

Sınıf Öğretmenlerinin Mesleki Yenilikçilik Eğilimlerinin İncelenmesi

Esra YÜCEER¹, Songül TÜMKAYA²

Öz: Bu araştırmada, sınıf öğretmenlerinin mesleki yenilikçilik eğilim düzeylerini incelemek amaçlanmıştır. Sınıf öğretmenlerinin mesleki yenilikçilik eğilimleri cinsiyet, mesleki kıdem, eğitim düzeyi, görev yapılan kurum türü, öğretmenlik mesleğini isteyerek seçme durumu, görev yapılan yerleşim birimi, son bir yıl içerisinde mesleki gelişim eğitimlerine katılma durumlarına göre ele alınmıştır. Araştırma nicel araştırma modellerinden betimsel tarama modeli ile gerçekleştirilmiştir. Araştırmada kullanılan veriler 2020-2021 Eğitim-Öğretim yılında Osmaniye İl Milli Eğitim Müdürlüğüne bağlı okullarda görev yapan 360 sınıf öğretmeninden (196 kadın, 164 erkek) elde edilmiştir. Araştırmada "Sınıf Öğretmenlerinin Mesleki Yenilikçilik Eğilimleri Ölçeği" ve "Kişisel Bilgi Formu" kullanılmıştır. Elde edilen bulgulara göre, sınıf öğretmenlerinin meslek yenilikçilik düzeylerinin "ortanın üstünde iyi düzeyde" olduğu tespit edilmiştir. Ölçek toplam puanına göre kadın öğretmenlerin erkek öğretmenlere oranla, özel okulda çalışan öğretmenlerin devlet okulunda çalışan öğretmenlere oranla daha yenilikçi oldukları anlaşılmıştır. Öğretmenlik mesleğini isteyerek seçen öğretmenlerin ve son bir yılda mesleki gelişim programına katılan öğretmenlerin mesleki yenilikçilik eğilimlerinin daha yüksek olduğu tespit edilmiştir. Sınıf öğretmenlerinin mesleki yenilikçilik eğilim puanları ile mesleki kıdem, eğitim düzeyi, görev yapılan yerleşim birimi arasında anlamlı bir farklılık bulunmamıştır.

Anahtar kelimeler: Sınıf öğretmenleri, yenilikçilik, mesleki yenilikçilik.

Investigation into Classroom Teachers' Professional Innovation Tendencies

Abstract: This study examines the professional innovativeness tendencies of primary school teachers by analyzing factors, such as gender, seniority, education level, institution type, willingness to enter the profession, location of employment, and participation in professional development training. Using a descriptive survey model, data were collected from 360 classroom teachers (196 female, 164 male) from the Osmaniye Provincial Directorate of National Education during the 2020–2021 academic year. The "Professional Innovativeness Tendencies Scale for Classroom Teachers" and a personal information form were used to collect data. Results showed that the professional innovativeness tendency of classroom teachers was "good above average". According to the scale of the total score, it was seen that female teachers compared to male teachers and teachers working in private schools compared to teachers working in public schools were more innovative. In addition, it was determined that the professional innovation levels of teachers who participated in professional development programs in the last year and those who chose the profession willingly were higher. There was no significant difference between classroom

Geliş tarihi/Received: 24.04.2023

Kabul Tarihi/Accepted: 18.01.2024

Makale Türü: Araştırma Makalesi

*Bu çalışma, ikinci yazarın danışmanlığında gerçekleştirilen, birinci yazarın yüksek lisans tezinden üretilmiştir.

¹ Öğretmen, Osmaniye İl Milli Eğitim Müdürlüğü, e.esra.e@gmail.com, ORCID: 0000-0001-8351-0046

² Prof. Dr., Çukurova Üniversitesi, Sınıf Eğitimi, stumkaya@cu.edu.tr, ORCID: 0000-0003-0140-4640

Atıf/To cite: Yüceer, E., & Tümkaya, S. (2024). Sınıf öğretmenlerinin mesleki yenilikçilik eğilimlerinin incelenmesi. *Van Yüzüncü Yıl Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 21(1), 72-94. <https://doi.org/10.33711/yyuefd.1286798>

teachers' professional innovativeness tendency scores and professional seniority, level of education and place of work.

Keywords: Primary school teachers, innovativeness, professional innovativeness.

Giriş

Yenilikçilik hem bireysel hem de kurumsal hayatta başarılı olmanın temel anahtarlarından biridir. Özellikle her şeyin ışık hızıyla değiştiği günümüzde ülkeler ve insanlar geride kalmamak, dışlanmamak, tercih edilmek gibi nedenlerle hayatın hemen her alanındaki yeniliklere ayak uydurmaya çabalamaktadır. Bilgi çağı olarak nitelendirilen 21. yüzyılda teknolojik ilerlemeler sayesinde elde edilen erişim kolaylığı, sınırları ortadan kaldırarak küreselleşme yolunda büyük fırsatlar sağlamıştır. Bu teknolojik gelişmeler sayesinde bireyler ihtiyaç duydukları bilgiye daha hızlı ve daha kolay bir şekilde ulaşabilmektedirler (Görgülü vd., 2013). Bu durum salt bilgi edinmenin yeterli olmamasına, bunun yanı sıra edinilen bilgilerin okur-yazarı olma, sahip olunan bilgileri uygulamaya geçirme ve pratikte kullanabilme becerisine sahip olma gibi zorunluluklara neden olmuştur. Hızla gelişen teknoloji doğal olarak ihtiyaçların da değişmesine yol açmıştır. Bu noktada öğretmenlerin toplumun değişen ihtiyaçlarını karşılamak üzere eğitimi dönüştürmek için gerekli bilgi, beceri, yeterlilik ve eğilimlerle donatılmış, vizyoner ve çok yönlü olmaları gerekmektedir. Nitekim eğitimin kalitesi öğretmenlerin kalitesiyle bağlantılıdır (Ninlawana, 2015). Yenilik eğitim ile elde edilen, eğitim ise yeniliklerle evrilen bir süreçtir. Durum böyleyken eğitim sektörünün başrol oyuncusu öğretmenlerin alandaki yenilikleri takip etmeleri ve sınıf ortamına yansıtılmaları oldukça önemlidir.

İlk olarak 1934 yılında Schumpeter tarafından ekonomi alanında kullanılan yenilik kavramı eski bir ürün, hizmet veya sürecin, yeni bir ürün, hizmet veya süreç ile değiştirilmesi olarak tanımlanmıştır (Pelenk, 2020). Rogers (1983) bireyin veya toplumun belirli bir kesimi tarafından kabul edilen bir fikrin, bir nesnenin veya bir uygulamanın yenilik; yeni olan şeylere yönelik bireylerin veya toplumun tepki düzeyinin ise yenilikçilik olduğunu ifade etmiştir. Tüm yenilikler bir değişim ve kabul süreci gerektirir. Ancak özünde herhangi bir olgunun yenilik olarak kabul edilebilmesi için hem bireylere hem de topluma rahatlık, kolaylık, konfor ve verimlilik sunması gereklidir (Seker, 2014). Yenilikçilik, yeniye ve değişime açık olmak (Kocasarac & Karataş, 2018); yeni olan şeylere olumlu yaklaşarak yenilikten yana olmaktır (Kılıçer, 2011). Bu tanımlamalardan yola çıkarak bireyler veya toplumlar için daha önce kullanılmamış olan, bireysel veya toplumsal hayatta pozitif etkiye sahip olan durum, nesne veya olguları yenilik; bu yeniliklere olan bakış açısını ve yenilikleri kabul süresini ise yenilikçilik olarak ifade etmek mümkündür.

Günümüz dünyasında, toplumlar ve sektörler tarafından yenilik ve yenilikçilik kavramları, rekabetin gerisinde kalmamak, tanınmak ve öne çıkmak için başarının temel anahtarı ve temel bir gereksinim olarak kabul edilmektedir. Bu yeniliklere hızla adapte olmak, adeta çağın kaçınılmaz bir gerekliliği haline gelmiştir (Aydın, 2019). Çünkü değişikliklere ve yeniliklere uyum sağlayamayan bireylerden oluşan toplumların ilerlemesi çok da mümkün olmamaktadır (Altıntaş-Yüksel, 2019). Smith vd. (2020), yenilikçiliğin başarılı bir şekilde uygulanması ve yaygınlaştırılması için aşağıdan yukarıya doğru gelişen bir sistem oluşturulması gerektiğini söylemektedir. Sistemin en altında bulunan basamak bireylerdir. Bireylerin yeniliklere olan yaklaşımı toplumun geneline yayılabilmesi için önemlidir. Eğitim dünyasında yenilikleri topluma tanıtır, yaygınlaşmasını sağlayacak bireyler ise öğretmenlerdir.

Yenilikler bu kadar hızlı yayılmakta iken ve sisteme dâhil olmanın ön koşulu haline gelmişken aslında her şeyin en temelinde olan eğitim sisteminin bu yeniliklerden uzak kalması beklenemez ve önlenemez bir durumdur. Çünkü bir yeniliğin ortaya çıkmasında ve yayılmasında eğitimin rolü büyüktür. Zaman içerisindeki yenilikler, değişimler ve gelişimler Türk Milli Eğitim Sistemi'nde de gözlemlenmektedir. Son yirmi yılda tüm okulların internet ağına sahip olması, yapılandırmacı yaklaşımı temel alarak müfredatların güncellenmesi, e-Okul ve Fırsatları Artırma ve Teknolojiyi İyileştirme Harekâtı (FATİH Projesi) ülkemizde eğitim alanında yapılan yeniliklere örnektir (Saraç, 2019).

Dünyada birçok ülkede olduğu gibi ülkemizde de kabul gören Partnership for 21st Century (P21), National Educational Technology Standards (NETS-T), American Association of School Librarians (AASL) gibi sınıflamalara göre yenilikçilik becerisi 21. yüzyıl becerileri arasında yer alır (Turiman vd., 2012). Bu becerilerin öğrencilere kazandırılması amacıyla fen bilimleri, teknoloji, mühendislik ve matematik disiplinlerini kapsayan FeTeMM uygulamaları, robotik kodlama, artırılmış gerçeklik (AR) teknolojileri, bilişim ve iletişim teknolojileri okuryazarlığı gibi yöntem ve uygulamalara eğitim programlarımızda daha fazla yer vermeye başlanmıştır (Açıksöz-Algın, 2023; Akgündüz vd., 2015; Demir, 2022; MEB Stem Eğitim Raporu, 2016; Uştı, 2019). Bunun yanı sıra eleştirel düşünme, yaratıcılık, iletişim becerileri, problem çözme, takım çalışması ve liderlik becerileri gibi yumuşak becerilerin de önem kazanması eğitimde salt bilgidен uygulamaya yönelik, öğrencilerin bilgiyi bilmekten öte hayata aktarabilmesini destekleyen etkinliklere yönelmeyi gerekli hale getirmiştir (Turiman vd., 2012). Şüphesiz ki tüm bu yenilikleri benimseyip öğrencilere aktaracak olan, rehberlik edecek olan kişi ise yine öğretmenlerdir.

Sınıf öğretmeni hazırladığı öğrenme ortamları ile çocukların gelişimlerine katkı sunabileceği gibi onların gelişim süreçlerinin sekteye uğramasına da neden olabilir. Eğitim hayatlarına iyi bir şekilde başlayamayan öğrenciler daha sonraki yıllarda da edinmeleri gereken kazanımlarda sorun yaşayabilmektedirler (Senemoğlu, 2003). Çağın gerektirdiği ve toplumun ihtiyacı haline gelen becerileri öğrencilere kazandırabilmek için öğretmenlerin de bu becerilere sahip olması, sürekli olarak kendini güncellemesi gerekmektedir (Kocasaraç & Karataş, 2018; Simonović, 2021). Bu nedenle öğretmenlerin önce kendilerinin bu kazanımları edinmesi, sonra da sınıf ortamına aktarabilmesi için yenilikçi bir tutum sergiliyor olmaları gereklidir (Kereluik vd., 2013). Yenilikçi öğretmenler yaratıcı, yeni fikirleri öğrenmeye, uygulamaya ve geliştirmeye yönelik motivasyonu yüksek, iyi bir bilgi okuryazarı olan, meslektaşları ile bilgi alışverişinde bulunan, onları teşvik eden kişilerdir (Avsec & Ferk-Savec, 2021; Zhu vd., 2013). Özellikle öğrencilerin hayata adım attığı temel eğitim düzeyinde, öğrencilere rol model olan ve tüm disiplinlerde eğitim-öğretim işlerini yürüten sınıf öğretmenlerinin yenilikçi olmaları ve bu yenilikleri sınıf ortamına aktarabilmeleri oldukça önemlidir (Altıntaş-Yüksel, 2019; Atlı & Mazman-Akar 2019). Öğrencinin alacağı eğitimin kalitesi, eğitimi veren öğretmenin kalitesi ile özdeşdir (Boyacı vd., 2016).

Yenilikçilik ile ilgili yapılan çalışmalar incelendiğinde öğretmenleri bireysel yenilikçilik davranışlarına göre kategorize eden ve farklı branşları inceleyen çalışmalar mevcuttur (Abbak, 2018; Akdeniz, 2020; Aktaş, 2020; Demir-Başaran & Keleş, 2015; İlhan-Fındıkoğlu, 2019; Lin, 2022; Loogma vd., 2011; Mikhailova vd., 2015; Tatarinova vd., 2019; Yüksel, 2020). Nisbet ve Collins (1978) çalışmalarında, yenilikçiliğin önündeki engeller ve direnç nedenlerini incelerken; Emo (2015) öğretmenlerin yenilikçi davranışlarının altında yatan motivasyon nedenlerini incelemiştir. Thurlings vd. (2015) öğretmenlerin yenilikçi davranışlarını etkileyen faktörleri

incelemek amacıyla gerçekleştirdikleri literatür taramasında bu faktörleri demografik, bireysel ve örgütsel faktörler olarak sınıflandırmışlardır. Öğretmenin cinsiyeti, yaşı, eğitim durumu, mesleki deneyimi, branşı, görev yaptığı kurum türü ve çalıştığı okulun büyüklüğü gibi faktörler demografik faktörlerdir. Öğretmenlerin kişilik özellikleri, motivasyonları, herhangi bir konudaki öz yeterlilikleri bireysel faktörlerdir. İletişim, meslektaş desteği, mesleki rehberlik uygulamaları, örgütsel destek, örgütün fiziksel yapısı ve olanakları, okul kültürü ve iklimi, bürokratik faktörler ise örgütsel faktörlerdir. Bu faktörler ele alındığında yenilikçilik kavramının insan davranışı ve gelişiminde olduğu gibi yalnızca bireysel bakış açısıyla yaklaşılabilecek bir olgu olmadığı farklı unsurları içeren kapsamlı bir yapılanma olduğu anlaşılmaktadır (Robbers vd., 2024). Bu sonuca paralel şekilde Goldsmith ve Foxall (2003), bireylerin hayatlarının her alanında farklı düzeylerde yenilikçi davranışlar sergileyebildiklerini; Cohen-Vogel vd. (2016) ise öğretmenlerin yenilikçiliğe açık olmaları kadar bu yenilikleri mesleki uygulamalara aktarabilmelerinin önemli olduğunu ifade etmektedir.

Alanyazında doğrudan öğretmenlerin mesleki yenilikçilik eğilimlerini inceleyen sınırlı sayıda çalışmaya rastlanmıştır (Altıntaş-Yüksel, 2019; Uzundal, 2021; Yılmaz vd., 2014). Altıntaş-Yüksel (2019), sınıf öğretmenlerinin mesleki yenilikçilik eğilimlerini sadece demografik etkenler bakımından; Uzundal (2021), sınıf öğretmenlerinin yenilikçilik eğilimleri ile iş motivasyonları arasındaki ilişki bakımından konuyu ele almıştır. Yılmaz vd. (2014) ise aday öğretmenlerle çalışmayı gerçekleştirmişlerdir.

Bu çalışmada sınıf öğretmenlerinin mesleki yenilikçilik eğilimleri demografik ve bireysel faktörler ele alınarak incelenmiştir. Çocuğun gelişim sürecinde ve öğrenim hayatında aileden sonra tanıştığı, hayatında önemli izler bırakan ilk kişi olan sınıf öğretmenlerinin yeni bilgiler edinmek için öğrenmeye yönelik eğilimlerinin mesleki uygulamalara yansımaları ile birlikte yeniliklere olan direnç düzeylerinin ortaya konması açısından araştırmadan elde edilen sonuçların önemli olduğu düşünülmektedir. Doğrudan mesleki yenilikçilik ile alakalı çalışmaların az olması ve bu çalışmalarda öğretmenlerin çalışma motivasyonlarına ilişkin, mesleklerini isteyerek seçip seçmedikleri, alanlarında meydana gelen yenilikleri takip etmek için mesleki ve kişisel gelişim eğitimlerine katılıp katılmadıkları ile ilgili değişkenlerle çalışılan bir araştırma ile karşılaşılması nedeniyle de bu çalışmadan elde edilen sonuçların alana katkı sağlayacağı düşünülmektedir.

Araştırmanın Amacı

Bu araştırmanın amacı sınıf öğretmenlerinin mesleki yenilikçilik eğilim düzeylerinin belirlenmesini sağlamaktır. Bu kapsamda aşağıda belirtilen araştırma sorularının cevapları aranmıştır.

1. Sınıf öğretmenlerinin mesleki yenilikçilik eğilimleri hangi düzeydedir?
2. Sınıf öğretmenlerinin mesleki yenilikçilik eğilimleri ölçek toplam ve alt boyut puanları; cinsiyet, mesleki kıdem, eğitim düzeyi, görev yapılan okul türü, görev yeri ve mesleği isteyerek tercih etme durumuna göre anlamlı bir fark göstermekte midir?
3. Sınıf öğretmenlerinin son bir yılda mesleki gelişim eğitimlerine katılma durumlarına göre, mesleki yenilikçilik eğilimleri ölçek toplam puanları anlamlı bir fark göstermekte midir?

Yöntem

Araştırmanın Deseni

Araştırmada nicel araştırma modellerinden betimsel tarama modeli kullanılmıştır. Betimsel tarama modeli, katılımcıların bir olaya ya da konuya ilişkin görüşlerinin, beceri veya tutumlarının “ne, nasıl, ne zaman, ne düzeyde, ne sıklıkta” olduğunun anlaşılması için yapılan araştırmalardır. Betimsel araştırmalarda araştırmacı olaya veya olguya müdahil olmaz; sadece dışardan var olan durumun fotoğrafını ortaya koymaya çalışır (Büyüköztürk vd., 2019). Bu araştırmada da sınıf öğretmenlerinin mesleki yenilikçilik düzeylerinin anlaşılabilmesi için betimsel tarama yöntemi tercih edilmiştir.

Evren ve Örneklem

Araştırmanın evrenini 2020-2021 eğitim-öğretim yılında Osmaniye ilinde görev yapmakta olan sınıf öğretmenleri oluşturmaktadır. Osmaniye İl Milli Eğitim Müdürlüğünden elde edilen veriye göre il genelinde araştırmanın evrenini oluşturan toplam 1586 sınıf öğretmeni görev yapmaktadır. Örneklem büyüklüğü tablosuna göre 0.05 hata düzeyi ve 0.95 güven aralığında minimum 333 kişinin evreni temsil etmesi beklenmektedir (Israel, 1992). Bu noktadan hareketle çalışmada basit seçkisiz örnekleme yoluyla 194 kadın, 166 erkek olmak üzere toplam 360 sınıf öğretmenine ulaşılmıştır. Basit seçkisiz örnekleme modelinde evrendeki her bir örneklemin eşit ve bağımsız seçilme olasılığı vardır. Bu modelde seçilen örneklem diğer örneklemelerin seçilme olasılığının etkilenmemesi amacıyla tekrar evrene dâhil edilir. Seçkisiz örnekleme yönteminde bir bireyin seçimi diğer bireylerin seçimini etkilemediği için bu yöntem evrenin temsillliğini sağlamada diğer örneklem belirleme yöntemlerine oranla daha güçlüdür (Büyüköztürk vd., 2019). Örneklem dâhil olan sınıf öğretmenlerinin özellikleri Tablo 1’de belirtilmiştir.

Tablo 1

Örneklem Özellikleri

Değişkenler	Alt Kategoriler	n	%
Cinsiyet	Kadın	194	53.9
	Erkek	166	46.1
Mesleki Kıdem	1-5	19	5.3
	6-10	27	7.5
	11-15	68	18.9
	16-20	89	24.7
	21-25	68	18.9
	26-30	42	11.7
	31+	47	13.1
Eğitim Düzeyi	Ön lisans	25	6.9
	Lisans	302	83.9
	Lisans Üstü	33	9.2
Görev Yapılan Okul Türü	Devlet okulu	336	93.3
	Özel okul	24	6.7
	İl Merkezi	220	61.1

Görev Yapılan Yer	İlçe	96	26.7
	Köy	44	12.2
Mesleği İsteyerek Tercih Durumu	Evet	332	92.2
	Hayır	28	7.8
Son Bir Yılda Mesleki Gelişim Eğitimlerine Katılma Durumları	MEB Eğitimlerine Zorunlu Katılım	40	11.1
	MEB Eğitimlerine Gönüllü Katılım	105	29.2
	MEB Dışındaki Eğitimlere Gönüllü Katılım	22	6.1
	MEB ve MEB Dışı Eğitimlere Gönüllü Katılım	79	21.9
	Hiçbir Eğitime Katılmama	114	31.7
Toplam		360	100

Tablo 1 incelendiğinde kadın öğretmenlerin(%53.9) erkek (%46.1) öğretmenlere göre daha fazla olduğu görülmektedir. Öğretmenlerin çoğunlukla; 16-20 yıl (%24.7) kıdeme sahip ve lisans mezunu(%83.9) oldukları, devlet okulunda(%93.3) ve il merkezinde (%61.1) çalıştıkları, mesleğini isteyerek seçtikleri (%92.2) ve son bir yılda mesleki gelişim eğitimlerine hiç katılmadıkları (%31.7) anlaşılmaktadır.

Veri Toplama Aracı ve Verilerin Toplanması

Araştırmada sınıf öğretmenlerinin mesleki yenilikçilik eğilimlerini ölçmek amacıyla Altıntaş-Yüksel (2019) tarafından geliştirilen “Sınıf Öğretmenlerinin Mesleki Yenilikçilik Eğilimleri Ölçeği” ve örneklemin özelliklerini belirlemek amacıyla araştırmacı tarafından geliştirilen “Kişisel Bilgi Formu” kullanılmıştır.

Veriler 2020-2021 eğitim-öğretim yılı bahar döneminde Osmaniye İl Milli Eğitim Müdürlüğü’nden ölçek uygulama izni alındıktan sonra, pandemi nedeniyle okullar kapalı olduğu için çevrimiçi olarak toplanmıştır. Ölçme aracı linki, okul idarecileriyle paylaşılarak ilgili linkin okul iletişim gruplarında paylaşılması istenmiş, gönüllülük esasına göre doldurmak isteyen öğretmenler anketi doldurmuştur. Anket formunun başına “Onam Formu” eklenerek elde edilen verilerin kullanımı için rızaları alınmıştır. Tüm veriler 2021 yılı mart ve nisan aylarında olmak üzere iki ayda toplanmıştır. Cevaplanan ölçek maddeleri incelenmiş, geçersiz herhangi bir durumla karşılaşmadığı için tüm yanıtlar veri analizine dâhil edilmiştir.

Araştırmada öğretmenlerin mesleki yenilikçilik eğilimlerini ölçmek amacıyla Altıntaş-Yüksel (2019) tarafından geliştirilen “Sınıf Öğretmenlerinin Mesleki Yenilikçilik Eğilimleri Ölçeği” kullanılmıştır. Ölçekteki maddeler “Hiç Katılmıyorum”, “Katılmıyorum”, “Orta Derecede Katılıyorum”, “Oldukça Katılıyorum” ve “Tamamen Katılıyorum” şeklinde 5’li Likert tipindedir. Ölçek, “Öğrenmede Yenilikçi”, “Meslekte Yenilikçi” ve “Yeniliğe Direnç” olmak üzere 3 faktörden ve 52 maddeden oluşmaktadır. “Öğrenmede Yenilikçi” alt boyutunda bulunan maddeler öğretmenin yeni bilgi ve becerileri öğrenmek istemesi ve öğrenmeye açık olması, kendini geliştirmesi gibi konularla; “Meslekte Yenilikçi” alt boyutunda bulunan maddeler öğretmenlerin mesleki alanda gelişimleri, bilimsel çalışmalara katılmak istemesi, mesleği ile ilgili yeniliklere açık olması gibi konularla; “Yeniliğe Direnç” alt boyutunda bulunan maddeler ise öğretmenlerin bireysel ve mesleki açıdan yeniliklere sıcak bakmaması, gelişime kapalı olması,

yeni şeylerden ve değişimlerden korkması gibi konulara değinmektedir. “Yeniliğe Direnç” alt boyutunda bulunan maddeler olumsuz olduğu için ters madde olarak belirtilmiş ve analizler yapılmadan önce bu maddeler ters kodlanmıştır. Ölçekten alınabilecek en düşük puan 52, en yüksek puan ise 260 olarak belirtilmiştir. Araştırmacılar ölçeğin tamamının iç tutarlılık güvenilirliğini (Cronbach’s Alpha) ise .92 olarak hesaplamışlardır. Alt faktörlere göre güvenilirlik ise I. Faktör için .90, II. Faktör için .91, III. Faktör için .86 olarak belirtilmiştir. Bu çalışmada yeniden hesaplanan güvenilirlik değerleri ölçek toplamında .90, I. Faktör için .86, II. Faktör için .94, III. Faktör için .89 olarak hesaplanmıştır. Cronbach alfa değerinin .70 ve üstü olduğu durumlarda ölçümün güvenilir olduğu kabul edilmektedir (Büyüköztürk, 2020). Bu sonuçlara göre uygulanan ölçeğin güvenilirliğinin yüksek olduğu söylenebilir.

Verilerin Analizi

Toplanan veriler SPSS 22 (Statistical Package for the Social Sciences) istatistik paket programı kullanılarak analiz edilmiştir. Yapılacak analiz türüne karar vermek için verilerin normal dağılıp dağılmadığına bakılmıştır. Örneklemi oluşturan öğretmenlerin demografik yapısını belirlemek amacıyla frekans (f) ve yüzdeleri (%) hesaplanmıştır. Sınıf öğretmenlerinin mesleki yenilikçilik eğilim düzeyini tespit edebilmek amacıyla betimsel analiz yapılmış; aritmetik ortalama, medyan ve standart sapma puanları hesaplanmıştır. Öğretmenlerin ölçeklere vermiş oldukları cevapların cinsiyet değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığını anlamak amacıyla bağımsız gruplar t-Testi; mesleki kıdem yılına göre farklılaşıp farklılaşmadığını anlamak amacıyla tek yönlü varyans analizi (ANOVA); görev yapılan okul türün ve mesleği gönüllü tercih etme durumları normal dağılım göstermediği için Mann-Whitney U -Testi; eğitim durumu, görev yapılan yer ve son bir yılda mesleki gelişim eğitimlerine katılma durumları değişkeni normal dağılım göstermediği için Kruskal Wallis analiz yöntemi uygulanmıştır.

Bulgular

Araştırmada analizler sonucunda elde edilen bulgular, araştırma soruları doğrultusunda sırasıyla verilmiştir. Birinci araştırma sorusuna yönelik olarak sınıf öğretmenlerinin mesleki yenilikçilik eğilim düzeylerini ortaya koyabilmek için ölçek toplam ve alt boyut puan ortalamaları hesaplanmış ve Tablo 2’de verilmiştir.

Tablo 2

Sınıf Öğretmenlerinin Mesleki Yenilikçilik Eğilim Düzeyleri

Alt Boyutlar	n	\bar{X}	Medyan	Ss
Öğrenmede Yenilikçi	360	4.02	4.04	.52
Meslekte Yenilikçi	360	3.81	4.00	.61
Yeniliğe Direnç*	360	3.98	4.12	.73
Ölçek Toplamı	360	3.95	4.05	.40

*Ters Puanlanmış Maddeler

Tablo 2’de sınıf öğretmenlerinin mesleki yenilikçilik eğilimleri ölçeğinden elde ettikleri toplam puan ortalamasının $\bar{x}=3.95$ olduğu görülmektedir. Bu sonuca göre sınıf öğretmenlerinin mesleki yenilikçilik eğilimlerinin “ortanın üstünde iyi” bir düzeyde olduğu anlaşılmaktadır. Öğretmenlerin ölçek alt boyutlarından almış oldukları puanlara bakıldığında, öğrenmede yenilikçi alt boyutunun $\bar{x}=4.02$, meslekte yenilikçi alt boyutunun $\bar{x}=3.81$, yeniliğe direnç alt boyutunun $\bar{x}=3.98$ olduğu görülmektedir. Alt boyutlara göre puan ortalamaları incelendiğinde, en

yüksek ortalama “Öğrenmede Yenilikçi”, en düşük ortalama ise “Meslekte Yenilikçi” alt boyutundadır. Alt boyut ortalamalarına göre öğretmenlerin öğrenmede daha yenilikçi olmalarına rağmen bunu meslekte yenilikçi olmaya yansıtamadıkları anlaşılmaktadır. “Yeniliğe Direnç” alt boyutundaki maddeler ise ters puanlanmış maddelerdir. Yani puan yükseldikçe yeniliğe direnç düşmekte, puan düştükçe yeniliğe direnç yükselmektedir. “Yeniliğe Direnç” alt boyutu ortalaması $\bar{x}=3.98$ 'dir. Buradan elde edilen bulguya göre öğretmenlerin yeniliğe dirençlerinin düşük olduğu anlaşılmaktadır. Ölçek ortalamaları dikkate alındığında araştırmaya katılan sınıf öğretmenlerinin yenilikçilik eğilimlerinin ortalamanın üstünde ve iyi olduğu; yeniliğe düşük düzeyde direnç gösterdikleri anlaşılmaktadır.

İkinci araştırma sorusunda sınıf öğretmenlerinin mesleki yenilikçilik eğilimleri ölçek toplam ve alt boyut puanları; cinsiyet, mesleki kıdem yılı, eğitim düzeyi, görev yapılan okul türü, görev yeri ve mesleği isteyerek tercih etme durumuna göre incelenmiştir. Tablo 3'te sınıf öğretmenlerinin cinsiyet değişkenine göre mesleki yenilikçilik eğilimlerine ilişkin bağımsız gruplar t- Testi sonuçları yer almaktadır.

Tablo 3

Sınıf Öğretmenlerinin MYEÖ Ölçek Toplam ve Alt Boyut Puanlarının Cinsiyet Değişkenine Göre t-Testi Sonuçları

Alt Boyutlar	Cinsiyet	n	\bar{X}	Ss	sd	t	p
Öğrenmede Yenilikçi	Kadın	194	4.06	.42	358	1.72	.86
	Erkek	166	3.97	.61			
Meslekte Yenilikçi	Kadın	194	3.84	.53		1.20	.22
	Erkek	166	3.77	.69			
Yeniliğe Direnç	Kadın	194	4.03	.65		1.40	.16
	Erkek	166	3.92	.81			
Ölçek Toplamı	Kadın	194	4.00	.35		2.52	.025*
	Erkek	166	3.90	.44			

* $p < .05$

Tablo 3'te görülen analiz sonucunda sınıf öğretmenlerinin, cinsiyete göre mesleki yenilikçilik eğilimleri ölçeği toplam puan ortalamalarının anlamlı bir şekilde farklılaştığı belirlenmiştir ($t_{(358)}=2.52$, $p < .05$). Bu farklılık kadın öğretmenlerin lehinedir. Buna göre kadın öğretmenlerin erkek öğretmenlere göre daha yenilikçi olduğu anlaşılmaktadır. Alt boyutlar düzeyinde ise cinsiyete göre anlamlı bir farklılık bulunmamıştır ($p > .05$).

Tablo 4'te sınıf öğretmenlerinin mesleki kıdem değişkenine göre mesleki yenilikçilik eğilimlerini belirlemeye yönelik yapılan One-Way ANOVA testi sonuçları yer almaktadır.

Tablo 4

Sınıf Öğretmenlerinin MYEÖ Toplam ve Alt Boyut Puanlarının Mesleki Kıdem Değişkenine Göre One-Way ANOVA Sonuçları

Alt Boyutlar	Mesleki Kıdem	n	\bar{X}	Ss	F	p
Öğrenmede Yenilikçi	1-5	19	3.89	.81	.686	.661
	6-10	27	3.98	.59		
	11-15	68	4.07	.31		
	16-20	89	4.04	.50		
	21-25	68	3.96	.61		
	26-30	42	3.98	.53		
	31+	47	4.09	.44		
Meslekte Yenilikçi	1-5	19	3.73	.71	1.048	.394
	6-10	27	3.74	.70		
	11-15	68	3.82	.53		
	16-20	89	3.78	.58		
	21-25	68	3.78	.70		
	26-30	42	3.75	.57		
	31+	47	4.01	.56		
Yeniliğe Direnç	1-5	19	3.84	.65	1.266	.272
	6-10	27	3.82	.87		
	11-15	68	3.99	.69		
	16-20	89	4.03	.67		
	21-25	68	3.88	.66		
	26-30	42	4.21	.75		
	31+	47	3.99	.90		
Ölçek Toplamı	1-5	19	3.84	.51	1.25	.280
	6-10	27	3.87	.45		
	11-15	68	3.98	.32		
	16-20	89	3.97	.40		
	21-25	68	3.89	.43		
	26-30	42	3.99	.38		
	31+	47	4.04	.21		

Tablo 4 incelendiğinde sınıf öğretmenlerinin mesleki kıdem değişkenine göre, mesleki yenilikçilik eğilimi ölçeği toplam ve alt boyut puan ortalamalarının anlamlı bir şekilde farklılaşmadığı görülmektedir ($p>.05$). Bu bulgu sınıf öğretmenlerinin mesleki kıdeme göre mesleki yenilikçilik eğilimlerinin değişmediğini göstermektedir.

Tablo 5'te sınıf öğretmenlerinin mesleki yenilikçilik eğilimlerinin, eğitim düzeylerine göre karşılaştırılmasına ilişkin yapılan Kruskal-Wallis H testi sonuçları yer almaktadır.

Tablo 5

Sınıf Öğretmenlerinin MYEÖ Toplam ve Alt Boyut Puanlarının Eğitim Düzeyi Değişkenine Göre Kruskal-Wallis H Testi Sonuçları

Alt Boyutlar	Eğitim Düzeyi	n	Sıra Ortalama	sd	X ²	p
Öğrenmede Yenilikçi	Ön lisans	25	214.72			
	Lisans	302	180.56	2	4.867	.088
	Lisansüstü	33	154.03			
Meslekte Yenilikçi	Ön lisans	25	198.40			
	Lisans	302	178.07	2	1.136	.567
	Lisansüstü	33	189.15			
Yeniliğe Direnç	Ön lisans	25	185.38			
	Lisans	302	176.63	2	3.538	.171
	Lisansüstü	33	212.20			
Ölçek Toplamı	Ön lisans	25	192.62			
	Lisans	302	179.15	2	.420	.811
	Lisansüstü	33	183.64			

Tablo 5'teki analiz sonuçları sınıf öğretmenlerinin, eğitim düzeyine göre mesleki yenilikçilik eğilimleri ölçeği toplam ve alt boyutlarına ilişkin sıra ortalamaları arasında anlamlı bir fark olmadığını göstermektedir ($p>.05$). Bu sonuca göre sınıf öğretmenlerinin mesleki yenilikçilik eğilimleri, eğitim düzeyine göre değişmemektedir.

Tablo 6'da sınıf öğretmenlerinin görev yaptığı okul türü değişkenine göre mesleki yenilikçilik eğilimlerinin karşılaştırılmasına yönelik yapılan Mann-Whitney-U testi analiz sonuçları verilmiştir.

Tablo 6

Sınıf Öğretmenlerinin MYEÖ Toplam ve Alt Boyut Puanlarının Görev Yaptığı Okul Türü Değişkenine Göre Mann-Whitney-U Testi Sonuçları

Alt Boyutlar	Okul Türü	n	Sıra Ort.	Sıra Top.	U	Z	p
Öğrenmede Yenilikçi	Devlet	336	178.15	59859.5	3243.5	-1.606	.108
	Özel	24	213.35	5120.5			
Meslekte Yenilikçi	Devlet	336	178.81	60081	3465	-1.153	.249
	Özel	24	204.13	4899			
Yeniliğe Direnç	Devlet	336	177.50	59641.5	3025.5	-2.045	.041*
	Özel	24	222.44	5338.5			
Ölçek Toplamı	Devlet	336	176.89	59434.5	2818.5	-2.465	.014*
	Özel	24	231.06	5545.5			

* $p<.05$

Tablo 6'da verilen analiz sonuçları, sınıf öğretmenlerinin görev yaptığı okul türü değişkenine göre mesleki yenilikçilik eğilimi ölçek toplam ($U=2818.5$, $p<.05$) ve "Yeniliğe Direnç" ($U=3025.5$, $p<.05$) alt boyutuna ilişkin sıra ortalamaları arasında anlamlı bir farklılık

olduğunu göstermektedir. Bu farklılık özel okulda çalışan öğretmenlerin lehinedir. Buna göre özel okulda çalışan sınıf öğretmenlerinin mesleki yenilikçilik eğilimlerinin, devlet okulunda çalışan sınıf öğretmenlerine oranla daha yüksek olduğu anlaşılmaktadır. Okul türü değişkenine göre ölçeğin, “Öğrenmede Yenilikçi” ve “Meslekte Yenilikçi” alt boyutlarında sınıf öğretmenlerinin mesleki yenilikçilik eğilimleri arasında anlamlı bir farklılık bulunmamıştır ($p>.05$).

Tablo 7’de sınıf öğretmenlerinin mesleki yenilikçilik eğilimlerinin görev yaptıkları yerleşim yeri değişkenine göre karşılaştırılmasına ilişkin yapılan Kruskal-Wallis H testi sonuçları yer almaktadır.

Tablo 7

Sınıf Öğretmenlerinin MYEÖ Toplam ve Alt Boyut Puanlarının Görev Yapılan Yerleşim Yeri Değişkenine Göre Kruskal-Wallis-H Testi Sonuçları

Alt Boyutlar	Yerleşim Yeri		Sıra	X ²	sd	p
	n	Ortalaması				
Öğrenmede Yenilikçi	İl Merkezi	220	181.92	1.721	2	.423
	İlçe	96	185.81			
	Köy	44	161.81			
Meslekte Yenilikçi	İl Merkezi	220	185.87	1.773	2	.412
	İlçe	96	175.09			
	Köy	44	165.44			
Yeniliğe Direnç	İl Merkezi	220	186.62	2.275	2	.321
	İlçe	96	174.24			
	Köy	44	163.57			
Ölçek Toplamı	İl Merkezi	220	189.69	5.338	2	.069
	İlçe	96	171.80			
	Köy	44	153.56			

Tablo 7’de görüldüğü gibi sınıf öğretmenlerinin görev yapılan yerleşim yerine göre mesleki yenilikçilik eğilimleri ölçeği toplam ve alt boyutlarına ilişkin sıra ortalamaları arasında anlamlı bir fark bulunmamıştır ($p>.05$). Bu bulgu sınıf öğretmenlerinin görev yapılan yerleşim yerine göre mesleki yenilikçilik eğilimlerinin değişmediğini göstermektedir.

Tablo 8’de sınıf öğretmenlerinin öğretmenlik mesleğini isteyerek seçme durumuna göre mesleki yenilikçilik eğilimlerinin karşılaştırılmasına yönelik yapılan Mann-Whitney U testi analiz sonuçları yer almaktadır.

Tablo 8

Sınıf Öğretmenlerinin MYEÖ Toplam ve Alt Boyut Puanlarının Mesleği İsteyerek Seçme Durumu Değişkenine Göre Mann-Whitney U Testi Sonuçları

Alt Boyutlar	İsteyerek Seçme	n	Sıra	Sıra	U	Z	p
			Ort.	Top.			
Öğrenmede Yenilikçi	Evet	332	183.81	61023.5	3550.5	-2.082	.037*
	Hayır	28	141.30	3956.5			
Meslekte	Evet	332	181.48	60252	4322	-.617	.537

Yenilikçi	Hayır	28	168.86	4728			
Yeniliğe	Evet	332	185.60	61618	2956	-3.202	.042*
Direnç	Hayır	28	120.07	3362			
Ölçek	Evet	332	185.88	61712.5	2861.5	-3.379	.001*
Toplamı	Hayır	28	116.70	3267.5			

* $p < .05$

Tablo 8 incelendiğinde sınıf öğretmenlerinin mesleğini isteyerek seçip seçmeme durumuna göre, mesleki yenilikçilik eğilimleri ölçek toplamı sıra ortalamaları arasında anlamlı bir farklılık olduğu görülmektedir ($U=2861.5$, $p<.05$). Alt boyutlara göre sıra ortalamaları dikkate alındığında ise “Öğrenmede Yenilikçi” ($U=3550.5$, $p<.05$) ve “Yeniliğe Direnç” alt boyutlarında ($U=2956$, $p<.05$), öğretmenlerin mesleği isteyerek seçme durumlarına göre anlamlı bir farklılık olduğu saptanmıştır. Farklılık mesleği isteyerek seçen öğretmenlerin lehinedir. Bu bulguya göre öğretmenlik mesleğini istemeden tercih edenlerin mesleki yenilikçilik eğilimlerinin düşük, isteyerek seçenlerin daha yüksek olduğu anlaşılmaktadır. “Meslekte Yenilikçi”(p>.05) alt boyutuna göre anlamlı bir fark bulunmamıştır(p>.05).

Tablo 9’da sınıf öğretmenlerinin mesleki yenilikçilik eğilimi toplam puanlarının, son bir yılda mesleki gelişim eğitimlerine katılma durumu değişkenine göre karşılaştırılmasına ilişkin yapılan Kruskal-Wallis H testi sonuçları yer almaktadır.

Tablo 9

Sınıf Öğretmenlerinin MYEÖ Toplam Puanlarının Mesleki Gelişim Eğitimlerine Katılma Durumu Değişkenine Göre Kruskal-Wallis-H Testi Sonuçları

MYEÖ	Mesleki Gelişim Eğitimlerine Katılma Durumu	n	Sıra Ortalaması	X ²	sd	p
Mesleki Yenilikçilik Eğilimleri Ölçek Toplamı	MEB Eğitimlerine Zorunlu Katılım	40	159.83	25.285	4	.000
	MEB Eğitimlerine Gönüllü Katılım	105	192.15			
	MEB Dışındaki Eğitimlere Gönüllü Katılım	22	247.34			
	MEB ve MEB Dışı Eğitimlere Gönüllü Katılım	79	201.51			
	Hiçbir Eğitime Katılmama	114	149.56			

* $p < .05$

Tablo 9’daki analiz sonuçları sınıf öğretmenlerinin toplam mesleki yenilikçilik eğilim puanlarının, son bir yılda mesleki gelişim eğitimlerine katılma durumlarına göre anlamlı bir şekilde farklılaştığını göstermektedir ($\chi^2_{(4)}=25.285$, $p<.05$). Grupların sıra ortalamaları dikkate alındığında en yüksek mesleki yenilikçilik eğilimine, MEB dışındaki eğitimlere gönüllü katılım gösteren öğretmenlerin sahip olduğu ve bunu MEB ve MEB dışı eğitimlere gönüllü katılım gösteren öğretmenlerin izlediği görülmüştür. En düşük sıra ortalamasına sahip olan grup ise hiçbir eğitime katılmayan öğretmenler olmuştur. Farkın kaynağını belirlemek için yapılan Mann-Whitney U testleri sonucunda, MEB dışındaki eğitimlere gönüllü katılım gösteren sınıf öğretmenleri ile MEB ve MEB dışı eğitimlere gönüllü katılım gösteren öğretmenlerin, hiçbir

eğitime katılmayan ve MEB eğitimlerine zorunlu katılan öğretmenlerden daha yüksek mesleki yenilikçilik eğilimine sahip olduklarını göstermiştir.

Sonuç ve Tartışma

Araştırmadan elde edilen bulgular ışığında sınıf öğretmenlerinin mesleki yenilikçilik eğilim düzeylerinin “ortanın üzerinde iyi düzeyde” olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Bu noktada sınıf öğretmenlerinin mesleki alanda yenilikçi olmak için çaba gösterdikleri, yenilikleri takip ettikleri, yeni şeyleri öğrenmeye açık oldukları, yeniliklere gösterdikleri direncin ise düşük olduğu anlaşılmaktadır. Özellikle eğitimin temel yapı taşı olan ve her alanda kendisini sürekli geliştirmesi gereken sınıf öğretmenlerinin yeniliğe dirençlerinin düşük olması ve yeniliklere sıcak bir bakış sergiliyor olmaları eğitimin kalitesini doğrudan etkileyecektir. Çünkü öğretmenler eğitim gibi toplumu etkileyen, geniş kitlelere hitap eden ve toplum tarafından güvenilir olarak nitelendirilen kişiler olmalarından dolayı yeniliklere olan eğilimleri etki ve yayılma açısından önemli görülmektedir.

Alan yazında yapılan çalışmalar incelendiğinde; Altıntaş-Yüksel (2019) ve Özer’in (2022) çalışmalarında sınıf öğretmenlerinin mesleki yenilikçilik eğilimlerinin iyi düzeyde olduğunu; Uzundal (2021), Vatansever-Bayraktar ve Karabulut (2020), Atlı ve Mazman-Akar (2019) ile Tschannen-Moran ve Woolfolk-Hoy (2001) ise çalışmalarında sınıf öğretmenlerinin yüksek düzeyde yenilikçi oldukları bulgusuna ulaştıkları görülmektedir. Özerbaş ve Kayabaşı (2019) sınıf öğretmenlerinin, Saraç (2019) ile Demir-Başaran ve Keleş (2015) branş öğretmenlerinin, Abbak (2018), Konokman vd. (2016) ile Yılmaz vd. (2014) ise aday öğretmenlerin yenilikçilik düzeylerinin orta düzeyde olduğunu tespit etmişlerdir. Tatarinova vd. (2019), branş ve sınıf öğretmenleri ile yaptıkları çalışmada öğretmenlerin orta düzeyde yenilikçi oldukları bulgusuna ulaşmışlardır. Kılıç (2015) ise araştırmasında branş öğretmenlerinin yenilikçilik düzeylerinin düşük olduğunu belirtmektedir. Alanyazında görülen bu farklı bulgular çalışmalara dâhil olan örneklemelerin yaşadıkları yer ve sahip oldukları koşulların farklı olması, branş ve motivasyon farklılıkları gibi nedenlerden kaynaklı olabilir. Nitekim Thurlings vd. (2015) demografik, bireysel ve örgütsel faktörlerin bireylerin yenilikçilik düzeylerini etkilediğini ifade etmektedirler. Bu faktörler farklı sonuçlar çıkmasının nedenini açıklayabilir.

Analiz sonuçlarına göre sınıf öğretmenlerinin mesleki yenilikçilik eğilimlerinin ölçek toplamında cinsiyete göre farklılaştığı, kadın öğretmenlerin yenilikçilik eğilimlerinin erkek öğretmenlerden daha yüksek olduğu saptanmıştır. Ölçek alt boyut puanlarında ise cinsiyete göre anlamlı bir farklılık oluşmadığı görülmüştür. Özer (2022), Uzundal (2021) ile Yılmaz vd. (2014) çalışma sonuçlarıyla örtüşür şekilde kadın öğretmenlerin daha yenilikçi olduğu sonucuna ulaşmışlardır. Altıntaş-Yüksel (2019) ölçek toplamında cinsiyete göre anlamlı bir farklılık olmamasına rağmen “Meslekte Yenilikçi” alt boyutunda erkek öğretmenlerin ortalamasının daha yüksek olduğu sonucuna ulaşmıştır. Konokman vd. (2016) ise ölçek toplamında farklılık olmamasına rağmen erkek öğretmenlerin ortalamasının daha yüksek olduğunu belirtmektedir. İncelenen çalışmalarda cinsiyetin yenilikçilik üzerinde etkisi olmadığına yönelik bulgular daha fazladır (Abbak, 2018; Atlı & Mazman-Akar, 2019; Ayvaz-Can, 2020; Demir-Başaran & Keleş, 2015; Eroğlu, 2019; Özerbaş & Kayabaşı, 2019; Saraç, 2019; Vatansever-Bayraktar & Karabulut, 2020). Bu farklılıkların sebebi cinsiyetin doğrudan öğretmenlerin yenilikçi olmaları üzerinde etken bir faktör olmayıp çalışma gruplarının karakter özellikleri, ilgi duydukları alanlar veya ihtiyaçları gibi başka faktörlerin de yenilikçilikleri üzerinde etken olmasından kaynaklı olabilir.

Sonuçlara göre sınıf öğretmenlerinin mesleki yenilikçilik eğilimleri ölçek toplam ve alt boyut puanları ile mesleki kıdemleri arasında anlamlı bir farklılık bulunmadığı görülmüştür. Abbak (2018), Altıntaş-Yüksel (2019), Atlı ve Mazman-Akar (2019), Demir- Başaran ve Keleş (2015), Eroğlu (2019) ve Saraç (2019) araştırma bulgusu ile örtüşür şekilde mesleki kıdem öğretmenlerin yenilikçilik düzeyleri üzerinde etkisi olmadığı sonucunu elde etmişlerdir. Ancak Uzundal (2021) mesleğe yeni başlayan 1-10 yıl aralığındaki kıdeme sahip sınıf öğretmenlerinin yenilikçilik eğilimlerinin daha yüksek olduğunu belirtmektedir. Aslında mesleğin başında olan öğretmenlerin daha dinamik, daha yenilikçi olmaları anlaşılır bir durumdur. Ancak çalışmaların çoğunluğunda mesleki kıdem öğretmenlerin yenilikçilik üzerindeki etkisinin olmamasının nedeni, örgütsel iklimden veya kişilerin benzer eğilimler göstermesinden kaynaklı olabilir.

Araştırma sonuçlarına göre sınıf öğretmenlerinin eğitim düzeyleri ile mesleki yenilikçilik eğilimleri ölçek toplamı ve alt boyut puanları arasında anlamlı bir fark bulunmamıştır. Alanyazında yapılan çalışmalar incelendiğinde çalışma bulgusu ile örtüşen sonuçlar mevcuttur (Altıntaş-Yüksel, 2019; Özer, 2022; Vatanserver-Bayraktar & Karabulut, 2020). Ancak Abbak (2018) ve Uzundal (2021) çalışmasında lisans mezunu öğretmenlerin, lisansüstü eğitim düzeyine sahip öğretmenlere oranla yenilikçilik düzeylerinin daha yüksek olduğu sonucuna ulaşmışlardır. Aslında beklenen sonuç eğitim seviyesinin yükseldikçe yenilikçi olma davranışının da artması yönündedir. Bu çalışmada farklılık gözlenmemesinin nedeni, bireylerin eğitim düzeyine bağlı olmaksızın aynı ortamda çalışıyor oldukları için benzer bir davranış sergiliyor olmalarından kaynaklı olabilir.

Araştırma sonucunda öğretmenlerin görev yaptıkları okul türü ile mesleki yenilikçilik eğilimleri arasında anlamlı bir farklılık olduğu tespit edilmiştir. Özel okulda çalışan öğretmenler devlet okulunda çalışan öğretmenlere göre daha yenilikçi bulunmuştur. Ancak ters orantılı bir şekilde özel okulda çalışan öğretmenlerin yeniliğe dirençleri de devlet okulunda çalışan öğretmenlere oranla daha yüksektir. Özerbaş ve Kayabaşı (2019) bu araştırma sonucunun aksine devlet okulunda veya özel okulda çalışan öğretmenlerin yenilikçilik düzeylerinin farklılaşmadığını belirtmektedir. Bu çalışmada böyle bir sonuçla karşılaşmış olmasının nedeni özel okulda çalışan öğretmenlerin kurumda tutunabilmek, işsiz kalma korkusu, örgütsel beklentilere cevap verebilme, rekabet edebilme zorunluluğundan dolayı yenilikçi olmak zorunda kalmalarından kaynaklı olabilir. Loogma vd. (2011) çalışmasında örgütsel beklenti ve örgütsel desteğin yenilikçilik üzerinde etkisi olduğunu söylemektedirler. Öte yandan alanyazında özel okulda çalışan öğretmenlerle yapılan çalışmalara bakıldığında örgütün, velinin ve öğrencinin beklentilerini karşılama zorunluluğu, iş devamlılığı için öğretmenlerin performanslarını sürekli artırmak zorunda kalmaları, iş yükünün fazlalığı belirlenen sorunlar arasında yer almaktadır (Başturan & Görgü, 2020; Cerev & Coşkun, 2020; Kocabaş & Karaköse, 2005). Bu durum özel okullardaki sınıf öğretmenlerinin neden daha yenilikçi oldukları halde, dirençlerinin de yüksek olduğunu açıklar niteliktedir. Diğer bir bakış açısıyla özel okulda çalışan öğretmenlerin algıladıkları kriz durumunu zorunluluklar nedeniyle fırsata çevirmiş olduklarını da söylemek mümkündür.

Araştırma sonucunda sınıf öğretmenlerinin görev yaptığı yerleşim yeri ile mesleki yenilikçilik toplam puanları, öğrenmede yenilikçilik ve meslekte yenilikçilik alt boyut puanları arasında anlamlı bir farklılık bulunmamıştır. Yani görev yapılan yerleşim yerinin öğretmenlerin yenilikçi olmaları üzerinde bir etkisi yoktur. Başaran-Demir ve Keleş (2015) araştırma sonucundan farklı olarak il merkezinde görev yapan öğretmenlerin ilçede görev yapan öğretmenlerden, ilçede görev yapan öğretmenlerin ise köy veya beldede görev yapan

öğretmenlerden daha yenilikçi olduğu bulgusunu elde etmişlerdir. Bu farklılık araştırmanın yapıldığı zaman olan 2015'ten sonra her alanda olduğu gibi eğitimde de meydana gelen yeniliklerin hız kazanması, özellikle FATİH Projesi ile dezavantajlı bölgelere ve okullara pozitif ayrımcılık yapılarak daha çok imkân tanınması, araştırmanın yapıldığı salgın sürecinde herkese uzaktan eğitim yoluyla pek çok mesleki gelişim imkânı sunulmuş olmasından kaynaklı olabilir.

Araştırmada elde edilen sonuçlara göre öğretmenlik mesleğini isteyerek seçen sınıf öğretmenlerinin mesleki yenilikçilik düzeyi ölçek toplamında, öğrenmede yenilikçilik ve yeniliğe direnç alt boyutlarında mesleği isteyerek seçmeyen öğretmenlerin yenilikçilik düzeylerine göre farklılık göstermektedir. Buna göre öğretmenlik mesleğini isteyerek seçen öğretmenlerin mesleki yenilikçilik eğilimleri ve öğrenmeye yönelik eğilimleri daha yüksek iken, aynı zamanda yeniliğe gösterdikleri direnç de daha yüksektir. Bu çalışmada böyle bir sonuç çıkması öğretmenlerin mesleği isteyerek seçmiş olmalarına rağmen örgütsel veya kişisel sorunlar gibi etmenler nedeniyle daha fazlasını iş yükü olarak görmelerinden kaynaklı olabilir. Öte yandan istemeden öğretmenlik mesleğini seçen öğretmenler çevresel beklentilere uyum sağlama isteğinden veya zorunluluktan kaynaklı olarak direnç göstermeyerek uyum sağlamaya çalışmak zorunda kalıyor olabilirler. Öğretmenlik mesleği gerek çalışma şartları, gerek iş olanakları, gerekse toplumsal saygınlığı nedeniyle her zaman tercih edilen mesleklerden biri olmuştur. Öte yandan bu nedenler bireylerin istemeden, aile veya çevre etkenleri nedeni ile öğretmenlik mesleğini seçmelerine neden olabilmektedir (Pişkin & Parlar, 2021). Oysaki istenmeden ve sevmeyerek yapılan bir iş bireylerde iş doyumsuzluğu, mesleki tükenmişlik, isteksizlik, örgütsel depresyon gibi problemlere neden olabilmektedir (Bekleviş, 2007). En nihayetinde geleceğin mimarlarını yetiştiren öğretmenlerin mesleğini severek yapması, yeniliklere açık olması ülkenin kalkınmasında ve nitelikli işgücü yetiştirilmesinde oldukça önemlidir.

Öğretmenlerin son bir yılda mesleki gelişim eğitimlerine katılma durumları incelendiğinde örneklemin, neredeyse yarısının bu tür eğitimlere katılma noktasında isteksiz olmaları dikkat çeken bir noktadır. Oysaki yenilikçi yaklaşımları, teknoloji ile birlikte gelişen yeni ders materyallerini ve yenilikçi teknolojileri takip edebilmek için mesleki gelişim eğitimlerine katılmak tüm öğretmenlerin sorumluluk alması gereken bir durumdur. Çünkü eğitim için yenilik, yenilikler için de eğitim şarttır. Araştırmada mesleki gelişim eğitimlerine gönüllü katılan öğretmenlerin, hiç katılmayan ya da zorla katılanlara göre mesleki yenilikçilik eğilimlerinin daha yüksek olduğu saptanmıştır. Emo (2015), Eroğlu (2019) ile Loogma vd. (2011) öğretmenlerin mesleki ve kişisel gelişime yönelik bakış açılarının, tutumlarının ve motivasyonlarının yenilikçilik üzerinde yüksek düzeyde yordayıcı etkisi olduğunu; vurgulamaktadırlar. Buna karşın Hill ve Cohen (2005) ise çalışmalarında öğretmenlere yönelik düzenlenen mesleki gelişim eğitimlerinin teoriden öteye geçemediğini, uygulamaya yönelik olmadığını ve bu yüzden de yeterince etkili olmadığını söylemişlerdir. Lin (2022) lise öğretmenleri ile yapmış olduğu çalışmada öğretmenlerin öğretim uygulamalarındaki yeniliklere ilişkin birbirleriyle geri bildirim paylaşımlarının ve yüz yüze gerçekleştirilen işbirlikçi mesleki gelişim etkinliklerine katılmalarının önemli olduğuna dikkat çekmiştir. Mesleki gelişim eğitimlerinin sağladığı olumlu sonuçlar, öğretmenlerin mesleki yenilikçilik eğilimlerinin artmasında etkili olmuş olabilir. Öğretmenlerin mesleki eğitime katılmama veya isteksiz katılmalarının nedeni ise eğitimlerin kalitesine olan güvensizlikten kaynaklı olabileceği gibi öğretmenlerin kendilerini yeterli görmeleri veya ihtiyaç duymamalarından da kaynaklı olabilir. Ancak küresel dünya arenasında tüm sektörlerde olduğu gibi eğitim alanında da öğretmenlerin

değişim ve gelişime gözlerini kapatmaması, sahip oldukları bilgi ve becerilerle yetinmeyerek hayat boyu öğrenmeye açık olmaları da oldukça önemlidir.

Öneriler

Alanyazında öğretmenlerin mesleki yenilikçilik eğilimleri üzerine sınırlı çalışma olması sebebiyle araştırmacılar mesleki yenilikçilik eğilimini yordayıcı farklı değişkenlerle, farklı branş ve farklı okul düzeylerinde çalışan öğretmenler üzerine araştırma yaparak katkı sunabilir.

Araştırma nicel araştırma yöntemi ile yürütülmüş ve öğretmenlerin mesleki yenilikçilik eğilimleri demografik ve bazı bireysel değişkenler yönünden incelenmiştir. Bu değişkenlerin dışında örgütsel aidiyet, örgüt kültürü, mesleki bağlılık, tükenmişlik, teknopedagojik yeterlilik gibi değişkenlerle tekrar çalışılabilir.

Çalışmada özel okul öğretmenlerinin yenilikçilik düzeyleri yüksek olmasına rağmen, yenilik dirençleri de yüksek olarak tespit edilmiştir. Bunun nedenlerini derinlemesine anlamak ve ortaya koymak amacıyla nitel bir çalışma gerçekleştirilebilir.

Öğretmenlerin yenilikçilik eğilimlerinin artması, yeniliğe olan dirençlerinin kırılması ile sağlanabilir. Bu nedenle öncelikle yeniliğe olan dirençlerini kırmak için direnç sebeplerine yönelik yapılan araştırmalar ışığında iyileştirici çalışmalar ve düzenlemeler yapılabilir.

Yenilikçiliği artırmanın bir diğer yolu da nitelikli mesleki ve kişisel gelişim eğitimlerinden geçmektedir. Bu nedenle Milli Eğitim Bakanlığı ve eğitimle ilgili çalışmalar yapan sivil toplum kuruluşları uygulamaya yönelik eğitimler ile öğretmenlerin gelişimine ve yenilikçiliklerine katkı sunabilir. Bu noktada MEB çeşitli anlaşmalar ve protokoller ile diğer kurum ve kuruluşlardan faydalanılmasını sağlayabilir.

Etik Kurul İzin Bilgisi: Bu araştırma, Çukurova Üniversitesi Sosyal ve Beşeri Bilimler Alanında Bilimsel Araştırma ve Yayın Etiği Kurulu 12/12/2022 tarihli 580225 sayılı kararı ile alınan izinle yürütülmüştür.

Yazar Çıkar Çatışması Bilgisi: Bu çalışmada çıkar çatışması yoktur. Bu çalışma Çukurova Üniversitesi Bilimsel Araştırma Projeleri Komisyonu tarafından desteklenmiştir. Proje No: SYL-2021-13928

Yazar Katkısı: Yazarlar makaleye eşit katkı sağlamış olduklarını beyan ederler.

Kaynakça

- Abbak, Y. (2018). *Öğretmenlerin yaşam boyu öğrenme yeterlikleri ile yenilikçilik düzeylerinin incelenmesi* [Yayınlanmamış yüksek lisans tezi]. Erciyes Üniversitesi.
- Açıksöz-Algın, P. (2023). Fen, teknoloji, matematik ve mühendislik (FeTeMM) eğitimi hakkında sınıf öğretmenlerinin farkındalıklarının ve ilkokul veli görüşlerinin incelenmesi [Yayınlanmamış yüksek lisans tezi]. Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi.
- Akdeniz, M. Y. (2020). *İnovasyon eğitim programının öğretmenlerin bireysel yenilikçilik davranışlarına etkisi* [Yayınlanmamış yüksek lisans tezi]. Necmettin Erbakan Üniversitesi.

- Akgündüz, D., Aydeniz, M., Çakmakçı, G., Çavaş, B., Çorlu, M., Öner, T., & Özdemir, S. (2015). *STEM eğitimi Türkiye raporu: "Günümüz modası mı yoksa gereksinim mi?"*. İstanbul: İstanbul Aydın Üniversitesi STEM Merkezi. <https://www.aydin.edu.tr/tr-tr/akademik/fakulteler/egitim/Documents/STEM%20E%C4%9Fitimi%20T%C3%BCrkiye%20Raporu.pdf>
- Aktaş, Z. (2020). *Ortaokul matematik öğretmenlerinin Eğitim Bilişim Ağını kullanma durumları ve bireysel yenilikçilik özellikleri* [Yayınlanmamış yüksek lisans tezi]. Yıldız Teknik Üniversitesi.
- Altıntaş-Yüksel, E. (2019). *Sınıf öğretmenlerinin mesleki yenilikçilik eğilimleri ve öğretmenlik mesleğine ilişkin tutumları arasındaki ilişkinin incelenmesi* [Yayınlanmamış doktora tezi]. Gazi Üniversitesi.
- Atlı, Y. & Mazman-Akar, S. G. (2019). Sınıf öğretmenlerinin bireysel yenilikçilik özellikleri ile derste teknoloji kullanımına yönelik eğilimleri arasındaki ilişkinin incelenmesi. *Uşak Üniversitesi Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 5(2), 1- 31. <https://dergipark.org.tr/tr/download/article-file/850118>
- Avsec, S., & Ferk-Savec, V. (2021). Predictive modelling of pre-service science and technology teachers' innovative behaviour. *Journal of Baltic Science Education*, 20(2), 171–183. <http://oaji.net/articles/2021/987-1616865598.pdf>
- Aydın, M. (2019). *Okul müdürlerinin yenilikçilik algılarının incelenmesi* [Yayınlanmamış yüksek lisans tezi]. İstanbul Sabahattin Zaim Üniversitesi.
- Ayvaz-Can, A. (2020). Examination of the relationship between individual innovativeness levels and professional innovativeness tendencies of classroom teacher candidates. *Malaysian Online Journal of Educational Technology*, 8(1), 1-17. <https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ1239959.pdf>
- Başturan, C., & Görgü, E. (2020). Öğretmenlerin mesleki sorun tanımları: Okul öncesi öğretmenleri bağlamında bir değerlendirme. *Yaşadıkça Eğitim*, 34(1), 79-98. <https://journals.iku.edu.tr/yed/index.php/yed/article/view/163/128>
- Bekleviş, F. (2007). *Öğrencilerin mesleki ilgi alanları ve ailenin meslek seçimine etkisi*. [Yayınlanmamış yüksek lisans tezi]. Abant İzzet Baysal Üniversitesi.
- Büyüköztürk, Ş., Akgün, Özcan E., Karadeniz, Ş., Demirel, F. & Kılıç-Çakmak, E. (2019). *Eğitimde bilimsel araştırma yöntemleri*. Pegem Akademi.
- Büyüköztürk, Ş. (2020). *Sosyal bilimler için veri analizi el kitabı istatistik, araştırma deseni SPSS uygulamaları ve yorum*. Pegem Akademi.
- Boyacı, Z., Kılıç, A. & Şahin, Ş. (2016). Bireylerin geleceğinin şekillenmesine sınıf öğretmenlerinin etkisi. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 25 (2), 701-718. <https://dergipark.org.tr/en/download/article-file/304916>
- Cerev, G. & Coşkun, S. (2020). Özel okul öğretmenlerinin çalışma sorunları üzerine nitel bir araştırma: Elazığ ili örneği. *Fırat Üniversitesi Harput Araştırmaları Dergisi*, 7(13), 125-142. <https://dergipark.org.tr/tr/download/article-file/1097859>

- Cohen-Vogel, L., Cannata, M., Rutledge, S. A., & Socol, A. R. (2016). A model of continuous improvement in high schools: a process for research, innovation design, implementation, and scale. *Teachers College Record, 118*, 1–26. <https://doi.org/10.1177/016146811611801301>
- Demir, G. (2022). Fen eğitiminde kullanılan FETEMM eğitim yaklaşımının ulusal düzeydeki etkililiğinin incelenmesi: Bir metaanaliz çalışması.[Yayınlanmamış yüksek lisans tezi]. Ağrı İbrahim Çeçen Üniversitesi.
- Demir-Başaran, S. & Keleş, S. (2015). Who is innovative? examination of teachers' innovativeness level. *Hacettepe University Journal of Education, 30(4)*,106-118. <http://www.efdergi.hacettepe.edu.tr/yonetim/icerik/makaleler/1776-published.pdf>
- Emo, W. (2015). Teachers' motivations for initiating innovations. *Journal of Educational Change, 16*, 171–195. <https://doi.org/10.1007/s10833-015-9243-7>
- Eroğlu, M. (2019). *Öğretmenlerin mesleki gelişime katılımlarıyla, mesleki gelişime yönelik tutumları, kendi kendine öğrenmeye hazırbulunuşlukları ve destekleyici okul özellikleri arasındaki ilişkinin incelenmesi* [Yayınlanmamış doktora tezi]. İnönü Üniversitesi.
- Goldsmith, R. E. & Foxall, G. R. (2003). The measurement of innovativeness. In L. V. Shavinina (Ed.), *The international handbook on innovation* (pp. 321-330). Elsevier Science Ltd. https://www.academia.edu/83186200/The_Measurement_of_Innovativeness
- Görgülü, D., Küçükali, R., & Şükrü, A. D. A. (2013). Okul yöneticilerinin teknolojik liderlik öz yeterlilikleri. *Eğitim Teknolojisi Kuram ve Uygulama, 3(2)*, 53-71. <https://dergipark.org.tr/tr/download/article-file/71807>
- Hill, H., & Cohen, D. K. (2005). Teaching teachers: Professional development to improve student achievement. *Research Points, 3(1)*, 1-4. <https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED491587.pdf>
- Israel, G. D. (1992). Determining sample size. University of Florida, IFAS Extension, PE0D6(April 2009), 1–5.
- İlhan-Fındıkoğlu, D. (2019). *Öğretmen adaylarının bireysel yenilikçilik profilleri, öğretme-öğrenme anlayışları ve yapılandırmacı öğrenme ortamlarını değerlendirmeleri arasındaki ilişki* [Yayınlanmamış yüksek lisans tezi]. Yıldız Teknik Üniversitesi.
- Kereluik, K., Mishra, P., Fahnoe, C. & Terry, L. (2013). What knowledge is of most worth: Teacher knowledge for 21st century learning. *Journal of Digital Learning in Teacher Education, 29(4)*, 127-140. <https://doi.org/10.1080/21532974.2013.10784716>
- Kılıç, H. (2015). *İlköğretim branş öğretmenlerinin bireysel yenilikçilik düzeyleri ve yaşam boyu öğrenme eğilimleri (Denizli ili örneği)* [Yayınlanmamış yüksek lisans tezi]. Pamukkale Üniversitesi.
- Kılıçer, K. (2011). *Bilgisayar ve öğretim teknolojileri eğitimi öğretmen adaylarının bireysel yenilikçilik profilleri* [Yayınlanmamış doktora tezi]. Anadolu Üniversitesi.
- Kocabaş, İ. & Karaköse, T. (2005). Okul müdürlerinin tutum ve davranışlarının öğretmenlerin motivasyonuna etkisi (özel ve devlet okulu örneği). *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi, 3(1)*, 79-93. <https://dergipark.org.tr/tr/download/article-file/256405>

- Kocasaraç, H. & Karataş, H. (2018). Yenilikçi öğretmen özellikleri: bir ölçek geliştirme çalışması. *Uşak Üniversitesi Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 4(1), 34-57. <https://doi.org/10.29065/usakead.349977>
- Konokman, Y. G., Yokuş, G. & Yanpar-Yelken, T. (2016). Yenilikçi materyal tasarlanmanın sınıf öğretmeni adaylarının yenilikçilik düzeylerine etkisi. *Bartın Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 5(3), 857-878. <https://doi.org/10.14686/buefad.v5i3.5000203433>
- Loogma, J., Kruusvall, J. & Ümarik, M. (2011). E-learning as innovation: exploring innovativeness of the VET teachers' community in Estonia. *Computers & Education*, 58(2), 808-817. <https://doi.org/10.1016/j.compedu.2011.10.005>
- Lin, Q. (2022). The relationship between distributed leadership and teacher innovativeness: mediating roles of teacher autonomy and professional collaboration. *Secondary Educational Psychology*, 13:948152,1-11. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2022.948152>
- MEB Stem Eğitimi Raporu (2016). Milli Eğitim Bakanlığı, Yenilikçi Eğitim Teknolojileri Genel Müdürlüğü. https://yegitek.meb.gov.tr/STEM_Egitimi_Raporu.pdf
- Mikhailova, O. B., Kudinov, S. I., & Jerez, K. G. M. (2015). Value-motivational characteristics of innovativeness as prospects for successful self-fulfillment. *Mediterranean Journal of Social Sciences*, 6(3S2), 105-112. <https://doi.org/10.5901/mjss.2015.v6n3s2p105>
- Ninlawana, G. (2015). Factors which affect teachers' professional development in teaching innovation and educational technology in the 21st century under the bureau of special education. *Office of the Basic Education Commission*, 197,1732-1735. <https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2015.07.228>
- Nisbet, R. I., & Collins, J. M. (1978). Barriers and resistance to innovation. *Australian Journal of Teacher Education*, 3(1), 2-29. <https://doi.org/10.14221/ajte.1978v3n1.1>
- Özer, D. (2022). *Okul öncesi öğretmenlerinin bireysel yenilikçilik düzeylerinin bazı demografik değişkenler açısından incelenmesi* [Yayınlanmamış yüksek lisans tezi]. Pamukkale Üniversitesi.
- Özerbaş, M. A. & Kayabaşı, Y. (2019). Sınıf öğretmenleri ve sınıf öğretmen adaylarının bireysel yenilikçi profillerinin karşılaştırması. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 17(2), 258-284. <https://dergipark.org.tr/tr/download/article-file/907039>
- Pelenk, S. E. (2020). İnovatif (yenilikçi) insan kaynakları uygulamalarının yenilik kültürüne etkisi. *İstanbul Ticaret Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 19, 237-261. <https://dergipark.org.tr/tr/download/article-file/1200465>
- Pişkin, Z. & Parlar, H. (2021). Toplumsal statü ve algı açısından öğretmenlik mesleğinin incelenmesi. *Academic Platform Journal of Education and Change*,4(1),1-28. <https://dergipark.org.tr/tr/download/article-file/1200626>
- Robbers, S., Evers, A. & Vermeulen, M. (2024). The design process of a questionnaire measuring teachers' innovative behavior, *Cogent Education*, 11(1), 1-23. <https://doi.org/10.1080/2331186X.2023.2283641>

- Rogers, M. E. (1983). *Diffusion of innovations* (Third Edition), Free Press.<https://teddykw2.files.wordpress.com/2012/07/everett-m-rogers-diffusion-of-innovations.pdf>
- Saraç, M. (2019). *Öğretmenlerin yenilikçilik düzeylerinin incelenmesi* [Yayınlanmamış tezsiz yüksek lisans projesi]. Pamukkale Üniversitesi.
- Seker, S. E. (2014). Yenilik (innovation). *YBS Ansiklopedi*,1(2), 26-31. <https://ybsansiklopedi.com/wp-content/uploads/2014/10/6y.pdf>
- Senemoğlu, S. (2003). Türkiye’de sınıf öğretmeni yetiştirme uygulamaları, sorunlar, öneriler. *Süleyman Demirel Üniversitesi Burdur Eğitim Fakültesi Dergisi*, 4(5), 154-193. https://www.researchgate.net/publication/312553222_Turkiye'de_Sinif_Ogretmeni_Yetistirme_Uygulamalari_Sorunlari_Oneriler
- Simonović, N. (2021). Teachers’ key competencies for innovative Teaching. *IJCRSEE*,3. <https://cyberleninka.ru/article/n/teachers-key-competencies-for-innovative-teaching>
- Smith, R. W., Smith, K. A. & Wilmington, U. (2020). Opportunities and obstacles to making innovation a priority in education. *Critical Questions in Education*, 11(2), 167-178. <https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ1268200.pdf>
- Tatarinova, L. V., Rerke, V. I. & Bubnova, I. S. (2019). Innovative activity of teachers: Study and directions of development. *Espacios*, 40 (33),6. <https://www.revistaespacios.com/a19v40n33/a19v40n33p06.pdf>
- Thurlings, M., Evers, A. T. & Vermeulen, M. (2015). Toward a model of explaining teachers’ innovative behavior: A literature review. *Educational Research*, 85(3), 430–471. <https://doi.org/10.3102/0034654314557949>
- Tschannen-Moran, M. & Woolfolk-Hoy, A. (2001) Teacher efficacy: capturing an elusive concept. *Teaching and Teacher Education*, 17, 783-805. https://mxtsch.people.wm.edu/Scholarship/TATE_TSECapturingAnElusiveConstruct.pdf
- Turiman, P., Omar, J., Daud, A. M., & Osman, K. (2012). Fostering the 21st century skills through scientific literacy and science process skills. *Procedia – Social and Behavioral Sciences*, 59, 110–116. <https://doi.org/10.1016/J.SBSPRO.2012.09.253>
- Uştu, H. (2019). *İlkokul düzeyinde bütünleşik STEM / STEAM etkinliklerinin uygulanması: Sınıf öğretmenleriyle bir eylem araştırması* [Yayınlanmamış doktora tezi]. Necmettin Erbakan Üniversitesi.
- Uzundal, M. (2021). *Sınıf öğretmenlerinin iş motivasyonları ile mesleki yenilikçilik düzeyleri arasındaki ilişki* [Yayınlanmamış yüksek lisans tezi]. Hatay Mustafa Kemal Üniversitesi.
- Vatansever-Bayraktar, H. & Karabulut, A. (2020). Sınıf öğretmenlerinin yenilikçilik durumlarının incelenmesi. *Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 13(70), 671-691. <https://doi.org/10.17719/jisr.2020.4125>
- Yılmaz, F. , Soğukçeşme, G., Ayhan, N., Tuncay, S., Sancar, S. & Deniz, Y. (2014). İlköğretim bölümü öğretmen adaylarının mesleki yenilikçilik eğilimlerinin çeşitli değişkenler açısından incelenmesi. *Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 11(27), 259-276. <https://dergipark.org.tr/tr/download/article-file/183338>

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

Zhu, C., Wang, D., Cai, Y. & Engels, N. (2013). What core competencies are related to teachers' innovative teaching? *Asia-Pacific Journal of Teacher Education*, 41(1), 9–27. <https://doi.org/10.1080/1359866X.2012.753984>

Extended Summary

Problem Statement

Innovation is a crucial key to success in both individual and corporate life. The definition of innovation in the literature includes being open to change and the new (Kocasaraç & Karataş, 2018), supporting innovation and having a favourable attitude toward it (Kılıçer, 2011), and the degree to which people or society react to new things (Rogers, 1983). The 21st century's global marketplace makes it essential for participants to participate in innovations to be accepted, avoid falling behind, and become prominent as soon as possible (Aydın, 2019). This is because civilizations that are unable to adapt to changes and innovations are not likely to make significant progress (Altıntaş-Yüksel, 2019). Teachers must continually update themselves to teach pupils the abilities demanded by the time and necessary for society (Kocasaraç & Karataş, 2018; Kereluik et al., 2013). The study revealed the level of professional innovation tendencies of classroom teachers to meet the era's needs. To achieve this goal, this study sought answers to the following research questions.

1. To what extent do primary school teachers have professional innovativeness tendencies?
2. Is there a significant difference between the total and sub-dimension scores of the professional innovation tendencies of primary school teachers according to gender, professional seniority year, education level, type of school, place of duty, and willingness to choose the profession?
3. Do the professional innovation tendencies scale total scores show a significant difference according to classroom teachers' participation in professional development training in the last year?

Method

The descriptive survey model, a quantitative research model, and the simple random sampling model, a random sampling model, were used in this study. The population of the research consisted of classroom teachers working in Osmaniye province in the 2020–2021 academic year. The sample consisted of 360 classroom teachers, 194 females and 166 males.

In this study, the "Professional Innovation Tendency Scale of Classroom Teachers" developed by Altıntaş-Yüksel (2019) and the "Personal Information Form" prepared by the researcher were used. The scale consists of three subdimensions: "Innovative in the Profession," "Innovative in Learning" and "Resistance to Innovation."

As schools were closed due to COVID-19, data were collected through an online questionnaire after obtaining permission to apply the scale from the Osmaniye Provincial

Directorate of National Education in the spring semester of the 2020–2021 academic year. The collected data were analyzed using the SPSS 22 statistical package. Descriptive analysis, t-test, ANOVA, Mann–Whitney U, and Kruskal–Wallis analysis techniques were used to answer the research questions.

Findings

According to the analysis results, the professional innovation tendencies of classroom teachers are "better than average." A significant difference was found in the total scores of the scale regarding gender in the professional innovation tendencies of classroom teachers. Accordingly, female teachers were more innovative than male teachers. There was a significant difference between the type of school and professional innovation trends. Although those who worked in private schools were more innovative than those who work in public schools, they also had higher resistance to innovation. The professional innovation tendencies of classroom teachers who choose the teaching profession willingly are higher than those who do not. Although teachers who chose the profession willingly were more innovative in learning, their resistance to innovation was also higher. Teachers who participated in professional and personal development training in the last year have a higher tendency to innovate. It was pointed out that there was no statistically significant difference between professional innovation, tendency levels, and the variables of seniority year, educational level, and place of work (province, district, and village).

Discussion, Conclusion, and Recommendations

The research findings indicate that the level of classroom teachers' professional innovative tendencies is "better than average." Different findings have been reported in the literature. This may be because the samples have demographic, individual, and organizational differences in different studies.

In this study, the innovation levels of female teachers were higher. Although the literature contains similar findings for gender, there are a higher number of studies showing that gender has no impact on innovation. The difference in this study may be because gender is not a factor directly affecting teachers' innovation, but other factors such as character traits, areas of interest, and needs that affect individuals' innovation are also factors.

According to the research results, teachers working in private schools are more innovative than those working in public schools, but their resistance to innovation is also higher. Contrary to the results of this research, Özerbaş and Kayabaşı (2019) stated that the level of innovation of teachers working in public or private schools does not differ. This finding may be the result of the high expectations placed on teachers working in private schools, which force them to adopt innovations even if they do not want to.

The study's findings indicate that while teachers who have chosen the teaching profession willingly have higher professional innovation tendencies and tendencies toward learning, they also have higher resistance to innovation. This result may be attributed to some external problems that can be characterized as organizational or personal despite teachers willingly choosing their profession.

Because of this research, teachers who participated in professional and personal development training in the last year had higher levels of innovation. Lack of quality and practice may explain why almost half of the sample in the study did not participate in any training in the last year.

According to the study findings, further research on the subject is recommended to enhance the existing knowledge. This would involve conducting qualitative and mixed-methods research to investigate the study results and improve the development of more effective professional training for practical application.