

TRABZON ÜNİVERSİTESİ
LİSANSÜSTÜ EĞİTİM ENSTİTÜSÜ
BEDEN EĞİTİMİ VE SPOR ÖĞRETMENLİĞİ ANABİLİM DALI

GENÇLİK VE SPOR İL MÜDÜRLÜĞÜ'NDE ÇALIŞAN
ANTRENÖRLERİN BİREYSEL YENİLİKÇİ ÖZELLİKLERİNİN VE
PROBLEM ÇÖZME BECERİLERİNİN İNCELENMESİ

YÜKSEK LİSANS TEZİ

Emine KOÇKAYA

TRABZON
Ağustos, 2021

**TRABZON ÜNİVERSİTESİ
LİSANSÜSTÜ EĞİTİM ENSTİTÜSÜ
BEDEN EĞİTİMİ VE SPOR ÖĞRETMENLİĞİ ANABİLİM DALI**

**GENÇLİK VE SPOR İL MÜDÜRLÜĞÜ'NDE ÇALIŞAN
ANTRENÖRLERİN BİREYSEL YENİLİKÇİ ÖZELLİKLERİNİN VE
PROBLEM ÇÖZME BECERİLERİNİN İNCELENMESİ**

**Emine KOÇKAYA
ORCID:0000-0001-6874-6966**

**Trabzon Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü'nce Yüksek Lisans Unvanı Verilmesi İçin
Kabul Edilen Tezdir.**

**Tezin Danışmanı
Prof. Dr. Fatih BEKTAŞ
ORCID:0000-0001-6874-6966**

**TRABZON
Ağustos, 2021**

ETİK İLKE VE KURALLARA UYGUNLUK BEYANNAMESİ

Tezimin içerdiği yenilik ve sonuçları başka bir yerden almadığımı; çalışmamın hazırlık, veri toplama, analiz ve bilgilerin sunumu olmak üzere tüm aşamalardan bilimsel etik ilke ve kurallara uygun davrandığımı, tez yazım kurallarına uygun olarak hazırlanan bu çalışmada kullanılan her türlü kaynağa eksiksiz atıf yaptığımı ve bu kaynaklara kaynakçada yer verdiğimi, ayrıca bu çalışmanın Trabzon Üniversitesi tarafından kullanılan “Bilimsel İntihal Tespit Programı” ile tarandığını ve hiçbir şekilde “İntihal İçermediğini” beyan ederim. Herhangi bir zamanda aksinin ortaya çıkması durumunda her türlü yasal sonuca razı olduğumu bildiririm.

Emine KOÇKAYA

20 / 08 / 2021

ÖNSÖZ

Bu çalışma, Gençlik ve Spor İl Müdürlüğü'nde çalışan antrenörlerin eğitim düzeylerine göre bireysel yenilikçi özelliklerinin ve problem çözme becerilerini incelenmesi amacı ile yapılmıştır. Çalışmanın özünde yenilikçilik kavramı yer almaktadır. Yüce önderimiz Mustafa Kemal Atatürk'ün inkılapçılık ilkesi de sürekli yenilik ve ilerlemenin önemini göstermektedir. Bu ilke her alanda olduğu gibi spor eğitimi alanında da oldukça önemli bir yere sahiptir. Çalışmada antrenörlere farklı açılardan bakılarak yenilikçilik özellikleri ve problem çözme becerileri irdelenmiştir.

Çalışmalarında yardımlarını esirgemeyen başta danışman hocam Prof. Dr. Fatih BEKTAŞ'a, arkadaşlarım Tekmile BÖLÜKBAŞI, Gökçen AKBUĞA'ya ve emeği geçen diğer tüm hocalarıma teşekkürü borç bilirim.

Bu amaca yönelik yapılan anket uygulamalarında tüm samimiyetleriyle soruları cevaplayan antrenör arkadaşlara değerli zamanlarını harcayarak katkı sağladıklarından dolayı teşekkür ederim.

Çalışmalarımı büyük bir saygı ve ilgiyle takip eden ve desteğini benden esirgemeyen Feyza SAAT'e, son olarak da hayatımın her alanında arkamda olan, desteğini ve sevgisini her zaman hissettiren annem Hacer KOÇKAYA'ya teşekkür ederim.

Ağustos 2021

Emine KOÇKAYA

İÇİNDEKİLER

ÖNSÖZ.....	iv
İÇİNDEKİLER	v
ÖZET.....	viii
ABSTRACT	x
TABLolar LİSTESİ.....	xii
ŞEKİLLER LİSTESİ.....	xiv
KISALTMALAR LİSTESİ	xv
1. GİRİŞ	1
1. 1. Araştırmanın Amacı	3
1. 2. Araştırmanın Önemi.....	3
1. 3. Sayıtlılar	4
1. 4. Sınırlılıklar	4
1. 5. Tanımlar	5
2. LİTERATÜR TARAMASI	7
2. 1. Eğitim.....	7
2. 2. Eğitimin Sınıflandırılması	7
2. 2. 1. Formal Eğitim.....	7
2. 2. 1. 1. Örgün Eğitim.....	8
2. 2. 1. 2. Yaygın Eğitim	8
2. 2. 2. İnformal Eğitim	8
2. 3. Beden Eğitimi ve Spor	9
2. 3. 1. Beden Eğitimi ve Spor Öğretimi Veren Üniversite, Fakülte ve Yüksekokullardaki Bölümler	10
2. 3. 1. 1. Beden Eğitimi ve Spor Öğretimi Veren Üniversitedeki Bölümler.....	10
2. 3. 1. 1. 1. Beden Eğitimi ve Spor Öğretmenliği	11
2. 3. 1. 1. 2. Antrenörlük Bölümü	11
2. 3. 1. 1. 3. Rekreasyon Yönetim Bölümü	11
2. 3. 1. 1. 4. Spor Yöneticiliği Bölümü	11
2. 3. Yönetim.....	12
2. 3. 1. Yönetim Tanımı ve Önemi.....	12
2. 3. 1. 1. Yönetimin Özellikleri.....	12
2. 3. 2. Spor Yönetimi	13
2. 3. 2. 1. Türkiyede Spor Yönetimi ve Örgütlenmesi	14

2. 3. 2. 1. 1. Gençlik ve Spor Bakanlığı	15
2. 3. 2. 1. 1. 1. Gençlik ve Spor İl Müdürlükleri	16
2. 5. Yenilikçilik.....	17
2. 5. 1. Bireysel Yenilikçilik.....	18
2. 5. 2. Bireysel Yenilikçilik Türleri.....	19
2. 5. 2. 1. Yenilikçiler.....	20
2. 5. 2. 2. Öncüler	20
2. 5. 2. 3. Sorgulayıcılar	21
2. 5. 2. 4. Kuşkucular	21
2. 5. 2. 5. Gelenekçiler	21
2. 6. Problem	21
2. 6. 1. Problem Nedir?.....	21
2. 6. 2. Problem Çözme Becerisi Nedir?	23
2. 7. Literatür Taraması Sonucu	26
2. 7. 1. Araştırma Konusuyla İlgili Yapılan Çalışmalar	26
2. 7. 1. 1. 1. Problem Çözme Kavramıyla İlgili Yurt İçinde Yapılan Araştırma ve Yayınlar	26
2. 7. 1. 1. 2. Bireysel Yenilikçilik Kavramıyla İlgili Yurt İçinde Yapılan Araştırma ve Yayınlar	28
2. 7. 1. 2. Araştırma Konusuyla İlgili Yurt Dışında Yapılan Araştırma ve Yayınlar	30
2. 7. 1. 2. 1. Problem Çözme Kavramıyla İlgili Yurt Dışında Yapılan Araştırma ve Yayınlar	30
2. 7. 1. 2. 2. Bireysel Yenilikçilik Kavramıyla İlgili Yurt Dışında Yapılan Araştırma ve Yayınlar	31
3. YÖNTEM.....	35
3. 1. Araştırma Modeli	35
3. 2. Araştırma Grubu.....	35
3. 3. Verilerin Toplanması.....	35
3. 3. 1. Veri Toplama Araçları.....	36
3. 3. 1. 1. Kişisel Bilgi Form	36
3. 3. 1. 2. Bireysel Yenilikçilik Ölçeği (Innovativeness Scale) (B.Y.Ö.).....	36
3. 3. 1. 3. Problem Çözme Envanteri (PÇE).....	37
3. 4. Veri İstatistiksel Analizi.....	37
4. BULGULAR.....	38
5. TARTIŞMA	57
6. SONUÇLAR VE ÖNERİLER.....	57

6. 1. Sonuçlar.....	57
6. 2. Öneriler	68
6. 2. 1. Araştırma Sonuçlarına Dayalı Öneriler	68
6. 2. 2. İleride Yapılacak Araştırmalara Yönelik Öneriler	69
7. KAYNAKLAR.....	68
8. EKLER.....	71
9. ÖZGEÇMİŞ VE İLETİŞİM BİLGİLERİ	71



ÖZET

Gençlik ve Spor İl Müdürlüğü'nde Çalışan Antrenörlerin Eğitim Düzeylerine Göre Bireysel Yenilikçi Özelliklerinin ve Problem Çözme Becerilerinin İncelenmesi

Bu çalışmada, Gençlik ve Spor İl Müdürlüğü'nde çalışan antrenörlerin eğitim düzeylerine göre bireysel yenilikçi özelliklerinin ve problem çözme becerilerini incelenmesi amaçlanmaktadır. Araştırmada nicel araştırma yöntemlerinden betimsel model uygulanmıştır. Araştırmaya 39'u Yozgat Gençlik ve Spor İl ve İlçe Müdürlükleri ayrıca çevre illerden 2018-2020 yılları arasında Analig Grup Müsabakalarına gelen il müdürlüklerinde çalışan 29'u Aksaray, 32'si Ankara, 50'si Kayseri, 15'si Kırıkkale, 12' si Kırşehir, 37'si Konya, 13'ü Niğde ve 29'u Sivas 90 kadın 127 si erkek antrenörlerden oluşmaktadır. Araştırma verilerinin toplanmasında Hurt, Joseph ve Cook tarafından tasarlanan, Kılıçer ve Odabaşı tarafından Türkçeye uyarlanan “Bireysel Yenilikçilik Ölçeği” ve Heppner ve Petersen tarafından tasarlanan, Savaşır ve Şahin tarafından Türkçeye çevrilen “Problem Çözme Envanteri” aynı zamanda antrenörlerin bireysel özelliklerini belirlemek amacıyla araştırmacı tarafından düzenlenen kişisel bilgi formu uygulanmıştır. Alt problemlere ilişkin verilerin çözümlenmesinde SPSS 21.0 istatistik programı kullanılmıştır. Araştırmanın hedefleri doğrultusunda elde edilen verilerin analizlerinde frekans, yüzde (%), aritmetik ortalama (X) ve standart sapma (SS), parametrik testlerden cinsiyet ve medeni durumlar için t-testi (Independent Samples T-Test), yaş, eğitim ve mesleki yıl için tek faktörlü varyans analizi (One Way ANOVA) testlerinden yararlanılmıştır. Anlamlı farklılıkların farkedildiği, varyans analizlerinde ve grup varyanslarının eşit bulunduğu sonuçlarda Tukey testi uygulanmıştır. Aynı zamanda, iki sayısal ölçüm arasında doğrusal ilişkiyi anlamak ve varsa bu ilişkinin şiddetini ve yönünü öğrenebilmek için Pearson Korelasyon Testi kullanılmıştır. Anlamlılık testlerinde (0,05) anlamlılık düzeyi göz önüne alınmıştır.

Araştırmanın sonucunda Bireysel Yenilikçilik Ölçeğinin alt boyutlarında; Fikir Önderliği ($X=3,86\pm.46$) alt boyutun en yüksek ortalamaya, değişime direnç ($\bar{X}=2,29\pm.40$) alt boyutunun ise en düşük ortalamaya sahip olduğu belirlenmiştir. Bireysel yenilikçilik ölçeğinden alınan toplam puan ($\bar{X}65,47$) bulunmuştur. Buna göre ölçek üzerinden hesaplanan puanlamayla katılımcıların orta düzey yenilikçi aynı zamanda 57 ve 68 puan arasının “Sorgulayıcı” olarak nitelendirilen yenilikçi kategorilerinde yer aldıkları ortaya çıkmıştır. Bireysel yenilikçilik ölçeği değişkenler üzerinden alt boyutlarına baktığımızda cinsiyet, yaş, medeni durum ve eğitim durumu anlamlı farklılıklar bulunur iken meslekte çalışma yılı, branş ve kurumda çalışma yıllarında anlamlı farklılıklar bulunamamıştır. Problem çözme envanterinde ise; Cinsiyet ve meslekte çalışma yıllarında anlamlı ilişkiler mevcut iken; Yaş, medeni hal, eğitim durumu, branş, kurumda çalışma yıllarında anlamlı farklılıklar bulunamamıştır.

Sonuç olarak; Antronerlerin Problem özme envanteri ve Bireysel Yenilikçilik öleği arasında istatistikselolarak anlamlı bir ilişki bulunmamıştır.

Anahtar kelimeler: Eğitim, Bireysel yenilikçilik, Yenilikçilik, Problem, Problem özme, Antrenör



ABSTRACT

A Research of Individual Innovative Features and Problem-Solving Skills of Trainers Working In The Youth and Sports Provincial Directorate, According to Their Education Level

In this study, it is aimed to examine the individual innovative characteristics and problem solving skills of the trainers working in the Youth and Sports Provincial Directorate according to their education levels.

Descriptive model which is one of the quantitative research methods was applied in the research. The research group consists of 90 women and 127 men from Yozgat, Aksaray, Ankara, Kayseri, Kırklareli, Kırşehir, Konya, Niğde and Sivas. The "Individual Innovation Scale" developed by Hurt, Joseph and Cook (1977), translated into Turkish by Kılıçer and Odabaşı (2010), and "Personel Solving Inventory" developed by Heppner and Petersen (1982), translated into Turkish by Savaşır and Şahin (1997), also developed "personel information form" by the researcher to determine the individual characteristics of the trainers were applied to collect data for the research.

SPSS 21.0 statistics program was used to analyze the data on sub-problems. Frequency, percentage (%), arithmetic mean ($\bar{X}$) and standard deviation (SD) were used in the analysis of the data obtained in line with the objectives of the study. Among the parametric tests, Independent Samples T-Test was used for gender and marital status. One-factor analysis of variance (One Way ANOVA) was used for age, education and professional year. Tukey test was used in cases where significant differences were found and group variances were equal in variance analysis. In addition, Pearson Correlation Test was used to determine whether there is a linear relationship between the two numerical measurements, if any, the direction and severity of this relationship. In the significance tests (0.05), the level of significance was taken into account.

As a result of the research, in the sub-dimensions of the Individual Innovativeness Scale; It was determined that the Opinion Leadership ($\bar{X}= 3,86 \pm ,46$) sub-dimension had the highest mean, and the resistance to change ($\bar{X}= 2,29 \pm ,40$) sub-dimension had the lowest mean. The total score ($\bar{X}$ 65,47) obtained from the individual innovativeness scale was found.

Accordingly, with the scoring calculated on the scale, it was revealed that the participants were in the intermediate-level innovator and also in the innovative categories, which are described as "Skeptical" between 57 and 68 points. When we look at the sub-dimensions of the individual innovativeness scale, there are significant differences in gender, age, marital status and educational status, while there are no significant differences in the years of employment in the profession, the branch and the years of work in the institution. On the other hand, in the problem solving inventory; while there are significant relationships between gender and years of work in the profession; there

were no significant differences in age, marital status, educational status, branch, years of employment at the institution.

As a result; it was determined that there is no statistically significant relationship between the Trainers' Problem Solving Inventory and the Individual Innovation Scale.

Keywords: Education, Individual Innovativeness, Innovativeness, Problem, Problem Solving, Trainer



TABLÖLAR LİSTESİ

<u>Tablo No</u>	<u>Tablo Adı</u>	<u>Sayfa No</u>
1.	Araştırmadaki Örneklem Grubunun Demografik Özelliklerine Ait Bilgiler.....	38
2.	Antrenörlerin Bireysel Yenilikçi Ölçeğinin Alt Boyutlarına Göre Genel Ortalama Sonuçları.....	39
3.	Antrenörlerin Bireysel Yenilikçilik Kategorilerine İlişkin Betimsel İstatistik Değerleri.....	40
4.	Antrenörlerin Bireysel Yenilikçilik Düzeylerine İlişkin Betimsel İstatistik Değerler.....	40
5.	Antrenörlerin Bireysel Yenilikçilik Ölçeğinin Cinsiyet Değişkenine Göre İncelenmesi.....	40
6.	Antrenörlerin Bireysel Yenilikçilik Ölçeğinin Yaş Değişkenine Göre İncelenmesi.....	41
7.	Antrenörlerin Bireysel Yenilikçilik Ölçeğinin Medeni Hal Değişkenine Göre İncelenmesi.....	42
8.	Antrenörlerin Bireysel Yenilikçilik Ölçeğinin Eğitim Durumu Değişkenine Göre İncelenmesi.....	43
9.	Antrenörlerin Bireysel Yenilikçilik Ölçeğinin Branş Değişkenine Göre İncelenmesi.....	44
10.	Antrenörlerin Bireysel Yenilikçilik Ölçeğinin Mesleki Yıl Değişkenine Göre İncelenmesi.....	45
11.	Antrenörlerin Bireysel Yenilikçilik Ölçeğinin Kurumda Çalışma Yılı Değişkenine Göre İncelenmesi.....	46
12.	Antrenörlerin Problem Çözme Beceri Envanterinin Alt Boyutlarına Göre Genel Ortalama Sonuçları.....	47
13.	Antrenörlerin Problem Çözme Becerilerinin Cinsiyet Değişkenine Göre İncelenmesi.....	47
14.	Antrenörlerin Problem Çözme Becerilerinin Yaş Değişkenine Göre İncelenmesi	48
15.	Antrenörlerin Problem Çözme Becerilerinin Branş Değişkenine Göre İncelenmesi.....	49
16.	Antrenörlerin Problem Çözme Becerilerinin Medeni Hal Değişkenine Göre İncelenmesi.....	50

17.	Antrenörlerin Problem Çözme Becerilerinin Eğitim Durumu Değişkenine Göre Anova Test Sonuçları	51
18.	Antrenörlerin Problem Çözme Becerilerinin Meslek Yılı Değişkenine Göre İncelenmesi.....	52
19.	Antrenörlerin Problem Çözme Becerilerinin Kurumda Çalışma Yılı Değişkenine Göre İncelenmesi.....	53
20.	Antrenörlerin Problem Çözme Envanteri ve Bireysel Yenilikçilik Ölçeğinden Aldıkları Puanlar Arasındaki İlişki.....	54



ŞEKİLLER LİSTESİ

<u>Şekil No</u>	<u>Şekil Adı</u>	<u>Sayfa No</u>
1.	Yenilikçiliği Benimseme Kategorileri ve Dağılımı	20



KISALTMALAR LİSTESİ

Akt.	: Aktaran
ANT	: Antrenörlük Eğitimi
BES	: Beden Eğitimi ve Spor
BESYO	: Beden Eğitimi ve Spor Yüksekokulu
BSÖ	: Beden Eğitimi ve Spor Öğretmenliği
BTGM	: Beden Terbiyesi Genel Müdürlüğü
BYÖ	: Bireysel Yenilikçilik Ölçeği
Ed	: Editör
PÇE	: Problem Çözme Envanteri
REK	: Rekreasyon
SGM	: Spor Genel Müdürlüğü
SY	: Spor Yöneticiliği
TİCİ	: Türkiye İdman Cemiyeti İttifakı
TSK	: Türkiye Spor Kurulu
Vb	: Ve benzeri
Vd	: Ve diğerleri

1. GİRİŞ

İnsan, doğası gereği yaşam boyu öğrenme, bilgi edinme, kendini eğitmek zorunda kalmış ve öğrenimin sınırsızlığı eğitimin temel bir gereksinim olduğunu ortaya çıkarmıştır. Temel bir gereksinim olan eğitim Gündüz'e (2011) göre İnsanın içinde bulunduğu topluma, kendisine, evrene, çevresine ve diğer tüm yaşam dünyasına ait bilgilere sahip olmasına, bunlardan hareketle toplumun içerisinde bazı davranış şekilleri ve kalıpları geliştirip uygulayarak bunları yeni kuşaklara iletme sürecidir. Eğitim, bireyde davranış değiştirme süreci ve bireyin yeteneklerini geliştirerek, daha aktif ve üretici olmasını sağlarken, yaşamı ve bu süreci sorgulayan, beceri, bilgi, kültür, sanat gibi alanlarda geliştirmesini ve daha da yetkinleştirmesini, toplumun bir parçası olmasını sağlayan, kişinin kendini tanımasına yardım etme bilim ve sanatı olarak nitelendirilmektedir (Gül, 2004). Buradan hareketle de eğitimin tarihsel açıdan değerlendirdiğimizde eski çağlardan bu zamana kadar farklı kurum, biçim, yöntem ve özneler ile devamlılığını sürdürdüğünü söyleyebiliriz. Fakat bu zaman ve süreç içerisinde oldukça farklı dönüşüm, değişim ve gelişim göstermiştir. İnsanlığın dönüşüm ve gelişim tarihi, büyük çoğunlukta 19. Yüzyılın Avrupalı tarihçileri ve sosyal bilimle ilgilenen insanlar tarafından nitelendirilmiş ve tasnif edilmiştir. Buna göre Eski çağ veya İlk çağ, yazının bulunmasından başlanarak Roma Devletinin Ms 375 senesinde ayrılana kadar olan dönem olarak nitelendirilir (Gündüz, 2011). Bu kapsamda "Educare" kelimesi, öğrenen kişiyi farklı bir beceriyle donatmak için yetiştirmek manasına gelen ve bu beceri, genelde fiziksel olmaktadır. Bir mühendisin veya bir ustanın el becerisi gibi. Educare yaklaşımı özel bir iş veya meslekle ilişkili olarak bir yetinin kazandırıldığı yazılı onaylı, öğrencileri belirli bir sisteme alıştırma, sertifika, diploma veya konuya hâkimliğini gösteren bir belge vermek suretiyle bir müfredat şeklidir. Bu yaklaşım kişilere yetkinleşme, dünyayı ve kendilerini keşfetme, kişi olarak fikirleri ve becerileri içsel olarak kıymetli olduklarını ve becerileri geliştirmek manasını taşımaktadır (Mühim, 2018). Bu nedenle eğitimin sınırlandırılmış kısıtlanan bir tanımı olmamaktadır. Buna rağmen eğitimin ortak noktalarından yola çıkarak farklı tanımlar verilebilir.

Eğitim, bireylerin öğretim sürecinde davranışlarını değiştirebilmek için çeşitli yöntem ve teknikler kullanılmasıdır (İlgaz & Bilgili, 2006).

Keyifli (2013) eğitim, belli amaçlara ve hedeflere ulaşmak veya ulaştırmak için insanın öğrenme özelliğinden yararlanarak yapılan planlı ve bilinçli etkinlikler olarak tanımlamaktadır.

Eğitimle ilgili tanımları değerlendirdiğimizde zamana ayak uydurma ve güncel olaylara hâkimiyet kurma bakımından sürekli yeniliğe açık olunması gerektiği görülmektedir. Bu süreçte modern toplumların sürekli artan ihtiyaçlara cevap vermayla beraber eğitim kurumları, daha farklı ve yenilikçi bir sistem oluşturmaları gerekmektedir. Farklılaşan ihtiyaçlar ve bilgi toplumlarının gereklilikleri tüm örgütler için yeniliğe odaklanmanın süreklilik haline gelmesini kaçınılmaz

kılmaktadır (Bülbül, 2012). Dolayısıyla iş gücünde kaliteyi artırmak için eğitimin önemli olmasıyla beraber yeni hizmet, ürün ve yöntemlerin ortaya çıkarılmasında yenilikçilik ve yaratıcılık gelişmişliğin anahtarı konumundadır (Kılıçer, 2011).

Günümüz modern dünyasında bilginin oluşması ve yayılması, kurumları ve kişileri zaman şartlarına göre değişime aynı zamanda yenilenmeye zorunlu bırakmaktadır. Bu bağlamda yenilikçilik hem toplumsal fayda ortaya çıkarma ve ticarileştirilmesi hem de yeni fikir, bilgi, icat ve teknolojilerin ortaya çıkarılması olarak düşünülmelidir (Yılmaz, Şen, & Demirkaya, 2014). Bu yüzden de yenilik, dikkat çeken ve akademisyenler tarafından üzerinde çalışılan bir kavram olmuştur (Özçiftçi & Sarıçay, 2014).

Yenilikçiliğin kökenine baktığımızda; Latince kökenli olan “innovatus” kelimesinden gelmekte olan İngilizce inovasyon olarak kullanılan yenilik kavramı, sosyal, kültürel ve idari yerlerde yeni yöntemlerin kullanılması anlamına gelmektedir (Akalin, 2007). Bir başka anlamda ise yenilik, farklı fikirlerin örgütsel sistemler içerisinde fikirlerin benimsenerek başlatılması ve uygulanması şeklinde nitelendirilebilir (Pierce & Delbecq, 1977).

Yeniliklerin takip edilmesinden oluşturulmasına kadar geniş bir süreçte gerçekleşen bu sorumluluklar birey ve çevre açısından bazı hususlar konusunda dikkat edilerek yapılmak zorundadır. Bozkurt’a (2015) göre yenilikçiliğin merkezinde bireyler vardır. Bunun sebebi fertlerin yenilikler açısından pasif rolde olmalarından ziyade aktif rol üstlenerek değişimin üretiminde yer aldıkları ve bu düşünceye bağlı olarak toplumsal yeniliğin bütünüyle bireylere yakından bağlı olduğu fark edilmektedir. Doğal yollarla ortaya çıkan bir yenilik, insanlar tarafından başlangıç olarak hemen kabul edilmese de, zamanla alışıldığı ve kabul edildiği görülmektedir. Yeni olan ve oluşan şeyleri benimseme ve kabul etme süreci farklılık gösterebilir. Bu, bireylerin bireysel yenilikçilik özelliklerinden ortaya çıkan bir olgudur. Tüm bunlarla beraber yenilikçilik, toplumlar içinde bireylerin ortaya çıkardığı düşünce, duygu, davranış ve tutumlarıyla yakından bağlantılıdır (Demirel & Seçkin, 2008). Bu bağlamda yenilikçilik; bireylerin sosyal hayatlarıyla yakından ilişkili olup, sosya kültürel açısından yeni metot, yaklaşım ve uygulamaların tümüdür. Yenilik bilgi ile ilişkilendirilmesinin yanında bilginin işlenerek düşünce, duygu ve davranışlarla hizmet, ürün ve sistemlere evrilmesi süreci olarak karşımıza çıkar (Gardner, 1990). Bu açıklamalar bize bireysel yenilikçilik kavramını açıklama ihtiyacını göstermektedir. Bireysel yenilikçilik, bireyin yeni fikirlere açık olması, değişimleri yakından takip ederek bilgilerini güncellemesi, farklılıkları benimsemesi ve olumlu bakış açısına sahip olarak onu kullanması ve karşılaştığı sorunlara çözüm üretmesi olarak tanımlanmıştır (Kılıçer, 2011).

İş ve günlük yaşamda birçok problemle karşı karşıya kalınmaktadır. Problemlere karşı verilen cevaplar, durum kontrolü veya olayların akışını anlamak adına problem çözme kavramı karşımıza sık sık çıkmaktadır. Problem çözme terimsel olarak birçok farklı anlama gelmekte olup bilgisayarda hesaplama işlem süreci ve psikolojide anlama ve kavrama olarak zihinsel bir süreçtir. Problem çözme

yolunda kilit faktör, problemin ortaya koyduğu sebepleri ne tür kurallarla uygulandığını kavrama yeteneği ve bilmektir (Schacter vd., 2009). Problem çözme çeşitli yönlerle incelendiğinde zorluğun üstesinden gelme, farklı yönlü bakış açısı sağlama, bir engelin aşılması, analitik düşünerek olayları detaylı kavrama ve zorlukları aşabilmek olarak açıklanabilen ve her meslek grubundaki kişilerin içinde olması gereken bir süreçtir. Bu meslek gruplarından biri de gençlik ve spor bakanlığında çalışan antrenörlerdir.

Antrenör, sporcuların fiziksel, zihinsel, duygusal ve sosyal açıdan gelişmesine yardımcı olan bu hedefler doğrultusunda antrenman biliminden yararlanarak hedefleri yerine getiren ve özel eğitim almış kişilerdir. Sporcuların teknik becerilerinin gelişimine ilave olarak sporcuların hayatlarında lider, öğretmen, rol model veya mentör olarak yer almaktadırlar (Mutlu, Akoğlu, Şentürk, Ağılönü & Özbey, 2018). Bu bağlamda antrenörlüğün, etkileşimle kişileri etkisi altına alma ve yönlendirmeye dayalı bir liderlik biçimi olduğu söylenebilir (Lyle, 2002). Sporda eğitici olarak nitelendirilen ilk kişiler “antrenör” dür. Eğitimin bir uygulayıcısı olan antrenör, ilk olarak bireyin kişilik özelliklerini gün ışığına çıkararak geliştirmeyi ve dış çevresine karşı daha olumlu tepki sağlanmasını hedefleyen amaçlara sahip kişilerdir (Göral, Yapıcı, & Koç, 1999). Amerikan Etkili Antrenörlük Programında başarılı antrenörlüğü tanımlarken temel özellikleri arasında sevgi, bağlılık gösterme, karakter ve kavrama ve anlama gibi psikolojik özelliklerinin yanında dünya- yaşam görüşü üzerinde de durmaktadır (American Coaching Effective Program, 1991).

Eğitim-öğretim faaliyetlerinde antrenörlerin bireysel yenilikçilik düzeyleri ile problem çözme becerilerinin arasındaki ilişki farklı alan ve bölümlerde araştırılmaya ve incelenmeye değer bir konudur. Bu kapsamda Problem çözme becerilerinin ve bireysel yenilikçiliğin ne olduğu, ilgili tanım, kavram ve yapılan çalışmalar bu araştırmaya konu olmuştur.

1. 1. Araştırmanın Amacı

Bu araştırmanın amacı; Gençlik ve Spor İl Müdürlüğü’nde çalışan antrenörlerin eğitim düzeylerine göre bireysel yenilikçi özellikleri ve problem çözme becerilerinin incelenmesidir.

1. 2. Araştırmanın Önemi

Alvin Toffler’in deyimiyle dünyanın içinde bulunduğu 3. Dalga Bilgi Toplumu, bilginin çok hızlı bir şekilde oluşması, yaşanması ve yayılması sonucu olarak bireyleri ve örgütlerin zamanın ihtiyaçlarına göre değişime zorlamaktadır. Ulusların refahı, kalkınması ve büyümesinde bilginin üretimi, kullanımı ve yayılması temel bir konu olduğu uzun zamandır kabul edilmektedir (Öztürk & Summak, 2014).

Bununla birlikte bilimsel ve teknolojik gelişmeler, bireyleri değişmeye ve yenileşmeye zorlamaktadır. Bireysel anlamda yenilikçi olmayı gerektirmeye beraber toplumsal hedeflere

ulaşmak içinde önemli bir rol oynamaktadır. Bu nedenle bireyler, yıllar içerisinde yeni iş yapma yöntemleri üretmek ve kendilerine daima farklı düşünmeyi öğretmek ve alıştırmak durumundadırlar (Karahana & Patır, 2019). Kişinin kendini geliştirmesi ve iş yaşamında olabilecek problemlere hazırlıklı olması gerekmektedir. Problem çözme ve karar verme süreçlerinde insanlar zamanlarının ve enerjilerinin çoğunu harcamaktadırlar. Sıklıkla bu iki süreç aynı anlamı içerebilmektedir. Problem çözme becerisi (PÇE), kazanılan bir beceri olarak yaşamın tüm alanlarında ihtiyaç duyulmaktadır. PÇE gelişimin ayrılmaz bir parçasıdır. İnsanoğlu, çok erken yaşlardan itibaren problemlere ve çözüm girişimlerine başlamaktadırlar. Bu beceri, okul öncesinden itibaren aile ve çevrenin katkılarıyla beraber yönlendirmeleriyle kazanılmakta aynı zamanda okul yaşantısıyla beraber belli bir sistematik kazanıp iş ve hayat boyu devam etmektedir (E. Yılmaz, Karaca, & E. Yılmaz, 2009).

Literatür incelendiğinde, bireysel yenilikçilik çalışmalarının yapıldığı fakat Gençlik ve Spor Bakanlığı bünyesindeki İl Müdürlüklerinde çalışan antrenörlere yapılmadığı ve bunun problem çözme etkisinin ele alınmadığı görülmektedir. Antrenörler üzerine yapılarak spor eğitmenliğine geliştirici katkısı olacağı, bu nedenle yapılacak olan çalışmanın farklı bir bakış açısı sağlayarak yeni bir bilgi edinilmesi düşünülmektedir.

1. 3. Sayıtlar

Çalışmanın incelenmesinde ve elde edilen bulguların yorumlanmasında aşağıda verilen sayıtlara göre hareket edilmiştir:

1. Bu çalışmada hazırlanan anketlerin güvenli ve geçerli bir ölçme aracı olduğu kabul edilir.
2. Gençlik ve Spor İl Müdürlüğünde çalışan antrenörlerin çalışma formunu samimi, doğru ve içtenlikle cevap verdikleri kabul edilmiştir.
3. Kurumsal çerçevenin çalışma konusuyla ilgili objektif olarak yansıtıldığı varsayılmıştır.
4. Araştırmada kullanılan anketlerin, Gençlik ve Spor İl Müdürlüğünde çalışan antrenörlerin, bireysel yenilikçilik düzeyleri ile problem çözme becerilerini belirleyecek yeterlilikte ve nitelikte bir ölçme aracı olduğu varsayılmıştır.
5. Uygulama sırasında dış ve iç etkilerin araştırmaya katılan bütün kişiler için aynı olduğu varsayılmıştır.

1. 4. Sınırlılıklar

Araştırmanın sisteminde var olan veya araştırmacının bu araştırma için öngördüğü başlıca sınırlılıklar şunlardır.

1. Araştırma bulgularının kaynağını, 2018-2020 yılı içerisindeki verilerden alınan bilgiler ile oluşturmuştur.

2. Araştırma verilerinin etkisi ölçeklerin uygulanmış olduğu zaman dilimi ile sınırlandırılmıştır.
3. Veri toplama aracı olarak “Kişisel Bilgi Formu”, “Bireysel Yenilikçilik Ölçeği (BYÖ)” ve “Problem Çözme Becerisi (PÇE)” ile sınırlıdır.
4. Çalışma, konu ile alakalı ulaşılabilen ve elde edilen kaynakların sağlamış olduğu veriler ile sınırlıdır.
5. Araştırma Yozgat ili ve çevresindeki şehirlerle sınırlandırılmıştır.

1. 5. Tanımlar

Eğitim: insanın ilk hayata gözlerini açmasıyla başlayan ve yaşantısının her bölümünde devam eden kişinin amaçları yönünde davranış oluşturma amacı güden bir süreçtir (Tenekeci & Dursun, 2019).

Spor: Spor, belli kurallar ile sosyalleştirici, rekabetin olduğu, fiziki ve psikolojik davranışlar aynı zamanda başarıma ve yenme gibi insan içgüdüsünü tatminini sağlamayı düşünen hareketler bütünüdür.

Antrenör: sporcuların fiziksel, zihinsel, duygusal ve sosyal kapasitelerinin gelişmesine katkı sağlayan ve bilimsel çalışmalar ile antrenman hedeflerini gerçekleştiren özel eğitim-öğretim almış kişilerdir (Mutlu vd., 2018).

Bireysel Yenilikçilik: Bireysel yenilikçilik, bireyin yeniliği benimsemesi, istekli olması, olumlu bakış açılarına sahip olarak kullanması, yararlanılması ve bu süreçte karşılaştığı problemlere çözüm üretmesi olarak tanımlanmıştır (Kılıçer, 2011).

Problem: Bir kimsenin istenilen hedeflere ulaşmak maksadıyla gidilen yolda karşısına çıkabilen engellerdir (Bingham, 1998).

Problem Çözme Becerisi: Problem çözme basitçe, bir hedefin peşinde koşmak bir engeli (problemi) aşmak ve dünya hakkında daha iyi bir fikir geliştirmek için bilişsel ve fiziksel araçları kullanan aktivite olarak tanımlanmaktadır (Voskoglou & Athanassopoulos, 2020).

2. LİTERATÜR TARAMASI

Bu bölümde eğitimden başlanarak, beden eğitimi ve spor, beden eğitimi ve spor öğretimi veren kurumlar, bölüm bilgileri, Gençlik ve Spor Bakanlığı ve İl Müdürlükleri, bireysel yenilikçilik ve problem çözme becerisi ile ilgili temel tanımlara, bilgilerine ve alanda yapılmış araştırmalara yer verilmiştir.

2. 1. Eğitim

Bireylerin ve toplumların ilerlemesinde ve gelişmesinde eğitim kuşkusuz en önemli etkenlerden biridir. İnsanoğlu doğumun başlangıcından hayatının sonlanmasına kadar tüm yaşamı boyunca kendini olgunlaştırmak, yetiştirmek, geliştirmek ve kendini toplumun bir parçası olarak kabul ettirme çalışmaları yapmaktadır. Birey, doğuştan birçok yeteneğe sahip olmasına rağmen yetenekleri bütün ihtiyaçlarını karşılamasında yeterli değildir. Bu nedenle bireyler yaşamlarını nitelikli hale getirebilmek için bir gelişim sürecinde yer alırlar ve bu sürece genel olarak “eğitim” denmektedir (Topal, 2016).

İnsanoğlu eğitim ile hayatı boyunca bilgi kazanımı gerçekleştirmektedir. Eğitim kelimesi Latin kökenli olup “edication” sözcüğünden oluşmaktadır. Latince (educare) kelimesi kökleri beslemek ve (educere) dışa çekmek anlamlarına gelmektedir (Büyükcengiz, 2019).

Yetim’in (2011) kitabında, özellikle eğitim, yeni nesillerin geleceğe hazırlanması, kültür aktarımı, sosyal hayatın sürekliliğinin sağlanması, statü ve meslek oluşturmaya altyapı hazırlayan bir sistemdir. Aynı zamanda, kabiliyetin, davranışın, bilginin kazandırılması ve geliştirilmesi için düzenlenen faaliyetler dizisidir.

Eğitim, kişinin ilk nefes aldığı andan itibaren başlayarak hayatın her alanında ve aşamasında devam eden kişide istendik davranışlar kazandırmayı amaç edinen bir süreçtir. Aile içinde ortaya çıkan eğitim süreci informal ve formal olarak insan yaşamında süreklilik sağlar (Tenekeci & Dursun, 2019).

2. 2. Eğitimin Sınıflandırılması

Eğitim süreç itibarıyla formal ve informal olarak iki şekilde yapılmaktadır

2. 2. 1. Formal Eğitim

Bir evrak karşılığında destek ve zamanla öğrenilen, yapısal öğrenme amaçları ile enstitülerde ve eğitim kurumlarında oluşan öğrenme şeklidir. Aynı zamanda diğer tüm öğrenme biçimlerinin değerlendirildiği standart olan baskın öğrenim modu olarakta nitelendirilir (Rogers, 2014).

Planlı olan eğitim çalışmalarına formal eğitim denmektedir. Geçmişte hazırlanmış bir düzen ve program kapsamında amaçlı ve planlı olarak öğretim aracılığıyla yapılan eğitim olarak karşımıza çıkar. Bu tür eğitimde, eğitim süreci planlı olarak öğretmenler tarafından yürütülüp kontrol edilmektedir. Bu eğitim sürecini örgün ve yaygın eğitim olarak iki başlık altında devam ettirilmektedir (Harmandar, 2004).

2. 2. 1. 1. Örgün Eğitim

Örgün eğitim; eğitim sisteminin ilgililerce önceden belirli yaş grubundaki kişilere, amaçlarına uygun şekilde planlanıp programlanarak okul ortamında düzenli olarak verilen eğitim biçimidir. Tanım, üç boyutuyla karşımıza çıkmaktadır;

1. Standart bir yaş grubunu kapsaması
2. Eğitim programının önceden belirli amaçlar doğrultusunda planlanmış olması
3. Düzenli olarak eğitimin okullarda verilmesi

Örgün eğitim sisteminde belirli bir sıralama söz konusu olup bunlar sıralı olarak okul öncesi eğitim, ilköğretim eğitimi, ortaöğretim ve yüksek öğretim olarak meydana gelmektedir. Eğitim basamaklarında sırasıyla başarısız olunması durumunda bir üst seviyeye geçilememektedir. Eğitim devamlılık gerektiren bir yapıdadır (Harmandar, 2004).

2. 2. 1. 2. Yaygın Eğitim

Yaygın eğitim, örgün eğitim sistemi dışında kalan, sistemin herhangi bir alanında yer almayan ya da bu eğitimden uzak kalmış bireylerin ihtiyaçlarına ve ilgilerine göre uygulanabilen eğitimidir. Yaygın eğitim örnek olarak, çeşitli merkezler tarafından halkın ulaşabileceği kurslar, eğitimler, resmi ve özel kurumlar ve iş yerlerinde çeşitli organize edilen hizmet içi çalışmalar verilebilir (Harmandar, 2004).

2. 2. 2. İnfomal Eğitim

İnfomal öğrenme, günlük yaşantımızda çalışma, aile veya boş zamanlarımızda gerçekleşebilmektedir. Bu tip öğrenme okul gelişimi ve değerlendirmeleri dışında tek başına veya başkaları ile etkinlik temelliden ziyade dış temelli öğrenme şeklidir. Eğitim ile ilk akla eğitimcilerin öğrencilere kurumlar içerisinde verdiği dersler gelmektedir. Oysaki eğitim daha fazlasını ifade etmektedir ve belli kalıplar içersine sokulmamalıdır (James, Klein, & Alison-Moore, 2016).

İnfomal eğitimde belli bir tasarı ve program yoktur. Fert sosyal yaşamında pratik ve somut olarak bilmektedir. Formal eğitime kıyasla daha etkili ve daha kalıcıdır olduğu söylenebilir. Kişi formal eğitimde bileceği birçok bilgiyi sınıfı civarında bilmektedir. Burada görmüş olduğu soyut bilgileri kalıcı hale getirebilmek için aralıksız, düzenli tekrarlar yaparak somut hale getirmeye

çalışmaktadırlar. Oysa informal eğitim için bu tarz yoğunlaştırılmış çabalara ihtiyaç yoktur. Formal eğitimle informal eğitim birbirini destekler biçimde, beraber olmalıdır. Bir okulda hocaların eğitimin yalnızca formal kısmına odaklanmaları ve informal kısmı önemsememeleri düşünülemez. Zira eğitim yalnızca sınıf ortamında hocaların anlattıklarıyla kısıtlandırılamayacağı gibi aynı zamanda dört duvarla sınırlandırılmaz. Çünkü eğitim hayatın her alanında (Arslan, 2016). İnformal eğitim kişiye özel, plansız, doğal ortamında kendiliğinden gelişir. Bu doğal ortamda kendiliğinden gerçekleşen eğitim ve beceriler kişiden kişiye değişiklik gösterir. Eğitim formal yollarla ve sadece belirlenen kurumlarla sınırlı olmayıp sosyal ilişkilerle deneyimlerin ve tecrübelerin toplamıdır. Bu eğitim, “informal eğitim” olarak ifade edilmektedir (Erbay, 2017). İnformal eğitim, belli bir plan ve programa bağlı kalmadan hayatın içinde kendiliğinden olan eğitimidir. Kişi, karşılaşmış olduğu durum ve etkileşimde olduğu kişilerle iletişimde bulundukça bilincine varmadan yeni şeyler deneyimleyip öğrenebilir. Bu tür öğrenmeler aile ve çalışma ortamında, çevrede, sosyal medyada, eğitim yerlerinde, kısacası ömür arasında her alanda gerçekleşebilir (Yardımcıel, 2020).

Kurum arasında gerçekleşen informal öğrenme ise bazen daha hızlı olabilmektedir. Düzenlenen toplumsal etkinlikler, çalışanların birbirleriyle olan iletişimi veya kendi aralarında oluşturdukları gruplar ile içinde birlik ve beraberlik düşüncesinin gelişimine destek olabilir ayrıca kendi aralarındaki şakalar iş ortamlarının daha iyi olmasında yardım sağlayabilir. Yöneticilerin çalışanları yerlerinde bazen ziyaret etmeleri ile yönetime çalışanlar iletmek istedikleri şikâyet, dilek veya önerilerini ulaştırabilme şansı ve imkânı bulabilmektedirler (Bektaş & Erdem, 2015).

2. 3. Beden Eğitimi ve Spor

İnsan vücudu hareket için uygun yapıdadır. Bu kabiliyetinin devamlılığının sağlanması ve sağlıklı olunmasında hareketin önemi büyüktür. Beden eğitimi ve sporun amacı da hareket yoluyla öğretmek ve böylece genel eğitimi, bu yolla vermektir. Bu anlatımla beden eğitimi ve spor, bireyin sosyal, fiziksel, psikomotor, duygusal, zihinsel gelişimine fayda sağlamak amacıyla düzenlenmiş bedensel etkinliklerin tümü olarak değerlendirilebilir. Beden eğitimi ve spor bedensel, psikolojik ve sosyal gelişime pozitif katkı sağlayan çeşitli etkinliklerdir. Modern eğitimin temel amaçlarından biri de, beden eğitimi ve sporda da olduğu gibi, bireyleri sosyal, fiziksel ve duygusal yönleriyle, bir arada, bir bütün olarak yetiştirmektir (Kul & Hergüner, 2018).

Beden eğitimi planlı, sistemematik, psiko-fizyolojik öğrenme becerileri geliştircek ve eğitici etkinlikler yoluyla bu öğrenme becerilerinin toplumun ihtiyaçlarına yardımcı olacak şekilde eğitime yönlendirilmesidir. Bir diğer tanımlama ile beden eğitimi, bireyin yaşı ve genetik yapısının sahip olduğu performansına ulaşması için, fiziksel aktiviteler ve bazı oyunlar yoluyla rekabete ihtiyaç duymaksızın insan bütününe oluşturan fiziksel, ruhsal ve zihinsel becerilerin geliştirilmesi için yapılan etkinliklerdir (Şen, 2018).

Kumartaşı'nın 2019' da yayınlanmış olduğu çalışmasında, beden eğitiminin amacı, yalnız fiziksel yetkinliğin sağlanması olarak düşünülmez aynı zamanda kuvvetli, cesur, hızlı karar verebilen, iradeli, kendinden emin, doğa dostu, canlı, mutlu, ruhen ve bedenen sağlıklı kişiler yetiştirmektedir. Aynı zamanda beden eğitimi; sağlıklı, zinde, keyifli olma, kendinden emin, sosyalleşme, kültürleşme ve vatandaşlık eğitimi yanında kişiliğin gelişmesinde etkili ve eğitimin ayrılmaz bir bütünüdür (Akkoyunlu, 1996).

Günümüzde spor ise yöneticiler tarafından kullanılan insana haz ve keyif veren gelişmiş oyun kurallarıyla şekillenen, kitleleri bir enerji etrafında toplayan, kişilerin uyum, beden sağlığı ve kazanma duygularını içeren ve eğitimciler için bir disiplin aracı olarak tanımlanmaktadır (Kumartaşı, 2019).

Akkoyunlu'nun 1996'da yayınlamış olduğu çalışmasında spor, belirli amaçlar doğrultusunda kurallar ile araçlı veya araçsız, ferdi veya takım olarak, meslek veya rekreasyon faaliyeti açısından yapılan sosyalleştirici, birleştirici, fiziki ve ruhi geliştiren rekabetçi, aynı zamanda fairplay anlayışıyla gerçekleşen bir olgudur.

2. 3. 1. Beden Eğitimi ve Spor Öğretimi Veren Üniversite, Fakülte ve Yüksekokullardaki Bölümler

Ülkemizde sporun ve bireylerin sağlıksal gelişimine katkıda bulunmak, alana hâkim yetişmiş kişiler yetiştirebilmek için akademik bilgi ve yetenek kazandırmayı hedefleyen ve bu amaçla kurulan Beden eğitimi ve Spor Öğretimi içeren kurumlara üniversite denir ve çeşitli akademik birimler bünyesinde gerçekleşmektedir. Birimler;

1. Eğitim Fakülteleri,
2. Sağlık Bilimleri Fakülteleri,
3. Spor Bilimleri ve Teknoloji Yüksekokulları,
4. BESYO,
5. Spor Bilimleri Fakülteleri adı altında yer almaktadırlar.

Bu birimlerde bulunan bölümler; “Beden Eğitimi ve Spor Öğretmenliği”, “Spor Yöneticiliği”, “Antrenörlük Eğitimi”, “Rekreasyon Eğitimi” olarak sınıflandırılmaktadır. Bu bölümler üniversitelere göre çeşitlilik göstererek normal öğretim ve ikinci öğretim olarak eğitim vermektedir.

2. 3. 1. 1. Beden Eğitimi ve Spor Öğretimi Veren Üniversitedeki Bölümler

BES Öğretimi veren bölümler başlıca; Beden Eğitimi ve Spor Öğretmenliği, Antrenörlük Bölümü, Spor Yöneticiliği ve Rekreasyon bölümleridir.

2. 3. 1. 1. 1. Beden Eğitimi ve Spor Öğretmenliği

Beden eğitimi ve spor öğretmenliği bölümünde ülke çapında sporun iyileşmesine, gelişmesine katkı sağlayacak, mesleki bilgi ve beceri bakımında iyi yetişmiş, teknolojik gelişmeleri takip ederek bu alana uygulayabilen eğitimciler yetiştirilmektedir. Bunu yaparken spor bilimlerinin interdisipliner ve multidisipliner yapısını kavranması sağlanmaktadır. Öğretmenlik mesleğine hazırlarken yenilikçi bir yaklaşım izlenmektedir ayrıca genel kültür, meslek bilgisi ve teorik bilgilerin pratiğe dönüştürme fırsatları verilmektedir (Anonim, 2020).

2. 3. 1. 1. 2. Antrenörlük Bölümü

Dünyanın ve teknolojinin hızla gelişmesiyle beraber spor alanının da aynı hızda geliştiği görülmektedir. Sporun bu denli gelişmesi sporda uzmanlaşma ihtiyacı oluşturmuştur. Antrenörlük alanında nitelikli insan yetiştirme ihtiyacı ile üniversitelerde bu alanda bölümler açılmıştır. Antrenörlük bölümünde temel amaç spor faaliyetlerinin geniş kitlelere yayılması ve bilimsel temellere dayanarak üst düzey sporcu yetiştirilmesini sağlamaktır (Anonim, 2020).

2. 3. 1. 1. 3. Rekreasyon Yönetim Bölümü

Rekreasyon bölümü, bireylerin zorunlu ihtiyaçlarının dışında kalan zamanlarında sosyalleşmek, spor yapmak, eğlenmek, sağlığına katkı sağlamak, bilgilenmek ve kültürlenmek ile ilgili ihtiyaçlarını gönüllü katılarak sağlayan kişilerin bu zaman dilimi içerisindeki aktivitelerini ve etkinliklerini düzenleyen, planlayan bireylerin yetiştirildiği bölümdür. Rekreasyon bölümünün görevi; edindiği bilgileri çağdaş bilimsel gelişmelerle destekleyerek yaratıcı bir şekilde etkinlik ve aktiviteler tasarlayabilecek, yönetebilecek ve güncelleyebilecek rekreasyon uzmanlarını, sosyal ve etik bilince sahip, pratik ve takım çalışmasına uygun olarak yetiştirmektir (Anonim, 2020).

2. 3. 1. 1. 4. Spor Yöneticiliği Bölümü

Spor Yöneticiliği Bölümü'nde, ülkemizde spor alanlarında yönetici yetiştirilmektedir. Bölümden mezun olan bireyler, Gençlik ve Spor Bakanlığı bünyesinde merkez ve taşra kuruluşlarında spor eğitim uzmanı veya spor uzmanı olarak alanla ilgili birimlerde, otel vb. tesislerde, spor salonlarında, spor kulüplerinde farklı düzeyde, spor organizasyonları ve çeşitli spor faaliyetlerinde yönetici olarak görev alabilirler. Ayrıca bölüm programında hukuk, yönetim ve organizasyon, işletme, pazarlama, insan kaynakları ve turizm dersleri vererek nitelikli spor yöneticileri yetiştirmeyi hedeflemektedir (Anonim, 2020).

2. 3. Yönetim

2. 3. 1. Yönetim Tanımı ve Önemi

Yönetim evrensel bir kavram olup çalışma alanı insandır. İnsanların toplumsal bir gereklilik olan diğer bireylerle ilişkilerini ve davranışlarını inceler. Anne ve babalar işlerini, ev faaliyetlerini ve çocuklarını, öğrencilerin başarı için zamanını iyi kullanması, bir başhekimin hastaneyi, müsteşarın bakanlığı, genel müdür şirketini, rektör üniversiteyi, dekan fakülteyi yönetmek zorundadır. Birbirinden farklı görünen bu uğraşlar ortak yön farklı amaçlara hizmet etmektedir (Sunay, 2009).

Yönetim hakkında birçok tanım bulunmaktadır. Güçlü'nün (2003) yapmış olduğu çalışmada yönetim, örgütlerin etkin ve verimli bir şekilde amaçlarına ve hedeflerine ulaşabilmeleri açısından zorunlu bir işlevdir. Yönetim; önceden belirlenmiş amaç ve hedeflere ulaşabilmek için takım çalışması içerisinde insan gücüyle beraber yürütmek anlamına gelir. En genel anlamıyla, rasyonel eylem olarak nitelendirilmektedir (Sunay, 1998). Yönetim, farklı bir açıdan bir uygulama ve sanattır. Yönetim eski zamandan beri hayatın içinde olması nedeniyle sanatların en eskisi, yönetimin önemli ve evrensel olgusunu göstermektedir (Yetim, 1996).

Yönetimin anlamı aynı zamanda çeşitli bilim dalları ile de ele alınmıştır. İktisatçılara göre, iş gücü, doğal kaynaklar ve sermayeyle üretim anlamına gelir. Sosyologlara göre, hiyerarşi sistemi ve saygınlıktır. Psikoloji ve hukuk bilim dallarına göre ise yönetim başkalarının çıkarlarına göre amaçlar gerçekleştirmektir. Bütün bu bilim dalları yönetimi farklı şekillerde tanımlamalarına rağmen ortak noktaları belli amaç ve hedeflerin insanların emekleri ile varolmasıdır. Tabiki yönetimde yalnız insanların çabalarıyla hedefe ulaşma değil, aynı zamanda istenilen hedefleri gerçekleştirmek için mevcut kaynakların doğru ve etkin bir şekilde insanlarca kullanılmasını sağlamak vardır. İnsanları doğru yönetmek, gerekli malzemeleri kullanmaktır. Öyleyse yönetim, daha önceden belirlenen hedef ve amaçlara ulaşmak için donanımı, maddi kaynakları, insan gücünü, yardımcı maddeleri, demirbaşları, hammadde ve zamanı etkin, verimli, uyumlu kullanabilecek uygulama ve karar alma süreçlerinin bütünüdür (Açıköğretim Fakültesi [AÖF], 2013).

Yönetim hakkında tüm tanımları incelediğimizde genel olarak, aynı amaçla belli hedefler doğrultusunda insan, zaman ve mevcut kaynakları etkili bir şekilde kullanma sanatı olarak nitelendirebiliriz.

2. 3. 1. 1. Yönetimin Özellikleri

1. İnsancıl olma
2. Grup olma
3. Amaç olma
4. İş birliği
5. Kategorisel özellik

6. Görev dağılımı ve ustalaşma
7. Demokratik davranma
8. Evrensel olma
9. Bireyci
10. Çift yönlü bir süreç olma
11. İnovatif olma
12. Haberleşmeye dayanma
13. Bilimsel ve sanatsal olma özelliği

Tüm bu özellikler yönetim sürecini yansıtmakta olup karşımıza farklı şekillerde çıkabilmektedir (Sunay, 2009).

2. 3. 2. Spor Yönetimi

Spor, belirli kurallarla içerisinde yapılan, yenme, yenilme duygularını barındıran, rekabete dayalı tatmin duygusunu amaç edinen, sosyalleştirici, fiziki ve ruhi hareketler bütünüdür (Zengin & Öztaş, 2008). Spor, egzersiz ve amatörden faaliyetlerden ziyade daha çok globalleşerek bir endüstri haline gelmiştir (Hammargard, 2001).

Tüm bu bütün içerisinde spor alanının günümüzde ulaşılabilirlik açısında çok ciddi boyutlara geldiği görülmektedir. Sporun sayı ve çeşitlilik kazanması, televizyon, internet ve stadyumlardan izlenme oranlarının artması, gazete, dergi ve spor haberlerinin okunma sayısının artışı, dergi abonelikleri, farklı ürün ve tanıtımlarda spor etkeninin sıkça kullanılması sporun globalleşen yapısını ortaya koymaktadır (Y. Ekmekçi, R. Ekmekçi, & İrmiş, 2013).

Bilgi çağı olarak nitelendirilen bu dönemlerde insanlar çeşitli spor dallarını deneme izleme imkânı bulabilmektedirler. Sporun özellikle gelişmiş ülkelerde, sınırların kalktığı, bir yaşam, kültür biçimine dönüştüğü günümüzde, aynı anda duyguların yaşandığı ve küresel bir dünyanın gün ışığına çıktığı bilinmektedir (Aykın & Bilir, 2013).

Hızla büyüyen ve gelişen spor pazarlama disiplini, girişimcilik, yenilikçilik, proaktiflik ve risk alma faaliyetlerini anlamak için oluşturulan temelde spor yönetimi önemli bir yerdedir (Ratten, 2011). Bu açılarla baktığımızda spor yönetimini ayrı olarak değerlendirmeliyiz. Pitts'in 2001' de yayımlanan çalışmasında, spor yönetimi, bir spor veya rekreasyon etkinliği veya etkinliği düzenleyen, bir spor veya rekreasyon aktivitesine ekipman hazırlayan veya katılan kişilere farklı heyecanlar hazırlayan bir olgu ve en büyük endüstrilerden biri olarak bahsedilir. Love (2008) spor yönetimini bilgiye olan güven ve bilginin alt disiplinlerle etkin kullanılması şeklinde nitelendirmektedir.

Günümüz dünyasında bilginin yayılması, hızlı kentleşme, sanayileşme ve hizmet sektörünün gelişmesi sosyal yapının ve toplu yaşam kültürünün farklı özellikler kazanması, ekonomik ve sosyal

gelişmeler spor yapısına ve organizasyonlarına da yansımaktadır (T. Murathan & F. Murathan, 2019). Spor kurum ve kuruluşlarının etkin işleyişi ve ideal düzeyi esas olarak yönetim bölümünün özelliklerine bağlıdır. Küçükten büyüğe spor organizasyonlarında başarıya ulaşmak için çağdaş yönetimin ilke ve işlevlerini spor yönetimi alanına uygulayarak verimlilik sağlanır. Bu da spor yönetimi ile ilgili faktörleri etkin bir şekilde kullanmanın yollarını bulmaya bağlıdır. Daha az malzeme, insan gücü, maddiyat ve zaman kullanmayla en iyi verime ulaşabilmelidir. Buradaki amaç kaynakları boşa harcamamak ve elimizden gelenin en iyisini yapmaya çalışmaktır (Atılgan, 2018).

2. 3. 2. 1. Türkiyede Spor Yönetimi ve Örgütlenmesi

Geçmiş tarihimizi incelediğimizde spor olgusunun ortaya çıkışı ve gelişimi insanların ulaştığı nokta, Osmanlı döneminden bu zaman kadar varlığını sürdürmekle beraber spor tekkesi adıyla kurulan spor kulüp yapısına benzer sistem özellikle güreş branşını o günün şartlarına göre geliştirmek ve yaygınlaştırmak amacıyla kurulduğu bilinmektedir (Demirdöken, 2017).

Günümüzde ise Gençlik ve Spor Bakanlığı tarafından yürütülmekte olan gençlik ve spor alanına yönelik teşkilatlanma girişimlerinin ilki 1920'li yıllara kadar uzanmaktadır. İlk olarak 14 Temmuz 1922 yılında 16 kulübün bir araya gelmesiyle, sporda belirli bir disiplin oluşturmak amacıyla "Türkiye İdman Cemiyetleri İttifakı" (TİCİ) kurulmuştur. Türkiye'nin ilk "çok sporlu spor örgütü" olarak değerlendirilen TİCİ'nin ilk başkanı Ali Sami Yen, asbaşkanları ise Burhan Felek ve Ali Seyfi olmuştur. TİCİ cemiyetler kanunu hükümlerine göre kurulmuş ve tam anlamıyla örgütlenmesini 02.01.1924 tarihinde tamamlamıştır. TİCİ'nin tüzüğünde yazan kuruluş amacı Türkiye'yi idmancılığın teknik esaslar çerçevesinde içeride ve dışarıda temsil etmektir. TİCİ bahsi geçen amacını gerçekleştirmek için merkez ve taşra olmak üzere teşkilatlanmıştır. Tüzüğe göre teşkilatlanması; Merkezde merkez teşkilatı, federasyonlar ve genel merkez. Taşrada ise: bölge merkez kurulu, beden eğitimi ve spor heyeti, kongresi ve kulüpler şeklinde belirlenmiştir (Yıldız, 2019). 13-18 Şubat 1936 tarihlerinde yapılan 8. Genel Kurul toplantısında alınmış olan karar ile sonlandırılmıştır. Toplantı gündeminde ilk milli teşkilat TİCİ feshedilerek yerine Türk spor teşkilatı kurulmuştur (Türkay & Aydın, 2017).

Bu dönemde ekonomik problemler, eğitim problemleri ve spor sahası yetersizliği içerisinde en rasyonel bir yol izleyerek eğitim ve spor hizmetleri tek elden verilmeye çalışılmıştır. 21 il merkezinde çeşitli saha ve stad yapımına başlanmış ve 30 adet spor tesisi yapılmıştır (Taşgın, 2004). TSK, kuruluş amacı ve sorumlulukları itibarıyla, kanunlarla yönetilen tek bir merkezi sistemden sporu yaygınlaştırmaya ve bu amaçla çeşitli faaliyetler oluşturmayı amaçlamıştır. Geçiş süreci temelde ortalama iki yıl sürmüş bu süreçte bütçe ve çalışma programları devlet bünyesine alınmış ve 3530 Sayılı Kanun uyarınca kamu kurumu olan BTGM'ye devredilmiştir (Fişek, 1998).

Spor Genel Müdürlüğü, 1938 yılında 3530 sayılı Beden Eğitimi Kanunu uyarınca kurularak Başbakanlığın bünyesinde "milli bir teşkilat" olarak başlamıştır. 1942 yılında Milli Eğitim

Bakanlığı'na, 1960 yılında da Başbakanlığa bağlı olmuştur. 1969 yılında Gençlik Spor Bakanlığı kurulduğunda, 1970 yılı şubat ayında cumhurbaşkanlığı ruhsatı almış ve 28 Mayıs 1986 tarihli 3289 sayılı “Beden Terbiyesi ve Spor Genel Müdürlüğünün Teşkilat ve Görevleri” kanuna göre resmi olarak “Beden Terbiyesi ve Spor Genel Müdürlüğü” adını almıştır (Polat, 2019).

Gençlik ve Spor Bakanlığı 179 sayılı KHK ile Millî Eğitim Bakanlığı uhdesinde çalışmaya başladı. 1986 yılında 3289 sayılı kanunla BTGM adı, Beden Terbiyesi ve Spor Genel Müdürlüğü olarak güncellendi. 1989 yılında Bakanlığa bağlanması sebebiyle adı "Spor Genel Müdürlüğü" oldu. 6/4/2011 tarihli ve 6223 sayılı Kanunun verdiği yetkiyle, Bakanlar Kurulu'nca KHK ile teşkilat düzeninde değişiklikler olmuştur. Gençlik ve Spor Genel Müdürlüğü'nün 3289 sayılı kanunda yer alan "Gençlik ve Spor Genel Müdürlüğü", "Spor Genel Müdürlüğü" olarak değiştirilmiştir. Son olarak da 703 sayılı KHK ile Kredi ve Yurtlar Kurumu Spor Genel Müdürlüğü ile birleştirilerek Gençlik ve Spor Bakanlığı bünyesine dahil edilmiştir (Anonim, 2020).

2. 3. 2. 1. 1. Gençlik ve Spor Bakanlığı

Bakanlar Kurulu tarafından 3 Haziran 2011 tarihinde kararlaştırılmış ve 6 Nisan 2011 tarih ve 6223 sayılı Kanun ile yetkilendirilmiştir. Bakanlığın kurulmasıyla birlikte Gençlik ve Spor Genel Müdürlüğü, sadece spor hizmeti veren bir kuruluş olarak Spor Genel Müdürlüğü adını almıştır. Spor Genel Müdürlüğünün yanı sıra Yüksek Öğrenim Kredi ve Yurt Kurumları Genel Müdürlüğü ve Spor Toto Teşkilatı başkanlığı da bakanlığa bağlı olarak görev yapması resmiyet kazanmıştır (Yıldız, 2019).

YÖKYK Genel Müdürlüğü, Spor Toto Teşkilat Başkanlığı ve Spor Genel Müdürlüğü olmak üzere 3 bağlı kuruluştan oluşmaktadır. Bakanlık hizmet birimleri içerisinde 3 Genel Müdürlük; Proje, Koordinasyon ve Gençlik Hizmetleri, Araştırma, Eğitim ve Kültür bulunmaktadır. Spor Hizmetleri, Strateji Geliştirme, Dış İlişkiler, Personel, Bilgi İşlem ve Destek Hizmetleri olmak üzere 6 müstakil Daire Başkanlığı ile Hukuk Müşavirliği birimleri bulunmaktadır (Turhan, 2018).

“Gençlik ve Spor Bakanlığının görevleri şunlardan oluşmaktadır; (Gençlik ve Spor Bakanlığı Teşkilat, 2011)

a) Gençlerin bireysel ve toplumsal gelişimlerini destekleyecek politikalar belirlemek, farklı gençlik gruplarının ihtiyaçlarını göz önünde bulundurarak gençlerin potansiyellerini gerçekleştirebilmelerine olanak sağlamak, karar alma ve uygulama süreçlerine etkin bir şekilde katılmalarını sağlayacak öneriler oluşturmak, sosyal hayatın her alanında olduğu gibi, ilgili kurumların bu doğrultudaki gençlik faaliyetlerine koordinasyon ve iş birliği sağlamak.

b) Gençliğin ulaşabildiği imkânlar ile ihtiyaçları konusunda araştırmalar yapmak, çözüm odaklı yenikler sunarak gençlik faaliyetleri alanında yol gösterici olmak.

c) Gençlik çalışma ve projeleri konusunda usul ve esasları belirlemek.

d) Gençlik faaliyetleri düzenlemek, bu projeleri sürdürmek, uygulama ve sonuçlarını denetlemek.

e) Spor faaliyetlerinin mevzuat bilgileri doğrultusunda planlanarak yürütülmesini sağlamak, yaygınlaşması ve gelişmesi doğrultusunda çalışmalarda bulunmak.

f) Spor alanında uygulanacak yöntemleri belirleyerek uluslararası talimatların ve kuralların uygulanmasını sağlamak.

g) Mevzuat ile ilgili Bakanlığa verilmiş olan diğer görev ve hizmetleri yerine getirmek.”

Hizmet Birimleri

1. Bakanlığın hizmet birimleri şunlardır:

- a- Gençlik Hizmetleri Genel Müdürlüğü
- b- Proje ve Koordinasyon Genel Müdürlüğü
- c- Eğitim, Kültür ve Araştırma Genel Müdürlüğü
- d- Spor Hizmetleri Dairesi Başkanlığı
- e- Dış İlişkiler Dairesi Başkanlığı
- f- Hukuk Müşavirliği
- g- Strateji Geliştirme Dairesi Başkanlığı
- h- Personel Dairesi Başkanlığı
- i- Destek Hizmetleri Dairesi Başkanlığı
- j- Bilgi İşlem Dairesi Başkanlığı
- k- Basın ve Halkla İlişkiler Müşavirliği
- l- Özel Kalem Müdürlüğü” (Gençlik ve Spor Bakanlığı Teşkilat, 2011)

2. 3. 2. 1. 1. 1. Gençlik ve Spor İl Müdürlükleri

İl müdürü yönetiminde; spor hizmetleri müdürü, gençlik hizmetleri müdürü, yurt hizmetleri müdürü ile şube müdürleri, şefler ve diğer personelden, ilçe müdürlükleri ise varsa şube müdürü, şefler veya diğer personellerden oluşur. İl ve ilçe müdürlüklerin kısaca görev ve sorumlulukları, ilde bulunan gençlerin, yaşlıların sporla buluşmasını sağlamak, şehir içindeki sportif ve sosyal faaliyetleri gerçekleştirmek, şehrin ihtiyacı olan alanları tahsis etmektir (Gençlik ve Spor Bakanlığı Taşra, 2018).

Hizmet birimleri

İl müdürlüğünde aşağıdaki hizmet birimleri yer alır (Gençlik ve Spor Bakanlığı Taşra, 2018).

a) Spor hizmetleri birimleri

- 1) Spor Faaliyetleri Birimi
- 2) Sportif Değerlendirme ve Takip Birimi
- 3) Sicil Lisans ve Spor Kulüpleri Birimi
- 4) Okul Sporları Birimi

- 5) Özel Spor Tesisleri Birimi
- b) Gençlik hizmetleri birimleri
- 1) Gençlik Faaliyetleri Birimi
- c) Yurt hizmetleri birimleri
- 1) Yurt İdare Birimi
- ç) Diğer hizmet birimleri
- 1) Mali İşler Birimi
- 2) Personel ve Tahakkuk Birimi
- 3) Eğitim, Sosyal ve Kültürel Faaliyetler Birimi
- 4) Yatırım ve İnşaat Birimi
- 5) İşletmeler Birimi
- 6) Destek Hizmetleri Birimi
- 7) Hukuk Hizmetleri Birimi
- 8) Bilgi İşlem ve İletişim Birimi
- 9) Rehberlik ve Araştırma Birimi” (Gençlik ve Spor Bakanlığı Taşra, 2020).

2. 5. Yenilikçilik

Tarihsel gelişim süreci içerisinde bilim ve teknolojiadaki gelişmelerin geçmişe kıyasla hız kazanması, çağımızdaki süregelen yenilik ihtiyacının artmasını ve çağın gelişim kavramı ile ilerlemesine sebep olmuştur (Naktiyok, 2007).

Bilim ve teknoloji ve hatta ekonomi alanlarının temelini oluşturan ifade elbette inovasyon kelimesidir. Türkçe de bu sözcük anlamını tam olarak karşılayacak bir kelime olmasa da zaman zaman “yenilenme”, “yenilik” şeklinde kelimeler kullanılmakta fakat inovasyon kelimesi yerine geçmemektedir. İnovasyon kelimesi latince “innoware” kökünden türetilerek “yeni ve değişiklik yaratmak” anlamına gelir. Cambridge Lerner’s Dictionary’de yeni bir teknik veya fikrin kullanılması olarak ifade ederken, Webster sözlüğü inovasyonu bambaşka yeni bir sonuç şeklinde tanımlamıştır (Özsağır, 2012).

Matthevs, 2003 yılı çalışmasında yeniliği mevcut olan ürünlerin ve süreçlerin iyileştirilmesi, yeni yöntemler bulması ve eskilerin tamamen bırakılması olarak nitelendirmiştir. Ekonomik, teknolojik ve çevresel faktörlerin hızlı gelişimi yeniliğin önemini daha çok artırmaktadır. Bu hızlı değişime ayak uydurabilmek için yeni ürün ve hizmetler geliştirme zorunluluğu doğurmuştur. Bu yolla yeni fikirlerin üretilmesinde öğrenme ve gelişim önemli bir faktördür (Eren, 2020).

Polamino (2019) modern dünyada hayatta kalma adına yeni üretimler ve hizmetler önemli bir rol aldığını belirtmektedir. Gerke (2014) inovasyonu bir "yaratıcı güç" yoluyla değişim olgusu, mevcut koşulların yok edilmesi, bu girişimcilerin mevcut kaynaklarının yeni kombinasyonu ile gerçekleşmesi ve süreci kaynaklarla birleştirmesi şeklinde nitelendirmektedir.

Yeniliği benimseyecek kişiler için, fikir, ürün veya olayların yeniliği bir nevi tehlike arz etmektedir. Bazı bireyler, yeniliğe ayak uydurma sırasında farklı ve risk alma aşamasında daha cesur olmalarının sebebi yenilikçi eğilimlerin farklılık göstermesinden dolayıdır. Bir yeniliğin, zamanla birtakım araçlarla sosyal bir ortama iletilmesi olan yayılma, bir nevi sosyal değişimdir, sosyal ortamın yapısı ve fonksiyonlarında işlenen ve oluşan değişim safhası olarak özetlenebilir (Kaya, 2017). Yenilikçi kişiler, yeni fikirlere karşı olumlu bir tutum sergiler, nitelikli ve farklı yaşam deneyimlerini kendilerini yenileme, elde ettiği bilgileri göz önünde bulundurarak uygulamak ve diğer bireylerin düşüncelerine açık olarak ve adepte ederek uygulamayı tercih eder (Aktaş, 2018).

Yenilikçilik, ürün ve hizmetlerde birtakım düzeltmeler yapmadan, yeni ve yıkıcı potansiyellere sahip teknolojilerden faydalanma, tümüyle yeni iş fırsatlarının peşine düşme olarak tanımlanabilir (Demirel & Seçkin, 2008). Yüner ve Özdemir (2020) göre yenilik, süregelen bir ihtiyacın ya da sorunun giderilmesi için çözüm üreten ve böylece bu ihtiyaca sahip bireylerin hayat deneyimlerinde olumlu değişiklik yapan bir gerektir.

Değişimi ve yeniliği kabul etme veya reddetme aşamasına ilişkin olarak, tepki ve kabul ile oluşturulan yenilik kavramı; düzeyine, doğasına, teknolojisine, düzeyine, süreçlerine ve alanına göre birçok farklı kategoriye ayrılmıştır. Kategorilerden biri, kişisel inovasyonun kategorisini ve seviyesini ortaya çıkarmak için oluşturulan bireysel yenilikçiliktir (Aktaş, 2018).

2. 5. 1. Bireysel Yenilikçilik

Bireysel olarak yeni şeyler ortaya çıkarma arzusu olarak tanımlanan bu terim, insanların karşılıklı çıkan yenilikleri kolayca kabullenme ve uyum sağlama sınırındır. Bireysel yenilikçilik; riskten ve yeni şeyler denemekten kaçınmama, yaratıcılık, düşünce liderliği gibi terimlerin özlerini içeren çok yönlü bir kavramdır (Karahan & Patır, 2019). Toplum içerisinde bireylerin yenilikleri kabul etmesi, benimsemesi ve çıkan yenilikleri yaygınlaştırmasıyla etkili olur. Yeniliklerin yayılması da sosyal ortam içerisindeki bireylerin yeniliğe karşı açık veya kapalı olmasına bağlı olarak gelişen bir süreç olarak kabul edilir (Yeğin, 2017).

Günümüzde yetenek ve becerilerini keşfedip geliştirebilmiş bireyler, problemleri tespit edebilen, çözüm için gerekli kaynaklara kolaylıkla ulaşabilen, hızlı iletişim kurabilen ve yeniliğe açık özellikteki bireylerdir (Işık & Tükmendağ, 2016). Bireysel yenilikçilik, bireyin yeni deneyimlerle yüzleştiği, uyum sağladığı, tolere ettiği, tahammül ettiği ve yeni deneyimlere karşı açık olduğu olayları ifade etmektedir (Korucu & Olpak, 2015).

Parveen ve Sulaiman'a (2008) göre bireysel yenilikçilik, fayda üzerinde etkili olarak tanımlanan bir başka değişkendir. Yenilikçi olan bireyler teknoloji konusunda ve kişisel yenilik açısından daha olumludur. Rosen (2005) çalışmasında bireysel yenilikçiliği, kişilerin işleri daha iyi yapma yeteneği farklı bakış açılarıyla sırasıyla yenilikleri uygulanabilir. Ortbach (2015) aynı zamanda "yenilikçi olma" ve "bireyin herhangi yeni bir bilgiyi denem isteği"dir.

Bireysel yenilik, daha geniş bir tanımı olan yeniliğin kabulü, uygulanması ve geliştirilmesi olarak da kabul edilmektedir. Bireysel yenilikçilik yetenekleri, yeni şeyleri kabul etme ve bunlardan yararlanma isteği; yukarıdaki eylemler örgütsel düzeyde ise, örgütsel yenilikçilik anlamına gelir. Kişisel inovasyonu, inovasyona yönelik 20 olumlu tutum ve yenilerinin benimsenmesi ve uygulanması olarak da tanımlamak mümkündür (Yıldız, 2019). Yenilikçi bireylerin yeniliği takip etme eğilim diğerlerinden ayıran en önemli özelliklerinden biri olup ayrıca bu eğilim alışılmışın dışında gerçekleşenleri bulma isteği olarak da ifade edilebilir. Yeniliğin sahiplenilmesinde ve dayanıklılığının oluşmasında önemli bir rolü vardır. İnovasyon eğilimine sahip olan bireyler, bilgi edinmeyle aynı zamanda yenilik yapmaya çalışarak hedeflerine ulaşabilirler (Güngör, 2019). Bireysel yenilikçilik, bireylerin inovasyon yapmaya, risk almaya, olumlu bir tavır almaya, yeniliği benimsemeye, onu kullanmaya ya da bundan faydalanmaya istekli oldukları anlamına gelir (Gürkan, 2019). Bireysel yenilikçiliğin inovasyonun benimsenmesi üzerindeki etkisi konusunda iki farklı görüş vardır. Birincisi, kişisel inovasyonun gelecekte ılımlı veya yumuşatıcı olarak kullanma niyeti üzerindeki etkisini öngörmektedir. İkinci görüş daha radikaldir, bu da bireysel yenilikçiliğin inovasyon kalitesinin ve gelecekteki kullanım niyetlerinin doğrudan belirleyicisi olduğunu gösterir (Bitkin, 2012).

Tırpan (2016) çalışmasında bahsettiği bireylerin yenilikçilik durumunu etkileyen birtakım engeller mevcuttur. Bu engeller;

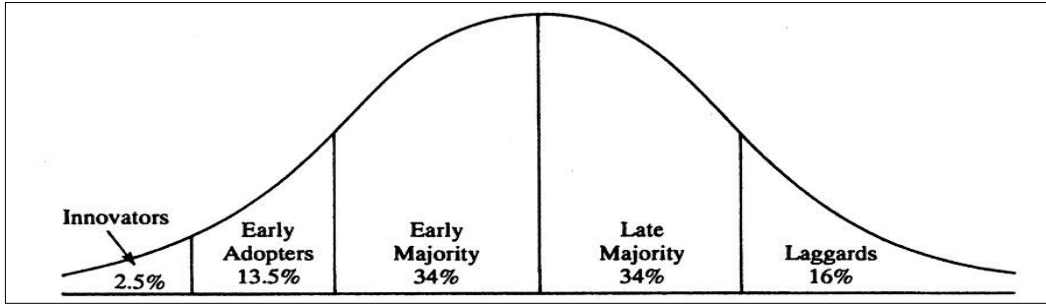
- 1) İnsanların bilinmezlik karşısında korku yaşaması ve güvene olan ihtiyacı
- 2) İnsanların alıştığı durumlardan kurtulmanın zor olması,
- 3) Ortaya çıkan değişim ya da yenilik hakkında yeteri kadar bilgi sahibi olamama, olmama,
- 4) İnsanların yapılacak faaliyet sonunda başarısız olma endişesini, korkusunun taşıması,
- 5) Elindekileri kaybetme korkusu,
- 6) Dar görüş sahibi olunması,
- 7) İnsanların daha önce yaşadığı kötü tecrübeler ve gözlemler

İnsanlar için yeni bilgileri öğrenmek her zaman zor olmuştur ve bu durum kişileri çoğu zaman yenilikten uzaklaştırmıştır.

Bireylerin birbirinden oldukça farklılaşması ve farklı tür yenilikleri benimsemesi, bireysel yenilikçilik kavramının ortaya çıkmasını zorunlu kılmıştır.

2. 5. 2. Bireysel Yenilikçilik Türleri

İnsanlar genellikle yeni bir kavramla karşılaştıklarında risk almak istemezler ya da risk almaya daha istekli olurlar. Bazıları mevcut sistemi değiştirmek için adımlar atmaz, bazıları ise sistemi değiştirmeye çalışır. Bu nedenle, farklı inovasyon perspektifleri bir sınıflandırmayı ortaya koymaktadır (Tırpan, 2016).



Şekil 1. Yenilikçiliği Benimseme Kategorileri ve Dağılımı

Rogers (1983) yenilikçi benimseme ana konulu çalışmaların öncüsü sayılmaktadır.

Ona göre beş ayrı benimseme kategorisi mevcuttur (Şekil 1). Beş ayrı kategorinin her birinde ise farklı değerlendirme ölçütleri ve özellikleri mevcuttur.

Bu kategoriler sırayla;

- Yenilikçiler (Innovators): Yenilikten taraf olanlar
- Öncüller (Early Adopters): Erkenden benimsemiş olanlar
- Sorgulayıcılar (Early Majority):
- Kuşkucular (Late Majority): Şüphe duyanlar
- Gelenekçiler (Laggards): Geleneğe bağlı kalanlar

Şekilde görüldüğü üzere, yenilikçiler grafiğin %2,5'luk kısmını teşkil etmektedir. Erken benimseyen bireyler ise %13,5'luk ortalama ile onu takip etmektedir. Erken çoğunluk ve geç çoğunluk ise %34'er oranla en geniş tabana sahip kategorilerdir. Geri kalan yani geleneğe bağlı kalanlar ise %16'lık alana sahiptirler.

2. 5. 2. 1. Yenilikçiler

Yenilikçiler genellikle genç, eğitilmiş, güvenli, vizyon sahibi, yüksek gelirli, maceracı, vizyon sahibi, girişken, özensiz, belirsiz, cesur, seyahat tutkulu, başarısızlıkları kabul etmemek, hemen vazgeçmemek, yetenekli, birinci sınıf, düşünme yeteneği ve insanlara yardım etmeyi seven bireylerdir. Yenilikçi bireyler önceki deneyimlerini kullanabilir ve düşüncelerini kendi ortamlarında yönlendirebilir. Bilimsel bilgi onlar için çok önemlidir. Kendilerini seven ve sürekli iletişim kuran yenilikçilerle arkadaş olurlar. Kitle iletişim araçlarına çok dikkat ederler ve sosyal ağlardan tam olarak yararlanırlar (Rogers, 1983).

2. 5. 2. 2. Öncüler

Liderler başkalarına öncülük ederler çünkü daha önce inovasyonu fark etmiş ve kullanmışlardır. Yeniliklerle ilgili sonuçları ve riskleri, bilgileri ve önerileri başkalarıyla paylaşarak, fikirleri yönlendirebilir ve yönetebilirler. Yüksek eğitilmiş, güvenilir, görev bilinci olan, risk alabilen

ve değişimeye, adapte olmaya, saygı duymaya, danışmaya ve modele istekli insanlardır. Öncü bireyler de yenilikçi bireyler gibi, sosyal iletişim araçlarını etkili ve teknolojiyi mükemmel bir şekilde kullanabilme yeteneğine sahiptirler (Rogers, 1983).

2. 5. 2. 3. Sorgulayıcılar

Sorgulayıcılar, herhangi bir yenilikle karşı karşıya kaldığında, bu konuyu düşünmek için çok zaman harcarlar. Risk almayı ve şüpheli bir tavır almayı sevmezler. Dikkatli bir şekilde yenilik yapıyorlar ve liderlik onlar için değil. Kişilerarası iletişime inanırlar, genellikle arkadaşlarıyla iletişim kurarlar ve orta düzeyde kitle iletişim araçları kullanırlar. Genellikle orta yaşı ve eğitim ve gelir düzeyleri orta düzeydedir (Rogers, 1983).

2. 5. 2. 4. Kuşkucular

Yeniliklerle karşı karşıya olan şüpheli çekingen, şüpheli ama temkinlidir. Sosyal normlar yeniliğe inanmada önemli bir rol oynamaktadır. Risk ve belirsizliği sevmedikleri için yeniliğe güvenmeleri gerekir. Sosyal statüleri ortalamanın altında, ortalama yaşları yüksek ve eğitim düzeyleri düşüktür bu nedenle teknik desteğe ihtiyaç duyarlar. Bu kişiler için, kişilerarası iletişim sosyal iletişim araçlarına kıyasla daha önemli bir referanstır (Rogers, 1983).

2. 5. 2. 5. Gelenekçiler

Gelenekçiler geçmişle irtibatta kalan, toplumdan uzak duran, değişime direnen ve geleneksel arkadaşlarıyla iletişim kuran bireylerdir. Yeniliklerle yüzleşmek için çok zaman harcıyorlar ve karar verdiklerinde yenilikçiler ve öncüler diğer yeniliklere yöneliyorlar. Yeni fıkirden ve onu öneren kişiden şüpheli ediyorlardı. Yeniliği kabul etmeden önce, başkalarının belirsizlik ve risk almayı sevmedikleri için yeniliği denemelerini ve başarılı olmalarını istiyorlar. Yaş ortalaması yüksektir ve eğitim seviyesi düşüktür. Teknoloji onlar için çok ulaşılmaz, bu yüzden destek olmadan faydalanamazlar. Kitle iletişim araçlarını tam olarak kullanmazlar ve kaynakları kısıtlıdır (Rogers, 1983).

2. 6. Problem

2. 6. 1. Problem Nedir?

Problem söz konusu olduğunda, akla ilk gelen şey matematik alanındaki problemdir. Bununla birlikte, günlük hayatta çözülmesi gereken birçok sorun vardır. Bu sorunlar, hedef nüfusa ulaşma sürecinde bazı engellerin aşılması gerektiğinde ortaya çıkmaktadır. Aynı zamanda hızla değişen dünyada, insanların günlük hayatı gittikçe daha karmaşık hale gelmiştir ve birçok farklı sorun ve

zorluk ile karşılaşmaktadır. Bu durum insanları karşılaştıkları sorunları çözmeyi düşünmeye zorlamaktadır (Yılmaz, 2019). Bir olayı sorun haline gelmesi için, rahatsız etmeli ve üstesinden gelinmesi için bir engel olarak görülmelidir. Ancak, olayın bakış açısı ve sorunun çözülme yöntemi kişiden kişiye değişebilir. Başka bir deyişle, olay zihni gizleyen ve bazı insanlar için çözüm gerektiren bir sorun olarak görülse de bazı insanlar için bir sorun olarak görülmeyebilir. Bu kişi daha önce bir sorunla karşılaştı ve çözdüyse, bu artık onun için bir sorun değildir. Bu nedenle, bu soru birey için yepyeni ve orijinal olmalıdır (Arı, 2005).

Problem kelimesinden kaynaklanan problem kelimesi, Proballo kelimesinden türetilen Latince bir kelimedir (Erbaş, 2019). Literatür derlemesinde, problem kelimesi ile ilgili birçok tanım olduğunu görebilirsiniz ve sonuç, kelimenin açık bir tanımı olmadığıdır. Türk Dil Ajansları Sözlüğünde Türkçe'de bir soru olarak ifade edilen bu soru, "düşünme, analiz ve sonuç gerektiren sorunun durumu" olarak tanımlanmaktadır (Türk Dil Kurumu [TDK], 1932). Evans'a göre problem amaca giden yolda çıkan engeller, hissedilen zorluk, gözlemlenebilen olumsuzluk, o anki ve amaçlanan durum arasındaki fark, konusuna yoğunlaşarak, uğraş verilerek çözümlenebilecek, olumsuz denebilecek bir durumu ifade eder (Dinç, 2000'den aktaran Özen, 2004, s. 12). Jhon Dewey ise, ona meydan okuyan, insan zihnini karıştıran ve inancı belirsizleştiren her şeyi problem olarak tanımlamaktadır (Katkat & Mızrak, 2003'ten aktaran Anlıak, 2004, s.18).

Hullit problemi, olağan bir durumdan daha fazla istenilen farklı bir duruma geçişler sırasında karşımıza çıkan engeller olarak tanımlamaktadır (Öğülmüş, 2001'den aktaran İlketenci, 2004, s.8).

Bingham (1998) problemi; "bir kimsenin hedeflediği bir yere ulaşabilmek amacıyla topladığı güçlerin karşısına çıkabilen engellerdir" (aktaran Alakoç, 2005, s. 90).

Aykurtlu (2019) göre problem kişinin yapmak istediği ama zorluk nedeni ile yapamadığı veya sonucu belirsiz sorudur. Bir durumun problem sayılabilmesi için şu üç öğenin olması gerektiğini söylemiştir. Bu öğeler:

- i. Problemi çözmek için bir zorluk olması gerekir,
- ii. Problem ile karşılaşmanın çözüme ihtiyacı olması gerekir,
- iii. Kişi için bu problem deneyiminin yeni olması ve kişinin problemi çözmek deneyimsiz olması gerekir.

Problemi kaynak eksikliği, malumat eksikliği benzer biçimde nedenlerle engellenen bir amacın olmasıyla ortaya çıkan vaziyet olarak tanımlamıştır. Şakar (2018) Problem; kararı meçhul yahut zorluk derecesi yüksek bir durumdur. Problemin önemi; ortaya çıkarılacak, münakaşa edilecek veya ürerine fikir yürütülecek bir sual olmasındandır. Problem aynı vakit da giderilmek istenen bir zorluk olarak da bilinebilir sorunu kişide çözme arzusunu uyandıran ve hazırda çözüm aşamaları olmayan ama ferdin malumat ve deneyimlerinden yola çıkarak çözebileceği durumlar olarak anlatım etmişlerdir.

Bir problemin üç temel ögesi vardır. Bunlar, birey, engel ve amaçtır. Yani bireyin amaçladığı duruma ulaşması için zorlukla karşılaşıldığı durumda problem söz konusudur.

Alemdar-Coşkun (2016) bu paralelde bir tanım yaparak problemi, bireylerin önüne atılmış veya bireyleri engelleyen bir şey olarak tanımlar. Problem kavramını tanımlayabilmek için problem içeren bir olayı şu şekildeki özelliklerle özetleyebiliriz.

- a) Var olan durum ile olması istenilen durum arasında fark olması,
- b) Bireyin bu farkı anlayabilmesi,
- c) Anlaşılan farkın kişi için zorluk oluşturması,
- d) Kişinin zorluğu aşabilmesi için güç göstermesi,
- e) Bireyin bu zorluğu yok edebilecek çabaların engellenmesi

Hayatın her alanında karşılaşılan problemler ile başa çıkma becerilerini ve problemleri çözme becerilerini küçük yaşlarda özellikle de okul öncesi dönemde edinmek bireyleri sosyal, akademik ve iş yaşamlarında başarılı kılacaktır.

İnsanların günlük yaşantılarında karşılarına çıkan problemlerine çoğunlukla kişisel tecrübeler, geleneklere veya otorite figürlerine başvurarak çözüm aradıkları görülmekte ve benzer problemler kişilere göre farklılıklar oluşabilmektedir. Bunun yanında, problem hakkında yeterli bilgiye sahip olamamak bulunacak olası çözümlerin etkinliğini azaltabilir (Çam, 1997).

2. 6. 2. Problem Çözme Becerisi Nedir?

Yaşam boyu süren, insan yaşadığı sürece farklı problemlerle yüzleşmesi ve bu problemleri aşabilmek amacıyla doğru çözüm alternatiflerini araştırması doğaldır ve sürekli devam eden bir olgudur. İnsanlar her yaş döneminde kişisel sorunlarla karşılaşabilmekte ve bu sorunların üstesinden gelebilmek için çözüm bulmaya çalışmak her yaş dönemine aittir. Günlük yaşantılarımızda veya yaşam dönemlerimizde oluşabilecek tüm problemler; kişilerin hayatlarını aksamadan ve daha sorunsuz yolla sürdürebilmek için problem çözme becerilerinin olması gerekmektedir (Alakoç, 2005). Ayrıca sosyal varlık olan insan ihtiyaçları nedeniyle başka insanlar ile yüz yüze gelmiştir. Bu yüzden problemlerin ortak çözümü için bireyler arası ve sosyal iletişim becerilerine duyulan ihtiyaç giderek artmaktadır. Sosyal beceri problem çözme becerisini içine alarak, kişinin karşılaştığı problemlerin çözümünde etkili rol oynar (Kurtıymaz, 2005). Problem çözme, problemi anlamak, ardından bir plan tasarlamak, planı uygulamak ve nihayetinde değerlendirme için geriye bakmaktan oluşan bir süreçtir. Öncelikle problemin varlığını belirlemek için değerlendirilmesi ve ardından veri toplayıp organize etmeyi içeren özel bir sürece sahiptir. İkincisi, sorunu tanımlamak için yapılan analiz, boyutları, yönleri, ilgili faktörler, nedenleri, olası çözümleri ve önceliği, üçüncüsü, istenen ve istenmeyen sonuçları ve olası stratejileri belirleyerek net ve öz bir hedefe ve doğru yöne sahip olarak sonuç tanımlamasıdır. Dördüncü olarak ise başarı şansı en yüksek olan alternatifleri seçerek planlama

ve en az istenmeyen sonuçlar içerisinde son seçilen çözümün veya alternatifin uygulanmasıdır (Morsy & Darwesh, 2020).

Aslında problem kavramı, “kişinin problemi hissettiğinden ona çözüm buluncaya kadar geçirdiği süreç” açıklanabilen problem çözme ifadesinin kapsamında olduğu söylenebilir (Erkaper, 2007, s.2). Verawati, Napitupulu ve Rajagukguk (2018) Problem çözme, mevcut problemi birçok açıdan gözden geçirerek ve geçmiş problemlerle ilişkilendirerek hızlı sonuca ulaşmada etkili olduğu karşımıza çıkmaktadır. Baydilli-Yıldız (2020) göre problem çözme, kişilerin sorun odaklı hedeflerini başarması, etkili bir öğrenme ve beceri geliştirme biçimidir. Birey, problem çözümünde karşındaki engelin üstesinden gelmenin bir yolunu bulmakta ve bunu ise belli bir mantık içinde sıralayarak gerçekleştirmektedir. Problem çözme becerisi olan kişi, çevresi kaynaklı ya da kendi iradesi dışında gerçekleşen sorunlar ile baş edebilme becerisi kazanır.

Kurtyılmaz (2005) sosyal becerilerden sayılabilecek problem çözme becerileri, bireyin karşısına çıkan sorunu aşmasını sağlayarak amaçlanan duruma ulaştırır. Kruger’e (1997) göre problem çözme; amaçlanan duruma ulaşmak için olağan durum üzerine gösterilen dizgisel dirençtir (aktaran Arslan, 2005, s. 50). Yeni olay veya durumlarla karşılaşıldığında, istenilen amaca ulaşmak için mevcut ilişkileri ortaya çıkarmak, amaca göre yeni ilişkiler kurmak ve belirli sonuçlar elde etmek için çeşitli olasılıklar arasından etkili ve faydalı yolları seçmek ve kullanmaktır (Erenler, 2007).

Koberg ve Bagnall’a (1981) göre problem çözme becerisi olan bireylerin temel ortak özellikleri şunlardır:

1. Yenilikçi ve yeni oluşumlara açıktır.
2. Tercih ve kararlarını ifade eder.
3. Sorumluluk duygusuna sahiptir.
4. Düşüncelerinde esnekler.
5. Cesur ve aksiyon sever.
6. Yedek fikirler bulur.
7. Öz güvenli ve kendinden emindir.
8. Çok yönlüdür.
9. Ön yargısız ve mantıklıdır.
10. Duygularını kontrollü kullanır.
11. Enerjik ve hareketlidir.
12. Yaratıcıdır.
13. Verimli ve yapıcıdır.
14. Durumlara yaklaşımı eleştireldir (aktaran Erdoğan, 2004, s.6).

Dang Chi ve Trung Ninh (2018), problem çözme yetkinliği geliştirilmesi gereken önemli yeteneklerden biridir. Bu yetkinlik sayesinde gerçek hayatta başarılı olmalarında kişilere yardımcı

olması şeklinde tanımlamıştır. Voskoglou ve Athanassopoulos (2020) çalışmalarında Problem çözme süreciyle ilgili basitçe, o hedefe giden yol belirsiz olduğunda bir hedefin peşinde koşmak bir engeli (problemi) aşmak ve dünya hakkında daha iyi bir fikir geliştirmek için bilişsel ve fiziksel araçları kullanan aktivite olarak tanımlamaktadırlar.

John Dewey (1910)'e göre problem çözme beş temel adımdır:

- Duyulan güçlük,
- Problemin anlaşılması ve belirlenmesi,
- Olası çözüm yollarının tespiti,
- Çözüm yönteminin aşamalandırılması,
- Seçilen çözüm yollarını uygulamaya koyarak sonucun ortaya çıkarılmasının sağlanması

(aktaran Paydaş, 2019, s. 19).

Wallas' a (1926) göre ise problem çözme dört adımdan oluşur:

- Problemi anlama, bilgi toplama ya da hazırlanma,
- Bocalama dönemi ya da bu adımda şüursuz bir şekilde çabalama,
- Birden olası çözümün belirmesi,
- Onaylama ve çözüm olasılıklarının sınanması (aktaran Paydaş, 2019, s. 19).

Merrifield ve ark. (1962) ise problem çözmeyi beş temel adımda birleştirmiştir:

- Hazırlanma süreci ve problemi tanıma,
- Çözümlemeler yapma ve yollar araştırma,
- Çözüm odaklı fikirler üretme ve deneme,
- Olası çözüm yollarını sinama,
- Geri dönüp tekrar uygulama şansı tanınan adım,
- Kişiyi hedefine ulaşmasına yön veren içindeki kaygı diye söylenebilir (aktaran Paydaş, 2019,

s. 19).

Problem çözme insanın yaşadığı topluma uyum sağlaması, hayatından keyif alabilmesi açısından oldukça önemlidir. Problemlerin üstesinden gelemeyen kişi, kendini stresli, endişeli, mutsuz, değersiz, yetersiz ve kurtulamadığı probleminden dolayı başarısız hissedebilir. Hayatlarını mutlu ve mesut bir şekilde sürdürmek isteyen insanlar, problem çözme becerisine sahip olmalıdırlar (Erbaş, 2019).

Ustabaşı (2019), Bireyin karşı karşıya kaldığı problemin niteliği ne olursa olsun, çözülmediği sürece bireyde rahatsızlık hissi yaratır. Problem etkili bir biçimde çözüme kavuşturulduğunda birey bu gerginlikten kurtulur.

Heppner ve Baker'e (1997) göre, problem çözenin ve problemle baş etmenin farklı yönleri mevcuttur;

- Genel baş etme açısından bunlar; probleme merkezli baş etme ve duygu merkezli baş etmedir.

- Sorunları belirleyebilme ile ilgili bazı beceriler; Alternatifler üretebilme ve karar verebilme gibi.

- Bilişsel süreçler; çözüm odaklı, sonuç düşüncesi gibi.

-Kendini bir problem çözücü olarak düşünme. Başka bir ifade ile kişisel özgüven ve problem çözmede kendine güvendir (aktaran Arslan, 2005, s. 52).

Problem çözmeyle ilgili tüm bu tanımlara ve yorumlara baktığımızda gerek antrenörlerin gerekse diğer meslek grupları hangi alan olursa olsun problemlerle başa çıkma biçimleri benzer olduğu ve geçmiş yaşantılarımızdan elde ettiğimiz deneyimlerin gelecek problemleri aşmada etken olduğu nitelendirilmiştir.

2. 7. Literatür Taraması Sonucu

Araştırmanın bu kısmında, problem çözme becerisi ve bireysel yenilikçilik konusundaki araştırmaların bazı bölümlerinin veya alt bölümlerinin, yurtiçinde ve yurtdışında bu araştırmayı destekleyen veya desteklemeyen olacak şekilde, bazı araştırma ve kaynaklarla alınmıştır.

2. 7. 1. Araştırma Konusuyla İlgili Yapılan Çalışmalar

Bu kısımda yurt içi ve yurt dışında yürütülen çalışma konuları ile ilgili araştırmalara genel bir bakış sunulmaktadır.

2. 7. 1. 1. Problem Çözme Kavramıyla İlgili Yurt İçinde Yapılan Araştırma ve Yayınlar

Karamehmetoğlu, beden eğitimi öğretmenlerinin yapmış olduğu çalışmada, duygusal zekâ seviyelerinin, mesleklerine uygunluklarının ve sosyal problem çözme becerilerinin ön görülüp görülmediği incelenmiştir. Toplamda araştırmaya 230 beden eğitimi öğretmeni katılmıştır. Schutte Duygusal Zekâ Ölçeği, Kişisel Bilgi Formu, Öğretmen Öz Yeterlilik Ölçeği ve Kişilerarası Problem Çözme Envanteri katılımcıların gönüllü katılımıyla gerçekleştirilmiştir. Yapılan analizler sonucunda meslek kıdemliliğine göre anlamlı farklılıklar bulunamamış öte yandan, cinsiyete göre problem çözme becerisinin kendine güvensizlik ve probleme olumsuz yaklaşma alt boyutlarında anlamlı farklılıklar bulunmuştur (Karamehmetoğlu, 2017).

Beden Eğitimi ve Spor Yüksekokulu öğrencileriyle farklı üniversite öğrencilerinin katıldığı çalışmada, araştırmaya Beden Eğitimi ve Spor Yüksekokulu'ndan 128 öğrenci, Turizm ve Otel İşletmeciliği Bölümü'nden 104, İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi'nden 162 öğrenci olmak üzere toplam 394 öğrencinin katılımıyla gerçekleştirilmiştir. Araştırmada problem çözme envanteri kullanılmış olup, çalışmadan elde edilen cinsiyet değişkeni verilerine göre problem çözme becerisinin erkekler lehine anlamlılık bulunmuştur. Doğum yeri ve aile birey sayı değişkenleri ele alındığında bu verilerin problem çözme becerisi arasında istatistiksel olarak anlamlılık elde

edilmemiştir. Bölüm değişkeni bakımından incelendiğinde ise problem çözme becerisi düzeyleri, İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi öğrencileri ile Turizm ve Otel İşletmeciliği Bölümü öğrencileri arasında İktisadi ve İdari Bilimlerinde okuyan öğrencilerin lehine anlamlılık bulunmuştur. Beden Eğitimi ve Spor Yüksekokulu öğrencileri ve İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi öğrenciler arasında incelendiğinde ise İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi öğrencileri lehine anlamlılık bulunmuştur. BESYO öğrencileri ile Turizm ve Otel İşletmeciliği Bölümü öğrencileri arasında anlamlı farklılık bulunmamıştır (Cantav, 2016).

Antrenörlerin liderlik tarzlarının problem çözme becerisi çalışmada, 58 kadın 137 erkek olmak üzere 195 antrenör katılmıştır. Çalışmada problem çözme ve sporda liderlik envanterleri kullanılmıştır. Araştırma sonucunda antrenörlerin kişisel özelliklerine göre problem çözme ve liderlik tarzı bazı değişkenler için anlamlı farklılık göstermezken bazı değişkenler için göstermiştir. Genel problem çözme verilerine bakıldığında ise problem çözme alt boyutlarından planlı yaklaşım, kendine güvenli yaklaşım, düşünen yaklaşım düzeylerinin düşük seviye, değerlendirici ve kaçınan yaklaşım orta seviye, düşünen yaklaşımın yüksek seviye de olduğu sonucuna ulaşılmıştır (Paydaş, 2019).

Hemşirelerin problem çözme becerileri üzerine yapmış olan çalışmada, toplamda 616 hemşire katılmıştır. Araştırma verilerinin sonucunda; 20, 24 ve 40 yaş ve üstü olan hemşireler ile evli hemşirelerin problem çözme başarı düzeyleri yüksek bulunmasına rağmen anlamlı bir farklılık bulunmamıştır. Ön lisans eğitimi alan örgün öğretim mezunu hemşirelerin, klinik sorumlu hemşirelerinin, 21 yıl ve üzerinde çalışma deneyim sahibi olan hemşirelerin ve problem çözme süreci eğitimi almış olan hemşirelerin problem çözme başarı düzeyi yüksek bulunmuştur (Kaya-Gözübüyük, 2005).

Beden Eğitimi ve Spor Yüksekokulunda eğitim gören öğrencilerin problem çözme becerilerini ve sahip oldukları öğrenme biçimlerini belirlemek, kişisel özellikleri ile problem çözme becerisi arasında bulunan ilişkiyi incelemek ve aralarında bir ilişki olup olmadığını anlamak amacıyla yapılmıştır. Araştırmaya birinci sınıftan 537, dördüncü sınıftan 545 olmak üzere toplam 1082 öğrenci katılmıştır. Öğrencilerin genel anlamda problem çözme yaklaşım ve becerilerinin orta düzey olduğu tespit edilmiştir. Öğrencilerin problem çözme becerileri alt boyutlarından değerlendirici yaklaşım puan ortalamaları sınıf değişkenine göre; düşünen ve aceleci yaklaşım, kendine güvenli yaklaşım alt boyutunda puan ortalaması ve problem çözme becerisi toplam puan ortalamasının ders çalışma zamanlarının planlanması değişkenine göre; planlı yaklaşım ve kendine güvenli yaklaşım alt boyutlarının dördüncü sınıf öğrencilerinin akademik başarılarına göre; kaçınan yaklaşım ve problem çözme beceri toplam puanlarına bakıldığında öğrenme biçimlerinde anlamlı farklılıklar bulunmuştur. Öğrencilerin problem çözme becerisi toplam puan alt boyut puanlarının bölüm, cinsiyet, mezun olunan lise türü, lise alan türü ve branş, yaş değişkenlerinde anlamlı düzeyde farklılık tespit edilmemiştir (Çağlayan, 2007).

Futbol hakemlerinin kişilik özellikleri, karar verme stilleri, problem çözme becerisi ve yaratıcılık arasındaki ilişkiyi incelemiştir. Çalışmaya 80 hakem katılmış olup, problem çözmede aceleci yaklaşım elde edildi. Alt boyutlarında ise karar verme stilleri, kişilik özellikleri, yaratıcılık düzeyi ve problem çözme becerileri arasında anlamlı ilişki bulunmuştur (Demir, 2018).

Oryantiring sporcularında hedef bağlılığının ve problem çözme becerisinin incelenmesi çalışmasında; Çalışmaya, 02-03 Mayıs 2017 tarihinde Konya’da düzenlenen Türkiye Üniversiteler arası Oryantiring Şampiyonasına katılan, 18–27 yaş arası 145 Oryantiring sporcusu gönüllü olarak katılmıştır. Araştırmada, problem çözme ve hedef bağlılığı envanterleri kullanılmıştır. Araştırma sonucunda; problem çözme becerisi ve alt boyutları (aceleci yaklaşım, düşünen yaklaşım, kaçınan yaklaşım, değerlendirici yaklaşım, kendine güvenen yaklaşım, planlı yaklaşım) ile cinsiyet ve yaş arasında anlamlı farklılık bulunmamıştır fakat alt boyutu olan aceleci yaklaşım ile spor yaşı arasında anlamlı farklılık bulunmuştur (Salim, 2018).

Çalışmada elit sporcuların problem çözme becerisi ve başarılarını artırmada imgeleme çalışmalarının benlik algısı incelemektir. Araştırmaya 16-20 yaş arası İstanbul Beylerbeyi Spor Kulübü’nden aktif, en az 3 yıl spor deneyimine sahip ve lisanslı futbolcu olan 100 deney ve 100 kontrol grubu olmak üzere 200 erkek sporcu katılmıştır. Kontrol grubuna hiçbir çalışma yaptırılmazken, çalışma grubuna; haftada 3 gün, günde 30 dakika olarak 20 hafta boyunca imgeleme çalışması yapılmıştır. Araştırmanın başında ve sonunda tüm katılımcılara (Çalışma ve kontrol grubuna) Offer Benlik İmgesi Ölçeği (OBİÖ) ve Problem Çözme Envanteri (PÇE) envanteri uygulanmıştır. Problem çözme becerilerinde genel değerlendirmelerde ve alt başlıkların tamamına baktığımızda istatistiksel anlamda anlamlı artış görülürken kontrol grubunda ise problem çözme becerilerinde herhangi değişiklik tespit edilememiştir (Aldemir, 2013).

2. 7. 1. 1. 2. Bireysel Yenilikçilik Kavramıyla İlgili Yurt İçinde Yapılan Araştırma ve Yayınlar

Mülhim (2019) çalışmasında, Beden Eğitimi ve Spor Yüksekokulu öğrencilerinin bireysel yenilikçilik düzeylerini ve girişimcilik yeteneklerini belirlemek ve aralarında ilişki olup olmadığı incelemek amacıyla yapılmıştır. Çalışmaya Beden Eğitimi ve Spor Yüksekokulu öğrencisi olan 776 kişi katılım sağlamıştır. Araştırma veri aracı olarak 3 bölümden oluşan ölçek formu kullanılmıştır. Ölçek formunun: ilk kısmında araştırmacının düzenlemiş olduğu “Kişisel Bilgiler Formu”, ikinci kısmında Yılmaz ve Sünbül (2009) tarafından geliştirilen “Üniversite Öğrencilerine Yönelik Girişimcilik Ölçeği” ve üçüncü kısımda ise Hurt, Joseph ve Cook (1977) tarafından tasarlanan, Kılıçer ve Odabaşı (2010) tarafından ise Türkçeye uyarlanan “Bireysel Yenilikçilik Ölçeği (BYÖ)” yer almaktadır. Sonuç olarak BESYO öğrencilerinin girişimcilik özelliklerinin yüksek düzeyde, bireysel yenilikçilik ve girişimcilik özellikleri ilişkisi olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Fındıklıoğlu (2019), öğretmen adaylarının yenilikçilik profillerinin, öğretme öğrenme anlayışlarının ve yapılandırmacı öğrenme ortamlarının değerlendirilme durumlarının belirlenmesine dönük olarak çalışmıştır. Bu çalışmada ilişkisel tarama modelinden yararlanılmış olup araştırmanın evrenini, 2017-2018 yılları arasında İstanbul'da bulunan herhangi bir devlet üniversitesinin eğitim fakültesinde eğitim alan 528 dördüncü sınıf ve pedagojik formasyon eğitimi alan öğrencilerden oluşmaktadır. Verilerin toplanmasında, Bireysel Yenilikçilik Ölçeği, Öğretme Öğrenme Anlayışları Ölçeği ve Yapılandırmacı Öğrenme Ortamları Değerlendirme Ölçeği kullanılmıştır. Araştırma verilerinin çözümlenmesi sonucunda, öğretmen adaylarının bireysel yenilikçilik kategorilerinden %60,2'lik bir kısmın sorgulayıcı olduğu ve genel profilin yenilikçilik konusunda düşük olduğu tespit edilmiştir. Buna istinaden, çalışmaya katılan öğretmenlerin yeniliklere açık olma ve fikir önderliği yapma konusunda yüksek değerlere sahip oldukları ancak yeniliklerin getirebileceği değişimlere ve risk alma konusunda ise daha kaygılı ve çekingen oldukları belirlenmiştir.

Patır ve Karahan (2019), çalışmalarında, üniversitede eğitim gören öğrencilerin mevcut durumdaki bireysel yenilikçilik kapasitelerini anlamak, yenilikçi yeteneklerini artırmak ve geliştirmelerine yönelik öneriler oluşturulması hedeflenmiştir. 312 üniversite öğrencisinin katılımıyla beraber kendine güven, bireysel yenilikçilik kapasitesi ve risk alma düzeyi ile beraber demografik özellikler incelenmiştir. Çalışmanın sonucuna göre öğrencilerin cinsiyet değişkenini ele aldığımızda yenilikçi boyutlarından sadece risk alma boyutunda anlamlı bir farklılık bulunmuştur. Bu farklılık erkeklerin kadın katılımcılara göre kendine güven, risk alma ve yenilikçilik puanların yüksek olduğu farkedilmiştir. Diğer bir sonuçta ise öğrenim gören öğrencilerin gördükleri sınıflara göre yenilikçilik, risk alma ve kendine güven boyutlarında anlamlı bir farklılık bulunamamıştır.

Işık ve Türkmendağ (2016), çalışmalarında Atatürk Üniversitesi Turizm Fakültesinde eğitim alan öğrencilerin yenilikçilik algıları ve davranışlarını belirlemek, geliştirmek hedeflenmiştir. 500 öğrencinin katılımıyla gerçekleşen çalışmada bireysel yenilikçilik yetenekleri demografik özellikleri açısından değerlendirilmiştir. Araştırmada bulunan sonuçlara göre turizm öğrencilerinin cinsiyet değişkeninde yalnızca değişime direnç boyutunda farklılık görülmüştür. Ulaşılan diğer bir sonuçta ise öğrenim gören öğrencilerin gördükleri bölüm değişkeninde fikir önderliği ve değişime direnç boyutları arasında anlamlı farklılıklar bulunmuştur.

Yılmaz ve Beşkaya (2018), çalışmalarının amacı, eğitim alanındaki yöneticilerin yaşam boyu öğrenme eğilimlerini ve bireysel yenilikçilik özellikleri arasındaki ilişkiyi belirlemektir. Tarama yöntemi kullanılan araştırmaya, 2015-2016 Bartın ilinde aktif çalışan 164 gönüllü eğitim yöneticisi katılmıştır. Araştırma verilerine bireysel yenilikçilik ölçeği, yaşam boyu öğrenme eğilim anketi ve yapılandırmacı tarafından hazırlanan anket formu ile ulaşılmıştır. Araştırma sonucunda; eğitim yöneticilerinin bireysel yenilikçilik ve yaşam boyu öğrenme eğilimleri arasındaki ilişkide ufak da olsa pozitif yönde bir ilişki olduğu tespit edilmiştir. Aynı zamanda elde edilen bulgular ile araştırmacılara çeşitli önerilerde bulunulmuştur.

Öner (2019), araştırmanın amacı, yetişkin genç erkek sporcuların bireysel yenilikçilik ile bireysel gelişimde almış oldukları inisiyatifleri arasındaki ilişki ve bireysel yenilikçiliğin bu gelişim inisiyatifindeki yordayıcı etkisini incelemektir. Taramaya İstanbul ilinde bulunan 360 genç yetişkin erkek sporcu katılmıştır ve araştırmada ilişkisel tarama modeli kullanılmıştır. Elde edilen sonuçlara göre araştırmaya katılan katılımcıların bireysel gelişim düzeyleri ortanın biraz üzerinde, bireysel yenilikçilik düzeyleri düşük, bireysel yenilikçilik kategorilerinde ise sorgulayıcı nitelikte olduğu bulunmuştur. Yapılan regresyon analizlerinde, bireysel gelişim inisiyatif puanlaması üzerinde, bireysel yenilikçilik ölçeğinin deneyime açıklık ve fikir önderliği kategorisinde anlamlı farklılık görülmektedir.

2. 7. 1. 2. Araştırma Konusuyla İlgili Yurt Dışında Yapılan Araştırma ve Yayınlar

2. 7. 1. 2. 1. Problem Çözme Kavramıyla İlgili Yurt Dışında Yapılan Araştırma ve Yayınlar

Woodel-Johnson vd. (2012), çalışmalarında benzer demografik özelliklere sahip üç okuldan yaş aralığı, 14 ve 18 olan 9 ve 12 sınıf öğrencilerinden 105 öğrencinin katılımıyla gerçekleşmiştir. Bu çalışmada üç farklı envanter; sözlü yaratıcı yeteneklerinin ölçüsü, figürel yaratıcı düşünme yetenekleri ve problem çözme stili değerlendirilmiştir. Araştırma sonucunda yaratıcı düşünme değişkenlerinin ve problem çözme stili değişkenlerinin bu yaş grubu ve örneklem için bağımsız olduğunu gösterirken, ölçülen değişkenlerin hiçbirisi arasında önemli bir korelasyon gözlemlenmemiştir.

Akhter, Akhtar ve Abaidullah (2015), Öğretmenler üzerine yapmış olduğu çalışmalarında, matematiksel fikirlerin daha derin anlaşılması için matematikte eğitimi iyileştirmeye yardımcı olabilecek yolları önermek, problem çözme becerisinin geliştirilmesidir. Araştırmada öğretmenlerin (N = 100) algılarını araştırmak için anket ve ayrıca 10 matematik öğretmeniyle yarı yapılandırılmış görüşmeler kullanılmıştır. Öğretmenlerle yapılan anket ve görüşmelerinin analizi sonucunda problem çözme yöntemlerinin öğretmenler tarafından iyi algılandığı görülmüştür.

Dang Chi ve Trung Ninh (2018), Vietnam Binh Dinh Eyaletindeki ortaokullarda kimya öğretiminde problem çözme yeterliliğini ve yaratıcılığı değerlendirmek için yapılmıştır. 39 üzerinde pedagojik deney yapılmış 2017-2018 eğitim öğretim yılında Binh Dinh ilindeki Ngo May ortaokulunun 9A1 sınıfı öğrencileri, problem çözme yetkinliklerini ve yaratıcılıklarını değerlendirmek için gözlemevi kontrol listeleri, öz değerlendirme testleri, durumsal değerlendirme testleri uygulanmıştır. Öğrencinin mevcut gelişim alanını ve çevresindeki gelişim alanlarını etkili olduğu ayrıca öğretmenlerin her öğrenciyle uyumlu, makul bir pedagojik müdahale planı oluşturmasına ve düşünmesine yardımcı olabileceği ortaya çıkmıştır.

Bora Lee ve Yoonhee Lee (2020) çalışmalarında, gençlerin problem çözme becerilerini geliştirmeyi hedefleyen 8 haftalık okul dışı bir programın etkililiğini incelenmiştir. Deneysel (n = 25; Mage = 23.54) ve karşılaştırma grubu (n = 32; Mage = 25.63) ve tekrar tekrar ölçülen sonuçlar içeren yarı deneysel bir tasarım uygulanmış ayrıca sonuçlar kendi, doğrudan gözlemci ve değerlendirici olmak üzere üç farklı kaynak tarafından değerlendirilmiştir. Sonuçlar, gençlerin problem çözme becerilerinin, özellikle başkaları tarafından ölçüldüğünde, programa katıldıktan sonra geliştiğini göstermektedir. Bununla birlikte, öz bildirim ölçütleri kullanıldığında, programa katılım yoluyla problem çözme becerilerinin geliştiğine dair kanıt yoktur. Sonuçlarla ilgili kavramsal ve pratik çıkarımlar tartışılmıştır.

Ahghar, (2012), araştırmanın temel amacı Tahran'daki lise öğrencilerinin öz düzenleme öğrenmelerine yönelik problem çözme becerileri eğitimidir. Çok aşamalı yöntem kullanılarak ve Cochran formülüne göre örneklem büyüklüğü 60 kişi olmuştur. Verilerin toplanmasında bilişsel, üstbilişsel ve motivasyon olmak üzere üç ölçekteki beş seçenektan 14 sorudan oluşan Buffard Learning öz düzenleme anketi (1995) kullanılmıştır. Problem çözme becerisi eğitimi 12 oturumda gerçekleştirildi. Veri analizi için tanımlayıcı ve çıkarımsal istatistikler kullanılmıştır. Sonuçlar, problem çözme becerileri eğitiminin öğrencilerin öz düzenleme öğrenmelerinde etkili olduğunu ve zaman içinde iyi bir istikrara sahip olduğunu göstermiştir.

Rodzalan ve Saat (2015), bu çalışma, öğrencilerin problem çözme becerileri ve eleştirel düşünmesine ilişkin algılarını incelemeyi ve bu beceride cinsiyetler ve akademik disiplinler arasında farklılıklar olup olmadığını belirlemeyi amaçlamaktadır. Anketi altı Malezya devlet üniversitesinden 2000 lisans öğrencisinden oluşan bir örneklem grubu oluşturmuştur. Bulgular, öğrencilerin problem çözme becerilerinin ve eleştirel düşünme yeteneklerinin yüksek olduğunu algıladıklarını göstermektedir. Erkek öğrencilerin daha iyi eleştirel düşünme ve problem çözme becerisine sahip oldukları görülmüştür. Sosyal bilgiler öğrencilerinin, fen ve mühendislik öğrencilerine kıyasla bu beceride daha iyi performans gösterdikleri görülmektedir.

2. 7. 1. 2. 2. Bireysel Yenilikçilik Kavramıyla İlgili Yurt Dışında Yapılan Araştırma ve Yayınlar

Gomes, Curral ve Caetano (2014) çalışmanın amacı, öz liderlik, işe bağlılık ve bireysel yenilik arasındaki ilişkiyi keşfetmektir. Bu ilişkileri incelemek için, entegre bir sağlık bakım biriminde çalışan 337 hemşire ve doktordan oluşan bir örneklemden veri toplandı. Sonuçlarımız, öz liderlik, işe bağlılık ve bireysel inovasyon arasında pozitif bir ilişki olduğunu göstermektedir. Ayrıca sonuçlar, işe bağlılığın kendi kendine liderlik ile bireysel yenilik arasındaki ilişki üzerinde aracılık etkisi olduğunu göstermiştir.

Nisula ve Kianto (2016) bu çalışma, kısa vadeli inovasyon kampı koşullarında bireysel yenilikçi davranışın öncüllerini incelemektedir. 103 inovasyon kampı katılımcısından gelen veriler

değerlendirilmiştir. Sonuç, bireysel yaratıcı öz-yeterlik, algılanan görev yönelimi ve deney yapmanın bireysel yenilikçi davranış üzerinde önemli etkileri olduğunu göstermektedir. Bunun aksine, katılımcı güvenlik, yenilik için destek ve vizyon, bireysel yenilikçilik ile ilişkili değildir. Bu bulgular, geçici ortamlarda bireysel yenilikçiliğin öncüllerinin geleneksel gruplarda tanımlananlardan farklı olduğunu ve gelecekteki araştırmalar için yeni bir alana işaret ettiğini göstermektedir.

Daniel ve Jardon (2015) bu çalışma, bireysel maneviyat ile duygusal örgütsel bağlılık ve bireysel yenilikçi davranış üzerindeki etkisi arasındaki ilişkiyi de incelemektedir. ABD'den 139 kişiden oluşan bir örneklemi ve istatistiksel teknik olarak yapısal eşitlik modellemesini (SEM) kullanarak, pozitif ve bireysel maneviyat ve duygusal örgütsel bağlılık ile bireysel yenilikçi davranış arasında da önemli bir ilişki bulunmuştur. Sonuç, yüksek maneviyat düzeyine sahip çalışanların kuruma karşı daha güçlü bir duygusal bağlılık sergileyebileceğini ve işyerinde fikirler üretip uygulayabileceğini göstermektedir.

Mahad, Mohd-Ayub ve Wong (2012) bu çalışmanın temel amacı, öğrencilerin Mobil öğrenmeye yönelik öz yeterliklerini, hazır olmalarını ve bireysel yenilikçiliğini değerlendirmektir. Araştırmaya katılanlar, Putra Malaysia Üniversitesi Eğitim Araştırmaları Fakültesi'nde çeşitli eğitim programlarına kaydolun 137 öğretmen adayı olmuştur. Çalışmanın bulguları, katılımcıların yüksek düzeyde bireysel yenilikçiliğe ve mobil hazırlığa sahip olduklarını göstermiştir. Ancak, mobil öz-yeterlik düzeyleri sadece orta düzeyde olmuştur.

Moore (2012) çalışmanın amacı, okul yöneticilerinin teknoloji kabulüne ilişkin kişisel yenilikçiliğinin anlaşılması, teknoloji programlarının uygulanması arasındaki ilişkinin incelenmesi. İki teoriyi birleştiren bir araç, 30 okul yöneticisinin uygun bir örnekleme uygulanmıştır. Çalışmada kullanılan birincil istatistiksel araç Pearson korelasyonudur. Katılımcıların oturum açma sayısı ve sınıf gözlemleri için bir yazılım uygulaması kullanarak geçirilen sürenin tamamlayıcı veri günlükleri incelenmiştir. Bireysel yenilikçiliğin, UTAUT teorisinin performans beklentisi, çaba beklentisi ve kolaylaştırıcı koşullar yapılarıyla önemli görünecek şekilde ilişkili olduğu aynı zamanda UTAUT teorisindeki sosyal etkilerin yapısının bireysel yenilikçilik ile ilişkili olduğu bulunmuştur. Cinsiyet değişkeninin bireysel yenilikçiliğe önemli bir etki sağladığı görülmemiştir. Yaş değişkeninin bireysel yenilikçilik ile ters bir ilişkisi olduğu görülmüştür.

Martin, Potocnik ve Fris (2017) bu çalışma, üniversite öğrencilerinin bireysel yenilikçi davranışlarının temel belirleyicilerini uzunlamasına bir perspektiften incelemeyi amaçlamaktadır. Örneklem 78 Psikoloji, Yönetim, Güzel Sanatlar ve Eğitim öğrencisinden oluşmuştur. Sonuçlarımız, birinci sınıf öğrencisi olarak önceki bireysel yenilikçi davranışlarının, mevcut özerklik seviyelerinin ve bilişsel taleplerin bireyle olumlu yönde ilişkili olduğunu göstermektedir. Üniversite öğrencileri arasında yenilik. Yüksek Öğretim bağlamında inovasyon çabalarının nasıl teşvik edileceğine ilişkin pratik çıkarımlar tartışılmaktadır.

3. YÖNTEM

Araştırmanın bu bölümünde yöntem ile ilgili bilgiler yer verilmiştir. Araştırma yöntemini; araştırma modeli, veri toplama araçları, evren ve örneklem ayrıca veri toplama aracının uygulanması oluşturmaktadır.

3. 1. Araştırma Modeli

Araştırmanın konusu; Gençlik ve Spor İl Müdürlüğünde çalışan antrenörlerin eğitim durumlarına göre bireysel yenilikçilik ve problem çözme becerilerin incelenmesidir. Bu kapsamda araştırma yöntemi olarak nicel araştırma yöntemi olan betimsel model uygulanmıştır. Betimsel istatistik, bir değişkene ait sayısal verilerin elde edilerek toplanması, yorumlanması ve sunulmasına imkân veren istatistiksel işlemler olarak nitelendirilmektedir (Büyüköztürk, 2010).

3. 2. Araştırma Grubu

Araştırmanın örneklemini; 39'u Yozgat Gençlik ve Spor İl ve İlçe Müdürlükleri ayrıca çevre illerden 2018-2020 yılları arasında Analig Grup Müsabakalarına gelen il müdürlüklerinde çalışan 29'u Aksaray, 32'si Ankara, 50'si Kayseri, 15'si Kırıkkale, 12' si Kırşehir, 37'si Konya, 13'ü Niğde ve 29'u Sivas 90 kadın 127 si erkek antrenörlerden oluşmaktadır. Örneklem seçimi yapılırken olasılık temelli örnekleme yöntemlerinden tesadüfi örnekleme yöntemi seçilerek yapılmıştır. 2018-2020 yıllarındaki 4 spor kategorisinde (takım, bireysel, minder ve raket) gerçekleşen Analig Müsabakalarında görevli antrenörler ele alınmıştır. Tesadüfi örnekleme çalışma evrenindeki her kişinin eşit seçilme şansının olduğu örnekleme biçimidir (Yılmaz-Öztürk, 2015).

3. 3. Verilerin Toplanması

Çalışmayla ilgili literatür taranıp yerli ve yabancı kaynaklardan yararlanarak araştırmanın kurumsal çerçevesi oluşturulmuştur.

Araştırmaya başlamadan önce, kurumlardan gerekli olan, ölçek sahiplerinden envanterlerin kullanımına ilişkin yazılı izinler alınmıştır. Daha sonra antrenörlere uygulanacak ölçeklerle ilgili bilgi verilmiştir. Bu bilgi vermesindeki amaç, antrenörlerin samimi şekilde cevaplamalarını sağlamaktır. Bundan sonra antrenörlere ölçekler dağıtılmış, süre kısıtlamasına gidilmeksizin araştırma envanterinde kendilerine en yakın bulduklarını işaretlemeleri istenmiştir. Cevaplama bittikten sonra ölçekler toplanmış ve değerlendirilmiştir.

Araştırma verilerinin elde edilmesinde Hurt, Joseph ve Cook (1977) tarafından tasarlanan, Kılıçer ve Odabaşı (2010) tarafından Türkçeye uyarlanmış olan 20 maddeden biraraya gelen 5'li

likert tipli “Bireysel Yenilikçilik Ölçeği” ve Heppner ve Petersen (1982) tarafından tasarlanan, Taylan (1990) ile Savaşır ve Şahin (1997) tarafından Türkçeye çevrilen 6 ‘lı Likert tipli 35 maddeden oluşan “Problem Çözme Envanteri” aynı zamanda antrenörlerin bireysel özelliklerini anlamak, bulabilmek adına araştırmacı tarafından hazırlanan kişisel bilgi formu uygulanmıştır.

3. 3. 1. Veri Toplama Araçları

3. 3. 1. 1. Kişisel Bilgi Form

Kişisel Bilgi Formu; Araştırmaya katılan Gençlik ve Spor İl Müdürlüğü Antrenörlerin demografik birtakım özelliklerinin belirlenmesi amacıyla araştırmacı tarafından düzenlenmiştir. Form; Yaş, cinsiyet, eğitim durumu, medeni durum, branş, mesleki yılı ve kurumda aktif çalışma yılları hakkında sorulardan meydana gelmektedir.

3. 3. 1. 2. Bireysel Yenilikçilik Ölçeği (Innovativeness Scale) (B.Y.Ö.)

Gençlik ve Spor İl Müdürlüğünde çalışan antrenörlerin bireysel yenilikçilik düzeylerini ölçmek ve anlamak adına Hurt, Joseph ve Cook (1977) tarafından tasarlanan envanter, Kılıçer ve Odabaşı (2010) çalışmalarıyla Türkçeye uyarlanmıştır.

Ölçeğin kendi özgün formunda gelenekselden yenilikçiliğe doğru 5 ayrı kategoriden oluşan 20 ifadenin yer aldığı kişilerin bireysel özelliklerine ölçmesinde yardımcı olan sorulardan meydana gelmektedir. Ölçekte bulunan her bir ifade “Kesinlikle Katılmıyorum” ve “Kesinlikle Katılıyorum” olmak üzere beşli likert maddesi biçiminde puanlanmaktadır. Ölçek maddelerinin 12’si (1, 2, 3, 5, 8, 9, 11, 12, 14, 16, 18. ve 19. Maddeler) pozitif olarak değerlendirilirken, 8’i (4, 6, 7, 10, 13, 15, 17. ve 20. maddeler) negatif maddeler şeklinde nitelendirilir. Envanter yardımı ile negatif puanları ile pozitif toplam puanları alınarak birbirinden çıkarılmasından sonra 42 puan eklenmesiyle beraber yenilikçilik puanı hesaplanabilmektedir. Envanter puanlamasında en yüksek puan 94, en az puan ise 14 olarak alınabilmektedir. Ölçek puanlamalarına göre elde edilen sonuçlarla kişilerin yenilikçilik özellikleri kategorize edilebilmektedir. Bu bağlamda 80 puan üzerinde bireyler “Yenilikçi”, 69-80 puan aralığında bulunanlar “Öncü” olarak, 57-68 puanları arasındaki bireyler “Sorgulayıcı”, 46-56 puanları alan bireyler ise “Kuşkucu”, 46 puan ve altında alan bireyler “Gelenekçi” olarak nitelendirilmektedir. Aynı zamanda envanter üzerinden elde edilen puanlamalarla bireylerin yenilikçilik düzeyleride yorumlanarak değerlendirme yapılabilmektedir. Bu kapsamda 68 puan üstü alabilen bireyler yüksek düzeyde yenilikçi olarak nitelendirilirken, 64 alt puanda olan bireyler ise düşük düzeyde yenilikçi oldukları yorumlanabilmektedir (Kılıçer & Odabaşı, 2010).

Kılıçer (2011) tarafından bulunmuş olan faktör analizinde ise ölçeğin 4 farklı alt boyutları olduğu tespit edilmiştir. Madde dağılımı ve boyutlarına bakıldığında 1. boyut 4-6-7-10-13-15-17-20 maddeleri “Değişime Direnç”, 2. boyut 1-8-9-11-12 maddeleri “Fikir Önderliği”, 3. boyut 2-3-5-14-

18 maddeleri “Deneyime Açıklık”, 4. boyut 16-19 maddeleri “Risk Alma” sırasıyla 8. madde “Değişime Direnç”, 5. madde “Fikir Önderliği” ve “Deneyime Açıklık” son olarak 2. madde “Risk Alma” olarak belirlenmiştir. Ölçeğin iç tutarlık kat sayısı (Cronbach’ s Alpha) 82 olarak hesaplanmıştır. Değişime direnç boyutunu meydana getiren maddeler olumsuz maddelerden oluşmakta iken; diğer boyutlardan meydana gelen maddeler ise olumlu maddelerdir (aktaran Mülhim, 2018, s. 56).

3. 3. 1. 3. Problem Çözme Envanteri (PÇE)

Heppner ve Petersen (1982) tarafından tasarlanan ve bireylerin problem çözme becerilerini sayısallaştıran ve ölçen, kendini değerlendirme (self-report) 6’lı Likert türü ve 35 maddelik bir ölçektir. Maddeler 1-6 arasında bir puanlama sistemine sahiptir. 9-22 ve 29 maddeleri puanlamalara dahil olmaz ve envanterin puan alanı 32 ile 192’ dir.

Ölçeğin Türkiye uyarlaması, Şahin vd. (1993) tarafından yapılmıştır. Çalışmanın örneklemini 244 üniversite öğrencisi oluşturmuştur. Ölçeğin Cronbach Alfa geçerlik katsayısı .88, yarıya bölme tekniği ile elde edilen güvenirlik katsayısı ise $r = .81$ olarak tespit edilmiştir. Ölçeğin toplam puanı ile Beck Depresyon Envanteri arasındaki korelasyon katsayısı 33 ve STAI-T toplam puanları arasındaki korelasyon katsayısı ise .45 olarak bulunmuştur.

Ölçeğin faktör analizi neticesinde aceleci yaklaşımın 13, 14, 15, 17, 21, 25, 26, 30 ve 32. maddelerden, düşünen yaklaşımın 18, 20, 31, 33 ve 35. maddelerden, kaçınan yaklaşımın 1, 2, 3 ve 4. maddelerden, değerlendirici yaklaşımın 6, 7 ve 8. maddelerden, kendine güvenli yaklaşımın 5, 23, 24, 27, 28 ve 34. maddelerden, planlı yaklaşımın 10, 12, 16 ve 19. maddelerden oluştuğu tespit edilmiştir.

Problem Çözme Envanteri, 6’lı Likert türü bir ölçektir ve 35 maddeden meydana gelmektedir. İfadelerin karşısında “Her zaman böyle davranırım” (1), “Çoğunlukla böyle davranırım” (2), “Sık sık böyle davranırım” (3), “Arada sırada böyle davranırım” (4), “Ender olarak böyle davranırım” (5) ve “Hiçbir zaman böyle davranmam” (6) seçenekleri yer almaktadır (Şen, 2018).

3. 4. Veri İstatiksel Analizi

Araştırma verilerin toplanmasında “Bireysel Yenilikçilik Ölçeği (BYÖ)” ve “Problem Çözme Becerileri (PÇE)” envanteri ve araştırmacı tarafından oluşturulan demografik özelliklerden formundan yararlanılmıştır.

Alt problemlere bağlı verilerin sonuçlanmasında Statistical Package For The Social Sciences (SPSS for Windows 21) paket istatistik programı kullanılmıştır. Kolmogorov simirnov, shapiro-wilk testine ve basıklık- çarpıklık değerler bakılarak değerlerin -1 ve +1 değerleri arasında olup normal dağılım gösterdiği tespit edilmiştir (Karagöz, 2017). Araştırmanın hedefleri doğrultusunda ulaşılan

verilerin analizlerinde frekans, yüzde (%), aritmetik ortalama ($\bar{X}$) ve standart sapma (SS), parametrik testlerden cinsiyet ve medeni durumlar için t-testi (Independent Samples T-Test), yaş, branş, eğitim ve mesleki yıl için tek faktörlü varyans analizi (One Way ANOVA) testlerinden yararlanılmıştır. Anlamlı farklılıkların olduğu, varyans analizlerinde grup varyanslarının eşit olduğu durumlarda Tukey testi uygulanmıştır. Ayrıca, iki sayısal ölçüm arasında doğrusal bir ilişki olup olmadığını, varsa bu ilişkinin yönünü ve şiddetinin ne olduğunu belirlemek için Pearson Korelasyon Testi kullanılmıştır. Anlamlılık testlerinde (0,05) anlamlılık düzeyi göz önüne alınmıştır.



4. BULGULAR

Bu bölümde araştırmanın, Gençlik ve Spor İl Müdürlüğünde çalışan antrenörlerin demografik özelliklerinin yanı sıra “Bireysel Yenilikçilik Ölçeği” ile “Problem Çözme Envanterin” den alınan verilerin istatistiksel anlamda çözümlemelere ilişkin bulgular ile yorumlara yer verilmektedir.

4. 1. Kişisel Özelliklere İlişkin Bulgular ve Yorumlar

Aşağıda araştırmaya katılan Gençlik ve Spor İl Müdürlüğünde çalışan antrenörlerin, cinsiyet, yaş, medeni hal, eğitim durumu, unvan, branş, mesleki yıl, kurumda çalışma yılı ilgili bilgiler yer almaktadır.

Tablo 1. Araştırmadaki Örneklem Grubunun Demografik Özelliklerine Ait Bilgiler

	Değişkenler	f	%
Cinsiyet	Kadın	90	41,5
	Erkek	127	58,5
Yaş	22-26	46	21,2
	27-32	91	42
	33-38	53	36,4
	39 ve üzeri	27	12,4
Medeni hal	Bekâr	114	52,5
	Evli	103	47,5
Eğitim durumu	Lise	17	7,8
	Önlisans	10	4,6
	Lisans	161	74,2
	Yüksek lisans	29	13,4
Unvan	Antrenör	208	95,9
	Öğretmen	7	3,2
	Spor uzmanı	2	0,9
Branş	Takım sporları	128	59,0
	Bireysel sporlar	30	13,8
	Minder sporları	49	22,6
	Raketli sporlar	10	4,6
Meslek yılı	1.Nis	108	49,8
	5-8	82	37,7
	9-12	10	4,6
	13+	17	7,8
Kurumda çalışma yılı	1-4	142	65,5
	5-8	54	24,8
	9-12	11	5,1
	13+	10	4,6

Tablo 1’ de katılımcıların sosyodemografik özelliklerine göre yüzde aynı zamanda frekans dağılımı verilmektedir. Katılımcıların cinsiyet dağılımlarına göre değerlendirildiğinde, çalışmaya 90 (%41,5) kadın katılımcı ve 127 (%58,5) erkek katılımcı katılmışlardır. Yaş özelliğine bakıldığında 46 (%21,2) 22-26 yaş aralığı, 91 (%42) 27-32 yaş aralığı, 53 (%36,4) 33-38 aralığı ve 27 (%12,4) 38 yaş ve üzeri aralığındaki bireyler çalışmaya katılmıştır. Medeni duruma göre çalışmaya 114 (%52,5) bekar 106 (%47,5) evli birey katılmıştır. Eğitim durumlarına bakıldığında ise çalışmaya 17 (%7,8) lise, 10 (%4,6) önlisans, 161 (%74,2) lisans ve 29 (%13,4) yüksek lisans eğitimi tamamlandığı görülmektedir. Erkek antrenörler çalışma grubunun çoğunluğunu oluşturmaktadır. Unvan değerlerinde 208 (%95,9) Antrenör, 7 (%3,2) Öğretmen, 2 (%0,9) Spor Uzmanı katılmıştır. Katılımcıların branşlara göre tabloyu incelediğimizde; Takım sporları 128 (%59,0), bireysel sporlar 30 (%13,8), minder sporları 49 (%22,6), raket sporları 10 (%4,6) branşlarından katılımcıların olduğu görülmektedir. Meslekte çalışma yıllarına baktığımızda; 1-5 yıl arası 108 (%49,8), 5-8 yılları arası 82 (%37,7), 9-12 yıllar arası 10 (%4,6), 13 ve daha fazla yıl çalışan katılımcılar 17 (%7,8) oluşturmaktadır. Bu değerlere baktığımızda çalışmanın çoğunluğunu 1-5 ve 5-8 yılları arası çalışan antrenörler oluşturmaktadır. Kurumda çalışma yıllarına baktığımızda ise; 1-5 yılları 142 (%65,5), 5-8 yılları 54 (%24,8), 9-12 yılları 11 (%5,1), 13+ yılları 10 (%4,6) katılımcılar yer almaktadır.

Tablo 2. Antrenörlerin Bireysel Yenilikçi Ölçeğinin Alt Boyutlarına Göre Genel Ortalama Sonuçları

Alt boyutları	N	$\bar{x}$	SS
Değişime direnç	217	2,29	0,4
Fikir önderliği	217	3,86	0,46
Deneyime açıklık	217	3,55	0,41
Risk alma	217	2,37	0,62
Bireysel Yenilikçilik toplam	217	65,47	

Tablo 2’ de baktığımızda Bireysel Yenilikçilik Ölçeğinin alt boyutlarında; En fazla puan ortalamasına sahip alt boyutun Fikir Önderliği ($X=3,86\pm,46$), en düşük ortalamaya sahip alt boyutun ise Değişime direnç ($\bar{X}=2,29\pm,40$) olduğu görülmektedir.

Tablo 3. Antrenörlerin Bireysel Yenilikçilik Kategorilerine İlişkin Betimsel İstatistik Değerleri

Yenilikçilik kategorileri	N	%
Yenilikçiler	7	3,2
Öncüler	165	76,1
Sorgulayıcılar	45	20,7
Kuşkucular	0	0
Gelenekçiler	0	0
Toplam	217	100

Tablo 3’ de incelendiğinde katılımcıların büyük çoğunluğu sırasıyla ‘‘Öncüler’’ (n=165, %=76,1), ‘‘Sorgulayıcılar’’(n=45, %=20,7), ‘‘Yenilikçiler’’(n=7,%=3,2) olarak belirlenmiştir. ‘‘Kuşkuculuk’’ ve ‘‘Gelenekçiler’’ kategorilerinde ise katılımcı bulunamamıştır

Tablo 4. Antrenörlerin Bireysel Yenilikçilik Düzeylerine İlişkin Betimsel İstatistik Değerler

Yenilikçilik düzeyi	N	%
Yüksek düzeyde yenilikçi	172	79,3
Orta düzeyde yenilikçi	31	14,3
Düşük düzeyde yenilikçi	14	6,5
Toplam	217	100

Tablo 4 incelendiğinde katılımcıların yenilikçilik düzeyi sıralaması; ‘‘yüksek düzey yenilikçilik’’(n=172, %=79,3) ‘‘orta düzey yenilikçilik’’(n=31, %=14,3) ‘‘düşük düzey yenilikçilik’’(n=14,%=6,5) şeklinde belirlenmiştir.

Tablo 5. Antrenörlerin Bireysel Yenilikçilik Ölçeğinin Cinsiyet Değişkenine Göre İncelenmesi

Değişkenler	Faktör	N	$\bar{x}$	SS	t	df.	p
Değişime direnç	Kadın	90	2,29	0,42	0,133	215	0,894
	Erkek	127	2,29	0,38	0,136	202,264	0,892
Fikir önderliği	Kadın	90	3,90	0,47	1,44	215	0,151
	Erkek	127	3,81	0,45	1,45	196,589	0,148
Deneyime açıklık	Kadın	90	3,57	0,44	0,846	215	0,398
	Erkek	127	3,52	0,35	0,88	212,126	0,38
Risk alma	Kadın	90	2,35	0,62	-0,709	215	0,479
	Erkek	127	2,41	0,62	-0,71	191,937	0,479

Tablo 5'in devamı

Bireysel yenilikçilik	Kadın	90	71,16	3,57	0,839	213,509	0,403
Toplam	Erkek	127	71,68	3,51	0,782	215	0,435

Tablo 5'te araştırmamıza katılan kişilerin cinsiyet özelliğine göre bireysel yenilikçi özelliklerini belirlemek için t testi yapılmıştır ve bu sonuçlara göre bireysel yenilikçilik ölçeği alt boyutlarının almış oldukları ortalama puanlar arasındaki ilişki verilmiştir. Yapılan analizlere göre kadın erkek katılımcıların fikir önderliği, değişime direnç, risk alma ve deneyime açıklık alt boyutlarında ve bireysel yenilikçilik toplam değerlerinden almış oldukları ortalama puanları arasında anlamlı farklılık bulunamamıştır($p<0,05$).

Tablo 6. Antrenörlerin Bireysel Yenilikçilik Ölçeğinin Yaş Değişkenine Göre İncelenmesi

Değişkenler	Faktör	N	$\bar{x}$	SS	f	p	Post hoc (Tukey)
Değişime direnç	22-26	45	2,30	0,42	3,806	0,011*	2>3
	27-32	91	2,38	0,41			
	33-38	49	2,15	0,35			
	39 ve üstü	32	2,24	0,41			
Fikir önderliği	22-26	45	3,88	0,46	0,116	0,951	Yok
	27-32	91	3,84	0,51			
	33-38	49	3,86	0,39			
	38 ve üstü	32	3,89	0,43			
Deneyime açıklık	22-26	45	3,57	0,42	0,331	0,803	Yok
	27-32	91	3,55	0,44			
	33-38	49	3,56	0,33			
	39 ve üstü	32	3,48	0,39			
Risk alma	22-26	45	2,45	0,63	2,363	0,072	Yok
	27-32	91	2,24	0,53			
	33-38	49	2,44	0,7			
	39 ve üstü	32	2,51	0,64			
Bireysel yenilikçilik Toplam	22-26	46	71,86	3,72	2,845	0,039*	3<2
	27-32	91	70,41	5,65			
	33-38	53	72,67	4,2			
	39 ve üstü	27	71,96	3,77			

* $p<0,05$

Tablo 6’ da araştırmamıza katılan bireylerin yaş özelliklerine göre anova testi yapılarak bireysel yenilikçilik ölçeği alt boyutlarından elde edilmiş olan puan ortalamalarına yer verilmiştir. Tabloya bakıldığında katılımcıların deneyime açıklık, fikir önderliği ve risk alma alt boyutlarda anlamlı olarak bir farklılık bulunamamıştır ($p>0,05$). Değişime inanç alt boyutunda ve bireysel yenilikçilik toplam değerlerinde ise anlamlı bir farklılık bulunmuştur ($p<0,05$). Farklılığın kaynaklandığı grubu belirlemek için yapılan Tukey analizi sonuçlarına göre, değişimin 27-32 yaş aralığından kaynaklandığı ve bu grupta yer alan katılımcıların puan ortalamalarının diğer gruplara göre anlamlı derecede yüksek olduğu belirlenmiştir ($p<0,05$)

Tablo 7. Antrenörlerin Bireysel Yenilikçilik Ölçeğinin Medeni Hal Değişkenine Göre İncelenmesi

Değişkenler	Faktör	N	$\bar{x}$	SS	t	df.	p
Değişime direnç	Evli	103	2,19	0,33	-3,67	215	0,000*
	Bekâr	114	2,39	0,45	-3,72	206,443	
Fikir önderliği	Evli	103	3,87	0,45	0,195	215	0,845
	Bekâr	114	3,86	0,47	0,196	214,538	
Deneyime açıklık	Evli	103	3,57	0,4	0,704	215	0,482
	Bekâr	114	3,53	0,41	0,705	213,58	
Risk alma	Evli	103	2,29	0,59	-1,8	215	0,073
	Bekâr	114	2,44	0,63	-1,81	214,869	
Bireysel yenilikçilik	Evli	103	72,28	4,63	-2,39	214,321	0,017*
Toplam	Bekâr	114	70,73	4,85	-2,39	215	

* $p<0,05$

Tablo 7’de katılımcıların medeni durumlarına göre bireysel yenilikçilik ölçeği alt boyutlarından aldıkları ortalama puanları arasındaki ilişkiyi bulabilmek için t testi yapılmıştır. Yapılan analizlere göre evli ve bekar katılımcıların deneyime açıklık, fikir önderliği ve risk alma alt boyutlarındaki ortalama puan değerleri arasında anlamlı farklılıklar tespit edilememiştir ($p>0,005$). Değişime direnç alt boyutunda ve bireysel yenilikçilik toplam değerlerde ise anlamlı farklılıklar bulunmuştur ($p<0,005$). Bu farklılığa göre bekar bireylerin değişime direnç alt boyutundan aldıkları ortalama puan evli kişilere göre istatistiksel olarak anlamlı şekilde fazladır.

Tablo 8. Antrenörlerin Bireysel Yenilikçilik Ölçeğinin Eğitim Durumu Değişkenine Göre İncelenmesi

Değişken	Faktör	N	$\bar{x}$	SS	f	p	Post hoc (Tukey)
Değişime direnç	Lise	17	2,47	0,43	3,202	0,024*	4>1
	Önlisans	10	2,36	0,56			
	Lisans	161	2,30	0,41			
	Yüksek lisans	29	2,11	0,18			
Fikir önderliği	Lise	17	4,08	0,18	3,102	0,028*	4>1
	Önlisans	10	3,86	0,46			
	Lisans	161	3,88	0,48			
	Yüksek lisans	29	3,66	0,39			
Deneyime açıklık	Lise	17	3,69	0,49	0,977	0,404	Yok
	Ön lisans	10	3,52	0,31			
	Lisans	161	3,54	0,42			
	Yüksek lisans	29	3,48	0,26			
Risk alma	Lise	17	2,32	0,49	0,538	0,657	Yok
	Ön lisans	10	2,45	0,64			
	Lisans	161	2,35	0,63			
	Yüksek lisans	29	2,50	0,59			
Bireysel yenilikçilik Toplam	Lise	17	71,76	3,26	0,141	0,935	Yok
	Önlisans	10	70,9	2,07			
	Lisans	161	71,4	5,36			
	Yüksek lisans	29	71,86	2,4			

*p<.05

Tablo 8’ da araştırmamıza katılan bireylerin eğitim durumlarına göre yapılan anova testinde bireysel yenilikçilik ölçeği alt boyutlarından elde edilmiş puan ortalamaları arasındaki ilişki gösterilmiştir. Tabloyu incelediğimizde katılımcıların eğitim durumları ile deneyime açıklık ve risk alma alt boyutlarında ve bireysel yenilikçilik toplam puanında anlamlı bir fark tespit edilmezken ($p>0.005$), değişime direnç ve fikir önderliği alt boyutlarında anlamlı farklılık tespit edilmiştir ($p<0.005$). Bulunan farklılığın hangi gruptan meydana geldiğini anlamak için yapılan Tukey analiz sonucuna göre, farklılığın yüksek lisans yapan kişilerin lise düzeyine göre puan

ortalamalarının daha düşük çıkmasından kaynaklanabildiği, bu gruptaki katılımcıların ise puan ortalamalarının diğer gruplara göre anlamlı şekilde düşük olduğu tespit edilmiştir ($p<0.005$).

Tablo 9. Antrenörlerin Bireysel Yenilikçilik Ölçeğinin Branş Değişkenine Göre İncelenmesi

Değişkenler	Faktör	N	$\bar{x}$	SS	f	p	Post hoc (tukey)
Değişime direnç	Takım sporları	128	2,32	0,42	1,12	0,342	Yok
	Bireysel sporlar	30	2,32	0,43			
	Minder sporları	49	2,20	0,33			
	Raket sporları	10	2,25	0,48			
Fikir önderliği	Takım sporları	128	3,88	0,46	2,091	0,102	Yok
	Bireysel sporlar	30	3,92	0,54			
	Minder sporları	49	3,86	0,41			
	Raket sporları	10	3,52	0,3			
Deneyime açıklık	Takım sporları	128	3,53	0,44	0,874	0,456	Yok
	Bireysel sporlar	30	3,60	0,34			
	Minder sporları	49	3,51	0,34			
	Raket sporları	10	3,72	0,37			
Risk alma	Takım sporları	128	2,40	0,64	2,174	0,092	Yok
	Bireysel sporlar	30	2,13	0,57			
	Minder sporları	49	2,46	0,53			
	Raket sporları	10	2,25	0,75			
Bireysel yenilikçilik Toplam	Takım sporları	128	71,30	5,12	0,511	0,675	Yok
	Bireysel sporlar	30	71,26	5,38			
	Minder sporları	49	72,18	3,84			
	Raket sporları	10	70,70	2,75			

Tablo 9’ de antrenörlerin branş özelliğine göre bireysel yenilikçilik alt boyutlarından almış oldukları puan ortalamalarına ulaşabilmek adına anova testi yapılmıştır. Yukarıdaki tabloda belirtildiği gibi fikir önderliği, değişime direnç, risk alma ve deneyime açıklık, alt boyutlarında ve puan ortalamaları sonuçlarına göre ise anlamlı farklılık bulunamamıştır ($p>0,05$).

Tablo 10. Antrenörlerin Bireysel Yenilikçilik Ölçeğinin Mesleki Yıl Değişkenine Göre İncelenmesi

Değişken	Faktör	N	$\bar{x}$	SS	f	p	Post hoc (Tukey)
Değişime direnç	1-4 yıl	109	2,31	0,42	0,422	0,737	Yok
	5-8 yıl	81	2,27	0,37			
	9-12yıl	10	2,35	0,53			
	13ve üstü	17	2,21	0,41			
Fikir önderliği	1-4 yıl	109	3,85	0,47	1,849	0,139	Yok
	5-8 yıl	81	3,83	0,46			
	9-12yıl	10	3,82	0,5			
	13 ve üstü	17	4,11	0,31			
Deneyime açıklık	1-4 yıl	109	3,53	0,42	0,55	0,649	Yok
	5-8 yıl	81	3,58	0,39			
	9-12yıl	10	3,56	0,32			
	13 ve üstü	17	3,45	0,45			
Risk alma	1-4 yıl	109	2,31	0,58	2,393	0,069	Yok
	5-8 yıl	81	2,43	0,63			
	9-12yıl	10	2,80	0,78			
	13 ve üstü	17	2,26	0,58			
Bireysel yenilikçilik Toplam	1-4 yıl	108	71,03	5,03	0,769	0,512	Yok
	5-8 yıl	82	71,75	4,76			
	9-12yıl	10	71,7	3,43			
	13 ve üstü	17	72,7	4,13			

Tablo 10'da meslekte çalışma yılına göre yapılan anova testinde bireysel yenilikçilik ölçeği alt boyutlarından almış oldukları puan ortalamalarına yer verilmiştir. Tablo değerlendirildiğinde fikir önderliği, değişime direnç, risk alma ve deneyime açıklık alt boyutlarında anlamlı farklılık bulunamamıştır ($p>0,05$)

Tablo 11. Antrenörlerin Bireysel Yenilikçilik Ölçeğinin Kurumda Çalışma Yılı Değişkenine Göre İncelenmesi

	Değişkenler	N	$\bar{x}$	SS	f	p	Post hoc (TUKEY)
Değişime direnç	1-4 yıl	141	2,31	0,41	1,6	0,191	Yok
	5-8 yıl	55	2,28	0,41			
	9-12yıl	11	2,04	0,23			
	13 ve üstü	10	2,37	0,42			
Fikir önderliği	1-4 yıl	141	3,87	0,48	0,17	0,915	Yok
	5-8 yıl	55	3,83	0,42			
	9-12yıl	11	3,90	0,45			
	13 ve üstü	10	3,84	0,41			
Deneyime açıklık	1-4 yıl	141	3,56	0,42	1,22	0,302	Yok
	5-8 yıl	55	3,57	0,35			
	9-12yıl	11	3,49	0,28			
	13 ve üstü	10	3,32	0,51			
Risk alma	1-4 yıl	141	2,31	0,59	1,89	0,132	Yok
	5-8 yıl	55	2,54	0,68			
	9-12yıl	11	2,27	0,64			
	13 ve üstü	10	2,35	0,41			
Bireysel Yenilikçilik Toplam	1-4 yıl	141	71,34	5,03	1,145	0,332	Yok
	5-8 yıl	55	71,8	4,73			
	9-12yıl	11	73,18	3,15			
	13 ve üstü	10	69,5	2,22			

Tablo 11’de kurumda çalışma yılına göre bireysel yenilikçilik ölçeği alt boyutlarından alınan puan ortalaması verilmiştir. Yapılan anova testi sonuçları incelendiğinde fikir önderliği, değişime direnç, risk alma ve deneyime açıklık alt boyutlarından alınan puan ortalamalarında anlamlı farklılık bulunamamıştır ($p>0,05$)

Tablo 12. Antrenörlerin Problem Çözme Beceri Envanterinin Alt Boyutlarına Göre Genel Ortalama Sonuçları

Alt boyutlar	N	$\bar{x}$	SS
Aceleci yaklaşım	217	4,53	0,72
Düşünen yaklaşım	217	3,44	0,73
Kaçıngan yaklaşım	217	5,36	0,46
Değerlendirici yaklaşım	217	3,42	0,87
Kendine güvenli yaklaşım	217	3,16	0,56
Planlı yaklaşım	217	2,92	0,86
PÇE toplam Puan	217	103,5	9,51

Tablo 12’ de problem çözme alt boyutlarına baktığımızda; Kaçıngan Yaklaşım ($\bar{X}=5,36\pm.46$) alt boyutunun en fazla ortalamaya, Planlı Yaklaşım ($\bar{X}=2,92\pm.86$) alt boyutu ise ortalamalar arasında en az olandır.

Tablo 13. Antrenörlerin Problem Çözme Becerilerinin Cinsiyet Değişkenine Göre İncelenmesi

Değişkenler	Faktör	N	$\bar{x}$	SS	t	df.	p
Aceleci yaklaşım	Kadın	90	4,60	0,83	1,52	215	0,13
	Erkek	127	4,45	0,52	1,63	212,56	0,103
Düşünen yaklaşım	Kadın	90	3,38	0,54	-1,36	215	0,173
	Erkek	127	3,52	0,94	-1,25	130,7	0,212
Kaçıngan yaklaşım	Kadın	90	5,38	0,5	0,79	215	0,428
	Erkek	127	5,33	0,4	0,82	210,93	0,412
Değerlendirici yaklaşım	Kadın	90	3,53	0,9	2,31	215	0,021*
	Erkek	127	3,25	0,8	2,36	204,08	0,019
Kendine güvenli yaklaşım	Kadın	90	3,12	0,6	-1,39	215	0,166
	Erkek	127	3,23	0,51	-1,42	206,92	0,155
Planlı yaklaşım	Kadın	90	2,88	0,9	-0,78	215	0,436
	Erkek	127	2,97	0,81	-0,79	202,446	0,429
Problem çözme envanteri Toplam	Kadın	90	104,5	8,42	-1	210,097	0,315
	Erkek	127	103,22	10,22	-0,97	215	0,33

*p<.05

Tablo 13’teki katılımcıların cinsiyet faktörüne ait t testi verilerine göre problem çözme beceri alt boyutlarından elde edilen ortalama puanları arasındaki ilişki verilmiştir. Yapılan analizlere göre

kadın ve erkek katılımcıların düşünen yaklaşım, aceleci yaklaşım, kaçınan yaklaşım, planlı yaklaşım ve kendine güvenli yaklaşım ve alt boyutlarında ve problem çözme envanteri toplam değerinde anlamlı bir farklılık görülmemiştir ($p>0,05$). Değerlendirici yaklaşım için ise anlamlı bir farklılık bulunmuştur ($p<0,05$). Bu kapsamda problem çözme envanteri alt boyutlarından değerlendirici yaklaşım alt boyutunda erkek katılımcıların kadın katılımcılara göre aldıkları puan ortalamaları daha düşük çıkmıştır.

Tablo 14. Antrenörlerin Problem Çözme Becerilerinin Yaş Değişkenine Göre İncelenmesi

Değişkenler	Faktör	N	$\bar{x}$	SS	f	p	Post hoc (Tukey)
Aceleci yaklaşım	22-26	45	4,57	0,52	1,639	0,181	Yok
	27-32	91	4,58	0,92			
	33-38	49	4,34	0,55			
	38 ve üstü	32	4,66	0,49			
Düşünen yaklaşım	22-26	45	3,56	1,23	2,062	0,106	Yok
	27-32	91	3,29	0,47			
	33-38	49	3,52	0,56			
	38 ve üstü	32	3,56	0,6			
Kaçınan yaklaşım	22-26	45	5,41	0,44	0,601	0,615	Yok
	27-32	91	5,34	0,46			
	33-38	49	5,41	0,35			
	38 ve üstü	32	5,30	0,61			
Değerlendirici yaklaşım	22-26	45	3,28	0,86	2,381	0,071	Yok
	27-32	91	3,54	0,86			
	33-38	49	3,20	0,74			
	38 ve üstü	32	3,58	1,02			
Kendine güvenli yaklaşım	22-26	45	3,16	0,54	0,769	0,512	Yok
	27-32	91	3,11	0,61			
	33-38	49	3,21	0,49			
	38 ve üstü	32	3,27	0,55			
Planlı yaklaşım	22-26	45	2,85	0,76	3,136	0,026*	Yok
	27-32	91	2,75	0,81			
	33-38	49	3,12	0,9			
	38 ve üstü	32	3,17	0,97			

Tablo 14'nın devamı

	22-26	46	102,36	8,5			
Problem çözme	27-32	91	102,65	9,96			
envanteri	33-38	53	106,64	8,49	2,41	0,068	Yok
	38 ve üstü	27	104,11	10,71			

*p<.05

Yaş faktörü anova testine incelemesinde araştırmaya katılan bireylerin problem çözme envanteri alt boyutunda elde ettikleri puan ortalamaları tablo 14' de verilmiştir. Tablo incelendiğinde, düşünen yaklaşım, aceleci yaklaşım, kaçınan yaklaşım, değerlendirici yaklaşım ve kendine güvenli yaklaşım alt boyutlarında anlamlı farklılık bulunmamışken ($p>0,05$), planlı yaklaşım alt boyutunda anlamlı farklılık bulunmuştur($p<0,05$). Farklılığın kaynağını bulmak için yapılan Tukey sonuçlarına göre, farklılığın 27-32 yaş aralığından meydana geldiği, bu yaş grubundaki katılımcıların puan ortalamalarının diğer gruplara göre anlamlı şekilde düşük olduğu belirlenmiştir ($p<0,05$)

Tablo 15. Antrenörlerin Problem Çözme Becerilerinin Branş Değişkenine Göre İncelenmesi

Değişkenler	Faktör	N	$\bar{x}$	SS	f	p	Post hoc (tukey)
Aceleci yaklaşım	Takım sporları	128	4,60	0,8			
	Bireysel sporlar	30	4,44	0,66	1,977	0,118	Yok
	Minder sporları	49	4,53	0,49			
	Raket sporları	10	4,05	0,76			
Düşünen yaklaşım	Takım sporları	128	3,39	0,86			
	Bireysel sporlar	30	3,41	0,45	1,17	0,322	Yok
	Minder sporları	49	3,61	0,56			
	Raket sporları	10	3,30	0,23			
Kaçınan yaklaşım	Takım sporları	128	5,37	0,47			
	Bireysel sporlar	30	5,47	0,41	1,015	0,387	Yok
	Minder sporları	49	5,32	0,44			
	Raket sporları	10	5,22	0,61			
Değerlendirici yaklaşım	Takım sporları	128	3,55	0,89			
	Bireysel sporlar	30	3,26	0,69	2,417	0,067	Yok
	Minder sporları	49	3,21	0,8			
	Raket sporları	10	3,20	1,17			

Tablo 15'nin devamı

Kendine güvenli yaklaşım	Takım sporları	128	3,23	0,58	4,456	0,055	Yok
	Bireysel sporlar	30	2,82	0,56			
	Minder sporları	49	3,19	0,48			
	Raket sporları	10	3,23	0,52			
Planlı yaklaşım	Takım sporları	128	2,88	0,89	0,562	0,641	Yok
	Bireysel sporlar	30	2,83	0,81			
	Minder sporları	49	3,04	0,88			
	Raket sporları	10	3,02	0,54			
Problem çözme envanteri	Takım sporları	128	103,89	10,09	1,007	0,391	Yok
	Bireysel sporlar	30	101,13	9,06			
	Minder sporları	49	104,63	8,7			
	Raket sporları	10	105,4	6,23			

Tablo 15' de antrenörlerin branş değişkeni anova testine göre katılımcıların problem çözme becerileri alt boyutlarından almış oldukları puan ortalamaları verilmiştir. Tabloda alt boyutlarda ve puan ortalamaları sonuçlarına göre anlamlı farklılık bulunamamıştır($p>0,05$).

Tablo 16. Antrenörlerin Problem Çözme Becerilerinin Medeni Hal Değişkenine Göre İncelenmesi

Değişkenler	Faktör	N	$\bar{x}$	SS	t	df.	p
Aceleci yaklaşım	Evli	103	4,57	0,88	0,678	215	0,499
	Bekar	114	4,50	0,54	0,662	166,019	
Düşünen yaklaşım	Evli	103	3,39	0,34	-0,858	215	0,392
	Bekar	114	3,48	0,88	-0,879	188,885	
Kaçıngan yaklaşım	Evli	103	5,37	0,45	0,227	215	0,821
	Bekar	114	5,36	0,47	0,228	214,513	
Değerlendirici yaklaşım	Evli	103	3,39	0,87	-0,417	215	0,677
	Bekar	114	3,44	0,78	-0,417	213,121	
Kendine güvenli yaklaşım	Evli	103	3,16	0,85	-0,076	215	0,94
	Bekar	114	3,17	0,55	-0,075	209,982	
Planlı yaklaşım	Evli	103	2,96	0,95	0,264	215	0,792
	Bekar	114	2,90	0,77	0,262	196,5	
Problem çözme envanteri Toplam	Evli	103	103,67	9,5	0,105	213,095	0,916
	Bekar	114	103,81	9,57	0,105	215	

Katılımcıların medeni durumlarına göre yapılan t testi incelemesinde problem çözme alt boyutlarından elde edilen ortalama puanları tablo 16’de verilmiştir. Tablo incelendiğinde düşünen yaklaşım, aceleci yaklaşım kaçınan yaklaşım, kendine güvenli yaklaşım, değerlendirici yaklaşım ve planlı yaklaşım alt boyutlarında ve toplam puanlarında anlamlı farklılık bulunamamıştır ($p>0.005$)

Tablo 17. Antrenörlerin Problem Çözme Becerilerinin Eğitim Durumu Değişkenine Göre Anova Test Sonuçları

Değişken	Faktör	N	$\bar{x}$	SS	f	P	Post hoc (Tukey)
Aceleci yaklaşım	Lise	17	4,48	0,29	2,521	0,059	Yok
	Ön lisans	10	4,60	0,45			
	Lisans	161	4,64	0,79			
	Yüksek lisans	29	4,27	0,46			
Düşünen yaklaşım	Lise	17	3,36	0,49	0,328	0,805	Yok
	Ön lisans	10	3,48	0,57			
	Lisans	161	3,46	0,79			
	Yüksek lisans	29	3,33	0,53			
Kaçınan yaklaşım	Lise	17	5,58	0,23	1,953	0,122	Yok
	Ön lisans	10	5,45	0,42			
	Lisans	161	5,36	0,49			
	Yüksek lisans	29	5,25	0,39			
Değerlendirici yaklaşım	Lise	17	3,41	0,49	2,549	0,057	Yok
	Ön lisans	10	3,46	1,04			
	Lisans	161	3,49	0,9			
	Yüksek lisans	29	3,01	0,74			
Kendine güvenli yaklaşım	Lise	17	2,92	0,54	3,204	0,024*	4>1
	Ön lisans	10	3,11	0,45			
	Lisans	161	3,15	0,58			
	Yüksek lisans	29	3,42	0,41			
Planlı yaklaşım	Lise	17	3,08	1,1	0,393	0,758	Yok
	Ön lisans	10	2,72	0,5			
	Lisans	161	2,92	0,88			
	Yüksek lisans	29	2,88	0,72			
Problem çözme Toplam	Lise	17	99,58	10,23	1,392	0,246	Yok
	Ön lisans	10	101,8	8,95			
	Lisans	161	104,19	9,77			
	Yüksek lisans	29	104,37	7,36			

* $p<.05$

Tablo 17’da araştırmamıza katılan bireylerin eğitim durumları anova testine göre problem çözme envanteri alt boyutlarından almış oldukları ortalama puanlar arasındaki ilişki verilmiştir.

Tablo incelendiğinde katılımcıların düşünen yaklaşım, aceleci yaklaşım, değerlendirici yaklaşım, kaçınan yaklaşım ve planlı yaklaşım alt boyutları ve toplam puan ortalamalarında anlamlı farklılık bulunamamışken ($p>0.005$), kendine güvenli yaklaşım alt boyutunda anlamlı farklılık elde edilmiştir ($p<0.005$). Bu farklılığın hangi gruptan meydana geldiğini belirlemek amacıyla yapılan Tukey analiz sonucuna göre, farklılığın lise düzeyi katılımcılarından kaynaklandığı, bu grupta yer alan katılımcıların puan ortalamalarında diğer gruplardan anlamlı şekilde düşük olduğu saptanmıştır ($p<0.005$).

Tablo 18. Antrenörlerin Problem Çözme Becerilerinin Meslek Yılı Değişkenine Göre İncelenmesi

Değişkenler	Faktör	N	$\bar{x}$	SS	f	P	Post hoc (tukey)
Aceleci yaklaşım	1-4 yıl	109	4,55	0,87	1,073	0,362	Yok
	5-8 yıl	81	4,45	0,53			
	9-12 yıl	10	4,64	0,57			
	13 ve üstü	17	4,78	0,44			
Düşünen yaklaşım	1-4 yıl	109	3,4	0,89	1,133	0,337	Yok
	5-8 yıl	81	3,46	0,52			
	9-12 yıl	10	3,22	0,37			
	13 ve üstü	17	3,7	0,65			
Kaçınan yaklaşım	1-4 yıl	109	5,31	0,48	1,313	0,271	Yok
	5-8 yıl	81	5,41	0,4			
	9-12 yıl	10	5,32	0,6			
	13 ve üstü	17	5,5	0,52			
Değerlendirici yaklaşım	1-4 yıl	109	3,4	0,89	0,207	0,891	Yok
	5-8 yıl	81	3,39	0,81			
	9-12 yıl	10	3,56	0,91			
	13 ve üstü	17	3,52	1,02			
Kendine güvenli yaklaşım	1-4 yıl	109	3,21	0,57	0,719	0,542	Yok
	5-8 yıl	81	3,1	0,55			
	9-12 yıl	10	3,11	0,39			
	13 ve üstü	17	3,25	0,7			

Tablo 18'nin devamı

Planlı yaklaşım	1-4 yıl	109	2,75	0,83	3,84	0,010*	4>1
	5-8 yıl	81	3,03	0,83			
	9-12 yıl	10	2,87	0,64			
	13 ve üstü	17	3,42	1,08			
Problem çözme envanteri	1-4 yıl	108	103,35	9,13	0,737	0,531	Yok
	5-8 yıl	82	104,36	9,48			
	9-12 yıl	10	100,4	6,71			
	13 ve üstü	17	105,29	13,09			

*p<.05

Tablo 18 'de araştırmaya katılan bireylerin meslekte çalışma yıllarına göre anova testi yapılmıştır. Bu sonuçlara göre problem çözme envanteri alt boyutlarından almış oldukları ortalama puanları verilmiştir. Tablo incelendiğinde aceleci yaklaşım, düşünen yaklaşım, kaçınan yaklaşım, değerlendirici yaklaşım ve kendine güvenli yaklaşım alt boyutlarında anlamlı farklılık bulunamamıştır ($p>0,05$). Planlı yaklaşım alt boyutunda ise anlamlı farklılık bulunmuştur ($p<0,05$). Farklılığın sebebini bulmak kapsamında yapılan tukey sonuçlarına göre, farklılığın 1-4 yıl arası çalışan bireylere göre 13 ve üstü yıl meslek yılına sahip kişilerin diğer gruplara bakılarak puan ortalamalarının daha yüksek olmasından kaynaklı olduğu bulunmuştur ($p<0,05$).

Tablo 19. Antrenörlerin Problem Çözme Becerilerinin Kurumda Çalışma Yılı Değişkenine Göre İncelenmesi

	Değişkenler	N	$\bar{x}$	SS	f	p	Post hoc (TUKEY)
Aceleci yaklaşım	1-4 yıl	141	4,6	0,81	0,807	0,491	Yok
	5-8 yıl	55	4,4	0,54			
	9-12yıl	11	4,5	0,55			
	13 ve üstü	10	4,8	0,49			
Düşünen yaklaşım	1-4 yıl	141	3,4	0,82	0,295	0,829	Yok
	5-8 yıl	55	3,4	0,54			
	9-12yıl	11	3,5	0,58			
	13 ve üstü	10	3,6	0,6			

Tablo 19'in devamı

Kaçınan yaklaşım	1-4 yıl	141	5,4	0,45	0,352	0,787	Yok
	5-8 yıl	55	5,4	0,44			
	9-12yıl	11	5,3	0,51			
	13 ve üstü	10	5,3	0,63			
Değerlendirici yaklaşım	1-4 yıl	141	3,4	0,87	0,566	0,638	Yok
	5-8 yıl	55	3,4	0,79			
	9-12yıl	11	3,3	0,95			
	13 ve üstü	10	3,7	1,15			
Kendine güvenli yaklaşım	1-4 yıl	141	3,1	0,58	1,093	0,353	Yok
	5-8 yıl	55	3,2	0,49			
	9-12yıl	11	3,3	0,57			
	13 ve üstü	10	3,3	0,72			
Planlı yaklaşım	1-4 yıl	141	2,8	0,83	2,628	0,051	Yok
	5-8 yıl	55	3,1	0,82			
	9-12yıl	11	3,0	1,07			
	13 ve üstü	10	3,4	1,02			
Problem çözme envanteri	1-4 yıl	141	103	9,39	0,766	0,514	Yok
	5-8 yıl	55	105	8,78			
	9-12yıl	11	105	9,75			
	13 ve üstü	10	106	14,5			

Kurumda çalışma yılına göre yapılan anova testinde problem çözme envanteri alt boyutlarından alınan puan ortalamaları tablo 19'deki tabloda verilmiştir. Tablod, düşünen yaklaşım, aceleci yaklaşım, kaçınan yaklaşım, kendine güvenli yaklaşım, değerlendirici yaklaşım ve planlı yaklaşım alt boyutlarında puan ortalamaları arasında anlamlı farklılık bulunamamıştır ($p>0,05$)

Tablo 20. Antronerlerin Problem Çözme Envanteri ve Bireysel Yenilikçilik Ölçeğinden Aldıkları Puanlar Arasındaki İlişki

Bireysel Yenilikçilik Ölçeği		
Problem Çözme Envanteri	R	p
	-0,039	0,57

*Pearson Correlation

**

Antronerlerin Problem çözme envanteri ve Bireysel Yenilikçilik Ölçeğinin ölçeğinden alış oldukları puanlar arasında pozitif/negatif yönde istatistiksel anlamda anlamlı bir ilişki olmadığı belirlenmiştir ($r:-0,039$, $p<0,57$)



5. TARTIŞMA

Bu bölümde, Gençlik ve Spor İl Müdürlüğünde çalışan antrenörlerin yaş, cinsiyet, eğitim durumu, medeni hal, spor branşları, meslekte aktif görev yılları ve kurumda çalışma süreleri bağımsız değişkenleri üzerinden, bireysel yenilikçilik ölçeği ve problem çözme beceri ölçekleri alt boyutlar açısından değerlendirilmiş ve yorumlanarak ele alınmıştır. Araştırma sonucunda ulaşılan bulgular; araştırma diğer alanda yapılan çalışmalarla ilişkilendirilerek, araştırmaya dayalı nitelendirilen ve aşağıda yer alan alt problemlere yönelik bilgiler yorumlanmaya çalışılmıştır.

Gençlik ve Spor İl Müdürlüğünde çalışan antrenörlerin bireysel yenilikçilik puanlarına göre %79,3'ülük bir kısmı yüksek düzey yenilikçi, %14,3'lük bir kısmı orta düzeyde yenilikçi ve %6,5'lik olan küçük bir kısmının düşük düzeyde yenilikçi oldukları görülmektedir. Genel anlamda değerlendirdiğimizde antrenörlerin bireysel yenilikçilik puan ortalamasının ($\bar{X}$ =65,47) orta düzeyde yenilikçi olarak kabul edilen sınır değeri kabul edilen 68-64 arasında yer aldığı anlaşılmaktadır. Ayrıca antrenörlerin Bireysel Yenilikçi kategorilerini ele aldığımızda ise katılımcıların büyük çoğunluğu sırasıyla "Öncüler" (n=165, %=76,1), "Sorgulayıcılar" (n=45, %=20,7), "Yenilikçiler" (n=7, %=3,2) olarak belirlenmiştir. "Kuşkuculuk" ve "Gelenekçiler" kategorilerinde ise hiç katılımcı olmaması dikkat çekmiştir. Ölçek üzerinde hesaplanmış olan puanlarda bireyler yenilikçilik olarak kategorize edilebilmektedir. Bu kapsamda bireyler; hesaplanan puanda 80 puan üstünde ise "Yenilikçi", 69 ve 80 puan arasında ise "Öncü", 57 ve 68 puan arasında ise "Sorgulayıcı", 46 ve 56 puan arasında ise "Kuşkucu", 46 puan altında ise "Gelenekçi" olarak yorumlanmaktadır. Ölçek puanlamalarına baktığımızda ise Gençlik ve Spor İl Müdürlüğünde çalışan antrenörlerin "57 ve 68" puan arasındaki "Sorgulayıcı" kategorisinde ve 68-64 arasındaki puanlama ile yenilikçi özellikleri kategorisinde "orta düzey yenilikçi" oldukları da görülmektedir. Bu kapsamda Gençlik ve Spor İl Müdürlüğünde çalışan antrenörlerin yeniliklere karşı daha dikkatli ve tedbirli davranışlar sergilediği, yeniliği kabullenme ve kullanmada uzun karar verme dönemi yaşadıkları ve ortalama üstü sosyal statüye sahip olup, arkadaşlarıyla sık etkileşim kurduklarını oluşabilecek yenilikleri hemen kabul edemeyen kişiler olarak yorumlayabiliriz. Ayrıca Kuşkucular ve Gelenekçiler kategorisinde hiç puan almamaları da yeniliğe karşı gelişmeye açık olduklarında yansıtmaktadır.

Literatürde yapılan çalışmalara baktığımızda Yılmaz-Öztürk (2015) ilköğretim okulu öğretmenlerinin bireysel yenilikçilik puanları ele alındığında %43,3'ü yüksek düzeyde yenilikçi, %21,1'i orta düzeyde ve %35,6'ı düşük düzeyde yenilikçidir. Genel anlamda değerlendirildiğinde ise, İlköğretim Okulu öğretmenlerinin yenilikçilik puan ortalamalarının ($\bar{X}$ =66,81) orta düzey yenilikçi ve yenilikçi kategorilerinden sorgulayıcı olduğu görülmektedir. Güngör (2019) 'un beden eğitimi ve spor öğretmenleri ile ilgili bireysel yenilikçilik düzeyinin öğretmen profesyoneliğine

olan etkisinde bilişsel esnekliği çalışmasında katılımcıların Bireysel Yenilikçilik Ölçeğinde aldıkları ortalama puan ($\bar{X}=67,56$) yüksek düzey yenilikçiliğin altında olduğu ve sorgulayıcı kategorisinde yer aldıkları ifade edilebilir. Kılıçer (2011) BÖTE bölümü öğretmen adaylarının yenilikçilik puan ortalamalarının ($\bar{X}=67,54$) olduğu, bu düzeyde, BÖTE bölümü öğretmen adaylarının ortalamalarının yüksek düzey yenilikçi sınır değeri olan 68'e çok yakın olduğu sonucuna varılmıştır. Fırat-Koç (2019) Bilecik Şeyh Edebali Üniversitesi 1. Sınıf öğrencilerinin facebook kullanım öğrenimi üzerine yapmış olduğu çalışmasında; Öğrencilerin düşük düzey yenilikçiden biraz üstte puan aldığını ve yenilikçi türlerinden “sorgulayıcı” olduklarını bulmuştur. Öğrencilerin sosyoekonomik değerlerini yorumlarken orta ve alt sınır gelire sahip ailelerden olduklarını, orta düzeyde bir eğitim gördüklerini, deneyimleyecekleri yenilikleri özellikle parasal bir bedel ödemeleri gerekiyorsa yeniliğe karşı çekimser yaklaştıkları genellikle deneyen kişileri gözlemleyerek ürün/performans değerlendirmesi yaparak hareket ettiklerini ve bu özellikleriyle alt boyut türlerinden sorgulayıcı grubunun tüm özellikleri taşıdıklarını yorumlamıştır. Bitkin (2012), öğretmen adaylarının bilgi edinme becerileri ile bireysel yenilikçilik düzeyleri arasındaki ilişkisini incelemek adına Adıyaman, Dicle ve Harran Üniversitesi Eğitim Fakültesinde eğitim gören öğrenciler üzerinden yapılan çalışmada öğretmen adaylarının sırasıyla bireysel yenilikçilik puanlarına bakıldığında araştırmamızla ilişkili olarak Adıyaman ($\bar{X}=65,8$), Dicle ($\bar{X}=66,1$) ve Harran ($X=65,42$) orta düzeyde yenilikçi ve sorgulayıcı kategorilerinde değerlendirilmektedir.

Bireysel Yenilikçilik ölçeğinin alt boyutlar arasındaki ortalamalara bakıldığında fikir önderliği ($\bar{X}=3,86\pm,46$), deneyime açıklık ($\bar{X}=3,55\pm,41$) alt boyutları yüksek ortalamaya sahip iken, risk alma ($\bar{X}=2,37\pm,62$) ve değişime direnç ($\bar{X}=2,29\pm,41$) alt boyutları antrenörlerin düşük ortalamaya sahip oldukları görülmektedir. Alt boyutların ortalamalarına baktığımızda antrenörlerin yeni fikirleri denemekten kaçınmadığı, farklı ve yeni düşünce tarzlarına karşı olumlu olduğunu, gruplara liderlik edebilme özelliklerine sahip ve insanları kolayca etkileri altına alabildiklerini, değişime direnç alt boyutunun en düşük olması da bu grubun yenilikler konusunda kapalı olmadıklarını söyleyebiliriz.

Antrenörlerin bireysel yenilik cinsiyet değişkenine göre ele aldığımızda kadın ve erkek katılımcıların fikir önderliği, değişime direnç, risk alma ve deneyime açıklık alt boyutlarında ortalama puanları kadın katılımcılar ($\bar{X}=71,16$) ve erkek katılımcılar ($\bar{X}=71,68$) oldukça yakın değerlere sahip olduğu görülmektedir. Bireysel yenilikçilik özelliklerinin kadın/erkek üzerinde herhangi bir etkisi olmadığı söylenebilir. Araştırmanın bu bulgusunu destekleyen çalışmalar da mevcuttur. Yeğin (2017) İlahiyat Fakültesi Öğrencilerine yapmış olduğu çalışmasında cinsiyet alt değişkeninde ortalama puanların kadın öğrencilerin (68,2), erkek öğrencilerin (69,8) hemen hemen eşdeğer olduğu ve cinsiyetin istatistiksel açıdan anlamlı olmadığını nitelendirebiliriz. Benzer şekilde Alagöz, Tarkoçin ve Taze (2019) çocuk gelişimi programı ön lisans öğrencilerine yaptıkları çalışmalarında cinsiyetin yenilikçi düzeylerinde anlamlı bir farklılık yaratmadığını belirtmişlerdir. Yenice ve Yavaşoğlu (2018) fen bilgisi öğretmen adayları üzerine yapılan çalışmasında

katılımcıların cinsiyet değişkenine göre bireysel yenilikçilik alt boyutları ve toplam puanların tamamı incelendiğinde cinsiyete göre anlamlı bir istatistiksel farklılık bulunamamıştır. Korucu ve Olpak (2015) öğretmen adaylarının farklı değişkenler açısından bireysel yenilikçilik özelliklerini inceleme çalışmasında cinsiyet değişkenine göre ölçekten alınan toplam puanlar arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılığın olmadığını ortaya koymuşlardır. Şentürk vd. (2016) etkileşimci ve dönüşümcü liderlik tarzlarının bireysel yenilikçiliğe etkisini belirlemeye yönelik bir araştırmasında yine cinsiyet etkeninin bireysel yenilikçilik açısından bir etkisi olmadığını dile getirmişlerdir. Mülhim (2019) beden eğitimi ve spor yüksekokulu öğrencilerine yapmış olduğu çalışmada ise farklı olarak cinsiyet parametresine göre, “Bireysel Yenilikçilik Ölçeği”nden ulşılan bilgilerde katılımcıların “fikir önderliği” alt boyutunda kadın katılımcılarda anlamlı farklılık tespit edilmiştir. Kadın öğrencilerin iletişime açık, sosyal yön açısından daha aktif oldukları düşünülerek fikirlerini çekinmeden daha rahat ve özgürce ifade ederek paylaşabilmeleri bu sonucun sebepleri arasında olduğunu düşünmektedirler.

Antrenörlerin bireysel yenilikçi özelliklerini yaş değişkenine göre ele aldığımızda; Katılımcıların deneyime açıklık, fikir önderliği, risk alma alt boyutlarında anlamlı farklılık bulunamamıştır fakat değişime inanç alt boyutunda ve bireysel yenilikçilik toplam değerlerinde ise anlamlı bir farklılık elde edilmiştir ($p<0,05$). Değişimin 27 ve 32 yaş aralığından kaynaklandığı bu grubun diğer yaş gruplarına göre değişime direnç alt boyutunda az bir farklılık olduğu görülmektedir. İleri ve Güven (2003), değişime direnci kendini henüz farkında olamama ve değişimin ne olduğunu anlayamamak olarak nitelendirmektedir. Bu tanımla beraber bu yaş grubunun değişimlere karşı diğer gruplara göre isteksiz yaklaşımları yaşamlarında düzen arayışında olmak istemeleriyle antrenörlerin kişisel olarak mesleki yeterliliği yeterince sağlamış olunamaması ve farklı şeyleri denerken daha tedbirli yaklaştıkları düşünülmektedir. İl Müdürlüklerin tutucu davranışa sahip olmaları da bir başka sebep olarak düşünülebilir. Ayrıca 33-38 ve 38 ve üstü yaş grubu arasındaki bireylerin değişime direnç alt boyutunda düşük puan almaları da yaşın ilerledikçe değişime direnç özelliklerinin azaldığını ve yeniliklere karşı daha istekli olduklarını göstermektedir.

Literatürde yapılan çalışmalarımıza baktığımızda; Atılı ve Mazman-Akar (2019) yaptıkları çalışmanın sonucunda sınıf öğretmenlerinin bireysel yenilikçilik düzeylerinin yaşlarına parametresine göre anlamlı farklılık gösterdiği ortaya koymuşlardır bu da çalışmamızla paralellik göstermektedir. Çiçekli (2019) Araştırmada okul yöneticilerinin bireysel yenilikçilik algılarının bazı demografik değişkenler açısından incelemesinde; Araştırmada demografik özelliklerden yaş değişkeni ile bireysel yenilikçilik arasında anlamlı farklılık bulunmuştur. Buna göre 30 yaş ve altı idarecilerin değişime direnç alt boyutunda 31- 40 yaş ve 51 yaş ve üzeri yaş gruplarından anlamlı düzeyde yüksek olduğu belirlemişlerdir. Sarı (2019) Okul Yöneticilerinin sosyal ağları kurma ve bireysel yenilikçi özelliklerini ele almış olduğu çalışmada; Değişime direnç alt boyutunda 31-40 yaş grubunun 41-50 yaş grubuna göre anlamlı derecede düşük bulmuştur. Araştırmacı çalışmamızla

benzer olarak yılların ilerledikçe değişime direncin azaldığını yorumlamaktadır. Akay (2019) Sağlık çalışanları yaş grubu değerlendirmesinde bireysel yenilikçilik değişime direnç alt boyutunda 18-25 yaş arasında çalışan bireylerin 31-35 ve 40 yaş grubuna göre düşük ortalamaya sahip oldukları sonucuna varılmıştır. Yoz (2020) öğretmenlerin bireysel yenilikçi düzeylerinin yordayıcısı olarak okul müdürlerinin kuantum liderlik davranışları üzerine yapılmış çalışmada bireysel yenilikçi alt boyutlarında yaş kategorisinde anlamlı fark bulmuştur. Bu sonuçlar doğrultusunda 20-25 yaş grubu öğretmenlerin 36-45 yaş gruplarına göre daha fazla yeniliğe ve deneyime açık oldukları sonuçlarına ulaşılmıştır. Çalışmamızla farklı olarak; Öner (2019) araştırmasında, çalışma grubuna ilişkin tanımlayıcı özelliklerden yaş değişkeninin, bireysel yenilikçilik ölçeği toplam puan ve alt boyutlarının puanlarına göre yapılan değerlendirilmesinde istatistiksel olarak anlamlı farklılıklar bulunamamıştır. Çakın (2019) hemşirelere yapmış olduğu çalışmada yaş kategorisinde herhangi bir farklılık bulunamamıştır. Atlı (2019) sınıf öğretmenlerinin bireysel yenilikçilik değişime direnç alt boyutunda en yüksek puanın 31-35 yaş grubu alırken en düşük puanı 22-30 yaş grubu almıştır.

Antrenörlerin bireysel yenilikçi özelliklerini medeni hal değişkeni sonuçlarına baktığımızda; katılımcıların medeni durumlarına göre bireysel yenilikçilik ölçeği alt boyutlarından aldıkları ortalama puanları arasındaki ilişki gösterilmiştir. Yapılan analizlere göre evli ve bekar katılımcıların deneyime açıklık, fikir önderliği ve risk alma alt boyutlarında elde edilen ortalama puanları arasında anlamlı olarak farklılık bulunamamıştır. Değişime direnç alt boyutunda evli ($X=2,19$), bekar ($X=2,39$) ise anlamlı farklılık bulunmuştur. Bu farklılığa göre bekar bireylerin yeniliklerin beklentileri ve çıkarlarıyla ters düşmesi ve mevcut sahip olduklarını kaybetme korkusuna sahip oldukları yorumlanabilir. Boz, Ergüzelöğlu ve Duran (2020), bireysel yenilikçilik ve iş performansı üzerine yapmış oldukları çalışmalarında evli olan katılımcıların bekâr olan katılımcılara göre anlamlı farklılıklar bulmuşlardır. Bu sonuç evli olan katılımcı bireylerin düzenli hayatlarının iş yaşamındaki yenilikçi ve çalışma performansındaki yüksek algılamalarıyla açıklamaktadırlar. Yüksel (2020) fen bilimi öğretmenleri incelemesinde bireysel yenilikçi özellikleri açısından bekâr bireylerin evli bireylere göre daha yüksek puan aldıkları bulunmuştur. Doğanlar (2021) estetik takdirin bireysel yenilikçilik arasındaki ilişki incelemesinde; Bekâr bireylerin evli bireylere göre fikir önderliği ve deneyime açıklık alt boyutlarında anlamlı derece de yüksek puan aldıkları bulunmuştur. Utli ve Vural-Doğru (2018), çalışmamızdan farklı olarak; Öğrencilerin medeni duruma göre ise bireysel yenilikçilik ölçeğin toplam ve alt boyut puan ortalamalarının arasında anlamlı olarak bir farklılık tespit edilememiştir. Uysal-Kara (2019) Meslek ve Anadolu Lisesinde çalışan öğretmenlerin teknoloji kullanımları ve bireysel yenilikçilik özelliklerini ele aldığı incelemesinde alt boyutları arasında anlamlı farklılıklar bulunamamış ortalama değerlerinin birbirine yakın olduğunu ve medeni hal durumunun bireysel yenilikçilik üzerine bir etkisi olmadığını bulmuştur. Porto (2020) ameliyathane hemşirelerinin üzerine yapmış olduğu çalışmada evli ve bekar katılımcıların bireysel yenilikçilik alt boyutları ve toplam puan sonuçlarında anlamlı farklılık bulunamamış hatta

ortalamanında çok yakın sayılardan oluştuğunu nitelendirmiştir. Kahraman (2020) özel okul öğretmenleri ile ilgili çalışmasında medeni durum değişkeninin bireysel yenilikçilik üzerine bir etkisi olmadığını bulmuştur.

Çalışmamıza katılan antrenörlerin demografik özelliklerden eğitim durumlarına baktığımızda; katılımcıların eğitim durumları ile risk alma ve deneyime açıklık alt boyutlarında ve bireysel yenilikçilik toplam puanında anlamlı bir farka rastlanmazken ($p>0.005$), değişime direnç ve fikir önderliği alt boyutlarında anlamlı farklılık tespit edilmiştir ($p<0.005$). Bu farklılığın hangi gruptan oluşabileceğini anlamak için yapılmış olan Tukey analiz sonucuna göre, farklılık yüksek lisans yapan kişilerin değişime direnç alt boyutunda lise eğitimi almış bireylere göre puan ortalamalarının daha düşük bulunmasından kaynaklandığı ve yüksek lisans katılımcıların puan ortalamalarının diğer gruplara göre anlamlı olarak az olduğu bulunmuştur ($p<0.005$). Fikir önderliği alt boyutunda lise eğitimi almış bireylerin diğer gruplara göre anlamlı derecede yüksek puan aldıkları saptanmıştır. Bu kapsamda yüksek lisans eğitimi alan bireylerin değişimlere açık olduğu, oluşabilen değişimlere yeni oluşumlara karşı daha uyumlu, adaptasyon sorunu yaşamayan ve katılımcıların eğitim hayatı devam ettikçe değişimlere karşı hazır bulunuşluklarının arttığını yorumlayabiliriz. Fikir önderliği alt boyutunda lise eğitimi almış bireylerin yüksek puana sahip olmaları da farklı bir bakış açısı kazanmıştır. Bu bireylerin gruplar arasında kendilerini ön plana çıkaran fikirler üretebildiklerini ve insanları etkisinin altına alarak liderlik özelliklerini fazlasıyla gösterdiklerini varsayabiliriz. Alan yazı incelendiğinde; Gök-Uğur, Aksu ve Hakyemez (2020), hemşirelerin bireysel yenilikçilik ve inovasyona bakış açıları arasında ilişkin araştırmalarında hemşirelerin eğitim durumu değişkeninin bireysel yenilikçilik durumunu etkilediği bulunmuştur. Gürkan (2019), herhangi bir eğitim ve araştırma hastanesinde görev yapan hemşirelerin teknolojiye bakış açılarının ve bireysel yenilikçilik düzeylerinin incelenmesi çalışmasında bireysel Yenilikçilik Ölçeği "fikir önderliği" alt boyut puanı bakımından eğitim durumu arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık bulunmaktadır ($p>0,05$). Kireçcioğlu (2018) Kobi Yöneticilerinin kişilik özelliklerinin bireysel yenilikçilik özelliklerine olan etkisini incelemiş olduğu çalışmasında “fikir önderliği alt boyutunda lisans eğitimi almış bireylerin lise ve daha alt eğitim almış bireylere göre yüksek puan aldıklarını ve deneyime açıklık alt boyutunda ise lisansüstü eğitim alan kişilerin diğer gruplardan farklı olarak en yüksek puanı almış oldukları bulmuşlardır. Işık ve Hajiyeva (2018) algılanan örgütsel destek düzeyi ilişkisi ve bireysel yenilikçilik özellikleri İstanbul otelleri örneği çalışmalarında araştırmadaki bireylerin yenilikçilik algılarının eğitim düzeyleri ile doğru orantılı olduğu saptanmıştır. Sadıç (2019) Lise Öğretmenlerinin bireysel yenilikçi algıları eğitim araştırmalarına yönelik tutumları ve araştırma yeterlilikleri üzerine yapmış olduğu çalışmasında eğitim faktörünün bireysel yenilikçilik özellikleri üzerine herhangi bir etkisi olmadığını bulmuştur. Yılmaz ve Beşkaya (2018), çalışmaya katılan üniversite mezunu eğitim yöneticilerinin bireysel yenilikçilik puan ortalaması $X= 64.62$, yüksek lisans bitirmiş eğitim yöneticilerinin bireysel yenilikçilik puan ortalamasının $X= 67.70$ olduğu tespit edilmiştir. Bu farka

göre eğitimin düzeyinin bireysel yenilikçiliğe etkisi olmadığını bulmuşlardır. Özkan, Özer ve Özmen (2020), sağlık çalışanları üzerinde yapılan bireysel yenilikçilik özelliklerinin incelenmesinde: özel bir hastanede uygulama çalışmasında eğitim değişkeninin bireysel yenilikçilik üzerinde etkisi olmadığını belirtmişlerdir.

Antrenörlerin bireysel yenilikçilik ölçeğinden branş değişkenine göre almış oldukları puanlara baktığımızda alt boyutlar arasında anlamlı farklılıklar bulunamamıştır. Alt boyut puan değerlendirmelerini incelediğimizde; Değişime direnç alt boyutunda takım ve bireysel sporlarda ($x=2,32$) eşit olduğu minder sporları ($X=2,20$), raket sporları ($X=2,25$) ortalamaya sahiptirler. Bu sonuçlara göre ortalamalarda yüksek farklılık olmadığı tüm kategorilerin yeniliğe açık olduklarını yorumlayabiliriz. Fikir önderliği alt boyutunda bireysel sporların ($X=3,92$) ortalamasıyla diğer spor kategorilerden öne çıkmaktadır. Deneyime açıklık alt kategorisinde Raket sporlarıyla uğraşan kişilerin ortalamasında ($X=3,72$) ile diğer spor kategorilerinden ön planda olduğu bulunmuştur. Minder ve takım sporlarında ise eşit ortalamaya sahiptirler. Risk alma alt boyutunda minder sporlarında en yüksek ortalama ($X=2,46$) en düşük bireysel sporlar ($X=2,13$) ortaya çıkmıştır. Genel olarak baktığımızda minder sporlarıyla uğraşan bireylerin bireysel yenilik ölçek toplamında az bir farkla ön plana çıktığı anlaşılmaktadır. Çalışmamızla benzerlik gösteren; Öner (2019) araştırmasında, erkek sporcuların bireysel yenilikçilikleri özelliklerinin bireysel gelişim insiyatifleri bağlamında incelenmesi çalışma grubuna ilişkin tanımlayıcı özelliklerden spor branşları bireysel yenilikçilik ölçeği toplam puan ve alt boyut puanlarının yanı sıra toplam puan değerlendirilmesinde istatistiksel açıdan anlamlı farklılıklar bulunamamıştır.

Antrenörlerin meslekte çalışma yılına ve kurumda çalışma, hizmet yılına göre bireysel yenilikçilik ölçeği alt boyutlarından almış oldukları puanlar incelendiğinde çalışma yılları arasında anlamlı farklılıklar bulunmamıştır. Fakat 13 yıl ve üstü meslekte aktif görev yapmış bireylerin fikir önderliği alt boyutu ortalamasında en yüksek ve risk alma alt boyutunda en düşük çıkmıştır. Uzkurt (2008), “fikir lideri, sürekli yeniliklere ilgi duyarak beraber diğerlerinin dikkatini çeker. Fakat yenilikçiliğe duyulan ilgi, direnç derecesinin azlığına da bağlı olabilir” (aktaran Pelenk, 2019, s.6). Meslekte uzun yıllar çalışan antrenörlerin fikirlerini ifade etmekten çekinmeyen yol göstericilik açısından lider oldukları aynı zamanda statüsünü korumak istemesi ya da risk almak konusunda çekinceli oldukları düşünülebilir. Alan yazı incelemesi yaptığımızda; Güngör (2019), beden eğitimi ve spor öğretmenlerinin bireysel yenilikçilik düzeyinin öğretmen profesyoneliğine olan etkisinde bilişsel esnekliğin aracılık rolü katılımcıların bireysel yenilikçilik ölçeğinden almış oldukları ortalama puan ve alt, bireysel yenilikçilik düzeyi ile çalışma süresi değişkeni arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık meydana gelmediği belirlenmiştir. Yılmaz (2019) Öğretmenler üzerine yapmış olduğu BIT entegrasyon yaklaşımı teknoloji kullanım öz yeterlilik ve bireysel yenilikçi özellikleri çalışmasında fikir önderliği ve risk alma alt boyutlarında anlamlı farklılığın olmadığını fakat deneyime açıklık, değişime direnç ve toplam puanlamalarda anlamlı farklılıklar olduğunu

bulmuştur. Bu sonuçla 0-10 yıl arasında meslek deneyimi olan bireylerin deneyime açıklık puanında yüksek ve değişime direnç puanlarında az alarak bu yaş grubunu yeniliklere açık olarak yorumlamıştır. Safa (2019) Sınıf öğretmenlerinin eğitim teknolojisi kullanım düzeylerinin bireysel yenilikçi özellikleri açısından incelenmesi konulu çalışmada; Kıdem yılları değerlendirilmesinde 1 ile 15 yıl arasında deneyimi olan bireylerin değişime direnç alt boyutunda daha düşük sonuçlar elde edilirken 16 ile 31 yılları arasında deneyimli bireylerin daha yüksek elde edilmiş olup yıllar arttıkça deneyimlere karşı daha kapalı yaklaşıldığını yorumlanmıştır. Yıldız (2019), öğretmenlerin bireysel yenilikçilik algılarının okul yöneticilerinin dönüşümcü liderlik davranışları incelendiğinde bireysel yenilikçilik ölçeği yenilikçilik ölçeği ve değişime direnç toplam puanlarının öğretmenlerin çalışma kıdemlerine göre farklılık göstermediğini bulmuşlardır. Yapıcı ve Kaya (2020), biyoloji öğretmenlerinin bireysel yenilikçilik düzeylerinin incelenmesi (diyarbakır ili örneği) kıdem değişkenine göre bireysel yenilikçilik puanları anlamlı farklılık göstermemektedir.

Gençlik ve Spor İl Müdürlüğünde çalışan antrenörlerin problem çözme alt boyutlarına baktığımızda; Aceleci ve kaçınan yaklaşımın yüksek, düşünen yaklaşım, değerlendirici yaklaşım ve kendine güvenli yaklaşımın orta, planlı yaklaşımın düşük olduğunu söyleyebiliriz. Kaçınan Yaklaşım ($X=5,36\pm.46$) alt boyutunun en yüksek ortalamaya, Planlı Yaklaşım ($\bar{X}=2,92\pm.86$) alt boyutunun ise en düşük ortalamaya sahip olduğu fark edilmektedir. Ayrıca problem çözme envanteri toplam puanı ($X=103,5$) olarak bulunmuştur ve ölçeğin puan ranjı 32-192'dir. Bu yüzden antrenörlerin problem çözme becerilerinin incelemesinde problemleri irdeleme, değerlendirme, anlama, planlama ve yorumlama gibi hususlarda ortalama bir düzeyde oldukları söylenebilir. Ayrıca kaçınan yaklaşım alt boyutunda en yüksek ortalamaya sahip olmaları oluşabilen sorunlar çözüm yollarının uyguladıktan sonra başarısız olunmasına karşı nedenini irdeleme, sorunlara karşı detaylı düşünmeden hareket etme, sorunlara karşı başarısız olma durumunda çözüm konusunda şüphe duyma ve sorun çözüldükten sonra nasıl başarılı olduğunu veya başarısızlık nedenlerini düşünme konusunda yeterince ilgili olmadıkları yorumlanabilir. Planlı yaklaşım alt boyut değerlendirilmesinde sorunların çoğunu çözme yeteneğine sahip, kişisel kararlar konusunda etkili, sorunun üzerine düşünen ve planlı olarak sorunları çözme konusunda gelişime açık oldukları düşünülmektedir. Temel ve Ayan (2015), beden eğitimi ve spor öğretmenlerinin problem çözme becerileri çalışmalarında problem çözme becerileri ortalama puanı ($X=101,70$) çalışmamızla benzerlik göstermektedir. Demircan (2018), beden eğitimi öğretmenlerinin problem çözme becerileri ve karar verme stilleri ve örgütsel bağlılık düzeyleri çalışmasında problem çözme envanter toplam puanı çalışmamızla benzerlik gösteren çalışmalar arasındadır.

Antrenörlerin problem çözme becerisinde cinsiyet değişkenine göre yapılan analizlerde kadın ve erkek katılımcıların düşünen yaklaşım, kaçınan yaklaşım, aceleci yaklaşım, kendine güvenli yaklaşım ve planlı yaklaşım alt boyutlarında ve problem çözme envanteri toplam değerinde anlamlı bir farklılık görülmemiştir ($p>0,05$). Değerlendirici yaklaşım için ise anlamlı bir farklılık

bulunmuştur ($p<0,05$). Buna göre problem çözme envanteri alt boyutlarından değerlendirici yaklaşım alt boyutunda erkek katılımcıların kadın katılımcılara göre aldıkları puan ortalamaları daha düşük çıkmıştır. Değerlendirici alt boyutundan yola çıkarak kadın katılımcıların karşılaştıkları sorunları derinlemesine düşünerek hareket ettiğini, başvurabileceği tüm yolları değerlendirdiğini ve duygularına önem verdiğini, erkek katılımcıların ise karar verme konusunda hızlı hareket ettiğini yorumlayabiliriz. Araştırmamızın bu bulgularla benzer ve farklı çalışmalar mevcuttur. Demirci (2021), beden eğitimi ve spor yüksekokulu öğrencilerin çalışmasında; aceleci yaklaşım, değerlendirici yaklaşım, düşünen yaklaşım, kendine güvenli yaklaşım ve planlı yaklaşım alt boyutlarında anlamlı farklılıklara rastlanırken, kaçınan yaklaşım alt boyutunda istatistiksel olarak bir fark bulunamamıştır. Erdoğan (2004), ilköğretim okulu yöneticileri üzerine yapmış olduğu çalışmasında anlamlı derece de farklılıklar bulmuştur. Demircan (2018), beden eğitimi öğretmenleri üzerinde yaptığı çalışmasında anlamlı farklılıklar bulmuştur. Özen (2004), dağcılık eğitiminde problem çözme çalışmasında demografik cinsiyet değişkeninde anlamlı farklılık bulunamamıştır. Çınar, A. Hatunoğlu ve Y. Hatunoğlu (2009) öğretmenlerin problem çözme becerileri cinsiyet değişkenine göre ele alınan karşılaştırmalarda problem çözme beceri düzeylerinde herhangi bir farklılık bulmamışlardır. Özdemir (2021), güreşçilerin kişilik özellikleri ve problem çözme becerisi arasındaki ilişki çalışmasında problem çözme becerisi alt değişkenler ve toplam puanın cinsiyet değişkenine etkisi olmadığını bulmuştur. Erkaper (2007), ilköğretim II. kademe fen bilgisi derslerinde problem çözme becerisi ile kısa süreli bellek kapasitesi arasındaki ilişkinin belirlenmesi çalışmasında cinsiyet değişkenine göre anlamlı farklılık bulunamamıştır.

Antrenörlerin problem çözme becerileri yaş değişkenine bakıldığında; düşünen yaklaşım, aceleci yaklaşım, kaçınan yaklaşım, değerlendirici yaklaşım ve kendine güvenli yaklaşım alt boyutlarında anlamlı farklılık bulunmamışken ($p>0,05$), planlı yaklaşım alt boyutunda anlamlı farklılık bulunmuştur($p<0,05$). Farklılığın kaynağını bulmak için yapılan Tukey sonuçlarına göre, farklılığın 27-32 yaş aralığından kaynaklandığı, 22-26 yaş gurubuyla aralarındaki farkın çok az olduğu tespit edilmiştir. Bu grupta yer alan katılımcıların puan ortalama değerlerinin diğer gruplara göre anlamlı olarak düşük olduğu belirlenmiştir. Kendine güvenli yaklaşım ve değerlendirici yaklaşım alt boyutlarında 38 yaş üstünün ortalamalarının diğer yaş gruplarından yüksek çıktığı görülmüştür. Bu bulgu sonucundan yola çıkarak yaş ortalaması arttıkça bireylerin daha planlı ve programlı hareket ettiğini, bir sorun oluştuğunda soruna karşı kendine güvendiklerini varsayabiliriz. Literatüre baktığımızda çalışmamızla benzerlik ve farklılık gösteren araştırmalar mevcuttur. Erdoğan ve Puruçcuoğlu (2015), okul öncesi öğretmenliği programı ile sosyal hizmet bölümü öğrencilerinin problem çözme becerilerinin incelenmesi çalışmalarında yaş ortalamasının arttıkça anlamlı farklılıkların oluştuğunu bulmuşlardır. Demircan (2018), beden eğitimi öğretmenlerine yaptığı çalışmada yaş değişkenine göre anlamlı farklılıklar bulunmuştur. Güç (2021), 18-28 yaş grubundaki hemşirelerin problem çözme beceri algı düzeyleri 29-39 ve 40-60 yaş arası gruplara göre daha yüksek

olduğu ve düşük ortalamasının 40-60 yaş arasından kaynaklandığını bulmuştur. Bu sonuca göre problem çözme ve yaş arasında negatif yönlü bir ilişki olduğunu belirtmiştir. Çağlayan (2007), beden eğitimi ve spor yüksekokulu eğitim gören öğrencilerinin öğrenme biçimleri ile problem çözme becerileri arasındaki ilişkinin incelenmesinde yaş faktöründe öğrencilerin problem çözme becerisi alt boyutlarına ve toplamına ait puan ortalamalarının yaş değişkenlerine göre incelenmesinde; 17-19, 20-22, 23-25 ve 26-28 yaş grubunda bulunan öğrencilerin problem çözme becerisi alt boyutlarına ve toplamına ait puan ortalamalarının anlamlı düzeyde farklılaşmadığı tespit edilmiştir. Erenler (2007), hemşireler üzerine yapmış olduğu çalışmada yaş değişkeninde anlamlı farklılık bulamamıştır. Germi (2006), spor yöneticileri hakkındaki çalışmada yaş değişkeninde anlamlı farklılıklara rastlamamıştır.

Branş değişkenine baktığımızda istatistiksel olarak anlamlı farklılıklar bulunamamıştır. Alt boyut ortalamalarını değerlendirdiğimizde; Aceleci ve kaçınan yaklaşımda raket sporlarıyla uğraşan bireylerin ortalamasının diğer branşlara göre daha düşük olduğu görülmektedir. Düşünen yaklaşım ve planlı yaklaşımda minder sporlarıyla ilgilenen branşlar ortalamada ön plana çıkmaktadır. Değerlendirici yaklaşımda takım sporları ortalamalarda yüksek, planlı yaklaşımda ise raket sporlarıyla uğraşan bireylerle eşit olduğu fark edilmektedir. Çağlayan (2007), öğrencilerin problem çözme becerisi toplam puan ve alt boyutlarına ait puan ortalamalarının branş değişkenlerine göre farklılık incelenmesinde; Atletizm, Futbol, Tenis, Hentbol, Basketbol, Voleybol, Güreş, Uzak Doğu Sporları ve Diğer Branşlarda faaliyet gösteren öğrencilerin problem çözme becerisi alt boyutlarına ve toplamına ait puan ortalamalarının anlamlı düzeyde farklılık olmadığı tespit edilmiştir. Öztürk, İnce ve Zülkadiroğlu (1999), Çukurova Üniversitesinde okuyan beden eğitimi öğretmenlerine yapılan çalışmada anlamlı farklılık bulunamamıştır. Tüzer (2020) çalışmada branş değişkeninin problem çözme becerisi üzerine etkisi olmadığını belirtmiştir. Bu bulgular araştırmamızla paralellik göstermektedir. Özdayı (2016), elit sporcularda iletişim becerileri ile duygusal zekânın yılmazlık üzerindeki etkisi ve problem çözme becerisinin aracılık rolü yapmış olduğu çalışmada branş değişkeninde futbol oynayanların problem çözme becerileri diğer tüm branşlardan anlamlı oranda yüksek olduğunu bulmuştur.

Demografik özelliklerden medeni hal değişkeninde çalışmamızda düşünen yaklaşım, aceleci yaklaşım, kaçınan yaklaşım, kendine güvenli yaklaşım, değerlendirici yaklaşım ve planlı yaklaşım alt boyutlarında ve toplam puanlarında anlamlı farklılık bulunamamıştır. Bunu da çalışmamızda evli ve bekar katılımcı sayısının birbirine çok yakın olmasından kaynaklı şeklinde değerlendirebiliriz. Erenler (2007), acil servis hemşireleri üzerine yaptığı çalışmada medeni duruma göre hemşirelerin problem çözme yeteneğine güven puanları, kaçınma-yaklaşma puanları, PÇE toplam puanları, kişisel kontrol ve durumluk kaygı puanları, sürekli kaygı puanları arasında anlamlı bir farklılık bulamamışlardır. Bu bulgu özelliğiyle çalışmamızla benzerlik göstermektedir. Çelenk ve Topayan (2017), Üniversite hastanesinde görevli hemşirelerin medeni durum değişkeni incelendiğinde ise evli

ve bekâr problem çözme becerilerine yönelik algıları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir sonuç elde etmemişlerdir. Kaya (2005) çalışmasında istatistiksel olarak evli hemşirelerin problem çözme becerisi yüksek ($89,13 \pm 19,79$) bulunmuştur. Seviç-Postacı, Uysal Aytuğ Koşan ve Toraman (2021), çalışmada medeni durum anlamlı farklılık yaratan bir değişkendir ($p < 0,05$). Evlilerin problem çözme yeterliğine olan güveni bekârlardan düşüktür. Çalışmamızdan farklı olarak; Bekdaş (2021) turizm işletmeleri üzerine yaptığı çalışmasında medeni hal değişkeninin problem çözme becerisi üzerinde etkisi olmadığını bulmuştur.

Eğitim durumu değişkenine göre bulduğumuz sonuçlarda katılımcıların düşünen yaklaşım, aceleci yaklaşım, kaçınan yaklaşım, planlı yaklaşım, değerlendirici yaklaşım alt boyutları ve toplam puan ortalamalarında anlamlı farklılık bulunamamışken ($p > 0,005$), kendine güvenli yaklaşım alt boyutunda anlamlı farklılık elde edilmiştir ($p < 0,005$). Bu farklılığın kaynaklandığı grubu bulabilmek adına yapılan Tukey test analiz sonucuna göre, değişimin lise düzeyi katılımcılarından meydana geldiği, bu gruptaki bireylerin puan ortalamalarının diğer katılımcı gruplardan anlamlı derecede düşük olduğu belirlenmiştir ($p < 0,005$). Literatürde yapılan benzer çalışmalar; Kaya (2005), çalışmasında problem çözme süreci ile öğrenim durumuna ilişkin toplam ve alt boyut puan ortalamaları değerlendirildiğinde farklılık istatistiksel olarak önemli bulunmuştur ($p < 0,05$). Ancak lisans mezunu olan hemşirelerin problem çözme başarı düzeyinin daha fazla olması beklenirken ön lisans örgün öğretim mezunu hemşirelerin problem çözme başarı düzeyi diğer gruplara göre yüksek bulunmuştur. Erenler (2007), eğitim düzeyine göre hemşirelerin PÇE toplam puanları arasında istatistiksel olarak ileri düzeyde anlamlı farklılık, ön lisans mezunu hemşirelerin PÇE toplam puanları, SML mezunu hemşirelerin puanlarından ileri düzeyde anlamlı düşük olduğunu saptamıştır. Bağçeci ve Kınay (2013) öğretmenleri çalışmasında öğretmenlerin eğitim düzeylerine göre problem çözme becerilerin alt boyutlarına göre incelendiğinde yalnızca değerlendirici alt boyutunda farklılık olduğu gözlemlenmiştir. Güç (2021), sağlık çalışanları çalışmasında lise mezunlarının lisans ve yüksek lisans mezunlarına göre problem çözme becerilerinin daha yüksek olduğu bulunmuştur. Temel ve Ayan (2015) yaptıkları çalışmalarında beden eğitimi ve spor öğretmenlerin eğitim durumu değişkeni ile problem çözme becerileri arasında istatistiksel anlamda fark olmadığını tespit etmişler ve bu sonuç çalışmamız ile benzerlik göstermemektedir. Aydınli (2020), karate antrenörleri üzerinde yapılan çalışmada eğitim değişkenine göre bireylerin eğitim durumları arasında anlamlı farklılık bulunamamıştır.

Meslekte çalışma ve kurumda çalışma yıllarına baktığımızda çalışmamızda; düşünen yaklaşım, aceleci yaklaşım, kaçınan yaklaşım, kendine güvenli yaklaşım ve değerlendirici yaklaşım alt boyutlarında anlamlı farklılık bulunamamıştır ($p > 0,05$). Planlı yaklaşım alt boyutunda ise anlamlı farklılık tespit edilmiştir ($p < 0,05$). Farklılığın sebebini bulmak amacıyla yapılan tukey sonuçlarına göre, farklılığın 1-4 yıl arası çalışan bireylere göre 13 ve üstü yıl meslek yılına sahip kişilerin diğer gruplara bakılarak puan ortalamalarının daha yüksek olmasından kaynaklı olduğu tespit

edilmiştir($p<0,05$). Kurumda çalışma yılında ise anlamlı bir farklılık bulunamamıştır. Fakat kurumda çalışma yılında planlı yaklaşım alt kategorisinde ortalamalarında 1-4 yıl arasında çalışan katılımcıların 13+ kişilere göre düşük olduğu tespit edilmiştir. Yazıyla ilgili çalışmalara göz attığımızda; Kaya (2005) çalışmasında klinik sorumlu hemşiresi olanlar ve 21 yıl ve üzeri çalışma deneyimine sahip hemşirelerin problem çözme başarı düzeyi yüksek bulunurken ($p<0,05$) aynı grubun PÇG puan ortalaması da anlamlı ölçüde düşük bulunmuştur. Erdoğan (2004), ilköğretim okul yöneticileri üzerinde yapılan çalışmada problem çözme beceri farklılaşma durumuna bakıldığında uzun yıllar yöneticilik yapan bireylerin problemler üzerine daha çok düşünüldüğü fark edilmiştir. Paydaş (2019) hizmet yılı çalışmasında; antrenörlerin hizmet süresi arttıkça anlamlı istatistiksel farklılıklar bulmuştur. Çalışmamızdan farklı olarak; Aydınli (2020) karate antrenörleri çalışmasında meslek deneyimi değişkeninde anlamlı farklılık bulunamamıştır.

Antrenörlerin Problem çözme envanteri ve Bireysel Yenilikçilik Ölçeğinin ölçeğinden aldıkları puanlar arasında herhangi negatif/pozitif yönde anlamlı bir ilişki olmadığı belirlenmiştir ($r:-0,039$, $p<0,57$).

6. SONUÇLAR VE ÖNERİLER

6. 1. Sonuçlar

Çalışmanın bu kısmında araştırma sonucunda verilerden elde edilen bulgular göz önünde alınarak çıkan sonuçların özeti şeklindedir.

a. Gençlik ve Spor İl Müdürlüğünde çalışan antrenörlerin bireysel yenilikçilik ölçeğinden alınan sonuçlar

1) Antrenörlerin yenilikçi kategorilerinde “Sorgulayıcı” kategorisinde ve yenilikçi düzeylerinde “orta düzey yenilikçi” oldukları bulunmuştur.

2) Cinsiyet değişkeninde; alt boyutlarda kadın katılımcı ve erkek katılımcıları arasında istatistiksel açıdan anlamlı bir farklılık oluşmamıştır.

3) Yaş değişkeni ele aldığımızda değişime direnç alt boyutunda 33 yaş ve üzerinin 22 yaş kategorisine göre düşük, fikir önderliğinde 38 yaş ve üstü diğer yaş gruplarına göre yüksek, deneyime açıklık alt kategorisinde 22 yaş grubunun yüksek, risk alma alt kategorisinde 27 yaş grubunda düşük olduğu tespit edilmiştir.

4) Medeni hal değişkenine göre; Değişime direnç alt kategorisinde bekar katılımcıların ortalaması, evli katılımcılara göre istatistiksel olarak fazladır. Fikir önderliği ve deneyime açıklık alt boyutlarında evli katılımcıların ortalamalarının yüksek, risk alma boyutunda ise bekar katılımcıların yüksek olduğu bulunmuştur.

5) Eğitim değişkenine göre; Yüksek lisans eğitimi almış kişilerin puan ortalamalarında daha düşük aldığı gözlemlenmiştir.

6) Spor Branşlarına göre; Değişime direnç alt boyutunda takım ve bireysel sporlarla uğraşan kişilerin ortalamasını eşit olduğu, minder sporlarıyla uğraşan bireylerin ortalamaları düşük, fikir önderliği alt boyutunda bireysel sporcuların yüksek, deneyime açıklık alt boyutunda raket sporuyla uğraşan bireylerin ortalaması yüksek, risk alma kategorisinde bireysel sporlar düşük bulunmuştur. Toplam puanda ise raket sporları en düşük puandadır.

7) Mesleki yıl değişkenine göre; Fikir önderliği alt boyutunda 13 ve üstü yıl çalışan katılımcıların yüksek bulunmuştur. Ortalama toplamalarında gözle görülür bir farklılık yoktur.

8) Kurumda çalışma yılına göre; Değişime direnç alt boyutunda 13 ve üzeri kurumda çalışan antrenörlerin bireylerin yüksek, fikir önderliği 9-12 yıl arası çalışan antrenörlerin yüksek, değişime açıklık alt boyutlarında 9- 13 ve üzeri antrenörlerin düşük, risk alma alt boyutunda 5-8 yılları arasında çalışan antrenörlerin yüksek bulunmuştur.

b. Gençlik ve Spor İl Müdürlüğünde çalışan antrenörlerin problem çözme becerileri envanterinden alınan sonuçlar.

1) Problem çözme beceri envanterinde alt boyutların ortalama sonuçlarında kaçınan yaklaşım alt boyutu yüksek, planlı yaklaşım alt boyutu düşük bulunmuştur. PÇE toplam puanlamasında baktığımızda ise Gençlik ve Spor İl Müdürlüğünde çalışan antrenörlerin orta düzeyde problem becerisine sahip oldukları bulunmuştur.

2) Cinsiyet değişkenine göre problem çözme beceri alt becerilerinde değerlendirici yaklaşım alt boyutunda kadın katılımcıların ortalaması erkek katılımcılara göre anlamlı şekilde fazladır.

3) Yaş değişkenine göre; Aceleci yaklaşım, düşünen yaklaşım, kaçınan yaklaşım, kendine güvenli yaklaşım ve değerlendirici yaklaşım alt boyutları yakın ortalamalara sahip iken, 27-32 yaş grubunun planlı yaklaşım alt boyutunda anlamlı derece düşük olduğu söylenebilir.

4) Branş değişkenine göre; Aceleci yaklaşım alt boyutunda takım sporları raket sporlarına göre yüksek, düşünen yaklaşım alt boyutunda minder sporlarıyla uğraşan bireylerin yüksek, değerlendirici yaklaşım alt boyutunda takım sporlarında olan bireylerin yüksek ve planlı yaklaşım alt boyutunda minder ve raket sporlarıyla uğraşan antrenörlerin ortalamaları yüksek bulunmuştur.

5) Medeni hal değişkenine göre; Evli ve bekar antrenörlerin problem çözme envanterine ilişkin alt boyutlarında anlamlı bir farklılık bulunmamıştır.

6) Eğitim durumlarına göre; Yüksek lisans yapan antrenörlerin kendine güvenli yaklaşım alt boyutunda istatistiksel olarak anlamlı şekilde yüksek bulunmuştur. Toplam ortalamaya baktığımızda lise düzeyinin düşük olduğu söylenebilir.

7) Meslek yılı değişkenine göre; 13 yıl ve üçtö meslekte olan antrenörlerin planlı yaklaşım alt boyutunda 1-4 yıl arasında çalışan antrenörlere göre anlamlı derecede yüksek bulunmuştur.

8) Kurumda çalışma yılına göre; antrenörlerin kaçınan yaklaşım, aceleci yaklaşım, düşünen yaklaşım, değerlendirici yaklaşım, planlı yaklaşım ve kendine güvenli yaklaşım alt boyutlarında puan ortalamaları benzerlik göstermektedir.

9) Antrenörlerin problem çözme envanteri ve bireysel yenilikçilik ölçeğinden alınan puanlar arasında pozitif/negatif yönde anlamlı bir ilişki olmadığı belirlenmiştir.

6. 2. Öneriler

Araştırmanın bu kısmında, çalışmada elde edilen sonuçlarına ve araştırmacının bulmuş olduğu deneyimlere göre önerilere yer verilmiştir.

6. 2. 1. Araştırma Sonuçlarına Dayalı Öneriler

1) Ülkemizde Gençlik ve Spor İl Müdürlüklerinde çalışan antrenörlerin problem çözme becerileri ve bireysel yenilikçilik özellikleri belirlenerek gerek duyulduğu takdirde il ve ulusal boyutta bu becerileri geliştirici faaliyetlerin ve bilinçlendirici çalışmaların yapılması önerilmektedir.

2) Müdürlüklerde görev yapan antrenörlerin bireysel yenilikçilik ve problem çözme becerileri hakkında seminer, eğitim ve kurs verilebilir.

3) Kurumda çalışan antrenörlerin desteklenerek yeni projeler oluşturmaları konusunda teşvik sağlanabilir.

6. 2. 2. İleride Yapılacak Araştırmalara Yönelik Öneriler

1) Yapmış olduğumuz çalışmada Gençlik ve Spor İl Müdürlüğünde çalışan antrenörlerin problem çözme becerileri ve bireysel yenilikçilik özellikleri incelenmiş olup, aynı çalışma özel sektör ve belediyede çalışan antrenörlere ayrıca spor uzmanlarına ve tesis amirlerine uygulanabilir.

2) Antrenörlerin kurum içinde yaşadıkları problem, kişilerarası iletişim, pedagojik anlamda yeterlilikleri üzerine çalışmalar yapılabilir.

3) Bu çalışmadaki veriler, Gençlik ve spor İl Müdürlüğünde çalışan antrenörlerin kendilerini değerlendirdikleri anket aracılığıyla toplanmıştır. İleriki araştırmalarda, araştırmanın geçerlik ve inandırıcılığını arttırmak amacıyla gözlem ve görüşme gibi farklı veri kaynakları ile araştırmanın geçerliliği sağlanıp, daha zengin bir bilgi edinebilir.

4) Antrenörlerin branş özellikleri üzerinde daha detaylı çalışılabilir.

5) Bu çalışma, yapılacak olan nitel bir çalışma ile desteklenebilir.

7. KAYNAKLAR

- Açık Öğretim Fakültesi [AÖF]. (2013). *Yönetim ve organizasyon*. Eskişehir: Yazar
- Aghhar, G. (2012). Auto-regulation learning of high school students in tehran. *Social and Behavioral Sciences*, 69, 688 – 694.
- Akalın, Ş. H. (2007). Innovation, inovasyon: yenileşim. *Tdk Türk Dili Dergisi*, 666, 483-486.
- Akay, D. (2019). *Sağlık çalışanlarında etik lider algısının bireysel yenilikçilik düzeyi üzerindeki etkisi* (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Trakya Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Edirne.
- Akhter, N., Akhtar, M., & Abaidullah, M. (2015). The perceptions of high school mathematics problem solving teaching methods in mathematics education. *Bulletin of Education and Research*, 5(371), 55-77.
- Akkoyunlu, Y. (1996). Beden eğitimi ve spor. *Pamukkale Üniversitesi, Eğitim Fakültesi Dergisi*, 1(1), 80-0.
- Aktaş, S. (2018). *Hemşirelerde bireysel yenilikçilik ve kurumsal bağlılık durumları arasındaki ilişkinin belirlenmesi* (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Okan Üniversitesi, Sağlık Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Alagöz, N., Tarkoçin, S., & Taze, A. (2019). Çocuk gelişimi programı ön lisans öğrencilerinin bireysel yenilikçilik düzeylerinin çeşitli değişkenlere göre incelenmesi. *Akademik Matbuat Dergisi*, 3(1), 43-58.
- Alakoç, D. (2005). *Okulöncesi eğitim kurumlarında görev yapan öğretmenlerin iletişim ve problem çözme becerilerinin karşılaştırmalı olarak incelenmesi* (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Selçuk Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Konya.
- Aldemir, G. Y. (2013). *Elit sporcularda imgelemenin benlik algısı ve problem çözme becerisine etkisi* (Yayınlanmamış doktora tezi). Marmara Üniversitesi, Sağlık Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Alemdar-Coşkun, M. (2016). *Problem çözme eğitim programını anasınıfına devam eden çocukların problem çözme becerileri ile kişiler arası problem çözme becerilerine etkisi* (Yayınlanmamış doktora tezi). Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- American Coaching Effective Program. (1991). *Rookie Coaches Guide*. Washington: Author.
- Ankara Üniversitesi. www.Sporbilimleri.Ankara.Edu.Tr/?Page_Id=135. sitesinden 29 Mart 2020 tarihinde erişilmiştir.
- Arı, R. (2005). *Gelişim ve öğrenme* (2. bs.). Ankara: Nobel Yayıncılık.
- Arslan, Ç. (2005). *Kişilerarası çatışma çözme ve problem çözme yaklaşımlarının yükleme karmaşıklığı açısından incelenmesi* (Yayınlanmamış doktora tezi). Selçuk Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Konya.
- Arslan, M. (2016). *Nur içözü'nün eserlerinde çocuksuduyarlılık, aile kurumu ve informal eğitim durumları* (Yüksek lisans tezi). Afyon Kocatepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Afyonkarahisar.

- Atılğan, D. (2018). *Spor yönetiminde görev alan yöneticilerde kriz yönetimi, karar verme ve özgüven beceri düzeyleri arasındaki ilişkinin incelenmesi* (Yayınlanmamış doktora tezi). Selçuk Üniversitesi, Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Konya.
- Atlı, A. (2019). *Sınıf öğretmenlerinin bireysel yenilikçi özellikleri ile derste teknoloji kullanımına yönelik eğilimleri arasındaki ilişkinin incelenmesi* (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Uşak Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Uşak.
- Aydinli, F. (2021). *Türkiye'deki karate antrenörlerin problem çözme becerileri ve liderlik tarzlarının incelenmesi* (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). İstanbul Gelişim Üniversitesi, Lisansüstü Eğitim Enstitüsü, İstanbul.
- Aykın, G., A., & Bilir, P., F. (2013). Hükümet programları ve spor politikaları. *Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 22(2), 239-254.
- Aykurtlu, G. (2019). *9. Sınıf öğrencilerinin kesir ve yüzde problemleri konusunda problem çözme başarılarının ve problem kurma becerilerinin belirlenmesi* (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Balıkesir Üniversitesi, Fen Bilimleri Enstitüsü, Balıkesir.
- Aytül Dağlı Ekmekçi, Y., Ekmekçi, R., & İrmiş, A. (2013). Küreselleşme ve spor endüstrisi. *Pamukkale Journal Of Sport Science*, 4(1), 91-117.
- Bağçeci, B. & Kınay, İ. (2013). Öğretmenlerin problem çözme becerilerinin bazı değişkenlere göre incelenmesi. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, 12(44) 335-347.
- Baydilli-Yıldız, B. (2020). *Özel kurumlarda çalışan hemşirelerin duygusal zekâ düzeyi ve problem çözme becerisinin işten ayrılma niyeti üzerine etkisi* (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Yeditepe Üniversitesi, Sağlık Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Beden Eğitimi ve Spor Öğretmenliği. (2018). www.sporbilimleri.kastamonu.edu.tr/beden-egitimi-ve-spor-ogretmenligi adresinden 28 Mart 2020 tarihinde erişilmiştir.
- Bekdaş, M. (2021). *Turizm işletmelerindeki bilge liderlik, yaratıcı öz yeterlilik ve yaratıcı problem çözme becerileri arasındaki ilişki: edirne ili örneği* (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Trakya Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Edirne.
- Bektaş, M., & Erdem, R. (2015). Örgütlerde informal iletişim süreci: kavramsal bir çerçeve. *Afyon Kocatepe Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 17(1), 125-139.
- Besyo Hazırlık Kursları. (2018). www.Besyohazirlikkurslari.Com/Haberler/Antrenorluk-Bolumu-Nedir. Adresinden 28 Mart 2020 tarihinde erişilmiştir.
- Bitkin, A. (2012). Öğretmen Adaylarının Bireysel Yenilikçilik Düzeyleri İle Bilgi Edinme Becerileri Arasındaki İlişki (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Harran Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Şanlıurfa.
- Boz, D., Ergüzeloglu E., & Duran, C. (2020). Bireysel yenilikçiliğin iş performansına etkisi: bir işletme örneği. *Manisa Celal Bayar Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 18, 15-34.
- Bozkurt, Ö. (2015). Sosyal hizmet işletmelerinde yenilik yönetimi. *Süleyman Demirel Üniversitesi Vizyoner Dergisi*, 0(0), 89-106.
- Bülbül, T. (2012). Okul yöneticilerinin yenilik yönetimine ilişkin yeterli inançları. *Trakya Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 14(1), 45-68.

- Büyükcengiz, H. (2019). *Eğitim fakültesi güzel sanatlar eğitimi bölümü müzik eğitimi anabilim dalı öğrencilerinin koro eğitimi dersine yönelik tutumlarının incelenmesi* (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Necmettin Erbakan Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Konya.
- Cantav, E. (2016). *Beden eğitimi ve spor yüksekokulu öğrencileri ile diğer üniversite öğrencilerinin problem çözme becerisi açısından karşılaştırılması* (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Selçuk Üniversitesi, Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Konya.
- Çağlayan, S. H. (2007). *Beden eğitimi ve spor yüksekokulu öğrencilerinin öğrenme biçimleri ile problem çözme becerileri arasındaki ilişkinin incelenmesi* (Yayınlanmamış doktora tezi). Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Çakın, A. (2019). *Hemşirelerin bireysel yenilikçilik düzeylerinin değişime karşı tutumlarına etkisinin incelenmesi* (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Celal Bayar Üniversitesi, Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Manisa.
- Çelenk, O. & Topayan, M. (2017). Bir Üniversite Hastanesinde Görevli Hemşirelerin Problem Çözme Beceri Düzeylerinin İncelenmesi, *Dokuz Eylül Üniversitesi Hemşirelik Fakültesi Elektronik Dergisi*, 10(4), 251-219.
- Çınar, O., Hatunoğlu, A. & Hatunoğlu, Y. (2009). Öğretmenlerin problem çözme becerileri. *Erzincan Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 11(2), 215-226.
- Dang Chi, T., L., Trung Ninh, T. (2018). Assessment of problem solving ability and creativity in chemistry teaching at secondary schools in binh dinh. Vietnam, *American Journal of Educational Research*, 6(6), 757-762.
- Daniel, L., J. & Jardon, C., R. (2015). The relationship between individual spirituality, organizational commitment and individual innovative behavior. *Management Research And Practice*, 7(1), 5-13.
- Demir-Döken, Ç. (2017). *Gençlik ve spor bakanlığında örgüt ikliminin işgören performansı üzerine etkisi: alan araştırması* (Yayınlanmamış doktora tezi). Hitit Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Çorum.
- Demir, B. M. (2018). *Futbol hakemlerinde karar verme stilleri ile kişilik özellikleri, yaratıcılık ve problem çözme becerisi arasındaki ilişkinin incelenmesi* (Yayınlanmamış doktora tezi). Erciyes Üniversitesi, Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Kayseri.
- Demirci, E. (2021). *Beden eğitimi ve spor yüksekokul öğrencilerinin duygusal zekâ ve problem çözme becerileri* (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Iğdır Üniversitesi, Lisansüstü Eğitim Enstitüsü, Iğdır.
- Demirel, Y., & Seçkin, Z. (2008). Bilgi ve bilgi paylaşımının yenilikçilik üzerine etkileri. *Ç.Ü. Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 17(1), 189-202.
- Doğanlar, M. (2021). *Estetik takdirin bireysel yenilikçilik düzeyiyle ilişkisinin incelenmesi* (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Üsküdar Üniversitesi, Sağlık Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Erbaş, S. Ş. (2019). *Benlik saygısı ve ego gücünün problem çözme becerisi ile ilişkisinin incelenmesi* (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Beykent Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Erbay, F. (2017). Müzelerin eğitim ve tasarım atölyelerinde informal eğitim. *Milli Eğitim Dergisi*, 46(214), 239-253.

- Erdoğan, S., & Purutçuoğlu, P. (2015). Okul öncesi öğretmenliği programı ile sosyal hizmet bölümü öğrencilerinin problem çözme becerilerinin incelenmesi. *Marmara Üniversitesi Atatürk Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi*, 42, 223-237.
- Erdoğan, N. (2004). *İlköğretim okulu yöneticilerinin problem çözme becerilerinin çeşitli değişkenler açısından incelenmesi* (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Selçuk Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Konya.
- Eren, S., B. (2020). Bölgesel yenilik sistemlerinde işletmelerin finansman kaynakları: izmir bölgesel yenilik sistemleri örneği. *Avrasya Sosyal ve Ekonomi Araştırma Dergisi*, 7(1), 96-112.
- Erenler, G. A. (2007). *Acil servis hemşirelerinin problem çözme becerilerini algılayışları ile kaygı düzeyleri arasındaki ilişki* (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Marmara Üniversitesi, Sağlık Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Erkaper, Ş. (2007). *İlköğretim 11. Kademe fen bilgisi derslerinde problem çözme becerisi ile kısa süreli bellek kapasitesi arasındaki ilişkinin belirlenmesi* (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Balıkesir Üniversitesi, Fen Bilimleri Enstitüsü, Balıkesir.
- Eskişehir Üniversitesi. (2018). www.eskisehir.edu.tr/akademik/fakulteler/1859/rekreasyon bolumu adresinden 29 Mart 2020 tarihinde erişilmiştir.
- Fındıklıoğlu, İ. D. (2019). *Öğretmen adaylarının bireysel yenilikçilik profilleri, öğretme-öğrenme anlayışları ve yapılandırmacı öğrenme ortamlarını değerlendirmeleri arasındaki ilişki* (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Yıldız Teknik Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Fırat-Koç, E. (2019). *Bir öğrenme ortamı olarak facebook kullanımının öğrenenlerin bireysel yenilikçilik düzeyleri ile ilişkisi* (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Anadolu Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Eskişehir.
- Fişek, K. (1998). *Devlet politikası ve toplumsal yapıyla ilişkileri açısından spor yönetimi*. Ankara: Bağırman Yayın Evi.
- Gardner, J. W. (1990). *Yenilikçi birey zinde toplum* (Ş. Özalp & H. Seçim, Çev.). İstanbul: İlgı Yayıncılık.
- Gençlik ve Spor Bakanlığı. (2017). <http://www.gsb.gov.tr/Sayfalar/2236/10/Tarihce> sitesinden 6 Mayıs 2020 tarihinde erişilmiştir.
- Gençlik ve Spor Bakanlığının Taşra Teşkilatının Kuruluşu, Görevleri, Çalışma Usul ve Esasları Hakkında Yönerge. (2018). **T.C. Resmî Gazete**, 30474, 11 Temmuz 2018.
- Gençlik ve Spor Bakanlığının Teşkilat ve Görevleri Hakkında Kanun Hükmünde Kararname. (2011). **T.C. Resmî Gazete**, 27958, 8 Haziran 2011.
- Gerke, C. A. (2014). *The relationship between interorganisational behaviour and innovation within sport clusters* (Unpublished doctoral dissertation). Université Paris-Sud.
- Germi, H. (2006). *Gençlik ve spor genel müdürlüğünde görev yapan spor yöneticilerin problem çözme becerilerinin değerlendirilmesi* (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Ankara Üniversitesi, Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Gök-Uğur, H., Aksu, D. & Hakyemez, A. (2020). Hemşirelerin inovasyona bakış açıları ile bireysel yenilikçilik durumları arasındaki ilişkinin incelenmesi. *Samsun Sağlık Bilimleri Dergisi*, 5(2), 128-134.

- Göral, M., Yapıcı, K. A., & Koç, H. (1999). Antrenör eğitimi. *Dumlupınar Üniversitesi Sosyal Bilimler Fakültesi Dergisi*, 2, 273-290.
- Güç, Y. (2021). *Sağlık çalışanlarında duygusal zekânın problem çözme becerisi ve takım performansı üzerindeki etkisine yönelik bir araştırma* (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Düzce Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Düzce.
- Güçlü, N. (2003). Stratejik yönetim g.ü. *Gazi Eğitim Fakültesi, Eğitim Bilimleri Bölümü*, 23(2), 61-85.
- Gül, G. (2004). Birey Toplum eğitim ve öğretmen. *Hasan Ali Yücel Eğitim Fakültesi Dergisi*, 1, 223-236.
- Güngör, N. B. (2019). *Beden eğitimi ve spor öğretmenlerinin bireysel yenilikçilik düzeyinin öğretmen profesyoneliğine olan etkisinde bilişsel esnekliğin aracılık rolü* (Yayınlanmamış doktora tezi) Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Gürkan, P. (2019). *Bir eğitim ve araştırma hastanesinde görev yapan hemşirelerin bireysel yenilikçilik düzeylerinin ve teknolojiye bakış açılarının incelenmesi* (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). İstanbul Okan Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Hammargard, M. (2001). *Sports and comeptition law: anti-competitive implications of vertical integration between the media and sports industry* (Unpublished master's dissertation). Linköping University, Swedish
- Harmandar, İ. H. (2004). *Beden eğitimi ve sporda özel öğretim yöntemleri*, Ankara: Nobel Basımevi.
- Heppner, P. P. (1988). *Problem solving inventory (psi): research manual*. Chicago: Sage Publications.
- Işık, C. & Hajiyeva, T. (2018). Bireysel yenilikçilik ve algılanan örgütsel destek düzeyi ilişkisi: istanbul otelleri örneği. *Güncel Turizm Araştırmaları Dergisi*, 2(2), 206-227.
- Işık, C., & Türkmendağ, T. (2016). Atatürk üniversitesi turizm fakültesi öğrencilerinin bireysel yenilikçilik algılarının belirlenmesi. *Gazi Üniversitesi Turizm Fakültesi Dergisi*, 1, 70-99.
- İlgaz, S., & Türkan B. (2006). Eğitim ve öğretimde etik. *Atatürk Üniversitesi Kazım Karabekir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 14, 199-210.
- James D., Klein & Alison L., Moore (2016). Informal learning in professional and personal life: implications for instructional design and performance improvement. *Educational Technology*, 56 (1), 21-26.
- Karagöz, Y. (2017). *Spss ve amos uygulamalı SPSS ve AMOS uygulamalı bilimsel araştırma yöntemleri ve yayın etiği hakkında bilgiler (1. bs.)*.Sivas: Nobel Akademik Yayıncılık,
- Karahan, M., & Patır, S. (2019). Üniversite öğrencilerinin bireysel yenilikçilik özelliklerinin belirlenmesi. *Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 13, 42-58.
- Karamehmetoğlu, M. (2017). *Beden eğitimi öğretmenlerinin duygusal zekâ düzeylerinin mesleki öz yeterlik ve problem çözme becerilerini belirlemedeki rolünün incelenmesi* (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Marmara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Kaya, S. (2017). *Biyoloji öğretmenlerinin bireysel yenilikçilik düzeylerinin incelenmesi* (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Dicle Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Dicle.

- Kaya-Gözübüyük, E. (2005). *Hemşirelerin problem çözme becerilerinin ve etkileyen bazı faktörlerin belirlenmesi* (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Cumhuriyet Üniversitesi, Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Sivas.
- Keyifli, Ş. (2013). Eğitim ve din eğitimi. *Çukurova Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 13(2), 31-24.
- Kılıçer, K. (2011). *Bilgisayar ve öğretim teknolojileri eğitimi öğretmen adaylarının bireysel yenilikçilik profilleri* (Yayınlanmamış doktora tezi). Anadolu Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Eskişehir.
- Kireçcioğlu, A. (2019). *Kobi yöneticilerinin kişilik özelliklerinin bireysel yenilikçiliklerine etkisi: burdur ili örneği* (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Burdur.
- Korucu, A., & Olpak, Y. (2015). Öğretmen adaylarının bireysel yenilikçilik özelliklerinin farklı değişkenler açısından incelenmesi. *Eğitim Teknolojisi Kuram ve Uygulama*, 5(1), 109-127.
- Kul, M., & Hergüner, G., (2018). Beden eğitimi ve spor öğretmenlerinin sorunları ve performanslarına etkileri (sakarya ili örneği). *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 18(2), 971-996.
- Kumartaşlı, M. (2019). Beden Eğitiminde İşbirliğine Dayalı Öğrenme Modelinin İncelenmesi. Serhat Özdenk, Ozan Yılmaz (Ed.), *Spor ve Rekreasyon Araştırmaları* (s. 6-17). Konya: Çizgi Kitabevi Yayınları.
- Kurtyılmaz, E. (2005). *Öğretmen adaylarının saldırganlık düzeyleri ile akademik başarıları, iletişim ve problem çözme becerileri arasındaki ilişkiler* (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Anadolu Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eskişehir.
- Lee, B., Lee, Y. (2020). A study examining the effects of a training program focused on problem-solving skills for young adults. *Thinking Skills and Creativity*, 37, 23-40.
- Love, A. (2008). *Imagining the fields: a sociology of sport management and sociology of sport*. (Unpublished doctoral dissertation). University Of Tennessee, Knoxville.
- Lyle, J. (2002). *Sports coaches behaviour* (Unpublished doctoral desertation). London: Routledge.
- Mahata J., Mohd Ayuba, F., A., Wong, L., S. (2012). An assessment of students' mobile self-efficacy, readiness and personal innovativeness towards mobile learning in higher education in malaysia. *Social and Behavioral Sciences* 64, 284 – 290.
- Martin, P. Potocnik, K., Fras, A. (2017). 'Determinants of students' innovation in Higher Education', *Studies in Higher Education*, 42(7), 1229-1243.
- Matthews, J. H. (2003). Knowledge Management And Organizational Learning: Strategies And Practices For Innovation. *Proceedings Organizational Learning And Knowledge- Fifth International Conference*, 30th May – 2nd June, 2003, Lancaster University Management School, United Kingdom.
- Moore, R. P. (2012). *Exploring relationships between personal innovativeness and acceptance of technology of school administrators* (Unpublished doctoral desertation). The University of West Florida.

- Morsy, İ., A., A., Darweesh, M., A., H. (2020). Effect of six hats thinking technique on development of critical thinking disposition and problem solving skills of nursing. *Students, American Journal of Nursing Research*, 9(1), 8-14.
- Murathan, T., & Murathan, F. (2019). Spor sektöründe blok zinciri uygulamaları. *Gaziantep Üniversitesi Spor Bilimleri Dergisi*, 4(1), 64-74.
- Mutlu, O. T., Akoğlu, E. H., Şentürk E. H., Ağılönü, A., & Özbey, Ö. (2019). Antrenör adaylarının iletişim ve liderlik becerilerinin incelenmesi. *Spormetre Beden Eğitimi ve Spor Dergisi*, 17(1), 167-177.
- Mühim, A. E. (2018). *Beden eğitimi ve spor yüksekokulu öğrencilerinin bireysel yenilikçilik düzeyleri ve yaşam boyu öğrenme eğilimlerinin incelenmesi: bartın üniversitesi örneği* (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Bartın Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Bartın.
- Mülhim, Z. (2019). *Beden eğitimi ve spor yüksekokulu öğrencilerinin girişimcilik özellikleri ve bireysel yenilikçilik düzeylerinin incelenmesi: bartın üniversitesi örneği* (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Bartın Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Bartın.
- Naktiyok, A. (2007). Yenilik yönelimi ve örgütsel faktörler. *Atatürk Üniversitesi İktisadi Ve İdari Bilimleri Dergisi*, 2(21) 211-230.
- Nisula, A. M., Kianto, A. (2016). The antecedents of individual innovative behaviour in temporary group innovation. *Creativity and Innovation Management*, 25(4), 431-444.
- Ortbach, K. (2015). Unraveling the effect of personal innovativeness on bring-your-own-device (byod) intention – the role of perceptions towards enterprise-provided and privately-owned technologies. *Ecis 2015 Completed Research Papers*, 5(29). Retrived March 10, 2020, from https://aisel.aisnet.org/ecis2015_cr/141/
- Öner, Ç. (2019). Genç yetişkin erkek sporcuların bireysel yenilikçiliklerinin bireysel gelişim inisiyatifleri bağlamında incelenmesi. *Ulusal Spor Bilimleri Dergisi*, 3(1), 25-40.
- Özçiftçi, V., & Sarıçay, H. (2014). İşletmelerde yenilikçilik faaliyetlerinin incelenmesi. *Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi 2014 18*(1), 387-404.
- Özdemir, M. (2021). *Elit ve elit olmayan güreşçilerin kişilik özellikleri ile problem çözme becerisi arasındaki ilişkinin incelenmesi* (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Muş Alparslan Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Muş.
- Özen, Ü., & Bingöl, M. (2007). İşletmelerde bilişim teknolojileri ve yenilikçilik: erzurum, erzincan ve bayburt'taki kobi'lerde bir araştırma. *Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimleri Dergisi*, 10(2), 399-417.
- Özkan, O., Özer, Ö. & Özmen, S. (2020). Sağlık çalışanlarında bireysel yenilikçilik özelliklerinin incelenmesi: özel bir hastanede uygulama. *İnönü Üniversitesi Sağlık Hizmetleri Meslek Yüksekokulu Dergisi*, 8(2), 302-311.
- Özsağır, A. (2012). Yenilik ekonomisini öne çıkaran gelişmeler. *Akademik Araştırmalar ve Çalışması Dergisi*, 4(7), 2-16.
- Öztürk, F., İnce, G. & Zülkadiroğlu, Z. (1999). Çukurova üniversitesi beden eğitimi ve spor yüksek okulu öğrencilerinin problem çözme becerisi algıları. *Beden eğitimi ve Spor Dergisi*, 1(1).
- Öztürk, M. (2009). İslam Dünyasında Yenilik ve Yenilikçilik Karşıtlığının Zihniyet Kodları-Modern Türkiye Örneği. *Çukurova Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi*, 9(1), 1-21.

- Öztürk, Y. Z., Summak, S. M. (2014). İlköğretim öğretmenlerinin bireysel yenilikçiliklerinin incelenmesi. *International Journal Of Science Culture And Sport*, 1, 844-853.
- Öztürk-Yılmaz, Z. (2015). *İlköğretim okulu öğretmenlerinin bireysel yenilikçilik düzeyleri ve bu düzeylere etki eden etmenlerin incelenmesi* (Yayınlanmamış doktora tezi). Gaziantep Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Fakültesi, Gaziantep.
- Parveen, F., & Sulaiman, A. (2008). Technology complexity, personal innovativeness and intention to use wireless internet using mobile devices in malaysia. *International Review Of Business Research Papers*. 4(5), 1-10.
- Patır, S., Karahan M. (2019). Üniversite öğrencilerinin bireysel yenilikçilik kapasitelerinin belirlenmesi, *Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 7(13), 42-58.
- Paydaş, M. (2019). *Antrenörlerin liderlik tarzlarının problem çözme becerisine olan etkisi* (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Karamanoğlu Mehmetbey Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Karaman.
- Pelenk, E. S. (2019). Bireysel yenilikçiliğin iş tatminine etkisi: teknoloji işletme yöneticileri ile bir araştırma. *Opus Uluslararası Toplum Araştırmaları Dergisi*, 14(20), 1136-1160.
- Pierce, J. L., & Delbecq, A. L. (1977). Organization Structure, Individual Attitudes And Innovation. *Academy Of Management Review*, 2, 27-37.
- Pitts, G. B. (2001). Sport management at the millenium: a defining moment. *Journal Of Sport Management, Human Kinetics Publishers*, 15, 1-9.
- Polamino, G., C., C., (2019). *Stakholders Of Product Managementın Case Campanies*. (Unpublished Master's Dissetation). Univesity Of Oulu
- Polat, Ş. (2019). *Gençlik ve spor il müdürlüğü çalışanlarının örgütsel adanmışlık ve mobbing düzeylerinin incelenmesi* (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Atatürk Üniversitesi, Kış Sporları ve Spor Bilimleri Enstitüsü, Erzurum.
- Porto, T. S. C. (2020). *Türkiye'deki ameliyathane hemşirelerinin robotik cerrahi deneyimlerinin ve bireysel yenilikçilik özelliklerinin incelenmesi* (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Akdeniz Üniversitesi, Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Antalya.
- Ratten, V. (2011). Sport-based entrepreneurship: towards a new theory of entrepreneurship and sport management. *International Entrepreneurship And Management Journal*, 7, 57-69.
- Rodzalana, A. S., Saat, M. M. (2014). The perception of critical thinking and problem solving skill among malaysian undergraduate students. *Social and Behavioral Sciences*, 172, 725 – 732.
- Rogers, A. (2014). *The base of the iceberg: informal learning and its impact on formal and non-formal learning*. Retrieved January 18, 2020, from <https://www.jstor.org/stable/j.ctvbkk3bb.8>
- Rogers. M. E. (1983). *Deffision of inovations (3rd ed)*. The New York: The Free Press.
- Rosen. A. R (2005). *The effect of personal unnovativeness on technology acceptance and use* (Unpublished doctoral dissetaion). Oklahoma State University
- Sabahattin, Ç. (1997). *İletişim becerileri eğitim programının öğretmen adaylarının ego durumlarına ve problem çözme becerisi algılarına etkisi* (Yayınlanmamış doktora tezi). Ankara Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara

- Sadıç, T. (2019). *Lise öğretmenlerinin bireysel yenilikçilik algıları, eğitim araştırmalarına yönelik tutumları ile araştırma yeterlilikleri arasındaki ilişki* (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Yıldız Teknik Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Safa, S., B. (2019). *Sınıf öğretmenlerinin eğitim teknolojileri kullanım düzeylerinin bireysel yenilikçilik açısından incelenmesi* (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Adnan Menderes Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Aydın.
- Salim, E. (2018). *Oryantiring sporcularında problem çözme becerisi ve hedef bağlılığının incelenmesi* (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Muğla Sıtkı Koçman Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Muğla.
- Sarı, E. (2019). *Okul yöneticilerin sosyal ağ kullanım amaçları ile bireysel yenilikçilik düzeyleri arasındaki ilişki* (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Sakarya Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Sakarya.
- Sunay, H. (2009). *Spor yönetimi*. Ankara: Gazi Kitabevi.
- Sunay, H. (1998). Spor yöneticilerin nitelikleri ve eğitimi. *Beden Eğitimi ve Spor Bilimleri Dergisi*, 1, 59-68.
- Şahin, N. Şahin, N. H. & Heppner, P. P. (1993). The psychometric properties of the Problem Solving Inventory. *Cognitive Therapy and Research*, 17(4), 379-396.
- Şakar, O. (2018). *Problem kurma etkinliklerine dayalı öğrenme ortamının öğrencilerin problem çözme ve problem kurma başarılarına göre değerlendirilmesi* (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Recep Tayyip Erdoğan Üniversitesi, Sosyal Bilimleri Enstitüsü, Rize.
- Şen, A. (2018). *Beden eğitimi ve spor yüksekokulu öğrencilerinin problem çözme becerilerinin çeşitli değişkenler açısından incelenmesi* (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Selçuk Üniversitesi, Sağlık Bilimleri Fakültesi, Konya.
- Şentürk, K. F., Durak, M., Yılmaz, E., Kaban, T., Kök, N., & Baş, A. (2016). Dönüşümcü ve etkileşimci liderlik tarzlarının bireysel yenilikçiliğe etkisini belirlemeye yönelik bir araştırma. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi* 8(17), 173-198.
- Atlı, Y., & Mazman-Akar, G. S. (2019). Sınıf öğretmenlerinin bireysel yenilikçilik özellikleri ile derste teknoloji kullanımına yönelik eğilimleri arasındaki ilişkinin incelenmesi. *Uşak Üniversitesi, Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 5(2) 1-31.
- Taşkın, Ö. (2004). *Gençlik ve spor genel müdürlüğü merkez ve taşra örgütü yöneticilerinin tükenmişlik düzeylerinin iş doyum düzeylerine etkisi* (Yayınlanmamış doktora tezi). Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimleri Enstitüsü, Konya.
- Temel, V., & Ayan, V. (2015). Beden eğitimi ve spor öğretmenlerinin problem çözme becerileri. *KMÜ Sosyal ve Ekonomik Araştırmalar Dergisi*, 17 (29), 70-76.
- Tenekeci, M., & Dursun, H. (2019). 2018-2019 Eğitim öğretim yılında 6. sınıflarda okutulan türkçe ders kitaplarına yönelik öğretmen görüşleri. *Al- Farabi International Journal On Social Sciences*, 3(4), 1-12.
- Tırpan, S. M. (2016). *Beden eğitimi ve spor yüksekokulu öğrencilerinin bireysel yenilikçilik ve genel öz yeterlilikleri arasındaki ilişkinin incelenmesi* (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi) Ege Üniversitesi, Sağlık Bilimleri Enstitüsü, İzmir.
- Topal, T. (2016). Eğitim biliminin temel kavramları. M. Onur, & M. Şanal (Ed.), *Eğitim biliminin giriş içinde* (S.2-21). Ankara: PegemA.

- Turhan, H. F. (2018). *Gençlik ve spor bakanlığı'na bağlı gençlik merkezlerinde çalışan gençlik liderlerinin yaşam kalite düzeylerinin incelenmesi* (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Fırat Üniversitesi, Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Elazığ.
- Türk Dil Kurumu. (1932). <http://tdk.gov.tr> adresinden 10 Aralık 2019 tarihinde erişilmiştir.
- Türkay, H., & Aydın, D. A. (2017). Bir inceleme: tarihsel süreç içerisinde türk spor örgütlenmesi. *Diyalektolog Ulusal Sosyal Bilim Dergisi*, 16, 179-189.
- Tüzer, F. B. (2021). *Spor bilimleri fakültesi yetenek sınavına başvuran aday öğrenciler ile kesin kayıt hakkı kazanmış öğrenciler arasındaki öğrenilmiş çaresizlik ve problem çözme becerilerinin incelenmesi* (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Selçuk Üniversitesi, Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Konya.
- Ustabaşı, B. (2019). *Klinik psikoloji yüksek lisans öğrencilerinde kişilerarası ilişki ile danışmanlık öz-yeterliği ve problem çözme becerisi arasındaki ilişkinin belirlenmesi* (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Üsküdar Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Utlı, H., & Vural-Doğru, B. (2018). Hemşirelik ve ebelik öğrencilerinin bireysel yenilikçilik özelliklerinin değerlendirilmesi. *Gümüşhane Üniversitesi Sağlık Bilimleri Dergisi* 7(3), 23-32.
- Uysal-Kara, M. (2019). *Mesleki ve teknik anadolu lisesinde çalışan öğretmenlerin eğitimde teknoloji kullanım tutumları ve bireysel yenilikçilik düzeylerinin incelenmesi (küçükçekmece örneği)* (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Marmara Üniversitesi, İstanbul.
- Ülger, O.E. (2003). *Okul yöneticilerinin problem çözme becerilerinin liderlik davranışlarıyla ilişkisi* (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Beykent Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Verawati, V., Napitupulu, E. E., & Rajagukguk, W. (2020). The difference in the improvement of problem solving ability and students motivation who taught by problem based learning and discovery learning. *American Journal of Educational Research*, 6(12), 1609-1617.
- Voskoglou, G. M., & Athanassopoulos, E. (2020). Statistical thinking in problem solving. *American Journal of Educational Research*, 8(10), 754-761.
- Woodel-Johnson, Billie L., Delcourt, Marcia, Treffinger, & Donald, J. (2012). Relationships between creative thinking and problem solving styles among secondary school students, *The International Journal of Creativity and Problem Solving*, 22(2), 79-103
- Yapıcı, Ü. İ., & Kaya, S. (2020). Biyoloji öğretmenlerinin bireysel yenilikçilik düzeylerinin incelenmesi (diyarbakır ili örneği). *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, 19(73), 348-362.
- Yardımcıel, F. (2020). Sınıf öğretmenlerinin akıllı telefon üzerinden gerçekleştirdiği informal öğrenme düzeylerinin incelenmesi. *Gazi Eğitim Bilimleri Dergisi*, 6(1), 23-41.
- Yeğin, İ., H. (2017). İlahiyat fakültesi öğrencilerinin bireysel yenilikçilik düzeyleri. *Bolu Abant İzzet Baysal Üniversitesi Sosyal Bilimleri Enstitüsü Dergisi*, 17(4), 239-262.
- Yenice, N., & Yavaşoğlu, N. (2018). Fen bilgisi öğretmen adaylarının bireysel yenilikçilik düzeyleri ile bireysel yaratıcılıklar arasındaki ilişkinin incelenmesi. *Journal of Theory and Practice in Education*, 14(2), 107-128.
- Yetim, A. (2011). *Sosyoloji ve spor*. Ankara: Berikan Yayınevi.
- Yetim, A. A. (1996). Spor yönetiminde liderlik. *Beden Eğitimi Spor Bilimleri Dergisi*, 3, 85-94.

- Yıldız, E. (2019). *Okul yöneticilerinin dönüşümcü liderlik davranışlarının öğretmenlerin bireysel yenilikçilik algılarına etkisi* (Yayınlanmamış yüksek lisan tezi). Bolu Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Bolu.
- Yıldız, S. (2019). *Gençlik ve spor bakanlığı taşra teşkilatı çalışanlarının duygusal emek boyutları ve iş tatmin düzeylerinin incelenmesi* (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Sivas Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Sivas.
- Yılmaz, E., Karaca, F., & Yılmaz, E. (2009). Sağlık yüksekokulu öğrencilerinin problem çözme becerilerinin bazı değişkenler açısından incelenmesi. *Atatürk Üniversitesi Hemşirelik Yüksekokulu Dergisi*, 12(1), 38-48.
- Yılmaz, O. (2019). *Öğretmenlerin bit entegrasyon yaklaşımları teknoloji entegrasyonuna yönelik öz yeterlilik algısı ve bireysel yenilikçilik özellikleri arasındaki ilişkiler* (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Necmettin Erbakan Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Konya.
- Yılmaz, R., & Beşkaya, M., Y. (2018). Eğitim yöneticilerinin yaşam boyu öğrenme eğilimleri ile bireysel yenilikçilik düzeylerinin incelenmesi. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 1(51), 159-181.
- Yılmaz, T. F., Şen T. H., & Demirkaya, F. (2014). Başhemşirelerin yenilikçilik ve risk alma davranışlarının belirlenmesi. *Balıkesir Sağlık Bilimleri Dergisi*, 3(3), 147-154.
- Yılmaz, S. (2019). *İlkokul matematik dersinde problem çözme becerisinin kazandırılmasında oyunla öğretim yöntemi kullanılmasının tutum ve başarıya etkisi* (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Sosyal Bilimler Enstitüsü, Temel Eğitim Anabilim Dalı, Giresun.
- Yoz, E. (2020). *Öğretmenlerin bireysel yenilikçilik düzeylerinin yordayıcısı olarak okul müdürlerinin kuantum liderlik davranışları* (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). İstanbul kültür Üniversitesi, Lisansüstü Eğitim Enstitüsü, İstanbul.
- Yüksel, R. (2020). *Fen bilimleri öğretmenlerinin bireysel yenilikçilik düzeyi yaşam boyu öğrenme eğilimleri ile stem uygulamaları öz yeterlik algıları ve aralarındaki ilişkinin incelenmesi* (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Gazi Üniversitesi, Eğitim Enstitüsü, Ankara.
- Yüner, B., & Özdemir, M. (2020). Okul yenilikçiliği ile öğretmen yaratıcılığı arasındaki ilişkinin incelenmesi. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Bilimleri Dergisi*. 50, 1621-79.
- Zengin, E., & Öztaş, C. (2008). Yerel yönetimler ve spor. *Sosyal Siyaset Konferansları Dergisi*, 55(0), 49-78.



8. EKLER

Ek 1: Anket Formu

Değerli Katılımcı;

Aşağıda yer alan anket formundaki bilgiler Prof. Dr. Fatih Bektaş danışmanlığında gerçekleştirilecek olan Yüksek Lisans Tez çalışmasında kullanılacaktır. Bu anketlerden elde edilen bilgiler sadece bu araştırmada kullanılacak ve bilgiler gizli tutulacaktır. Bu nedenle adınızı yazmanıza gerek yoktur. Bu çalışmaya katılmak veya katılmamak tamamen özgür iradenize bağlıdır. Katıldığınız takdirde, görüşme formumuzda yer alan tüm sorulara içtenlikle cevap vermeniz çalışmanın sonuçlarını olumlu yönde etkileyecektir. Katkılarınız için teşekkür ederim.

Emine KOÇKAYA
Trabzon üniversitesi
Yüksek Lisans Öğrencisi

1. BÖLÜM

Lütfen aşağıda yer alan kişisel bilgileri belirtiniz.

Cinsiyet: Kadın () Erkek ()

Yaşınız:

Medeni durum: Evli () Bekar () Diğer ()

Eğitim Durumu: Lise () Önlisans () Lisans () Yüksek Lisans () Doktora ()

Unvan:

Branş:

Kaç yıldır mesleği yapıyorsunuz:

Kurumda kaçınıcı yılınız:

Ek 2: Bireysel Yenilikçilik Ölçeği

Yönerge: Bireyler çevrelerine farklı yollarla tepki verirler. Aşağıdaki ifadeler, bireylerin bu tepkilerinden bazılarını oluşturmaktadır. Her bir ifadeyi inceleyerek, ifadenin size uygunluğunu yandaki seçeneklerden birini (x) şeklinde işaretleyerek belirtiniz. İfadelerin doğru ya da yanlış yanıtları yoktur.	Uygunluk Düzeyi				
	Kesinlikle Katılmıyorum	Katılmıyorum	Kararsızım	Katılıyorum	Kesinlikle Katılıyorum
1. Arkadaşlarım öneri veya bilgi almak için sık sık bana başvuru eder.	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 ettiği 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 düşünürüm.	1	2	3	4	5
11. Yaratıcı bir kişiye sahibimdir.	1	2	3	4	5
12. Attığım grubun liderlikle ilgili sorumluluklarını almaktan hoşlanırım.	1	2	3	4	5
13. Çevremdeki bireylerde işe yaradığım 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 olduğumu 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 açıgımdır.	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 3: Problem Çözme Envanteri

PÇE

Bu envanterin amacı, günlük yaşantınızdaki problemlerinize (sorunlarınıza) genel olarak nasıl tepki gösterdiğinizi belirlemeye çalışmaktır. Sözü ettiğimiz bu problemler, matematik ya da fen derslerinizdeki alışmış olduğunuz problemlerden farklıdır. Bunlar, kendini karamsar hissetme, arkadaşlarla geçinememe, bir mesleğe yönelme konusunda yaşanan belirsizlikler ya da boşanıp boşanmama gibi karar verilmesi zor konularda ve hepimizin başına gelebilecek türden sorunlardır. Lütfen aşağıdaki maddeleri elinizden geldiğince samimiyetle ve bu tür sorunlarla karşılaştığınızda tipik olarak nasıl davrandığınızı göz önünde bulundurarak cevaplandırın. Cevaplarınızı, bu tür problemlerin nasıl çözülmesi gerektiğini düşünerek değil, **böyle sorunlarla karşılaştığınızda gerçekten ne yaptığınızı düşünerek** vermeniz gerekmektedir. Bunu yapabilmek için kolay bir yol olarak her soru için kendinize şu soruyu sorun: “Burada sözü edilen davranışı be ne sıklıkla yaparım?”.

Yanıtlarınızı aşağıdaki ölçeğe göre değerlendirin:

- | | |
|---------------------------------------|---|
| 1. <i>Hep böyle davranırım</i> | 4. <i>Arada sırada böyle davranırım</i> |
| 2. <i>Çoğunlukla böyle davranırım</i> | 5. <i>Ender olarak böyle davranırım</i> |
| 3. <i>Sıklıkla böyle davranırım</i> | 6. <i>Hiç böyle davranmam</i> |

Ne kadar sıklıkla böyle davranırsınız?

	Hep	Hiç
1. Bir sorunumu çözmek için kullandığım çözüm yolları başarısız ise bunların neden başarısız olduğunu araştırmam.*	(1) (2) (3) (4) (5) (6)	
2. Zor bir sorunla karşılaştığımda ne olduğunu tam olarak belirleyebilmek için nasıl bilgi toplayacağımı uzun boylu düşünmem.*	(1) (2) (3) (4) (5) (6)	
3. Bir sorunumu çözmek için gösterdiğim ilk çabalar başarısız olursa o sorun ile başa çıkabileceğimden şüpheye düşerim.*	(1) (2) (3) (4) (5) (6)	
4. Bir sorunumu çözdükten sonra bu sorunu çözerken neyin işe yaradığını, neyin yaramadığını ayrıntılı olarak düşünmem.*	(1) (2) (3) (4) (5) (6)	
5. Sorunlarımı çözme konusunda genellikle yaratıcı ve etkili çözümler üretebilirim.	(1) (2) (3) (4) (5) (6)	

6. Bir sorunumu çözmek için belli bir yolu denedikten sonra durur ve ortaya çıkan sonuç ile olması gerektiğini düşündüğüm sonucu karşılaştırırım.	(1) (2) (3) (4) (5) (6)
7. Bir sorunum olduğunda onu çözebilmek için başvurabileceğim yolların hepsini düşünmeye çalışırım.	(1) (2) (3) (4) (5) (6)
8. Bir sorunla karşılaştığımda neler hissettiğimi anlamak için duygularımı incelerim.	(1) (2) (3) (4) (5) (6)
9. Bir sorun kafamı karıştırdığında duygu ve düşüncelerimi somut ve açık seçik terimlerle ifade etmeye uğraşmam.Ω	(1) (2) (3) (4) (5) (6)
10. Başlangıçta çözümünü farketmesem de sorunlarımın çoğunu çözmeye yeteneğim vardır.	(1) (2) (3) (4) (5) (6)
11. Karşılaştığım sorunların çoğu, çözebileceğimden daha zor ve karmaşıktır.	(1) (2) (3) (4) (5) (6)
12. Genellikle kendimle ilgili kararları verebilirim ve bu kararlardan hoşnut olurum.	(1) (2) (3) (4) (5) (6)
13. Bir sorunla karşılaştığımda onu çözmek için genellikle aklıma gelen ilk yolu izlerim.*	(1) (2) (3) (4) (5) (6)
14. Bazen durup sorunlarım üzerinde düşünmek yerine, gelişigüzel sürüklenip giderim.*	(1) (2) (3) (4) (5) (6)
15. Bir sorunla ilgili olası bir çözüm yolu üzerinde karar vermeye çalışırken seçeneklerimin başarı olasılığını tek tek değerlendirmem.*	(1) (2) (3) (4) (5) (6)
16. Bir sorunla karşılaştığımda, başka konuya geçmeden önce durur ve o sorun üzerinde düşünürüm.	(1) (2) (3) (4) (5) (6)
17. Genellikle aklıma ilk gelen fikir doğrultusunda hareket ederim.*	(1) (2) (3) (4) (5) (6)
18. Bir karar vermeye çalışırken her seçeneğin sonuçlarını ölçer, tartar, birbirleriyle karşılaştırır, sonra karar veririm.	(1) (2) (3) (4) (5) (6)
19. Bir sorunumu çözmek üzere plan yaparken o planı yürütebileceğime güvenirim.	(1) (2) (3) (4) (5) (6)

20. Belli bir çözüm planını uygulamaya koymadan önce, nasıl bir sonuç vereceğini tahmin etmeye çalışırım.	(1) (2) (3) (4) (5) (6)
21. Bir soruna yönelik olası çözüm yollarını düşünürken çok fazla seçenek üretmem.*	(1) (2) (3) (4) (5) (6)
22. Bir sorunumu çözmeye çalışırken sıklıkla kullandığım bir yöntem, daha önce başıma gelmiş benzer sorunları düşünmektir. Ω	(1) (2) (3) (4) (5) (6)
23. Yeterince zamanım olur ve çaba gösterirsem karşılaştığım sorunların çoğunu çözebileceğime inanıyorum.	(1) (2) (3) (4) (5) (6)
24. Yeni bir durumla karşılaştığımda ortaya çıkabilecek sorunları çözebileceğime inancım vardır.	(1) (2) (3) (4) (5) (6)
25. Bazen bir sorunu çözmek için çabaladığım halde, bir türlü esas konuya giremediğim ve gereksiz ayrıntılarla uğraştığım duygusunu yaşarım.*	(1) (2) (3) (4) (5) (6)
26. Ani kararlar verir ve sonra pişmanlık duyarım.*	(1) (2) (3) (4) (5) (6)
27. Yeni ve zor sorunları çözebilme yeteneğime güveniyorum.	(1) (2) (3) (4) (5) (6)
28. Elimdeki seçenekleri karşılaştırırken ve karar verirken kullandığım sistematik bir yöntem vardır.	(1) (2) (3) (4) (5) (6)
29. Bir sorunla başa çıkma yollarını düşünürken çeşitli fikirleri birleştirmeye çalışmam. Ω	(1) (2) (3) (4) (5) (6)
30. Bir sorunla karşılaştığımda, bu sorunun çıkmasında katkısı olabilecek benim dışımdaki etmenleri genellikle dikkate almam.*	(1) (2) (3) (4) (5) (6)
31. Bir konuyla karşılaştığımda, ilk yaptığım şeylerden biri, durumu gözden geçirmek ve konuyla ilgili olabilecek her türlü bilgiyi dikkate almaktır.	(1) (2) (3) (4) (5) (6)
32. Bazen duygusal olarak öylesine etkilenirim ki, sorunumla başa çıkma yollarından pek çoğunu dikkate bile almam.*	(1) (2) (3) (4) (5) (6)

33. Bir karar verdikten sonra, ortaya çıkan sonuç genellikle benim beklediğim sonuca uyar.	(1) (2) (3) (4) (5) (6)
34. Bir sorunla karşılaştığımda, o durumla başa çıkabileceğimden genellikle eminimdir.	(1) (2) (3) (4) (5) (6)
35. Bir sorunun farkına vardığımda, ilk yaptığım şeylerden biri, sorunun tam olarak ne olduğunu anlamaya çalışmaktır.	(1) (2) (3) (4) (5) (6)

Şahin, N., Şahin, N. H., and Heppner, P. P. (1993) "The psychometric properties of the Problem Solving Inventory". Cognitive Therapy and Research, 17, 4, 379-396.
Heppner, P.P. (1988). Problem Solving Inventory (PSI): Research Manual. Palo Alto, CA. Consulting Psychologists Press

Bireysel Yenilikçilik Ölçek İzin

Kime: Emine KOCKAYA;

Outlook'tan gönderildi

Gönderen: Lynda

Gönderildi: 9 Nisan 2019 Salı 18:42:31

Kime: Emine Kc

Konu: Re: Individual Innovativeness

Dear Emine Kockaya,

We are happy to grant you permission to use the scale for your research project. We wish you great success!

With best regards--

Dr. Lynda L. McCroskey and family

Associate Professor of Communication Studies
California State University, Long Beach. USA
805.550.9654 (text messaging okay)
562.985.4111 (Campus operator)
A/S 347 - office

From: Emine Kockaya

Sent: Monday, April 8, 2019 1:21 AM

To: Lynda McCroskey

Subject: Individual Innovativeness

Dear Lynda,

I am Emine Koçkaya who is master student in Karadeniz Technical University and now my thesis term so I want to use your scale of Individual Innovativeness in my thesis. My thesis is about Examination of Individual Innovative Characteristics and Career Choice of Coaches Working in the Provincial Directorate of Youth Sports. Research Group; Coaches. I hope you may let me about this. Thank you so much.

Best Regards.

Emine Koçkaya

Bireysel Yenilikçilik Ölçek İzin

1/5/2021

Bireysel Yenilikçilik Ölçeği İzin Taebi

Kerem Kılıçer

Bugün, 18:28

Emine KOCKAYA

Tümünü yanıtla |

Merhaba Emine Hanım,

Sayın hocam Prof.Dr. H. Ferhan ODABAŞI ile birlikte Türkçeye uyarlamış olduğumuz Bireysel Yenilikçilik Ölçeğini belirttiğiniz çalışmanızda kullanmanızda herhangi bir sakınca bulunmamaktadır. Şimdiden çalışmanızda kolaylıklar ve başarılar dilerim. Bu arada görev yaptığım kuruma ait mail adresi gördüğüm kadarıyla yanlış yazılmış. O nedenle ulaşamamış olabilirsiniz. İyi günler.

Doç.Dr. Kerem KILIÇER
Tokat Gaziosmanpaşa Üniversitesi
Eğitim Fakültesi

Emine KOCKAYA - 5 Oca 2021 Sal, 13:41 tarihinde şunu yazdı:

Sayın KILIÇER,

Ben Trabzon Üniversitesi Yüksek Lisans Tez Dönemi öğrencisi, Emine Koçkaya. Bu yıl tez dönemimdeyim ve araştırma konum Gençlik ve Spor İl Müdürlüğü'nde Çalışan Antrenörlerin Bireysel Yenilikçilik ve Problem Çözme Becerisinin İncelenmesi bu çalışmada bireysel yenilikçilik özelliklerin incelenmesi için Türkçeye uyarlamış olduğunuz 'Bireysel Yenilik Ölçeği' (Measurement of Innovativeness) izninizle çalışmamda kullanmak istiyorum. Sayın hocam üniversite mailinize ulaşamıyorum etki alanıyla alakalı olarak o yüzden gmail üzerinden ulaşıyorum. Her şey için teşekkürler. İyi çalışmalar dilerim.

Saygılarımla,
Emine KOÇKAYA

Problem Çözme Envanteri İzin

Emine Kockaya <

13.11.2019 (Çar) 09:41

Kime: Emine KOCKAYA;

3 ek

PÇE
Puanlam~.pd
tümünü indir

Problem
Çöz~.pdf

Psychometri
~.pdf

Outlook'tan gönderildi

Gönderen:

Gönderildi:

Kime: emin

Konu: Problem Cozme envanteri

Sayın Emine Kockaya,

Problem Çözme Becerileri Ölçeği'ni araştırma amaçlı olarak kullanmanızda benim açımdan bir sakınca bulunmamaktadır. Ancak sizden önemli ricam, Ölçeğin başka kopyalarını değil; size gönderdiğim kopyasını ve ölçek formunun son sayfasındaki kaynakları da kullanmanızdır. Kaynakları ekte dijital ortamda gönderiyorum. Ayrıca, Envanterin orijinalinin Aaron Beck tarafından geliştirilmiş olduğu bilgisiyle gerekli referanslarının da çalışmanızda verilmesi gerekecektir. Çalışmanızda başarılar dilerim.

Prof.Dr.Nesrin Hisli Şahin adına

Gülşen Hisli

V
V

Etik Kurul Belgesi



T.C.
TRABZON ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜ
Genel Sekreterlik

Sayı : 81614018-000-E.7
Konu : Etik Kurul Belgesi

08.01.2020

Sayın; Emine KOÇKAYA

"Gençlik ve Spor İl Müdürlüğünde çalışan Antrenörlerin Eğitim Düzeylerine Göre Bireysel Yenilikçilik ve Problem Çözme Becerilerinin İncelenmesi" adlı yüksek lisans tezi çalışmanız için gerekli olan Etik Kurul incelemesi Üniversitemizin Sosyal ve Beşeri Bilimler Bilimsel Araştırma ve Yayın Etik Kurulu tarafından yapılmış olup, çalışmanıza onay verilmiştir.

* e-imzalıdır
Prof. Dr. Atilla ÇİMER
Rektör a.
Rektör Yardımcısı

Ek : Tutanak

Bu Belge Elektronik
İmzalı Aslı ile Aynıdır.

24/01/2020
[Signature]

Trabzon Üniversitesi Rektörlüğü, Söğütli Mah. Adnan Kahveci Bulvarı, 61335 – Akçaabat-Trabzon / TÜRKİYE

Tel : 0 (462) 455 10 19 Fax : 0 (462) 455 24 72

Bu belge 5070 sayılı elektronik imza kanuna göre güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır.

Belge Kodu : 8B362C20-1842-48C3-983D-8889827E523A - <http://ehys.trabzon.edu.tr/EBYS/eimzadogrulama>

Bilgi : FİLİZ KIRALI



T. C.
TRABZON ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL VE BEŞERİ BİLİMLER BİLİMSEL ARAŞTIRMA ve YAYIN ETİK KURULU
ONAY FORMU

TARİH	03.01.2020		
YER	Fatih Eğitim Fakültesi Dekanlık Toplantı Salonu		
KATILIMCILAR	Prof. Dr. Haluk ÖZMEN Prof. Dr. Suat UNGAN Prof. Dr. Bülent GÜVEN Prof. Dr. M. Kayhan KURTULDU Prof. Dr. Rahmi ÇİÇEK Prof. Dr. Hasan KARAL Prof. Dr. Erdem TAŞDEMİR	Başkan Üye Üye Üye Üye Üye Üye	
ARAŞTIRMA ÖNERİSİNİN İÇERİĞİNE YÖNELİK BİLGİLER			
Araştırmanın Adı	Gençlik ve Spor İl Müdürlüğünde çalışan Antrenörlerin Eğitim Düzeylerine Göre Bireysel Yenilikçilik ve Problem Çözme Becerilerinin İncelenmesi		
Araştırmanın Türü	☒ Yüksek Lisans Tezi ☐ Doktora Tezi	☐ BAP Projesi ☐ TÜBİTAK Projesi	☐ Diğer (Belirtiniz)
Araştırmada Görev Alan Kişiler	Danışman: Prof. Dr. Fatih BEKTAŞ Öğrenci: Emine KOÇKAYA		
Araştırma Yürütücüsünün İletişim Bilgileri	Danışman mail: Adres: Trabzon Üniversitesi, Spor Bilimleri Fakültesi, Adnan Kahveci Bulvarı, Söğütli Mahallesi, E Blok, 61300, Akçaabat - Trabzon / TÜRKİYE Öğrenci mail: Adres:		
Araştırmanın Amacı	Bu araştırmanın amacı; Gençlik ve Spor İl Müdürlüğü'nde çalışan antrenörlerin eğitim düzeylerine göre bireysel yenilikçi özelliklerini belirlenerek problem çözme becerilerinin üzerindeki etkilerini ortaya koymaktır.		
Araştırmanın Gerekçesi	Literatür incelendiğinde, bireysel yenilikçilik çalışmalarının yapıldığı fakat Gençlik ve Spor İl Müdürlüğü'nde çalışan antrenörlere yapılmadığı ve bunun problem çözme etkisi ele alınmadığı görülmektedir. Antrenörler üzerine yapılarak spor eğitmenliğine geliştirici katkısı olacağı düşünülmektedir. Bu nedenle yapılacak olan çalışmanın bu alanda eksiği kapatacağı düşünülmektedir.		
Araştırmanın Yöntem ve Örneklemi	2020 yılı içerisinde Yozgat ve çevre illerdeki Gençlik ve Spor İl Müdürlüğü'nde çalışan antrenörler oluşturacaktır. Bu çalışmada Gençlik ve Spor İl Müdürlüğü'nde çalışan antrenörlerinin eğitim düzeylerine göre bireysel yenilikçilik özellikler için Kılıçer ve Odabaşı (2010)'ın "Bireysel Yenilikçilik Ölçeği" ve problem çözme beceri analizi için Şahin, N., Şahin, N.H., ve Heppner (1993)'ın "Problem Çözme Becerisi" ölçeği uygulanacaktır.		
Araştırmada Kullanılacak Veri Toplama Araçları	Kişisel Bilgi Formu: Araştırmacı tarafından geliştirilmiş olup, katılımcıların demografik özelliklerinin belirlenmesine yönelik 8 madde içermektedir. Bireysel Yenilikçilik Ölçeği: 1977 yılında H. Thomas Hurt, Katherine Joseph ve Chester. D. Cook tarafından geliştirilen ve Kılıçer ve Odabaşı (2010) tarafından "Bireysel Yenilikçilik		

	Ölçeği'nin Türkçeye uyarlanmasının gerçekleştirilmiştir, 4 faktörlü 20 maddeden oluşmaktadır. Kılıçer, K., ve Odabaşı, H. F. (2010). Bireysel Yenilikçilik Ölçeği (BYÖ): Türkçeye uyarlama, geçerlik ve güvenirlik çalışması. <i>Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi</i>, 38, 150-164. Problem Çözme Beceri Ölçeği: Şahin, N., Şahin, N.H., ve Heppner (1993)'in "Problem Çözme Becerisi" ölçeği, 6 faktör altında toplanan 35 maddeden oluşmaktadır. Şahin, N., Şahin, N. H., and Heppner, P. P. (1993). "The psychometric properties of the Problem Solving Inventory". <i>Cognitive Therapy and Research</i>, 17, 4, 379-396
Kullanılacak biyolojik, eğitimsel, psikolojik, teknik vb. tüm yöntemleri açıklayan etik ile ilgili özet	Başka yazarlarının ölçeklerini kullanmak için gerekli izin başvurusu (mail yazışmaları) yapılmış ve araştırmacılardan izinler alınmıştır.

Sosyal ve Beşeri Bilimler Etik Kurulu tarafından incelenen ve yukarıda detayları verilen araştırma önerisine yönelik Kurul Kararı aşağıda sunulmuştur.

Araştırma önerisi etik açıdan uygun bulunmuştur.	☒
Araştırma önerisinin etik açıdan geliştirilmesi gerekmektedir. *	☐
Araştırma önerisi etik açıdan uygun bulunmamıştır.* □ □	☐

*: Gerekçe

GEREKÇE:

9. ÖZGEÇMİŞ VE İLETİŞİM BİLGİLERİ

İlk ve orta öğretimini İstanbul’da tamamladı. 2012 yılında Karadeniz Teknik Üniversitesi Beden Eğitimi ve Spor Yüksek Okulunu kazanarak 2016 yılında mezun oldu. Hemen ardından 2016 yılında aynı üniversitede Eğitim Bilimleri Enstitüsü Beden Eğitimi ve Spor Öğretmenliği tezli yüksek lisans eğitimine başladı. Şu anda Yozgat Gençlik ve Spor İl Müdürlüğünde Spor Eğitim Uzmanı olarak devam etmektedir. Ayrıca Yozgat Tenis Kulübü yönetim kurulu üyesidir.

İLETİŞİM BİLGİLERİ

Adres :

E-posta:

Tel :