T.C.
İSTANBUL ÜNİVERSİTESİ-CERRAHPAŞA
LİSANSÜSTÜ EĞİTİM ENSTİTÜSÜ

YÜKSEK LİSANS

FARKLI KUŞAKLARDAKİ HEMŞİRELERİN BİREYSEL YENİLİKÇİLİK DÜZEYLERİ İLE YAŞAM BOYU ÖĞRENME EĞİLİMLERİ ARASINDAKİ İLİŞKİ

ÖZGE BAHAR SERTKAYA

DANIŞMAN
DOÇ. DR. GÖNÜL BODUR

HEMŞİRELİKTE EĞİTİM ANABİLİM DALI
HEMŞİRELİKTE EĞİTİM PROGRAMI

İSTANBUL-2022

TEZ ONAYI

Doküman No	İlk Yayın Tarihi	Revizyon No	Revizyon Tarihi	Sayfa No
414.1.17F	04.03.2020	00	00.00.0000	1 / 1

Bu çalışma 16.06.2022 Tarihinde aşağıdaki jüri tarafından

Hemşirelikte Eğitim Anabilim Dalı, Hemşirelikte Eğitim Tezli Yüksek Lisans Programı

Yüksek Lisans Tezi olarak kabul edilmiştir.

TEZ JÜRİSİ

Doç. Dr. Gönül BODUR
İstanbul Üniversitesi-Cerrahpaşa
Florence Nightingale Hemşirelik Fakültesi

Doç. Dr. Emine Şenyuva
İstanbul Üniversitesi-Cerrahpaşa
Florence Nightingale Hemşirelik Fakültesi

Doç. Dr. Arzu Kader HARMANCI SEREN
Fenerbahçe Üniversitesi
Sağlık Bilimleri Fakültesi

BEYAN

Bu tez çalışmasının kendi çalışmam olduğunu, tezin planlanmasından yazımına kadar bütün safhalarda etik dışı davranışımın olmadığını, bu tezdeki bütün bilgileri akademik ve etik kurallar içinde elde ettiğimi, bu tez çalışmasıyla elde edilmeyen bütün bilgi ve yorumlara kaynak gösterdiğimi ve bu kaynakları da kaynaklar listesine aldığımı, yine bu tezin çalışılması ve yazımı sırasında patent ve telif haklarını ihlal edici bir davranışımın olmadığı beyan ederim.

Özge Bahar SERTKAYA

İTHAF

“Bu tezi öncelikle her daim bana güç veren canım aileme ve pandemi dahil olmak üzere tüm zor şartlarda özveri ile çalışan değerli hemşire arkadaşlarıma ithaf ediyorum.”

TEŞEKKÜR

Yüksek lisans eğitimimin ve tez çalışmamın bütün aşamalarında pozitif bakışı ve akademik yönüyle örnek aldığım; tez çalışma sürecimde geri bildirimleri ile beni cesaretlendiren, her anlamda bana yol gösteren, desteğini hissettiren sayın danışmanım Doç. Dr. Gönül BODUR'a en derin sevgi ve saygılarımı sunarım.

Eğitim sürecim boyunca bilgi ve deneyimleriyle farklı bakış açılarıyla ışık olan kıymetli hocalarım Hemşirelikte Eğitim Anabilim Dalı öğretim üyeleri; Prof. Dr. Hülya KAYA, Doç. Dr. Sevim ULUPINAR, Doç. Dr. Emine ŞENYUVA ve Araş. Gör. Dr. Nil Küçük YÜCEYURT'a gönülden teşekkür ederim.

Tez araştırmamda değerli zamanlarını bana ayıran, bu süreçte beni yalnız bırakmayan, eğitim hayatım boyunca desteklerini esirgemeyen, varlıklarıyla güç veren ve bana her zaman güvenen çok değerli aileme, beni cesaretlendiren dostlarıma, değerli vakitlerini ayırarak çalışmama destek veren pandeminin kahramanları çok değerli hemşire arkadaşlarıma sonsuz teşekkürlerimi borç bilirim.

İÇİNDEKİLER

TEZ ONAYI II

BEYAN III

İTHAF IV

TEŞEKKÜR V

İÇİNDEKİLER VI

TABLOLAR LİSTESİ IX

ŞEKİLLER LİSTESİ X

SEMBOLLER / KISALTMALAR LISTESI XI

ÖZET XII

ABSTRACT XIII

1. GİRİŞ VE AMAÇ 1

2. GENEL BİLGİLER 4

2.1. Yenilikçilik Kavramı 4
2.1.1. Bireysel Yenilikçilik 5
2.1.2. Yenilikçilik Kategorileri 6
2.1.2.1. Yenilikçiler 7
2.1.2.2. Öncüler 7
2.1.2.3. Sorgulayıcılar 8
2.1.2.4. Kuşkucular 8
2.1.2.5. Gelenekçiler 8

2.2. İnovasyon Kavramı 9

2.3. Hemşirelikte Yenilikçilik ve İnovasyonun Önemi 11

2.4. Kuşaklar 13

2.5. Yaşam Boyu Öğrenme 17
2.5.1. Yaşam Boyu Öğrenmenin Amaçları 19
2.5.2. Yaşam Boyu Öğrenmede Strateji ve İlkeler 20
2.5.3. Yaşam Boyu Öğrenme Eğilimleri 21
2.5.4. Hemşirelikte Yaşam Boyu Öğrenme 24

2.6. İlgili Çalışmalar 26
2.6.1. Bireysel Yenilikçilik İle İlgili Yapılan Çalışmalar 26
2.6.2. Yaşam Boyu Öğrenme ile İlgili Yapılan Çalışmalar 29

3. GEREÇ VE YÖNTEM 33

3.1. Araştırmanın Amacı 33

3.2. Araştırmanın Tipi 33

3.3. Araştırmanın Evreni ve Örneklemi 33

3.4. Verilerin Toplanması ve Veri Toplama Araçları 34
3.4.1. Bilgi Formu (EK-1) 34
3.4.2. Bireysel Yenilikçilik Ölçeği (EK-2) 35
3.4.3. Yaşam Boyu Öğrenme Eğilimleri Ölçeği (EK-3) 35

3.5. Verilerin Analizi 36

3.6. Araştırmanın Etik Yönü 36

3.7. Araştırmanın Sınırlılıkları 37

4. BULGULAR 38

4.1. Hemşirelerin Kişisel ve Mesleki Özelliklerine İlişkin Bulgular 39

4.2. Kullanılan Ölçeklerin Örneklemdeki Güvenirliğinin Değerlendirilmesine İlişkin Bulgular 41

4.3. Hemşirelerin Bireysel Yenilikçilik ve Yaşam Boyu Öğrenme Eğilimleri Ölçekleri Puanlarına İlişkin Bulgular 42

4.4. Hemşirelerin Ölçek Puanlarının Normal Dağılıp Dağılmadığının Değerlendirilmesine İlişkin Bulgular 43

4.5. Hemşirelerin Ölçek Puanlarının Kuşaklara Göre Karşılaştırılmasına İlişkin Bulgular 45

4.6. Hemşirelerin Ölçek Puanlarının Kişisel ve Mesleki Özellikleri ile Yenilikçilik Öykülerine Göre Değişip Değişmediğinin Değerlendirilmesine İlişkin Bulgular 46

4.7. Hemşirelerin Bireysel Yenilikçilik ve Yaşam Boyu Öğrenme Eğilimleri Ölçekleri Puanları Arasındaki İlişkiye Yönelik Bulgular 55

5. TARTIŞMA 56

5.1. Hemşirelerin Bireysel Yenilikçilik Düzeylerinin Ortalama Puanlarına İlişkin Bulguların Tartışılması 56

5.2. Hemşirelerin Yaşam Boyu Öğrenme Eğilimlerinin Ortalama Puanlarına İlişkin Bulguların Tartışılması 58

5.3. Hemşirelerin Bireysel Yenilikçilik Düzeyleri ile Yaşam Boyu Öğrenme Eğilimlerinin Kuşaklara Göre Karşılaştırılmasına İlişkin Bulguların Tartışılması 60

5.4. Hemşirelerin Bireysel Yenilikçilik Düzeylerinin ve Yaşam Boyu Öğrenme Eğilimlerinin Kişisel ve Mesleki Özellikleri ile Yenilikçilik Öykülerine Göre Değişip Değişmediğinin Değerlendirilmesine İlişkin Bulguların Tartışılması 62

5.5. Hemşirelerin Bireysel Yenilikçilik Düzeyleri ile Yaşam Boyu Öğrenme Eğilimleri Arasındaki İlişkiye Yönelik Bulguların Tartışılması 67

6. SONUÇ VE ÖNERİLER 69

KAYNAKLAR 72

FORMLAR 85

EK-1 Bilgi Formu 85

EK-2 Bireysel Yenilikçilik Ölçeği 85

EK-3 Yaşam Boyu Öğrenme Eğilimleri Ölçeği 85

EK-4 Asgari Bilgilendirilmiş Gönüllü Onam Formu 85

ETİK KURUL KARARI 91

EK-5 Etik Kurul Kararı 91

EK-6 Ölçek İzinleri 91

EK-7 Kurum İzinleri 91

İNTİHAL RAPORU İLK SAYFASI 95

ÖZGEÇMİŞ 96

TABLOLAR LİSTESİ

Tablo 3-1: Araştırmanın evren ve örneklemini oluşturan kurum ve hemşire sayıları 34

Tablo 4-1: Hemşirelerin kişisel özellikleri (N=456) 39
Tablo 4-2: Hemşirelerin mesleki özellikleri ve yenilikçilik öyküleri (N=456) 40
Tablo 4-3: Ölçeklerin örneklemdeki güvenirliklerine ilişkin bulgular (N=456) 41
Tablo 4-4: Hemşirelerin ölçekten ve alt boyutlarından aldıkları puan ortalamaları ve standart sapma değerleri (N=456) 42
Tablo 4-5: Hemşirelerin ölçekten ve alt boyutlarından aldıkları puan ortalamaları 45
Tablo 4-6: Hemşirelerin Bireysel Yenilikçilik Ölçeğinden ve alt boyutlarından aldıkları ortalama puanların yaş kuşaklarına göre karşılaştırılması (N=456) 45
Tablo 4-7: Hemşirelerin Yaşam Boyu Öğrenme Eğilimleri ölçeğinden ve alt boyutlarından aldıkları ortalama puanların yaş kuşaklarına göre karşılaştırılması (N=456) 46
Tablo 4-8: Hemşirelerin Bireysel Yenilikçilik Ölçeğinden ve alt boyutlarından aldıkları ortalama puanların kişisel ve mesleki özelliklerine göre karşılaştırılması (N=456) 47
Tablo 4-9: Hemşirelerin Bireysel Yenilikçilik Ölçeğinden ve alt boyutlarından aldıkları ortalama puanların yenilikçilik öykülerine göre karşılaştırılması (N=456) 48
Tablo 4-10: Hemşirelerin Yaşam Boyu Öğrenme Eğilimleri ölçeğinden ve alt boyutlarından aldıkları ortalama puanların kişisel ve mesleki özelliklerine göre karşılaştırılması (N=456) 50
Tablo 4-11: Hemşirelerin Yaşam Boyu Öğrenme Eğilimleri ölçeğinden ve alt boyutlarından aldıkları ortalama puanların yenilikçilik öykülerine göre karşılaştırılması (N=456) 52
Tablo 4-12: Hemşirelerin ölçek puanlarının korelasyonuna ilişkin bulgular 55

ŞEKİLLER LİSTESİ

Şekil 2-1-2-1:Yenilikçilik Kategorileri..... 7
Şekil 2-4-1: Kuşakların Zaman Çizelgesi..... 14
Şekil 4-4-1: Bireysel Yenilikçilik Ölçeği için normal dağılım grafiği..... 44
Şekil 4-4-2: Yaşam Boyu Öğrenme Ölçeği için normal dağılım grafiği..... 44

SEMBOLLER / KISALTMALAR LİSTESİ

ANA: Amerikan Hemşireler Birliği

BYÖ: Bireysel Yenilikçilik Ölçeği

EAH: Eğitim ve Araştırma Hastanesi

HEPDAK: Hemşirelik Eğitim Programları Değerlendirme ve Akreditasyon Derneği

HUÇEP: Hemşirelik Ulusal Çekirdek Eğitim Programı

ICN: Uluslararası Hemşireler Birliği

IOM: Amerika Tıp Enstitüsü

NLN: Ulusal Hemşirelik Birliği

ORT: Ortalama

SS: Standart Sapma

TYYÇ: Türkiye Yükseköğretim Yeterlilikler Çerçevesi

WHO: Dünya Sağlık Örgütü

YBÖE: Yaşam Boyu Öğrenme Eğilimleri Ölçeği

α : Cronbach's Alpha İç Tutarlılık Katsayısı

ÖZET

Sertkaya, Ö.B. (2022). Farklı Kuşaklardaki Hemşirelerin Bireysel Yenilikçilik Düzeyleri ile Yaşam Boyu Öğrenme Eğilimleri Arasındaki İlişki. İstanbul Üniversitesi-Cerrahpaşa Lisansüstü Eğitim Enstitüsü, Hemşirelikte Eğitim ABD. Yüksek Lisans Tezi. İstanbul.

Araştırma, farklı kuşaklardaki hemşirelerin yenilikçilik düzeyleri ile yaşam boyu öğrenme eğilimleri arasındaki ilişkinin belirlenmesi amacıyla gerçekleştirilmiştir. Araştırma, tanımlayıcı ve ilişki arayıcı araştırma tipindedir. Araştırmanın evrenini; İstanbul ilinde bulunan kuruluş yıllarına göre köklü eğitim-araştırma hastanesinde çalışan tüm hemşireler, örneklemini bilinen formülle hesaplanan 353 hemşire oluşturmuş, araştırmaya 456 hemşire katılmıştır. Veriler "Bilgi Formu", "Bireysel Yenilikçilik Ölçeği" ve "Yaşam Boyu Öğrenme Eğilimleri Ölçeği" ile toplanmıştır. Araştırmada toplanan verilerin analizi için SPSS 17.0 programı kullanılmıştır. Çalışmaya katılan hemşirelerin yaş ortalamaları 28,76±7,16, çoğunluğu Y kuşağı (%89,6), kadın (%79,2) ve lisans mezunudur (%73,7). Çalışmaya katılan hemşirelerin çoğunluğunun herhangi bir yenilikçilik eğitimine katılmadıkları ve herhangi bir araştırma projesinde yer almadıkları belirlenmiştir. Çalışmaya katılan hemşirelerin ölçek toplam puan ortalamaları "Bireysel Yenilikçilik Ölçeği"nden 43,10±8,18, "Yaşam Boyu Öğrenme Eğilimleri Ölçeği"nden 91,88±17,75'tir. Bu sonuçlara göre, hemşirelerin bireysel yenilikçilik düzeylerinin ortalamanın altında, yaşam boyu öğrenme eğilimlerinin orta düzeyde olduğu saptanmıştır. Hemşirelerin bireysel yenilikçilik düzeyleri ve yaşam boyu öğrenme eğilimleri cinsiyet, öğrenim düzeyi, kurumlarında üstlendikleri görevler durumundan etkilenirken; medeni durum, çalışma yılı, çalıştığı birim gibi durumlardan etkilenmemektedir. Hemşirelerin bireysel yenilikçilik düzeyleri ile kuşakları karşılaştırıldığında Y ve Z kuşağındaki hemşirelerin, X kuşağındaki hemşirelerden daha yenilikçi olduğu belirlenmiştir. Hemşirelerin yaşam boyu öğrenme eğilimleri ile kuşakları karşılaştırıldığında anlamlı fark bulunmamıştır. Hemşirelerin bireysel yenilikçilik düzeyleri ile yaşam boyu öğrenme eğilimleri arasında zayıf, pozitif ve negatif yönlü, istatistiksel olarak çok ileri düzeyde anlamlı ilişki olduğu saptanmıştır. Hemşirelerin yapmış oldukları hizmetin kalitesi için yenilikçi uygulamalara katılmaları konusunda cesaretlendirilmesi, desteklenmesi, yeterli zaman ve kaynak sağlanması, hemşirelik bakımına yönelik yeni yöntemlerin ve ürünlerin tanıtılmasının hemşireliğin geleceği açısından yararlı olacağı düşünülmektedir.

Anahtar Kelimeler: Hemşirelik, Bireysel Yenilikçilik, İnovasyon, Yaşam Boyu Öğrenme, Kuşaklar

ABSTRACT

Sertkaya, O.B. (2022). The Relationship Between Individual Innovation Levels and Lifelong Learning Tendencies of Nurses from Different Generations. Istanbul University-Cerrahpasha Graduate Education Institute, Education in Nursing USA. Master Thesis. Istanbul.

The research was carried out to determine the relationship between the innovativeness levels of nurses of different generations and their lifelong learning tendencies. The universe of the research; all nurses working in a well-established training-research hospital in Istanbul, according to their establishment years, constituted the sample of 353 nurses calculated with the known formula, and 456 nurses participated in the research. Data were collected with the "Information Form", "Individual Innovation Scale" and "Lifelong Learning Tendency Scale". SPSS 17.0 program was used for the analysis of the data collected in the study. The mean age of the nurses participating in the study was 28.76±7.16, most of them were female (79.2%) and had a bachelor's degree (73.7%). It was determined that the majority of the nurses participating in the study didn't participate in any innovation training and didn't take part in any research project. The scale total score averages of the nurses participating in the study were 43.10±8.18 from the "Individual Innovation Scale" and 91.88±17.75 from the "Lifelong Learning Tendency Scale". According to those results, it was determined that the individual innovativeness levels of the nurses were below the average and their lifelong learning tendencies were moderate. While nurses' individual innovativeness levels and lifelong learning tendencies are affected by gender, education level, and the duties they undertake in their institutions; they aren't affected by marital status, working year, unit of employment. When the individual innovativeness levels of the nurses and their generations were compared, it was determined that the nurses in the Y and Z generation were more innovative than the nurses in the X generation. When the lifelong learning tendencies of nurses and their generations were compared, no significant difference was found. It was determined that there was a weak, positive and negative, statistically highly significant relationship between the individual innovativeness levels of nurses and their lifelong learning tendencies. It is thought that encouraging and supporting nurses to participate in innovative practices for the quality of their service, providing sufficient time and resources, and introducing new methods and products for nursing care will be beneficial for the future of nursing.

Keywords: Nursing, Individual Innovation, Innovation, Lifelong Learning, Generations

1. GİRİŞ VE AMAÇ

Günümüzde teknolojik gelişmeler ve öğrenme-öğretme süreçlerindeki kuramsal dönüşüm bilgi ve iletişim teknolojilerinin eğitime entegrasyonu her geçen gün artmaktadır. Bilim ve teknolojinin gelişmesinin yanı sıra çevresel değişimler, tüm toplumda değişme ve yenileşmeyi zorunlu kılmaktadır. Ayrıca bu değişim ve gelişmeler; meslek üyelerinin de gelecekte karşılaşabileceği bilinmeyenlere ilişkin eğitilmelerini, değişimle birlikte yaşayarak sürekli değişim dinamiğinin içinde yeni hedefler ve stratejileri dikkate almayı öğrenmek durumunda bırakmaktadır.

Rogers'ın (2003) Yeniliklerin Yayılması Kuramı'nda yenilik, "birey veya toplum tarafından yeni olarak algılanan fikir, uygulama veya nesne" olarak tanımlanmaktadır. Rogers, yenilikçiliği sınıflarken genel olarak "Yenilikçi" (*Innovators*) (vizyon sahibi, yeni fikirleri deneyen ve risk alabilen), "Öncü" (*Early Adopters*) (yol gösteren ve bireyleri yenilikler konusunda bilgilendiren), "Sorgulayıcı" (*Early Majority*) (yenilikler konusunda ölçülü bir biçimde davranan), "Kuşkucu" (*Late Majority*) (toplumdaki çoğu bireyin yeniliği özümsemesini bekleyen, yenilikler konusunda çekingen bir tavır sergileyen ve şüpheci davranan), "Gelenekçi" (*Laggards*) (yeniliğin başka kişiler tarafından denenip sonuçlarını yeniliği özümsemeden önce bekleyen, değişime karşı olumlu veya olumsuz yargısı olan, yenilikleri diğerlerine göre geç benimseme eğiliminde olan) tanımlarıyla ortaya koymaktadır (Kılıçer ve Odabaşı, 2010). Uluslararası Hemşireler Birliği-ICN (2009) yenilikçiliği "*Sağlık bakım sisteminde, hastalıkların önlenmesi, sağlığın geliştirilmesi, kaliteli hasta bakımına yönelik uygulanabilir ve başarılabilir bir sonuca dönüştürülmesi süreci"* olarak tanımlamaktadır. Çalışma ortamındaki iş usullerine uygun yeni yöntemlerin uygulanması, yeni teknoloji, teknik ve fikirlerin geliştirilmesi, çalışma rutinlerinin değiştirilmesi ve yeni yöntemlerin denenmesi, amaçların gerçekleştirilmesi doğrultusunda yeni yolların ve yöntemlerin önerilmesi "yenilikçi davranış" olarak tanımlanmaktadır (Sönmez ve Yıldırım, 2014). Gelecekte gelişen teknoloji ile birlikte sağlık sisteminde yenilikçi uygulamaların artacağı küresel trend analizi çalışmalarında öne çıkmaktadır (Omachau ve Einspruch, 2010; European Strategy and Policy Analysis System, 2015). Ulusal Hemşirelik Birliği (NLN), hemşirelik uygulamalarının geleceğinde liderlik yapmak için hemşirelik eğitiminde çarpıcı bir reform ve yenilikçilik için çağrı yapmıştır. Uluslararası Hemşirelik Konseyi, topluma nitelikli sağlık hizmeti verebilmek için hemşirelerin yenilikçi davranışlarının

desteklenmesi ve hemşireler tarafından geliştirilen ürünler ile yöntemlerin bir yenilik olarak literatüre yansıtılıp sağlık hizmetinde hemşirelerin yenilikçi rolünün ortaya çıkarılması, hemşirelerin gelişen yenilikçi bakım uygulamalarında öncü olmaları gerektiğini desteklemekte ve eğitim kurumları, mesleki örgütler ve işbirliğiyle toplum sağlığının ve mesleki bilginin geliştirilmesi önerilmektedir (ICN, 2009; Dil ve ark., 2012; Sarıoğlu, 2014). Bu da hemşireliğin gelişmesi ve ilerlemesi açısından yenilikçiliğin önemini göstermektedir. Yeniliklere karşı bir hemşirenin; öncelikle yenilikleri yakından takip etmesi, değişen sağlık profillerini iyi değerlendirmesi, bu değişimleri bakıma doğru yansıtabilmesi, yeni teknoloji ile birlikte değişen hasta eğitimini planlaması, yaşam boyu öğrenmeyi benimseyerek sürekli gelişim ve değişim içinde olması ve hastaları bu konuda bilinçlendirmesi gerekmektedir (Bodur, 2018).

Yaşam boyu öğrenme, çeşitli kaynaklarda hayat boyu öğrenme, sürekli öğrenme, sınırsız öğrenme, yetişkin eğitimi ve tekrarlayan eğitim gibi kavramlarla eş anlamda kullanılan bir kavram olup; insanların yaşamları sürecinde kişisel gelişimlerini sağlamak, yaşam kalitelerini artırmak maksadıyla kasıtlı ve amaçlı olarak yürüttükleri öğrenmelerdir (Coşkun, 2009; Şenyuva, 2013). Gopee (2002) hemşirelerin yaşam boyu öğrenen meslek üyeleri olabilmeleri açısından sürekli öğrenme, kendini geliştirme konusunda öğrenmeyi öğrenme becerilerine, Dickinson (2000) ve Maslin (1997) bilgi ve iletişim teknolojisi kullanma, sorun çözme, yazılı ve sözlü iletişim yeteneklerine sahip olmaları ile mümkün olduğunun üzerinde durulmaktadır. Ulusal ve uluslararası mesleki kalite kuruluşları yaşam boyu öğrenmenin hemşireler için kazanılması gereken oldukça önemli bir beceri olduğunu belirtmektedir (HEPDAK, 2013; NLN, 2019). Yaşam boyu öğrenmeyi benimseyen hemşireler, sürekli öğrenmenin önemine inanır, mesleki gelişmeleri takip eder, mesleki bilgisini geliştirir, bilgi okuryazarlığına sahip olur (Yalçın ve ark., 2019). Karmaşık ve dinamik bir sağlık hizmetinin verildiği ortamlarda çalışan hemşireleri zorlayan konulardan biri de kuşak farklılıklarıdır. Günümüzde hemşirelik işgücü Bebek Patlaması Kuşağı (1946-1964), X kuşağı (1965-1980), Y kuşağı (1981-2000) ve Z kuşağı (2000- sonrası) olarak ayrılmaktadır (Sherman, 2006). Hemşirelerin, sürekli gelişim ile ilgili faaliyetlerde bulunmaları ve yenilikçi çalışmalarda aktif olarak rol almaları, hemşireleri meslekte ve kurumda tutmada etkili olacak düzenlemeleri yapabilmeleri için öncelikle farklı kuşakların özelliklerini anlamaları gerekmektedir.

Literatürde yenilikçilik ve yaşam boyu öğrenme kavramlarını ayrı ayrı ele alan araştırmalar söz konusu iken (Mülhim, 2018; Bodur, 2018; Aydın, 2018; Yalçın ve ark., 2019) bu iki temel becerinin farklı kuşaklardaki hemşirelerde ilişkisini ortaya koyan araştırmaya rastlanmamıştır. Farklı kuşaklardaki hemşirelerin yenilikçilik düzeyleri ve yaşam boyu öğrenme eğilimleri hemşirelerin dünyadaki ve mesleklerindeki gelişmeleri takip etmeleri ve mesleki yenilikler yaratmaları, mesleki gelişimlerini sağlamaları, inovasyonu destekleyici rollere sahip olmaları açısından oldukça önemlidir. Bu gereksinimlerden hareketle araştırmanın, farklı kuşaklardaki hemşirelerin mesleki gelişmeleri takip etmesi, yeniliklere uyum sağlaması, inovatif fikir geliştirmesi ve sürekli öğrenmeyi benimsemesi, böylelikle sağlık bakım kalitesinin yükselmesi açısından yarar sağlayacağı düşünülmektedir. Elde edilecek sonuçlar; hemşirelerin kuşak farklılıklarını dikkate alarak sürekli eğitim etkinliklerinin planlanması, uygulanması ve değerlendirilmesinde kullanılması açısından oldukça önemlidir.

2. GENEL BİLGİLER

2.1. Yenilikçilik Kavramı

Teknolojideki değişim ve gelişimle birlikte yenilikçilik kavramı yıllardır üzerinde durulan ve çalışılan konulardan biri olmuştur. Bu kavram literatürde farklı şekillerde tanımlanmaktadır. TDK'na göre (2021) yenilikçilik "*yenilikçi olma durumu*" şeklinde ifade edilmekteyken, Rogers (1995) yenilikçiliği "*benimseme sürecinde bir sosyal sistem içerisindeki bireylerin veya kurumların herhangi bir yeniliği diğerlerine göre daha önce benimseme derecesi*", Break (2001) yenilikçiliği "*değişime karşı isteklilik*", Hurt, Joseph ve Cook (1977) yenilikçilik kavramını "*değişime ve yeni şeyleri denemeye isteklilik*" olarak ifade etmiştir. Goldsmith ve Foxall (2003) yenilikçiliği "*insanların yeni olan şeylere ve onların kendi başarı ve başarısızlıklarındaki etkilere verdikleri tepkilere ilişkin bireyler arasındaki farklılıklar*" olarak tanımlarken, Demirel ve Seçkin (2008) yenilikçiliği "*bilgiye dayalı olduğunu vurgulayarak, değişmek, bilinenlerin dışına çıkmayı kabul etmek, risk almak*" şeklinde ifade etmiştir.

Başoğlu & Durmaz Edeer (2017) yenilikçiliği, yeniyi oluşturmak için eskiyi geliştirerek ya da yeni bir fikir ortaya atarak yeni ürünlerin keşfedilmesi, denenmesi, araştırılması, izlenmesi ve özümsenmesi olarak ifade etmektedir. Kılıçer ve Odabaşı (2010) ise ***yenilikçiliği*** "*risk alma, deneyime açıklık, yaratıcılık, fikir önderliği gibi kavramların özelliklerini de kapsayan şemsiye bir kavram*" olarak tanımlamaktadır. Turhan (2009) ise tüm yenilikçilik tanımlarının ortak noktası olarak "*insanların yeni şeylere tepkilerindeki farklılığı*" belirtmektedir. Bu da bireylerin yenilikçiliğin merkezinde bulunduklarını göstermektedir. Yenilikçiliğin toplumun yaşam kalitesinin yükseltilmesi ve sağlık sisteminin ilerleyebilmesi yönünde en önemli araç olduğu vurgulanmaktadır (Kara Yılmaz, 2017; Joseph, 2015; Adıgüzel ve ark., 2014; Demirel ve Seçkin, 2008; Kılıçer ve Odabaşı, 2010; Yenice ve Yavaşoğlu, 2018). Tanımların ortak noktası incelendiğinde; farklı, yeni ve yaratıcı fikirlere açıklık yenilikçilik kavramını özetlemektedir.

Yenilikçilik toplumsal olarak incelenebildiği gibi bireysel olarak da önemi büyük olan bir kavram olarak karşımıza çıkmaktadır. Bireylerin kişisel gereksinimlerini belirlemesi ve araştırması yeniliği ve yanında yenilikçiliği getirmektedir. Bu iki kavram birebir aynı görünse de birisi devamlılık göstermektedir. Eğer yenilik özümsenir ve güçlenirse yenilikçilik ortaya çıkmaktadır (Akay, 2019).

Yenilik kavramının daha anlaşılır olabilmesi için farklı özellikler üzerinde durularak çeşitli tanımları yapılmıştır. Bu tanımlara bakıldığında yeniliğin hayat standardını ve tüm insanların refah seviyesini arttırdığı, yeniliği kullanan kişilerin yaşamında değişiklik yarattığı bir problem çözme süreci olarak belirtilmektedir. Bunun yanında yenilik, farklı, orijinal ve yayılmacı bir özelliği olan, fonksiyonlar arası bütünleşmenin bir ürünü olarak ifade edilmektedir. Ayrıca yenilik sosyal ve ekonomik yarar sağlayan önemli bir rekabet aracıdır (Saraç,2019).

Yenilik tüm alanlarda ortaya çıkmakla beraber son zamanlarda toplumu ve bireyleri etkileyip değiştirirken her şeyden önce teknolojideki yenilikler, yaşamın bir bölümünü içerirken yeniliğin meydana geliş derecesini ve hızını yükseltmektedir. Önceden bir yeniliğin meydana gelmesi, çoğalması ve onaylanıp hayata geçirilmesi çok zaman alırken, şu anda bu zaman bir hayli kısalarak yeniliğin oluşumunu hızlandırmıştır. Bu nedenle yeniliğin meydana gelme süreci gereklilik haline gelmektedir (Çakalcı, 2019; Saraç, 2019).

2.1.1. Bireysel Yenilikçilik

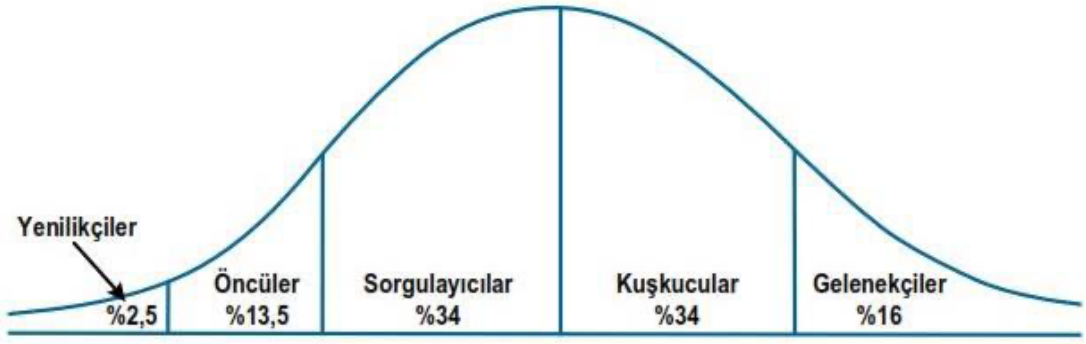
Bir yeniliğin gerçekleşmesi, yenilikçi özelliklere sahip bireyler ile uygun temeller atılarak gerçekleşir. Yenilikçiliğin merkezinde yer alan bireyler için bireysel yenilikçilik kavramı kullanılmaktadır (Tabak ve ark., 2010) (Işık ve Keskin, 2013). Yuan ve Woodman'a göre (2010) bireysel yenilikçilik, bir yeniliğin kabul görüp geliştirilmesi ya da uygulanması şeklinde tanımlamaktadır. Bireysel yenilkçiliği; Hurt ve ark. (1977) bireylerin yeni olana uyum sağlama, hoşgörü gösterme, risk alma, yeninin sahip olduğu deneyimlere açık olma ve kabullenme gibi durumlarla ifade etmektedir. Aynı zamanda bireysel yenilikçik bireylerin bir yeniliği herkesten önce özümseme derecesi şeklinde de ifade edilmektedir (Kılıçer, 2011). Hirschman (1980) ise, "*bireysel olarak yenilikleri arayıp bulma arzusu*" şeklinde tanımlamaktadır. Ayrıca tüm bireyler belli bir seviyede yenilikçidir ve gördükleri yeni fikirleri yaşamları boyunca benimsediklerini ifade etmişlerdir (Çakın, 2019).

Rogers'ın (2003) bireysel yenilikçilik ilgili yapmış olduğu çalışmalar incelendiğinde; literatürde var olan birçok araştırmaya kılavuzluk ettiği görülmektedir. Rogers bireysel yenilikçilik teorisinin sosyal sistemler içinde her zaman var olduğunu ve yeni bilgiler bu teoriyi benimseyenler tarafından işlendiğini ifade etmektedir (Brandon, 2008).

Teknolojinin yaşamımızdaki kullanım alanının artması ve her geçen gün yenisinin ortaya çıkması ile kişilerin özellikle iş yaşamında başarılı olabilmek için bu yenilikleri takip etmeleri gerekmektedir. Kişilerin yeniliği takip ettiği bu süreç değişimi de beraberinde getirmektedir. Düşünce ya da süreçlerdeki yenilik kavramı yalnızca ürünle sınırlı değildir. Yeniliğin sadece bir ürünle meydana gelmesi olarak değil düşünce ve süreçlerdeki yeni bir oluş veya yapılışı ifade etmesi yenilik kavramını değişiklik kavramı ile ilişkilendirmektedir. Diğer bir deyişle; yeniliğin ortaya çıkması için değişimin de beraberinde olması gerekmektedir. Yeniliğin ortaya çıkmasında değişimin büyük ölçüde etkisi olduğu söylenebilir (Akın Köstereliоğlu, 2014). Ayrıca yenilikleri takip etmek ve değişimlere uyum sağlamak hem bireysel hem de kurumsal açıdan oldukça önemlidir. Bireysel yenilikçilik düzeyi yüksek kişiler; yeniliği ve değişimi yararlı görmekte ve yeniliği deneyimleyip öğrendikleri yeni bilgilerle yapılandırmaktadırlar. Bu bireylerin kendilerini geliştirme süreçlerinde yeni bir bilgiyle karşılaştıklarında var olan bilgileriyle birleştirme, teknolojiyi kabullenme ve kullanma eğiliminde oldukları görülmektedir (Jackson ve ark., 2013; Demiralay ve ark., 2016).

2.1.2. Yenilikçilik Kategorileri

Bireyler yenilikçilik konusunda sahip oldukları özellikler açısından birbirinden ayrılmaktadır. Bir birey herhangi bir yeniliği daha erken kabul eden, daha istekli ve risk alabilen bir yapıda iken diğer bir birey ise yeniliği daha geç benimseyerek yeniliğe karşı daha az istekli bir yapıda olabilmektedir. Rogers (2003), yeniliği göreceli yarar, uyumluluk, karmaşıklık, denenebilirlik ve gözlemlenebilirlik olmak üzere beş boyutta incelemektedir. Birey özellikleri açısından da beş ayrı sınıfta gruplandırmaktadır. Bu gruplara göre "Yenilikçi" (*Innovators*) (vizyon sahibi, yeni fikirleri deneyen ve risk alabilen), "Öncü" (*Early Adopters*) (yol gösteren ve bireyleri yenilikler konusunda bilgilendiren), "Sorgulayıcı" (*Early Majority*) (yenilikler konusunda ölçülü bir biçimde davranan), "Kuşkucu" (*Late Majority*) (toplumdaki çoğu bireyin yeniliği özümsemesini bekleyen, yenilikler konusunda çekingen bir tavır sergileyen ve şüpheci davranan), "Gelenekçi" (*Laggards*) (yeniliğin başka kişiler tarafından denenip sonuçlarını yeniliği özümsemeden önce bekleyen, değişime karşı olumlu veya olumsuz yargısı olan, yenilikleri diğerlerine göre geç benimseme eğiliminde olan) tanımlarıyla açıklamaktadır Kılıçer ve Odabaşı, 2010; Sarıköse, 2019).



Şekil 2-1-2-1:Yenilikçilik Kategorileri

Kaynak: Rogers, E.M.(1995) Diffusion of İnnovations (Fifth Edition). New York: Free Press,s.247

2.1.2.1. Yenilikçiler

Yenilikleri ilk benimseyen ve benimseme dağılımının %2,5'ini oluşturan yenilikçiler; özellikleri ile öteki bireylerden farklıdır. Bu bireylerin özelliklerine bakıldığında; yeni fikirleri denemek isteyen, risk almayı seven, merak eden, eğitimli, girişken, iletişim araçlarını, sosyal ağları, teknolojiyi kullanabilen, güvenilir, bilgiye erişmek ve yeni uygulamaları denemek için devamlı gezen, bilimsel bilgiye güvenen, üst düzey düşünme becerileri olan, sosyal sistemde etkin ve etrafına yardımcı olmaktan hoşlanan bireylerdir. Yenilikçilerin cesur olma eğilimleri vardır ve acelecidirler. Belirsizlik karşısında toleranslarının yüksek olması yeniliklerle beraber belirsizliklere karşı daha fazla risk almalarında etkili olmaktadır. Ayrıca yenilikçi bireyler bütüncül bakış açısına sahipken analitik düşünme becerileriyle olaylarla ilgili çıkarımlar yaparak yaratıcı sonuçlar çıkarabilmekte ve ilişkili durumları görebilmektedir (Kılıç, 2015; Kılıçer, 2011; Yenice ve Yavaşoğlu, 2018).

2.1.2.2. Öncüler

Yenilikleri benimseme dağılımının %13,5'ini oluşturan ve bu dağılımda yenilikçilerden daha entegre olan öncüler, toplumu ciddi oranda etkilemektedirler. Toplum içinde saygın bir yere sahip, potansiyel benimseyicilere tavsiyede bulunur, rol model olarak görev yaparlar. Yeni bir fikri benimseyerek, sonradan benimseyenler için tecrübeleri ile olası riskleri en aza indiren konumundadırlar. Bununla birlikte, vizyon sahibi, fikir lideri, eğitim seviyesi yüksek, sosyal olayların içinde yer alan, iletişimi kuvvetli, yenilikçilik konusunda toplumdaki diğer bireyleri yönlendirebilen, değişim taraftarı, teknoloji odaklı bireylerdir (Abbak, 2018; Kılıçer, 2011; Özgür, 2013; Yenice ve Yavaşoğlu, 2018).

2.1.2.3. Sorgulayıcılar

Benimseme oranına bakıldığında dağılımın %34'ünü oluşturan sorgulayıcılar, yenilikleri benimseme sürecinde yenilikçi ve öncü bireylerden sonra gelmektedir. Yeniliği benimseme sürecinde ne ilk ne de son benimseyenler kategorisindedirler. Bir yeniliği benimseme süreleri ilk benimseyenlere ve öncülere oranla daha uzundur, yeniliği benimseme durumunda daha tedbirli davranırlar. Yenilikleri benimsemede kasıtlı olarak isteklidirler ama liderlik özellikleri düşüktür. Risk almayı sevmezler ve ortalama eğitim, yaş ve sosyo-ekonomik seviyede bireylerdir (Abbak, 2018; Kılıçer, 2011; Özgür, 2013).

2.1.2.4. Kuşkucular

Benimseme oranına bakıldığında dağılımın %34'ünü oluşturan kuşkucular, şüpheci ve çekingen özellikleriyle ön plana çıkmaktadırlar. Yeniliklere karşı temkinlidirler ve bundan dolayı toplumun büyük bir çoğunluğu o yeniliği kabul ettikten sonra benimserler. Kuşkucuların bir yeniliğe ikna olmaları için o yeniliğin sosyal normlarla uyumlu olması ve bireylerin yeniliği güvenilir bulmaları gerekmektedir. Genele bakıldığında kuşkucular eğitim seviyesi düşük, yaş ortalaması yüksek bireylerdir. Yerel seviyedeki yeniliklerden çok sosyal sistemin dışında kalan yeniliklere daha fazla eğilimleri vardır (Abbak, 2018; Çakın, 2019; Kılıçer, 2011; Özgür, 2013).

2.1.2.5. Gelenekçiler

Benimseme oranına bakıldığında dağılımın %16'sını oluşturan gelenekçiler, toplumda yeniliği en geç benimseyen bireylerdir. Gelenekçiler alışkanlıklarına ve geleneklerine sıkı sıkıya bağlı olduklarından, yenilikleri benimseme süreçleri oldukça uzundur. Bu tür bireyler kendilerini toplumun dışında tutarlar ayrıca yeniliği benimsemek için kaynak olarak geçmiş olayları, geleneksel değerleri olan bireylerle kurdukları ilişkileri gösterirler. Yeniliklere ve değişimlere karşı önyargılıdırlar. Yenilikleri özümsemeden önce diğer kategorideki bireylerin o yeniliği deneyip başarılı sonuçlar almasını bekleyen gelenekçiler çoğunlukla bir yeniliği kabul ettiklerinde, öteki kategoride bulunan bireyler diğer yenilikleri benimseyip kullanmaya başlamış olduklarını görürler. Genellikle teknoloji konusunda daha fazla yardıma ihtiyaç duyarlarken, sosyal anlamda iletişim ve etkileşimleri oldukça kısıtlıdır. Bu yüzden yenilikler hakkındaki bilgiye çoğunlukla güvendikleri bireylerden yüz yüze iletişimle ulaşırlar (Abbak, 2018; Kılıç, 2015; Kılıçer, 2011; Özgür, 2013).

2.2. İnovasyon Kavramı

İnovasyon latince "novare (değişim)" kökünden türemiştir. Sözcük "-in" ön eki alarak "innovare (yenilik yapmak)" halini almış ve "-tion" son eki alarak "innovation (inovasyon)" haline dönüşmüştür. Türkçe'de "yenileşim", "yenilik", "yenileme", "yenilenme" gibi sözcüklere karşılık gelse de, tek bir sözcükle ifade edilemeyecek kadar geniş bir anlamı vardır. İnovasyon, yeninin oluşmasını sağlamak için eskiyi geliştirerek ya da yeni bir düşünce oluşturarak yeni ürünlerin araştırılması, bulunması, denenmesi, geliştirilmesi, izlenmesi ve benimsenmesi olarak ifade edilmektedir. Risley (1973) inovasyonu "*daha önceden başka bir yerde yapılmış olan bir şeyin ilk defa başka bir alanda kullanılması*" şeklinde tanımlarken; Rogers (2003), inovasyonun "*yeni olarak algılanan bir fikir, uygulama veya nesne*" olduğunu ifade etmiştir. Avrupa Komisyonu'nun yayınladığı Oslo Kılavuzu'nda inovasyon "*yeni veya önemli ölçüde değiştirilmiş ürün (mal veya hizmet) ya da sürecin, yeni bir pazarlama yönteminin ya da iş uygulamalarından, işyeri yapılanmasında veya dış ilişkilerde yeni bir örgütlenme yönteminin uygulanması*" şeklinde ifade edilmiştir (Akdeniz, 2020; Başoğlu ve Durmaz Edeer, 2017; Eriş ve Kabalcıoğlu, 2020; Kartal ve Kantek, 2018; OECD, 2006; Sarıoğlu, 2014).

İnovasyon, kavramsal açıdan yenilenme sürecini ifade ederken aynı zamanda bu süreç sonunda ortaya çıkan ürüne eklenen değeri yaratan, bireyin, toplumun, kurumun faydası için tasarlanan ve yaratıcılığı barındıran bir işlem ile ilgili yeni fikirler ve ürünlerdir. Kavrakoğlu (2006) ve Uzkurt (2008)'ın yapmış olduğu çalışmalar incelendiğinde "inovasyon" kelimesinin Türkçe'de tam karşılığı bulunmadığı görülmektedir. Kavrakoğlu (2006) inovasyonun temelinde yaratıcılığın olduğunu düşündüğünden dolayı inovasyonu yaratıcı bir şekilde yenilik yapmak şeklinde açıklamaktadır. Uzkurt'a (2008) göre yenilik kavramının inovasyonu tanımlamada yetersiz olduğunu dile getirmektedir. Bunun sebebini de inovasyonun temelinde yeni olarak belirtilen şeylerin hem ekonomik hem toplumsal değere ve yarara dönüştürülebilmesi olarak açıklamaktadır. Elçi (2007) inovasyonu "ekonomik ve toplumsal değer yaratmak için ürünlerde, hizmetlerde ve iş yapış yöntemlerinde yapılan değişiklik, farklılık ve yenilikler" olarak ifade etmiştir. Günümüzde inovasyonun temelinde daha iyiyi ve yeniyi bulma esas alındığı, var olana yeni bir uygulama yapılarak geliştirme olarak tanımlandığı ve inovasyonun yeni bir buluş değil de bir ürün olduğu

ifade edilmektedir (Mellion ve ark., 2017; Akay, 2019; Akdeniz, 2020; Duru, 2014; Herdman ve Korkmaz Yazıcı, 2009; Saraç, 2019).

İnovasyon, farklı ve yeni fikirler geliştirmek ve bunları uygulamak şeklinde de ifade edilmektedir. Yenilik kelimesinin önceden planlanmış bir değişim olduğu belirtilmektedir. İlk zamanlarda TDK (2019) *yenilik* sözcüğünü "eski ve yetersiz olan şeyin yeni ve yeterli olan ile değişmesi" şeklinde tanımlarken, daha sonra *inovasyon* kelimesinin doğasına uygun olarak yeni olanın toplumsal ve ekonomik değer yaratması tanımına uygun "eskimiş, zararlı veya yetersiz olan şeyin yeni, yararlı ve yeterli olanla değiştirilmesi" şeklinde tanımlamıştır (Çakalcı, 2019).

Dünya son yıllarda hızlı bir değişim geçirmektedir. Bundan dolayı sağlık, eğitim, ulaşım vb. sektörlerin de bu değişimden etkilendiği gözlenmektedir. Özellikle sağlık sektöründe verilen hizmetin işleyişi, yapısı ve amacı zamanla değişmektedir. Ayrıca sağlık sektöründe mesleki değişimler yaşanmakta, hizmet şekli ve hizmetin öncelikleri değişmekte ve istekler farklılaşmaktadır. Değişim sürecinde rekabet üstünlüğünü sağlayarak bunu dış etkilerden uzak tutmak, nitelikli kaynaklar üretip geliştirmek ve inovasyona başvurmak organizasyonların varlıklarını devam ettirebilmeleri için alternatif yollar olarak tavsiye edilmektedir (Sarıoğlu, 2014).

İnovasyon bireysel ve toplumsal gereksinimlerin daha iyi bir seviyeye getirilmesini sağlamaktadır. Rekabetin artması, ürün veya hizmet ömrünün kısalması organizasyonların sürekli inovasyona olan ihtiyacını arttırmaktadır. Özellikle 21. yy'da inovasyonun; sürdürülebilir büyümede, organizasyonların rekabet yeteneğinin artmasında, mevcut isteklerin yanında yeni isteklerin de yerine getirilmesi için yeni ürün ve hizmetlerin üretiminde, ülke ve bölge ekonomilerinin ilerlemesinde stratejik bir öneme sahiptir (Sarıoğlu, 2014). Avrupa Komisyonu'nun (1995) politika dökümanında inovasyonun önemi şu şekilde açıklanmıştır:

"İnovasyon bireysel ve toplumsal ihtiyaçların (sağlık, dinlenme, çalışma, ulaşım v.b.) daha iyi bir düzeyde karşılanmasını sağlar. İnovasyon girişimcilik ruhu için de esastır: Her yeni girişim ne de olsa belli bir yenilik getirmeye yönelik bir süreç sonunda doğar. Dahası, bütün girişimlerin rekabet güçlerini sürdürebilmek için sürekli yenilenmeye gereksinimleri vardır. Bu söylenenler ülkeler için de doğrudur. Ekonomik büyümelerini,, rekabet güçlerini ve istihdam olanaklarını sürdürebilmek için ülkeler de yeni fikirleri, süratle teknik ve ticari başaroya dönüştürmek zorundadırlar." Avrupa Komisyonu'nun da belirttiği üzere; yeniliklerde birey ve toplumların gereksinimleri göz

önüne alınmaktadır. Ülkelerin rekabet ortamlarının ve pazar alanlarının artması nedeniyle yeniliklere ihtiyaç duyulmaktadır. Bu durum ülkelerin ekonomik anlamda da değer alacaklarını ve yeni yeniliklerin oluşmasına imkan sağlayacağını da belirtmektedir (Akay, 2019).

Bir organizasyonun başarısında inovasyonun faydasına bakıldığında, ortamdaki fırsatları görme ve fırsatlardan değer yaratarak fark yaratmayla birlikte organizasyona rekabet avantajı sağlamak gibi bir çok faydası bulunmaktadır. Ülkenin refah seviyesi, topluma sunulan hizmetin kalitesi dolayısıyla da bireylerin yaşam kalitelerinin artması, ülkenin sahip olduğu inovasyon gücüyle ilişkilidir. İnovasyon, öğrenmeyi ve bilgi paylaşımını sağlarken çalışanların becerisini geliştirerek onları heyecanlandırmaktadır. Kişisel gelişim, stratejik değişim, mesleki gelişim ve keşif gibi konularda işbirliği sağlayarak organizasyon performansının yükselmesinde fayda sağlamaktadır.

Ülkenin refah seviyesinin artmasını sağlayan sahip olduğu inovasyon gücüdür. Bu nedenle eğitim, sağlık, ulaşım vb. gibi vatandaşlara sunulan önemli gelişmeler yaşanırken bireylerin refah seviyeleri de yükselir. İnovasyon, geleceği şekillendirmekte ve her aşamasında faydayı, verimliliği, etkinliği beraberinde getirmektedir (Sarıoğlu, 2014).

2.3. Hemşirelikte Yenilikçilik ve İnovasyonun Önemi

Sağlık bakım sisteminde yaşanan sürekli gelişim ve değişim hemşirelik mesleğinde de teknolojik ve bilimsel gelişmelerle inovasyon sürecinin hızlanmasını beraberinde getirirken yeni teknolojilerin öğrenilmesini zorunlu hale getirmektedir. Yaşam süresinin uzaması, kronik sağlık sorıunlarının artması ve beraberinde hastalıkların tanı, tedavi yöntemlerinin ve bakım hizmetlerinin ilerleyebilmesi için sağlık çalışanlarının da yeniliğe uyum sağlama ve kendilerini yenileme ihtiyaçlarını ortaya çıkarmıştır. Bu ‘uyum sağlama kapasiteleri’ sebebiyle hemşireler, gelişmelere liderlik edebilir, değişim için güç olabilirler. Hemşirelikte yenilikçilik, bakım maliyetlerini düşürerek verimliliği arttırmak amacıyla yeni prosedürlerin, tekniklerin ve düşüncelerin uygulanması yanında hastaların ihtiyaçlarının karşılanmasıdır. Hemşirelik mesleğinin gelişimini sürdürebilmek ve korumak için eskiden yapılan uygulamaları değiştirerek yeni ve kanıta dayalı uygulamalarda yer alan ve yenilikçi yaklaşımları olan hemşirelerin varlığı zorunludur (Elgin ve Bergero, 2015; Whall, 2013; Ertuğ ve Kaya, 2017; Himmet, 2021; Sarıoğlu, 2014).

Uluslararası Hemşireler Birliği (International Council of Nurses, ICN) (2009) yenilikçiliği "sağlık bakım sisteminde, hastalıkların önlenmesi, sağlığın geliştirilmesi, kaliteli hasta bakımına yönelik uygulanabilir ve başarılabilir bir sonuca dönüştürülmesi süreci" olarak tanımlamaktadır. Uluslararasu Hemşireler Birliği (International Council of Nurses, ICN) 2009 yılındaki teması inovasyon üzerine olmuştur. Temel insan haklarından biri olan "sağlıklı olmak" ile sağlığın korunması, geliştirilmesi, tedavi, bakım ve rehabilitasyonuyla hemşirelerin sosyal, toplumsal, ekonomik, bilimsel ve teknolojik değişim ve gelişmelerle birlikte kendilerini yenilemeleri gerekmektedir. Hemşireler sağlık sistemi içinde karmaşık ve önemli olan bakım hizmetini verirken, verdikleri bu hizmeti devamlı gözlemleyerek uygunluğunu ve etkinliğini inceleme, nasıl ve ne tür yollarla daha kaliteli, uygun maliyetli hizmeti sağlayabileceğini araştırmak görevini üstlenmektedirler. Bu nedenle bunu uygulamak için hemşirelerin yenilikçi olup yeniliğin başlamasını ve sürdürmesini sağlamaları gerekmektedir. Yenilikçi hemşireler, kurumların maliyetlerini azaltmak için yeni fikirler üretmek, hemşirelik bakımının kalitesini arttırabilmek için kanıta dayalı çalışmaların sonuçlarını da uygulamaya geçirebilirler (Arslan ve Şener, 2012; Bodur, 2018; Ertuğ ve Kaya, 2017; Sis Çelik ve ark., 2020; Uluslararası Hemşireler Birliği-ICN, 2009).

Florence Nightingale modern hemşireliğin kurucusu olmakla birlikte, *"Daha yaşanılası bir dünya; böyle bir dünya bizlere bağışlanmayacak, o zaman hiç durmadan bu dünyayı meydana getirmek için çalışalım. Yaşama uymak yerine onu değiştirmeliyiz"* diyerek değişimin gerekliliğini belirtirken hemşirelikte inovasyonun hissedildiği ilk olay Florence Nightingale'in bu düşüncesidir. Sonraki yıllarda Florence Nightingale'in hemşirelikte inovasyonun ilk örneklerinden birisi kadınlarda görülen puerperal ateşin ortamla olan ilişkisini bulmasıdır. Florence Nightingale pek çok kadının hayatını bu yenilikçi düşüncesi ile kurtarmıştır (Dil ve ark., 2012).

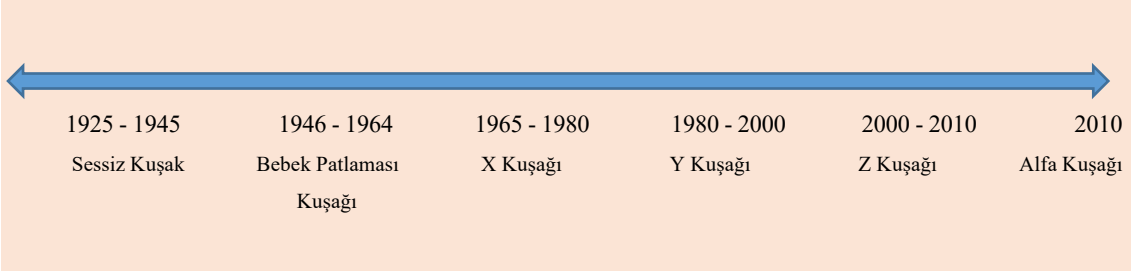
Hemşirelikte yenilikçiliğin öneminin sonraki senelerde daha fazla benimsenmesi ile birlikte yenilikçi gelişmelerde de artış olmuştur. 1980'li yıllarda Amerikan Hemşireler Birliği (ANA), yenilikçi yöntemlerin kullanıldığı hemşirelik eğitiminde tekrar yapılandırma çalışmalarına başlamıştır. Uluslararası Hemşireler Konseyi (ICN) hemşirelikte yenilikçiliği vurgulamak için 2009 yılı temasını "Hemşirelik Bakımında İnovasyon" olarak kararlaştırmıştır. Bununla birlikte ICN "Ulusal Hemşire Birliği İnovasyon Ödülü"nün 2010 yılından itibaren yaratıcılık konusunda yetenekli ve bilimsel çalışmalarda yer alan hemşirelere, 2009 yılında "Avustralya Hemşirelikte Yenilikçilik

Ödülü"'nün, Avustralya Sağlık Çalışanları Emeklilik Kurumu (Health Employees Superannuation Trust Australia= HESTA) tarafından yenilikçi faliyetlerde bulunan hemşirelere verilmesi kararlaştırılmıştır (Dil ve ark., 2012; Herdman ve Korkmaz Yazıcı, 2009; Yilmaz ve Bayraktar, 2014).

Türkiye'de son yıllarda yapılan çalışmalar ile inovasyona dikkat çekilirken, 2009 yılında ilk defa "4.Uluslararası Hemşirelikte Yenilikçilik Kongresi" düzenlenmiş ve her yıl düzenlenmeye devam edilmektedir. İstanbul'da "Hemşirelikte İnovasyon Proje Yarışması" 2012 yılında, "Hemşirelikte İnovatif Yaklaşımlar Sempozyumu" 2013 yılında, "1.Uluslararası İnovatif Hemşirelik Kongresi" 2018 yılında, hemşirelerin inovasyonla ilgili yaratıcılıklarını geliştirmek amacıyla düzenlenmeye başlamış ve 2016 yılında "İnovatif Hemşirelik Derneği" kurulmuştur (İnovatif Hemşirelik Derneği, 2019). Amerika Tıp Enstitüsü'nün (IOM) 2010 yılında yayınlamış olduğu raporda hekimlerle hemşirelerin gelecekte bulundurması gereken yeterliliklerinin içerisinde inovasyon, sağlık bakım teknolojilerinin geliştirilmesine yönelik uygulamalar, sağlık bilişimi ve teknoloji uygulamaları yer almaktadır. Buna göre yenilikçiliğin ön planda olduğunu hemşireliğin gelişmesi ve ilerlemesi göstermektedir (Bodur, 2018).

2.4. Kuşaklar

Türk Dil Kurumu'na (2021) göre kuşak "*yaklaşık aynı yıllarda doğmuş, aynı çağın şartlarını, dolayısıyla birbirine benzer sıkıntıları, kaderleri paylaşmış, benzer ödevlerle yükümlü olmuş kişilerin topluluğu*" olarak tanımlanmıştır. Literatürde kuşaklar Sessiz Kuşak, Baby Boomers, X Kuşağı, Y Kuşağı, Z Kuşağı ve Alfa Kuşağı olarak sınıflandırılmıştır. Taşıdıkları özellikler bakımından bu nesillerin benzeri yoktur. Ancak her nesil kendine özgü özellikleriyle karakterize olup girdikleri ve içinde bulundukları toplum ile şekillenmektedir. Çalışma yaşamındaki her kuşağın düşünce biçimleri, kültürel farklılıkları, iş ve kuruma yönelik yaklaşımları farklılık göstermektedir. Bu yüzden kuşaklararası farklılıkların bireylerin yenilikçilik düzeylerini ve yaşam boyu öğrenme eğilimlerini etkileme durumlarının araştırılması gerekmektedir (Alan ve ark., 2020; Bayer ve ark., 2021; Haydari ve ark., 2016; Özlük, 2020).



Şekil 2-4-1: Kuşakların Zaman Çizelgesi

Kuşakların sınıflandırılmasına ilişkin genel özellikler aşağıdaki gibi açıklanabilir

Sessiz Kuşak: *"Maturistler", "emekliler","geleneksel kuşak" ve "en büyük kuşak"* şeklinde tanınırlar. 1925-1945 yılları arasında doğmuş kişilerdir. Sessiz kuşak olarak adlandırılmalarının nedeni, bu kuşakta doğmuş kişilerin içine kapanık, tedbirli, sessiz özellikler göstermelerinden kaynaklanmaktadır. Sessiz kuşak iş dünyasının temellerini atan kuşak olarak bilinirken, sayıları günümüz iş yaşamında az olan fakat varlığını hissettiren kuşaktır. Pratik zekaları ve benzeri olmayan bilgi kaynaklarının olması sebebiyle kritik pozisyonlardaki kişileri temsil etmektedirler. Çalışanlar kuruma sadıktır, itaatkardırlar ve otoriteye saygılıdırlar. Sessiz kuşak hemşireleri sıkı bir şekilde çalışıp sonucunda ödüllendirileceklerini düşünmektedir. Hayatları boyunca tek bir kurumda çalışmayı sürdürerek işlerini iyi yapmak onların doyum sağlaması açısından yeterlidir (Adıgüzel ve ark., 2014; Alan ve ark., 2020; Aygenoğlu, 2015; Özaydın, 2019; Sarioglu ve Ozmen, 2017; Sevinç ve Kavgaoğlu; 2019).

Baby Boomers (Bebek Patlaması Kuşağı): Bu kuşakta bulunanlar 1946-1964 yılları arasında, II. Dünya Savaşı'nın bitimini takiben nüfus artış politikalarıyla doğanlardır. Gelişmiş ülkelerde dünya nüfusunun çoğunu oluşturan nesildir. Bu kuşaktaki kişilerin ebeveynleri gibi otorite ve kuruluşa saygı duyma eğilimindedirler ve gerektiği zaman teknolojiyi kullandıklarını söylemek mümkündür. Ayrıca geleneksel olarak tanımlanan bu bireyler iyi niyetli, iradeli, durmadan çalışan, güçlü bir iş ahlakına sahiptirler ve kendine güvenirler. Emeklilik sonrasında da çalışmayı sürdürürler. Ben-merkezcidirler, tanınmak ve saygı duyulmak isterler. Bu kuşağın hemşireleri iş doyumu düzeylerinin yüksek olduğunu belirtmektedirler. İşlerini yaşamları için çok önemli bir yerde olup, günde 12-14 saat çalışmaktadırlar (Adıgüzel ve ark., 2014; Alan ve ark., 2020; Sarioglu ve Ozmen, 2017; Sevinç ve Kavgaoğlu, 2019; Wardhono, 2018).

X Kuşağı:1965-1980 yılları arasında doğanları kapsayan bu kuşak, "*kayıp kuşak*" olarak da adlandırılmaktadır. Çalışma hayatında ailelerinden az kazanan, finansal zorluklar ve ekonomik krizlerle mücadele eden, iş hayatında rahat davranan ve resmi olmaktan hoşlanmayan X kuşağı, bir yandan özgür olmak isterken bir yandan hedef odaklı çalışmaktan hoşlanırlar. Bu kuşak kendilerini müzik türleri, giyim tarzları ve yaşayış biçimleri gibi topluma zıt özellikleri ile ifade etmektedirler. X kuşağı bireyleri, iş yaşamında aynı işte uzun yıllar çalışmış, özverili ve elinde bulunanla yetinmesini bilen bireyler olarak tanınmaktadır. Otoriteye saygılı olan bu bireylerin iş motivasyonları yüksektir ve toplumsal sorunlara karşı duyarlıdırlar. Kendi sorunlarını kendi başlarına çözmek için uğraşan bu bireylerin bu sebeple iş becerileri ve kendilerine güvenleri yüksektir. Yaşam koşullarının hızla değişmesi, her geçen gün yeniliklerin ortaya çıkmasıyla, X kuşağı bireyleri bu çağa uyum sağlayamadıklarını belirtmektedir. Teknoloji alışkanlıklarının temeli bun dönemde atılmıştır. Girişimci, amaç odaklı, teknolojik bilgiye sahip olan ve bağımsız bir yapıda oldukları için kendisinden sonraki Y kuşağı ile çatışma yaşayabilmektedir. Gelecek kaygıları onları kariyer yapmaya yönlendirmiştir. Bu kuşağın hemşireleri gücü temsil eder ve kendilerini iyimser, kendine güvenen ve zorlu bireyler olarak tanımlamaktadırlar (Adıgüzel ve ark., 2014; Alan ve ark., 2020; Bayer ve ark., 2021; Çetin Aydın ve Başol, 2014; Demirkaya ve ark., 2015; Göksel ve Güneş, 2017; Sarıoglu ve Ozmen, 2017; Sevinç ve Kavgaoğlu, 2019; Wardhono, 2018; Yılmaz ve Bayraktar, 2014).

Y Kuşağı; 1980-2000 yılları arasında doğmuş olan bu kuşak *"gelecek kuşağı", "dijital kuşak"* ve *"indigolar"* olarak da tanınırlar.. Hırslıdırlar ve iş yaşamlarında başarılı olma istekleri vardır. Ancak sosyal hayatlarına iş hayatlarından daha çok önem vermektedirler. Çalışmak için yaşamaktan çok yaşamak için çalışmak düşüncesine sahiptirler. Y kuşağı değişime hemen uyum sağlayabilirken teknolojiyi kullanma konusunda öteki kuşaklara kıyasla daha pratik ve daha başarılıdırlar. Çalışma arkadaşlarının büyük çoğunluğunu X kuşağı oluştururken, diğer bir kısmını da Z kuşağı oluşturmaktadır. Y kuşağı çalışma konusunda isteksiz ve sürekli "neden" sorusunu soran kuşak ve iş değiştirme alışkanlıkları yüksek bireyler olarak bilinir. Bu kuşağın bireyleri bilimsel ve sosyal olayların yanında zamanın eğilimleri ve modasıyla şekillendirilmiştir. Medya organlarındaki ilerleme, sosyal medya ağları, bilgi ve iletişim teknolojileri klasik anlayışını değiştirmiştir. Y kuşağı üzerinde internet teknolojisinin etkisi büyük olmuştur. Artan internet kullanımıyla birlikte müzik ve eğlencenin ön plana çıkarılması popüler

kültür ürünlerine yönelik artan talebi etkilemiş ve bütün bunlar çalışma alanlarını değiştirmiştir. Y kuşağı bireyleri, toplumdaki gelişmelere ilgi duyan, sosyal olaylarda daha bilinçli, vatandaşlık kavramına hakim, kişisel hayatı önemseyen, ırk ayrımı yapmayan, sabırsız, görüntüye önem veren, anlık hazları olan dijital kuşak olarak da bilinirler. Bu kuşağım bireylerinin, kendilerinden önceki kuşağa göre interneti iyi kullanması, bilgiye hemen ulaşması, yaşanan toplumsal olaylara karşı duyarlı olması ve anında tepki vermesi nedeniyle sosyal bilinci yüksek kuşaklar olarak bilinmektedir. Değişime açık, özgüvenli, emir almaktan hoşlanmayan ve hiyerarşik düzenlere karşı gelen, teknolojiye bağımlı ve bunun yanında hırslı bir nesli temsil etmektedirler. Farklı, sorgulayıcı, gerçekçi ve talepkar olan bu kuşağın aileleri öteki kuşaklardan farklı olarak bireysel varoluşu pekiştiren yaşam tarzını benimsemektedirler. Bu kuşağın hemşirelerinin performans, çalışma programı, mesleki imaj gibi konularda önceki kuşaktaki hemşireler için tehdit oluşturduğu belirtilmektedir. (Ağırdır, 2013; Alan ve ark., 2020; Andrea ve ark., 2017; Bayer ve ark., 2021; Gürbüz, 2015; Levickaitė, 2010; Özaydın, 2019; Sevinç ve Kavgaoğlu, 2019).

Z Kuşağı; 2000 yılından sonra doğanlar bu kuşağa girmektedir. Bununla beraber "*internet kuşağı*" ve "*kristal kuşak*" olarak da tanınırlar. Sahip olduğumuz dijital olanaklardan dolayı Y kuşağı ile bazı özellikleri benzemektedir. Görsel ve sözlü iletişim kurmaktadırlar ve bunu teknolojiyi kullanarak yaparlar. Kullanmış oldukları kelimelerden ötürü ebeveynleri ile iletişimde sıkıntı çekerler. Y kuşağından farklı olarak zorluk nedir bilmeyen Z kuşağı, zeki, sabırsız ve pratiktir. Bunun yanında önderlik etmeyi severler. Özgüvenleri oldukça yüksek, eleştirelere karşı savunmacı tavır sergileyen, sonuçlarını düşünmeden hareket eden kuşak olarak bilinirler. Bu dijital kuşak, bireyselleşme konusunda aşırıya kaçtıkları için "Yeni Sessiz Kuşak" olarak da bilinmektedir. Z kuşağı olgun ve sorgulayan, doğdukları andan şimdiye kadar yüksek teknolojiyi kullanan, açık fikirli, yaratıcı ve işbirlikçi kuşaktır. İstedikleri bilgiye anında ulaşan erken yaşta eğitilebilmenin yanında eğitim süreçleri boyunca da öğretim yöntem ve materyalleri açısından yenilikçi yaklaşımlara ihtiyaçları vardır. Önümüzdeki beş yılı takiben Z kuşağı hemşireleri çalışma hayatına gireceği için literatürde bu kuşakla alakalı pek fazla araştırmaya rastlanmamaktadır (Alan ve ark., 2020; Andrea ve ark., 2017; Bayramoğlu, 2018; Ertuğ ve Kaya, 2017; Özlük, 2020; Sarıoğlu ve Özmen, 2017; Sevinç ve Kavgaoğlu, 2019; Yılmaz ve Bayraktar, 2014).

Z kuşağından sonra dünyaya gelen 2010 yılı ve sonrası kuşak Alfa Kuşağı olarak bilinmektedir. Bu kuşağın robotlarla etkileşim halinde olacağı ve dijital çağın çocukları olacakları bilinmektedir. Bunun dışında belirtilen Alfa kuşağının temel karakteristiği ise benmerkezci olmaları, girişimci özelliklerinin olması, herhangi bir konuda aceleci ve sabırsız olmaları gibi özelliklere sahip olacakları ifade edilmektedir (Tarhan, 2019; Sevinç ve Kavgaoğlu, 2019).

2.5. Yaşam Boyu Öğrenme

Yaşadığımız çağ ile birlikte teknolojik, bilimsel, kültürel ve sosyal ilerlemelerle dünyada hızlı değişimler olmakta ve bireylerin bu değişimlere ayak uydurabilmesi, bireysel ve mesleki bir gereklilik haline dönüşmektedir. Bugün değişen dünyada bireyler değişen, gelişen şartlara ve mesleki olarak yeni gelişmelere açık olmalı, bilgiye gereksninim duymalı ve ulaşmalı, bilgiyi analiz etmeli ve yaşamına uyarlamalıdır. Bilim ve teknolojinin gelişmesi ile yaşam boyu öğrenme kavramının ortaya çıktığı görülmektedir. Bireyin gelecekte karşılaşabileceği bilinmeyene karşı eğitilmesinde etkili olacak yeni eğitim hedefleri ve stratejilerini dikkate alarak sadece bilinenlere değil okul dışında da yaşam boyu devam eden bir öğrenme süreci olduğunu ortaya koymaktadır. Bireylerin tüm yaşamları boyunca edindikleri yaşam boyu öğrenme bilgi, beceri, değer anlayışlarının artmasına ve güçlenmesine yardımcı olan bunları gerçek hayatta uygulayabilmede etkili bir süreçtir. Ayrıca öğrenmeyi her yerde ve tüm yaşamı boyunca devam eden bir sürece dönüştürmek, kişilere bir fırsat oluşturmanın yanında beceri kazanımını sağlamak ve okul dışında eğitim gibi kavramları da içine almaktadır. Yaşam boyu öğrenme, tüm dünyada; sosyal hayattan, kültüre, eğitimden ekonomiye, birçok sorunu çözümlemeyi hedefleyen, eğitim alanındaki "reform" politikasıdır (Gopee, 2001; Roulstone, 2010; Volles, 2016; Denat ve ark., 2016).

Milli Eğitim Bakanlığı (2014) yaşam boyu öğrenmeyi bilgi, beceri, ve yeterlilikleri geliştirmek amacıyla kişisel, sosyal ve toplumsal görüşleri içinde yaşamlarının tamamını kapsayan her türlü öğrenme etkinlikleri olarak ifade etmiştir (MEB, 2014). Yaşam boyu öğrenmenin geleneksel bir tanımı ise "*kişisel, toplumsal, sosyal veya istihdamla ilgili bir perspektif içinde bilgi, beceri ve yetkinlikleri daha iyi seviyeye getirmek için yaşam boyu öğrenme üzerine gerçekleştirilen bütün aktivitelerdir"* (Avrupa Komisyonu, 2002). Bir başka tanıma göre *"yaşam boyu öğrenme; bireylerin gelişen bilgi ve iletişim teknolojilerine ulaşabilmesi için devamlı kendilerini yenileme ve*

geliştirme gereksinimini giderebilmek amacıyla toplumun kendini yenileyebilmesi için almış oldukları eğitimin doğumdan ölüme kadar sürmesi" olarak tanımlanmaktadır (Can, 2011).

Yaşam boyu öğrenmenin ortaya çıkışı yeni değildir. "Öğrenmeyi bıraktığınızda, ölmeye başlarsınız" sözüyle Albert Einstein yaşam boyu öğrenmenin insanların tüm yaşamları boyunca sürekli var olan bir olgu olduğunu belirtirken, ilk kez 1800'lü yıllarda Grundtving tarafından tanımlanmıştır. John Dewey, Basil Yeaxle ve Eduard Lindeman 1920'de yaşam boyu öğrenme için yaşamın devam eden bir olgu olduğu düşüncesinden yola çıkarak ifade etmişlerdir. Lindemanm (1920), yetişkin eğitiminde öğrenmenin zaman, mekan ve cinsiyetle sınırlandırılmaması ve yaşamın tümüne yayılması gerekliliğini belirtmiştir. 1970'li yıllara kadar mesleki eğitimi belirten bir süreç olmasının yanında yetişkin eğitimi olarak da kullanılmıştır. Paul Lengrand'ın (1970) UNESCO Konferansı'nda yaşam boyu öğrenmeyi "Yaşam Boyu Öğrenmeye Giriş" adlı tebliğ ile yeniden ortaya çıkaran eğitimde yeniden yapılandırmada yer alacak kavram olarak ifade edilmiştir. Avrupa Birliği, 1996 yılını "Avrupa Yaşam Boyu Öğrenme Yılı" olarak belirtirken; yaşam boyu öğrenme Avrupa Birliği'nde sosyal birlikteliğin yanında kültürel birlikteliği de beraberinde getirmiş, hem eğitim-öğretim hem ekonomik anlamda da sunulan olanaklardan herkesin ayrım yapmaksızın eşit biçimde yararlanması sağlanmıştır. 2000 yılında Lizbon'da, 2001 yılında Stockholm'de Avrupa Konseyi toplantısı üye devletler tarafından imzalanan 10 yıllık stratejide ana maddelerden biri olarak "yaşam boyu öğrenme" kavramının üzerinde durulmuştur. Avrupa Birliği Komisyonu aynı yıl açıkladığı "Yaşam Boyu Öğrenme Momerandumu" ile 21. Yüzyıldaki yaşam boyu öğrenmenin çerçevesimi belirlemiştir (Çalık, 2020; Dogan, 2019; Poyraz, 2014; Tanatar, 2017; Tatlısu, 2016; Uysal Yalçın ve ark., 2019). Ülkemizde ise; 2000'li yıllardan itibaren bu kavrama yönelik çalışmalar hız kazanmıştır. Bu amaçla gerçekleştirilen çalışmalardan ön plana çıkanı Sekizinci Beş Yıllık Kalkınma Planı çerçevesinde 2001 yılında hazırlanan "Hayat boyu Eğitim veya Örgün Olmayan Eğitim Özel İhtisas Komisyonu Raporu"dur. Yaşam boyu öğrenme Sekizinci Beş Yıllık Kalkınma Planı'nda "*Yaşam boyu öğrenme kavramı, gelişen yaşam standartlarına ayak uydurabilme, globalleşen ekonomik dünyaya doğru atılan adımda insan gücünün etkili bir şekilde kullanılması, bilgi ve iletişim teknolojilerinin geniş alanlara aktarılıp yayılması, üretim hizmet sektörlerinde kullanılacak bilgi ve becerilere sahip bir nüfusa olan ihtiyaç doğrultusunda insan yetiştirmeyi hedefleyen yeni bir yaklaşımdır"*(DPT,

2001). 2001 yılında hazırlanan raporun üstünden yirm seneye yakın bir zaman geçmiş olmasıyla birlikte öneriler doğrultusunda yapılan uygulamalar Milli Eğitim Bakanlığı çalışmaları irdelendiğinde; yaşam boyu öğrenme politikalarına ait uygulamalara ilişkin somut veriler yeterli olmamaktadır. 2014-2018 yılları arasında ise "Türkiye Ulusal Hayat Boyu Öğrenme Stratejik Belgesi ve Eylem Planı" yayınlanmıştır. Bu planda yaşam boyu öğrenme fırsatlarının arttırılarak kolay erişim imkanı sağlanması, toplumsal farkındalığı arttırma, rehberlik ve danışmanlık hizmetlerinin geliştirilmesi, tüm öğrenmelerin bilinip izlenme ve değerlendirme geliştirilmesi konuları önceliklidir (MEB, 2014).

2.5.1. Yaşam Boyu Öğrenmenin Amaçları

Yaşam boyu öğrenmenin amacı, eğitim faaliyetlerinde bütün disiplinlerin işbirliği içinde olmasına imkan sağlayarak öğrenmenin dinamik yapısının farkında olan bireyler yetiştirmektir. Bu bağlamda kendini yenileyen ve geliştiren kişilerden etkin ve katılımcı yurttaşlar olması beklenmektedir. Milli Eğitim Bakanlığı ise yaşam boyu öğrenmenin ana amacını, kişilerin bilgi toplumuna uyum sağlayarak hayatlarını daha verimli denetlemeleri için ekonomik ve sosyal yaşamın tüm süreçlerinde etkin bir katılım göstermelerine fırsat sağlama olarak kabul etmektedir (Güler, 2004; Kabak, 2021).

Demirel (2010) yaşam boyu öğrenmenin hedeflerini "*kendini denetleyebilen, sorumluluk bilinci taşıyan, kendi kendine karar veren ve üst düzeyde düşünme becerilerini kullanan, problem çözme becerisi olan, bilgi almakta istekli, etkili iletişim kurabilen, yenilik ve değişikliklere uyumlu olan, öğrenme arzusu taşıyan ve bilişim teknolojileriyle bağlantılı olan becerilere sahip bireyler yetiştirmek*" olarak açıklamıştır (Epçaçan, 2013). Tanatar (2017) yaşam boyu öğrenmenin amacını birey ve toplum uyumu ile yaşamını olduğu durumdan daha iyi devam ettirebilmesi için hayat boyu öğrenmelerini aktif olarak gerçekleştirmesi şeklinde ifade etmektedir.

UNESCO (1996) 21. yüzyıl eğitimi için hazırlamış olduğu Uluslararası Komisyon Raporu'nda yaşam boyu öğrenmenin 4 temel amacı vardır (Şenyuva, 2013).

- Yaşam boyunca yararlanma fırsatları sağlayan **"öğrenmeyi öğrenme"**
- Sadece mesleki bir beceri değil, çoğu durumla ve sorunla başa çıkma, ekiple çalışma yeterliliğini sağlamak **"yapmayı öğrenme"**
- Karşılıklı anlayış gösterme, başka kişilerin değerlerine ve sahip olduğu haklara saygı gösterme ve ortak projeler yürüterek oluşan zıtlaşmaları yönetip bu şekilde başkalarını anlayıp **"birlikte yaşamayı öğrenme"**

- Kişiliği daha iyi geliştirerek bağımsız olmak açısından **"varolmayı öğrenme"**

Devlet Planlama Teşkilatı "Hayat Boyu Eğitim ve Örgün Olmayan Eğitim Özel İhtisas Raporu'nda (2010), yaşam boyun öğrenmenin üç temel amacının olduğu ifade edilmektedir. Bunlar, yaşam boyu öğrenmede bireylerin kişisel gelişimi konusunda fırsatlar yaratarak toplumsal bütünleşmeyi gerçekleştirmek ve ekonomik büyümeyi sağlamaktır (Ayaz, 2016; Yüksel, 2020).

2.5.2. Yaşam Boyu Öğrenmede Strateji ve İlkeler

Yaşam boyu öğrenmenin ortaya çıkışından günümüze dek bu kavram eğitim politikalarını etkilemiş ve giderek önem kazanmıştır. Ülkeler arasında bir kısım farklılıklar olmasına rağmen yaşam boyu öğrenme kültürünü oluşturmada belirlenen stratejik hedefler altı noktada benzerlik göstermektedir. Bu hedefler aşağıda belirtilmektedir (DPT, 2001).

Yaşam boyu öğrenmenin meydana gelmesinden şimdiye bu kavram eğitim politikalarını etkilemiştir ve gün geçtikçe önemli hale gelmiştir. Ülkelerde bir takım farklılıklar olmasının yanında yaşam boyu öğrenme kültürünün oluşumunda belirlenmiş olan stratejik hedeflerin altı noktada benzerliği bulunmaktadır. Bu hedefler; iköğretim ve ortaöğretimde gerçek bir öğrenme temelinin kurulması, kaliteli okul öncesi eğitimin yaygınlaştırılması, yetişkinlerin öğrenme açısından özendirilmesi, okuldan işe geçişlerin kolaylıkla sağlanması, sistem kaynaklarının yenilenmesi ve parçalar arasında tutarlılığın oluşmasıdır (DPT, 2001).

Uluslararası boyutta Avrupa Parlamentosu Ekonomik ve Sosyal Komitesi tarafından 1996 yılında ilan edilen "Yaşam Boyu Öğrenme" yılının bir değerlendirilmesi yapılmış ve bu değerlendirme sonucunda aşağıdaki strateji ve ilkeler benimsenmiştir(Coşkun Diker, 2009).

Yaşam Boyu Öğrenme;

- Birey, toplum, ekonomi, istihdam, sosyal sınıflarla ilgili kurumlar arasında kuvvetli bağlar oluşturulmalıdır.
- Eğitim ve öğretimin tüm aşamalarında kurulumuna ve devamına fayda sağlamalıdır.
- Tüm bireylerin ilgi ve gereksinimlerine göre eğitim süreci belirlenmeli ve geniş bir öğrenme imkanını esas almalıdır.

- Hizmet öncesi eğitim ve öğretim için gerekli olmakla birlikte temel bilgi ve beceriler sağlayarak bireyleri tüm yaşamı boyunca yeni deneyimler konusunda desteklemelidir.
- İnsan kaynaklarının yeteneklere bağlı olarak en iyi biçimde kullanımına destek olmak için kişisel yetenekleri desteklemeli ve istihdamı artırmalıdır.
- Öğrenme sürecinde kişinim içsel güdülenme ile kendi başına araştırması sağlanmalı, eğitim ve öğretimdeki görüş ve tutumlarında katı olmayan bir yaklaşım getirmelidir.
- Devamlılık açısından sunulan olanaklardan herkesin ayrım yapmaksızın eşit biçimde yararlanması bütün kademelerinde temel bir hedef olmalıdır.

Türkiye'de ise; yaşam boyu öğrenme sürecinin etkinliğini ve verimliliğini arttırmak için aşağıdaki strateji ve ilkeler Milli Eğitim Bakanlığı tarafından belirlenmiştir (MEB, 2014):

- Kamuoyunda bir yaşam boyu öğrenme kültürü ve farkındalığını yaratmak,
- Yaşam boyu öğrenme sunumlarının ve olanaklarının arttırılarak, ulaşımının kolaylaşmasını sağlamak,
- Yaşam boyu devam edecek bir rehberlik ve danışmanlık programını oluşturmak,
- Örgün eğitim sistemi harici bütün öğrenmelerin bilindiği bir sistem geliştirmek,
- Yaşam boyu öğrenme izleme ve değerlendirme sistemini oluşturmak.

2.5.3. Yaşam Boyu Öğrenme Eğilimleri

Öğrenmeye, bireyin kendini gerçekleştirmesine, büyümeye ve aktif vatandaş olmaya devam edebilmek için yaşam boyu öğrenme doğası gereği bir eğilim olarak da ifade edilmektedir. Yaşam boyu öğrenme eğilimi öğrenmenin önündeki engelleri kaldırmaya yönelik var olan bir süreçtir ve yaşam boyu öğrenen bireylerde olması gereken temel özelliklerdir. Literatürde bu eğilimler/özellikler "motivasyon", "sebat", "meraklılık" ve "öğrenmeyi düzenleme" olarak sıralanmaktadır (Coşkun Diker, 2009).

Motivasyon/Öğrenme Güdüsü

Motivasyonu farklı kuramcılar öğrenme psikolojisi yönünden çeşitli şekillerde ele almışlardır. Davranışçı öğrenme kuramına göre öğrenmenin gerçekleşebilmesi için dışsal faktörler gereklidir ve motivasyon davranış sonucunda ulaşılacak ödülü elde etme çabası olarak ifade edilmektedir. Bilişsel öğrenme kuramcıları davranışçı kuramcıları eleştirmiş ve motivasyonun bilme, öğrenme isteği, merak, dönüt alma, çaba sarf etme gibi içsel ihtiyaçların gerekli olduğunu belirtmişlerdir. Hümanistik öğrenme kuramcılarının önemli isimlerinden Maslow ve Roger'a göre motivasyon kişinin bütün potansiyelini kullanacağı faaliyetler olarak bilinmektedir. Maslow'un belirlemiş olduğu güvenlik, ait olma, sevgi, saygı, fiziksel ve psikolojik dürtülerden oluşan ihityaçlar hiyerarşisi motivasyon kavramının temelini oluşturmaktadır (Coşkun,2009; Gedik,2019).

Hemşirelik Terimleri Sözlüğü'nde (2015) güdülenme; *"1. herhangi bir şekilde eylemde bulunma eğilimi. 2. Bireyin, iç ya da dış dürtülerin etkisiyle belirlenen amaç doğrultusunda harekete geçmesi. 3. Bir kimsenin belli bir şeyi öğrenmeye ya da yapmaya karşı ilgi ve istek duyması. 4. İstencin güdülerle ortaya çıkması durumu, güdülenim,isteklendirme"* biçimlerinde açıklanmıştır (Erişim: https://sozluk.gov.tr/ 15.01.2022).

Yetişkinlerin motivasyon kaynaklarına bakıldığında eğitsel, sosyal, ekonomik gibi birçok faktör ile ilişkiliyken yetişkinlerin yaşam boyu öğrenme yönünden çabaları kendi tercihlerine bağlı olduğu ve içten güdülenmelerinin daha fazla olduğu düşünülür. Yetişkinler kendi yaşamlarında değişiklik yapmak, yeni beceriler kazanmak ve ilgi geliştirmek istediklerinde, işsizlik, hayat şartlarındaki değişimler gibi önemli durumlarda öğrenme yaşamına dönebilmektedirler (Yasa, 2018).

Öğrenen bireyler için beklenti oluşması, işin niteliği ve zorluğu, özgüven dereceleri, çaba ve istek motivasyonun oluşmasında önemlidir. Öğrenenlerin yaşam boyu öğrenme sürecine aktif olarak katılmaları için motivasyonlarının üst düzeyde ve ihtiyaçlar doğrultusunda yönlendirilmiş ayrıca öğrenme yaşantıları oluşturmada istekli olması beklenmektedir. Başka bir ifadeyle yaşam boyu öğrenme anlayışının sürdürülebilir bir ihtiyaç olması gerekçesiyle, bireylerdeki motivasyon düzeyinin yüksek olması gerekli görülmektedir (Gedik, 2019).

Sebat

Sözünden ya da kararlarından geri adım atmama, bir işin sonunu getirme, direnme anlamını taşımaktadır. Ayrıca yaşam boyu öğrenen bir kişinin öğrenme sürecinin devamı için motivasyonun önemi kadar öğrenmede kararlılığın da önemi yok sayılmamalıdır. Güdülenmenin farklı şekillerde sürdürülebilmesi ve devam edebilmesi kişinin yaşam boyu öğrenmeye göstermiş olduğu kararlılığa/ sebata bağlıdır (Coşkun ve Demirel, 2012).

Meraklılık

TDK (2021)'de merak "*bir şeyi anlamak ya da öğrenmek için duyulan istek; bu ifade ile birlikte bir şeyi edinme, yapma, herhangi bir şeyle uğraşma isteği"* olarak tanımlanmaktadır. İnsan yapısı nedeniyle düşünen, sorgulayan, eleştiren ve tartışan bir varlık olduğu için çoğu şeyi merak edip öğrenmek ister. Psikoloji alanında insanın doğuştan merak güdüsünün olduğuna dair birçok çalışma mevcuttur. Meraklılık yaşam boyu öğrenmede güdülenmenin temelini oluşturur. Meraklı biri öğrenmek için araştırma yapma, soru sorma, problem oluşturma ve sorgulama eğilimleri vardır. Yaşam boyu öğrenme sürecini yöneten temel ögelerden biri meraktır (Coşkun, 2009).

Öğrenmeyi Düzenleme

Öğrenmeyi düzenleme; kişinin kendi belirlediği hedefler doğrultusunda kendine uygun şekilde çalışma prensipleriyle güdülenmesidir. Öğrenmeyi düzenleme, kişinin kendisini tanıyıp kendi kendine öğrenebilmesi için uyguladığı her türlü işlem, yöntem ve stratejidir (Çiltaş, 2011; Muliira ve ark., 2012). Bir başka tanımda kişinin, kendi gösterdiği davranışları gözlemlemesi, bu davranışları kendi kuralları ile değerlendirip bir sonuca varması ve öz disiplin sahibi olmasıdır. Bununla birlikte gerekli gördüğünde kişi, davranışlarını aynı şekilde kendi oluşturduğu kurallarla yeniden şekillendirmesidir. Sorumluluklarını yerine getiren ve öz düzenlemeli öğrenen bireyler bilgiye ulaşıp hayata geçirilmesi konusunda yüksek düzeyde düşünme becerilerine sahiptir (Coşkun, 2009; Kabal, 2019).

2.5.4. Hemşirelikte Yaşam Boyu Öğrenme

Yaşam boyu öğrenmenin profesyonel kimliğin gelişmesinde önemi olduğuna inanan mesleklerden biri "hemşirelik"tir. Hemşireler için; bakım ve tedavideki sürekli değişimler, sağlık bakım hizmetlerinde kullanılan yüksek teknolojiler, kişilerin daha iyi bir sağlık hizmeti beklentisi, bilimsel bilginin hızla ilerlemesi ve hemşirelik uygulamalarına etkisi, hemşirelik bilgi ve becerilerinin sürekli yenilenmesi gerekliliği, alanlarda uzmanlaşmanın artması vb. gibi nedenlerle yaşam boyu öğrenme zorunlu ve önemli bir hal almıştır. Yaşam boyu öğrenmenin hemşirelik uygulamaları için önemi büyük olmakla birlikte hemşirelerin meslekleri ve sağlık hizmetleri ile ilgili yeni bilgilerden haberdar olmalarını etkilemektedir. Hemşirelerin hepsi hemşirelik uygulamalarının güvenliği için gerekli olan bilgi, beceri ve yeterliliği sağlayabilmeleri, bilim ve teknolojideki yenilikçi gelişmeleri takip edebilmeleri ve bu gelişmeleri mesleklerine yansıtabilmeleri, nitelikli bakım hizmetlerinın devamlılığını sağlamaları, sağlık hizmetlerini iyi duruma getirebilmeleri için yaşam boyu öğrenen olma sorumluluğunu üstlenmelidir. Bu doğrultuda sağlığa evrensel boyutta katkısı olan hemşirelik disiplini yaşam boyu öğrenmenin önemini vurgulayan mesleklerden biri özelliğini taşımaktadır (Hirst ve ark., 2017; Eason, 2010; Arslan, 2018; Şenyuva, 2013; Denat ve ark., 2016; Uysal Yalçın ve ark., 2019).

Gopee (2002) hemşirelerin yaşam boyu öğrenen meslek üyeleri olabilmeleri için sürekli öğrenme, kendi gelişimleri açısından öğrenmeyi öğrenme becerilerine, Dickinson (2000) ve Maslin (1997) bilgi ve iletişim teknolojisi kullanma, sorun çözme, yazılı-sözlü iletişim becerilerine sahip olmaları ile mümkün olduğunu vurgulamaktadır. Armstrong ve ark., (2003) Florence Nightingale'in hemşireleri öğrenmeyi sürdürmek için teşvik ettiğini belirtirken, Henderson (1968) "*etkili bir sağlık bakımı ve ilerleme yürüyüşünde ağırlık kazanmak için, hayat boyu öğrenen olmalıyız*" sözüyle yaşam boyu öğrenmenin önemi üzerinde durmuştur (Arslan, 2018).

Yaşam boyu öğrenen sağlık profesyonelleri olmaları için hemşirelerin birtakım bilgilerinin yanında yetenekleri ve yeterlilikleri olmalıdır. Bunlar; öğrenmede sürekliliği sağlayabilme, yenilikçi bilgi-iletişim teknolojilerini kullanabilme, gelecek okuryazarlığına sahip olabilme, karşılaşılan sorunları eleştirel bakış açısıyla çözebilme ve yazılı/sözlü iletişim becerileri olarak belirtilmiştir. Yaşam boyu öğrenen hemşirelerin temek nitelikleri; derinlemesine düşünme, araştırma, öğrenmekten hoşlanma, bilginin dinamik doğasını anlama ve aktif öğrenme fırsatlarını kullanarak öğrenmeye katılmadır.

Yaşam boyu öğrenme güncel bilgiyle kaliteli hemşirelik bakımını sunmak için önemli ve gereklidir. Hemşirelikte literatür ve bilgi teknoloji ile de bağlantılı olarak büyük bir hızla artar. Hemşirelerin yaşam boyu öğrenmede bilginin hızla artması, derinleşmesi, geçerliliğini kaybetmesi ve ileri düzeyde teknolojinin sıkça kullanılması nedeniyle gelecekte yapabileceklerini şekillendirmektedir. Bu nedenle bilginin arttırılması ve var olan bilginin geliştirilmesi büyük önem taşımaktadır. Ayrıca bilginin davranışlara etkisi ve davranış değişikliği oluşturması dikkat çekmektedir (Kabak, 2021; Şenyuva, 2013).

Çok sayıda sağlık kuruluşu, özel şirketler ve birçok meslek örgütü teknolojiyi de kullanarak hemşirelikte yaşam boyu öğrenmeyi sistemli ölçütler ve ileri düzey yapılanmayla gerçekleştirmektedir. Hedeflenen; hemşireleri yaşam boyu öğrenmeyi kullanarak çağdaş düşüncelerle bireysel ve mesleki gelişimlerini sürdürmeleri ve arttırmaları, yaptıkları hizmetin kalitesini yükseltmeleri, diğer bir deyişle nitelikli sağlık hizmeti alan sağlıklı/hasta birey, aile ve toplumu korumaktır. Ulusal ve uluslararası mesleki kalite kuruluşları da hemşireler için yaşam boyu öğrenmenin önemine vurgu yapmışlardır. Türkiye Yükseköğretim Yeterlilikler Çerçevesi (TYYÇ) 6. Düzey Lisans Eğitimi ve Hemşirelik Lisans Programı Ulusal Yeterlilikleri incelendiğinde; hemşirelik lisans programından mezuniyet yeterliliklerinden birinin yaşam boyu öğrenme becerilerini kullanan hemşireler yetiştirmek olduğu görülmektedir. Bu bilgiler ile birlikte düşünüldüğünde yaşam boyu öğrenmeyi benimseyen hemşirelerin, değişen dünyanın gereksinimlerini sürekli gözlemleyen, sürekli öğrenmenin önemine inanan, mesleki gelişmeleri takip eden, mesleki bilgisini geliştiren, bilgi, teknoloji ve gelecek okuryazarlığına sahip olan bireyler olarak sağlık bakım sisteminde anahtar rolleri olduğu söylenebilir (Denat ve ark., 2016; Şenyuva, 2013; HEPDAK, 2013; NLN, 2019; http://www.tyyc.yok.gov.tr / Erişim:10.01.2022; HUÇEP, 2014; Yalçın ve ark., 2019).

Öğrenenlere yaşam boyu kendi başlarına öğrenebileceklerini öğreten yükseköğretim kurumları öğrenen kişilerde hedefledikleri konu yaşam boyu öğrenme davranışı kazandırmaktır. Bilginin hızlı bir biçimde değiştiği düşünüldüğünde profesyonel hemşirelik eğitimi aktif öğrenme ile bireysel ve mesleki yönüyle devamlı gelişmeli ve yeniliklere uyum sağlayabilmelidir. Gelişimin ve değişimin kaçınılmaz olduğu düşünüldüğünde yaşam boyu öğrenme her yaşta ve her yerde bilinçli ya da bilinçsiz bir şekilde meydana geldiği ifade edilmektedir. Hemşireler için, eğitim

kurumunun sınırlarından bağımsız öğrenme devam etmektedir (Şenyuva ve Çalışkan, 2014; Kılavuz, 2020).

2.6. İlgili Çalışmalar

2.6.1. Bireysel Yenilikçilik İle İlgili Yapılan Çalışmalar

Kılıçer (2011) tarafından yapılan araştırmada Bilgisayar ve Öğretim Teknolojileri Eğitimi (BÖTE) bölümünde okuyan öğrencilerin yenilikçilik eğilimleri ve yenilikçiliğe engel olabilecek durumlar incelenmiştir. Eğitim gören 1149 son sınıf öğrencisinin katıldığı çalışmada katılımcıların en güçlü yönlerinin yenilikleri denemeye açık ve istekli olmaları ve toplumda fikir öncülüğü yapabilmeleri olduğu sonucuna ulaşılmıştır.Yeniliklerin sebep olduğu belirsizliklere risk alma iştahı ve yeniliklerle beraber gelen değişime uyum gibi özelliklerinin ise, diğerlerine oranla daha zayıf tarafları olduğu, bununla beraber en fazla kurumsal düzeydeki durumların yenilikçiliğin önünde engel teşkil ettiği ve yenilikçiliğin önündeki öncelikli engelleyici unsurların eğitim kurumlarındaki öğretim sürecinin niteliği ile alakalı durumlar olduğu sonucuna varılmıştır (Kılıçer, 2011).

Sönmez ve Yıldırım tarafından (2014) hemşirelerin yenilikçi davranışlarının ve yenilikçi davranışlarını etkileyen faktörlere ilişkin görüşlerinin belirlendiği çalışmanın örneklemini bir üniversite hastanesinin farklı bölümlerinde çalışan 12 hemşire oluşturmaktadır. Araştırmada elde edilen verilere göre; çalışmaya katılan hemşirelerin başkaları tarafından geliştirilen yeniliği uyguladıkları belirlenirken yenileşme süresi boyunca meslektaşlarını ve yöneticilerini etkilemek ve ikna etmek için çaba gösterdikleri fakat tartışma ve risk alma girişiminden kaçındıkları belirlenmiştir.

Kılıç (2015) tarafından yapılan çalışmada branş öğretmenlerinin bireysel yenilikçilik ve yaşam boyu öğrenme yönelimleri ve aralarındaki ilişki çeşitli değişkenler açısından incelenmiştir. Çalışmaya 290 öğretmenin katılması bireylerin yaşam boyu öğrenme yönelimlerinin yüksek olduğu belirlenmiştir. Katılımcıların görev sürelerinin yenilikçilik düzeyleri ve yaşam boyu öğrenme yönelimlerinin etkisi incelendiğinde görev süresi 20 yılın üzerinde olan bireylerin yaşam boyu öğrenme ve yenilikçilik düzeylerinin diğerlerine göre daha düşük olduğu saptanmıştır. Yaşam boyu öğrenmenin cinsiyet değişkeni üzerindeki etkisine bakıldığında aralarında anlamlı bir ilişki tespit edilmiştir. Bireysel yenilikçilik ile de cinsiyet, branş ve kıdemin etkisi tespit edilmemiştir. Ayrıca

yaşam boyu öğrenme yönelimi ve bireysel yenilikçiliğin alt boyutları arasında ilişkinin olduğu belirlenmiştir (Kılıç, 2015).

Başoğlu ve Edeer (2017) tarafından yapılan bir çalışmada X ve Y kuşağındaki hemşirelerin ve hemşirelik öğrencilerinin yenilikçilikleri karşılaştırılmıştır. Araştırmada kartılımcıların 47'si hemşire 118'i hemşirelik öğrencisidir. Araştırmada elde edilen verilere göre Y kuşağındaki hemşirelerin X kuşağındaki hemşirelerden daha yenilikçi olduğu ve Y kuşağındaki hemşirelerin "öncü" kategorisinde iken X ve Y kuşağındaki hemşirelik öğrencilerinin "sorgulayıcı" kategoride olduğu belirlenmiştir (Başoğlu & Durmaz Edeer, 2017).

Ertuğ ve Kaya (2017) tarafından hemşirelik öğrencilerinin bireysel yenilikçilik profili ve yenilikçiliğin önündeki engellerin incelendiği çalışmaya Ankara'daki iki üniversitede öğrenim gören 277 hemşirelik öğrencisi dahil edilmiştir. Yapılan çalışmanın sonucunda elde edilen verilere göre; kız öğrencilerin almış olduğu bireysel yenilikçilik puanları erkek öğrencilere göre daha yüksek olarak belirlenmiştir. Yenilikçilik kategorilerine göre değerlendirildiğinde tüm öğrenciler "sorgulayıcı" kategoride olduğu saptanmıştır. Yenilikçiliğin önündeki engellerin sorgulandığı çalışmada "Yabancı dil yetersizliği sebebiyle güncel bilgiye etkisi bir şekilde ulaşılamaması" en büyük engel olarak saptanmıştır. Ayrıca yenilikçiliğin önündeki engellerin sıklıkla kurumsal kategoride yer aldığı sonucuna varılmıştır (Ertuğ ve Kaya, 2017).

Bodur (2018) tarafından yapılan bir çalışmada hemşirelik öğrencilerinin inovasyon düzeyleri ve girişimcilik eğilimleri arasındaki ilişki incelenmiştir. Çalışmaya dâhil edilen bireyler İstanbul ilindeki bir üniversitenin hemşirelik fakültesinde öğrenim gören yüz elli beş öğrencidir. Araştırma sonucunda elde edilen veriler incelendiğinde; katılımcıların yenilikçilik düzeylerinin ortalama puanlarının düşük olduğu ve yeniliklere karşı sorgulayıcı bir yaklaşımda olduklarının belirlendiği ifade edilmiştir. Ayrıca hemşirelik öğrencilerinin girişimcilik eğilimleri ile yenilikçilik düzeyleri arasındaki ilişki incelendiğinde orta seviyede pozitif anlamlı ilişki tespit edilmiştir (Bodur, 2018).

Mülhim tarafından (2018) yapılan çalışmada Beden Eğitimi ve Spor Yüksekokulu öğrencilerinin bireysel yenilikçilik durumları ile yaşam boyu öğrenme yönelimleri arasındaki ilişki çeşitli değişkenler açısından incelenmiştir. Araştırmaya katılan 783 öğrencinin çoğunluğunun (%56,4) ileri seviyede yenilikçi olduğu ve bireysel yenilikçilik kategorileri aldıkları puanlara göre en yüksek tip sorgulayıcı (%49,6) olarak belirlenmiş diğerlerinin ise sırayla; öncüler, kuşkucular ve gelenekçiler sınıfında olduğu saptanmıştır.

Çalışmada değişkenlerin ilişkisi incelendiğinde anne-babanın eğitim durumu, etkin spor yapma arasında anlamlı bir ilişki tespit edilirken bireylerin cinsiyet, öğrenim gördükleri bölüm, ikamet edilen yer ve ailenin gelir durumu gibi faktörlerle bireysel yenilikçilik ve yaşam boyu öğrenme yönelimleri arasında anlamlı bir ilişki tespit edilmediği belirtilmektedir. Çalışmanın sonucunda katılımcıların bireysel yenilikçilik düzeylerinin yaşam boyu öğrenme yönelimlerine etkisinin olduğu belirlenmiştir (Mülhim, 2018).

Surme ve arkadaşları tarafından (2019) yapılan çalışmada hemşirelik öğrencilerinin bireysel yenilikçilik özelliklerinin çevrimiçi öğrenmeye hazır bulunuşluğu etkisi incelenmiştir. Araştırmaya hemşirelik bölümünde öğrenim gören 573 öğrenci katılmıştır. Çalışmada elde edilen verilere göre; araştırmaya katılan öğrencilerin bireysel yenilikçilik özellikleri ile çevrimiçi öğrenmeye hazır bulunuşluk düzeylerinin düşük olduğu saptanmıştır. Ayrıca bireysel yenilikçilik ile çevrimiçi öğrenmeye hazır bulunuşluk arasındaki ilişkinin pozitif yönlü ve zayıf düzeyde olduğu belirlenmiş ve sınıf düzeyi arttıkça yenilikçilik düzeylerinin geliştiği bunun yanında sınıf düzeyi azaldıkça (ilk sınıflarda) çevrimiçi öğrenmeye hazır bulunuşluğun yüksek olduğu tespit edilmiştir (Surme ve ark., 2019).

Arda Sürücü ve arkadaşları (2020)'nın yapmış olduğu çalışma hemşirelerin bireysel yenilikçilik davranışlarının ve etkileyen faktörlerin incelenmesi amacıyla yapılmıştır. Araştırmaya hastanenin iki farklı bölümünde çalışan 150 hemşire katılmıştır. Araştırmanın sonucunda, hemşirelerin genel olarak yenilikçilik puanlarına göre sorgulayıcı grupta oldukları görülmektedir. Hemşirelerin mesleği sevme ve meslek ile ilgili araştırmalara katılım durumlarının bireysel yenilikçiliği etkilediği saptanmıştır (Arda Sürücü ve ark., 2020).

Gezginci ve Öztaş (2021) ın çalışması cerrahi birimlerde çalışan hemşirelerin tükenmişlik ve yenilikçilik düzeyleri arasındaki ilişkiyi incelemek amacıyla yapılmıştır. Çalışmaya cerrahi birimlerde çalışan 242 hemşire ile online olarak yapılmıştır. Araştırma, cerrahi birimlerdeki hemşireler yenilikçilik açısından sorgulayıcı iken tükenmişlik seviyelerinin de yüksek olduğu sonucuna varılmıştır. Hemşirelerin duyarsızlaşma ve duygusal tükenme düzeyi arttıkça bireysel yenilikçilik düzeyi azalmıştır (Gezginci ve Öztaş, 2021).

2.6.2. Yaşam Boyu Öğrenme ile İlgili Yapılan Çalışmalar

Bağcı (2007) "Avrupa Birliği Ülkelerinde Yaşam Boyu Eğitim Politikaları" başlıklı karşılaştırmalı eğitim çalışması belgesel tarama modeline dayanmış bir araştırmadır. Bu araştırmada Avrupa Birliği üye ülkelerinin eğitim politikalarının karşılaştırması ele alınmıştır. Almanya ve Danimarka yaşam boyu öğrenme politikalarındaki veriler ile Türkiye verileri karşılaştırılmıştır. Araştırmanın sonucunda; yaşam boyu öğrenme süreci ilgili uygulamaların Türkiye ve AB üye ülkeleri ile uyuşmadığı, Türkiye'deki politika istihdama yöneldiği halde verilerin beklendiği gibi olmadığı ve yaşam boyu öğrenmeye gereken yatırımların yapılmadığına varılmıştır (Bağcı, 2007).

Diker Coşkun (2009) yapmış olduğu çalışmada üniversite öğrencilerinin yaşam boyu öğrenme eğilimlerini bazı değişkenler açısından incelemiştir. Çalışmanın örneklemini iki üniversitenin ayrı fakültelerinde öğrenim göre birinci ve dördüncü sınıftan 1545 öğrenci oluşturmuştur. Veri toplama aracı olarak kendi geliştirdiği "Yaşam Boyu Öğrenme Eğilimleri Ölçeği" kullanılmıştır. Araştırmanın sonucunda öğrencilerin genelinin yaşam boyu öğrenme eğilimleri düşük çıkmış; lisansüstü çalışma yapmak isteyen öğrencilerin yaşam boyu öğrenme puanları diğer öğrencilere göre daha yüksek çıkmış; sınıf düzeyi değişkenine göre anlamlı bir farklılık görülmemiş; cinsiyet değişkeninde kız öğrencilerin puan ortalaması erkek öğrencilere göre daha yüksek bulunmuştur (Coşkun, 2009).

Muliira ve arkadaşları (2012)'nın yapmış olduğu çalışmada hemşirelerin yaşam boyu öğrenmeye yönelik oryantasyonlarını ölçmek ve yaşam boyu öğrenmenin önündeki engelleri belirlemek amaçlanmıştır. Ugandada bulunan bir hastanede görevli 200 hemşire çalışmanın örneklemini oluşturmuştur. Araştırmanın sonucunda, hemşirelerin yaşam boyu öğrenmeye yönelik oryantasyonları düşük düzeyde bulunmuştur. Yaşam boyu öğrenmedeki engeller; ağır iş yükü, mentor eksikliği, kütüphane kaynaklarının yetersizliği ve bilgisayar kullanma becerilerinin eksikliği olarak kabul edilmektedir. Hemşirelerin, yaşam boyu öğrenmeye yönelik oryantasyonları ile mesleki deneyim, yaş ve eğitim düzeyleri arasında anlamlı bir ilişki bulunmuştur (Muliira ve ark., 2012).

Şenyuva ve Kaya (2014), hemşirelerin yaşam boyu öğrenme eğilimlerinin ve uzaktan eğitime yönelik tutumlarının belirlenip aralarındaki ilişkinin saptanması amaçlanmıştır. Araştırmanın örneklemini, İstanbul'da T.C. Sağlık Bakanlığına bağlı 13 eğitim ve araştırma hastanesinde çalışan 417 hemşire oluşturmuştur. Araştırmanın

sonucunda, hemşirelerin yaşam boyu öğrenme eğilimleri düşük ve uzaktan eğitim hakkındaki görüşlerinde belirsizlik yaşadıkları sonucuna varılmıştır. Hemşirelerin yaşam boyu öğrenme eğilimleri ve uzaktan eğitim hakkındaki tutumları arasında zıt yönde ve zayıf bir ilişki bulunmuştur (Şenyuva ve Kaya, 2014).

Şenyuva ve Çalışkan'ın (2014) yaptığı çalışmada İstanbulda T.C. Sağlık Bakanlığına bağlı yataklı bir kurumda görev yapan 269 hemşirenin yaşam boyu öğrenme eğilimleri hakkındaki algılarının metforlarla ortaya konulması amaçlanmıştır. Araştırmaya katılan hemşireler, yaşam boyu öğrenme için 139 metafor üreterek, kavramı; "*her yaşta ve her yerde gerçekleştirilen, amaçlı ya da rastgele öğrenmelerin tamamı*" olarak tanımlamış ve yaşam boyu öğrenmenin ancak öğrenmeyi öğrenerek mümkün olacağını ifade etmişlerdir. Hemşirelerin çoğunluğu, yaşam boyu öğrenmeyi değişim ve gelişim için önemli olarak görmektedir. Araştırmanın sonucunda, hemşirelerin yaşam boyu öğrenme konusundaki algılarını belirlemenin, eğitim programlarının yapılandırılmasında büyük kazanç sağlayacağı üzerinde durulmuştur (Şenyuva ve Çalışkan, 2014).

Ayra (2015) tarafından 362 ilköğretim öğretmeninin dahil edildiği çalışmada öğretmenlerin yaşam boyu öğrenme eğilimleri ve öz yeterlilik algıları ile bu değişkenler arasındaki ilişki incelenmiştir. Araştırmanın sonucuna göre; Çalışmaya katılan bireylerin yaşam boyu öğrenme eğilimleri motivasyon boyutunda yüksek olarak belirlenmiştir. Öğretmenler Öğrencilerin derse katılımları ve motivasyonlarını sağlama gibi konularda yeterliliklerini az bulduklarını ifade etmişlerdir. Katılımcıların derslerde farklı ve çeşitli strateji kullanma konusunda kendilerini yeterli buldukları tespit edilmiştir. Bu çalışmaya göre öğretmenlerin özyeterlilik algıları ile yaşam boyu öğrenme eğilimleri arasında anlamlı ilişki olduğu bulunmuştur (Ayra,2015).

Denat ve arkadaşları (2016) çalışmalarında, hemşirelik öğrencilerinin yaşam boyu öğrenme eğilimlerini incelemişlerdir. İki ayrı üniversitede öğrenim gören 529 hemşirelik öğrencisi çalışmanın örneklemini oluşturmuştur. Araştırmanın sonucunda; hemşirelik öğrencilerinin yaşam boyu öğrenme eğilimleri düşük, öğrenme faaliyetlerine katılma ve devam etme açısından orta düzeyde, öğrenmeye güdülenme açısından yetersiz çıkmıştır (Denat ve ark., 2016).

Ilıman (2017)'ın "Klasik ve Entegre Eğitim Modeli ile Öğrenim Gören Hemşirelik Öğrencilerinde Problem Çözme Becerisi ve Yaşam Boyu Öğrenme Eğilimi" adlı çalışması, farklı eğitim modelleri kullanarak eğitim gören hemşirelik öğrencilerinin,

problem çözme becerisi ve yaşam boyu öğrenme eğilimlerini etkileyen değişkenlerin belirlenmesi amacıyla yapılmıştır. Araştırma 8 devlet ünşversitesinde 1032 hemşirelik öğrencisiyle yapılmıştır. Araştırmanın sonucunda öğrencilerin problem çözme becerisi orta düzeyde, yaşam boyu öğrenme eğilimleri ise iyi düzeyde bulunmuştur. Entegre eğitim modeli ile öğrenim gören öğrencilerin problem çözme algıları daha yüksek çıkmıştır. Yaşam boyu öğrenme eğilimi yükseldikçe, problem çözme algısında da yükselme olduğu görülmüştür (Ilıman, 2017).

Abbak (2018) çalışmasında, sınıf öğretmenleri ile branş öğretmenlerinin yaşam boyu öğrenme yeterlikleri ile bireysel yenilikçilik düzeyleri incelenmiş ve bunlar arasındaki farklılık araştırılmıştır. Araştırmanın örneklemini Kayseri'de görev yapan 718 sınıf ve branş öğretmenleri oluşturmuştur. Araştırmanın sonucunda öğretmenlerin bireysel yenilikçilik düzeyleri ile yaşam boyu öğrenme yeterlik düzeyleri arasında anlamlı fark olmadığı görülmüştür. Sınıf öğretmenlerinin yaşam boyu öğrenmeye yönelik algılarına bakıldığında; cinsiyete, medeni duruma, eğitim düzeyine ve kıdemlerine göre değişiklik göstermediği belirlenmiştir. Bununla birlikte branş öğretmenlerinin yaşam boyu öğrenmelerine yönelik algılarına baktığımızda ise; cinsiyete, medeni ve eğitim durumuna göre değişkenlik gösterdiği bulgularına ulaşılmıştır (Abbak, 2018).

Arslan (2018) çalışmasında hemşirelik öğrencilerinin yaşam boyu öğrenme eğilimlerinin belirlenmesini amaçlamıştır. Araştırma Kıbrıs'ta bulunan bir üniversitedeki 283 öğrenci ile yapılmıştır. Araştırmanın sonucunda hemşirelik öğrencilerinin yaşam boyu öğrenme eğilimleri yüksek, öğrenme sürecine aktif olarak katılmak ve sürdürmek için motive olmuş, merak duygusunu harekete geçiren öğrenme yaşantılarını tercih ederek, öğrenme sürecinin planlanması, düzenlenmesi ve yönlendirilmesinde, kontrol sahibi olduklarını söylenebilir (Arslan, 2018).

Uysal Yalçın ve arkadaşları (2019) hemşire adaylarının yaşam boyu öğrenme eğilimleri üzerine nitel bir çalışma yapmışlardır ve amaçları son sınıf hemşirelik öğrencilerinin yaşam boyu öğrenmeye ilişkin görüşlerini belirlemek olmuştur. İstanbul'da bulunan bir üniversitede okuyan 10 hemşirelik öğrencisi çalışmanın örneklemini oluşturmuştur. Araştırmanın sonucunda hemşirelik öğrencilerinin yaşam boyu öğrenme eğilimleri düşük düzeyde bulunmuştur (Uysal Yalçın ve ark., 2019).

Kılavuz ve Aydın'ın (2020) yapmış olduğu çalışmada amaç hemşirelik öğrencilerinin bireysel girişimcilik ve yaşam boyu öğrenme eğilimleri arasındaki ilişkiyi belirlemektir. Araştırma Türkiye'nin Kuzaydoğu Anadolu Bölgesinde yer alan bir

üniversitedeki 523 hemşirelik öğrencisiyle yürütülmüştür. Araştırmanın sonucunda hemşirelik öğrencilerinin bireysel girişimcilik algıları yüksek yaşam boyu öğrenme eğilimleri daha düşük olarak bulunmuştur (Kılavuz ve Aydın, 2020).

3. GEREÇ VE YÖNTEM

3.1. Araştırmanın Amacı

Araştırma, farklı kuşaklardaki hemşirelerin bireysel yenilikçilik düzeyleri ile yaşam boyu öğrenme eğilimlerinin belirlenmesi ve aralarındaki ilişkinin incelenmesi amacıyla gerçekleştirildi.

3.2. Araştırmanın Tipi

Araştırma, tanımlayıcı ve ilişki arayıcı araştırma tipinde idi. Araştırmada farklı kuşaklardaki hemşirelerin bireysel yenilikçilik düzeyleri ile yaşam boyu öğrenme eğilimleri belirlendi, farklı kuşaklar ve çeşitli değişkenler açısından farklılık gösterip göstermediği incelendi. Aynı zamanda bireysel yenilikçilik düzeyleri ile yaşam boyu öğrenme eğilimleri arasında anlamlı bir ilişki olup olmadığı incelendi. Araştırma bu bağlamda ilişkisel tarama modeli içinde bulunmaktadır. Bu model birden fazla değişkenin ilişkisini incelerken, ilişkinin olması durumunda ne yönde ve ne miktarda olduğunu belirlemek amacıyla yapıldığını göstermektedir (İleri, 2017).

3.3. Araştırmanın Evreni ve Örneklemi

Araştırma evrenini; İstanbul ilinde bulunan, köklü (kuruluş yıllarına göre) 8 eğitim ve araştırma hastanesinde çalışan tüm hemşireler (N:4891) oluşturdu. Örneklem grubunu ise %95 güvenirlik (p), %5 güçle (q) ce +/- %3 örneklem hatası (d) ile istatistiki yöntemlerle hesaplanarak hesaplanan 353 hemşire oluşturdu. Örnekleme yöntemi olarak, tabakalı rastgele örnekleme yöntemi kullanılmış olup kuşaklara göre hemşireler basit rastgele seçildi. Araştırmaya kendisine ulaşılan ve çalışmaya gönüllü olan 456 hemşire katıldı.

Araştırmaya dâhil edilecek hemşireler sıra katsayısına göre belirlendi. Örnekleme alınacak kurumlar; İstanbul ilinde bulunmaları, araştırmanın yapılabilmesi için uygun koşullara sahip olmaları (pandemi koşulları ve araştırma izinleri) ve büyük ölçekli eğitim ve araştırma merkezi olmaları nedeniyle örneklem kapsamına alındı.

Tablo 3-3-1: Araştırmanın evren ve örneklemini oluşturan kurum ve hemşire sayıları

Kurum (EAH)	Hemşire Sayısı	Hedeflenen Sayı	Ulaşılan Hemşire
A	745	54	130
B	572	41	50
C	720	52	54
D	950	69	70
E	650	47	50
F	517	37	41
G	238	17	20
H	499	36	41
Toplam	4891	353	**456**

3.4. Verilerin Toplanması ve Veri Toplama Araçları

Veriler, 20.11.2020-20.01.2021 tarihleri arasında pandemi koşulları nedeniyle evrene dahil edilen ve araştırma izni alınan kurumlardaki hemşirelere sözlü bilgilendirme yapıldıktan sonra Bilgilendirilmiş Gönüllü Onam Formu (Ek 4) ile yazılı onamları alınarak "Bilgi formu", "Bireysel Yenilikçilik Ölçeği" ve "Yaşam Boyu Öğrenme Eğilimleri Ölçeği" kullanılarak toplandı.

3.4.1. Bilgi Formu (EK-1)

Araştırmacı tarafından literatür doğrultusunda geliştirilmiş olup, hemşirelerin sosyo-demografik özelliklerini (yaş, cinsiyet, medeni durum, eğitim düzeyi, çocuk sahibi olma durumu, kuşak durumu, görev yaptığı kurum, görev yaptığı birim, görev, hemşire olarak çalışma yılı, görev yaptığı kurumda çalışma yılı) yenilikçilik (inovasyon) konusunda eğitime katılma durumu, sağlık alanında inovatif araştırma projesinde yer alma durumu, sağlık bakım sistemindeki inovatif uygulamaları takip etme durumu, kendine ait inovatif ürün geliştirme fikri olma durumu, inovatif uygulamaların gelecekte hemşirelik uygulamalarına yansıma durumu, mesleki gelişim konusunda sürekli eğitim etkinliklerine katılma durumu, bireysel gelişim konusunda sürekli eğitime katılma durumu) belirlemeye yönelik 17 sorudan oluşturuldu.

3.4.2. Bireysel Yenilikçilik Ölçeği (EK-2)

Bireylerin yenilikçiliğini değerlendirebilmek amacıyla Hurt ve arkadaşları tarafından (1977) geliştirilen ve Kılıçer ve Odabaşı (2010) tarafından Türkçe'ye uyarlanan özgün formu "Individual Innovativeness Scales (II)" olan ölçek 20 maddeden oluşmaktadır. Ölçek bireylerin değişime ve yeniliğe karşı endişelerini belirten "*Değişime direnç",* bireyleri bulundukları grup içerisindeki diğer bireylerden önde bulunan özellikleri belirten*"Fikir önderliği",* bireylerin yeniliği arama ve deneme isteklerini belirten *"Deneyime açıklık"* ve bireyin belirsiz durumlar karşısında pes etmeden güdülenmesini belirten *"Risk alma"* olmak üzere dört faktörden oluşmaktadır. Ölçek maddelerinin 12'si pozitif (1, 2, 3, 5, 8, 9, 11, 12, 14, 16, 18. ve 19. maddeler), 8'i negatif maddelerden (4, 6, 7, 10, 13, 15, 17. ve 20. maddeler) oluşmaktadır. Beşli likert tipinde hazırlanan ölçeğin yanıt seçenekleri; Kesinlikle katılıyorum (5), Katılıyorum (4), Kararsızım (3), Katılmıyorum (2) ve Kesinlikle katılmıyorum (1) şeklindedir. Ölçek, alt boyutları üzerinden değil maddelerin bütünü üzerinden tek bir boyutta değerlendirilmektedir. Özgün ölçeğin α güvenirlik katsayısı 0.89 olarak bulunmuştur. Bireysel yenilikçilik puanı, pozitif maddelerden alınan toplam puandan negatif maddelerden alınan toplam puanın çıkarılmasıyla elde edilen puana 42 puan eklenmesiyle hesaplanmaktadır. Ölçekten en düşük 14, en yüksek ise 94 puan alınabilmektedir. Ölçek üzerinden hesaplanan puanlara göre bireyler yenilikçilik durumlarına göre sınıflandırılmaktadır. Buna göre bireyler; hesaplanan puan 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. Ayrıca ölçekte hesaplanan puana göre genel olarak bireylerin yenilikçilik düzeyleri hakkında da değerlendirmede bulunulabilmektedir.

3.4.3. Yaşam Boyu Öğrenme Eğilimleri Ölçeği (EK-3)

Bireylerin yaşam boyu eğilimlerini belirlemek amacıyla Diker Coşkun (2009) tarafından geliştirilen 27 maddelik bir ölçekten oluşmaktadır. Ölçek maddelerine ilişkin yanıtların "Çok Uyuyor", "Kısmen Uyuyor", "Çok Az uyuyor", "Çok Az Uymuyor", "Kısmen Uymuyor", "Hiç Uymuyor" şeklinde altılı likert tipinde olduğu belirtilmektedir. Özgün ölçeğin Cronbach alpha iç tutarlılık katsayısı .89 olarak bulunmuştur. Yaşam boyu öğrenme eğilimi ölçeği, bireylerin yaşam boyu öğrenme eğilimlerini niteleyen ikisi olumlu "motivasyon" ve "sebat" boyutları ile ikisi olumsuz maddelerin yer aldığı

"öğrenmeyi düzenlemede yoksunluk" ve "merak yoksunluğu" faktörlerinden oluşmaktadır. Ölçeğin alt faktörleri: "*Motivasyon"* (1, 2, 3, 4, 5, 6. maddeler); "*Sebat"* (7, 8, 9, 10, 11, 12. maddeler), "*Öğrenmeyi düzenlemede yoksunluk"* (13, 14, 15, 16, 17, 18. maddeler), "*Merak yoksunluğu"* (19, 20, 21, 22, 23, 24, 25, 26, 27 maddeler) olmak üzere sınıflandırılmıştır. Ölçeğin genel ortalamasında ölçekten alınabilecek minimum puan (27x1) 27 ve maksimum puan (27x6) 162 olarak belirlenmiştir. Yaşam boyu öğrenme eğilimlerinin belirlenmesinde toplam ortalama puanlar ve standart sapmalar ile ölçekten alınabilecek minimum, orta ve maksimum puanlar ölçüt olarak alınmıştır (Diker Coşkun, 2009). Buna göre 6'lı likert tipi ölçekte başlangıç noktası 1 alındığında 3,5 değeri "çok az uyuyor ile çok az uymuyor" değerlerinin orta noktası varsayılmıştır. Ölçekten alınan puanın artması, yaşam boyu öğrenme eğiliminin arttığını göstermektedir.

3.5. Verilerin Analizi

Verilerin analizi, SPSS (Statistical Package for Social Sciences) 17 paket programına göre yapıldı. Sürekli değişkenlerin aritmetik ortalama, standart sapma, minimum, maksimum ve medyan değerleri; kategorik değişkenlerin frekans ve yüzdeleri hesaplandı. Kullanılan ölçeklerin sayısal değişken olan ölçek puanlarının normal dağılımına sahip olup olmama durumu histogram grafiği ile belirtildi. Bunun dışında ölçek puanlarının normal dağılıp dağılmadığını belirlemek için Saphiro Wilk testi, Skewness ve Kurtosis değerleri ile varyans katsayıları saptandı. Hemşirelerin değişkenleri ile ölçek puan ortalamaları üzerinde anlamlı fark oluşturup oluşturmadığının saptanması için parametrik Bağımsız Gruplarda T Testi ve Tek Yönlü Varyans Analizi ve nonparametrik Mann Whitney U ve Kruskal Wallis karşılaştırma analizleri uygulandı. Ölçek puanları arasındaki ilişki Pearson Korelasyon Testi ile belirlendi. Sonuçlar %95'lik güven aralığında, anlamlılık $p<0.05$ düzeyinde gerçekleştirildi.

3.6. Araştırmanın Etik Yönü

Araştırmanın gerçekleştirilmesi için 16.12.2019 tarih ve G7n9feh4 kodu ile T.C. İstanbul Üniversitesi Cerrahpaşa Sosyal ve Beşeri Bilimler Araştırmaları Klinik Araştırmalar Etik Kurulu'ndan izin alındı (EK-5). Kurumlardan izin alındıktan sonra verilerin toplanmasında hemşirelere araştırma hakkında açıklama yapılıp sözlü ve "Bilgilendirilmiş Onam Formu" ile yazılı onamları alındı (EK-7; EK-4). Türkçe geçerlik-güvenirlik çalışması yapılmış "Bireysel Yenilikçilik Ölçeği" ve "Yaşam Boyu Öğrenme Eğilimleri Ölçeği" için kişilerden ilgili izinler alındı (EK-6).

3.7. Araştırmanın Sınırlılıkları

- Araştırma, İstanbul ilinde bulunan ve 20.11.2020-20.01.2021 tarihleri arasında görev yapan hemşirelerin bilgi formu ve ölçek maddelerine verdikleri özbildirim ile sınırlıdır.
- Araştırma, çalışmanın yapıldığı tarihlerin Covid-19 pandemisi dönemine denk gelmesinden dolayı izin alınan kurumlar ve bu kurumlarda çalışan hemşireler ile sınırlıdır.

4. BULGULAR

Araştırmanın bulguları sırasıyla aşağıda verilen başlıklar dahilinde sunulmuştur;

4.1. Hemşirelerin kişisel ve mesleki özelliklerine ilişkin bulgular

4.2. Kullanılan ölçeklerin örneklemdeki güvenirliğinin değerlendirilmesine ilşikin bulgular

4.3. Hemşirelerin "Bireysel Yenilikçilik" ve "Yaşam Boyu Öğrenme Eğilimleri" ölçekleri puanlarına ilişkin bulgular

4.4. Hemşirelerin ölçek puanlarının normal dağılıp dağılmadığının değerlendirilmesine ilişkin bulgular

4.5. Hemşirelerin bireysel yenilikçilik düzeyleri ile yaşam boyu öğrenme eğilimlerinin kuşaklara göre karşılaştırılmasına ilişkin bulgular

4.6. Hemşirelerin ölçek puanlarının kişisel ve mesleki özellikleri ile yenilikçilik öykülerine göre değişip değişmediğinin değerlendirilmesine ilişkin bulgular

4.7. Hemşirelerin bireysel yenilikçilik ve yaşam boyu öğrenme eğilimleri ölçekleri puanları arasındaki ilişkiye yönelik bulgular

4.1. Hemşirelerin Kişisel ve Mesleki Özelliklerine İlişkin Bulgular

Hemşirelerin kişisel ve mesleki özelliklerine ilişkin bulgular bu bölümde sırasıyla verildi.

Tablo 4-1: Hemşirelerin kişisel özellikleri (N=456)

Değişkenler	**Gruplar**	**n**	**%**
Yaş Ortalaması (yıl)	28,76±7,16		
Kuşak	Baby Boomer	4	0,8
	X	35	7,6
	Y	409	89,6
	Z	8	1,7
Cinsiyet	***Kadın***	361	79,2
	Erkek	95	20,8
Medeni durum	Evli	168	36,8
	Bekar	288	63,2
Eğitim	Sağlık meslek lisesi	42	9,2
	Ön lisans	38	8,3
	Lisans	336	73,7
	Lisansüstü	40	8,7

Çalışmaya katılan hemşirelerin kişisel özellikleri yukarıda Tablo 4-1'de incelendiğinde; yaş ortalamaları 28,76±7,16 olarak belirlendi. Hemşirelerin çoğu Y kuşağındadır (%89,6), kadındır (%79,2), bekardır (%63,2), lisans mezunudur (%74,7) ve hemşirelerin çoğunluğunun çocuğu bulunmamaktadır (%56,8).

Tablo 4-2: Hemşirelerin mesleki özellikleri ve yenilikçilik öyküleri (N=456)

Değişkenler	Gruplar	n	%
Hemşire olarak çalışma yılı	***0-5 yıl***	***290***	***63,6***
	6-10 yıl	85	18,6
	11-15 yıl	28	6,1
	16-20 yıl	20	4,4
	21 yıl ve üstü	33	7,2
Kurumda çalışma yılı	***0-5 yıl***	***331***	***72,6***
	6-10 yıl	65	14,3
	11-15 yıl	28	6,1
	16-20 yıl	9	2,0
	21 yıl ve üstü	23	5,0
Görev yaptığı birim	Cerrahi Birim	133	29,2
	Dâhili Birim	96	21,1
	İdari Birim	15	3,3
	Özel birim	***212***	***46,5***
Görevi	***Servis Hemşiresi***	***214***	***46,9***
	Servis Sorumlu Hemşiresi	42	9,2
	Özel Birim Hemşiresi	185	40,6
	Klinik Eğitim Hemşiresi	15	3,3
Yenilikçilik eğitimine katılma durumu	Evet	86	18,9
	Hayır	***370***	***81,1***
Sağlık alanında inovatif (yenilikçi) herhangi bir araştırma-geliştirme projesinde yer alma durumu	Evet	21	4,6
	Hayır	***435***	***95,4***
Sağlık bakım sistemindeki inovatif (yenilikçi) uygulamaları takip etme durumu	Evet	143	31,4
	Hayır	***313***	***68,6***
Kendine ait bir inovatif (yenilikçi) ürün geliştirme/tasarlama fikri	Var	53	11,6
	Yok	***278***	***61,0***
	Olmasını isterdim	125	27,4
Sizce yenilikçi (inovatif) uygulamalar gelecekte hemşirelik uygulamalarını etkileyecek	***Evet***	***273***	***59,9***
	Bilgim yok	148	32,5
	Hayır	35	7,7
Mesleki gelişiminde katıldığı sürekli eğitim etkinliği	***Evet***	***347***	***76,1***
	Hayır	109	23,9
Bireysel gelişiminde katıldığı sürekli eğitim etkinliği	Evet	62	13,6
	Hayır	***394***	***86,4***

Hemşirelerin mesleki özellikleri Tablo 4-2'de incelendiğinde; çoğunlukla özel birimlerde (%46,5) ve servis hemşiresi (%46,9) olarak çalıştıkları saptandı. Hemşirelerin hem kurumda (%72,6) hem de meslekte (%63,6) çoğunlukla beş yıl ve daha kısa süredir çalıştıkları bulundu. Çalışmaya katılan hemşirelerin büyük çoğunluğunun herhangi bir yenilikçilik eğitimine katılmadıkları (%81,1), sağlık alanında inovatif (yenilikçi) herhangi bir araştırma-geliştirme projesinde yer almadıkları (%95,4), sağlık bakım sistemindeki inovatif (yenilikçi) uygulamaları takip etmedikleri (%68,6), kendilerine ait bir inovatif (yenilikçi) ürün geliştirme/tasarlama fikrine sahip olmadıkları (%61), yenilikçi (inovatif) uygulamaların gelecekte hemşirelik uygulamalarını etkileyeceğini düşündükleri (%59,9), buna karşın mesleki (%76,1) sürekli eğitim etkinliklerine katıldıkları ancak kişisel (%86,4) sürekli eğitim etkinliklerine dahil olmadıkları belirlendi (Tablo 4-2).

4.2. Kullanılan Ölçeklerin Örneklemdeki Güvenirliğinin Değerlendirilmesine İlişkin Bulgular

Çalışmaya katılan hemşirelerden veri toplamada kullanılan veri toplama araçlarının örneklemdeki güvenirliğini test etmek üzere yapılan iç tutarlılık analizi sonuçlarına bu bölümde yer verildi.

Tablo 4-3: Ölçeklerin örneklemdeki güvenirliklerine ilişkin bulgular (N=456)

Ölçekler ve alt boyutlar	Cronbach alfa iç tutarlılık katsayısı değeri
Bireysel Yenilikçilik Ölçeği	,789
• *Fikir önderliği*	,816
• *Direnç*	, 816
• *Risk*	,752
Yaşam Boyu Öğrenme Eğilimleri Ölçeği	,865
• *Motivasyon*	,882
• *Sebat*	,889
• *Öğrenmeyi düzenleme yoksunluğu*	,876
• *Merak yoksunluğu*	,910

Tablo 4-3'e göre Bireysel Yenilikçilik Ölçeği'nin alt boyutlarında en düşük tutarlılığın gözlendiği alt boyutun *Risk* alt boyutu olduğu (α: ,752), en yüksek tutarlılığın söz konusu olduğu alt boyutların ise *Fikir önderliği* ve *Direnç* alt boyutları olduğu (α: ,816), ölçeğin bütününde ise Coronbach alfa iç tutarlılık katsayısının ,789 olduğu belirlendi.

Yaşam Boyu Öğrenme Ölçeği için yapılan Cronbach alfa iç tutarlılık analizi sonucunda alt boyutlarında en düşük iç tutarlılığın gözlendiği alt boyutun *Motivasyon* alt boyutu olduğu (α: ,882), en yüksek iç tutarlılığın söz konusu olduğu alt boyutun ise *Merak yoksunluğu* alt boyutu olduğu (α: ,816), ölçeğin toplam Cronbach alfa iç tutarlılık katsayısının ,865 olduğu bulundu (Tablo 4-3).

4.3.Hemşirelerin Bireysel Yenilikçilik ve Yaşam Boyu Öğrenme Eğilimleri Ölçekleri Puanlarına İlişkin Bulgular

Bu bölümde çalışmaya katılan hemşirelerin "Bireysel Yenilikçilik" ve "Yaşam Boyu Öğrenme Eğilimleri" ölçekleri puanlarına ilişkin bulgulara yer verildi.

Tablo 4-4: Hemşirelerin ölçekten ve alt boyutlarından aldıkları puan ortalamaları ve standart sapma değerleri (N=456)

Ölçek ve alt boyutlar	Minimum	Maksimum	Ortalama	Standart sapma
Bireysel Yenilikçilik Ölçeği	18,00	70,00	43,10	8,18
• *Fikir önderliği*	7,00	35,00	16,64	4,42
• *Direnç*	7,00	35,00	23,34	5,31
• *Risk*	4,00	20,00	7,80	2,38
Bireysel Yenilikçilik Ölçeği'nin kategorik değerlendirilmesi				
Kategori	**n**	**%**		
• *Öncü*	2	,4		
• *Sorgulayıcı*	21	4,6		
• *Kuşkucu*	148	32,5		
• *Gelenekçi*	285	62,5		

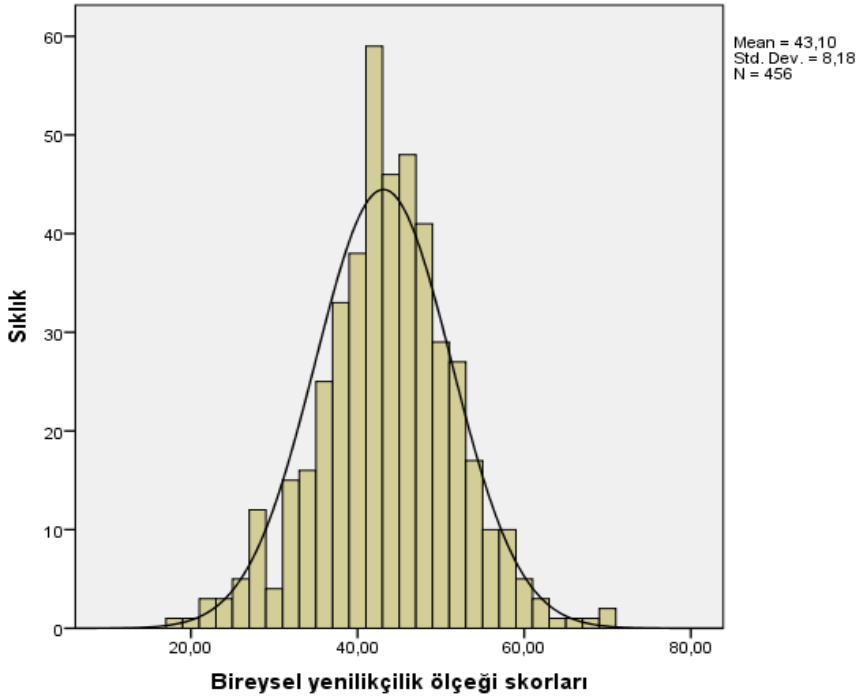
Ölçek ve alt boyutlar	Minimum	Maksimum	Ortalama	Standart sapma
Yaşam Boyu Öğrenme Eğilimleri Ölçeği	27,00	156,00	91,88	17,75
• *Motivasyon*	6,00	36,00	11,27	4,37
• *Sebat*	6,00	36,00	14,18	5,51
• *Öğrenmeyi düzenleme yoksunluğu*	7,00	42,00	30,99	8,81
• *Merak yoksunluğu*	8,00	48,00	35,44	10,02

Yukarıda Tablo 4-4'te hemşirelerin ölçeklerden aldıkları ortalama puanlar incelendiğinde "Bireysel Yenilikçilik Ölçeği"nden 43,10±8,18, "Yaşam Boyu Öğrenme Eğilimleri Ölçeği"nden 91,88±17,75 puan aldıkları bulundu. Hemşirelerin Bireysel Yenilikçilik Ölçeği alt boyutlarından aldıkları ortalama toplam puanları incelendiğinde hemşirelerin en düşük ortalama puanı "*Risk*" alt boyutundan (7,80±2,38), en yüksek ortalama puanı ise "*Direnç*" alt boyutundan aldıkları (23,34±5,31) belirlendi. Yaşam Boyu Öğrenme Eğilimleri Ölçeği alt boyutlarından aldıkları ortalama toplam puanları incelendiğinde ise en düşük ortalama puanı "*Motivasyon*" alt boyutundan (11,27±4,37), en yüksek ortalama puanı ise "*Merak yoksunluğu*" alt boyutundan aldıkları (35,44±10,02) belirlendi.

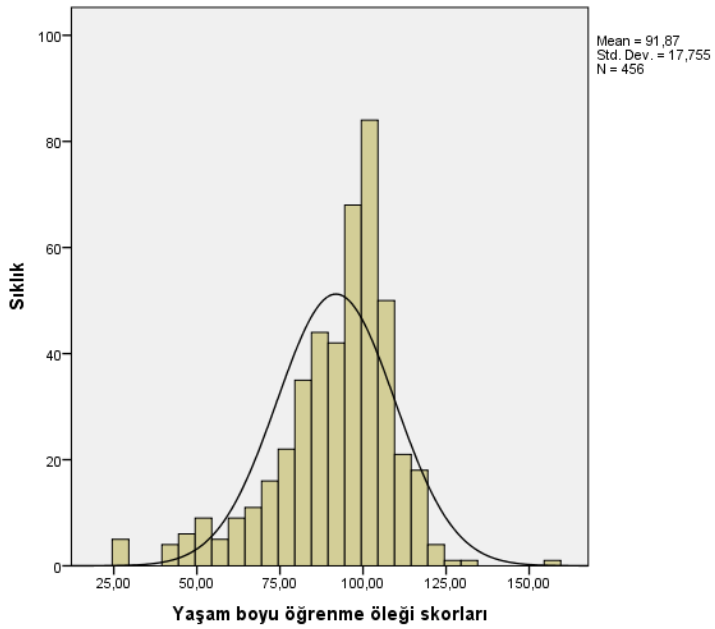
Ayrıca Bireysel Yenilikçilik Ölçeği puanları ilgili ölçeğin uyarlandığı bu çalışmada verildiği şekilde kategorik olarak da değerlendirildiğinde, katılımcı hemşirelerin büyük oranda *"Gelenekçi"* kategoride (%62,5) olduğu belirlendi (Tablo 4-4).

4.4. Hemşirelerin Ölçek Puanlarının Normal Dağılıp Dağılmadığının Değerlendirilmesine İlişkin Bulgular

Bu bölümde çalışmaya katılan hemşirelerin "Bireysel Yenilikçilik" ve "Yaşam Boyu Öğrenme Eğilimleri" ölçekleri puanlarının normal dağılıp dağılmadığını değerlendirmek üzere yapılan testlerin sonuçlarına ilişkin bulguları Şekil 4-4-1 ve Şekil 4-4-2'de sunuldu.



Şekil 4-4-1: **Bireysel Yenilikçilik Ölçeği için normal dağılım grafiği**



Şekil 4-4-2: Yaşam Boyu Öğrenme Eğilimleri Ölçeği için normal dağılım grafiği

Yukarıda Şekil 4-4-1 ve 4-4-2'de sırasıyla Bireysel Yenilikçilik ve Yaşam Boyu Öğrenme Eğilimleri ölçekleri puanlarının örneklemdeki dağılımlarının histogram grafikleri görülmektedir. Buna göre verilerin normal dağıldığı söylenebilir. Ayrıca aşağıda Tablo 4-5'de ölçek puanlarının normal dağılıp dağılmadığını değerlendirmek üzere yapılan Saphiro Wilk testlerinden elde edilen Skewness ve Kurtosis değerleri ile varyans katsayıları da ölçek puanlarının normal dağıldığını teyit etmektedir (Tablo 4-5).

Tablo 4-5: Hemşirelerin ölçekten ve alt boyutlarından aldıkları puan ortalamaları

Ölçekler	Shapiro-Wilk	Varyans katsayısı	Skewness	Standart hatax2	Kurtosis	Standart hatax2
Bireysel Yenilikçilik Ölçeği	,992	19,00	-,073	,114	,555	,228
Yaşam Boyu Öğrenme Ölçeği	,930	19,33	-1,022	,114	1,836	,228

4.5. Hemşirelerin Ölçek Puanlarının Kuşaklara Göre Karşılaştırılmasına İlişkin Bulgular

Tablo 4-6'da çalışmaya katılan hemşirelerin "Bireysel Yenilikçilik Ölçeği" ve alt boyutlarından edindikleri puanların yaş kuşaklarına göre karşılaştırılmasına ilişkin bulgular incelendiğinde, *Direnç* alt boyutunda ve ölçek toplamında istatistiksel olarak anlamlı fark ($p<0,05$) olduğu belirlendi. Buna göre direnç alt boyutunda X kuşağındaki hemşirelerin hem Y hem de Z kuşağındaki hemşirelerden daha yüksek puan aldıkları belirlendi. Ölçek toplamında ise X kuşağındaki hemşirelerin hem Y hem de Z kuşağındaki hemşirelerden daha düşük puan aldıkları saptandı. Aynı tabloda Fikir Önderliği ve Risk alt boyutlarında ise yapılan karşılaştırmalarda istatistiksel olarak anlamlı farklılık olmadığı belirlendi ($p>0,05$) (Tablo 4-6).

Tablo 4-6: Hemşirelerin Bireysel Yenilikçilik Ölçeğinden ve alt boyutlarından aldıkları ortalama puanların yaş kuşaklarına göre karşılaştırılması (N=456)

		Fikir önderliği		Direnç		Risk		BYÖ	
Kuşak	Gruplar	Ort.	SS	Ort.	SS	Ort.	SS	Ort.	SS
Kuşak	Baby boomer (n:4) [a]	16,50	1,00	28,00	5,48	8,25	1,26	38,75	6,60
	X (n:35) [b]	16,00	4,07	25,46	4,97	7,31	2,26	39,86	9,09
	Y (n:409) [c]	16,69	4,47	23,16	5,29	7,81	2,36	43,35	8,03
	Z (n:8) [d]	16,88	4,49	21,00	4,78	7,88	2,47	46,75	9,36

	Test	KW=,906	***KW =9,741***	KW=3,047	KW=8,862
	p=	0,824	***0,021****	0,385	***0,031****
			b>c,d		***b<c,d***

BYÖ: Bireysel Yenilikçilik Ölçeği, Ort: Ortalama, SS: Standart sapma, KW: Kruskal Wallis testi, p: anlamlılık düzeyi *p<0,05

Tablo 4-7: Hemşirelerin Yaşam Boyu Öğrenme Eğilimleri ölçeğinden ve alt boyutlarından aldıkları ortalama puanların yaş kuşaklarına göre karşılaştırılması (N=456)

Kuşak	Gruplar	Motivasyon		Sebat		ÖDY		MY		YBÖ	
		Ort.	SS	Ort.	SS	Ort.	SS	Ort.	SS	Ort.	SS
Kuşak	**Baby boomer (n:4) [a]**	8,00	1,15	12,50	2,38	31,75	12,53	35,75	12,45	88,00	23,05
	X (n:35) [b]	11,00	4,11	13,43	5,09	32,17	7,80	36,97	9,83	93,57	15,21
	Y (n:409) [c]	11,25	4,34	14,22	5,54	30,97	8,84	35,42	10,00	91,85	17,93
	Z (n:8) [d]	14,75	6,61	16,25	6,80	26,50	9,62	30,00	11,08	87,50	18,67
	Test	KW=5,008		KW =2,472		KW=2,426		KW=3,137		KW=1,116	
	p=	0,171		0,480		0,489		0,371		0,773	

YBÖ: Yaşam Boyu Öğrenme Eğilimleri Ölçeği, ÖDY: Öğrenmeyi düzenleme yoksunluğu, MY. Merak yoksunluğu, Ort: Ortalama, SS: Standart sapma, KW: Kruskal Wallis testi, p: anlamlılık düzeyi *p<0,05

Tablo 4-7'de çalışmaya katılan hemşirelerin "Yaşam Boyu Öğrenme Eğilimleri Ölçeği" ve alt boyutlarından edindikleri puanların yaş kuşaklarına göre karşılaştırılmasına ilişkin bulgular incelendiğinde, yapılan karşılaştırmalarda alt boyutlarda ve ölçek toplamında ise istatistiksel olarak anlamlı fark olmadığı (p>0,05) bulundu (Tablo 4-7).

4.6.Hemşirelerin Ölçek Puanlarının Kişisel ve Mesleki Özellikleri ile Yenilikçilik Öykülerine Göre Değişip Değişmediğinin Değerlendirilmesine İlişkin Bulgular

Bu bölümde katılımcıların "Bireysel Yenilikçilik" ve "Yaşam Boyu Öğrenme Eğilimleri" ölçekleri puanlarının katılımcıların kişisel ve mesleki özellikleri ile yenilikçilik öykülerine göre farklılaşıp farklılaşmadığı araştırıldı. Elde edilen veriler Tablo 4-8, Tablo 4-9, Tablo 4-10 ve Tablo 4-11'de sunuldu.

Tablo 4-8: Hemşirelerin Bireysel Yenilikçilik Ölçeğinden ve alt boyutlarından aldıkları ortalama puanların kişisel ve mesleki özelliklerine göre karşılaştırılması (N=456)

		Fikir önderliği		Direnç		Risk		BYÖ	
Değişkenler	**Gruplar**	**Ort.**	**SS**	**Ort.**	**SS**	**Ort.**	**SS**	**Ort.**	**SS**
Cinsiyet	Kadın (n:361)	16,91	4,38	23,94	5,12	7,82	2,33	42,79	8,21
	Erkek (n:95)	15,62	4,42	21,05	5,44	7,72	2,59	44,28	8,00
	Test	***t=2,549***		***t=4,839***		t=,379		t=1,590	
	p=	***0,11****		***<,001****		0,705		0,112	
Medeni durum	Evli (n:168)	16,81	4,27	23,54	5,07	8,01	2,51	43,28	8,13
	Bekar (n:288)	16,55	4,50	23,23	5,45	7,67	2,30	42,99	8,22
	Test	t=,616		t=,613		t=1,464		t=,361	
	p=	0,538		0,540		0,144		0,719	
Öğrenim düzeyi	Sağ. Mes. Lisesi (n:42)[a]	16,93	5,39	21,86	5,62	7,81	2,17	44,88	6,94
	Ön lisans (n:38)[b]	17,16	3,51	24,42	5,71	7,87	1,92	42,61	7,34
	Lisans (n:336)[c]	16,80	4,39	23,33	5,18	7,86	2,50	43,33	8,39
	Lisansüstü (n:40)[d]	14,50	3,81	23,98	5,48	7,20	1,98	39,73	7,62
	Test	***F=3,579***		F =1,818		F=,927		***F =3,113***	
	p=	***0,014****		0,143		0,428		***0,026****	
		b,c>d						a>d	
Birim	Cerrahi (n:133)	16,70	4,79	23,46	5,16	7,91	2,55	43,15	8,89
	Dahili (n:96)	16,27	3,95	23,53	5,66	7,93	2,21	42,67	7,54
	Idari (n:15)	14,47	3,91	24,33	5,51	7,07	1,58	39,20	6,30
	Özel birim (n:212)	16,93	4,38	23,11	5,25	7,72	2,40	43,54	8,08
	Test	KW=5,730		KW =1,530		KW=1,701		KW=6,104	
	p=	0,125		0,675		0,637		0,107	
Görev	Servis hemşiresi (n:214)[a]	16,69	4,44	23,36	5,29	7,92	2,39	43,25	8,16
	Sorumlu hemşire (n:42)[b]	14,43	3,35	25,38	5,58	7,24	1,86	38,29	8,12
	Özel birim (n:185)[c]	17,29	4,42	22,85	5,13	7,86	2,50	44,30	7,94
	Klinik eğitim (n:15)[d]	14,20	4,21	23,53	6,09	6,87	1,77	39,53	6,20
	Test	***KW=22,019***		***KW =8,797***		KW=3,949		***KW=21,902***	
	p=	***<,001****		***0,032****		0,267		***<.001****	
		b<a,c		***b>c***				***b<a,c***	

BYÖ: Bireysel Yenilikçilik Ölçeği, Ort: Ortalama, SS: Standart sapma, t: Student t testi, F: Tek yönlü varyans analizi testi, KW: Kruskal Wallis testi,

p: anlamlılık düzeyi *p<0,05, **p<,001

Tablo 4-8'de çalışmaya katılan hemşirelerin "Bireysel Yenilikçilik Ölçeği" ve alt boyutlarından edindikleri puanların kişisel ve mesleki özelliklerine göre karşılaştırılmasına ilişkin bulgular incelendiğinde, ilk olarak cinsiyete göre yapılan karşılaştırmalarda kadınların erkeklere oranla *Fikir önderliği* ve *Direnç* alt boyutlarında istatistiksel olarak anlamlı farkla (p<0,05) daha yüksek puan aldıkları belirlendi.

Hemşirelerin öğrenim düzeylerine göre yapılan karşılaştırmalarda *Fikir önderliği* alt boyutunda önlisans ve lisans mezunlarının lisanüstü programlardan mezun olanlardan istatistiksel olarak anlamlı farkla (p<0,05) daha yüksek puan aldıkları belirlendi. *Bireysel Yenilikçilik Ölçeği* toplamında da sağlık meslek lisesi mezunlarının yine lisanüstü programlardan mezun olanlardan istatistiksel olarak anlamlı farkla (p<0,05) daha yüksek puan aldıkları bulundu.

Hemşirelerin kurumlarında üstlendikleri görevlerine göre yapılan karşılaştırmalarda *Risk* alt boyutu (p>0,05) dışındaki alt boyutlarda ve ölçek toplamında gruplar arasında istatistiksel olarak anlamlı farklılık olduğu (p<0,05) belirlendi. Buna göre *Fikir önderliği* alt boyutunda servis sorumlu hemşirelerinin servis hemşirelerinden ve özel birim hemşirelerinden daha düşük; *Direnç alt boyutunda* servis sorumlu hemşirelerinin özel birim hemşirelerinden daha yüksek ve Bireysel Yenilikçilik Ölçeği toplamında ise yine servis sorumlu hemşirelerinin servis hemşirelerinden ve özel birim hemşirelerinden daha düşük puan aldıkları belirlendi.Yapılan diğer karşılaştırmalarda gruplar arasında istatistiksel olarak anlamlı farklılık olmadığı belirlendi (p>0,05) (Tablo 4-8).

Tablo 4-9: Hemşirelerin Bireysel Yenilikçilik Ölçeğinden ve alt boyutlarından aldıkları ortalama puanların yenilikçilik öykülerine göre karşılaştırılması (N=456)

		Fikir önderliği		**Direnç**		**Risk**		**BYÖ**	
Değişkenler	**Gruplar**	**Ort.**	**SS**	**Ort.**	**SS**	**Ort.**	**SS**	**Ort.**	**SS**
Yenilikçilik eğitimine katılma durumu	Evet (n:86)	14,93	4,26	24,99	5,56	7,08	2,19	39,02	8,97
	Hayır (n:370)	17,04	4,36	22,96	5,18	7,96	2,40	44,05	7,69
	Test	***t=4,059***		***t=3,225***		***t=3,127***		***t=5,278***	
	p=	***<,001****		***0,001****		***0,002****		***<,001****	
Yenilikçi bir projede yer alma	Evet (n:21)	12,76	3,65	23,23	5,45	7,67	2,30	42,99	8,22
	Hayır (n:435)	16,83	4,37	23,54	5,07	8,01	2,51	43,28	8,13
	Test	***z=4,224***		z=1,289		***z=3,150***		***z=3,643***	
	p=	***<,001****		0,197		***0,002****		***<,001****	

Yenilikçi uygulamaları takip etme	Evet (n:143)	14,50	3,81	25,19	5,09	6,43	1,96	36,00	8,76
	Hayır (n:313)	16,93	5,39	23,25	5,31	7,86	2,38	43,44	8,00
	Test	***t=4,525***		***t=2,526***		***t=3,216***		***t=5,083***	
	p=	***<,001****		***0,012****		***0,001****		***<,001****	
Kendi ürününü geliştirme fikri olma	Evet (n:53)[a]	13,13	4,08	23,47	6,23	6,87	2,05	38,53	8,22
	Hayır (n:278)[b]	17,46	4,40	22,80	5,24	8,21	2,57	44,86	8,01
	İsterdim (n:125)[c]	16,32	3,80	24,49	4,88	7,28	1,82	41,11	7,35
	Test	***F=24,012***		***F=4,430***		***F=11,639***		***F=19,963***	
	p=	***<,001****		***0,012****		***<,001****		***<,001****	
		a,c<b		***b<c***		***a,c<b***		***a,c<b***	
Yenilikçi uygulamaların gelecekte hemşireliği etkileyeceğini düşünme	Evet (n:273)[a]	16,19	3,86	24,29	5,14	7,55	2,19	41,45	7,96
	Hayır (n:35)[b]	17,49	6,40	22,31	5,00	8,23	3,16	45,40	8,64
	Bilgim yok (n:148)[c]	17,28	4,73	21,84	5,34	8,15	2,48	45,59	7,75
	Test	***F=3,695***		***F=11,348***		***F=3,658***		***F=14,574***	
	p=	***0,026****		***,001****		***0,027****		***<,001****	
		a<c		***a>c***		***a<b***		***a<b,c***	
Mesleki sürekli eğitime katılma	Evet (n:109)	14,87	3,74	24,22	5,75	7,34	2,08	39,99	8,35
	Hayır (n:347)	17,20	4,47	23,07	5,14	7,94	2,45	44,07	7,89
	Test	***t=4,921***		***t=1,986***		***t= ,315***		***t=4,649***	
	p=	***<,001****		***,048****		***0,021****		***<,001****	
Bireysel sürekli eğitime katılma	Evet (n:62)	14,47	4,03	24,24	5,53	7,06	2,26	39,29	8,28
	Hayır (n:394)	16,98	4,38	23,20	5,27	7,91	2,38	43,70	8,01
	Test	***t=4,249***		t=1,437		***t=2,625***		***t=4,008***	
	p=	***<,001****		,151		***0,009****		***<,001****	

YBÖÖ: Yaşam boyu Öğrenme Eğilimleri Ölçeği, Ort: Ortalama, SS: Standart sapma, t: Student t testi, z: Mann Whitney U testi, F: Tek yönlü varyans analizi testi, KW: Kruskal Wallis testi, p: anlamlılık düzeyi *p<0,05, **p<,001

Tablo 4-9'da çalışmaya katılan hemşirelerin "Bireysel Yenilikçilik Ölçeği" ve alt boyutlarından edindikleri puanların yenilikçilik öykülerine göre karşılaştırılmasına ilişkin bulgular incelendiğinde, ilk olarak **yenilikçilik eğitimine katılma durumuna** göre yapılan karşılaştırmalarda *Direnç* alt boyutunda daha önce yenilikçilik konusunda eğitim almış olanların, diğer alt boyutlar ile ölçek toplamında ise daha önce yenilikçilik konusunda eğitim almamış olanların istatistiksel olarak anlamlı farkla (p<0,05) daha yüksek puan aldıkları belirlendi. **Yenilikçi bir projede yer alma** durumuna göre yapılan karşılaştırmalarda *Direnç* alt boyutunda gruplar arasında istatistiksel olarak anlamlı fark

olmadığı (p>0,05) diğer alt boyutlar ile ölçek toplamında ise projede yer almayanların puanlarının yer alanlara göre istatistiksel olarak anlamlı farkla (p<0,05) daha yüksek puan aldıkları belirlendi. **Yenilikçi uygulamaları takip etme**ye göre yapılan karşılaştırmalarda *Direnç* alt boyutu dışındaki alt boyutlar ile ölçek toplamında uygulamaları takip etmeyenlerin, *Direnç* alt boyutunda ise takip edenlerin istatistiksel olarak anlamlı farkla (p<0,05) daha yüksek puan aldıkları bulundu**. Kendi ürününü geliştirme fikri** olup olmadığına göre yapılan karşılaştırmalarda *Fikir önderliği* ve *Risk* alt boyutları ile *Bireysel Yenilikçilik Ölçeği* toplamında "hayır" diyenlerin "evet" ve "isterdim" diyenlerden, *Direnç* alt boyutunda ise "isterdim" diyenlerin, "hayır" diyenlerde istatistiksel olarak anlamlı farkla (p<0,05) daha yüksek puan aldıkları saptandı. **Yenilikçi uygulamaların gelecekte hemşireliği etkileyeceğini düşünme** durumuna göre yapılan karşılaştırmalarda *Fikri önderliği* alt boyutunda "bilgim yok" diyenlerin "evet" diyenlerden, *Direnç* alt boyutunda "evet" diyenlerin "bilgim yok" diyenlerden, *Risk* alt boyutunda "hayır" diyenlerin "evet" diyenlerden ve ölçek toplamında da "evet" diyenlerin hem "hayır" hem de "bilgim yok" diyenlerden istatistiksel olarak anlamlı farkla daha yüksek puan aldıkları (p<0,05) bulundu. Son olarak mesleki ve bireysel sürekli eğitim etkinliklerine katılma durumuna göre yapılan karşılaştırmalar değerlendirildiğinde; mesleki sürekli eğitim etkinliklerine katılmayanların *Direnç* alt boyutu dışındaki alt boyutlarda ve ölçek toplamında katılanlardan istatistiksel olarak anlamlı farkla (p<0,05) daha yüksek puan aldıkları, *Direnç* alt boyutunda ise eğitimlere katılanların daha yüksek puan aldıkları bulundu. Bireysel sürekli eğitim etkinliklerine katılma durumuna göre yapılan karşılaştırmalarda *Direnç* alt boyutunda gruplar arasında istatistiksel olarak anlamlı fark olmadığı (p>0,05), diğer alt boyutlarda ve ölçek toplamında katılmayanların katılanlardan istatistiksel olarak anlamlı farkla (p<0,05) daha yüksek puan aldıkları belirlendi (Tablo 4-9).

Tablo 4-10: Hemşirelerin Yaşam Boyu Öğrenme Eğilimleri ölçeğinden ve alt boyutlarından aldıkları ortalama puanların kişisel ve mesleki özelliklerine göre karşılaştırılması (N=456)

Değişkenler	**Gruplar**	**Motivasyon**		**Sebat**		**ÖDY**		**MY**		**YBÖ**	
		Ort.	**SS**	**Ort.**	**SS**	**Ort.**	**SS**	**Ort.**	**SS**	**Ort.**	**SS**
Cinsiyet	Kadın (n:361)	11,07	4,17	14,00	5,36	31,67	8,72	36,25	9,73	92,99	18,08
	Erkek (n:95)	12,01	5,02	14,85	6,00	28,40	8,72	32,38	10,59	87,64	15,86
	Test	t=1,871		t=1,349		***t=3,256***		***t=3,387***		***t=2,629***	
	p=	0,062		0,168		***0,001****		***0,001****		***0,009****	

Medeni durum	Evli (n:168)	11,35	4,41	14,26	5,92	30,68	8,10	35,40	9,87	91,70	17,27
	Bekâr (n:288)	11,22	4,36	14,13	5,26	31,17	9,20	35,47	10,13	91,98	18,06
	Test	t=,320		t=,238		t=,567		t=,062		t=,164	
	p=	0,749		0,812		0,571		0,950		0,870	
Öğrenim düzeyi	Sağ. Mes. Lisesi (n:42)[a]	12,19	4,61	15,98	5,78	30,07	7,74	35,50	9,63	93,74	16,71
	Ön lisans (n:38)[b]	11,21	3,50	14,03	4,06	30,87	8,49	33,87	9,35	89,97	15,09
	Lisans (n:336)[c]	11,40	4,51	14,26	5,69	30,86	9,13	35,13	10,37	91,66	18,81
	Lisansüstü (n:40)[d]	9,20	2,95	11,68	3,87	33,15	7,16	39,48	6,89	93,50	10,89
	Test	***F=3,777***		***F =4,382***		F=,980		F =2,604		F =,425	
	p=	***0,011****		***0,005****		0,402		0,051		0,735	
		a>d		***b,c>d***							
Birim	Cerrahi (n:133)	11,07	4,28	14,51	5,89	30,99	9,06	35,34	9,89	91,91	18,20
	Dahili (n:96)	10,82	3,97	14,15	5,27	30,52	9,28	34,80	11,06	90,29	19,01
	Idari (n:15)	9,13	2,83	10,93	3,75	32,93	7,54	39,27	8,35	92,27	13,30
	Özel birim (n:212)	11,74	4,64	14,21	5,42	31,07	8,54	35,53	9,73	92,54	17,22
	Test	KW=7,370		KW =6,034		KW=,743		KW=2,121		KW=,460	
	p=	0,061		0,110		0,860		0,548		0,928	
Görev	Servis hemşiresi (n:214)[a]	11,07	4,24	14,39	5,72	30,61	9,11	34,95	10,29	91,01	18,17
	Sorumlu hemşire (n:42)[b]	9,36	2,61	12,26	4,31	33,17	9,01	38,36	10,04	93,14	18,17
	Özel birim (n:185)[c]	12,10	4,74	14,56	5,50	30,79	8,47	35,02	9,71	92,46	17,58
	Klinik eğitim (n:15)[d]	9,13	2,83	11,80	4,02	32,87	7,56	39,53	8,41	93,33	13,15
	Test	***KW=22,019***		***KW =8,797***		KW=3,949		***KW=21,902***		KW=21,902	
	p=	***<,001******		***0,014****		0,168		***0,046****		0,492	
		b<c		***b<a,c***				***b<c***			

YBÖ: Yaşam Boyu Öğrenme Eğilimleri Ölçeği, ÖDY: Öğrenmeyi düzenleme yoksunluğu, MY. Merak yoksunluğu, Ort: Ortalama, SS: Standart sapma, t: Student t testi, F: Tek yönlü varyans analizi testi, KW: Kruskal Wallis testi, p: anlamlılık düzeyi *p<0,05, **p<,001

Tablo 4-10'da çalışmaya katılan hemşirelerin "Yaşam Boyu Öğrenme Eğilimleri Ölçeği" ve alt boyutlarından edindikleri puanların kişisel ve mesleki özelliklerine göre karşılaştırılmasına ilişkin bulgular incelendiğinde, ilk olarak cinsiyete göre yapılan karşılaştırmalarda kadınların erkeklere oranla *Öğrenmeyi düzenleme yoksunluğu* ve *Merak yoksunluğu* alt boyutları ile ölçek toplamında istatistiksel olarak anlamlı farkla (p<0,05) daha yüksek puan aldıkları belirlendi.

Aynı tabloda hemşirelerin öğrenim düzeylerine göre yapılan karşılaştırmalarda *Motivasyon* ve *Sebat* alt boyutunda gruplar arasında istatistiksel olarak anlamlı farklılıklar (p<0,05) bulunduğu, *Motivasyon* alt boyutunda sağlık meslek lisesi mezunlarının, *Sebat* alt boyutunda ise önlisans ve lisans mezunlarının lisanüstü programlardan mezun olanlardan daha yüksek puan aldıkları belirlendi.

Hemşirelerin kurumlarında üstlendikleri görevlerine göre yapılan karşılaştırmalarda *Motivasyon, Sebat* ve *Merak yoksunluğu* alt boyutlarında gruplar arasında istatistiksel olarak anlamlı farklılıklar (p<0,05) bulunduğu*, Motivasyon* ve *Merak yoksunluğu* alt boyutlarında servis sorumlu hemşirelerinin özel birimlerde çalışan hemşirelerden, *Sebat* alt boyutunda servis sorumlu hemşirelerinin hem servis hemşirelerinden hem de özel birimlerde çalışan hemşirelerden daha yüksek puan aldıkları saptandı. Yapılan diğer karşılaştırmalarda gruplar arasında istatistiksel olarak anlamlı farklılık olmadığı belirlendi (p>0,05) (Tablo 4-10).

Tablo 4-11: Hemşirelerin Yaşam Boyu Öğrenme Eğilimleri ölçeğinden ve alt boyutlarından aldıkları ortalama puanların yenilikçilik öykülerine göre karşılaştırılması (N=456)

		Motivasyon		**Sebat**		**ÖDY**		**MY**		**YBÖÖ**	
Değişkenler	**Gruplar**	**Ort.**	**SS**	**Ort.**	**SS**	**Ort.**	**SS**	**Ort.**	**SS**	**Ort.**	**SS**
Yenilikçilik eğitimine katılma durumu	Evet (n:86)	10,07	3,73	12,28	4,32	32,27	9,19	36,22	10,27	90,84	18,17
	Hayır (n:370)	11,54	4,47	14,62	5,66	30,69	8,70	35,26	9,97	92,12	17,67
	Test	***t=2,835***		***t=4,241***		t=1,494		t=,799		t=,601	
	p=	***0,005****		***<,001*****		0,136		0,425		0,548	

Yenilikçi bir projede yer alma	Evet (n:21)	8,71	3,20	10,71	4,01	33,10	7,71	38,29	8,76	90,81	13,57
	Hayır (n:435)	11,39	4,39	14,34	5,52	30,89	8,85	35,31	10,07	91,93	17,94
	Test	***z=3,008***		***z=3,045***		z=1,085		z=1,295		z=,627	
	p=	***0,003****		***0,002****		0,278		0,195		0,531	
Yenilikçi uygulamaları takip etme	Evet (n:143)	10,11	3,31	12,32	4,14	32,97	7,99	38,26	8,72	93,66	15,48
	Hayır (n:313)	11,79	4,69	15,02	5,84	30,09	9,03	34,16	10,33	91,06	18,67
	Test	***t=4,384***		***t=5,645***		***t=3,432***		***t=4,391***		***t=1,561***	
	p=	***<,001****		***<,001****		***0,001****		***<,001****		***0,048****	
Kendi ürününü geliştirme fikri olma	Evet (n:53)[a]	9,19	3,83	11,53	5,03	33,11	8,49	37,55	9,61	91,38	15,71
	Hayır (n:278)[b]	12,06	4,56	14,94	5,68	29,73	8,69	34,06	10,18	90,79	18,19
	İsterdim (n:125)[c]	10,38	3,69	13,60	4,89	32,90	8,76	37,62	9,35	94,50	17,45
	Test	***F=13,803***		***F=9,850***		***F=7,519***		***F=6,944***		F=1,920	
	p=	***<,001****		***<,001****		***0,001****		***0,001****		0,148	
		a<b,c		***a<b***		***b<a,c***		***b<a,c***			
Yenilikçi uygulamaların gelecekte hemşireliği etkileyeceğini düşünme	Evet (n:273)[a]	10,74	3,56	13,27	4,64	32,14	8,39	36,71	9,69	92,85	16,91
	Hayır (n:35)[b]	12,57	5,92	15,83	5,96	29,23	9,65	33,66	10,38	91,29	20,78
	Bilgim yok (n:148)[c]	11,93	5,13	15,45	6,48	29,30	9,07	33,53	10,24	90,21	18,50
	Test	***F=5,379***		***F=9,5158***		***F=5,864***		***F=5,517***		F=1,085	
	p=	***0,005****		***<,001****		***0,003****		***0,004****		0,339	
		a<b,c		***a<b,c***		***c<a***		***c<a***			
Mesleki sürekli eğitime katılma	Evet (n:109)	9,73	3,76	11,76	4,45	32,05	9,24	37,30	10,59	90,84	18,25
	Hayır (n:347)	11,75	4,45	14,93	5,59	30,66	8,65	34,86	9,78	92,20	17,61
	Test	***t=4,921***		***t=1,986***		***t= ,315***		***t=4,649***		***t=4,649***	
	p=	***<,001****		***0,048****		***0,021****		***<,001****		***<,001****	
Bireysel sürekli eğitime katılma	Evet (n:62)	9,16	3,28	11,37	4,16	33,32	8,28	38,95	9,74	92,81	16,41
	Hayır (n:394)	11,60	4,44	14,62	5,57	30,62	8,84	34,89	9,97	91,73	17,97
	Test	***t=4,146***		***t=4,401***		***t=2,252***		***t=2,991***		t=,444	
	p=	***<,001****		***<,001****		***0,025****		***0,003****		0,657	

YBÖÖ: Yaşam boyu Öğrenme Eğilimleri Ölçeği, Ort: Ortalama, SS: Standart sapma, t: Student t testi, z: Mann Whitney U testi, F: Tek yönlü varyans analizi testi,

KW: Kruskal Wallis testi, p: anlamlılık düzeyi *p<0,05, **p<,01, ***p<,001

Tablo 4-11'de çalışmaya katılan hemşirelerin "Yaşam Boyu Öğrenme Eğilimleri Ölçeği" ve alt boyutlarından edindikleri puanların yenilikçilik öykülerine göre karşılaştırılmasına ilişkin bulgular incelendiğinde, ilk olarak **yenilikçilik eğitimine katılma ve yenilikçi bir projede yer alma** durumlarına göre yapılan karşılaştırmalarda *Motivasyon* ve *Sebat* alt boyutlarında daha önce yenilikçilik konusunda eğitim almış olanların istatsitiksel olarak anlamlı farkla ($p<0,05$) daha düşük puan aldıkları belirlendi. **Yenilikçi uygulamaları takip etme**ye göre yapılan karşılaştırmalarda tüm alt boyutlarda ve ölçek toplamında gruplar arasında istatsitiksel olarak anlamlı fark ($p<0,05$) olduğu ve burada da uygulamaları takip etmeyenlerin daha yüksek puan aldıkları belirlendi**. Kendi ürününü geliştirme fikri** olup olmadığına göre yapılan karşılaştırmalarda tüm alt boyutlarda istatistiksel olarak anlamlı fark bulunduğu ($p<0,05$), *Motivasyon* alt boyutunda "evet" diyenlerin "hayır" ve "isterdim" diyenlerden, *Sebat* alt boyutunda "hayır" diyenlerin "evet" diyenlerden, *Öğrenmeyi düzenleme* ve *Merak yoksunluğu* alt boyutlarında "hayır" diyenlerin "evet" ve "isterdim" diyenlerden istatisitksel olarak anlamlı farkla ($p<0,05$) daha yüksek puan aldıkları saptandı. Bu değişkene göre yapılan karşılaştırmalarda ölçek toplamında ise istatistiksel olarak anlamlı fark olmadığı ($p>0,05$) bulundu. **Yenilikçi uygulamaların gelecekte hemşireliği etkileyeceğini düşünme** durumuna göre yapılan karşılaştırmalarda *Ölçek toplamı* haricinde alt boyutların tümünde istatistiksel olarak anlamlı fark olduğu ($p<0,05$) belirlendi. *Motivasyon* ve *Sebat* alt boyutlarında "evet" diyenlerin diğerlerinden *Öğrenmeyi düzenleme* ve *Merak yoksunluğu* alt boyutlarında "bilgim yok" diyenlerin "evet" diyenlerden istatistiksel olarak anlamlı farkla ($p<0,05$) daha düşük puan aldıkları saptandı. **Mesleki sürekli eğitim etkinliklerine katılma durumuna** göre yapılan karşılaştırmalarda tüm alt boyutlarda ve ölçek toplamında gruplar arasında istatistiksel olarak anlamlı fark olduğu ($p<0,05$), *Öğrenmeyi düzenleme* ve *Merak yoksunluğu* alt boyutlarında eğitmlere katılanların katılmayanlardan daha yüksek, diğer alt boyutlarda ve ölçek toplamında ise daha düşük puan aldıkları bulundu. Son olarak **bireysel sürekli eğitim etkinliklerine katılma durmuna** göre yapılan karşılaştırmalarda da *Ölçek toplamı* haricinde alt boyutların tümünde istatistiksel olarak anlamlı fark olduğu ($p<0,05$) belirlendi. *Öğrenmeyi düzenleme* ve *Merak yoksunluğu* alt boyutlarında eğitimlere katılanların katılmayanlardan daha yüksek, diğer alt boyutlarda ise daha düşük puan aldıkları bulundu (Tablo 4-11).

4.7. Hemşirelerin Bireysel Yenilikçilik ve Yaşam Boyu Öğrenme Eğilimleri Ölçekleri Puanları Arasındaki İlişkiye Yönelik Bulgular

Bu bölümde hemşirelerin "**Bireysel Yenilikçilik" ve "Yaşam Boyu Öğrenme Eğilimleri"** ölçekleri puanları arasında korelasyon ilişkisinin olup olmadığı Pearson Korelasyon analizi ile saptandı. Elde edilen veriler Tablo 4-12'de sunuldu.

Tablo 4-12: Hemşirelerin ölçek puanlarının korelasyonuna ilişkin bulgular

	Fikir önderliği	*Direnç*	*Risk*	**Bireysel yenilikçilik ölçeği**
Motivasyon	,584*	-,123	,533*	,550*
Sebat	,557*	-,042	,460*	,462*
Öğrenmeyi düzenleme yoksunluğu	,014	,493*	-,150	-,356*
Merak yoksunluğu	-,101	,440*	-,248	-,412*
Yaşam boyu öğrenme eğilimleri ölçeği	,267	,450	,060	-,131

*p<0,001

Tablo 4-12'ye göre hemşirelerin "Bireysel Yenilikçilik Ölçeği"'nin alt boyutlarından aldıkları puanlar ile "Yaşam Boyu Öğrenme Eğilimleri Ölçeği" 'nin alt boyutlarından aldıkları puanlar arasında zayıf, pozitif ve negatif yönlü, istatistiksel olarak çok ileri düzeyde anlamlı (r: ,584, ,557, ,493, ,440, ,533, ,460, ,550, ,462,-,356,-,412; p<0,001) korelasyonlar olduğu belirlendi. Ayrıca yaş, hemşire olarak çalışma süresi ve çalışma yılı değişkenleri ile de her iki ölçek puanları arasında korelasyon olup olmadığı değerlendirildi ve istatistiksel olarak anlamlı ilişki olmadığı tespit edildi (p>0,05) (Tablo 4-12).

5. TARTIŞMA

Farklı kuşak hemşirelerin bireysel yenilikçilik düzeyleri ile yaşam boyu öğrenme eğilimleri arasındaki ilişkiyi belirlemeye yönelik gerçekleştirilen araştırmadan elde edilen bulgular aşağıdaki beş başlık altında literatür doğrultusunda tartışıldı:

5.1. Hemşirelerin bireysel yenilikçilik düzeylerinin ortalama puanlarına ilişkin bulguların tartışılması

5.2. Hemşirelerin yaşam boyu öğrenme eğilimlerinin ortalama puanlarına ilişkin bulguların tartışılması

5.3. Hemşirelerin bireysel yenilikçilik düzeyleri ile yaşam boyu öğrenme eğilimlerinin kuşaklara göre karşılaştırılmasına ilişkin bulguların tartışılması

5.4. Hemşirelerin bireysel yenilikçilik düzeylerinin ve yaşam boyu öğrenme eğilimlerinin kişisel ve mesleki özellikleri ile yenilikçilik öykülerine göre değişip değişmediğinin değerlendirilmesine ilişkin bulguların tartışılması

5.5. Hemşirelerin yenilikçilik düzeyleri ile yaşam boyu öğrenme eğilimleri arasındaki ilişkiye yönelik bulguların tartışılması

5.1. Hemşirelerin Bireysel Yenilikçilik Düzeylerinin Ortalama Puanlarına İlişkin Bulguların Tartışılması

Bu çalışmada veri toplama aracı olarak kullanılan Bireysel Yenilikçilik Ölçeği ile hemşirelerin bireysel yenilikçilik düzeyleri incelendi. Kullanılan ölçeğin iç tutarlılığının hemşire örnekleminde yüksek olduğu saptandı (Tablo 4-3). Ölçek hemşire grubu üzerinde daha önce uyarlanan (Sarıoğlu, 2014) ve geçerlilik güvenilirlik çalışmasında iç tutarlılığı yüksek çıkan bir ölçek idi. Öğretmen adayları üzerinde yapılan başka bir çalışmada (Kılıçer, 2011) ölçeğin hem toplam hem alt boyutlar açısından geçerlilik güvenilirlik çalışmasında iç tutarlılığı yüksek çıkmakta idi. Bu çalışmalar incelendiğinde ölçeğin tamamı ve alt boyutlar bakımından araştırma ile benzerlik göstermekte olup iç tutarlılık katsayısının yüksek olması araştırmanın örnekleminin yeterli olduğunu gösterdi.

Araştırmaya katılan hemşirelerin bireysel yenilikçilik özelliklerine göre ölçekten aldıkları ortalama puanlar incelendiğinde; hemşirelerin düşük düzeyde yenilikçi oldukları belirlendi (Tablo 4-4). Bireysel yenilikçilik alt boyut ortalamalarına bakıldığında en yüksek puanın *Fikir önderliği* ve *Direnç* alt boyutlarında, en düşük puanın *Risk* alt

boyutunda olduğu sonucuna varıldı. Bu sonuç, hemşirelerin *Fikir önderliği* alt boyutu ile yenilikleri kabul edip uyum sağlama gibi konularda diğer bireylerden önde olduğunu fakat yeniliklerin getirdiği belirsizliklere karşı risk almada zayıf olduklarını ve temkinli yaklaştıklarını gösterdi. Bu çalışmaya katılan hemşirelerin bireysel yenilikçilik düzeyleri ait oldukları kategoriler açısından incelendiğinde ise en çok "Gelenekçiler" kategorisine dâhil oldukları görüldü (Tablo 4-4).

Araştırmalar, hemşirelikte yoğun iş yükünün ve nöbet şeklinde çalışmanın hemşirelerin yenilikçilik düzeylerini olumsuz etkilediğini, vardiya sisteminin hemşirelerin yeni şeyler düşünmelerine vakit ayıramamalarına neden olduğunu, iş yükü fazlalığının yenilikçi davranışı olumsuz etkilediğini gösterdi (Sönmez ve Yıldırım, 2014). Özellikle yeni mezun hemşirelerin araştırmalar yaparak yenilikleri uygulamaya koyma potansiyellerinin yetersiz olması, bakım verdikleri hasta sayısının fazla olması, kurum politikaları ve insana zarar vermeme ilkesi gibi nedenlerle yeniliklerden uzak oldukları bulundu (Sönmez ve Yıldırım, 2014; Sis Çelik ve ark., 2020; Sarıköse, 2019). Literatürde çalışmamızdan farklı olarak bireysel yenilikçilik düzeyi çalışma sonucumuzdan daha yüksek olup hemşirelerin büyük çoğunluğunun sorgulayıcı grupta olduğu çalışmalar da bulunmakta olmasına rağmen (Arda Sürücü ve ark., 2020; Gezginci ve Öztaş, 2021; Kılıçer, 2011; Sarıköse, 2019) bireysel yenilikçilik düzeyleri düşük ve gelenekçi kategoride hemşirelere ait benzer sonuçlara rastlandı (Utli ve Doğru, 2018; Yıldız ve Şahan, 2021; Surme ve Sezer, 2019). Kılıçer (2011) "gelenekçi" bireyleri genellikle yeniliklerden ve değişimlerden uzak, yenilikleri bulundukları ortam içerinden en son benimseyen, risk almaktan kaçınan ve teknolojiden uzak bireyler olarak tanımlamakta idi (Kılıçer, 2011). Sönmez ve Yıldırım'ın (2014) çalışmasında ise hemşirelerin genellikle başkaları tarafından geliştirilen yeniliği uyguladıkları belirlenmiş olup yenileşim sürecinde hemşirelerin meslektaşlarını ve hemşire yöneticisini etkisi altına almaya çalıştıkları, risk alma ve tartışmadan kaçındıkları saptandı. Yenilikçilik düzeyleri düşük bireylerin problem çözme ve analiz-sentez yapabilme becerileri zayıf, yenilikleri geç benimseyen, uyum sağlayamayan ve eleştirel bakış açısından uzak oldukları literatürde vurgulanmaktadır (Kılıç, 2015).

Araştırma sonuçları, literatürle paralellik göstermekte olup (Bodur, 2018; Arda Sürücü ve ark., 2020) hemşirelerin yeniliklere açık olmadıklarını, yenilikleri benimsemede temkinli davrandıklarını ve yenilikçilik özelliklerinin geliştirilmesine gereksinim duyulduğunu düşündürdü. En yüksek puan aralığında bulunan "yenilikçiler"

kategorisine araştırmadaki hiçbir hemşirenin dâhil olmaması çarpıcı bir sonuç olarak yorumlandı. Son yıllarda sağlık sisteminde yaşanan değişimlerin çok kısa bir sürede hayata geçirilmesi, hemşirelerin yeniliklere ve değişimlere adapte olmasını zorlaştırmış, bu gelişmelerin hemşirelerin daha az risk almalarına sebep olmuş olabileceği düşünüldü. Ayrıca vardiyalı çalışma ve iş yükü fazlalığının pandemi süreciyle de artan yoğun iş temposu, hemşirelerin mesleğe yönelik ilgi ve beklentilerinin daha düşük olması, işlerin rutin bir şekilde yapılamamasına ve yeni şeyler düşünmeye zaman ayrılamamasına ve bu sebeple hemşirelerin yenilikçilik özelliklerinin yetersiz kalmasına neden olabileceği düşünüldü. Değişimi benimseyen, donanımlı hemşirelerin güçlü olabilmek için yenilikçi fikirlere sahip olmaları, hem yenilikleri uygulamaları hem de yenilikçi rollerini aktif olarak kullanmaları gerekmektedir. Sağlık bakım sisteminin önemli bir zincirini oluşturan hemşirelerin bireysel ve mesleki açıdan yaşanan sürekli değişen dünyada bilimsel, sosyal ve teknolojik değişimlere uyum sağlamayabilmeleri için yeniliklere açık olması bir zorunluluktur.

5.2. Hemşirelerin Yaşam Boyu Öğrenme Eğilimlerinin Ortalama Puanlarına İlişkin Bulguların Tartışılması

Bu çalışmada YBÖE ölçeği ile hemşirelerin yaşam boyu öğrenme eğilimleri incelendi. Kullanılan ölçeğin iç tutarlılığının hemşire örnekleminde yüksek olduğu saptandı (Tablo 4-3). Ölçek daha önce üniversite öğrencileri üzerinde uygulanmış (Coşkun Diker, 2009) ve geçerlilik güvenilirlik çalışmasında yüksek çıkmış idi. Hemşirelik öğrencileri üzerinde yapılan başka bir çalışmada (Denat ve ark., 2016) geçerlilik güvenilirlik açısından ölçeğin hem toplam hem alt boyutlarına bakıldığında iç tutarlılığı yüksek çıkmış idi. Bu çalışmalar incelendiğinde ölçeğin hem toplam hem alt boyutlar bakımından benzer olduğu belirlendi. İç tutarlılık katsayısının yüksek olması bu çalışmada örneklemin yeterli olduğunu göstermekte idi.

Araştırmaya katılan hemşirelerin yaşam boyu öğrenme eğilimlerine göre ölçekten aldıkları ortalama puanlar incelendiğinde hemşirelerin yaşam boyu öğrenme eğilimlerinin orta düzeyde olduğu belirlendi (Tablo 4-4).

Literatür incelendiğinde benzer ve farklı sonuçların olduğu çalışmalar yer almakta idi. Yaşam boyu öğrenme eğilimlerinin düşük olduğu çalışmalara Coşkun ve Demirel (2012)'in üniversite öğrencileriyle yapmış olduğu çalışma, Denat ve ark. (2016)'nın hemşirelik öğrencileriyle, Şenyuva ve Kaya (2014)'nın hemşirelerle yaptığı çalışma örnek olarak gösterilmekte idi. Yaşam boyu öğrenme eğilimlerinin yüksek olduğu

çalışmalara ise Kılıç (2015)'ın öğretmenlerle çalışması ve Ilıman (2017)'ın hemşirelik öğrencileriyle yapmış olduğu çalışmalar gösterilmekte idi. Kabak (2021)'ın çalışmasında hemşirelerin yaşam boyu öğrenme eğilimleri orta düzeyde olup çalışmamızla paralellik göstermekte idi. Coşkun ve Demirel (2012)'in üniversite öğrencileriyle yapmış olduğu çalışmada öğrencilerin genel olarak yaşam boyu öğrenme eğilimleri içerisinde olmadıkları, yaşamlarının ileri dönemlerinde öğrenmeye kapalı oldukları, yeni bilgi ve beceriler öğrenmeyi yaşamlarında vazgeçilmez olarak görmedikleri bulundu. Ayrıca, yaşam boyu öğrenmenin, öğrencilerin bireysel hedefleri arasında öncelikli yer almadığı, öğrencilerin kendileri için zorunlu olmayan, isteklerine bağlı öğrenme durumlarında karşılarına çıkan engellerde amaçlarına ulaşmada kararlı olmadıkları ve öğrenmeyi düzenleme konusunda eksiklikleri bulunduğu saptandı. Denat ve ark. (2016)'nın hemşirelik öğrencileriyle yapmış olduğu çalışmada ise öğrencilerin yaşam boyu öğrenme eğilimlerinin düşük, öğrenme güdüsü açısından yetersiz, ilgili öğrenme faaliyetlerinde bulunma ve devamlılık açısından kısmen çaba içerisinde ve isteğe bağlı öğrenmeyi sonuçlandırmada kararlılık göstermeyen özellikleri belirlendi. Aynı çalışmada öğrencilerin öğrenmeye ilişkin merak duyma özelliklerinin (merak yoksunluğu) diğer üç boyuta kıyasla yüksek düzeyde olduğu görüldü.

Literatür ile birlikte düşünüldüğünde araştırmanın sonuçları; hemşireler için olumlu bir sonuç olmakla beraber, hemşirelerin yaşanılan teknoloji ve bilgi çağına uyum sağlayabilmeleri ve yaşamlarını devam ettirebilmeleri açısından yaşam boyu öğrenme eğilimlerinin yeterli olduğunu gösterdi. Yaşam boyu öğrenme alt boyut ortalamalarına bakıldığında en yüksek puanın "*merak yoksunluğu*" ve "*öğrenmeyi düzenleme yoksunluğu*" alt boyutlarında, en düşük puanın "*motivasyon*" ve "*sebat*" alt boyutlarında olduğu görüldü. Motivasyon ve sebat alt boyutları, öğrenmede aktif katılımı ve öğrenme sürecinde olumsuz durumlara rastlasa dahi kararını değiştirmeden devam ettirilmesi öğrenmenin sürdürülmesinde etkili olumlu ifadeleri içermekte idi. Bireyin yeni bilgileri keşfetme veya kurma sürecine katılması için öğrenme güdüsüne (motivasyon) ihtiyacı vardır. Ayrıca hemşirelerin öğrenmeyi sürdürmede kararlı tutumlarının geliştirilmesi gerekmektedir. Alt boyutlar incelendiğinde "*merak yoksunluğu"* alt boyutunun puanı diğerlerine göre yüksek çıktı. Merak yoksunluğundaki yükseklik, hemşirelerin ilgi ve gereksinim duyduğu bilgiyi aramaktan kaçındıkları, bireysel ve mesleki gelişimlerini sağlamada yeni bilgi ve beceri kazanma ve kendi öğrenme sürecini düzenlemede yetersiz, yaşam boyu öğrenme etkinliklerini devam ettirmede isteksiz olduklarını gösterdi.

Motivasyon alt boyutunun düşük olmasına hemşirelerin mesleki açıdan yıpranmalarının, pandemi sürecinin, çalışma ortamındaki gerginlik ve huzursuzlukların ve çevresel etmenlerin neden olabileceği düşünüldü. İşinde uzman olan hemşirelerin mesleği nedeniyle yaşam boyu öğrenmenin bir zorunluluk olduğu vurgulandı. Hemşirelerin mesleği ile ilgili bilgileri araması, takip etmesi, kararlı, istekli ve güdülenmiş bir durumda hemşirelik mesleğini uygulaması ancak yaşam boyu öğrenme eğilimine ve inancına sahip olmaları ile sağlanabilir (Ilıman, 2017; Kılavuz ve ark., 2020); Davis ve ark., 2014). Sonuçlar, hemşirelerin kişisel ve mesleki gelişimini destekleyecek bilgilere erişip çevrelerinde gelişen her şeyin öğrenme süreçlerine katkılarına önem vermelerine olanak sağlayan ortam ve motivasyon kaynaklarının sağlanması gerektiğini gösterdi.

5.3.Hemşirelerin Bireysel Yenilikçilik Düzeyleri ile Yaşam Boyu Öğrenme Eğilimlerinin Kuşaklara Göre Karşılaştırılmasına İlişkin Bulguların Tartışılması

Çalışmaya katılan hemşirelerin bireysel yenilikçilik düzeylerinin ve yaşam boyu öğrenme eğilimlerinin kuşaklara göre karşılaştırılmasına ilişkin bulgular incelendiğinde (Tablo 4-6; Tablo 4-7); Bireysel Yenilikçilik Ölçeği"nin Direnç alt boyutuna göre X kuşağındaki hemşirelerin, Y ve Z kuşağındaki hemşirelerden daha yüksek puan aldıkları belirlendi. Ölçek toplamında ise Y ve Z kuşağındaki hemşirelerin X kuşağına göre daha yüksek puan aldıkları belirlendi.

Başoğlu ve Durmaz Eder'in (2017) X ve Y kuşağındaki hemşirelerin bireysel yenilikçilik farkındalıklarını karşılaştırmak amacıyla yaptıkları çalışmada hemşirelerin bireysel yenilikçilik düzeylerinin genele bakıldığında yüksek olduğu ve Y kuşağı hemşirelerin, X kuşağı hemşirelerden daha yenilikçi olduğu belirlendi. Bu çalışma bizim çalışmamızla benzerlik göstermekte idi. Bu çalışma dışında literatürde farklı kuşaktaki hemşireler ile yenilikçiliğin karşılaştırıldığı bir çalışmaya rastlanmadı. Ertuğ ve Kaya (2017)'ya göre hemşirelik bakım hizmetinde gereksinimleri belirlemek ve bu gereksinimleri karşılamak için hemşirelerin yenilikçi düşünceye sahip bireyler olmaları, yeniliğe açık olmaları, yenilikçi yaklaşımları onaylamaları, yenilikçi rolünü etkin kullanıp yenilikçi düşünmeleri gerekmektedir. Y kuşağındaki hemşirelerin teknoloji hızlı kullanmaları ve bilgiye kolay yoldan ulaşabilmeleri gibi özellikleri sebebiyle yenilikçilik düzeylerinin yüksek olduğu düşünüldü. Y kuşağı bireyleri iş değiştirme alışkanlıkları fazla, sabit çalışma konusunda isteksiz, kendine güvenen, sorgulayan, takım odaklı, başarılı, otoriteden hoşlanmayan kuşak iken Z kuşağı bireyleri hayatlarının önemli bir

bölümünde teknolojiyi kullanan, aşırı özgüvenli, eleştirilere karşı savunmacı tepkiler veren, sonuçları düşünmeden hareket eden ve birçok şeye anında ulaşmak isteyen kuşak olarak tanımlanmaktadır. Y kuşağıyla birlikte hemşirelik mesleğinin profesyonel uygulamalarında önemli bir artış olduğu görüldü. Bu yeni kuşağın özellikleri nedeniyle bugün sağlık sektörünün farklı alanlarında çalışabilecekleri birçok seçenekleri vardır. Yapılan bir araştırmada Y kuşağı hemşirelik öğrencilerinin; hastanede çalışmayı tercih ettikleri, günde 4-7 saat ve 3-5 hasta bakmayı talep ettikleri, hemşirelerin ödüllendirilmesini bekledikleri, kariyer geliştirmenin kolay olmadığını ve çalışma alanlarındaki teknolojinin yetersiz olduğunu düşünmekte idi (Azak ve ark., 2018). Er ve Ateş'in (2020) çalışmasına göre, Y kuşağı hemşirelerinin iş ve ev yaşamı arasındaki dengeyi bozan iş yükü sebebiyle sürekli hastane değiştirdikleri görüldü. Hemşirelerin çalışma ortamına bakıldığında hastanelerde bulunan kargaşanın yanında kuşaklararası farklılıklar da çatışmalara neden olmaktadır. Ülkemizdeki Y kuşağı hemşirelerinin zorlayıcı şartlar nedeniyle mesleklerini değiştirmek, farklı kariyer alanlarına yönelmek istedikleri belirlendi. Z kuşağında bulunan hemşirelerin henüz çalışma hayatında sayıları az olsa bile yakın zamanda iş alanlarında yer alacak olmaları düşünüldüğünde, onları klinik alanda tutabilmek ve yönetebilmek için hemşire eğitimcilerin ve yöneticilerin farklı yöntem ve stratejiler geliştirmeleri gerekmektedir. Çalışma hayatı boyunca kolay bırakma eğiliminde olan ve her şeyde kendini esas alan Z kuşağı, ekip çalışması söz konusu olduğunda güçlük çekebileceği söylenebilir (Özlük, 2020; Işık ve ark., 2018; Azak ve ark., 2018; Er ve Ateş., 2020; Alan ve ark., 2020). Yapılan araştırmalar ile birlikte değerlendirildiğinde X kuşağı hemşirelerin Y ve Z kuşağı hemşirelerine göre yeniliklere direnç göstermesi ve yenilikçilik puanlarının daha düşük olması beklenen bir sonuçtur.

Hemşirelerin yaşam boyu öğrenme eğilimleri kuşaklara göre karşılaştırıldığında ölçek toplamında ve alt boyutlarda istatistiksel olarak anlamlı fark saptanmadı. Literatür incelendiğinde farklı kuşaklarda bulunan hemşirelerin yaşam boyu öğrenme eğilimlerinin karşılaştırıldığı bir çalışmaya rastlanmadı. Bu bulgu, hemşirelerin yaşam boyu öğrenme eğilimleri konusunda benzer bakış açısına sahip oldukları, alt boyutlarında farklılık görülmemesini hemşirelerin eşit derecede güdülenmiş, kararlı ve istekli, öğrenmeyi organize etme ve meraklı oldukları şeklinde yorumlanabilir. Farklı araştırmalarla kuşaklararası farklılıkların bireylerin yaşam boyu öğrenme eğilimini nasıl etkilediğine yönelik farklı örneklem gurubuyla nitel çalışmalar yapılmalıdır.

5.4. Hemşirelerin Bireysel Yenilikçilik Düzeylerinin ve Yaşam Boyu Öğrenme Eğilimlerinin Kişisel ve Mesleki Özellikleri ile Yenilikçilik Öykülerine Göre Değişip Değişmediğinin Değerlendirilmesine İlişkin Bulguların Tartışılması

Çalışmaya katılan hemşirelerin yenilikçilik düzeylerinin ve yaşam boyu öğrenme eğilimlerinin kişisel ve mesleki özellikleri ile yenilikçilik öykülerine göre değişip değişmediğinin değerlendirilmesine ilişkin bulgular incelendiğinde (Tablo 4-8; Tablo 4-9; Tablo 4-10; Tablo 4-11);

Hemşirelerin bireysel yenilikçilik düzeyleri cinsiyete göre karşılaştırıldığında; kadın hemşirelerle erkek hemşireler arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark çıkmadı. Fakat alt boyutlara bakıldığında kadınların erkeklere oranla *Fikir önderliği* ve *Direnç* alt boyutlarında anlamlı farkla ($p<0,05$) daha yüksek puan aldıkları belirlendi. Bu durum kadınların bulundukları ortamda yeniliği kabul edip uyum sağlayarak erkeklerden önde bulunmaya yönelik davranış sergilerken, yeniliklere karşı erkeklere oranla daha fazla direnç gösterdiklerini gösterdi. *Risk* alt boyutunda cinsiyetler arası anlamlı fark olmaması, yenilikçiliğe her iki cinsiyetin aynı bakış açısıyla baktığını göstermekte idi. Surme ve ark'nın (2019) hemşirelerle çalışmasında cinsiyetin bireysel yenilikçilik düzeylerine etkisi saptanmadı. Ayrıca Kılıç'ın (2015) öğretmenlerle yapmış olduğu çalışmasında da cinsiyetle bireysel yenilikçilik düzeyleri arasında anlamlı fark saptanmamış idi. Fakat kadınların erkeklerden daha yenilikçi olduğu çalışmalar da mevcuttur (Utli ve Doğru, 2018; Ertuğ ve Kaya, 2017). Bunun tersi Gök Uğur ve ark'nın (2020) çalışmasında erkekler kadınlardan daha yenilikçi bulundu.

Hemşirelerin yaşam boyu öğrenme eğilimleri ile cinsiyetleri karşılaştırıldırıldığında ise; kadınların erkeklere oranla *Öğrenmeyi düzenleme yoksunluğu* ve *Merak yoksunluğu* alt boyutları ile ölçek toplamında istatistiksel olarak anlamlı farkla ($p< 0,05$) daha yüksek puan aldıkları belirlendi. Jenkins (2004) kadınların erkeklere göre yaşam boyu öğrenmeye daha fazla önem verdiğini belirtmekte, genele bakıldığında kadınların eğitim sisteminden erkeklere kıyasla daha az yararlandığı, bu nedenle eğitimde bulunan eksiklerini tamamlamak için yaşam boyu öğrenme etkinliklerini daha fazla önemsediklerini vurgulamakta idi. Kadınların erkeklere oranla yaşam boyu öğrenme eğilimlerinin yüksek olduğu çalışmalara; Diker Coşkun ve Demirel'in (2012) öğretmenlerle, Ilıman'ın (2017) hemşirelik öğrencileriyle ve Kabak'ın (2021) hemşirelerle çalışması örnek gösterilebilir. Erkeklerin yaşam boyu öğrenme eğilimlerinin daha yüksek olduğu çalışmalara; Denat ve ark.'nın (2016) hemşirelik öğrencileriyle, Dikmen ve ark.'nın (2017) tıp öğrencileriyle yapmış olduğu çalışmalar örnek

gösterilebilir. Araştırmamızla paralel ve farklılık gösteren çalışmalar bulunmakla birlikte, araştırma sonuçları kadınların yeni fikirlere başta direnç gösterse de uyum sağlamaya çalışan, yaşam boyu öğrenmeye dönük merakları yüksek, öğrendiklerini kendi düşünce ve davranışlarıyla kontrol edebilen bireyler oldukları şeklinde yorumlandı.

Hemşirelerin bireysel yenilikçilik düzeyleri ile öğrenim düzeyleri karşılaştırıldığında; sağlık meslek lisesi mezunlarının bireysel yenilikçilik düzeyleri, lisansüstü programlardan mezun olanlardan istatistiksel olarak anlamlı farkla ($p<0,05$) daha yüksek çıktı. *Fikir önderliği* alt boyutunda önlisans ve lisans mezunlarının lisansüstü programlardan mezun olanlardan istatistiksel olarak anlamlı farkla ($p<0,05$) daha yüksek olduğu saptandı. Literatürde sağlık meslek lisesi mezunu hemşirelerin daha yenilikçi olduğu çalışmalara rastlanmadı. Ancak bu çalışmaya zıt Sönmez ve Yıldırım'ın (2014) yapmış oldukları çalışmada lisans ve lisansüstü programlarda bulunan hemşire sayısının artmasıyla birlikte hemşirelikte eğitim düzeyinin yükseldiği, eğitim düzeyi arttıkça da hemşirelerin yeni düşünce ve uygulamalara yöneldiği saptandı. Hemşirelikte bilimsel bilgiye ulaşma becerileri en iyi lisans eğitim programlarında kazanılırken meslek hayatına başlanıldığında bu beceriler arttırılır. Bu bakışla sağlık meslek lisesi mezunlarının daha yenilikçi çıkması çarpıcı bir sonuç olarak yorumlandı. Bunun nedeninin, sağlık meslek lisesi mezunu hemşirelerin uzun eğitim hayatına girmedikleri için yenilikçiliği farklı tanımladıkları, daha kolay buldukları, ulaşılabilir gördükleri şeklinde olabileceği düşünüldü. Bir başka açıdan lise mezunu hemşirelerin genelinin X kuşağını kapsaması nedeniyle, meslekleri ile ilgili deneyimlerinin fazla olmasının onların yenilikçiliğe daha hızlı uyum sağladığını düşündürdü. Literatürde Y ve Z kuşak hemşirelerin tükenmişlik düzeylerinin yüksek bulunduğu araştırmalara da rastlandı (Braun ve Clarke, 2006; Kimsesiz ve Solmaz, 2015; Azak ve ark., 2018). Bu bulgu aynı zamanda lise mezunu hemşirelerin birçoğunun özellikli birimlere oranla rahat ve yoğun olmayan servislerde çalıştıklarından dolayı daha yenilikçi oldukları ancak lisans ve lisansüstü hemşirelerin yeni mezun/ genç kuşak olup daha ağır birimlerde (acil servis, yoğun bakım, ameliyathane) çalışmaları nedeniyle mesleğe ilişkin yenilikleri daha az benimsediklerini gösteren düşündürücü ve dikkate alınması gereken bir bulgu olarak düşünüldü. Araştırma sürecinin Covid-19 pandemi süreci ile paralel yürütülmesinin süreci etkileyebileceği ve Covid-19 pandemisi nedeniyle de lisans ve lisansüstü hemşirelerin iş ve eğitim hayatlarındaki yoğunluk ile beraber ağır sorumluluklar almasının bu sonuca neden olduğu düşünüldü.

Hemşirelerin yaşam boyu öğrenme eğilimleri ile öğrenim düzeyleri karşılaştırıldığında; *Motivasyon* ve *Sebat* alt boyutunda istatistiksel olarak anlamlı farklılıklar ($p<0,05$) çıktı. *"Motivasyon"* alt boyutunda sağlık meslek lisesi mezunlarının, *"Sebat"* alt boyutunda önlisans ve lisans mezunlarının daha yüksek puan aldıkları belirlendi. Literatürde Kabak'ın (2021) hemşirelerle, Abbak'ın (2018) öğretmenlerle yapmış olduğu çalışmasında öğrenim düzeyleri ile yaşam boyu öğrenme eğilimleri arasında istatistiksel olarak anlamlı fark saptanmadı. Bunların dışında Ayaz'ın (2016) ve Yaman'ın (2014) öğretmenlerle yapmış olduğu çalışmalarında lisansüstü programlardan mezun olan öğretmenlerin yaşam boyu öğrenme eğilimleri lisans mezunu öğretmenlerden istatistiksel olarak anlamlı farkla ($p<0,05$) daha yüksek çıktı. Bu çalışmada sağlık meslek lisesi mezunlarının öğrenme motivasyonlarının yüksek olması yeni bilgi ve becerileri öğrenmeye istekli olduklarını gösterdi. Ancak sağlık meslek lisesi mezunlarının öğrenme sürecini sonuna kadar devam ettirerek kararlı olmaları gerekir. Önlisans ve lisans mezunu hemşirelerin ise kişisel ve mesleki gelişimleri ile ilgili öğrenme faaliyetlerini sürdürme eğilimlerinin güdülenmesi gerektiği söylenebilir. Bu farklılığın nedeni pandemi sürecinde hemşirelerin çalışma saatleri, iş yüklerinin ve buna bağlı streslerinin fazla olması şeklinde yorumlanabilir.

Hemşirelerin bireysel yenilikçilik düzeyleri ile kurumlarında üstlendikleri görevleri karşılaştırıldığında; servis ve özel birim hemşirelerinin, servis sorumlu hemşirelerinden istatistiksel olarak daha yenilikçi oldukları saptandı. *Fikir önderliği* alt boyutunda servis sorumlu hemşirelerinin servis hemşirelerinden ve özel birim (yoğun bakım, ameliyathane vb) hemşirelerinden daha düşük, *Direnç* alt boyutunda servis sorumlu hemşirelerinin özel birim hemşirelerinden daha yüksek olduğu belirlendi. Çakın'ın (2019) hemşirelerde yapmış olduğu çalışmasında özellikli birimlerde çalışan hemşirelerin diğer birimlerden daha yenilikçi olduğu saptandı. Bu çalışmadan farklı Başoğlu ve Durmaz Eder'in (2017) çalışmasında hemşirelerin görevleri ile bireysel yenilikçilik arasında anlamlı fark saptanmadı. Literatür ile birlikte bu sonucun servis sorumlu hemşirelerinin sahadan ve yapılan uygulamalardan nispeten daha uzak olmasından kaynaklandığı söylenebilir. Bir diğer gerekçe olarak yönetici hemşirelerin mesleki uygulamalar dışında yönetsel sorumluluklarının fazla olmasının klinik ortamdaki yenilikçi uygulamalara yönelik farkındalıklarını düşürmesine neden olabileceği düşünüldü. Ayrıca özel birim (yoğun bakım, ameliyathane vb) hemşirelerinin teknolojiyle birlikte yeni uygulamaları ve cihazları kullanıp aşina oldukları ve işlerini

kolaylaştırdıkları için, servis sorumlu hemşirelerine oranla yeniliklere daha az direnç gösterdiği düşünüldü. Özel birimlerde çalışan hemşirelerin çalışma ortamlarında bulunan hastaların mevcut durumlarının daha karmaşık olması, hızlı karar verme, hızlı ve etkin müdahale etmeyi gerektiren durumların olması sebebiyle özel birimler stresli ortamlardır. Bu birimlerdeki hemşirelerin sahip olması gereken özelliklerin başında gelen etkin tedaviyi zamanında yapabilmek için hızlı, dikkatli ve doğru karar alıp zamanında uygulayabilme becerilerine sahip olmaları gerektiği için diğer birimlerde çalışan hemşirelere göre kendilerini geliştirme ve sürekli öğrenmeleri gerekmektedir.

Hemşirelerin yaşam boyu öğrenme eğilimleri ile kurumlarında üstlendikleri görevleri karşılaştırıldığında; *Motivasyon, Sebat* ve *Merak yoksunluğu* alt boyutlarında istatiksel olarak anlamlı farklılıklar ($p<0,05$) saptandı. Servis sorumlu hemşireleri *Sebat, Motivasyon ve Merak yoksunluğu* alt boyutlarıyla özel birimlerde çalışan hemşirelerden daha yüksek puan aldıkları belirlendi. Kabak'ın (2021) hemşirelerle çalışmasında yaşam boyu öğrenme ile kurumdaki görevleri arasında istatiksel olarak anlamlı fark ($p<0,05$) saptanmadı. Literatürde hemşirelerin görev yaptığı birimin onların yaşam boyu öğrenme eğilimlerini etkilemediğine yönelik araştırmalar da mevcuttur (Kabak, 2021). Araştırmanın sonucu örnekleme alınan servis sorumlu hemşirelerinin; öğrenmeye aktif katılan ve devamlılığını sağlamak için harekete geçen, merak duygusunu canlandıran öğrenme yaşantılarından uzak olduklarını düşündürdü.

Çalışmaya katılan hemşirelerin Bireysel *Yenilikçilik Ölçeği* ve alt boyutlarıyla yenilikçilik öykülerine göre karşılaştırıldığında ilk olarak *yenilikçilik eğitimine katılma* durumuna göre hemşirelerin istatistiksel olarak anlamlı farkla ($p<0,05$) direnç gösterdiği saptandı. *Yenilikçi bir projede yer alma* konusunda istatistiksel olarak *Direnç* alt boyutu dışındaki boyutlarda ve ölçek toplamında anlamlı fark saptandı. Bu da hemşirelerin yenilikçi bir projeye karşı temkinli yaklaştıklarını ve risk almaktan kaçındıklarını göstermektedir. Araştırma kapsamına alınan hemşirelerin *Yenilikçi uygulamaları takip etme* konusuna anlamlı farkla direnç gösterdikleri, fikir önderi olmadıkları, risk almaktan ve yenilikçi uygulamalardan kaçındıkları belirlendi. *Kendi ürünün geliştirme fikri* konusunda istatiksel olarak anlamlı farkla hemşirelerin yenilikçi uygulamalardan kaçındıkları, risk almaktan çekindikleri fakat fikir geliştirme konusunda direnç göstermedikleri saptandı. *Yenilikçi uygulamaların gelecekte hemşireliği etkileyeceğini düşünme* konusunda hemşireler istatistiksel olarak anlamlı farkla direnç dışında hayır cevabını verdi. Bu da yoğun iş temposu, çalışma saatleri, pandemi ile birlikte yıpranmalar

etkisi ile hemşirelikte yenilikçi uygulamaların önemine yönelik farkındalıklarının olmayabileceğini düşündürdü. *Mesleki ve bireysel sürekli eğitim etkinliklerine* katılmayanların anlamlı farkla yüksek çıkmasında aynı şekilde yoğun çalışma saatlerinin ve meslekten uzaklaşmalarının etkili olduğu düşünüldü. Araştırmalar, hemşirelik ile ilgili bilimsel araştırma yapan ve bilimsel etkinliklere katılan hemşirelerin ve hemşirelik öğrencilerinin, bireysel yenilikçilik puanlarının araştırma yapmayanlardan daha yüksek olduğunu, hemşirelik bakımında yenilikçilik ile ilgili bir girişiminin olduğunu, hemşirelik bakımında yeni bir ürün geliştirme ve kendine ait inovatif ürün geliştirme fikirlerinin olduğunu gösterdi (Himmet, 2021; Arda Sürücü ve ark., 2020; Zengin ve ark., 2019; Savcı ve Akıncı, 2022; Başoğlu ve Durmaz Edeer, 2017; Gök Uğur ve ark., 2020; Bodur, 2018). Bu çalışmaların aksine Zengin ve ark. (2019) çalışmasında yenilikçilik hakkında eğitim alan ve almayanlar arasında bireysel yenilikçilik ölçeği ve alt boyutları bakımından anlamlı fark bulunmadı.

Çalışmaya katılan hemşirelerin Yaşam Boyu Öğrenme Eğilimleri ölçeği ve alt boyutlarıyla yenilikçilik öyküleri karşılaştırıldığında ilk olarak yenilikçilik eğitimine katılma ve yenilikçi bir projede yer alma durumlarına göre *Motivasyon* ve *Sebat* alt boyutlarında daha düşük puan aldıkları belirlendi. Buna bağlı olarak yenilikçilik eğitimine katılmayan ve yeni bir projede yer almayan hemşirelerin bu alt boyutlarına bağlı istek ve çabalarının yetersiz olduğu düşünüldü. Sonuçlar, yenilikçi uygulamaları takip etmeye göre karşılaştırıldığında yenilikçi uygulamaları takip etmeyenlerin daha fazla olduğu belirlendi. Bu sonuç, hemşirelerin yoğun çalışma saatleri ve motivasyon eksikliği nedeniyle yenilikçi uygulamaları takip etmenin öneminin farkında olmadıkları şeklinde düşünüldü. *Kendi ürününü geliştirme fikri olup olmadığına* göre yapılan karşılaştırmada *Motivasyon* alt boyutunda evet diyenlerin; *sebat, öğrenmeyi düzenleme ve merak yoksunluğu* alt boyutunda hayır diyenlerden daha yüksek puan aldıkları belirlendi. Bu durumda hemşirelerin *kendi ürününü geliştirme* konusunda güdülenmiş olup, öğrenmeyi sürdürmede zayıf, kendi öğrenme sürecini düzenlemeye ihtiyaç duyan bireyler olduğu düşünüldü. *Yenilikçi uygulamaların gelecekte hemşireliği etkileyeceğini düşünme* durumuna göre *motivasyon* ve *sebat* alt boyutunda hayır diyenlerin daha yüksek puan aldığı belirlenirken, öğrenmeyi düzenleme ve merak yoksunluğu alt boyutunda evet diyenlerin daha yüksek puan aldıkları belirlendi. *Yenilikçi uygulamaların geleceği* konusunda alt boyutlara bakıldığında hemşirelerin geleceğe karşı bakış açıları olumsuz ifadeler içermektedir. Buna bağlı olarak hemşirelerin gelecekteki yenilikçi uygulamalara

karşı motivasyon düşüklüğü yaşadıkları, öğrenmeyi sürdürmede kararlılık göstermedikleri, öğrenmeye karşı isteksiz ve bu doğrultuda öğrenme sürecini düzenleyip yönlendirmede yetersiz oldukları söylenebilir. *Mesleki ve bireysel sürekli eğitim etkinliklerine katılma durumuna* göre *öğrenmeyi düzenleme* ve *merak yoksunluğu* alt boyutlarında evet diyenlerin daha yüksek puan aldığı saptandı. *Motivasyon, sebat* ve ölçek toplamına göre hayır diyenlerin daha yüksek puan aldıkları belirlendi. Bu durumda çalışmaya katılan hemşirelerin mesleki sürekli eğitim etkinliklerine katılma, sürdürme ve güdülenme açısından yetersiz, ilgili etkinlikleri düzenleme ve sonuca ulaşmada kararlı ve istekli olmadıkları düşünüldü. Bu sonuçlar çalışmaya katılan hemşirelerin verilerin toplandığı dönem olan pandemi sürecinin de etkisi ile mesleki etkinliklere katılma konusunda isteksiz olabileceği şeklinde yorumlandı. Araştırmalara göre, bilimsel etkinliğe katılan hemşirelik öğrencilerinin katılmayanlardan yaşam boyu öğrenme eğilimleri toplam ve alt boyut puan ortalamaları yüksek bulundu (Savcı ve Akıncı, 2022; Arslan, 2018). Öğretmenlerle yapılan başka bir çalışmada kişisel ve mesleki gelişimlerine yönelik yapılan çalışmalarda yer alma isteği ile yaşam boyu öğrenme eğilimlerinde anlamlı bir fark bulundu (Ayaz, 2016).

5.5.Hemşirelerin Bireysel Yenilikçilik Düzeyleri ile Yaşam Boyu Öğrenme Eğilimleri Arasındaki İlişkiye Yönelik Bulguların Tartışılması

Araştırmaya katılan hemşirelerin yaşam boyu öğrenme eğilimleri ile bireysel yenilikçilik düzeyleri arasında anlamlı bir ilişki bulunmadı. Araştırmada hemşirelerin yaşam boyu öğrenme eğilimleri orta düzeydeyken bireysel yenilikçilik düzeylerinin düşük çıkması dikkat çekicidir. Bu durumun, hemşirelerin yaşam boyu öğrenme eğilimine sahip olmalarına rağmen; yenilikleri benimseyip onları uygulama konusunda temkinli olmalarından kaynaklandığı söylenebilir. Çalışmaya katılan hemşirelerin Bireysel Yenilikçilik Ölçeği'nin alt boyutlarından aldıkları puanlar ile Yaşam Boyu Öğrenme Eğilimleri Ölçeği'nin alt boyutlarından aldıkları puanlar arasında zayıf, pozitif ve negatif yönlü, istatistiksel olarak çok ileri düzeyde anlamlı korelasyonlar olduğu belirlendi (Tablo 4-12).

Bireysel Yenilikçilik Ölçeği toplam puanı, *"Fikir Önderliği"* ve "*Risk*" alt boyutuyla "*Motivasyon*" arasında pozitif yönde anlamlı bir ilişki tespit edildi. Bu da aktif güdülenmiş ve öğrenme sürecini sonuna kadar devam ettirebilen hemşirelerin yeniliklere uyum sağlayan, önde bulunan, risk almayı seven ve yenilikçi oldukları anlamına

gelmektedir. Bireysel Yenilikçilik Ölçeği toplam puanı ve "*Direnç*" alt boyutuyla "*Öğrenmeyi Düzenleme Yoksunluğu*" ve "*Merak Yoksunluğu*" alt boyutları arasında pozitif yönde anlamlı bir ilişki tespit edildi. Bu durum istatistiksel olarak yeniliklere karşı direnen hemşirelerin öğrenmeyi organize etme düzeyleri düşük ve yeniliklere karşı meraklı olmadıkları şeklinde yorumlanabilir.

Kılıç'ın (2015) öğretmenlerle ve Savcı ve Akıncı'nın (2022) hemşirelik öğrencileriyle yapmış olduğu bireysel yenilikçilik düzeyleri ile yaşam boyu öğrenme eğilimlerinin karşılaştırıldığı çalışmalar mevcuttur. Kılıç'ın (2015) öğretmenlerle yapmış olduğu çalışmasında öğretmenlerin bireysel yenilikçilik düzeyleri ile yaşam boyu öğrenme eğilimleri arasında anlamlı bir ilişki çıkmadı. Araştırmada öğretmenlerin yaşam boyu öğrenme eğilimleri yüksek, bireysel yenilikçilik düzeyleri düşük çıktı. Araştırmada kullanılan iki ölçeğin alt boyutları karşılaştırıldığında ise, boyutlar arasında anlamlı ilişkiler bulundu. Her iki ölçekte de olumlu maddeler içeren alt boyutlar birbiri ile pozitif, olumsuz maddeler içeren alt boyutlarla negatif yönde ilişki saptandı. Savcı ve Akıncı'nın (2022) hemşirelik öğrencileriyle yapmış olduğu çalışmada bireysel yenilikçilik özellikleri ile yaşam boyu öğrenme eğilimleri arasında pozitif yönde anlamlı ilişki bulundu. Bireysel yenilikçilik ölçeği toplam puanı yaşam boyu öğrenme eğilimleri ölçeği "*Motivasyon*" ve "*Sebat*" alt boyut puan ortalaması arasında negatif yönde, "*Merak Yoksunluğu*" ve "*Öğrenmeyi Düzenlemede Yoksunluk*" alt boyutları arasında pozitif yönde anlamlı ilişki bulundu. Bireysel yenilikçilik ölçeğinin "*Fikir Önderliği*" alt boyut puanı yüksek olan öğrencilerin, yaşam boyu öğrenme eğilimleri toplam puanı da yüksek bulundu. "*Değişime direnç*" davranışı gösteren öğrencilerin yaşam boyu öğrenme "*Motivasyonu*" düşük, "*Merak Yoksunluğu*" yüksek saptandı. Ayrıca "*Sebat*" düzeyindeki artış ile "*Risk*" alma seviyelerinde azalma görüldü. Araştırmanın sonuçları ilgili literatürle paralellik göstermekte idi. Bireysel yenilikçilik ile yaşam boyu öğrenme arasında doğrudan bir ilişki olmasa da alt boyutlar açısından anlamlı ilişki vardır. Fikir önderi olabilen ve risk almaya istekli hemşirelerin motivasyonlarının yüksek olduğu, yeniliklere direnç gösteren hemşirelerin de genel olarak öğrenmeye ilgi ve merak duymadıkları söylenebilir.

6. SONUÇ VE ÖNERİLER

Hemşirelerin bireysel yenilikçilik düzeyleri ile yaşam boyu öğrenme eğilimleri arasındaki ilişkinin belirlenmesini amaçlayan bu araştırmada elde edilen sonuçlar, hemşirelerin bireysel yenilikçilik düzeylerinin düşük düzeyde olduğunu, yaşam boyu öğrenme eğilimlerinin orta düzeyde olduğunu, X kuşağı hemşirelerin, Y ve Z kuşağı hemşirelere göre yenilikçilik düzeylerinin düşük olduğunu, bireysel yenilikçiliğe yönelik alt boyutlar ile yaşam boyu öğrenme eğilimini belirleyen alt boyutlar arasında çok ileri düzeyde anlamlı, zayıf, pozitif ve negatif yönlü bir ilişki olduğunu gösterdi.

Çalışmaya katılan hemşirelerin;

- Yaş ortalamaları 28,76 ± 7.16 olup bu sonuca bağlı olarak birçoğu hem kurumda hem de meslekte beş yıl ve daha kısa sürede çalışmaktadırlar. Çoğunluğu kadın, bekâr, çocuksuz, lisans mezunu, özel birimlerde ve servis hemşiresi olarak çalışmaktadır.
- Çoğunluğu yenilikçi uygulamaların gelecekte hemşirelik uygulamalarını etkileyeceğini, mesleki gelişimi için sürekli eğitim etkinliklerine katıldıklarını, sağlık konulu herhangi bir araştırma-geliştirme projesinde bulunmadıklarını, sağlık bakım sistemindeki yenilikçi uygulamaları takip etmediklerini, kendilerinin tasarladığı yenilikçi ürün geliştirme ve tasarlama fikrinin olmadığını, bireysel gelişimleri için katıldıkları sürekli eğitim etkinliklerinin olmadığını ifade etti.
- Verdikleri yanıtlar doğrultusunda; iki ölçekten aldıkları toplam puan ortalamaları, hemşirelerin bireysel yenilikçilik düzeylerinin ortalamanın altında, yaşam boyu öğrenme eğilimlerinin orta düzeyde olduğunu gösterdi.
- Bireysel Yenilikçilik Ölçeği puanı kategorilere göre değerlendirildiğinde, araştırma kapsamındaki hemşirelerin çoğunluğunun "*gelenekçi*" özelliklere sahip olduğu saptandı.
- Kuşaklar ile bireysel yenilikçilik düzeylerine bakıldığında X kuşağı hemşirelerin Y ve Z kuşağı hemşirelerden daha az yenilikçi olduğu, X kuşağı hemşirelerin yeniliklere daha fazla direnç gösterdiği saptandı ($p<0,05$). Hemşirelerin yaşam boyu öğrenme eğilimleri kuşaklara göre karşılaştırıldığında ölçek toplamında ve alt boyutlarda istatistiksel olarak anlamlı fark saptanmadı.

- Bireysel yenilikçilik düzeyleri ve yaşam boyu öğrenme eğilimleri (ölçeklerde ve alt boyutlarından farklılık gösterse de); cinsiyetlerine, eğitim düzeylerine, görevlerine, yenilikçilik eğitimine katılma durumuna, yenilikçi bir projede yer alma durumuna, yenilikçi uygulamaları takip etme durumuna, kendi ürününü geliştirme fikrine, yenilikçi uygulamaların gelecekte hemşireliği etkileyeceğini düşünme durumuna, mesleki ve bireysel sürekli eğitim etkinliklerine katılma durumuna göre istatistiksel olarak anlamlı düzeyde etkilenmekte idi ($p<0,05$).
- Bireysel yenilikçilik düzeyleri ve yaşam boyu öğrenme eğilimleri (ölçeklerde ve alt boyutlarında farklılık gösterse de); medeni durumlarına, görev yaptıkları birimlere göre istatistiksel olarak anlamlı düzeyde etkilenmemekte idi ($p>0,05$).
- İki ölçek arasında bir ilişki bulunmazken, Bireysel Yenilikçilik Ölçeği'nin alt boyutlarından aldıkları puanlar ile Yaşam Boyu Öğrenme Eğilimleri Ölçeği'nin alt boyutlarından aldıkları puanlar arasında zayıf, pozitif ve negatif yönlü, istatistiksel olarak çok ileri düzeyde anlamlı korelasyonlar olduğu belirlendi.

Araştırmada elde edilen sonuçlar doğrultusunda;

- Hemşirelerin yapmış oldukları hizmetin kalitesi için yenilikçi uygulamalara katılmaları konusunda cesaretlendirilmesi, desteklenmesi, yeterli zamanın ve kaynağın sağlanması, hemşirelik bakımına yönelik yeni ürün ve projelerin tanıtılması,
- Hemşirelerin yenilikçi uygulamaları geliştirmelerinde kurumsal politikaların ve uygulamaların etkinliğinin araştırılarak başarılı uygulamaların yaygınlaştırılması,
- Hemşirelerin yenilikçiliğe yönelik ilgi, merak ve motivasyonlarını arttırmaya yönelik etkinliklerin arttırılması,
- Hemşirelerin yaşam boyu öğrenme becerilerini geliştirmeleri için yaşam boyu öğrenme imkânlarına (sürekli eğitim, hizmet içi eğitim, lisansüstü eğitim, kongre, kurslar, konferans, seminer vb.) ulaşabilmelerine daha fazla olanak sağlanması,
- Hemşirelerin yenilikleri takip etme sürecinde sadece gerek duyduklarında bilgiye ulaşmaları değil gerek duymadıkları durumlarda da merak duygularını canlandırıp öğrenme isteğinin sürekliliğini sağlamaları konusunda etkinliklerin yapılması,

- X, Y ve Z kuşağı hemşirelerin yeniliklerin farkında olmaları ve yenilikleri takip etmelerine yönelik desteklenmesi,
- Hemşirelerin yenilikçilik düzeylerini arttırmada kuşak özelliklerinin dikkate alınması,
- Çalışmanın farklı kurumlarda yapılarak bireysel yenilikçilik düzeyleri ve yaşam boyu öğrenme eğilimlerini etkileyen değişkenlerin araştırılması önerilmektedir.

KAYNAKLAR

Avrupa Birliği Komisyonu (2000). *A momerandum on lifelong learning*. Erişim: https://arhiv.acs.si/dokumenti/Memorandum_on_Lifelong_Learning.pd (20.10.21).

Abbak, Y. (2018). *Öğretmenlerin yaşam boyu öğrenme yeterlikleri ile yenilikçilik düzeylerinin incelenmesi*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Erciyes Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Kayseri.

Adigüzel, A., Kaya, A., Balay, R., & Göçen, A. (2014). Öğretmen adaylarının bireysel yenilikçilik özellikleri ile öğrenmeye ilişkin tutum düzeyleri. *Milli Eğitim Dergisi,*204,135–154.

Adıgüzel, O., Batur, H. Z., & Ekşili, N. (2014). Kuşakların değişen yüzü ve Y kuşağı ile ortaya çıkan yeni çalışma tarzı: mobil yakalılar. *Süleyman Demirel Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, *1*(19), 165–182.

Ağırdır, B. (2013). Y kuşağı inovasyon araştırması. *Deloitte Eğitim Vakfı*. Millward Brown.Erişim:https://www2.deloitte.com/content/dam/Deloitte/tr/Documents/Other/TR_Y_Kusagi_Inovasyon_Arastirmasi_11072014.pdf (13.11.2021).

Akay, D. (2019). *Sağlik çalışanlarında etik lider algısının bireysel yenilikçilik düzeyi üzerindeki etkisi*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Trakya Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Edirne.

Akbaba, S. (2006). Eğitimde motivasyon. *Kazım Karabekir Eğitim Fakültesi Dergisi*, *13*, 343–361.

Akbaş, O., & Özdemir, S. M. (2002). Avrupa Birliği'nde yaşam boyu öğrenme. *Milli Eğitim Dergisi*, 155–156.

Akdeniz, M. Y. (2020). *İnovasyon eğitim programının öğretmenlerin bireysel yenilikçilik davranışlarına etkisi*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Necmettin Erbakan Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü,Konya.

Akın Köşterelioğlu, M. (2014). Öğretmenlerin bireysel yenilikçilik düzeyinin öğretmen liderliğine etkisi. *The Journal of Academic Social Science Studies*, *26*, 247–256.

Aksoy, M. (2013). Kavram olarak hayat boyu öğrenme ve hayat boyu öğrenmenin Avrupa Birliği serüveni. *Bilig*, *64*, 23–48.

Alan, H., Peker, E., Arslan, D., Toprak, F., & Eşkin Bacaksız, F. (2020). Türkiye'de "Hemşirelikte Kuşaklar" konusunda 2014-2019 yılları arasında yayımlanan ulusal çalışmaların değerlendirilmesi: sistematik bir inceleme. *İnönü Üniversitesi Sağlık Hizmetleri Meslek Yüksekokulu Dergisi*, *8*(3), 1002–1017.

Altın, S. (2018). *Ortaöğretim öğretmenlerinin yaşam boyu öğrenme eğilimlerinin incelenmesi*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Bülent Ecevit Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü,Zonguldak.

Andrea, B., Gabriella, H., & Tímea, J. (2017). Y and Z generations at workplaces. *Journal of Competitiveness*, *8*(3), 90–106.

Arda Sürücü, H., Kurt, G., & Baksi, A. (2020). Hemşirelerin bireysel yenilikçilik davranışları ve bu davranışları etkileyen faktörlerin incelenmesi. *Acibadem Universitesi Saglik Bilimleri Dergisi*, *11*(2), 310–315.

Arslan, H., & Konuk Şener, D. (2012). Hemşirelikte yeni ve önemli bir kavram: girişimcilik. *İstanbul Üniversitesi Florence Nightingale Hemşirelik Dergisi*, *20*(2), 140–145.

Arslan, Y. (2018). *Hemşirelik öğrencilerinin yaşam boyu öğrenme eğilimlerinin belirlenmesi*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Doğu Akdeniz Üniversitesi Lisansüstü Eğitim,Öğretim ve Araştırma Enstitüsü,Kuzey Kıbrıs.

Assadzadeh, L. (2019). *Türkiye ve İrandaki öğretmenlerin yaşam boyu öğrenme eğilimlerinin ve öğretim materyali kullanımlarına ilişkin görüşlerinin karşılaştırılması*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.

Avrupa Komisyonu. (2002). *European report on quality indicators of lifelong learning. Fifteen quality indicators.*European Commission report, Directorate-General for Education and Culture,Brussels.

Ayaz, C. (2016). *Öğretmenlerin yaşam boyu öğrenme eğilimlerinin bazı değişkenler açısından incelenmesi (Mardin ili örneği)*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Bartın Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Bartın.

Aydın, B. (2018). *Sınıf öğretmeni adaylarının yaşam boyu öğrenme eğilimleriyle kariyer geliştirme arzuları arasındaki ilişki*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Bolu

Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Bolu.

Aygenoğlu, K. (2015). *X ve Y kuşaklarının kurumsal iş hayatında insan kaynağı açısından stratejik yönetimi*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Maltepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü,İstanbul.

Ayra, M. (2015). *Öğretmenlerin yaşam boyu öğrenme eğilimlerinin mesleki öz yeterlik inançları ile ilişkisi*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Amasya Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü,Amasya.

Azak, A., Tamer, A., Savaş, B. (2018). Y kuşağı hemşirelik öğrencilerinin klinik çalışma ortamından beklentileri. *Gümüşhane Üniversitesi Sağlık Bilimleri Dergisi*, 7(2), 21-27.

Bağcı, E. (2007). *Avrupa birliği ülkelerinde yaşam boyu eğitim politikaları: Almanya,Danimarka ve Türkiye üzerine karşılaştırmalı bir çalışma*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü,Ankara.

Bağcı, E. (2011). Avrupa Birliği'ne üyelik sürecinde Türkiye'de yaşam boyu eğitim politikaları. *Ondokuz Mayıs Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, *30*(2), 139–173.

Başoğlu, M., & Durmaz Edeer, A. (2017). X ve Y kuşağındaki hemşirelerin ve hemşirelik öğrencilerinin bireysel yenilikçilik farkındalıklarının karşılaştırılması. *Gümüşhane Üniversitesi Sağlık Bilimleri Dergisi*, *6*(4), 77–84.

Bayer, N., Gölbaşı, Z., & Güleşen, G. (2021). X,Y,Z Hemşirelerde profesyonel benlik kavramı ve etkileyen faktörler. *Ordu Üniversitesi Hemşirelik Çalışmaları Dergisi*, *4*(2), 208–218.

Bayramoğlu, G. (2018). X ve Y kuşağının liderlik davranışı açısından karşılaştırılması. *Ege Akademik Bakış*, *18*(1), 15–30.

Bodur, G. (2018). Hemşirelik öğrencilerinin bireysel yenilikçilik (inovasyon) düzeyleri ile girişimcilik eğilimleri arasındaki ilişki. *Sağlık Bilimleri ve Meslekleri Dergisi*, *5*(2), 139–148.

Brandon, C. D. S. (2008). *Leadership and adoption of instructional technology in schools*. Unpublished Doctoral Thesis. Nova Southeastern University,USA.

Braun,V., Clarke, V. (2006). Using thematic analysis in psychology using thematic

analysis in psychology. *Qualitative Research in Psychology*, 3(2), 77-101.

Can, T. (2011). *Yaşam boyu öğrenme bağlamında yabancı dil olarak ingilizce ders kitaplarında strateji kullanımı*. Yayımlanmamış Doktora Tezi. İstanbul Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü,İstanbul.

Coşkun Diker, Y. (2009). *Üniversite öğrencilerinin yaşam boyu öğrenme eğilimlerinin bazı değişkenler açısından incelenmesi*. Yayımlanmamış Doktora Tezi. Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü,Ankara.

Coşkun Diker, Y., & Demirel, M. (2012). Üniversite öğrencilerinin yaşam boyu öğrenme eğilimleri. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 42, 108-120.

Çakalcı, N. (2019). *Okul iklimi ve bireysel yenilikçilik kavramları arasındaki ilişkide öğretmen özerkliğinin aracılık rolü*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Fırat Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü,Elazığ.

Çakın, A. (2019). *Hemşirelerin bireysel yenilikçilik düzeylerinin değişime karşi tutumlarına etkisinin incelenmesi*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Manisa Celal Bayar Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü,Manisa.

Çalık, H. (2020). *Fen bilgisi öğretmen adaylarının stem etkinlikleri ve stem temelli robotik etkinliklerinin hipotetik- yaratıcı akıl yürütme becerisi, yaşam boyu öğrenme ve yapılandırmacı öğrenme gelişimine etkisinin incelenmesi*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Erzincan Binali Yıldırım Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü,Erzincan.

Çetin Aydın, G., & Başol, O. (2014). X ve Y kuşağı: çalışmanın anlamında bir değişme var mı. *Electronic Journal of Vocational Colleges*, *4*(4), 1–15.

Çiltaş, A. (2011). Eğitimde öz-düzenleme öğretiminin önemi üzerine bir çalışma. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, *3*(5), 1–11.

Davis, L., Taylor, H., Reyes, H. (2014). Lifelong learning in nursing: a delphi study. *Nurse Education Today*, 34, 441-445.

Demiralay, R., Bayir, E. A., & Gelibolu, M. F. (2016). Öğrencilerin bireysel yenilikçilik özellikleri ile çevrimiçi öğrenmeye hazır bulunuşlukları ilişkisinin incelenmesi. *Eğitim ve Öğretim Araştırmaları Dergisi*, *5*(1), 161–168.

Demirel, Y., & Seçkin, Z. (2008). Bilgi ve bilgi paylaşımının yenilikçilik üzerine etkileri.

Ç.Ü. Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi, *17*(1), 189–202.

Demirkaya, H., Akdemir, A., Karaman, E., & Atan, Ö. (2015). Kuşakların yönetim politikası beklentilerinin araştırılması. *İşletme Araştırmaları Dergisi*, *7*(1), 186–204.

Denat, Y., Dikmen, Y., Yağmur Filiz, N., & Başaran, H. (2016). Hemşirelik öğrencilerinde yaşam boyu lifelong learning tendencies in nursing students. *J Hum Rhythm*, *2*(1), 39–45.

Dickinson, M. (2000). An analysis of the accreditation of transferable skills in extra-curricular activities within higher education. *Assessment and Evaluation in Higher Education*, 25(1), 61-70.

Diker Coşkun, Y., & Demirel, M. (2012). Üniversite öğrencilerinin yaşam boyu öğrenme eğilimleri. *Hacettepe Üniversitesi Egitim Fakültesi Dergisi*, *42*, 108–120.

Dil, S., Uzun, M., & Aykanat, B. (2012). Hemşirelik eğitiminde inovasyon. *International Journal of Human Sciences*, *9*(2), 1217–1228.

Dogan, E. (2019). *Sınıf öğretmenlerinin öğrenilmiş güçlülük düzeyleri ile yaşam boyu öğrenme eğilimleri arasındaki ilişkinin incelenmesi*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. İstanbul Aydın Üniversitesi ve Yıldız Teknik Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü,İstanbul.

Devlet Planlama Teşkilatı [DPT],(2001). *Hayat boyu eğitim ve örgün olmayan eğitim, özel ihtisas komisyonu raporu*.Ankara.

Dikmen, Y., Uslu Yuvacı, H., Erol, F. (2017). Tıp fakültesi öğrencilerinin yaşam boyu öğrenme eğilimlerinin incelenmesi. *Journal of Human Sciences*, 14(3), 2399-2408.

Duru, A. U. (2014). *Sağlık tesislerindeki yöneticilerin inovasyon algısı:Düzce örneği*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Düzce Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü,Düzce.

Eason, T. (2010). Lifelong learning: fostering a culture of curiosity. *creative nursing*, 16(4), 155-159.

Elgin, K.H., Bergero, C., (2015). Technology and the bedside nurse: An exploration and review of implications for practice. *Nurs Clin North Am*, 50(2), 227-239.

Epçaçan, C. (2013). Yaşam boyu öğrenme becerilerinin ders kitaplarında yer alma düzeyine örnek bir inceleme. *Adıyaman Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü*

Dergisi, *6*(11).

Er, S., & Ateş, E. (2020). Hemşirelik mesleğini seçen bireylerde kuşaklar arası bireysel ve mesleki değerlerin belirlenmesi. *Jaren*, 6(3), 514-522.

Eriş, H., & Kabalcıoğlu, F. (2020). İnovasyonun çalışma performansı üzerine etkisi. *Avrupa Bilim ve Teknoloji Dergisi*, *18*, 76–80.

Ersoy, A., & Yılmaz, B. (2009). *Yaşam boyu öğrenme ve Türkiye'deki halk kütüphaneleri*. *4*(23), 803–834.

Ertuğ, N., & Kaya, H. (2017). Hemşirelik öğrencilerinin bireysel yenilikçilik profilleri ve yenilikçiliğin önündeki engellerin incelenmesi. *Hemşirelikte Eğitim ve Araştırma Dergisi*, *14*(3), 192–197.

European Strategy and Policy Analysis System (2015). Global trends to 2030: can the EU meet the challenges ahead. Erişim: http://Europa.Eu/Espas/Pdf/EspasReport-2015.Pdf (16.07.2019).

Gezginci, E., & Öztaş, B. (2021). Cerrahi birimlerde çalışan hemşirelerin tükenmişlik ve yenlikçilik düzeyleri arasındaki ilişkinin incelenmesi. *Hacettepe Sağlık İdaresi Dergisi*, *24*(2), 361–374.

Gopee, N. (2001). Lifelonglearning in nursing: perceptionsandrealities. *Nurse Education Today*, 21, 607-615.

Gopee, N. (2002). Human and social capital as facilitators of lifelong learning in nursing. *Nurse Education Today*, 22, 608-616.

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.

Göksel, A., & Güneş, G. (2017). Kuşaklar arası farklılaşma: X ve Y kuşaklarının örgütsel sessizlik davranışı. *Gazi Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*, *19*(3), 807–828.

Güler, B. (2004). *Avrupa Birliği'nin yetişkin eğitim programı grundtvig çerçevesinde halk kütüphanelerinin yeri ve önemi*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü,Ankara.

Gürbüz, O. (2015). *Öğretmen adaylarının yenilikçilikleri ve problem çözme becerileri*

arasındaki ilişkinin incelenmesi: Çomü eğitim fakültesi örneği. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü,Çanakkale.

H. Eylem, K. (2014). Yaşam boyu öğrenme ve Türkiye. *Ankara Universitesi Egitim Bilimleri Fakultesi Dergisi*, *47*(1), 81–102.

Haydari, S. M., Kocaman, G., & Tokat, M. A. (2016). Farklı kuşaklardaki hemşirelerin işten ve meslekten ayrılma niyetleri ile örgütsel ve mesleki bağlılıklarının incelenmesi. *Journal of Health and Nursing Management*, *3*(3), 119–131.

Hemşireler Terimleri Sözlüğü. (2015). Erişim: https://sozluk.gov.tr/ (15.01.2022).

Hemşirelik Eğitim Programları Değerlendirme ve Akreditasyon Derneği-HEPDAK. (2013). Erişim: https://www.hepdak.org.tr/ (10.01.2022).

Hemşirelik Ulusal Çekirdek Eğitim Programı-HUÇEP. (2014). Erişim: http://hemed.org.tr/dosyalar/pdf/hucep-2014.pdf (15.01.2022).

Herdman, E. A., & Korkmaz Yazıcı, Ö. (2009). Hemşirelik ve yenilikçilik. *Hemşirelikte Eğitim ve Araştırma Dergisi*, *6*(2), 2–4.

Himmet, S. (2021). *Cerrahi hemşirelerinin bireysel yenilikçilik ve profesyonellik düzeylerinin kanıta dayalı hemşireliğe yönelik tutumlarına etkisi*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. İstanbul Medipol Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü,İstanbul.

Hirst, S., LeNavenec, C.L., Stares, R. (2017). Lifelong learning, certification, and registered nursing practice: their interrelationship. *Papers on Postsecondary Learning and Teaching: Proceedings of the University of Calgary Conference on Learning and Teaching,* 2, 10-15.

International Council of Nurses.(2009). Delivering quality, serving communities:Nurses leading care innovations. International Council of Nurses,Geneva,Switzerland.

Işık, C., & Keskin, G. (2013). Bilgi ekonomilerinde rekabet üstünlüğü oluşturulması açısından inovasyonun önemi. *Atatürk Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Dergisi*, *27*(1), 41–57.

Işık, G., Egelioğlu Cetişli, N., Tokem, Y., Yılmaz, D., İlhan, A. (2018). Hemşirelerin bireysel ve profesyonel değerlerinde kuşaklararası farklılıklar, *HSP*, 5(1), 72-80.

İleri,S. (2017). *Din kültürü ve ahlak bilgisi öğretmenlerinin yaşam boyu öğrenme eğilimleri ve hayat boyu öğrenme faaliyetlerine katılım düzeyleri (Karşıyaka-Bayraklı örneklemi).* Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Dokuz Eylül Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İzmir.

Jackson, J.D., Yi, Y.M., Park, J.S. (2013). An empirical test of three mediation models for the relationship between personal innovativeness and user acceptance of technology. *Information & Management*, 50(4), 154-161.

Jenkins, A. (2004). *Women, lifelong learning and employment* report. Centre for the economics of education. U.K. London School of Economics and Political Science. Erişim:http://eprints.lse.ac.uk/19467/1/Women,_Lifelong_Learning_and_Employment.pdf (17.11.2021).

Joseph, M.L. (2015). Organizational culture and climate for promoting innovativeness. *J Nurs Admin*, 45, 172-178.

Kabak, T. (2021). *Hemşirelerin yaşam boyu öğrenme ve öznel mutluluk düzeyleri arasındaki ilişki*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Atatürk Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü,Erzurum.

Kabal, D. (2019). *Öğretmenlerin yaşam boyu öğrenme eğilimleri ve mutluluk düzeyleri üzerine bir çalışma(Kocaeli örneği).* Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Sakarya Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü,Sakarya.

Kara Yılmaz, D. (2015). Innovation in nursing practices. *Global Journal on Advances in Pure & Applied Sciences*, 7, 170-174.

Kartal, H., & Kantek, F. (2018). Hemşirelikte inovasyon örnekleri. *Sağlık ve Hemşirelik Yönetimi Dergisi*, *5*(1), 57–63.

Kılavuz, F., & Karabağ Aydın, A. (2020). Hemşirelik öğrencilerinin bireysel girişimcilik algıları ve yaşam boyu öğrenme eğilimleri arasındaki ilişkinin belirlenmesi. *Hacettepe Üniversitesi Hemşirelik Fakültesi Dergisi*, *7*(3), 240–248.

Kılıç, H. (2015). *İlköğretim branş öğretmenlerinin bireysel yenilikçilik düzeyleri ve yaşam boyu öğrenme eğilimleri (Denizli ili örneği)*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Pamukkale Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü,Denizli.

Kılıçer, K. (2011). *Bilgisayar ve öğretim teknolojileri eğitimi öğretmen adaylarının*

bireysel yenilikçilik profilleri. Yayımlanmamış Doktora Tezi. Anadolu Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü,Eskişehir.

Kılıçer, K., & Odabaşı, H. F. (2010). Bireysel yenilikçilik ölçeği(Byö): Türkçeye uyarlama, geçerlik ve güvenirlik çalışması. *Hacettepe Üniversitesi Egitim Fakültesi Dergisi*, *38*, 150–164.

Kimsesiz, M.Z., & Solmaz, B. (2015). Y kuşağı çalışanlarına göre işe yabancılaşma ve mesleki tükenmişlik kavramları ve bu kavramların yeniden analizi: devlet hastanesinde çalışan hemşireler üzerinde uygulamalı bir çalışma. *Örgütsel Davranış Kongresi*, Tokat.

Levickaitė, R. (2010). Generations X, Y, Z: how social networks form the concept of the world without borders (the case of lithuania). *LIMES*, *3*(2).

Maslin, S.E. (1997). A perspective on lifelong learning and its implications for nurses. *Nurse Education Today*, 17, 431-436.

MEB. (2014). *Türkiye hayat boyu öğrenme strateji belgesi ve eylem planı(2014-2018)*. Ankara.

MEGEP. (2006). *Türkiye'nin başarısı için itici güç: hayat boyu öğrenme politika belgesi*. mesleki eğitim ve öğretim sisteminin güçlendirilmesi projesi.Ankara.

Mellion, E.B., Cavanagh, M.S& S. (2017). The process of innovation in nursing: An interdisciplinary perspective. Erişim: http://hdl.handle.net/10755/616080 (11.03.2022).

Mülhim, M. A. (2018). *Beden eğitimi ve spor yüksekokulu öğrencilerinin bireysel yenilikçilik düzeyleri ve yaşam boyu öğrenme eğilimlerinin incelenmesi: Bartın üniversitesi örneği*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Bartın Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü,Bartın.

Muliira, J. K., Etyang, C., Muliira, R. S., & Kizza, I. B. (2012). Nurses' orientation toward lifelong learning: A case study of Uganda's national hospital. *Journal of Continuing Education in Nursing*, *43*(2), 90–96.

NLN (2019). National league for nursing commission for nursing education accreditation owerview. Erişim: http://www.nln.org/accreditation-services/overview (16.07.2019).

OECD. (2006). *Oslo kılavuzu yenilik verilerinin toplanması ve yorumlanması için ilkeler(3.Baskı).TUBİTAK.*

Omachonu, V.K., Einspruch, N.G., (2010). Innovation in healthcare delivery systems: A conceptual framework. *The Innovation Journal: The Public Sector Innovation Journal,* 15(1).

Özaydın, E. (2019). *Kuşaklar arasındaki farklılığın hemşirelerin bilinçli farkındalık düzeyleri üzerine etkisi*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Aydın Adnan Menderes Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü,Aydın.

Özgür, H. (2013). Bilişim teknolojileri öğretmen adaylarının eleştirel düşünme eğilimleri ile bireysel yenilikçilik özellikleri arasındaki ilişkinin çeşitli değişkenler açısından incelenmesi. *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, *9*(2), 409–420.

Özlük, B. (2020). Farklı kuşaktaki hemşirelerin tıbbi hata tutumları. *Hacettepe Üniversitesi Hemşirelik Fakültesi Dergisi*, *7*(1), 8–14.

Poyraz, H. (2014). *Öğretmenlerin yaşam boyu öğrenmelerini etkileyen faktörler ile kurumları tarafından desteklenme algıları arasındaki ilişki(Sakarya ili örneği*). Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Sakarya Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü,Sakarya.

Roulstone, K. (2010). There is noendtolearning'; lifelongeducationandjoyfull earner. *International Journal of Music Education*, 28(4), 341-352.

Sabherwal, R., Hirschheim, R., & Goles, T. (2001). The dynamics of aligment: A punctuated equilibrium model. *Submitted to Organization Science, 12*(2), 179–197.

Saraç, M. (2019). *Öğretmenlerin yenilikçilik düzeylerinin incelenmesi*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Pamukkale Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Denizli.

Sarıoğlu, A. (2014). *Bireysel yenilikçilik ölçeğinin hemşirelikte geçerlik ve güvenirliği*. In Journal of Chemical Information and Modeling. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Atatürk Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü,Erzurum.

Sarıoğlu, E., & Ozmen, D. (2017). Determining sources of motivation for nurses of different generations in Turkey. *Journal of Advances in Medicine and Medical Research*, *23*(5), 1–9.

Sarıköse, S. (2019). *Hemşirelerin bireysel, mesleki ve çalışma ortamı özellikleri ile*

dönüşümcü liderliğin bireysel yenilikçilik düzeylerine etkisi. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Koç Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü,İstanbul.

Savcı, C., & Çil Akıncı, A. (2022). Hemşirelik öğrencilerinin bireysel yenilikçilik özellikleri ve yaşam boyu öğrenme eğilimleri: tanımlayıcı araştırma. *Türkiye Klinikleri Hemşirelik Bilimleri Dergisi*, 14(1), 83-93.

Sevinç, E., & Kavgaoğlu, D. (2019). Kuşakların hemşirelikte yönetim ve eğitim pratikleri açısından incelenmesi. *IGUSABDER*, *9*, 944–957.

Sherman, R.O. (2006). Leading a multigenerational nursing workforce: Issues, challenges, and strategies. OJIN: *The Online Journal of Issues in Nursing*, 11(2).

Sis Çelik, A., Bayrakçeken, E., & Kılınç, T. (2020). Hemşirelerin cinsiyet rollerine göre bireysel yenilikçilik özellikleri ve etkileyen faktörler. *Anadolu Hemşirelik ve Sağlık Bilimleri Dergisi*, *23*(3), 397–409.

Sonmez, B., & Yıldırım, A. (2014). Bir üniversite hastanesinde çalışan hemşirelerin yenilikçi davranışları ve yenilikçi davranışlarını etkileyen faktörlere ilişkin görüşlerinin belirlenmesi: niteliksel bir çalışma. *Sağlık ve Hemşirelik Yönetimi Dergisi*, *1*(2), 49–59.

Surme, Y., Sezer Efe, Y., Ceyhan, O., Korkut, S., & Caner, N. (2019). Bireysel yenilikçilik özellikleri çevrimiçi öğrenmeye hazır bulunuşluğu etkiliyor mu. *Yükseköğretim ve Bilim Dergisi*, *9*(2), 342–348.

Şenyuva, E. (2013). Hemşirelikte yaşam boyu öğrenme: algılar ve gerçekler. *Florence Nightingale Hemşirelik Dergisi*, *21*(1), 69–75.

Şenyuva, E., & Çalışkan, F. (2014). Lifelong learning perception metaphoric of nurses. *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, *152*, 372–378.

Şenyuva, E., & Kaya, H. (2014). Nurses' lifelong-learning tendencies and their attitudes toward distance education: A sample of Turkey. *New Educational Review*, *36*(2), 17–29.

Tabak, A., Erkuş, A., & Meydan, C. H. (2010). Denetim odağı ve yenilikçi birey davranışları arasındaki ilişkiler: belirsizliğe tolerans ve risk almanın aracılık etkisi. *Anadolu Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, *10*(1), 159–176.

Tanatar, E. (2017). *Öğretmenlerin iş değerleri ile yaşam boyu öğrenme eğilimleri*

arasındaki ilişkinin incelenmesi. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü,İstanbul.

Tatlısu, B. (2016). *Spor yapan ve yapmayan öğretmen adaylarının yaşam boyu öğrenme yeterliklerinin farklı değişkenler açısından incelenmesi*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Atatürk Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü,Erzurum..

TDK-Türk Dil Kurumu.(2021). *Türkçe Sözlük.* Erişim: http://www.tdk.gov.tr (18.10.2021)

Utli, H., & Doğru, B.V. (2018). Hemşirelik ve ebelik öğrencilerinin bireysel yenilikçilik özelliklerinin değerlendirilmesi. *Gümüşhane Üniversitesi Sağlık Bilimleri Dergisi*, 7(3), 23-32.

Ulusal Hemşirelik Birliği-NLN. (2019). Erişim: http://www.nln.org/conferences/summit-2019/home (11.01.2022).

Volles, N. (2016). Lifelong learning in the EU: changing conceptualisations, actors and policies. *Studies in Higher Education*, 41(2), 343-363.

Wardhono, A. (2018). Connecting generations through technology and education. *Prosiding SNasPPM*, *3*(1), 1–7.

Whall, AL. (2013). Nursing knowledge and theory innovation: Advancing the science of practice. *Nursing Philosophy,* 14(2), 148-149.

Yalçın, S.U., Özaslan, Z., Şahin, E.Ş., Alptekin, H.M., Erdoğan, B., Er, R.A. (2019). Hemşire adaylarının yaşam boyu öğrenme eğilimleri: Nitel bir çalışma. *Gümüşhane Üniversitesi Sağlık Bilimleri Dergisi*, 8(1), 55-63.

Yaman, F. (2014). *Öğretmenlerin yaşam boyu öğrenme eğilimlerinin incelenmesi (Diyarbakır ili örneği)*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Dicle Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Diyarbakır.

Yasa, H. D. (2018). *Öğretmen adaylarının yaşam boyu öğrenme eğilimleri ile bilgi okuryazarlığı becerileri arasındaki ilişkinin değerlendirilmesi*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Bartın Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü,Bartın.

Yenice, N., & Yavaşoğlu, N. (2018). Fen bilgisi öğretmen adaylarinin bireysel yenilikçilik düzeyleri ile bireysel yaraticiliklari arasindaki ilişkinin incelenmesi. *Eğitimde Kuram ve Uygulama*, *14*(2), 107–128.

Yilmaz, O., & Bayraktar, D. M. (2014). Teachers ' attitudes towards the use of educational technologies and their individual innovativeness categories. *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, *116*, 3458–3461.

Yıldız Ilıman, A. (2017). *Klasik ve entegre eğitim modeli ile öğrenim gören hemşirelik öğrencilerinde problem çözme becerisi ve yaşam boyu öğrenme eğilimi*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Marmara Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü,İstanbul.

Yıldız, A., Şahan, S., Şahin, S. (2021). Hemşirelik için güç: Bireysel yenilikçilik. *Izmir Democracy University Health Sciences Journal*, 4(1), 148-158.

Yükseköğretim Kurulu. (2010), *Türkiye Yükseköğretim Yeterlilikler Çerçevesi 6.Düzey (Lisans Eğitimi) Yeterlilikleri*. Erişim: http://www.tyyc.yok.gov.tr/?pid=33 (15.01.2022).

Yüksel, R. (2020). *Fen bilimleri öğretmenlerinin bireysel yenilikçilik düzeyi, yaşam boyu öğrenme eğilimleri ile stem uygulamaları özyeterlik algıları ve aralarındaki ilişkinin incelenmesi*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü,Ankara.

Zengin, H., Tiryaki, Ö., Çınar, N. (2019). Hemşirelikte yenilikçilik ve ilişkili faktörler. *Sağlık ve Hemşirelik Yönetimi Dergisi*, 6(3), 207-217.

FORMLAR

EK-1 Bilgi Formu
EK-2 Bireysel Yenilikçilik Ölçeği
EK-3 Yaşam Boyu Öğrenme Eğilimleri Ölçeği
EK-4 Asgari Bilgilendirilmiş Gönüllü Onam Formu

EK-1 BİLGİ FORMU

Değerli katılımcı,
Bu form, yenilikçiliğe (inovasyon) yönelik görüşlerinizi, yenilikçilik düzeylerinizi, yaşam boyu öğrenme eğilimlerinizi ve aralarındaki ilişkiyi belirlemek amacıyla hazırlanmıştır. Çalışma sonuçlarının sağlıklı olabilmesi için lütfen hiçbir soruyu boş bırakmamaya özen gösteriniz. İşbirliğiniz için teşekkür ederiz.

Özge Bahar SERTKAYA*
Dr. Öğr. Üyesi Gönül BODUR*
*İstanbul Üniversitesi-Cerrahpaşa
Florence Nightingale Hemşirelik Fakültesi

Yaşınız: …….

1. Cinsiyetiniz: ( ) 1. Kadın ( ) 2. Erkek

2. Medeni Durumunuz: ( ) 1. Evli ( ) 2. Bekâr

3. Öğrenim durumunuz:

( ) 1. Lise mezunu
( ) 2. Önlisans Mezunu
( ) 3. Lisans mezunu
( ) 4. Yükseklisans mezunu
( ) 5. Doktora mezunu

4. Hemşire olarak toplam çalışma süreniz:

( ) 1. 0-5 yıl
( ) 2. 6-10 yıl
( ) 3. 11-15 yıl
( ) 4. 16-20 yıl
( ) 5. 21 yıl ve üzeri

5. Görev yaptığınız hastanedeki çalışma yılınız:

( ) 1. 0-5 yıl
( ) 2. 6-10 yıl
( ) 3. 11-15 yıl
( ) 4. 16-20 yıl
( ) 5. 21 yıl ve üstü

6. Görev yaptığınız birim:

( ) 1. Cerrahi birimler
( ) 2. Dahili birimler
( ) 3. İdari Birimler
( ) 4. Özel birimler (Yoğun bakım, ameliyathane vb)
( ) 5. Diğer (……..)

7. Göreviniz:

( ) 1. Servis hemşiresi
( ) 2. Servis Sorumlu Hemşiresi
( ) 3. Özel birim Hemşiresi (Yoğun bakım, ameliyathane vb.)
( ) 4. Bakım Hizmetleri Müdürü/ Başhemşire veya yardımcısı
( ) 5. Klinik Eğitim Hemşiresi
( ) 6. Diğer (……..)

8. Yenilikçilik (İnovasyon) konusunda herhangi bir eğitime (kurs, ders vb.) katıldınız mı?
( ) 1. Hayır ( ) 2. Evet (lütfen belirtiniz).....

9. Şimdiye kadar sağlık alanında inovatif (yenilikçi) herhangi bir araştırma-geliştirme projesinde yer aldınız mı?
( ) 1. Hayır ( ) 2. Evet (lütfen belirtiniz).....

10. Sağlık bakım sistemindeki inovatif (yenilikçi) uygulamaları takip ediyor musunuz?
( ) 1. Hayır ( ) 2. Evet (lütfen belirtiniz).....

11. Kimseyle paylaşmadığınız kendinize ait bir inovatif (yenilikçi) ürün geliştirme/tasarlama fikriniz var mı?
( ) 1. Hayır ( ) 2. Evet ( ) 3. Olmasını İsterdim

12. Sizce yenilikçi (inovatif) uygulamalar gelecekte hemşirelik uygulamalarını etkileyecek mi?
( ) 1. Hayır etkilemeyecek çünkü…….)
( ) 2. Evet etkileyecek çünkü (……)
( ) 3. Bilgim yok.

13. Mesleki gelişiminiz için düzenli olarak katıldığınız sürekli eğitim etkinliği (bilimsel toplantı, kurs,, kongre, sertifika programı) var mı?

( ) 1.Hayır
( ) 2. Evet (lütfen belirtiniz)…….)

14. Bireysel gelişiminiz için düzenli olarak katıldığınız sürekli eğitim etkinliği var mı?

( ) 1.Hayır
( ) 2. Evet (lütfen belirtiniz)…… .)

EK-2 BİREYSEL YENİLİKÇİLİK ÖLÇEĞİ

Değerli katılımcı, bu araştırma sizlerin yenilikçilik düzeylerinizi belirlemek amacıyla yürütülmektedir. Sonuçlar bilimsel bir çalışma için kullanılacaktır. Lütfen kutuların içine x işareti koyarak fikrinizi belirtiniz. Katılımınız için teşekkür ederiz.	**Kesinlikle katılıyorum**	**Katılıyorum**	**Kararsızım**	**Katılmıyorum**	**Kesinlikle katılmıyorum**
1. Yenilikleri takip ettiğim için arkadaşlarım sık sık benden bilgi ve öneri alırlar					
2. Yeni şeyleri denemekten hoşlanırım.					
3. Bir şey yaparken, yeni yollar olup olmadığını araştırırım.					
4. Yeni fikirleri kabul etme konusunda genellikle dikkatli davranırım.					
5. Problemleri çözmek için genellikle yeni yöntemler bulurum.					
6. Yeni bakış açıları ve yeni buluşlara şüphe ile bakarım.					
7. Çevremdeki insanların kabul ettiğini görene kadar yeni fikirleri benimsemem.					
8. Yenilikçilik konusunda insanları kolay etkileyen bir kişi olduğumu düşünürüm.					
9. Düşünce ve davranışlarımın yaratıcı ve özgün olduğunu düşünürüm.					
10. Çevremdeki insanların arasında yeniliği kabul eden en son kişi olduğumu düşünürüm.					
11. Yaratıcı bir kişi olduğumu düşünüyorum.					
12. Yenilikler konusunda gruba liderlik etmekten hoşlanırım.					
13. Çevremdeki insanların işine yaradığını görünceye kadar yenilikleri kabul etmede isteksiz davranırım.					
14. Düşünce ve davranışlarımla çevremdekileri özgün olmaya teşvik ettiğimi düşünürüm					
15. Eski yaşam tarzının ve işleri eski yöntemlerle yapmanın en iyi yol olduğunu düşünürüm.					
16. Problemlere ve belirsizliklere karşı mücadele ederim.					
17. Yenilikleri dikkate almadan önce diğer insanların o yeniliği kullandığını görmek isterim.					
18. Yeni fikirlere açık biriyim.					
19. Cevaplanmamış sorular beni çözüm bulmaya yöneltir.					
20. Yeni fikirlere karşı şüpheci davranırım.					

EK-3 YAŞAM BOYU ÖĞRENME ÖLÇEĞİ

Değerli katılımcı, bu araştırma sizlerin yaşam boyu öğrenme eğilimlerinizi belirlemek amacıyla yürütülmektedir. Sonuçlar bilimsel bir çalışma için kullanılacaktır. Lütfen kutuların içine x işareti koyarak fikrinizi belirtiniz. Katılımınız için teşekkür ederiz.	**Çok Uyuyor**	**Kısmen Uyuyor**	**Çok az uyuyor**	**ÇokAz Uymuyor**	**Kısmen Uymuyor**	**Hiç Uymuyor**
1. Kendimi geliştirmek için farklı alanlarda yeni bilgi ve beceriler geliştirmek tam bana göredir.						
2. Kişisel gelişimimi sağlayacağına inanırsam her türlü bilgiyi kolaylıkla öğrenebilirim.						
3.Hayattaki öncelikli hedeflerimden birisi de sürekli yeni bilgi ve beceriler kazanarak kişisel gelişimimi sağlamaktır.						
4. Yeterli maddi olanaklara sahip olsam da, kişisel gelişimim için yeni bilgi ve beceriler kazanmaya devam ederim.						
5. Sürekli yeni şeyler öğrenmek benim için bir tutkudur.						
6. Yeni bilgi ve beceriler öğrenme konusunda arkadaşlarımdan daha istekliyim.						
7. Zamanımın büyük bir kısmını öğrenmek amacıyla araştırma yapmaya harcamak hoşuma gider.						
8. Programım yoğun olsa bile, kendi kendime yeni bilgi ve beceriler öğrenmek için fırsatlar yaratırım.						
9. Yeni bilgi ve beceriler öğrenebilmek için özel harcamalarımdan pay ayırırım.						
10. Herhangi bir zorunluluk olmadan yeni bilgi ve beceriler kazanmak için kendiliğimden çabalarım.						
11. Öncelikli hedeflerimi gerçekleştirirken bunlarla ilgili olmayan yeni bilgi ve beceriler de kazanmaya çalışırım.						
12. Öğrendiğim konu zor ve karmaşık da olsa onu en iyi biçimde öğrenmek için çabalarım.						
13. Mesleğimle ilgili olmayan konularda yeni bilgi ve beceriler kazanmanın bana yararı olacağına inanmam.						
14. Sadece kişisel gelişimimi sağlamak için sürekli yeni bilgi ve beceriler kazanmak bana anlamsız gelir.						
15. Çevremdekilerin öğrenme sürecime yapacakları katkıları önemsemem.						
16. Zorunlu haller dışında mesleğimle ilgili bilgi kaynaklarını (kitap, internet vb) kullanmam.						
17. Mesleğimle ilgili yeni karşılaştığım bir bilgi veya beceriyi öğrenmekte zorlanacağımı düşünüyorum.						
18. Öğrendiklerimle ilgili olarak kendi kendimi değerlendirmem yeni konuları öğrenmeme engel olur.						
19. Zorunlu değilsem (sınav, proje vb için) zamanımı araştırma yaparak kaybetmek istemem.						
20. Kişisel gelişimim için harcayacağım zamanı sevdiklerimle birlikte geçirmeyi tercih ederim.						
21. Öğrendiğim konudan sorumlu değilsem (sınav vb. olmayacaksam) eksiklerimi tamamlamak için çaba harcamayı gerekli görmem.						
22. Zorunlu olmadıkça sadece yeni şeyler öğreneceğim diye kurs ve seminerlere katılmanın bana zaman kaybettireceğini düşünürüm.						
23. Sadece merak ediyorum diye bir konuyu öğrenmek için vakit ayırmam.						
24. Kütüphanelerin sıkıcı yerler olduğunu düşünürüm.						
25. Zorunlu haller dışında yeni şeyler öğrenmek için çaba harcamak yerine, hobilerimle ilgilenmeyi tercih ederim.						
26. Eğer beni maddi olarak sıkıntıya düşürecekse yeni bilgi ve beceriler öğrenmek için çaba harcamak istemem.						
27. Sürekli yeni bilgi ve beceriler öğrenmek zorunda hissetmek beni rahatsız eder.						

EK-4 ASGARİ BİLGİLENDİRİLMİŞ GÖNÜLLÜ ONAM FORMU

Çalışmanın Adı: Farklı Kuşaklarda Çalışan Hemşirelerin Bireysel Yenilikçilik Düzeyleri ile Yaşam Boyu Öğrenme Eğilimleri Arasındaki İlişki
Çalışmanın Yürütücüleri: Özge Bahar SERTKAYA, Gönül BODUR
Çalışmanın Amacı: Araştırma, farklı kuşaklarda çalışan hemşirelerin bireysel yenilikçilik düzeyleri ile yaşam boyu öğrenme eğilimlerinin ve aralarındaki ilişkinin belirlenmesi amacıyla planlandı.
Bu çalışmada, hiçbir şekilde adınız anılmayacak ve belirtilmeyecektir. Bütün verileri araştırmacı toplayarak güvenli biçimde saklayacak ve araştırmada kullanılacaktır.
Ben ……., yukarıdaki metni okudum ve katılmam istenen çalışmanın kapsamını ve amacını, gönüllü olarak üzerime düşen sorumlulukları tamamen anladım. Çalışma hakkında soru sorma ve tartışma imkânı buldum ve tatmin edici yanıtlar aldım. Bu çalışmayı istediğim zaman ve herhangi bir neden belirtmek zorunda kalmadan bırakabileceğimi ve bıraktığım zaman herhangi bir ters tutum ile karşılaşmayacağımı anladım.
Bu koşullarda söz konusu araştırmaya kendi rızamla, hiçbir baskı ve zorlama olmaksızın katılmayı kabul ediyorum.
Katılımcının
Adı-Soyadı: ……
İmzası: ……
Tarih (gün/ay/yıl): ……/……/……

Araştırmacının
Adı-Soyadı: ……
İmzası: ……
Tarih (gün/ay/yıl): ……/……/……

Onay Alma İşlemine Başından Sonuna Kadar Tanıklık Eden Kişinin:
Adı-Soyadı: ……
İmzası: ……
Görevi/Ünvanı: ……..
Tarih (gün/ay/yıl): ……/……/……

ETİK KURUL KARARI

EK-5 Etik Kurul Kararı

EK-6 Ölçek İzinleri

EK-7 Kurum İzinleri

EK-5 ETİK KURUL KARARI

EK-6 ÖLÇEK İZİNLERİ

EK-7 KURUM İZİNLERİ

İNTİHAL RAPORU İLK SAYFASI



FARKLI KUŞAKLARDAKİ HEMŞİRELERİN BİREYSEL YENİLİKÇİLİK DÜZEYLERİ İLE YAŞAM BOYU ÖĞRENME EĞİLİMLERİ ARASINDAKİ İLİŞKİ

ORİJİNALLİK RAPORU

%20	%18	%8	%8
BENZERLİK ENDEKSİ	İNTERNET KAYNAKLARI	YAYINLAR	ÖĞRENCİ ÖDEVLERİ

TÜM KAYNAKLARI EŞLEŞTİR (SADECE SEÇİLİ OLAN KAYNAĞI YAZDIR)

%4

★ acikerisim.bartin.edu.tr:8080

İnternet Kaynağı

Alıntıları çıkart	üzerinde	Eşleşmeleri çıkar	< 5 words
Bibliyografyayı Çıkart	üzerinde		

ÖZGEÇMİŞ

Kişisel Bilgiler

Adı	Özge Bahar	**Soyadı**	SERTKAYA
Doğ.Yeri			
Uyruğu			
Email		**Tel**	

Eğitim Düzeyi