

T.C.
SAKARYA ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
EĞİTİM BİLİMLERİ ANABİLİM DALI
YAŞAM BOYU ÖĞRENME BİLİM DALI

OKUL YÖNETİCİLERİNİN YAŞAM BOYU ÖĞRENME
EĞİLİMLERİ İLE BİREYSEL YENİLİKÇİLİK DÜZEYLERİ
ARASINDAKİ İLİŞKİNİN İNCELENMESİ

YÜKSEK LİSANS TEZİ

SALİH SARIŞIK

DANIŞMAN
DOÇ. DR. ZEYNEP DEMİRTAŞ

ŞUBAT 2023

T.C.
SAKARYA ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
EĞİTİM BİLİMLERİ ANABİLİM DALI
YAŞAM BOYU ÖĞRENME BİLİM DALI

OKUL YÖNETİCİLERİNİN YAŞAM BOYU ÖĞRENME
EĞİLİMLERİ İLE BİREYSEL YENİLİKÇİLİK DÜZEYLERİ
ARASINDAKİ İLİŞKİNİN İNCELENMESİ

YÜKSEK LİSANS TEZİ

SALİH SARIŞIK

DANIŞMAN
DOÇ. DR. ZEYNEP DEMİRTAŞ

ŞUBAT 2023

BİLDİRİM

Sakarya Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Tez Yazım Kılavuzu'na uygun olarak hazırladığım bu çalışmada;

- Yer verilen tüm bilgi ve belgeleri akademik ve etik kurallar çerçevesinde elde ettiğimi ve sunduğumu,
- Yararlandığım eserlere atıfta bulunduğumu ve kaynak olarak gösterdiğimi,
- Kullanılan verilerde herhangi bir değiştirmede bulunmadığımı,
- Tamamını ya da herhangi bir bölümünü başka bir tez çalışması olarak sunmadığımı beyân ederim.

Salih SARIŞIK

İTHAF

*kıymetli eşim,
güzel oğlum ve
dünyalar tatlısı kızıma....*

ÖN SÖZ

Bu araştırmayla gelecekte hazırlanacak çalışmalara katkı sağlayacağı amaçlanarak, okul yöneticilerinin yaşam boyu öğrenme eğilimi ile bireysel yenilikçilik düzeyi arasındaki ilişki incelenmiştir.

Tezsiz yüksek lisans eğitimi aldığım dönemde tanıştığım ve tezli yüksek lisans eğitimimde danışmanım olarak birlikte çalıştığım, bu tez araştırmama başladığım andan itibaren destek ve yardımlarını hiçbir zaman esirgemeyen çok değerli hocam Sayın Doç. Dr. Zeynep DEMİRTAŞ 'a en içten ve samimi duygularımla teşekkürlerimi sunarım. Yine tezsiz yüksek lisans eğitimimde tanıştığım beni tezli yüksek lisans eğitimi için ikna ederek her zaman yanımda olan ufkumu genişleten yüksek lisans eğitimimde fazlasıyla katkısı olduğunu düşündüğüm tez savunma jürimde bulunarak tezime görüşleri ile katkı sağlayan çok değerli hocam Sayın Doç. Dr. Serhat ARSLAN 'a teşekkürlerimi bir borç bilirim. Yüksek lisans öğrenimim süresince bilgi ve deneyimleri ile kişisel ve mesleki hayatıma yönelik farklı bir bakış açısı kazanmamı sağlayan ve yol gösterici olan saygıdeğer hocalarım Sayın Prof. Dr. Ömer Faruk TUTKUN ve Sayın Doç. Dr. Ömer Faruk VURAL'a çok teşekkür ederim.

Duygu ve düşünce dünyamda daima yanımda olarak varlığı ile bana güç veren, yüksek lisans eğitimim süresince bana hep destek olan değerli eşim Sevilay SARIŞIK 'a, varlıkları ile hayatımızı güzelleştiren, yüksek lisans eğitimim süresince zamanlarından almama rağmen beni bekleyen canım kızım Sahra ve kıymetli oğlum Sarp 'a teşekkürlerimi ve sonsuz sevgilerimi sunarım. Son olarak yüksek lisans eğitimim boyunca beni destekleyen, bana inan tüm arkadaşlarıma ve dostlarıma, tezimin tamamlanmasında katkısı olan herkese teşekkürlerimi sunarım.

ÖZET

OKUL YÖNETİCİLERİNİN YAŞAM BOYU ÖĞRENME EĞİLİMLERİ İLE BİREYSEL YENİLİKÇİLİK DÜZEYLERİ ARASINDAKİ İLİŞKİNİN İNCELENMESİ

Salih SARIŞIK, Yüksek Lisans Tezi

Danışman: Doç. Dr. Zeynep DEMİRTAŞ

Sakarya Üniversitesi, 2023.

Bu araştırmada, okul yöneticilerinin yaşam boyu öğrenme eğilimleri ile bireysel yenilikçilik düzeylerini farklı değişkenlere (cinsiyet, yöneticilik deneyimi, yaş, öğrenim durumu) göre araştırmak, yaşam boyu öğrenme eğilimleri ile bireysel yenilikçilik düzeyleri arasındaki ilişkiyi belirlemek hedeflenmiştir. Araştırma nicel yöntemlerden ilişkisel tarama modeli ile gerçekleştirilmiştir. Araştırmanın evrenini 2022-2023 eğitim öğretim yılında Sakarya ilinde resmi okullarda görev yapan 1308 okul yöneticisi oluşturmaktadır. Örneklem ise evrenden rastgele seçilen gönüllü 302 okul yöneticisini içermektedir. Araştırma verileri toplanırken, katılımcılara ait farklı demografik bilgilere ulaşmak amacıyla araştırmacı tarafından geliştirilen “ Kişisel Bilgi Formu” , alanyazında yaygın bir şekilde kullanılan Erdoğan ve Arsal (2016) ’ın geliştirmiş olduğu “ Yaşam Boyu Öğrenme Ölçeği” ve Kılıçer ve Odabaşı (2010)’nın Türkçe ’ye uyarladığı “Bireysel Yenilikçilik Ölçeği” kullanılmıştır. Verilerin analizi aşamasında SPSS 24.0 paket programından faydalanılmıştır. Araştırmanın alt problemlerinin analizinde okul yöneticilerinin ölçeklerden aldıkları puanları hesaplamak için betimsel istatistiklerden yararlanılmıştır. Karşılaştırma analizlerinde Kolmogrov-Simirnov ve Shapiro-Wilk normallik testleri ile Mann-Whitney U ve Kruskal-Wallis testleri kullanılmış, ilişki analizinde ise Spearmansıra farkları korelasyon katsayısı incelenmiştir. Araştırma verilerinin sonuçlarına göre, okul yöneticilerinin yaşam boyu öğrenme eğilimleri ile bireysel yenilikçilik düzeylerinin yüksek seviyede olduğu görülmüştür. Okul yöneticilerinin yaşam boyu öğrenme eğilimleri ile bireysel yenilikçilik düzeyleri arasında pozitif yönlü ve orta seviyede manidar bir ilişki olduğu tespit edilmiştir. Okul yöneticilerinin yaşam boyu öğrenme eğilimleri ve bireysel yenilikçilik düzeyleri cinsiyet ve yöneticilik deneyimi değişkenine göre manidar bir farklılık göstermediği sonucuna ulaşılmıştır. Okul yöneticilerinin yaşam boyu öğrenme eğilimlerinin, yaş değişkenine göre manidar bir farklılık göstermediği ancak bireysel yenilikçilik düzeyine göre 33-43 yaş aralığı lehine manidar farklılık gösterdiği sonucuna ulaşılmıştır. Okul yöneticilerinin yaşam boyu öğrenme

eğilimlerinin, öğrenim durumu değişkenine göre lisans düzeyinde öğrenim görmek lehine manidar farklılık gösterirken bireysel yenilikçilik düzeyinde manidar farklılık göstermediği sonucuna ulaşılmıştır. Araştırma sonuçlarına göre okul yöneticileri için yaşam boyu öğrenme eğilimleri arttığında bireysel yenilikçilik düzeylerinin de artacağı söylenebilir.

Anahtar Kelimeler: Yaşam boyu öğrenme, Bireysel yenilikçilik, Okul yöneticisi.



ABSTRACT
EXAMINATION OF THE RELATIONSHIP BETWEEN SCHOOL MANAGERS'
LIFE LONG LEARNING TENDENCIES AND INDIVIDUAL INNOVATION
LEVELS

Salih SARIŞIK, Master Thesis

Supervisor: Assoc. Prof. Dr. Zeynep DEMİRTAŞ

Sakarya University, 2023.

In this study, it was aimed to research the LifeLong Learning dispositions and individual innovativeness levels of school management according to different variables (gender, managerial experience, age, educational status), and to determine the relationship between lifelong learning dispositions and individual innovativeness levels. The research was carried out with the relational survey model, one of the quantitative methods. The universe of the research consists of 1308 school administrators working in public schools in Sakarya ,and studying in 2022-2023 academic year. The sample includes 302 school administrators who are voluntary and randomly selected from the universe. While collecting the research data, the "Personal Information Form" developed by the researcher in order to reach different demographic information of the participants, the "Lifelong Learning Scale" developed by Erdoğan and Arsal (2016), which is widely used in the literature, and the "Lifelong Learning Scale" of Kılıçer and Odabaşı (2010). The “Individual Innovation Scale”, which was adapted into Turkish, was used. During the analysis of the data, SPSS 24.0 package program was used for the research. In the analysis of the sub-problems of the research, descriptive statistics are used to calculate the scores of the school management from the scales. Kolmogorov-Smirnov and Shapiro-Wilk normality tests and Mann-Whitney U and Kruskal-Wallis tests were used in the comparison analysis, and Spearman's rank differences correlation coefficient was examined in the correlation analysis. According to the results of the research data, it was seen that the LifeLong Learning tendencies and individual innovativeness levels of school administrators were high. It has been determined that there is a positive and moderately significant relationship between school administrators' lifelong learning tendencies and individual innovativeness levels. It was concluded that school administrators' lifelong learning tendencies and individual innovativeness levels did not show a significant difference according to gender and managerial experience. It was concluded that the lifelong learning dispositions of school administrators did not show a

significant difference according to the age variable, but showed a significant difference in favor of the 33-43 age range according to the level of individual innovativeness. It was found that while the lifelong learning tendencies of school administrators differed significantly in favor of studying at the undergraduate level according to the variable of educational status, there was no significant difference in the level of individual innovativeness. It was concluded that while the lifelong learning dispositions of school administrators differed significantly in favor of studying at the undergraduate level according to the variable of educational status, there was no significant difference in the level of individual innovativeness. According to the results of the research, it can be said that when lifelong learning dispositions increase for school administrators, their individual innovativeness levels will also increase.

Keywords: Lifelong learning, Individual innovation, School administrator.



İÇİNDEKİLER

BİLDİRİM	i
İTHAF	ii
ÖN SÖZ	iii
ÖZET	iv
ABSTRACT	vi
İÇİNDEKİLER.....	viii
TABLolar LİSTESİ.....	xii
KISALTMALAR	xiv
BÖLÜM I.....	15
GİRİŞ	15
1.1. Problem durumu.....	15
1.2. Araştırmanın amacı ve önemi.....	16
1.3. Problem cümlesi.....	18
1.4. Alt problemler	18
1.5. Varsayımlar	18
1.6. Sınırlılıklar.....	19
1.7. Tanımlar.....	19
BÖLÜM II	20
ARAŞTIRMANIN KURAMSAL ÇERÇEVESİ VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR	20
2.1. Yaşam boyu öğrenme	20
2.1.1. Yaşam boyu öğrenme kavramı ile tarihi gelişimi	20
2.1.2. Yaşam boyu öğrenme neden gereklidir?	22
2.1.3. Kavram olarak yaşam boyu öğrenmenin sınırları.....	24
2.1.4. Türkiye’deki uygulamalar ile yaşam boyu öğrenme	24

2.1.5. Yaşam boyu öğrenme becerileri/yeterlikleri.....	26
2.1.6. Yaşam boyu öğrenme hangi yollarla gerçekleşir?	28
2.2. Bireysel Yenilikçilik	28
2.2.1. Yenilik	29
2.2.2. Yenilik türleri	30
2.2.3. Yeniliklerin benimsenmesi.....	31
2.2.4. Yenilikçilik.....	31
2.2.5. Bireysel yenilikçilik.....	32
2.2.6. Bireysel yenilikçiliğin tanımı ve kapsamı	34
2.2.7. Yenilikçilik ve eğitim	35
2.3. İlgili araştırmalar	36
2.3.1. Yaşam boyu öğrenmeye yönelik yapılan araştırmalar	36
2.3.2. Bireysel yenilikçiliğe yönelik yapılan araştırmalar	39
BÖLÜM III.....	42
YÖNTEM	42
3.1. Araştırmanın yöntemi	42
3.2. Araştırmanın evreni ve örnekleme	42
3.3. Veri toplama araçları	44
3.3.1. Kişisel bilgi formu	44
3.3.2. Yaşam boyu öğrenme eğilim ölçeği	45
3.3.3. Bireysel yenilikçilik ölçeği.....	46
3.4. Veri toplama süreci	48
3.5. Verilerin analizi.....	48
BÖLÜM IV.....	50
BULGULAR	50
4.1. Problem cümlesine ilişkin bulgular	50

4.2. Alt problemlere ilişkin bulgular	51
4.2.1. “Okul yöneticilerinin yaşam boyu öğrenme eğilimleri ne düzeydedir?” alt problemine ilişkin bulgular	51
4.2.2. “Okul yöneticilerinin bireysel yenilikçilik düzeyleri nedir?” alt problemine ilişkin bulgular	52
4.2.3. “Okul yöneticilerinin yaşam boyu öğrenme eğilimleri ile bireysel yenilikçilik düzeyleri cinsiyet değişkenine göre manidar farklılık göstermekte midir?” alt problemine ilişkin bulgular	53
4.2.4. “Okul yöneticilerinin yaşam boyu öğrenme eğilimleri ile bireysel yenilikçilik düzeyleri yöneticilik deneyimi değişkenine göre manidar farklılık göstermekte midir?” alt problemine ilişkin bulgular	56
4.2.5. “Okul yöneticilerinin yaşam boyu öğrenme eğilimleri ile bireysel yenilikçilik düzeyleri yaş değişkenine göre manidar farklılık göstermekte midir?” alt problemine ilişkin bulgular	59
4.2.6. “Okul yöneticilerinin yaşam boyu öğrenme eğilimleri ile bireysel yenilikçilik düzeyleri öğrenim durumu değişkenine göre manidar farklılık göstermekte midir?” alt problemine ilişkin bulgular	64
BÖLÜM V	68
SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER	68
5.1. Sonuç ve Tartışma	68
5.1.1. “ Okul yöneticilerinin yaşam boyu öğrenme eğilimleri ile bireysel yenilikçilik düzeyleri arasında ilişki var mıdır?” problemine ilişkin sonuç ve tartışma	68
5.1.2. “Okul yöneticilerinin yaşam boyu öğrenme eğilimleri ne düzeydedir?” alt problemine ilişkin sonuç ve tartışma	69
5.1.3. “Okul yöneticilerinin bireysel yenilikçilik düzeyleri nedir?” alt problemine ilişkin sonuç ve tartışma	71
5.1.4. “Okul yöneticilerinin yaşam boyu öğrenme eğilimleri ile bireysel yenilikçilik düzeyleri cinsiyete göre manidar bir farklılık göstermekte midir?” alt problemine ilişkin sonuç ve tartışma	72

5.1.5. “Okul yöneticilerinin yaşam boyu öğrenme eğilimleri ile bireysel yenilikçilik düzeyleri yöneticilik deneyimine göre manidar bir farklılık göstermekte midir?” alt problemine ilişkin sonuç ve tartışma	73
5.1.6. “Okul yöneticilerinin yaşam boyu öğrenme eğilimleri ile bireysel yenilikçilik düzeyleri yaşa göre manidar bir farklılık göstermekte midir?” alt problemine ilişkin sonuç ve tartışma.....	74
5.1.7. “Okul yöneticilerinin yaşam boyu öğrenme eğilimleri ile bireysel yenilikçilik düzeyleri öğrenim durumuna göre manidar bir farklılık göstermekte midir?” alt problemine ilişkin sonuç ve tartışma	76
5.2. Öneriler.....	77
5.2.1. Araştırma sonuçlarına dayalı öneriler.....	77
5.2.2. Gelecek araştırmalara yönelik öneriler.....	78
KAYNAKLAR.....	79
EKLER.....	93

TABLÖLAR LİSTESİ

Tablo 1. Örneklemdaki yöneticilerin demografik özellikleri	43
Tablo 2. Yaşam boyu öğrenme ölçeğinin güvenirlik analiz sonuçları	45
Tablo 3. Bireysel yenilikçilik ölçeğinin güvenirlik analizi sonuçları	47
Tablo 4. Yaşam boyu öğrenme ölçeği ve bireysel yenilikçilik ölçeği normallik testi değerleri	49
Tablo 5. Okul yöneticilerinin yaşam boyu öğrenme eğilimleri ile bireysel yenilikçilik düzeyleri arasındaki ilişkiye ait spearman korelasyon katsayı değerleri	50
Tablo 6. Yaşam boyu öğrenme eğilimi ve alt boyutlarına ait betimsel analizler	51
Tablo 7. Okul yöneticilerinin bireysel yenilikçilik ve alt boyut düzeylerine ilişkin analizler	52
Tablo 8. Okul yöneticilerinin YBÖEÖ verilerinin cinsiyet değişkenine göre normallik analizi	53
Tablo 9. Yaşam boyu öğrenme eğilimleri ve alt boyutlarının cinsiyet değişkenine göre karşılaştırılması	54
Tablo 10. Okul yöneticilerinin BYÖ verilerinin cinsiyet değişkenine göre normallik analizi	55
Tablo 11. Bireysel yenilikçilik düzeyleri ve alt boyutlarının cinsiyet değişkenine göre karşılaştırılması	55
Tablo 12. Okul yöneticilerinin YBÖEÖ verilerinin yöneticilik kıdemi değişkenine göre normallik analizi	56
Tablo 13. Yaşam boyu öğrenme eğilimleri ve alt boyutlarının yöneticilik kıdemi değişkenine göre karşılaştırılması	57
Tablo 14. Okul yöneticilerinin BYÖ verilerinin yöneticilik kıdemi değişkenine göre normallik analizi	58
Tablo 15. Bireysel yenilikçilik düzeyleri ve alt boyutlarının yöneticilik kıdemi değişkenine göre karşılaştırılması	59

Tablo 16. Okul yöneticilerinin YBÖEÖ verilerinin yaş değişkenine göre normallik analizi.....	60
Tablo 17. Yaşam boyu öğrenme eğilimleri ve alt boyutlarının yaş değişkenine göre karşılaştırılması	61
Tablo 18. Okul yöneticilerinin BYÖ verilerinin yaş değişkenine göre normallik analizi ...	62
Tablo 19. Bireysel yenilikçilik düzeyleri ve alt boyutlarının yaş değişkenine göre karşılaştırılması	63
Tablo 20. Okul yöneticilerinin YBÖEÖ verilerinin öğrenim durumu değişkenine göre normallik analizi	64
Tablo 21. Yaşam boyu öğrenme eğilimleri ve alt boyutlarının öğrenim durumu değişkenine göre karşılaştırılması	65
Tablo 22. Okul yöneticilerinin BYÖ verilerinin öğrenim durumu değişkenine göre normallik analizi	66
Tablo 23. Bireysel yenilikçilik düzeyleri ve alt boyutlarının öğrenim durumu değişkenine göre karşılaştırılması	67

KISALTMALAR

AB	: Avrupa Birliği
ABK	: Avrupa Birliği Komisyonu
BYÖ	: Bireysel Yenilikçilik Ölçeği
MEB	: Milli Eğitim Bakanlığı
TDK	: Türk Dil Kurumu
OECD	: Ekonomik Kalkınma ve İşbirliği Örgütü
SPSS	: Statistical Package for the Social Sciences
UNESCO	: Birleşmiş Milletler Eğitim, Bilim ve Kültür Örgütü
YBÖ	: Yaşam Boyu Öğrenme
YBÖE	: Yaşam Boyu Öğrenme Eğilimi
YBÖEÖ	: Yaşam Boyu Öğrenme Eğilimi Ölçeği

BÖLÜM I

GİRİŞ

Çalışmanın bu bölümünde üzerinde durulan konu ile alakalı genel bilgilerden, çalışmanın amacı ile birlikte alt amaçlarından, problem durumundan, çalışmanın öneminden, çalışma varsayımları ile birlikte çalışmanın sınırlılıklarından ve çalışmada üzerinde durulan konular ile alakalı temel tanımlardan bahsedilmiştir.

1.1.Problem durumu

Toplumların ve bireylerin, hızla gelişerek ve değişerek tüm dünyayı kapsayan bir etki alanı içerisinde bilgi ve teknoloji alanındaki ilerlemelere uyum sağlayabilmeleri, kendilerini sürekli olarak geliştirmeleri ve yeni becerilere sahip olmalarına bağlı olarak sürekli yenilenen bilgiler ile donatılmaları zorunlu kılınmaktadır (Celep, 2003). İnsanlar gelişen dünyaya ayak uydurabilmek için teknolojiden ve bilgi gücünden faydalanmışlardır. Bu güç kaynağı sadece okullarda verilen eğitim ile değil bireylerin ve toplumların yaşamları boyunca elde edebilecekleri uzun bir süreç halinde insan yaşamı üzerinde etki göstermeye başlamıştır. Bu süreç bağlamında teknolojinin sürekli geliştiği dünyada bireyler ve toplumlar yaşam boyu öğrenmeyi benimseyerek ve sürekli öğrenerek gelişime ve değişime uyum sağlamalıdır. Bu öğrenme ve gelişim sürecinde bireyler ve toplumlar, sorumluluklarının farkında olarak etrafındaki insanlar ile kolay ve etkili iletişim kurabilen nitelikte olmalıdırlar. Toplumun sağlam olarak yaşantısının sürdürülebilmesi için bilginin paylaşılması ve geliştirilmesi, aktarılması, yeni teknolojilerin toplumsal alanlarda kullanılması, ekonomik, tarım, sağlık ve eğitim gibi kalkınmak için gerekli tüm alanlarda vazgeçilmez bir süreç haline geldiği unutulmamalıdır (Kutlu, 2000). 21. yüzyılda bütün alanların bilgi toplumunun etkisi altında olması eğitim yönetimi alanında da bilginin esas olduğu anlayışının önemli hale gelmesi eğitim yöneticilerinin de yaşam boyu öğrenen bireyler olmasını gerekli kılmıştır. Bu kapsamda eğitim alanında gelişen teknolojik yeniliklere uyum sağlama bilgi toplumuna geçebilmede yaygın eğitim ve kişisel öğrenmede

dâhil olmak üzere eğitim yöneticisinin kendisini sürekli olarak güncellemesi ve geliştirmesi için çalışması yaşam boyu öğrenme bağlamında önem kazanmaktadır (Urhan, 2020).

Bu çalışma yaşam boyu öğrenmenin ve bireysel yenilikçiliğin okul yöneticileri için önemini belirlemek için gerçekleştirilmiştir. Bununla birlikte Milli Eğitim Bakanlığı'nda çeşitli kademelerde görevli müdür ve müdür yardımcılarının YBÖE ve bireysel yenilikçilik seviyelerini çeşitli değişkenler bazında (cinsiyet, yaş, öğrenim durumu ve yöneticilik deneyimi) irdeleyerek aralarındaki ilişkiyi belirlemek amaçlanmıştır.

1.2.Araştırmanın amacı ve önemi

Dünya üzerinde bilgi sürekli ve hızlı olarak artmakta, değişmekte ve giderek gelişmektedir. Bu nedenle bireylerin öğrenme ihtiyaçları farklılaşmaktadır. Yaşam boyu öğrenme kavramının doğuşunda bu ihtiyaçların oldukça önemli etkisi olmuştur (Demirel ve Yağcı, 2012). İnsanların tüm yaşantısında YBÖ kavramı sürekli devam eder. İnsanlar hem toplumsal hem de ekonomik olarak beceri ve gelişim bakımından ihtiyaç hissettikleri bilgi ve davranışların geliştirilmesi amacıyla kendilerini sürekli yenilemek ihtiyacı duymaktadır. Bu ihtiyaçların karşılanması için öğrenim düzeyi, yaş, yer ve zaman sınırlılıkları olmayan öğrenmeler yaşam boyu öğrenme biçimleri olarak tanımlanmaktadır (Akkoyunlu, 2008; Aksoy, 2008; 2009; Ersoy ve Yılmaz; Gündoğan, 2003; Turan, 2005). Okul yöneticileri yaşam boyu öğrenmeyi içselleştirerek mesleki bilgi birikimleri ile mevcut beceri ve yeteneklerini, gelişen teknoloji ve farklılaşan eğitim sürecini de göz önüne alarak eğitim süreci boyunca sürekli olarak geliştirebilirler. Kılıçer (2011), bireylerin yeniliği isteyip, kabul etmesi ve pozitif bir tavırla yeniliğe yaklaşması, yeniliği güncel hayatına yansıtması, yeniliklerden faydalanmasını bireysel yenilikçilik olarak tanımlamıştır. Bu doğrultuda bireysel yenilikçiliği benimseyen okul yöneticileri yaşam boyu öğrenmeyi içselleştirerek yaygın hale gelmesinde model olabilirler. Okulların, bireylerin YBÖ becerileri ve bireysel yenilikçiliğe sahip olmaları bakımından etkisi oldukça fazladır. Bireylerin bu becerileri erken yaş dönemlerinde kazanması beklenilmektedir. YBÖ becerilerinin kazandırılmasında okullar ile birlikte başka bir öneme sahip olan öğretmenlere görev düşse de, öğretmenler kadar okul yöneticilerinin de çok fazla sorumluluğu olduğu göz ardı edilemez. Çünkü okullarda gerçekleşecek olan yeni kültür ve yenilikçilik akımında karar verme ve sorumluluk alma yetkisi okul yöneticisindedir. Okul yöneticilerinin kararını verecek olduğu bu yeni

kültür ve değişim etkinliklerinin gerçekleşmesi için ilk önce bu alanda kendi becerilerindeki eksikliklerini tamamlamış olmalarının önemi oldukça fazladır. Bu sebeple okul yöneticilerinin YBÖE ve bireysel yenilikçilik kavramları arasındaki ilişkinin tespit edilmesine ihtiyaç vardır. Alanyazın irdelendiğinde farklı mesleki alanlarda görev yapan yöneticiler ve eğitim sistemindeki öğrenciler ile birlikte öğretmenlerin YBÖE ve bireysel yenilikçiliklerini inceleyen çeşitli araştırmalar (Beşkaya, 2017; Hasan, 2015; Mülhim, 2018; Yenice ve Tunç, 2019; Yılmaz ve Beşkaya, 2018; Yurtseven ve Karademir, 2017) olduğu görölmektedir. Bununla birlikte, alanyazında okul yöneticilerinin YBÖE ve bireysel yenilikçilik seviyelerini araştıran çalışmalara ihtiyaç olduğu düşünülmektedir. Bu nedenle çalışmanın, okullarda gerçekleştirilecek YBÖ ile yenilikçilik üzerine düzenlenecek eğitim faaliyetleri bakımından önemli olduğu düşünülmektedir. Ayrıca YBÖ ve bireysel yenilikçilik ile ilgili alanyazın göz önünde bulundurulduğunda cinsiyet, yöneticilik deneyimi, yaş ve öğrenim durumu gibi değişkenler açısından üniversite öğrencileri ile öğretmenler gibi mevcut çalışmanın örnekleminde farklı örneklemeler üzerinde gerçekleştirilen araştırmalardan ulaşılan sonuçlar olduğu görölmektedir. Bu nedenle okul yöneticileri bağlamında mevcut çalışmanın sonuçlarının durumu belirsizdir. Bu bağlamda gerçekleştirilen bu çalışmanın amacı okul yöneticilerinin YBÖE ve bireysel yenilikçilik seviyelerini belirleyerek, iki kavram arasındaki ilişkiyi incelemektir.

Araştırma sonuçları okul yöneticilerinin YBÖ becerilerinin daha ileri bir seviyeye taşınmasına ve yenilik kavramına olan yaklaşımın yapılacak olan yeni araştırmalara yardımcı olması bakımından önemlidir. Okul yöneticilerinin değişen dünyaya uyum göstermelerinin birinci önceliği yenilikleri yakından takip etmek ve kendi hayatına aktarmak araştırmanın sonuçları bağlamında oldukça önemlidir. Bu nedenle araştırmadan elde edilecek bulgular doğrultusunda okulun lideri yani en öndeki sorumlu bireyi olarak okul yöneticileri daima eğitimin her alanında ve kendi yaşantısında yenilikleri takip eden bunula birlikte gayret gösteren kişiler olmaları gerektiği araştırmanın önemini göz önüne çıkarmaktadır. Bu nedenle okul yöneticilerinin bireysel yenilikçilik kavramını benimseyerek yaşam şekli olarak görmeleri ve geleneksel eğitim yönetimi anlayışından uzaklaşmalarının onları daha mutlu edeceği ve başarıya ulaşacaklarının ön şartı olduğu değerlendirmesi yapılabilir. Ayrıca okul yöneticilerinin bireysel yenilikçilik yaklaşımlarının ve davranışlarının teşvik edilmesi ile eğitimin niteliğinin artırılması amacı ile düzenlenecek hizmet içi eğitimler de yaşam boyu öğrenme kavramı açısından önemlidir. Bu bağlamda

okul yöneticilerinin YBÖE ile bireysel yenilikçilikleri arasındaki ilişkiye yönelik araştırma bulguları Milli Eğitim Bakanlığı'na tavsiyede bulunma imkânı verecektir.

1.3.Problem cümlesi

Araştırmanın ana problemi “Okul yöneticilerinin yaşam boyu öğrenme eğilimleri ile bireysel yenilikçilik düzeyleri arasında ilişki var mıdır?” sorusu şeklindedir.

1.4.Alt problemler

Araştırmada ana probleme yönelik aşağıda belirtilen alt problemlere yanıt aranmıştır.

1. Okul yöneticilerinin yaşam boyu öğrenme eğilimleri ne düzeydedir?
2. Okul yöneticilerinin bireysel yenilikçilik düzeyleri nedir?
3. Okul yöneticilerinin yaşam boyu öğrenme eğilimleri ve bireysel yenilikçilik düzeyleri arasında cinsiyet değişkeni açısından manidar farklılık göstermekte midir?
4. Okul yöneticilerinin yaşam boyu öğrenme eğilimleri ve bireysel yenilikçilik düzeyleri arasında yöneticilik deneyimi değişkeni açısından manidar farklılık göstermekte midir?
5. Okul yöneticilerinin yaşam boyu öğrenme eğilimleri ve bireysel yenilikçilik düzeyleri arasında yaş değişkeni açısından manidar farklılık göstermekte midir?
6. Okul yöneticilerinin yaşam boyu öğrenme eğilimleri ve bireysel yenilikçilik düzeyleri arasında öğrenim durumu değişkeni açısından manidar farklılık göstermekte midir?

1.5.Varsayımlar

1. Araştırmada veri toplama sürecinde okul yöneticilerine yöneltilen kişisel bilgi formu ve kullanılan ölçme araçlarında bulunan soruları içtenlikle yanıtladıkları varsayılmaktadır.
2. Araştırmanın çalışma grubunun evreni temsil ettiği varsayılmaktadır.
3. Araştırma için kullanılan ölçme araçlarının okul yöneticilerinin YBÖE ile bireysel yenilikçilik seviyelerini belirleyebileceği varsayılmaktadır.

1.6.Sınırlılıklar

1. Araştırma 2022 yılı Eylül-Ekim-Kasım aylarında Sakarya ilinde bulunan Milli Eğitim Bakanlığı'na bağlı resmi anaokulu, ilkokul, ortaokul ve lisede görev yapan okul müdürleri ve müdür yardımcıları ile sınırlıdır.
2. Araştırmada elde edilen sonuçlar örneklem ile sınırlıdır.
3. Araştırma, konu ile ilgili tarama yapılan ve faydalanılan kaynaklar ile sınırlıdır.
4. Araştırma, kullanılan yöntem ve teknikler ile sınırlıdır.

1.7.Tanımlar

- *Yaşam Boyu Öğrenme:* Bilgi, beceri ve yeterliklerin geliştirilmesi amacıyla kişisel, kültürel, toplumsal ve ekonomik alanda yaşam süresince devam ettirilen öğrenme faaliyetleridir (Avrupa Komisyonu, 2006).
- *Bireysel Yenilikçilik:* Bireyin yenilik karşısında arzulu olması, yeniliği içselleştirmesi ve yeniliğe karşı yaklaşımının olumlu olması, yeniliği yaşantısına yansıtması ya da faydalanmasıdır (Kılıçer, 2011).

BÖLÜM II

ARAŞTIRMANIN KURAMSAL ÇERÇEVESİ VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

Çalışmanın bu ikinci bölümde, çalışmanın dayandırıldığı kuramsal çerçeveye paralel olarak yaşam boyu öğrenme kavramı ile birlikte bireysel yenilikçilik olgusu açıklanarak bu iki kavramın birbirleri ile olan ilişkisi bağlamında detaylandırılmasından bahsedilmiştir.

2.1. Yaşam boyu öğrenme

2.1.1. Yaşam boyu öğrenme kavramı ile tarihi gelişimi

Yaşam boyu öğrenme kavramı, bireyin iş yaşantısında mesleki olarak ve bireysel anlamında kendini geliştirmek için gösterdiği öğrenme etkinlikleri (Uzunboyulu ve Hürsen, 2011); bireyin bilgi ve becerilerinin sürekli gelişmesini sağlayan bir öğrenme süreci (Demirel, 2009); bireyin içerisinde bulunduğu tüm ortamlarda yaşamını sürdürürken meydana gelen öğrenme etkinlikleri (Polat ve Odabaş, 2008); bireyin doğumundan ölümüne kadar öğrenmeyi devam ettirme felsefesiyle tüm yaşantısı boyunca sürekli kendini geliştirme, amaçlarına ulaşmak için öğrenme faaliyetlerini belirleyebilme, bilgiyi ezberlemek yerine kalıcı olarak öğrenmeye gayret gösterme (Bağcı, 2007) ve bireyin sürekli gelişen ve değişen dünyaya ayak uydurabilmek için devamlı olarak yeni bilgiler ve beceriler öğrenmesi (Soran, Akkoyunlu ve Kavak, 2006) olarak ifade edilmektedir. YBÖ, okul ortamındaki öğrenmeleri kapsamakla beraber okul ortamının dışında da herhangi bir yaş ve mekân sınırlaması aramaksızın her an ve her anlamda meydana gelen öğrenme etkinlikleri (Bağcı, 2015) ile bireyin belirli alanlarda bilgi, beceri ve yeterlilik kazanmasını (Sönmez, 2008) kapsayan ve dünya üzerinde hızla yayılma gösteren bir anlayış biçimidir.

Bireyin gerek meslek hayatında gerek hayatını devam ettirebilmek için günlük yaşantısında sürekli olarak bilgi ve becerilerini güncellemeleri gerekmektedir. Bu durumun en önemli nedeni ise dünya üzerinde bilim ve teknolojinin çok hızlı değişmesi, iş dünyasında yetersizliklerin ortaya çıkması ve iş elemanlarında gelişen dünyaya uyum sağlayabilme yeterliliklerinin aranmasıdır. Bu bağlamda okullarda verilen eğitim yetersiz kalmakta,

bireyin öğrenme faaliyetlerini yaşam boyu devam ettirmesi önem kazanmaktadır (Koç, 2005). Bu sebeple devletler eğitim politikalarını belirlerken YBÖ eğitimine büyük önem vermeye başlamışlardır. Son zamanlarda dünya üzerindeki hızlı gelişmeler ile adından bahsedilmeye başlanan YBÖ kavramı gerçekte çok eski dönemlerde ortaya çıkmıştır. Platon'un Cumhuriyeti'nde öğrenmenin bireyin yaşamı ile devamlı iç içe olduğu vurgulanmış, yetişkinlere yönelik mesleki eğitimlerin o dönemlerde verilmeye başlandığından söz edilmektedir (Ayhan, 2005). Bu bilgilere dayanarak Platon'un bir eğitim sistemine bağlı olarak yetişkinlere eğitim verilmesini öneren ilk filozof olduğu söylenebilir (Ebenstein, 1996). 19. yüzyılda YBÖ 'nin bir geleneksel öğrenme biçimi olduğunda söz eden Grundtvig YBÖ 'nin kurucusu olarak kabul gören filozof olmuştur. Bunlarla birlikte Comenius'un öğrenme ile ilgili söylemleri ve düşünceleri YBÖ kavramının temellerini oluşturmaktadır (Wain, 2000). 1920 yılının başlarında John Dewey ve arkadaşları öğrenme kavramını bireyin gündelik yaşantısının normalinde olan ve yaşamının bir parçası olduğu düşüncesi ile YBÖ süreci kavramsallaştırmıştır. Bu kavramın ortaya çıkması ile zaman, mekân ve bireyin yaşından bağımsız olarak öğrenmenin okul ortamından farklı başka ortamlarda da gerçekleşmesinden söz edilmiştir.

1920 yılının başlarında İngiltere'de bazı sanayi kuruluşları ve askeri alanda personel yetiştirilmesi için verilecek olan eğitim sonucunda “ Dünya Yetişkin Eğitimi Derneği” kurulmuştur. 1950 yılından itibaren YBÖ kavramı eğitim politikaları içerisinde kendine daha fazla yer bulmaya başlamıştır. 1960 senesinde Kanada'da düzenlenen “ Değişen Bir Dünyada Yetişkin Eğitimi” konulu konferans düzenlenmiştir. Bu konferansta yetişkin eğitimlerinin işlevlerinin uluslararası seviyede değerlendirilmesine, bununla birlikte mesleki eğitime de yer verilmiştir (Lowe, 1985).

Yaşam boyu öğrenme, UNESCO'nun eğitim politikası olarak 1970'li senelerde “ sürekli eğitim “ adıyla öncelik kazanmaya başlamıştır. Dünya üzerinde bilgi çağının hızla ilerlemesi eğitim sisteminde aksaklıklar meydana getirmiş, okullar beklentiyi karşılayamaz duruma gelmiştir. Bu nedenle okullardan beklentiler yetersiz kalmıştır (Güleç ve diğerleri, 2012). UNESCO tarafından 1972 yılında yayınlanan “ Var Olmayı Öğrenmek” (Learning To Be) isimli raporda iki farklı kavramdan bahsedilmiştir. Bu kavramlar “ Sürekli Öğrenme” ve “ Öğrenen Toplum” şeklinde adlandırılmıştır. Bu iki kavramın devletlerin eğitim politikasını etkileyerek bireylerin öğrenme sürecini sürekli yönde etkileyeceği düşünülmüştür (Ayhan, 2005). 1973 yılına gelindiğinde ise OECD tarafından yeni bir rapor yayınlanmıştır. Bu raporun amacı ise bireylerin YBÖ 'sinin sürekli olduğunu ve gelişimin yaşam boyu devam

ettiğini vurgulamaktır (Çoşkun ve Odabaş, 2008). UNESCO ve OECD tarafından hazırlanan raporların YBÖ kavramı ile ilgili ortaya koyduğu tanımlar ve amaçlar bu kavramın önemini, gerekliliğini tüm dünyaya yansıtmış ve alanyazında kavram ile ilgili zemin hazırlamıştır.

1993 yılında Avrupa Birliği yayınladığı “ Yeşil Bülten” ile YBÖ kavramının, istihdamın gelişmesi ve sosyal bütünleşmenin sağlanması için eğitim politikasının ana etkeni olduğunu vurgulamıştır. Bülten ile bireylerin mesleki alanda donanımlarının arttırılması ve çalışma alanlarında daha verimli olması ayrıca bu duruma bağlı olarak işsizliğin önüne geçilmesi için YBÖ hakkında yeni çalışmalar yapılması gerektiği önerilmiştir. 1995 yılına gelindiğinde yaşam boyu öğrenmenin toplum için olmazsa olmaz olduğu ve amaçlarının genişletildiği “ Beyaz Bülten” raporu gündeme gelmiştir (Akbaş ve Özdemir, 2002). Bu gelişmelerin devamında Avrupa Birliği Parlamentosu tarafından “ Avrupa Yaşam Boyu Öğrenme Yılı” olarak tüm dünyaya duyurulmuştur. Avrupa Birliği Parlamentosunun 1996 yılını “ Yaşam Boyu Öğrenme Yılı” olarak dünyaya duyurması ile YBÖ kavramının dünya üzerindeki önemine dikkat çekilmiştir.

2.1.2. Yaşam boyu öğrenme neden gereklidir?

19. yüzyılın başlarından itibaren Avrupa’da eğitimin zorunlu hale gelmesi ile okullardaki eğitim ve öğretim işleri devletlerin resmi görevi haline gelmiştir. Bu durum bilginin yeni nesillere aktarılmasında giderek sorunlar çıkarmaya başlamış ve okullarda verilen eğitimin yetersiz olduğu görüşleri ortaya çıkmıştır. Bilim ve teknolojideki hızlı değişimin insan ömründen daha kısa olması ve bilginin çok hızlı bir şekilde değişmesi bu durumun asıl sebebi olarak düşünölmeye başlanmıştır. Bilim ve teknolojideki bu hızlı değişim bireylerin okullardaki öğrenmiş oldukları bilginin ilerleyen zamanlarda doğruluğunu kaybetmesine sebep olmuştur. Bu sebeple bireylerin değişen bilgilere ayak uydurmaları ve yeni koşullara uyum sağlamaları için öğrenme ortamlarının ve bilgilerin sürekliliği sağlanmalı ve güncel tutulması gerekmektedir (Akbaş ve Özdemir, 2002).

Uluslararası alanlarda bilim ve teknoloji üzerinde meydana gelen değişimler ve yenilikler toplumların ihtiyaçlarında değişiklikler meydana getirmiştir. Bu bağlamda ihtiyaçların karşılanabilmesi için bilgiye sürekli ulaşmak ve bilgiyi elde etmek toplumlar üzerinde bireylerin bir yaşam şekli olarak zorunlu hale gelmiştir (Turan, 2005). Toplumlar üzerindeki bu değişimlerin ve yeni gelişmelerin toplumların oluştuğu zamandan itibaren var olduğu

düşünülürse öğrenme ihtiyacının her zaman var olduğu bilinmektedir. Bu durumda YBÖ ihtiyacının meydana gelmesi, geçmişten bugüne kadar aktarılan kişisel, toplumsal ve ekonomik nedenler ile ilgili olduğu düşünülebilir.

Bilim ve teknoloji dünyasındaki sürekli meydana gelen gelişmeler ve değişimler, bireylerin iş alanlarındaki çalışma sürelerinin azalması, mesleki anlamda yetersizliklerin ortaya çıkması ve bireylerin kendilerini yenileme isteğinin artması, devletlerin ilişkilerini uyumluluk içerisinde yürütmek istemesi yaşam boyu öğrenmeye zemin hazırlamıştır (Duman, 2006).

YBÖ 'nin toplumlar tarafından kolayca benimsenmesindeki en önemli nedenlerden birisi olarak tarihsel süreçteki değişimler nedeni ile örgün eğitimin yetersiz kalması ve toplumların ihtiyacına yeterli cevabı verememesi gösterilebilir. Bu sebeple YBÖ eğitiminin örgün eğitim sistemine alternatif olarak farklı bir eğitim sistemi olmadığı tam tersi olarak örgün eğitimin eksikliklerinin giderilmesi için ortaya çıktığı değerlendirilmelidir (Berberoğlu, 2010).

Bireyler ilgi duydukları alanlar dikkate alındığında bilgi ve becerilerini geliştirebilmek için hayatları boyunca devam eden öğrenme faaliyetleri, toplumlar ise ekonomik ve sosyal alanlarda gelişimlerinin sağlanması ve demokratik bir anlayışa sahip olabilmeleri için YBÖ kavramına ihtiyaç duymaktadırlar (Aksoy, 2013).

Bireylerin 21. yüzyıl becerilerine ve gelişmelerine uyum sağlamaları için devamlı olarak öğrenmeleri, öğrendiklerini güncellemeleri ve uygulamaya geçirmeleri gerekmektedir. Bazen okul ortamında bazen de okul ortamının dışındaki öğrenmeler bireyler açısından YBÖ bağlamında oldukça önemlidir. Bu nedenle öğrenmeyi binaların dışına taşımak, yani sistemin dışında da öğrenmenin devamlılığını sağlamak ve bireyin bağımsız olarak öğrenme becerilerinin sorumluluğunu almasını sağlamak YBÖ kavramının önemini daha iyi açıklamaktadır (Akçaalan ve Arslan, 2016).

Yaşam boyu öğrenmeyi gerekli kılan nedenler alanyazındaki bu bilgiler doğrultusunda; ekonomik alanlardaki nedenler, dünya üzerindeki gelişmeler ve değişimler, yaşamlarını sürdürdükleri toplumun gereklerine uyum sağlayabilmeleri, kişisel gelişim ihtiyaçları, mesleki istihdam ve yeterlilikler ve toplumların bütünleşme isteği şeklinde sıralanabilir.

2.1.3. Kavram olarak yaşam boyu öğrenmenin sınırları

Yaşam boyu öğrenme kavramı okullarda verilen örgün eğitim sisteminin yetersiz kalması nedeniyle öğrenmenin daha farklı yollarla sağlanması için toplumların ihtiyacını karşılayabilmek için oluşturulmuş yeni bir eğitim tercihidir. Bireylerin bilgi ve becerilerini sürekli geliştirmesi, mesleki anlamda yeterliklerini güncellemesi ve istihdam bakımından kendine ekonomik kaynak sağlaması değerlendirildiğinde yaşam boyu öğrenmenin kişisel olarak çok önemli bir sorumluluk olduğu düşünülebilir. Toplumların varlığı bireylere bağlıdır, bireylerde kendilerini sürekli yenileyerek değişen dünyaya uyum sağlamak zorundadır ki toplumlar güçlü bir şekilde varlığını hem koruyabilsin hem de sürdürebilsin. Bu bağlamda yaşam boyu öğrenmenin toplumlar için kısa süreli ekonomik ve sosyal anlamda başarı sağlanmasının çok önemli olduğu söylenebilir. Yani YBÖ kavramı toplumlar tarafından benimsenen tüm öğrenme kavramlarını kapsayan ve hepsini içine alan özellikler besler. Bu özellikler farklı bir yaklaşımla değerlendirildiğinde YBÖ' nin kapsamı; bireylerin bütün yaşantısı süresince gerçekleştirdiği öğrenmelerin tümünü kapsar. Yaş, sosyal ve ekonomik durum, cinsiyet, yer ve öğrenim düzeyi farkı olmaksızın faaliyetlerini gerçekleştiren öğretim sistemidir. YBÖ kavramını tercih edilebilir kılan durum ise kişilerin mekân ve zaman ile yaş ayrımı olmaksızın ne öğrenmek istiyorsa onu öğrenmesi ve gelişen dünyaya uyum sağlamasıdır (Aksoy, 2013).

2.1.4. Türkiye'deki uygulamalar ile yaşam boyu öğrenme

Cumhuriyet'in ilanı ile Türkiye'de başlayan ve bu tarihler itibarıyla dünya üzerindeki gelişmelere paralellik gösteren yetişkin eğitimleri ile YBÖ kavramı çalışmalarına başlanmıştır. Millet mektepleri bu çalışmaların en önemlisi olarak gösterilebilir. 1928 yılında uygulanmaya başlayan ve vatandaşların katılımlarının zorunlu olduğu yeni harfler ile verilen eğitimlerle okuma yazma öğretilmek amaçlanmıştır. Okuma yazma öğretiminin yanında temel bilgi ve beceriler de öğretilmeye başlanmıştır. Bu uygulamaları 1932 yılında halk evleri takip etmiştir. Halk evlerinde bilgi ve beceri öğretiminin yanında sportif, kültürel ve mesleki alanlarda da eğitim faaliyetleri sürdürülmüştür. 1951 yılında kapatılan halk evleri, 1963 yılında açılmış ve 1980 yılında tekrar kapatılmış yine 1988 yılında tekrar faaliyetlerine devam etmek üzere açılmıştır (Gümüşoğlu, 2005).

YBÖ' nin önemi Milli Eğitim Temel Kanunu'nda belirtilen eğitimin yalnızca okul sınırlarında kalmayıp evde ve iş yerlerinde yani kısacası her yerde ve her şartta devam ettirilmesi ifadesi ile ortaya çıkmaktadır (Aksoy, 2008). Türk milli eğitim temel kanunun yanında YBÖ kavramına Türkiye'de eğitim şurâlarında da “beşikten mezara kadar sürekli devam eden öğrenme süreci” olarak yer verilmiştir (Devlet Planlama Teşkilatı, 1984).

2000'li yıllara gelindiğinde Türkiye'deki YBÖ 'ye yönelik faaliyetlerin giderek arttığı görülmektedir. Bu bağlamda Dokuzuncu Kalkınma Planı kapsamında alınan kararlar içerisinde de YBÖ kavramına geniş bir yer verilmiştir (MEB, 2009). Devam eden yıllara gelindiğinde 2014-2018 yılları arasını kapsayan dönem için Onuncu Kalkınma Planında YBÖ kavramına dikkat çekilmiştir (Devlet Planlama Teşkilatı, 2013). Bu dönemde Onuncu Kalkınma Planı kapsamında YBÖ kavramını daha düzenli bir hale getirmek amaçlanarak Ulusal Hayat Boyu Öğrenme Stratejisi Belgesi hazırlanmıştır. Hazırlanan bu belgede, YBÖ kavramının topluma benimsetilmesi, eğitimdeki fırsatlara eşit şartlarda ulaşılmasının sağlanması, bireylere rehberlik hizmetlerinin sunulması, değerlendirme aşamasıyla önceki öğrenmelerin tespit edilmesi gibi çalışmalar yer almıştır (MEB, 2014).

Çıraklık ve Mesleki Eğitim bağlamında bakıldığında Türkiye'de ilk olarak 1986 senesinde resmileşen daha sonra 2001 senesinde çıkarılan 3308 sayılı yasa ile eğitim sisteminde önemli bir adım atılmıştır. Bu kanun ile çırak, kalfa, usta ve usta öğretici gibi kavramlar ile bireylerin işletmelerde yer bulmalarına imkân tanıyan adımlar atılmıştır. Yani bireyler okullarda değil işletmelerde eğitim almış ve bu eğitim sonucunda tabi oldukları sınavlardan başarılı olarak sertifika (ustalık veya kalfalık) almaya hak kazanmışlardır. Bu sertifika ile önemli bir adım olarak YBÖ sonucunda bireyler katıldıkları etkinlikleri belgelendirmiş olmuşlardır. Bu çalışmalar sonucunda bireyler okullarda eğitim almadan okulların imkânlarından yararlandırılmıştır (Aksoy, 2008).

Milli Eğitim Bakanlığı kapsamındaki kanun ve şuralarda ve bazı resmi yazılarda yer verilen YBÖ kavramının Türkiye'deki uygulama alanlarına bakıldığında temel felsefesinin yetişkin eğitimi olduğu görülmektedir (Yıldırım, 2015). Ayrıca YBÖ kavramının Türk kültürü üzerinde de etkisinin olduğu söylenebilir. Öğrenmenin bireyin yaşamının her alanında, her anında ve yaşamı boyunca gerçekleşmesi, bir harf öğretene saygı gösterilmesi gibi kültürel değerlere tarih boyunca yer verilmiştir (MEB, 2009). Türkiye'de gerçekleştirilen yaşam boyu öğretim faaliyetleri; Halk eğitim merkezleri, mesleki ve teknik eğitim liseleri, üniversiteler bünyesinde hizmet veren sürekli eğitim merkezleri, sendikaların, belediyelerin, Türk Silahlı Kuvvetlerinin, sivil toplum kuruluşlarının ve özel sektör bünyesindeki

kurumların çeşitli amaçlarla açtıkları kurslar şeklinde sıralanabilir. Bu öğrenme faaliyetlerinden de anlaşılacağı üzere Türkiye'deki YBÖ kavramıyla alakalı yapılan çalışmalara bakıldığında, yetişkinlere yönelik okuma ve yazma, bireylere iş alanında ihtiyaç duyulan mesleki becerilerin kazandırılması ve temel yaşam becerilerinin verilmesinin amaçlandığı söylenebilir (Samancı ve Ocakcı, 2017).

2.1.5. Yaşam boyu öğrenme becerileri/yeterlikleri

21. yüzyılda YBÖ kavramını ihtiyaç olarak doğuran etkenlerden en önemlisi olan bilgi ve teknoloji alanındaki gelişmelerden dolayı, bireylerin eğitimlerinin okullarla sınırlı tutulmaması gerekli olmuştur (Akkoyunlu, 2008). Başka bir açıklama ile bireylerin okul ortamında veya okul ortamının dışında sosyal, kişisel veya mesleki anlamda gelişmelerinin desteklenmesi için dâhil oldukları her alandaki öğrenme çalışmaları YBÖ kapsamı içerisine girmektedir. Bu bağlamda bireylerin sosyal, kişisel veya mesleki alanlardaki gerekli olan öğrenmelerini karşılayabilmeleri, sahip oldukları potansiyele yani YBÖ yeterliklerine/becerilerine bağlıdır (Uzunboylu ve Hürsen, 2011). Alanyazında farklı yaklaşımlar bağlamında tanımlanmış, toplumsal, felsefi ve politik gelişmelerden etkilenmiş yeterlikler, araştırmacılar tarafından farklı olarak belirlenmiştir.

Avrupa Birliği Eğitim ve Kültür Komisyonu tarafından 2007 yılında sekiz YBÖ yeterliği belirlenmiştir. Bireylerin sahip olması gereken sekiz YBÖ yeterliği aşağıda belirtilmiştir (Avrupa Birliği Komisyonu, 2007).

- *Anadilde iletişim yeterliği:* Bireylerin yazılı ya da sözlü olacak şekilde duygu ve düşüncelerini aktarabilmesi, yorumlayabilmesi ve başkaları ile etkileşime geçebilmesi yeterliği/becerisi şeklinde belirlenmiştir.
- *Yabancı dilde iletişim yeterliği:* Anadilde iletişim yeterliğini sağlayan beceriler ile birlikte bireylerin kültürlerarası anlayış ve uzlaşma gibi farklı becerilerle yabancı dilde iletişim kurarak etkileşime geçebilmesi yeterliği/becerisi şeklinde belirlenmiştir.
- *Bilim ve teknolojide matematiksel temel yeterlikler:* Matematiksel yeterlik, bireyin günlük yaşantısındaki karşılaştıkları problemleri çözebilme, hesaplama yaparken dört işlemi kullanabilme ve hesaplama yaparken oranlama yapabilme becerisi olarak tanımlanmaktadır. Bunun yanında bilimsel yeterlik ise bireyin doğadaki sorunları

belirleyebilmesi ve bunu yaparken bilimden faydalanması şeklinde tanımlanabilir. Bireyin isteklerine ve ihtiyaçlarına cevap verebilecek metotları ve bilgileri kullanabilmesine ise teknolojik yeterlik denilebilir.

- *Dijital yeterlikler:* Bireyin bilgiyi şekillendirmesi, interneti kullanabilmesi, teknoloji ve medya okuryazarlığı becerisi olarak tanımlanmaktadır.
- *Öğrenmeyi öğrenme yeterliği:* Bireyin sahip olduğu becerilerin farkında olarak öğrenme gereksiniminin farkında olması ve öğrenmeyi başarması olarak tanımlanmasıdır.
- *Sosyal vatandaşlık bilinci yeterliği:* Bireyin toplum içerisinde meydana gelecek çatışmaları çözebilme, sosyal ve iş hayatında aktif olmak için yeni davranışlar geliştirme olarak tanımlanmaktadır.
- *İnisiyatif ve girişimcilik yeterliği:* Bireyin düşüncelerini eyleme aktarırken risk alma ve yaratıcı davranış sergileme yeteneği olarak tanımlanmaktadır.
- *Kültürel farkındalık ve anlatım yeterliği:* Bireyin çeşitli sanatsal alanlardaki etkinlik düşüncelerini ve deneyimlerini farklı yollarla ifade edebilme yeteneği olarak tanımlanmaktadır.

Birey dünyaya geldiğinde kazandığı ilk öğrenme becerisi konuşma veya yürüme becerisidir. Bu becerilerden başlayarak bireyin tüm yaşantısı boyunca öğrenme kapasitesini büyüterek ve genişleterek kazandığı bütün bilgi ve beceriler YBÖ' nin felsefesini oluşturmaktadır. YBÖ felsefesini özümseyen bireyler, iyi iletişim kurabilen, bilgiye ulaşırken teknolojiyi iyi kullanabilen, karşılaştığı problemi çözebilen, sorumluluk sahibi, yeniliklere karşı istekli ve açık olan, çevresiyle uyum içerisinde olan, öz denetim mekanizmasını aktif kullanan ve kendini gerçekleştirmiş kişilerdir. Bu bağlamda, Avrupa Birliği yaşam boyu öğrenme kapsamında insanlarda olması gereken YBÖ yeterlikleri belirlemiştir. Bu beceriler kendini geliştirmek ve yenilenen dünyaya ayak uydurmak isteyen bireylere yol gösterici olarak değerlendirilebilir (Epçaçan, 2013). Akkoyunlu (2008)'e göre, bilgi okuryazarlığı konusunda yeterli, öğrenmeyi öğrenme konusunda kendini düzenleyebilen, yeniliklere ve değişikliklere karşı farkındalığı yüksek olan kişiler YBÖ yeterliklerine sahip bireylerdir.

2.1.6. Yaşam boyu öğrenme hangi yollarla gerçekleşir?

Bireyin YBÖ sürecinde formal eğitim, informal eğitim ve yaygın eğitim olmak üzere 3 ayrı eğitim şeklinin etkisi olduğu söylenebilir. Bu bağlamda bireyin yaşadığı toplum içerisindeki kendisinden bağımsız meydana gelen (informal) ve bilinçli olarak amaçlı bir şekilde gerçekleştirdiği (formal) öğrenmelerle hayatını sürdürmektedir (Ayaz ve Ünal, 2016). Knapper ve Cropley (2000)'e göre YBÖ yolları örgün eğitim, informal eğitim ve yaygın eğitim şeklinde belirlenmiştir. Örgün eğitim; okul öncesi, ilköğretim, ortaöğretim ve yükseköğretimde gerçekleşmektedir. İnformal eğitim; aile, sosyal çevre, kütüphane ve kitle iletişim araçları ile gerçekleşmektedir. Yaygın eğitim ise, örgün eğitim ve informal eğitimin dışında kalan eğitimler ile sertifika programları şeklinde gerçekleşmektedir.

Yılar (2006)'ya göre informal eğitim, bireyin hayatın akışı içinde ailesinden, iş yerinden, arkadaşlarından ve sosyal çevresi olan her ortamdan planlı olmadan bilgi ve becerileri kazanmasıdır. Erdem (2011)'e göre örgün eğitim, programlarında belirli bir amacı olan okul ortamında belirli yaş aralığındaki ve aynı seviyedeki öğrencilerin katıldıkları eğitimdir. Amacı bireylere belirli yaşlarda bilgi ve becerileri kazandırmak olan örgün eğitim, dünyadaki değişimlerle teknolojiden uzaklaşan meslek grupları için yeni becerilerin kazanılması gerekliliğinden dolayı zamanla yetersiz kalmaktadır. Bu durumda bireyler için yaygın eğitimin çok önemli olduğu düşünülmektedir. Çünkü bireyin kendini sürekli yenilemek, mesleğini korumak, örgün eğitimde aldığı bilgilerde zamanla meydana gelen eksiklikleri ve değişiklikleri tamamlamaktır. Bununla birlikte birey yetişkinliğinde yaygın eğitimden faydalanarak boş vakitlerini etkili bir şekilde değerlendirebilmektedir (Murat, 2009).

2.2. Bireysel Yenilikçilik

Bireysel yenilikçilik kavramının temel felsefesi içerisine “yenilik ve yenilikçilik” kavramları girmektedir (Uzkurt, 2007). Bu sebeple bu kavramlar ve alt boyutları açıklanarak daha sonra “ bireysel yenilikçilik” ile “ eğitimde yenilikçilik” kavramları ele alınacaktır.

2.2.1. Yenilik

Latincedeki “innovatus” sözcüğünün karşılığı Türkçede “yenilik” olarak kullanılmaktadır. İngilizcede ise sözcüğün karşılığı “innovation” şeklindedir (Bülbül, 2010). Sözcüğün Türk Dil Kurumu’ndaki karşılığı ise “ *Yeni ve geçerli olan şeylerin, eski ve geçersiz olan şeylerin yerini alması yani yenilenme durumu.* ” şeklinde ifade edilmiştir (Türk Dil Kurumu [TDK], 2021). Yenilik sözcüğü Türkçede genellikle yönetim alanında, toplumsal ve kültürel alanları kapsayan konularda uygulanacak olan yeni bir kavramdan ya da yönetimden söz edilirken kullanılmaktadır (Uzkurt, 2008).

Yenilik, topluluk içerisinde birlikte yaşayan ya da birlikte iş yapan birbirinden farklı özelliklerdeki bireylerin yaptıkları işlerin kalitesinin artmasına imkân veren yeni ve yararlı olan ilkelerdir (Drucker, 1985). Herhangi bir alanda problem meydana geldiğinde, çözüm için pratik kazanma, yeni bir düşünce ile yaklaşma ya da düşünce akışı sağlayarak hizmetlerin verilmesidir (Kanter, 1983). Fischer (2001) ise yeniliği, bir probleme karşı çeşitli düşünme yolları ile farklı çözüm yolları üretme, toplumsal ya da ekonomik alanlarla ilgili her türlü insani etkinlikler içinde kullanarak benimsemek şeklinde açıklamıştır. Bununla birlikte Osborne (1998), bütünü oluşturan birbirinden farklı parçalar ile yeni bir çalışma oluşturma ve bu çalışmayı toplumun hizmetine sunma olarak açıklamışlardır. Delbecq ile Pierce (1977) ise yeniliği herhangi bir kurumda ortaya çıkan yeni fikirlerin ya da uygulamaların kabul edilerek devam ettirilmesi olarak açıklamışlardır. Bursalıoğlu (2010)’a göre yenilik, planlaması yapılarak isteyerek ve bilerek işlevsel hale getirilen dönüşümlerdir. Yeniliği en sade ve anlaşılır şekilde açıklayan Elçi (2007) mevcut olan bilginin daha faydalı hale dönüştürülmesi şeklinde belirtmiştir.

Yenilik kavramı alanyazında farklı görüşler ile ele alınmış ve farklı özelliklerinden bahsedilmiştir. Ancak yenilik kavramının toplum içerisindeki karşılığı daha farklı olarak karşımıza çıkmaktadır. Bakıldığında modası geçmiş bir kavramın yerini farklı bir şeyin alması ya da onun dengi bir kavram olması gerekmez. Yani kendine ait yeni bir şekilde meydana gelebilir. Hayatın olağan akışını içerisinde olan ancak farkında olmadığımız tanıdık küçük ayrıntılarda gizlenmiş ayrıntılardır (Tuncer, 2018). Bu bağlamda, o zamana kadar görülmemiş olan, düşünülmemiş ya da ortaya çıkış süresi bakımından üzerinden uzun zaman geçmiş olan her türlü fikir, iş ya da uygulama yenilik kavramı içinde düşünülebilir. Tarihsel dönemde yayılarak ve göçlerle aktarılan bilgi ve ortaya çıkan yenilikler, yeni

dönemde ise eğitim, bilişim, teknoloji ve toplumsal etkileşimlerle sağlanmaktadır (Ural, 2000). Bu imkânların giderek artması bilginin aktarılmasında ve meydana gelen yeniliklerin yayılmasında çok önemli etken olmuşlardır.

Yenilik kavramının devletler için oluşturduğu değerler, gelişmişlik seviyesi, refah düzeyi ve devletlerin ekonomi politikaları bakımından oldukça önemlidir (Akdeniz, 2020). Bilgi ve teknoloji alanlarında oluşan gelişmeler, değişimler ve ilerlemeler yenilik olarak görülmekte, devletler için gelişmişlik göstergesi olarak değerlendirilmektedir. Bu anlamda yenilik kavramının devletler açısından ekonomi, eğitim, sağlık, ulaştırma ve iletişim gibi çeşitli alanlarda oldukça önemli bir yeri vardır (Kılıçer, 2011).

2.2.2. Yenilik türleri

Yenilikleri bulundurdıkları özellikler bakımından birden fazla gruplara ayırarak değerlendirmek mümkündür. Bu gruplandırmaları; yeniliğin sahip olduğu nitelik, boyut, etkileme düzeyi, beraberinde getirmiş olduğu değişimin düzeyine göre yapıldığı söylenebilir. Bununla birlikte teknolojiye yoğun değişimin de gruplandırmaları etkilediği söylenebilir. Yani yenilik içerdiği duruma göre teknolojik yenilik veya teknolojik olmayan yenilik şeklinde de gruplandırılabilir. Bir iş yerindeki ürünlerde, hizmetin kalitesinde, uygulama, üretim yapma ve dağıtım süreçlerinde; bununla birlikte ürünün tasarımında ve satış politikasında gerçekleştirilen yenilikler yenilik türleri olarak açıklanmaktadır (Elçi, 2007). Yenilik türleri gruplandırılırken örgütsel, bireysel ve toplumsal yenilik olup olmadığına göre de gruplandırılabilir (Uzkurt, 2008). Mevcut durumdaki üründen ve sunulan hizmetlerden faydalananlar ya da faydalanacak durumda olan bireyler açısından yenilik türleri dört başlık altında incelenmiştir (Osborne, 1998).

- *Gelişimsel yenilikler:* Mevcut durumdaki hizmetin daha üst düzeye getirilmesidir.
- *Genişletici yenilikler:* Mevcut durumdaki hizmetlerin daha farklı grupların faydalanması için geniş alanlara yayılmasıdır.
- *Evrimsel yenilikler:* Mevcut durumdaki hizmetlerden farklı olan daha yeni bir hizmetin aynı bireylere sunulmasıdır.
- *Bütüncül yenilikler:* Mevcut durumdaki hizmetlerden farklı olan daha yeni bir hizmetin farklı bireylere sunulmasıdır.

Yenilik kavramını farklı araştırmacıların gruplara ayırırken çok farklı değerlendirmelerin ortaya çıktığı görülmüştür. Bu nedenle yenilik kavramını tek bir tanım üzerinden açıklamak oldukça zordur. Yenilik kavramının alanyazında birden fazla tanımı mevcuttur. Bu tanımların her birinde yeniliğin farklı özelliklerinden bahsedildiği söylenebilir (Durna, 2002). Bahsedilen bu özellikler bir araya gelerek yeniliğin genel anlamında bir çerçeve kavram oluşturmaktadır (Kılıçer, 2011). Bu özellikleri şu şekilde sıralayabiliriz.

- Topluma uyum sağlamaya yardımcı olur,
- Yayılımcı bir özelliği vardır,
- Bir süreç olarak işlevsellik gösterir,
- Yeni oluşmuş bir kavram şeklinde anlaşılır,
- Bir ürün ya da fikir olarak ortaya çıkabilir,
- Toplumun veya bireyin yaşam kalitesini yükseltebilir,
- Meydana gelen bir probleme çözüm üretebilir,
- Mevcut olandan farklı özellik taşır (Kılıçer, 2011).

2.2.3. Yeniliklerin benimsenmesi

Yeni bir ürün ya hizmet meydana geldiği zaman kendisi ile beraber hitap ettiği bireye, topluma veya iş yerine bir belirsizlik durumunu getirmektedir. Bunun sebebi ise yeniliğin özelliklerinin herkes tarafından hemen anlaşılır olmamasıdır. Ortaya çıkan bu belirsizlik durumu yeniliğin kabulü veya reddi gibi sonuçları doğuracağı için oldukça önemlidir. Yeniliğin kendi özellikleri bakımından kişiler tarafından benimsenme durumu ya da benimsenmeme durumunu olduğu gibi, bu özelliklerin kişi gruplarının genişliği anlamında da etkisi vardır (Rogers, 2003). Yenilik bazen yeni bilgi, beceri ve düşüncelerin oluşmasındaki yaratıcılık düzeyini ifade ederken, bazen de ortaya çıkan yeniliğin benimsenme düzeyini açıklamaktadır (Goldsmith ve Foxall, 2003).

2.2.4. Yenilikçilik

Alanyazında birçok araştırmacı tarafından incelenen ve sürekli yaşanan gelişmeler ile değişimlerin etkisinde kalan yenilikçilik kavramı birbirinden farklı disiplinler için konu

olmuştur. Genel olarak yenilikçilik kavramının anlamı “*yenilikçi olma durumu*” şeklinde tanımlanmıştır (TDK, 2014). Bu tanımın yanın da alanyazındaki farklı tanımları incelediğimizde; Braak (2001)’e göre yenilikçilik, yeni olan bir duruma karşı tepki göstermek veya bu duruma karşı eğilim göstermek şeklinde tanımlanmıştır. Demirel ve Seçkin (2008) ise yenilikçilik kavramını, bilgi ile alakalı yani bilgiye ulaşmak için risk almak ve yeni bilgilere açık olmak şeklinde açıklanmıştır. Bunların yanında Rogers (1995) yenilikçiliği bireyin veya grup üyelerinin yeni olan bir kavram veya duruma bunula birlikte bir düşünceye karşı diğer arkadaşlarından daha önce tepki vermek veya uyum sağlamak olarak açıklamıştır.

Yenilikçilik kavramının, bireylerin ya da toplumun yeniliği kabul etmesine yani yeniliklere karşı göstermiş olduğu tepkilere göre yeri oldukça önemlidir. Bu bağlamda bireylerin veya toplumun yenilikçilik anlayışlarının kültürel ve evrensel değerler açısından sağlıklı bir denge kurulması anlamında oldukça önemlidir (Adıgüzel, 2012).

Yeniliklerin ya da meydana gelen değişikliklerin kabul edilmesine veya kabul edilmemesine bağlı olarak izlenen süreçlerin akışı ile bu akışa gösterilen tepkilerin derecesine göre alanyazında yenilikçilik kavramı birden fazla sınıflandırılmaya göre belirlenmiştir (Alan ve Yeloğlu, 2013). Bu sınıflandırmalardan birisi de bireysel olarak yenilikçilik seviyeleri ile kategorilerini meydana çıkarmaya yarayacak olan *bireysel yenilikçilik* kavramıdır.

2.2.5. Bireysel yenilikçilik

Bireysel yenilikçilik kavramı, bireyin yeni olan bir şeyi benimsemesi, geliştirmesi ve uygulaması olarak açıklanmaktadır (Yuan ve Woodman, 2010). Yine bireysel yenilikçilik kavramını Kılıçer (2011), bir kişinin yeni olan bir şeyi benimserken bu duruma karşı tutumunun olumlu olması ve yenilikte istekli olması, yeniliği kullanması ve faydalanması şeklinde tanımlamıştır. Goldsmith ve Foxall (2003) bireyin yeni olarak gördüğü bir kavrama göstermiş olduğu tepkileri belirleyen bireysel farklılıkların meydana gelmesi şeklinde açıkladıkları bireysel yenilikçilik kavramını 3 farklı yaklaşım ile kavramsallaştırmışlardır. Bu yaklaşımlar içerisinde bireysel yenilikçilik kavramına ilişkin yargılar içeren; *davranışsal yaklaşım*, *genel kişilik özelliği* ve *özel kişilik özelliği* yaklaşımlarıdır.

- *Davranışsal yaklaşım*, bir yeniliğin kabul edilmesi ya da kabul edilmemesini zamana karşı verilen bir davranış türü şeklinde açıklamaktır. Bu yaklaşıma göre bir yeniliği

kabul edenler ya da etmeyenler olarak bireyler yenilikçi ya da yenilikçi olmayan bireyler olarak iki grupta incelenmektedir. Yeniliğin *zamanla değişimi* şeklinde belirtilebilir. Bu bağlamda davranışsal yaklaşım için yeniliğin benimsenme süreci yani geçen zaman oldukça önemlidir. Süreç yenilikçi bireyin yeniliği kabul etmesi ve kullanması ile başlar, daha sonra yeniliği geç kabul edenler yeniliği kabul edenlerin etkisinde kalarak zaman geçtikçe yeniliği kabul etmeye başlarlar. Son olarak yenilikçi olmayan bireylerin yeniliğin herkes tarafından benimsendiğini gördüğünde ve tamamen kullanılmaya başlanmasından sonra artık “yeni” olarak değerlendirme biter ve süreç tamamlanır. Değerlendirme aşamasında ise yeniliğin yenilikçi düzeyi, bireylerin yeniliği ne kadar sürede kabul ettiği ile doğru orantılıdır. Yani birey yeniliği ne kadar çabuk kabul ederse o derecede yenilikçi olmaktadır (Goldsmith ve Foxall, 2003).

- *Genel kişilik özelliği*, bu yaklaşıma göre yenilikçilik bir kişilik özelliği olarak görülmektedir. Kişinin yeniliğe karşı vermiş olduğu tepkilerin, bireyin davranış kalıplarından ve bilişsel yapılarından meydana gelen kişilik özelliklerinden oluşmaktadır. Yani kişinin yeniliklere karşı verdiği tepkilere bakılarak hangi seviyede yenilikçi olduğu kararına varılabilmektedir. Bu durumda birey yenilik durumunda istekli ve risk almaktan korkmayan biri gibi kişilik özellikleri gösteriyorsa yenilikçi bir birey olarak görülmektedir (Goldsmith ve Foxall, 2003).
- *Özel kişilik özelliği*, yenilikçilik kavramı bu yaklaşıma göre genel kişilik niteliği olarak bilinmektedir. Yani bireylerin film meraklısı, spor tutkunu, müzik canlısı veya resim uzmanı gibi ilgi alanlarına göre yenilikçi olup olmadığına bakılarak karar verilmesinin çok daha doğru olacağı benimsenmektedir (Goldsmith ve Foxall, 2003).

Bu çalışmada alanyazında çeşitli çalışmalarda tercih edilmiş ve kabul almış 20 maddeden oluşan Hurt, Joseph ve Cook tarafından 1977 yılında geliştirilen *Bireysel Yenilikçilik Ölçeği (BYÖ)* kullanılmıştır. Kullanılan bu ölçek genel anlamıyla yenilik düzeyini ölçtüğü gibi başka bir taraftan da bireyleri yenilikçi olmaktan gelenekçi olamaya doğru değişim gösteren beş farklı yenilikçilik sınıflandırmasında incelemektedir (Rogers, 1995).

2.2.6. Bireysel yenilikçiliğin tanımı ve kapsamı

Yeniliklere açıklık manasında ifade edilen ve yenilik kavramı ile birlikte meydana gelen olgu yenilikçilik olarak ifade edilmektedir (Kılıçer, 2011). Değişime olan eğilimi ifade eden yenilikçilik kavramı; *bireysel, toplumsal ve kurumsal yenilikçilik* şeklinde farklı konu alanları altında incelenebilmektedir (Kılıçer ve Odabaşı, 2010). Bireyin yeniliğe karşı ilgili ve olumlu yönde tutum içerisinde olması (Choi, 2004) ile ilgili olan *bireysel yenilikçilik* kavramı bu çalışma ile ele alınmıştır. Yenilikçilik kavramının temelinde birey bulunmaktadır (Tabak, Erkuş ve Meydan, 2010). Midgley ve Dowling (1978) bireysel yenilikçilik kavramını, farklı seviyelerde sahip olunan özellikler şeklinde açıklamışlardır. Bununla birlikte bireysel yenilikçilik, karşılaşılabilecek sorunlara farklı bir yaklaşım ile birbirinden farklı ve etkili çözüm yolları bulabilmektir. Bu yeni durumların en hızlı şekilde kabullenilmesi ve uyum sağlanması, bireyin mevcut niteliklerine bağlı olarak tutum ve becerileri açısından oldukça önemlidir (Kılıçer ve Odabaşı, 2010).

Bilgiye her şartta ulaşabilen, problem çözümünde aktif olan, yenilik üretebilen bireylerin bireysel yenilikçilik becerilerine sahip bireyler olduğu söylenebilir (Rogers, 1995). Tuncer (2018) sahip olunan mevcut fikirleri geliştirmede gayret gösterirken yeni fikir önerilerinde bulunma durumunu bireysel yenilikçilik olarak açıklamıştır. Bununla birlikte Sarioğlu (2014) bireysel yenilikçiliği, bireylerin yeni olarak algıladığı fikir, hizmet ya da ürün olarak tanımlamıştır. Diğer bir taraftan değerlendirildiğinde de bireysel yenilikçilik bireyin doğduğunda sahip olmadığı ancak daha sonra gayret ve istek ile sahip olduğu nitelik olarak söylenmektedir (Price, 2009). Hirschman (1980) 'e göre bireysel yenilikçilik seviyesi sadece genetik etkenlere bağlı olarak değil bunun yanında bireyin sosyal çevresine de bağlıdır. Bu açıdan bakıldığında bireyin bütün yaşamı boyunca bireysel yenilikçilik düzeyinin aynı kalmayacağı değerlendirilebilir. Bireysel yenilikçilik ile ilgili birçok araştırma kavramı davranış, tepki verme ve beceri kazanma durumu olarak kabul edilmiş olsa da bireyleri hem sosyal hem de psikolojik açıdan da etkilediği bilinmektedir (Hsu, Lu, ve Hsu, 2007). Bu sebeple bireysel yenilikçilik niteliği bir kişilik özelliği olarak değerlendirilebilir.

Birey eğer yenilikçilik özelliğine sahip ise kazanılacak olan yeni tecrübelerle karşı direnç göstermez ve istekli olur. Bununla birlikte birey araştırma sonucu ya da rastgele bir bilgiye ulaştığında, bu bilgiyi yapıcı olarak kullanabilme eğilimi gösterir. Kendine ait olmayan fikirleri değerlendirir, potansiyel seviyesini bilir ancak onları olduğu gibi kullanmaz. Çünkü

bilgiyi kendi fikirlerine uyarlama becerisine sahiptir. Ayrıca öz değerlendirme becerisini kullanarak fikirlerini değiştirme veya iyileştirmenin yollarına başvurur (Leavitt ve Wallton, 1975). Bireylerin kendi fikirlerini ve ürünlerini aktarmada, özgüvenlerinin yüksek seviyede olması yenilikçilik adına oldukça önemlidir. Bununla birlikte bireyin araştırma, öğrenme, geliştirme ve tecrübe edinme isteği bireysel yenilikçilik kapsamı açısından olumlu kazançlar olarak değerlendirilebilir (Yeloğlu, 2007).

2.2.7. Yenilikçilik ve eğitim

Toplumsal alanda yaşantımızın her alanı çağımızdaki birçok değişimden etkilenmektedir. Bu değişimler toplumun her alanında daima ihtiyaç duyulan insanların niteliklerini değiştirmektedir. Bu nedenle toplumda kendini daima yeni tutan, değişimlere karşı uyum ve katkı sağlayan insan görünümüne ihtiyaç duyulmaktadır. Yenilikçiliğin oluşmasından başlayarak gelişmesi ve yayılmasında bilgi ve öğrenme ile birlikte eğitimin önemi oldukça fazladır. Çünkü yenilikçiliğin temelinde insana büyük ihtiyaç vardır. Bu durum yenilikçi uygulamaların geliştirilmesi ve yayılmasında rol alan eğitim kurumlarının, bu kurumlarda verilen eğitimlerin ve eğitimi veren eğitmenlerin önemini göz önüne sermektedir (Açıkgöz Ersoy ve Muter Şengül, 2008).

Toplumsal değişimlerden ve teknoloji dünyasındaki gelişmelerden etkilenen eğitim kurumları çağımızda sosyal çevreden de etkilenerek giderek esnek bir yapı almıştır. Bu anlamda okulların varlıklarını sürdürebilmeleri ve tercih edilebilmeleri için dinamik bir şekilde etkili olmaları gerekmektedir (Aslaner, 2010).

Yenilikçilik kavramının ülkelerin kalkınmasında, refah düzeylerinin artmasında, iş gücünün artırılmasında ve ekonomik toplum üzerindeki yeri açısından oldukça önemli bir yeri olduğu söylenebilir. Bu nedenle yenilikçi girişimlerin sağlıklı bir şekilde gerçekleşmesi için gereken her türlü ortam ile birlikte ihtiyaç duyulan bütün imkânlar sağlanarak şartların yerine getirilmesi gerekmektedir. Bu bağlamda ülkeler için yenilikçilik kavramı devletlerin eğitim politikaları içerisindeki yerini almıştır (Ersoy ve Şengül, 2008).

Değişen ve gelişen toplumsal olaylar ile birlikte güncellenen devlet politikaları içerisinde yerini alan yenilikçilik kavramı gün geçtikçe önemini artırmıştır. Bu bağlamda yenilikçilik kavramı ile eğitim açısından yeni çalışmalar yapılmasına ihtiyaç duyulmuştur. Örneğin, Almanya'da bireysel yenilikçilik alanında yapılan bir çalışmada; eğitim alanında bir

komisyon kurularak toplumsal alanda meydana gelen yeni gelişmelere ve bu gelişmelerden kaynaklanan değişimlere uyum sağlayabilmek adına eğitimin her kademesinde neler yapılabileceği rapor haline getirilmiştir (Albach, 1993). Yenilikçilik kavramı eğitimin ilk kademesinden son kademesine kadar bütün bireyleri etkilediği gibi, eğitimcilerin ve okullardaki yöneticilerin de yaşamlarını içine alan YBÖ kavramı ile bir bütün halinde düşünülebilir (Ayhan, 2005).

Eğitim kurumlarının bilgiye istediği anda ulaşabilen, bilgiyi üretebilen, eleştirel düşünceye sahip, yenilikçi ve problem çözme becerisine sahip bireyleri yetiştirebilmeleri için öncelikle eğitimcilerin ve yöneticilerin bu becerilere sahip olmalarını gerekli kılmaktadır (Korkmaz, 2009). Bu bağlamda yenilikçi yönetici, mesleki anlamda kendini sürekli geliştirip güncel tutan, kurumu için yeni yaklaşımlar üretebilen ve deneyen, geleneksel alışkanlıklarından vazgeçerek yeni becerileri hayata geçirebilen kişilerdir (Ritchhart, 2004). Bu çalışmada okul yöneticilerinin bireysel yenilikçilik seviyeleri ile YBÖ eğilimleri arasındaki ilişkinin önemi araştırılmıştır.

2.3. İlgili araştırmalar

2.3.1. Yaşam boyu öğrenmeye yönelik yapılan araştırmalar

2.3.1.1. Yurt içinde yapılan araştırmalar

Taş (2020), “öğretmenlerin idealistik düzeylerinin YBÖ ile ilişkisinin incelenmesi” konulu araştırmasında öğretmenlerin yaşam boyu öğrenmelerinin ve idealistik seviyelerinin yüksek seviyede olduğu ve bu değişkenler arasında ilişkinin pozitif yönde olduğu sonucuna ulaşmıştır. Bununla birlikte öğretmenlerin idealistik seviyelerinin çeşitli değişkenler (eğitim durumu, görevli olduğu okul, okullardaki öğretmen sayısı, branş) açısından istatistiksel olarak bakıldığında farklılıkların manidar olduğu görülmüştür.

Erdoğan (2020), “ öğretmen adaylarının YBÖ eğilimlerinin incelenmesi” konulu yaptığı çalışmada öğretmen adaylarının 21. yüzyıl becerileri ve YBÖ arasında manidar, pozitif yönlü ve orta seviyede olduğu bulgusuna ulaşmıştır.

Aydın (2020), “ öğretmenlerin YBÖ eğilimleri ile kültürel sermaye arasındaki ilişkinin incelenmesi” konulu araştırmasında öğretmenlerin yaşam boyu eğilim düzeylerinin sunucunu yüksek olarak hesaplamıştır. Bununla birlikte öğretmenlerin çeşitli değişkenler (cinsiyet, yaş, ailedeki fert sayısı vb.) açısından manidar farklılaşma gösterdiği tespit edilmişken kıdem, baba eğitim seviyesi gibi değişkenler açısından farklılaşma olmadığı tespit edilmiştir.

Sevinç ve Çelebi (2020), “ öğretmenlerin YBÖ eğilimleri ve iş doyumlarının ilişkinin incelenmesi” konulu araştırmalarında öğretmenlerin yaşam boyu öğrenmeleri ile iş doyumları arasında ilişkinin pozitif yönlü fakat düşük seviyede olduğu sonucuna ulaşmışlardır.

Korkmaz (2019), “ sınıf öğretmenlerinin YBÖE ve 21. yüzyıl becerileri arasındaki ilişkinin incelenmesi” konulu araştırmasında değişkenler arasında manidar bir farklılaşma olduğu sonucuna ulaşmışlardır. Bununla birlikte sınıf öğretmenlerinin YBÖE’ deki artışın 21. yüzyıl becerilerini artırdığı, YBÖ eğilimindeki azalışın ise 21.yüzyıl becerilerinin düzeyini azalttığını belirtmiştir.

Kabal (2019), “okul çalışanlarının YBÖE ve mutluluk seviyeleri arasındaki ilişkinin incelenmesi” konulu araştırmasında katılımcıların YBÖE cinsiyet değişkeni açısından manidar fakat medeni durumu değişkeni açısından ise manidar olmayan bir farklılık gösterdiğinin sonucuna ulaşmıştır. Bununla birlikte öğretmenlerin mutluluk seviyeleri ile sebat ve mutluluk alt boyutlarının arasındaki ilişkiyi pozitif yönlü olacak şekilde manidar ve orta seviyede olduğu sonucuna ulaşmıştır.

Bulaç ve Kurt (2019), “ eğitimcilerin YBÖE ’nin incelenmesi” konulu araştırmasında eğitimcilerin sürekli öğrenme eğiliminde oldukları, öğrenmeye karşı hevesli oldukları ve öğrenme yönünden çabaladıkları sonucuna ulaşmışlardır. Ayrıca eğitimcilerin YBÖE cinsiyet, eğitim gördükleri bölüm, üst öğrenim isteme durumları gibi değişkenler açısından manidar farklılık gösterirken anne baba öğrenim durumları gibi değişkenler açısından farklılık olmadığı sonucuna ulaşmışlardır.

İncik (2019), “ öğretmenlerin YBÖE ile 21. yüzyıl becerilerinin incelenmesi” konulu araştırmasında YBÖ ve 21. yüzyıl öğreten becerilerinin yüksek olduğu bulgusuna ulaşmıştır.

Altın (2018), “ ortaöğretimde görev yapan öğretmenlerin YBÖE ’nin incelenmesi” konulu çalışmasında YBÖE ’nin yüksek olduğu sonucuna ulaşmıştır. Bununla birlikte çeşitli değişkenler (cinsiyet, çalışma alanı, çalışma süresi, çalıştıkları okulun türü vb.) açısından

manidar bir farklılaşma tespit edilmez iken sadece yüksek lisans seviyesinde eğitim görme değişkeni açısından farklılaşma tespit edilmiştir.

Boztepe ve Demirtaş (2018), “ öğretmen adaylarının YBÖ ve iletişim memnuniyet derecesinin incelenmesi” konulu araştırmalarında YBÖ ve iletişim memnuniyet derecesi arasındaki ilişkinin pozitif yönde ve manidar fakat zayıf olduğu sonucuna ulaşmışlardır. Bu değişkenler arasındaki ilişki irdelendiğinde cinsiyet açısından manidar bir farklılık olduğu görülmezken, sınıf düzeyine göre manidar bir farklılık olduğu görülmüştür.

Duymuş ve Sulak (2018), “ öğretmen adaylarının YBÖE ’nin incelenmesi” konulu araştırmalarında öğretmen adaylarının YBÖE ’nin cinsiyet, lisans eğitimi ve öğrenim görülen bölüm değişkenleri açısından irdelendiğinde orta seviyede olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Yaman ve Yazar (2015) “öğretmenlerin YBÖE ’nin incelenmesi” konulu araştırmalarında, öğretmenlerin YBÖE ’nin cinsiyet ve mezun oldukları yükseköğretim programına göre pozitif yönde farklılık olmadığı sonucuna ulaşmışlardır.

2.3.1.2. Yurt dışında yapılan araştırmalar

Emisiko ve Severyne (2018) “ üniversite öğrencilerinin YBÖE ’nin incelenmesi” konulu çalışmalarında öğrencilerin kütüphane kullanım seviyeleri ile YBÖE arasındaki ilişkinin manidar olduğu sonucuna ulaşmışlardır.

Goodrich (2015) “ sporcu öğrencilerin YBÖ becerileri” konu çalışmasında, sporcu olan öğrenciler ile diğer öğrenciler arasında YBÖ eğilimi bakımından manidar bir ilişki olmadığı fakat kadın olan öğrencilerin lehine ilişkinin manidar olduğu sonucuna ulaşmıştır.

Deveci ve Tezcan (2014) “ birinci sınıf mühendislik öğrencilerinin YBÖ eğilimleri” konulu çalışmalarında, mühendislik öğrencilerinin YBÖ eğilimlerinin orta seviyede olduğunu, pedagojik yönelim ile YBÖ eğilimi arasında ise negatif yönde bir ilişkinin olduğunu sonuçlarında belirtmişlerdir.

Singh ile Singh (2014) “ üniversite öğrencilerinin YBÖ tutumları” konulu çalışmalarında, üniversite öğrencilerinin YBÖ tutumlarının olumlu yönde olduğu ve cinsiyete göre manidar farklılık olmadığı sonucuna ulaşmışlardır.

Loubser (2012) “ temel aşamada ilkokul öğrencilerinin öğretiminde YBÖ becerileri” konulu çalışmasında öğretmenlerin büyük çoğunluğunun YÖB becerilerine sahip olduğu sonucuna ulaşmıştır.

Arcuria (2011) “ ortaöğretim sonrası öğrencilerin YBÖ yönelimlerinin değerlendirilmesi” konulu çalışmasında, öğrencilerin YBÖ yönelimlerinin öğrenmeye karşı pozitif yönde ilişkide olduğu ve dördüncü sınıfta öğrenim gören öğrenciler arasında manidar bir ilişki olmadığı sonucuna ulaşmıştır.

Brahmi (2007) “ tıp öğrencilerinin YBÖ algıları” konulu araştırmasında, düşüncelerde eleştirel yaklaşım, yeniliklere karşı açık olma, bireysel yenilikçilik gibi YBÖ becerileri ile pozitif yönde ilişki olduğu sonucuna ulaşmıştır.

Livingstone, Raykov ve Stowe (2001) “ yetişkinlerin YBÖ düzeyleri” konulu çalışmalarında, yetişkinler için hazırlanan kurslara katılımın yetersiz olduğu ve yetişkinlerin YBÖ eğilimlerinin az olduğu sonucuna ulaşmışlardır.

2.3.2. Bireysel yenilikçiliğe yönelik yapılan araştırmalar

2.3.2.1. Yurt içinde yapılan araştırmalar

Akdeniz (2020) öğretmenlerin bireysel yenilikçilik davranışları ile inovasyon eğitim programını konu alan çalışmasında, öğretmenlerin değişkenler arasındaki ilişkisinin manidar olduğu sonucuna ulaşmıştır.

Çiçekli (2019) okul yöneticilerinin bireysel yenilikçilik algıları ile sorumluluk duygusunu konu alan çalışmasında, bireysel yenilikçilik algısının sorumluluk duygusu ile yöneticilik kaygısı arasındaki ilişkinin manidar olduğu sonucuna ulaşmıştır.

Solmaz (2019) öğretmenlerin bireysel yenilikçilik seviyeleri ve teknopedagojik eğitim yeterliliklerini konu alan çalışmasında, öğretmenlerin bireysel yenilikçilik ve teknopedagojik eğitim yeterlilikleri arasındaki ilişkinin pozitif yönlü ve orta seviyede olduğu sonucuna ulaşmıştır.

Kartal (2018) sosyal bilgiler öğretmenlerinin eğitimde teknoloji kullanımına yönelik tutumlarını konu alan çalışmasında, öğretmen adaylarının bireysel yenilikçilik seviyeleri ile eğitimde teknoloji kullanım tutumları arasında manidar farklılık olduğu sonucuna ulaşmıştır.

Kaya (2017) biyoloji öğretmenlerinin bireysel yenilikçilik düzeylerini konu alan çalışmasında, öğretmenlerin bireysel yenilikçilik seviyelerinin yüksek olduğu ve farklı değişkenlere (yaş, görev yapılan okul türü, cinsiyet, öğrenim seviyesi) göre manidar farklılaşma gösterdiği sonucuna ulaşmıştır.

2.3.2.2. Yurt dışında yapılan araştırmalar

Nisula ve Olander (2019) “ kariyer basamaklarının itici gücü olarak bireysel yenilikçilik” konulu çalışmasında, mühendisler ve mimarlardan toplanan verilerin sonuçlarına göre bireysel yenilikçiliğin kariyer başarısıyla ve gelir seviyesi ile manidar ve güçlü bir ilişkisi olduğu sonucuna ulaşmışlardır.

Aldahdouh, Korhonen ve Nokelainen (2018), “ yüksek öğrenimde personelin yenilikçiliği” konulu çalışmalarında, bireysel yenilikçiliğin; yeni yaklaşımları ve fikirleri benimsemede bireysel farklılıkların arka planında yatan önemli bir psikolojik kavram olduğu sonucuna ulaşmışlardır.

Eikelboom, Gelderman ve Semeijn (2018), “kamu alımlarında bireylerin belirleyici rolü” konulu çalışmalarında, bireysel yenilikçiliğin sürdürülebilir yenilik üzerinde olumlu bir etkiye sahip olduğu sonucuna ulaşmışlardır.

Hero, Lindfors ve Taatila (2017) bireysel yenilikçilik ile ilgili çalışmalarında, yeni düşüncelerin ve önerilerin kullanılabilir ürünlere dönüşmesi sürecinde bireysel yenilikçilik yetkinliğini belirlemek amacıyla yirmi sekiz makale incelemiş ve bunların sonucunda; başarıya yönelme, kendine saygı, geleceğe yönelme, yaratıcı fikirler sunma, sosyal alanda projeler yapabilme gibi bireye ait özelliklerin bireysel yenilikçilik sürecini etkilediği sonucuna ulaşmışlardır.

Loogma, Kruusvall ve Ümarik (2011) “ öğretmenlerin e-öğrenmeleri benimsemesi” konulu çalışmalarında, öğretmenlerin e-öğrenme araçlarında yararlanma seviyeleri ile dâhil oldukları yenilikçilik kavramları arasında manidar bir ilişki olduğu sonucuna ulaşmışlardır.

McGeown (1980) “ öğretmenlerin yenilikçilik boyutları” konulu çalışmasında, öğretmenlerin çalıştıkları kurumun yenilikçiliğe karşı yaklaşımının, öğretmenin kendisinin yenilikçiliğe karşı olan yaklaşımı üzerinde etkili olduğu sonucuna ulaşmıştır.



BÖLÜM III

YÖNTEM

Çalışmanın bu üçüncü bölümde, araştırma modeli ile birlikte veri toplama araçları ve veri toplama süreci, bu verilerin nasıl analiz edildiği ve yorumlandığına yönelik bilgiler bulunmaktadır.

3.1. Araştırmanın yöntemi

Çalışmada nicel yaklaşımlardan biri olan ilişkisel tarama modeli kullanılmıştır. İlişkisel tarama modeli, iki ya da daha çok değişkenin arasındaki birlikte gerçekleşen değişimin olduğunu belirlemek için uygulanan bir tarama biçimidir. Bu yöntemle elde edilen bulgular ile iki değişken arasındaki ilişki hakkında gerçek bir yorum yapılamaz fakat bulgular doğrultusunda bir değişken hakkındaki bilgilerin bilinmesi ile diğer değişken hakkındaki bilgilerin ipuçları tahmin edilebilir (Karasar, 2017). İlişkisel tarama modelinde esas olan, problemin tespit edilmesi, örneklemin belirlenmesi, verilerin toplaması ve analizin yapılması daha sonra elde edilen bulguların yorumlanarak belirtilmesidir (Karasar, 2012). Bu bağlamda gerçekleştirilen çalışmada, okul yöneticilerinin YBÖE ve bireysel yenilikçilik düzeyleri arasındaki ilişkiyi belirlemek için korelasyon türü ilişkisel tarama modeli tercih edilirken, YBÖE ve bireysel yenilikçilik seviyelerinin farklı demografik özelliklere (cinsiyet, yaş, yöneticilik deneyimi, çalışılan eğitim kurumu ve öğrenim durumu) göre değişkenlik gösterip göstermediğini belirlemek için ise karşılaştırma türü ilişkisel tarama modeli tercih edilmiştir.

3.2. Araştırmanın evreni ve örneklemi

Araştırmanın evrenini 2022-2023 Eğitim ve Öğretim yılında Sakarya ilinde resmi anaokulu, ilkokul, ortaokul ve lisede görev yapan 472 okul müdürü, 19 müdür başyardımcısı ve 817 müdür yardımcısı olmak üzere toplam 1308 okul yöneticisi oluşturmaktadır (MEB, 2022).

Araştırmanın evreni içerisinde maliyet ve kontrol edebilme zorlukları sebebiyle basit seçkisiz örnekleme yöntemi ile belirlenen 302 okul yöneticisi araştırmanın örnekleminde yer almıştır. Bu yöntemle, evren içerisinde belirlenen örneklemelerin her birinin eşit olarak seçilebilme ihtimalinin olduğu ve örneklemelerin belirlenmesinin diğer örneklemelerin belirlenmesini etkilemediği bilinmektedir (Büyüköztürk, Çakmak, Akgün, Karadeniz ve Demirel, 2015).

Örnekleme yer alan okul yöneticilerinin demografik özelliklerini içeren Tablo 1'e aşağıda yer verilmiştir.

Tablo 1

Örneklemdaki Yöneticilerin Demografik Özellikleri

Demografik Değişken	Kategori	Frekans (f)	Yüzde (%)
Cinsiyet	Kadın	82	27.2
	Erkek	220	72.8
Yaş	22-32 yaş arası	34	11.3
	33-43 yaş arası	151	50
	44-54 yaş arası	104	34.4
	55 ve üstü	13	4.3
Yöneticilik Deneyimi	0-10 yıl arası	161	53.3
	11-20 yıl arası	113	37.4
	21 yıl ve üzeri	28	9.3
Çalışılan Eğitim Kurumu	Anaokulu	34	11.3
	İlkokul	103	34.1
	Ortaokul	104	34.4
	Lise	61	20.2
Eğitim Düzeyi	Lisans	214	70.9
	Yüksek Lisans	88	29.1

Tablo 1 incelendiğinde; araştırmaya katılan okul yöneticilerinin 82'si (%27.2) kadın ve 220'sinin (%72.8) erkek yönetici olduğu ve örnekleme oluşturan erkek yöneticilerinin sayısının kadın yöneticilerin sayısının yaklaşık olarak 3 katı olduğu görülmektedir. Okul yöneticilerinin yaş aralıklarına bakıldığında; 34'ünün (%11.3) 22-32, 151'nin (%50) 33-43, 104'ünün (%34.4) 44-54, 13'ünün (%4.3) ise 55 ve üzeri olduğu görülmektedir. Okul yöneticilerinin 161'inin (%53.3) 0-10 yıl arası, 113'ünün (%37.4) 11-20 yıl arası ve 28'inin (%9.3) 21 yıl ve üzeri yöneticilik görevi yaptığı görülmüştür. Okul yöneticilerinin 34'ü (%11.3) anaokulu, 103'ü (%34.1) ilkokul, 104'i (%34.4) ortaokul ve 61'inin (%20.2) lisede

görev yaptığı görülmüştür. Okul yöneticilerinin 214'ü (%70.9) lisans ve 88'inin (%29.1) yüksek lisans eğitim düzeyinde olduğu görülmüştür.

Örneklem grubunda erkek okul yöneticilerinin kadın okul yöneticilerinden sayıca fazla olduğu görülmektedir. 33-43 yaş aralığında olan okul yöneticilerinin sayıca daha fazla 55 ve üstü yaş aralığında olan okul yöneticilerinin sayıca daha az olduğu görülmektedir. Yöneticilik deneyimine bakıldığında ise katılımcıların büyük kısmının 0-10 yıl arasında olduğu görülmektedir. Çalışılan eğitim kurumuna bakıldığında en fazla okul yöneticisinin ortaokullarda olduğu görülmüştür. Ayrıca lisans seviyesinde eğitim görenlerin sayısının en fazla doktora seviyesinde eğitim görenlerin ise araştırmaya katılmadığı görülmektedir.

3.3. Veri toplama araçları

Araştırmada yöneticilerin demografik özelliklerinin nasıl dağıldığını tespit edebilmek amacıyla araştırmacının geliştirdiği “Kişisel Bilgi Formu” kullanılmıştır. Ayrıca okul yöneticilerinin yaşam boyu öğrenme eğilimlerini tespit etmek amacıyla Gür-Erdoğan ve Arsal (2016) tarafından geliştirilen “Yaşam Boyu Öğrenme Eğilim Ölçeği” ve okul yöneticilerinin bireysel yenilikçilik düzeylerini tespit etmek amacıyla Kılıçer ve Odabaşı (2010) tarafından Türkçe 'ye uyarlanan “Bireysel Yenilikçilik Ölçeği” kullanılmıştır. Veri toplama sürecinde uygulanan bu ölçme araçları araştırmanın ekler kısmında sunulmuştur.

3.3.1. Kişisel bilgi formu

Araştırmada yöneticilerin demografik özelliklerinin nasıl dağıldığını tespit edebilmek amacıyla araştırmacı tarafından hazırlanan “Kişisel Bilgi Formu” yöneticilerin demografik bilgilerini içerisinde bulunduran (cinsiyet, yaş, yöneticilik deneyimi, çalışılan eğitim kurumu, eğitim düzeyi) beş sorudan oluşmaktadır.

3.3.2. Yaşam boyu öğrenme eğilim ölçeği

17 maddeden oluşan “*Yaşam Boyu Öğrenme Eğilim Ölçeği*” (YBÖEÖ) Gür-Erdoğan ve Arsal (2016) tarafından geliştirilmiştir. Ölçek maddeleri puanlama olarak (1-Kesinlikle Katılmıyorum, 2- Katılmıyorum, 3- Kararsızım, 4- Katılıyorum, 5- Kesinlikle Katılıyorum) beşli likert şeklindedir. Ölçekte olumsuz (ters) madde bulunmamaktadır. Ölçeğin iki alt boyutu bulunmaktadır. Ölçeğin, ilk on bir maddesi “Öğrenmeye İsteklilik” alt boyutu ve son altı maddesi ise “Gelişime Açıklık” alt boyutu ile alakalı olacak şekilde hazırlanmıştır. Ölçek maddelerinden “Kendi yeterliliklerime uygun öğrenme hedefleri belirlerim.” Öğrenmeye İsteklilik alt boyutuna, “ İnternetin farklı kültürleri tanımamı sağladığını düşünürüm.” maddesi ise “ Gelişime Açıklık alt boyutuna örnek olarak verilebilir. YBÖEÖ’nden en fazla 85 puan alınabilirken en az 17 puan alınabilmektedir. YBÖEÖ ’nden toplanan puanların yüksek olması YBÖ eğilimin yüksek olduğunu gösterirken, toplanan puanların düşük olması YBÖ eğilimin düşük seviyede olduğu anlamına gelmektedir. Gür-Erdoğan ve Arsal (2016) YBÖEÖ ölçeği geliştirirken ölçeğin ölçüt geçerliliğini 0.71 ilişkili olduğunu hesaplamıştır. Bununla birlikte ölçeğin Cronbach Alpha güvenirlik kat sayısını tüm ölçek için 0.86 ve alt boyutlar için 0.82 olarak hesaplamıştır. Araştırma için yapılan güvenirlik analizleri sonucunda ölçeğin tamamı için 0.937, alt boyutlardan “ Öğrenmeye İsteklilik” için 0.915 ve “ Gelişime Açıklık” için ise 0.85 olarak hesaplanmıştır.

Tablo 2

Yaşam Boyu Öğrenme Ölçeği’nin Güvenirlik Analiz Sonuçları

Alt Boyutlar	Madde Numarası	Madde Sayısı	Cronbach’s Alpha	Cronbach’s Alpha *
Öğrenmeye İsteklilik	1,2,3,4,5, 6,7,8,9,10,11	11	0.91	0.82
Gelişime Açıklık	12,13,14,15, 16,17	6	0.85	0.82
Yaşam Boyu Öğrenme (genel)	Tüm Maddeler	17	0.93	0.86

*Gür-Erdoğan ve Arsal, 2016.

Psikolojik tutumları ölçebilmek amacıyla veri toplayan ölçe araçlarının güvenilirlik katsayı değerinin 0.70 ve üzerinde bir değer olması ölçekten elde edilen puanların güvenilirliğinin alan yazında yeterli olduğunu göstermektedir (Büyüköztürk, 2015). Araştırmada kullanılan ölçeğin güvenilirlik çalışması sonucunda elde edilen değerlerin belirtilen değerlerin üzerinde olması nedeniyle ölçeğin güvenilir olduğu söylenebilir.

3.3.3. Bireysel yenilikçilik ölçeği

20 maddeden oluşan Hurt, Joseph ve Cook tarafından 1977 yılında geliştirilen BYÖ Kılıçer ve Odabaşı tarafından 2010 yılında Türkçe 'ye uyarlanmıştır. Ölçek maddeleri puanlama olarak (1-Kesinlikle Katılmıyorum, 2- Katılmıyorum, 3- Kararsızım, 4- Katılıyorum, 5- Kesinlikle Katılıyorum) beşli likert şeklindedir. Ölçek dört alt boyuttan oluşmaktadır. Ölçeğin sekiz maddesi (4,6,7,10,13,15,17,20) “ Değişime Direnç”, beş maddesi (1,8,9,11,12) “Fikir Önderliği”, beş maddesi (2,3,5,14,18) “ Deneyime Açıklık” ve iki maddesi (16,19) “ Risk Alma” alt boyutu ile ilişkili olacak şekilde hazırlanmıştır. Ölçek maddelerinden “Genellikle yeni fikirleri kabullenmekte temkinliyimdir.” maddesi değişime direnç alt boyutuna, “ Arkadaşlarım öneri ve bilgi almak için sık sık bana başvururlar.” maddesi fikir önderliği alt boyutuna, “Yeni fikirleri denemekten hoşlanırım.” maddesi deneyime açıklık alt boyutuna ve “Belirsizlikler ve çözülmemiş problemler beni güdüler.” maddesi ise bireysel yenilikçilik alt boyutuna örnek olarak verilebilir. Ölçek boyutlarının puanları hesaplanırken, madde puanları toplanıp madde sayısına bölünerek hesaplanmaktadır. Ölçekten alınan toplam puan, değişime direnç boyutu ters kodlandıktan sonra diğer alt boyutların puanları ile toplanıp daha sonra 42 eklenmesi ile elde edilmektedir. Elde edilen toplam puan 46 ve altında ise gelenekçi, 46 ile 56 arasında ise kuşkucu, 57 ile 68 arasında ise sorgulayıcı, 69 ile 80 arasında ise öncü, 80 ve üzerinde ise yenilikçi olarak belirlenirken, 64 puanın altında olan puanlar yenilikçilik anlamında düşük şeklinde belirlenmektedir (Kılıçer ve Odabaşı, 2010). Kılıçer ve Odabaşı (2010) BYÖ ölçek geliştirme çalışmalarında ölçeğin Cronbach Alpha güvenilirlik kat sayısını tüm ölçek için 0.82, değişime direnç alt boyutu için 0.81, fikir önderliği alt boyutu için 0.73, deneyime açıklık alt boyutu için 0.77 ve risk alma alt boyutu için 0.62 olarak hesaplamıştır. Araştırma için yapılan güvenilirlik analizleri sonucunda ölçeğin tamamı için 0.876, değişime direnç alt

boyutu için 0.892, fikir önderliği alt boyutu için 0.767, deneyime açıklık alt boyutu için 0.827 ve risk alma alt boyutu için 0.694 olarak hesaplanmıştır.

Tablo 3

Bireysel Yenilikçilik Ölçeği'nin Güvenirlik Analizi Sonuçları

Alt Boyutlar	Madde Numarası	Madde Sayısı	Cronbach's Alpha	Cronbach's Alpha *
Değişime Direnç	4,6,7,10,13,15, 17,20	8	0.89	0.81
Fikir Önderliği	1,8,9,11,12	5	0.76	0.73
Deneyime Açıklık	2,3,5,14,18	5	0.82	0.77
Risk Alma	16,19	2	0.69	0.62
Bireysel Yenilikçilik (genel)	Tüm Maddeler	20	0.87	0.82

*Kılıçer ve Odabaşı, 2010.

Araştırmada veri toplama amacıyla kullanılan ölçeğin sonuçları analiz edildiğinde elde edilen güvenilirlik değerlerinin, alan yazında geçerli olarak kabul edilen 0.70 ve üzeri değerlerden (Büyüköztürk, 2011) yüksek olduğu görülmektedir. Bu analiz sonuçlarına göre okul yöneticilerinin bireysel yenilikçilik düzeylerinin analizinde kullanılan ve katılımcılara uygulanan BYÖ'nin güvenilir bir ölçek olduğu düşünülebilir.

3.4. Veri toplama süreci

Verileri toplamak için belirlenen ölçekleri hazırlayan kişilere (Kılıçer ve Odabaşı, 2010; Gür-Erdoğan ve Arsal, 2016) ve Sakarya İl Milli Eğitim Müdürlüğü'ne belirlenen ölçeklerin uygulanabilmesi için izin almak adına başvuru yapılmış ve gerekli onaylar alınmıştır (Ek.5; Ek.6; Ek.7). İzin onayları alındıktan sonra örneklem olarak belirlenen 2022-2023 eğitim öğretim yılında Sakarya ilinde görev yapan 302 okul yöneticisinden veriler toplanmıştır. Google forms platformu üzerinde araştırmacı tarafından hazırlanan veri toplama anketi katılımcılara gönderilmiştir. Hazırlanan ankette araştırmanın amacı, önemi ve anketi doldururken dikkat edilecek hususlar araştırmacı tarafından açıklanmıştır. Katılımcıların anketi doldururken gönüllülük esasına dayalı olarak hareket etmeli araştırmacı tarafından belirtilmiştir.

3.5. Verilerin analizi

Araştırma verileri SPSS 24.0 paket programı kullanılarak analiz edilmiştir. Araştırmaya katılan okul yöneticilerinin demografik bilgilerini belirleyebilmek için yüzde ve frekans dağılımları analiz edilmiştir. Verilerin standart sapma ve aritmetik ortalaması hesaplanarak okul yöneticilerinin uygulanan ölçekler doğrultusunda YBÖ ve bireysel yenilikçilik düzeyleri belirlenmiştir. Araştırmada okul yöneticilerinin YBÖE ve bireysel yenilikçilik düzeyleri puanlarının analiz edilmesinde kullanılacak istatistiksel yöntemin belirlenmesi amacıyla bu değişkenlere ve bu değişkenlere ait alt boyutlarına normallik testi uygulanmıştır. Tablo 4'te YBÖÖ ve BYÖ normallik testi sonuçları sunulmuştur.

Tablo 4

Yaşam Boyu Öğrenme Ölçeği ve Bireysel Yenilikçilik Ölçeği Normallik Testi Değerleri

Değişkenler	N	Çarpıklık (Skewness)	Basıklık (Kurtosis)
Öğrenme İstekliliği	302	-8.42	36.32
Gelişime Açıklık	302	-9.01	29.53
Değişime Direnç	302	-11.79	11.81
Fikir Önderliği	302	-2.28	2.46
Deneyime Açıklık	302	-4.50	9.91
Risk Alma	302	-8.54	6.93
Yaşam Boyu Öğrenme Eğilimi	302	-10.26	40.72
Bireysel Yenilikçilik Düzeyi	302	-8.60	13.27

Ölçek puanlarının normallik ölçümü analiz edilirken çarpıklık (skewness) ve basıklık (kurtosis) katsayıları kullanılmıştır. Tablo 3 incelendiğinde bütün değişkenlerin çarpıklık (skewness) ve basıklık (kurtosis) katsayıları ± 1 değerleri arasında olmadığı görülmektedir. Bu sonuçlar doğrultusunda değişkenlerin normallik varsayımlarını karşılamadığı belirlenmiş ve analizlerin gerçekleştirilmesinde non parametrik testlerden faydalanılmıştır (Hair, Black, Babin, Anderson ve Tatham, 2013). Değişkenlerin iki bağımsız grup için farklılık gösterip göstermediğini belirlemek için Mann Whitney U-Testi, ikiden fazla bağımsız grup için farklılık gösterip göstermediğini belirlemek için ise Kruskal-Wallis Testi kullanılmıştır. Değişkenler arasındaki ilişkiyi incelemek için Spearman Korelasyon Katsayı Analizi kullanılmıştır. Değişkenler arasındaki ilişkinin derecesini tespit etmek için hesaplanan korelasyon değeri baz alınarak 0.00 değerinde ise değişkenler arasında herhangi bir ilişkiden bahsedilmedi ancak 0.01 ile 0.29 arasında ise ilişkinin düşük olduğunu, 0.30 ile 0.70 arasında ise ilişkinin orta seviyede olduğunu ve 0.71 ile 0.99 arasında ise ilişkinin yüksek olduğu sonucuna varılmaktadır. Eğer değişkenler arasındaki ilişki belirlenirken hesaplanan korelasyon katsayısı 1.00 şeklinde hesaplanmış ise değişkenler arasındaki ilişkinin mükemmel seviyede olduğu söylenmektedir (Büyüköztürk, 2015).

BÖLÜM IV

BULGULAR

Çalışmanın bu dördüncü bölümünde, araştırmanın alt problemlerine ilişkin yapılan analizler doğrultusunda belirlenen sonuçlara yer verilmiştir.

4.1. Problem cümlesine ilişkin bulgular

Bu bölümde “ Okul yöneticilerinin YBÖE ve bireysel yenilikçilik düzeyleri arasında ilişki var mıdır?” sorusuna cevap aranmaya çalışılmıştır. Bu nedenle ilk olarak Tablo 4’te belirlenen değişkenlere ait normallik verileri incelenmiş olup okul yöneticilerinin YBÖ ve alt boyutları ile bireysel yenilikçiliğe ait ölçek puanlarının normallik testi sonuçlarının dağılımının normal olmadığı görülmüştür ($P<0,05$). Değişkenler arasındaki ilişkinin belirlenmesi için bu durumda non parametrik testlerden olan Spearman Korelasyon Katsayı Analizi yapılmıştır. Hesaplanan Spearman korelasyon katsayı değerleri Tablo 5’te gösterilmiştir.

Tablo 5

Okul Yöneticilerinin Yaşam Boyu Öğrenme Eğilimleri ile Bireysel Yenilikçilik Düzeyleri Arasındaki İlişkiye Ait Spearman Korelasyon Katsayı Değerleri

		Öğrenmeye İsteklilik	Gelişime Açıklık	Yaşam Boyu Öğrenme Eğilimi
Bireysel Yenilikçilik	r_s	,350**	,407**	,416**
	p	,000	,000	,000
	N	302	302	302

Tablo 5 incelendiğinde okul yöneticilerinin YBÖE ve bireysel yenilikçilik düzeyleri arasında bir ilişkinin olup olmadığını ortaya koymak için yapılan Spearman korelasyon katsayı hesaplama işlemi sonucunda; okul yöneticilerinin bireysel yenilikçilik düzeyleri ile “ Öğrenmeye İsteklilik” alt boyutu arasındaki ilişkinin pozitif yönde ve orta seviyede

manidar ($r_s=350$; $p<0.01$) ile “Gelişime Açıklık” alt boyutu arasında yine pozitif yönde ve orta seviyede manidar ($r_s=407$; $p<0.01$) olduğu görülmektedir. YBÖEÖ ve BYÖ toplam puanları incelendiğinde ilişkinin yine alt boyutlar ile aynı seviyede pozitif yönlü ve orta seviyede manidar ($r_s=416$; $p<0.01$) olduğu görülmektedir.

4.2. Alt problemlere ilişkin bulgular

4.2.1. “Okul yöneticilerinin yaşam boyu öğrenme eğilimleri ne düzeydedir?” alt problemine ilişkin bulgular

Bu bölümde “Okul yöneticilerinin YBÖ eğilimleri ne düzeydedir?” sorusuna cevap aranmaya çalışılmıştır. Bu nedenle okul yöneticilerinin YBÖEÖ ve alt boyutlarına ait betimsel olarak analiz sonuçları Tablo 6’da sunulmuştur.

Tablo 6

Yaşam Boyu Öğrenme Eğilimi ve Alt Boyutlarına Ait Betimsel Analizler

	Öğrenmeye İsteklilik	Gelişime Açıklık	YBÖE
N	302	302	302
Art. Ortalama	45.42	24.9	70.3
Medyan	44.0	24.0	68.0
Std. Sapma	4.31	2.55	6.53
Minimum	16.0	9.0	25.0
Maksimum	55.0	30.0	85.0

Tablo 6 incelendiğinde; “Öğrenmeye İsteklilik” alt boyutu için aritmetik ortalamanın 45.42, medyanın 44.0 ve standart sapmanın 4.31 olduğu görülmektedir. “Gelişime Açıklık” alt boyutu için aritmetik ortalamanın 24.94, medyanın 24.00 ve standart sapmanın 2.55 olduğu görülmektedir. Ölçeğin toplamı “YBÖE” için aritmetik ortalamanın 70.3, medyanın 68.0 ve standart sapmanın 6.53 olduğu görülmektedir. Madde toplam puanının madde sayısına bölünmesi ile elde edilen standart puanlar için aritmetik ortalamalar hesaplandığında “

Öğrenmeye İsteklilik” alt boyutu için aritmetik ortalama 4.12, “Gelişime Açıklık” alt boyutu için aritmetik ortalama 4.15 ve toplam puan için “ YBÖE” aritmetik ortalama 4.13 olarak hesaplanmıştır. Elde edilen sonuçlardan “ Gelişime Açıklık” alt boyutundaki eğilimin “ Öğrenmeye İsteklilik” alt boyutundan yüksek seviyede olduğu görülmektedir. Bu sonuçlara göre yöneticilerin yanıtlarından hesaplanan alt boyutlar ve toplam puan için hesaplanan aritmetik ortalamalara bakıldığında tüm değişkenler için eğilimin “ katılıyorum” yanıtının üzerinde olduğu görülmektedir.

4.2.2. “Okul yöneticilerinin bireysel yenilikçilik düzeyleri nedir?” alt problemine ilişkin bulgular

Bu bölümde “Okul yöneticilerinin bireysel yenilikçilik düzeyleri nedir?” sorusuna cevap aranmaya çalışılmıştır. Bu nedenle okul yöneticilerinin BYÖ’ nin her bir alt boyutuna ve genel olarak tüm ölçeğe verdikleri yanıtlara göre betimsel analizleri yapılmış okul yöneticilerinin bireysel yenilikçilik ve alt boyut düzeylerine yönelik verileri Tablo 7’de gösterilmiştir.

Tablo 7

Okul Yöneticilerinin Bireysel Yenilikçilik (Genel) ve Alt Boyut Düzeylerine İlişkin Analizler

Alt Boyut	N	Ortalama	Standart Sapma	Düzyey
Değişme Direnç	302	3.70	0.65	Düşük
Fikir Önderliği	302	3.73	0.54	Yüksek
Deneyime Açıklık	302	4.00	0.45	Yüksek
Risk Alma	302	3.78	0.59	Yüksek
Bireysel Yenilikçilik (Genel)	302	75.93	8.31	Yüksek

Bireysel yenilikçilik düzeyi belirlenirken eğer toplam puan, 80 puan üzeri ise Yenilikçi; 69 ile 80 puan aralığında ise Öncü; 57 ile 68 puan aralığında ise Sorgulayıcı; 46 ile 56 puan aralığında ise Kuşkucu; 46 puanın altında kalanlar ise Gelenekçi olarak belirlenmektedir. Genel değerlendirme ile 68 puanın üstünde puan alanlar yenilikçi olarak değerlendirilirken,

64 puanın altında kalanlar yenilikçilik bakımından düşük olarak değerlendirilirler (Kılıçer ve Odabaşı, 2010). Okul yöneticilerinin bireysel yenilikçilik düzeyleri bu sınıflandırma göz önüne alınarak değerlendirilmiştir.

Tablo 7 incelendiğinde bireysel yenilikçilik toplam puanının 75.93 ± 8.31 puan aralığında olduğu görülmektedir. Bu puan aralığı ölçek değerlendirme sınıflandırılmasına bakıldığında okul yöneticilerinin “ sorgulayıcı” ve “ yenilikçi” olduğu görülmektedir. Alt boyut puanları incelendiğinde ise “ Değişime Direnç” alt boyutu 3.70 ± 0.65 puan aralığında “ katılmıyorum” yanıtı ile düşük seviyede; “ Fikir Önderliği” alt boyutu 3.73 ± 0.54 puan aralığında, “ Deneyime Açıklık” alt boyutu 4.0 ± 0.45 puan aralığında ve “ Risk Alma” alt boyutu 3.78 ± 0.59 puan aralığında “ katılıyorum” yanıtı ile yüksek seviyede olduğu görülmüştür.

4.2.3. “Okul yöneticilerinin yaşam boyu öğrenme eğilimleri ile bireysel yenilikçilik düzeyleri cinsiyet değişkenine göre manidar farklılık göstermekte midir?” alt problemine ilişkin bulgular

Bu bölümde “Okul yöneticilerinin YBÖ eğilimleri ve bireysel yenilikçilik düzeyleri cinsiyet değişkenine göre manidar farklılık göstermekte midir?” sorusuna cevap aranmaya çalışılmıştır. Bu nedenle ilk önce verilerin cinsiyet değişkenine ait normallikleri irdelenmiştir. Normallik analizleri sonuçları Tablo 8’de sunulmuştur.

Tablo 8

Okul Yöneticilerinin YBÖEÖ Verilerinin Cinsiyet Değişkenine Göre Normallik Analizi

		Alt Boyutlar	Kolmogorov-Smirnov			Shapiro-Wilk		
		(Genel)	İstatistik	s.d.	p	İstatistik	s.d.	p
Cinsiyet	Kadın	Öğrenmeye İsteklilik	0.298	82	0.00	0.766	82	0.00
		Gelişime Açıklık	0.286	82	0.00	0.790	82	0.00
		YBÖE	0.250	82	0.00	0.793	82	0.00
	Erkek	Öğrenmeye İsteklilik	0.273	220	0.00	0.754	220	0.00
		Gelişime Açıklık	0.255	220	0.00	0.794	220	0.00
		YBÖE	0.253	220	0.00	0.752	220	0.00

Tablo 8 incelendiğinde okul yöneticilerinin YBÖE ölçeğine ait Kolmogorov-Smirnov ve Shapiro-Wilk normallik testi sonuçlarının alt boyutlar ve ölçeğin toplam puanlarının cinsiyet değişkenine göre normallik varsayımını sağlamadığı ($p<0.05$) görülmüştür. Normallik varsayımının sağlanmadığı için cinsiyet değişkenlerine ait verileri karşılaştırmak amacıyla non parametrik testlerden Mann-Whitney U testi kullanılmıştır. Okul yöneticilerinin cinsiyet değişkenlerine ait puanları Mann-Whitney U testi yapılarak analiz edilmiş ve analiz sonuçları Tablo 9’da sunulmuştur.

Tablo 9

Yaşam Boyu Öğrenme Eğilimleri ve Alt Boyutlarının Cinsiyet Değişkenine Göre Karşılaştırılması

Alt Boyutlar	Cinsiyet	N	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	U	p
Öğrenmeye İsteklilik	Kadın	82	150.09	12307.50	8904.5	0.854
	Erkek	220	152.03	33445.50		
Gelişime Açıklık	Kadın	82	153.42	12580.50	8862.5	0.805
	Erkek	220	150.78	33172.50		
YBÖE	Kadın	82	152.11	12473.00	8970.0	0.939
	Erkek	220	151.27	33280.00		

Tablo 9 incelendiğinde 82 kadın ve 220 erkek okul yöneticisinden oluşan grupta, kadın yöneticilerin ve erkek yöneticilerin YBÖ eğilimleri arasında manidar bir fark olup olmadığını ortaya koymak için yapılan Mann-Whitney test sonuçlarına göre, kadın okul yöneticilerinin YBÖ eğilimleri ile erkek okul yöneticilerinin YBÖ eğilimleri arasında istatistiksel olarak manidar bir fark gözlenmemiştir ($p>0.05$). Alt boyutlar olarak incelendiğinde “ Öğrenmeye İsteklilik” ($p>0.05$) ve “Gelişime Açıklık” ($p>0.05$) olarak cinsiyet değişkenine göre manidar bir farklılık göstermediği görülmektedir.

Tablo 10

Okul Yöneticilerinin BYÖ Verilerinin Cinsiyet Değişkenine Göre Normallik Analizi

		Alt Boyutlar Genel	Kolmogorov-Smirnov			Shapiro-Wilk		
			İstatistik	s.d.	p	İstatistik	s.d.	p
Cinsiyet	Kadın	Değişime Direnç	0.207	82	0.00	0.878	82	0.00
		Fikir Önderliği	0.154	82	0.00	0.957	82	0.00
		Deneyime Açıklık	0.220	82	0.00	0.875	82	0.00
		RiskAlma	0.376	82	0.00	0.730	82	0.00
		BYÖ	0.197	82	0.00	0.869	82	0.00
	Erkek	Değişime Direnç	0.250	220	0.00	0.797	220	0.00
		Fikir Önderliği	0.132	220	0.00	0.966	220	0.00
		Deneyime Açıklık	0.263	220	0.00	0.845	220	0.00
		RiskAlma	0.370	220	0.00	0.772	220	0.00
		BYÖ	0.152	220	0.00	0.782	220	0.00

Tablo 10 incelendiğinde okul yöneticilerinin BYÖ ölçeğine ait Kolmogorov-Smirnov ve Shapiro-Wilk normallik testi sonuçlarının alt boyutlar ve ölçeğin toplam puanlarının cinsiyet değişkenine göre normallik varsayımını sağlamadığı ($p < 0.05$) görülmüştür. Normallik varsayımının sağlanmadığı için cinsiyet değişkenlerine ait verileri karşılaştırmak amacıyla non parametrik testlerden Mann-Whitney U testi kullanılmıştır. Okul yöneticilerinin cinsiyet değişkenlerine ait puanları Mann-Whitney U testi yapılarak analiz edilmiş ve analiz sonuçları Tablo 11’de sunulmuştur.

Tablo 11

Bireysel Yenilikçilik Düzeyleri ve Alt Boyutlarının Cinsiyet Değişkenine Göre Karşılaştırılması

Alt Boyutlar	Cinsiyet	N	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	U	p
Değişime Direnç	Kadın	82	150.95	12378.0	8975.0	0.946
	Erkek	220	151.70	33375.0		
Fikir Önderliği	Kadın	82	156.55	12837.5	8605.5	0.534
	Erkek	220	149.62	32915.5		
Deneyime açıklık	Kadın	82	142.93	11720.5	8317.5	0.268
	Erkek	220	154.69	34032.5		
Risk Alma	Kadın	82	150.43	12335.0	8932.0	0.879
	Erkek	220	151.90	33418.0		
BYÖ	Kadın	82	155.66	12764.0	8679.0	0.612
	Erkek	220	149.95	33989.0		

Tablo 11 incelendiğinde 82 kadın ve 220 erkek okul yöneticisinden oluşan grupta, kadın yöneticilerin ve erkek yöneticilerin bireysel yenilikçilik düzeyleri arasında manidar bir fark olup olmadığını ortaya koymak için yapılan Mann-Whitney test sonuçlarına göre, kadın okul yöneticilerinin bireysel yenilikçilik düzeyleri ile erkek okul yöneticilerinin bireysel yenilikçilik düzeyleri arasında istatistiksel olarak manidar bir fark gözlenmemiştir ($p>0.05$). Alt boyutlar olarak incelendiğinde “ Değişime Direnç” ($p>0.05$); “ Fikir Önderliği” ($p>0.05$); “ Deneyime Açıklık” ($p>0.05$) ve “Risk Alma” ($p>0.05$) olarak cinsiyet değişkenine göre manidar bir farklılık göstermediği görülmektedir.

4.2.4. “Okul yöneticilerinin yaşam boyu öğrenme eğilimleri ile bireysel yenilikçilik düzeyleri yöneticilik deneyimi değişkenine göre manidar farklılık göstermekte midir?” alt problemine ilişkin bulgular

Bu bölümde “Okul yöneticilerinin YBÖ eğilimleri yöneticilik kıdemi değişkenine göre manidar farklılık göstermekte midir?” sorusuna cevap aranmaya çalışılmıştır. Bu nedenle ilk önce verilerin yöneticilik deneyimi değişkenine ait normallikleri irdelenmiştir. Normallik analizleri sonuçları Tablo 12’de sunulmuştur.

Tablo 12

Okul Yöneticilerinin YBÖEÖ Verilerinin Yöneticilik Kıdemi Değişkenine Göre Normallik Analizi

Alt Boyut Genel	Kıdem Yılı	Kolmogorov-Smirnov			Shapiro-Wilk		
		İstatistik	s.d.	p	İstatistik	s.d.	p
Öğrenmeye İsteklilik	0-10 yıl arası	0.307	161	0.00	0.796	161	0.00
	11-20 yıl arası	0.285	113	0.00	0.750	113	0.00
	21 yıl ve üzeri	0.226	28	0.02	0.748	28	0.00
Gelişime Açıklık	0-10 yıl arası	0.319	161	0.00	0.821	161	0.00
	11-20 yıl arası	0.273	113	0.00	0.787	113	0.00
	21 yıl ve üzeri	0.204	28	0.04	0.825	28	0.00
YBÖE	0-10 yıl arası	0.259	161	0.00	0.815	161	0.00
	11-20 yıl arası	0.279	113	0.00	0.758	113	0.00
	21 yıl ve üzeri	0.219	28	0.02	0.749	28	0.00

Tablo 12 incelendiğinde okul yöneticilerinin YBÖE ölçeğine ait Kolmogorov-Smirnov ve Shapiro-Wilk normallik testi sonuçlarının alt boyutlar ve ölçeğin toplam puanlarının yöneticilik kıdemi değişkenine göre normallik varsayımını sağlamadığı ($p<0.05$) görülmüştür. Normallik varsayımının sağlanmadığı için yöneticilik kıdemi değişkenlerine ait verileri karşılaştırmak amacıyla non parametrik testlerden normal dağılım göstermeyen gruplarda tercih edilen Kruskal-Wallis testi kullanılmıştır. Okul yöneticilerinin yöneticilik kıdemi değişkenlerine ait puanları Kruskal-Wallis testi yapılarak analiz edilmiş ve analiz sonuçları Tablo 13’de sunulmuştur.

Tablo 13

Yaşam Boyu Öğrenme Eğilimleri ve Alt Boyutlarının Yöneticilik Kıdemi Değişkenine Göre Karşılaştırılması

Alt Boyut Genel	Yöneticilik Kıdem Yılı	N	Sıra Ortalaması	s.d.	X ²	p	Fark
Öğrenmeye İsteklilik	0-10 yıl arası	161	152.86				-
	11-20 yıl arası	113	145.12	3	2.18	0.53	
	21 yıl ve üzeri	28	169.23				
Gelişime Açıklık	0-10 yıl arası	161	148.42				-
	11-20 yıl arası	113	154.78	3	0.49	0.91	
	21 yıl ve üzeri	28	155.59				
YBÖE	0-10 yıl arası	161	149.86				-
	11-20 yıl arası	113	151.00	3	0.62	0.89	
	21 yıl ve üzeri	28	163.15				

Tablo 13 incelendiğinde, okul yöneticilerinin ölçek puanları; “Gelişime Açıklık” ($\chi^2 = 0.649$; $p>0.05$), “Öğrenmeye isteklilik” ($\chi^2 = 2.18$; $p>0.05$) alt boyutları ile YBÖE’nin ($\chi^2 = 0.62$; $p>0.05$) yöneticilik kıdem yılı değişkenine göre manidar farklılık olmadığı görülmektedir.

Tablo 14

Okul Yöneticilerinin BYÖ Verilerinin Yöneticilik Kıdemi Değişkenine Göre Normallik Analizi

	Yöneticilik Kıdem Yılı	Kolmogorov-Smirnov			Shapiro-Wilk		
		İstatistik	s.d.	p	İstatistik	s.d.	p
Değişime Direnç	0-10 yıl arası	0.255	161	0.00	0.778	161	0.00
	11-20 yıl arası	0.266	113	0.00	0.788	113	0.00
	21 yıl ve üzeri	0.102	28	0.002	0.981	28	0.043
Fikir Önderliği	0-10 yıl arası	0.132	161	0.00	0.959	161	0.00
	11-20 yıl arası	0.184	113	0.00	0.959	113	0.01
	21 yıl ve üzeri	0.138	28	0.002	0.963	28	0.037
Deneyime Açıklık	0-10 yıl arası	0.252	161	0.00	0.870	161	0.00
	11-20 yıl arası	0.279	113	0.00	0.816	113	0.00
	21 yıl ve üzeri	0.213	28	0.003	0.908	28	0.022
Risk Alma	0-10 yıl arası	0.394	161	0.00	0.716	161	0.00
	11-20 yıl arası	0.386	113	0.00	0.738	113	0.00
	21 yıl ve üzeri	0.211	28	0.004	0.912	28	0.034
YBÖ	0-10 yıl arası	0.187	161	0.00	0.823	161	0.00
	21 yıl ve üzeri	0.156	113	0.00	0.895	113	0.00
	21-30 yıl arası	0.127	28	0.002	0.959	28	0.047

Tablo 14 incelendiğinde okul yöneticilerinin BYÖ ölçeğine ait Kolmogorov-Smirnov ve Shapiro-Wilk normallik testi sonuçlarının alt boyutlar ve ölçeğin toplam puanlarının yöneticilik kıdemi değişkenine göre normallik varsayımını sağlamadığı ($p < 0.05$) görülmüştür. Normallik varsayımının sağlanmadığı için yöneticilik kıdemi değişkenlerine ait verileri karşılaştırmak amacıyla non parametrik testlerden normal dağılım göstermeyen gruplarda tercih edilen Kruskal-Wallis testi kullanılmıştır. Okul yöneticilerinin yöneticilik kıdemi değişkenlerine ait puanları Kruskal-Wallis testi yapılarak analiz edilmiş ve analiz sonuçları Tablo 15’de sunulmuştur.

Tablo 15

Bireysel Yenilikçilik Düzeyleri ve Alt Boyutlarının Yöneticilik Kıdemi Değişkenine Göre Karşılaştırılması

Alt Boyut Genel	Yöneticilik Kıdem Yılı	N	Sıra Ortalaması	s.d.	X ²	p	Fark
Değişime Direnç	0-10 yıl arası	161	156.09	3	7.057	0.070	
	11-20 yıl arası	113	154.37				
	21 yıl ve üzeri	28	108.00				
Fikir Önderliği	0-10 yıl arası	161	139.79	3	10.735	0.063	
	11-20 yıl arası	113	158.08				
	21 yıl ve üzeri	28	189.53				
Deneyime Açıklık	0-10 yıl arası	161	150.11	3	3.733	0.292	
	11-20 yıl arası	113	150.20				
	21 yıl ve üzeri	28	158.41				
Risk Alma	0-10 yıl arası	161	146.49	3	1.836	0.607	
	11-20 yıl arası	113	156.16				
	21 yıl ve üzeri	28	160.83				
BYÖ	0-10 yıl arası	161	150.24	3	0.753	0.861	
	11-20 yıl arası	113	154.81				
	21 yıl ve üzeri	28	141.25				

Tablo 15 incelendiğinde, okul yöneticilerinin ölçek puanları; “Değişime Direnç” ($\chi^2 = 7.057$; $p>0.05$), “Fikir Önderliği” ($\chi^2 = 10.735$; $p>0.05$), “Deneyime Açıklık” ($\chi^2 = 3.733$; $p>0.05$) ve “Risk Alma” ($\chi^2 = 1.836$; $p>0.05$) alt boyutları ile BYÖ’ inde ($\chi^2 = 0.753$; $p>0.05$) yöneticilik kıdem yılı değişkenine göre manidar farklılık olmadığı görülmektedir.

4.2.5. “Okul yöneticilerinin yaşam boyu öğrenme eğilimleri ile bireysel yenilikçilik düzeyleri yaş değişkenine göre manidar farklılık göstermekte midir?” alt problemine ilişkin bulgular

Bu bölümde “Okul yöneticilerinin YBÖ eğilimleri yaş değişkenine göre manidar farklılık göstermekte midir?” sorusuna cevap aranmaya çalışılmıştır. Bu nedenle ilk önce verilerin

yaş değişkenine ait normallikleri irdelenmiştir. Normallik analizleri sonuçları Tablo 16’da sunulmuştur.

Tablo 16

Okul Yöneticilerinin YBÖEÖ Verilerinin Yaş Değişkenine Göre Normallik Analizi

Alt Boyut	Yaş	Kolmogorov-Smirnov			Shapiro-Wilk		
		İstatistik	s.d.	p	İstatistik	s.d.	p
Genel	22-32 arası	0.327	34	0.00	0.748	34	0.00
Öğrenmeye İsteklilik	33-43 arası	0.310	151	0.00	0.776	151	0.00
	44-54 arası	0.276	104	0.00	0.751	104	0.00
	55 ve üstü	0.148	13	0.02	0.972	13	0.915
Gelişime Açıklık	22-32 arası	0.297	34	0.00	0.809	34	0.00
	33-43 arası	0.322	151	0.00	0.767	151	0.00
	44-54 arası	0.236	104	0.00	0.806	104	0.00
	55 ve üstü	0.185	13	0.02	0.932	13	0.365
YBÖE	22-32 arası	0.281	34	0.00	0.796	34	0.00
	33-43 arası	0.265	151	0.00	0.781	151	0.00
	44-54 arası	0.261	104	0.00	0.749	104	0.00
	55 ve üstü	0.138	13	0.02	0.961	13	0.763

Tablo 16 incelendiğinde okul yöneticilerinin YBÖE ölçeğine ait Kolmogorov-Smirnov ve Shapiro-Wilk normallik testi sonuçlarının alt boyutlar ve ölçeğin toplam puanlarının yaş değişkenine göre normallik varsayımını sağlamadığı ($p < 0.05$) görülmüştür. Normallik varsayımının sağlanmadığı için yaş değişkenlerine ait verileri karşılaştırmak amacıyla non parametrik testlerden normal dağılım göstermeyen gruplarda tercih edilen Kruskal-Wallis testi kullanılmıştır. Okul yöneticilerinin yaş değişkenlerine ait puanları Kruskal-Wallis testi yapılarak analiz edilmiş ve analiz sonuçları Tablo 17’de sunulmuştur.

Tablo 17

Yaşam Boyu Öğrenme Eğilimleri ve Alt Boyutlarının Yaş Değişkenine Göre Karşılaştırılması

Alt Boyut Genel	Yöneticilik Kıdem Yılı	N	Sıra Ortalaması	s.d.	X ²	p	Fark
Öğrenmeye İsteklilik	22-32 arası	34	143.12	3	7.73	0.12	-
	33-43 arası	151	148.99				
	44-54 arası	104	150.31				
	55 ve üzeri	13	212.04				
Gelişime Açıklık	22-32 arası	34	137.76	3	4.3	0.23	-
	33-43 arası	151	146.41				
	44-54 arası	104	159.54				
	55 ve üzeri	13	1182.19				
YBÖE	22-32 arası	34	139.32	3	6.1	0.10	-
	33-43 arası	151	146.53				
	44-54 arası	104	156.47				
	55 ve üzeri	13	201.38				

Tablo 17 incelendiğinde, okul yöneticilerinin ölçek puanları; “Gelişime Açıklık” ($\chi^2 = 4.3$; $p > 0.05$), “Öğrenmeye isteklilik” ($\chi^2 = 7.73$; $p > 0.05$) alt boyutları ile YBÖE’nde ($\chi^2 = 6.1$; $p > 0.05$) yaş değişkenine göre manidar farklılık olmadığı görülmektedir.

Tablo 18

Okul Yöneticilerinin BYÖ Verilerinin Yaş Değişkenine Göre Normallik Analizi

Alt Boyut	Yaş	Kolmogorov-Smirnov			Shapiro-Wilk		
		İstatistik	s.d.	p	İstatistik	s.d.	p
Genel	22-32 arası	0.161	34	0.026	0.879	34	0.001
Değişime Direnç	33-43 arası	0.267	151	0.000	0.749	151	0.000
	44-54 arası	0.217	104	0.000	0.877	104	0.000
	55 ve üstü	0.221	13	0.041	0.873	13	0.048
Fikir Önderliği	22-32 arası	0.141	34	0.000	0.956	34	0.018
	33-43 arası	0.152	151	0.000	0.949	151	0.000
	44-54 arası	0.126	104	0.000	0.972	104	0.027
	55 ve üstü	0.192	13	0.020	0.883	13	0.038
Deneyime Açıklık	22-32 arası	0.228	34	0.000	0.913	34	0.000
	33-43 arası	0.291	151	0.000	0.806	151	0.000
	44-54 arası	0.233	104	0.000	0.874	104	0.000
	55 ve üstü	0.245	13	0.032	0.847	13	0.026
Risk Alma	22-32 arası	0.398	34	0.000	0.629	34	0.000
	33-43 arası	0.400	151	0.000	0.693	151	0.000
	44-54 arası	0.335	104	0.000	0.829	104	0.000
	55 ve üstü	0.214	13	0.020	0.898	13	0.027
BYÖ	22-32 arası	0.198	34	0.000	0.830	34	0.000
	33-43 arası	0.189	151	0.000	0.807	151	0.000
	44-54 arası	0.142	104	0.000	0.914	104	0.000
	55 ve üstü	0.156	13	0.000	0.941	13	0.043

Tablo 18 incelendiğinde okul yöneticilerinin BYÖ ölçeğine ait Kolmogorov-Smirnov ve Shapiro-Wilk normallik testi sonuçlarının alt boyutlar ve ölçeğin toplam puanlarının yaş değişkenine göre normallik varsayımını sağlamadığı ($p < 0.05$) görülmüştür. Normallik varsayımının sağlanmadığı için yaş değişkenlerine ait verileri karşılaştırmak amacıyla non parametrik testlerden normal dağılım göstermeyen gruplarda tercih edilen Kruskal-Wallis testi kullanılmıştır. Okul yöneticilerinin yaş değişkenlerine ait puanları Kruskal-Wallis testi yapılarak analiz edilmiş ve analiz sonuçları Tablo 19’da sunulmuştur.

Tablo 19

Bireysel Yenilikçilik Düzeyleri ve Alt Boyutlarının Yaş Değişkenine Göre Karşılaştırılması

Alt Boyut Genel	Yaş	N	Sıra Ortalaması	s.d.	X ²	p	Fark
Değişime Direnç	22-32 arası	34	132.56	3	4.034	0.258	
	33-43 arası	151	158.38				
	44-54 arası	104	145.00				
	55 ve üstü	13	173.12				
Fikir Önderliği	22-32 arası	34	130.22	3	15.866	0.001	
	33-43 arası	151	149.83				
	44-54 arası	104	149.82				
	55 ve üstü	13	239.96				
Deneyime Açıklık	22-32 arası	34	127.85	3	9.249	0.026	
	33-43 arası	151	154.19				
	44-54 arası	104	148.30				
	55 ve üstü	13	207.77				
Risk Alma	22-32 arası	34	131.53	3	4.956	0.175	
	33-43 arası	151	157.74				
	44-54 arası	104	146.42				
	55 ve üstü	13	171.92				
BYÖ	22-32 arası	34	123.26	3	13.089	0.004	
	33-43 arası	151	162.20				
	44-54 arası	104	138.50				
	55 ve üstü	13	205.08				

Tablo 19 incelendiğinde, okul yöneticilerinin ölçek puanları; “Değişime Direnç” ($\chi^2 = 4.34$; $p > 0.05$) ve “Risk alma” ($\chi^2 = 4.956$; $p > 0.05$) alt boyutları için yaş değişkenine göre manidar farklılık olmadığı görülmektedir. “Fikir Önderliği” ($\chi^2 = 15.866$; $p < 0.05$) ve “Deneyime Açıklık” ($\chi^2 = 9.249$; $p < 0.05$) alt boyutu ile BYÖ’nde ($\chi^2 = 13.089$; $p < 0.05$) yaş değişkenine göre istatistiksel olarak manidar farklılık olduğu görülmektedir.

4.2.6. “Okul yöneticilerinin yaşam boyu öğrenme eğilimleri ile bireysel yenilikçilik düzeyleri öğrenim durumu değişkenine göre manidar farklılık göstermekte midir?” alt problemine ilişkin bulgular

Bu bölümde “Okul yöneticilerinin YBÖ eğilimleri öğrenim durumu değişkenine göre manidar farklılık göstermekte midir?” sorusuna cevap aranmaya çalışılmıştır. Bu nedenle ilk önce verilerin öğrenim durumu değişkenine ait normallikleri irdelenmiştir. Normallik analizleri sonuçları Tablo 20’de sunulmuştur.

Tablo 20

Okul Yöneticilerinin YBÖEÖ Verilerinin Öğrenim Durumu Değişkenine Göre Normallik Analizi

Alt Boyut / Genel	Öğrenim Durumu	Kolmogorov-Smirnov			Shapiro-Wilk		
		İstatistik	s.d.	p	İstatistik	s.d.	p
Öğrenmeye İsteklilik	Lisans	0.30	214	0.00	0.72	214	0.00
	Yüksek Lisans	0.25	88	0.00	0.82	88	0.00
Gelişime Açıklık	Lisans	0.27	214	0.00	0.77	214	0.00
	Yüksek Lisans	0.28	88	0.00	0.81	88	0.00
YBÖE	Lisans	0.26	214	0.00	0.73	214	0.00
	Yüksek Lisans	0.23	88	0.00	0.81	88	0.00

Tablo 20 incelendiğinde okul yöneticilerinin YBÖE ölçeğine ait Kolmogorov-Smirnov ve Shapiro-Wilk normallik testi sonuçlarının alt boyutlar ve ölçeğin toplam puanlarının öğrenim durumu değişkenine göre normallik varsayımını sağlamadığı ($p < 0.05$) görülmüştür. Normallik varsayımının sağlanmadığı için öğrenim durumu değişkenlerine ait verileri karşılaştırmak amacıyla non parametrik testlerden Mann-Whitney U testi kullanılmıştır. Okul yöneticilerinin öğrenim durumu değişkenlerine ait puanları Mann-Whitney U testi yapılarak analiz edilmiş ve analiz sonuçları Tablo 21’de sunulmuştur.

Tablo 21

Yaşam Boyu Öğrenme Eğilimleri ve Alt Boyutlarının Öğrenim Durumu Değişkenine Göre Karşılaştırılması

Alt Boyutlar	Öğrenim Durumu	N	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	U	p
Öğrenmeye İsteklilik	Lisans	214	114.24	30867.00	7862.0	0.015
	Y.Lisans	88	169.16	14886.00		
Gelişime Açıklık	Lisans	214	146.51	31353.00	8348.0	0.101
	Y.Lisans	88	163.64	14400.00		
YBÖE	Lisans	214	144.08	30833.50	7828.50	0.017
	Y.Lisans	888	169.54	14919.50		

Tablo 21 incelendiğinde, okul yöneticilerinin öğrenim durumu değişkenlerine göre YBÖEÖ'nin genelinde lisans mezunu olanların sayısının sayıca fazla olduğu ve yüksek lisans mezunlarına göre manidar bir farklılık ($p<0.05$) gösterdiği görülmüştür. Mann-Whitney test sonuçlarına göre, “Gelişime Açıklık” alt boyuta göre lisans mezunu yöneticiler ile yüksek lisans mezunu yöneticiler arasında istatistiksel olarak manidar bir fark gözlenmemiştir ($p>0.05$). “Öğrenmeye İsteklilik” alt boyutunda ise lisans mezunu yöneticiler ile yüksek lisans mezunu yöneticiler arasında istatistiksel olarak manidar bir fark gözlenmiştir ($p<0.05$).

Tablo 22

Okul Yöneticilerinin BYÖ Verilerinin Öğrenim Durumu Değişkenine Göre Normallik Analizi

Alt Boyut / Genel	Öğrenim Durumu	Kolmogorov-Smirnov			Shapiro-Wilk		
		İstatistik	s.d.	p	İstatistik	s.d.	p
Değişime Direnç	Lisans	0.258	214	0.00	0.771	214	0.00
	Yüksek Lisans	0.190	88	0.00	0.904	88	0.00
Fikir Önderliği	Lisans	0.132	214	0.00	0.965	214	0.00
	Yüksek Lisans	0.173	88	0.00	0.941	88	0.00
Deneyime Açıklık	Lisans	0.275	214	0.00	0.811	214	0.00
	Yüksek Lisans	0.241	88	0.00	0.923	88	0.00
Risk Alma	Lisans	0.405	214	0.00	0.710	214	0.00
	Yüksek Lisans	0.291	88	0.00	0.844	88	0.00
BYÖ	Lisans	0.192	214	0.00	0.827	214	0.00
	Yüksek Lisans	0.148	88	0.00	0.907	88	0.00

Tablo 22 incelendiğinde okul yöneticilerinin BYÖ ölçeğine ait Kolmogorov-Smirnov ve Shapiro-Wilk normallik testi sonuçlarının alt boyutlar ve ölçeğin toplam puanlarının öğrenim durumu değişkenine göre normallik varsayımını sağlamadığı ($p < 0.05$) görülmüştür. Normallik varsayımının sağlanmadığı için öğrenim durumu değişkenlerine ait verileri karşılaştırmak amacıyla non parametrik testlerden Mann-Whitney U testi kullanılmıştır. Okul yöneticilerinin öğrenim durumu değişkenlerine ait puanları Mann-Whitney U testi yapılarak analiz edilmiş ve analiz sonuçları Tablo 23’de sunulmuştur.

Tablo 23

Bireysel Yenilikçilik Düzeyleri ve Alt Boyutlarının Öğrenim Durumu Değişkenine Göre Karşılaştırılması

Alt Boyutlar	Öğrenim Durumu	N	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	U	p
Değişime Direnç	Lisans	214	147.50	31564.5	8559.5	0.207
	Y.Lisans	88	161.23	14188.5		
Fikir Önderliği	Lisans	214	142.89	30578.5	7573.5	0.007
	Y.Lisans	88	172.44	15174.5		
Deneyime Açıklık	Lisans	214	145.66	31170.5	8165.5	0.054
	Y.Lisans	888	165.71	14582.5		
Risk Alma	Lisans	214	152.31	32595.0	9242.0	0.768
	Y.Lisans	888	149.52	31158.0		
BYÖ	Lisans	214	145.63	31164.0	8159.0	0.068
	Y.Lisans	888	165.78	14589.0		

Tablo 23 incelendiğinde, okul yöneticilerinin öğrenim durumu değişkenlerine göre BYÖ'nin genelinde lisans mezunu olanların sayısının sayıca fazla olduğu ve yüksek lisans mezunlarına göre manidar bir farklılık ($p>0.05$) göstermediği görülmüştür. Mann-Whitney test sonuçlarına göre, “Fikir Önderliği” alt boyuta göre lisans mezunu yöneticiler ile yüksek lisans mezunu yöneticiler arasında istatistiksel olarak manidar bir fark olduğu görülmüştür ($p<0.05$). “Değişime Direnç”, “Deneyime Açıklık” ve “Risk Alma” alt boyutunda ise lisans mezunu yöneticiler ile yüksek lisans mezunu yöneticiler arasında istatistiksel olarak manidar bir fark gözlenmemiştir ($p>0.05$).

BÖLÜM V

SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER

Çalışmanın bu son bölümünde, araştırmada ulaşılan bilgilere dayalı sonuçlara, tartışmalara ve önerilere yer verilmiştir.

5.1. Sonuç ve Tartışma

5.1.1. “ Okul yöneticilerinin yaşam boyu öğrenme eğilimleri ile bireysel yenilikçilik düzeyleri arasında ilişki var mıdır?” problemine ilişkin sonuç ve tartışma

Araştırmada okul yöneticilerinin YBÖ eğilimleri ile bireysel yenilikçilik düzeyleri arasında pozitif yönde ve orta seviyede manidar bir ilişki olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Polat ve Odabaş’a (2008) göre yaşam boyu öğrenen bireyler herhangi bir problem durumu ile karşılaştığında problemin çözülmesi için gerekli olan bilgilere ulaşabilen, uygulayabilen ve bilgileri güncelleyebilen yenilikçi bireylerdir. Alanyazında YBÖE ve yenilikçilik arasındaki ilişkinin incelendiği çalışmaların mevcut olduğu görülmüştür. Bu çalışmalardan Gür Erdoğan ve Ayanoğlu (2021) yönetici ve öğretmenlerin YBÖ eğilimlerini ele aldıkları çalışmalarında yönetici ve öğretmenlerin YBÖ eğilimleri ile yenilikçi davranış düzeyleri arasındaki ilişkiyi pozitif ve orta seviyede olarak belirtmişlerdir. Bu çalışmaların sonuçları ile mevcut çalışmanın sonucunun benzerlik gösterdiği görülmektedir. Beşkaya (2017)’nın yöneticilerin YBÖE ve bireysel yenilikçilik düzeylerini incelediği araştırmasında yöneticilerin YBÖ eğilimlerinin yüksek olduğu ve bireysel yenilikçilik düzeylerinin ise orta seviyede olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Bu sonuç ile araştırmada değişkenler arasında manidar bir ilişki olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Beden eğitimi ve spor meslek yüksekokulu öğrencilerinin YBÖ eğilimleri ile bireysel yenilikçilik düzeylerini arasındaki ilişkiyi inceleyen Mülhim (2018) değişkenler arasında manidar bir ilişki tespit etmiştir. Yine Yüksel (2020) öğretmenlerinin YBÖ eğilimleri ile bireysel yenilikçilik düzeyleri arasındaki ilişkiyi irdeleyen çalışmasında bu araştırmanın sonucuyla örtüşen pozitif yönde manidar bir sonuç tespit etmiştir. Bu araştırmaların yanında alanyazındaki başka bir çalışma olan öğretmenlerin YBÖ eğilimleri ile bireysel yenilikçilik düzeylerinin incelendiği (Kılıç, 2015) araştırmada,

değişkenler arasında manidar bir ilişki tespit edilememiştir. Yine Yenice ve Alpak Tunç (2019)'un öğretmenlerin YBÖ eğilimleri ve bireysel yenilikçilik düzeylerinin incelenmesi konu araştırmalarında değişkenler arasında manidar bir ilişki tespit edilememiştir.

Araştırma sonucunda bulunan bulgunun daha önceden yapılmış olan alanyazındaki çalışmaların bulguları ile benzerlik gösterdiği söylenebilir. Araştırma bulgusuna göre okul yöneticilerinin YBÖ eğilimlerinin yüksek olması yeniliklere karşı pozitif olduklarını, yaşamlarında sürekli öğrenerek yeniliği benimsedikleri ve davranışlarını bu yenilikler ile destekledikleri söylenebilir. Okul yöneticilerinin sürekli gelişen ve değişen bilgi dünyasına ayak uydurmalarının bir zorunluluk haline geldiği ve bunu yapmak için sürekli öğrenerek kendilerini geliştirmeleri gerektiği araştırmanın sonucunun önemini ortaya koymaktadır. Okuldaki diğer paydaşlar olan öğrenciler, öğretmenler, kantin görevlileri ve temizlik personeli gibi çalışanların kendilerini sürekli yenilemeleri gerektiğini ve yeniliğe daima hazır bir durumda beklemelerinin şart olduğu hissini yaşatacak olan kişi yine okul yöneticileridir. Bu nedenle araştırmadan ulaşılan sonuç bağlamında okulda bir lider olarak okul yöneticilerinin hayatlarının her anında ve her alanında sürekli pozitif ve aktif, istekli ve gayretli olmaları gerektiği, çünkü peşinden gelen bir toplum olduğunu unutmaması da oldukça önemlidir. Bu nedenle okul yöneticilerinin YBÖ kavramını kendilerine yaşam tarzı ve felsefesini de eğitim sürecinin zorunluluğu olarak görmesinin 21. yüzyıl eğitim sisteminde büyüme ve gelişmenin en önemli temel ögesi olacağı değerlendirilebilir. Yeniliklere açık olmak yani geleneksel eğitim yöneticisi felsefesinden uzaklaşmak yaşam boyu öğrenme becerileri kazanılması anlamında oldukça destekleyicidir. Araştırmanın bu anlamdaki alt probleminin sonucunda da görüldüğü gibi yaşam boyu öğrenme felsefesini benimseyen okul yöneticilerinin yeniliklere karşı oldukça pozitif ve yeniliklere açık olduğu değerlendirilebilir.

5.1.2. “Okul yöneticilerinin yaşam boyu öğrenme eğilimleri ne düzeydedir?” alt problemine ilişkin sonuç ve tartışma

Araştırmada okul yöneticilerinin YBÖ eğilimlerinin yüksek seviyede olduğu belirlenmiştir. Bu sonuç değerlendirildiğinde okul yöneticilerinin YBÖ becerilerine karşı olumlu yönde görüşe sahip oldukları, öğrenmeye açık ve istekli oldukları, herhangi bir ortamda zaman ve yer ayırt etmeksizin isteyerek bulundukları ve kendilerini sürekli olarak geliştirmek

istedikleri söylenebilir. Bireylerin sürekli gelişen ve değişen dünyaya YBÖ becerilerini kazanarak ayak uydurması, bireyin içinde yaşadığı toplum da düşünülerek oldukça önemli olduğu söylenebilir. Alanyazında YBÖE ile alakalı yapılan çalışmalar Hürsen (2011), Kabal (2019), Ayaz ve Ünal (2016), Bulaç (2019), Çam ve Üstün (2016), Aydın (2020), Bozkan (2018), Gür Erdoğan (2014), Şahin, Sarıtaş ve Çatalbaş (2020), Kılıç (2015), Kaya (2018), Özçiftçi ve Çakır (2015) irdelendiğinde bireylerin YBÖ eğilimlerinin yüksek olduğu sonucu görülmüştür. Alanyazındaki bu araştırmaların bulgusu araştırmanın sonucunu desteklemektedir. Poyraz (2014) öğretmenlerin YBÖ algılarını konu alan çalışmada, katılımcıların YBÖ 'ye düşüncelerinin pozitif yönlü olduğu sonucu görülmüştür. Farklı bir çalışmada Yıldırım (2015) öğretmenlerinin YBÖ 'ye yönelik görüşlerini incelemiş öğretmenlerin YBÖ sürecinde kendilerini yeterli buldukları sonucu görülmüştür. Bu sonuçlar da araştırmanın sonucuna paralellik göstermektedir.

Yazıcı (2020) okul yöneticilerinin YBÖ eğilimlerini konu alan araştırmasında, Yılmaz ve Beşkaya (2018)'nın yine okul yöneticilerinin YBÖ eğilimleri ile bireysel yenilikçilik düzeylerini konulan araştırmalarında ve Doğan ile Kavtelek (2015) 'in yöneticilerinin YBÖ kavramı ile ilgili görüşlerini konu edinen araştırmasında yöneticilerin YBÖ eğilimlerinin yüksek seviyede olduğu sonucu görülmüştür. Ulaşılan sonuçlar araştırma sonucuna benzerlik göstermektedir.

Araştırmanın bu alt probleminin sonucunda bulunan bulgunun daha önceden yapılmış olan alanyazındaki çalışmaların bulguları ile benzerlik gösterdiği söylenebilir. Araştırma bulgusuna göre okul yöneticilerinin YBÖ eğilimlerinin yüksek olması gerektiği söylenebilir. Okul yöneticilerinin hızlı bir şekilde gelişen bilgi dünyasına ayak uydurmalarının şart haline geldiği ve bunu yapmak için sürekli öğrenerek çağın gerisinde kalmamalarının araştırmanın sonucu bağlamında oldukça önemli olduğu söylenebilir. Bu nedenle araştırmadan ulaşılan sonuç bağlamında okulda bir lider olarak insanları peşinden sürükleyen ve kendine inandıran yöneticilerin her zaman ve yerde eğitimin her alanında sürekli çalışan, takip eden ve gayret gösteren kişiler olmaları gerektiği, çünkü peşinden gelen insanların lideri örnek aldığı düşüncesi unutulmamalıdır. Bu nedenle okul yöneticilerinin YBÖ kavramını kendilerine yaşam şekli olarak belirlemesi okulun eğitim derecesi ve okulun paydaşlarından göreceği değer ve saygı ile doğru orantılıdır şeklinde önemli bir değerlendirme yapılabilir.

5.1.3. “Okul yöneticilerinin bireysel yenilikçilik düzeyleri nedir?” alt problemine ilişkin sonuç ve tartışma

Araştırmada okul yöneticilerinin bireysel yenilikçilik düzeylerinin genel olarak sorgulayıcı ve yenilikçi olduğu belirlenmiştir. Alt boyutlar için bakıldığında “değişime direnç” boyutu düşük, “fikir önderliği”, “deneyime açıklık” ve “risk alma” boyutlarının yüksek seviyede olduğu tespit edilmiştir. Araştırma bulguları yöneticilerin bireysel yenilikçilik düzeyleri bağlamında değerlendirildiğinde, okul yöneticilerinin büyük kısmının yenilikçi ve sorgulayıcı kategorisinde yer aldığı için bu bulgular araştırma sonucu için olumlu olduğu düşünülmektedir. Yenilikçi yöneticilerinin yenilikleri kendi istekleri ile öğrenmek istediği, bu öğrenme sürecinde risk almaktan kaçınmadığı bu nedenle de yeni bilgiler öğrenirken belirsizlikten kaynaklanan problemlerden çekinmedikleri söylenebilir. Genellikle yöneticilerin yenilikleri kendileri ürettikleri de söylenebilir (Rogers, 1995). Alanyazında bireysel yenilikçilik düzeyi ile alakalı çalışmalar irdelendiğinde araştırma sonucuna benzer sonuçlara ulaşılmıştır. Kayasandık (2017), Atlı (2019) ve Uysal Kara (2019) bireysel yenilikçilik düzeyi ile ilgili yaptığı çalışmalarında katılımcıların bireysel yenilikçilik seviyelerini yüksek bulmuşlardır. Bununla birlikte Yılmaz (2019), Kılıçer (2011) ve Özbek (2014) ele aldıkları çalışmalarında yine bireysel yenilikçilik seviyelerinin yüksek olduğu sonucuna ulaşmışlardır. Aynı zamanda Yoz (2020), Mülhim (2018) ve Aktaş (2020) inceledikleri çalışmalarında bireysel yenilikçilik seviyelerinin çalışmaya paralel olarak yüksek olduğu sonucuna ulaştıkları görülmektedir. Yine Özgür (2013) öğretmen adaylarının bireysel yenilikçilik özelliklerini konu alan araştırmasında öğretmenlerin ve okul yöneticilerinin bireysel yenilikçilik seviyelerinin yüksek seviyede olduğu sonucuna bulmuşlardır. Bu sonuçlar ile mevcut araştırmanın sonuçları örtüşmektedir. Alanyazındaki mevcut araştırma ile benzer sonuçlar gösteren araştırmaların yanında farklı sonuçlar gösteren araştırmalar olduğu da tespit edilmiştir. Kartal (2018) ve Çetin (2017)’in okul yöneticilerinin bireysel yenilikçilik özelliklerini incelediği çalışmalarında öğretmenler ve okul yöneticilerinin bireysel yenilikçilik seviyelerinin orta seviyede olduğu sonucuna ulaşmışlardır.

Araştırmanın bu alt probleminin sonucunda bulunan bulgunun daha önceden yapılmış olan alanyazındaki çalışmaların bulguları ile benzerlik gösterdiği görülmektedir. Araştırma bulgusuna göre okul yöneticilerinin bireysel yenilikçilik seviyelerinin yüksek olması gerektiği söylenebilir. Okul yöneticilerinin değişen dünyaya uyum göstermelerinin birinci

önceliği yenilikleri yakından takip etmek ve kendi hayatına aktarmak araştırmanın sonucu bağlamında oldukça önemli olduğu söylenebilir. Bu nedenle araştırmadan ulaşılan sonuç bağlamında okulun lideri yani öncü kişisi olarak okul yöneticileri daima eğitimin her alanında ve kendi yaşantısında yenilikleri takip eden ve gayret gösteren kişiler olmaları gerektiği eğitimde lider yöneticilerinin olması gereken bir niteliktir. Bu nedenle okul yöneticilerinin bireysel yenilikçilik kavramını benimseyerek yaşam şekli olarak görmeleri ve geleneksel eğitim yönetimi anlayışından uzaklaşmalarının onları daha mutlu edeceği ve başarıya ulaşacaklarının ön şartı olduğu değerlendirilmesi yapılabilir.

5.1.4. “Okul yöneticilerinin yaşam boyu öğrenme eğilimleri ile bireysel yenilikçilik düzeyleri cinsiyete göre manidar bir farklılık göstermekte midir?” alt problemine ilişkin sonuç ve tartışma

Araştırmada okul yöneticilerinin hem YBÖ eğilimleri hem de bireysel yenilikçilik düzeyleri cinsiyet açısından irdelendiğinde iki değişken içinde manidar olacak bir farkın olduğu görülmemektedir. YBÖ eğilimleri açısından değerlendirildiğinde yöneticilerin yaşam boyu sürekli öğrenmek istemesi, YBÖ için pozitif bir düşünceye sahip olması ve öğrenmenin birey olmanın bir gerekliliği olduğunu düşünmelerinin cinsiyet değişkenleri açısından belirleyici olmadığı söylenebilir. Yine cinsiyet değişkeni okul yöneticilerinin bireysel yenilikçilik düzeyleri açısından değerlendirildiğinde, erkek ve kadın yöneticilerin bu yüzyılın gerekliliklerini yerine getirdikleri ve ayak uydurabildikleri söylenebilir. Yani yöneticilerinin cinsiyet ayrımı yapmaksızın yeniliğe açık, istekli ve yenilenme becerisine sahip oldukları söylenebilir. Alanyazında araştırma sonucunu destekleyen birçok araştırmanın olduğu görülmektedir. Bu araştırmalardan bazılarına bakıldığında, Kılıç (2015) 'in öğretmenlerinin YBÖ eğilimlerini, Çetin (2017) 'nin okul yöneticilerinin bireysel yenilikçilik özelliklerini, Başaran ve Keleş (2015) 'in öğretmenlerin yenilikçilik düzeylerini ve Safa (2019) 'un öğretmenlerinin teknoloji kullanım düzeylerini bireysel yenilikçilik bağlamında irdedeği çalışmalarında cinsiyet değişkeninin bireysel yenilikçilik düzeyi için manidar bir farklılık göstermediği sonucu görülmüştür. YBÖE' nin cinsiyet değişkenine göre manidar farklılık göstermediği sonucunu destekleyen alanyazındaki çalışmalara bakıldığında ise Taş (2020) ve Altın (2018) 'in öğretmenlerin YBÖ eğilimleri ile ilgili çalışmalarına bakıldığında mevcut araştırmayla örtüştüğü görülmektedir. Bununla birlikte Yaman ve Yazar (2015), Arslan (2019), Ayaz ve Ünal (2016), Bozkan (2018) öğretmenlerin YBÖ eğilimlerinin farklı

değişkenlere göre irdelenmesi ve Pala (2019) öğretmenlerin YBÖ' ye yönelik eğilimlerini ve görüşlerini konu alan çalışmaların sonuçları ile mevcut araştırmayı destekledikleri görülmüştür. Ancak İleri (2017), Gür Erdoğan (2014) ve Yazıcı (2020) 'nin okul yöneticilerinin YBÖ eğilimlerinin irdelenmesini konu edinen çalışmalarında YBÖ eğilimlerinin cinsiyet değişkeni açısından kadınların tarafında manidar bir farklılık olduğu sonucuna ulaşmışlardır.

Araştırmanın bu alt probleminin sonucunda bulunan bulgunun daha önceden yapılmış olan alanyazındaki çalışmaların bulguları ile benzerlik gösterdiği görülmektedir. Araştırma bulgusuna göre okul yöneticilerinin hem yaşam boyu öğrenme hem de bireysel yenilikçilik seviyelerinin kadınlarda ve erkeklerde farklılık göstermediği sonucuna ulaşılmıştır. Okul yöneticilerinin değişen dünyaya uyum gösterirken ve yenilikleri yakından takip ederek kendi hayatlarına aktarırken kadın ya da erkek yönetici olduklarının herhangi bir öneminin olmadığı sonucu değerlendirilebilir. Bu sonuç bağlamında okul yöneticilerinin bireysel yenilikçilik kavramını benimseyerek yaşam şekli olarak görmeleri ve geleneksel eğitim yönetimi düşüncelerinde uzaklaşırken 21. yüzyıl gereklerini yerine getirmelerinde cinsiyet rolünün önemli olmadığı bireyin kendisini geliştirmesinde ve yenilemesinde kadın ya da erkek olmanın bir etkisi olmadığı değerlendirilmesi yapılabilir.

5.1.5. “Okul yöneticilerinin yaşam boyu öğrenme eğilimleri ile bireysel yenilikçilik düzeyleri yöneticilik deneyimine göre manidar bir farklılık göstermekte midir?” alt problemine ilişkin sonuç ve tartışma

Araştırmada okul yöneticilerinin hem YBÖ eğilimleri hem de bireysel yenilikçilik seviyeleri yöneticilik deneyimleri açısından değerlendirildiğinde iki değişken içinde manidar bir farklılık olmadığı sonucu belirlenmiştir. YBÖ eğilimleri açısından değerlendirildiğinde yöneticilerin YBÖ için her yaşta pozitif bir düşünceye sahip olması ve öğrenmenin birey olmanın bir gerekliliği olduğunu mesleğe başladığı ilk gün ki heyecanla düşünmelerinin yöneticilik deneyimi değişkenleri açısından belirleyici olmadığı söylenebilir. Yine yöneticilik deneyimi değişkeni okul yöneticilerinin bireysel yenilikçilik düzeyleri açısından değerlendirildiğinde, yöneticilerin meslekte yıllar geçtikçe eski bilgilerin tazelenmesi, eski tekniklerinin yenilenmesi ve güncellenmesi gerekliliğine sahip oldukları söylenebilir. Yani yöneticilerinin kıdem ayrımı yapmaksızın gerektiğinde YBÖ felsefesini kendine ışık tutarak

yanlış ya da eksik olduğunu düşündüğü bilgileri ve becerileri güncelleyerek bulunduğu ortama ayak uydurmak istediği söylenebilir. Alanyazın irdelendiğinde araştırma sonucunu destekleyen birçok araştırmanın olduğu söylenebilir. Bu araştırmalardan Tanatar (2017), Gedik (2019), Kaya (2018), Poyraz (2014) ve Korkmaz (2019) 'un yöneticilerin YBÖ eğilimlerinin irdelenmesi ile ilgili yaptıkları çalışmalarında yöneticilik deneyimi değişkeninin YBÖE için manidar bir farklılık göstermediği sonucu görülmüştür. Bireysel yenilikçilik seviyesinin yöneticilik deneyimi değişkenine göre manidar farklılık göstermediği sonucunu destekleyen alanyazındaki çalışmalara bakıldığında ise Kaysandık (2017), Sarı (2019), Keskin (2021) ve Yılmaz (2019) öğretmenlerin bireysel yenilikçilik özelliklerinin irdelenmesi konulu yaptıkları çalışmaların sonuçları ile mevcut araştırmayı destekledikleri görülmektedir.

Araştırmanın bu alt probleminin sonucunda bulunan bulgunun daha önceden yapılmış olan alanyazındaki çalışmaların bulguları ile benzerlik gösterdiği görülmektedir. Araştırma bulgusuna göre okul yöneticilerinin hem yaşam boyu öğrenme hem de bireysel yenilikçilik seviyelerinin yöneticilerin mesleki olarak çalışma sürelerine göre farklılık göstermediği sonucuna ulaşılmıştır. Okul yöneticilerinin ihtiyaç duydukları bilgiye ulaşmalarında ve bu bilgileri gerektiğinde eğitim ve öğretim adına her alanda kullanmalarında mesleki çalışma sürelerinin herhangi bir öneminin olmadığı sonucu değerlendirilebilir. Bu sonuç bağlamında okul yöneticilerinin bireysel yenilikçilik kavramını benimseyerek yaşam şekli olarak görmeleri ve geleneksel eğitim yönetimi düşüncelerinde uzaklaşırken kendilerini sürekli güncel tutmalarının, öğrenmelerinin aktif olarak çalışmasının meslekteki geçirilen süre anlamında önemli olmadığı bireyin kendisini geliştirmesinde ve yenilemesinde önemli olan kavramın istekli olarak gayret göstermenin olduğu değerlendirilmesi yapılabilir.

5.1.6. “Okul yöneticilerinin yaşam boyu öğrenme eğilimleri ile bireysel yenilikçilik düzeyleri yaşa göre manidar bir farklılık göstermekte midir?” alt problemine ilişkin sonuç ve tartışma

Araştırmada okul yöneticilerinin YBÖ eğilimlerinin yaş değişkenine göre manidar farklılık göstermediği ancak bireysel yenilikçilik düzeylerinin yaş değişkeni açısından irdelendiğinde ise manidar bir farklılık olduğu sonucu belirlenmiştir. Bireyin öğrenme becerisini tüm hayatı boyunca devam ettirmesi yani öğrenmeyi beşikten mezara kadar sürdürmesi YBÖ kavramını

açıkladığı (Gündoğan, 2003) gibi araştırmanın sonucuyla da örtüştüğü değerlendirilebilir. Okul yöneticilerinin bireysel yenilikçilik seviyeleri yaş değişkeni açısından irdelendiğinde “fikir önderliği” ve “deneyime açıklık” alt boyutları yönünde manidar bir farklılık gösterdiği sonucu elde edilmiştir. Bu farklılığın 33-43 yaş aralığındaki okul yöneticilerin lehine olduğu sonucu ortaya çıkmıştır. Araştırmanın bu sonucuna göre okul yöneticilerinin bireysel yenilikçilik düzeylerinin belirlenmesinde yaş değişkeninin etkili olduğu söylenebilir. Buna göre 33-43 yaş aralığındaki yöneticilerin okul ortamında fikir önderliği yaptığı ve yenilikçilik anlamında deneyime açık olduğu yani eksik ya da güncel bilgi veya becerilerini geliştirmek için çaba gösterdiği bununla birlikte etrafındaki bireylere yeni fikirler sunduğu ve yaşam boyu öğrenmelerini desteklediği değerlendirilebilir. Alanyazın irdelendiğinde araştırma sonucunu destekleyen birçok araştırma bulunmaktadır. Tanatar (2017), Karaduman (2015), Gedik (2019), Yılmaz ve Beşkaya (2018), Doğan (2019) ve Diker Çoşkun (2009) ’un YBÖ eğilimlerini farklı değişkenler açısından irdeledikleri çalışmalarında yaş değişkeninin YBÖ eğilimi için manidar bir farklılık göstermediği sonucunu görmüşlerdir. Bireysel yenilikçilik seviyesinin yaş değişkenine göre manidar bir farklılık gösterdiği sonucunu destekleyen alanyazındaki çalışmalara bakıldığında ise Atlı (2019), Çetin (2017) ve Yoz (2020) ’nin öğretmenlerin bireysel yenilikçilik seviyelerini konu alan çalışmaların sonuçlarında orta yaş aralığında bireysel yenilikçilik düzeyinin manidar olduğu ve mevcut araştırmayla örtüştüğü görülmektedir.

Araştırmanın bu alt probleminin sonucunda bulunan bulgunun daha önceden yapılmış olan alanyazındaki çalışmaların bulguları ile benzerlik gösterdiği görülmektedir. Araştırma bulgusuna göre okul yöneticilerinin yaşam boyu öğrenme seviyelerinin YBÖ ’nin felsefesinde de olduğu gibi her zaman ve her yaşta olduğu üzere bireylerin hangi yaşta olduklarına bakılmaksızın öğrenmeye açık olduğu buna göre de manidar bir farklılık göstermediği sonucuna ulaşılmıştır. Okul yöneticilerinin ihtiyaç duydukları bilgiye her yaşta ulaşabilmeleri yani bunun için yaşlı, genç veya orta yaşlı yönetici gibi bir ayrımın yapılmaması oldukça önemli olduğu sonucu değerlendirilebilir. Bireysel yenilikçilik seviyesine göre değerlendirildiğinde ise orta yaş yöneticilerin yeniliklere açık olma ve istekli davranma bakımından daha gayretli olduğu değerlendirilmesi yapılabilir.

5.1.7. “Okul yöneticilerinin yaşam boyu öğrenme eğilimleri ile bireysel yenilikçilik düzeyleri öğrenim durumuna göre manidar bir farklılık göstermekte midir?” alt problemine ilişkin sonuç ve tartışma

Araştırmada okul yöneticilerinin YBÖ eğilimlerinin öğrenim durumu değişkenine göre lisans mezunları lehine manidar farklılık gösterdiği ancak bireysel yenilikçilik düzeylerinin öğrenim durumu değişkeni açısından irdelendiğinde ise manidar bir farklılık göstermediği belirlenmiştir. Lisans mezunu okul yöneticilerinin YBÖ eğilimlerinin yüksek lisans mezunu okul yöneticilerinin YBÖ eğilimlerinden daha yüksek olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Bu sonuca göre okul yöneticilerinin öğrenim düzeyi arttıkça YBÖ eğilimlerinin artmadığı söylenebilir. Bireyin çok eğitim alması yaşam boyu sürekli eğitim almasının önünü açmaktadır Lowe (1985) düşüncesi ile örtüşmemektedir. Bireylerin eğitim faaliyetlerine katılma isteklerinin ihtiyaçları ile ters orantılı olduğunu belirten Simpson (1972) araştırma sonucunu desteklemektedir. Yani öğrenim durumu bireyin hangi eğitimi alacağını belirlemede önemli bir etkidir. Okul yöneticilerinin bireysel yenilikçilik düzeyleri öğrenim durumu değişkenine göre değerlendirildiğinde manidar bir farklılık göstermediği sonucuna ulaşılmıştır. Okul yöneticilerinin herhangi bir konuda yeni beceriler kazanmak istemesinin ya da yeni bilgiler öğrenmek istemesinde öğrenim durumlarının etkisinin olmadığı söylenebilir. Alanyazın irdelendiğinde araştırma sonucunu destekleyen birçok araştırmanın olduğu görülmüştür. Bu araştırmalardan; Taş (2020), Aydın (2020), Altın (2018) ile Yaman (2014) ve Yazıcı (2020) 'nin okul yöneticilerinin YBÖE ile ilgili yaptıkları araştırmalarında YBÖE ile öğrenim düzeyi değişkeni arasında manidar bir farklılık tespit etmedikleri sonucu görülmüştür. Ancak Şahin ve Arcagök (2014), Yılmaz ve Beşkaya (2018) ve Gür Erdoğan (2014) 'ün öğretmen adaylarının YBÖ eğilimlerine etki eden faktörlerin irdelenmesini konu alan çalışmalarında YBÖE ile öğrenim düzeyi değişkeni arasında lisansüstü öğretmenler yönünde manidar bir farklılık tespit etmişlerdir. Bu tespitler ile mevcut çalışmanın bulgusunda da görüldüğü gibi YBÖ eğiliminin öğrenim düzeyine göre farklılık gösterdiği değerlendirilebilir. Keskin (2021)'in öğretmenlerinin bireysel yenilikçilik düzeylerini konu aldığı ve İlhan Fındıkoğlu (2019)'un öğretmen bireysel yenilikçilik görünümünü incelediği araştırmalarında bireysel yenilikçilik düzeyinin öğrenim durumu değişkeni açısından manidar bir farklılık göstermediği sonucuna ulaşmışlardır. Bu sonuçların mevcut araştırmayı desteklediği görülmektedir.

Araştırmada ulaşılan sonuçların alanyazındaki birçok araştırmanın sonuçları ile benzerlik gösterdiği söylenebilir. Mevcut araştırmanın sonucuna göre okul yöneticilerinin YBÖ eğilimlerinin yüksek olması yeniliklere karşı son derece açık ve istekli, yenilikleri kabullenmede pozitif yönlü ve davranışları ile destekleyerek yaşamlarına entegre ettikleri söylenebilir. Bilginin sürekli yenilenmesi ve değişmesi ve bu durumun takip edilmesi okul yöneticileri için oldukça önemli ve gerekli bir hale gelmiştir. Çünkü okul yöneticileri kurumlarında lider pozisyonunda görev yapmaktadır. Bu pozisyonun gereği olarak yöneticiler, kendilerini sürekli yenileyerek ve güncelleyerek, geleneksel eğitim anlayışı yerine yeni kavramları özümseyerek eğitimin kalitesini artıran çalışmalar yapmaları gerekmektedir. Bu bağlamda hem YBÖ hem de bireysel yenilikçilik göstergelerinin gelecek için çok önemli iki etken olması araştırmanın sonucu için oldukça önemlidir.

5.2. Öneriler

Çalışmanın bu bölümünde, daha önce yapılan araştırmalarda elde edilen sonuçlara dayalı ve bundan sonra bu konuda araştırma yapacak diğer araştırmacılara yönelik önerilere yer verilmiştir.

5.2.1. Araştırma sonuçlarına dayalı öneriler

- Bireysel yenilikçilik düzeylerinin (33-43) genç yaş aralığındaki okul yöneticilerinin lehine sonuçlanması, yaş aralığı yüksek olan okul yöneticilerinin düşüncelerinin sabit kalmaması ve belirli bir çizgiye göre yaşamalarını değiştirebilmek için Milli Eğitim Bakanlığı çeşitli eğitimler, projeler ya da teşvik edici etkinlikler düzenleyebilir.
- Yüksek lisans düzeyinde öğrenim gören bireylere yönelik YBÖ eğilimlerini artırmak için ilgili enstitüler proje ya da etkinlikler düzenleyebilir.

5.2.2. Gelecek araştırmalara yönelik neriler

- Okul yöneticilerinin YBÖE ve bireysel yenilikçilik düzeylerini uygulamaya geçirebilecek YB yeterliliklerine ve bireysel yenilikçilik becerilerine sahip olup olmadığı araştırılabilir.
- Araştırma sadece devlet okullarındaki yöneticiler ile sınırlı tutulduğundan özel okullardaki yöneticiler ile de çalışmalar yapılabilir.
- Okul yöneticilerinin YB ve bireysel yenilikçilik düzeylerini daha derinden incelemek için nitel bir çalışma yapılabilir.
- Okul yöneticilerinin YB ve bireysel yenilikçilik düzeylerini etkileyen farklı değişkenler ile farklı çalışmalar yapılabilir.
- Türkiye ile Avrupa Birliği lkelerindeki okul yöneticilerinin YB ve bireysel yenilikçilik düzeylerini karşılaştıran farklı çalışmalar yapılabilir.
- Okulların yöneticilere YB ve bireysel yenilikçilik becerilerini kazandırmadaki yerini araştıran çalışmalar yapılabilir.
- Okullarda yönetici olarak görev yapan kadın yöneticilerinin sayısının erkek yöneticilerin sayısından az olmasının nedenlerini araştıran bir çalışma yapılabilir.

KAYNAKLAR

- Açıkgöz Ersoy, B. ve Muter Şengül, C. (2008). Yenilikçiliğe yönelik devlet uygulamaları ve AB karşılaştırması. *Yönetim ve Ekonomi*, 15(1), 59-74. Erişim adresi: <https://dergipark.org.tr/tr/pub/yonveek/issue/13688/165659>
- 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. doi: 10.5897/ERR12.089
- Akbaş, O. ve Özdemir, S. M. (2002). Avrupa Birliğinde yaşam boyu öğrenme. *Milli Eğitim Dergisi*, 156, 112-126. Erişim adresi: http://dhgm.meb.gov.tr/yayimlar/dergiler/Milli_Egitim_Dergisi/155-156/akbas.htm
- Akçaalan, M. ve Arslan, S. (2016). *Yaşam boyu öğrenme: Teori ve uygulama*. Konya: Eğitim Yayınevi.
- Akdeniz, M. Y. (2020). *İnovasyon eğitim programının öğretmenlerin bireysel yenilikçilik davranışlarına etkisi* (Yüksek Lisans Tezi). YÖK Tez Merkezi veri tabanından erişildi (Tez No: 641950).
- Akkoyunlu, B. (2008). *Bilgi okuryazarlığı ve yaşam boyu öğrenme*. 8th International Educational Technology Conference (IETC2008). Anadolu Üniversitesi, Eskişehir.
- Aksoy, M. (2008). *Hayat boyu öğrenme ve kariyer rehberliği ilkelerinin istihdam edilebilirliğe etkileri: Otel işletmeleri üzerine bir uygulama* (Doktora Tezi). YÖK Tez Merkezi veri tabanından erişildi (Tez No: 226918).
- Aksoy, M. (2013). Kavram olarak hayat boyu öğrenme ve hayat boyu öğrenmenin Avrupa Birliği serüveni. *Bilgi Dergisi*, 64, 23-48. Erişim adresi: <https://dergipark.org.tr/tr/pub/bilig/issue/25367/267740>
- Aktaş, Z. (2020). *Ortaokul matematik öğretmenlerinin eğitim bilişim ağını kullanma durumları ve bireysel yenilikçilik özellikleri* (Yüksek Lisans Tezi). YÖK Tez Merkezi veri tabanından erişildi (Tez No: 640071).
- Alan, H. ve Yeloğlu, O. (2013). Markalaşma ve yenilikçilik. *Siirt Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi. İktisadi Yenilik Dergisi*, 1, 13-26. Erişim adresi: <https://dergipark.org.tr/tr/pub/iy/issue/22651/241937>

- Albach, H. (1993). Culture and technical innovation: A cross-cultural analysis and policy recommendations. *The Academy of Sciences and Technology Research Report*. Berlin.
- Aldahdouh, T.Z., Korhonen, V. ve Nokelainen, P. (2018). Yükseköğretimde personelin yenilikçiliği: "Örtük teoriler ve hedef yönelimleri önemli mi?". *International Journal of Higher Education*, 7(2), 43-57. doi: 10.1177/2158244019899441
- Altın, S. (2018). *Ortaöğretim öğretmenlerinin yaşam boyu öğrenme eğilimlerinin incelemesi* (Yüksek Lisans Tezi). YÖK Tez Merkezi veri tabanından erişildi (Tez No: 527089).
- Aslaner, E. (2010). *Örgütsel değişim ve yenilikçilik: Bir özel okul örneği* (Yüksek Lisans Tezi). YÖK Tez Merkezi veri tabanından erişildi (Tez No: 288327).
- Atlı, Y. (2019). *Sınıf öğretmenlerinin bireysel yenilikçilik özellikleri ile derste teknoloji kullanımına yönelik eğilimleri arasındaki ilişkinin incelenmesi* (Yüksek Lisans Tezi). YÖK Tez Merkezi veri tabanından erişildi (Tez No: 565425).
- Arcuria, P. (2011). Assessing post secondary students' orientation to ward lifelong learning (Master's Thesis, Arizona State University). Erişim adresi: <https://repository.asu.edu/items/14434>.
- Arslan, F. (2019). *Öğretmenlerin yaşam boyu öğrenme düzeyleri ve öz yönetimli öğrenme düzeyleri arasındaki ilişkinin incelenmesi* (Yüksek Lisans Tezi). YÖK Tez Merkezi veri tabanından erişildi (Tez No: 583911).
- Avrupa Komisyonu (2006). *Recommendation of the european parliament and of the council on key competences for lifelong learning*. Erişim adresi: <http://eurlex.europa.eu/legalcontent/EN/TXT/?uri=celex:32006H0962>
- Avrupa Birliği Komisyonu (2007). *Key competences for lifelong learning european reference*. Erişim adresi: <https://www.britishcouncil.org/sites/default/files/youth-in-action-keycomp-en.pdf>
- Ayaz, C. ve Ünal, F. (2016). Öğretmenlerin yaşam boyu öğrenme eğilimlerinin bazı değişkenler açısından incelenmesi. *Journal of International Social Research*, 9(44), 847-856. doi: 10.17719/jisr.20164420154
- Aydın, Ş. (2020). *Öğretmenlerin yaşam boyu öğrenme eğilimleri ile kültürel sermayelerinin bazı değişkenler açısından incelenmesi* (Yüksek Lisans Tezi). YÖK Tez Merkezi veri tabanından erişildi (Tez No: 613202).

- Ayhan, S. (2005). Düünden bugüne yaşam boyu öğrenme. F. Sayılan ve A. Yıldız (Ed.), *Yaşam Boyu Öğrenme*. Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Bağcı, Ş. E. (2015). Türkiye’de yaşam boyu öğrenme: Piyasacı ve muhafazakâr. *Mülkiye Dergisi*, 39(3), 211-244. Erişim adresi: <https://dergipark.org.tr/tr/pub/mulkiye/issue/279/1298>
- Bağcı, Ş. E. (2007). *Avrupa Birliği ülkelerinde yaşam boyu eğitim politikaları: Almanya, Danimarka ve Türkiye üzerine karşılaştırmalı bir çalışma* (Yüksek Lisans Tezi). YÖK Tez Merkezi veri tabanından erişildi (Tez No: 235693).
- Braak, J. (2001). Individual characteristics influencing teachers’ class use of computers. *Journal of Educational Computing Research*, 25(2), 141-157. Erişim adresi: <https://doi.org/10.2190/81YV-CGMU-5HPM-04>
- Berberoğlu, B. (2010). Yaşam boyu öğrenme ile bilgi ve iletişim teknolojileri açısında Türkiye’nin Avrupa Birliği’ndeki konumu. *Bilgi Ekonomisi ve Yönetimi Dergisi*, 5(2), 113-117. Erişim adresi: <https://dergipark.org.tr/tr/pub/beyder/issue/3477/47311>.
- Başaran, S.D. ve Keleş, S. (2015). Yenilikçi kimdir? Öğretmenlerin yenilikçilik düzeylerinin incelenmesi. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 30(4), 106-118. Erişim adresi: <https://search.trdizin.gov.tr/tr/yayin/detay/250920/>
- Beşkaya, M. Y. (2017). *Eğitim yöneticilerinin yaşam boyu öğrenme ile ilgili bireyselliklerin incelenmesi* (Yüksek Lisans Tezi). YÖK Tez Merkezi veri tabanından erişildi (Tez No: 470985).
- Bozkan, E. (2018). *Öğretmenlerin yaşam boyu öğrenmelerini etkileyen faktörler ile mobil öğrenmeye ilişkin tutumları arasındaki ilişki* (Sakarya ili örneği) (Yüksek Lisans Tezi). YÖK Tez Merkezi veri tabanından erişildi (Tez No: 502493).
- Boztepe, Ö. ve Demirtaş, Z. (2018). Öğretmen adaylarının yaşam boyu öğrenme ve iletişim memnuniyet düzeylerinin incelenmesi. *Yükseköğretim ve Bilim Dergisi*, 8(2), 327-335. Erişim adresi: <https://doi.org/10.5961/jhes.2018.275>
- Bulaç, E. (2019). *Öğretmen adaylarının yaşam boyu öğrenme eğilimlerinin incelenmesi* (Yüksek Lisans Tezi). YÖK Tez Merkezi veri tabanından erişildi (Tez No: 543295).
- Bursalıoğlu, Z. (2010). *Okul yönetiminde yeni yapı ve davranış* (19. Basım). Ankara: Pegem Akademi.

- Bülbül, T. (2010). Yenilik yönetimi. H.B. Memduhoğlu ve K. Yılmaz (Ed.), *Yönetimde yeni yaklaşımlar* (ss. 31-51). Ankara: Pegem Akademi.
- Büyüköztürk, Ş. (2011). *Sosyal bilimler için veri analizi el kitabı* (14. Baskı). Ankara: Pegem Akademi.
- Büyüköztürk, Ş. (2015). *Sosyal bilimler için veri analizi el kitabı* (21. Baskı). Ankara: Pegem Akademi Yayınları.
- Büyüköztürk, Ş., Çakmak, E. K., Akgün, Ö.E., Karadeniz, Ş. ve Demirel, F. (2015). *Bilimsel araştırma yöntemleri*. Ankara: Nobel Yayınları.
- Brahmi, A. F. (2007). *Medical student's perceptions of lifelong learning at Indiana University school of medicine* (Doktora tezi, Indiana Üniversitesi). Erişim adresi: <https://scholarworks.iu.edu/dspace/handle/2022/3112>
- Celep, C. (2003). *Halk Eğitim*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Choi, J. N. (2004). Individual and contextual dynamics of innovation-use behavior in organizations. *Human Performance*, 17(4), 397-414. Erişim adresi: https://doi.org/10.1207/s15327043hup1704_3
- Coşkun, P. ve Odabaş, H. (2008). *Bilgi toplumunda yaşam boyu öğrenmenin anahtarı: Bilgi okuryazarlığı*. Küreselleşme, Demokratikleşme ve Türkiye Uluslararası Sempozyumu, Antalya. Erişim adresi: <http://eprints.rclis.org/12661/>
- Çam, E. ve Üstün, A. (2016). Öğretmenlerin mesleki tutumları ile yaşam boyu öğrenme eğilimleri arasındaki ilişki. *Hitit Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 9(1), 461-477. Erişim adresi: <http://dx.doi.org/10.17218/husbed.58800>
- Çetin, D. (2017). *Okul yöneticilerinin teknostres algıları ile bireysel yenilikçilik özellikleri arasındaki ilişkinin incelenmesi (Edirne ili örneği)* (Yüksek Lisans Tezi). YÖK Tez Merkezi veri tabanından erişildi (Tez No: 557228).
- Çiçekli, G. (2019). *Okul yöneticilerinin bireysel yenilikçilik algılarının sorumluluk duygusu davranışı ile yöneticilik kaygısı değişkenleri açısından incelenmesi* (Yüksek Lisans Tezi). YÖK Tez Merkezi veri tabanından erişildi (Tez No: 600977).
- Demirel, M. (2009). *Yaşam boyu öğrenmenin anahtarı: Öğrenmeyi öğrenme*. II. Ulusal Eğitim Psikolojisi Sempozyumu. Kültür Üniversitesi, İstanbul.

- Demirel, Y. ve Seçkin, Z. (2008). Bilgi ve bilgi paylaşımının yenilikçilik üzerine etkileri *Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 17(1), 189-202. Erişim adresi: <https://dergipark.org.tr/tr/pub/cusosbil/issue/4378/60017>
- Demirel, M. ve Yağcı, E. (2012). Sınıf öğretmeni adaylarının yaşam boyu öğrenmeye ilişkin algıları. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 1, 100-111. Erişim adresi: <http://www.efdergi.hacettepe.edu.tr/yonetim/icerik/makaleler/613-published.pdf>
- Deveci, T. ve Tezcan, F. (2014). Andragogical, pedagogical and lifelong learning orientations of freshman engineering students in a project-based course. *Education for Life*, 31(1), 69-88. doi: 10.18301/rss.549
- Devlet Plânlama Teşkilatı. (1984). *Beşinci beş yıllık kalkınma plânı* (1985-1989). Ankara: Devlet Plânlama Teşkilatı.
- Devlet Plânlama Teşkilatı. (2013). *Onuncu kalkınma plânı* (2014-2018). Ankara: Devlet Plânlama Teşkilatı.
- Diker Coşkun, Y. (2009). *Üniversite öğrencilerinin yaşam boyu öğrenme eğilimlerinin bazı değişkenler açısından incelenmesi* (Doktora Tezi). YÖK Tez Merkezi veri tabanından erişildi (Tez No: 258438).
- Doğan, E. (2019). *Sınıf öğretmenlerinin öğrenilmiş güçlülük düzeyleri ile yaşam boyu öğrenme eğilimleri arasındaki ilişkinin incelenmesi* (Yüksek Lisans Tezi). YÖK Tez Merkezi veri tabanından erişildi (Tez No: 570633).
- Doğan, S. ve Kavtelek, C. (2015). Hayat boyu öğrenme kurum yöneticilerinin hayat boyu öğrenme kavramına ilişkin görüşleri: Hayat boyu öğrenme için bir metafor analizi. *Yükseköğretim ve Bilim Dergisi*, 5(3), 292-303. Erişim adresi: <https://doi.org/10.17240/aibuefd.2015.15.1-5000128596>
- Duman, A. (2006). *Yetişkinler eğitimi*. Ankara: Ütopya Yayınevi.
- Durna, U. (2002). *Yenilik yönetimi*. Ankara: Nobel Akademik Yayıncılık.
- Drucker, P.F. (1985). İnovasyon disiplini. *Harvard İş İncelemesi Dergisi*, 63(3), 67-72. Erişim adresi: <https://doi.org/10.2307/3380320>
- Eikelboom, M.E., Gelderman, C. ve Semeijn, J. (2018). Kamu alımlarında sürdürülebilir yenilik: Bireyin belirleyici rolü. *Kamu Alımları Dergisi*, 18, 190-201. Doi: 10.1108/JOPP-09-2018-012

- Emisiko, M. ve Severyne, N. (2018). Enhancing lifelong learning tendencies through information literacy practices in higher education institutions: A case of cooperative university of Kenya. *International Journal of Social Sciences and Information Technology*, 4(10), 169-180. doi: 10.26761/IJRLS.7.2.2021.1407
- Elçi, Ş. (2007). *İnovasyon. Kalkınma ve rekabetin anahtarı*. İstanbul: Technopolis Yayınları.
- Erçaçan, C. (2013). Yaşam boyu öğrenme becerilerinin ders kitaplarında yer alma düzeyine örnek bir inceleme. *Adıyaman Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 6(11), 354-379. Erişim adresi : <https://doi.org/10.14520/adyusbd.482>
- Erdem, A. R. (2011). Eğitime ilişkin çeşitlemeler. M. Gürsel (Ed.), *Nasıl bir örgün eğitim sistemi?* Konya: Eğitim Yayınevi.
- Ersoy, A. ve Yılmaz, B. (2009). Yaşam boyu öğrenme ve Türkiye' de halk kütüphaneleri. *Türk Kütüphaneciliği*, 23(4), 803-834. Erişim adresi: <https://dergipark.org.tr/tr/pub/tk/issue/48914/623718>
- Fischer, M. M. (2001). Innovation, knowledge creation and systems of innovation. *The Annals of Regional Science*, 35(2), 199-216. doi: 10.1007/s001680000034
- Gedik, G. (2019). *Sınıf öğretmenlerinin yaşam boyu öğrenme eğilimlerinin incelenmesi (Manisa-Demirci ilçesi örneği)* (Yüksek Lisans Tezi). YÖK Tez Merkezi veri tabanından erişildi (Tez No: 557454).
- Goldsmith, R. E. ve Foxall, G. R. (2003). The measurement of innovativeness. *The International Handbook on Innovation*, 1, 321-330. doi: 10.1016/B978-008044198-6/50022-X
- Goodrich, A.T. (2015). *An investigation of the perceived development of the life-long learning skills of division ı student-athletes* (Doktora tezi, Güney Florida Üniversitesi). Erişim adresi: <https://digitalcommons.usf.edu/cgi/viewcontent.cgi?article=7151&context=etd>
- Gündoğan, N. (2003). Avrupa Birliği'ne üye ülkelerde bir istihdam politikası aracı olarak yaşam boyu öğrenme ve bazı örnek program ve uygulamalar. *İş Hukuku ve İktisat Dergisi*, 7(2), 299-302. Erişim adresi: <https://www.tuhis.org.tr/pdf/7223.pdf>
- Güleç, İ., Çelik, S. ve Demirhan, B. (2012). Yaşam boyu öğrenme nedir? Kavram ve kapsamı üzerine bir değerlendirme. *Sakarya University Journal of Education*, 2(3), 34-48. Erişim adresi: <https://dergipark.org.tr/tr/pub/suje/issue/20631/219952>

- Gümüşoğlu, F. (2005). *Ülkü dergisi ve kemalist toplum*. İstanbul: Toplumsal Dönüşüm Yayınları.
- Gür Erdoğan, D. (2014). *Öğretmen adaylarının yaşam boyu öğrenme eğilimlerine etki eden faktörler* (Doktora Tezi). YÖK Tez Merkezi veri tabanından erişildi (Tez No: 384700).
- Gür Erdoğan, D. ve Arsal, Z. (2016). The development of lifelong learning trends scale (LL LTS). *Sakarya University Journal of Education*, 6(1), 114-122. doi: 10.19126/suji.32361
- Gür Erdoğan, D. ve Ayanoglu, Ç. (2021). The examination of relationship between lifelong learning trends of school administrators and teachers, and their innovative and entrepreneurial behavior levels. *International Journal of Progressive Education*, 17(2), 331-351. doi: 10.29329/ijpe.2020.332.21
- Hair, J. F., Black, W. C., Babin, B. J., Anderson, R. E. ve Tatham, R. L. (2013). *Multivariate data analysis* (ps. 69-72). New Jersey: Hoboken.
- Hero, L. M., Lindfors, E. ve Taatila, V. (2017). Individual innovation competence: A systematic review and future research agenda. *International Journal of Higher Education*, 6(5), 103-121. Erişim adresi: <https://www.jstor.org/stable/2489013>
- Hirschman, E. C. (1980). Innovativeness, novelty seeking, and consumer creativity. *Journal of Consumer Research*, 7(3), 283-295. Erişim adresi: <https://www.jstor.org/kararlı/2489013>
- Hsu, C. L., Lu, H. P. ve Hsu, H. H. (2007). Adoption of the mobile internet: An empirical study of multimedia message service (MMS). *Omega*, 35(6), 715-726. doi: 10.1016/j.omega.2006.03.005
- Hurt, H.T., Joseph, K. ve Cook, C.D. (1977). Yenilikçiliğin ölçülmesi için ölçekler. *İnsan İletişimi Araştırması Dergisi*, 4(1), 58-65. Erişim adresi: <https://doi.org/10.1111/j.1468-2958.1977.tb00597.x>
- Hürsen, Ç. (2011). *Öğretmenlerin yaşam boyu öğrenme yaklaşımına yönelik görüş-tutum ve yeterlik algılarının değerlendirilmesi* (Yayımlanmamış doktora tezi). Yakın Doğu Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Kıbrıs.
- İleri, S. (2017). *Din kültürü ve ahlak bilgisi öğretmenlerinin yaşam boyu öğrenme eğilimleri ve hayat boyu öğrenme faaliyetlerine katılım düzeyleri* (Karşıyaka-Bayraklı

örnekleme) (Yüksek Lisans Tezi). YÖK Tez Merkezi veri tabanından erişildi (Tez No: 460556).

İlhan Fındıkoğlu, D. (2019). *Öğretmen adaylarının bireysel yenilikçilik profilleri, öğretme-öğrenme anlayışları ve yapılandırmacı öğrenme ortamlarını değerlendirmeleri arasındaki ilişki* (Yüksek Lisans Tezi). YÖK Tez Merkezi veri tabanından erişildi (Tez No: 587998).

Kabal, D. (2019). *Öğretmenlerin yaşam boyu öğrenme eğilimleri ve mutluluk düzeyleri üzerine bir çalışma (Kocaeli örneği)* (Yüksek Lisans Tezi). YÖK Tez Merkezi veri tabanından erişildi (Tez No: 608957).

Kanter, R. M. (1983). *The change masters*. New York: Simon ve Schuster.

Karaduman, A. (2015). *Üniversite öğrencilerinin yaşam boyu öğrenme eğilimleri ile özyeterlik algıları arasındaki ilişki* (Yüksek Lisans Tezi). YÖK Tez Merkezi veri tabanından erişildi (Tez No: 421728).

Karasar, N. (2012). *Bilimsel Araştırma Yöntemi* (23. Basım). Ankara: Nobel Yayınları.

Karasar, N. (2017). *Bilimsel araştırma yöntemi: Kavramlar ilkeler teknikler* (32.Baskı). Ankara: Nobel Akademik Yayıncılık.

Kartal, F. (2018). *Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının bireysel yenilikçilik düzeyleri ile eğitimde teknoloji kullanımına yönelik tutumları arasındaki ilişkilerin değerlendirilmesi* (Yüksek Lisans Tezi). YÖK Tez Merkezi veri tabanından erişildi (Tez No: 504895).

Kaya, S. (2017). *Biyoloji öğretmenlerinin bireysel yenilikçilik düzeylerinin incelenmesi* (Yüksek Lisans Tezi). YÖK Tez Merkezi veri tabanından erişildi (Tez No: 472037).

Kaya, K. (2018). *Öğretmenlerin bilimsel epistemolojik inançları ile yaşam boyu öğrenme yeterlikleri arasındaki ilişki* (Yüksek Lisans Tezi). YÖK Tez Merkezi veri tabanından erişildi (Tez No: 511929).

Kayasandık, A. E. (2017). Öğretmenlerin bireysel yenilikçilik ve değişime hazır olmalarının algılanan örgütsel destek ile ilişkisi. *Akademik Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 5(54), 511-527. doi : 10.16992/ASOS.12792

Keskin, F. N. (2021). *Fen bilimleri öğretmenlerinin bireysel yenilikçilik düzeylerinin incelenmesi* (Yüksek Lisans Tezi). YÖK Tez Merkezi veri tabanından erişildi (Tez No: 655404).

- Knapper, C.K. ve Cropley, A. (2000). *Yükseköğretimde hayat boyu öğrenme* (3. Baskı). Londra: Kogan Sayfası.
- Kılıç, H. (2015). *İlköğretim branş öğretmenlerinin bireysel yenilikçilik düzeyleri ve yaşam boyu öğrenme eğilimleri: Denizli ili örneği* (Yüksek Lisans Tezi). YÖK Tez Merkezi veri tabanından erişildi (Tez No: 384164).
- Kılıçer, K. (2011). *Bilgisayar ve öğretim teknolojileri eğitimi öğretmen adaylarının bireysel yenilikçilik profilleri* (Doktora Tezi). YÖK Tez Merkezi veri tabanından erişildi (Tez No: 286820).
- Kılıçer, K. ve Odabaşı, H.F. (2010). Bireysel yenilikçilik ölçeği (BYÖ): Türkçeye uyarlama, geçerlik ve güvenirlik çalışması. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 38, 150-164. Erişim adresi: http://www.efdergi.hacettepe.edu.tr/makale_goster.php?id=451
- Koç, G. (2005). Yaşam boyu öğrenme. Ö. Demirel (Ed.), *Eğitimde yeni yönelimler* (ss. 213-226). Ankara: Pegem Akademi Yayınları.
- Korkmaz, Ö. (2009). Öğretmenlerin eleştirel düşünme eğilim ve düzeyleri. *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi (KEFAD)*, 10(1), 1-13. Erişim adresi: <https://dergipark.org.tr/tr/pub/kefad/issue/59520/855964>
- Kutlu, E. (2000). *Bilgi toplumunda kalkınma stratejileri*. Eskişehir: A.Ü.İ.İ.B.F. Yayınları.
- Loogma, J., Kruusvall, J. ve Ümarik, M. (2011). E-learning as innovation: exploring innovativeness of the VET teachers' community in Estonia. *Computers and Education*, 58(2), 808-817. doi: 10.1016/j.compedu.2011.10.005
- McGeown, V. (1980). Dimensions of teacher innovativeness. *British Educational Research Journal*, 6(2), 147-169. Erişim adresi: <https://doi.org/10.1080/0141192800060204>
- Midgley, D. F. ve Dowling, G. R. (1978). Innovativeness: The concept and its measurement. *Journal of Consumer Research*, 4(4), 229-242. doi: 10.1086/208701
- Milli Eğitim Bakanlığı (2009). *Hayat boyu öğrenme strateji belgesi* (2009-2013). Ankara: Milli Eğitim Bakanlığı.
- Milli Eğitim Bakanlığı (2014). *Türkiye hayat boyu öğrenme strateji belgesi* (2014-2018). Ankara: Milli Eğitim Bakanlığı Strateji Geliştirme Başkanlığı.
- Murat, S. (2009). *Dünden bugüne İstanbul'da yaygın eğitim*. İstanbul: İnkılâp Yayınları.

- Mülhim, M. A. (2018). *Beden eğitimi ve spor yüksekokulu öğrencilerinin bireysel yenilikçilik düzeyleri ve yaşam boyu öğrenme eğilimlerinin incelenmesi: Bartın Üniversitesi Örneği* (Yüksek Lisans Tezi). YÖK Tez Merkezi veri tabanından erişildi (Tez No: 530583).
- Nisula, A.M. ve Olander, H. (2019). Kariyer başarısının itici gücü olarak bireysel yenilikçilik: Girişimcilik ekosisteminde akademik tekno-uzmanlar. *In Techno-Girişimcilik Araştırma El Kitabı (3. Baskı)*, Edward Elgar Yayıncılık.
- Leavitt, C. ve Walton, J. R. (1975). Development of a scala for innovativeness. *Association For Consumer Research*, 2(1), 545-554. Erişim adresi: <https://www.acrwebsite.org/volumes/5781/volumes/v02/NA-02>
- Livingstone, D. W., Raykov, M., ve Stowe, S. (2001). *Interest in and factors related to participation in adult learning and informal learning*. The AETS 1991, 1993 and 1997 Surveys and the 1998 NALL Survey. Ottawa: Human Resources Development Canada. Erişim adresi: <http://hdl.voced.edu.au/10707/28319>
- Loubser, A. (2012). Research into life skills education in the foundation phase: Is the inclusion of life skills really necessary in teaching third world foundation phase learners. *The International Journal of Learning*, 18(11), 111-128. doi: 10.18848/1447-9494/CGP/v18i11/47801
- Lowe, J. (1985). *Dünyada yetişkin eğitime toplu bakış*. Ankara: Unesco Türkiye Milli Komisyonu.
- Osborne, S. P. (1998). Naming the beast' defining and classifying service innovations in social policy. *Human Relations*, 51(9), 1133-1154. Erişim adresi: <https://doi.org/10.1023/A:1016921627113>
- Özbek, A. (2014). *Öğretmenlerin yenilikçilik düzeylerinin tpab yeterlikleri üzerindeki etkisinin incelenmesi* (Yüksek Lisans Tezi). YÖK Tez Merkezi veri tabanından erişildi (Tez No: 372144).
- Özçiftçi, M. ve Çakır, R. (2015). Öğretmenlerin yaşam boyu öğrenme eğilimleri ve eğitim teknolojisi standartları öz yeterliklerinin incelenmesi. *Eğitim Teknolojisi Kuram ve Uygulama Dergisi*, 5(1), 1-19. Erişim adresi: <https://doi.org/10.17943/etku.57410>
- Pierce, J. L. ve Delbecq A. L. (1977). Organization structure, individual attitudes and innovation. *Academy of Management Review*, 2(1), 27-37. doi: 10.2307/257602

- Polat, C. ve Odabaş, H. (2008). *Bilgi toplumunda yaşam boyu öğrenmenin anahtarı: Bilgi okuryazarlığı*. Küreselleşme, Demokratikleşme ve Türkiye Uluslararası Sempozyumu. Akdeniz Üniversitesi, Antalya. Erişim adresi: <http://eprints.rcelis.org/12661/>
- Poyraz, H. (2014). *Öğretmenlerin yaşam boyu öğrenme profilleri ile kurumları tarafından desteklenme algıları arasındaki ilişki (Sakarya ili örneği)* (Yüksek Lisans Tezi). YÖK Tez Merkezi veri tabanından erişildi (Tez No: 363456).
- Ritchhart, R. (2004). Creative teaching in the shadow of the standards. *Independent School*, 63(2), 32–41. doi: 10.7763/IJIE.2014.V4.385
- Rogers, E.M. (1995). *Yeniliklerin yayılması*. New York: Özgür Basın.
- Safa, B. S. (2019). *Sınıf öğretmenlerinin eğitim teknolojileri kullanım düzeylerinin bireysel yenilikçilik özellikleri açısından incelenmesi* (Yüksek Lisans Tezi). YÖK Tez Merkezi veri tabanından erişildi (Tez No: 562741).
- Samancı, O. ve Ocakçı, E. (2017). Hayat boyu öğrenme. *Bayburt Eğitim Fakültesi Dergisi*, 12(24), 711-722. Erişim adresi: <https://dergipark.org.tr/tr/pub/befdergi/issue/33599/351270>
- Sarı, E. (2019). *Okul yöneticilerinin sosyal ağları kullanım amaçları ile bireysel yenilikçilik düzeyleri arasındaki ilişki* (Yüksek Lisans Tezi). YÖK Tez Merkezi veri tabanından erişildi (Tez No: 584134).
- Sarıoğlu, A. (2014). *Bireysel yenilikçilik ölçeğinin hemşirelikte geçerlik ve güvenirliği* (Yüksek Lisans Tezi). YÖK Tez Merkezi veri tabanından erişildi (Tez No: 379447).
- Singh, R. ve Singh S. (2014). Lifelong learning attitude of post graduate students of Manipur University. *ZENITH International Journal of Multidisciplinary Research*, 4(5), 189-201. doi: 10.1007/s12640-014-9466-z
- Simpson, J.A. (1972). *Today and tomorrow in europe an adult education. A study of the present situation and future developments*. Council for Cultural Cooperation, Strasbourg. Erişim adresi: <https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED083473.pdf>
- Solmaz, İ. (2019). *Öğretmenlerin bireysel yenilikçilik düzeyleri ile teknopedagogik eğitim yeterlikleri arasındaki ilişki* (Yüksek Lisans Tezi). YÖK Tez Merkezi veri tabanından erişildi (Tez No: 583814).

- Soran, H., Akkoyunlu, B. ve Kavak, Y. (2006). Yaşam boyu öğrenme becerileri ve eğitimcilerin eğitimi programı: Hacettepe Üniversitesi Örneği. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 30(6), 201-210. Erişim adresi: <https://dergipark.org.tr/tr/pub/hunefd/issue/7806/102381>.
- Sönmez, V. (2008). *Öğretim ilke ve yöntemleri* (2. Baskı). Ankara: Anı Yayıncılık.
- Şahin, Ç. ve Arcagök, S. (2014). Öğretmenlerin yaşam boyu öğrenme yeterlikleri düzeyinin çeşitli değişkenler açısından incelenmesi. *Adıyaman Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 7(16), 394-417. doi: 10.14520/adyusbd.705
- Şahin, Ü., Sarıtaş, E. ve Çatalbaş, G. (2020). Sınıf öğretmeni adaylarının yaşam boyu öğrenme eğilimleri. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 48, 374-389. Erişim adresi: <https://doi.org/10.9779/pauefd.572500>
- Tabak, A., Erkuş, A. ve Meydan, C.H. (2010). Denetim odağı ve yenilikçi birey davranışları arasındaki ilişkiler: Belirsizliğe tolerans ve risk almanın aracılık etkisi. *Anadolu Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 10(1), 159–176. Erişim adresi: <https://hdl.handle.net/11421/272>
- Tanatar, E. (2017). *Öğretmenlerin iş değerleri ile yaşam boyu öğrenme eğilimleri arasındaki ilişkinin incelenmesi* (Yüksek Lisans Tezi). YÖK Tez Merkezi veri tabanından erişildi (Tez No: 490644).
- Taş, B. (2020). *Öğretmenlerin idealistlik düzeyleri ile yaşam boyu öğrenme eğilimleri arasındaki ilişki* (Yüksek Lisans Tezi). YÖK Tez Merkezi veri tabanından erişildi (Tez No: 635353).
- Türk Dil Kurumu (2021). *Yabancı sözlere karşılıklar kılavuzu*. Erişim adresi: <http://www.tdk.gov.tr/>
- Türk Dil Kurumu (2014). *Türkçe sözlük*. Erişim adresi: <http://www.tdk.gov.tr>
- Tuncer, F. H. (2018). *Duyusal zekânın çalışanların bireysel yenilikçiliği üzerindeki etkisi: teknoloji şirketlerine yönelik bir araştırma* (Yüksek Lisans Tezi). YÖK Tez Merkezi veri tabanından erişildi (Tez No: 518360).
- Turan, S. (2005). Öğrenen topluma doğru Avrupa Birliği eğitim politikalarında yaşam boyu öğrenme. *Ankara Avrupa Çalışmaları Dergisi*, 5(1), 87-98. doi: 10.1501/Avraraş_0000000033
- Ural, Ş. (2000). *Bilim tarihi*. İstanbul: Çantay Kitabevi.

- Urhan, N. (2020). Hayat boyu öğrenme: Avrupa Birliği ve Türkiye karşılaştırması. *Çalışma İlişkileri Dergisi*, 1, 18-45. Erişim adresi: <https://dergipark.org.tr/tr/pub/cider/issue/56709/652917>
- Uysal Kara, M. (2019). *Mesleki ve teknik anadolu lisesinde çalışan öğretmenlerin eğitimde teknoloji kullanım tutumları ve bireysel yenilikçilik düzeylerinin incelenmesi (Küçükçekmece örneği)* (Yüksek Lisans Tezi). YÖK Tez Merkezi veri tabanından erişildi (Tez No: 597501).
- Uzkurt, C. (2007). Tüketicilerin yenilikleri benimseme eğilimleri üzerinde kişisel değerlerin etkisi. *Anadolu Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 7(2), 241-260. Erişim adresi: [eu-repo/semantics/openAccess](http://eurepo.semantics/openAccess)
- Uzkurt, C. (2008). *Pazarlamada değer yaratma aracı olarak yenilik yönetimi ve yenilikçi örgüt kültürü*. İstanbul: Beta Basım Yayım.
- Uzunboylu, H. ve Hürsen, Ç. (2011). Yaşam boyu öğrenme yeterlik ölçeği: Geçerlik ve güvenirlik çalışması. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 41, 449-460. Erişim adresi: <https://dergipark.org.tr/tr/pub/hunefd/issue/7797/102125>
- Yaman, F. (2014). *Öğretmenlerin yaşam boyu öğrenme eğilimlerinin incelenmesi: Diyarbakır ili örneği* (Yüksek Lisans Tezi). YÖK Tez Merkezi veri tabanından erişildi (Tez No: 357629).
- Yaman, F. ve Yazar, T. (2015). Öğretmenlerin yaşam boyu öğrenme eğilimlerinin incelenmesi (Diyarbakır ili örneği). *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 23(4), 1553-1566. Erişim adresi: <https://dergipark.org.tr/en/download/article-file/209790>
- Yazıcı, A.Ş. (2020). *Okul müdürlerinin mesleki profesyonellikleri ile yaşam boyu öğrenme eğilimleri: bir karma yöntem çalışması* (Yüksek Lisans Tezi). YÖK Tez Merkezi veri tabanından erişildi (Tez No: 638870).
- Yeloğlu, H.O. (2007). Örgüt, birey, grup bağlamında yenilik ve yaratıcılık tartışmaları. *Ege Akademik Bakış*, 7(1), 133–152. Erişim adresi: <https://dergipark.org.tr/tr/pub/eab/issue/39840/472413>
- Yenice, N. ve Alpak Tunç, G. (2019). Öğretmen adaylarının yaşam boyu öğrenme eğilimleri ile bireysel yenilikçilik düzeylerinin incelenmesi. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 27(2), 753-765. Erişim adresi: <https://doi.org/10.24106/kefdergi.2716>
- Yılar, Ö. (2006). *Halk bilimi ve eğitim*. Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.

- Yıldırım, Z. (2015). *Sınıf öğretmenlerin yaşam boyu öğrenmeye yönelik yeterlik algıları ve değerlendirmesi* (Yüksek Lisans Tezi). YÖK Tez Merkezi veri tabanından erişildi (Tez No: 399332).
- Yılmaz, O. (2019). *Öğretmenlerin bit entegrasyon yaklaşımları, teknoloji entegrasyonuna yönelik öz-yeterlik algısı ve bireysel yenilikçilik özellikleri arasındaki ilişkiler* (Yüksek Lisans Tezi). YÖK Tez Merkezi veri tabanından erişildi (Tez No: 560818).
- Yılmaz, R. ve Beşkaya, Y. M. (2018). Eğitim yöneticilerinin yaşam boyu öğrenme eğilimleri ile bireysel yenilikçilik düzeylerinin incelenmesi. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 51(1), 159-181. doi:10.30964/auebfd.406246
- Yoz, E. (2020). *Öğretmenlerin bireysel yenilikçilik düzeylerinin yordayıcısı olarak okul müdürlerinin kuantum liderlik davranışları* (Yüksek Lisans Tezi). YÖK Tez Merkezi veri tabanından erişildi (Tez No: 655953).
- Yuan, F. ve Woodman, R.W. (2010). Innovative behavior in the workplace: the role of performance and image outcome expectations. *Academic Management Journal*, 53(2), 323-342. Erişim adresi: <https://www.jstor.org/kararlı/25684323>
- Yurtseven, G. ve Karademir, Ç. (2017). Pedagojik formasyon eğitimi sertifika programındaki öğretmen adaylarının bireysel yenilikçilik düzeyleri ve yaşam boyu öğrenme eğilimleri. *Eğitim Bilimleri Araştırmaları Dergisi*, 7(2), 189-206. doi:10.58793
- Yüksel, R. (2020). *Fen bilimleri öğretmenlerinin bireysel yenilikçilik düzeyi, yaşam boyu öğrenme eğilimleri ile stem uygulamaları özyeterlik algıları ve aralarındaki ilişkinin incelenmesi* (Yüksek Lisans Tezi). YÖK Tez Merkezi veri tabanından erişildi (Tez No: 642031).
- Wain, K. (2000). The learning society: Postmodern politics. *International Journal of Lifelong Education*, 19(1), 36-53. doi: 10.1080/026013700293449

EKLER

Ek 1. Kişisel Bilgi Formu

1. **Cinsiyetiniz :** () Kadın () Erkek
2. **Yaşınız :** 22-32 arası () 33-43 arası () 44-54 arası () 55 ve üstü ()
3. **Yöneticilik Kıdeminiz:** 0-10 yıl arası () 11-20 yıl arası () 21-30 yıl arası () 30 yıl ve üstü ()
4. **Görev Yaptığınız Eğitim Kurumu:** () Anaokulu () İlkokul () Ortaokul () Lise
5. **Eğitim Düzeyiniz:** () Lisans () Yüksek Lisans () Doktora

Ek 2. Yaşam Boyu Öğrenme Eğilimi Ölçeği (YBÖEÖ)

YAŞAM BOYU ÖĞRENME EĞİLİMİ ÖLÇEĞİ	Kesinlikle Katılmıyorum	Katılmıyorum	Kararsızım	Katılıyorum	Kesinlikle Katılıyorum
1. Kendi yeterliliklerime uygun öğrenme hedefleri belirlerim.					
2. Öğrenme için gerekli kaynakları önceden hazırlarım.					
3. Öğrenme konusuna uygun öğrenme strateji kullanmanın gereğine inanırım.					
4. Öğrenme sürecinde zamanı iyi değerlendirmek için çalışma plânı yaparım.					
5. Yeni bir bilgi ile karşılaştığımda öğrenebileceğim konusunda kendime güvenirim.					
6. Öğrenme sürecinde kendi kendimi güdülemeyi tercih ederim.					
7. Öğrenme konuları zor olsa bile öğrenmeye çalışmaktan vazgeçmem.					
8. Yeni şeyler öğrenmekten zevk alırım.					
9. Öğrenmede sürecinde ihtiyaç duyduğumda yardım istemekten çekinmem.					
10. Bir konuyu öğrenmenin kendi sorumluluğum olduğuna inanırım.					
11. Yeni şeyler öğrenmenin kendimi geliştirmeme katkı sağladığını düşünürüm.					
12. İnternetin farklı kültürleri tanımamı sağladığını düşünürüm.					
13. Kişisel ya da mesleki gelişimim için gerekli farklı alanlardaki bilgi ve becerilerle ilgili eğitim almayı isterim.					
14. Bilgi ve teknolojilerdeki hızlı değişimlerden dolayı bilgilerimi yenilemek için sürekli öğrenmeye ihtiyaç duyarım.					
15. Mesleğimde karşılaşılabileceğim problemleri çözmek için çaba sarfederim.					
16. Mesleki yetersizliklerimi gidermek için eğitim alma yolları ararım.					
17. Mesleki kariyerde ilerlemeye önem veririm.					

Ek 3. Bireysel Yenilikçilik Ölçeği (BYÖ)

Yönerge:		Uygunluk Düzeyi				
		Kesinlikle Katılmıyorum	Katılmıyorum	Orta düzeyim	Kabuliyorum	Kesinlikle Katılıyorum
s1	Arkadaşlarım öneri veya bilgi almak için sık sık bana başvururlar.	☐	☐	☐	☐	☐
s2	Yeni fikirleri denemekten hoşlanırım.	☐	☐	☐	☐	☐
s3	Bir şeyi yapmanın yeni yollarını ararım.	☐	☐	☐	☐	☐
s4	Genellikle yeni fikirleri kabullenmekte temkinliyimdir.	☐	☐	☐	☐	☐
s5	Bir sorunu çözerken yanıt açık olmadığı zaman çözüm için çoğu kez yeni yöntemler geliştiririm.	☐	☐	☐	☐	☐
s6	Yeni icatlara ve yeni düşünce tarzlarına karşı şüpheciyimdir.	☐	☐	☐	☐	☐
s7	Çevremdeki insanların büyük bir çoğunluğunun kabul ettiğini görene kadar yeni fikirlere pek itibar etmem.	☐	☐	☐	☐	☐
s8	Arkadaş grubum içinde etkili bir birey olduğumu düşünürüm.	☐	☐	☐	☐	☐
s9	Düşüncelerimde ve davranışlarımda kendimi yaratıcı ve özgün görürüm.	☐	☐	☐	☐	☐
s10	Genellikle arkadaş grubum içinde yeni bir şeyi kabul eden son kişilerden biri olduğumu düşünüyorum.	☐	☐	☐	☐	☐
s11	Yaratıcı bir kişiliğe sahibimdir.	☐	☐	☐	☐	☐
s12	Ait olduğum grubun liderlikle ilgili sorumluluklarını almaktan hoşlanırım.	☐	☐	☐	☐	☐
s13	Çevremdeki bireylerde işe yaradığını görene kadar bir işi yapmanın yeni yollarını kabullenmekte isteksiz davranırım.	☐	☐	☐	☐	☐
s14	Düşüncelerimde ve davranışlarımda özgün olmayı heyecan verici bulurum.	☐	☐	☐	☐	☐
s15	Eski usul yaşam tarzının ve işleri eski yöntemlerle yapmanın en iyisi olduğunu düşünürüm.	☐	☐	☐	☐	☐
s16	Belirsizlikler ve çözülmemiş problemler beni güdüler.	☐	☐	☐	☐	☐
s17	Yenilikleri dikkate almadan önce diğer insanların o yeniliği kullandığını görmeliyim.	☐	☐	☐	☐	☐
s18	Yeni fikirlere açığımdır.	☐	☐	☐	☐	☐
s19	Cevabı belirsiz sorular beni heyecanlandırır.	☐	☐	☐	☐	☐
s20	Yeni fikirlere karşı çoğunlukla şüpheciyimdir.	☐	☐	☐	☐	☐

Ek 4. Etik Onay Belgesi

Evrak Tarih ve Sayısı: 15.09.2022-166929



T.C.
SAKARYA ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜ
Etik Kurulu



Sayı : E-61923333-050.99-166929
Konu : 10/05 Salih SARIŞIK

15.09.2022

Sayın Salih SARIŞIK

İlgi : 22.08.2022 tarihli ve E-000-0 sayılı yazınız.

Üniversitemiz Eğitim Araştırmaları ve Yayın Etik Kurulu'nun 14.09.2022 tarihli ve 10 sayılı toplantısında alınan "05" nolu karar ile Salih SARIŞIK'ın başvurusu uygun görülmüş ve karar örneği ekte sunulmuştur.

Bilgilerinizi rica ederim.

Prof. Dr. Murat İSKENDER
Eğitim Araştırmaları ve Yayın Etik
Kurulu Başkanı

Ek: Karar Yazısı (1 Sayfa)

Bu belge, güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır.

Doğrulama Kodu :BSV5J2V620 Pts Kodu :22132

Belge Takip Adresi : <https://tck.gov.tr/ehd?ek=5783&eD=BSV5J2V620&eS=166929>

Adres:Esentepe Kampüsü 54187 Sardiyan SAKARYA / KEP Adresi:
sakaryayunivarsitesi@hs01.kep.tr
Telefon No:0264 295 50 00 Faks No:0264 295 50 31
e-Posta:ozelkalem@sakarya.edu.tr Elektronik Ağ:www.sakarya.edu.tr

Bilgi için: Hanife Babacan
Unvanı: Birim Evrak Sorumlusu



KARAR

5. Salih SARIŞIK'ın “ Okul Yöneticilerinin Yaşam Boyu Öğrenme Eğilimleri ile Bireysel Yenilikçilik Düzeyleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi ” başlıklı çalışması görüşmeye açıldı.

Yapılan görüşmeler sonunda; Salih SARIŞIK'ın “ Okul Yöneticilerinin Yaşam Boyu Öğrenme Eğilimleri ile Bireysel Yenilikçilik Düzeyleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi ” başlıklı çalışmasının Etik açıdan uygun olduğuna oy birliği ile karar verildi.

Ek 5. Yaşam Boyu Öğrenme Eğilimi Ölçeği Kullanım İzinleri

Ölçek Kullanım İzni

Harici

Gelen Kutusu x



SALİH SARIŞIK

Alıcı: arsal_z

10:52 (5 saat önce)



Sayın Prof. Dr. Zeki ARSAL,

Sakarya Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Yaşam Boyu Öğrenme Tezli Yüksek Lisans programı öğrencisiyim. "Okul Yöneticilerinin yaşam boyu öğrenme eğilimleri ile bireysel yenilikçilik düzeyleri arasındaki ilişkinin incelenmesi." konulu tez çalışmamda; izniniz olur ise Sayın Doç. Dr. Duygu GÜR ERDOĞAN ile birlikte geliştirdiğiniz " Yaşam Boyu Öğrenme Eğilim Ölçeği" ni kaynak göstererek kullanmak istiyorum. Değerli zamanınızı ayırdığınız için teşekkür ederim. Saygılarımla.

Zeki ARSAL

Alıcı: ben

11:55 (4 saat önce)



Merhaba,

Ölçeği çalışmanızda kullanabilirsiniz. Ölçek ile ilgili ayrıntılı bilgi için Doç. Dr. Duygu Gür Erdoğan Hoca ile iletişim kurabilirsiniz. Çalışmanızda başarılar dilerim.

Zeki Arsal

Kimden: "SALİH SARIŞIK"

Kime: "Zeki ARSAL"

Gönderilenler: 21 Mart Pazartesi 2022 10:52:29

Konu: Ölçek Kullanım İzni

...

Ölçek Kullanım İzni

Gelen Kutusu x



SALİH SARIŞIK

Alıcı: Duygu

10:55 (5 saat önce)



Sayın Doç. Dr. Duygu GÜR ERDOĞAN,

Sakarya Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Yaşam Boyu Öğrenme Tezli Yüksek Lisans programı öğrencisiyim. "Okul Yöneticilerinin yaşam boyu öğrenme eğilimleri ile bireysel yenilikçilik düzeyleri arasındaki ilişkinin incelenmesi." konulu tez çalışmamda; izniniz olur ise Sayın Prof. Dr. Zeki ARSAL ile birlikte geliştirdiğiniz " Yaşam Boyu Öğrenme Eğilim Ölçeği" ni kaynak göstererek kullanmak istiyorum. Değerli zamanınızı ayırdığınız için teşekkür ederim. Saygılarımla.

Duygu Gür

Alıcı: ben

12:29 (3 saat önce)



Sayın Salih Sarışık,

Yüksek Lisans Tez çalışmasında geliştirmiş olduğumuz Yaşam Boyu Öğrenme Eğilimi Ölçeğini etik ilkeler çerçevesinde kullanabilirsiniz. Çalışmanızda kolaylıklar dilerim



SAKARYA ÜNİVERSİTESİ
Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Bölümü

Doç. Dr. Duygu GÜR ERDOĞAN



Ek 6. Bireysel Yenilikçilik Ölçeği Kullanım İzinleri

Ölçek Kullanım İzni

Harici

Gelen Kutusu x



SALİH SARIŞIK

Alıcı: kerem.kiliçer ▼

21 Mart Pzt 11:04 (2 gün önce)



Sayın Doç. Dr. Kerem KILIÇER,

Sakarya Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Yaşam Boyu Öğrenme Tezli Yüksek Lisans programı öğrencisiyim. "Okul Yöneticilerinin yaşam boyu öğrenme eğilimleri ile bireysel yenilikçilik düzeyleri arasındaki ilişkinin incelenmesi." konulu tez çalışmamda; izniniz olur ise Sayın Prof. Dr. Hatice Ferhan ODABAŞI ile birlikte geliştirdiğiniz "Bireysel Yenilikçilik Ölçeği"ni kaynak göstererek kullanmak istiyorum. Değerli zamanınızı ayırdığınız için teşekkür ederim. Saygılarımla.

Dr. Kerem KILIÇER

Alıcı: ben ▼

22 Mart Sal 11:29 (21 saat önce)



Merhaba Salih,

Değerli hocam Prof. Dr. H. Ferhan ODABAŞI ile birlikte Türkçeye uyarladığımız Bireysel Yenilikçilik Ölçeğini planladığınız çalışmada kullanabilirsiniz. Çalışmalarında başarılar ve kolaylıklar dilerim.

—
Doç. Dr. Kerem KILIÇER
Tokat Gaziosmanpaşa Üniversitesi
Eğitim Fakültesi



Ek 7. Araştırma İzni



T.C.
SAKARYA VALİLİĞİ
İl Millî Eğitim Müdürlüğü

Sayı : E-29065503-44-60230234
Konu : Anket Uygulama İzin Talebi
(Salih SARIŞIK)

07/10/2022

VALİLİK MAKAMINA

Sakarya Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Eğitim Bilimleri EABD Yaşam Boyu Öğrenme Bilim Dalı yüksek lisans yüksek lisans programı öğrencisi Salih SARIŞIK'ın "Okul Yöneticilerini Yaşam Boyu Öğrenme Eğilimleri ile Bireysel Yenilikçilik Düzeyleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi" konulu çalışma yapma talebi Sakarya Üniversitesi Rektörlüğünün 28.09.2022 tarihli ve 171429 sayılı yazıları ile bildirilmiştir.

Söz konusu çalışmanın ilimiz genelinde, ekte gönderilen komisyon onay formundaki okullarda eğitim öğretimin aksamamasına mahal vermeden gönüllülük esasına dayalı olarak, okul yönetiminin belirleyeceği zaman ve şartlarda 2022-2023 eğitim öğretim yılında uygulanması, çalışmada sadece ekteki mühürlü soruların kullanılması ve yasal gerekliliğin ilgili okul müdürlüğünce yerine getirilmesi kaydıyla Müdürlüğümüzce uygun görülmektedir.

Makamlarınızca da uygun görülmesi halinde olurlarınıza arz ederim.

Ebubekir Sıddık SAVAŞCI
Millî Eğitim Müdürü

OLUR
Murat KARASU
Vali a.
Vali Yardımcısı

Adres : Resmi Daireler Kampüsü B Blok 54290
Adapazarı / SAKARYA
Telefon No : 0 (264) 251 36 14
E-Posta: ask54@meh.gov.tr
Kop Adresi : meh@hs01.kop.tr

Bu belge güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır.

Belge Doğrulama Adresi : <https://www.turkiye.gov.tr/meh-ebys>
Bilgi için: Hakan GÜL
Unvan : Memur
Faks:2642513611
İnternet Adresi: <http://sakarya.meh.gov.tr>

Bu evrak güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır. <https://evrakorgu.meh.gov.tr> adresinden 3d65-1deb-3974-901d-a62d kodu ile teyit edilebilir.