



Bolu Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi (BAİBÜEFD)

Bolu Abant İzzet Baysal University Journal of Faculty of
Education

2024, 24(3), 1878 –1899. <https://dx.doi.org/10.17240/aibuefd.2024..-1413336>



Avrupa Birliği Projelerinin Okulların Yenileşme İklimine Katkısına İlişkin Öğretmen Görüşleri* Teachers' Opinions on the Contribution of European Union Projects to the Innovative Climate in Schools

Gülnur ÇAT¹ ID, A. Faruk LEVENT² ID

Geliş Tarihi (Received): 03.01.2024

Kabul Tarihi (Accepted): 23.07.2024

Yayın Tarihi (Published): 15.09.2024

Öz: Bu çalışmada, Avrupa Birliği projelerinin okulların yenileşme iklimine katkısına ilişkin öğretmen görüşlerinin incelenmesi amaçlanmıştır. Araştırma, nitel araştırma desenlerinden durum çalışmasıyla yürütülmüştür. Amaçlı örnekleme yöntemlerinden ölçüt örnekleme deseni ile belirlenen çalışma grubu, İstanbul ilinde Avrupa Birliği projesi yürüten ve projenin başından sonuna kadar okulda görev yapan öğretmenlerden oluşmuştur. Çalışmanın verileri, yüz yüze ve online görüşme yoluyla yapılandırılmış görüşme formu kullanılarak elde edilmiştir. Araştırmada toplanan veriler, içerik analizi ile çözümlenmiştir. Çalışmanın bulgularına göre tüm katılımcılar, okulların yenileşme ihtiyacının Avrupa Birliği projeleriyle karşılanabilir olduğunu ileri sürmüşlerdir. Avrupa Birliği projeleriyle tanışma süreçlerini yeni bilgi üretme, yeni uygulama yapma isteği ve kartopu etkisi olarak açıklayan öğretmenler, Avrupa Birliği projelerinin yenilikçiliği teşvik ettiğini vurgulamışlardır. Katılımcı öğretmenler; Avrupa Birliği projelerinin okulların yenileşme iklimine faydalı olması için ulus ötesi hareketliliğin amaç dışı kullanılmaması, iş birlikçi/paylaşımçı takım ruhuna sahip olunması, destekleyici yönetici tutumu, bürokratik engellerin aşılması, fonlarda artış olması ve risk yönetimi becerisine sahip olunması gerektiğine dikkat çekmişlerdir.

Anahtar Kelimeler: Avrupa Birliği, Avrupa Birliği projeleri, Okul yenileşme iklimi, Öğretmen.

&

Abstract: In this study, it is aimed to examine the opinions of teachers about the contribution of European Union projects to the innovative climate in schools. The research was designed with a case study, one of the qualitative research designs. The study group, which was determined by the criterion sampling pattern, which is one of the purposive sampling methods, consisted of teachers who carried out the European Union project in Istanbul and worked at the school from the beginning to the end of the project. The data of the study were obtained by using a semi-structured interview form through face-to-face and online interviews. The data collected in the research were analyzed by content analysis. According to the findings of the study, all the participants stated that the renovation needs of the schools could be met with European Union projects. Explaining the process of getting acquainted with European Union projects as the urge to create new knowledge, new practice and a snowball effect, the teachers emphasized that European Union projects encourage innovation. Participant teachers pointed out that in order for European Union projects to be beneficial for the innovation climate of schools, transnational mobility should not be misused, collaborative/sharing team spirit, supportive administrative attitude, overcoming bureaucratic obstacles, increase in funds and having risk management skills.

Keywords: European Union, European Union projects, Innovative climate in schools, Teacher.

Atıf/Cite as: Çat, G. & Levent, A. F. (2024). Avrupa Birliği projelerinin okulların yenileşme iklimine katkısına ilişkin öğretmen görüşleri. *Bolu Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 24(3) 1878-1899 <https://dx.doi.org/10.17240/aibuefd.2024..-1413336>.

İntihal-Plagiarizm/Etik-Ethic: Bu makale, en az iki hakem tarafından incelenmiş ve intihal içermediği, araştırma ve yayın etiğine uyulduğu teyit edilmiştir. / This article has been reviewed by at least two referees and it has been confirmed that it is plagiarism-free and complies with research and publication ethics. <https://dergipark.org.tr/pub/aibuelt>

Copyright © Published by Bolu Abant İzzet Baysal University– Bolu

* Bu makale, 2. Yazar danışmanlığında yazılan 1. Yazar'ın yüksek lisans tez çalışmasından üretilmiştir.

¹ Sorumlu Yazar: Gülnur Çat, Millî Eğitim Bakanlığı, gulnur_cat@hotmail.com, ORCID: 0000-0002-1586-1378

² Doç. Dr. A. Faruk Levent, Marmara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Bölümü, faruk.levent@marmara.edu.tr, ORCID: 0000-0003-3429-6666

1. GİRİŞ

Eğitimde; projeler, müfredat çalışmaları, uluslararası çalışmalar kapsamında kaliteye ulaşma çabaları çok boyutlu şekilde sürdürülmektedir (Berg, 2014). Bu ortamda öğretmenler, kendine özgü sosyal ve kültürel bağlamıyla çok kültürlü dünyayı kucaklayarak kültürlerarası yetkin vatandaşlar olma sorumluluğuna sahip olmalıdır (Kulaksız, 2010). Gelecekte öğretmenlerin başlangıçta kendilerini dilbilimsel ve kültürel heterojenliğin olduğu sınıflarda bulma olasılıkları daha yüksektir (Aguado, Ballesteros & Malik, 2003). Bu nedenle öğretmenlerin sınıftaki kültürel çeşitliliği kabul etmeleri ve öğrencilerine ötekilere saygı duymaları gerektiğini öğretmeleri oldukça önemlidir (Baydar & Levent, 2023).

Avrupa Birliği'nin (AB) Avrupa'daki araştırma ve yenileşmesi için temel finansman araçları, birbirini takip eden çok yıllık mali çerçeve programlarıdır. 20. yüzyılın ortalarından beri yapılanmakta olan AB ulus üstü devleti; serbest dolaşım, ekonomik uyum, kültürel çeşitliliğe saygı, iki yönlü bir strateji olarak Avrupalıların kültürel niteliklerini korumak ve ortak Avrupa kimliğini oluşturmaya dayanmaktadır (David, Schwedler, Reiber, Tolonen, Andersson, Esteban López, Joas, Schöpel, Polcher & Kolossa-Gehring 2020). Bu bağlamda Avrupalı eğitim paydaşları, etkin ulus ötesi hareketlilik planları da dâhil olmak üzere bir dizi girişimde bulunmuştur (Papatsiba, 2006).

Dünyadaki globalleşme süreci; kültürü, ekonomiyi, teknolojiyi etkilediği gibi eğitimi de etkilemiştir (Levent, 2016a). Küreselleşmeyi eğitim sistemine dâhil etmenin yollarından biri, AB Eğitim Programları gibi uluslararası eğitim programlarıdır (Türkoğlu, 2004). AB Projeleri ise *"Erasmus+ Programı adıyla eğitim, öğretim, gençlik ve spor alanlarının yanı sıra bireysel olarak da başvurulabilecek bir program"* olarak tanımlanmaktadır (Dolapçioğlu ve Girişken, 2022). Bu programlara ve projelere katılan ülkelere AB Komisyonu tarafından AB üyelikleri sürecinde, siyasi, ekonomik, yasal ve idari tedbirler çerçevesinde AB müktesebatına uyumları için mali yardımlar yapılmaktadır.

Avrupalı öğrencilerin değişimine yönelik program 1987'de Roma Konferansı'nda *"Üniversite Öğrencilerinin Hareketliliği için Avrupa Bölgesi Eylem Planı"* başliğıyla bir Avrupa geleneği olarak başlatılmıştır (Kurulgan & Atıl Yörü, 2013). Erasmus Programı, Avrupa Komisyonu tarafından *"en iyi bilinen AB düzeyindeki eylemlerden biri"* ve *"AB'nin Avrupa genelinde ulus ötesi hareketlilik ve iş birliğinde amiral gemisi"* olarak nitelendirilmektedir. Bu program, tüm Avrupa'daki öğretmen yetiştiren kurumların Erasmus ağları için değerli bir araçtır (Papatsiba, 2006).

Türkiye, 1 Nisan 2004 yılında AB Eğitim ve Gençlik Programlarının tam üyesi olmuş ve 2006 yılına kadar süren Socrates, Leonardo da Vinci ve Gençlik adlarıyla bilinen eğitim programlarını yürütmeye başlamıştır. 2007-2013 dönemi içerisinde Hayat Boyu Öğrenme ve Gençlik Programları da Türkiye Ulusal Ajansı tarafından başarıyla yürütülmüştür. 2014-2020 yıllarını kapsayan yeni program, Erasmus+ Programı da yine Türkiye Ulusal Ajansı unvanıyla, AB Eğitim ve Gençlik Programları Merkezi Başkanliğı tarafından yürütülmüştür (Avrupa Birliği Başkanliğı, 2021). Programlar; eğitim, gençlik ve spor alanında faaliyet gösteren kurum/kuruluşlar, işletmeler, eğitim çalışanları, sivil toplum örgütleri, örgün eğitim öğrencileri, gençler ve gençlik çalışanları gibi geniş yelpazeden bir hedef kitleye hitap etmektedir. Türkiye, 34 program üyesi ülke içinde *"en fazla proje başvurusu alan ülkeler"* arasında ilk sırada yer almaktadır (Avrupa Birliği Başkanliğı, 2019).

Örgütler, yaşamlarını sürdürebilmek için değişimlere ayak uydurmak ve kendilerini yeniliklere uyarlamak durumundadır (Levent, 2016b). Günümüzde yenileşmeyi tetikleyen önemli unsurların başında bilgi ve teknolojiadaki gelişmeler gelmektedir. Bu gelişmeler, örgütlerin mevcut durumunu iyileştirme ve yenilik yapma gereksinimini doğurmuştur (Chen, Huang & Hsiao, 2010; Somech & Drach-Zahavy, 2004). Eğitim örgütlerinde; öğretimin kalitesini artırmaya ilişkin artan talepler, çevredeki

sürekli değişim ve okul kaynaklarında azalmaların yaşanması okulları yenileşmeye zorlamaktadır (Pihie, Asimiran & Bagheri, 2014).

Yenileşme, problemin tanımlanması ile başlayan yeni fikir ve düşüncelerin oluşturulmasıyla devam eden (Scott & Bruce, 1994), yeni düşünce ve davranışların örgüt tarafından benimsenmesiyle sonuçlanan aşamalı bir süreçtir (Damanpour, 1992). Yeniliklere ayak uydurabilen ve değişime karşı istekli olan okulların daha başarılı olduğu görülmektedir (Levent, 2016c). Okullarda yenileşme ikliminin oluşması büyük ölçüde okul müdürü ve öğretmenlerin yaratıcı fikirleriyle ilişkilidir (West & Sacramento, 2012). Bu bağlamda okullardaki yenileşme ikliminin merkezinde öğretmen ve okul müdürleri bulunmaktadır (Baumard & Starbuck, 2005).

Eğitim sisteminde küresel çapta görülen değişim ve yenileşme hareketlerini takip etmek ve dahil olmak isteyen Türkiye'nin bu anlamda aktive ettiği en etkin araçlardan biri AB Eğitim Programları ve bu mahiyette temellendirilen AB projeleridir. Genel anlamda okul ortaklıkları ya da stratejik ortaklıklar olarak bilinen bu projelerin okullara, paydaşlarına ve doğal olarak eğitim sistemine büyük katkısı vardır (Kesik, 2016). Küreselleşme birçok alanda olduğu gibi eğitim alanında da büyük önem arz etmektedir (Levent ve Karaevli, 2013). Eğitimde küreselleşmenin yollarından biri de AB projeleri ile uluslararası eğitimlere dahil olmaktan geçmektedir (Türkoğlu, 2004). AB programlarının hepsinde birbirinden farklı amaçlar, öncelikler ve hedefe yönelik çalışma grupları vardır; bu programlar ülkeler arası iş birliğini geliştirerek, yenilikçilik anlayışının yerleşmesini desteklemektedir (Kesik, 2016). AB projeleri, okuldaki öğretmenleri küresel dünyada gerçekleşen her türlü yeniliği araştırmaya sevk ederek kendilerini geliştirmeye ve yeniliklere uyum sağlamaya yardımcı olmaktadır.

1.1. Araştırmanın amacı

Bu araştırmanın amacı, AB projelerinin okulların yenileşme iklimine katkısına ilişkin öğretmen görüşlerinin incelenmesidir. Bu araştırmanın amacı doğrultusunda aşağıdaki sorulara yanıt aranmıştır:

- 1- Okulların yenileşme ihtiyacına ilişkin öğretmen görüşleri nasıldır?
- 2- AB projeleriyle sağlanan bilgi transferinin okullara sağladığı katkılara ilişkin öğretmen görüşleri nasıldır?
- 3- AB proje çıktılarının okulların yenileşme iklimine yansımalarına ilişkin öğretmen görüşleri nasıldır?

1.2. Araştırmanın önemi

Literatür incelendiğinde okullarda yürütülen AB projeleriyle ilgili birçok çalışmanın yapıldığı görülmektedir (Özdemir & Akbaş, 2002; Türkoğlu & Türkoğlu, 2006; Bahadır, 2007; Haspolat & Özkılıç, 2007; Yalçın İncik & Yanpar Yelken, 2009; Abacı, 2014; Kesik & Balcı, 2014; Kesik, 2016; Bardakçı, 2017). Ancak bu çalışmalar içerisinde, AB projelerinin okulların yenileşmesine ve okul yenileşme iklimine katkısına yönelik bir çalışmaya rastlanmamıştır. Bu çalışmanın literatürdeki boşluğu doldurması ve AB projelerinin okul yenileşme iklimine katkısına yönelik farkındalık oluşturarak, öğretmenler ve okul yenileşme iklimi için gerekli eğitim hazırlıklarının yapılmasına yön vermesi beklenmektedir.

2. YÖNTEM

2.1. Araştırmanın deseni

Bu araştırma, nitel araştırma yöntemlerinden durum çalışması deseniyle yürütülmüştür. Durum çalışmaları, "nasıl" ve "niçin" sorularını temel almakta, araştırmacının kontrol edemediği bir olgu ya da olayı derinliğine incelenmesine olanak vermektedir (Yıldırım & Şimşek, 2011). Bu çalışmada ele alınan "durum" AB projelerinin okul yenileşme iklimine olan katkısıdır.

2.2. Araştırmanın çalışma grubu

Bu araştırmanın çalışma grubunu, İstanbul ilinde resmî kurumlarda görev yapan 20 öğretmen oluşturmaktadır. Katılımcılar, AB projesi yazan/yürüten/görev alan ve projenin başından sonuna kadar

aynı okulda çalışan öğretmenler arasından amaçlı ölçüt örnekleme metoduyla belirlenmiştir. Katılımcı öğretmenlerin demografik özellikleri Tablo 1'de verilmiştir.

Tablo 1.

Katılımcıların Demografik Özellikleri

Katılımcı	Yaş	Cinsiyet	İl/İlçe	Öğrenim Düzeyi	Mesleki Kıdem	Branş	Okulda Çalışma Süresi	Okul Türü	AB Projesi Deneyim Süresi
K1	60	Erkek	Ank./Çankaya	Lisans	25	İngilizce	10	Genel Lise	16
K2	44	Kadın	İst./Kağıthane	Yüksek Lisans	22	Sınıf Öğr.	5	İlköğretim	5
K3	48	Kadın	Muğla/Ortaca	Lisans	26	Türkçe	7	Ortaokul	6
K4	42	Kadın	İst./Tuzla	Yüksek Lisans	19	İngilizce	5	Ortaokul	11
K5	32	Kadın	İst./Tuzla	Lisans	7	Ulaştırma Hiz.	7	Mesleki Tek. Lise	3
K6	50	Erkek	İst./Pendik	Yüksek Lisans	25	Sınıf Öğr.	10	İlköğretim	16
K7	53	Kadın	Rize/Pazar	Lisans	30	İngilizce	7	Mesleki Tek. Lise	10
K8	43	Kadın	İst./Tuzla	Yüksek Lisans	18	Muhasebe ve Finans	5	Mesleki Tek. Lise	5
K9	38	Kadın	Adana/Sarıçam	Lisans	15	İngilizce	5	Mesleki Tek. Lise	8
K10	41	Kadın	Urfa/ Karaköprü	Doktora	18	Matematik	5	Genel Lise	4
K11	46	Erkek	Konya/Merem	Lisans	24	İngilizce	5	Genel Lise	16
K12	47	Erkek	İst./Beykoz	Lisans	23	Elektrik Elektronik	23	Mesleki Tek. Lise	18
K13	40	Erkek	İst./Ümraniye	Lisans	17	İngilizce	13	İlköğretim	17
K14	36	Kadın	Antalya/Kepez	Lisans	13	Bilişim Teknoloji	5	Ortaokul	5
K15	36	Erkek	İst./Başakşehir	Lisans	12	Bilişim Teknoloji	8	Ortaokul	11
K16	44	Erkek	İst./Tuzla	Yüksek Lisans	21	İngilizce	9	Mesleki Tek. Lise	12
K17	40	Kadın	Ankara/ Mamak	Lisans	20	İngilizce	10	Mesleki Tek. Lise	8
K18	43	Erkek	Erzurum/ Oltu	Lisans	15	Sınıf Öğr.	7	İlköğretim	5
K19	45	Erkek	Samsun/ Merkez	Lisans	20	İngilizce	7	Mesleki Teknik Lise	10
K20	40	Kadın	İzmit/ Gebze	Lisans	15	İngilizce	9	Ortaokul	8

Tablo 1 incelendiğinde araştırmaya katılan 20 öğretmenin 11'inin kadın, 9'unun erkek olduğu görülmektedir. Yaş olarak küçük katılımcı 32 yaşında, en büyük katılımcı ise 60 yaşındadır. 30 ila 40 yaş aralığında 4 katılımcı, 40 ila 50 arasında 14 katılımcı, 50 ila 60 yaş arasında 2 katılımcı bulunmaktadır.

2.3. Veri toplama araçları ve süreci

Bu araştırmada görüşme soruları hazırlanmadan önce AB projeleri ile alakalı mevzuat, uluslararası rapor, tez ve makaleler taranarak, AB projelerinin yenileşme fikri ile çıkışı, yeni dönem (2021-2027 yılları arası) 51 çeşit hibe programı, bu programların temaları, araştırmacılara sağlanan kaynaklar okul yenileşme iklimi açısından incelenmiştir. Araştırmada Ğretmenlere ait bazı demografik bilgileri belirlemek amacıyla araştırmacılar tarafından Kişisel Bilgi Formu hazırlanmıştır. Görüşme sorularının oluşturulması aşamasında eğitim yönetimi alanında uzman olan iki akademisyenin görüşüne başvurulmuştur. Görüşme formuna son hali verildikten sonra öğretmenlerle görüşmek için randevu alınmıştır. Görüşmeler ortalama 40 dk. srmştir.

Araştırmanın verilerini toplamak için yarı yapılandırılmış görüşme formu hazırlanmıştır. Bu çalışmada görüşme soruları hazırlanmadan önce araştırma konusuna ilişkin kaynaklar incelenerek oluşturulan taslak sorular alan uzmanı olan iki akademisyenin görüşüne sunulmuştur. Uzman görüşüyle belirlenen sorularla iki Ğretmen ile pilot görüşme yapıldıktan sonra sorular tekrar gözden geçirilerek görüşme formuna son hali verilmiştir. Görüşmeler yüz yüze olarak gerçekleştirilmiştir. Görüşmelerin başında katılımcılara araştırmayla ilgili bilgiler verilmiş ve yapılan görüşmelerde katılımcıların açık rızası alınmıştır.

2.4. Verilerin analizi

Bu araştırmada elde edilen veriler içerik analizine tabi tutulmuştur. İçerik analizi, yazılı, sözlü veya görsel iletişim mesajlarını analiz etme yöntemidir (Cole, 1988). Sosyal bilimlerde kullanılan içerik analizi, bir araştırmada elde edilen transkript ya da kayıtların ya da medyadaki yazılı veya görsel mesajlardan anlamlar çıkarılarak uygulanan biçimci bir araştırma tekniğidir (Olgun, 2008). Babbie ve Benaquisto'ya (2001) göre içerik analizi, "*kayıtlı insan iletişimlerinin incelenmesi*" olarak tanımlanmaktadır. Katılımcıların görüşlerinden içerik analizi sonucunda kodlar oluşturulmuş ve bu kodlardan da kategoriler ortaya konmuştur.

2.5. Araştırmanın etik izni

Yapılan bu çalışmada "Yükseköğretim Kurumları Bilimsel Araştırma ve Yayın Etiği Yönergesi" kapsamında uyulması belirtilen tüm kurallara uyulmuştur. Yönergenin ikinci bölümü olan "Bilimsel Araştırma ve Yayın Etiğine Aykırı Eylemler" başlığı altında belirtilen eylemlerden hiçbiri gerçekleştirilmemiştir.

Etik kurul izin bilgileri

Etik değerlendirmeyi yapan kurul adı: Marmara Üniversitesi EĞitim Bilimleri Enstitüsü Araştırma ve Yayın Etik Kurulu

Etik değerlendirme kararının tarihi: 21.04.2022

Etik değerlendirme belgesi sayı numarası: 04-10

3. BULGULAR

Katılımcılarla gerçekleştirilen görüşmelerden elde edilen veriler, içerik analizine tabi tutularak temalar belirlenmiştir. Bu temalar Tablo 2'de yer almaktadır.

Tablo 2.

Temalar

Temalar	
1	Yeniliğin Tanımı
2	Okul Yenileşme İkliminin Tanımı
3	Okulların Yenileşme İhtiyacı
4	Katılımcıların AB Programlarıyla Tanışma Süreci
5	AB Projelerinin Sağladığı Yenilik Alanları
6	AB Projeleriyle Yeni Modellerin Tanınması ve Uygulanması
7	AB Transfer Odaklı Yeniliğin Boyutu
8	AB Projelerinde Kaynak Dinamiği
9	AB Proje Çıktılarının Yenileşme İklimine Yansıması
10	AB Projelerinin Okul Yenileşme İklimine Faydalı Olması İçin Öneriler

3.1. Yeniliğin Tanımına İlişkin Görüşler

Yeniliğin tanımı temasında katılımcı öğretmenlerin görüşleri; icat, yenileşme ve yenileme olmak üzere üç alt tema altında toplanmıştır. Katılımcıların yeniliğin tanımına ilişkin görüşleri Tablo 3'te verilmiştir.

Tablo 3.

Yeniliğin Tanımına İlişkin Görüşler

Tema 1	Yeniliğin Tanımı	
Alt Tema	Kod	Katılımcılar
İcat	Daha önce hiç yapılmamış olan	K14, K16
	Yeni fikir	K6, K13
Yenileşme	Dönüşüm	K4, K8, K9, K17, K19
	Uygulama	K2, K3, K18
Yenileme	Mevcut durumun gelişimi	K5, K7, K11, K20
	Mevcut durumun değişimi	K12, K15
	Mevcut duruma adaptasyon	K1, K10

İcat alt temasında “daha önce hiç yapılmamış olan” ve “yeni fikir” kodları ortaya çıkmıştır. Bu kodlara ilişkin katılımcı görüşlerinden bazıları aşağıda verilmiştir:

K6: “Tabii yenilik derken bir çözüm, bir icat, yeni bir fikir kazandırma ile ilgili olması gerekiyor. Aslında yeni bir çözüm amaçlı yeni bir görüş kazandırmaktır.”

K14: “Yenilik bence daha önce hiç olmayan bir şeydir. Daha önce hiç yapılmamış ilk kez olan şeylerdir.”

Yenileşme alt temasında “uygulama” ve “dönüşüm” kodları ortaya çıkmıştır. Bu kodlara ilişkin katılımcı görüşlerinden bazıları aşağıda verilmiştir:

K3: “Genel anlamda yenilik ihtiyaçlar dahilinde yapılan olumlu değişikliklerin yapılması, hayatta uygulanır olması anlamına geliyor.”

K4: “Yenilik eskimiş yetersiz kalan bir durumu daha yeterli bir durumla değiştirme çabasıdır. Var olan eskileri gelişmiş olanlarla işlevsel bir uygulamayla değiştirme dönüştürme.”

K8: “Bence yenilik, var olana olumlu eklemeler yaparak daha iyiye ulaşmak ya da var olanı tamamen değiştirerek daha iyi sonuçlara dönüştürmektir.”

Yenileme alt temasında “mevcut durumun değişimi”, “mevcut durumun gelişimi” ve “mevcut duruma adaptasyon” kodları elde edilmiştir. Bu kodlara ilişkin katılımcı görüşlerinden bazıları aşağıda verilmiştir:

K12: “Bir Şeyin değişimi, o değişimden doğan sinerjiyle yeni eğitim ğretim tekniklerinin cıkmasıdır.”

K7: “Eğitimde kalite ve verimliliği artırmak için zaten var olan öğrenme ve öğretme süreçlerinin geliştirilmesidir.”

K1: “Bir hedef kitlenize daha önce yapılmış bir projenin farklı bir kitleye veya coğrafyaya uyarlanması yeniliktir.”

3.2. Okul Yenileşme İklimi Tanımına İlişkin Görüşler

Katılımcı ğretmenlerin okul yenileşme iklimi tanımına yönelik görüşleri Tablo 4’te verilmiştir.

Tablo 4.

Okul Yenileşme İklimi Tanımına İlişkin Görüşler

Tema 2	Kod	Katılımcılar
Okul Yenileşme İklimi Tanımı	Okulun yenileşme sürecine adaptasyonu	K3, K4, K9, K10, K15, K17, K18
	Okulun proje ekosistemini deneyimlemesi	K1, K11, K12, K19, K20
	Paylaşılan iş birlikçi algı	K2, K6, K7, K13, K16
	Yaratıcı düşünme ortamı	K5, K8, K14

Tablo 4 incelendiğinde, katılımcıların okul yenileşme iklimine görüşleri dört kod altında toplandığı görülmektedir. Bu kodlara ilişkin katılımcı görüşlerinden bazıları aşağıda verilmiştir:

K4: “Okul yenileşme iklimi ise okullarımızın dünya gelişimine ayak uydurmasıdır. Hedef kitlemiz sürekli değişirken bizim bunlara kayıtsız kalmamız imknsız buradaki mevcut durumumuzu yenileme, okul yenileşme iklimini ortaya koyuyor aslında.”

K8: “Okul yenileşme iklimi denilince aklıma ilk gelen okuldaki eğitim ve ğretim sisteminin daha iyi olması için yaratıcı görüş ve düşünceyle yenilikçi havanın oluşmasıdır.”

K9: “Okul yenileşme iklimi aynı Şekilde ağa uyak uydurmak, okulunda özellikle öğrencilerin ihtiyaçlarına cevap verecek Şekilde tasarlanması eğitim ğretim programı gibi...”

K13: “Yeniliği herkesin istemesi ve uygulaması lazım. Bu ortak duyguya, algıya sahip olan okullar yenileşme iklimine sahiptir.”

3.3. Okulların Yenileşme İhtiyacına İlişkin Görüşler

Katılımcı ğretmenlerin okulların yenileşme ihtiyacına ilişkin görüşleri Tablo 5’te verilmiştir.

Tablo 5.

Okulların Yenileşme İhtiyacına İlişkin Görüşleri

Tema 3	Kod	Katılımcılar
Okulların Yenileşme İhtiyacı	Yenileşme ihtiyacı AB projeleriyle karşılanabilir	K2, K3, K4, K5, K6, K7, K8, K9, K10, K14, K16, K14, K15, K18, K19, K20
	Okulların yenileşme ihtiyacı çok yüksektir	K3, K5, K8, K10, K13, K14, K17, K16, K18, K20
	Her kurum gibi okulların da yenileşme ihtiyacı vardır	K1, K2, K4, K6, K9, K7, K11, K12, K15, K19
	Okulların yenileşme ihtiyacı AB projeleriyle kısmen karşılanabilir	K1, K11, K12, K17

Tablo 5’te görüldüğüne katılımcıların okulların yenileşme ihtiyacına ilişkin görüşleri dört kod altında toplanmıştır. Bu kodlara ilişkin katılımcı görüşlerinden bazıları aşağıda verilmiştir:

K1: "Tüm yenileşme ihtiyacı AB projeleri ile karşılanamaz. Yalnızca katkı sağlar, tavsiye ederim."

K2: "Yani her kurumun her an yenileşme ihtiyacı vardır. Yenileşme içinde olan kurumlarında yenileşme ihtiyacı vardır. Hep farklı bir şey görmeye ihtiyaçları vardır. Oldukları gibi kalmamaları için yani..."

K6: "Avrupa Birliği projeleri ile karşılanabilir okullarda yenileşme ihtiyacı."

K8: "AB projelerinin faydalı olacağını düşünüyorum ve kesinlikle tavsiye ediyorum."

3.4. Katılımcıların AB Programlarıyla Tanışma Sürecine İlişkin Görüşler

Katılımcı öğretmenlerin AB programlarıyla tanışma sürecine ilişkin görüşleri Tablo 6'da yer verilmiştir.

Tablo 6.

Katılımcıların AB Programlarıyla Tanışma Süreci

Tema 4	Kod	Katılımcılar
Katılımcıların AB Programlarıyla Tanışma Süreci	Yenilenme arzusu	K3, K7, K9, K10, K11, K14, K18
	Kartopu etkisi	K8, K12, K15, K16, K17, K20
	Yeni bilgi üretme, yeni uygulama yapma isteği	K1, K2, K4, K6, K13, K19
	Probleme çözüm arayışı	K15

Tablo 6 incelendiğinde, katılımcıların okulların yenileşme ihtiyacına ilişkin görüşlerinin dört kod altında toplandığı görülmektedir. Bu kodlara ilişkin katılımcı görüşlerinden bazıları aşağıda verilmiştir:

K3: "...İlk projemi kendim için yazdım, 18 öğretmenimle birlikte ortak bir hedef doğrultusunda projeyi tamamladık. Okulumuzun ciddi bir ihtiyacını çözmeye yönelik bir çalışmaydı. O ilk deneyim hepimize çok şey kazandırdı. Her şeyden önce öğrencisine farklı bir açıdan bakan ve onunla daha etkin iletişim kuran 18 öğretmen kazandı."

K15: "...Okulumda bir arkadaş proje yapıyordu. Benim de hoşuma gitti biraz baktım ben zaten TÜBİTAK, Bu Benim Eserim projelerini de yapıyordum. Ama Erasmus projeleri farklıydı. İçinde en çok fırsat sunan, yenilik veren, kaynak sağlayan projelerdir. Projelerim kabul edilmeye başlayınca, beni İlçe Milli Eğitim ARGE'ye aldılar Erzurum'da. O zamandır, farklı şehirlerde olsam da devam ediyorum projelere."

K19: "Ben farklı olmaya çalışıyorum, bir fazla daha ne yapabilirim diye düşünen biriyim. Klasik olmayan, yeni işler yapmak için çalışan, kritik olmayı düşünen biriyim. Bu bakış açısıyla projelerle ilk çıktığı yıllarda 2004'te 2005'te tanıştım."

3.5. AB Projelerinin Sağladığı Yenilik Alanlarına İlişkin Görüşler

Katılımcı öğretmenlerin AB projelerinin sağladığı yenilik alanlarına yönelik görüşlerine Tablo 7'de yer verilmiştir.

Tablo 7.

AB Projelerinin Sağladığı Yenilik Alanlarına İlişkin Görüşler

Tema 5	Kod	Katılımcılar
AB Projelerinin Sağladığı Yenilik Alanları	Kişisel alan	K1, K3, K4, K5, K6, K7, K8, K9, K10, K11, K12, K13, K16, K17, K18, K19, K20
	Mesleki alan	K1, K2, K3, K4, K5, K6, K7, K8, K9, K11, K12, K14, K16, K18
	Kurumsal alan	K4, K10, K11, K12, K17
	Akademik alan	K5, K8, K14
Yetişkin eğitimi alanı	K1, K9	

Tablo 7’de görüldüğü üzere katılımcıların AB projelerinin sağladığı yenilik alanlarına ilişkin görüşleri beş kod altında toplanmıştır. Bu kodlara ilişkin katılımcı görüşlerinden bazıları aşağıda verilmiştir:

K3: “Bakış açımı, vizyonumu değiştirdi. Çok daha büyük düşünen, büyük ama ayakları yer basan değişimlere liderlik edebilme becerisi kazandırdı. Mesleki anlamda kazandırdıkları zaten tartışılmaz.”

K4: “Kişisel olarak öz tatmin sağlıyor, kendinizde iyi görmediniz yönleri iyileştirmeye çalışıyorsunuz”

K5: “Akademik, mesleki, kişisel alanlarda yenilikçi yaklaşım sağladı bana. Mesleki anlamda edindiğim bilgilerle özel kurumlarda eğitim verme fırsatı yakaladım. Öğrencilerle proje üretme noktasında inovatif çalışmalar yaptım. Okulumuzda öğrenci koçluğu, akran danışmanlığı, sertifikasyon eğitimleri gibi farklı uygulama örneklerini uyguladım.”

K9: “Akademik olarak aldığımız belgeler işimize yaramıyor. Ben onları daha çok manevi kazanç olarak görüyorum ama mesleki olarak çok fazla faydasını gördüm.”

3.5. AB Projeleriyle Yeni Modellerin Tanınması ve Uygulanmasına İlişkin Görüşler

Katılımcı öğretmenlerin AB projeleriyle yeni modellerin tanınması ve uygulanmasına ilişkin görüşlerine Tablo 8’de yer verilmiştir.

Tablo 8.

AB Projeleriyle Yeni Modellerin Tanınması ve Uygulanmasına İlişkin Görüşler

Tema 6	Kod	Katılımcılar
AB Projeleriyle Yeni Modelleri Tanınması ve Uygulanması	Etkili iletişimle yenilik sürecine örgüt üyelerinin katılımı	K5, K10, K14, K17, K20
	Sürekli kendilerini geliştirme	K1, K4, K6, K7, K8
	Yaratıcı olmaya teşvik edilme	K1, K11, K17, K19
	Kıyaslama fırsatı sağlama	K3, K6, K8, K16
	Yenilikçi uygulamaları tanıma fırsatı	K7, K8, K15

Tablo 8’de görüldüğü üzere katılımcıların AB projeleriyle yeni modellerin tanınması ve uygulanmasına ilişkin görüşleri beş kod altında toplanmıştır. Bu kodlara ilişkin katılımcı görüşlerinden bazıları aşağıda verilmiştir:

K8: “Farklı ülkelerdeki meslektaşlarımızın tekniklerini öğrendik. Yeniliğe açık bir düşünce kattığımı düşünüyorum. Farklılıkları görmek ve bilmek, kıyaslama yaparak, sisteminde farklılaşabileceğini gösterdi. Bu da bize yeni sistemleri ortaya çıkarabileceğimize inancımızı arttırdı, kendimizi geliştirme fırsatı verdi.”

K15: “Proje tabanlı eğitim varsa üretkenlik vardır, 21. yüzyıl becerilerini araştırma olsun, Avrupa Birliği projesi olmuş olsun bu üretkenliğin tamamlanmasına geçmek için, ülkelerdeki yenilikçi ürün ve hizmetleri görmek için Avrupa Birliği projeleri çok iyi bir araçtır uygulamaya yönelik olarak da katkıları tartışılmazdır.”

K20: “Öğretmenlerimizin yenilikçi iklimin artırılması konusundaki isteklerinin artmasını, velinin yenilikçi çalışmalara aktif katılım sağlamasını, öğrenci performansının artmasını sağladık. Akran ilişkisinin kurulması, staj çalışmalarında koçluk faaliyetleri, okul-öğrenci-iş hayatı arasında yenilikçi iklimin yaygınlaştırılmasına katkı sağladı.”

3.7. AB Transfer Odaklı Yeniliğin Boyutuna İlişkin Görüşler

Katılımcı öğretmenlerin AB transfer odaklı yeniliğin boyutuna ilişkin görüşlerine Tablo 9’da yer verilmiştir.

Tablo 9.

AB Transfer Odaklı Yeniliğin Boyutuna İlişkin Görüşler

Tema 7	Kod	Katılımcılar
AB Transfer Odaklı Yeniliğin Boyutu	Vizyon	K2, K3, K4, K5, K8, K9, K10, K11, K12, K13, K15, K17, K18, K19
	Yinelenebilirlik	K6, K7, K14
	Döngüsellik	K1, K16
	Sürdürülebilirlik	K20

Tablo 9'da görüldüğü üzere AB transfer odaklı yeniliğin boyutuna ilişkin görüşleri dört kod altında toplanmıştır. Bu kodlara ilişkin katılımcı görüşlerinden bazıları aşağıda verilmiştir:

K3: "Bu tamamen proje yöneticisinin vizyonu ve becerisi ile ilgili. Maalesef çoğu proje turistik bir gezi kıvamında yapılıp geliniyor. Dönüşte uygulamaya yansıyan pek bir değişiklik de olmuyor."

K9: "İsteseniz de fazla dönüştüremiyorsunuz. Bir sürü engelle karşılaşıyorsunuz. Bir şeyleri düzeltmek istiyorsunuz uğraşıyorsunuz önünüze başka engeller çıkabiliyor. İdarecinin desteklemesi lazım, idarecinin bakış açısında değiştirmesi lazım."

K20: "Yenilikçi ürün ve hizmete dönüştü tabi ki. AB projeleri hakkında seminerler düzenledik. Sürdürülebilirliği sağlamak için öğretmenlerimizi AB projesinde eğitimini aldığımız öğrenci koçluğu, oyun temelli öğrenme vb. konularında eğitimler vererek öğrencilerle çalışmalara başladık. Kurumlar arasında kaynak akışında bulunarak yenilikçi çalışmalarımızın yaygınlaşmasını sağladık..."

3.8. AB Projelerinde Kaynak Dinamiğine İlişkin Görüşler

Katılımcı öğretmenlerin AB projelerinde kaynak dinamiğine ilişkin görüşleri Tablo 10'da verilmiştir.

Tablo 10.

Katılımcıların AB Projelerinde Kaynak Dinamiğine İlişkin Görüşler

Tema 8	Kod	Katılımcılar
AB Projelerinde Kaynak Dinamiği	Finansal kaynak	K1, K2, K3, K4, K7, K8, K9, K10, K11, K12, K13, K14, K15, K16, K17, K18, K19, K20
	Yenilik kaynağı	K3, K5, K7, K15
	İnsan kaynağı	K1, K10, K4
	Zaman kaynağı	K2, K15
	Bilgi kaynağı	K1, K6

Tablo 10'da görüldüğü üzere AB projelerinde kaynak dinamiğine ilişkin görüşleri beş kod altında toplanmıştır. Bu kodlara ilişkin katılımcı görüşlerinden bazıları aşağıda verilmiştir:

K3: "AB projelerinin kurumsal destek bütçe kalemi, yaygınlaştırma çalışmalarında etkin olarak kullanılabilir. Bence fazlasıyla yeterli."

K5: "Yenileşme çalışmalarında kaynakların etkin ve verimli kullanımı çok önemli. AB projelerinin bizlere vermiş olduğu bütçe ile yenilikçi çalışmalar yapabildik."

K8: "AB Projelerinin türlerine göre maddi kaynağın miktarı değişebiliyor ancak genel itibariyle yeterli kaynak verilmektedir."

3.9. AB Proje Çıktılarının Yenileşme İklimine Yansımaya İlişkin Görüşler

Katılımcı öğretmenlerin, AB proje çıktılarından yenileşme iklimine yansımaya ilişkin görüşlerine Tablo 11'de yer verilmiştir.

Tablo 11.

AB Proje Çıktılarının Yenileşme İklimine Yansımaya İlişkin Görüşler

Tema 9	Kod	Katılımcılar
AB Proje Çıktılarının Yenileşme İklimine Yansımaya İlişkin Görüşler	Basılı materyal	K1, K2, K4, K5, K6, K7, K9, K14, K15, K19
	Sosyal ağ grupları	K2, K4, K5, K6, K8, K11, K14, K17, K20
	Mobil uygulamalar	K2, K4, K6, K7, K14, K15
	Kurumsal tanınırlık	K1, K2, K5, K6, K7, K8
	Eğitim alanı	K4, K8, K10, K19
	Görsel materyal	K4, K6, K11, K15
	Sözlü materyal	K2, K4, K11
	Model, modül, müfredat, program	K2, K8, K15
	Erasmus köşesi	K6, K14

Tablo 11'de görüldüğü üzere katılımcıların AB proje çıktılarından yenileşme iklimine yansımaya ilişkin görüşleri dokuz kod altında toplanmıştır. Bu kodlara ilişkin katılımcı görüşlerinden bazıları aşağıda verilmiştir:

K10: "Projedeki somut çıktığımız STEM atölyesiydi. Öğrencileri bu atölyede, kodlama, yapay zekâ alanında yeni projeler için çalıştırıyoruz. Yeni farklı gelişmeleri ve yenilikleri öğrencilerine gösteriyoruz."

K16: "Bizim üç boyutlu bir modelimiz var somut çıktı olarak Ayrıca beş dilde eğitim hizmeti veren bir web sayfamızı var Üç boyutlu yazıcı eğitimi insanların alabileceği elimizde hazırlanmış bir model var ve bir de bir modül hazırlandı..."

3.10. AB Projelerinin Okul Yenileşme İklimine Faydalı Olması için Öneriler

Katılımcı öğretmenlerin AB projelerinin okul yenileşme iklimine faydalı olması için öneriler temasına ilişkin görüşleri Tablo 12'de verilmiştir.

Tablo 12.

AB Projelerinin Okul Yenileşme İklimine Faydalı Olması için Öneriler

Tema 10	Kod	Katılımcılar
AB Projelerinin Okul Yenileşme İklimine Faydalı Olması için Öneriler	Ulus ötesi hareketliliğin amaca hizmet etmesi	K7, K6, K10, K12, K13, K14, K16, K17, K20
	Destekleyici yönetici tutumu	K2, K3, K4, K5, K7, K8, K10, K12, K15
	İşbirlikçi tutumun hâkim olması	K1, K7, K8, K15, K18
	Proje yazma ve yönetme kalitesinin güçlendirilmesi	K3, K6, K15, K18
	Risk yönetim becerisi	K1, K11, K12, K16
	Fon artışı	K7, K11, K12
Bürokratik engellerin aşılması	K4, K7, K9	

Tablo 12'de görüldüğü üzere katılımcıların AB projelerinin okul yenileşme iklimine faydalı olması için öneriler temasına görüşleri yedi kod altında toplanmıştır. Bu kodlara ilişkin katılımcı görüşlerinden bazıları aşağıda verilmiştir:

K8: "... Ayrıca idarenin yerel yönetimlerle iletişimi kuvvetli olmalı ki birlikte işler daha güzel yürütülebilir."

K9: "İl milli eğitim izin süreçlerinde sorun yaşıyoruz, öğretmenler için izin alırken. İl milli eğitimdeki çalışanların bu konuda yeterli bilgiye sahip olmadığını düşünüyorum. Onlarla yaşadığım sıkıntı dışında başka bir sıkıntı yaşamadım."

K10: “Projeyi yazan yükünü çekiyor ancak diğer katılımcıların sadece amaçları gezmek, hoşça vakit geçirmek. Yani diğer katılımcılardan büyük destek bekliyoruz. Yani projenin yaygınlaştırma safhasında diğer katılımcıların proje koordinatörü kadar daha aktif olmasını, işe dahil olmasını bekliyoruz.”

K12: “Benim çalıştığım okul müdürleri bu konuda yardımcı oldular, hatta teşvik ettiler. Yönetici desteği çok önemli. Bazı sorunlar yaşanıyor, imza atmıyor, ben karışmam diyor. Risk yönetimi sorun olabiliyor.”

K13: “Alguların değişmesi lazım önce, bunlara gezi projesi olarak bakılmamalı. Çalışmak güzel bir şey ama iyi niyetli olmak lazım. Gerçekten fayda eksenli gitmek lazım ve sonuç odaklı olmak lazım.”

K18: “Her okulun bu deneyimi yaşaması gerektiğini düşünüyorum. Kendi projesini kendi yazmalı, yönetmeli, kalitesini ortaya koymalı. Ama il akreditasyon çatısı altında değil; başlı başına projeyi üreterek, sahip çıkarak, düşerek, kalkarak ama en sonunda biz başardık diyerek yapmalılar projeyi. Bir başkasının hayalinde figüran olmadan...”

4. TARTIŞMA

İçinde bulunduğumuz küresel bilgi çağında AB projelerinin sunduğu okul personelinin eğitimi, mesleki eğitim, staj eğitimi, stratejik ortaklıklar gibi birçok farklı program öğretmenlere ve öğrencilere Avrupa’daki okullardaki uygulamaları gözlemleme imkânı vermektedir. Yenilikçi öğretim metotlarının geliştirilmesi, kültürlerarası diyalog, eğitimde iyi örneklerin paylaşılması, gerçek tecrübeler kazanılması AB projeleriyle mümkün olabilmektedir. Nitekim Erasmus Program Rehberine göre proje çıktıları yeni öğretim metotlarını desteklemeli, erişilebilir ve uygulanabilir olmalıdır. Proje çıktıları, proje bitiminde son anda çıkarılan sonuçlar değildir. Proje yazım aşamasından başlayarak; proje içeriğine, döngüsüne, bütçesine, katılımcı profiline, ortak kurumlarına, etki ve sürdürülebilirliğine kadar derinlemesine projeye hâkim olan ürünlerdir.

Avrupa Birliği projelerinin okul yenileşme iklimine katkısına ilişkin öğretmen görüşlerinin incelendiği bu çalışmada elde edilen verilerin analizi sonucunda toplam 10 tema ortaya çıkmıştır. Yeniliğin tanımı temasında katılımcı görüşleri; icat, yenileşme, yenileme olmak üzere üç alt tema altında toplanmıştır. Enos’un (1962) çalışmasında da yenilik “*orijinal ve icat edilmiş olan, gerçeklere daha uygun hale getirme amacıyla değiştirilebilir ve yenilenebilir olan*” olarak tanımlanmıştır. Yenilikle ilgili çalışmaların ortak odak noktası yeni bilgi üretme potansiyeline sahip olmasıdır (Moolenaar, Daly & Slegers, 2011). Yeni fikir; yeni olarak algılanan fikir, süreç, ürün ve hizmet üretimidir (Zhou, Chi & David, 2005). Yenilik, kişi veya gruplar açısından yeni olan ve benimsenerek kullanılmasıyla birlikte değişimi getiren nesne veya fikirdir (Goldsmith & Foxall, 2003). Yenilik çalışmalarının en göze çarpan ve tutarlı özelliklerinden biri, mevcut bilginin aktarılması yerine yeni bilginin yaratılmasına yapılan vurgudur (Nonaka & Takeuchi, 1995).

Yenileşme, problemin tanımlanması ile başlayan yeni fikir ve düşüncelerin oluşturulmasıyla devam eden, yeni düşünce ve davranışların örgüt tarafından benimsenmesi ile sonuçlanan aşamalı bir süreçtir (Scott & Bruce, 1994). Damanpour’a (1992) göre ise yenileşme, yeniliğin uygulama ve dönüşüm sürecidir. Bu araştırmada da katılımcılar yeniliği “uygulama ve dönüşüm” süreci olarak tanımlamıştır. Eğitim sisteminde yeniliklere doğru bir dönüşüm yapılması zorunludur. Bu nedenle değişimler eğitimciler tarafından yorumlanıp öncelikle okullara entegre edilmelidir. Okulların yeniliklere uyum sağlayabilmesi ve değişen ihtiyaçların karşılanabilmesi için istenilen niteliklere sahip okul iklimine dönüşümü gerekmektedir (Bülbül, 2012).

Katılımcı görüşlerine göre proje yapan okullarda yenilikçiliğin hâkim olacağı ve proje çıktılarının yenileşmeye katkı sunacağı vurgulanmıştır. Gerçek yeniliklerin geliştirilmesi, benimsenmesi ve uygulanması okul gelişimini anlamak için önemlidir (Geijsel, Slegers, van den Berg & Kelchtermans, 2001). Öğretmenlerin geçmişin dünyasıyla seçilmiş eğitim programları, ders planları ve ders kitaplarıyla

boş levhalara (tabula rasa) bilgi dayatmak, geçmişte makul görülebilirdi; ancak günümüz dünyasında eğitim yeni gelişmeler ışığında topyekûn yenileşmelidir (Yılmaz, 2016). Katılımcı öğretmenlere göre yenileşme, yapılan değişimin hayata dönüşmesi ile gerçekleşebilen bir kavramdır.

Katılımcıların “yenileme” kavramını mevcutta var olanı değiştirme, geliştirme, adaptasyon olarak tanımlandığı görülmüştür. Bu tanımlama Yorgancıoğlu'nun ifadesiyle paralellik göstermektedir. Yorgancıoğlu'na (2011) göre var olan ürünleri daha iyi ve daha kaliteli olacak şekilde yenilemek, değiştirmek ve farklılaştırmak, rekabet üstünlüğünü sürdürebilir kılar. Ayrıca bu çalışmada katılımcılar yeniliği “mevcut duruma adaptasyon” olarak tanımlanmıştır. Abbak'a (2018) göre toplumu oluşturan bireylerin değişim ve yeniliklere ayak uydurabilmesi için kendilerini geliştirmeye ve yenilemeye ihtiyacı vardır. “Yenilik adaptasyondur ve gelişen dünyaya ayak uydurmaktır” görüşü Abbak'ın çalışması ile benzerlik göstermektedir. Eğitim kurumlarının kendilerini yenilemesi ve provizyonlarını genişletmesi bakımından sürekli olarak değişimleri takip etmeleri ve kendilerini bu yenilenme sürecine uyum sağlamaları gerekmektedir.

Katılımcıların okul yenileşme iklimini “okulun yenileşme sürecine adaptasyonu”, “yaratıcı düşünme ortamı”, “okulun proje ekosistemini deneyimlemesi” ve “paylaşılan iş birlikçi algı” şeklinde tanımladıkları görülmüştür. Katılımcılar tarafından en fazla vurgulanan görüş “okulun yenileşme sürecine adaptasyonu” iken en az vurgulanan görüşün “yaratıcı düşünme ortamı” olduğu belirlenmiştir. Karpuzoğlu'na (2001) göre çağın mecbur bıraktığı, ihtiyaç hâsıl olan gelişimlerde kendilerini geliştiremeyen kurumlar geride kalır. Yenilik örgütün etrafındaki yeniliklere uyum sağlaması ve çevreyi de yenilikleriyle buluşturmasıdır. Bu da ancak örgütün yenilik odaklı olmasıyla mümkündür (Öğüt, Aygen & Demirsel, 2007).

Katılımcı öğretmenlere göre okulda yaratıcı düşünce ortamının oluşturulması, yaratıcılığı desteklenmesi, kaynakların ve olanakların geliştirilmesi okul yenileşme iklimine katkı sağlamaktadır. West ve Sacramento (2012) tarafından yapılan bir araştırmada da okullardaki yenileşme ikliminin büyük ölçüde müdür ve öğretmenlerin yaratıcı fikirleriyle ilişkili olduğu tespit edilmiştir. Buna göre araştırmancının bu bulgusu, West ve Sacramento'nun yaptığı araştırmancının bulgusuyla örtüşmektedir. Bu bağlamda okullardaki yenileşme ikliminin merkezinde, öğretmen ve okul müdürleri bulunduğu için öğretmen ve okul müdürlerinin okul yenileşme iklim sürecine yönelik motivasyonlarını yüksek tutmak gerekmektedir. AB projesi yazarken, proje yazarının başvuru formunda “Projeyi yenilikçi yapan nedir?” sorusuna cevap vermesi beklenmektedir. Projenin neden yenilikçi olduğunun ve Avrupa'nın o konudaki stratejisine neden katkı sağlayacağını ifade edilmesi gerekmektedir (Kesik, 2016). Buna göre yenilik ve yenilikçilik kavramı AB projelerinin karakterini yansıtmaktadır.

Katılımcılar yenileşme fikrinin okul idaresi, öğretmenler, hatta çalışan personel tarafından topyekûn takım ruhu ile istenmesi gerektiğini vurgulamışlardır. Yeni bilgi ve yeni uygulamaların kullanımı örgüt çalışanlarının paylaşılan algısı ile ilgilidir (Moolenaar, Daly & Slegers, 2010). Bu çalışmada, tüm katılımcılar yenileşmeye açık ve istekli duruş sergilenmesi gerektiğine dikkat çekmişlerdir. Bununla birlikte yenileşme ikliminin olması için bunu örgütteki herkesin istemesi gerektiğinin altı çizilmiştir. Demircioğlu (2016) da bu çalışmanın bulgusuyla paralel olarak yenileşme ihtiyacı için “örgütün çevresi sıklıkla değiştiğinden, kurumların hayatta kalmak ve gelişmek için yenilikçi olmaları gerekir” ifadesini kullanmıştır. Damanpour (1991) ise yeniliği benimsemiş çalışanlardan oluşan bir örgütün performansının daha yüksek ve etkili olduğuna dikkat çekmiştir.

Katılımcıların tamamı “yenileşme ihtiyacı AB projeleriyle karşılanabilir” görüşünü vurgulamıştır. AB projeleri; ülkeler arası staj ve çalışma ziyaretleri gibi ulus ötesi hareketlilik faaliyetleri sayesinde iş bağlantılı deneyimlerle eğitim olanağı, dil öğrenme, başarılı uygulamaların paylaşımı ve eğitim alanındaki tüm sosyal ortakların biraraya gelmesini sağlayarak hem ülkelerarası iş birliğinin hem de iş dünyası ile eğitim kurumları arasındaki ilişkilerin güçlendirilmesi için faydalıdır (Öztürk, 2015). Katılımcılar tarafından en çok vurgulanan ve hemfikir olunan görüş, projelerin tavsiye edilebilirliği olmuştur. Yenilik ihtiyacı AB projeleriyle kısmen karşılanabilir ya da tamamen karşılanabilir görüşünde olan katılımcılar AB projelerini “tavsiye merkezi” olarak ifade etmiştir. Teknolojinin hızlı gelişimi ve bu

gelişimin insanlardaki dönüşümü, insan yapısını, kültürel, sosyal, bilimsel bakışı ve örgütlerin işleyişini derinden etkilemiştir. Tüm bunların bir sonucu olarak örgütlerde değişim ihtiyacı kaçınılmazdır (Gündüz & Balyer, 2013). AB projeleriyle tanışma sürecini “yeni bilgi üretme ve yeni uygulama yapma isteği” olarak tanımlayan katılımcılar önceliklerinin kendi gelişimleri olduğunu belirtmişlerdir. Nitekim kişinin kendinden başlayan yenileşme, çevresine kurumuna yansımaktadır. Yenilikçi örgüt oluşumu, örgütte insan kaynağının yenilikçi ve yaratıcı çalışmasına bağlıdır (Öğüt, Aygen & Demirsel, 2007).

AB tarafından geliştirilen proje hibe programları üye ülkelerdeki mesleki eğitimleri geliştirmeyi hedef almaktadır (Bardakçı, 2017). Bu araştırmada katılımcılar, AB projelerinin mesleki boyuttaki yeniliğe faydalarına değinmişlerdir. Günbayi ve Vezne (2016) yaptıkları araştırmada da benzer olarak AB projelerine öğretmenlerin katılmasının ana hedefi mesleki gelişimlerini arttırmaktır. Öğretmenlerin hızla değişen dünyada farklı öğrenci gruplarının ihtiyaçlarını karşılamak için gerekli becerilere sahip olmaları gerekir. Katılımcılar mesleki gelişimlerini destekleme hususunda AB projelerinin yenilikçiliği desteklediğine dikkat çekmişlerdir.

Etkili iletişim kavramı, katılımcılar tarafından farklı branşlarla ve yurtdışındaki meslektaşlarla tanışma, planlama yapma, ortak etkinlik yürütme, sonuçlandırma, yurtdışındaki ortak kurumlarla bilgi ve deneyim paylaşımı ifade edilmiştir. Katılımcılar “sürekli kendini geliştirme” kavramını; bilgilenmiş/tazelenmiş olmak, kendini güncellemek, gelişmek, proje yazarken araştırma yapmak, makale okumak, öğrenmek, öğrendikçe daha çok öğrenecek şeyin olduğunu düşünmek olarak açıklamışlardır. Katılımcıların bu ifadeleri, Bodur’un (2019) araştırmasını destekler niteliktedir. Bodur da araştırmasında katılımcıların sürekli kendini geliştirmek kavramını yenilenmek ve kendini geliştirmek şeklinde olduğunu bulgulamıştır.

Katılımcılardan biri sürdürülebilirliği; edinilen bilgilerin aktarılması, uzun vadede kullanılabilir ve görünür kılınması, ayrıca ülkemizdeki iyi uygulama örneklerinin Avrupa’daki ortaklarla paylaşılması, uzun vadede uygulanabilir ve görünür kılınması olarak tanımlamıştır. Faydalı bir proje, sürdürülebilir bir projedir. Bayraktaroğlu, Ersoy Yılmaz ve Çetinel’in (2015) araştırmasında da projede geliştirilen ve uygulanan çok aşamalı yenilikçi eğitim modellerinin sürdürülebilirliğinin sağlanması açısından önemli olduğu belirtilmiştir. Projenin sürdürülebilirliğinin, yürütülen faaliyetlerin takvimsel olarak uygulanabilir olması ve hem eğitimcilere hem de katılımcılara sağladığı bilgi ve beceri artışı açısından değerlendirilmesi gerekmektedir.

Katılımcılar, yenileşme için projelerin zaman sağladığını ve bu sağlanan zaman çerçevesinde kurumlarından resmi izinle yurt dışına gidip eğitim alma imkânı bulduklarını vurgulamışlardır. Proje yürütücüleri, proje kaynaklarını verimli kullanmak için doğru zaman planlamaları yapmaları gerekir (Konur, 2018). Katılımcılar bilgi kaynağını; daha akılcı, daha paylaşımcı olan ve etrafınızdaki insanlardan bilgi alma-verme kaynağı olarak tanımlamışlardır. Yenilikçilik ikliminde kaynak akışının (bilgi, deneyim vb.) hız, kolaylık ve tutarlılığının birleşimi önemlidir. Çünkü bilgi, fikir ve etkileşim fırsatlarının paylaşılması yenilikçi iklimler için kritik öneme sahiptir (Mumford, Scott, Gaddis & Strange, 2002). Bu çalışmada, AB projelerinin katılımcılara yeni bir çalışma ve bakış açısı olarak bilgi kaynağı sağladığı görülmüştür.

Katılımcılar, sosyal ağ gruplarını; Avrupa okul ağı, proje iş birliği, WhatsApp grupları, takım çalışması, bilgi paylaşım platformu olarak açıklamışlardır. Katılımcılar, sosyal ağ gruplarının faydalı olduğunu ve okula yenilik kattığını özellikle de pandemi döneminde önemli katkı sağladığını, yabancı meslektaşlarına dersleri uzaktan hangi program ve yöntemlerle işlediklerini sorup öğrenebildiklerini bunun da mesleki açıdan önemli olduğunu vurgulamışlardır. Xafakos vd. (2020) de araştırmalarında, iş birliği ağı türlerinin öğretmenlerin yenilikçi okul iklimini ve bireysel yenilikçiliklerini etkilediği sonucuna ulaşmıştır. Katılımcıların iştirak ettikleri sosyal ağlar ve yenileşmeye olan faydalarına ilişkin

belirttikleri görüşlerin bu araştırma ile benzerlik gösterdiği, sosyal ağ gruplarının okul yenileşme iklimine katkı sunduğu belirlenmiştir.

Katılımcılara göre AB projelerinin okul yenileşme iklimi sürecine yeterince dahil edilememe sebebi; ulus ötesi hareketliliğin amaç dışı kullanılması, eğitimlere düzenli katılmama ve aktarılacak öğrenilmiş yenilik olmamasıdır. Oysa uluslararası hareketlilik, proje eğitimlerinde yenilik ve gelişimden bilgi sahibi olmayı gerektirir. Eğitimde yenileşme; en geniş anlamda toplumsal değişim, en dar anlamda ise kişinin tavırlarını değiştirmesiyle mümkündür. Ulus tesi hareketliliğin amacına uygun yerine getirilmemesinin ve gezi amaçlı kullanılmasının okul yenileşme iklimi önünde engel olduğu söylenbilir.

Araştırmada elde edilen bulgular genel olarak değerlendirildiğinde; okullarda AB projelerini destekleyici yönetici tutumunun gelişmesi için okul idarecilerine projelerin etkililiğini artırma, teknik ve bürokratik süreçlerden meydana gelebilecek sorunların üstesinden gelme, risk yönetim becerisi gibi destekleyici hizmet içi eğitimlere ihtiyaç olduğu söylenbilir. Bununla birlikte AB projelerinde hibe paylarının akreditasyon nedeniyle azaltılması ve projeyi yürütürken verilen hibe dışında kaynak bulmada zorluk yaşanmasından dolayı, AB'nin projelerin türlerine göre ayırdığı hibe paylarını düzenlenmesine yönelik çalışmalar yapılması önerilmektedir.

Kaynakça/Reference

- Abacı, H. (2014). *AB projelerinin kurumsal kapasite gelişimi ve bölgesel kalkınmaya etkisi* [Yüksek lisans tezi]. Çankırı Karatekin Üniversitesi.
- Abbak, Y. (2018). *Öğretmenlerin yaşam boyu öğrenme yeterlikleri ile yenilikçilik düzeylerinin incelenmesi* [Yüksek lisans tezi], Erciyes Üniversitesi.
- Aguado, T., Ballesteros, B., & Malik, B. (2003). Cultural diversity and school equity. A model to evaluate and develop educational practices in multicultural education contexts. *Equity & Excellence in Education*, 36(1), 50-63. <https://doi.org/10.1080/10665680303500>.
- Avrupa Birliği Başkanlığı. (2019). *AB Başkanlığı Projeleri*. https://www.ab.gov.tr/ab-bakanligi-projeleri_46008.html
- Avrupa Birliği Başkanlığı. (2021). *Fasıl 26-Eğitim ve Kültür*. <https://www.ab.gov.tr/91.html>
- Babbie, E. & Benaquisto, L. (2001). Qualitative field research. *The Practice of Social Research*, 9, 298-300.
- Bahadır, H. (2007). *Comenius projelerinden faydalanma konusunda okul yöneticileri ve öğretmenlerin görüşleri*. [Yüksek lisans tezi], Kırıkkale Üniversitesi.
- Bardakçı, V. (2017). *Ortaokul öğretmenlerinin algılarına göre Avrupa Birliği Projelerinin okula katkı düzeyi ile okul müdürlerinin liderlik stilleri arasındaki ilişki*. [Yüksek lisans tezi]. Dokuz Eylül Üniversitesi
- Baumard, P. & Starbuck, W. H. (2005). Learning from failures: why it may not happen. *Long Range Planning*, 38, 281-298. <https://doi.org/10.1016/j.lrp.2005.03.004>
- Baydar, F., & Levent, A. F. (2023). Ethical review on teachers' relations with the school environment. *International Journal of Educational Research Review*, 8(4), 932-946.
- Bayraktaroğlu, S., Ersoy Yılmaz, S., & Çetinel, E. (2015). İnsan kaynakları yönetimi bağlamında işkoliklik davranışı üzerine bir değerlendirme. *Bolu Abant İzzet Baysal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 15, 107-129.
- Berg, V. (2014). Evaluation of the outcome of european students-teachers' participation in the Erasmus Exchange Programme (2008-2011): A survey of students' knowledge, thoughts and feelings before and after their erasmus exchange. *Journal of the European Teacher Education Network*, 9, 33-45.
- Bodur, E. (2019). *Yenilikçi okul ve örgüt iklimine ilişkin öğretmen görüşleri (Bolu ili örneği)*. [Yüksek lisans tezi]. Bolu Abant İzzet Baysal Üniversitesi.
- Bülbül, T. (2012). Okul yöneticilerinin yenilik yönetimine ilişkin yeterlik inançları. *Trakya Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 14(1), 45-68.
- Chen, C., Huang, J., & Hsiao, Y. (2010). Knowledge management and innovative: The role of organizational climate and structure. *International Journal of Manpower*, 31(8), 848-870. <https://doi.org/10.1108/01437721011088548>.
- Cole, F. L. (1988). Content analysis: process and application. *Clinical Nurse Specialist*, 2, 53-57.
- Damanpour, F. (1992). Organizational size and innovation. *Organization Studies*, 13(3), 375-402. <https://doi.org/10.1177/017084069201300304>.
- Damanpour, F. (1991). Organizational innovation: A meta-analysis of effects of determinants and moderators. *Academy of Management Journal*, 34, 555-590.
- David, M., Schwedler, G., Reiber, L., Tolonen, H., Andersson, A. M., Esteban López, M., Joas, A., Schöpel, M., Polcher, A., & Kolossa-Gehring, M. (2020). Learning from previous work and finding synergies in the domains of public and environmental health: EU-Funded Projects Bridge Health and HBM4EU. *Archives of Public Health*, 78, 1-13.
- Demircioğlu, M. A. (2016). Organizational innovation. In: Farazmand, A. (Eds) *Global encyclopedia of public administration, public policy, and governance* (pp. 1-5). Springer. https://doi.org/10.1007/978-3-319-31816-5_3017-1

- Dolapçioğlu, S. ve Girişken, M. C. (2022). Avrupa Birliği projeleri: Erasmus+ programı ve eylem planları, *Hatay Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 19(49), 296-317.
- Enos, J. (1962). Invention and innovation in the petroleum refining industry. In Universities-National Bureau Committee for Economic Research, Committee on Economic Growth of the Social Science Research Council (Ed.) *The rate and direction of inventive activity: Economic and social factors* (pp. 299-322). Princeton University Press.
- Geijsel, F., Sleegers, P., van den Berg, R., & Kelchtermans, G. (2001). Conditions fostering the implementation of large-scale innovation programs in schools: Teachers' perspectives. *Educational Administration Quarterly*, 37(1), 130-166. <https://doi.org/10.1177/00131610121969262>.
- Goldsmith, R. E. & Foxall, G. R. (2003). The measurement of innovative. In L. V. Shavinina (Ed.), *The international handbook on innovation* (pp. 321-330). Oxford: Elsevier Science Ltd.
- Günbayı, I. & Vezne, R. (2016). Opinions of teachers on Erasmus+ Key Action 1: A case study. *Online Submission, International Journal on New Trends in Education and Their Implications*, 7(1), 1-12.
- Gündüz, Y. & Balyer, A. (2013). Yükseköğretim örgütlerinde değişim ve yenileşmeye ilişkin görüşleri. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, 12(43), 47-66.
- Haspolat, E. & Özkılıç, R. (2007). Comenius okul ortaklığı proje koordinatörlerinin proje süreçleri konusundaki görüşleri. *Eurasian Journal of Education Research*, 7(27), 163-177.
- Karpuzoğlu, E. (2001). Aile şirketlerinde stratejik planlama ve aile şirketlerine özgü planlar. *Öneri Dergisi*, 4(15), 115-124. <https://doi.org/10.14783/maruoneri.735498>.
- Kesik, F. (2016). *Avrupa Birliği projelerinin okul sağlığına katkılarına ilişkin öğretmen görüşleri*. [Doktora Tezi]. Dokuz Eylül Üniversitesi.
- Kesik, F. & Balcı, E. (2016). AB projelerinin okullara sağladığı katkılar açısından değerlendirilmesi: Bir ölçek geliştirme çalışması. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 24(4), 1621-1640.
- Konur, S. (2018). *Örgütlerde proje yönetimi yaklaşımının çalışanların yönetim kararlarına katılım etkisinin incelenmesi*. [Yüksek lisans tezi]. Beykent Üniversitesi.
- Kurulgan, M. & Atıl Yörü, H. (2013). Erasmus öğrenci hareketliliği ile Anadolu Üniversitesi'ne gelen öğrencilerin kütüphane memnuniyet düzeyleri. *Bilgi Dünyası*, 14, 114-140.
- Kulaksız, E. (2010). *Avrupa Birliği Comenius programlarının Türkiye'deki uygulamasına ilişkin katılımcı görüşleri*. [Doktora tezi]. Kocaeli Üniversitesi.
- Levent, F. & Karaevli, Ö. (2013). Uluslararası öğrencilerin eğitimine yönelik politikalar ve Türkiye için öneriler. *Marmara Üniversitesi Atatürk Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi*, 38, 97-119.
- Levent, F. (2016a). The economic impacts of international student mobility in the globalization process. *Journal of Human Sciences*, 13, 3853-3870.
- Levent, A. F. (2016b). Öğretmenlerin değişime hazır olma durumlarının farklı değişkenlere göre incelenmesi. *Marmara Üniversitesi Atatürk Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi*, 43, 117-134. <https://doi.org/10.15285/ebd.09059>
- Levent, A. F. (2016c). Değişim yönetimi. (Ed.: A. Bakioğlu) *Türk eğitim sistemi ve okul yönetimi* (pp.340-362), Ankara: Nobel Yayınevi.
- Long, T. & Johnson, M. (2000). Rigour, reliability and validity in qualitative research. *Clinical Effectiveness in Nursing*, 4(1), 30-37. <https://doi.org/10.1054/cein.2000.010>.
- Moolenaar, N. M., Daly, A. J., & Sleegers, P. J. (2010). Occupying the principal position: Examining relationships between transformational leadership, social network position, and schools' innovative climate. *Educational Administration Quarterly*, 46(5), 623-670. <https://doi.org/10.1177/0013161X10378689>.
- Moolenaar, N. M., Daly, A. J., & Sleegers, P. J. (2011). Ties with potential: Social network structure and innovative climate in Dutch schools. *Teachers College Record*, 113(9), 1983-2017. <https://doi.org/10.1177/016146811111300906>
- Mumford, M. D., Scott, G. M., Gaddis, B., & Strange, J. M. (2002). Leading creative people: Orchestrating expertise and relationships. *The Leadership Quarterly*, 13(6), 705-750. [https://doi.org/10.1016/S1048-9843\(02\)00158-3](https://doi.org/10.1016/S1048-9843(02)00158-3)

- Nonaka, I., & Takeuchi, H. (1995). *The knowledge-creating company: How Japanese companies create the dynamics of innovation*. New York: Oxford University Press.
- Olgun, C. K. (2008). Nitel araştırmalarda içerik analiz tekniği. *Sosyoloji Notları*, 4-5, 66-71.
- Öğüt, A., Aygen, S., & Demirsel, M. T. (2007). Personel güçlendirme inovasyonu hızlandırır mı? Antalya ili beş yıldızlı konaklama işletmelerine yönelik görgül bir araştırma. *Selçuk Üniversitesi Karaman İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*, 3, 163-172.
- Özdemir, M. & Akbaş, O. (2002). Avrupa Birliği tarafından eğitim alanında uygulanan projeler ve Türkiye'nin katılımı. *Türkiye Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 6(3), 65-84.
- Öztürk, E. (2015). *Avrupa Birliği Comenius Programı'na katılan öğretmenlerin hareketlilik programının etkililiğine ilişkin algılarının değerlendirilmesi* [Yüksek Lisans Tezi]. Uşak Üniversitesi.
- Papatsiba, V. (2006). Making higher education more European through student mobility? Revisiting EU initiatives in the context of the Bologna Process. *Comparative Education*, 42(1), 93-111.
- Pihie, Z. A. L., Asuimiran, S., & Bagheri, A. (2014). Entrepreneurial leadership practices and school innovative. *South African Journal of Education*, 34(1). <https://doi.org/10.15700/201412120955>
- Polatcan, M. (2019). Okullarda Yenileşme İklimi Ölçeğinin geçerlik ve güvenilirlik çalışması. *OPUS International Journal of Society Researches*, 11(18), 364-383. <https://doi.org/10.26466/opus.533385>.
- Rolfe, G. (2006). Validity, trustworthiness and rigour: quality and the idea of qualitative research. *Journal of Advanced Nursing*, 53(3), 304-310. <https://doi.org/10.1111/j.1365-2648.2006.03727.x>.
- Sandelowski, M. (1993). Rigor or rigor mortis: The problem of rigor in qualitative research. *Advances in Nursing Science*, 16(2), 1-8. <https://doi.org/10.1097/00012272-199312000-00002>
- Scott, S. G. & Bruce, R. A. (1994). Determinants of innovative behavior: A path model of individual innovation in the workplace. *Academy of Management Journal*, 37(3), 580-607. <https://doi.org/10.2307/256701>.
- Somech, A., & Drach-Zahavy, A. (2004). Exploring organizational citizenship behaviour from an organizational perspective: The relationship between organizational learning and organizational citizenship behaviour. *Journal of Occupational and Organizational Psychology*, 77(3), 281-298. <https://doi.org/10.1348/0963179041752709>.
- Toloie-Eshlaghy, A., Chitsaz, S., Karimian, L., & Charkhchi, R. (2011). A classification of qualitative research methods. *Research Journal of International Studies*, 20(20), 106-123.
- Türkoğlu, Ş. (2004). *Türkiye'deki okulların Comenius Projelerine etkin bir şekilde katılımının sağlanması üzerine araştırmalar ve Comenius 1-1 Fen Proje Başvurusu*. [Yüksek lisans tezi]. Gazi Üniversitesi
- Türkoğlu, Ş., & Türkoğlu, R. (2006). Comenius 1 okul ortaklıkları projelerine başvuruda bulunan yönetici ve koordinatör öğretmenlerin görüşleri. *İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 7(12), 125-154.
- Xafakos, E., Kaldi, S., Vassiou, A., Stavropoulos, V., Papadimas, L., Maratos, A., ... & Mastrothanasis, K. (2020). The effect of teachers' collaborative networks on innovative school climate and their individual innovative. *European Journal of Education Studies*, 7(11). <https://doi.org/10.46827/ejes.v7i11.3347>.
- West, M., & Sacramento, C. (2012). Creativity and innovation: The role of team and organizational climate. In M. D. Mumford (Ed.), *Handbook of organizational creativity* (pp. 359-385). Academic Press.
- Yalçın İncik, E., & Yanpar Yelken, T. (2009). İlköğretim okullarında çalışan öğretmenlerin Avrupa Birliği eğitim projelerine yönelik görüşleri. *e-Journal of New World Sciences Academy Education Sciences*, 4(3), 923-940.
- Yılmaz, E. (2016). 21. yüzyıl becerileri kapsamında dönüşen okul paradigması, In E. Yılmaz, M. Çalışkan, S. A. Sulak (Ed.) *Eğitim bilimlerinden yansımalar* (ss. 6-16). Konya: Çizgi Yayıncılık.
- Yorgancılar, F. N. (2011). Sürdürülebilir rekabet anlayışı olarak yenilik yeteneği. *Sosyal Ekonomik Araştırmalar Dergisi*, 11(21), 379-426.

Zhou, K. Z., Yim, C. K., & Tse, D. (2005). The effects of strategic orientations on technology- and market-based break through innovations. *Journal of Marketing*, 69, 42-60.

EXTENDED ABSTRACT

1. INTRODUCTION

The process of globalization in the world has influenced not only culture, economy, and technology but also education. One way to incorporate globalization into the education system is through international education programs such as the European Union (EU) Education Programs (Türkoğlu, 2004). The European Union has three fundamental education programs: Socrates, Leonardo Da Vinci, and Youth. Countries participating in these programs receive financial assistance from the EU Commission during the accession process to align with the EU *acquis* in political, economic, legal, and administrative measures.

In educational organizations, the increasing demands to enhance the quality of instruction, coupled with ongoing environmental changes and resource constraints, compel schools to undergo innovative (Pihie, Asimiran & Bagheri, 2014). It has become essential for teachers to possess a shared vision and diverse knowledge for the process of innovative. Innovative climate in schools is largely achievable through the creative ideas of school principals and teachers (West & Sacramento, 2012). In this context, teachers and school principals are at the core of the innovative climate in schools (Baumard & Starbuck, 2005). One of the most effective tools activated by countries aspiring to follow and engage in the global change and innovative movements in the education system is the EU Education Programs and projects grounded in this context. Generally known as school partnerships or strategic partnerships, these projects contribute significantly to schools, their stakeholders, and, naturally, the education system (Kesik, 2016).

Upon reviewing the literature, it is evident that numerous studies have been conducted on EU projects implemented in schools. However, among these studies, there is no specific research focusing on the contribution of EU projects to school renewal and the innovative climate in schools. The purpose of this study is to examine the opinions of teachers about the contribution of European Union projects to the innovative climate in schools. It is expected that this research will create awareness regarding the contribution of EU projects to the innovative climate in schools, guiding the necessary educational preparations for teachers and the innovative climate in schools.

2. METHOD

This research was conducted using the qualitative research method of a case study design. The focus of this study is the contribution of EU projects to the innovative climate in schools. The study group consists of 20 teachers purposefully selected through the criterion sampling method, who work in official institutions in Istanbul, are involved in EU project writing/implementation/coordination and have been working at the same school throughout the entire project. To collect the research data and determine some demographic information about the participants, the researchers prepared a Personal Information Form and a semi-structured interview form. In the development of the interview questions, the opinions of two academics specialized in educational management were sought. The interview form includes nine questions to gather the views of participant teachers on the contribution of European Union projects to the innovative climate in school. The data obtained in this research were subjected to content analysis.

3. FINDINGS, DISCUSSION AND RESULTS

In this study examining teachers' opinions on the contribution of European Union projects to the innovative climate in schools, the analysis of the data resulted in the identification of 10 main themes. The first of these main themes, the definition of innovation, comprises three sub-themes: invention,

innovative, and rejuvenation. In this research, participants defined innovation as a process of "implementation and transformation". Furthermore, participants identified the concept of "rejuvenation" as changing, improving, and adapting what already exists. In terms of educational institutions renewing themselves and expanding their provisions, it is crucial for them to continuously monitor changes and adapt themselves to this process of innovative.

Participants defined the innovative climate in schools as the "adaptation of the school to the innovative process", "creation of a creative thinking environment", "school experiencing the project ecosystem" and "shared collaborative perception". According to participant teachers, creating an environment for creative thinking, supporting creativity, and developing resources and opportunities contribute to the innovative climate in schools. In this study, all participants emphasized the need for an open and willing attitude towards innovative. Additionally, according to participant views, innovation will prevail in schools that undertake projects, and project outputs will contribute to innovative.

All participants expressed the view that the need for renewal could be met through EU projects. The most emphasized opinions by the participants were the recommendability and sustainability of these projects. Additionally, participants highlighted the benefits of EU projects in terms of professional innovation. Teachers need to have the skills to meet the needs of different student groups in a rapidly changing world. In this context, participants drew attention to the positive effects of EU projects on supporting their professional development. Participants explained the concept of "continuous self-improvement" as being informed/refreshed, keeping oneself updated, developing, conducting research while writing projects, reading articles, learning, and believing that there is always more to learn as they learn.

Participants emphasized that the projects provided time resources for innovation and within the framework of this time, they had the opportunity to go abroad and receive training with official permission from their institutions. In this research, it was observed that EU projects serve as a source of new perspectives and knowledge for participants. Participants defined this knowledge source as obtaining and sharing information from more rational and collaborative individuals. Participants highlighted the usefulness of social network groups related to EU projects and their contribution to bringing innovation to the school.

According to the participants, the reasons for insufficient involvement of EU projects in the school the innovative climate process include the misuse of transnational mobility, non-participation in trainings, and the absence of transferable learned innovations. However, innovative in education is possible at the broadest level through societal change and, at the narrowest level, by changing individual attitudes. In this research, participants emphasized that the misuse of transnational mobility, not aligning with its purpose, and using it solely for travel purposes pose a serious obstacle to the innovative climate in schools.

ARAŞTIRMANIN ETİK İZİNİ

Bu çalışmada “Yükseköğretim Kurumları Bilimsel Araştırma ve Yayın Etiği Yönergesi” kapsamında uyulması gerektiği belirtilen tüm kurallara uyulmuştur. Yönergenin ikinci bölümü olan “Bilimsel Araştırma ve Yayın Etiğine Aykırı Eylemler” başlığı altında belirtilen eylemlerden hiçbirini gerçekleştirilmemiştir.

Etik kurul izin bilgileri

Etik değerlendirmeyi yapan kurul adı: Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Araştırma ve Yayın Etik Kurulu

Etik değerlendirme kararının tarihi: 21.04.2022

Etik değerlendirme belgesi sayı numarası: 04-10

ARAŞTIRMACILARIN KATKI ORANI

Araştırmacıların her birinin mevcut araştırmaya katkısını yüzde biçiminde belirtiniz. Örneğin iki yazar varsa 1. yazarın araştırmaya katkı oranı %60, 2. yazarın araştırmaya katkı oranı %40'dır. Bunun yanı sıra hangi araştırmacı araştırmanın hangi aşamalarına katkıda bulunduysa bunu açık bir şekilde ifade ediniz. Örneğin;

Yazar 1: Araştırmanın tasarlanması, veri analizi, raporlaştırma.

Yazar 2: Yöntemin belirlenmesi, danışmanlık, geçerlik ve güvenilirlik çalışmaları.

ÇATIŞMA BEYANI

Araştırmada herhangi bir kişi ya da kurum ile finansal ya da kişisel yönden bağlantı, ya da herhangi bir çıkar çatışması bulunmamaktadır.