

# Öğretmen Yenilikçiliğini Etkileyen Faktörler

Belgin TURA<sup>1</sup>

<sup>1</sup>Doktora Öğrencisi, T.C. Milli Eğitim Bakanlığı, [belgintura@gmail.com](mailto:belgintura@gmail.com), ORCID: 0000-0001-9120-7928

Sait AKBAŞLI<sup>2</sup>

<sup>2</sup>Prof. Dr., Hacettepe Üniversitesi, [sakbasli@gmail.com](mailto:sakbasli@gmail.com), ORCID: 0000-0001-9406-8011

Geliş Tarihi/Received: 24.07.2020

Kabul Tarihi/Accepted: 23.09.2020

e-Yayın/e-Printed: 31.01.2021

## ÖZ

Eğitim sisteminde ortaya çıkan yenilikçi fikir ve uygulamalar, öğrenim sürecinde öğrencilerin bilgi, beceri ve yeteneklerini; bilişsel ve bireysel niteliklere dönüştürebilmeleri ve yenilikçi mesleki faaliyetler içerisinde kullanabilmelerini sağlamak üzere bireysel odaklı bir yönelim ve çeşitlilik sunmaktadır. Öğretmenler, yenilikçi öğretim yaklaşımlarını uygulayarak, öğrencilere ve onların yaratıcı potansiyellerine fayda sağlayabilecek yeni yöntemler, araçlar ve içerikler sunmakta ve yaratıcı öğrenme süreçlerini gerçekleştirmektedirler. Öğretmenler eğitimin kalitesini artırmada merkezi bir öneme sahip olduklarından, onların yenilikçi düşünce ve öğretim uygulamaları, 21. yüzyılda eğitimin hassas bir konusu haline gelmektedir. Ancak öğretmenlerin yenilikçilik becerilerinin ortaya çıkarılması sürecinde muhtelif faktörlerin etkili olduğu genel bir kanı olarak kabul edilmekte ve çeşitli araştırmalar tarafından da desteklenmektedir. Bu doğrultuda araştırmanın amacı, öğretmenlerin yenilikçi davranışlarının hangi faktörlerden etkilendiğini ortaya koymak ve bu faktörlerin hangi etkileri ortaya çıkarabileceğini belirlemektir. Araştırma ile okulda yeniliklerin benimsenmesi, uygulanması ve sonuçlarının analiz edilmesine yönelik çalışmalar için kuramsal bir temel ve kavramsal bir bakış açısı sağlanmaya çalışılmaktadır. Araştırma için konu ile ilgili alanyazın ve araştırmalar incelenmiş ve öğretmenlerin yenilikçi davranışlarına etki eden faktörler; demografik, bireysel ve örgütsel faktörler olmak üzere üç grupta toplanmıştır. Araştırmada ele alınan her bir faktörün öğretmen yenilikçiliği üzerindeki etkisinin yönü, çalışma kapsamında incelenen araştırmaların bulguları doğrultusunda açıklanmaya çalışılmıştır. Araştırma kapsamında açıklanan faktörlerin, öğretmenlerin yenilikçi davranışlarının geliştirilmesinde, okul yönetimi ve paydaşlarına fikir verebileceğine inanılmaktadır.

**Anahtar Kelimeler:** Yenilikçilik, yenilikçi davranış, demografik faktörler, bireysel faktörler, örgütsel faktörler

## Factors Affecting Teacher's Innovation

### ABSTRACT

Innovative ideas and practices emerging in the education system provide an individual oriented orientation and diversity in order to enable students to transform their knowledge, skills and abilities into cognitive and individual qualifications and to use them in innovative professional activities. By applying innovative teaching approaches, teachers offer new methods, tools and content that can benefit students and their creative potential, and realize creative learning processes. Since teachers are central to improving the quality of education, their innovative thinking and teaching practices have become a sensitive subject of education in the 21st century. However, it is accepted as a general opinion that various factors are effective in the process of revealing teachers' innovation skills and supported by various researches. Accordingly, the aim of the research is to reveal which factors are affected by the innovative behaviors of teachers and to determine what effects these factors may reveal. For the research, the literature and researches on the subject were examined and the factors affecting teachers' innovative behaviors; collected in three groups as demographic, individual and organizational factors. The direction of the effect of each factor considered in the study on teacher innovativeness has been tried to be explained in line with the findings of the studies examined within the scope of the study. It is believed that the factors explained in the research can give ideas to school management and stakeholders in developing teachers' innovative behaviors.

**Keywords:** Innovation, innovative behavior, demographic factors, individual factors, organizational factors

### GİRİŞ

Sosyal, kültürel ve politik alanlardaki ani değişimlerin, zıtlıkların ve ikilemlerin olanca hızıyla yaşanmakta olduğu bilgi çağında, eğitim de yapı ve uygulama açısından küreselleşmenin değişim ve dönüşüm dalgalarından etkilenen bir kurum olma özelliği göstermektedir. Eğitim, öncelikle ailede başlayan ve bireyin ait olduğu sosyal ve doğal çevre ile okul etkileşimi içerisinde yaşam boyu devam eden bir süreçtir (Akbaşlı, 2007, s. 10). Bugün eğitimden beklenen, bir yandan teknolojik gelişmelere uyum gösteren bir yandan da küreselleşmenin yarattığı problemlere yenilikçi çözümler geliştiren bir kurum olarak işlev görmesidir (Tunca, 2012, s. 20). Eğitim

sisteminde ortaya çıkan yenilikçi çözüm ve süreçler ise öğrenim sürecinde öğrencilerin bilgi, beceri ve yeteneklerini; bilişsel ve bireysel niteliklere dönüştürebilmeleri ve yenilikçi mesleki faaliyetler içerisinde kullanabilmelerini sağlamak üzere bireysel odaklı bir yönelim ve çeşitlilik sunmaktadır (Mykhailyshyn, Kondur ve Serman, 2018, s. 10). Bununla birlikte, eğitimsel yenilikler, eğitim kurumlarındaki kontrol mekanizmasının işlevselliği yanında toplumda bireylere özel fırsatların sunulmasını da sağlamaktadır (Tüm, 2020, s. 375). Yenilikçi öğretim uygulamalarındaki artış daha anlamlı ve derinlemesine öğrenme sunacağı gibi öğretmen-öğrenci etkileşimini de çeşitlendirmektedir (Heaysman ve Tubin, 2019, s. 342).

Öğrencilerin öğrenmelerinin sadece bir bölümü okulda gerçekleşmektedir. Öğrenmeyi etkileyen pek çok değişken bulunmakta ve bu doğrultuda okulların yapısı da farklılaşmaktadır. Günümüz toplumlarında, daha esnek ve sürdürülebilir öğrenme ortamları ile farklı öğrenme yöntemlerine daha fazla ihtiyaç duyulmaktadır. Beklenti ve ihtiyaçların birey ve gruplara göre farklılaştığı, standartların her zaman problemleri çözemediği, belirsizliğin ve değişimin daha da yoğunlaştığı günümüz okullarında; öğretmenlerin gereksinim duyduğu beceri ve yeterlilikler de farklılaşmaktadır (Töre, 2019, s. 1765). Ferrari, Cachia ve Punie, (2009), yenilikçi öğretmenleri ve yenilikçi öğretim uygulamaları, bugünün ve geleceğin eğitimi için öğrencilerin kendi potansiyellerine ulaşabilmelerini sağlayacak önemli bir faktör olarak değerlendirmiştir. Öğretmenler, yenilikçi öğretim yaklaşımlarını uygulayarak, öğrencilere ve onların yaratıcı potansiyellerine fayda sağlayabilecek yeni yöntemler, araçlar ve içerikler sunmakta ve yaratıcı öğrenme süreçlerini gerçekleştirmektedirler. Bu nedenle yeni nesillerin eğitim ihtiyaçlarını karşılamada tüm öğretmenler için yenilikçilik ve yenilikçi öğretim bir zorunluluk olarak görülmektedir (Zhu, Wang, Cai ve Engels, 2013, s. 9-13).

Öğretmenler eğitimin kalitesini artırmada merkezi bir öneme sahip olduklarından onların yenilikçi düşünce ve öğretim uygulamaları, 21. yüzyılda eğitimin hassas bir konusu haline gelmektedir. Yenilikçi öğretmenler, alanındaki gelişmeleri takip eden ve kendini sürekli geliştiren, uyguladığı öğrenme-öğretme stratejileri ile öğrencilerin katılabileceği, ihtiyaç duyulan etkinliklerin sayısını artırabilen, bilginin sunumunda yeni yaklaşım ve yolları deneyebilen, öğrenci katılımını artırmak için farklı yöntemleri kullanabilen ve yeni becerileri hayata geçirebilen öğretmenlerdir (Ritchhart, 2004'den akt. Korucu ve Olpak, 2015, s. 115-116). Okulda öğretmen yenilikçiliğini önemli hale getiren üç neden bulunmaktadır. Bunlardan ilki hızla değişen dünyada öğretmenlerin güncel kalma zorunluluğudur. Bilgi toplumunda beklentiler sadece öğrenciler için değil öğretmenler için de artmaktadır. İkincisi, ortaya çıkan yeni eğitim teknolojileri ve öğretime ilişkin yenilikçi yaklaşımları, öğretmenlerin yenilikçi bir tutum ve davranış ile karşılamaları beklenmektedir. Üçüncüsü ise toplumların rekabet gücünün artırılması adına öğretmenlerin ve dolayısıyla okulların örnek oluşturmaları ve yenilikçilik için başlangıç noktası olarak hareket etmesi gerekliliğidir (Thurlings, Evers ve Vermeulen, 2015, s. 431).

Öğretmen yenilikçiliği sadece okul içinde değil artık okul dışındaki öğrenme ortamları için de önemli bir husus olarak ortaya çıkmaktadır. Son dönemlerde Çin'de ortaya çıkan ve tüm dünyayı etkisi altına alan koronavirüs (Covid 19) salgını, ülkelerin sağlık sistemlerini büyük bir krizle karşı karşıya bırakırken aynı zamanda toplumları da sosyal açıdan etkilemiş ve değiştirmiştir. Salgın süresince Türkiye'de de diğer pek çok ülkede olduğu gibi tedbir amaçlı olarak tüm okullar kapatılmış ve uzaktan eğitim ilk kez bu kadar büyük kapsamlı uygulanarak örgün eğitimin yerini almıştır. Millî Eğitim Bakanlığı'na bağlı kurumlar, Eğitim Bilişim Ağı (EBA) üzerinden, yükseköğretim kurumları ise kendi dijital alt yapıları ile sürece dahil olmuşlardır. Okullar ve öğretmenler yaşanan değişime hızlı bir şekilde adapte olurken süreç içerisinde öğretim uygulamalarını çeşitlendirerek harmanlanmış öğrenme modelini gerçekleştirmeye başlamışlardır. Öğretmenlerin yaşanan krize yenilikçi tutum ve davranışları ile tepki vermeleri, salgın sürecinin gelecekte eğitim açısından yeni fırsatlar yaratabileceğinin emarelerini göstermektedir.

Bu bağlamda yenilikçilik, bir meslek olarak öğretmenliğin yanısıra okul örgütlerinin geliştirilmesi ve bilgi toplumuna dönüşüm sürecinde bir katalizör işlevi görmesi açısından önemlidir. Yeni yüzyılda öğretmenlerin eğitim ve öğretimde kalite artışını sağlayacak ve sonuçta eğitim sistemini dönüştürebilecek yenilikçilik becerilerine sahip olması beklenmektedir. Ancak öğretmenlerin yenilikçilik becerilerinin ortaya çıkarılması sürecinde muhtelif faktörlerin etkili olduğu genel bir kanı olarak kabul edilmekte ve çeşitli araştırmalar (Karip,

1997; Tomic ve Brouwers, 1999; Carungay ve Tsuruoka, 2002; Kimonen ve Nevalainen, 2005; Çelik, 2006; Carmeli, Meitar ve Weisberg, 2006; Noefer, Stegmaier, Molter ve Sonntag, 2009; Aslaner, 2010; Messmann ve Mulder, 2011; Chang, Chuang ve Bennington, 2011; Loogma, Kruusvall ve Ümarik, 2012; Kurtuluş , 2012; Köroğlu, 2014; Argon, İsmetoğlu ve Çelik Yılmaz, 2015; Zennouche, Zhang ve Wang, 2014; Runhaar, ten Brinke, Kuijpers, Wesselink ve Mulder, 2014; Thurlings, Evers ve Vermeulen, 2015; Öztürk, 2015; Demir Başaran ve Keleş, 2015; Blândul, 2015; Avadhanam ve Chand, 2016; Suharyati, 2016 ve 2017; Tetik, 2017; Ucus ve Acar, 2018; Altıntaş Yüksel, 2019; Çakalçı, 2019; Bodur ve Argon, 2019; Zainal ve Matore, 2019) tarafından da desteklenmektedir. Bu nedenle öğretmenlerin bu becerilerini geliştirmek için yenilikçi öğretmen davranışlarının hangi faktörlerden etkilendiğinin bilinmesi gereklidir.

Bu doğrultuda araştırmanın amacı, öğretmenlerin yenilikçi davranışlarının hangi faktörlerden etkilendiğini ortaya koymak ve bu faktörlerin hangi etkileri ortaya çıkarabileceğini belirlemektir. Araştırma ile okulda yeniliklerin benimsenmesi, uygulanması ve sonuçlarının analiz edilmesine yönelik çalışmalar için kuramsal bir temel ve kavramsal bir bakış açısı sağlanmaya çalışılmaktadır. Araştırma için konu ile ilgili alanyazın ve araştırmalar incelenmiş ve öğretmenlerin yenilikçi davranışlarına etki eden faktörler; demografik, bireysel ve örgütsel faktörler olmak üzere üç grupta toplanmıştır. Araştırmada ele alınan her bir faktörün öğretmen yenilikçiliği üzerindeki etkisinin yönü, çalışma kapsamında incelenen araştırmaların bulguları doğrultusunda açıklanmaya çalışılmıştır.

### **Araştırmanın Kuramsal Temeli ve Yenilikçi Öğretmen Davranışı**

Araştırmanın kuramsal temeli, ünlü Kanadalı psikolog Albert Bandura tarafından 1977 yılında ortaya atılan “Sosyal Öğrenme Kuramı”na dayanmaktadır. Bireylerin nasıl öğrendiklerini açıklamaya çalışan kuram, davranışçı kuramların deneysel olarak çok katı kuralları ve bazı temel prensiplerinin insan davranışlarını tam olarak açıklayamadığı düşüncesinden hareketle geliştirilmiştir (Bayrakçı, 2007, s. 198). Kurama göre, insan davranışları, bilişsel, davranışsal ve çevresel faktörlerin arasındaki sürekli karşılıklı etkileşim ile gerçekleşmektedir. Hem insanlar hem de çevreleri birbirlerini karşılıklı olarak etkilemektedir. Çevresel faktörler, bireylerin davranışları üzerinde baskın etkiler gösterebileceği gibi bireysel faktörler de çevresel olayların seyri üzerinde güçlü etkilere sahip olabilmektedir. Sosyal öğrenme görüşüne göre, insanlar ne iç güçler tarafından yönlendirilmekte ne de çevresel uyaranlar tarafından baskılanabilmektedir (Bandura, 1977, s. 9-12).

Sosyal öğrenme kuramında öğrenme kavramı, yapılandırmacı düşünceye paralel olarak aktif bir süreç olarak değerlendirilmekte ve öğrenmenin sosyal doğasının önemini vurgulamaktadır (Pritchard ve Woollard, 2010, s. 16). Bandura (1977), insanların günlük yaşamdaki rol modellerini gözlemleyerek öğrendiklerini ileri sürmüştür. Gözlem yolu ile öğrenme, modellenen faaliyetlere maruz kalma sırasında sembolik süreçlerle gerçekleşmektedir ve davranışa herhangi bir cevap verilmeden önce modellenmiş faaliyetlere maruz kalma sırasında sembolik süreçler yoluyla gerçekleşmekte ve dışsal pekiştirme gerektirmemektedir (s. 22-37).

Öğretmenler, gösterdikleri davranışları ile öğrencileri tarafından örnek alınmakta, aynı zamanda okul toplumunun bir üyesi olarak da bu toplumun üyeleri ile etkileşime girerek onlardan etkilenmekte ya da onları etkileyebilmektedir. Öğretmenlerin yenilikçi davranışları da aynı toplumsal ortam içerisinde ortaya çıkmakta ve hem bireysel hem de çevresel faktörlerden etkilenmektedir. Yenilikçi bir anlayışa sahip olan ve yenilikçi davranış sergileyen öğretmenler, yeni stratejiler kullanma yolu ile öğrencilerin farklı ihtiyaçlarını ve özelliklerini ele almakta ve böylece yenilikçi öğretim ve öğrenme süreçlerinde öğrencilerin yaratıcılıklarını ortaya çıkarmalarına yardımcı olmaktadır. Yenilikçi davranışa sahip öğretmenler, aynı zamanda mesleki gelişimlerinin sürdürülebilirliğini ve görev performanslarının sürekli gelişimini de sağlayabilmektedir (Balkar, 2015, s. 82-84). Scott ve Bruce (1994), yenilikçi davranış çok aşamalı bir işlem olarak tanımlamaktadır. Buna göre yenilikçi davranış, problemin tanımlanması ve yeni ya da benimsenen fikir ya da çözümlerin üretilmesiyle başlamaktadır. Sürecin bir sonraki aşamasında, yenilikçi birey, fikri için destek aramakta ve bir destekçiler grubu oluşturmaya çalışmaktadır. Son aşamada, birey yenilik fikrini bir model ya da prototipe dönüştürmektedir. Dolayısıyla yenilikçi davranış her aşamasında farklı aktiviteler ve farklı bireysel davranışları içeren bir süreçtir (Balkar, 2015, s. 581-582). Messmann ve Mulder (2011), yenilikçi öğretmen davranışını yeniliğin gerçekleştirilmesi

olarak tanımlamış ve ayrıca yenilikçi davranışın, fikirleri gözlemlemeyi, dinlemeyi, benimsemeyi ve yansıtma yoluyla değerlendirmeyi, eylem stratejisi oluşturmayı ve yenilikçi fikirler için destekçiler bulmayı kapsadığını da ifade etmiştir (Thurlings, Evers ve Vermeulen, 2015, s. 12). Bu doğrultuda yenilikçi davranış, öğretmenlerin sadece yeni fikirler üretmesi değil, aynı zamanda önceden var olan ve başkaları tarafından üretilen yeni fikirlerin, ürünlerin ya da süreçlerin benimsenmesini de kapsamaktadır (Woodman, Sawyer ve Griffin, 1993, s. 293).

### **Yenilikçi Öğretmen Davranışlarını Etkileyen Faktörler**

Öğretmen yenilikçiliği, 1970'li yıllardan itibaren farklı ülkelerde farklı örneklem grupları üzerinde yapılan çalışmalarla birçok araştırmaya konu olmuş ve yenilikçi öğretmen davranışları üzerinde etkili olan birçok faktör tespit edilmiştir. İlerleyen yıllarda çeşitli araştırmacılar tarafından alanyazında ortaya çıkan birikim derlenerek yapılan meta analizler sonucunda öğretmenlerin yenilikçi davranışlarını etkileyen faktörler sınıflandırılmaya başlanmıştır. Karip (1997), yenilikçi davranışları etkileyen faktörleri; politika etkenleri, ortam etkenleri, kaynaklar ve müdahale etkenleri olarak açıklarken Dobre, Dragomir ve Preda (2009), bu faktörleri; kişisel faktörler-demografik, sosyal özellikler ve kişilik özellikleri, sosyal ve kültürel çevre ile ilgili faktörler ve durumsal faktörler olarak tanımlamıştır. Zennouche, Zhang ve Wang (2014), öğretmenlerin yenilikçi davranışlarını etkileyen faktörleri; birey seviyesindeki, grup seviyesindeki ve örgüt seviyesindeki faktörler olarak incelemiştir; Thurlings, Evers ve Vermeulen (2015) ve Zainal ve Matore (2019) ise demografik faktörler, bireysel faktörler ve örgütsel faktörler olarak üç grupta sınıflandırmıştır. Bu çalışmada, alanyazında yapılan inceleme sonucunda Thurlings, Evers ve Vermeulen (2015) ve Zainal ve Matore (2019)'nin çalışmalarında yer alan temel sınıflandırma benimsenerek yenilikçi öğretmen davranışlarını etkileyen faktörler; demografik, bireysel ve örgütsel faktörler olarak ele alınmıştır.

### **Yenilikçi Öğretmen Davranışlarını Etkileyen Demografik Faktörler**

Öğretmenlerin yenilikçi davranışları üzerinde etkili olan çeşitli demografik faktörler bulunmaktadır. Bu faktörlerden; öğretmenin cinsiyeti, yaşı, eğitim düzeyi, gelir durumu, mesleki deneyimi, branşı, görev yaptığı okul bölgesi, türü ve büyüklüğü (Thurlings, Evers ve Vermeulen, 2015; Zainal ve Matore, 2019) araştırmalarda en fazla incelenen faktörlerdir. Bu araştırmalardan; Carmeli, Meitar ve Weisberg (2006), tarafından İsrail'de eğitim kurumlarını da içeren kamu sektörü ve kâr amacı gütmeyen kurumlarda çalışan personelin gelir durumu ve iş yerindeki mesleki deneyiminin yenilik davranışları ile olumlu yönde ilişkili olduğu bulgulanırken, cinsiyet faktörü ile yenilik davranışları arasında anlamlı bir ilişki kurulamamıştır. Loogma, Kruusvall ve Ümarik (2012), Estonya'da mesleki ortaöğretim kurumlarında görev yapan öğretmenler tarafından yenilikçi bir model olan e-öğrenme (e-learning) yönteminin kabulünü incelediği çalışmada, 5 yıl veya daha az süre mesleki deneyime sahip öğretmenlerin ve çok kültürlü gruplarla öğretmenlik deneyimi olan öğretmenlerin diğer öğretmenlere göre daha yenilikçi oldukları belirlenmiştir. Demir Başaran ve Keleş (2015), Sivas ilinde gerçekleştirdiği çalışmada, yenilikçilik ile öğretmenlerin cinsiyet, kıdem yılı, çalışılan kurum açısından anlamlı bir ilişki kuramamakla birlikte öğretmenlerin görev yaptığı yerleşim yeri değişkenine göre yenilikçiliğin farklılaştığı sonucuna ulaşmıştır.

### **Yenilikçi Öğretmen Davranışlarını Etkileyen Bireysel Faktörler**

Öğretmenlerin yenilikçi davranışları üzerinde etkili olan ve alanyazında sıklıkla inceleme konusu olan bireysel faktörlere bu kısımda yer verilmiştir. Bu faktörlerden ilki kişilik özellikleridir. Kişilik, bir bireyin diğer bireylerle etkileşime girmek ya da onlara tepki göstermek için kullandığı yolların tümü (Robbins ve Judge, 2015, s. 135) olarak tanımlanmaktadır. Bireyler sahip oldukları kişilik özelliklerini görev yaptıkları örgüt içerisinde sergilemektedirler. Örneğin, günlük yaşamında düzene önem veren bir birey iş yaşamında da düzene önem verecektir. Bu nedenle bireyler, kişilik özellikleri ile uyumlu olan görevlerde daha başarılı olabilmektedir (Boyacı, 2017, s. 57). Alanyazında en fazla incelenen kişilik özellikleri arasında merak, açıklık, risk alma, öğrenme stilleri, sosyal sermaye ve sebat görülmektedir (Zainal ve Matore, 2019). Bu çalışmalardan; Borasi ve

Finnigan (2010) tarafından Amerika Birleşik Devletleri'nde (ABD) eğitimde yenilik ve girişimcilikten nasıl yararlanılabileceğini belirlemek amacıyla yapılan çoklu durum çalışmasında risk alma ve sebat göstermeyi eğitimde yenilikçiliği ve girişimciliği etkileyen faktörler olarak tespit edilmiştir. Messmann ve Mulder (2011) ise Almanya'da altı farklı meslek okulundan seçilen 9 meslek öğretmeni ile gerçekleştirdiği nitel çalışmada, öğretmenlerin yenilikçiliğini etkileyen kişisel faktörleri merak ve açıklık olarak bulgulamıştır.

Öğretmenlerin yenilikçi davranışları üzerinde etkili olan ve alanyazında yer alan bir diğer bireysel faktör, motivasyon düzeyidir. Motivasyon, bireylerin örgüt içerisindeki davranışlarının yönünü, çabasının düzeyini ve engeller karşısındaki direncini belirleyen psikolojik güçlerdir (Demir, 2019, s. 295). Okulda başarıya motive olmuş bir öğretmen, bu hedefine ulaşana kadar çabalamaya ve gerekli davranışları göstermeye devam edecektir. Bu nedenle motivasyon, yenilikçi öğretmen davranışları üzerinde etkili olan bireysel bir faktör olarak alanyazında yer almaktadır. Messmann ve Mulder (2011), Loogma, Kruusvall ve Ümarik (2012) ve Suharyati (2017), araştırmalarında motivasyon düzeyini öğretmenlerin yenilikçiliğini etkileyen bir faktör olarak belirlemişlerdir.

Alanyazında öğretmenlerin yenilikçi davranışları üzerinde etkili olan faktörlerden bir diğeri olan algılanan öz-yeterlik; bireyin, olası problemleri çözebilmek için gereken eylem yollarını ne kadar iyi organize edebileceğine ilişkin yargısı; yaşamında yer alan durumları etkileme yeteneğine ilişkin inancı olarak tanımlanmaktadır (Bandura, 1982, s. 122). İnsan davranışları, kişilerin yetkinliklerinden çok bu yetkinlikleri konusundaki inançlarına dayanmaktadır. Bu durum, insanların davranışları ile gerçek kapasitelerinin neden bazen birbirini tutmadığını ve benzer bilgi ve becerilere sahip bireylerin neden performanslarının farklı düzeylerde olabildiğini açıklamaya yardımcı olmaktadır. Bir yetkinliğe sahip olmakla bu yetkinliği farklı durum ve koşullarda iyi kullanabilmek arasında farklılık bulunmaktadır. Bireyin öz-yeterlik inancı arttıkça gösterdiği gayret, dayanıklılık ve azmi de beraberinde artmaktadır (Kurbanoglu, 2004, s. 139). Öğretmenlerin öz-yeterlikleri ile yenilikçi davranışları arasındaki ilişkiye yönelik olarak alanyazında yer alan araştırmalardan; Klaijssen, Vermeulen ve Martens (2018) tarafından Hollanda'da gerçekleştirilen araştırmada, öğretmenlerin mesleki öz-yeterlikleri ile yenilikçi davranışları arasında pozitif yönlü ve güçlü bir ilişki saptanmıştır. Özata (2007), araştırmasında, öğretmenlerin öz-yeterlilik algıları ile yenileşmeye ilişkin görüşleri arasında orta düzeyde bir ilişki bulgularken, Köroğlu (2014) ise öğretmenlerin bilişim teknolojileri öz yeterlik algıları ile bireysel yenilikçilik düzeyleri arasında pozitif yönlü anlamlı bir ilişki saptamıştır.

Bilgi İletişim Teknolojileri (BİT) yeterliği, özellikle teknolojik yeniliklerin geliştirilmesi, benimsenmesi ve yayılması konusunda öğretmenlerin yenilikçi davranışları üzerinde belirleyici bir faktördür. Öğretim sürecinde gerekli bilgi ve becerilere ulaşmak için öğretmenler, teknolojiyi takip etmek ve bilgi iletişim teknolojilerini etkin kullanmak durumundadır. BİT, bugün okulların temel bir işlevidir ve öğretmenlerden bilgi teknolojilerini kullanmaları beklenmektedir (Akbaşlı, Taşkaya, Meydan ve Şahin, 2012, s. 114). Alanyazında çok yönlü olarak ele alınan öğretmenlerin BİT yeterlikleri, yenilikçilik açısından da pek çok araştırmada yer alarak derinlemesine incelenme olanağı bulmuştur. Loogma, Kruusvall ve Ümarik (2012), araştırmasında, öğretmenlerin BİT yeterliliklerinin yenilikçilik için bir öngörücü olduğu ve e-öğrenme ilgili yeterliliklerin gelişimi ile yenilikçiliğin yakından ilişkili olduğu sonucuna varmıştır. Blândul (2015) ise öğrencilerin öğretmenlerinin okulda yenilikleri kabul ederek benimsediklerini, öğrenme sürecinde interaktif öğretim stratejilerini uygulamaya hazır olduklarını ancak öğretmenlerin bilişim teknolojilerini etkin olarak kullanma konusunda hala ciddi sorunlar yaşadıklarını düşündüklerini ortaya koymuştur. Koçak Usluel, Kuşkaya Mumcu ve Demiraslan (2007), Ankara'daki 16 Temel Eğitim Proje okulunda gerçekleştirdiği araştırmada, BİT'in öğrenme-öğretme sürecine entegrasyonuna ilişkin olarak öğretmenlerin BİT'in öğretimde nasıl kullanılacağını bilmemelerini en sık karşılaştıkları engel olarak tespit etmiştir.

Öğretmenlerin yaratıcılık ve problem çözme becerileri, alanyazında yenilikçi davranışları üzerinde etkili olan faktörler olarak değerlendirilmektedir. Yaratıcılık, problemleri veya bilgi eksikliğini algılama, buna yönelik hipotezler oluşturma, bu hipotezleri test etme, değiştirme ve sonuçları iletme süreci olarak açıklanırken (Torrance, 1977, s. 7), problem çözme ise bireyin karşılaştığı belirli bir problemi algılaması ile başlayan ve probleme çözüm buluncaya kadar devam eden bilişsel ve davranışsal bir süreç olarak tanımlanmaktadır

(Demirtaş ve Dönmez, 2008, s. 183). Birbirine oldukça yakın bu iki kavram, Borasi ve Finnigan (2010) araştırmasında, yaratıcı problem çözme olarak birlikte ele alınmış ve problemleri çözmenin yollarını bulma ve alternatif strateji veya yaklaşımları belirleme anlamında kullanılmıştır. Araştırmada, yaratıcı problem çözmenin, yenilikçi davranışlar üzerinde etkili bir faktör olduğu belirlenmiştir. Bununla birlikte, Messmann ve Mulder (2011), problem algısı ve problem çözme becerilerinin öğretmenlerin yenilikçi davranışları üzerinde etkili bir faktör olarak belirlerken, Ucus ve Acar (2018) ise öğretmenlerin yaratıcı sınıf davranışları ile yenilikçi davranışları arasında pozitif yönlü, anlamlı bir ilişki bulunduğunu ifade etmiştir.

Yukarıda ele alınan bireysel faktörlerin dışında alanyazında çeşitli araştırmalara konu olan farklı bireysel faktörler de bulunmaktadır. Bunlar arasında; mizah, mutluluk, iş doyumunu, iş memnuniyeti, profesyonellik, öğretme ve öğrenme stratejileri, fırsatları tanıma ve değerlendirme becerileri, proaktivite, psikolojik güçlendirme (Thurlings, Evers ve Vermeulen, 2015; Zainal ve Matore, 2019) gibi faktörler de alanyazında kendisine yer bulmuştur.

### **Yenilikçi Öğretmen Davranışlarını Etkileyen Örgütsel Faktörler**

Öğretmenlerin yenilikçi davranışları, görev yaptığı ve aynı zamanda üyesi olduğu okul toplumu ve örgütü içerisinde ortaya çıkmaktadır. Öğretmenlerde yenilikçi davranışın oluşmasında sahip olduğu bireysel özellikler temel rol oynarken, okul toplumunun ve örgütünün etkisiyle de öğretmenlerin yenilikçi davranışları şekillenmektedir (Kılıçer, 2011, s. 40). Bu nedenle öğretmenlerin yenilikçi davranışlarını etkileyen örgütsel faktörlerin incelenmesi, öğretmen yenilikçiliğinin geliştirilmesi açısından önemlidir. Alanyazında sıklıkla yer alan örgütsel faktörler, aşağıda belirlenen temel başlıklar altında gruplandırılarak özetlenmiştir.

#### **İletişim**

Yenilikler, sadece bireylerin zekâsının bir ürünü olmayıp aksine iletişim kanalıyla sosyal ağlardaki bağlar yoluyla oluşan bilgi ile ortaya çıkan bir süreçtir (Turgut ve Begenirbaş, 2013, s. 109). Okul örgütü içerisinde bilginin okul toplumunun tüm üyelerine iletilmesini sağlayan bir süreç olarak iletişim, eğitim kurumunun canlılığı ve eşgüdümü (Ayık ve Fidan, 2014, s. 110) için hayati bir unsurdur. İletişim sayesinde öğretmenlerin ne yapmaları, nasıl daha iyi yapabilecekleri ve performanslarını nasıl geliştirebilecekleri konusunda ihtiyaç duydukları dönütlere ulaşabilmelerinden dolayı iletişim aynı zamanda motivasyonu arttırıcı bir güçtür. İletişim, karar verme süreçlerinde seçim alternatiflerini belirleme ve değerlendirmede gerekli verileri sağlamada kolaylaştırıcı bir etkidir. Bununla birlikte öğretmenler arasında iletişim, temel sosyal etkileşim kaynağıdır (Robbins ve Judge, 2015, s. 343). İletişim yolu ile okul örgütü içerisinde öğretmenler arasında hem sosyal ihtiyaçlar karşılanırken hem de mesleki konularda destek ve rehberlik sağlanarak meslektaş dayanışması oluşturulmaktadır. Bu durum öğretmenlerin mesleki gelişimine katkı sağlarken yeni fikir ve eğitim uygulamalarının da meslektaşlar arasında yayılımını sağlayabilmektedir. Messmann ve Mulder (2011), araştırmasında, öğretmenlerin meslektaşları ile kurdukları iletişimin deneyimleri tartışmak, olası fikirler hakkında konuşmak ve farklı öğretim yaklaşımlarını müzakere etmek için önemli olduğunu bulgulamıştır. Aslaner (2010) ise araştırmasında, öğretmenlerin okullarında iş yapma biçimine olumlu katkısı olacak yenilikleri çalışma arkadaşları ile paylaştıklarını ve çalışma arkadaşlarının da onlarla paylaşımlarını beklediklerini saptamıştır.

Okul örgütlerinde öğretmenler arasında meslektaş destek ve rehberlik uygulamaları genellikle aynı branş ya da alandan gelen öğretmenlerin eğitim uygulamalarını karşılıklı olarak gözlemleyerek birbirlerine dönüt verdikleri meslektaş gözlemi; tecrübeli bir öğretmenin öğretme becerileri konusunda daha deneyimsiz bir öğretmene verdiği danışmanlık hizmeti olan mentörlük; eğitim ve öğretimin geliştirilmesi amacıyla öğretmenlerin birbirlerine sağladığı meslektaş danışmanlığı ve iki ya da daha fazla meslektaşın öğretme becerileri konusunda modelleme yolu ile destek alması şeklinde yapılan meslektaş koçluğu çalışmaları ile gerçekleştirilebilmektedir (Bozak, Yıldırım ve Demirtaş, 2011, s. 70-72). Bozak ve Demirtaş (2017), meslektaş rehberliğinin, öğretmenlerin mesleki yeterliliklerine, öğretimi uygulama becerilerine ve meslektaşlar arası ilişkilerin geliştirilmesine olumlu katkılar sağladığını ortaya koymuş ve Tomic ve Brouwers (1999) ise

öğretmenlerin yeni fikirlerini nerede ve nasıl geliştirdiklerini araştırmak amacıyla Hollanda'da gerçekleştirdiği araştırmada, öğretmenlerin yeni fikir geliştirme sürecinde meslektaşlarına danıştıklarını belirlemiştir.

### **Örgüt Yapısı**

Bir örgütün yapısı, işe dair görevlerin biçimsel olarak nasıl bölüneceğini, sınıflandırılacağını ve koordine edileceğini tanımlamaktadır (Robbins ve Judge, 2015, s. 488). Yeniliği destekleyen bir örgüt yapısının değişimi ve ilerlemeyi kolaylaştırması, birimler arası koordinasyonu, iletişimi ve bilgi paylaşımını sağlaması, aynı zamanda örgüt ve çevre arasında da uyumlu bir ilişki geliştirmesi beklenmektedir. Yenilikçi bir örgüt, çevresinden gereksinim duyduğu bilgiyi alabilecek ve bunu içeride örgüt üyeleri tarafından paylaşım ve tartışma yolu bir yeniliğe dönüştürebilecek esnek bir yapıya sahip olmalıdır (Uzkurt, 2010, s. 45). Yeni fikir ve uygulamalar doğası gereği merkezileşmenin ve resmiyetin düşük düzeyde olduğu esnek örgüt yapıları içerisinde filizlenirken yeniliklerin uygulama ve yayılma aşamasına geçildiğinde ise güç ve kontrolün nispeten az sayıda bireyin elinde yoğunlaştığı daha merkezi ve resmi bir örgüt yapısına doğru bir yönelim gerçekleştirmektedir (Rogers, 1983, s. 361). Bu durum, yeni fikirlerin esnek örgütler içerisinde geliştiğini ancak bu fikirlerin uygulanma ve bir ürüne dönüştürülmesinde etkin bir otorite ve disiplin gereksiniminin ortaya çıktığını göstermektedir.

Yenilikçi örgütlerde, yeni fikirlerin üretilmesi, bu fikirlerin örgüt üyeleri tarafından paylaşılması ve uygulanmasının yanısıra bu süreçte elde edilen deneyim ve becerinin yeniliklerin devamı için gelecek çalışmalara aktarılabilmesi, örgütün başarısı açısından önemli bir husustur. Bu bağlamda, örgütsel aktivitelerin geliştirilebilmesi için örgütleri birer öğrenen varlığa dönüştürmeyi amaçlayan örgütsel öğrenme ile yenilikçi örgüt yapısı arasında kaçınılmaz bir etkileşim bulunmaktadır. Bundan dolayı yenilikleri destekleyen örgütlerin aynı zamanda, öğrenen örgütler olması gerektiğini söylemek mümkündür (Uzkurt, 2012, s. 91).

Okul örgütleri, sahip olduğu üyelerinin kapasite ve verimliliğini en üst düzeyde kullanmayı amaçlamalı ve öğretmenlerinin yenilikçi davranışlarını destekleyecek bir yapıya sahip olmalıdır. Bu kapsamda okulların, bünyesinde yeni fikirlerin yeşermesini sağlayacak esnekliğe; bu fikirlerin hayata geçirilmesini sağlayacak disipline ve bu süreçte edinilen bilgi ve tecrübenin okul genelinde paylaşımını sağlayacak öğrenme kapasitesine sahip olması beklenmektedir. Gürsel (1998), okulların yaşanan olaylardan sürekli olarak sonuç ve dersler çıkaran; bunları değişen çevre koşullarına ayak uydurmak için kullanan; personelini geliştirici bir sistem yaratan ve böylece gelişen, değişen, kendini yenileyen, dinamik örgütler olmasının gerektiğini ifade etmiştir (Ayık ve Şayir, 2015, s. 381). Andrews ve Lewis (2004), Avustralya okulları üzerinde yaptığı araştırma sonucunda, sürekli öğrenme için fırsat yaratan ve yeniliği destekleyen okullarda, öğretmenlerin pedagojik bilgi ve sınıf içi uygulamalarının geliştiğini ve sınıflarında daha etkili olduklarını belirlemiştir.

Okulun sahip olduğu bilgi iletişim teknolojileri ve fiziksel kaynakları da öğretmenlerin yenilikçi davranışları üzerinde etkili bir faktördür. Öğretmenler genellikle yenilikçi fikirlerini okulda ve okulun sahip olduğu kaynaklar ile geliştirmek durumundadırlar. Bu nedenle okulun fiziksel kaynakları ve BİT altyapısının zenginliği yeni fikir ve uygulamaların oluşturulabilmesi için bir zemin sağlamaktadır. Bu kaynakların eksikliği ise zamanla yenilikçiliğe yönelik bir engele dönüşebilmektedir. Çelik (2006), tarafından Gaziantep ilinde gerçekleştirilen araştırmada, ilköğretim okullarında değişimin ve yeniliklerin engelleri arasında kaynak yetersizlikleri önemli bir faktör olarak ortaya çıkmıştır. Koçak Usluel, Kuşkaya Mumcu ve Demiraslan (2007), araştırmasında, öğretmenlerin BİT öğrenme-öğretme sürecine entegrasyonuna ilişkin olarak sınıf içerisinde bilgisayar ve internet teknolojilerinin olmamasını en sık karşılaşılan engeller arasında görmüştür. Mohammad ve Harlech-Jones (2008), gerçekleştirdiği durum çalışmasında yeni bir uygulamayı derse entegre etmede zaman ve mekân kısıtları kadar gerekli malzemeleri elde etmenin de bir zorluk olarak ortaya çıktığını tespit etmiştir.

### **Okul Kültürü ve İklimi**

Kültür, bir örgütte çalışanların söylemeleri ve yapmaları gereken iş ve uygulamaları için uygun standartlar sağlayarak örgütü bir arada tutmaya yardımcı olan sosyal bir yapıştırıcıdır (Robbins ve Judge, 2015, s. 523). Bir örgütün kültürü, üyelerinin paylaştığı duygular, normlar, etkileşimler, etkinlikler, beklentiler,

varsayımlar, inançlar, tutumlar ve değerlerden meydana gelmektedir (Çelik, 2012, s. 38). Örgütsel kültür, örgütün üyelerinin tutum ve davranışlarını ve yönetimin problemlere yaklaşımını belirleyen en önemli örgütsel faktördür. Bu nedenle, örgüte hakim olan kültür, örgütün ve üyelerinin yeniliğe bakışını ve yenilikleri benimseme düzeyini de şekillendirmektedir (Uzkurt, 2008, s. 128). Bir örgütün yenilikçi bir kültüre sahip olması, yenilik için gerekli fikirlerin üretilmesinde, yeniliklerin kabul edilip benimsenmesinde, üyeler tarafından başarıyla uygulanmasında ve bu sürecin sürdürülebilir hale getirilmesinde önemli bir etkidir. Bu bağlamda üyelerin, örgüte hakim olan kültürün özelliklerine göre, yeniliklere karşı farklı tutum ve davranış göstereceklerini söylemek mümkündür (Uzkurt, 2008, s. 136). Yenilikçi bir kültür, örgüt içerisinde yeni fikir ve çözümlerin araştırılmasını teşvik eden bir iklim yaratmaktadır. Böyle bir iklim, bilginin analiz edilmesi ve doğru kullanılmasına yönelik bir eğilim yaratırken, problemler karşısında alternatif çözüm seçeneklerinin daha derin bir şekilde incelenmesine olanak sunmakta ve işlerin daha iyi ve daha yenilikçi bir şekilde yapılmasını sağlayacak motivasyon ve isteği ortaya çıkarmaktadır (Akman, 2003, s. 24).

Okul örgütlerinde öğretmenlerin yenilikçi davranışları okulun kültür ve ikliminden etkilenmektedir. Yenilikçiliği destekleyen bir okul kültür ve iklimi içerisinde öğretmenler, yenilikçiliğe yönelik gerekli istek ve motivasyona sahip olarak yeni fikirler ve uygulamalar geliştirebilecekler ve bu yenilikleri özgürce uygulama alanı bulabileceklerdir. Suharyati (2016), Endonezya'nın Batı Java bölgesinde gerçekleştirdiği çalışmada, öğretmenlerin yenilikçi davranışları ile örgüt kültürü arasında olumlu yönde güçlü bir ilişki saptanmıştır. Araştırma sonucunda, örgüt kültürünün öğretmenlerin yenilikçiliğini arttıran bir etken olduğu ortaya çıkmıştır. Chang, Chuang ve Bennington (2011) tarafından Tayvan'da gerçekleştirilen çalışmada, örgütsel iklim ile yenilikçi ve yaratıcı öğretim arasında orta ve anlamlı düzeyde ilişkili tespit edilmiştir. Araştırma, yeniliği destekleyen okul ikliminin yenilikçi ve yaratıcı öğretimi teşvik ettiğini göstermektedir. Çakalci (2019), okul iklimi ve bireysel yenilikçilik değişkenleri arasında pozitif yönde, orta düzeyde ve anlamlı bir ilişki tespit etmiştir. Bodur ve Argon (2019) ise öğretmenlerin yenilikçi okul ve örgütsel iklimine ilişkin görüşleri arasında pozitif yönlü, orta düzeyde anlamlı bir ilişki olduğunu belirlemiştir.

### **Görevsel Faktörler**

Görevsel faktörler, öğretmenlerin eğitim ve öğretim görevlerini yerine getirirken karşılaştıkları koşullar ile ilgilidir. Alanyazında görevsel faktörler, öğretmenlerin yenilikçi davranışları üzerinde etkili bir unsur olarak yer almaktadır. Araştırmalarda yer alan görevsel faktörler arasında okul yönetiminin ve iş arkadaşlarının öğretmene olan desteği bulunmaktadır. Okul örgütlerinin başarılı bir yenilik süreci ortaya koyabilmeleri ve örgüt içerisinde yenilikçiliği sürdürülebilir hale getirebilmeleri için bu yapıyı destekleyen bir yönetim kadrosuna sahip olmaları gerekmektedir. Okul yöneticilerinin yenilikçilik konusundaki tutum ve anlayışları, örgütün yenilikçi yapısının şekillenmesinde önemli bir rol üstlenmektedir (Uzkurt, 2010, s. 44). Yenilikler, tüm örgütleri olduğu gibi okul örgütlerini de değişime zorlamakta ve örgüt üyeleri arasında belirsizlik algısının ortaya çıkmasına neden olmaktadır. Bu süreçte okul yönetimi, üyelerinin kuşku ve endişelerini gidererek yeniliklerin yolunun açacak eylemleri gerçekleştirmek durumundadır. Yenilikçi bir örgütte çalışanlar, yönetime güvenmelidir ve yönetimin kendilerini desteklediğini hissetmelidir. Ödül sistemleri de dahil olmak üzere örgütsel sistemler, çalışanlar tarafından yeniliği destekleyen unsurlar olarak görülmelidir (Chandler, Keller ve Lyon, 2000, s. 61). Binnewies ve Gromer (2012), öğretmenlerin yenilikçi davranış süreçleri olarak kabul edilen yeni fikir üretme, bu fikirleri geliştirme ve uygulama süreçlerinde okul yönetiminin ve iş arkadaşlarının desteğinin önemli bir şekilde etkili olduğu ve yönetimin sağladığı desteğin öğretmenlerin iş yerinde yaratıcı fikirler geliştirme motivasyonunu artırdığı belirlemiştir. Aynı şekilde Kurtuluş (2012), okul yönetiminin desteğini öğretmenlerin yenilikçiliğini etkileyen bir faktör olarak tespit etmiştir. Diğer taraftan Tetik (2017), Türkiye ve Portekiz ortaokullarında öğretmenlerin okul yönetiminden ve iş arkadaşlarından destek görmemelerini yenilikçiliğin bir engeli olarak ortaya koymuştur.

Örgütleri ve iş arkadaşları tarafından desteklenen çalışanların örgüte ve dolayısıyla görevlerine karşı daha fazla bağlılık göstermeleri beklenen bir sonuçtur. Bağlılık duyan çalışanlar ise örgütün amaç ve değerlerine güçlü bir biçimde inanır ve emirlere isteyerek uyarlar. Bu üyeler, örgütün amaçlarının hedeflenen şekilde



gerçekleştirilebilmesi için beklentilerin üzerinde bir çaba gösterir ve örgütte kalma kararlılığını sergilerler. Öğretmenlerin okula ve görevlerine olan bağlılığı, okul etkililiğinde önemli bir husustur. Bağlılık duyan öğretmenler, okullarına, öğrencilerine ve çalışma alanlarına güçlü bir yönelim göstermektedirler (Balay, 2014, s. 3-5). Bu durum öğretmenlerin yenilikçi davranışlarını da olumlu yönde etkilemekte ve onların yeni fikir ve uygulamalara açık olmasını sağlamaktadır. Runhaar, ten Brinke, Kuijpers, Wesselink ve Mulder (2014) Hollanda'da meslek okullarında görev yapan öğretmenlerin görevlerine olan bağlılıklarının yenilikçi uygulamaları kabulünde önemli bir etken olduğunu ortaya koymuştur.

Öğretmenler yenilikçi davranışlarını, alanyazında görevsel faktörler arasında değerlendirilen zaman kısıtları içerisinde gerçekleştirmek durumundadırlar. Zaman kısıtı ve baskısı, araştırmalarda beklenenin aksine yenilikçi davranışı engelleyen değil, motive eden bir etken olarak ortaya çıkmıştır. Carungay ve Tsuruoka (2002), gerçekleştirdiği araştırmada, zaman baskısı, yenilikçiliği motive eden etkenler arasında yer almıştır. Noefler, Stegmaier, Molter ve Sonntag (2009), Almanya'da Heidelberg Üniversitesinde gerçekleştirdiği araştırmada, yenilikçi davranış süreçleri olan yeni fikir üretme, bu fikirleri geliştirme ve uygulama ile zaman baskısı arasında pozitif yönlü bir ilişki saptamıştır. Araştırmanın sonucuna göre zaman baskısı, yenilikçi davranışı tetikleyen bir faktör olarak değerlendirilmiştir.

### **Bürokratik Faktörler**

Okul yönetimi ve öğretmenler, okul örgütleri dışında doğrudan ya da dolaylı olarak üst kurumlarla (Milli Eğitim Bakanlığı, valilik ve kaymakamlıklar, il ve ilçe milli eğitim müdürlükleri vb.) etkileşim içerisine girmekte ve bu kurumlar tarafından üretilen politika, kanun ve yönetmelikler tarafından etkilenmektedir. Öğretmenler, Türk eğitim sisteminin merkez örgütü olan Milli Eğitim Bakanlığı tarafından hazırlanan eğitim ve öğretim programını uygulamakta ve eğitimsel karar ve uygulamalarında ilgili mevzuatın dışına çıkamamaktadır. Bu nedenle öğretmenlerin yenilikçi davranışlarının diğer faktörler kadar bürokratik faktörler tarafından da etkilendiğini söylemek mümkündür. Bürokratik faktörler, öğretmenlerin yenilikçi davranışlarında itici bir güç olabileceği gibi engelleyici bir faktör haline de gelebilmektedir Alanyazında yer alan çalışmalar incelendiğinde konuya her iki açıdan da yaklaşan araştırmalara rastlanmıştır. Bunlardan; Chang, Chuang ve Bennington (2011) araştırmasında, eğitim politikaları ile yenilikçi ve yaratıcı öğretim arasında anlamlı bir ilişki olduğunu tespit etmiş ve Kimonen ve Nevalainen (2005) ise Finlandiya'da kırsal bir bölge okulunda gerçekleştirdiği durum çalışmasında, ulusal eğitim politikasının okulda yeni uygulamalar için olumlu başlangıç noktaları sağladığının düşünüldüğünü belirlemiştir. Diğer taraftan Kurtuluş (2012), araştırmasında, ulusal eğitim politikaları ve katı mevzuat uygulamalarını, okulda yenilikçiliği engelleyen faktörler arasında değerlendirmiştir.

### **SONUÇ**

Öğretmenlerin yenilikçi davranışlarını etkileyen faktörleri incelenen araştırmaların bulguları doğrultusunda ortaya koymak amacıyla gerçekleştirilen bu çalışma, öğretmen yenilikçiliğini etkileyen pek çok değişkenin var olduğunu ortaya koymuştur. Alanyazında yapılan inceleme sonucunda araştırmalarda yenilikçi öğretmen davranışları üzerinde en sık çalışılan faktörler; demografik, bireysel ve örgütsel faktörler başlığı altında ele alınmış ve her bir faktörün öğretmen yenilikçiliği üzerindeki etkisinin yönü, incelenen araştırmaların bulguları doğrultusunda açıklanmaya çalışılmıştır. Araştırma kapsamında açıklanan bu faktörlerin, öğretmenlerin yenilikçi davranışlarının geliştirilmesinde, okul yönetimi ve paydaşlarına fikir verebileceğine inanılmaktadır. Öğretmen yenilikçiliği üzerinde bu kadar çok faktörün etkili olması, öğretmenlerin yenilikçi davranışlarının teşvik edilmesinde farklı yöntemlerin birarada uygulanması gerektiğini düşündürmektedir. Bireysel ve örgütsel faktörlerin birbiri ile entegre edilerek yenilikçiliğe olanak sağlayan bir okul ortamının sağlanması bir başlangıç noktası olması bakımından önemlidir. Okulda yenilikçi davranışlara zemin hazırlayan bir ortamın yaratılması hiç kuşkusuz öncelikle okul yöneticisinin sorumluluğundadır.

Okul yöneticisi, öğretmenlerin bireysel özelliklerini keskinleştiren ve örgütsel şartları, yeni fikir ve uygulamalar için uygun hale getirecek düzenlemeleri, sahip olduğu yönetim kadrosu ve paydaşları ile birlikte gerçekleştirmelidir. Bu amaçla önce öğretmenlere odaklanmalı ve ihtiyaç duydukları yönetim desteğini

arkalarında hissetmelerini sağlamalıdır. Yöneticilerine güvenen öğretmenler, karar ve eylemlerinde daha cesur olacaklar ve yenilikçiliğe daha ılımlı yaklaşacaklardır. Öğretmenler arasında bilgi paylaşımı, işbirliği ve ortak çalışmaların desteklenmesi, ivedi olmayan konularda kararların okul yönetimi ve öğretmenlerle birlikte alınması, okulda karşılaşılan problemlerin çözümüne yönelik atölye çalışmaları vb. yöntemler kullanılarak öğretmenlerin katılımı ile çözüm aranması, ortaya çıkan fikirlerin projeye dönüştürülerek desteklenmesi, yenilikçi fikirler için okul kaynaklarının yanısıra proje desteklerinin ve kurumsal işbirliklerinin araştırılması, olası mevzuat engellerinin okul yönetimi ve öğretmenlerin birlikte geliştireceği yaratıcı çözümlerle aşılmasının denemesi ve üst kurumlardan destek talebi gibi çalışmalarla okulda öğrenen bir örgüt, yenilikçi bir kültür ve iklimin yaratılması, öğretmenler arası dayanışmanın sağlanması ve becerilerinin geliştirilmesi, sonucunda yenilikçiliğin önünün açılması muhtemeldir.

Çalışma, ilgili alanyazın ve araştırmaların incelenmesi ile sınırlıdır. Ele alınan araştırmalarda özellikle yurt içinde yapılan çalışmalarda pek çok faktörün yeterli düzeyde incelenmediği görülmüştür. Bu nedenle Türk eğitim sistemi içerisinde öğretmenlerin yenilikçi davranışlarını etkileyen faktörlerin inceleneceği, hem nicel ve hem de nitel yöntemlerle desteklenen daha kapsamlı ve derinlemesine araştırmalara ihtiyaç duyulmaktadır. Ayrıca ülkelerin sahip olduğu politik, sosyoekonomik ve kültürel yapıları ile eğitim sistemlerinin birbirinden farklı olması, öğretmenlerin yenilikçi davranışlarını etkileyen faktörlerin de farklılaşabileceği ihtimalini ortaya çıkarmaktadır. Dolayısıyla bu faktörler, ülkeden ülkeye ve sistemden sisteme ve hatta örgütten örgüte farklılıklar gösterebilecektir. Bu doğrultuda ülkeler arasında karşılaştırmalı araştırmaların yapılması, eğitimin de küreselleştiği bir dönemde eğitim personelinin uluslararası hareketliliği açısından önemli görülmektedir.

## KAYNAKÇA

- Akbaşı, S. (2007). *Ortaöğretim Okullarındaki Okul Aile Birliklerinin Görevlerini Gerçekleştirme Düzeyleri*. (Doktora Tezi). Hacettepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Akbaşı, S., Taşkaya, S., Meydan, A. ve Şahin, M. (2012). Teachers and Computer Technology: Supervisors' Views. *International Journal of Research in Social Sciences*, 2(2), 113-124.
- Akman, G. (2003). *Bilişim Sektöründe Pazar Odaklılık, Yenilik Stratejileri ve Yenilik Kabiliyeti Arasındaki İlişkiler ve Bunların Şirket Performansı Üzerindeki Etkileri* (Doktora Tezi). Gebze Yüksek Teknoloji Enstitüsü, Sosyal Bilimler Enstitüsü İşletme Anabilim Dalı, Gebze.
- Altıntaş Yüksel, E. (2019). *Sınıf Öğretmenlerinin Mesleki Yenilikçilik Eğilimleri ve Öğretmenlik Mesleğine İlişkin Tutumları Arasındaki İlişkinin İncelenmesi* (Doktora Tezi). Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı, Ankara.
- Andrews, D. ve Lewis, M. (2004). Building Sustainable Futures: Emerging Understandings of The Significant Contribution of The Professional Learning Community. *Improving Schools*, 7(2), 129-150.
- Aslaner, E. (2010). *Örgütsel Değişim ve Yenilikçilik: Bir Özel Okul Örneği* (Yüksek Lisans Tezi). Ankara Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İşletme Anabilim Dalı, Ankara.
- Avadhanam, R. ve Chand, V. (2016). Leveraging Correlates of Innovative Teacher Behaviour for Educational Development in Developing Societies. *American Journal of Educational Research*, 4(14), 1019-1024.
- Ayık, A. ve Fidan, M. (2014). İlköğretim Kurumlarında Örgütsel İletişim İle Okul Kültürü Arasındaki İlişki. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 1(29), 108-134.
- Ayık, A. ve Şayir, G. (2015). Öğretmenlerin Algılarına Göre Öğrenen Örgüt ve Okul Kültürü Arasındaki İlişkinin İncelenmesi. *İlköğretim Online*, 14(2), 379-394.
- Balay, R. (2014). *Yönetici ve Öğretmenlerde Örgütsel Bağlılık*. Ankara: Pegem.

- Balkar, B. (2015). The Relationships between Organizational Climate, Innovative Behavior and Job Performance of Teachers. *International Online Journal of Educational Sciences*, 7(2), 81-92.
- Bandura, A. (1977). *Social Learning Theory*. New Jersey: Prentice-Hall, Inc.
- Bandura, A. (1982). Self-Efficacy Mechanism in Human Agency. *American Psychologist*, 37(2), 122-147.
- Bayrakçı, M. (2007). Sosyal Öğrenme Kuramı ve Eğitimde Uygulanması. *Sakarya Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*(14), 198-210.
- Binnewies, C. ve Gromer, M. (2012). Creativity and Innovation at Work: The Role of Work Characteristics and Personal Initiative. *Psicothema*, 24(1), 100-105.
- Blândul, V. (2015). Inovation in Education – Fundamental Request of Knowledge Society. *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, 180, 484 - 488.
- Bodur, E. ve Argon, T. (2019). Yenilikçi Okul ve Örgüt İklimine İlişkin Öğretmen Görüşleri. *Uluslararası Liderlik Eğitimi Dergisi*, 1(1), 75-88.
- Borasi, R. ve Finnigan, K. (2010). Entrepreneurial Attitudes and Behaviors That Can Help Prepare Successful Change-Agents in Education. *The New Educator*, 6(1), 1-29.
- Boyacı, M. (2017). Kişilik ve Değerler. S. Özdemir ve N. Cemaloğlu (Eds.) içinde, *Örgütsel Davranış ve Yönetimi* (s. 55-78). Ankara: Pegem.
- Bozak, A. ve Demirtaş, H. (2017). Alternatif Bir Mesleki Gelişim Yöntemi Olarak Meslektaş Rehberliğinde Uygulanabilirliği ve Etkililiği. *E-Uluslararası Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 8(2), 16-40.
- Bozak, A., Yıldırım, M. ve Demirtaş, H. (2011). Öğretmenlerin Mesleki Gelişimi İçin Alternatif Bir Yöntem: Meslektaş Gözlemi. *İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 12(2), 65-84.
- Carmeli, A., Meitar, R. ve Weisberg, J. (2006). Self-Leadership Skills and Innovative Behavior at Work. *International Journal of Manpower*, 27(1), 75-90.
- Carungay, R. ve Tsuruoka, Y. (2002). Innovativeness in Secondary Science Teachers of The Philippines. *Journal of Science Education in Japan*, 26(3), 227-234.
- Chandler, G., Keller, C. ve Lyon, D. (2000). Unraveling the Determinants and Consequences of an Innovation-Supportive Organizational Culture. *Entrepreneurship Theory and Practice*, 25(1), 59-76.
- Chang, C., Chuang, H. ve Bennington, L. (2011). Organizational Climate for Innovation and Creative Teaching in Urban and Rural Schools. *Quality & Quantity*, 45(4), 935-951.
- Çakalçı, N. (2019). *Okul İklimi ve Bireysel Yenilikçilik Kavramları Arasındaki İlişkide Öğretmen Özerkliğinin Aracılık Rolü* (Yüksek Lisans Tezi). Fırat Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı, Elazığ.
- Çelik, M. (2006). *İlköğretim Okullarında Değişimin ve Yeniliklerin Uygulanmasını Engelleyen Faktörlerin Öğretmen ve Yönetici Algularına Göre Belirlenmesi* (Yüksek Lisans Tezi). Gaziantep Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı, Gaziantep.
- Çelik, V. (2012). *Okul Kültürü ve Yönetimi*. Ankara: Pegem.
- Demir Başaran, S. ve Keleş, S. (2015). Yenilikçi Kimdir? Öğretmenlerin Yenilikçilik Düzeylerinin İncelenmesi. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 30(4), 106-118.
- Demir, K. (2019). Motivasyon. N. Cemaloğlu ve M. Özdemir (Eds.) içinde, *Eğitim Yönetimi* (s. 295-314). Ankara: Pegem.
- Demirtaş, H. ve Dönmez, B. (2008). Ortaöğretimde Görev Yapan Öğretmenlerin Problem Çözme Becerilerine İlişkin Algıları. *İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 9(16), 177-198.

- Dobre, C., Dragomir, A. ve Preda, G. (2009). Consumer Innovativeness: A Marketing Approach. *Management & Marketing*, 4(2), 19-34.
- Heaysman, O. ve Tubin, D. (2019). Content Teaching: Innovative and Traditional Practices. *Educational Studies*, 45(3), 342-356.
- Karip, E. (1997). Eğitimde Yeniliklerin Uygulanmasını Etkileyen Etkenler. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 3(1), 63-82.
- Kılıçer, K. (2011). *Bilgisayar ve Öğretim Teknolojileri Eğitimi Öğretmen Adaylarının Bireysel Yenilikçilik Profilleri* (Doktora Tezi). Anadolu Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Bilgisayar ve Öğretim Teknolojileri Anabilim Dalı, Eskişehir.
- Kimonen, E. ve Nevalainen, R. (2005). Active Learning in The Process of Educational Change. *Teaching and Teacher Education*, 21(6), 623-635.
- Klaeijsen, A., Vermeulen, M. ve Martens, R. (2018). Teachers' Innovative Behaviour: The Importance of Basic Psychological Need Satisfaction, Intrinsic Motivation, and Occupational Self-Efficacy. *Scandinavian Journal of Educational Research*, 62(5), 769-782 .
- Kocasaraç, H. (2018). *Fen ve Sosyal Bilimler Lisesi Öğretmenlerinin Yenilikçilik Durumlarının Değerlendirilmesi* (Doktora Tezi). Yıldız Teknik Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı, İstanbul.
- Koçak Usluel, Y., Kuşkaya Mumcu, F. ve Demiraslan, Y. (2007). Öğrenme-Öğretme Sürecinde Bilgi ve İletişim Teknolojileri: Öğretmenlerin Entegrasyon Süreci ve Engelleriyle İlgili Görüşleri. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 32(32), 164-178.
- Korucu, A. ve Olpak, Y. (2015). Öğretmen Adaylarının Bireysel Yenilikçilik Özelliklerinin Farklı Değişkenler Açısından İncelenmesi. *Eğitim Teknolojisi Kuram ve Uygulama*, 5(1), 111-127.
- Köroğlu, A. (2014). *Okul Öncesi Öğretmenlerinin ve Öğretmen Adaylarının Bilişim Teknolojileri Özyeterlik Algıları, Teknolojik Araç Gereç Kullanım Tutumları ve Bireysel Yenilikçilik Düzeylerinin İncelenmesi* (Yüksek Lisans Tezi). Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Çocuk Gelişimi ve Eğitimi Anabilim Dalı, Ankara.
- Kurbanoglu, S. (2004). Öz-Yeterlik İnancı ve Bilgi Profesyonelleri İçin Önemi. *Bilgi Dünyası*, 5(2), 137-152.
- Kurtuluş, M. (2012). *Eğitimde İnovasyon: Öğretmen ve Öğrencilerin İnovasyona Bakış ve Yeterliliğinin Sorgulanması* (Yüksek Lisans Tezi). Gebze Yüksek Teknoloji Enstitüsü, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Strateji Bilimi Anabilim Dalı, Gebze.
- Loogma, K., Kruusvall, J. ve Ümarik, M. (2012). E-learning as Innovation: Exploring Innovativeness of the VET Teachers' Community in Estonia. *Computers & Education*, 58(2), 808-817.
- Messmann, G. ve Mulder, R. (2011). Innovative Work Behaviour in Vocational Colleges: Understanding How and Why Innovations Are Developed. *Vocations and Learning*, 4, 63-84.
- Mohammad, R. ve Harlech-Jones, B. (2008). Working as Partners for Classroom Reform. *International Journal of Educational Development*, 28(5), 534-545.
- Mykhailyshyn, H., Kondur, O. ve Serman, L. (2018). Innovation of Education and Educational Innovations in Conditions of Modern Higher Education Institution. *Journal of Vasyl Stefanyk Precarpathian National University*, 5(1), 9-16.
- Noefer, K., Stegmaier, R., Molter, B. ve Sonntag, K. (2009). A Great Many Things to Do and Not a Minute to Spare: Can Feedback From Supervisors Moderate the Relationship Between Skill Variety, Time Pressure, and Employees' Innovative Behavior? *Creativity Research Journal*, 21(4), 384-393.

- Özata, H. (2007). *Öğretmenlerin Öz-Yeterlik Algılarının ve Örgütsel Yenileşmeye İlişkin Görüşlerinin Araştırılması* (Yüksek Lisans Tezi). *Kocaeli Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı*, Kocaeli.
- Öztürk, Z. (2015). *İlköğretim Okulu Öğretmenlerinin Bireysel Yenilikçilik Düzeyleri ve Bu Düzeylere Etki Eden Etmenlerin İncelenmesi* (Doktora Tezi). Gaziantep Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı, Gaziantep.
- Pritchard, A. ve Woollard, J. (2010). *Psychology for the Classroom: Constructivism and Social Learning*. New York: Routledge Taylor & Francis Group.
- Robbins, S. ve Judge, T. (2015). *Örgütsel Davranış*. (İ. Erdem ve M. Tüz, Çev. Eds.) Ankara: Nobel.
- Rogers, E. (1983). *Diffusion of Innovations*. New York: The Free Press.
- Runhaar, P., ten Brinke, D., Kuijpers, M., Wesselink, R. ve Mulder, M. (2014). Exploring the Links Between Interdependence, Team Learning and A Shared Understanding among Team Members: The Case of Teachers Facing An Educational Innovation. *Human Resource Development International*, 17(1), 67-87.
- Scott, S. ve Bruce, R. (1994). Determinants of Innovative Behavior: A Path Model of Individual Innovation in The Workplace. *Academy of Management Journal*, 37(3), 580-607.
- Suharyati, H. (2016). Constraint of Paud Teacher's Innovativeness. *Journal of Education, Teaching and Learning*, 1(1), 32-35.
- Suharyati, H. (2017). Interaction of Relationship between Job Motivation with Teacher Innovativeness in Improving Education. *Journal of Education, Teaching and Learning*, 2(2), 228-232.
- Tetik, E. (2017). *Innovations in Education Curriculum and Teaching Innovation in Secondary School - A Comparative Case Study Between Turkey and Portugal* (Master of Science in Education). University of Minho, Specialization in Curriculum Development and Educational Innovation, Braga.
- Thurlings, M., Evers, A. ve Vermeulen, M. (2015). Toward a Model of Explaining Teachers' Innovative Behavior: A Literature Review. *Review of Educational Research*, 85(3), 430-471.
- Tomic, W. ve Brouwers, A. (1999). Where Do Teachers Get Their Ideas From? *Creativity and Innovation Management*, 8(4), 262-268.
- Torrance, E. (1977). *Creativity in the Classroom: What Research Says to the Teacher*. Washington, D.C.: National Education Association.
- Töre, E. (2019). Öğretmenlerin Yenilikçi İş Davranışı Düzeylerinin Belirlenmesi ve Çeşitli Değişkenlere Göre İncelenmesi. *Turkish Studies Educational Sciences*, 14(4), 1761-1773.
- Tunca, N. (2012). *İlköğretim Öğretmenleri İçin Mesleki Değerler Ölçeğinin Geliştirilmesi ve İlköğretim Öğretmenlerinin Mesleki Değerlerinin Belirlenmesi* (Doktora Tezi). Anadolu Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eskişehir.
- Turgut, E. ve Begenirbaş, M. (2013). Çalışanların Yenilikçi Davranışları Üzerinde Sosyal Sermaye ve Yenilikçi İklimin Rolü: Sağlık Sektöründe Bir Araştırma. *Kara Harp Okulu Bilim Dergisi*, 23(2), 101-124.
- Tüm, G. (2020). Eğitimde İnovasyon ve Sosyal İnovasyon Etkileşimi. T. Balcı, A. Öztürk ve M. Aksöz (Dü) içinde, *Schriften zur Sprache und Literatur IV* (s. 375-385). London: IJOPEC Publication .
- Ucus, Ş. ve Acar, İ. (2018). Teachers' Innovativeness and Teaching Approach: The Mediating Role of Creative Classroom Behaviors. *Social Behavior and Personality*, 46(10), 1697-1711.

- Uzkurt, C. (2008). *Pazarlamada Değer Yaratma Aracı Olarak Yenilik Yönetimi ve Yenilikçi Örgüt Kültürü*. İstanbul: Beta.
- Uzkurt, C. (2010). İnovasyon Yönetimi: İnovasyon Nedir, Nasıl Yapılır ve Nasıl Pazarlanır? *Ankara Sanayi Odası Yayın Organı*, 36-51.
- Uzkurt, C. (2012). İşletmelerde Yeniliği Belirleyen Faktörler ve Uygulamalar. C. Uzkurt ve A. Demirci (Eds.) içinde, *Yenilik Yönetimi* (s. 82-99). Eskişehir: Anadolu Üniversitesi.
- Woodman, R., Sawyer, J. ve Griffin, R. (1993). Toward a Theory of Organizational Creativity. *Academy of Management Review*, 18(2), 293-321.
- Zainal, M. ve Matore, M. (2019). Factors Influencing Teachers' Innovative Behaviour: A Systematic Review. *Creative Education*, 10(12), 2869-2886.
- Zennouche, M., Zhang, J. ve Wang, B. (2014). Factors Influencing Innovation at Individual, Group and Organisational Levels: A Content Analysis. *International Journal of Information Systems and Change Management*, 7(1), 23-42.
- Zhu, C., Wang, D., Cai, Y. ve Engels, N. (2013). What Core Competencies Are Related to Teachers' Innovative Teaching? *Asia-Pacific Journal of Teacher Education*, 41(1), 9-27.