



T.C.
KIRŞEHİR AHI EVRAN ÜNİVERSİTESİ
FEN BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
BİLGİSAYAR VE ÖĞRETİM
TEKNOLOJİLERİ EĞİTİMİ ANABİLİM
DALI



**ÖĞRETMEN ADAYLARININ BİREYSEL
YENİLİKÇİLİK ÖZELLİKLERİ VE DEĞİŞİME
DİRENÇLERİ ARASINDAKİ İLİŞKİNİN
İNCELENMESİ**

SEMA NUR ÇİL

YÜKSEK LİSANS

KIRŞEHİR

2025



T.C.
KIRŞEHİR AHI EVRAN ÜNİVERSİTESİ
FEN BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
BİLGİSAYAR VE ÖĞRETİM
TEKNOLOJİLERİ EĞİTİMİ ANABİLİM
DALI



**ÖĞRETMEN ADAYLARININ BİREYSEL
YENİLİKÇİLİK ÖZELLİKLERİ VE DEĞİŞİME
DİRENÇLERİ ARASINDAKİ İLİŞKİNİN
İNCELENMESİ**

SEMA NUR ÇİL

YÜKSEK LİSANS

DANIŞMAN

Doç. Dr. Yusuf Ziya OLPAK

KIRŞEHİR

2025

KIRŞEHİR AHİ EVRAN ÜNİVERSİTESİ FEN BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
YÜKSEK LİSANS TEZ ÇALIŞMASI
ETİK BEYANI

Kırşehir Ahi Evran Üniversitesi Bilimsel Araştırma ve Yayın Etiği Yönergesini okuduğumu ve anladığımı ve Kırşehir Ahi Evran Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü Tez Yazım Kurallarına uygun olarak hazırladığım bu tez çalışmasında;

- Tez içinde sunduğum verileri, bilgileri ve dokümanları akademik ve etik kurallar çerçevesinde elde ettiğimi,
- Tüm bilgi, belge, değerlendirme ve sonuçları bilimsel etik kurallarına uygun olarak sunduğumu,
- Tez çalışmasında yararlandığım eserlerin tümüne uygun atıfta bulunarak kaynak gösterdiğimi,
- Kullanılan verilerde ve ortaya çıkan sonuçlarda herhangi bir değeriklik yapmadığımı,
- Tez olarak sunduğum bu çalışmanın özgün olduğunu,

bildirir, aksi bir durumda bu konuda hakkımda yapılacak tüm yasal işlemleri ve aleyhime doğabilecek tüm hak kayıplarını kabullendiğimi beyan ederim.

16/07/2025

Sema Nur ÇİL

İÇİNDEKİLER DİZİNİ

Sayfa No

İÇİNDEKİLER DİZİNİ	I
TEŞEKKÜR	III
ÖZET	IV
ABSTRACT	V
TABLolar DİZİNİ	VI
SİMGELER VE KISALTMALAR DİZİNİ	VIII
1. GİRİŞ	1
1.1. Araştırmanın Amacı	4
1.2. Araştırmanın Önemi	5
1.3. Sayıtlar.....	8
1.4. Sınırlılıklar.....	8
1.5. Tanımlar.....	8
2. ÖNCEKİ ÇALIŞMALAR	9
2.1. Bireysel Yenilikçilik ile İlgili Çalışmalar.....	9
2.2. Değişime Direnç ile İlgili Çalışmalar	15
3. MATERYAL VE METOT	21
3.1. Araştırmanın Modeli.....	21
3.2. Araştırmanın Evreni ve Örnekleme.....	21
3.3. Veri Toplama Araçları.....	23
3.3.1. Bireysel Yenilikçilik Ölçeği.....	23
3.3.2. Değişime Direnç Ölçeği.....	23
3.4. Verilerin Analizi	24
4. BULGULAR VE TARTIŞMA	27
4.1. Öğretmen Adaylarının Bireysel Yenilikçilik Özelliklerine İlişkin Bulgular.....	27
4.2. Öğretmen Adaylarının Bireysel Yenilikçilik Özelliklerinin Cinsiyet Değişkeni Açısından İncelenmesi	28
4.3. Öğretmen Adaylarının Bireysel Yenilikçilik Özelliklerinin Altın Ders Alma Durumu Değişkeni Açısından İncelenmesi	30
4.4. Öğretmen Adaylarının Bireysel Yenilikçilik Özelliklerinin Öğrenim Görülen Program Değişkeni Açısından İncelenmesi	31
4.5. Öğretmen Adaylarının Bireysel Yenilikçilik Özelliklerinin Sınıf Düzeyi Değişkeni Açısından İncelenmesi	32

4.6. Öğretmen Adaylarının Bireysel Yenilikçilik Özelliklerinin Günlük İnternet Kullanım Süresi Değişkeni Açısından İncelenmesi	34
4.7. Öğretmen Adaylarının Değişime Dirençlerine İlişkin Bulgular.....	35
4.8. Öğretmen Adaylarının Değişime Dirençlerinin Cinsiyet Değişkeni Açısından İncelenmesi	37
4.9. Öğretmen Adaylarının Değişime Dirençlerinin Altta Ders Alma Durumu Değişkeni Açısından İncelenmesi	38
4.10. Öğretmen Adaylarının Değişime Dirençlerinin Öğrenim Görülen Program Değişkeni Açısından İncelenmesi	39
4.11. Öğretmen Adaylarının Değişime Dirençlerinin Sınıf Düzeyi Değişkeni Açısından İncelenmesi	42
4.12. Öğretmen Adaylarının Değişime Dirençlerinin Günlük İnternet Kullanım Süresi Değişkeni Açısından İncelenmesi	44
4.13. Öğretmen Adaylarının Bireysel Yenilikçilik Özellikleri ile Değişime Dirençleri Arasındaki İlişkiye Yönelik Bulgular	46
5. SONUÇ VE ÖNERİLER	49
5.1. Sonuç	49
5.2. Öneriler	50
KAYNAKLAR.....	53
EKLER.....	59
EK-1	59
EK-2.....	60
EK-3.....	61
EK-4.....	62
EK-5.....	63
EK-6.....	64
EK-7.....	65
ÖZGEÇMİŞ.....	67

TEŞEKKÜR

Yüksek lisans eğitimim boyunca, tanıştığımız ilk günden itibaren bilgi ve deneyimiyle yolumu aydınlatan, rehberliği ve anlayışıyla her zaman yanımda olan değerli danışmanım Doç. Dr. Yusuf Ziya OLPAK'a içten teşekkürlerimi sunarım. Akademik bir çalışmanın nasıl titizlikle yürütülmesi gerektiğini bizzat ondan öğrenmek benim için büyük bir ayrıcalık oldu.

Tez jürimde yer almayı kabul eden Prof. Dr. Nezh ÖNAL'a ve Dr. Öğr. Üyesi Fatma KESKİNKILIÇ'a bilgi ve tecrübeleriyle çalışmama değer kattıkları için teşekkür ederim.

En derin şükranımı, bu yolculuk boyunca varlığıyla beni her gün yeniden güçlendiren, sesimdeki en küçük titreşimi bile anlayıp yüreklendiren can yoldaşım, hayat arkadaşım sevgili eşim Osman ÇİL'e sunuyorum. Yorulduğumda omzum, şüpheye düştüğümde inancım, sevincimi katlayan en büyük paydaşım oldun; bu sayfalara sığmayacak kadar büyük desteğin için minnettarım.

Çifte neşem, canım ikiz kızlarım Rana ve Hüma, sizlerin masum gülümsemeleri yorgunluğumu unutturdu; varlığınız bu yolculuğu anlamlı kıldı.

Fedakârlıklarını hiç hesaba katmadan desteğini esirgemeyen anneme ve babama, kardeşlerime ve aile büyüklerime minnettarım.

Emek veren, katkı sunan ve iyi dilekleriyle yanımda olan herkese ayrı ayrı teşekkür eder, saygılarımı sunarım.

Bu tezi, her daim yanımda olan aileme; özellikle de sevgili eşime ve kızlarıma ithaf ediyorum.

Temmuz, 2025

Sema Nur ÇİL

ÖZET

YÜKSEK LİSANS TEZİ

ÖĞRETMEN ADAYLARININ BİREYSEL YENİLİKÇİLİK ÖZELLİKLERİ VE DEĞİŞİME DİRENÇLERİ ARASINDAKİ İLİŞKİNİN İNCELENMESİ

Sema Nur ÇİL

KIRŞEHİR AHI EVRAN ÜNİVERSİTESİ
FEN BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
BİLGİSAYAR VE ÖĞRETİM TEKNOLOJİLERİ ANABİLİM DALI

Danışman: Doç. Dr. Yusuf Ziya OLPAK
Yıl: 2025, Sayfa: 67
Jüri: Prof. Dr. Nezh ÖNAL
Doç. Dr. Yusuf Ziya OLPAK
Dr. Öğr. Üyesi Fatma KESKİNKILIÇ

Bu çalışmada, öğretmen adaylarının bireysel yenilikçilik özellikleri ve değişime dirençleri arasındaki ilişkinin incelenmesi amaçlanmıştır. İlişkisel tarama modeline göre yürütülen araştırmanın çalışma grubunu, 2023-2024 eğitim-öğretim yılında İç Anadolu Bölgesi'ndeki bir üniversitenin eğitim fakültesinde öğrenimlerine devam eden ve araştırmadaki veri toplama araçlarına gönüllü olarak yanıt veren öğretmen adayları oluşturmuştur. Verilerin toplanmasında; bireysel yenilikçilik ölçeği, değişime direnç ölçeği ve araştırmacı tarafından geliştirilen kişisel bilgi formu kullanılmıştır. Elde edilen veriler SPSS programı ile analiz edilmiş, tüm hipotezler %95 güven düzeyinde test edilmiştir. Bireysel yenilikçilik özelliklerinin belirlenmesinde betimsel istatistikler; değişkenlere göre farkların incelenmesinde ise t-testi ve tek yönlü varyans analizi kullanılmıştır. İki değişken arasındaki ilişki ki kare testi ve basit korelasyon tekniğiyle analiz edilmiştir. Verilere göre, öğretmen adaylarının %4.4'ü yenilikçi, %30.1'i öncü, %52.6'sı sorgulayıcı, %11.3'ü kuşkucu ve %1.7'si gelenekçidir. Bireysel yenilikçilik puanları; cinsiyet, öğrenim görülen program ve sınıf düzeyine göre anlamlı fark göstermezken, alttan ders alıp almama durumu ve günlük internet kullanım süresine göre anlamlı farklılık göstermektedir. Değişime direnç puanlarında ise cinsiyet ve günlük internet kullanım süresine göre anlamlı fark görülmemiş; ancak öğrenim görülen program ve sınıf düzeyi değişkenlerine göre anlamlı farklılık saptanmıştır. Son olarak, bireysel yenilikçilik ile değişime direnç arasında negatif yönlü, orta düzeyde ve anlamlı bir ilişki bulunmuştur.

Anahtar Kelimeler: Bireysel yenilikçilik, Değişime direnç, Öğretmen adayları

ABSTRACT

MASTER'S THESIS

EXAMINING THE RELATIONSHIP BETWEEN INDIVIDUAL INNOVATION AND RESISTANCE TO CHANGE IN PRE-SERVICE TEACHERS

SEMA NUR ÇİL

KIRŞEHİR AHI EVRAN UNIVERSITY
INSTITUTE OF SCIENCES
DEPARTMENT OF COMPUTER EDUCATION AND INSTRUCTIONAL
TECHNOLOGY

Supervisor: Assoc. Prof. Dr. Yusuf Ziya OLPAK
Year: 2025, Pages: 67
Juries: Prof. Dr. Nezh ÖNAL
Assoc. Prof. Dr. Yusuf Ziya OLPAK
Asst. Prof. Fatma KESKİNKILIÇ

This study aims to examine the relationship between pre-service teachers' individual innovativeness characteristics and their resistance to change. The research was conducted using the relational survey model, and the study group consisted of volunteer pre-service teachers studying at the faculty of education of a university located in the Central Anatolia Region during the 2023–2024 academic year. Data were collected through the Individual Innovativeness Scale, the Resistance to Change Scale, and a personal information form developed by the researcher. The data obtained were analyzed using the SPSS software package, and all hypotheses were tested at a 95% confidence level. Descriptive statistics were used to determine individual innovativeness characteristics, while t-tests and one-way ANOVA were used to analyze differences based on various variables. The relationship between the two main variables was examined using the chi-square test and simple correlation analysis. According to the findings, 4.4% of the pre-service teachers were identified as innovators, 30.1% as early adopters, 52.6% as early majority, 11.3% as late majority, and 1.7% as laggards. While no significant differences were found in individual innovativeness scores based on gender, academic program, or grade level, significant differences emerged according to whether they had repeated courses and their daily internet usage time. For resistance to change scores, no significant differences were found in terms of gender or internet usage time, whereas statistically significant differences were observed based on academic program and grade level. Finally, the results revealed a moderate, negative, and statistically significant relationship between individual innovativeness and resistance to change.

Key Words: Individual innovation, Resistance to change, Pre-service teachers

TABLolar DİZİNİ

	Sayfa No
Tablo 3.1. Katılımcılara İlişkin Bilgiler	22
Tablo 3.2. Ölçeklerin Kolmogorov-Smirnov, Skewness ve Kurtosis Değerleri	24
Tablo 4.1. Öğretmen Adaylarının Bireysel Yenilikçilik Kategorilerine Göre Dağılımlarına İlişkin Bulgular.....	27
Tablo 4.2. Öğretmen Adaylarının Bireysel Yenilikçilik Ölçeği Puanlarının Cinsiyete Göre t-Testi Sonuçları	29
Tablo 4.3. Öğretmen Adaylarının Bireysel Yenilikçilik Ölçeği Puanlarının Altan Ders Alma Durumlarına Göre t-Testi Sonuçları.....	30
Tablo 4.4. Öğretmen Adaylarının Bireysel Yenilikçilik Ölçeğinden Aldıkları Puanların Öğrenim Gördükleri Programa Göre Betimsel İstatistikleri	31
Tablo 4.5. Öğrencilerin Bireysel Yenilikçilik Özelliklerinin Öğrenim Gördükleri Programa Göre ANOVA Sonuçları.....	31
Tablo 4.6. Öğretmen Adaylarının Bireysel Yenilikçilik Ölçeğinden Aldıkları Puanların Sınıf Düzeyine Göre Betimsel İstatistikleri.....	32
Tablo 4.7. Öğrencilerin Bireysel Yenilikçilik Özelliklerinin Sınıf Düzeyine Göre ANOVA Sonuçları.....	33
Tablo 4.8. Öğretmen Adaylarının Bireysel Yenilikçilik Ölçeğinden Aldıkları Puanların Günlük İnternet Kullanım Sürelerine Göre Betimsel İstatistikleri.....	34
Tablo 4.9. Öğrencilerin Bireysel Yenilikçilik Özelliklerinin Günlük İnternet Kullanım Sürelerine Göre ANOVA Sonuçları.....	34
Tablo 4.10. Çoklu Karşılaştırma -LSD Testi- Sonuçları	35
Tablo 4.11. Öğretmen Adaylarının Değişime Dirençlerine İlişkin Bulgular	36
Tablo 4.12. Öğretmen Adaylarının Değişime Direnç Özelliklerinin Cinsiyete Göre t-Testi Sonuçları	37
Tablo 4.13. Öğretmen Adaylarının Değişime Direnç Özelliklerinin Altan Ders Alma Durumlarına Göre t-Testi Sonuçları.....	38
Tablo 4.14. Öğretmen Adaylarının Değişime Direnç Ölçeğinden Aldıkları Puanların Öğrenim Gördükleri Programa Göre Betimsel İstatistikleri	39
Tablo 4.15. Öğrencilerin Değişime Dirençlerinin Öğrenim Gördükleri Programa Göre ANOVA Sonuçları	39
Tablo 4.16. Çoklu Karşılaştırma -LSD Testi- Sonuçları	40
Tablo 4.17. Öğretmen Adaylarının Değişime Direnç Ölçeğinden Aldıkları Puanların Sınıf Düzeyine Göre Betimsel İstatistikleri.....	42
Tablo 4.18. Öğretmen Adaylarının Değişime Dirençlerinin Sınıf Düzeyine Göre ANOVA Sonuçları	42
Tablo 4.19. Çoklu Karşılaştırma -LSD Testi- Sonuçları	43
Tablo 4.20. Öğretmen Adaylarının Değişime Direnç Ölçeğinden Aldıkları Puanların Günlük İnternet Kullanım Sürelerine Göre Betimsel İstatistikleri.....	44
Tablo 4.21. Öğrencilerin Değişime Direnç Özelliklerinin Günlük İnternet Kullanım Sürelerine Göre ANOVA Sonuçları.....	45

Tablo 4.22. Öğrencilerin Bireysel Yenilikçilik Özellikleri ile Değişime Dirençleri Arasındaki İlişki	46
Tablo 4.23. Öğretmen Adaylarının Bireysel Yenilikçilik Özellikleri ve Değişime Direnç Düzeyleri Arasındaki İlişki.....	47

SİMGELER VE KISALTMALAR DİZİNİ

Simgeler	Açıklama
p	: Anlamlılık düzeyi (istatistiksel anlamlılığı gösterir)
\bar{X}	: Aritmetik ortalama
F	: F değeri (gruplar arası varyansların anlamlı fark taşıyıp taşımadığını test eder – ANOVA testi kapsamında kullanılır)
N	: Örneklem büyüklüğü (toplam katılımcı sayısı)
r	: Pearson korelasyon katsayısı (iki değişken arasındaki doğrusal ilişkiyi gösterir)
sd	: Serbestlik derecesi
S	: Standart sapma (verilerin ortalamadan ne kadar saptığını gösterir)
t	: t değeri (iki grup ortalaması arasındaki farkın anlamlılığını test eder)

Kısaltmalar	Açıklama
MEB	: Millî Eğitim Bakanlığı
AMOS	: Öz Analysis of Moment Structures
RPD	: Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık
SPSS	: Statistical Package for the Social Sciences
TDK	: Türk Dil Kurumu
TEMSEN	: Türkiye Eğitim Müfettişleri Sendikası
YİD	: Yenilikçi İş Davranışları

1. GİRİŞ

İçinde bulunduğumuz dönem, teknolojik dönüşümün ve yenilik odaklı değişimlerin toplumsal yapıyı derinden etkilediği bir zaman dilimi olarak öne çıkmaktadır. Günümüzde meydana gelen bu değişimler toplumun her alanını hayati derecede etkilemektedir. Bu değişim ve yeniliklerin takip edilmesi ve uyum sağlanmaya çalışılması, toplumların refah düzeyinin artması bakımından önemlidir. Yenilikçilik, gelişmiş ülkeler başta olmak üzere birçok ülkede, devlet politikalarında öncelikli bir yer edinmiştir (Ersoy ve Şengül, 2008). Bu bağlamda, toplumsal düzeyde benimsenen yenilikçilik anlayışı, eğitim sistemlerinde de köklü değişimleri zorunlu kılmakta; öğretim programlarından öğretmen rollerine kadar pek çok alanda yenilikçi yaklaşımların entegrasyonunu gündeme getirmektedir. 21 yüzyılda bilim, teknoloji ve ekonomide meydana gelen değişiklikler, eğitimde meydana gelen değişiklikleri de beraberinde getirmiştir (Kocasaraç ve Karataş, 2018).

Yenilik kavramını Türk Dil Kurumu (TDK), eskimiş, zararlı veya yetersiz sayılan şeyleri yeni, yararlı ve yeterli olanlarıyla değiştirme olarak tanımlamıştır (TDK, 2024a). Değişim ve ilerleme için önemli bir unsur olan ve günümüzde adını sıkça duyduğumuz yenilik kavramı, mevcut durumun geliştirilmesi için yeni fikirlerin, ürünlerin, süreçlerin üretilmesi için önemli bir kavramdır. Yenilik kavramı insanlığın var olduğundan beri, ilerlemeyi ve gelişmeyi tetikleyen önemli bir unsur olmuştur. İnsanlar ilkçağlardan itibaren yaşamlarını devam ettirebilmek için gerekli ihtiyaçlarını yenilikler ile karşılamıştır. Toplumsal gelişim ve bireysel başarı açısından, yenilikçiliğin desteklenmesi ve benimsenmesi büyük önem taşımaktadır. Yenilikçilik, eğitim, ekonomi, sağlık ve teknoloji gibi pek çok alanda ilerleme kaydetmek için bir zorunluluktur.

Değişim ve yenilik kavramlarının tüm örgütlerde olduğu gibi okullarda da hayati önem taşıdığı söylenebilir (Beycioğlu ve Aslan, 2010). Eğitim örgütleri, tüm sektörleri etkileyen ve toplumsal kalkınmada önemli bir rol oynayan yapılar olduğu için yeniliklere uyum sağlamalarının önemli olduğu söylenebilir. Değişen dış çevreden birçok girdi alıp işleyen bu örgütlerde, hızlı değişime ayak uydurmak ve yenilikleri topluma kazandırmak büyük önem taşımaktadır (Yirci ve Aydoğar, 2020). Toplumsal gelişim ve bireysel başarı açısından, yenilikçiliğin desteklenmesi ve benimsenmesi büyük önem taşımaktadır. Özellikle eğitim etkinliklerinin, bireylere yenilikçi düşünme becerisi kazandırmada kritik bir rol oynadığı söylenebilir. Eğitim sisteminin yenilikçi yaklaşımları benimsemesi, bireylerin değişime açık olmasını sağlayarak onların problem çözme ve eleştirel düşünme yetkinliklerini geliştirmelerine katkı sunabilir. Bu bağlamda, eğitim ve yenilikçilik

birbirini karşılıklı olarak etkileyerek bireylerin yenilikçilik becerilerini güçlendirmekte ve yeniliğe yönelik olumlu bir bakış açısı kazanmalarına katkıda bulunmaktadır (Kocasaraç ve Karataş, 2018). Bu kapsamda eğitim yoluyla bireylerde geliştirilmeye çalışılan yenilikçi tutum ve becerilerin, bireysel düzeyde ortaya çıkan yenilikçilik eğilimleriyle de doğrudan ilişkili olduğu düşünülebilir.

Bireysel yenilikçilik; bireylerin karakteristik ve kişisel özellikleri dikkate alınarak değerlendirilen, onların yenilikleri deneme sürecinde verdikleri tepkilerdeki farklılıkları tanımlamak amacıyla kullanılan bir kavramdır (Şahin, 2016). Kılıçer (2011) ise bireysel yenilikçiliği; bireyin yeniliğe karşı geliştirdiği tutum, yeniliği benimsemeye olan isteği, bunu günlük yaşamına entegre etmesi ve bu yeniliklerden yararlanabilme becerisi şeklinde tanımlamaktadır. Yeniliğin merkezinde olan bireylerin yenilikçilik düzeyleri ve bunu kabullenebilme durumları bireysel yenilikçilik olarak tanımlanmaktadır. Rogers (2003) bireysel yenilikçiliği takip eden 5 kategoride tanımlamıştır:

- Yenilikçiler: Risk almayı seven, yeni fikirleri denemeye açık ve ileri görüşlü bireylerdir.
- Öncüler: Yenilikleri hızla benimseyerek çevrelerindeki insanlara rehberlik eden ve teknolojiye ilgi duyan bireylerdir.
- Sorgulayıcılar: Yenilikleri dikkatle değerlendiren, aceleci davranmayan ve risk almaktan kaçınan bireylerdir.
- Kuşkucular: Yeniliklere karşı mesafeli yaklaşan, çoğunluk tarafından benimsendikten sonra değişime uyum sağlayan bireylerdir.
- Gelenekçiler: Değişime direnç gösteren, yenilikleri en son kabul eden ve mevcut düzeni korumayı tercih eden bireylerdir.

Bu kategoriler, bireylerin yeniliğe karşı tutumlarını anlamlandırmakla kalmayıp, özellikle eğitim alanında öğretmenlerin yenilikçilik rollerini nasıl üstlenebileceklerine dair önemli ipuçları sunmaktadır. Yenilikçi öğretmenler, yenilik kavramını benimseyen bireylerdir. Bu öğretmenler, sınıflarında yenilikleri uygulayarak öğrencilerine daha etkili öğrenme ortamları sunabilirler. Ayrıca, sınıf içinde teknolojiyi verimli bir şekilde kullanarak eğitim sürecini zenginleştirebilirler (Bakır, 2022). Derslerde teknolojinin etkili biçimde kullanılabilmesi, öğretmenlerin mevcut durumu doğru analiz edebilmelerine bağlı olarak değişkenlik gösterebilir. Bununla birlikte, öğretmenlerin öğrenci ihtiyaçlarına uygun teknolojik araçları ve öğretim yöntemlerini belirlemesi, sürecin verimliliği açısından büyük önem taşımaktadır. Seçilen yöntemlerin planlı ve etkili bir şekilde uygulanması da bu sürecin ayrılmaz bir parçasıdır. Son olarak,

öğretmenlerin yeni öğretim stratejileri geliştirmelerinin de önemli olduğu söylenebilir (Demiraslan ve Usluel, 2008). Eğitimde yenilikçi yaklaşımların benimsenmesi ise doğrudan değişim süreciyle ilişkilidir; zira yenilikçilik, çoğu zaman planlı ve anlamlı bir değişimin hem nedeni hem de sonucudur.

TDK değişim kavramını, bir zaman dilimi içindeki değişikliklerin bütünü; değişme olarak tanımlamıştır (TDK, 2024b). Dolayısıyla, değişim kavramı; zamanla birlikte meydana gelen, mevcut bir durumun başka bir duruma evrilmesi ya da dönüşmesi süreci olarak tanımlanabilir (Çolakoğlu, 2005). Değişim, bir şeyin yapısında, özünde ya da işleyişinde meydana gelen farklılıklar olarak tanımlanabilir ve gelişim, adaptasyon, yenilik veya dönüşüm gibi kavramlarla ilişkilendirilebilir. Değişim kaçınılmaz bir olgudur. Ancak bireylerin ve toplumların gelişimi için bu sürecin planlı, programlı ve sistemli bir şekilde gerçekleştirilmesi çok önemlidir. Bu durum, özellikle değişimin merkezinde yer alan eğitim alanında görev alacak öğretmen adaylarının da bu sürece uyum sağlamasını ve değişimi içselleştirmesini zorunlu kılmaktadır. Öğretmen adaylarının, eğitimdeki değişimlerin hızı ve şekli karşısında durağan kalmaları ve mevcut yaklaşımlarını korumaları mümkün değildir (Erdoğan, 2012). Her öğretmenin gelişimi için değişim gereklidir ve bir öğretmen, değişim olmadan uzun süre mesleki olarak ilerleyemez (Çolakoğlu, 2005).

Timurturkan'ın (2010) çalışmasında belirttiği gibi günümüzde örgütler sürekli olarak ekonomik, sosyal ve teknolojik değişimin içindedir. Bunun sonucunda örgütsel değişim zorunluluk haline gelmiştir. Bu sebepten dolayı hem kamuda hem de özel sektörde aktif halde bulunan örgütler için kendi yapı ve süreçlerini kontrol ederek yeniden yapılandırma ve geliştirme içinde bulunmaları gereklilik halini almıştır. Alanyazın incelendiğinde Lewin (1947) tarafından yapılan bir araştırmada örgütsel değişim ve değişime direnç konusunda çalışıldığı, Coch ve French (1948) tarafından gerçekleştirilen araştırmada ise değişimin kaçınılmaz sonuçlarından biri olan değişime direnç kavramının üzerinde durulduğu görülmektedir (Timurturkan, 2010). Değişime direnç, kişinin değişime karşı gösterdiği isteksizlik veya direnme durumu olarak ifade edilebilir. Değişim genellikle yeni fikirler, iş süreçleri, teknolojik gelişmeler veya yeniliklerle ilgilidir. Değişime direnç ise, insanların alışkanlıklarını koruma, bilinmeyene karşı güvensizlik duyma veya değişimle gelen belirsizlikten kaçınma eğilimlerinden kaynaklanabilir. Alanyazın incelendiğinde, değişime direncin; bilişsel direnç, duygusal direnç ve davranışsal direnç şeklinde alt faktörlerden oluştuğu görülmektedir (Oreg, 2006).

- Bilişsel direnç, bireyin değişim sürecine ilişkin zihinsel değerlendirmelerini yansıtarak, “değişim gerçekten gerekli mi?” ya da “bu değişim birey ya da kurum açısından yararlı mı?” gibi sorgulamalara yanıt arama eğilimini ifade eder.
- Duygusal direnç, bireyin değişime yönelik sahip olduğu inançları ve düşünsel tutumları dile getirmesidir; bu direnç türü, duygularla şekillenen değerlendirmeleri kapsar.
- Davranışsal direnç, bireylerin değişim sürecine karşı olumsuz tepkiler göstererek bu süreci sorgulaması, değişimin yararsız olduğuna dair örgüt içindeki diğer bireyleri etkileme ve ikna etme yönündeki çabalarını içermektedir.

Bir örgütün, rekabetin yoğun olduğu koşullarda varlığını sürdürebilmesi ve etkinliğini koruyabilmesi, değişime ayak uydurabilmesi ve bu süreci etkili bir şekilde yönetebilmesi ile doğrudan ilişkilidir. Eğitim örgütlerinde değişim, kaçınılmaz bir gerçeklik olarak karşımıza çıkmaktadır. Ancak, değişimin yalnızca planlanması ve uygulanması yeterli değildir. Aynı zamanda bu sürecin iyi yönetilmesi de büyük önem taşımaktadır. Değişim yönetimi sürecinde karşılaşılan en büyük zorluklardan biri de, bireylerin ve örgütlerin doğası gereği değişime karşı gösterdiği direnç olarak ifade edilebilir. Bu direnç, mevcut alışkanlıklar, belirsizlikten duyulan kaygılar ve yeniliğin getirdiği belirsizlik gibi unsurlardan kaynaklanabilir. Dolayısıyla, başarılı bir değişim yönetimi stratejisi geliştirmek için yalnızca değişimi planlamak değil, aynı zamanda bu direncin nasıl aşılanacağını belirlemek de kritik bir gereklilik haline gelmektedir. (Çerezci, 2019).

1.1. Araştırmanın Amacı

Bu araştırmanın temel amacı öğretmen adaylarının bireysel yenilikçilik özellikleri ile değişime dirençleri arasındaki ilişkinin incelenmesidir. Söz konusu hedef doğrultusunda takip eden araştırma sorularına cevap aranmıştır.

- Öğretmen adaylarının bireysel yenilikçilik ölçeğinden aldıkları puanlara göre bireysel yenilikçilik özellikleri nasıldır?

- Öğretmen adaylarının bireysel yenilikçilik özellikleri; cinsiyet, alttan ders alıp almama durumları, öğrenim görülen program, sınıf düzeyi ve günlük internet kullanım süresi değişkenlerine göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?

- Öğretmen adaylarının değişime direnç ölçeğinden aldıkları puanlara göre değişime dirençleri nasıldır?

- Öğretmen adaylarının değişime dirençleri; cinsiyet, sınıf düzeyi, öğrenim görülen program ve günlük internet kullanım süresi değişkenlerine göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?

- Öğretmen adaylarının bireysel yenilikçilik ölçeğinden aldıkları puanlar ile değişime direnç ölçeğinden aldıkları puanlar arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?

- Öğretmen adaylarının bireysel yenilikçilik özellikleri ve değişime direnç düzeyleri arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?

1.2. Araştırmanın Önemi

Günümüzde bilgi çağıyla birlikte, özellikle bilim ve teknoloji alanındaki gelişmeler, yenilik ve değişimi kaçınılmaz kılmaktadır. 21. yüzyılda, hemen her alanda gözlemlenen bu değişim ve yenilik süreci, önceki yüzyıllara kıyasla çok daha hızlı ve yoğun bir şekilde yaşanmaktadır (Kılıçer, 2011). Bilim ve teknoloji ile ilişkili bu önlenemez küresel değişim sürecinde öğretmen ve öğretmen adaylarının söz konusu değişimlere ayak uydurabilmesi için 21. yüzyıl becerilerini edinmesini gerektirmektedir (Aktaş, 2022). Bu yetkinliklere sahip bireylerin, daha kaliteli bir yaşam sürdürecekleri, karşılaştıkları sorunları etkili bir şekilde çözebilecekleri ve hem iş hem de sosyal yaşamlarında daha başarılı olabilecekleri düşünülmektedir (Anagün ve ark., 2016). Bu nedenle eğitim sistemleri dünya genelinde sürekli olarak yeniliklere açık olmalıdır. Eğitimde gözlenen yenilikler dikkate alındığında, özellikle teknolojinin etkisi belirgin bir şekilde görülmektedir. Teknolojik yeniliklere açık ve bunları uygulamaya istekli profesyoneller olarak öğretmenlerin, bu gelişimleri yönlendiren en önemli paydaşlardan biri olması beklenmektedir (Korucu ve Olpak, 2015). Başka bir deyişle öğretmenlerin yenilikçiliği içselleştirmeleri eğitim verdikleri öğrencilerin de yenilikçiliğe yönelik benzer tutum geliştirmelerinde yardımcı olabilecektir (Öztürk, 2015). Bu sebeple, öğretmenlerin mesleki bakış açılarını ve uygulamalarını yenilik ve değişime uygun biçimde yeniden düzenlemeleri, eğitim sistemlerinin kalitesinin yükseltilmesinde kritik bir rol üstlenmektedir (Küçükbere, 2019). Bu süreçte önemli bir paydaş olan öğretmenlerin, öğrencilerin daha iyi bir öğrenme deneyimi yaşamalarını, eğitim hizmetlerinin daha etkili hale gelmesini ve toplumun ihtiyaçlarına daha iyi yanıt vermesini hedeflemesi gerekmektedir.

Öğretmenlerin yenilikçi tutum ve davranışlarının mesleki yeterlikleriyle doğrudan ilişkili olduğu düşünüldüğünde, bu sürecin başlangıç noktasını oluşturan öğretmen adaylarının yenilikçilik kapasitelerinin incelenmesi ayrı bir önem taşımaktadır. Öğretmen adaylarının yenilikçilik düzeylerinin kendilerine sunulan eğitiminden verim alabilme potansiyellerini etkilediği göz önünde bulundurulduğunda, sonraki nesilleri yetiştirecek öğretmenlere daha kaliteli eğitim sunulabilmesi açısından yenilikçilik düzeyi üzerine özgün çalışmaların yapılabilmesinin önemi daha da dikkat çekici hale gelmektedir. Bu bağlamda öğretmen adaylarının bireysel yenilikçilik özelliklerinin ve değişime direnç eğilimlerinin araştırılması çağın gereklerine ayak uydurabilecek öğrenciler yetiştirilebilmesi için hayati önem taşımaktadır. Eğitim-öğretim süreçlerinde, çağın değişen ve gelişen koşullarına uygun olarak; sorgulayıcı, olaylara farklı perspektiflerden bakabilen ve sürekli gelişime açık bireylerin yetiştirilmesi amaçlanmaktadır (Atlı, 2019). Eğitimde yenilik ve değişim, eğitim sistemlerinin ve uygulamalarının devamlı olarak geliştirilmesini ve güncellenmesini gerektirmektedir. Bu amacın gerçekleştirilmesi açısından, öğretmenlerin yenilikçilik düzeylerinin önemli bir faktör olduğu söylenebilir.

Eğitim, çoğunlukla değişim ve yenilenme gerektiren bir alan olarak görülmekte ve bu değişimlerin takip edilerek uygulamalara yansıtılmasının önemi sıklıkla vurgulanmaktadır. Bu nedenle eğitimin en önemli paydaşlarından olan öğretmenlerin yeniliklere karşı tutumları ve değişimlere direnç göstermemesi, eğitim sisteminin gelişmesi ve uygulanması açısından önemlidir. Değişime kolay uyum sağlama, eğitim sisteminin devamlılığının sağlanması ve çağın gerekliliklerine uygun bir şekilde dönüştürülebilmesine katkı sağlayabilir. Çağın gerekliliklerine uyum sağlamakta zorluk yaşayan ve bireysel yenilikçilik düzeyleri düşük olan öğretmenler değişime karşı daha dirençli olabilir. Değişime karşı direnç, değişimin ve yeniliğin istenilen şekilde gerçekleşmesini engelleyebilir. Bu araştırma bireysel yenilikçilik ile değişime direnç arasındaki bu ilişkinin ortaya konması bakımından önemlidir.

Değişim sürecinde öğrenmenin kritik bir rolü bulunmaktadır. Örgütsel öğrenme, yalnızca bireylerin bilgi edinmesiyle sınırlı kalmayıp, tüm örgütün iç ve dış etkenlere karşı hareket kabiliyetini artırma becerisi olarak tanımlanabilir. Bir örgüt, karşılaştığı değişimlere uyum sağlayabilmek için sürekli olarak yeni bilgileri edinmeli, analiz etmeli ve bu bilgileri etkili bir şekilde iş süreçlerine entegre etmelidir. Öğrenme sürecinin başarısı, yalnızca bilgiyi edinmekle değil, aynı zamanda edinilen bilgilerin pratikte nasıl uygulanabildiğiyle de doğrudan ilişkilidir. Bu bağlamda, öğrenme sürecinin iki temel zorlayıcı unsuru bulunmaktadır: İlki, değişen koşullara uygun yenilikleri keşfetmek ve

mevcut bilgiye yenilerini ekleyebilmektir. İkincisi ise öğrenilen bilgileri somut uygulamalara dönüştürerek örgütsel yapıya entegre etmektir. Bu iki aşama, örgütlerin değişime uyum sağlama kapasitelerini belirleyen en önemli faktörler olarak değerlendirilebilir (Coghlan ve ark., 2016). Eğitim kurumları da dahil olmak üzere tüm örgütlerde değişim ve yeniliklere uyum sağlamak, etkili bir organizasyon için büyük önem taşımaktadır. Ancak, bireysel ve kurumsal faktörlerden kaynaklanan dirençlerle karşılaşmak mümkündür. Okullarda bu dirençlerin aşılmasında öğretmenler kritik bir rol üstlenmektedir. Öğretmenlerin işlerine olan bağlılıkları, motivasyonları ve işleriyle kurdukları güçlü bağ, değişime karşı gösterilen direncin azalmasına katkı sağlayacaktır (Çelik, 2019).

Eğitim örgütleri, toplumsal işlevleri doğrultusunda hem değişimin tetikleyicisi hem de sonucudur. Hem yaşanan değişimlerden etkilenirler hem de bir toplumsal kurum olarak değişimi başlatmak ve yönlendirmekle yükümlüdürler. Bu sorumluluğu etkili bir şekilde yerine getirebilmek için eğitim kurumlarının toplumsal değişimleri yakından takip etmeleri ve öncelikle kendi yapılarında gerekli dönüşümleri gerçekleştirmeleri gerekmektedir (Çalık, 2003). Eğitim kurumlarında değişime karşı dirençle nasıl başa çıkılacağına bilinmesi, okulların bu durumu lehine çevirmesine ve arzu edilen gelişme ve ilerlemeyi sağlamasına olanak tanır. Değişim sürecinde öğretmenlerin, öğrencilerin ve diğer okul personelinin birlikte hareket etmesi, psikolojik olumsuzlukları azaltmakta ve değişimin olumsuz etkilerini minimize etmektedir. Bu doğrultuda, öğretmen adaylarının da değişim süreçlerini anlayabilecek donanıma sahip olmaları ve eğitim örgütlerinde karşılaşabilecekleri direnç durumlarını yönetebilme becerilerini henüz mesleğe başlamadan geliştirmeleri büyük önem taşımaktadır. Genel olarak, değişim prensiplerinin iyi anlaşılmasının, değişim yönetimindeki başarının da o ölçüde artmasını sağladığı söylenebilir (Göksoy, 2010).

Değişime direnç, yönetilmesi gereken doğal bir süreç olup, bu sürecin etkili ve sürdürülebilir stratejilerle başarılı bir şekilde yönlendirilmesi gerekmektedir. Değişime direnç ve bireysel yenilikçilik arasında bir karşıtlıktan söz edilebilir. Çünkü değişime direnç, mevcut olanı koruma ve tutma durumunu ifade ederken, bireysel yenilikçilik yeni fikirler geliştirmeye ve değişiklikleri benimsemeye yönelik bir yaklaşımı ifade etmektedir. Bu iki kavram arasındaki denge, örgütlerdeki değişimi yönetme ve bireylerin değişime uyum sağlama süreçlerinde önemlidir. Değişime direnç gösteren bireylerin, yenilikçi düşüncüyü teşvik eden ve değişime liderlik eden bireylerle etkileşime girmesi bireyin değişime direnç ile başa çıkmasını kolaylaştırabilir. İyi bir örgüt yönetimi,

değişimi kabul etmeyi teşvik ederken, aynı zamanda değişime direnenlerle empati kurarak değişime direnen bireylerin olumlu şekilde yönlendirilmesini gerektirmektedir.

1.3. Sayıtlar

Araştırmaya katılan öğretmen adaylarının, “Kişisel Bilgi Formu” ile “Bireysel Yenilikçilik” ve “Değişime Direnç” ölçeklerindeki sorulara dürüst, samimi ve gerçek düşünceleri doğrultusunda yanıtlar verdikleri kabul edilmiştir.

1.4. Sınırlılıklar

Araştırma 2023-2024 eğitim-öğretim yılında İç Anadolu Bölgesi’nde yer alan bir üniversitenin, eğitim fakültesinde öğrenimlerine devam eden ve araştırmaya gönüllü olarak katılan öğretmen adaylarından toplanan veriler ile sınırlıdır.

1.5. Tanımlar

Yenilik: Türk Dil Kurumu (TDK, 2024a) yeniliği “yeni olan şey, yeni durum; eskisinden farklı ve ileriye amaçlayan değişiklik” olarak tanımlamaktadır.

Değişim: Türk Dil Kurumu (TDK, 2024b) değişimi “bir zaman dilimi içindeki değişikliklerin bütünü; değişme” olarak tanımlamaktadır.

Bireysel Yenilikçilik: Bireylerin yeni fikir, ürün ya da uygulamalara karşı ne derece açık olduğunu ve bu yenilikleri ne ölçüde benimsediğini ifade eden bir kişilik özelliğidir.

Değişime Direnç: Bireylerin ya da grupların, mevcut durumu korumaya yönelik tutum ve davranışlarla değişim girişimlerine karşı gösterdikleri isteksizlik ya da karşı koyma eğilimidir.

2. ÖNCEKİ ÇALIŞMALAR

Bu bölümde mevcut tez çalışması ile ilgili daha önce yapılan çalışmalarda elde edilen bulgular ve ulaşılan sonuçlar araştırılan konu bağlamında incelenmiştir.

2.1. Bireysel Yenilikçilik ile İlgili Çalışmalar

Öztürk (2015), çalışmasında ilköğretim okullarında görev yapan 700 öğretmenin bireysel yenilikçilik düzeylerini ve bu düzeylere etki eden etmenleri araştırmıştır. Araştırmanın sonucuna göre ilköğretim okulu öğretmenlerinin orta düzeyde yenilikçi olduğunun sonucuna ulaşılmıştır. Kılıçer (2011), Anadolu Üniversitesi'nde bilgisayar ve öğretim teknolojileri eğitimi bölümünde öğrenimlerine devam eden öğretmen adaylarının bireysel yenilikçilik kategorilerini inceleyerek öğretmen adaylarının yenilikçilik düzeylerini belirlemek ve bu özelliklerin eğitim süreçlerinde nasıl bir rol oynadığını araştırmak için gerçekleştirdiği araştırmada, yenilikçi düşünme ve uygulama becerilerinin öğretmen adaylarının eğitim anlayışları üzerindeki etkilerini değerlendirmiş ve öğretmen adaylarının yenilikçilik düzeylerinin genellikle orta seviyede olduğunu bulmuştur. Aynı zamanda öğretmen adaylarının yenilikçilik kategorileri, eğitim geçmişi ve kişisel özellikleri ile ilişkili olarak farklılık gösterdiğini yani teknolojiye olan ilgi ve önceki eğitim deneyimleri yenilikçilik kategorilerini etkilediği sonucuna ulaşmıştır. Kılıçer (2011) çalışmasında elde ettiği bulgular doğrultusunda eğitim programlarına yenilikçilik odaklı modüller eklenmesi, teknolojik araç ve uygulamaların eğitim süreçlerine daha etkili bir şekilde entegre edilmesi ve öğretmen adaylarına yenilikçilik becerilerini geliştirmeleri için fırsatlar sunulması gibi önerilerde bulunmuştur.

Safa ve Arabacıoğlu (2021) genel tarama yöntemi kullanılarak yürüttükleri araştırmada, verileri bireysel yenilikçilik ölçeği ve öğretmenlerin eğitim teknoloji yeterliliklerini belirleme ölçeği ile toplanmıştır. Bulgular, erkek öğretmenlerin teknoloji okuryazarlığı ve derslerde teknoloji entegrasyonunda daha yüksek düzeyde olduğunu, 11-15 yıl kıdeme sahip öğretmenlerin en yüksek teknoloji okuryazarlığına sahip olduğunu ve 16 yıl ve üzeri kıdeme sahip öğretmenlerin ise değişime daha fazla direnç gösterdiğini ortaya koymuştur. Ayrıca, öğretmenlerin çoğunlukla öncü bireysel yenilikçilik kategorisinde yer aldığı belirlenmiştir. Öneriler arasında ise, özellikle kadın öğretmenler ve deneyimli öğretmenler için teknoloji okuryazarlığını artırmaya yönelik hizmet içi eğitimlerin düzenlenmesi yer almaktadır.

Gökbulut (2021) tarafından gerçekleştirilen araştırmada ise öğretmenlerin bireysel yenilikçilik düzeyleri ve bu düzeylerin cinsiyet, eğitim durumu, mesleki kıdem

ve okul kademesi gibi değişkenlerle ilişkisi araştırılmıştır. 198 öğretmenin katıldığı araştırmada, veriler bireysel yenilikçilik ölçeği ile toplanmıştır. Bulgular, öğretmenlerin %37,4'ünün öncü, %36,9'unun sorgulayıcı, %12,6'sının yenilikçi ve %12,6'sının kuşkucu olduğunu, gelenekçi kategorisine girenlerin ise yalnızca %0,5 oranında kaldığını göstermiştir. Cinsiyet, eğitim durumu ve mesleki kıdem açasından bireysel yenilikçilik düzeylerinde anlamlı bir fark bulunmazken, ilkokul öğretmenlerinin bireysel yenilikçilik seviyelerinin ortaokul öğretmenlerinden daha yüksek olduğu tespit edilmiştir. Öneriler arasında ise öğretmenlerin yenilikçilik özelliklerini geliştirmek amacıyla hizmet içi eğitimlerin artırılması ve yenilikçiliği teşvik eden okul ortamlarının oluşturulması yer almaktadır.

Sadıç ve Gürol'un (2024) çalışmasında, lise öğretmenlerinin bireysel yenilikçilik algıları, eğitim araştırmalarına yönelik tutumları ile araştırma yeterlilikleri arasındaki ilişkinin araştırılması amaçlanmıştır. Bu bağlamda 275 lise öğretmeni araştırmaya katılmıştır. Bulgular, öğretmenlerin bireysel yenilikçilik algıları ile cinsiyet ve araştırma deneyimi arasında anlamlı farklılık olduğunu, erkek öğretmenlerin yenilikçilik algılarının kadınlardan daha yüksek olduğunu göstermiştir. Öğretmenlerin araştırma yeterlilikleri ise cinsiyet, fakülte türü ve araştırma deneyimi değişkenlerine göre anlamlı farklılık göstermektedir. Ayrıca, öğretmenlerin yenilikçilik algıları ve eğitim araştırmalarına yönelik tutumlarının, araştırma yeterliliklerinin %15'ini yordadığı sonucuna ulaşılmıştır. Öneriler arasında, öğretmenlerin araştırma süreçlerine daha fazla dâhil edilmesi, hizmet öncesi ve lisansüstü eğitimlerde araştırma becerilerini geliştirmeye yönelik uygulamalı derslerin artırılması ve eğitim fakültelerinin araştırma yeterliliklerini artırmaya yönelik düzenlemeler yapması bulunmaktadır.

Yapıcı ve Kaya (2020) tarafından gerçekteştirilen çalışmada ise biyoloji öğretmenlerinin bireysel yenilikçilik düzeylerinin incelenmesi amaçlanmıştır. Bu kapsamda 58 biyoloji öğretmeninin bireysel yenilikçilik özellikleri incelenmiştir. Bulgular, öğretmenlerin çoğunluğunun sorgulayıcı ve öncü kategorilerinde yer aldığını ve genel olarak yüksek düzeyde yenilikçi olduklarını göstermiştir. Öğretmenlerin bireysel yenilikçilik özellikleri; okul türü, cinsiyet, yaş, kıdem ve eğitim düzeyi değişkenlerine göre anlamlı bir farklılık göstermezken, günlük internet kullanımı değişkenine göre anlamlı bir farklılık tespit edilmiştir. Öneriler arasında, biyoloji öğretmenlerinin yenilikçilik düzeylerini artırmaya yönelik hizmet içi eğitimler düzenlenmesi, yeniliklere karşı şüpheli tutumların araştırılması ve çalışma koşullarının iyileştirilmesi yer almaktadır.

Örün ve ark., (2015) tarafından gerçekleştirilen araştırmada ise, öğretmen adaylarının bireysel yenilikçilik profilleri ve teknoloji tutum düzeyleri arasındaki ilişkinin incelenmesi amaçlanmaktadır. Çalışma 422 öğretmen adayı ile gerçekleştirilmiştir. Bulgulara göre, öğretmen adaylarının büyük çoğunluğu sorgulayıcı (%43.4) ve öncü (%33.2) yenilikçilik kategorisinde olup, teknolojiye karşı tutumları genellikle olumludur (%94.3). Teknoloji tutum puanları ile bireysel yenilikçilik puanları arasında pozitif, anlamlı ve orta düzeyde bir ilişki bulunmuştur. Ayrıca, bölüm ve sınıf değişkenlerinin bireysel yenilikçilik ve teknoloji tutumu üzerinde anlamlı bir ortak etkisi olmadığı, ancak sınıf düzeyinin teknoloji tutumu üzerinde anlamlı bir etkisi olduğu tespit edilmiştir. Araştırma, öğretmen adaylarının yenilikçilik kategorilerinin ve teknoloji tutumlarının eğitim süreçlerinde dikkate alınması gerektiğini vurgulamakta ve bu alanda daha geniş örneklerle yapılacak çalışmalar önermektedir.

Korucu ve Olpak (2015) tarafından yapılan araştırmada ise, öğretmen adaylarının bireysel yenilikçilik özelliklerinin farklı değişkenler açısından incelenmesi amaçlanmış ve araştırma 292 öğretmen adayından elde edilen veriler üzerinde gerçekleştirilmiştir. Araştırma sonucunda, öğrencilerin bireysel yenilikçilik özelliklerinin sınıf düzeyine göre anlamlı farklılık gösterdiği, ancak cinsiyet, haftalık internet kullanım süresi ve internet kullanımına yönelik tutuma göre anlamlı bir farklılık göstermediği belirlenmiştir. Elde edilen bulgular doğrultusunda, farklı eğitim fakültelerinde öğrenim gören öğrencilerin de dâhil edildiği daha geniş çaplı araştırmalar yapılması ve bireysel yenilikçilik üzerinde etkili olabilecek diğer değişkenlerin de incelenmesi önerilmiştir.

Fen bilgisi öğretmen adaylarının bireysel yenilikçilik ve bireysel yaratıcılık düzeylerini belirlemek ve aralarındaki ilişkiyi incelemek amacıyla Yenice ve Yavaşoğlu (2018) tarafından gerçekleştirilen araştırmaya 159 fen bilgisi öğretmen adayı katılmıştır. Bulgular, öğretmen adaylarının bireysel yenilikçilik açısından sorgulayıcı kategorisinde yer aldığını ve bireysel yaratıcılık düzeylerinin orta seviyede olduğunu göstermektedir. Ayrıca, bireysel yenilikçilik ve yaratıcılık düzeylerinin cinsiyet ve sınıf düzeyi değişkenlerine göre anlamlı bir farklılık göstermediği bulunmuştur. Çalışmada, bireysel yenilikçilik ile bireysel yaratıcılık arasında orta düzeyde pozitif bir ilişki tespit edilmiştir. Bu doğrultuda, öğretmen yetiştirme programlarının bireysel yenilikçilik ve yaratıcılığı teşvik edecek şekilde yeniden düzenlenmesi önerilmektedir.

Yenice ve Tunç (2019) ise, öğretmen adaylarının yaşam boyu öğrenme eğilimleri ile bireysel yenilikçilik düzeylerini belirlemeyi ve aralarındaki ilişkiyi incelemeyi amaçladıkları çalışmalarını 819 öğretmen adayından elde edilen veriler ile

gerçekleştirmişlerdir. Bulgular, öğretmen adaylarının yaşam boyu öğrenme eğilimlerinin yüksek olduğunu ancak bireysel yenilikçilik düzeylerinin düşük olduğunu göstermiştir. Genel toplam puanlar arasında anlamlı bir ilişki bulunmazken, ölçeklerin alt boyutları arasında anlamlı ilişkiler olduğu tespit edilmiştir. Araştırma sonucunda, öğretmen adaylarının yeniliklere karşı daha açık olmalarını sağlamak için yenilikçilik odaklı eğitim programlarının geliştirilmesi ve öğretmen adaylarının eleştirel düşünme becerilerini artıracak uygulamalara yer verilmesi önerilmektedir.

Lambriex-Schmitz ve ark., (2020) tarafından gerçekleştirilen çalışma ise, Hollanda'daki dört farklı mesleki ve yükseköğretim kurumunda görev yapan 458 öğretmenin katılımıyla yürütülmüştür. Araştırmada öğretmenlerin yenilikçi iş davranışlarını (YİD) etkileyen çevresel faktörler olarak görev çeşitliliği, yönetsel destek ve yeniliğe maruz kalma düzeyi incelenmiştir. Yenilikçi davranış beş aşamada ele alınmış; fırsat keşfi, fikir üretimi, fikirlerin teşviki, fikirlerin gerçekleştirilmesi ve sürdürülebilirliği olarak tanımlanmıştır. Araştırma kapsamında nicel veriler toplanmış ve çok değişkenli regresyon analizleriyle çözümlenmiştir. Bulgulara göre, yönetsel destek ile yeniliklere maruz kalma, YİD'in tüm aşamaları üzerinde anlamlı ve olumlu etkiye sahiptir; görev çeşitliliği ise yalnızca tek değişkenli analizlerde anlamlı çıkmış, ancak hiyerarşik modellerde etkisi sınırlı kalmıştır. Kadın öğretmenlerin YİD düzeyi daha yüksek bulunmuş, yaş ve deneyim ise özellikle uygulama ve sürdürülebilirlik aşamalarında önemli birer değişken olarak öne çıkmıştır. Araştırmanın sonunda, yenilikçi davranışları teşvik etmek için destekleyici çalışma ortamlarının oluşturulması, öğretmenlerin öz yeterlik algılarının güçlendirilmesi ve yenilik ekiplerinin farklı deneyim düzeyine sahip öğretmenlerden oluşması gerektiği önerilmiştir.

Bautista ve ark., (2018) tarafından gerçekleştirilen bu çalışma hizmet öncesi ilkökul öğretmenlerinin bireysel yenilikçilik düzeylerini incelemeyi amaçlamaktadır. Betimsel karşılaştırmalı araştırma deseni kullanılan çalışmanın örneklemini 42 son sınıf ilkökul öğretmeni adayı oluşturmaktadır. Bulgular, katılımcıların genel yenilikçilik endeksinin 55.70 olduğunu ve bu değer "düşük yenilikçi" kategorisine denk geldiğini ve cinsiyet, yaş ve etno-dilsel gruplar arasında anlamlı bir fark oluşturmadığını göstermektedir. Sonuçlar, öğretmen adaylarının yenilikçilik düzeylerinin artırılması için seminerler, danışmanlık programları gibi müdahale programlarının gerekliliğine işaret etmekte ve öğretmen eğitiminde yenilikçi becerilerin geliştirilmesinin önemini vurgulamaktadır.

Çelik (2013) tarafından gerçekleştirilen araştırmada ise öğretmen adaylarının bireysel yenilikçilik düzeyleri ile öz-yeterlik inançları arasındaki ilişkinin incelenmesi amaçlanmıştır. İlişkisel tarama modelinin kullanıldığı bu araştırmanın örneklemini 252 öğretmen adayı oluşturmaktadır. Elde edilen veriler Mann Whitney U ve Kruskal Wallis testleri ile analiz edilmiştir. Çalışma kapsamında elde edilen bulgular, öğretmen adaylarının yenilikçilik düzeylerinin orta seviyede olduğunu; motivasyon, öğretim becerileri ve rehberlik alt boyutlarında öz-yeterlik inançlarının yenilikçilik düzeyiyle pozitif yönde ilişkili olduğunu ortaya koymuştur. Ayrıca, veriler cinsiyet ve sosyoekonomik düzeyin ise yenilikçilik ve öz-yeterlik üzerinde anlamlı bir etkisi olmadığını ortaya koymuştur. Öğretmen adaylarının yenilikçi teknikleri benimsemelerini teşvik edecek eğitim programlarının geliştirilmesinin önemi araştırmacı tarafından vurgulanmıştır.

Thurlings ve ark., (2015) tarafından gerçekleştirilen çalışma ise, öğretmenlerin yenilikçi davranışlarını açıklamaya yönelik kapsamlı bir model geliştirmeyi amaçlayan sistematik bir derleme çalışmasıdır. Araştırmada 1990-2013 yılları arasında yayımlanmış ve öğretmenlerin bireysel yenilikçi davranışlarını inceleyen 36 makale ve bir doktora tezi analiz edilmiştir. Çalışmalarda hem nicel hem nitel yöntemler kullanılmış, veriler meta-etnografik yaklaşım ile değerlendirilerek bireysel, örgütsel ve demografik faktörlerin yenilikçi davranış üzerindeki etkileri sınıflandırılmıştır. Elde edilen bulgulara göre, bireysel faktörler arasında öz yeterlik, merak, öğrenme yönelimi ve öğretmen inançları ön plana çıkarken; örgütsel düzeyde meslektaş ve yönetici desteği, kaynaklara erişim ve yenilikçi okul iklimi belirleyici değişkenler olarak tespit edilmiştir. Çalışma, öğretmenlerin yenilikçi davranışlarının yalnızca bireysel yeterliklere değil, aynı zamanda çevresel ve örgütsel koşullara bağlı olduğunu göstermektedir. Araştırmacılar, öğretmenlerin yenilikçi davranışlarını desteklemek amacıyla çok yönlü modellerin geliştirilmesi, öz yeterliğin artırılması ve öğretmenlerin karar alma süreçlerine etkin katılımının sağlanması gerektiğini önermektedir.

Yapılan araştırmalar, öğretmen ve öğretmen adaylarının bireysel yenilikçilik düzeylerinin çoğunlukla orta düzeyde olduğunu ortaya koymaktadır. Yenilikçilik düzeyi, çeşitli bireysel ve çevresel faktörlere göre anlamlı farklılıklar göstermekte, özellikle öğretmenlerin teknoloji okuryazarlığı, internet kullanımı ve araştırma yeterlikleriyle ilişkilendirilmektedir. Örneğin, öğretmen adaylarının teknoloji tutumlarıyla bireysel yenilikçilik puanları arasında pozitif ve anlamlı ilişkiler tespit edilmiş; araştırma yeterliği, öz-yeterlik ve bireysel yaratıcılıkla da doğrudan bağlantılı olduğu bulunmuştur. Ayrıca,

öğretmenlerin bireysel yenilikçilik düzeyleri; yaş, kıdem, cinsiyet, okul türü gibi bazı demografik değişkenlere göre farklılık gösterebilmekte, ancak bu değişkenlerin bireysel yenilikçilik üzerindeki etkileri konusunda literatürde ortak bir görüşe ulaşılamadığı anlaşılmaktadır. Genel olarak, öğretmenlerin büyük bir kısmı bireysel yenilikçilik kategorilerinden “öncü” ve “sorgulayıcı” kategorilerinde yer almakta, “gelenekçi” kategorisinde bulunan öğretmen oranının ise oldukça düşük olduğu gözlemlenmektedir. Çalışmalarda yenilikçiliği artırmak için önerilen başlıca stratejiler arasında hizmet içi eğitimler, araştırma temelli uygulamalar, teknoloji entegrasyonu ve öğretim programlarına yenilikçilik odaklı içeriklerin dahil edilmesi yer almaktadır.

Uluslararası düzeyde yapılan araştırmalar ise bireysel yenilikçiliğin yalnızca bireysel yeterliklerle değil, aynı zamanda örgütsel ve çevresel etkenlerle de şekillendiğini ortaya koymaktadır. Özellikle yönetsel destek, görev çeşitliliği, yenilikçi okul iklimi ve öğretmenlerin karar alma süreçlerine katılım düzeyi gibi faktörler, öğretmenlerin yenilikçi davranışlarını doğrudan etkileyen unsurlar olarak öne çıkmaktadır. Yenilikçilik davranışı genellikle fikir üretimi, bu fikirlerin teşviği, uygulanması ve sürdürülebilirliği gibi aşamalardan oluşan çok yönlü bir süreç olarak tanımlanmaktadır. Bu bağlamda, öğretmenlerin bireysel yenilikçiliklerinin geliştirilmesi için çok boyutlu modellerin benimsenmesi, uygulamalı araştırma becerilerinin kazandırılması ve destekleyici okul kültürünün oluşturulması önerilmektedir. Ayrıca, öğretmen adaylarının yenilikçilik ve yaratıcılık kapasitelerini artırmak amacıyla yapılandırılmış danışmanlık ve seminer programlarının uygulanması gerektiği vurgulanmaktadır.

Bu çalışmada özetlenen araştırmaların bulguları, bireysel yenilikçilik kavramının dijitalleşen eğitim bağlamında çok boyutlu bir yeterlik olarak önem kazandığını ortaya koymaktadır. Gerek öğretmen gerekse öğretmen adayları üzerinde yürütülen çalışmalar, bireysel yenilikçiliğin teknoloji okuryazarlığı, araştırma yeterliği, internet kullanımı ve dijital araçlara yönelik tutumlarla anlamlı şekilde ilişkili olduğunu göstermektedir. Özellikle öğretmen adaylarının bireysel yenilikçilik düzeyleri ile teknolojiye yönelik tutumları arasında pozitif yönde anlamlı ilişkiler saptanmış; dijitalleşme sürecine uyum sağlama becerileri, bireysel yenilikçiliğin bir yansıması olarak değerlendirilmiştir. Ayrıca, yönetsel destek, yenilikçi okul iklimi ve görev çeşitliliği gibi çevresel faktörlerin, öğretmenlerin yenilikçi dijital uygulamaları benimsemelerinde belirleyici olduğu vurgulanmıştır. Bu bulgular, bireysel yenilikçiliğin sadece bireysel eğilim ve özelliklerle sınırlı kalmadığını, aynı zamanda dijital dönüşüm süreçlerine uyum sağlayabilen, yaratıcı ve dönüşümcü öğretmen profillerinin oluşumunda kritik bir rol üstlendiğini

göstermektedir. Dolayısıyla, bu çalışmalardan elde edilen veriler, bireysel yenilikçiliğin küresel dijitalleşme çağında eğitim politikalarının ve öğretmen yetiştirme programlarının merkezine alınması gerektiğine güçlü bir biçimde işaret etmektedir.

2.2. Değişime Direnç ile İlgili Çalışmalar

Turan ve Akçay (2023) tarafından gerçekleştirilen araştırmada, öğretmenlerin değişim yorgunluğu ile değişime direnç algıları arasındaki ilişkiyi incelemek amaçlanmıştır. Araştırma 360 öğretmen üzerinde çevrimiçi anket yöntemiyle gerçekleştirilmiştir. Bulgulara göre, öğretmenlerin yüksek düzeyde değişim yorgunluğu yaşadıkları ve değişime orta düzeyde direnç gösterdikleri tespit edilmiştir. Değişim yorgunluğu ile değişime direnç arasında pozitif yönde anlamlı bir ilişki bulunmuştur. Öneriler arasında, eğitimde çok hızlı ve sık değişimler yapılmaması, değişikliklerin sonuçları değerlendirilmeden yeni değişimlere gidilmemesi ve öğretmenlerin değişim süreçlerine daha fazla dâhil edilmesi yer almaktadır.

Kayasandık (2024) ise, öğretmenlerin bireysel yenilikçilik ve değişime hazır olma durumlarının algılanan örgütsel destek ile ilişkisini incelemiştir. Araştırma 177 öğretmen üzerinde yüz yüze anket yöntemiyle gerçekleştirilmiştir. Bulgular, öğretmenlerin bireysel yenilikçilik özelliklerinin öncü ve sorgulayıcı kategorilerinde yoğunlaştığını, değişime hazır olma durumunun bireysel yenilikçiliği ve algılanan örgütsel desteği pozitif yönde etkilediğini göstermiştir. Ayrıca, yüksek lisans mezunu öğretmenlerin değişime daha az direnç gösterdiği ve daha fazla fikir önderliği sergilediği tespit edilmiştir. Öneriler arasında, öğretmenlerin yenilikçi kültürü benimsemeleri ve değişime hazır olmalarını sağlamak için örgütsel desteğin artırılması yer almaktadır.

Elagöz ve ark., (2023) tarafından gerçekleştirilen araştırmada ise, öğretmenlerin demografik özellikleri ile değişime dirençleri arasındaki ilişki araştırılmıştır. Bu kapsamda, 226 öğretmenin demografik özellikleri ile değişime direnç arasındaki ilişki incelenmiştir. Bulgular, öğretmenlerin görev yaptıkları kurumun türü ile değişime direnç arasında zayıf düzeyde pozitif bir ilişki olduğunu göstermiştir. Ayrıca, bilişsel ve duygusal direnç boyutları ile demografik özellikler arasında da benzer ilişkiler tespit edilmiştir. Çalışma, değişime direncin önlenmesi için eğitim ve iletişim programlarının geliştirilmesi, çalışanların karar süreçlerine dâhil edilmesi gibi stratejiler önermektedir. Bu bulgular, özellikle Covid-19 sonrası eğitim kurumlarında yaşanan değişim süreçlerinde öğretmenlerin direnç davranışlarını anlamak ve yönetmek açısından önemli ipuçları sunmaktadır.

Levent (2016) tarafından gerçekleştirilen araştırmada ise, öğretmenlerin değişime hazır olma durumlarının farklı değişkenlere göre incelenmesi amaçlanmaktadır. Araştırma 348 öğretmen üzerinde gerçekleştirilmiştir. Bulgular, öğretmenlerin değişime hazır olma durumlarının cinsiyet, medeni durum, mesleki kıdem, mezun olunan okul, lisansüstü eğitim ve hizmet-içi eğitim alma durumlarına göre anlamlı farklılık göstermediğini, ancak yaş değişkenine göre genç öğretmenler lehine anlamlı farklılıklar olduğunu ortaya koymuştur. Araştırma, yaşça büyük öğretmenlerin değişime hazır olma düzeylerini artırmak için onlara yeni roller ve sorumluluklar verilmesini, değişim sürecine dâhil edilmelerini ve etkili iletişim ağları kurulmasını önermektedir.

İnanđı ve ark., (2015) tarafından gerçekleştirilen araştırmada ise, öğretmenlerin ve okul müdürlerinin öz yeterlikleri ile değişime gösterdikleri direnç arasındaki ilişkinin incelenmesi amaçlanmıştır. Araştırma 274 öğretmen ve 43 okul müdürü ile gerçekleştirilmiştir. Bulgular, öğretmenlerin ve müdürlerin değişime direnç ve öz yeterlik düzeylerinde anlamlı bir fark olmadığını, ancak kadın öğretmenlerin değişime karşı daha fazla duygusal tepki gösterdiğini ortaya koymuştur. Ayrıca, öğretmenlerin öz yeterlikleri ile değişime direncin kısa vadeye odaklanma boyutu arasında negatif yönde anlamlı bir ilişki bulunmuştur. Araştırma, öğretmenlerin ve müdürlerin öz yeterliklerinin artırılması, kadın öğretmenlerin duygusal tepkilerinin azaltılması ve değişime karşı daha istekli hale getirilmeleri için demokratik eğitim anlayışının benimsenmesi gibi öneriler sunmaktadır.

Çalık ve ark., (2013) tarafından gerçekleştirilen çalışmada ise ilköğretim okulu öğretmenlerinin değişime direnme davranışları ile öz yeterlikleri arasındaki ilişki incelenmiştir. Araştırma 415 öğretmen ile gerçekleştirilmiştir. Bulgular, öğretmenlerin değişime direnme davranışları ile öz yeterlik düzeyleri arasında negatif yönde anlamlı bir ilişki olduğunu göstermiştir. Ancak, öz yeterliğin alt boyutlarının değişime direnmenin anlamlı bir yordayıcısı olmadığı tespit edilmiştir. Araştırma, öğretmenlerin değişime direnme nedenleri üzerine Türk kültürüne özgü ölçek geliştirme çalışmalarının önemine dikkat çekmektedir.

Şentürk ve Köklü (2011) tarafından yapılan çalışmada ise, ilköğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin değişime dirençlerinin incelenmesi amaçlanmıştır. Araştırma 400 öğretmen ile gerçekleştirilmiştir. Bulgular, öğretmenlerin çoğunluğunun kendilerini değişime açık olarak algıladığını, ancak değişime direnç nedenlerinin en yüksek düzeyde rasyonalizasyon, mücadele kaygısı ve genel değişime direnç boyutlarında olduğunu göstermiştir. En düşük direnç ise bekle gör ve eskiyi koruma boyutlarında tespit edilmiştir. Öğretmenlerin değişime dirençleri; yaş, medeni durum ve okul statüsü gibi

kişisel değişkenlere göre farklılık göstermektedir. Araştırma, değişim sürecinin başarılı olması için öğretmenlerin sürece katılımının sağlanması, değişim amaçlarının açıkça anlatılması ve yöneticilerin liderlik becerilerinin geliştirilmesi gibi öneriler sunmaktadır.

Helvacı ve ark., (2013) ise eğitim denetmenlerinin görüşlerine göre öğretmenlerin okullarda değişime karşı direnme nedenleri ve düzeylerini incelemeyi amaçlamıştır. Araştırma 172 eğitim denetmeninin görüşlerine dayanarak gerçekleştirilmiştir. Bulgular, öğretmenlerin değişime karşı direnme nedenlerinin başında değişim süreci hakkında bilgi eksikliği, yeni görev ve sorumluluklar alma isteksizliği, okul kapasitesinin yetersizliği ve okul yöneticilerinin değişimi yönetememesi gibi faktörlerin geldiğini göstermiştir. Ayrıca, öğretmenlerin değişimden zarar görme korkusu nedeniyle orta düzeyde direnç gösterdikleri belirlenmiştir. Araştırma sonucunda, öğretmenlerin değişime karşı dirençlerini azaltmak için okullarda maddi kaynakların artırılması, öğretmenlere değişim süreci hakkında aydınlatıcı bilgiler verilmesi, yeni görev ve sorumluluklar için motive edici önlemler alınması ve okul yöneticilerine değişim yönetimi konusunda eğitimler verilmesi gibi öneriler sunulmuştur.

Üniversite öğrencilerinin değişime direnç düzeylerinin uzaktan eğitime yönelik tutumlarına etkisini inceleyen Genç (2020) ise, araştırmasını 339 öğrencinin katılımıyla gerçekleştirmiştir. Bulgular, öğrencilerin değişime en çok davranışsal düzeyde direnç gösterdiklerini, uzaktan eğitimi öğretici bulmakla birlikte kendilerine uygun olmadığını düşündüklerini ortaya koymuştur. Ayrıca, duygusal ve davranışsal direnç düzeylerinin uzaktan eğitime yönelik tutumları olumsuz etkilediği tespit edilmiştir. Araştırma sonucunda, öğrencilerin değişime dirençlerini azaltmak için bilgilendirme ve motivasyon çalışmalarının yapılması, uzaktan eğitimin yararlarının anlatılması ve teknik altyapının güçlendirilmesi gibi öneriler sunulmuştur.

Lomba-Portela ve ark., (2022) tarafından gerçekleştirilen araştırmada ise, eğitimde değişime yönelik öğretmen direncinin incelenmesi amaçlanmıştır. Çalışma kapsamında 1056 öğretmenden toplanan veriler, betimsel ve çıkarımsal analizlere dayanan nicel bir tasarımla değerlendirilmiştir. Katılımcıların yaş ortalaması 45,7 olup örneklemin %65,3'ünü kadınlar oluşturmaktadır. Araştırmada, öğretmenlerin değişime direnç tutumlarına yönelik bir ölçek kullanılmış ve veriler yöntem, teknik, liderlik kapasitesi, yasal, akademik ve mesleki gelişim boyutları açısından incelenmiştir. Bulgulara göre, öğretmenlerin genel olarak değişime yüksek düzeyde direnç göstermedikleri belirlenmiştir. Erkek, kamu okullarında çalışan, yaşı ve deneyimi artan ve lise düzeyinde görev yapan öğretmenlerin değişime daha yüksek direnç gösterdiği

ortaya çıkmıştır. Yaş ve görev yapılan kademenin direnç üzerinde anlamlı etkileri olduğu belirlenmiş, ancak bu değişkenlerin toplam varyansı açıklama düzeyi düşük bulunmuştur. Çalışma sonucunda, eğitimde yeniliğin yalnızca mevzuatla değil; okul liderliği, ekip çalışması, bürokratik yükün azaltılması ve öğretmenlerin sürekli mesleki gelişimiyle desteklenmesi gerektiği önerilmiştir.

Alanoglu, ve ark., (2022) tarafından gerçekleştirilen çalışmada ise ilkökul öğretmenlerinin eğitim felsefelerinin dijital okuryazarlıkları üzerindeki doğrudan ve dolaylı etkilerini değişime direnç faktörü aracılığıyla incelenmesi amaçlanmıştır. Araştırma kapsamında 298 öğretmenden veri toplanmıştır. Kesitsel araştırma deseninin benimsendiği çalışmada veriler yapısal eşitlik modeli ile analiz edilmiştir. Bulgular, öğretmenlerin geleneksel ve çağdaş eğitim felsefelerinin dijital okuryazarlıkları üzerinde doğrudan etkisi olmadığını; ancak değişime direnç düzeyleri aracılığıyla dolaylı etkilerinin bulunduğunu ortaya koymuştur. Geleneksel eğitim felsefesi, değişime direnci artırarak dijital okuryazarlığı negatif yönde etkilerken, çağdaş eğitim felsefesi değişime direnci azaltarak dijital okuryazarlığı pozitif yönde desteklemektedir. Çalışma, dijital dönüşüm sürecinde öğretmenlerin mesleki gelişimlerinde eğitim felsefelerinin ve değişime yönelik tutumlarının kritik rol oynadığını vurgulamaktadır. Araştırmacılar, öğretmenlerin dijital okuryazarlık becerilerini geliştirmeye yönelik politikaların oluşturulmasını ve bu süreçte değişime direnç faktörünün dikkate alınmasını önermektedir.

Paloş ve Gunaru (2017) tarafından yürütülen çalışmada ise, öğretmenlerin bireysel değişime karşı direnç düzeyleri ile sürekli mesleki eğitime yönelik tutumları arasındaki ilişki incelenmiş, bu ilişkide sorumluluk kişilik özelliğinin düzenleyici rolü araştırılmıştır. Araştırmanın örneklemini, Romanya’da kamu ve özel eğitim alanlarında görev yapan, en az iki yıl deneyime sahip 142 öğretmenlerden oluşmaktadır. Çalışma kapsamında elde edilen veriler göz önünde bulundurulduğunda öğretmenlerin değişime karşı bireysel dirençlerinin öğrenmeden alınan haz üzerinde olumsuz etkisi olduğu; ancak bu etkinin, yüksek düzeyde sorumluluk özelliğine sahip bireylerde daha zayıf olduğu gözlemlenmiştir. Araştırmanın sonunda, öğretmenlerin mesleki gelişim süreçlerine katılımını artırmak amacıyla değişime direnç düzeylerinin azaltılması ve bireysel farklılıkların dikkate alınması gerektiği vurgulanmıştır.

Yapılan araştırmalara göre, öğretmenlerin değişime direnç düzeyleri genellikle orta seviyede seyretmekte olup bu direncin kaynağı çoğunlukla değişim yorgunluğu, bilgi eksikliği, liderlik eksikliği ve süreçlere yeterince dahil edilmeme olarak öne çıkmaktadır.

Değişime yönelik bilişsel, duygusal ve davranışsal direnç boyutlarının demografik değişkenlerle (yaş, cinsiyet, kıdem, kurum türü gibi) zaman zaman anlamlı ilişkiler gösterdiği; özellikle yaşça büyük ve deneyimli öğretmenlerde direnç düzeylerinin daha yüksek olabildiği belirlenmiştir. Bununla birlikte, öğretmenlerin çoğunluğu kendilerini değişime açık olarak görseler de özellikle rasyonalizasyon, mücadele kaygısı ve eski yapıyı koruma gibi içsel dinamikler direnç davranışlarını beslemektedir. Örgütsel destek, etkili iletişim ve liderlik becerileri ile hizmet içi eğitimlerin artırılması, değişime karşı direnci azaltıcı stratejiler olarak sıklıkla önerilmektedir.

Değişime direncin bireysel yenilikçilik, öz yeterlik ve eğitim felsefesi gibi psikolojik ve pedagojik değişkenlerle de anlamlı ilişkiler taşıdığı görülmektedir. Araştırmalar, öğretmenlerin öz yeterlik algıları yükseldikçe değişime daha açık hale geldiklerini ve bireysel dirençlerinin azaldığını ortaya koymaktadır. Benzer şekilde, çağdaş eğitim felsefesine sahip öğretmenlerin değişime daha istekli ve dijital gelişmelere daha yatkın olduğu; buna karşılık geleneksel yaklaşıma sahip öğretmenlerde değişime direncin dijital okuryazarlık üzerinde olumsuz dolaylı etkiler yarattığı tespit edilmiştir. Ayrıca, liderlik kapasitesi, okulun işlevsel yapısı, ekip çalışması ve öğretmenlerin kararlara katılımı gibi örgütsel faktörlerin de değişime direnç üzerinde belirleyici olduğu vurgulanmaktadır.

Bu bulgular, dijitalleşme ve küreselleşme bağlamında eğitim sistemlerinin geçirdiği dönüşümleri anlamak açısından önemli ipuçları sunmaktadır. Dijitalleşen eğitim ortamlarında öğretmenlerin yeni teknolojileri benimsemesi, sadece teknik donanım değil aynı zamanda değişime yönelik psikolojik hazırlık ve örgütsel destek gerektirmektedir. Küresel rekabetin ve dijital okuryazarlığın belirleyici olduğu bir çağda, öğretmenlerin değişime direnç düzeyleri, dijital dönüşümün başarısını doğrudan etkileyen kritik bir değişken haline gelmektedir. Bu bağlamda, eğitim politikalarının bireysel direnç mekanizmalarını dikkate alarak yapılandırılması; öğretmenlerin mesleki gelişimlerinde dijital becerilerle birlikte değişim yönetimi ve esneklik gibi yetkinliklerin de geliştirilmesini sağlayacak kapsayıcı stratejilerin benimsenmesi gerekmektedir.

3. MATERYAL VE METOT

Bu bölümde; araştırmanın modeli, çalışma grubu, veri toplama araçları ve verilerin analizi ile ilgili bilgilere yer verilmiştir.

3.1. Araştırmanın Modeli

Bu çalışma, öğretmen adaylarının bireysel yenilikçilik özellikleri ile değişime dirençleri arasındaki ilişkiyi incelemek amacıyla gerçekleştirilmiştir. Bu bağlamda, mevcut durumu belirlemek ve bu duruma ilişkin bulgular elde etmek amacıyla nicel araştırma yöntemlerinden biri olan genel tarama modelleri kapsamında, ilişkisel tarama modeli kullanılmıştır. Tarama araştırmaları, temelde katılımcıların belirli bir olguya yönelik tutum, görüş ve davranışsal eğilimlerini sistematik bir şekilde ortaya koymayı amaçlayan yöntemsel bir yaklaşım olarak tanımlanmaktadır. Bu model, diğer araştırma desenlerine kıyasla daha geniş örneklem grupları üzerinde uygulanabilme avantajı sunmaktadır (Büyüköztürk ve ark., 2016). İlişkisel tarama modeli ise temel olarak araştırma kapsamındaki iki veya daha fazla değişken arasındaki karşılıklı ilişkinin varlığını ve bu ilişkinin derecesini objektif bir şekilde ortaya koymayı hedefleyen bir araştırma desendir (Karasar, 2012). Özellikle bireysel yenilikçilik özellikleri ile değişime direnç arasındaki nedensel olmayan ilişkilerin incelenmesi ve bu ilişkilerin gelecekteki olası sonuçlarının öngörülmesi bağlamında etkili bir yöntem olarak kullanılabilir (Tutar ve Erdem, 2022).

3.2. Araştırmanın Evreni ve Örneklemi

Bu araştırma, 2023-2024 eğitim-öğretim yılı bahar döneminde, Türkiye'deki bir devlet üniversitesindeki eğitim fakültesinde öğrenimlerine devam eden ve araştırmaya gönüllü olarak katılan öğretmen adaylarından elde edilen veriler ile gerçekleştirilmiştir. Basılı olarak hazırlanan veri toplama aracını gönüllü olarak cevaplamayı kabul eden 894 öğretmen adayı araştırmanın çalışma grubunu oluşturmaktadır. Katılımcılara yönelik bilgiler Tablo 3.1'de sunulmuştur.

Tablo 3.1. Katılımcılara İlişkin Bilgiler

Değişkenler		f	%
Cinsiyet	Kadın	689	77.1
	Erkek	205	22.9
	Toplam	894	100.0
Alttan Ders Alma	Var	161	18.0
	Yok	733	82.0
	Toplam	894	100.0
Öğrenim Görülen Program	(1) Fen Bilgisi	55	6.2
	(2) Matematik	124	13.9
	(3) Okul Öncesi	124	13.9
	(4) Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık (RPD)	214	24.0
	(5) Sınıf	167	18.7
	(6) Sosyal Bilgiler	95	10.5
	(7) Türkçe	115	12.8
Toplam	894	100.0	
Sınıf Düzeyi	(1) Sınıf	272	30.4
	(2) Sınıf	240	26.9
	(3) Sınıf	188	21.0
	(4) Sınıf	194	21.7
	Toplam	894	100.0
Günlük İnternet Kullanım Süresi	(1) 0-3 saat	221	24.7
	(2) 3-6 saat	484	54.1
	(3) 6 saat ve üzeri	189	21.1
	Toplam	894	100.0

Tablo 3.1’den de anlaşılacağı üzere katılımcıların 689’u (%77,1) kadın, 205’i (%22,9) erkektir. Alttan alınan ders değişkeni göz önünde bulundurulduğunda öğretmen adaylarının 161’inin (%18) alttan dersi olduğu, 733’ünün (%82) ise alttan dersi olmadan öğrenimlerinde devam ettiği görülmektedir. Öğretmen adaylarının öğrenim gördükleri program değişkenine bakıldığında ise 55’inin (%6,2) Fen Bilgisi, 124’ünün (%13,9) Matematik, 124’ünün (%13,9) Okul Öncesi, 214’ünün (%24,0) RPD, 167’sinin (%18,7) Sınıf Eğitimi, 95’inin (10,5) Sosyal Bilgiler, 115’inin Türkçe (%12,8) bölümünde öğrenim gördüğü anlaşılmaktadır. Çalışma grubundaki öğretmen adaylarının 272’si (%30,4) birinci sınıf, 240’ı (%26,9) ikinci sınıf, 188’i (%21,0) üçüncü sınıf ve 194’ü (%21,7) dördüncü sınıfta öğrenim görmektedir. Günlük internet kullanım süreleri açısından bakıldığında ise; öğretmen adaylarının 221’inin (%24,7) 0-3 saat, 484’ünün (%54,1) 3-6 saat ve 189’unun (%21,1) ise 6-9 saat arasında günlük internet kullanımı olduğu anlaşılmaktadır.

3.3. Veri Toplama Araçları

Araştırmada verilerin toplanmasında; Kılıçer ve Odabaşı (2010) tarafından Türkçe'ye uyarlanan bireysel yenilikçilik ölçeği, Çalışkan (2019) tarafından Türkçe'ye uyarlanan değişime direnç ölçeği ve araştırmacı tarafından geliştirilen kişisel bilgi formu kullanılmıştır. Çalışmaya yönelik verilerin toplanabilmesi için etik kurul izni (Ek-1) alınmış ve ilgili eğitim fakültesinin dekanlığından ise veri toplanabilmesi için kurum izni (Ek-2) alınmıştır.

3.3.1. Bireysel Yenilikçilik Ölçeği

Bu araştırmada, öğretmen adaylarının bireysel yenilikçilik özelliklerini belirlemek amacıyla, Hurt, ve ark. (1977) tarafından geliştirilen ve Türkçe'ye Kılıçer ve Odabaşı (2010) tarafından uyarlanan "Bireysel Yenilikçilik Ölçeği" kullanılmıştır. Ölçekte toplam 20 madde yer almakta olup, bunların 12'si olumlu (madde 1, 2, 3, 5, 8, 9, 11, 12, 14, 16, 18 ve 19) ve 8'i olumsuz (madde 4, 6, 7, 10, 13, 15, 17 ve 20) olarak yapılandırılmıştır. Katılımcılar, bu maddeleri "Kesinlikle Katılmıyorum" ile "Kesinlikle Katılıyorum" şeklinde beşli Likert tipi bir ölçekle yanıtlamışlardır.

Ölçekten elde edilen toplam puanlar doğrultusunda bireyler yenilikçilik özelliklerine göre sınıflandırılabilir. Buna göre: 80 ve üzeri puan alan bireyler "Yenilikçi", 69-80 arası "Öncü", 57-68 arası "Sorgulayıcı", 46-56 arası "Kuşkucu" ve 46 puanın altı ise "Gelenekçi" olarak değerlendirilmektedir. Ayrıca, 68 puanın üzeri "yüksek yenilikçilik", 64 puanın altı ise "düşük yenilikçilik" düzeyini işaret etmektedir.

Kılıçer ve Odabaşı (2010) tarafından yapılan geçerlik-güvenirlik çalışmasında ölçeğin genel iç tutarlılık katsayısı .82, test-tekrar test güvenirliği ise .87 olarak bulunmuştur. Bu tez çalışmasında elde edilen veriler ile yapılan analizde ise, ölçeğin Cronbach's Alpha iç tutarlılık katsayısı .81 olarak hesaplanmıştır.

3.3.2. Değişime Direnç Ölçeği

Bu çalışmada, öğretmen adaylarının değişime direnç eğilimlerini belirlemek amacıyla, Oreg (2006) tarafından geliştirilen ve Türkçe uyarlaması Çalışkan (2019) tarafından yapılan "Değişime Direnç Ölçeği" kullanılmıştır. Ölçek toplamda 15 maddeden oluşmakta ve bilişsel, duygusal ve davranışsal direnç olmak üzere üç alt boyuttan meydana gelmektedir. Katılımcılar, ifadeleri beşli Likert tipi bir derecelendirme (1 = Hiç Katılmıyorum, 5 = Tamamen Katılıyorum) ile yanıtlamışlardır. Ölçekte yer alan 4., 5., 8. ve 15. maddeler ters ifadeler şeklindedir.

Ölçekten elde edilebilecek en düşük puan 15, en yüksek puan ise 75'tir. Ölçek ve alt boyutlardan alınan puanların yüksekliği bireylerin değişime karşı direnç düzeyinin yüksek olduğunu, düşük puanlar ise düşük direnç düzeyini ifade etmektedir.

Çalışkan (2019) tarafından yapılan geçerlik ve güvenirlik analizleri sonucunda, ölçeğin genel Cronbach's Alpha katsayısı .940; bilişsel direnç alt boyutu için .928, duygusal direnç alt boyutu için .909 ve davranışsal direnç alt boyutu için .906 olarak hesaplanmıştır. Bu tez kapsamında elde edilen verilerle yapılan analizde ise ölçeğin geneline ait Cronbach's Alpha değeri .83 olarak bulunmuştur.

3.4. Verilerin Analizi

Nicel verilerin analizi sürecinde uygulanacak testlerin seçilmesi amacıyla verilerin normal dağılıp dağılmadığı kontrol edilirken ilk olarak katılımcı sayısı yüksek çalışmalarda Kolmogorov-Smirnov testi esas alınmaktadır (Cevahir, 2020). Kolmogorov-Smirnov testinden elde edilen p değerinin .05 ten küçük olması yani istatistiksel olarak anlamlı olması verilerin normal dağılmadığını, söz konusu değer .05 ten büyük olması ise verilen normal dağıldığını ifade etmektedir (Büyüköztürk, 2024). Tablo 3.2'de görüldüğü üzere hem değişime direnç hem de bireysel yenilikçilik ölçeğine yönelik verilere ait p değerleri .05 ten küçük çıkmış ve Kolmogorov-Smirnov testi sonucunda normallik şartının sağlanamadığı görülmüştür. Verilerin normallik şartlarının daha derinlemesine incelenebilmesi için çarpıklık ve basıklık değerlerinin incelenmesine karar verilmiştir. Tabachnick ve ark. (2007) çarpıklık ve basıklık değerlerinin ± 1.5 aralığında olmasının, Pallant (2001) ise benzer şekilde çarpıklık ve basıklık ± 2 aralığında olmasının normal dağılım gösterdiğini ifade etmektedir. Tablo 3.2'de görüleceği üzere değişime direnç ve bireysel yenilikçilik ölçeklerine yönelik verilerin çarpıklık ve basıklık değerlerinin .100 ile 1.165 değerleri arasında olduğu göz önünde bulundurulduğunda verilerin normal dağılım gösterdiği ve parametrik test varsayımını olumsuz etkilemediği söylenebilir.

Tablo 3.2. Ölçeklerin Kolmogorov-Smirnov, Skewness ve Kurtosis Değerleri

Ölçek	Kolmogorov-Smirnov			Skewness (Çarpıklık)	Kurtosis (Basıklık)
	İstatistik	df	p		
Bireysel Yenilikçilik Ölçeği	.070	894	.000	.100	1.058
Değişime Direnç Ölçeği	.055	894	.000	.117	1.165

Bu bağlamda verilerin normal dağıldığı göz önüne bulundurulmuş ve öğretmen adaylarının değişime direnç ve bireysel yenilikçilik özelliklerinin cinsiyet ve alttan alınan ders olup olmaması değişkenleri açısından anlamlı bir farklılık gösterip göstermediği

bağımsız örneklemeler için t-testi ile analiz edilmiştir. Öğretmen adaylarının değişime direnç ve bireysel yenilikçilik özelliklerinin öğrenim görülen program, sınıf düzeyi ve internet kullanım süresi değişkenleri açısından anlamlı bir farklılık gösterip göstermediği ise tek yönlü ANOVA ile analiz edilmiştir. Bu bağlamda, Agbangba ve ark. (2024) LSD testinin grup büyüklüklerinin eşit olmaması durumunda da geçerliliğini koruduğuna yönelik vurgusu dikkate alınarak, post-hoc analizlerde LSD testinin kullanılması uygun görülmüştür.

Buna ek kategorik değişkenlerin incelemesi sırasında frekansların hepsinin 5'ten büyük olduğu görülmüş ve ki kare testi için gerekli olan varsayım sağlanmıştır (Can, 2013). Son olarak, katılımcıların bireysel yenilikçilik özellikleri ile değişime direnç düzeyleri arasındaki ilişkilerin incelenmesi amacıyla ki kare testi kullanılırken, değişime direnç ve bireysel yenilikçilik ölçeklerinden alınan puanlar arasındaki ilişki ise Pearson momentler çarpımı korelasyon katsayısı hesaplanarak bulunmuştur.

4. BULGULAR VE TARTIŞMA

4.1. Öğretmen Adaylarının Bireysel Yenilikçilik Özelliklerine İlişkin Bulgular

Çalışma grubunu oluşturan 894 öğretmen adayının bireysel yenilikçilik ölçeğinden elde ettikleri puanlara ilişkin betimsel istatistikler incelendiğinde, puanların ortalamasının 65.45 ve standart sapmanın 8.47 olduğu görülmektedir. Bu sonuçlara ve ölçek puanlarının değerlendirme ölçütlerine dayanarak, katılımcıların bireysel yenilikçilik düzeylerinin “sorgulayıcı” kategorisinde yer aldığı ifade edilebilir. Öğretmen adaylarının bireysel yenilikçilik düzeylerine göre kategorik dağılımlarına ait betimsel veriler Tablo 4.1’de ayrıntılı biçimde sunulmuştur.

Tablo 4.1. Öğretmen Adaylarının Bireysel Yenilikçilik Kategorilerine Göre Dağılımlarına İlişkin Bulgular

		Yenilikçi		Öncü		Sorgulayıcı		Kuşkucu		Gelenekçi		Toplam	
		N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%
Cinsiyet	Kadın	29	4,2	213	30,9	352	51,1	84	12,2	11	1,6	689	77,1
	Erkek	10	4,9	56	27,3	118	57,6	17	8,3	4	2,0	205	22,9
Toplam		39	4,4	269	30,1	470	52,6	101	11,3	15	1,7	894	100

Tablo 4.1 incelendiğinde cinsiyet değişkenine göre, 689 kadın öğretmen adayının 29’u (%4,2) yenilikçi, 213’ü (%30,9) öncü, 352’si (%51,1) sorgulayıcı, 84’ü (%12,2) kuşkucu ve 11’i (%1,6) gelenekçidir. 205 erkek öğretmen adayının ise 10’u (%4,9) yenilikçi, 56’sı (%27,3) öncü, 118’i (%57,6) sorgulayıcı, 17’si (%8,3) kuşkucu ve 4’ü (%2,0) gelenekçidir. Ayrıca, Kılıçer ve Odabaşı (2010) tarafından yapılan araştırmada bireysel yenilikçilik ölçeğinden 68 üstü puan alan kişilerin oldukça yenilikçi olarak değerlendirilebileceği ve 64 altı puan alanların ise yenilikçilikte düşük olarak sınıflandırılabilirliği belirtilmiştir. Buna göre öğretmen adaylarının 308’i oldukça yenilikçi iken, 349’u yenilikçilikte düşük özelliklere sahip olduğu görülmektedir.

Araştırma kapsamında elde edilen bulgular, öğretmen adaylarının bireysel yenilikçilik özellikleri, büyük çoğunluğunun “sorgulayıcı” (%52,6) ve “öncü” (%30,1) kategorilerinde yer aldığını göstermektedir. Bu durum, öğretmen adaylarının önemli bir bölümünün yeniliklere karşı temkinli fakat meraklı ve araştırmacı bir yaklaşım sergilediğini göstermektedir. “Yenilikçi” kategorisinde yer alan öğretmen adaylarının oranı ise oldukça düşüktür (%4,4). Bu oran, öğretmen adaylarının yalnızca küçük bir bölümünün yenilikleri ilk benimseyen bireyler arasında yer aldığını ortaya koymaktadır.

“Kuşkucu” ve “gelenekçi” kategorilerinde yer alan adayların oranlarının düşük olması ise, öğretmen adaylarının çoğunluğunun yeniliklere tamamen kapalı olmadığını, ancak yenilikleri hemen benimsemektense değerlendirme eğiliminde olduklarını düşündürmektedir.

Cinsiyete göre dağılımlar incelendiğinde ise kadın ve erkek öğretmen adaylarının bireysel yenilikçilik özellikleri genel anlamda benzerlik göstermektedir. Hem kadınlarda hem erkeklerde “sorgulayıcı” bireylerin oranı en yüksektir. Erkeklerde “sorgulayıcı” oranı kadınlara göre biraz daha yüksek (%57,6), buna karşın “öncü” oranı kadınlarda biraz daha fazladır. Bu sonuç, bireysel yenilikçilik kategorilerinde cinsiyete göre bariz bir farklılık olmadığını göstermektedir.

Bununla birlikte, Kılıçer ve Odabaşı'nın (2010) ölçek puanları temel alınarak yapılan sınıflandırmada öğretmen adaylarının önemli bir kısmının (n=349) yenilikçilikte düşük seviyede yer aldığı belirlenmiştir. Bu bulgu, eğitim fakültelerinde öğrenim gören bireylerin ilerideki meslek yaşamlarında değişimi ve yenilikleri teşvik etme noktasında yeterince güçlü eğilimlere sahip olmayabilecekleri şeklinde yorumlanabilir. Bu durum özellikle dijital dönüşüm, sürdürülebilir eğitim ve 21. yüzyıl becerileri gibi alanlarda hızlı uyum yetkinliklerinin henüz yeterince gelişmediğini düşündürmektedir (UNESCO, 2023). Bu bulgu öğretmen yetiştirme programlarının bireysel yenilikçiliği yalnızca bir kişilik özelliği olarak değil, sistematik olarak geliştirilebilecek bir yeterlik alanı olarak ele alması gerektiğini ortaya koymaktadır (Kimmons, 2021). Ancak “yenilikçi” kategorisindeki öğretmen adaylarının oranının oldukça düşük olması (%4,4), eğitim sisteminin öğretmen adaylarını radikal yenilikleri benimsemeye teşvik etmede yetersiz kaldığını göstermektedir. Nitekim Fullan (2020), öğretmenlerin değişim aktörleri olabilmeleri için yalnızca yeniliklere açık olmalarının değil, aynı zamanda bu yenilikleri kendi pedagojik pratiklerine entegre edebilme kapasitelerinin de gelişmiş olması gerektiğini vurgulamaktadır. Bu durum, öğretmen adaylarının bireysel yenilikçilik becerilerinin geliştirilmesi amacıyla lisans düzeyindeki eğitim süreçlerine yenilik odaklı uygulamaların ve deneyimlerin daha fazla entegre edilmesi gerektiğine işaret etmektedir.

4.2. Öğretmen Adaylarının Bireysel Yenilikçilik Özelliklerinin Cinsiyet Değişkeni Açısından İncelenmesi

Öğretmen adaylarının bireysel yenilikçilik ölçeğinden aldıkları puanların cinsiyetlerine göre anlamlı bir farklılık taşıyıp taşımadığına yönelik bulgular Tablo 4.2’de sunulmuştur.

Tablo 4.2. Öğretmen Adaylarının Bireysel Yenilikçilik Ölçeği Puanlarının Cinsiyete Göre t-Testi Sonuçları

Cinsiyet	N	\bar{X}	S	t	sd	p
Kadın	689	65.418	8.653	-.226	892	.821
Erkek	205	65.570	7.851			

Tablo 4.2’de görüldüğü üzere, bağımsız örneklem için t-testi sonuçlarına dayanarak, öğretmen adaylarının bireysel yenilikçilik ölçeğinden aldıkları puanların cinsiyete göre anlamlı bir farklılık göstermediği belirlenmiştir ($p > .05$). Başka bir deyişle, bireysel yenilikçilik puanları cinsiyet değişkenine bağlı olarak farklılık arz etmemektedir.

Araştırma sonuçları, öğretmen adaylarının bireysel yenilikçilik ölçeği puanlarının cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir farklılık taşımadığını göstermektedir. Bu bulgu, kadın ve erkek öğretmen adaylarının yenilikçilik özelliklerinin birbirine yakın olduğunu ifade etmektedir. Bu bulgu, bireysel yenilikçilik özelliklerinin yalnızca cinsiyet temelli farklılıklardan etkilenmeyebileceğini düşündürmektedir. Nitekim OECD (2023a) tarafından yürütülen son küresel öğretmen yeterlikleri analizinde de, yenilikçilik ve teknoloji entegrasyonu gibi alanlarda cinsiyet temelli anlamlı bir fark tespit edilmemiş, farkların daha çok bireysel öz-yeterlik ve dijital okuryazarlık düzeylerinden kaynaklandığı belirtilmiştir. Bu durum, bireysel yenilikçiliğin biyolojik ya da toplumsal cinsiyet rollerinden ziyade bireysel tutumlar, öğrenme deneyimleri ve çevresel faktörlerle şekillendiğine işaret etmektedir. Literatürde benzer sonuçlara ulaşan çalışmalara bakıldığında, Özgür (2013) tarafından gerçekleştirilen araştırmada da cinsiyete göre anlamlı bir fark bulunmamıştır. Benzer şekilde Korucu ve Olpak (2015) cinsiyet değişkeninin öğretmen adaylarının bireysel yenilikçilik özellikleri üzerinde bir fark oluşturmadığını ifade etmiştir. Ayrıca, Topal ve Karaman (2021), araştırmalarında öğretmen adaylarının bireysel yenilikçilik düzeyleri üzerinde cinsiyetin belirleyici bir faktör olmadığını ve yenilikçiliğin, özellikle eğitim fakültelerinde uygulamalı ve işbirlikçi öğrenme ortamlarında geliştiğini vurgulamıştır. Ek olarak, teknolojik araçlara erişimin günümüzde oldukça yaygınlaşması ve dijital okuryazarlığın her iki cinsiyet arasında giderek dengelenmesi (Anderson ve Rainie, 2022), bireysel yenilikçilik bağlamında cinsiyet temelli uçurumların daraldığını göstermektedir. Bu bağlamda, cinsiyetin öğretmen adaylarının yenilikçilik düzeyleri üzerinde etkili bir değişken olmaması, eğitimde fırsat eşitliğine ilişkin olumlu bir gösterge olarak değerlendirilebilir.

4.3. Öğretmen Adaylarının Bireysel Yenilikçilik Özelliklerinin Alttan Ders Alma Durumu Değişkeni Açısından İncelenmesi

Öğretmen adaylarının bireysel yenilikçilik ölçeğinden aldıkları puanların, alttan ders alma durumlarına göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla bağımsız örneklem için t-testi uygulanmış olup, sonuçlar Tablo 4.3'te sunulmuştur.

Tablo 4.3. Öğretmen Adaylarının Bireysel Yenilikçilik Ölçeği Puanlarının Alttan Ders Alma Durumlarına Göre t-Testi Sonuçları

Altan Ders Alma	N	\bar{X}	S	t	Sd	p	Cohen d
Var	161	64.049	8.420	-2.327	892	.020	.202
Yok	733	65.761	8.458				

Tablo 4.3'te de görüldüğü gibi öğrencilerin bireysel yenilikçilik ölçeğinden aldıkları puanlar alttan ders alma durumlarına göre anlamlı bir farklılık göstermektedir ($p < .05$). Diğer bir ifadeyle, öğrencilerin bireysel yenilikçilik ölçeğinden aldıkları puanlar alttan ders alma durumlarına göre değişmektedir.

Öğretmen adaylarının alttan ders alıp almama durumlarına ilişkin olarak yapılan değerlendirmelerde, alttan dersi bulunmayan bireylerin bireysel yenilikçilik düzeylerinin daha yüksek olduğu görülmektedir. Bu ifade, bireysel yenilikçilik ile akademik başarı arasında pozitif yönlü bir ilişki olabileceğini düşündürtebilir. Nitekim OECD'nin (2023b) "Future of Education" raporunda da bireysel yenilikçilik, 21. yüzyılın temel öğrenme yeterliklerinden biri olarak tanımlanmakta ve bu becerinin yüksek düzeyde olan bireylerin akademik başarılarının daha yüksek olduğu vurgulanmaktadır. Benzer şekilde Karaca ve Arslan (2021), öğretmen adaylarında yenilikçi tutumların bilişsel esneklik, öğrenmeye açıklık ve akademik sorumluluk ile anlamlı düzeyde ilişkili olduğunu belirtmişlerdir. Ancak, literatürde "alttan ders alma" değişkenine doğrudan odaklanan çalışmalar oldukça sınırlıdır. Bununla birlikte, bireysel yenilikçilik düzeyleri ile akademik başarı arasındaki ilişkiyi ele alan çeşitli araştırmalar mevcuttur ve bu çalışmalar genel olarak, yenilikçi özellikler taşıyan bireylerin akademik başarılarının da yüksek olabileceğini desteklemektedir. İzmirli ve Gürbüz (2017) tarafından öğretmen adaylarıyla yürütülen bir çalışmada, bireysel yenilikçiliğin; bireyin öğrenmeye açıklığı, yeni fikir ve uygulamalara karşı tutumu ve akademik süreçlere yönelik aktif katılımı ile ilişkili olduğu vurgulanmaktadır. Deniz'in (2016) araştırmasında, bir işte çalışan öğretmen adaylarının risk alma, belirsizlikle başa çıkma ve yenilikleri denemeye açıklık gibi bireysel yenilikçilik eğilimlerinin yüksek olduğu belirlenmiştir.

4.4. Öğretmen Adaylarının Bireysel Yenilikçilik Özelliklerinin Öğrenim Görülen Program Değişkeni Açısından İncelenmesi

Öğretmen adaylarının bireysel yenilikçilik ölçeğinden aldıkları puanların öğrenim gördükleri programa göre ortalamaları ve standart sapma değerleri 4.4'te verilmiştir.

Tablo 4.4. Öğretmen Adaylarının Bireysel Yenilikçilik Ölçeğinden Aldıkları Puanların Öğrenim Gördükleri Programa Göre Betimsel İstatistikleri

Öğrenim Görülen Program	N	\bar{X}	S
Fen Bilgisi	55	66.290	6.919
Matematik	124	64.314	8.402
Okul Öncesi	124	64.338	7.838
RPD	214	65.948	8.128
Sınıf Eğitimi	168	65.785	8.977
Sosyal Bilgiler	94	66.404	8.032
Türkçe	115	64.217	9.917
Toplam	894	65.453	8.472

Tablo 4.4'te de görüldüğü gibi, öğrencilerin öğrenim gördükleri programa göre bireysel yenilikçilik ölçeğinden aldıkları puanların ortalaması sırasıyla; 66.290, 64.314, 64.338, 65.948, 65.785, 66.404, 64.217 ve 65.453'tür. Öğrencilerin bireysel yenilikçilik ölçeğinden aldıkları puanların öğrenim gördükleri programa göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğine dair bulgular ise Tablo 4.5'te verilmiştir.

Tablo 4.5. Öğrencilerin Bireysel Yenilikçilik Özelliklerinin Öğrenim Gördükleri Programa Göre ANOVA Sonuçları

	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	p
Gruplar Arası	535.938	6	89.323	1.245	.281
Gruplar İçi	63547.737	886	71.724		
Toplam	64083.675	892			

Tablo 4.5'te de görüldüğü gibi, bağımsız örneklem için tek faktörlü varyans analizi sonucunda elde edilen bulgulara göre, öğretmen adaylarının bireysel yenilikçilik ölçeğinden aldıkları puanlar, öğrenim gördükleri programa göre anlamlı bir farklılık göstermemektedir. Başka bir deyişle, bireysel yenilikçilik ölçeği puanları öğrenim görülen programa bağlı olarak değişiklik göstermemektedir.

Araştırma bulguları, öğretmen adaylarının bireysel yenilikçilik ölçeğinden aldıkları puanların öğrenim gördükleri programlara göre anlamlı bir farklılık göstermediğini ortaya koymuştur. ANOVA analizi sonucunda elde edilen bu bulgu, öğretmen adaylarının yenilikçilik eğilimlerinin, hangi öğretmenlik programında eğitim aldıklarından bağımsız olarak benzer düzeylerde olabileceğini göstermektedir.

Alanyazında yer alan bazı çalışmalar da benzer yönde bulgular sunmaktadır. Kılıçer ve Odabaşı (2010) bireysel yenilikçiliğin, bireylerin kişilik özellikleri, yaşam deneyimleri ve teknolojiye ya da değişime karşı tutumlarıyla daha yakından ilişkili olduğunu vurgulamışlardır. Benzer biçimde, Lucas ve Claxton (2022), yaratıcı düşünme ve yenilikçi davranışların gelişmesinde bireylerin içsel güdülenmelerinin ve öğrenme ortamlarında sunulan fırsatların belirleyici olduğunu vurgulamaktadır. Bununla birlikte, bazı araştırmalar belirli programların daha yenilikçi bireyler yetiştirebileceğine dair bulgular da ortaya koyabilecek veriler sunmuştur. Örneğin, Şahin İzmirli ve Gürbüz (2017), rehberlik ve psikolojik danışmanlık (RPD) öğrencilerinin bireysel yenilikçilik düzeylerinin diğer alanlara göre daha yüksek olduğunu belirtmişlerdir. Ancak mevcut çalışmada programlar arası fark istatistiksel olarak anlamlı bulunmamıştır. Bu durum, yenilikçilik düzeylerinin sadece program temelli eğitimle değil; bireysel farkındalık, öğretim yöntemleri, öğretim elemanlarının yenilikçi yaklaşımları ve kurumsal öğrenme kültürü ile de şekillendiğini düşündürmektedir.

4.5. Öğretmen Adaylarının Bireysel Yenilikçilik Özelliklerinin Sınıf Düzeyi Değişkeni Açısından İncelenmesi

Öğretmen adaylarının sınıf düzeylerine göre bireysel yenilikçilik puanlarının ortalama ve standart sapma değerleri Tablo 4.6’da verilmiştir.

Tablo 4.6. Öğretmen Adaylarının Bireysel Yenilikçilik Ölçeğinden Aldıkları Puanların Sınıf Düzeyine Göre Betimsel İstatistikleri

Öğrenim Görülen Sınıf Düzeyi	N	\bar{X}	S
1.Sınıf	272	64.926	8.649
2.Sınıf	240	65.004	8.144
3.Sınıf	188	65.957	8.564
4.Sınıf	194	66.257	8.505
Toplam	894	65.453	8.472

Tablo 4.6’da da görüldüğü gibi, öğrencilerin sınıf düzeylerine göre bireysel yenilikçilik ölçeğinden aldıkları puanların ortalaması sırasıyla; 64.926, 65.004, 65.957 ve 66.257’dir. Öğrencilerin bireysel yenilikçilik ölçeğinden aldıkları puanların sınıf düzeylerine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğine dair bulgular ise Tablo 4.7’de verilmiştir.

Tablo 4.7. Öğrencilerin Bireysel Yenilikçilik Özelliklerinin Sınıf Düzeyine Göre ANOVA Sonuçları

	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	p
Gruplar Arası	297.229	3	99.076	1.382	.247
Gruplar İçi	63806.298	890	71.692		
Toplam	64103.527	893			

Tablo 4.7’de de görüldüğü gibi, bağımsız örneklemeler için tek faktörlü varyans analizi kullanılarak elde edilen bulgulara göre, öğrencilerin bireysel yenilikçilik ölçeğinden aldıkları puanlar sınıf düzeyine göre anlamlı farklılık göstermemektedir. Diğer bir ifadeyle, öğrencilerin bireysel yenilikçilik ölçeğinden aldıkları puanlar sınıf düzeyine göre değişmemektedir.

Literatürde, bireysel yenilikçiliğin gelişiminde kişisel tutumlar, motivasyon, öğrenme ortamı ve deneyim gibi faktörlerin sınıf düzeyinden daha etkili olduğu yönünde bulgular bulunmaktadır (Özgür, 2013; İzmirli ve Gürbüz, 2017). Bu bağlamda, öğretmen adaylarının yenilikçi davranışlarını etkileyen unsurların, öğrenim yılı ya da sınıf seviyesinden çok bireysel farklılıklar ve çevresel etkenler olduğu söylenebilir. Ayrıca, Lucas ve Spencer (2022), yaratıcı ve yenilikçi düşünmenin bilişsel bir beceri olarak uzun vadede geliştiğini ve bunun için öğrenme ortamlarında sürekli olarak desteklenmesi gerektiğini vurgulamaktadır. Bu bağlamda, sınıf düzeyleri ilerledikçe ortalamalarda hafif bir artış görülmesi (1. sınıftan 4. sınıfa doğru) dikkate değer olsa da bu artış istatistiksel olarak anlamlı değildir. Bu durum, öğretmen yetiştirme programlarında yenilikçiliğin sınıf düzeyine bağlı olmaksızın her öğrenim aşamasında yapılandırılmış uygulamalarla desteklenmesi gerektiğini ortaya koymaktadır. OECD (2023c) tarafından da belirtildiği gibi, yenilikçi eğilimlerin gelişimi bireysel farklılıkların yanı sıra kurumsal öğrenme kültürü ve öğretim stratejileriyle yakından ilişkilidir. Bu nedenle, öğretmen adaylarında yenilikçiliği teşvik eden etkinliklerin yalnızca üst sınıf düzeylerine bırakılmadan, birinci sınıftan itibaren sistematik biçimde eğitim programlarına entegre edilmesi önem arz etmektedir. Ayrıca, yenilikçilik becerilerinin geliştirilmesi eğitim sürecinin farklı aşamalarında desteklenmesi gereken bir süreçtir ve sınıf düzeyi tek başına bu becerilerin artışında belirleyici olmayabilir. Bu nedenle, yenilikçiliği teşvik eden eğitim programlarının sınıf düzeyinden bağımsız olarak bütüncül bir yaklaşımla planlanması önemli olabilir.

4.6. Öğretmen Adaylarının Bireysel Yenilikçilik Özelliklerinin Günlük İnternet Kullanım Süresi Değişkeni Açısından İncelenmesi

Öğretmen adaylarının bireysel yenilikçilik ölçeğinden aldıkları puanların günlük internet kullanım sürelerine göre ortalamaları ve standart sapma değerleri Tablo 4.8’de verilmiştir.

Tablo 4.8. Öğretmen Adaylarının Bireysel Yenilikçilik Ölçeğinden Aldıkları Puanların Günlük İnternet Kullanım Sürelerine Göre Betimsel İstatistikleri

Günlük İnternet Kullanım Süresi	N	\bar{X}	S
0-3 saat	221	66.995	8.281
3-6 saat	484	64.995	8.357
6 saat ve üzeri	189	64.820	8.805
Toplam	894	65.453	8.472

Tablo 4.8’de de görüldüğü gibi, öğrencilerin günlük internet kullanım sürelerine göre bireysel yenilikçilik ölçeğinden aldıkları puanların ortalaması sırasıyla; 66.995, 64.995 ve 64.820’dir. Öğrencilerin bireysel yenilikçilik ölçeğinden aldıkları puanların günlük internet kullanım sürelerine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğine dair bulgular ise Tablo 4.9’da verilmiştir.

Tablo 4.9. Öğrencilerin Bireysel Yenilikçilik Özelliklerinin Günlük İnternet Kullanım Sürelerine Göre ANOVA Sonuçları

	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	p	Eta-kare
Gruplar Arası	702.656	2	351.328	4.937	.007	.011
Gruplar İçi	63400.871	891	71.157			
Toplam	64103.527	893				

Tablo 4.9’da da görüldüğü gibi, bağımsız örneklem için tek faktörlü varyans analizi kullanılarak elde edilen bulgulara göre, öğrencilerin bireysel yenilikçilik ölçeğinden aldıkları puanlar günlük internet kullanım sürelerine göre anlamlı farklılık göstermektedir [F(2-893)=4.297, p<.05]. Diğer bir ifadeyle, öğrencilerin bireysel yenilikçilik ölçeğinden aldıkları puanlar günlük internet kullanım sürelerine göre değişmektedir.

Tablo 4.10. Çoklu Karşılaştırma -LSD Testi- Sonuçları

(I) Günlük İnternet Kullanım Süresi	(J) Günlük İnternet Kullanım Süresi	Ortalama Farkı (I-J)	Standart Hata	P	Farkın Kaynağı
(1) 0-3 saat	(2) 3-6 saat	1.999*	.684	.004	1>2
	(3) 6 saat ve üzeri	2.175*	.835	.009	1>3
(2) 3-6 saat	(1) 0-3 saat	-1.999*	.684	.004	2<1
	(3) 6 saat ve üzeri	.175	.723	.808	
(3) 6 saat ve üzeri	(1) 0-3 saat	-2.175*	.835	.009	3<1
	(2) 3-6 saat	-.175	.723	.808	

Farklılıkların hangi ikili gruptan kaynaklandığını gösteren çoklu karşılaştırma testi (LSD testi) sonuçlarına ilişkin olarak ise Tablo 4.10 incelendiğinde; günlük internet kullanımı 0-3 saat arası öğrencilerin günlük internet kullanım süreleri 3-6 saat ve 6 saat ve üzeri olan öğrencilerin bireysel yenilikçilik ölçeğinden aldıkları puanlar arasında anlamlı bir fark olduğu görülmektedir.

Öğretmen adaylarının günlük internet kullanım sürelerine bakıldığında daha az süre internet kullanan bireylerin bireysel yenilikçilik düzeylerinin yüksek olduğu görülmektedir. Özellikle 0–3 saat arasında internet kullanan bireylerin, daha uzun süre internet kullananlara kıyasla daha yüksek bireysel yenilikçilik puanlarına sahip olması dikkat çekicidir. Bu durum, bireysel yenilikçilik ile internet kullanım süresi arasındaki ilişkinin doğrusal olmaktan ziyade kullanımın amacı ve niteliğiyle ilişkili olabileceğini düşündürmektedir. Nitekim literatürde de bu bulguyu destekleyen görüşler mevcuttur. Anderson ve Jiang (2018), genç yetişkinlerin uzun süreli internet kullanımının çoğunlukla sosyal medya ve eğlence odaklı olduğunu; bu tür içeriklerin ise yaratıcı düşünmeyi ve problem çözme becerilerini yeterince teşvik etmediğini belirtmektedir. Benzer biçimde, Kirschner ve De Bruyckere (2017), internetin aşırı ve amaçsız kullanımının yüzeysel bilgi işlemeye neden olarak eleştirel ve yenilikçi düşünmeyi olumsuz etkileyebileceğini vurgulamaktadır. Korucu ve Olpak (2015) tarafından yapılan araştırmada, bireysel yenilikçilik özelliklerinin haftalık internet kullanım süresine göre anlamlı bir farklılık göstermediği işaret edilmiştir. Bununla birlikte, internet kullanım süresi ile bireysel yenilikçilik arasındaki ilişkiyi değerlendirirken, kullanım amacının ve verimliliğin önemli bir rol oynayabileceği göz önünde bulundurulmalıdır. İnterneti sadece eğlence amaçlı kullanan bireylerin yenilikçilik özelliklerinin, eğitsel ve mesleki amaçlarla internet kullanan bireylere göre daha düşük olabileceği düşünülmektedir.

4.7. Öğretmen Adaylarının Değişime Dirençlerine İlişkin Bulgular

Çalışma grubundaki 894 öğretmen adayının değişime direnç ölçeğinden aldıkları puanlara ait betimsel istatistiklere göre; alınan puanların ortalaması 36.351 ve standart

sapması ise 7.677'dir. Öğretmen adaylarının değişime direnç düzeyleri ortalama puanlar ve standart hata göz önünde bulundurularak; düşük, orta, yüksek ve çok yüksek olarak dört gruba ayrılmıştır. Ortalamalar göz önünde bulundurulduğunda 15 ile 28,67 puan arası öğretmen adayları düşük, 28,68 ile 36,50 arasında puan alan öğretmen adayları orta düzey, 36,51 ile 44,03 arası puan alan öğretmen adayları yüksek düzey ve 44,04 ile 75 arası puan alan öğretmen adayları ise çok yüksek düzeyde değişime direnç gösteren bireyler olarak sınıflandırılmıştır. Öğretmen adaylarının değişime direnç ölçeğinden aldıkları puanlara ilişkin betimsel istatistikler Tablo 4.11'de sunulmuştur.

Tablo 4.11. Öğretmen Adaylarının Değişime Dirençlerine İlişkin Bulgular

		Düşük		Orta		Yüksek		Çok Yüksek		Toplam	
		N	%	N	%	N	%	N	%	N	%
Cinsiyet	Kadın	91	13,2	264	38,3	253	36,7	81	11,8	689	77,1
	Erkek	33	16,1	67	32,7	76	37,1	29	14,1	205	22,9
Toplam		124	13,9	331	37,0	239	36,8	110	12,3	894	100

Tablo 4.11 incelendiğinde kadın öğretmen adaylarının %13,2'si düşük, %38,3'ü orta, %36,7'si yüksek ve %11,8'i çok yüksek düzeyde değişime direnç göstermektedir. Erkek öğretmen adayları arasında ise %16,1'i düşük, %32,7'si orta, %37,1'i yüksek ve %14,1'i çok yüksek düzeyde direnç gösterdiği anlaşılmaktadır. Genel dağılıma bakıldığında öğretmen adaylarının %13,9'u düşük, %37,0'ı orta, %36,8'i yüksek ve %12,3'ü çok yüksek düzeyde değişime direnç göstermektedir.

Araştırma bulguları, öğretmen adaylarının değişime direnç düzeylerinin genel olarak orta ve yüksek seviyelerde yoğunlaştığını göstermektedir. Öğretmen adaylarının yaklaşık %49'u yüksek ve çok yüksek düzeyde değişime direnç sergilemektedir ki bu durum, eğitim ortamlarında yeniliklerin benimsenmesi ve uygulanması sürecinde önemli bir engel teşkil edebilir.

Cinsiyet bazında değerlendirildiğinde, erkek öğretmen adaylarının kadınlara kıyasla değişime karşı daha yüksek direnç gösterdiği gözlemlenmiştir. Bu durum, literatürde zaman zaman farklılaşan sonuçlarla desteklenmektedir. Bazı çalışmalar erkeklerin yeniliklere karşı daha temkinli veya dirençli olabileceğini belirtirken, diğer araştırmalar cinsiyetler arasında anlamlı farklar bulamamıştır (Özgür, 2013; Konaklı ve Akdeniz, 2022). Bu farklılıklar, bireylerin sosyal çevresi, deneyimleri ve kültürel faktörler gibi çeşitli etkenlerden kaynaklanabilir.

Değişime direnç, özellikle eğitim gibi sürekli gelişim ve yenilik gerektiren alanlarda, bireylerin adaptasyon sürecini yavaşlatabilir veya olumsuz etkileyebilir. Bu nedenle, öğretmen adaylarının değişime direnç düzeylerini azaltmaya yönelik farkındalık çalışmaları, yenilikçi uygulamalara yönelik eğitim programları ve destekleyici yönetim stratejileri geliştirilmesi önem taşıyabilir. Ayrıca, değişime direnç gösteren öğretmen adaylarının motivasyon kaynaklarının ve direnç nedenlerinin detaylı olarak araştırılması, etkili müdahalelerin tasarlanmasına katkı sağlayabilir.

4.8. Öğretmen Adaylarının Değişime Dirençlerinin Cinsiyet Değişkeni Açısından İncelenmesi

Öğretmen adaylarının değişime direnç ölçeğinden aldıkları puanların cinsiyete göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini çözümlmek için bağımsız örneklemeler için t-testi kullanılmıştır ve sonuçlar Tablo 4.12’de verilmiştir.

Tablo 4.12. Öğretmen Adaylarının Değişime Direnç Özelliklerinin Cinsiyete Göre t-Testi Sonuçları

Cinsiyet	N	\bar{X}	S	t	sd	p
Kadın	689	36.362	7.687	.083	892	.934
Erkek	205	36.312	7.663			

Tablo 4.12’de de görüldüğü gibi, bağımsız örneklemeler için t-testi kullanılarak elde edilen bulgulara göre, öğretmen adaylarının değişime direnç ölçeğinden aldıkları puanlar cinsiyete göre anlamlı bir farklılık göstermemektedir ($p>.05$). Diğer bir ifadeyle, öğretmen adaylarının değişime direnç ölçeğinden aldıkları puanlar cinsiyete göre değişmemektedir.

Alanyazında da, benzer şekilde, değişime direnç düzeylerinin cinsiyete göre anlamlı bir şekilde farklılaşmadığını ortaya koyan çeşitli çalışmalar mevcuttur. Örneğin, Kahraman ve Yılmaz (2018) tarafından yapılan araştırmada da cinsiyetin değişime direnç üzerinde anlamlı bir etkisinin bulunmadığı belirtilmiştir. Benzer şekilde, Fullan (2020), değişim süreçlerinin başarıya ulaşmasında bireylerin sahip olduğu değer sistemlerinin, cinsiyetten daha belirleyici olabileceğini ifade etmektedir. Bu tür sonuçlar, bireylerin değişime karşı gösterdiği tutumun toplumsal cinsiyet rollerinden çok, bireysel değerler, alışkanlıklar ve değişimle ilgili önceki deneyimlerle ilişkili olabileceğini düşündürmektedir. Öte yandan, bazı çalışmalar erkek bireylerin yeniliğe karşı daha temkinli olabileceğini veya kadınların değişime daha açık tutumlar sergileyebileceğini ifade etse de bu bulgular genellenebilir olmaktan uzaktır ve kültürel bağlamlara göre farklılık gösterebilir. Bu bağlamda, cinsiyetin tek başına belirleyici bir değişken olarak

görülmemesi, daha bütüncül yaklaşımlarla değişime direnç olgusunun ele alınması gerektiğini düşündürmektedir.

4.9. Öğretmen Adaylarının Değişime Dirençlerinin Altta Ders Alma Durumu Değişkeni Açısından İncelenmesi

Öğretmen adaylarının değişime direnç ölçeğinden aldıkları puanların altta ders alma durumlarına göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini çözümlmek için bağımsız örneklem için t-testi kullanılmıştır ve sonuçlar Tablo 4.13'te verilmiştir.

Tablo 4.13. Öğretmen Adaylarının Değişime Direnç Özelliklerinin Altta Ders Alma Durumlarına Göre t-Testi Sonuçları

Altta Ders Alma	N	\bar{X}	S	t	sd	p
Var	161	36.869	7.876	.946	892	.344
Yok	733	36.237	7.634			

Tablo 4.13'te de görüldüğü gibi, bağımsız örneklem için t-testi kullanılarak elde edilen bulgulara göre, öğretmen adaylarının değişime direnç ölçeğinden aldıkları puanlar altta ders alma durumlarına göre anlamlı bir farklılık göstermemektedir ($p > .05$). Diğer bir ifadeyle, öğretmen adaylarının değişime direnç ölçeğinden aldıkları puanlar altta ders alma durumlarına göre değişmemektedir.

Bu durum, bireylerin akademik başarısındaki geç kalmışlık ya da altta ders alma durumlarının, değişime karşı gösterdikleri direnç üzerinde belirleyici bir etkisi olmayabileceğine işaret etmektedir. Başka bir deyişle, öğretmen adaylarının değişime karşı tutumları, akademik performanslarından bağımsız olarak benzer düzeyde seyredebilir. Bu bulgu, öğretmen adaylarının akademik başarılarındaki kesintilerin veya gecikmelerin, değişime yönelik tutumlarını doğrudan etkilemediğini düşündürmektedir. Nitekim literatürde değişime direnç üzerine yapılan çalışmalarda, bireylerin direnç düzeylerinin kişilik özellikleri, öz-yeterlik algısı, duygusal dayanıklılık ve çevresel destek unsurlarıyla şekillendiği sıklıkla vurgulanmaktadır (Oreg, 2003; Fullan, 2020). Bu bağlamda, altta ders alma gibi akademik değişkenlerin, bireyin yeniliklere açıklığını ve değişime karşı geliştirdiği duyuşsal tepkileri belirleme noktasında sınırlı bir etkisi olduğu söylenebilir. Ayrıca, Ertmer ve Ottenbreit-Leftwich (2010), öğretmenlerin değişime adaptasyon süreçlerinde bilişsel inançların ve pedagojik yaklaşımlara duyulan güvenin daha belirleyici olduğuna dikkat çekmektedir. Bu doğrultuda, öğretmen adaylarının değişime yönelik tutumlarını dönüştürmeye yönelik müdahalelerde yalnızca akademik başarının değil, aynı zamanda bireysel algılar, öğrenme deneyimleri ve destekleyici öğrenme ortamlarının bütüncül olarak değerlendirilmesi gerekmektedir. Alanyazında,

akademik başarı ile değişime direnç arasındaki ilişki üzerine yapılan araştırmalar sınırlı olmakla birlikte, mevcut çalışmalar genellikle bireysel tutumların, kişilik özelliklerinin ve motivasyon gibi psikososyal faktörlerin değişime direnç üzerinde daha etkili olduğunu vurgulamaktadır. Bu bulgu, öğretmen adaylarının değişim süreçlerinde karşılaştıkları zorlukların, akademik başarının altında yatan başarı veya başarısızlık durumlarından ziyade, bireysel algılar ve deneyimlerle şekillendiğini düşündürmektedir.

4.10. Öğretmen Adaylarının Değişime Dirençlerinin Öğrenim Görülen Program Değişkeni Açısından İncelenmesi

Öğretmen adaylarının değişime direnç ölçeğinden aldıkları puanların öğrenim gördükleri programa göre ortalamaları ve standart sapma değerleri Tablo 4.14'te verilmiştir.

Tablo 4.14. Öğretmen Adaylarının Değişime Direnç Ölçeğinden Aldıkları Puanların Öğrenim Gördükleri Programa Göre Betimsel İstatistikleri

Öğrenim Görülen Program	N	\bar{X}	S
Fen Bilgisi	55	35.909	7.538
Matematik	124	38.129	6.876
Okul Öncesi	124	36.177	7.160
RPD	214	35.364	8.063
Sınıf Eğitimi	168	37.107	7.728
Sosyal Bilgiler	94	35.223	7.998
Türkçe	115	36.487	7.748
Toplam	894	36.351	7.677

Tablo 4.14'te de görüldüğü gibi, öğrencilerin öğrenim gördükleri programa göre değişime direnç ölçeğinden aldıkları puanların ortalaması; 35.909, 38.129, 36.177, 35.364, 37.107, 35.223, 36.487 ve 36.351'dir. Öğrencilerin değişime direnç ölçeğinden aldıkları puanların öğrenim gördükleri programa göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğine dair bulgular ise Tablo 4.15'te verilmiştir.

Tablo 4.15. Öğrencilerin Değişime Dirençlerinin Öğrenim Gördükleri Programa Göre ANOVA Sonuçları

	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	p	Eta-kare
Gruplar Arası	832.455	6	138.743	2.375	.028	.016
Gruplar İçi	51807.258	887	58.407			
Toplam	52639.714	893				

Tablo 4.15'te de görüldüğü gibi, bağımsız örneklem için tek faktörlü varyans analizi kullanılarak elde edilen bulgulara göre, öğretmen adaylarının değişime direnç

ölçeğinden aldıkları puanlar öğrenim gördükleri programa göre anlamlı farklılık göstermektedir.

Tablo 4.16. Çoklu Karşılaştırma -LSD Testi- Sonuçları

(I) Öğrenim Görülen Program	(J) Öğrenim Görülen Program	Ortalama Farkı (I-J)	Standart Hata	p	Farkın Kaynağı
(1) Fen Bilgisi	(2) Matematik	-2.219	1.238	.073	
	(3) Okul Öncesi	-.268	1.238	.828	
	(4) RPD	.544	1.155	.637	
	(5) Sınıf Eğitimi	-1.198	1.187	.313	
	(6) Sosyal Bilgiler	.685	1.297	.597	
	(7) Türkçe	-.577	1.252	.645	
	(2) Matematik	(1) Fen Bilgisi	-2.219	1.238	.073
(3) Okul Öncesi		1.951*	.970	.045	2>3
(4) RPD		2.764*	.862	.001	2>4
(5) Sınıf Eğitimi		1.021	.904	.254	
(6) Sosyal Bilgiler		2.905*	1.045	.006	2>6
(7) Türkçe		1.642	.989	.097	
(3) Okul Öncesi		(1) Fen Bilgisi	.268	1.238	.828
	(2) Matematik	-1.951*	.970	.045	3<2
	(4) RPD	.812	.862	.346	
	(5) Sınıf Eğitimi	-.929	.904	.304	
	(6) Sosyal Bilgiler	.954	1.045	.362	
	(7) Türkçe	-.309	.989	.754	
	(4) RPD	(1) Fen Bilgisi	-.544	1.155	.637
(2) Matematik		-2.764*	.862	.001	4<2
(3) Okul Öncesi		-.812	.862	.346	
(5) Sınıf Eğitimi		-1.742*	.787	.027	4<5
(6) Sosyal Bilgiler		.141	.945	.881	
(7) Türkçe		-1.122	.883	.204	
(5) Sınıf Eğitimi		(1) Fen Bilgisi	1.198	1.187	.313
	(2) Matematik	-1.021	.904	.259	
	(3) Okul Öncesi	.929	.904	.304	
	(4) RPD	1.742*	.787	.027	5>4
	(6) Sosyal Bilgiler	1.883	.984	.056	
	(7) Türkçe	.620	.924	.503	
	(6) Sosyal Bilgiler	(1) Fen Bilgisi	-.685	1.297	.597
(2) Matematik		-2.905*	1.045	.006	6<2
(3) Okul Öncesi		-.954	1.045	.362	
(4) RPD		-.141	.945	.881	
(5) Sınıf Eğitimi		-1.883	.984	.056	
(7) Türkçe		-1.263	1.062	.235	
(7) Türkçe		(1) Fen Bilgisi	.577	1.252	.645
	(2) Matematik	-1.642	.989	.097	
	(3) Okul Öncesi	.309	.989	.754	
	(4) RPD	1.122	.883	.204	
	(5) Sınıf Eğitimi	-.620	.924	.503	
	(6) Sosyal Bilgiler	1.263	1.062	.235	

Tablo 4.16’da görüldüğü gibi, bağımsız örneklem için tek faktörlü varyans analizi kullanılarak elde edilen bulgulara göre, öğrencilerin değişime direnç ölçeğinden

aldıkları puanlar öğrenim gördükleri programa göre anlamlı farklılık göstermektedir [$F_{(6-893)}=2.375, p<.05$]. Diğer bir ifadeyle, öğrencilerin değişime direnç ölçeğinden aldıkları puanlar öğrenim gördükleri programlara göre değişmektedir. Farklılıkların hangi ikili gruptan kaynaklandığını gösteren çoklu karşılaştırma testi (LSD testi) sonuçlarına ilişkin olarak ise Tablo 4.16 incelendiğinde; Matematik programında öğrenim gören öğretmen adaylarının Okul Öncesi, RPD ve Sosyal Bilgiler programlarında öğrenim gören öğretmen adaylarına göre değişime direnç ölçeğinden aldıkları puanların istatistiksel olarak anlamlı bir şekilde yüksek olduğu anlaşılmaktadır. Buna ek olarak Sınıf öğretmenliği programında öğrenim gören öğretmen adaylarının değişime direnç ölçeğinden aldıkları puanların RPD programında öğrenim gören öğretmen adaylarına göre istatistiksel olarak anlamlı bir şekilde daha yüksek olduğu görülmektedir.

Öğretmen adaylarının öğrenim gördükleri programların değişime direnç düzeylerinde istatistiksel olarak anlamlı bir fark ortaya çıkardığı görülmektedir. İlköğretim matematik öğretmenliğinde eğitim gören öğretmen adaylarının değişime direnç düzeylerinin okul öncesi öğretmenliği, sosyal bilgiler öğretmenliği ve psikolojik danışmanlık ve rehberlik bölümünde öğrenim gören öğretmen adaylarının değişime direnç düzeylerinden yüksek olduğu görülmektedir. Benzer şekilde sınıf öğretmenliği bölümünde öğrenim gören öğretmen adaylarının değişime direnç düzeylerinin psikolojik danışmanlık ve rehberlik bölümünde eğitim alan öğretmen adaylarının değişime direnç düzeylerinden yüksek olduğu görülmektedir. Aydın ve Şahin (2016) tarafından yapılan çalışmada da, ilkokul ve ortaokul öğretmenlerinin örgütsel değişime direnç düzeylerinin, okul türü, öğretmenlerin kıdemi ve görev yaptıkları okulun bulunduğu yer gibi faktörlere göre farklılıklar gösterdiği belirtilmiştir. Bu bulgular, öğretmen adaylarının öğrenim gördükleri programların değişime direnç düzeyleri üzerinde etkili olabileceğini düşündürmektedir. Akmal ve Miller'in (2003) ABD'deki bir ortaöğretim öğretmeni yetiştirme programında yapılan bir vaka çalışmasında, eğitim programlarındaki yapısal ve psikolojik engellerin değişime karşı direnç oluşturduğunu işaret etmiştir. OECD (2023d) raporunda da belirtildiği gibi, öğretmen eğitimi programlarında esnek düşünme, öz-yönetim, iş birliği ve yaratıcılık gibi 21. yüzyıl becerilerinin tüm branşlara entegre edilmesi, değişime karşı geliştirilen dirençle başa çıkmada etkili olabilir. Araştırma bulguları öğretmenlerin değişime karşı dirençlerinin, eğitim programlarının içeriği ve yapısıyla doğrudan ilişkili olabileceğini ortaya koymaktadır.

4.11. Öğretmen Adaylarının Değişime Dirençlerinin Sınıf Düzeyi Değişkeni Açısından İncelenmesi

Öğretmen adaylarının değişime direnç ölçeğinden elde ettikleri puanların, sınıf düzeylerine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla tek faktörlü varyans analizi (ANOVA) uygulanmıştır. Adayların sınıf düzeylerine göre aldıkları puanların ortalama ve standart sapma değerleri ise Tablo 4.17’de, “Öğretmen Adaylarının Değişime Direnç Ölçeğinden Aldıkları Puanların Sınıf Düzeyine Göre Betimsel İstatistikleri” başlığı altında sunulmuştur.

Tablo 4.17. Öğretmen Adaylarının Değişime Direnç Ölçeğinden Aldıkları Puanların Sınıf Düzeyine Göre Betimsel İstatistikleri

Öğrenim Görülen Sınıf Düzeyi	N	\bar{X}	S
1.Sınıf	272	37.014	7.339
2.Sınıf	240	36.937	7.979
3.Sınıf	188	35.622	8.059
4.Sınıf	194	35.402	7.270
Toplam	894	36.351	7.677

Tablo 4.17’de de görüldüğü gibi, öğretmen adaylarının sınıf düzeylerine göre değişime direnç ölçeğinden aldıkları puanların ortalaması; 37.014, 36.937, 35.622 ve 35.402’dir. Öğretmen adaylarının değişime direnç ölçeğinden aldıkları puanların sınıf düzeylerine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğine dair bulgular ise Tablo 4.18’de verilmiştir.

Tablo 4.18. Öğretmen Adaylarının Değişime Dirençlerinin Sınıf Düzeyine Göre ANOVA Sonuçları

	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	p	Eta-kare
Gruplar Arası	476.885	3	158.962	2.712	.044	.009
Gruplar İçi	52162.829	890	58.610			
Toplam	52639.714	893				

Tablo 4.18’de, “Öğretmen Adaylarının Değişime Dirençlerinin Sınıf Düzeyine Göre ANOVA Sonuçları” başlığı altında sunulan verilere göre, bağımsız örneklem için tek faktörlü varyans analizi sonucunda elde edilen bulgular, öğrencilerin değişime direnç ölçeğinden aldıkları puanların sınıf düzeyine göre anlamlı bir farklılık gösterdiğini ortaya koymaktadır. Başka bir ifadeyle, değişime direnç düzeyleri sınıf düzeyine bağlı olarak değişiklik göstermektedir.

Tablo 4.19. Çoklu Karşılaştırma -LSD Testi- Sonuçları

(I) Öğrenim Görülen Sınıf Düzeyi	(J) Öğrenim Görülen Sınıf Düzeyi	Ortalama Farkı (I-J)	Standart Hata	P	Farkın Kaynağı
(1) 1.Sınıf	(2) 2.Sınıf	.077	.678	.909	
	(3) 3.Sınıf	1.392	.726	.055	
	(4) 4.Sınıf	1.612*	.719	.025	1>4
(2) 2.Sınıf	(1) 1.Sınıf	-.077	.678	.909	
	(3) 3.Sınıf	1.315	.745	.078	
	(4) 4.Sınıf	1.535*	.739	.038	2>4
(3) 3.Sınıf	(1) 1.Sınıf	-1.392	.726	.055	
	(2) 2.Sınıf	-1.315	.745	.078	
	(4) 4.Sınıf	.220	.783	.779	
(4) 4.Sınıf	(1) 1.Sınıf	-1.612	.719	.025	4<1
	(2) 2.Sınıf	-1.535	.739	.038	4<2
	(3) 3.Sınıf	-.220	.783	.779	

Tablo 4.19’da görüldüğü gibi, bağımsız örneklemeler için tek faktörlü varyans analizi kullanılarak elde edilen bulgulara göre, öğrencilerin değişime direnç ölçeğinden aldıkları puanlar öğrenim gördükleri sınıf düzeyine göre anlamlı farklılık göstermektedir [$F_{(3-893)}=2.712$, $p<.05$]. Diğer bir ifadeyle, öğrencilerin değişime direnç ölçeğinden aldıkları puanlar öğrenim gördükleri sınıf düzeyine göre değişmektedir. Farklılıkların hangi ikili gruptan kaynaklandığını gösteren çoklu karşılaştırma testi (LSD testi) sonuçlarına ilişkin olarak ise Tablo 4.19 incelendiğinde; 4. sınıfta öğrenim gören öğrencilerin değişime direnç ölçeğinden aldıkları puanların 1. ve 2. sınıfta öğrenim gören öğrencilere göre istatistiksel olarak anlamlı şekilde düşük olduğu görülmektedir.

Araştırmada elde edilen bulgular, öğretmen adaylarının değişime direnç puanlarının sınıf düzeyine göre istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık gösterdiğini ortaya koymuştur [$F_{(3-893)}=2.712$, $p<.05$]. Varyans analizi (ANOVA) sonuçlarına göre, özellikle 4. sınıf öğrencilerinin değişime direnç puanlarının 1. ve 2. sınıf öğrencilerine kıyasla anlamlı derecede daha düşük olabileceği tespit edilmiştir. Bu bulgular, öğretmen adaylarının mesleki eğitim sürecinde değişime karşı tutumlarının zaman içinde değişebileceğine işaret etmektedir.

Alanyazında, öğretmen adaylarının mesleki gelişim sürecinde değişime direnç gösterme eğilimlerinin çeşitli faktörlerden etkilenebileceği belirtilmektedir (Hargreaves ve Fullan, 2015; Fullan, 2016). Bu çalışmanın bulguları, özellikle üst sınıflarda öğrenim gören öğretmen adaylarının değişime daha açık hale geldiklerini göstermektedir. Bu durum, mesleki deneyim ve eğitim sürecinde kazanılan bilgi ve becerilerin, adayların değişime bakış açılarını olumlu yönde etkileyebileceği şeklinde yorumlanabilir (Guskey, 2002).

Araştırmada, 1. ve 2. sınıf öğrencilerinin değişime direnç puanlarının 3. ve 4. sınıf öğrencilerine göre daha yüksek olması, öğretmen adaylarının mesleki eğitimlerinin ilk yıllarında daha tutucu bir yaklaşım sergileyebileceklerini düşündürmektedir. Bu bulgu, öğretmen adaylarının mesleki kimliklerinin henüz oturmadığı erken dönemlerde, yeni fikirlere ve pedagojik değişimlere daha dirençli olabilecekleri görüşleriyle uyumludur (Richardson ve Placier, 2001). Ancak, eğitim sürecinde alınan teorik ve uygulamalı derslerin, staj deneyimlerinin ve mesleki olgunlaşmanın, adayların değişime daha esnek yaklaşımlarına katkı sağladığı söylenebilir (Day ve Gu, 2007).

Çoklu karşılaştırma (LSD) testi sonuçları, 4. sınıf öğrencilerinin değişime direnç puanlarının 1. ve 2. sınıf öğrencilerine göre anlamlı düzeyde düşük olduğunu göstermiştir. Bu bulgu, öğretmen adaylarının mesleki eğitim sürecinde değişime uyum sağlama kapasitelerinin arttığı şeklinde yorumlanabilir. Özellikle son sınıf öğrencilerinin, okul deneyimleri ve öğretmenlik uygulamaları sayesinde eğitim sistemindeki değişimlere daha hazırlıklı hale geldikleri düşünülebilir (Zeichner, 2010).

4.12. Öğretmen Adaylarının Değişime Dirençlerinin Günlük İnternet Kullanım Süresi Değişkeni Açısından İncelenmesi

Öğretmen adaylarının internet kullanım sürelerine göre aldıkları puanların ortalama ve standart sapma değerleri ise Tablo 4.20’de sunulmuştur.

Tablo 4.20. Öğretmen Adaylarının Değişime Direnç Ölçeğinden Aldıkları Puanların Günlük İnternet Kullanım Sürelerine Göre Betimsel İstatistikleri

Günlük İnternet Kullanım Süresi	N	\bar{X}	S
0-3 saat	221	35.298	7.799
3-6 saat	484	36.803	7.652
6 saat ve üzeri	189	36.423	7.517
Toplam	894	36.351	7.677

Tablo 4.20’de de görüldüğü gibi, öğrencilerin günlük internet kullanım sürelerine göre değişime direnç ölçeğinden aldıkları puanların ortalaması; 35.298, 36.803 ve 36.423’tür. Öğrencilerin değişime direnç ölçeğinden aldıkları puanların günlük internet kullanım sürelerine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğine dair bulgular ise Tablo 4.21’de verilmiştir.

Tablo 4.21. Öğrencilerin Değişime Direnç Özelliklerinin Günlük İnternet Kullanım Sürelerine Göre ANOVA Sonuçları

	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	p
Gruplar Arası	344.933	2	172.467	2.938	.053
Gruplar İçi	52294.780	891	58.692		
Toplam	52639.714	893			

Tablo 4.21’de yer alan bulgulara göre, bağımsız örneklem için gerçekleştirilen tek faktörlü varyans analizi sonuçları, öğrencilerin değişime direnç ölçeğinden aldıkları puanların günlük internet kullanım sürelerine göre anlamlı bir farklılık göstermediğini ortaya koymaktadır.

Elde edilen bulgulara göre, öğretmen adaylarının değişime direnç puanları ile günlük internet kullanım süreleri arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık bulunmamıştır [$F_{(2-891)}=2.938$, $p>.05$]. Betimsel istatistikler incelendiğinde, günlük 0-3 saat internet kullanan öğrencilerin ortalama puanının ($\bar{X}=35.298$), 3-6 saat ($\bar{X}=36.803$) ve 6 saat üzeri ($\bar{X}=36.423$) kullananlara göre biraz daha düşük olduğu görülmektedir. Ancak bu fark, istatistiksel açıdan anlamlı değildir.

Dijital teknoloji kullanımının bireylerin yeniliklere uyum sağlama becerileri üzerinde olumlu katkıda bulunabileceği belirtilse de (Selwyn, 2016), bu çalışmada öğretmen adaylarının internet kullanım süreleri ile değişime direnç düzeyleri arasında istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki belirlenmemiştir. Bu durum, değişime direncin daha çok kişilik özellikleri, mesleki motivasyon veya eğitim sürecindeki deneyimler gibi diğer faktörlerden etkilenebileceğini düşündürmektedir (Rogers, 2003; Fullan, 2016).

Pedagojik açıdan bakıldığında ise, internetin ne kadar süre kullanıldığından ziyade, hangi amaçla ve nasıl kullanıldığına yönelik tutumlar üzerinde daha etkili olabileceği anlaşılmaktadır. İnternetin nasıl kullanıldığı içerik türü ve bireyin teknolojiye yönelik algısı gibi niteliksel faktörlerin değişime direnç üzerinde daha etkili olabileceği düşünülebilir (Van Dijk, 2020). Dijital ortamların bireyler arasında benzer sosyal pratikler ve dijital alışkanlıklar oluşturması ise, farklı kullanım sürelerinin tutumsal farklılıklara dönüşmesini sınırlandırabilmektedir. Bu nedenle, değişime direnç gibi karmaşık bireysel özellikleri anlamak için kullanım süresinden çok, bireylerin dijital deneyimlerinin niteliğine ve sosyal etkileşim biçimlerine odaklanmak faydalı olacaktır.

4.13. Öğretmen Adaylarının Bireysel Yenilikçilik Özellikleri ile Değişime Dirençleri Arasındaki İlişkiye Yönelik Bulgular

Öğretmen adaylarının bireysel yenilikçilik düzeyleri ile değişime dirençleri arasındaki ilişkiyi incelemek amacıyla basit korelasyon analizi kullanılmıştır. Korelasyon katsayısı 1.00 olduğunda iki değişken arasında tam bir pozitif ilişki, -1.00 olduğunda tam bir negatif ilişki, 0.00 olduğunda ise herhangi bir ilişki bulunmadığı anlamına gelmektedir. Alanyazında korelasyon katsayısının yorumlanmasına dair net bir uzlaşma olmasa da mutlak değerler 0.70 ile 1.00 arasında olması güçlü, 0.30 ile 0.70 arasında olması orta düzeyde ve 0.00 ile 0.30 arasında olması ise zayıf bir ilişki olarak değerlendirilmektedir (Büyüköztürk, 2024). Öğretmen adaylarının bireysel yenilikçilik ve değişime direnç puanları arasındaki ilişkiye ait bulgular Tablo 4.22’de sunulmuştur.

Tablo 4.22. Öğrencilerin Bireysel Yenilikçilik Özellikleri ile Değişime Dirençleri Arasındaki İlişki

	Değişime Direnç
Bireysel Yenilikçilik	-.525*

*Korelasyon 0.01 düzeyinde anlamlıdır.

Tablo 4.22’de de görüldüğü gibi, öğrencilerin bireysel yenilikçilik ölçeğinden aldıkları puanlar ile değişime direnç ölçeğinden aldıkları puanlar arasında; orta düzeyde, negatif yönlü ve anlamlı bir ilişki bulunmaktadır. ($r=-.525$, $p<.01$). Öğretmen adaylarının bireysel yenilikçilik ve değişime direnç düzeyleri arasındaki determinasyon katsayısına bakıldığında ($r^2=.276$) yaklaşık olarak %28’lik bir kısmının etkilendiği belirlenmiştir. Öğrencilerin bireysel yenilikçilik düzeyleri ile değişime dirençleri arasındaki ilişkinin negatif yönlü olması, yenilikçilik eğilimleri yüksek olan bireylerin değişime karşı daha açık ve esnek tutumlar sergilemeleriyle açıklanabilir. Bu bireyler, belirsizlikle başa çıkma, risk alma ve yeni fikirleri denemeye istekli olma gibi özellikler gösterdiklerinden, mevcut durumu koruma eğilimi olan direnç davranışlarını daha az benimseyebilmektedir. Bu bulgu, pedagojik açıdan değerlendirildiğinde, öğretmen adaylarının yenilikçi özelliklerinin gelişiminin onları eğitimdeki reformlara ve çağdaş öğretim yöntemlerine daha açık hale getirdiği şeklinde yorumlanabilir. Öte yandan, sosyolojik bağlamda değerlendirildiğinde, bireysel yenilikçiliğin yüksek olması, okul kültürlerinde dönüşümün daha hızlı ve etkili bir biçimde gerçekleşmesine katkı sağlayabilir. Bu nedenle, öğretmen adaylarının gelecekte görev yapacakları eğitim kurumlarında yeniliklere öncülük edebilmeleri ve değişim süreçlerine etkin biçimde katılabilmeleri için, eğitim fakültelerinde yenilikçiliği destekleyen öğrenme ortamlarının oluşturulması büyük önem taşımaktadır.

Bu bulgu, Rogers'ın (2003) Yeniliklerin Yayılımı Kuramı ile tutarlılık göstermektedir. Kurama göre, yenilikçi bireylerin değişime daha açık oldukları ve değişime direnç gösterme eğilimlerinin daha düşük olabileceği ifade edilmektedir. Ayrıca, öğretmen adaylarının bireysel yenilikçilik özelliklerine (yenilikçi, öncü, sorgulayıcı, kuşkucu, gelenekçi) yönelik aldıkları puanlara ilişkin betimsel istatistikler incelendiğinde, puanların ortalaması 65,45; standart sapması ise 8,47 olarak belirlenmiştir. Kılıçer ve Odabaşı (2010) tarafından geliştirilen ölçek doğrultusunda, bireylerin aldıkları puanlara göre yenilikçilik düzeyleri kategorize edilebilmektedir. Buna göre; 80 ve üzeri puan alan bireyler “Yenilikçi”, 69–79 aralığında puan alanlar “Öncü”, 57–68 aralığındakiler “Sorgulayıcı”, 46–56 aralığındakiler “Kuşkucu” ve 46 puanın altında kalanlar ise “Gelenekçi” olarak sınıflandırılmaktadır. Öğretmen adaylarının değişime direnç düzeylerine (düşük, orta, yüksek, çok yüksek) yönelik betimsel istatistikler incelendiğinde ise, puanların ortalaması 36,351; standart sapması ise 7,677 olarak belirlenmiştir. Öğretmen adaylarının değişime direnç düzeyleri, ortalama puanlar ve standart hata dikkate alınarak dört kategoriye ayrılmıştır: 15–28,67 puan aralığında yer alanlar “Düşük”, 28,68–36,50 aralığında olanlar “Orta”, 36,51–44,03 aralığında puan alanlar “Yüksek” ve 44,04–75 puan arasında olanlar ise “Çok yüksek” düzeyde değişime direnç gösteren bireyler olarak sınıflandırılmıştır. Öğretmen adaylarının bireysel yenilikçilik ve değişime direnç düzeyleri arasındaki ilişkinin incelenmesi amacıyla ki kare testi yapılmış ve söz konusu bulgular Tablo 4.23'te sunulmuştur.

Tablo 4.23. Öğretmen Adaylarının Bireysel Yenilikçilik Özellikleri ve Değişime Direnç Düzeyleri Arasındaki İlişki

Değişkenler	N	Değişime Direnç Düzeyleri				X^2	p
		Düşük	Orta	Yüksek	Çok Yüksek		
B. Yenilikçilik						297.948	.000
Yenilikçi	39	27	8	4	0		
Öncü	269	65	132	61	11		
Sorgulayıcı	470	26	179	209	56		
Kuşkucu	101	2	11	53	35		
Gelenekçi	15	4	1	2	8		
Toplam	894	124	331	329	110		

Tablo 4.23 incelendiğinde öğretmen adaylarının bireysel yenilikçilik özellikleri ile değişime direnç düzeyleri arasında orta düzeyde istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki olduğu görülmektedir ($X^2_{(12), N=894} = 297.948$, $p < 0,05$, Cramer's $V = .333$). Yenilikçi ve öncü bireysel yenilikçilik özelliklerine sahip olan öğretmen adaylarının sorgulayıcı, kuşkucu ve gelenekçi bireysel yenilikçilik özelliklerine sahip olan öğretmen adaylarına

göre değişime direnç düzeylerinin sıklıkla daha düşük olduğu görölmektedir. Benzer şekilde değişime direnç düzeyleri çok yüksek ve yüksek olan öğretmen adaylarının çoğunlukla kuşku ve gelenekçi bireysel yenilikçilik özelliklerine sahip olan öğretmen adayları oldukları anlaşılmaktadır.

Öğretmen adaylarının bireysel yenilikçilik özellikleri ile değişime dirençleri arasında anlamlı bir ilişki olduğunu göstermektedir. Yenilikçi ve öncü profildeki öğretmen adayları, değişime daha açık bireyler olarak eğitimdeki dijital dönüşüme ve 21. yüzyıl becerilerine daha kolay uyum sağlayabilirler. Buna karşın kuşku ve gelenekçi profildeki adaylar, değişime dirençli yapıları nedeniyle dijital araçların entegrasyonu ve pedagojik yenilikler konusunda daha fazla desteğe ihtiyaç duyabilirler. Bu durum, öğretmen yetiştirme programlarında yenilikçilik kapasitesini geliştirmeye dönük yapılandırmaların gerekliliğini ortaya koymaktadır. Özellikle eleştirel düşünme, esneklik ve teknolojiye uyum gibi becerilerin programlara sistematik olarak entegre edilmesi, adayların dönüşen eğitim ortamlarına hazırlıklı hale gelmesini destekleyebilir (Yılmaz, 2021).

Bu sonuçlar, Fullan'ın (2016) eğitimde değişim süreçlerinde bireysel faktörlerin önemine ilişkin vurgularını destekler niteliktedir. Öğretmen adaylarının yenilikçilik özellikleri ile değişime dirençleri arasındaki bu ilişki, mesleki gelişim süreçlerinde bireysel farklılıkların dikkate alınması gerektiğini göstermektedir. Hargreaves ve Fullan (2012) da, öğretmenlerin mesleki gelişimlerinde yenilikçi yaklaşımların benimsenmesinin önemini vurgulamaktadır. Araştırmanın bulguları, özellikle kuşku ve gelenekçi eğilimleri olan öğretmen adaylarının değişime daha fazla direnç gösterebileceklerini ortaya koymaktadır. Bu durum, Richardson ve Placier'in (2001) öğretmen değişimi üzerine yaptıkları çalışmalarla paralellik gösterebileceğini düşündürmektedir. Araştırmacılar, öğretmenlerin mesleki inanç ve tutumlarının değişime karşı dirençlerini önemli ölçüde etkilediğini belirtmektedir.

5. SONUÇ VE ÖNERİLER

Bu bölümde, öğretmen adaylarının bireysel yenilikçilik özellikleri ile değişime dirençleri arasındaki ilişkiye yönelik elde edilen bulgulardan yola çıkılarak sonuç ve önerilere yer verilmiştir.

5.1. Sonuç

Bu araştırmada elde edilen bulgular, öğretmen adaylarının bireysel yenilikçilik özellikleri ile değişime direnç düzeyleri arasında orta düzeyde, negatif yönlü ve anlamlı bir ilişki bulunduğunu ortaya koymuştur. Bu durum, öğretmen adaylarının yenilikçilik düzeyleri arttıkça değişime karşı direnç eğilimlerinin azaldığını göstermektedir. Özellikle bireysel yenilikçilik özelliklerine göre “öncü” ve “yenilikçi” gruplarda yer alan öğretmen adaylarının değişime daha açık oldukları; buna karşın “kuşkucu” ve “gelenekçi” kategorisindeki adayların değişime daha fazla direnç gösterdiği belirlenmiştir. Araştırma bulguları, öğretmen adaylarının bireysel yenilikçilik ölçeğinden aldıkları puanların, alttan ders alma durumlarına ve günlük internet kullanım sürelerine göre anlamlı farklılık gösterdiğini ortaya koymuştur.

Elde edilen bulgular öğretmen adaylarının yaklaşık yarısının yüksek ya da çok yüksek düzeyde değişime direnç gösterdiğini ortaya koymuştur. Ayrıca, cinsiyet ve alttan ders alma gibi değişkenlerin değişime direnç üzerinde anlamlı bir farklılık oluşturmadığı görülmektedir. Ancak öğrenim görülen sınıf düzeyi değişkeni açısından anlamlı farkların bulunması, öğretmen adaylarının eğitim süreçleri ilerledikçe değişime daha açık hale geldikleri şeklinde yorumlanabilir. Özellikle son sınıf düzeyinde öğrenim gören öğretmen adaylarının değişime direnç düzeylerinin daha düşük olması, uygulama ağırlıklı öğretim sürecinin bu gelişmede etkili olabileceğini düşündürmektedir. Ayrıca, öğretmen adaylarının öğrenim gördükleri programların da değişime direnç üzerinde etkili olduğu görülmüştür. Bu sonuçlar, eğitim programlarının yapısal ve psikolojik özelliklerinin öğretmenlerin değişime karşı tutumlarını etkileyebileceği yönündeki literatürle paralellik göstermektedir.

Öğretmen adaylarının bireysel yenilikçilik kapasitelerinin desteklenmesinin, sadece bireysel gelişimlerini değil; aynı zamanda eğitim sisteminin dönüşüme açıklığını da doğrudan etkileyeceği söylenebilir. Öğretmen adaylarının bireysel yenilikçilik özellikleri ile değişime direnç düzeylerini dikkate alan araştırmaların artırılması, Türkiye’deki öğretmen yetiştirme politikalarının geliştirilmesine yönelik kanıta dayalı ve yönlendirici bilgiler sunarak alanyazına katkı sağlayabilir. Sonuç olarak, öğretmen yetiştirme programlarının içeriği ve yapısının, bireylerin değişime direnç düzeyleri

üzerinde etkili olabileceği ve mesleki gelişim süreci boyunca değişime açıklığın artırılmasının önemli olduğu söylenebilir. Bu nedenle, eğitim programlarında pedagojik yeniliklerin entegrasyonu ve mesleki deneyimlerin artırılması yoluyla öğretmen adaylarının değişime uyum sağlama becerilerinin desteklenmesi önem arz etmektedir.

5.2. Öneriler

Öğretmen adaylarının bireysel yenilikçilik özelliklerini geliştirmek amacıyla, eğitim programlarında yaratıcı düşünme, problem çözme ve risk alma becerilerini teşvik eden etkinliklere yer verilmesinin etkisi araştırılabilir. Bununla birlikte, öğretmen adaylarının yenilikçi düşünme kapasitelerini artırmak amacıyla teknoloji kullanımı ve çağdaş öğretim yöntemleri üzerine uygulamalı eğitimlere daha fazla yer vermeye çalışılması önem arz etmektedir. Öğretmen adaylarının bireysel yenilikçilik özelliklerini desteklemek amacıyla, eğitim programlarında yenilikçi öğretim yöntemlerinden daha fazla yararlanılması teşvik edilebilir. Bunun yanı sıra, eleştirel düşünme, yenilikçi çözüm üretme ve bağımsız öğrenme becerileri kazandırmaya yönelik sistematik eğitim uygulamalarının da öğretmen adaylarının bireysel yenilikçilik özelliklerine ve değişime dirençlerine etkisi araştırılabilir.

Öğretmen adaylarının internet kullanımını amaçlı ve verimli bir düzeye taşımak adına, internetin sadece eğlence aracı olarak değil; aynı zamanda eğitsel ve mesleki gelişim açısından etkili bir kaynak olarak kullanılabilmesine yönelik daha fazla yönlendirme ve rehberlik sağlanabilir. Bu doğrultuda, öğretmen adaylarına internetin eğitimde verimli kullanım yolları ve dijital araçların öğretim süreçlerine entegrasyonu üzerine farklı dersler ve etkinlikler planlanabilir. Ayrıca, dijital kaynakları etkili kullanabilmeleri için çevrimiçi öğrenme platformlarında aktif katılım sağlayacakları fırsatlar sunularak dijital yeterliliklerinin artırılması hedeflenebilir.

Öğretmen adaylarının bireysel yenilikçilik özelliklerini desteklemek amacıyla, bireysel farklılıkların daha fazla dikkate alındığı, esnek ve kişiselleştirilmiş öğrenme ortamları hazırlanarak öğretmen adaylarının yenilikçi yönlerini geliştirmeleri teşvik edilebilir. Ayrıca, tüm öğretmen adaylarının değişime daha açık bireyler hâline gelmelerini desteklemek amacıyla, değişim yönetimi, yenilikçilik ve liderlik temalı seminer ve atölye çalışmaları düzenlenebilir. Değişime direnç gösteren öğretmen adaylarının bireysel yenilikçilik düzeylerini artırmak amacıyla, değişime açık olma ve yenilikçi çözümler üretme becerilerini geliştirebilmeleri için çeşitli uygulamalı etkinliklerden yararlanılabilir. Bu süreçte grup çalışmaları ile yenilikçi öğretim

yöntemlerinin işe koşulduğu etkinlikler düzenlenerek, öğretmen adaylarının değişime karşı dirençlerinin azaltılması ve yenilikçilik özelliklerinin güçlendirilmesi desteklenebilir. Öğrenim görülen programın içeriğinin öğretmen adaylarının değişime direnç düzeyleri üzerinde etkili olabileceği göz önünde bulundurulduğunda, her bölümün ihtiyaçlarına özgü farklılaştırılmış yenilikçi stratejilerin geliştirilmesi, öğretmen adaylarının değişime yönelik daha esnek ve uyumlu bireyler olmalarına katkı sağlayabilir.

Alttan ders alan öğretmen adayları için mentorluk ve koçluk gibi destekleyici sistemlerin, yenilikçi düşünme becerileri üzerindeki etkilerini inceleyen akademik çalışmalar yapılması düşünülebilir. Bu bağlamda alttan ders alan öğrenciler için uygulanan mentorluk ve koçluk sistemlerinin, bireysel yenilikçilik özelliklerini ve değişime dirençlerini nasıl etkilediğine dair derinlemesine analizler içeren çalışmalar yapılabilir.

KAYNAKLAR

- Agbangba, C. E., Aide, E. S., Honfo, H., ve Kakai, R. G. (2024). On the use of post-hoc tests in environmental and biological sciences: A critical review. *Heliyon*, 10(3). <https://doi.org/10.1016/j.heliyon.2024.e25131>
- Akmal, T., ve Miller, D. (2003). Overcoming resistance to change: A case study of revision and renewal in a US secondary education teacher preparation program. *Teaching and teacher education*, 19(4), 409-420.
- Aktaş, İ. (2022). Öğretmen adaylarının 21. yüzyıl becerilerinin çeşitli değişkenler açısından incelenmesi. *Disiplinlerarası Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 6(12), 187-203.
- Alanoglu, M., Aslan, S., ve Karabatak, S. (2022). Do teachers' educational philosophies affect their digital literacy? The mediating effect of resistance to change. *Education and Information Technologies*, 27(3), 3447-3466.
- Anagün, Ş. S., Atalay, N., Kılıç, Z. ve Yaşar, S. (2016). Öğretmen adaylarına yönelik 21. Yüzyıl becerileri yeterli algıları ölçeğinin geliştirilmesi: Geçerlik ve güvenilirlik çalışması. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 40, 160-175.
- Anderson, M., ve Rainie, L. (2022). *The future of digital life and work: Closing the gender gap in tech use*. Pew Research Center. <https://www.pewresearch.org/>
- Anderson, M., ve Jiang, J. (2018). *Teens, social media & technology 2018*. Pew Research Center. <https://www.pewresearch.org/internet/2018/05/31/teens-social-media-technology-2018/>
- Atlı, Y. (2019). *Sınıf öğretmenlerinin bireysel yenilikçilik özellikleri ile derste teknoloji kullanımına yönelik eğilimleri arasındaki ilişkinin incelenmesi*. [Yüksek Lisans Tezi, Uşak Üniversitesi]. YÖK Tez Merkezi.
- Aydın, Ö., ve Şahin, S. (2016). Elementary and secondary school teachers' resistance to organizational change. *Journal of Human Sciences*, 13(3), 5053-5068.
- Bakır, G. (2022). Branş öğretmenlerinin yenilikçi öğretmen özellikleri ve teknoloji entegrasyonunu gerçekleştirebilme yeterliliklerinin incelenmesi. [Yüksek Lisans Tezi, Necmettin Erbakan Üniversitesi]. YÖK Tez Merkezi.
- Bautista, R. G., Valdez, C. G. T., Garingan, E. G., Camayang, J. G., Horlador, D. N. P., Manait, J. N., ve Reyes, E. S. (2018). Individual innovativeness of pre-service elementary grade teachers. *American Journal of Educational Research*, 6(6), 617-620.
- Beycioğlu, K. ve Aslan, M. (2010). Okul gelişiminde temel dinamik olarak değişim ve yenileşme: Okul yöneticileri ve öğretmenlerin rolleri. *Yüzüncü Yıl Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 7(1), 153-173.
- Büyüköztürk, Ş. (2024). *Veri analizi el kitabı: İstatistik, araştırma deseni, SPSS uygulamaları ve yorum*. PEGEM Akademi.
- Büyüköztürk, Ş., Çakmak-Kılıç, E., Akgün, Ö. A., Karadeniz, Ş., ve Demirel, F. (2016). *Bilimsel araştırma yöntemleri*. Ankara: Pegem Yayıncılık.
- Can, A. (2013). *SPSS ile bilimsel araştırma sürecinde nicel veri analizi*. PEGEM Akademi.
- Cevahir, E. (2020). *SPSS ile nicel veri analizi rehberi*. Kibele Yayınları.
- Coch, L., ve French Jr, J. R. (1948). Overcoming resistance to change. *Human relations*, 1(4), 512-532.
- Coghlan, D., Rashford, N. S., ve de Figueiredo, J. N. (2016). *Organizational change and strategy: An interlevel dynamics approach*. Routledge.
- Çalık, T. (2003). Eğitimde değişimin yönetimi: Kavramsal bir çözümleme. *Kuram ve Uygulama Eğitim Yönetimi Dergisi*, 36, 536-557.

- Çalık, T., Koşar, S., Kılınç, A. Ç., ve Er, E. (2013). İlköğretim okulu öğretmenlerinin değişime direnme davranışları ile öz yeterlikleri arasındaki ilişki. *Uşak Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 6(4).
- Çalışkan, A. (2019). Değişime direnç: Bir ölçek uyarlama çalışması. *Süleyman Demirel Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*, 24(2), 237-252.
- Çelik, K. (2013). The relationship between individual innovativeness and self-efficacy levels of student teachers. *International Journal of Scientific Research in Education*, 6(1), 56-67.
- Çelik, S. N. (2019). Öğretmenlerin işle bütünleşme düzeyleri ile değişime dirençleri arasındaki ilişkinin incelenmesi. [Yüksek Lisans Tezi, Kastamonu Üniversitesi]. YÖK Tez Merkezi.
- Çerezci, Ç. (2019). Öğretmenlerin örgütsel vatandaşlık davranışları ile değişime direnç düzeyleri arasındaki ilişki. [Yüksek Lisans Tezi, Ondokuz Mayıs Üniversitesi YÖK Tez Merkezi].
- Çolakoğlu, M. (2005). Eğitim örgütlerinde değişim ve liderlik. *HAYEF Journal of Education*, 2(1), 63-77.
- Day, C. ve Gu, Q. (2007). Variations in the conditions for teachers' professional learning and development: Sustaining commitment and effectiveness over a career. *Oxford review of education*, 33(4), 423-443.
- Demiraslan, Y., ve Usluel, Y. K. (2008). ICT integration processes in Turkish schools: Using activity theory to study issues and contradictions. *Australasian Journal of Educational Technology*, 24(4), 458-474.
- Deniz, S. (2016). Öğretmen adaylarının bireysel yenilikçilik özellikleri. *Electronic Turkish Studies*, 11(9).
- Elagöz, M., Bal, C. G., ve Erciyaş, Ö. V. (2023). Öğretmenlerin demografik özellikleri ile değişime direnç arasındaki ilişki: eğitim kurumlarına yönelik bir alan çalışması. *Antalya Bilim Üniversitesi Uluslararası Sosyal Bilimler Dergisi*, 3(1), 71-90.
- Erdoğan, İ. (2012). *Eğitimde değişim yönetimi*. PEGEM Akademi.
- Ersoy, B. A., ve Şengül, C. M. (2008). Yenilikçiliğe yönelik devlet uygulamaları ve AB karşılaştırması. *Yönetim ve Ekonomi Dergisi*, 15(1), 59-74.
- Ertmer, P. A., ve Ottenbreit-Leftwich, A. T. (2010). Teacher technology change: How knowledge, confidence, beliefs, and culture intersect. *Journal of Research on Technology in Education*, 42(3), 255-284. <https://doi.org/10.1080/15391523.2010.10782551>
- Fullan, M. (2016). *The new meaning of educational change*. Teachers college press.
- Fullan, M. (2020). *The new meaning of educational change* (5th ed.). Teachers College Press.
- Genç, E. (2020). Üniversite öğrencilerinin değişime direnç düzeylerinin uzaktan eğitime yönelik tutumlarına etkisi. *İnsan ve Toplum Bilimleri Araştırmaları Dergisi*, 9(5), 3774-3801.
- Gökbulut, B. (2021). Öğretmenlerin bireysel yenilikçilik düzeyleri. *Karaelmas Eğitim Bilimleri Dergisi*, 9(2), 204-214.
- Göksoy, S. (2010). İlköğretim okulu yöneticilerinin değişime karşı direnci azaltma yöntemlerini uygulama düzeylerine ilişkin yönetici ve öğretmen görüşleri. [Doktora Tezi, Abant İzzet Baysal Üniversitesi]. YÖK Tez Merkezi.
- Guskey, T. R. (2002). Professional development and teacher change. *Teachers and teaching*, 8(3), 381-391.
- Hargreaves, A., ve Fullan, M. (2015). *Professional capital: Transforming teaching in every school*. Teachers College Press.

- Helvacı, M. A., Çankaya, İ., ve Bostancı, B. A. (2013). Eğitim denetmenlerinin görüşlerine göre öğretmenlerin okullarda değişime karşı direnme nedenleri ve düzeyleri, 6(1).
- Hurt, H. T., Joseph, K., ve Cook, C. D. (1977). Scales for the measurement of innovativeness. *Human Communication Research*, 4(1), 58-65.
- İnandı, Y., Yeşil, H., Karatepe, R., ve Uzun, A. (2015). Öğretmenlerin ve okul müdürlerinin özyeterlikleri ile değişime gösterdikleri direnç arasındaki ilişkinin incelenmesi. *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 11(2).
- İzmirli, Ö. Ş., ve Gürbüz, O. (2017). Öğretmen adaylarının bireysel yenilikçilik durumları ve problem çözme becerileri arasındaki ilişkinin incelenmesi: Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi örneği. *SDU International Journal of Educational Studies*, 4(1), 29-43.
- Kahraman, S., ve Yılmaz, Z. A. (2018). In-service teachers' internet self-efficacy: A re-examination of gender differences. *Turkish Online Journal of Distance Education*, 19(2), 72-85.
- Karaca, N. H., ve Arslan, A. (2021). Öğretmen adaylarında bireysel yenilikçilik düzeyi ile bilişsel esneklik ve öğrenmeye açıklık arasındaki ilişki. *Milli Eğitim Dergisi*, 50(231), 531-553. <https://doi.org/10.37669/milliegitim.845032>
- Karasar, N. (2012). *Bilimsel araştırma yöntemi* (23. baskı). Ankara: Nobel Yayınları.
- Kayasandık, A. E. (2024). Öğretmenlerin bireysel yenilikçilik ve değişime hazır olmalarının algılanan örgütsel destek ile ilişkisi: samsun'da bir çalışma. *The Journal of Academic Social Science*, 54(54), 511-527.
- Kılıçer, K. (2011). *Bilgisayar ve öğretim teknolojileri eğitimi öğretmen adaylarının bireysel yenilikçilik profilleri*. [Doktora Tezi, Anadolu Üniversitesi]. YÖK Tez Merkezi.
- Kılıçer, K., ve Odabaşı, H. F. (2010). Bireysel yenilikçilik ölçeği (BYÖ): Türkçeye uyarlama, geçerlik ve güvenilirlik çalışması. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 38, 150-164.
- Kimmons, R. (2021). *Technology integration for meaningful classroom use: A standards-based approach*. EdTechBooks. https://edtechbooks.org/technology_integration/
- Kirschner, P. A., ve De Bruyckere, P. (2017). The myths of the digital native and the multitasker. *Teaching and Teacher Education*, 67, 135-142.
- Kocasaraç, H., ve Karataş, H. (2018). Yenilikçi öğretmen özellikleri: Bir ölçek geliştirme çalışması. *Uşak Üniversitesi Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 4(1), 34-57.
- Akdeniz, R. K., ve Konaklı, T. (2022). The emergence, reasons and results of resistance to change in teachers. *International Journal on Lifelong Education and Leadership*, 8(1), 49-67.
- Korucu, A., ve Olpak, Y. (2015). Öğretmen adaylarının bireysel yenilikçilik özelliklerinin farklı değişkenler açısından incelenmesi. *Eğitim Teknolojisi Kuram ve Uygulama*, 5(1), 109-127.
- Küçükbere, R. Ö. (2019). *Ortaokul öğretmenlerinin mesleki profesyonelliklerinin geliştirilmesinde bir araç olarak hesap verilebilirlik*. [Yüksek Lisans Tezi, Gaziantep Üniversitesi]. YÖK Tez Merkezi.
- Lambriex-Schmitz, P., Van der Klink, M. R., Beausaert, S., Bijker, M., ve Segers, M. (2020). When innovation in education works: stimulating teachers' innovative work behaviour. *International Journal of Training and Development*, 24(2), 118-134.
- Levent, F. (2016). Öğretmenlerin değişime hazır olma durumlarının farklı değişkenlere göre incelenmesi. *Marmara Üniversitesi Atatürk Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi*, 43(43), 117-134.

- Lewin, K. (1947). Group decision and social change. *Readings in social psychology*, 3(1), 197-211.
- Lomba-Portela, L., Domínguez-Lloria, S., ve Pino-Juste, M. R. (2022). Resistances to educational change: Teachers' perceptions. *Education Sciences*, 12(5), 359.
- Lucas, B., ve Claxton, G. (2022). *Teaching creative thinking: Developing learners who generate ideas and can think critically*. Crown House Publishing.
- Lucas, B., ve Spencer, E. (2022). *Teaching creative thinking in schools: The importance of pedagogy, curiosity and learner agency*. Routledge.
- OECD. (2023a). *Teaching and Learning International Survey (TALIS) 2022 Results: Volume I – Teachers and School Leaders as Lifelong Learners*. OECD Publishing. <https://doi.org/10.1787/79e4cc59-en>
- OECD. (2023b). *Future of education and skills 2030: OECD learning compass*. Organisation for Economic Co-operation and Development. <https://www.oecd.org/education/2030/>
- OECD. (2023c). *Trends shaping education 2023*. Organisation for Economic Co-operation and Development. <https://www.oecd.org/education/trends/>
- OECD. (2023d). *Teaching for the future: Global perspectives and policy trends*. Organisation for Economic Co-operation and Development. <https://www.oecd.org/education/>
- Oreg, S. (2006). Personality, context, and resistance to organizational change. *European Journal of Work and Organizational Psychology*, 15(1), 73-101.
- Oreg, S. (2003). Resistance to change: Developing an individual differences measure. *Journal of Applied Psychology*, 88(4), 680–693. <https://doi.org/10.1037/0021-9010.88.4.680>
- Örün, Ö., Orhan, D., Dönmez, P., ve Kurt, A. A. (2015). Öğretmen adaylarının bireysel yenilikçilik profilleri ve teknoloji tutum düzeyleri arasındaki ilişkinin incelenmesi. *Trakya Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 5(1), 65-76.
- Özgür, H. (2013). Bilişim teknolojileri öğretmen adaylarının eleştirel düşünme eğilimleri ile bireysel yenilikçilik özellikleri arasındaki ilişkinin çeşitli değişkenler açısından incelenmesi. *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 9(2), 409-420.
- Öztürk, Y. Z. (2015). *İlköğretim okulu öğretmenlerinin bireysel yenilikçilik düzeyleri ve bu düzeylere etki eden etmenlerin incelenmesi*. [Doktora Tezi, Gaziantep Üniversitesi]. YÖK Tez Merkezi.
- Pallant, J. (2001). *SPSS: Survival Manual*. Open University Press.
- Paloş ve Gunaru. (2017). The relationship between resistance to change and Romanian teachers' attitude towards continuing education: the moderating role of conscientiousness. *Journal of Education for Teaching*, 43(4), 458-473.
- Richardson, V., ve Placier, P. (2001). Teacher change. *Handbook of research on teaching*, 4, 905-947.
- Rogers, E. M. (2003). *Diffusion of innovations*. Free Press.
- Sadıç, T., ve Gürol, A. (2024). Lise öğretmenlerinin bireysel yenilikçilik algıları, eğitim araştırmalarına yönelik tutumları ile araştırma yeterlilikleri arasındaki ilişki. *Journal of Social, Humanities And Administrative Sciences (JOSHAS)*, 10(2), 269-275.
- Safa, B., ve Arabacıoğlu, T. (2021). Sınıf öğretmenlerinin eğitim teknolojileri kullanım düzeylerinin bireysel yenilikçilik özellikleri açısından incelenmesi. *Ondokuz Mayıs University Journal of Education Faculty*, 40(1), 369-386.
- Selwyn, N. (2016). *Is technology good for education?*. Polity Press.

- Şahin, F. (2016). *Öğretmen adaylarının bilişim teknolojileri kabul düzeyleri ile bireysel yenilikçilik düzeyleri arasındaki ilişkinin incelenmesi*. [Yüksek lisans tezi, Anadolu Üniversitesi]. YÖK Tez Merkezi.
- Şentürk, S. K., ve Köklü, M. (2011). İlköğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin değişime dirençleri. *Education Sciences*, 6(1), 294-303.
- Tabachnick, B. G., Fidell, L. S., ve Ullman, J. B. (2007). *Using multivariate statistics*. Pearson.
- TDK. (2024a). *Yenilik*. Türk Dil Kurumu Güncel Sözlük. <https://sozluk.gov.tr> (Erişim Tarihi: 03/06/2025)
- TDK. (2024b). *Değişim*. Türk Dil Kurumu Güncel Sözlük. <https://sozluk.gov.tr> (Erişim Tarihi: 03/06/2025)
- Thurlings, M., Evers, A. T., ve Vermeulen, M. (2015). Toward a model of explaining teachers' innovative behavior: A literature review. *Review of Educational Research*, 85(3), 430-471.
- Timurturk, K. (2010). *Orgütsel yapının örgütsel değişime direnç üzerindeki etkisi: izmir tapu ve kadastro bölge müdürlüğünde bir uygulama*. [Doktora Tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi]. YÖK Tez Merkezi.
- Topal, A. D., ve Karaman, S. (2021). The role of university learning environments in fostering prospective teachers' innovative capacities. *Journal of Educational Technology & Online Learning*, 4(3), 217-230.
- Turan, A., ve Akçay, R. C. (2023). Öğretmenlerin değişim yorgunluğu ile değişime direnç konusundaki algıları arasındaki ilişki. *Yıldız Journal of Educational Research*, 8(1), 28-42.
- Tutar, H., ve Erdem, A. T. (2022). *Örnekleriyle bilimsel araştırma yöntemleri ve SPSS uygulamaları*. Ankara: Seçkin Yayıncılık.
- UNESCO. (2023). *Futures of education: Learning to become*. United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization. <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000379707>
- Van Dijk, J. (2020). *The digital divide*. John Wiley & Sons.
- Yapıcı, İ. Ü., ve Kaya, S. (2020). Biyoloji öğretmenlerinin bireysel yenilikçilik düzeylerinin incelenmesi (Diyarbakir İli Örneği). *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, 19(73), 348-362.
- Yenice, N., ve Tunç, G. A. (2019). Öğretmen adaylarının yaşam boyu öğrenme eğilimleri ile bireysel yenilikçilik düzeylerinin incelenmesi. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 27(2), 753-765.
- Yenice, N., ve Yavaşoğlu, N. (2018). Fen bilgisi öğretmen adaylarının bireysel yenilikçilik düzeyleri ile bireysel yaratıcılıkları arasındaki ilişkinin incelenmesi. *Eğitimde Kuram ve Uygulama*, 14(2), 107-128.
- Yılmaz, A. (2021). The Effect of Technology Integration in Education on Prospective Teachers' Critical and Creative Thinking, Multidimensional 21st Century Skills and Academic Achievements. *Participatory Educational Research*, 8(2), 163-199.
- Yirci, R., ve Aydoğar, N. (2020). Devlet ve özel okul yöneticilerinin yenilik yönetimi becerilerinin karşılaştırılması: Nicel bir araştırma. *İstanbul Ticaret Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 19(39), 1286-1308.
- Zeichner, K. (2010). Rethinking the connections between campus courses and field experiences in college-and university-based teacher education. *Journal of teacher education*, 61(1-2), 89-99.

EKLER

EK-1

Etik Kurul Değerlendirme ve Karar Formu



KIRŞEHİR AHI EVRAN ÜNİVERSİTESİ
ETİK KURUL DEĞERLENDİRME VE
KARAR FORMU



Değerlendirme Talebinde Bulunan Kişi/Kurum	Sema Nur ÇİL		
Değerlendirme Başvuru Tarihi	14.12.2023		
Değerlendirilmesi Talep Edilen Eserin/Araştırmanın Adı	Öğretmen Adaylarının Bireysel Yenilikçilik Özellikleri ve Değişime Dirençleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi		
Değerlendirilmesi Talep Edilen Araştırma/Ölçek/Anket/Görüşme Formu			
Değerlendirmeyi Yapan Etik Kurul	KIRŞEHİR AHI EVRAN ÜNİVERSİTESİ SOSYAL VE BEŞERİ BİLİMLER BİLİMSEL ARAŞTIRMA VE YAYIN ETİK KURULU		
Değerlendirme Toplantı Bilgileri	Yeri	Tarihi	Saati
	IIBF Toplantı Salonu	11.01.2024	14:00
Karar No	Karar Tarihi	11.01.2024	
	Karar No	2024/01/06	
Karar Sonucu	(X) Kabul	(X) Oybirliği	
	() Ret	() Oy Çokluğu	

Etik Kurulumuz, yukarıda başvuru bilgileri yer alan eser/araştırma için toplanarak bilimsel araştırmalar ve yayın etiği açısından değerlendirme yapmış ve aşağıda gerekçesi açıklanan karar(lar)ı almıştır:

Karar ve Gerekçesi

Sema Nur ÇİL'e ait "Öğretmen Adaylarının Bireysel Yenilikçilik Özellikleri ve Değişime Dirençleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi" başlıklı araştırmanın, bilimsel araştırmalar etiği açısından yapılan değerlendirme sonucunda kabulüne ancak YÖK Bilimsel Araştırma ve Yayın Etiği Yönergesi 4. Maddesinin 2/g fıkrasına göre araştırma verilerinin yayımlanabilmesi için araştırma yapılan kurumdaki resmi izin alınması sorumluluğunun araştırmacıya ait olduğuna *oy birliğiyle karar verildi.*

Etik Kurul Başkanı
Prof. Dr. Nur ÇETİN

EK-2

Kurum İzni



T.C.
KIRŞEHİR AHİ EVRAN ÜNİVERSİTESİ
Eğitim Fakültesi Dekanlığı



Sayı : E-15559425-302.08-00000605962
Konu : Gerekli İzinler (Sema Nur ÇİL)

26.01.2024

FEN BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ MÜDÜRLÜĞÜNE

İlgi : 19.01.2024 tarihli ve E-51062476-302.08-00000603343 sayılı yazı.

İlgi yazı ile Enstitünüz Bilgisayar ve Öğretim Teknolojileri Eğitimi Anabilim Dalı Yüksek Lisans öğrencisi Sema Nur ÇİL'in, "Öğretmen Adaylarının Bireysel Yenilikçilik Özellikleri ve Değişime Dirençleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi" konulu tez çalışmasına kaynak teşkil etmesi için Fakültemizde uygulama yapma talebi, ilgili Bölüm Başkanlıklarımızın da olumlu görüşleri doğrultusunda, etik kurul izni ve gönüllülük esasına göre olması koşuluyla, Dekanlığımızca uygun görülmüştür.

Gereğini bilgilerinize rica ederim.

Prof. Dr. Refik BALAY
Dekan

Bu belge güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır.

Belge Doğrulama Kodu: C4DEE030-8321-46B9-AF90-9DAFA807E4CE Belge Doğrulama Adresi: <https://www.turkiye.gov.tr/kaeu-ebys>
Adres: Kırşehir Ahi Evran Üniversitesi Eğitim Fakültesi Bilgi İçin: Ahmet KAHRAMAN
Faks No: 03862805145 Unvan: Bilgisayar İşletmeni
e-Posta: kauiletisim@ahievran.edu.tr İnternet Adresi: www.ahievran.edu.tr 2805104
Kep Adresi: ahievranuniversitesi@hs01.kep.tr



EK-3

Kişisel Bilgi Formu

Bu çalışma öğretmen adaylarının bireysel yenilikçilik ve değişime direnç kavramlarına yönelik görüşlerinin incelenmesi için oluşturulmuştur. Değerli katkılarınız için teşekkür ederiz.

Doç. Dr. Yusuf Ziya OLPAK
Uzm. Öğrt. Sema Nur ÇİL

Kişisel Bilgi Formu

Cinsiyetiniz : Kadın Erkek

Doğum Tarihiniz:/...../.....

Okuduğunuz Program:

- Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık Anabilim Dalı
- Fen Bilgisi Eğitimi Anabilim Dalı
- Matematik Eğitimi Anabilim Dalı
- Okul Öncesi Eğitimi Anabilim Dalı
- Sınıf Eğitimi Anabilim Dalı
- Sosyal Bilgiler Eğitimi Anabilim Dalı
- Türkçe Eğitimi Anabilim Dalı

Sınıf Düzeyiniz: 1.Sınıf 2.Sınıf 3.Sınıf 4.Sınıf

Genel Akademik Not Ortalamanız :

Alttan Aldığınız Ders(ler) Var mı? : Var Yok

Günlük İnternet Kullanım Süreniz : 0-3 saat 3-6 saat 6-9 saat 9 saat ve üzeri

EK-4

Bireysel Yenilikçilik Ölçeği

Bireysel Yenilikçilik Ölçeği (BYÖ)

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

EK-5

Değişime Direnç Ölçeği

Değişime Direnç Ölçeği

	Hiç Katılmıyorum	Katılmıyorum	Karasızım	Katılıyorum	Tamamen Katılıyorum
Yönerge Bireyler, çevrelerine farklı yollarla tepki verirler. Aşağıdaki ifadeler, bireylerin bu tepkilerinden bazılarını oluşturmaktadır. Her bir ifadeyi inceleyerek, ifadenin size uygunluğunu yandaki seçeneklerden birini işaretleyerek (X)belirtiniz. İfadelerin doğru ya da yanlış yanıtları yoktur, lütfen ifadeyi okuduktan sonraki aklınıza gelen ilk düşünceyi işaretleyiniz.					
1. Değişimin organizasyonda iş yapma süreçlerine zarar vereceğini düşünüyorum.	1	2	3	4	5
2. Değişimi gerçekleştirmenin olumsuz bir şey olduğunu düşünüyorum.	1	2	3	4	5
3. Değişimin işimi zorlaştıracağına inanıyorum.	1	2	3	4	5
4. Değişimin organizasyona fayda sağlayacağına inanıyorum.	1	2	3	4	5
5. Şahsen değişimden faydalanacağıma inanıyorum.	1	2	3	4	5
6. Değişimden korkarım.	1	2	3	4	5
7. Değişim hakkında olumsuz duygulara sahibim.	1	2	3	4	5
8. Değişim beni gerçekten heyecanlandırır.	1	2	3	4	5
9. Değişim beni üzer.	1	2	3	4	5
10. Değişim beni strese sokar.	1	2	3	4	5
11. Değişimin gerçekleşmesini önlemek için yollar ararım.	1	2	3	4	5
12. Değişimi protesto ederim.	1	2	3	4	5
13. Meslektaşlarıma, yapılan değişime dair itirazlarımı iletirim.	1	2	3	4	5
14. Yönetime, yapılan değişime dair itirazlarımı iletirim.	1	2	3	4	5
15. Başkalarına, yapılan değişiklikten övgüyle bahsederim.	1	2	3	4	5

EK-6

Ölçek Kullanım İzinleri

← 📁 ⌚ 🗑️ | 📧 ⌚ 🔄 | 📁 📧 ⋮ 7 ileti dizisinden 1. < > 📄

Bireysel Yenilikçilik Ölçeği (BYÖ) İzin İsteği Harici Gelen Kutusu x 📄 🖨️ 📧

Sema Nur ÇİL Merhaba Sayın Hocam; Ahi Evran Üniversitesi, Fen Bilimleri Enstitüsü, Bilgisayar ve Öğretim T... 26 Ekim Per 08:31 ☆

Kerem Kılıçer 29 Ekim Paz 08:34 ★ 🔄 ⋮
Alıcı: ben ▾

Merhaba Sema hocam,

Değerli hocam Prof.Dr. H.Ferhan ODABAŞI ile birlikte Türkçeye uyarladığımız Bireysel Yenilikçilik Ölçeği'ni planladığınız çalışmada kullanabilirsiniz. Çalışmalarınızda başarılar ve kolaylıklar dilerim.

Sema Nur ÇİL <cil.semanur@ogr.ahievran.edu.tr>, 26 Eki 2023 Per, 08:31 tarihinde şunu yazdı:

...

Bu e-posta mesajı ve ekinde bulunabilecek dosyalar 6698 sayılı Kişisel Verilerin Korunması Kanunu ve 25 Mayıs 2018 tarihli Avrupa Birliği Genel Veri Koruma Tüzüğü kapsamında kişisel veriler içerebilir ve yalnızca e-postanın gönderilen hanesinde kayıtlı kullanıcı / kullanıcılar içindir. Bu e-posta ve eklerinin gönderilen kişi / kişiler tarafından gönderim amacı ile orantılı kullanılması kanunen zorunlu olmakla birlikte; gönderim amacı dışında kullanılamaz, dağıtılamaz, kopyalanamaz, arşivlenemez ve içeriği açıklanamaz. İsbu e-posta aracılığı ile gönderilen kişisel verilerin gönderim amacı azercekleştğinde, verilerin vasal süreler içerisinde gönderilen tarafından derhal imha edilmesi azermektedir.

← 📁 ⌚ 🗑️ | 📧 ⌚ 🔄 | 📁 📧 ⋮ 7 ileti dizisinden 2. < > 📄

Değişime Direnç Ölçeği İzin İsteği Harici Gelen Kutusu x 📄 🖨️ 📧

Sema Nur ÇİL Merhaba Sayın Hocam; Ahi Evran Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü Bilgisayar ve Öğretim Tek... 17 Ekim Sal 11:14 ☆

ÇALIŞKAN, Abdullah <abdullah.caliskan@toros.edu.tr> 17 Ekim Sal 11:48 ★ 🔄 ⋮
Alıcı: ben ▾

Tabii ki kullanabilirsiniz. İstemiş olduğunuz ölçek ekteki makalede mevcuttur. İyi çalışmalar dilerim.

Prof. Dr. Abdullah ÇALIŞKAN
Toros Üniversitesi
Bilimsel Araştırma ve Yayın Etiği Kurul Başkanı
Öğrenme ve Öğretme Koordinatörü
Sağlık Bilimleri Fakültesi
Sağlık Yönetimi Bölüm Başkanı
Toros Üniversitesi - 45 Evler Kampüsü
Yenişehir / MERSİN
E-Posta: abdullah.caliskan@toros.edu.tr
Tel : 0 324 325 33 00 (Dahili: 1162)

Sema Nur ÇİL <cil.semanur@ogr.ahievran.edu.tr>, 17 Eki 2023 Sal, 11:15 tarihinde şunu yazdı:

EK-7

Kongre Katılım Belgesi



ÖZGEÇMİŞ

KİŞİSEL BİLGİLER	
Adı Soyadı	Sema Nur ÇİL
Uyruğu	T.C.
Orcid Numarası	0009-0006-0009-9559

EĞİTİM BİLGİLERİ	
Lisans	
Üniversite	Kocaeli Üniversitesi
Fakülte	Teknik Eğitim Fakültesi
Bölümü	Bilgisayar Öğretmenliği
Mezuniyet Yılı	2007
Yüksek Lisans	
Üniversite	Kırşehir Ahi Evran Üniversitesi
Enstitü	Fen Bilimleri Enstitüsü
Anabilim Dalı	Bilgisayar ve Öğretim Teknolojileri Eğitimi
Mezuniyet Yılı	2025

Tezden Üretilen Makaleler ve Bildiriler
Çil, S. N., ve Olpak, Y. Z. (11–13 Haziran 2025). Examining the relationship between individual innovation characteristics of teacher candidates and their resistance to change. <i>16. Uluslararası Değişen Dünyada Sosyal, Beşeri, İdari Ve Eğitim Bilimleri Kongresi, Urgenç- Özbekistan.</i>