bireysel yenilikçilik alt boyutlarından fikir liderliği ile cinsiyet değişkeni arasında anlamlı fark olduğu belirlenmiştir. Buna göre kadınların fikir liderliği puanlarını erkeklerden yüksek olduğu anlaşılmıştır.

Katılımcıların medeni hal değişkeni ile bireysel yenilikçilik alt boyutlarından değişime direnç, fikir liderliği ve deneyime açıklık boyutlarında anlamlı farklılık olduğu belirlenmiştir. Buna göre, değişime direnç alt boyutunda bekarların puanları evlilerden yüksek çıkmıştır. Fikir liderliği alt boyutunda bekar bireylerin puanları evlilerden anlamlı düzeyde yüksek çıkmıştır. Son olarak, deneyime açıklık boyutunda bekar bireylerin puanları evlilerden anlamlı düzeyde yüksek çıkmıştır.

Katılımcıların mesleki kıdemleri ile bireysel yenilikçilik düzeyleri arasında, toplam yenilikçilik algısı ve deneyime açıklık arasında anlamlı farklılık olduğu belirlenmiştir. Buna göre, toplam bireysel yenilikçilik düzeyi için mesleki kıdemi 1- 10 yıl arasında olan okul müdürlerinin puanları, 11-20 yıl ve 21- 30 yıl mesleki kıdemi olanlardan anlamlı düzeyde yüksektir.

Deneyime açıklık boyutunda ise yine mesleki kıdemi 1- 10 yıl arasında olan okul müdürlerinin puanları, 11-20 yıl ve 21- 30 yıl mesleki kıdemi olanlardan anlamlı düzeyde yüksektir.

Son olarak bireysel yenilikçilik alt boyutlarından risk alma ile katılımcıların okul türleri arasında anlamlı bir farkın olduğu belirlenmiştir. Buna göre risk alma alt boyutunda lise yöneticilerinin puanlarının okulöncesi yöneticilerinin puanlarından anlamlı düzeyde yüksek olduğu belirlenmiştir.

## **Öneriler**

Araştırma sonuçlarına ilişkin öneriler şu şekilde özetlenebilir:

Araştırmada okul yöneticilerinin bireysel yenilikçilik algıları hakkında geniş bir literatür taraması yürütülmüştür. Bu konuda yapılan araştırmaların sayıca artırılması önemlidir. Ayrıca bireysel yenilikçilik kavramının doğasının doğru anlaşılması adına eğitim alanı dışında farklı alanlarda da bu kavramın çalışılması önemlidir.

Yaş değişkeni ve bireysel yenilikçilik algıları arasında literatürde farklı bulgulara ulaşıldığı görülmektedir. Bu konunun daha derinlemesine araştırılması önerilebilir.

Araştırmada görev türü açısından okul yöneticilerinin bireysel yenilikçilik algıları bir farklılık göstermemiştir. Bu konunun daha derinlemesine araştırılması ve nedenlerinin daha kapsamlı tartışılması önerilebilir.

Araştırmada yerleşim yeri açısından okul yöneticilerinin bireysel yenilikçilik algıları bir farklılık göstermemiştir. Bu konunun daha derinlemesine araştırılması ve nedenlerinin daha kapsamlı tartışılması önerilebilir.

Yine araştırmada branş türü açısından okul yöneticilerinin bireysel yenilikçilik algıları bir farklılık göstermemiştir. Bu konunun daha derinlemesine araştırılması ve nedenlerinin daha kapsamlı tartışılması önerilebilir.

Araştırmanın dikkat çeken bulgularından birisi de kadınların fikir önderliği bağlamında bireysel yenilikçilik puanlarının yüksek çıkmasıdır. Bu konu, kadın idarecilerin kariyer gelişimlerinin desteklenmesi ve gelişmesi bağlamında daha derinlemesine araştırılabilir.

Araştırmanın önemli bulgularından bir tanesi de okul türüne yönelik bireysel yenilikçilik algısında yaşanan değişimdir. Burada lise kademesi yöneticilerinin yüksek çıkan bireysel yenilikçilik puanı ve bu durum dikkat çekici bir sonuç olduğundan sebepleri daha detaylı araştırılabilir. Bu sayede günümüz okullarının yönetim sürecinin geliştirilmesine katkıda bulunulabilir.

## KAYNAKLAR

- Acaray, A. (2007). *Küçük ve Orta Boy İşletmelerde Yenilik Yönetimi: Yenilik Yönetiminde Etkili Olan Örgütsel Yapı Ve Faktörlere İlişkin Bir Araştırma. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi*. Kocaeli Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü. <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezTerkezi> adresinden edinilmiştir.
- Adıgüzel, A. (2010). İlköğretim Okullarında Öğretim Teknolojilerinin Durumu Ve Sınıf Öğretmenlerinin Bu Teknolojileri Kullanma Düzeyleri. *Dicle Üniversitesi Ziya Gökalp Eğitim Fakültesi Dergisi*, 15, 1-17.
- Adıgüzel, A. (2012). “The Relation Between Candidate Teachers’ Moral Maturity Levels And Their Individual Innovativeness Characteristics: A Case Study Of Harran University Education Faculty”, *Educational Research And Reviews*. 7(25), 543-547.
- Açıkgöz Ersoy, B. ve Mutur Şengül, C. (2008). Yenilikçiliğe Yönelik Devlet Uygulamaları ve AB Karşılaştırması. *Yönetim ve Ekonomi*, 15, 59-74.
- Agarwal, R. And Prasad, J. (1998). *A Conceptual and Operational Definition of Personal Innovativeness in the Domain of Information Technology*. *Information Systems Research*, 9(2):204-224.
- Ağaoğlu, E., Altinkurt, Y., Yılmaz, K. ve Karaköse, T. (2012). Okul Yöneticilerinin Yeterliklerine İlişkin Okul Yöneticilerinin ve Öğretmenlerin Görüşleri (Kütahya İli). *Eğitim Ve Bilim Dergisi*, 37(164), 159-175.
- Akın, A. (Ed.). (2012). *Psikoloji Ve Eğitimde Kullanılan Güncel Ölçme Araçları*. Nobel Akademik Yayıncılık.
- Akkaya, Ş., (2012). “Üniversite Son Sınıftaki Öğrencilerin Kaygılarını Etkileyen Etmenler”. [dersindir.net](http://dersindir.net).(08.02.2012)
- Akkoyunlu, B., Altun, A. ve Soylu, M. Y. (2008). *Öğretim Tasarımı*. Ankara: Maya Akademi.

- APA, American Psychiatric Association (1994). *Diagnostic And Statistical Manual Of Mental Disorder*. (4. Baskı). Washington.
- Arslan, Ç. (2007). *Üniversite Öğrencilerinin Sürekli Kaygı ve Kişisel Kararsızlık Düzeylerinin İncelenmesi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Selçuk Üniversitesi, <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi> adresinden edinilmiştir.
- Aslan, E., & SÜ, S. E. (2018). Kırsal Turizmde Yenilik ve Kırsal Turizm İşletmecilerinin Bireysel Yenilikçilik Düzeylerinin Çeşitli Değişkenler (Katılımcılara Ve İşletmelere İlişkin) Açısından İncelenmesi: Kocaeli/Kartepe Örneği. *MANAS Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 7(2), 537-562.
- Aslanargun, E., & Bozkurt, S. (2012). Okul Müdürlerinin Okul Yönetiminde Karşılaştığı Sorunlar. *Gaziantep University Journal Of Social Sciences*, 11(2).
- Aslaner, E. (2010). *Örgütsel değişim ve yenilikçilik: Bir özel okul örneği* (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Ankara Üniversitesi, Ankara
- Avcı, A., Bozgeyikli, H., & Kesici, S. (2017). Psychological Needs As The Predictor Of Teachers' Perceived Stress Levels. *Journal Of Education And Training Studies*, 5(4), 154-164.
- Aydın, S. ve Zengin, B., (2008). “Yabancı Dil Öğreniminde Kaygı: Bir Literatür Özeti”, *Journal of Language and Linguistic Studies*, Vol.4, No.1, ss.81-94
- Bağcı, Ş. E. (2007). *Avrupa Birliği ülkelerinde yaşam boyu eğitim politikaları Almanya, Danimarka ve Türkiye üzerine karşılaştırmalı bir çalışma*. (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Ankara Üniversitesi, Ankara
- Bakkenes, I., Vermunt, J. D. ve Wubbels, T. (2010). Teacher learning in the context of educational innovation: Learning activities and learning outcomes of experienced teachers. *Learning and Instruction*, 20(6), 533-548.
- Balcı, A. (2011). *Sosyal Bilimlerde Araştırma: Yöntem, Teknik ve İlkeler* (9. Baskı). Ankara: Pegem Akademi.

- Baldrige, J. V., & Burnham, R. A. (1975). Organizational İnnovation: Individual, Organizational, And Environmental İmpacts. *Administrative Science Quarterly*, 165-176.
- Basım, H. N., Çetin. F. ve Tabak A. (2009). The Relationship Between Big Five Personality Characteristics And Conflictre Solution Approaches. *Turkish Journal Of Psycholog*, 24 (63), 35-37.
- Başaran, M.H., Taşğın, Ö., Sanioğlu, A. Ve Taşkın, A.K., (2009). “Sporcularda Durumluluk Ve Sürekli Kaygı Düzeylerinin Bazı Değişkenlere Göre İncelenmesi”, *Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 533-542.
- Başaran, İ. E. (1989). *Yönetim*. Ankara: Gül Yayınevi.
- Başaran, İ. E. (1991). *Örgütsel Davranış*. (2.Baskı). Ankara: Gül Yayınevi.
- Başaran, İ. E. (2000). *Eğitim Yönetimi Nitelikli Okul*. (4. Baskı). Ankara: Feryal Matbaası.
- Baştürk, R., (2007). “Kamu Personeli Seçme Sınavına Hazırlanan Öğretmen Adaylarının Sınav Kaygı Düzeylerinin İncelenmesi”, *Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, C.17, S.2, ss.163,176.
- Baştuğ, G., (2009). “Bayan Voleybolcuların Müsabaka Dönemi Kaygı ve Umutsuzluk Düzeylerinin İncelenmesi”, *Selçuk Üniversitesi Beden Eğitimi ve Spor Bilim Dergisi*, S.11 C.3, ss.15-20.
- Berkowitz, L. D. (1963). "Responsibility and Dependency", *Journal of Abnormal and Social Psychology*, 66, 429 – 436.
- Berkowitz, L. ve Lutterman, K. (1968). "The traditional Socially Responsible Personality", *Public Opinion Quarterly*. 32,: 169-185.
- Braak, J. (2001). Individual Characteristics Influencing Teachers’ Class Use Of Computers. *Journal Of Educational Computing Research*, 25(2), 141-157.

- Brahier, B. R. (2006). Examining A Model Of Teachers' Technology Adoption Decision Making: An Application Of Diffusion Of Innovations Theory. Proquest. adresinden 16.12.2014 tarihinde alınmıştır.
- Bruce King, M., Ve Bouchard, K. (2011). The Capacity To Build Organizational Capacity İn Schools. *Journal Of Educational Administration*, 49(6), 653–669. [Http://Doi.Org/10.1108/ 09578231111174802](http://doi.org/10.1108/09578231111174802)
- Bruck, C. S. Ve Allen, T. D. (2003). The Relationship Between Big Five Personality Traits, Negative Affectivity, Type A Behavior And Work–Family Conflict. *Journal Of Vocational Behavior*, 63(1),457–472.
- Bulut, İ. (2014). İDKAB Öğrencilerin Bireysel Yenilikçilik Ve Ahlaki Olgunluk Düzeyleri Üzerine Kelam Dersinin Etkisi. *Kelam Araştırmaları Dergisi*, 12(2), 55-99.
- Burger, J. M. (2006). *Kişilik* (Çev: İ.D.E. Sarıoğlu) (1.Baskı). İstanbul: Kaktüs Yayınları.
- Bursalıoğlu, Z. (2010). *Okul Yönetiminde Yeni Yapı ve Davranış*, Pegem Akademi Yayınları, Ankara.
- Bülbül, T. (2010). Yenilik Yönetimi. İçinde H.B Memduhoğlu, K.Yılmaz. (Ed.) *Yönetimde Yeni Yaklaşımlar*, Pegem Akademi Yayınları, Ankara.
- Büyüköztürk, Ş., Çakmak, E. K., Akgün, Ö. E., Karadeniz, Ş., & Demirel, F. (2008). *Bilimsel Araştırma Yöntemleri*. Pegem Akademi.
- Büyüköztürk, Ş. (2007). *Sosyal Bilimler İçin Veri Analizi El Kitabı*. (Geliştirilmiş 7. Baskı). Ankara: Pegem Yayıncılık.
- Çetin, D., & Bülbül, T. (2017). Okul Yöneticilerinin Teknostres Algıları İle Bireysel Yenilikçilik Özellikleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 17(3), 1241-1264.
- Çetin, E. (2012). *Bilgisayar Programlama Eğitiminin Çocukların Problem Çözme Becerileri Üzerine Etkisi*. (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Gazi

Üniversitesi, <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi> adresinden edinilmiştir.

Çevik, V. (2006). *Eğitim Yöneticileri İle Yönetici Adaylarının Kaygı Düzeyleri İle Bilgisayar Kaygısı Düzeylerinin Karşılaştırılması*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Gaziosmanpaşa Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi> adresinden edinilmiştir.

Choi, J.N. (2004). Individual And Contextual Dynamics Of İnnovation-Use Behaviorin Organizations. *Human Performance*, 17(4), 397 – 414.

Cobb, C. (2014). Principals play many parts: A review of the research on school principals as special education leaders 2001–2011. *International Journal of Inclusive Education*, 3116(June 2015), 1–22.

Corvin, R. G. (1975). İnnovation in organizations: the case of schools. *Sociology of Education*, 48,1, 1-37

Costa, P. T., Mccrae, R. R. Ve Dye, D. A. (1991). Facetscales For Agreeableness And Conscientiousness: A Revision Of The NEO Personality İnventry. *Personality And İndividual Differences*,12(9), 887-898.

Costa, P. T. Ve Mccrae, R. R. (1995). Domains And Facets: Hierarchical Personality Assessment Using The Revised

Costa, P. T. Ve Mccrae, R. R. (1995). Domains And Facets: Hierarchical Personality Assessment Using The Revised NEO Personality İnventry. *Journal Of Personality Assessment*, 64(1), 21-50

Çivitçi, A., (2005). “Akılcı Duygusal Eğitimin İlköğretim Öğrencilerinin Mantıkdışı İnanç, Sürekli Kaygı Ve Mantıklı Karar Verme Düzeylerine Etkisi”, *Ege Eğitim Dergisi*, S.6, C.2, Ss.5980.

Çoban, O. (2016). *Sokratik Sorgulama Yöntemi İle Sorumluluk Değerinin Öğretimi* (Yayınlanmamış Doktora Tezi). Uşak Üniversitesi, Uşak. <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi> adresinden edinilmiştir.

- Coşkun, K., Şahan, A. Ve Kemal Erman, A., (2011). “Üniversite Öğrencilerinin Durumluluk Kaygı Düzeyinin Tenis Sınav Performansı Üzerine Etkisinin İncelenmesi” *Uluslararası İnsan Bilimleri Dergisi.*, C.8, S.1, Ss.1121-1130, <http://www.insanbilimleri>, (15.02.2012).
- Çuhadar, C., Bülbül, T. Ve Ilgaz, G. (2013). Öğretmen Adaylarının Bireysel Yenilikçilik Özellikleri İle Teknopedagojik Eğitim Yeterlikleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi. *İlköğretim Online*, 12(3), 797-807.
- Cüceloğlu, D. (2012). *İnsan Ve Davranış*. İstanbul: Remzi Kitabevi
- Demir, K. (2006). Rogers’ın Yeniliğin Yayılması Teorisi Ve İnternette Ders Kaydı. *Kuram Ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 12(3), 367-392
- Demirel, Y. ve Seçkin, Z. (2008). “Bilgi Ve Bilgi Paylaşımının Yenilikçilik Üzerine Etkileri”, Ç.Ü. Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi, 17(1), 189-202.
- Demirtaş, H., Üstüner, M. Ve Özer, N. (2007). Okul Yönetiminde Karşılaşılan Sorunların Öğrenci ve Okul İle İlgili Değişkenler Açısından İncelenmesi. *Kuram Ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 51, 421-455.
- Dobre, C., Dragomir, A., Vepreda, G. (2009). Consumer Innovativeness: A Marketing Approach. *Management And Marketing*, 4(2):19-34.
- Drucker, P. (1998), *"The Discipline Of Innovation"*, Harvard Business Review, 8(8), 95-100.
- Duke, D. L. Ve Jones, V. F. (1985). What Can Schools Do To Foster Student Responsibility?. *Theory Into Practice*, 24(4), 277-285.
- Durkheim, E. (2016). *Sosyolojik Yöntemin Kuralları*. Ö. Doğan (Çev.). Ankara: Doğubatı.
- Ehtiyar, R. Ve Üngüren, E., (2008). “Turizm Eğitimi Alan Öğrencilerin Umutsuzluk ve Kaygı Seviyeleri İle Eğitime Yönelik Tutumları Arasındaki İlişkinin Belirlenmesine Yönelik Bir Araştırma”, *Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi*, C.1, S.4, Ss.159-181.
- Ehtiyar, R. ve Tekin, Y. (2011). Başarının Temel Aktörleri: Vizyoner Liderler. *Journal Of Yasar University*. 24(6) 4007-4023.

- Elçi, Ş. (2006). *İnovasyon: Kalkınmanın Ve Rekabetin Anahtarı* (Genişletilmiş Yeni Baskı). Nova Yayınları.
- Eren, H. (2010). *Üniversite Öğrencilerinin Sosyal Yenilikçilik Kapasitelerinin Teknolojik Yenilikçilik Eğilimlerine Etkisini Ölçmeye Yönelik Bir Model Önerisi*. (Yayınlanmamış Doktora Tezi). Kara Harp Okulu, Ankara.
- Erözkan, A.(2011).Sosyal Kaygının Kaygı Duyarlılığı, Benlik Saygısı Ve Kişilerarası Duyarlık Açısından İncelenmesi, *İlköğretim Online*, 10(1), 338-347.
- Erözkan, A. (2009) .İlköğretim Sekizinci Sınıf Öğrencilerinde Depresyonun Yordayıcıları, *İlköğretim Online*, 8(2), 334-345.
- Eysenck M. Ve Van Berkum, J. 1(992). Trait Anxiety, Defesiveness, And The Structure Of Worry. *Personality And Individual Differences*, 13, 1285-1290.
- Facione, P. A. (2000). The Disposition Toward Critical Thinking: It's Character, Measurement, And Relationship To Critical Thinking Skill. *Informal Logic*, 20(1), 61-84. Facione, P. A., Facione, N. C., & Giancarlo, C. A. (1997).The Motivation To Think İn Working And Learning. *New Directions For Higher Education*, 96, 67-79.
- Gençtan, E. (2000). *Psikanaliz ve Sonrası*. İstanbul: Remzi Kitabevi.
- Gençtan, E. (1982). *Çağdaş Yaşam ve Normal Dışı Davranışlar*. Ankara: Maya Matbaacılık
- Glover, J.(1970). On Responsibility. New York : *Humanities Pres*, P96
- Goldsmith, R. E., & Foxall, G. R. (2003). The Measurement Of İnnovativeness. In L. V.Shavinina (Ed.), *The İnternational Handbook On İnnovation* (Pp. 321-330). London: Pergamon
- Gökçe, T. ve Dünder, C., (2008). “Samsun Ruh ve Sinir Hastalıkları Hastanesi’nde Çalışan Hekim ve Hemşirelerde Şiddete Maruziyet Sıklığı ve Kaygı Düzeylerine Etkisi”, *İnönü Üniversitesi Tıp Fakültesi Dergisi*, S.15, C.1, ss.25-28.

- Grunwald, W. (1995). Aufgaben Und Schlüsselqualifikationen Von Managern. In W. Sarges (Hrsg.), Göttinge- Hogrefe: *Management-Diagnostik*, (Ss. 194-205).
- Güçlü, N., Ateş, Ö. T., & İhtiyaroğlu, N. (2016). Kadın Okul Yöneticilerinin Durumluk Ve Sürekli Kaygı Düzeyleri. *Karadeniz Sosyal Bilimler Dergisi*, 7(03), 176-188.
- Günay, G. Y., Demiralay, T., & Gürkan, G. Ç. (2017). Örgütsel İklimin İşkoliklik Üzerindeki Etkileri: Türk Zincir Otel Yöneticileri Üzerinde Bir Araştırma. *Kocaeli Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, (33), 87-104.
- Gündoğan, A. O. (2013). *Eylemde Sorumluluk Ve Özgürlük İlişkisi*. Erişim Adresi: <http://aliosmangundogan.com/PDF/Bildiri/Ali-Osman-Gundogan-eylemdesorumluluk-ve-ozgurluk.Pdf>, Erişim Tarihi: 07.01. 2015.
- Güney, S., (2006). *Davranış Bilimleri*, Gözden Geçirilmiş 3. Baskı, Nobel Yayın Dağıtım, Ankara.
- Hall Reynolds, C., Ve O'Dwyer, L. M. (2008). Examining The Relationships Among Emotional Intelligence, Coping Mechanisms For Stress, And Leadership Effectiveness For Middle School Principals. *Journal Of School Leadership*, 18, 472-500.
- Hastings, H. (2008). *İmprove Your Marketing To Grow Your Business* (2). New Jersey: Pearson Education, Inc.
- Helvacı, M. A., & Aydoğan, İ. (2011). Etkili Okul Ve Etkili Okul Müdürüne İlişkin Öğretmen Görüşleri. *Uşak Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 2011(8).
- Hofstetter, H. (1980). *Die Leiden Der Leitenden*. Köln: Datakontex.
- Hurt, H. T., Joseph, K., & Cook, C. D. (1977). "Scales For The Measurement Of Innovativeness", *Human Communication Research*, 4, 58-65.

- Işık, C., & Meriç, S. (2015). Otel Yöneticilerinin Bireysel Yenilikçi Kapsamında Değerlendirilmesi: Van İli Örneği. *Girişimcilik Ve İnovasyon Yönetimi Dergisi*, 4(1), 1-16.
- Kağıtçıbaşı, Ç. Ve Cemalcılar, Z. (2014). *Dünden Bugüne İnsan Ve İnsanlar: Sosyal Psikolojiye Giriş* (16. Basım). İstanbul: Evrim.
- Kagitcibasi, C. (2005). Autonomy And Relatedness İn Cultural Context: Implications For Self And Family. *Journal Of Cross-Cultural Psychology*, 36(4), 403-422.
- Karahan, F. ve Sardoğan, M. E. (1994). *Psikolojik danışma kuramları*. İstanbul: Birsen Yayınevi.
- Karasar, N., (2004). *Bilimsel Araştırma Yöntemleri*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım
- Karataş, F. (2001) "*Ergenlik Dönemindeki Gençlerde Sosyal Sorumluluk, Demokratik Düşünce Ve Başkalarını Kabullenme Değişkenleri Arasındaki İlişkilerin İncelenmesi*". (Yayınlanmış Yüksek Lisans Tezi), Ankara Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü. <https://tez.yok.gov.tr/ulusaltezmerkezi> adresinden edinilmiştir.
- Karlı, M. D., Baloğlu, M., Erginer, E., & Baloğlu, D. (2004). *A Description And Comparison Of The Levels Of Anxiety Among College Administrators*. 2. Uluslararası Balkan Eğitim Bilimleri Kongresinde Sunulmuş Bildiri, Edirne.
- Karlı, M. D. (2004), *Öğretmenlik Mesleğine Giriş*. Ankara: Pegem Yayıncılık.
- Kartopu, S.(2012).Lise Öğrenci ve Öğretmenlerinin Durumluk Ve Sürekli Kaygı Düzeylerinin Bazı Değişkenler Açısından İncelenmesi, *İlahiyat Fakültesi Dergisi* 17:2,SS.147-170
- Kavrakoğlu, İ. (2006). *Yönetimde Devrimin Rehberi: İnovasyon*. İstanbul: Alteo Yayıncılık Ltd. Şti.

- Kert, S. B., & Tekdal, M. (2012). Comparison Of Individual İnnovativeness 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* (Yayımlanmamış Doktora Tezi). Anadolu Üniversitesi, Eskişehir. tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi adresinden edinilmiştir.
- Kılıçer, K., & Odabaşı, H. F. (2010). Bireysel Yenilikçilik Ölçeği (BYÖ): Türkçeye Uyarlama, Geçerlik ve Güvenirlik Çalışması. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 38(38), 150-168.
- Kinnunen, J. (1996). Gabriel Tarde as a founding father of innovation diffusion research. *Acta sociologica*, 39(4), 431-442.
- Koç, M. (2013). Dinsel Yönelim Kaygısı Nasıl Etkiler? Almanyalı Müslüman Türk Göçmenler Üzerine Bir Alan Araştırması. *İstanbul Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi*, S.29, 39 -72.
- Koçak Usluel, Y. K., & Mazman, S. G. (2010). Eğitimde Yeniliklerin Yayılımı, Kabulü Ve Benimsenmesi Sürecinde Yer Alan Öğeler: Bir İçerik Analizi. *Çukurova Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 39(3), 6074.
- Korkmaz, Ö. (2009). Öğretmenlerin Eleştirel Düşünme Eğilim Ve Düzeyleri. *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi (KEFAD)*, 10(1), 1-13.
- Kozak, A. (2016). *Okul Yöneticilerinin Yönetsel Davranışlarının Bazı Değişkenler Açısından İncelenmesi*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Uşak Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Uşak.tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi adresinden edinilmiştir.
- Köknel, Ö. (2005). *Kaygıdan Mutluluğa Kişilik*. (17. Baskı). İstanbul: Altın Kitaplar
- Köknel, Ö. (1989). *Kişilik*. İstanbul: Altın Kitaplar Kitabevi.

- Köknel, Ö. (1998). *Korkular Takıntılar Saplantılar*. İstanbul: Altın Kitaplar Yayınevi.
- Könings, K. D., Brand-Gruwel, S., & Van Merriënboer, J. J. G. (2007). Teachers' Perspective On Innovations: *Implications For Educational Design. Teaching And Teacher Education*, 23, 985-997.
- Kösterelioğlu, M. A. ve Demir, F. (2014). Öğretmenlerin Bireysel Yenilikçilik Düzeyinin Öğretmen Liderliğine Etkisi. *International Journal Of Socialscience*, 26, 247-256.
- Kumchy, C. I. G., & Sayer, L. A. (1980). Locus Of Control İn A Delinquent Adolescent Population. *Psychological Reports*, 46(3\_Suppl), 1307-1310.
- Kuru, E. (2000). *Sporda Psikoloji*. Ankara: Gazi Üniversitesi İletişim Fakültesi Basımevi.
- Kuzgun, Y. (1991). *Rehberlik Ve Psikolojik Danışma*. Ankara: ÖSYM Yayınları.
- Leavitt, C., & Walton, J. (1975). *Development Of A Scale For Innovativeness. Advances İn Consumer Research*, 2, 545-554.
- 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.
- Lu, Yu, Liu, Veyao. (2003). *Technologyacceptance Model For Wireless Internet, Internet Research*. 206-222.
- Lu, J., Yao, J. E. Andyu, C. S. (2005). Personal Innovativeness, Social Influences And Adoption Of Wireless Internet Services Via Mobile Technology. *Journal Of Strategic Information Systems*, 14, 245-268.
- Lumsden, C.J. (1999). "Evolving creative minds: stories and mechanism." (Ed.; R.J.Stenberg), *Handbook of Creativity*, Cambridge University Press.
- Maslow, A. (2001). *İnsan Olmanın Psikolojisi*, (Çev. O. Gündüz). İstanbul: Kuraldışı Yayınları.

- Mc Geown, V. (1980). Dimensions Of Teacher İnnovativeness. *British Educational Research Journal*, 6(2), 147-169.
- Morgan, C. (1977). *Psikolojiye giriş*. (A brief introduction to psychology ) Ankara: Hacettepe Üniversitesi Psikoloji Bölümü Yayınları.
- Nail, A. H. K. (1994). “Managerial İnnovation İn The Civil Service İn Jordan: A Field Study”. *Journal Of Management Development*, 13(9), 52-60.
- Nazıroğlu, B., Gün, A., Kılıç, A. İ. Ve Kaya, F. (2016). Temel Ahlaki Değerler. Köylü, M. (Ed.) *Teoriden Pratiğe Değerler Eğitimi* (181-252) . Ankara: Nobel.
- Necla, Ö., Le Compte, A.(1982) .Durumluluk Süreklilik Kaygı Envanteri, İstanbul, Boğaziçi Üniversitesi Yayınları.
- Nov, Y. (2008). Personality And Technology Acceptance: Personal İnnovativeness İn IT, Openness And Resistance To Change. *Hawaii International Conference On Systems Sciences*, Proceedings Of The 41st Annual Conference (S. 448). Hawaii: ISSN: 1530-1605.
- Ok, İ. (2006). *İş Stresinin İlköğretim Okullarında Okul Yöneticileri Üzerindeki Etkisi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi adresinden edinilmiştir.
- Oktuğ, Z. Ve Özden, M. S. (2013).Bireycilik/Toplulukçuluk İle Bireysel Yenilikçilik Eğilimi Arasındaki İlişkide İçsel Motivasyonun Biçimlendirici Rolü. *Eskişehir Osmangazi Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 14(2), 1-22.
- Okur, M., Bahar, H.H., Akgün, L. ve Bekdemir, M., (2011). “Matematik Bölümü Öğrencilerinin Öğrenme Stilleri İle Sürekli Kaygı ve Akademik Başarı Durumları”, TSA, Y. 15, S. 3, ss.123134.
- Öktem. Ö. (1981). *Anksiyetenin Öğrenmeye ve Hafızaya Etkisi*. İstanbul.

- Önal, Ş. (2005). *Bir Sorumluluk Eğitim Programının Lise Dokuzuncu Sınıf Öğrencilerinin Sorumluluk Düzeylerine Etkisi*. (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Uludağ Üniversitesi. Sosyal Bilimler Enstitüsü. Bursa tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi adresinden edinilmiştir.
- Öner, N.(2012).*Türkiye’de Kullanılan Psikolojik Testlerden Örnekler*, İstanbul, Boğaziçi Üniversitesi Yayınevi.
- Özbay, Y. (2004). *Gelişim Ve Öğrenme Psikolojisi: Kuram-Araştırma-Uygulama*. Ankara: Öğreti Yayınları.
- Özcan, K. (1999). '*Yöneticilerde Karar Verme İle Kaygı İlişkileri*', *Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi*, İstanbul: Marmara Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü. tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi adresinden edinilmiştir.
- Özdayı, N. (2001). Ortaöğretimde Görev Yapan Eğitim Yöneticilerinin Yetki Devri İle Kaygı Düzeyleri Arasındaki İlişki. M. Ü. *Atatürk Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi*, 13, 151–164.
- Özen, Y. (2009). *İlköğretim 8. Sınıf Öğrencilerinin Kişisel Ve Sosyal Sorumluluk Yordayıcılarının İncelenmesi* (Yayınlanmamış Doktora Tezi). Atatürk Üniversitesi, Erzurum.tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi adresinden edinilmiştir.
- Özen, Y. (2013). Sorumluluk Duygusu Ve Davranışı Ölçeğinin Geliştirilmesi Güvenirliği Ve Geçerliği. *Gümüşhaneuniversity Electronic Journal Of The Institute Of Social Science / Gümüşhane Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Elektronik Dergisi*, 4(7), 343-357.
- Özen, Y. (2015). *Sorumluluk Eğitimi*. Ankara: Vize Yayıncılık.
- Özgür, H. (2013). Bilişim Teknolojileri Öğretmen Adaylarının Eleştirel Düşünme Eğilimleri İle Bireysel Yenilikçilik Özellikleri Arasındaki İlişkinin Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesi. *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 9(2), 409-420.

- Özmutaf, N. M., Aktekin, E., & Ergani, B. (2018). Kadın Yöneticilerin Medeni Durumlarının İş Stresine Etkisi: İzmir İlinde Bir Araştırma. *Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi Yönetim Bilimleri Dergisi*, 16(32), 577.
- Öztürk, O. (1997). *Ruh sağlığı ve bozuklukları*. (7. Baskı). Ankara: Hekimler Birliği
- Pemberton, H. E. (1936). The Curve Of Culture Diffusion Rate [Elektronik Versiyon]. *American Sociological Review*, 1(4), 547-556.
- Pollock, K. (2008). The four pillars of innovation: An elementary school perspective. *The Innovation Journal: The Public Sector Innovation Journal*, 13(2), 1-20.
- Prajogo, D. I. Ve Ahmed, K. P. (2006). *Relationships Between Innovation Stimulus, Innovation Capacity, And Innovation Performance*, R&D Management, 36(5), 499-515.
- Ritchhart, R. (2004). *Creative Teaching In The Shadow Of The Standards. Independent School*, 63, 3240.
- Rogers, E. M. (2003). *Elements Of Diffusion*. In E. M. Rogers (Ed.), *Diffusion Of Innovations* (5th Ed.) (Pp.1-38). New York: The Free Press
- Rogers, E. M. (1995). *Diffusion Of Innovations*. New York: Free Press.
- Ryan, B. ve Gross, N. C. (1943). The diffusion of hybrid seed corn in two Iowa communities [Elektronik versiyon]. *Rural Sociology*, 8(1), 15-24.
- Sarioğlu, A. (2014). *Bireysel Yenilikçilik Ölçeği'nin Hemşirelikte Geçerlilik Ve Güvenirliği*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Atatürk Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü. . tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi adresinden edinilmiştir.
- Schumpeter, J. A. (1934). *The Theory Of Economic Development: An Inquiry Into Profits, Capital, Credit, Interest And The Business Cycle*, Cambridge: Harvard University Press.
- Schwarzer, R. (1993). *Stres, Angst Und Handlungsregulation*. Stuttgart: Kohlhammer

- Scott, S. G., Ve Bruce, R. A. (1994). Determinants Of Innovative Behavior: A Path Model Of Individual Innovation In The Workplace. *Academy Of Management Journal*, 37(3), 580-607.
- Shavinina, L. V. (2003). *Understanding Innovation: Intorduction To Some Important Issues*. The International Handbook Of Innovation, Oxford: Elsevier Science.
- Simson, E. (2016, Ekim 23). *Levinas ve “Sorumluluk” Kavrayışı*. Erişim Adresi: <https://Elissimson.Wordpress.Com/2016/04/14/>
- Somer, O. (1998). Türkçe’de Kişilik Özelliği Tanımlayan Sıfatların Yapısı Ve Beş Faktör Modeli. *Türk Psikoloji Dergisi*, 13(42), 17-32.
- Somer, O., Korkmaz, M. Ve Tatar, A. (2004). *Kuramdan Uygulamaya Beş Faktör Kişilik Modeli ve Beş Faktör Kişilik Envanteri (5FKE)*. İzmir: Ege Üniversitesi Basımevi.
- Stöber J.Ve Seidenstücker, B. (1999). *A New Inventory For Assessing Worry In Managers: Correlates With Job Involvement And Self-Reliance*. *Personality And Individulal Differences*, 23, 1085-1087.
- Şahin, I. Ve Thompson A. (2006). Using Rogers’ Theory To Interpret Instructional Computer Use By COE Faculty. *Journal Of Research On Technology İn Education*, 39(1), 81-104.
- Şahin, C. (2011). Okul Yöneticilerinin Yönetici Kaygı Düzeylerinin Çeşitli Değişkenlere Göre İncelenmesi. *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 12(4), 143-161.
- Şahin, Hisli, N., Basım, N., Akkoyun, N.(Aralık-2011).A-Tipi Kişilik Ve Stres İlişkisinde Üç Önemli Bileşen: Öfke, Etkisiz Başa Çıkma Ve İş Saplantısı, *Türk Psikoloji Dergisi*,26 (68), 31-44.
- Şahin, Hisli, N., Basım, N., Güler M.(2009).A Tipi Kişilik Örüntüsünde Bilişsel Ve Duygusal Zekânın Stresle Başa Çıkma Ve Stres Belirtileri İle İlişkisi, *Türk Psikiyatri Dergisi*,20(3):243-254.

- Şentürk, F. K., Durak, M., Yılmaz, E., Kaban, T., Nesimi, K. Ö. K., & Aynur, B. A. Ş. (2016). Dönüşümcü Ve Etkileşimci Liderlik Tarzlarının Bireysel Yenilikçiliğe Etkisini Belirlemeye Yönelik Bir Araştırma A Research On Determining The Effects Of Transformational And Transactional Leadership On Individual Innovativeness. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 8(17), 173-198.
- Şirin, H. Izgar, H.(2013).Üniversite Öğrencilerinin İletişim Becerileri Ve Olumsuz Otomatik Düşünceleri Arasındaki İlişki, *İlköğretim Online*, 12(1), Sayfa; 254-266.
- Tabak, A., Erkuş, A. & Meydan, C.H. (2010). Denetim Odağı Ve Yenilikçi Bireyler Arasındaki İlişkiler: Belirsizliği Tolerans Ve Risk Almanın Aracılık Etkisi. *Anadolu Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 10(1), 159-176.
- Tarde, G. (1903). *The Laws Of Imitation* [Elektronik Versiyon]. (E. C. Parsons, Çev.). New York: Henry Holt And Company.
- Taş, S. (2007). Eğitimde Yenileşmenin Önündeki Engeller (Dört Köşe Tekerlekler), *SDÜ Fen Edebiyat Fakültesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 17, 183-192.
- Taylı, A. (2006). “Akran Yardımcılığı Uygulaması Aracılığıyla Lise Öğrencilerinde Kişisel Ve Sosyal Sorumluluğun Arttırılması”. (Yayınlanmamış Doktora Tezi) Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü. Ankara.tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi adresinden edinilmiştir.
- Tekneci, E. (2010). *Zihin Engelliler Öğretmenliği 1. Ve 4. Sınıf Öğrencilerinin Öğretmenlik Mesleğine Yönelik Tutumları İle Kaygı Düzeylerinin Karşılaştırılması*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Marmara Üniversitesi. Eğitim Bilimleri Enstitüsü. İstanbul. tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi adresinden edinilmiştir.
- Töremen, F., ve Demir, S. (2016). Sahip Oldukları Psikolojik Sermayenin Öğretmenlerin İşten Ayrılma Niyetleri Üzerindeki Etkisi, *Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 13(34), 166-179.

- Trilling, B. Ve Fadel, C. (2009). *21st Century Skills: Learning For Life In Our Times*. Jossey-Bass: San Francisco.
- Tükel, R. (2001). *Yalnızlık Üzerine Notlar*. İstanbul: Bağlam Yayınları
- Türk Dil Kurumu. (TDK). 2016
- Türkmen, (1996). *Yönetsel Zaman ve Yetki Devri Açısından Yönetimde Verimlilik,(Ampirik Çalışma)*, 2. Basım, MPM, İst., 1996
- Ural, A. (2001). Okul Müdürlerinin Yönetsel Stres Kaynakları. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 2 (3), 74–84.
- Uzunboylu, H., & Hürsen, Ç. (2011). Yaşam Boyu Öğrenme Yeterlik Ölçeği (YBÖYÖ): Geçerlik Ve Güvenirlik Çalışması. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 41, 449-460.
- Uzkurt, C. (2008). *Pazarlamada Değer Yaratma Aracı Olarak Yenilik Yönetimi Ve Yenilikçi Örgüt Kültürü*. İstanbul: Beta Basım A.Ş.
- Witt, L.A., Andrews, M.C. Ve Carlson, D.S. (2002). When Conscientiousness Isn't Enough: Emotional Exhaustion And Performance Among Call Center Customer Service Representative. *Journal Of Management*, 30(1), 149-160
- Woodman, R. W., Sawyer, J. E., & Griffin, R. W. (1993). Toward A Theory Of Organizational Creativity. *Academy Of Management Review*, 18(2), 293-321.
- Xu, Z., & Chen, H. (2010). Research And Practice On Basic Composition And Cultivation Pattern Of College Students' Innovative Ability. *International Education Studies*, 3, 51-55.
- Varol, K., Kaya, M. (2004) . İlahiyat Fakültesi Öğrencilerinin Durumluk- Sürekli Kaygı Düzeyleri Ve Kaygı Nedenleri, *Ondokuz Mayıs Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi*, Sayfa:31-63.
- Yalom, I. (2001). *Varoluşçu Psikoterapi*, (Çev. Z. İ. Babayiğit). İstanbul: Kabalcı Yayınevi.

- Yeloğlu, H.O. (2007). “Örgüt, Birey, Grup Bağlamında Yenilik Ve Yaratıcılık Tartışmaları”, *Ege Akademik Bakış*, 7(1), 133–152.
- Yılmaz, F., Soğukçeşme, G., Ayhan, N., Tuncay, S., Sancar, S. Ve Deniz, Y. M. (2014). İlköğretim Bölümü Öğretmen Adaylarının Mesleki Yenilikçilik Düşüncelerinin Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesi/ Investigating Pre-Service Elementary Eapartment Teachers Professional İnnovation Thoughts İn Terms Of Various Variables. *Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 11(27), 259-276
- Yılmaz, N. (2013). *Okul Öncesi Öğretmen Adaylarının Bireysel Yenilikçilik Düzeyleri Ve Öğretim Amaçlı Bilgisayar Kullanımına Yönelik Algılanan Özelliklerin Araştırılması*, Yüksek Lisans Tezi, Ortadoğu Teknik Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara. tez.yok.gov.tr/ulusaltezmerkezi adresinden edinilmiştir.
- Yılmaz, R., & Beşkaya, Y. M. (2018). Eğitim Yöneticilerinin Yaşam Boyu Öğrenme Eğilimleri ile Bireysel Yenilikçilik Düzeylerinin İncelenmesi. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 51(1), 159-181.
- Yuan, F., Ve Woodman, R. W. (2010). Innovative Behavior İn The Workplace: The Role Of Performance And İmage Outcome Expectations. *Academy Of Management Journal*, 53(2), 323-342.
- Yürür, S. (2009). Yöneticilerin Çatışma Yönetim Tarzları ve Kişilik Özellikleri Arasındaki İlişkinin Analizine Yönelik Bir Araştırma. *C.Ü. İktisadi ve İdari Bilimler Dergisi*, 10(1), 23-42
- Zerenler, M., Türker, N., & Şahin, E. (2007). *Küresel Teknoloji, Araştırma-Geliştirme (Arge) ve Yenilik İlişkisi*. 09.04.2015 tarihinde [http://rdbuildings.com/imageambar/dosya\\_store/102/xdosya\[102\]\\_56.Pdf](http://rdbuildings.com/imageambar/dosya_store/102/xdosya[102]_56.Pdf) adresinden alınmıştır.

## EKLER

### Ek-1: Kişisel Bilgi Formu

Değerli Meslektaşım,

Bu araştırma, Recep Tayyip Erdoğan Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Eğitim Yönetimi, Teftişi, Planlaması ve Ekonomisi Yüksek Lisans programında yürütülen bir çalışmadır.

Ankette yer alan ifadelere, görev yaptığınız okuldaki durumu göz önünde bulundurarak içtenlikle cevap vermeniz araştırmanın amacına ulaşması bakımından önemlidir. Lütfen hiçbir soruyu boş bırakmayınız. Anketten elde edilen veriler yalnızca bu araştırma için kullanılacak, herhangi bir kişi ya da kurumla paylaşılmayacaktır. Ankette isminizi belirtmenize gerek yoktur. Yardım ve katkılarınız için şimdiden teşekkür ederim.

Gülşen ÇİÇEKLİ

Recep Tayyip Erdoğan Üniversitesi / Yüksek Lisans Öğrencisi

**Yaş:** 30 ve altı ( ) 31–40 arası ( ) 41–50 arası ( ) 51 ve üzeri ( )

**Cinsiyet:** Kadın ( ) Erkek ( )

**Medeni Durum:** Evli ( ) Bekar ( ) Boşanmış ( ) Dul ( )

**Göreviniz:** Müdür ( ) Müdür Baş Yardımcısı ( ) Müdür Yardımcısı ( )

**Branş:** Sınıf Öğretmenliği ( ) Türkçe ve Edebiyat ( ) Sosyal Bil. ( ) Mat. ve Fen Bil. ( )  
Diğer Branşlar ( )

**Öğrenim Durum:** Ön Lisans ( ) Lisans ( ) Yüksek Lisans ( ) Doktora ( ) Diğer ( )

**Eğitim Yönetimiyle İlgili Sem. Kurs v.b. Katılma Sayısı:** Hiç ( ) 1–5 arası ( ) 6–10 arası ( )  
10 ve üzeri ( )

**Mesleki Kıdem:** 1–10 yıl arası ( ) 11 – 20 yıl arası ( ) 21- 30 yıl arası ( ) 31 yıl ve üzeri ( )

**Yöneticilik Kıdeminiz** 1–5 yıl arası ( ) 6 –10 yıl arası ( ) 11- 15 yıl arası ( ) 16 – 20 yıl arası ( )  
21 yıl ve üzeri ( )

**Okulun Yerleşim Birimi:** İl Merkezi ( ) İlçe Merkezi ( ) Kasaba, Köy, Belde ( )

**Okul Türü:** Okul Öncesi ( ) İlkokul ( ) Ortaokul ( ) Lise ( ) Diğer ( )

**Okuldaki Öğrenci Sayısı:** 250 ve altı ( ) 251–500 arası ( ) 501- 750 arası ( ) 751 ve üzeri ( )

**Okuldaki Personel Sayısı:** 20 ve altı ( ) 21 – 40 arası ( ) 41 – 60 arası ( ) 61 ve üzeri ( )

## Ek-2: Yönetici Kaygı Ölçeği

| Yönerge: Aşağıdaki maddeleri okuyunuz. Sizi ifade ettiğini düşündüğünüz maddeleri (X) işaretleyiniz. |                                                                                                                                            | Kesinlikle Katılmıyorum | Katılmıyorum | Kısmen Katılıyorum | Katılıyorum | Kesinlikle Katılıyorum |
|------------------------------------------------------------------------------------------------------|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-------------------------|--------------|--------------------|-------------|------------------------|
| 1.                                                                                                   | İşimin özel hayatımı olumsuz yönde etkilemesi beni kaygılandırır.                                                                          | (0)                     | (1)          | (2)                | (3)         | (4)                    |
| 2.                                                                                                   | Hobilerim için zaman ayıramamak beni kaygılandırır.                                                                                        | (0)                     | (1)          | (2)                | (3)         | (4)                    |
| 3.                                                                                                   | Üst yönetimden gelen haber ve bilgilerin bana geç ulaşması beni kaygılandırır.                                                             | (0)                     | (1)          | (2)                | (3)         | (4)                    |
| 4.                                                                                                   | Bürokratik işlemlerin işlerimi aksatması beni kaygılandırır.                                                                               | (0)                     | (1)          | (2)                | (3)         | (4)                    |
| 5.                                                                                                   | Görevimde yeterli yetkinin verilmemesi beni kaygılandırır.                                                                                 | (0)                     | (1)          | (2)                | (3)         | (4)                    |
| 6.                                                                                                   | İş yerinin karar verme sürecindeki tutarsız uygulamaları beni kaygılandırır.                                                               | (0)                     | (1)          | (2)                | (3)         | (4)                    |
| 7.                                                                                                   | Arkadaşlarıma ve tanıdıklarıma yeterli zaman ayıramamak beni kaygılandırır.                                                                | (0)                     | (1)          | (2)                | (3)         | (4)                    |
| 8.                                                                                                   | İş arkadaşlarımı motive edememek beni kaygılandırır.                                                                                       | (0)                     | (1)          | (2)                | (3)         | (4)                    |
| 9.                                                                                                   | Kişisel sorunlarımın dikkate alınmaması beni kaygılandırır.                                                                                | (0)                     | (1)          | (2)                | (3)         | (4)                    |
| 10.                                                                                                  | İşimden dolayı masa başında fazla kalmak beni kaygılandırır.                                                                               | (0)                     | (1)          | (2)                | (3)         | (4)                    |
| 11.                                                                                                  | Yoğun iş yükü nedeniyle sağlıklı beslenememek beni kaygılandırır.                                                                          | (0)                     | (1)          | (2)                | (3)         | (4)                    |
| 12.                                                                                                  | Üst yönetim değişikliklerinin işimi tehlikeye sokması beni kaygılandırır.                                                                  | (0)                     | (1)          | (2)                | (3)         | (4)                    |
| 13.                                                                                                  | Üst yönetimin emrivaki kararlarına katılmak zorunda bırakılmam beni kaygılandırır.                                                         | (0)                     | (1)          | (2)                | (3)         | (4)                    |
| 14.                                                                                                  | Görev alanıyla ilgili yönetmelik ve gelişmeleri takip edememek beni kaygılandırır.                                                         | (0)                     | (1)          | (2)                | (3)         | (4)                    |
| 15.                                                                                                  | Çevresel baskı gruplarının (politikacı, işadami, dernek, sendika vb. önemli karar ve uygulamalarını olumsuz etkilemesi beni kaygılandırır. | (0)                     | (1)          | (2)                | (3)         | (4)                    |
| 16.                                                                                                  | Üst yönetimin doğru kararlarına ve uygulamalarına müdahalesi beni kaygılandırır.                                                           | (0)                     | (1)          | (2)                | (3)         | (4)                    |
| 17.                                                                                                  | Çevresel baskı grupları ya da üst yönetimle düştüğüm anlaşmazlıkta işverenimin bana sahip çıkmaması beni kaygılandırır.                    | (0)                     | (1)          | (2)                | (3)         | (4)                    |
| 18.                                                                                                  | Merkez örgütünün sık sık değişen kararları beni kaygılandırır.                                                                             | (0)                     | (1)          | (2)                | (3)         | (4)                    |
| 19.                                                                                                  | Merkez örgütünün çelişen kararları beni kaygılandırır.                                                                                     | (0)                     | (1)          | (2)                | (3)         | (4)                    |
| 20.                                                                                                  | Kanun ve yönetmeliklerdeki bazı maddelerin açık olmaması ve üst amirlerimden de net cevap alamamam beni kaygılandırır.                     | (0)                     | (1)          | (2)                | (3)         | (4)                    |
| 21.                                                                                                  | Ulusal/yerel medyada kurumla ilgili olumsuz haberler çıkması beni kaygılandırır.                                                           | (0)                     | (1)          | (2)                | (3)         | (4)                    |
| 22.                                                                                                  | Kurumun hedeflerine ulaşamaması beni kaygılandırır.                                                                                        | (0)                     | (1)          | (2)                | (3)         | (4)                    |
| 23.                                                                                                  | İş yoğunluğundan aileme yeterli zaman ayıramamak beni kaygılandırır.                                                                       | (0)                     | (1)          | (2)                | (3)         | (4)                    |
| 24.                                                                                                  | Yönettiğim örgütte çalışanların liyakatle belirlenmemesi beni kaygılandırır.                                                               | (0)                     | (1)          | (2)                | (3)         | (4)                    |

### Ek-3: Bireysel Yenilikçilik Ölçeği

| Yönerge: Bireyler, çevrelerine farklı yollarla tepki verirler. Aşağıdaki ifadeler, bireylerin bu tepkilerinden bazılarını oluşturmaktadır. Her bir ifadeyi inceleyerek, ifadenin size uygunluğunu yandaki seçeneklerden birini işaretleyerek belirtiniz. İfadelerin doğru ya da yanlış yanıtları yoktur, lütfen ifadeyi okuduktan sonraki aklınıza gelen ilk düşünceyi işaretleyiniz. |                                                                                                                      | Kesinlikle Katılmıyorum | Katılmıyorum | Ortadayım | Katılıyorum | Kesinlikle Katılıyorum |
|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-------------------------|--------------|-----------|-------------|------------------------|
| 1                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                     | Arkadaşlarım öneri veya bilgi almak için sık sık bana başvururlar.                                                   | (0)                     | (1)          | (2)       | (3)         | (4)                    |
| 2                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                     | Yeni fikirleri denemekten hoşlanırım.                                                                                | (0)                     | (1)          | (2)       | (3)         | (4)                    |
| 3                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                     | Bir şeyi yapmanın yeni yollarını ararım.                                                                             | (0)                     | (1)          | (2)       | (3)         | (4)                    |
| 4                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                     | Genellikle yeni fikirleri kabullenmekte temkinliyimdir.                                                              | (0)                     | (1)          | (2)       | (3)         | (4)                    |
| 5                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                     | Bir sorunu çözerken yanıt açık olmadığı zaman çözüm için çoğu kez yeni yöntemler geliştiririm.                       | (0)                     | (1)          | (2)       | (3)         | (4)                    |
| 6                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                     | Yeni icatlara ve yeni düşünce tarzlarına karşı şüpheciyimdir.                                                        | (0)                     | (1)          | (2)       | (3)         | (4)                    |
| 7                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                     | Çevremdeki insanların büyük bir çoğunluğunun kabul ettiğini görene kadar yeni fikirlere pek itibar etmem.            | (0)                     | (1)          | (2)       | (3)         | (4)                    |
| 8                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                     | Arkadaş grubum içinde etkili bir birey olduğumu düşünürüm.                                                           | (0)                     | (1)          | (2)       | (3)         | (4)                    |
| 9                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                     | Düşüncelerimde ve davranışlarımda kendimi yaratıcı ve özgün görürüm.                                                 | (0)                     | (1)          | (2)       | (3)         | (4)                    |
| 10                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                    | Genellikle arkadaş grubum içinde yeni bir şeyi kabul eden son kişilerden biri olduğumu düşünüyorum.                  | (0)                     | (1)          | (2)       | (3)         | (4)                    |
| 11                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                    | Yaratıcı bir kişiliğe sahibimdir.                                                                                    | (0)                     | (1)          | (2)       | (3)         | (4)                    |
| 12                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                    | Ait olduğum grubun liderlikle ilgili sorumluluklarını almaktan hoşlanırım.                                           | (0)                     | (1)          | (2)       | (3)         | (4)                    |
| 13                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                    | Çevremdeki bireylerde işe yaradığını görene kadar bir işi yapmanın yeni yollarını kabullenmekte isteksiz davranırım. | (0)                     | (1)          | (2)       | (3)         | (4)                    |
| 14                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                    | Düşüncelerimde ve davranışlarımda özgün olmayı heyecan verici bulurum.                                               | (0)                     | (1)          | (2)       | (3)         | (4)                    |
| 15                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                    | Eski usul yaşam tarzının ve işleri eski yöntemlerle yapmanın en iyisi olduğunu düşünürüm.                            | (0)                     | (1)          | (2)       | (3)         | (4)                    |
| 16                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                    | Belirsizlikler ve çözülmemiş problemler beni güdüler.                                                                | (0)                     | (1)          | (2)       | (3)         | (4)                    |
| 17                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                    | Yenilikleri dikkate almadan önce diğer insanların o yeniliği kullandığını görmeliyim.                                | (0)                     | (1)          | (2)       | (3)         | (4)                    |
| 18                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                    | Yeni fikirlere açığım.                                                                                               | (0)                     | (1)          | (2)       | (3)         | (4)                    |
| 19                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                    | Cevabı belirsiz sorular beni heyecanlandırır.                                                                        | (0)                     | (1)          | (2)       | (3)         | (4)                    |
| 20                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                    | Yeni fikirlere karşı çoğunlukla şüpheciyimdir.                                                                       | (0)                     | (1)          | (2)       | (3)         | (4)                    |

#### Ek-4: Sorumluluk Duygusu ve Davranışı Ölçeği

| Yönerge: Aşağıdaki maddeleri okuyunuz. Sizi ifade ettiğini düşündüğünüz maddeleri (X) işaretleyiniz. |                                                       | Sorumluluk duyarım |          |           |              | Sorumlu davranırım |          |           |              |
|------------------------------------------------------------------------------------------------------|-------------------------------------------------------|--------------------|----------|-----------|--------------|--------------------|----------|-----------|--------------|
|                                                                                                      |                                                       | Her zaman          | Sıklıkla | Çok Nadir | Hiçbir zaman | Her zaman          | Sıklıkla | Çok Nadir | Hiçbir zaman |
| 1.                                                                                                   | Bana güvenen insanları hayal kırıklığına uğrattığımda |                    |          |           |              |                    |          |           |              |
| 2.                                                                                                   | Grup çalışmasında bana bir görev verildiğinde         |                    |          |           |              |                    |          |           |              |
| 3.                                                                                                   | Okuldaki sorunları çözmek için bir şeyler yapmada     |                    |          |           |              |                    |          |           |              |
| 4.                                                                                                   | Verdiğim bir sözü tutma konusunda                     |                    |          |           |              |                    |          |           |              |
| 5.                                                                                                   | Arkadaşlarımla sorunlarını çözmeye yardımcı olmada    |                    |          |           |              |                    |          |           |              |
| 6.                                                                                                   | Birilerine karşılıksız yardım etme konusunda          |                    |          |           |              |                    |          |           |              |
| 7.                                                                                                   | Sınıf arkadaşlarımla söylediklerini dikkate almada    |                    |          |           |              |                    |          |           |              |
| 8.                                                                                                   | İşlerimi planlamam gerektiğinde                       |                    |          |           |              |                    |          |           |              |
| 9.                                                                                                   | Eşyalarımı düzenli bir şekilde kullanma konusunda     |                    |          |           |              |                    |          |           |              |
| 10.                                                                                                  | Bir grupta görev almam gerektiğinde                   |                    |          |           |              |                    |          |           |              |
| 11.                                                                                                  | Öz bakım görevlerimi yerine getirmede                 |                    |          |           |              |                    |          |           |              |
| 12.                                                                                                  | İnsanlara yardım derneklerine üye olma konusunda      |                    |          |           |              |                    |          |           |              |
| 13.                                                                                                  | Emanet edilen bir eşyaya sahip çıkma konusunda        |                    |          |           |              |                    |          |           |              |
| 14.                                                                                                  | Şehrimin ya da ülkemizin iyiliği için zaman ayırmada  |                    |          |           |              |                    |          |           |              |
| 15.                                                                                                  | Sınavlarımda başarılı olabilme konusunda              |                    |          |           |              |                    |          |           |              |
| 16.                                                                                                  | Toplum içinde konuşurken duygularımı kontrol etmede   |                    |          |           |              |                    |          |           |              |
| 17.                                                                                                  | Toplumsal kurallara uymayan kişileri uyarmada         |                    |          |           |              |                    |          |           |              |
| 18.                                                                                                  | Randevularıma zamanında gitme konusunda               |                    |          |           |              |                    |          |           |              |

## Ek-5: Araştırma İzni



T.C.  
RİZE VALİLİĞİ  
İl Millî Eğitim Müdürlüğü

Sayı : 57774812-605.01-E.21068099  
Konu : Tez Çalışması Çalışma İzni

08.12.2017

### VALİLİK MAKAMINA

- İlgi : a) Recep Tayyip Erdoğan Üniversitesi Rektörlüğü Öğrenci İşleri Daire Başkanlığı  
22.11.2017 tarihli ve 3389 sayılı yazı.  
b) Milli Eğitim Bakanlığı Yenilik ve Eğitim Teknolojileri Genel Müdürlüğü  
22.08.2017 tarihli ve 12607291 sayılı yazı. (Genelge No: 2017/25)

Recep Tayyip Erdoğan Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Eğitim Yönetimi Teftişi Planlaması ve Ekonomisi Tezli Yüksek Lisans Programı 162722016 numaralı öğrencisi Gülşen ÇİÇEKLİ'nin, "Okul Yöneticilerinde Sorumluluk Duygusu ve Bireysel Yenilikçilik Düzeyleri Açısından Yöneticilik Kaygısının Açıklanması" adlı tez çalışmasını ilimizde bulunan okullarda görevli okul müdürlerine ve müdür yardımcılara 2017-2018 Eğitim-Öğretim Yılı içerisinde uygulaması müdürlüğümüzce uygun görülmektedir.

Makamlarınızca da uygun görülmesi halinde olurlarınıza arz ederim.

Hasan TEKKE  
Müdür a.  
Şube Müdürü

OLUR  
08.12.2017

Ahmet Hamdi YILMAZ  
Vali a.  
Millî Eğitim Müdürü

### EKLER:

- 1- Yazı (1 sayfa)
- 2- Dilekçe (1 sayfa)
- 3- Ölçek (3 adet)
- 4- Araştırma Değerlendirme Formu (1 adet)

Adres: Valilik Hizmet Binası Kat:3 Merkez/RİZE  
Elektronik Ağ: www.rize.meb.gov.tr  
e-posta: spor53@meb.gov.tr

Bilgi için: Şef Hasan ESİR  
Tel: 0 (464) 280 53 00  
Faks: 0 (464) 280 53 16

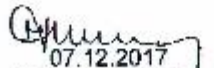
Bu evrak güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır. <https://evraksorgu.meb.gov.tr> adresinden 739d-779e-3163-be2e-bdba kodu ile teyit edilebilir.

Ek-5: Araştırma İzni (devam)

T.C.  
RİZE VALİLİĞİ  
İl Millî Eğitim Müdürlüğü  
ARAŞTIRMA DEĞERLENDİRME FORMU

| ARAŞTIRMA SAHİBİNİN                                                                                                                                                                        |                                                                                                                                                              |
|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| Adı Soyadı                                                                                                                                                                                 | Gülşen ÇİÇEKLİ                                                                                                                                               |
| Kurumu / Üniversitesi                                                                                                                                                                      | Recep Tayyip Erdoğan Üniversitesi                                                                                                                            |
| Araştırma yapılacak iller                                                                                                                                                                  | Rize                                                                                                                                                         |
| Araştırma yapılacak eğitim kurumu ve kademesi                                                                                                                                              | Rize ili ve ilçelerinde bulunan okullarda bulunan görevli müdür ve müdür yardımcılara                                                                        |
| Araştırmanın konusu                                                                                                                                                                        | Okul yöneticilerinde sorumluluk duygusu ve bireysel yenilikçilik düzeyleri açısından yöneticilik kaygısının açıklanması                                      |
| Üniversite / Kurum onayı                                                                                                                                                                   | Var                                                                                                                                                          |
| Araştırma/proje/ödev/tez önerisi                                                                                                                                                           | Okul yöneticilerinde sorumluluk duygusu ve bireysel yenilikçilik düzeyleri açısından yöneticilik kaygısının açıklanması başlıklı yüksek lisans tez çalışması |
| Veri toplama araçları                                                                                                                                                                      | <ul style="list-style-type: none"><li>- Yönetici Kaygı Ölçeği</li><li>- Bireysel Yenilikçi Ölçeği</li><li>- Sorumluluk Duygusu Ve Davranışı Ölçeği</li></ul> |
| Görüş istenilecek Birim/Birimler                                                                                                                                                           | -                                                                                                                                                            |
| <b>KOMİSYON GÖRÜŞÜ</b>                                                                                                                                                                     |                                                                                                                                                              |
| Söz konusu tez çalışmasının ilimizde bulunan okullarda görevli okul müdürlerine ve müdür yardımcılara 2017-2018 Eğitim-Öğretim Yılı içerisinde uygulanmasında herhangi bir sakınca yoktur. |                                                                                                                                                              |
| Komisyon kararı                                                                                                                                                                            | Oybirliği / Oyçokluğu ile alınmıştır.                                                                                                                        |
| Muhallif üyenin Adı ve Soyadı:                                                                                                                                                             | Gerekçesi:                                                                                                                                                   |

**KOMİSYON**

  
07.12.2017  
Komisyon Başkanı  
Hasan TEKKE

  
Oye  
Onur KASAP

  
R. KUL

| ÖZ GEÇMİŞ                                 |                                                                             |                        |                                |
|-------------------------------------------|-----------------------------------------------------------------------------|------------------------|--------------------------------|
| Adı, Soyadı                               | Gülşen ÇİÇEKLİ                                                              |                        |                                |
| Doğum Yeri ve Yılı                        | Trabzon -1981                                                               |                        |                                |
| Medeni Durumu                             | Evli                                                                        |                        |                                |
| Bildiği Yabancı Diller ve Düzeyi          | İngilizce-Orta Düzey                                                        |                        |                                |
| Öğrenim Durumu                            | Başlama - Bitirme Yılı                                                      | Kurum Adı              |                                |
| Lisans                                    | 2001                                                                        | 2005                   | KTÜ Eğitim Bil.Reh.Psi.Dan.ABD |
| Yüksek Lisans                             | 2016                                                                        | 2019                   | RTEÜ Eğitim Bil.Eğt. Yön. ABD  |
| Doktora                                   |                                                                             |                        |                                |
| Çalıştığı Kurum (/lar)                    |                                                                             | Başlama - Ayrılma Yılı |                                |
| 1.Rize Ticaret Meslek Lisesi              |                                                                             | 2006                   | 2010                           |
| 2.Rize Taşlıdere Gazi İlkokulu            |                                                                             | 2010                   | 2015                           |
| 3.Rize Özel Eğitim Meslek Okulu           |                                                                             | 2015                   | ...                            |
| Üye Olduğu Bilimsel ve Mesleki Kuruluşlar |                                                                             |                        |                                |
| Katıldığı Proje ve Toplantılar            |                                                                             |                        |                                |
| Yayınlar                                  |                                                                             |                        |                                |
| Aldığı Ödüller                            | KTÜ Eğitim Bilimleri ABD Bölüm Birinciliği 2005 Teşekkür Belgesi (Rize MEM) |                        |                                |
| Diğer                                     |                                                                             |                        |                                |
| İletişim (eposta)                         | gulsenmukul@gmail.com                                                       |                        |                                |