



# EDUCATIONE

## Öğretmenlerin Okullarındaki Yenileşme İklimine İlişkin Tutumları

Teachers' Attitudes Towards the Innovation Climate in their Schools



### Yazar Bilgisi/ Author Information


**Ebru Burcu ÇİMİLİ GÖK**

 Sorumlu yazar, Dr., MEB, Antalya/Türkiye, [ebruburcu@gmail.com](mailto:ebruburcu@gmail.com)


**Serdar ÖZÇETİN**

 Dr. Öğr. Üyesi, Akdeniz  
Üniversitesi Antalya/Türkiye,  
[serdarozcetin@gmail.com](mailto:serdarozcetin@gmail.com)


**Cemil Gökhan ÜNAL**

 Öğretmen, MEB,  
Antalya/Türkiye,  
[kursatunal25@hotmail.com](mailto:kursatunal25@hotmail.com)


**Özcan DEMİREL**

 Öğretmen, MEB,  
Antalya/Türkiye,  
[pinaryaren@gmail.com](mailto:pinaryaren@gmail.com)

**Emine ÇADIRCI**

 Öğretmen, MEB,  
Antalya/Türkiye,  
[eminemeb@gmail.com](mailto:eminemeb@gmail.com)

**Mahmut YILDIZ**

 Öğretmen, MEB,  
Antalya/Türkiye,  
[mahmut\\_yildiz07@hotmail.com](mailto:mahmut_yildiz07@hotmail.com)

### Makale Bilgisi/ Article Info

**Makale Türü/ Article Type** : Research Article / Araştırma Makalesi

**Geliş Tarihi/ Received** : 06.04.2022

**Kabul Tarihi /Accepted** : 15.04.2022

**Yayın Tarihi/Published** : 29.07.2022

### Atıf / Cite

Çimili Gök, E.B., Özçetin, S., Ünal, C.G., Demirel, Ö., Çadircı, E. ve Yıldız, M. (2022). Öğretmenlerin okullarındaki yenileşme iklimine ilişkin tutumları. *EDUCATIONE*, 1(1), 27-42.

## Özet

Bu çalışmanın amacı Antalya Milli Eğitim Müdürlüğüne bağlı ilkokul, ortaokul ve lisede görev yapmakta olan öğretmenlerin okullardaki yenileşme iklimine ilişkin görüşlerini belirlemek ve bazı değişkenlere göre karşılaştırmaktır. Araştırmada nicel araştırma yöntemlerinden betimsel model kullanılmıştır. Araştırmada, Antalya Milli Eğitim Müdürlüğüne bağlı ilkokul, ortaokul ve lisede görev yapmakta olan öğretmenlerin cinsiyet, öğretmenlikte çalışma süresi, mevcut okuldaki çalışma süresi, öğrenim durumu ve çalışılan eğitim kademesinin okullardaki yenileşme iklimi üzerindeki etkisini ortaya koyabilmek amaçlandığı için betimsel model benimsenmiştir. Araştırmanın evrenini 2020–2021 eğitim-öğretim yılında Antalya Milli Eğitim Müdürlüğüne bağlı ilkokul, ortaokul ve lisede görev yapmakta olan öğretmenler oluşturmaktadır. Örneklemi ise basit seçkisiz (olasılıklı) örnekleme yöntemi kullanılarak belirlenen 144 öğretmen oluşturmaktadır. Bu araştırmada üniversite öğrencilerinden verileri toplayabilmek için veri toplama aracı olarak Polatcan (2019) tarafından geliştirilen “Yenileşme İklimi Ölçeği” kullanılmıştır. Verilerin analizinde t-testi, tek yönlü varyans analizi (One Way ANOVA), Levene testi yapılmış ve SPSS 22,0 istatistik yazılımı kullanılmıştır. Araştırma sonucunda okullarda yenileşme iklimi boyutlarının cinsiyet, öğrenim durumu, branş ve kıdeme göre anlamlı fark görülmezken, yenileşmeye destek boyutunda okulunda 0-5 yıl görev yapan öğretmenler ve 6-10 yıl görev yapan öğretmenler 11 yıl ve üzeri görev yapan öğretmenlere göre daha yüksek puana sahip olduğu görülmüştür. Ayrıca takım çalışması ve uyum boyutunda okulunda 6-10 yıl görev yapan öğretmenler 11 ve üzeri yıl görev yapan öğretmenlere göre daha yüksek puana sahiptir.

**Anahtar Kelimeler:** *Yenileşme, Yenileşme iklimi, Okullarda yenileşme*

## Abstract

The aim of this study is to determine and compare the perspectives of teachers working in primary, secondary, and high schools affiliated with the Antalya National Education Directorate on the innovation climate in schools. In the research, the descriptive model was used as one method of quantitative research. A descriptive model was adopted in the research since it is designed to demonstrate the impact of gender, time worked in teaching, working time in current schools, education levels and educational background of teachers in primary, secondary and high schools of the Antalya Directorate of National Education on the climate of innovation in schools. The research population consists of teachers working at the Antalya National Education Directorate in the academic year 2020-2021 at elementary, primary, secondary and high schools. The sample includes 144 teachers who have been determined by simple random method. The “Innovation Climate Scale” developed by Polatcan (2019) was used as a data collection tool in this study to collect information from university students. In data analysis, t-test, One Way ANOVA and Levene test and SPSS 22.0 statistical application were used. As a result of the research, no significant difference was observed in the dimensions of innovation climate in schools according to gender, education level, field and seniority. On the other hand, in support for innovation point of view, teachers who worked in their schools for 0-5 years and teachers who worked for 6-10 years had higher scores than teachers who worked for 11 years. In addition, in teamwork and harmony points of view, teachers who have worked in their school for 6-10 years have higher scores than teachers who have worked for 11 or more years.

**Keywords:** *Innovation, Innovation climate, Innovation in schools.*

## EXTENDED ABSTRACT

### Introduction

While organizational innovation is defined as new behaviors and thoughts accepted in organizations by Damanpour (1988), according to Rowe & Baise (1974), the production and acceptance of new ideas, processes, products, services Innovation, which Poole and Van de Ven (2004) see as a part of change, is one of the researches and topics of sociology of economy and offers new perspectives in fields such as institutional change and social change (Hage, 1999; Rowe & Base, 1974). The innovation process is the first stage in which the possibility of generating new ideas increases due to the increase in problem types, the second stage that paves the way for new connections discovered with increasing innovative ideas, the third stage that focuses on the problem, where the motivation of the employees is very important, and the fourth stage where innovations can also emerge through imitation. The fifth stage, which encourages risk taking to solve problems, and the resulting creation. It consists of the last stage, which is the successful implementation of innovative ideas (Sethi, Smith & Park, 2001). In this study, innovation in schools was listed as "resources, openness to innovation", "team work and harmony". For the innovation climate, which is defined as "opportunities", "initiative support" for innovation, and taking", behaviors and sharing that encourage employees. In this context, the aim of this study is to determine the views of teachers working in primary, secondary and high schools affiliated to Antalya National Education Directorate on the innovation climate in schools according to some variables.

Sub-Problems:

1. What is the innovation climate of teachers in schools?
2. Is there a significant difference in the innovation climate of teachers in schools according to gender, working time in teaching, working time at the current school, education level and education level?

### Method

General survey model one of the quantitative methods, was used in the research. It was adopted to reveal the effect of working time as a teacher in primary secondary and high schools affiliated to the Antalya Directorate of National Education, the duration of work in the current school, the education level and the education level employed on the innovation climate in schools. The universe of the research consists of teachers working in primary, secondary and high schools affiliated to the Antalya Directorate of National Education in the 2020-2021 academic year. The sample, on the other hand, consists of 144 teachers, who were determined by using the simple random sampling method, from which sampling units were randomly drawn. In this study, the "Innovation climate scale" developed by Polatcan, (2019) was used as a data collection tool to collect data from university students.

### Findings

When the dimensions of innovation climate in their schools are compared according to gender, it is seen that teachers have similar thoughts. When the dimensions of the innovation climate in their schools were compared according to their educational status, it was determined that the graduation status of the teachers did not differ. When the dimensions of innovation climate in schools were mixed according to seniority, no significant difference was found. There was no significant difference in the dimensions of support for innovation, resources and opportunities, taking initiative, openness to innovation, teamwork and cohesion of the teachers participating in the research. However, in the LSD test, it was

determined that the teachers who worked in the school for 0-5 years and the teachers who worked for 6-10 years had higher scores than the teachers who worked for 11 years or more in the dimension of support for innovation. In the dimension of teamwork and harmony, teachers who have worked in their school for 6-10 years have higher scores than teachers who have worked for 11 or more years. When the dimensions of the innovation climate in their schools were compared according to the education level, it was seen that the teachers had similar thoughts in terms of their branches.

## Results and Discussion

When the dimensions of innovation climate in their schools were compared according to gender, it was concluded that teachers had similar thoughts. Similar results were found in the studies of Çobanoğlu (2006), Özata (2007) and Tanıt (2003). According to this, perception towards organizational innovation differs according to gender. However, in his study, Polatcan (2017) concluded that female teachers have a more positive attitude than male teachers in terms of support for innovation. In other words, female teachers think that entrepreneurial teachers are supported in innovation.

It has been determined that the dimensions of the innovation climate in schools do not differ from the graduation status of teachers. The conclusion that educational status does not make a significant difference in the perception of organizational innovation was also obtained in the studies of Artun (2008), Davis (2004), Hatipler (2014), Korkut (2009), Özata (2007).

It was found that teachers' attitudes towards the innovation climate in their schools did not show a significant difference according to seniority. The same conclusion was reached in the studies of Artun (2008), Çelik (2014), Çobanoğlu (2006), Korkut (2009) and Kurşunoğlu (2006). Contrary to this result, as a result of the Hatipler (2014) and Özata (2007) studies, it was seen that there was a significant difference in seniority. According to the results of the studies, it was seen that the expectation for innovation and change decreased as the professional seniority increased.

According to the variable of tenure at their school in the dimensions of support for innovation, resources and opportunities, taking initiative, openness to innovation and teamwork and harmony of the teachers participating in the research, the teachers who worked at their school for 0-5 years and the teachers who worked for 6-10 years in the dimension of support for innovation had served 11 years or more. have higher scores than teachers who do. In the dimension of teamwork and harmony, teachers who have worked in their school for 6-10 years have higher scores than teachers who have worked for 11 or more years. As a result of the research of Artun (2008), no significant relationship was found between the tenure at the school and the attitude towards organizational change.

It has been observed that the attitudes of teachers towards the innovation climate in their schools do not differ according to the branches. As a result of Kurşunoğlu's (2006) study, similarly, there was no significant difference in attitudes towards organizational innovation according to the branches of teachers. In addition, the studies of Artun (2008), Çelik (2014), Hatipler (2014) and Özata (2007) are similar to the results of this study.

## GİRİŞ

Dewar ve Dutton (1986) tarafından teknolojide devrim yaratan değişimler olarak açıklanan yenileşme; ürünle alakalı gelişmeleri içermekle birlikte örgütlerde benimsenmiş yönetsel anlayışın güncel koşullara göre uyarlanmasını da içermektedir. Bu sebeple yenileşme farklı açılarla kapsamlı olarak inceleme gerektirmektedir (Han, Kim ve Srivastava, 1998).

Robertson (1967) yenileşmenin dinamik bir süreç olduğunu vurgularken; Dewar ve Dutton (1986) radikal ve aşamalı, Hirschman (1981) ise sembolik özellikte olduğuna yaptıkları vurgu alan yazında görülmektedir.

Birçok farklı tanımı olan örgütsel yenileşme; Damanpour (1988) tarafından örgütlerde kabul gören yeni davranış ve düşünceler olarak tanımlanırken; Rowe ve Boise, (1974)'e göre yeni fikirlerin, süreçlerin, ürünlerin, hizmetin üretilmesi, kabul edilmesi ve uygulanması olarak betimlenmektedir. Poole ve Van de Ven'in (2004) değişimin bir parçası olarak gördüğü yenileşme; ekonomi ve sosyoloji bilimlerinin araştırma konularından biridir ve kurumsal değişim, toplumsal değişim gibi alanlarda yeni bakış açıları sunar (Hage, 1999; Rowe ve Boise, 1974).

Yenileşme süreci; problem türlerinin artmasına bağlı olarak yeni fikir üretilme olasılığının arttığı ilk aşama, artan yenilikçi fikirlerle keşfedilen yeni bağlantılara zemin hazırlayan ikinci aşama, çalışanların motivasyonunun çok önemli olduğu, probleme odaklı üçüncü aşama, yeniliklerin taklit yoluyla da ortaya çıkabileceği dördüncü aşama, sorunların çözümü için riske girmeyi teşvik eden beşinci aşama ve ortaya çıkan yaratıcı fikirlerin başarıyla uygulanması olan son aşamadan meydana gelir (Sethi, Smith ve Park, 2001)

Örgütsel yenileşmeyle ilgili bir diğer kavram ise iklimdir. Örgütlerde sık gözlenen tutumlar, tekrarlanan davranışlar, algılar ve hisler olarak tanımlanan iklim (Denison, 1996), iş ortamındaki örgütsel ilişkilerden etkilenmektedir (Churchill, Ford ve Walker, 1976). İşgörenlerin örgüt politikaları ve çevresi ile ilgili algıları (Patterson, Warr ve West, 2004), uygulamalara, yaşadıklarına ve örgüt işleyişine ilişkin paylaşımları (Ehrhart, Schneider ve Macey, 2014) örgütün iklimi olarak tanımlanmaktadır.

Örgütlerdeki yenileşme iklimi ise işgörenlere uygun çalışma ortamları oluşturulmasıdır (Kissi, Dainty ve Liu, 2012; West ve Farr, 1989). Sarros, Cooper ve Santora'ya göre (2008) yenileşme iklimi işgörenlere yenilikçi yaklaşımları keşfedebilmeleri için inisiyatif kullanmalarına imkan veren, örgütlerin yenilikçilik alanındaki kapasitesinin göstergesidir. Yenileşme sürecinde işgörenlerin yeterlilikleri

kadar, çalışma ortamı da önemlidir (Paolillo ve Brown, 1979) ve bu nedenle yenilikçiliği destekleyen bir örgüt iklimi yaratmak ve sürdürülebilirliğini sağlamak gerekir (Polatcan, 2017).

Bu araştırmada okullarda yenileşmenin boyutları “yenileşmeye destek”, “kaynaklar ve olanaklar”, “inisiyatif alma”, “yenileşmeye açıklık”, “takım çalışması ve uyum” şeklinde sıralanmıştır.

İşgörenlerin yeni bilgi ve teknikleri öğrenmeleri ve uygulamalarını teşvik eden davranışlar ve paylaşımlar olarak tanımlanan (Van der Vegt vd. 2005) yenileşme iklimi için eğitim yöneticileri ve öğretmenlerin değişime açık olmaları gerekmektedir (Moolenaar, Karsten, Slegers ve Zijlstra, 2009). Bu bağlamda bu çalışmanın amacı Antalya Milli Eğitim Müdürlüğüne bağlı ilkokul, ortaokul ve lisede görev yapmakta olan öğretmenlerin okullardaki yenileşme iklimine ilişkin görüşlerini belirlemek ve bazı değişkenlere göre karşılaştırmaktır. Araştırmanın amacı doğrultusunda aşağıdaki alt problemler oluşturulmuştur.

Alt Problemler:

1. Öğretmenlerin okullardaki yenileşme iklimi ne seviyededir?
2. Öğretmenlerin okullardaki yenileşme ikliminde cinsiyet, öğretmenlikte çalışma süresi, mevcut okuldaki çalışma süresi, öğrenim durumu ve çalışılan eğitim kademesinin göre anlamlı bir fark var mıdır?

## YÖNTEM

### Araştırmanın Modeli

Araştırmada, “geçmişte ya da halen var olan bir durumun olduğu şekliyle betimlenmesi” açısından (Karasar, 2005) nicel araştırma yöntemlerinden betimsel model kullanılmıştır. Araştırmada, Antalya Milli Eğitim Müdürlüğüne bağlı ilkokul, ortaokul ve lisede görev yapmakta olan öğretmenlerin cinsiyet, öğretmenlikte çalışma süresi, mevcut okuldaki çalışma süresi, öğrenim durumu ve çalışılan eğitim kademesinin okullardaki yenileşme iklimi üzerindeki etkisini ortaya koyabilmek amaçlandığı için betimsel model (Balcı, 2009) benimsenmiştir.

### Çalışma Grubu

Araştırmanın evrenini 2020–2021 eğitim-öğretim yılında Antalya Milli Eğitim Müdürlüğüne bağlı ilkokul, ortaokul ve lisede görev yapmakta olan öğretmenler oluşturmaktadır. Örnekleme ise evrenden örnekleme birimlerinin seçkisiz olarak çekildiği (Büyüköztürk vd., 2010) basit seçkisiz (olasılıklı) örnekleme yöntemi

kullanılarak belirlenen 144 öğretmen oluşturmaktadır. Araştırmanın örneklem grubunun genel özellikleri ile ilgili veriler Tablo 1’de gösterilmiştir.

**Tablo 1. Örneklem grubunun genel özellikleri**

Değişken	Değişken Parametresi	n	%
Cinsiyet	Kadın	95	66,0
	Erkek	49	34,0
Öğretmenlikte çalışma süresi	5-15 Yıl	35	24,3
	16-25 Yıl	70	48,6
	26+	39	27,1
Mevcut okuldaki çalışma süresi	0-5 Yıl	73	50,7
	6-10 Yıl	46	31,9
	11+	25	17,4
Öğrenim Durumu	Lisans	120	83,3
	Lisansüstü	24	16,7
Çalışılan Eğitim Kademesi	İlkokul	42	29,2
	Ortaokul	84	58,3
	Lise	18	12,5
Toplam		144	100

Tablo 1 incelendiğinde araştırmaya katılan öğretmenlerin 95’i (%66) kadın, 49’u (%34) erkek olduğu, öğretmenlerin mesleğindeki çalışma süresi 5-15 yıl olanlar 35 kişi (%24,3), 16-25 yıl olanlar 70 kişi (%48,6), 26 yıl ve üzeri kıdeme sahip öğretmenler ise 39 kişi (%27,1) olduğu, öğretmenlerin mevcut okullarındaki çalışma süresi 0-5 yıl olanlar 73 kişi (%50,7), 6-10 yıl olanlar 46 kişi (%31,9), 11 yıl ve üzeri çalışma süresi olan öğretmenler ise 25 kişi (%17,4) olduğu görülmektedir. Öğretmenlerin 120’si (%83,3) lisans öğrenimine sahip olduğu 24’ünün (%16,7) lisansüstü eğitime sahip olduğu ve öğretmenlerin 42’si (%29,2) ilkokulda, 84’ü (%58,3) ortaokulda, 18’i ise lisede öğretmenlik yaptığı görülmektedir.

### Veri Toplama Araçları

Bu araştırmada üniversite öğrencilerinden verileri toplayabilmek için veri toplama aracı olarak Polatcan (2019) tarafından geliştirilen “Yenileşme İklimi Ölçeği” kullanılmıştır. Veri toplama aracı, 5 alt boyutta [Yenileşmeye Destek (9 madde), Kaynaklar ve Olanaklar (6 madde), İnişiyatif Alma (6 madde), Yenileşmeye Açıklık (4 madde), ve Takım Çalışması ve Uyum (7 madde)] 32 maddeden oluşan “Tamamen Katılıyorum (5), Katılıyorum (4), Orta Derecede Katılıyorum (3), Katılmıyorum (2), Hiç Katılmıyorum (1)” şeklinde puanlanan 5’li likert tipi bir ölçektir. Ölçek öncül bilgi ve değişkenlerin (cinsiyet, öğretmenlikte çalışma süresi, mevcut okuldaki çalışma süresi, yaş, öğrenim durumu ve çalışılan eğitim kademesi) yer aldığı birinci bölüm ve



öğretmenlerin okullarındaki yenileşme iklimini ölçmeyi amaçlayan ikinci bölümden oluşmaktadır. Bu araştırmada yenileşme iklimi ölçeğinin tümü için “Cronbach alfa güvenilirlik katsayısı .92, alt faktörler için faktör 1 için .89, faktör 2 için .91, faktör 3 için .86, faktör 4 için .51 ve faktör 5 için .84” olarak bulunmuştur.

### Verilerin Analizi

Araştırmada öğretmenlere ilişkin demografik değişkenler frekans ve yüzde analizi ile incelenmiştir. Öğretmenlerin okullarındaki yenileşme ikliminin boyutlarını oluşturan ölçek maddelerini istatistiksel olarak yorumlayabilmek için betimsel istatistikler (aritmetik ortalamalar ve standart sapmaları) hesaplanmıştır.

Cinsiyet, öğretmenlikte çalışma süresi, mevcut okuldaki çalışma süresi, öğrenim durumu ve çalışılan eğitim kademesinin okullardaki yenileşme iklimi üzerindeki etkisini ortaya koyabilmek adına verilerin normal dağılım göstermesine bağlı olarak parametrik testlerden bağımsız örneklem için t-testi (Büyüköztürk, 2006) ve tek yönlü varyans analizi (One Way ANOVA) (Büyüköztürk, 2006; Duncan, 2003) uygulanmıştır.

Normal dağılımın varsayımları ile ilgili olarak “her iki gruptaki ölçümlerin dağılımlarına ait varyansların eşitliğini ölçütü temel alınmış, bunun için Levene testi yapılmıştır ve bu doğrultuda analizler yapılmıştır. (Büyüköztürk, 2006; Muijs, 2004; Leech, Barrett ve Morgan, 2005; Field, 2009). Verilerin analizinde SPSS 22.0 istatistik yazılımı kullanılmıştır.

### BULGULAR

Bu bölümde araştırmanın amaçları doğrultusunda elde edilen bulgulara yer verilmektedir. Tablo 2’de öğretmenlerin yenileşme iklimi boyutlarına ilişkin betimsel istatistiklere yer verilmiştir.

**Tablo 2.** Öğretmenlerin yenileşme iklimi boyutlarına ilişkin betimsel istatistikler

Boyutlar	$\bar{X}$	S
Yenileşmeye Destek	4,00	1,01
Kaynaklar ve Olanaklar	3,77	1,09
İnisiyatif Alma	3,65	1,01
Yenileşmeye Açıklık	3,32	,67
Takım Çalışması ve Uyum	3,88	,94

Tablo 2’ye bakıldığında araştırmaya katılan öğretmenlerin en yüksek ortalamayla katılım sağladığı boyutun yenileşmeye destek ( $\bar{X}=4.00$ ,  $S=1.01$ ) boyutu olduğuna ulaşılmıştır. Bu boyutu sıra ile takım çalışması ve uyum ( $\bar{X}=3.88$ ,  $S=0.94$ ), kaynaklar ve olanaklar ( $\bar{X}=3.77$ ,  $S=1.09$ ), inisiyatif alma ( $\bar{X}=3.65$ ,  $S=1.01$ ) ve yenileşmeye açıklık ( $\bar{X}=3.32$ ,  $S=0.67$ ) boyutları izlemiştir.



Tablo 3'te öğretmenlerin yenileşme iklimi boyutlarının cinsiyete göre karşılaştırılması amacı ile yapılan t-testi analizi sonuçlarına yer verilmiştir

**Tablo 3.** Öğretmenlerin yenileşme iklimi boyutlarının cinsiyete göre karşılaştırılması

Boyutlar	Cinsiyet	n	$\bar{X}$	S	Sd	t	p
Yenileşmeye Destek	Erkek	95	3,99	,92	142	-,019	.984
	Kadın	49	4,00	1,15			
Kaynaklar ve Olanaklar	Erkek	95	3,75	1,09	142	-,332	.741
	Kadın	49	3,81	1,09			
İnisiyatif Alma	Erkek	95	3,69	,96	142	,589	.557
	Kadın	49	3,59	1,10			
Yenileşmeye Açıklık	Erkek	95	3,33	,61	142	,041	.967
	Kadın	49	3,32	,79			
Takım Çalışması ve Uyum	Erkek	95	3,86	,93	142	-,314	.754
	Kadın	49	3,91	,97			

Tablo 3'te görüldüğü gibi araştırmaya katılan öğretmenlerin yenileşmeye destek [ $t_{(142)} = -0.019$ ;  $p > .05$ ], kaynaklar ve olanaklar [ $t_{(142)} = -0.332$ ;  $p > .05$ ], inisiyatif alma [ $t_{(142)} = 0.589$ ;  $p > .05$ ], yenileşmeye açıklık [ $t_{(142)} = 0.041$ ;  $p > .05$ ] ve takım çalışması ve uyum [ $t_{(142)} = -0.314$ ;  $p > .05$ ] boyutlarındaki görüşleri cinsiyete göre farklılaşmamaktadır.

Tablo 4'te öğretmenlerin yenileşme iklimi boyutlarının öğrenim durumuna göre karşılaştırılması amacı ile yapılan t-testi analizi sonuçlarına yer verilmiştir.

**Tablo 4.** Öğretmenlerin yenileşme iklimi boyutlarının öğrenim durumuna göre karşılaştırılması

Boyutlar	Öğrenim durumu	n	$\bar{X}$	S	Sd	t	p
Yenileşmeye Destek	Lisans	120	3,99	1,01	142	-,173	.863
	Lisansüstü	24	4,03	,99			
Kaynaklar ve Olanaklar	Lisans	120	3,74	1,11	142	-,785	.433
	Lisansüstü	24	3,93	,99			
İnisiyatif Alma	Lisans	120	3,64	,99	142	-,418	.677
	Lisansüstü	24	3,74	1,07			
Yenileşmeye Açıklık	Lisans	120	3,31	,70	142	-,649	.518
	Lisansüstü	24	3,41	,50			
Takım Çalışması ve Uyum	Lisans	120	3,88	,99	142	-,034	.973
	Lisansüstü	24	3,89	,64			

Tablo 4'te görüldüğü gibi araştırmaya katılan öğretmenlerin yenileşmeye destek [ $t_{(142)} = -0.173$ ;  $p > .05$ ], kaynaklar ve olanaklar [ $t_{(142)} = -0.785$ ;  $p > .05$ ], inisiyatif alma [ $t_{(142)} = -0.418$ ;  $p > .05$ ], yenileşmeye açıklık [ $t_{(142)} = -0.649$ ;  $p > .05$ ] ve takım çalışması ve uyum [ $t_{(142)} = -0.034$ ;  $p > .05$ ] boyutlarındaki görüşleri öğrenim durumuna göre farklılaşmamaktadır.

Tablo 5'te öğretmenlerin yenileşme iklimi boyutlarının öğretmenlerin mesleğindeki kıdem değişkenine göre karşılaştırılması amacı ile yapılan ANOVA sonuçlarına yer verilmiştir.

**Tablo 5.** Öğretmenlerin yenileşme iklimi boyutlarının kıdeme göre karşılaştırılması

Boyutlar	Kıdem	n	$\bar{X}$	S	sd	F	p	Anlamlı Fark (LSD)
Yenileşmeye Destek	1. 5-15	35	4,05	,94				
	2. 16-25	70	4,01	,99	2-141	,163	.850	-
	3. 26+	39	3,92	1,07				
Kaynaklar ve Olanaklar	1. 5-15	35	3,78	1,11				
	2. 16-25	70	3,78	1,04	2-141	,036	.965	-
	3. 26+	39	3,73	1,17				
İnisiyatif Alma	1. 5-15	35	3,61	,95				
	2. 16-25	70	3,75	,98	2-141	,660	.518	-
	3. 26+	39	3,53	1,11				
Yenileşmeye Açıklık	1. 5-15	35	3,28	,69				
	2. 16-25	70	3,32	,70	2-141	,129	.879	-
	3. 26+	39	3,36	,62				
Takım Çalışması ve Uyum	1. 5-15	35	3,95	,74				
	2. 16-25	70	3,82	1,00	2-141	,304	.738	-
	3. 26+	39	3,93	1,01				

Tablo 5’de görüldüğü gibi araştırmaya katılan öğretmenlerin yenileşmeye destek [ $F_{(2-141)}=0.163$ ;  $p>.05$ ], kaynaklar ve olanaklar [ $F_{(2-141)}=0.036$ ;  $p>.05$ ], inisiyatif alma [ $F_{(2-141)}=0.660$ ;  $p>.05$ ], yenileşmeye açıklık [ $F_{(2-141)}=0.129$ ;  $p>.05$ ] ve takım çalışması ve uyum [ $F_{(2-141)}=0.304$ ;  $p>.05$ ] boyutlarındaki görüşleri kıdeme göre farklılaşmamaktadır.

Tablo 6’da öğretmenlerin yenileşme iklimi boyutlarının öğretmenlerin mevcut okullarındaki çalışma süresi değişkenine göre karşılaştırılması amacı ile yapılan ANOVA sonuçlarına yer verilmiştir.

**Tablo 6.** Öğretmenlerin yenileşme iklimi boyutlarının okulundaki çalışma süresine göre karşılaştırılması

Boyutlar	Kıdem	n	$\bar{X}$	S	sd	F	p	Anlamlı Fark (LSD)
Yenileşmeye Destek	1. 0-5	73	4,07	,91				
	2. 6-10	46	4,10	1,02	2-141	2,429	.088	1-3 2-3
	3. 11	25	3,60	1,16				
Kaynaklar ve Olanaklar	1. 0-5	73	3,82	,94				
	2. 6-10	46	3,89	1,17	2-141	1,699	.187	-
	3. 11	25	3,41	1,29				
İnisiyatif Alma	1. 0-5	73	3,64	,93				
	2. 6-10	46	3,82	1,05	2-141	1,374	.257	-
	3. 11	25	3,41	1,12				

Boyutlar	Kıdem	n	$\bar{X}$	S	sd	F	p	Anlamlı Fark (LSD)
Yenileşmeye Açıklık	1. 0-5	73	3,29	,60	2-141	1,795	.170	-
	2. 6-10	46	3,46	,75				
	3. 11	25	3,16	,69				
Takım Çalışması ve Uyum	1. 0-5	73	3,82	,87	2-141	2,759	.067	2-3
	2. 6-10	46	4,12	,86				
	3. 11	25	3,61	1,19				

Tablo 6'da görüldüğü gibi araştırmaya katılan öğretmenlerin yenileşmeye destek [ $F_{(2-141)} = 2.429$ ;  $p > .05$ ], kaynaklar ve olanaklar [ $F_{(2-141)} = 1.699$ ;  $p > .05$ ], inisiyatif alma [ $F_{(2-141)} = 1.374$ ;  $p > .05$ ], yenileşmeye açıklık [ $F_{(2-141)} = 1.795$ ;  $p > .05$ ] ve takım çalışması ve uyum [ $F_{(2-141)} = 2.759$ ;  $p > .05$ ] boyutlarında anlamlı farklılık oluşmamıştır. Ancak yapılan LSD testinde yenileşmeye destek boyutunda okulunda 0-5 yıl ( $\bar{X} = 4.07$ ,  $S = 0.91$ ) görev yapan öğretmenler ve 6-10 yıl ( $\bar{X} = 4.10$ ,  $S = 1.02$ ) görev yapan öğretmenler 11 yıl ve üzeri ( $\bar{X} = 3.60$ ,  $S = 1.16$ ) görev yapan öğretmenlere göre daha yüksek puana sahiptir. Takım çalışması ve uyum boyutunda okulunda 6-10 yıl görev yapan öğretmenler ( $\bar{X} = 4.12$ ,  $S = 0.86$ ) 11 ve üzeri yıl ( $\bar{X} = 3.61$ ,  $S = 1.19$ ) görev yapan öğretmenlere göre daha yüksek puana sahiptir.

Tablo 7'de öğretmenlerin yenileşme iklimi boyutlarının çalışılan eğitim kademesi değişkenine göre karşılaştırılması amacı ile yapılan ANOVA sonuçlarına yer verilmiştir.

**Tablo 7.** Öğretmenlerin yenileşme iklimi boyutlarının eğitim kademesine göre karşılaştırılması

Boyutlar	Eğitim Kademesi	n	$\bar{X}$	S	sd	F	p	Anlamlı Fark (LSD)
Yenileşmeye Destek	1. İlkokul	42	3,79	1,19	2-141	1,271	.284	-
	2. Ortaokul	84	4,07	,93				
	3. Lise	18	4,14	,80				
Kaynaklar ve Olanaklar	1. İlkokul	42	3,54	1,29	2-141	1,487	.230	-
	2. Ortaokul	84	3,84	1,01				
	3. Lise	18	3,99	,89				
İnisiyatif Alma	1. İlkokul	42	3,48	1,22	2-141	1,336	.266	-
	2. Ortaokul	84	3,69	,91				
	3. Lise	18	3,92	,88				
Yenileşmeye Açıklık	1. İlkokul	42	3,29	,78	2-141	,340	.713	-
	2. Ortaokul	84	3,31	,65				
	3. Lise	18	3,44	,50				
Takım Çalışması ve Uyum	1. İlkokul	42	3,80	1,19	2-141	,202	.818	-
	2. Ortaokul	84	3,91	,85				
	3. Lise	18	3,90	,72				

Tablo 7'de görüldüğü gibi araştırmaya katılan öğretmenlerin yenileşmeye destek [ $F_{(2-141)} = 1.271$ ;  $p > .05$ ], kaynaklar ve olanaklar [ $F_{(2-141)} = 1.487$ ;  $p > .05$ ], inisiyatif alma [ $F_{(2-141)} = 1.336$ ;  $p > .05$ ], yenileşmeye açıklık [ $F_{(2-141)} = 0.340$ ;  $p > .05$ ] ve takım çalışması ve uyum

[ $F_{(2-141)}=0.202$ ;  $p>.05$ ] boyutlarındaki görüşleri eğitim kademesine göre farklılaşmamaktadır.

### SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER

Okullarındaki yenileşme iklimi boyutları cinsiyete göre karşılaştırıldığında öğretmenlerin benzer düşüncelere sahip olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Çobanoğlu (2006), Özata (2007) ve Tanıt'ın (2003) çalışmalarında da aynı sonuç bulunmuştur. Buna göre örgütsel yenileşmeye yönelik algı cinsiyete göre değişmemektedir. Tanıt (2003) "Örgütsel Yenileşmede Öğretmen Tutumlarının Etkisi" isimli ilköğretim öğretmenleriyle yürüttüğü çalışmasında kadın ve erkek öğretmenlerin yenileşmeye ilişkin tutumlarının farklılaşmadığı bulgusuna ulaşmıştır. Ancak Polatcan (2017) yaptığı çalışmada yenileşmeye destek boyutunda kadın öğretmenlerin erkek öğretmenlere göre daha olumlu tutumda oldukları sonucuna ulaşmıştır. Yani kadın öğretmenler girişimci öğretmenlere yenileşme konusunda destek verildiğini düşünmektedirler. İşcan ve Karabey'in (2007) çalışmalarında da yenileşme desteği boyutunda cinsiyete göre anlamlı fark ortaya çıkmıştır. Ancak Polatcan'ın çalışmasının aksine bu çalışmada erkekler öğretmenler yenileşme desteğine kadın öğretmenlere göre daha olumlu bakmaktadırlar. Artun'un (2008) çalışmasında da bayan öğretmenlerin erkek öğretmenlere göre örgütsel değişime karşı daha olumlu tutuma sahip oldukları görülmüştür.

Okullardaki yenileşme iklimi boyutlarının öğretmenlerin mezuniyet durumlarının farklılık göstermediği belirlenmiştir. Eğitim durumunun örgütsel yenileşme algısında anlamlı fark yaratmadığı sonucu Artun (2008), Davis(2004), Hatipler (2014), Korkut (2009), Özata (2007), çalışmalarında da elde edilmiştir. Polatcan'ın (2017) çalışmasında ise lisans mezunu öğretmenlerin yenileşmeye destek boyutunda yüksek lisans mezunu öğretmenlere göre daha yüksek ortalamaya sahip oldukları, yenileşmeye daha çok destek verdikleri sonucu çıkmıştır. Benzer şekilde Turgut'un (2013) hastanelerde yürüttüğü çalışmada da yenileşmeye destekte eğitim durumu açısından fark ortaya çıkmıştır.

Öğretmenlerin okullarındaki yenileşme iklimine ilişkin tutumlarının kıdeme göre anlamlı bir fark göstermediği bulunmuştur. Artun (2008), Çelik (2014), Çobanoğlu (2006), Korkut (2009) ve Kurşunoğlu (2006) çalışmalarında da aynı sonuca ulaşılmıştır. Bu sonucun aksine Hatipler (2014) ve Özata (2007) çalışmalarının sonucunda kıdemin anlamlı bir farklılık ortaya koyduğu görülmüştür. Çalışmaların sonucuna göre mesleki kıdem arttıkça yenileşmeye ve değişime karşı beklentinin düştüğü görülmüştür. Mesleğe yeni başlamış öğretmenlerin yenileşmeye ve öğrenmeye olan

ihtiyaçlarının daha yüksek olması buna sebep olarak gösterilebilir. Foster'ın (1993) çalışmasında da kıdemli öğretmenlerin, daha az kıdemli öğretmenlere göre daha isteksiz, yenileşmeye karşı daha şüpheci ve reform çalışmalarına daha az katıldıkları görülmüştür. Foster bu sonucu kıdemli öğretmenlerin daha fazla tükenmişlik yaşamalarına bağlamıştır. Glantz (1998) ve Tanıt (2003) çalışmalarında Foster, Hatipler ve Özata'nın aksine kıdemli öğretmenlerin diğerlerine göre yenileşme karşısında daha esnek oldukları sonucunu bulmuşlardır.

Araştırmaya katılan öğretmenlerin yenileşmeye destek, kaynaklar ve olanaklar, inisiyatif alma, yenileşmeye açıklık ve takım çalışması ve uyum boyutlarında okullarındaki görev süresi değişkenine göre anlamlı farklılık oluşmamıştır. Ancak yapılan LSD testinde yenileşmeye destek boyutunda okulunda 0-5 yıl görev yapan öğretmenler ve 6-10 yıl görev yapan öğretmenler 11 yıl ve üzeri görev yapan öğretmenlere göre daha yüksek puana sahiptir. Takım çalışması ve uyum boyutunda okulunda 6-10 yıl görev yapan öğretmenler 11 ve üzeri yıl görev yapan öğretmenlere göre daha yüksek puana sahiptir. Artun(2008) araştırma sonucunda okuldaki görev süresiyle örgütsel değişime karşı tutum arasında anlamlı bir ilişki bulunamamıştır.

Öğretmenlerin okullarındaki yenileşme iklimine ilişkin tutumlarının branşlara göre farklılaşmadığı görülmüştür. Kurşunoğlu'nun (2006) çalışmasının sonucunda da benzer şekilde örgütsel yenileşmeye karşı tutumda öğretmenlerin branşlarına göre anlamlı bir farklılık ortaya çıkmamıştır. Ayrıca Artun (2008), Çelik (2014), Hatipler (2014) ve Özata (2007) çalışmaları da bu çalışma sonuçlarıyla benzerdir. Ancak Çobanoğlu'nun (2006) çalışmasında branş öğretmenlerinin örgütsel değişime karşı tutumları branşa göre anlamlı farklılık göstermiştir. Buna göre branş öğretmenlerinin, sınıf öğretmenlerine göre örgütsel değişime karşı tutumları daha olumludur. Branş öğretmenlerinin tek bir sınıfa değil birçok sınıfta derse girmeleri, her eğitim öğretim döneminde farklı öğrenci ve veli gruplarıyla tanışmaları, dört yıl boyunca aynı öğrenci ve velilerle çalışan sınıf öğretmenlerine kıyasla, değişikliklere daha çabuk adapte olma kabiliyeti sağlamış olabilir. Ayrıca branş öğretmenleri sık sık değişen sınav sistemi, eğitim müfredatı gibi yeniliklere de daha çok maruz kaldıklarından yenilik ve değişime daha olumlu tutum geliştirmiş olabilirler.

## ÖNERİLER

Okullarda yenileşme kapasitesini artırabilmek için yenileşme iklimi yaratmak gerekir. Okul yöneticileri öğretmenlerin inisiyatif almasına imkân vererek, öğretmenlerden gelen önerileri doğru değerlendirerek yenileşme iklimi oluşturabilirler. Özellikle öğretmenleri direk ilgilendiren konularda yöneticiler yalnız karar almak yerine

öğretmenleri karara dâhil ederlerse öğretmenlerde gerçekleşecek değişimlere daha olumlu yaklaşabilirler. Okullarda oluşturulan yenileşme ikliminin sürdürülebilirliğini sağlamak için okul gelişim ekipleri kurularak çalışmalarını yönergelerle sistemli hale getirilebilir.

Öğretmenlerin mesleki gelişimleri için okullarda hizmet içi kurslar düzenlemek ve bu kurs eğitimlerini tekdüzelikten uzak, katılıma imkân veren şekilde tasarlamak öğretmenleri mesleki anlamda kendilerini yenilemeleri için teşvik edebilir.

## KAYNAKÇA

- Artun, B. (2008). *Anadolu lisesi öğretmenlerinin örgütsel adanmışlık düzeylerinin örgütsel değişmeye ilişkin tutumlarına etkisi. (Sakarya İli Örneği)* [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Yeditepe Üniversitesi.
- Churchill, G., Ford, N. & Walker, O. (1976). Organizational climate and job satisfaction in the salesforce. *Journal of Marketing Research*, 13(4), 323-332. <https://doi.org/10.1177%2F002224377601300401>
- Çelik, G. (2014). *İlkokul ve ortaokullarda çalışan öğretmen ve yöneticilerin örgüt kültürüne ilişkin algılarının örgütsel değişimle ilişkisi* [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Adnan Menderes Üniversitesi.
- Damanpour, F. (1988). Innovation type, radicalness, and the adoption process. *Communication Research*, 15(5), 545-567. <https://psycnet.apa.org/doi/10.1177/009365088015005003>
- Davis, K. A. (2004). *Information technology change in the architecture, engineering, and constructing industry: An investigation of individuals' resistance* [Unpublished dissertation]. Virginia University Of Technology.
- Denison, D. (1996). What is the difference between organizational culture and organizational climate? A native's point of view on a decade of paradigm wars. *The Academy of Management Review*, 21(3), 619-654 <https://doi.org/10.2307/258997>
- Dewar, R., D., & Dutton, J., E. (1986). The adoption of radical and incremental innovations: An empirical analysis. *Management Science*, 32(11), 1422-1433. <https://doi.org/10.1287/mnsc.32.11.1422>
- Ehrhart, M., G., Schneider, B., & Macey, W., H. (2014). *Organizational climate and culture: An introduction to theory, research, and practice*. Routledge.
- Foster, M. (1993). Urban African American teachers' views of organizational change: Speculations on the experiences of exemplary teachers. *Equity and Excellence in Education*, 26, 16-24. <https://doi.org/10.1080/1066568930260304>
- Glantz, J. E. (1998). *School restructuring practices and teacher attitudes toward change* [Unpublished dissertation]. The Pennsylvania State University Graduate School College of Education.
- Hage, J. (1999). Organizational innovation and organizational change. *Annual Review of Sociology*, 25, 597-622. <https://doi.org/10.1146/annurev.soc.25.1.597>
- Han, J., K., Kim, N. & Srivastava, R., K. (1998). Market orientation and organizational performance: is innovation a missing link? *The Journal of Marketing*, 62(4), 30-45. <https://doi.org/10.2307/1252285>
- Hatıplı, D. (2014). *İlköğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin örgütsel değişim ve yenileşmeye ilişkin tutumları* [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Trakya Üniversitesi.
- Hirschman, E. C. (1982). Symbolism and technology as sources for the generation of innovations. *Advances in Consumer Research*, 9, 537-541. <https://bit.ly/3oDXaCq>
- Kissi, J., Dainty, A., R., J. & Liu, A. (2012). Examining middle managers' influence on innovation in construction professional services firms: A tale of three innovations. *Construction Innovation: Information, Process, Management*, 12(1), 11-28. <https://doi.org/10.1108/14714171211197472>
- Korkut, M. (2009). *İlköğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin örgütsel değişmeye ilişkin görüşleri (Çanakkale ili örneği)* [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Çanakkale On sekiz Mart Üniversitesi.



- Kurşunoğlu, A. (2006). *İlköğretim okulu öğretmenlerinin örgütsel değişmeye ilişkin tutumları (Denizli ili örneği)* [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Pamukkale Üniversitesi.
- Moolenaar, N., M., Slegers, P., Karsten, S., & Zijlstra, B., J. (2009). A social capital perspective on professional learning communities: linking social networks and trust. *In Annual Meeting of the American Educational Research Association (AERA)* (pp. 13-17), San Diego, CA.
- Özata, H. (2007). *Öğretmenlerin öz-yeterlik algılarının ve örgütsel yenileşmeye ilişkin görüşlerinin araştırılması* [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Kocaeli Üniversitesi.
- Paolillo, J., G. & Brown, J., G. (1979). A multivariate approach to perceived innovation. *ZEEE Transformation Engineering Management*, 26, 36-39.
- Patterson, M., Warr, P., & West, M. (2004). Organizational climate and company productivity: The role of employee affect and employee level. *Journal of Occupational and Organizational Psychology*, 77(2), 193-216. <https://doi.org/10.1348/096317904774202144>
- Polatcan, M. (2017). *Okullarda sosyal sermaye ile yenileşme iklimi arasındaki ilişki* [Yayımlanmamış doktora tezi]. Ankara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Poole, M., S., & Van de Ven, A., H. (Eds.). (2004). *Handbook of organizational change and innovation*. Oxford University Press.
- Robertson, T., S. (1967). The process of innovation and the diffusion of innovation. *The Journal of Marketing*, 31(1), 14-19. <https://doi.org/10.2307/1249295>
- Rowe, L., & Boise, W. (1974). Organizational innovation: current research and evolving concepts. *Public Administration Review*, 34(3), 284-293.
- Sarros, J., C., Cooper, B., K., & Santora, J., C. (2008). Building a climate for innovation through transformational leadership and organizational culture. *Journal of Leadership & Organizational Studies*, 15(2), 145-158. <https://doi.org/10.1177%2F1548051808324100>
- Sethi, R., Smith, D., C., & Park, C., W. (2001). Cross-functional product development teams, creativity, and the innovativeness of new consumer products. *Journal of Marketing Research*, 38(1), 73-85. <https://doi.org/10.1509%2Fjmk.38.1.73.18833>
- Tamt, N.A. (2003) *Örgütsel yenileşmede öğretmen tutumlarının etkisi* [Yayımlanmamış yüksek lisans Tezi]. Kırıkkale Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Turgut, E. (2013). *Sosyal sermaye ve bilgi paylaşımı davranışının yenilikçilik iklimine etkisi / Impact of social capital and knowledge sharing behavior on innovation climate* [Yayımlanmamış doktora tezi]. Gazi Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- West, M., A., & Farr, J., L. (1990). *Innovation and creativity at work: Psychological and organizational strategies*. John Wiley & Sons.