

132941

LİSELERİN ÖRGÜTSEL ÖĞRENME DÜZEYLERİNİN BELİRLENMESİ

Mustafa KALE

132941

Hacettepe Üniversitesi
Sosyal Bilimler Enstitüsü

Lisansüstü Eğitim, Öğretim ve Sınav Yönetmeliğinin Eğitim Bilimleri Anabilim
Dalı, Eğitim Yönetimi, Teftişi, Planlaması ve Ekonomisi Bilim Dalı için öngördüğü

DOKTORA TEZİ

olarak hazırlanmıştır.

Ankara

Haziran, 2003

**T.C. YÜKSEKÖĞRETİM KURULU
DOKÜMANTASYON MERKEZİ**

Sosyal Bilimler Enstitüsü Müdürlüğü'ne,

Bu çalışma jürimiz tarafından Eğitim Yönetimi, Teftişi, Planlaması ve Ekonomisi Anabilim Dalında DOKTORA TEZİ olarak kabul edilmiştir.

Başkan
Prof. Dr. Yüksel KAVAK

Üye
Prof. Dr. Ş. Şule ERÇETİN

Üye
Doç. Dr. Servet ÖZDEMİR

Üye
Yrd. Doç. Dr. Berrin BURGAZ (Danışman)

Üye
Dr. Ergin EKİNCİ

Onay

Yukarıdaki imzaların, adı geçen öğretim üyelerine ait olduğunu onaylarım.

18.17.2003

N. Ş.
Prof. Dr. Nuran ÖZYER
Enstitü Müdürü

Fatih ve Emre'ye



ÖZET

Örgütsel öğrenme, örgütte problem olan ya da aksayan yönlerin erken teşhis edilmesinde oldukça önemlidir. Örgütlerin, çalışanlarının eylemleri, araştırmalarının gerçek sonuçları ve beklenen sonuçları arasındaki uyumsuzlukla ilgili örgütsel deneyim bireyselleştiğinde örgütsel öğrenme meydana gelir. Bu öğrenmeler düşünme süreçleri ve daha ileri eylemler vasıtasıyla problemleri anlamakta, çözmekte ve böylece etkinliklerin yeniden yapılandırılmasına ve örgütsel olaylara ilişkin anlayışın yeniden geliştirilmesine imkan sağlamaktadır.

Örgütsel öğrenme eğitim örgütleri açısından da oldukça önemlidir. Okulların bilgi üreten, bilgiye ulaşma yollarını gösteren ve bu bilgileri kullanan kurumlar haline getirilmesi gerekmektedir. Bu durum eğitim kurumlarının örgütsel öğrenme açısından güçlü olmasını gerektirmektedir. Tarama modelinde gerçekleştirilen bu araştırmada, örgütsel öğrenmenin okul içi şartlarına ilişkin; okul yapısı, takım çalışması ve işbirliği, politikalar ve kaynaklar, okul liderliği ile bilgi ve beceriler boyutunda yönetici, öğretmen, öğrenci ve veli görüşlerine göre, liselerin örgütsel öğrenme düzeyi belirlenmeye çalışılmıştır. Örgütsel öğrenme düzeylerinin belirlenmesi için araştırmacı tarafından ölçme aracı olarak örgütsel öğrenme anketi geliştirilmiştir. Geliştirilen anket örnekleme alınan Resmi Genel Lise (RGL), Resmi Fen Lisesi (RFL), Resmi Anadolu Lisesi (RAL), Özel Lise (ÖL) ve Özel Fen Liselerinde (ÖFL) görev yapan 68 yönetici, 295 öğretmen, 469 öğrenci ve 434 veli'ye uygulanmıştır.

Uygulamalardan elde edilen veriler üzerinde aritmetik ortalama, standart sapma, t testi, F testi ve Scheffee testi teknikleri kullanılarak istatistiksel çözümler yapılmıştır.

Yapılan çözümler sonucunda şu sonuçlara ulaşılmıştır

1- Yönetici, öğretmen, öğrenci ve velilerin okulların örgütsel öğrenme düzeylerine ilişkin görüşleri incelendiğinde :

- a) En yüksek ortalamaların yöneticilere ve en düşük ortalamalarında öğrencilere ait olduğu;
- b) Yönetici ve öğretmenler okul liderliği ile bilgi ve beceriler boyutunda farklı görüşlere sahip olsalarda diğer boyutlarda aynı görüşleri paylaştıkları;
- c) Velilerin tüm boyutlarda yönetici ve öğretmenlerle aynı görüşleri paylaştıkları;
- d) Öğrencilerin tüm boyutlarda yönetici, öğretmen ve velilerden farklı düşündükleri sonucuna ulaşılmıştır.

2- Yönetici, öğretmen, öğrenci ve velilerin görüşlerine göre özel okullar okul yapısı, takım çalışması ve işbirliği, politikalar ve kaynaklar, okul liderliği ile bilgi ve beceriler boyutlarında resmi okullardan daha yüksek bir örgütsel öğrenme düzeyine sahiptir.

3- Yine yönetici, öğretmen, öğrenci ve velilerin görüşlerine göre:

- a) RGL'ler, RAL'leri ve RFL'lerinin örgütsel öğrenme düzeylerinin ÖL'ler ve ÖFL'lerinininkinden daha düşük olduğu;
- b) En yüksek örgütsel öğrenme düzeylerinin ÖFL'lerinde, en düşük örgütsel öğrenme düzeylerinin ise RFL'lerinde olduğu söylenebilir.

4- ÖSS-2001 sınav sonucuna göre ilk sıralarda yer alan okulların örgütsel öğrenme düzeyleri son sıralarda yer alan okullardan daha yüksektir.

SUMMARY

Organizational learning is rather important to diagnose problems and malfunctions of an organization at an early stage. When action of employees, organizational experience related to difference between expected and real results of researches are individualized, organizational learning occurs. These learnings, through thinking processes and further activities, provide possibilities to understanding and solution of problems, restructuring of activities and redevelopment of understanding related to organizational events.

Organizational learning is also important for educational organizations. Schools such institutions where information is produced, means of reaching information are shown and this information is had. This situation requires educational institutions to be strong in terms of organizational learning. In this survey type research, level of organizational learning was tried to specify by means of administrator, teacher, student and parents points of views at school structure, team work, cooperation, policies, resources school leadership, information and skills dimensions of in school conditions and administrator, teacher, student and parent dimensions of skills. An organizational learning questionnaire was developed to measure organizational learning levels of schools. Questionnaire was administered to 68 administrators, 295 teachers, 469 students attending in Public General High School (PGHS), Public Science High School (PSHL), Public Anatolian High School (PAHS), Private High School (PHS) and Private Science High School (PSHS) and 434 parents.

Mean, standard deviation was calculated, t-test, F-test and Scheffee test techniques used and statistical analyses were made on gathered data.

1- According to analyses, reached conclusions, according to administrator, teacher, student and parents views of schools in terms of organizational learning levels.;

- a) highest mean ratings belong to administrators and lowest mean ratings belong to students.

- b) while administrators and teachers have different views in school leadership, information and skills dimensions, they share the same views on other dimensions.
- c) parents share same views with administrators and teachers on all dimensions.
- d) students think differently from administrators, teachers and parents on all dimensions

2- Private schools have a higher level of organizational learning than public schools at all dimensions according to views of administrators, teachers, students and parents. When schools are compared according to their types it is concluded that organizational learning levels of PGHS, PAHS and PSHS are lower than Private High School and Private Science High Schools; and

3- The highest organizational learning level is at Private Science High Schools and lowest are at Public Science High School.

4- According to the results of Student Selection Examination 2001 schools taking part in first rows has higher organizational learning levels than school taking part in last rows.

İÇİNDEKİLER

ÖZET.....	i
SUMMARY.....	iii
İÇİNDEKİLER.....	v
TABLolar LİSTESİ.....	xii
KISALTMALAR.....	xv
ÖNSÖZ.....	xvi

BÖLÜM 1

GİRİŞ

1.1. Yönetim Düşüncesindeki Gelişmeler	2
1.2. Yeni Yönetim Yaklaşımları.....	4
1.3. Öğrenen Örgütler Ve Örgütsel Öğrenme	7
1.3.1. Öğrenen Örgütlerin Süreçleri	7
1.3.2. Öğrenen Örgütler.....	9
1.3.3. Öğrenen Örgüt Kurma Stratejileri	12
1.3.4. Öğrenme Kavramı Ve Örgütsel Öğrenme	13
1.3.5. Örgütsel Öğrenme Şekilleri.....	17
1.3.6. Bireysel Öğrenmeden Örgütsel Öğrenmeye Dönüşüm	19
1.3.7. Örgütsel Öğrenmeyi Sağlayan Temel Beceriler.....	22
1.3.7.1. SistematiK Problem Çözme	22
1.3.7.2. Yeni Yaklaşımların Denenmesi.....	23
1.3.7.3. Geçmiş Deneyimlerden Öğrenme	24
1.3.7.4. Başkalarının Deneyimlerinden Yararlanılması	26
1.3.7.5. Sürekli Eğitim.....	28

1.3.7.6. Bilgi Aktarımı.....	28
1.3.7. Örgütsel Öğrenme Ve Toplam Kalite Yönetimi İlişkisi	30
1.4. Eğitim Kurumları Ve Örgütsel Öğrenme	32
1.4.1. Okulda Örgütsel Öğrenmeyi Geliştirmek.....	37
1.4.2. Okul Kapasitesi	39
1.4.3. Örgütsel Öğrenme İçin Okul Kapasitesinin Boyutları	40
1.4.4. Okulda Örgütsel Öğrenme Süreçlerini Etkileyen Unsurlar.....	41
1.4.5. Örgütsel Öğrenmeyi Etkileyen Okul İçi Şartlar	41
1.4.5.1. Okul Yapısı.....	42
1.4.5.2. Takım Çalışması Ve İşbirliği	43
1.4.5.3. Politikalar Ve Kaynaklar	45
1.4.5.4. Okul Liderliği.....	46
1.4.5.5. Bilgi Ve Beceriler.....	53
1.5. Problem Durumu	54
1.6. Problem Cümlesi	59
1.7. Alt Problemler	59
1.8. Araştırmanın Önemi	60
1.9. Sınırlılıklar.....	61
1.10. Tanımlar	61

BÖLÜM 2

İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

BÖLÜM 3

YÖNTEM

3.1. Araştırmanın Modeli	68
3.2. Evren Ve Örneklem.....	68
3.3. Veri Toplama Aracının Geliştirilmesi.....	71
3.4. Verilerin Toplanması.....	77
3.5. Verilerin Çözümlemesi Ve Yorumlanması	79

BÖLÜM 4

BULGULAR VE YORUM

4.1. Deneklere İlişkin Kişisel Özellikler	82
4.2. Yönetici, Öğretmen, Öğrenci Ve Veli Görüşlerine Göre Örgütsel Öğrenme Düzeyine İlişkin Bulgular Ve Yorumlar	86
4.2.1. Okul Yapısı Boyutuna İlişkin.....	86
4.2.1.1. Örgütsel Öğrenme Düzeyi.....	86
4.2.1.2. Yönetici, Öğretmen, Öğrenci Ve Velilerin Görüşlerine Ait Ortalamalar Arasında Anlamlı Fark Olup Olmadığı.....	87
4.2.2. Takım Çalışması Ve İşbirliği Boyutuna İlişkin.....	92
4.2.2.1. Örgütsel Öğrenme Düzeyi.....	92
4.2.2.2. Yönetici, Öğretmen, Öğrenci Ve Velilerin Görüşlerine Ait Ortalamalar Arasında Anlamlı Fark Olup Olmadığı.....	93
4.2.3. Politikalar Ve Kaynaklar Boyutuna İlişkin	97
4.2.3.1. Örgütsel Öğrenme Düzeyi.....	98
4.2.3.2. Yönetici, Öğretmen, Öğrenci Ve Velilerin Görüşlerine Ait Ortalamalar Arasında Anlamlı Fark Olup Olmadığı.....	99
4.2.4. Okul Liderliği Boyutuna İlişkin	103

4.2.4.1. Örgütsel Öğrenme Düzeyi.....	103
4.2.4.2. Yönetici, Öğretmen, Öğrenci Ve Velilerin Görüşlerine Ait Ortalamalar Arasında Anlamlı Fark Olup Olmadığı.....	104
4.2.5. Bilgi Ve Beceriler Boyutuna İlişkin.....	109
4.2.5.1. Örgütsel Öğrenme Düzeyi.....	110
4.2.5.2. Yönetici, Öğretmen, Öğrenci Ve Velilerin Görüşlerine Ait Ortalamalar Arasında Anlamlı Fark Olup Olmadığı.....	110
4.2.6. Yönetici, Öğretmen, Öğrenci Ve Velilerin Görüşlerine Göre Örgütsel Öğrenmeye İlişkin Yorumlar.....	114
4.3. Resmi Ve Özel Okulların Örgütsel Öğrenme Düzeyine İlişkin Bulgular Ve Yorumlar	115
4.3.1. Okul Yapısı Boyutuna İlişkin.....	116
4.3.1.1. Örgütsel Öğrenme Düzeyi.....	116
4.3.1.2. Resmi Ve Özel Okullara Ait Ortalamalar Arasında Anlamlı Farkın Olup Olmadığı	118
4.3.2. Takım Çalışması Ve İşbirliği Boyutuna İlişkin.....	118
4.3.2.1. Örgütsel Öğrenme Düzeyi.....	118
4.3.2.2. Resmi Ve Özel Okullara Ait Ortalamalar Arasında Anlamlı Farkın Olup Olmadığı.....	121
4.3.3. Politikalar Ve Kaynaklar Boyutuna İlişkin Örgütsel Öğrenme Düzeyi .	121
4.3.3.1. Örgütsel Öğrenme Düzeyi.....	121
4.3.3.2. Resmi Ve Özel Okullara Ait Ortalamalar Arasında Anlamlı Farkın Olup Olmadığı.....	124
4.3.4. Okul Liderliği Boyutuna İlişkin	124
4.3.4.1. Örgütsel Öğrenme Düzeyi.....	125
4.3.4.2. Resmi Ve Özel Okullara Ait Ortalamalar Arasında Anlamlı Farkın Olup Olmadığı.....	127
4.3.5. Bilgi Ve Beceri Boyutuna İlişkin	128
4.3.5.1. Örgütsel Öğrenme Düzeyi.....	128
4.3.5.2. Resmi Ve Özel Okullara Ait Ortalamalar Arasında Anlamlı Farkın Olup Olmadığı.....	130

4.3.6. Resmi Ve Özel Okulların Örgütsel Öğrenme Düzeyine İlişkin Yorumlar	130
4.4. Okul Türlerine Göre Örgütsel Öğrenme Düzeyine İlişkin Bulgular Ve Yorumlar	131
4.4.1. Okul Yapısı Boyutuna İlişkin.....	132
4.4.1.1. Örgütsel Öğrenme Düzeyi.....	132
4.4.1.2. Okul Türlerine Ait Ortalamalar Arasında Anlamlı Farkın Olup Olmadığı	133
4.4.2. Takım Çalışması Ve İşbirliği Boyutuna İlişkin.....	138
4.4.2.1. Örgütsel Öğrenme Düzeyi.....	138
4.4.2.2. Okul Türlerine Ait Ortalamalar Arasında Anlamlı Farkın Olup Olmadığı	140
4.4.3. Politikalar Ve Kaynaklar Boyutuna İlişkin	144
4.4.3.1. Örgütsel Öğrenme Düzeyi.....	145
4.4.3.2. Okul Türlerine Ait Ortalamalar Arasında Anlamlı Farkın Olup Olmadığı	146
4.4.4. Okul Liderliği Boyutuna İlişkin	151
4.4.4.1. Örgütsel Öğrenme Düzeyi.....	152
4.4.4.2. Okul Türlerine Ait Ortalamalar Arasında Anlamlı Farkın Olup Olmadığı	152
4.4.5. Bilgi Ve Beceriler Boyutuna İlişkin.....	157
4.4.5.1. Örgütsel Öğrenme Düzeyi.....	157
4.4.5.2. Okul Türlerine Ait Ortalamalar Arasında Anlamlı Farkın Olup Olmadığı	159
4.4.6. Okulların Türlerine Göre Örgütsel Öğrenmeye İlişkin Yorumlar.....	163
4.5. Okulların Öss 2001 Sınav Sonucunda Elde Ettikleri Okul Sırasına İlişkin Bulgular Ve Yorumlar.....	165
4.5.1. Okul Yapısı Boyutuna İlişkin.....	166
4.5.1.1. Örgütsel Öğrenme Düzeyi.....	166
4.5.1.2. İlk Ve Son Üç Sırada Yer Alan Okullara Ait Ortalamalar Arasında Anlamlı Farkın Olup Olmadığı	168
4.5.2. Takım Çalışması Ve İşbirliği Boyutuna İlişkin.....	168

4.5.2.1. Örgütsel Öğrenme Düzeyi.....	169
4.5.2.2. İlk Ve Son Üç Sırada Yer Alan Okullara Ait Ortalamalar Arasında Anlamlı Farkın Olup Olmadığı	171
4.5.3. Politikalar Ve Kaynaklar Boyutuna İlişkin	172
4.5.3.1. Örgütsel Öğrenme Düzeyi.....	172
4.5.3.2. İlk Ve Son Üç Sırada Yer Alan Okullara Ait Ortalamalar Arasında Anlamlı Farkın Olup Olmadığı	175
4.5.4. Okul Liderliği Boyutuna İlişkin Örgütsel Öğrenme Düzeyi	175
4.5.4.1. Örgütsel Öğrenme Düzeyi.....	175
4.5.4.2. İlk Ve Son Üç Sırada Yer Alan Okullara Ait Ortalamalar Arasında Anlamlı Farkın Olup Olmadığı	178
4.5.5. Bilgi Ve Becerilere İlişkin.....	178
4.5.5.1. Örgütsel Öğrenme Düzeyi.....	179
4.5.5.2. İlk Ve Son Üç Sırada Yer Alan Okullara Ait Ortalamalar Arasında Anlamlı Farkın Olup Olmadığı	180
4.5.6. Okulların Öss 2001 Sınav Sonucunda Elde Ettikleri Okul Sırasına İlişkin Yorumlar	181

BÖLÜM 5

SONUÇ VE ÖNERİLER

5.1.Sonuçlar1	182
5.1.1. Yönetici, Öğretmen, Öğrenci Ve Velilerin Görüşlerine İlişkin Sonuçlar	182
5.1.2. Resmi Ve Özel Okullara İlişkin Sonuçlar	183
5.1.3. Okulların Türlerine İlişkin Sonuçlar	183
5.1.4. Okulların Öss 2001 Sınav Sonucunda Elde Ettikleri Okul Sırasına İlişkin Sonuçlar	183
5.2. Öneriler.....	183

5.2.1. Uygulayıcılara Öneriler	183
5.2.2. Araştırmacılara Öneriler	184
KAYNAKÇA	185
EKLER	200
EK-1 Yönetici ve Öğretmen Anketi.....	201
EK-2 Öğrenci Anketi.....	207
EK-3 Veli Anketi.....	211



TABLOLAR LİSTESİ

Tablo 1. Araştırmanın Evren Ve Örneklemi	70
Tablo 2. Yönetici Ve Öğretmen Anketi, Örgütsel Öğrenme Boyutlarına İlişkin Maddeler Ve Alpha Katsayıları.....	73
Tablo 3. Öğrenci Anketi, Örgütsel Öğrenme Boyutlarına İlişkin Maddeler Ve Alpha Katsayıları	73
Tablo 4. Veli Anketi, Örgütsel Öğrenme Boyutlarına İlişkin Maddeler Ve Alpha Katsayıları	74
Tablo 5. Yönetici Ve Öğretmen Anketine İlişkin Döndürme Sonucu Faktörlerin Açıklanan Değişkenlik Yüzdeleri	74
Tablo 6. Yönetici Ve Öğretmen Anketi, Örgütsel Öğrenme Boyutlarına İlişkin Maddeler Ve Cronbach-Alpha Katsayıları.....	75
Tablo 7. Öğrenci Anketine İlişkin Döndürme Sonucu Faktörlerin Açıklanan Değişkenlik Yüzdeleri.....	75
Tablo 8. Öğrenci Anketi, Örgütsel Öğrenme Boyutlarına İlişkin Maddeler Ve Cronbach-Alpha Katsayıları.....	76
Tablo 9. Veli Anketine İlişkin Döndürme Sonucu Faktörlerin Açıklanan Değişkenlik Yüzdeleri	76
Tablo 10. Veli Anketi, Örgütsel Öğrenme Boyutlarına İlişkin Maddeler Ve Cronbach-Alpha Katsayıları.....	77
Tablo 11. Okullardan Geri Dönen Anketlerin Dağılımı.....	78
Tablo 12. Alana Gönderilen Anketlerin Geri Dönüş Oranları	79
Tablo 13. Aritmetik Ortalamaların Değerlendirme Aralığı.....	80
Tablo 14. Örneklemdeki Deneklerin Resmi Ve Özel Okullara Göre Dağılımı	82
Tablo 15. Örneklemdeki Deneklerin Okul Türlerine Göre Dağılımı.....	83
Tablo 16. Örneklemdeki Deneklerin Cinsiyet Değişkenine Göre Dağılımı	83

Tablo 17. Örneklemdeki Deneklerin 2001 ÖSS Sonuçları Okul Sırası Değişkenine Göre Dağılımı.....	84
Tablo 18. Örneklemdeki Deneklerin Okulun Öğrenci Sayısı Değişkenine Göre Dağılımı.....	85
Tablo 19. Örneklemdeki Yönetici Ve Öğretmenlerin Hizmet İçi Eğitim Durumuna Göre Dağılımı.....	85
Tablo 20. Örneklemdeki Yönetici Ve Öğretmenlerin Görev Yaptıkları Branşa Göre Dağılımı.....	86
Tablo 21. Yönetici, Öğretmen,Öğrenci Ve Velilerin Görüşlerine Göre Okul Yapısına İlişkin İstatistikî Bulgular.....	89
Tablo 22.Yönetici, Öğretmen,Öğrenci Ve Velilerin Görüşlerine Göre Takım Çalışması Ve İşbirliğine İlişkin İstatistikî Bulgular.....	95
Tablo 23. Yönetici, Öğretmen,Öğrenci Ve Velilerin Görüşlerine Göre Politikalar Ve Kaynaklara İlişkin İstatistikî Bulgular	101
Tablo 24. Yönetici, Öğretmen,Öğrenci Ve Velilerin Görüşlerine Göre Okul Liderliğine İlişkin İstatistikî Bulgular	107
Tablo 25. Yönetici, Öğretmen,Öğrenci Ve Velilerin Görüşlerine Göre Bilgi Ve Beceriler İlişkin İstatistikî Bulgular	112
Tablo 26.Okulların Resmi Ve Özel Oluşlarına Göre Okul Yapısına İlişkin İstatistikî Bulgular	117
Tablo 27. Okulların Resmi Ve Özel Oluşlarına Göre Takım Çalışması Ve İşbirliğine İlişkin İstatistikî Bulgular.....	120
Tablo 28. Okulların Resmi Ve Özel Oluşlarına Göre Politikalar Ve Kaynaklara İlişkin İstatistikî Bulgular.....	122
Tablo 29. Okulların Resmi Ve Özel Oluşlarına Göre Okul Liderliğine İlişkin İstatistikî Bulgular	126
Tablo 30. Okulların Resmi Ve Özel Oluşlarına Göre Bilgi Ve Becerilere İlişkin İstatistikî Bulgular	129

Tablo 31. Okulların Türlerine Göre Okul Yapısına İlişkin İstatistiki Bulgular	134
Tablo 32. Okulların Türlerine Göre Takım Çalışması Ve İşbirliğine İlişkin İstatistiki Bulgular	142
Tablo 33. Okulların Türlerine Göre Politikalar Ve Kaynaklara İlişkin İstatistiki Bulgular	149
Tablo 34. Okulların Türlerine Göre Okul Liderliğine İlişkin İstatistiki Bulgular....	154
Tablo 35. Okulların Türlerine Göre Bilgi Ve Becerilere İlişkin İstatistiki Bulgular	160
Tablo 36. Okulların İlk Ve Son Sıralarda Oluşlarına Göre Okul Yapısına İlişkin İstatistiki Bulgular	167
Tablo 37. Okulların İlk Ve Son Sıralarda Oluşlarına Göre Takım Çalışması Ve İşbirliğine İlişkin İstatistiki Bulgular	170
Tablo 38. Okulların İlk Ve Son Sıralarda Oluşlarına Göre Politikalar Ve Kaynaklara İlişkin İstatistiki Bulgular.....	173
Tablo 39. Okulların İlk Ve Son Sıralarda Oluşlarına Göre Okul Liderliğine İlişkin İstatistiki Bulgular	177
Tablo 40. Okulların İlk Ve Son Sıralarda Oluşlarına Göre Bilgi Ve Becerilere İlişkin İstatistiki Bulgular	180

KISALTMALAR

EAOS; Eşit ağırlıklı okul sırasını ifade etmektedir.

ÖSYM: Öğrenci Seçme ve Yerleştirme Merkezi

RGL: Resmi Genel Lise

ÖL : Özel Lise

RFL: Resmi Fen Lisesi

RAL: Resmi Anadolu Lisesi

ÖFL: Özel Fen Lisesi

TKY: Toplam Kalite Yönetimi

EARGED: Eğitim Araştırma Geliştirme Dairesi Başkanlığı

ÖSS: Öğrenci Seçme Sınavı

PGHS: Public General High School

PSHL: Public Science High School

PAHS: Public Anatolian High School

PHS: Private High School

PSHS: Private Science High School

ÖNSÖZ

Örgütsel öğrenme kavramı, çok hızlı değişimim yaşandığı bir ortamda eğitim örgütlerine bu değişime ayak uydurma konusunda yeni fikirler verdiği için pek çok kişinin ilgisini çekmiştir. Örgütsel öğrenme okullara değişim için gerekli olan bilgileri sağlamasına rağmen, sonucunda elde edilenlerin tam olarak ölçülmesi güçtür. Örgütsel öğrenmenin sonuçlarını ölçmedeki güçlüklerden biride , örgütsel öğrenmenin sonuçtan ziyade bir süreç olmasıdır. Tüm zorluklarına rağmen bu araştırmada yönetici, öğretmen, öğrenci ve veli görüşlerine göre liselerin örgütsel öğrenme düzeyleri belirlenmeye çalışılmıştır.

Bu araştırma oldukça uzun ve yorucu bir çalışmanın sonucunda ortaya çıkmıştır. Bu uzun yolculukta yaşadığımız zorlukları beraber aşmak için elinden gelen gayreti gösteren danışmanım Yrd. Doç Dr. Berrin BURGAZ'a, Kırgızistan'da bulunmasına rağmen görüş ve önerilerinden her zaman istifade ettiğim Prof. Dr. Yüksel KAVAK'a, önerileri ile her zaman yol gösteren Doç. Dr. Ahmet MAHİROĞLU'na anketlerin uygulanması sürecinde gösterdikleri yardım ve destekleri için EARGED çalışanlarına, yazım açısından inceleme yapan değerli arkadaşım Arş. Gör. Hasan BAĞCI'ya, araştırmaya katılan ve anketleri doldurma zahmetinde bulunan tüm yönetici, öğretmen, öğrenci ve ailelerine, en zor günlerimde hep sabırla destek olan eşime, bilgisayar kullanma konusunda gösterdikleri fedakarlıktan dolayı çocuklarım Fatih ve Emre'ye sonsuz teşekkür ederim.

Ankara-Haziran-2003

Mustafa Kale

BÖLÜM 1

GİRİŞ

Yüzyıllarca süren tarıma dayalı ve toprağa bağımlı “tarım toplumu”nun, “sanayi toplumu” haline gelmesi çok uzun yıllar almasına rağmen sanayi toplumundan “bilgi toplumu”na geçiş çok daha kısa bir zaman diliminde gerçekleşmiş ve oldukça önemli mesafeler almıştır. İnsanoğlu son 20 yılda göstermiş olduğu değişimi tarihin hiçbir evresinde gösterememişti. Bu yeni toplumun en büyük özelliği, emek ve sermaye yoğun üretimden, sembolik bilgi yoğun üretime geçmiş olmasıdır. Öyle görünmektedir ki 21. yüzyılda da bilgi, insanlık ve toplumlar için en önemli unsur ve sürükleyici güç olacaktır.

Dünya, çeliğe, otomobillere ve yollara dayalı endüstriyel ekonomiden, silikona, bilgisayarlara ve bilgisayar ağlarına dayalı *bilgi ekonomisine* doğru kaymaktadır. Bilgi depolama ve işleme, ulaşım ve haberleşme, yeni teknolojiler, biyo-teknoloji ve süper iletkenlerdeki gelişmeler sayesinde küreselleşen dünyada, doğal kaynaklara ve pazarlara yakınlık gibi kalkınma faktörlerinin önemi giderek azalmaya, gelişmekte olan ülkeler için bir rekabet üstünlüğü olan ucuz işgücünün yerini eğitilmiş işgücü almaya başlamış bulunmaktadır (Kozlu, 1995: 313-314).

Özellikle 1980’lerden sonra bilgi ve teknolojiye artışı çok hızlı gelişmiş, geçmişte bin yıllık bir zaman diliminde üretilen bilgi, yirmi yıllık bir zaman diliminde üretilebilir hale gelmiştir. Bu nedenle içinde bulunulan zaman dilimini nitelendirmek amacıyla alanyazında sıkça “bilgi çağı” “enformasyon çağı” vb. kavramlara rastlanır olmuştur. Bilgi ve teknolojiye bu hızlı artış tüm toplumları sosyal, kültürel, siyasal, hukuksal ve ekonomik yönden etkilemiş ve değişime zorlamıştır.

İşgücü, materyal ve enerji-yoğun bir yapıdan, bilgi-yoğun bir yapıya doğru dönüşürken, satın alınan ürünlere ödenen paralar, kullanılan materyallere değil, temelde, yazılım ve teknolojiye entelektüel bileşene yapılmaktadır. Bu nedenle yönetimler, toplumu ve örgütleri, ekonomik büyüme ve demokratik yönetimin

motoru olan bilginin yaratılmasını ve kullanılmasını en üst düzeye çıkartacak şekilde yeniden örgütlemek, finansal ve sosyal sermayeyi bilginin geliştirilmesi ve yayılması için etkin olarak kullanmak zorundadırlar (Leadbeater, 1999: 25-28; Aydemir 2000).

Bu değişime ayak uyduran bilginin, üretilmesi, geliştirilmesi ve yayılması konusunda etkili olan toplumlar, ülkeler ve örgütler "bilgi toplumu" olma yolunda büyük ilerlemeler sağlamıştır.

1.1. YÖNETİM DÜŞÜNCESİNDEKİ GELİŞMELER

Teknolojik gelişmeler, şimdiye kadar geçerli olan mekanik örgüt yapılarını (klasik, bürokratik örgütler) değişime zorlamaktadır. Mekanik örgüt yapıları, özellikle değişen koşullara uyum sağlamada zorluk çekmektedir. Çünkü, bu tip örgütler önceden belirlenen hedeflere ulaşmayı amaçlar; yeniliğe açık değildir. Düşünmeyen ve sorgulamayan bir bürokrasiye neden olabilmektedir. Özellikle 1980'lerden sonra önem kazanan Toplam Kalite Yönetimi hareketi esnek ve ekibe dayalı örgüt eğilimi bu sorunlara yönelik ilk tepkiyi ve örgütün mekanik olmayan diğer biçimlerini bulma ihtiyacını ifade etmektedir (Güçlü 1999:118).

Günümüzde örgütler, çevreleri ile sürekli etkileşim içinde olan, her çeşit girdi-çıktı alışverişinde bulunan, açık ve canlı sistemler olarak kabul edilmektedir (Morgan 1986:9). Örgütleri bu kapsamda değerlendirdiğimizde, onları etkileyen ve değişime zorlayan çok çeşitli faktörlerin varlığı göze çarpmaktadır. Bu faktörler, "değişim yönetimi" ve "gelecek yönetimi" gibi kavramların ortaya çıkmasına sebep olmuştur.

Günümüzün modern örgütlerinin yönetim ve örgüt anlayışlarında çığır açan ve çağdaş gelişmelerin ortaya çıkmasını sağlayan temel faktörleri şu şekilde sıralamak mümkündür (Morgan 1986:39):

- Küreselleşme,
- Yok edici rekabet ortamı,

- Bilgi toplumuna geçiş,
- Yönetimde mükemmellik anlayışı,
- Toplam Kalite felsefesi,
- Katılımcılık anlayışının gelişimi,
- Kaizen; Sürekli iyileştirme anlayışının yaygınlaşması.

Bilginin önemini ve bunu örgütlerde kullanmayı ilk gerçekleştirenler Japonlar olmuştur. Nonaka ve Takeuchi “Bilgi Yaratan Örgüt (The Knowledge-Creating Company) adlı araştırmalarında Japon örgütlerinin bilgiyi nasıl kullandıklarını ele almaktadır. Japonların başarısını sağlayan unsurun, bilgiyi yaratmaktan ve bu bilgiyi kullanarak, yeni ürünler geliştirmekten kaynaklandığını savunmaktadırlar. Japonların sürekli yenilik yapmalarının kaynağında, örgüt çapında dışarıdan elde edilen bilginin paylaşılması vardır (Nonaka 1995:6). Burada, öğrenme bilginin alınmasıyla sınırlı değildir. Alınan bilginin yeni bir bilgi üretiminde kullanılması ve bunun dışarıya verilmesini sağlayan bir değişim sürecini ifade etmektedir.

Bilgi, yönetim düşünürleri tarafından üzerinde çok ciddi çalışmaların yapıldığı bir konu haline gelmiştir. Drucker (1993:16-18), bilginin toplumsal yaşamda yaratacağı değişimleri yorumlayan düşünürlerden biridir. Daha 1960’lı yıllarda “bilgi işi” ve “bilgi işçisi” kavramlarını ortaya koymuştur. Drucker, bilginin diğer üretim etkenleri gibi olmadığını belirterek, bilginin, günümüzde tek anlamlı kaynak haline geldiğini savunmaktadır.

Kesin olan tek şey belirsizliktir. Herhangi bir ekonomide sürekli rekabet üstünlüğünün tek güvenilir kaynağı ise bilgidir. Ne var ki bilgi yaratan örgütün nasıl yönetileceğini bilmek bir yana gerçek doğasını kavrayan çok az yönetici vardır. Nonaka(1995)'ya göre sorun; çoğu batılı yöneticinin bilginin ne olduğı ve örgütlerin bilgiyi kullanmak için ne yapması gerektiğı konusunda pek dar bir görüşe sahip olmasıdır. Batılılar tek yararlı bilginin "kesin/sayısal" (ölçülebilir anlamda) veri olduğına inanırlar ve örgütü "enformasyon işleme"ye yönelik bir makine olarak

görürler. Ama bilgi ve onun örgütlerdeki rolü konusunda başka bir yaklaşım daha vardır. Bu yaklaşıma göre, bilgi yaratmak daha ziyade çalışanların örtülü ve genellikle öznel kavrayışlarından, sezgilerinden ve ideallerinden yararlanmaya bağlıdır. Bu tür bilgiden yararlanmanın araçları genellikle "sayısal olmayan" (slogan, metafor ve simge biçimindeki) verilerdir.

Bilgi konusundaki bütün bu gelişmeler yaşanırken, geleneksel üretim faktörleri ortadan kalkmamış, ancak ikinci plana düşmüştür. Çünkü onlar, bilgi sayesinde elde edilebilecek kaynaklardır. Drucker'e göre bilgi, içinde yaşadığımız topluma adını vererek ona "kapitalist ötesi bir toplum" yani "bilgi toplumu" unvanını kazandırmıştır. Bu toplumu, "bilgi işçilerinin" yönlendireceğini ve bunların örgütlerin en değerli varlıkları olacağını ileri sürmüştür.

Hem toplum bilimciler, hem de yönetim bilimciler açısından genel kabul gören düşünce; toplumu ve örgütleri temelden etkileyen faktörün "bilgi" olduğudur. Bu nedenle artık "bilgi yoğun örgütler" ya da "bilgi yoğun işler" gibi kavramlar kullanılmaktadır.

1.2. YENİ YÖNETİM YAKLAŞIMLARI

Ülkelerin olduğu gibi, örgütlerin de hızlı bilgi üretiminin beraberinde getirdiği değişime ayak uydurmaları gerekmekte ve sürekli öğrenmeyi sağlayacak yapıları oluşturmalarını zorunlu kılmaktadır. Küreselleşen dünyadaki yeni gelişmeler, bir zamanların popüler yönetim anlayış ve yaklaşımlarını bir tarafa bırakarak, yönetimde yeni anlayışları ve yeni bakış açılarını gündeme getirmiştir.

Yönetim konusunda özellikle 1990'lı yıllarda diğer yönetim yaklaşımlarına göre daha da popülerlik kazanan ve kristalleşen Yeniden Yapılanma (Reengineering), Stratejik Yönetim ve Toplam Kalite Yönetimi (TKY) yaklaşımlarından burada kısaca bahsedilecektir.

Değişim Mühendisliği (Reengineering) Yaklaşımı: "Değişim Mühendisliği" (Hammer ve Champy 1994:2), "İş Sürecinin Yeniden Tasarlanması"

kavramı ile Türkçe'ye çevrilen bu yaklaşım; geleneksel yapılarla irtibatı reddedip, bunun yerine buluş ile keşfe ve yaratıcılık ile senteze dayalı bir başlangıcı savunur. Diğer bir ifade ile Değişim Mühendisliği, performansın maliyet, kalite, hizmet ve hız gibi çağdaş kritik ölçülerin dramatik gelişmeler sağlamak amacıyla iş süreçlerini temelde yeniden düşünüp, kökten bir şekilde yeniden tasarlamaktır. Bu yaklaşımda önemli olan bir diğer husus, işin daha önce nasıl yapıldığını unutup, şu anda en iyi şekilde nasıl yapılabileceğini saptamak, günümüz pazarlarının ve günümüz teknolojilerinin taleplerine göre işi, ne şekilde organize etmek istediğimizi ortaya koymaktır.

Stratejik Yönetim : Bu yönetim yaklaşımında ilk yapılacak iş, kuruluşun amaçlarına uygun faaliyet sahasının belirlenmesidir. Strateji, bir kuruluşun rakiplerine üstünlük sağlamasını ve çevresel koşullarla uyum içinde faaliyette bulunmasını gerektirdiğinden, kuruluş kendi faaliyet alanına yakın olan hususları inceler ve bunlar üzerine uzmanlaşır.

Diğer taraftan kuruluş, sahip olduğu avantajları ve dezavantajları belirler. Bunlar eldeki kaynaklardan başlayarak, üretilen ve üretilmesi düşünülen yeni ürünlere kadar olan bir çok hususu kapsar. Daha sonra aynı üretimi yapan rakip kuruluşların avantaj ve dezavantajları elde edilmeye çalışılır. Ayrıca piyasa koşulları ve çevresel gelişmeler hakkında detaylı analizler yapılır. Bu analizler ekonominin genel seyrinden, teknolojik gelişmelere, potansiyel pazarlardan, sosyolojik değişimlere kadar bir çok ögeyi kapsamaktadır.

Toplam Kalite Yönetimi: Bilindiği üzere II. Dünya savaşını izleyen yıllarda TKY anlayışının sistemleşmesinde ve uygulanmasında Amerikalı Kalite Uzmanı Deming, Juran ve Japon Ishikawa'nın rolleri büyük olmuştur. Bunlardan Deming'in TKY ile ilgili 14 temel kuralı, Juran'ın "Kalite, Yönetimin Sorumluluğudur" ilkesi ve Ishikawa'nın "Kalite, herkesin işidir" diyerek "Kalite Kontrol Çemberleri"ni oluşturması ve Crosby'nin "Üretimde Sıfır Hata" yaklaşımını uygulamaya koyması, aslında bir anlamda TKY felsefesinin temellerini oluşturan fikirlerin ortaya çıkmasına zemin hazırlamış oluyordu. Bugün, etkin ve verimli bir yönetim yaklaşımı olarak biçimlendirilmiş olan TKY'nde kullanılan teknikler ve

unsurlar, bu kalite uzmanlarının ortaya koydukları teknik ve unsurların bir toplamından ibarettir.

Yukarıda verilen tanımlar ışığında genel bir ifade ile TKY; insan unsurunu en değerli kaynak olarak ön plana çıkaran, yönetim dahil her türlü faaliyette katılımcılığı, ekip çalışmasını, zamanla birlikte diğer bütün kaynakların (insan, malzeme vb.) etkin ve verimli kullanılmasını ve işin ilk defada doğru yapılmasını esas alan, eğitimi sürekli gelişmenin temeli olarak gören ve örgüt politikalarına kalite olgusunun yön vermesini benimseyen kültürün hakim olduğu bir yönetim şeklidir. Bu tanımda TKY'nin temel özellikleri de bir anlamda ortaya konmuş olmaktadır.

Bu temel özellikleri 7 başlık altında toplamak mümkündür.

- Müşteri Odaklılık
- Sürekli Gelişme
- Tam Katılım
- Kurum Kültürü
- Önce İnsan Anlayışı ve Birey Kalitesi
- Performans Geliştirme ve Süreç Yönetimi
- Liderlik

Yıllardır hiyerarşik örgütlerin iyi örgüt yapıları olduğu düşünülmüştü. Fakat, bilgi teknolojilerinin hızla gelişmesi, rekabet ve diğer etkenler örgütleri artık piramide benzemekten alıkoymaktadır. Bu örgütlerin değişime ayak uydurabilmeleri için esnek olma ve yeni yönetim modellerine uyum sağlama zorunluluğu vardır (Tüz 2002).

Son dönemde ortaya çıkan ve yeni yönetim şekilleriyle de desteklenen yeni örgüt modellerinden en çok dikkat çekenler şöyle sıralanabilir:

- Akıllı Yoğun Örgütler (Polynoetic Örgütler)

- Şebeke Örgütler
- Sanal Örgütler
- Öğrenen Örgütler

Burada diğer örgüt modellerinden ziyade Öğrenen Örgüt modeli açıklanacaktır.

1.3. ÖĞRENEN ÖRGÜTLER VE ÖRGÜTSEL ÖĞRENME

Malhotra (1996) örgütsel öğrenmeyle, öğrenen örgüt kavramlarının yapıya karşı süreç anlamında farklı olduğunu belirtirken, Mc Gill ve diğerleri bu kavramları aynı anlam ve içerik etrafında ele almaktadırlar (Töremen 2001:40). Bu yazarların görüşlerinden de anlaşılacağı gibi bu iki kavram bir birlerine oldukça yakın anlamlarda kullanıldığı için, zaman zaman birbirlerinin yerine, bazen de ayrı anlamlarda kullanılmaktadır.

1.3.1. Öğrenen Örgütlerin Süreçleri

Öğrenen örgüt, bilgiyi oluşturma, elde etme, aktarma ve gelişen koşullara ayak uydurma konusunda yetenekli olan örgüttür. Bir kurumun öğrenen örgüt olmadan önce geçirdiği evreler şu şekilde sıralanabilir: Bilen, anlayan, düşünen ve öğrenen örgüt (Ertan 2000:29).

Taştan (2002)'da öğrenen örgütün süreçlerini şöyle açıklamaktadır;

Bilen Örgüt: Örgütün öğrenebilmesi, çevresi ve çalışanları ile sürekli bir ilişkinin olmasını gerektirir. Bu ilişkileri kurma süreci bilen örgüt (*knowing organization*) olarak adlandırılır. Rasyonellik ve "en iyi" anlayışlarına sahip bu örgütlerde öğrenme sonucu yeni ürünler ortaya çıkmaz. Fakat bilen örgütler daha çok çevredeki değişime tepki olarak değişirler. Değişiklikler küçük çaplı olur.

Anlayan Örgütler: Bilen örgütleri, anlayan örgütler (*understanding organization*) aşaması izler. Bu aşamada, örgütler, sadece en iyi anlayışının yanında,

gelişen olaylara çalışanların kişisel anlayış ve değer yargılarını da katarak en iyiyi bulmayı hedefler. Örgüt, içinde bulunduğu koşullara, çalışanlarının kişisel anlayış ve değer yargılarına bağlı olarak değişik "iyi"lerin olabileceğini göz önüne alan bir yapıya sahiptir. Bu yapıda, kurum kültürünün getirdiği değerler, yazılı kurallar ve kontrol mekanizmaları da önemlidir. Ancak kurum kültürü esneklikten yoksun ve yeniliklere kapalı ise bu, örgütlerin öğrenme süreçleri için ciddi bir engel oluşturur.

Düşünen örgütler: Anlayan örgüt aşamasından sonra düşünen örgüt (*thinking organization*) aşaması gelir. Bu aşamada önemli olan teşhis ve tedavidir. Örgütün faaliyetlerinde herhangi bir aksaklık varsa, bu düzeltilerek bir daha tekrar etmemesini sağlayacak sistem ve modeller geliştirilir. Çoğu zaman tepkici bir yaklaşımla çözüm üretildiği için, daha önceden çıkabilecek sorunları tahmin ederek, çözüm yolları geliştirmek mümkün değildir. Bu durumun öğrenmeyi engelleyen bir niteliği vardır.

Öğrenen Örgütler: Bu gelişim sürecinin son noktasında, öğrenen örgütler (*Learning Organization*) oluşur. Öğrenen örgütlerde sürekli öğrenme teşvik edilir, çalışanların gelişimine öncelik verilir. Örgüt içinde açık ve yapıcı bir iletişim vardır. Bu örgüt yapısında en önemli nokta, öğrenme sürecinin örgüt kültürüne hakim olması ve planlı şekilde uygulanmasıdır. Ancak böyle bir anlayış değişim sürecini sürdürebilir. Bu durum, hem çalışanlar hem de örgüte karşılıklı sorumluluklar yükler.

Günümüzün hızla değişen, küreselleşen ve artan rekabet ortamına en uygun düşecek örgüt yapısının öğrenen örgütler olduğu düşünülmektedir. Bu yapının kurulmasını gerektiren nedenleri sıralayacak olursak;

- Yüksek performansa ulaşmak,
- Kaliteyi artırmak,
- Müşteri memnuniyeti ve rekabet avantajını sağlamak,
- Takım ruhunu oluşturmak,

- Zamana adapte olmak ve değişimi sağlamak.

1.3.2. Öğrenen Örgütler

Örgütsel öğrenme (organizational learning) ve öğrenen örgüt (learning organization) kavramı ile ilgili çalışmalara özellikle Amerika Birleşik Devletleri'nde ve Avrupa'da sıkça rastlanmaktadır. Örgütsel sistemlerin sorunlarını ve işleyişini, sistemler arasındaki bağlantı modellerini kurarak inceleyen "Sistem Dinamiği" kavramının gelişmesiyle birlikte örgütsel öğrenme ve öğrenen örgüt kavramları yaygınlaşmaya başlamıştır (Yazıcı 2001:5). Türkiye'de ise örgütsel öğrenme ve öğrenen örgüt konuları ile ilgili araştırmalara, daha çok akademik düzeyde rastlanmaktadır.

Öğrenen örgüt kavramı, ABD'de 1970'lerin ortasında ortaya çıkmış ve ilk olarak "hataların yakalanması ve düzeltilmesi" olarak tanımlanmıştır.

Öğrenen örgütlerle ilgili pek çok tanım yapılmıştır;1990 yılında Senge'nin "Beşinci Disiplin" adlı kitabında kullandığı öğrenen örgüt kavramı, kitapta geçen tanımlara göre kısaca; bilen, anlayan ve düşünen örgüttür (Senge 1990). Öğrenen örgüt, en yalın anlamıyla, geleceğini yaratma kapasitesini sürekli olarak geliştiren bir örgüt olarak tanımlanmaktadır.

Colvert (1994:38-43)'e göre öğrenen örgüt, kendini yenileyen, ortama uygun değişiklikleri yapan örgüttür. Öğrenme, kurum, grup ve birey düzeyinde olur. Örgüt, değişimi yakalamayı, kendini yenilemeyi ve güncel kalabilmeyi öğrenme sayesinde sağlar.

Garvin (1993:79)'e göre öğrenen örgüt, deneyime dayalı performansı geliştirme ve yeniden oluşturma süreci ya da kapasitesidir.

Peter Senge'de öğrenen örgütü tanımlarken; "İlk olarak öğrenen örgüt düşüncesinin bir vizyon olduğunun farkına varmalısınız. İnsanların söylemeye başlayacakları " bu gerçekten ilginç, bunu gerçekleştirmek için ne yapılmalı?" gibi soruların cevabını açık seçik ifade ederler. Kim üretici bir sürecin nerede biteceğini

bilebilir? Bu bilinmeyene karşı yol almak gibi bir şey. Yolu ayrıntılı olarak planlayamazsınız, ama nerede başladığınız hakkında ne kadar çok bilginiz olursa, sürdürmeye daha yatkın olursunuz. Şuna inanıyorum ki hiç bir şey açık bir vizyondan daha güçlü değişikliği motive edemez. Öğrenen örgüt vizyonu, geleceğini oluşturmak için kapasitesini sürekli genişleten örgütü oluşturur (Meen,;Mark 1992).

Öğrenen örgüt düşüncesinin temelinde, bireyin 'öğrenen kişi' olduğu sayılması vardır. Yani sürekli içgörü, bilgi ve becerileri geliştirme yeteneği olanlar, en etkin bireylerdir (Balcı 1995). Örgütler sadece bireyler aracılığı ile öğrenirler. Öğrenme süreçlerinin bireyler tarafından gerçekleştirildiği doğru olmakla birlikte, eksiktir. Artık toplulukların ve örgütlerin de öğrenebildikleri ve hatta bunun da ötesinde öğrendiklerini uygulamaya geçirme yeteneklerine sahip oldukları düşünülmektedir. Örgütlerin bu yetenekleri çalışan bireylerin öğrenme kabiliyetleri ile doğrudan ilişkilidir. Bu ilişkinin yanında önemli olan bir nokta daha vardır; o da örgütlerin de tıpkı bireyler gibi önyargılara sahip olmalarıdır.

Örgütün sahip olduğu değer ve inançlar, örgütsel öğrenme açısından son derece önemlidir. Örgütsel öğrenme süreci doğal olarak hiyerarşik yapıdan, formal sistemlerden ve diğer süreçlerden etkilenir. Öğrenme sayesinde örgütler, çevreleri hakkında bir anlayış ve yorum geliştirme yeteneğine kavuşarak, güçlü stratejiler oluşturmaya başlarlar.

"Öğrenmek" daha fazla bilgi edinmek anlamına gelmez. Söz konusu olan, hayatta gerçekten istenilen sonuçları üretme yeteneğini geliştirmektir. Bu, hayat boyu üretici öğrenmedir. Her seviyede bunu uygulayan insanlara sahip olmadıkça, öğrenen örgütler de mümkün olmaz (Senge 1992:30-38).

Senge'ye (1992:30-38) göre "Yöneticilerin karşılaştıkları temel "bilgilenme sorunu" çok az bilgidir değil, çok fazla bilgidir kaynaklanmaktadır. En çok ihtiyaç duyulan şey, neyin önemli neyin önemsiz olduğu, hangi değişkenler üzerinde yoğunlaşmak, hangilerine daha az önem vermek gerektiği yolundaki bilgilerdir".

İçinde bulunduğumuz 21. yüzyılın bu ilk yıllarında kurumlar için "öğrenme", hayatta kalmakla eşanlamlıdır. Öğrenme sayesinde kurumlar, değişime

uyum sağlar, geçmişteki hataları tekrarlamaz, hayati bilgilerin kaybolmasına göz yummaz ve bu bilgileri muhafaza ederek geliştirirler. Bir kurumda, kararların alınması için belli bir altyapı olması gerektiği gibi, öğrenmenin sistemli ve kalıcı bir şekilde gerçekleşmesi için de belli bir altyapıya ihtiyaç vardır. Bunun için önce bu ihtiyacı fark etmek gerekir. Rutin işlerin rahatlığından fedakarlık etmek istemeyen yöneticilerin, yeni bir bakış açısına sahip olmaları mümkün değildir. Kendini aşmak, bir şahsın veya kurumun, mevcut görüş açısını değiştirme yeteneği anlamına gelir. Ancak bundan sonra farklı görüşler, yorumlar ve uygulamalar ortaya çıkabilir.

Senge (1998) örgütsel öğrenme açısından gelişmiş öğrenen örgütlerin özelliklerini şu şekilde sıralamaktadır:

- Kişisel ustalık,
- Zihni modeller,
- Paylaşılan vizyon,
- Takım halinde öğrenme,
- Sistem düşüncesi.

Öğrenen örgütler diğer örgütlerden bir çok açıdan farklıdır. Bu farklılıkları şöyle özetlemek mümkündür:

1. Öğrenme olayı insanların yaptıkları her şeyin içine dahil edilmiştir.
2. Öğrenme anlık bir olay değil bir süreçtir.
3. Bireyler kendilerini geliştirirken kurumlarını da değiştirirler.
4. Kurum kendisinden de bir şeyler öğrenir çalışanlar kurumu yenilikler konusunda eğitirler.
5. Öğrenen örgütlerde bireyler yaratıcıdır bireyler kurumu yeniden yapılandırırlar.

6. Öğrenen örgütlerin bir parçası olmak bireylere keyif ve heyecan verir (Selvi 2000; Tüz 2002).

Örgütsel öğrenmeyi üst düzeylere ulaştırmak isteyen örgütlerin önünde bir çok engel vardır. Bu engeller şu şekilde ifade edilebilir(Ertan 2000:39-40):

- Yetki devri tartışmaları,
- Yeni fikir geliştirememe,
- Bilgi saklama,
- Ceza korkusu,
- Zamansızlık veya zamanı iyi değerlendirememe,

1.3.3. Öğrenen Örgüt Kurma Stratejileri

Öğrenen örgüt, yaratıcı, kazanımcı, bilgiyi elde eden ve iletebilen, bu farklı davranışlarında üst düzey örgütsel sonuçlar çıkarabilen örgüttür. Öğrenen örgüt, heyecanla bir işi başarmaktan çok, bir amaca ulaşmak için çabalamayı tercih eder. King (2001:2) öğrenen örgütü yaratmak için kullanılan stratejileri şu şekilde sıralamaktadır:

- Bilgi sistemleri altyapı stratejisi,
- Entellektüel niteliklerin yönetimi stratejisi,
- Bireysel öğrenme stratejisi,
- Örgütsel öğrenme stratejisi,
- Bilgi yönetimi stratejisi,
- Yenilik stratejisi.

Öğrenen örgüt, herhangi bir öğrenme stratejisine sahip olmanın yanında üç tamamlayıcı stratejiye de ihtiyaç duyar. Bu tamamlayıcı stratejileri şöyle özetleyebiliriz (Us 2002):

Dalga Stratejisi; Konuya en yoğun odaklanan ve en kısa vadeli stratejidir. Yapılacak analiz çalışmalarıyla, örgütün hangi temel noktalarında öğrenmenin hızlandırılması gerektiği belirlenerek, nasıl bir dalga yaşayacağının ortaya çıkarılmasıdır.

Yetiştirme Stratejisi; Öğrenen insan özelliklerinin ortaya konulması ve bu özelliklere uygun insanların işe alınarak geliştirilmesini kapsar.

Dönüşüm Stratejisi; Tüm çalışanların daha hızlı öğrenen kişilere dönüştürülmesini sağlayacak yöntemlere odaklanır. Dönüşüm stratejisi doğru uygulandığında örgütsel öğrenme üzerinde son derece etkilidir.

Bu stratejilerden biri ya da bir kaç kullanılarak kurulan öğrenen örgütlerin yeteneklerini şöyle sıralamak mümkündür: (a) Sistematik problem çözme, (b) deney yapma ve yeni yaklaşımları deneme, (c) geçmişe ait tecrübelerden öğrenme, (d) başkalarından öğrenme, (e) bilgi yaratma ve bilgi paylaşımı, (f) sürekli iyileştirme.

1.3.4. Öğrenme Kavramı ve Örgütsel Öğrenme

Öğrenme, yalnızca bilgi edinmek değildir. Yaşantılar sonrası davranışların değişmesi ve çevreye uyum sağlamadır.

Öğrenmenin temel iki ögesi vardır. Öğrenme, tekrar veya yaşantı sonucu ortaya çıkan bir davranıştır. Davranış da bir değişiktir. Bir davranış değişikliğinin öğrenme olabilmesi için belli ölçüde sürekliliğinin olması gerekir.

Senge'ye (1993:22) göre öğrenmenin temelinde zihniyet değişikliği vardır. O, öğrenmeyi, bilgi edinmeden ayırmakta ve "insanın, şimdiye kadar yapamadığı bir şeyi yapar hale getiren davranış ve düşünce değişikliklerinin tümü" olarak tanımlamaktadır. Argyris ve Schön (1978:4) öğrenmenin ancak yeni bilginin farklı

bir davranış haline gelmesiyle oluşacağı fikrini savunmaktadırlar. Charles Handy (1995:48) öğrenme sürecini, “Öğrenme Çemberi” antolojisi ile tanımlamıştır. Öğrenme çemberi dört bölümden oluşmaktadır ve çemberde gerçekleşen sürekli çevrimler sayesinde öğrenme gerçekleşmektedir. Huber ise, öğrenmenin mutlaka bilinçli olması gerekmediğini ve öğrenme eyleminin öğrenen kişinin performansını hatta potansiyel performansını artırmasının şart olmadığını savunur. Öğrenme eyleminin, kişilerde davranışsal değişimlerle sonuçlanması da zorunlu değildir. Bu konuda Huber, "Bir varlık, edindiği bilgileri süzgeçten geçirdikten sonra, potansiyel davranış şemasında değişiklik yaşıyorsa, öğrenme aktivitesini gerçekleştirmiş sayılır" demektedir. Weick’de öğrenme eyleminin tanımlayıcı özelliğinin aynı uyarıcıya verilen değişik tepkiler olduğunu savunmuştur (Taştan 2002).

Senge’ye göre öğrenmeyi oluşturmak için kapasitenin zenginleştirilmesi gerekir. Vizyon insanların dikkate almak zorunda olduğu önemli bir olgudur. Gerçek öğrenme, insanların yapmak istedikleri bir şeyi yapmaya çalışırken oluşur. Gerçek öğrenme “üretmek için kapasiteyi genişlet” tanımına sıkıştırılmış iki kritik boyuta sahiptir. Öğrenme veya bilgi (knowledge), bilgiden (information) farklıdır. Batı toplumunun içine işleyen temel yanlış anlama, öğrenme veya bilgidir, aksiyonla ilgili değildir. Samimi olarak “öğren” kelimesi kullanıldığında, genelde “bilgi alma” anlamında kullanırız. Japonya’da ise içinde bildiğin zaman öğrendiğinizi söylerler. Zihninizde değil içinde bilene kadar bilgi (knowledge) yoktur. Dolayısıyla, öğrenme veya bilgi (knowledge), anlama ile ilgili entelektüel boyuta ve bir aksiyon boyutuna sahiptir. Her ikisi de içlerinde ikiz gibidirler ve aksiyonun’ ihtiyaçlarına göre görevlendirilirler. Bu konuda John Dewey şöyle demektedir: “Fikirleri keşfetmenin, yeni olasılıklar bulmanın, aksiyonları üretmenin ve fikirlere yönelmenin sonuçlarını gözlemlenmenin sürekli sürecinin hepsi öğrenmedir”(Meen;Mark 1992).

Örgütlerin gelişmesinde ve rekabet üstünlüklerini korumalarında çalışanların sahip olduğu öğrenme potansiyelini kullanmanın öneminin fark edilmesi, örgütsel öğrenmenin önem kazanmasına yol açmıştır.

Hemen her şeyin müthiş bir hızla değiştiği günümüzde, yönetici ve işgörenlerin düşünce kalıplarında ve örgütsel yapılarda bir değişiklik yapılmaksızın,

bugünün problemlerini dünün örgüt biçimleri ve yönetim anlayışlarıyla çözmeye çalışmak, anlamlı bir yaklaşım olarak kabul edilemez (Argyris, 1993: 59).

"Ya kendini yenileyeceksin ya da geri kalacaksın". Günümüzde hemen hemen bütün örgütlere rekabetin dayattığı buyruk bu kadar basit. Ne var ki bu buyruğun gereğini yerine getirmek güç; çünkü ancak farklı fikirler, algılama biçimleri ve enformasyon işleme ve değerlendirme yöntemleri çatıştığında yenilik gerçekleşir. Bu ise çoğunlukla dünyayı farklı biçimde gören aktörler arasında işbirliği gerektirir. Sonuç olarak, fikirler arasında yapıcı bir şekilde gerçekleşmesi gereken çatışma çoğu zaman insanlar arasında kısır bir biçimde gerçekleşir. Anlaşmazlıklar kişiselleşir ve yaratıcı süreç kesintiye uğrar. Yeniliğin gelişmesini sağlamada başarılı yönetici, yazarların yaratıcı törpülenme diye adlandırdığı, farklı yaklaşımların birbirini yaratıcı bir biçimde törpülemesi sürecinin işlemlerini nasıl sağlayacağını kavrar (Leonard ve Straus 1999).

Yaratıcı sürecin kesintiye uğramaması için, yeni yönetim yaklaşımlarına ve örgütlenme biçimlerine ihtiyaç bulunmaktadır. İşte örgütsel öğrenme, bugünün sorunlarına uygun çözümler üretecek modern bir öğrenme stratejisidir.

Örgütsel öğrenme, gelişim süreci içinde değişik şekillerde tanımlanmıştır. Probst ve Büchel (1997:21) örgütsel öğrenmeyi; "Örgüt içindeki bilgi ve değer sistemlerinin değişimi ve genişlemesi; sorun çözme ve eylem kapasitelerinin geliştirilmesi ve çalışanların ortak referans çerçevesinin değişimi" olarak tanımlamaktadır.

Argyris ve Schön (1996), öğrenen örgüt konusunda yaptıkları ilk çalışmalarında, öğrenen örgütü; "hızlı ve verimli, değişime kolayca uyum sağlayan, hataları bulan ve düzelten, sürekli gelişme konusunda etkili" olarak tanımlamışlardır. Örgütsel öğrenme problem ya da aksayan yönlerin erken teşhisinde akıllıca çabaları çoğunlukla hızlandırır. Örgütlerin, çalışanlarının eylemleri, araştırmalarının gerçek sonuçları ve beklenen sonuçları arasındaki uyumsuzlukla ilgili örgütsel deneyim bireyselleştiğinde örgütsel öğrenme meydana gelir. Bu öğrenmeler düşünme süreçleri ve daha ileri eylemler vasıtasıyla problemleri anlamakta, çözmekte ve böylece

aktivitelerin yeniden yapılandırılmasına ve örgütsel olaylara ilişkin anlayışın yeniden geliştirilmesine imkan sağlamaktadır.

Weick ise örgütlerin "öğrenmediğini" ya da öğrenme aktivitelerini geleneksel olmayan yollardan gerçekleştirdiklerini savunur. Weick bu konuda daha radikal bir tanım sunmaktadır. Kişisel öğrenme, insanın aynı uyarıcıya farklı tepki vermesiyle, örgütsel öğrenme ise bir grup insanın farklı uyarıcılara aynı tepkiyi vermesiyle oluşur.

Mills (2002)'de Weick'e paralel bir görüş ileri sürmektedir. Ona göre bireyler öğrenebilir ama örgütler öğrenemez. Örgütü terk eden her birey öğrendiği her şeyi yanında götürür. Öyle örgütler vardır ki çalışanlarının devamlı öğrenmesi için çalıştığı halde, örgüt hiç bir şey öğrenememiştir. Bir çok örgüt öğrenme faaliyetlerine şüpheyle bakmaktadır. Öğrenime yapılan yatırımların karşılığı, bireylerin daha iyi yetiştirilmesidir.

Örgütsel öğrenme konusunda yapılan tanımlar, tanımlı yapan bilim adamlarına göre farklılıklar göstermektedir. Bunun sebebi alanın yeniliğinden ve örgütlerin nasıl öğrendiğini anlama güçlüğünden kaynaklanmaktadır (Argis ve Schön 1978). Örgütsel öğrenmenin tanımı konusunda farklılıklar olmasına rağmen, örgütlerin öğrendiği konusunda bir mutabakatı beraberinde getirmektedir.

Değişime adapte olabilmek ve hatta değişimi yaratabilmek için örgütlerin, sürekli öğrenebilme yeteneğini kazanmaları gerektiğini savunan Örgütsel Öğrenme, bunun nasıl gerçekleştirileceğini de göstermektedir. Örgütler temelde yöneticileri ve işgörenleri aracılığıyla öğrenirler (Deming, 1996: 43). Örgütlerin bu işgörenlerinin öğrenim faaliyetlerinden yararlanabilmesi iki yolla gerçekleştirilebilir (Aydemir 2000);

Birincisi; pratik yöntem ve işlemlerin sistemleştirilmesi ile olur. Bu bilginin rutinleşmesidir.

İkincisi ise; diğer örgütleri içine almaktır. Bu istenilen bilgilere sahip bireyleri işe almaya benzer. Bir örgüt başka bir örgütle birleşirse, o örgütün uygulamalarını,

yöntemlerini ve işlemlerini de bünyesine alır. Bu yolla bilgi, o örgütteki çalışanlar ve tüm süreçleri etkiler (Mills 2002).

Hangi yöntem kullanılırsa kullanılsın, öğrenmede hayal gücünün, yaratıcılığın ve örgüt kültürünün önemli bir yeri vardır. Yeniliklerin ödüllendirildiği, bireysel farklılıkların desteklendiği, farklı bakış açılarına kendini ifade etme imkanlarının verildiği örgütlerde, kişisel ve örgütsel öğrenme için elverişli bir ortam oluşturulmuş demektir. Herkesin aynı fikirde olduğu veya farklılıkların söz konusu olmadığı ortamlarda, öğrenmenin gerçekleşmesi beklenemez. Çünkü farklılıklar, öğrenmeyi canlandıran birer “katalizör” işlevi görmektedir (Aydemir 2000).

Örgütler çalışanları aracılığıyla elde ettikleri bilgileri ürün, hizmet, süreç ve yöntemlere aktararak öğrendikleri gibi, diğer örgütlerin deneyimlerinden yararlanarak da öğrenirler. Diğer örgütlerle çeşitli şekillerde gerçekleştirilebilecek olan “stratejik işbirlikleri”, örgütlere bu konuda zengin öğrenme olanakları sunmaktadır. Öğrenme yoluyla elde edilen bilgi ve deneyimlerin uygulamalara aktarılması kadar, ileride kullanılmak üzere saklanması da, sürekli örgüt başarısı için bir zorunluluktur. Böylece, örgütsel hafızaya kaydedilen “kazanımlar” (Tsang, 1997: 79) diğer bölümlere aktarılarak, “tekerleğin yeniden icat edilmesi” zahmetinden de kurtulmuş olur (Prokesch, 1997: 147-154). Bireysel ve örgütsel öğrenmeye önem veren örgütler, yeni bilgi yaratma, depolama ve transfer etme konusundaki çabaları sistemli eğitim faaliyetleriyle de destekler (Hodgetts, 1994: 12-13).

1.3.5. Örgütsel Öğrenme Şekilleri

Örgütsel öğrenmenin tam olarak anlaşılması için, örgütsel öğrenmenin temel unsurlarının, yani örgütsel öğrenme şekillerinin, örgütlerin öğrenme biçimlerinin ve örgütsel öğrenme sürecinin nasıl gerçekleştiğinin incelenmesi gerekmektedir.

Genel olarak örgütler için iki değişik öğrenmeden söz edilebilir. Bunlar: (1) Tek etaplı (Tek yönlü) öğrenme ve (2) Çift etaplı (Çift yönlü) öğrenme. Alan yazında, bu iki öğrenme seviyesi değişik şekillerde ifade edilmektedir. Senge (1992:30-38) bu öğrenme düzeylerini araçsal ve yaratıcı, Bennis ve Nanus (1985) sürdürmecisi ve yenilikçi, Smith ve Tranfield (1991) morfostatik ve morfojenik, Kim

(1990), operasyonel ve kavramsal, McGill, Slocum ve Lei (1992), uyumcu ve yaratıcı, Stacey (1993) basit ve karmaşık, Ulrich, Von Glinow ve Jick (1993) yüzeysel ve tözsel, Fiol ve Lyles (1985) düşük düzeyli öğrenme ve yüksek düzeyli öğrenme, Argyris ve Schön (1996) tek etaplı ve çift etaplı öğrenme olarak nitelendirmişlerdir (Fiol ve Lyles 1985:803-813; Kalder 1998:26-27).

Tek Etaplı Öğrenme (Uyum Sağlayıcı) Öğrenme: Tek etaplı öğrenmede örgüt üyeleri, çevrelerinde meydana gelen problemleri tanımlar, bu problemleri çözmek için gerekli stratejileri geliştirir ve uygularlar. Yani örgüt, belirlenen amaçlarına ulaşabilmek için çevresine uyum sağlayarak sadece bir davranış değişikliği gerçekleştirir. Bu öğrenme süreci, örgütün iç ve dış çevresine verdiği bir tepki olarak değerlendirilebilir. Çünkü örgüt hatalarını düzelterek mevcut normlarını standart olarak belirlediği normlara ulaştırmaya çalışır. Bu süreç sadece mevcut normların düzeltilmesi üzerinde durduğu için, Argyris ve Schön (1996:8) bu öğrenme sürecini, tek etaplı öğrenme olarak adlandırmaktadır.

Genellikle örgütlerin öğrenme anlayışı tek etaplı öğrenme (uyum sağlayıcı öğrenme) üzerine kuruludur. Bu örgütlerin öğrenmesinde birinci aşamayı temsil eder. Örgütlerin çift etaplı öğrenme (üretici öğrenme) üzerinde odaklaşması ve kendi yapılarını buna göre oluşturmaları gerekir.

Tek etaplı öğrenme kullanımda olan öğrenme davranışlarının doğruluğuna ve uygunluğuna bakmadan, elde olan becerilerle yeni problemleri çözme anlayışına dayanır ve eylemlerin altında yatan temel varsayımları sorgulamaz (Mills 2002).

Tek etaplı öğrenme, örgüt içinde aksayan yerlerin, mevcut politika ve değerlerde herhangi bir değişiklik yapmadan, bulunması ve düzeltilmesidir. Yani basit bir hata yakalama ve düzeltme sürecidir. Örgütün mevcut politika ve amaçlarında değişimi gerektirmez.

Tek etaplı öğrenme düzeyi, herhangi bir düşünme veya sorgulamayı teşvik etmez. Öğrenmede sadece mevcut problemlerin çözümü üzerinde odaklanır.

Çift Etaplı (Üretici) Öğrenme: Genellikle çözdüğümüzü düşündüğümüz problemler, belli bir zaman sonra tekrar su yüzüne çıkmaya başlar. Çünkü bu

problemleri çözerken, gerekli derin ve detaylı çalışmalara yer verilmemiştir. Yani problemi doğuran temel nedenler araştırılmamıştır. Bu da "beklenmeyen bir durum" olarak ortaya çıkmaktadır. Problemlere muhtemel çözümler üretmeden önce, problemin ne olduğu hakkında düşünmek veya gerçekten bir problemin var olup olmadığını belirlemek gerekir. Çünkü problemler, insanların olaylara bakış açıları doğrultusunda şekillenmektedir. Yani problemleri oluşturan, aslında insanların "zihinsel" yani "düşünce modelleri"dir (Senge 1993:185).

Çift etaplı öğrenme, örgütün değerlerini, politikalarını ve amaçlarını inceleyerek ve sorgulayarak hataların düzeltilmesidir. Yapılan uygulamaların yeniden gözden geçirilmesini ve değiştirilmesini gerektirir.

Çift etaplı öğrenmede standartlardan sapmalar bulunur, düzeltilir ve yeni standartlar ortaya konur (Morgan 1986:87). Çift etaplı öğrenme, mevcut süreçleri incelemekle kalmaz, örgüt kültürünün, politikalarının, amaçlarının, stratejilerinin ve yapısının da düzeltilmesini gerektirir.

Üretici öğrenmenin uyum sağlayıcı öğrenmeden en büyük farkı dünyaya yeni bakış açılarıyla bakma zorunluluğu getirmesidir (Mills 2002).

Örgütler, değişime uyma özelliklerini korumak için "deneysel" ve "tasarımcı" örgütler olarak faaliyet göstermelidir. Yapısal sürece ve hedefe dayalı değişikliklerin sıklığı örgütlerin adapte olma yetilerini canlı tutar. Hiç durmadan devam eden bir deney yapma süreci, örgütlerin esnek davranmalarına yardımcı olur.

1.3.6. Bireysel Öğrenmeden Örgütsel Öğrenmeye Dönüşüm

Öğrenme, eski ve yeni öğrenilen bilgiler, geçmiş tecrübeler, zihinsel haritalar, ev ile işyerindeki güncel tecrübeler üzerinde inşa edildiği sürece ortaya çıkar. Bireylerin tecrübelerini paylaştıkları ve birbirlerini etkiledikleri takımlarda, kolektif bir öğrenme meydana gelir (Brooks 1994, Mebane 2000).

Driskell ve Salas'a göre (1992), bir takımın üyeleri görüşmeye başladıktan sonra, birbiriyle tanışmaya başlar, niye beraber olduklarını tartışır ve bilgi

alışverişine başlarlar. Birlikte problemleri tanımlayarak, yeni düşünceleri tasarlayarak, alternatif çözümler belirleyerek ve muhtemel çözüm seçeneklerini tavsiye ederek bilgilerini bir birleriyle paylaşırlar (Mebane 2000).

Takımlar sorular ortaya koyar, pratiği tartışır, anlaşmazlıklara arabuluculuk yapar, prensipler geliştirir ve amaçlar hakkında konsensüsü oluştururlar. Tüm bu eylemler zengin bir bireysel ve kollektif öğrenme fırsatları sunabilir.

Takımlar hem tecrübeyi, hem de sonuçları paylaşır ve bu iki unsur bu örgütsel öğrenmeyi, bireysel öğrenmeden farklı kılar (Mebane 2000). Bu bilgiler artık kurumsal bir kimlik kazanır. Öncelikle her çalışan edindiği veya oluşturduğu bilgiyi örgütün amaçlarına uygun ürünlere nasıl dönüştüreceğini sorgulamaya başlar. Ardından da bu bilgiyi diğer çalışanlarla paylaşmak için örgütün kurumsal bilgi yönetimi sistemine girer. Artık bilgi sahibi, sisteme aktardığı bilgisi aracılığıyla örgütle bütünleşme sürecini başlatmıştır. Sisteme aktarılan bilgiler kullanıldıkça, bilginin başlangıçtaki sahibi aktardığı bilgilerin işe yaradığını görmenin morali ile saklı tuttuğu bilgilerini de sisteme aktarmaya başlar. Öte yandan sisteme aktarılan bilgi diğer çalışanların da katkılarıyla ürüne dönüşür. Sonuç bireysel bilgilerin paylaşımı ile tüm çalışanların örgütle bütünleşmesi ve örgüt başarısının da artmasıdır (Abak 2000). Bu bilgi üreten örgütün örgütsel zekayı harekete geçirmesi anlamını taşır.

Örgütsel zeka, örgütlerin çevrelerine uyum sağlamak için bilgi üretme ve ürettiği bilgiyi kullanma yeteneğidir (Erçetin 2001:39).

Bireylerin öğrendiklerini gruplara aktarabilen mekanizmalar örgütün öğrenmesinde çok etkin rol oynar. Örneğin, Harvard iş okulunda bir eğitime başlayan yönetici, katıldığı bu programdan en üst düzeyde yararlanmaya ve aynı zamanda öğrendiklerini binlerce mil uzakta olan patronu ile de paylaşmaya karar verir. Her gün öğrendiklerini kişisel bilgisayarında özet yaparak saklamaya karara verir. Özetleri iki amaç için yapar: (1)Öğrendiklerini kaydederek unutulduğunda kullanmak ve (2)öğrendiklerini çalıştığı örgütle paylaşmak.Yönetici programda öğrendiklerini özetleyerek günü gününe patronuna gönderir. Gönderdiği özetler

patronu tarafından çok ilginç bulunur. Her sabah Harvard'dan gelen mektupları çoğaltarak yönetici komitesine dağıtır. Böylece yöneticisinin bireysel öğrenimini örgütsel öğrenime çevirir. Bu uygulama örgüte büyük bir kazanım sağlar (Mills 2002).

Her ne kadar bireysel öğrenme örgütsel öğrenmenin bir parçası ise de toplamı değildir. Örgütsel öğrenme kavramının uygulanabilmesi için öğrenmeyi gerçekleştiren ortak bir akıl kavramına sahip olmak faydalıdır. Yakın ilişkide bulunan insanlar tek bir hafıza sistemi gibi hareket ederler ve ortak tecrübenin farklı kısımlarını hatırlamada farklı sorumlulukları taşıyarak bir birini tamamlarlar. İnsanlar ortak olayların ayrıntılarından çok yerlerini bilirler. Kendi bilgilerini tazelemek ve gözden kaçan ayrıntılarda diğerine yardımcı olmak için bir birlerine güvenirler. Bu açıklamaya göre, sadece bireyler ortak akla katkıda bulunabilirler ve sadece bireylerin akılları bir beyin tarafından kontrol edilen bir dizi içsel süreç olarak kavramsallaştırılabilir.

Kollektif akıl bir dış temsilci olmalıdır, örgüt burada bir varlıktan çok bir faaliyettir. Kollektif akıl zekiden, aptala kadar değişen davranış kalıpları içinde bulunabilir. Kollektif öğrenme, bireylerin faaliyetleriyle gelişir. Schoenfeld'in yaptığı bir araştırmada, araştırma ekibi, bir öğrencinin matematik öğrenme süreci ile ilgili bir dizi veri hakkında önce kendi açıklamalarını yaparlar. Daha sonra bu açıklamalar diğerleriyle etkileşime girilerek paylaşılır ve üretilen ortak açıklama genellikle her bir üye veya alt grubun açıklamasından anlamlı şekilde farklı olmaktadır. Schoenfeld bu süreci aşağıdaki gibi ifade etmektedir. Alt gruplar A ve B ise önceki fikir (orijinal açıklama) X1 ve onun geliştirilmiş formu X2'dir. Süreç izleyen şekilde devam eder (Leithwood; Lawrence vd. 1998:243-250);

- A, ya X1'i ihmal eder ya da reddeder (Bu durumda X1 olduğu gibi kalır).
- B, X1'i önemli bulur (Fakat X2'yi üretme ihtimali yoktur).
- Grup etkileşiminde, B A'yı X1'i ciddi şekilde dikkate alması konusunda ikna eder; A, X1'den X2'ye dönüşümü önerir, bu grubun istediğidir; Böylece grup X1'den X2'ye dönüşümü sağlar, A veya B bunu tek başına yapamaz.

Schoenfeld'in örneğinde, ekibin hayal edilen yeni çabası, bireylere ekibin faaliyetlerine katkılarını sağlayabilmeleri için uyarıcı olarak etki eder. Bu şekilde, birey ekibin öğrenmesine katkıda bulunur. Schoenfeld'in açıkladığı gibi "grup, etkileşim sonucu işin içine giren insanların tek tek yaptıkları katkıların doğal toplamının ötesinde, anlamlı bir gelişme gösterir" (Leithwood; Lawrence vd. 1998:243-250).

Bir örgütün öğrenme süreci sadece objektif bilgileri kapsamaz, aynı zamanda çalışanların fikirlerini, yargılarını veya sezgilerini de içerir. Öncelikli olarak örgüt, bilgilerin, ilişkilerin ve sezgilerin yaratılmasına imkan verecek ortamlar oluşturur, daha sonra bu geliştirilen bilgilerin diğer örgüt çalışanlarınca paylaşılmasına fırsat tanır ve son olarak örgüt paylaşılan bu bilgilerin örgüt verimliliği için kullanılmasını sağlar (Taştan 2002).

1.3.7. Örgütsel Öğrenmeyi Sağlayan Temel Beceriler

1.3.7.1. Sistematik problem çözme

Chris Argyris, örgütlerde öğrenmeyi engelleyen insan davranışı modellerini incelerken, eğitim görmüş profesyonellerin bu modellere neden yatkın olduklarını ve örgütlerin kendi yönetici ve çalışanlarının öğrenme yeteneklerini nasıl geliştirebileceğini şöyle açıklamaktadır: Etkin öğrenme, doğru tutum ya da motivasyon sorunu olmayıp daha ziyade insanların kendi davranışları üzerinde akıl yürütme tarzlarının sonucudur. Bir örgüt, sorunlarıyla ilgili olarak çalışanlarından kendi rollerini incelemelerini istediğinde, çoğu insan savunmacı davranır. Suçu bir başkasına atar. Bu savunmacı akıl yürütme, insanları, çözümünden sorumlu oldukları sorunlara katkıda bulunma biçimlerini eleştirel olarak incelemekten alıkoyar. Çözüm şudur: Örgütler, yöneticilerin ve çalışanların kendi davranışları üzerindeki akıl yürütme tarzlarını, örgütsel öğrenme ve sürekli iyileştirme programlarının odağına yerleştirmek zorundadırlar. İnsanlara kendi davranışları konusunda yeni ve daha etkin biçimlerde nasıl akıl yürüteceklerini öğretmek, örgütsel öğrenmeyi engelleyen savunma mekanizmalarını alt eder (Quinn; Anderson; Finkelstein 1999:71-80).

Bu durum örgütlerin karşılaştıkları problemleri sistematik bir şekilde çözme yeteneklerine sahip olmalarını gerektirir. Sistematik problem çözme büyük ölçüde kalite hareketinin felsefesine ve yöntemlerine dayanmaktadır (Quinn; Anderson; Finkelstein 1999:71-80). Sorunların teşhisinde tahminden çok bilimsel yöntemleri kullanmak.

- Karar alırken varsayımlardan çok verilerin üzerinde odaklanmak.
- Verileri düzenlerken ve sonuç çıkarırken istatistiksel araçlar kullanmak.

1.3.7.2. Yeni yaklaşımların denenmesi

Bu, yeni bilgilerin sistematik bir şekilde aranması ve denenmesini içerir. Bilimsel yöntemin kullanılması zorunludur ve sistematik problem çözmeyle açık benzerlikleri vardır. Ama problem çözmeden farklı olarak, yeni yaklaşımların denenmesi, koşulların elverişliliğinden ve geleceğe dair bakış açılarının genişliğinden kaynaklanır. Başlıca iki biçimi vardır: Sürekli programlar ve örnek projeler (Quinn; Anderson; Finkelstein 1999:71-80).

Sürekli programlar: Genellikle bilgi üretmeye yönelik bir dizi sürekli denemeyi içerir. Sürekli programların başarılı olanlarının birçok ortak özelliği vardır. Bu programlar yeni fikirlerin düzenli bir şekilde akışını sağlamak için çaba harcar. Bunlar küçük deneyimlerin devam eden bölümleridir. Bu programların başarılı olabilmesi için bazı teşvik edici düzenlemelerin yapılması gerekir. Çünkü çalışanlar bu faaliyetlerde belli oranda risk alırlar, başarısız olma korkusu çalışanları bu faaliyetlere katılmaktan alıkoyar. Bunun için çalışanların deneyiminin, yapılan harcamalardan daha önemli olduğu vurgulanmalı ve bu deneyimler teşvik edilmelidir (Quinn; Anderson; Finkelstein 1999:71-80). Sürekli programlar, deneysel çalışmaya yatkın ve aynı zamanda deney sonuçlarını analiz ve yorumlama yetenekleri gelişmiş çalışanlara gereksinim duyar. Bu tür yetenek kullanımı büyük ölçüde sonradan edinilen bilgilere dayalı geliştiği için, örgüt uygun eğitim programlarına sahip olmalıdır. Çok çeşitli eğitim programlarından en etkililerinin belirlenmesinde, çalışanların ihtiyaç duydukları konular esas alınarak, uygun yöntemleri içeren

programlar oluşturulmalıdır. Bu programlar; çeşitli istatistiksel yöntemler, grafiksel analizler ve yaratıcı tekniklerden oluşur (Pınar 1999).

Örnek projeler: Genellikle deneme programlarından daha geniş kapsamlı ve daha karmaşıktır. Bir tek yerde uygulamaya giren bütünsel ve sistem ölçeğinde gelişimler gerektirir. Genellikle yeni örgütsel yetenekler geliştirmeye yöneliktir. Çünkü bu projeler geçmişten kopuşu temsil eder. Genellikle sıfırdan başlayarak tasarlanır ve örgütün yaşamında "yepyeni bir sayfa" açmayı amaçlar. Örnek projelerin birkaç ortak özelliği vardır (Quinn; Anderson; Finkelstein 1999:71-80):

- Örnek projeler genellikle örgütün ilerde daha geniş ölçekte benimsemeyi düşündüğü ilkeleri ve yaklaşımları içeren öncü projelerdir. Bu nedenle, nihai amaç olmaktan çok geçiş dönemi çalışmalarıdır ve büyük ölçüde "yaparak öğrenme"yi gerektirir.
- Bu tip projeler daha sonraki projelerle ilgili politika ilkelerini ve karar kurallarını koyar. Bu nedenle yöneticiler getirdikleri emsaller konusunda duyarlı davranmalıdır.
- Bu tip projeler, çoğunlukla, kuralların gerçekten değişip değişmediğini anlamak isteyen iş görenlerin ciddi sınamalarıyla karşı karşıyadır.
- Bu projeler, genellikle, üst düzey yönetime doğrudan bağlı, birden çok işlevi kapsayan güçlü ekiplerce geliştirilir.
- Eğer bu tip projeler öğrenmeyi aktarmaya yönelik açık stratejiler eşliğinde uygulanmayacak olursa, örgütün geri kalan bölümü üzerinde ancak sınırlı bir etki yaratacaktır.

1.3.7.3. Geçmiş Deneyimlerden Öğrenme

Örgütlerin karşılaştıkları başarılar kadar, başarısızlıkları da değerlendirmeleri gereklidir. Aslında geleceğe daha hazırlıklı olmak açısından başarısızlıkların üzerinde, başarılardan daha fazla durulması gereklidir. Yapılan araştırmalar, örgütlerin karşılaştıkları başarısızlıklardan öğrendikleri bilgilerin, daha sonra ulaşılan

başarılı sonuçları elde etme konusunda oldukça etkili olduğunu göstermektedir (Pınar 1999).

Geçmiş hataların ne kadar öğretici olduğunun farkında olan IBM'in kurucusu Thomas Watson, genç bir yöneticisi riskli bir girişimde 10 milyon dolar kaybedince, yöneticiyi ofisine çağırır. Gözü korkmuş olan genç adam, "Sanırım istifa etmemi istiyorsunuz" diye söze başlar. Watson şu yanıtı verir: "Ciddi olamazsın. Seni eğitmek için 10 milyon dolar harcadık." (Quinn; Anderson; Finkelstein 1999:71-80).

Başarısız uygulamalara dayalı olarak sağlanan öğrenmenin iki şekilde olduğu söylenebilir;(1) başarısız sonuçlardan tesadüfi olarak elde edilen öğrenme ve (2) geçmişte alınan başarısız sonuçların değerlendirmesini yaparak, bunlardan gerekli dersleri çıkararak, süreçleri geliştirerek ve uygulamaya geçirerek öğrenme. Geleneksel örgütlerde karşılaşılan hatalı uygulama ve sonuçların üzerinde durulmamasının temel olarak iki sebebi vardır. Birincisi yöneticilerin kişisel başarısızlıklarını gizleme eğilimi, ikincisi ise hataların üzerinde durulmasının faydalı bir bakış açısı oluşturamayacağı yönündeki yanlış anlayış (Pınar 1999).

Kişisel yaşamımızda deneyim genellikle en iyi öğretmendir. Örgüt yaşamında ise genellikle öyle değildir. Önemli bir olaydan sonra birçok örgüt sarsıntı geçirir, geçmişin hatalarına aldırışsız davranır ve bunları tekrarlar. Tek tek insanlar size genellikle neyin yanlış (veya doğru) gittiğini bildiklerini söyleyeceklerdir. Bununla birlikte bu görüşler örgüt içinde paylaşılmaz. Örgütün bunları analiz edip içselleştirmesi ise çok daha nadir olur. Çünkü yöneticilerin elinde kurumsal deneyimi saptayacak, bundan çıkarılacak dersleri yaygınlaştıracak ve etkin bir şekilde hayata geçirecek çok az araç vardır (Kleiner ve Roth 1999).

Bu sorunu çözmek amacıyla, MIT'de sosyal bilimcilerden, örgüt yöneticilerinden ve gazetecilerden oluşan bir grup, öğrenme tarihi adı verilen bir araç geliştirmiş ve uygulamıştır. Bir örgütün yakın geçmişte yaşamış olduğu hayati önemdeki bir olayın, tamamı yaklaşık iki sütun tutan yazılı anlatımla belirlenmiştir. Sütunlardan birinde ilgili olaylar, o olayları yaşayanlar, gözleyenler veya o olaylardan etkilenen kişiler tarafından anlatılan olaylar yer almaktadır. Öbüründe ise

öğrenme tarihçileri (örgüt dışında eğitim görmüş kişiler ve örgüt içinde konuyu iyi bilen kişiler) anlatımlarda yinelenen temaları saptar, sorular ortaya atar ve tartışılmayacak konuları belirlerler. Öğrenme tarihi, hem olaya katılmış olanlar hem de olaydan ders çıkarabilecek kişiler için, grup tartışmalarının temelini oluşturur. Araştırmacılar bu aracın güven yaratabileceği, önemli sorunları ortaya koyabileceği, örgütün bir bölümünden diğerine bilgi aktarabileceği ve yönetimle ilgili, genelleştirilebilir bir bilgi bütünü oluşturulmasına yardımcı olabileceği kanısındadırlar (Kleiner ve Roth 1999).

Bu yolla etkili öğrenmenin sağlanabilmesi için örgütlerin sürekli olarak başarılarını ve başarısızlıklarını analiz etmeleri gereklidir. Bu değerlendirmeler sistematik bir bakış ile gerçekleştirilmeli ve elde edilen faydalı sonuçlar örgüt üyelerinin yararlanabilmesi için açık haberleşme kanalları kullanılarak duyurulmalıdır. Eğer örgütler, “geçmişte kaldı” diye karşılaştıkları başarılarla veya sorunlara karşı ilgisiz kalırlarsa, bu sonuçların doğmasına neden olan pek çok yararlı bilginin de açığa çıkmasını engellemiş olurlar (Pınar 1999).

1.3.7.4. Başkalarının Deneyimlerinden Yararlanılması

Elbette öğrenme sadece düşünme ve kendi kendini analizle gerçekleşmez. Bazen örgütün dikkatini yakın çevresinin dışına çevirmesi, yeni bir perspektif kazanması için yeni ve güçlü kavrayışlar sağlayabilir. Bu alan yazında kıyaslama (benchmarking) terimi ile ifade edilmektedir (Quinn; Anderson; Finkelstein 1999:71-80).

Kıyaslama, en iyi uygulamaların ortaya çıkarılmasını, analizden geçirilmesini, benimsenmesini ve uygulanmasını sağlayan sürekli bir araştırma ve öğrenme deneyimidir. Sonuçlardan çok uygulamaların, işin yaptırılma biçiminin incelenmesi büyük yararlar sağlar. Hemen hemen her şey kıyaslanabilir.

Günümüzde kıyaslama yöntemi, yönetim teorisinde, bilinçli ve yaygın şekilde kullanılmaktadır. Kıyaslayanlar kadar kıyaslananlar da, bilginin paylaşılmasının yarattığı sinerjik faydaların farkında olarak bu çabalara bilinçli bir destek vermektedir. Bu sürecin etkin bir şekilde gerçekleştirilebilmesi için, uygulamaların

ve sonuçların değerlendirilmesinde sistem düşüncesi çerçevesinde davranmak gereklidir. Yani sonuçlar üzerinden yola çıkılsa dahi, bu sonuçları oluşturan işlerin “nasıl” yapıldığının sorgulanması gereklidir. Ayrıca doğrudan değer yaratan çalışanların da bu çabalara katılımının sağlanması son derece önemlidir. Çünkü, söz konusu kıyaslanan uygulamalar ile örgütün yerleşik uygulamalarının bütünleştirilmesi çalışmalarında, fiili dönüşüm süreçlerinde çalışanların doğrudan yer almaları, onların geçmiş deneyimleri ve düşüncelerinin de ortaya konulmasına olanak sağlayacaktır (Pınar 1999).

Örgütler için “dış kaynaklardan öğrenme”, müşteriye odaklanma ve kıyaslama uygulamalarını kapsamaktadır. Bu uygulamaların başarıyla gerçekleştirilebilmesi için bir hususun hiç unutulmaması gereklidir. Bu türlü dışarıdan edinilen bilgilerin kaynağı ne olursa olsun, etkili öğrenmenin sağlanabilmesi için, uygun bir kültürel ortamın yaratılması gerekir. Bu anlamda öğrenen örgütlerde başta liderler olmak üzere tüm çalışanlar statükoyu korumaya yönelik muhafazakar bir anlayışa sahip olmamalıdır. Ayrıca iç ve dış kaynaklardan gelen eleştirilere açık olmalı ve başarısızlıklar karşısında yılgınlığa düşmemelidirler. Uygulamada gerçekleştirilmesi oldukça zor olan bu gereksinimlerin karşılanması, öğrenen örgüt olma düzeyini yükseltecek, dolayısıyla başarıyı arttıracaktır (Pınar 1999).

Kıyaslama çalışmalarının örgüte birçok faydası vardır. Kıyaslama çabalarının örgüte sağladığı yararları şu şekilde sıralayabiliriz (Pınar 1999):

- Başarılı uygulamaların nedenleri araştırılarak, bunların arkasındaki müşteri beklentilerinin “neler” olduğu ve söz konusu örgütler tarafından hangi süreçlerde “ne” türlü önlemler alınarak, müşteri gereksinimlerinin “nasıl” karşılandıkları açığa çıkarılır,
- Başarıya ulaşma yolunda en iyi uygulamaların örnek alınmasıyla, çevresel alanda etkili hedeflerin belirlenmesine olanak sağlar,

- Bu ölçütler ile performansın değerlendirilmesine olanak sağlayacak gerçekçi verimlilik ölçütleri çalışanlar tarafından karşılaştırmalı olarak belirlenir ve katılımcı bir anlayışın geliştirilmesi için sürekli bir motivasyon sağlanır,
- Uygulamaların sonucunda rekabet avantajı sağlanır,
- Örgütü sürekli dış çevreye duyarlı hale getirir ve en iyi veya başarılı uygulamaların öğrenilmesine olanak sağlar.

1.3.7.5. Sürekli Eğitim

Öğrenen örgütlerde geçerli olan sürekli eğitim uygulamaları, örgütün her düzeyindeki çalışanlar için gereklidir. Sürekli eğitimin uygulanması, tüm örgüt üyelerinin gelişmesi ve yetiştirilmesine yönelik olmalıdır. Sürekli eğitim, biçimsel uygulamaların yanı sıra, tüm çalışanların geçmiş tecrübeleri ve edindikleri yeni bilgileri tüm örgüt düzeyine yaygınlaştırmayı da kapsar. Öğrenen örgüt felsefesinin ulaşmaya çalıştığı amaçların gerçekleşebilmesi bakımından yetersiz kalan geleneksel eğitim ve geliştirme faaliyetlerinin eksiklikleri, sürekli öğrenme ve deneylere dayalı eğitim uygulamalarıyla önlenir. Bütün örgütü kapsayan bu uygulama, yalnızca grupların gelişimini ve yetiştirilmesini sağlayan programların uygulanmasından öte bireysel yetkinliğin kazanılmasına da yöneliktir (Pınar 1999).

Öğrenen örgütlerdeki sürekli eğitim anlayışı, geleneksel eğitimin yanı sıra örgütsel öğrenmeyi gerektirir. Örgütsel öğrenme, geleneksel örgütlerde sınıf ortamında gerçekleştirilen bir etkinlik olarak görmeye alıştığımız öğrenme yöntemlerini, örgüt dışı çalışmaları da içeren çok daha kapsamlı bir bütünlüğe doğru değiştirmektedir.

1.3.7.6. Bilgi aktarımı

Öğrenen örgütlerin temel özelliklerinden birisi de, bilgileri tüm örgüte yayarak herkes tarafından paylaşımını sağlayan bir örgüt kültürüne sahip olmasıdır. Böylelikle bilgilerin örgüt içinde yayılması, çeşitli kaynaklardan edinilen ve geliştirilen bilgilerin yeni değerler yaratmak üzere uygulamaya geçirilmesinde etkili

olur. Çalışanlar arasında geleneksel görüşlerin etkisinde kalınarak oluşan rekabete dayalı ilişkiler, genellikle bilgilerin herkes tarafından paylaşılmasını engelleyici bir rol oynamaktadır. Ayrıca, bu anlayışın var olduğu örgütlerde, daha üst düzeyde bilgilere sahip olan veya bilgilerini kişisel deneyimleri ile daha da geliştiren çalışanlar, yalnızca kendi bilgilerinin doğru ve eksiksiz olduğu biçiminde çevrelerine karşı bir tavır takınabilmektedir. Bu davranışlar öğrenen örgüt anlayışına ve işleyişine tamamen terstir. Çünkü öğrenen örgüt kültürü; eşitlikçi, katılımcı ve paylaşımcıdır (Pınar 1999).

Öğrenmenin sınırlı kalmaması için, bilginin örgütün her noktasına hızla ve verimli bir şekilde yayılması gerekir. Yazılı, sözlü ve görsel raporlar, inceleme gezileri, personel rotasyon programları, eğitim ve yetiştirme programları, standartlaştırma programları gibi çeşitli mekanizmalar bu süreci harekete geçirir (Quinn; Anderson; Finkelstein 1999:71-80).

Raporlar ve inceleme gezileri şimdiye kadar en çok tutulan araçlar olmuştur. Raporlar birçok amaca hizmet eder. Bulguları özetler, yapılacakların ve yapılmayacakların dökümünü sağlar ve önemli süreç ve olayları tanımlarlar. İnceleme gezileri de özellikle birden çok yere sahip, büyük, çok fazla birimi olan örgütler için aynı ölçüde yaygın bilgi aktarım araçlarıdır.

Yaygınlıklarına rağmen, raporlar ve inceleme gezileri, nispeten hantal bilgi aktarma biçimleridir. Pasif bir biçimde bilgi sahibi olmak çok zordur. Bir şeyi aktif kişisel deneyimle öğrenmek, o şeyin tasvirini dinlemekten çok daha önemlidir. Bu nedenle, çalışanların rotasyon programları, bilgi aktarımının en önemli yöntemlerinden biridir.

Hiyerarşik zincirden, kurmay kadroya aktarma yapılması ise bir başka seçenektir. Bu yöntemler, deneyimli yöneticilerin edinilmiş birikimlerini aktarmasını ve bu birikimi yeni standartlar, politikalar ya da eğitim programları biçiminde örgütün her noktasına yayılmasını sağladığında, son derece etkili olur.

Örgütlerde bilginin paylaşılmasının, öğrenen örgüt olma sürecini ilerletmede son derece önemli rolü vardır. Çünkü, entellektüel sermaye diye niteleyebileceğimiz

bilgi kaynakları kullanıldıkça değer kazanır. Fikirler ve bilgiler, ne denli yaygın olarak paylaşırlarsa, o denli fazla olumlu etkiler yaratır. Bu yüzden çeşitli içsel ve dışsal kaynaklardan öğrenilen bilgilerin etkin ve hızlı biçimde örgüt içinde yayılması gereklidir. Bilgiler paylaşıldıkça ve uygulamaya yönelik olarak ek değerler ile yeniliklerin yaratılmasına aracılık ettikçe, daha da büyür (Pinar 1999).

1.3.7. Örgütsel Öğrenme ve Toplam Kalite Yönetimi İlişkisi

Değişime karşı yaratıcı tepkide bulunmak ve değişimi fırsatlara dönüştürmek için sürekli yeni arayışlar içinde olan yöneticiler ve örgüt kuramcıları; Toplam Kalite Yönetimi (TKY) ve Öğrenen Örgütler yaklaşımlarını ortaya koymuşlardır (Us 2002).

Milli Eğitim Bakanlığı'na bağlı bir çok okul ve birimde uygulanmaya çalışılan toplam kalite yönetimi çalışmaları ve örgütsel öğrenme bir birleri ile yakından ilişkilidir. Örgütsel öğrenme ve TKY arasındaki ilişkiyi Aydemir (2002) şöyle ifade etmektedir: Örgütlerin değişime hızlı ve doğru yanıtlar verebilmeleri, onların öğrenme yetenekleri, yeni fikirleri özümseme ve rakiplerinden daha çabuk eyleme dönüştürebilme özelliklerinden kaynaklanmaktadır. Müşteri ihtiyaçlarının anlaşılması ve bunların nasıl karşılanacağını bilmesi, olayın sadece yarısını oluşturmaktadır. Müşteri memnuniyetinin gerçekleştirilmesi ise, diğer yarısını oluşturmaktadır. Bu açıları bakıldığında, müşteri tatmin sürecinin ilk yarısında örgütsel öğrenmeye, ikinci yarısında ise TKY anlayışına ihtiyaç duyulmamaktadır. TKY felsefesi, kalitenin yaratılması ve geliştirilmesi için örgütsel öğrenmeyi ön plana çıkarmakta ve bu yönde çaba harcamaktadır.

Sürekli gelişme ve rekabet üstünlüğü elde etmek amacı, örgütleri sürekli gelişim programları uygulamaya zorlamaktadır. Fakat uygulanan programlardan başarısız olanlarının sayısı başarılı olanlardan daha fazladır. TKY uygulamalarından beklenen performans artışları elde edilemeyince, sürekli gelişim süreci mercek altına alınmış ve sürekli gelişim ile örgütsel öğrenme arasında kritik bir ilişkinin olduğu ve bu ilişkiyi algılayabilen örgütlerin başarıya ulaştığı belirlenmiştir. TKY ve Örgütsel Öğrenme ilişkisi şöyle özetlenebilir (Acar 1999:20;Us 2002):

- Değişimin sürekliliği öğrenmenin de sürekli olmasını zorunlu kılar. Değişim, öğrenmenin bir sonucudur. Çoğu örgütün kavrayamadığı temel gerçek; insanların ve örgütlerin iyileştirme yapmadan önce öğrenmek zorunda olduklarıdır.

- Örgütsel öğrenme, temelde bir geri besleme sürecinin sonunda ortaya çıkar. Geri beslemenin ortaya çıkabilmesi ise, öncelikle bir eylemin yapılmasını ve bu eylemin sonucunun izlenmesini gerektirir. Birçok TKY stratejisinin başarısız olmasının nedeni, tasarımcıların süreç izleme konusundaki yetersizlikleridir.

- Bütün örgütler öğrenir, bu yüzden öğrenen örgüt kavramı pratik olarak ayırt edici değildir. Örgütler öğrenirken de yok olabilirler; yanlış öğreniyor ya da yeterince hızlı öğrenmiyor olabilirler. Esas konu örgütlerin öğrenmesi değil; hız, ekonomi, doğruluk bakımından nasıl ve ne öğrendikleridir (KalDer1998 :24).

- Öğrenme deyince, tek etaplı (uyum sağlayıcı) ya da çift etaplı (yaratıcı) öğrenmeden hangisini kullandığımızı belirtmek gereklidir.

Genel olarak TKY Örgütlerinin öğrenmeye bakış açısı, tek etaplı (uyum sağlayıcı) öğrenmeye dayanır. TKY uygulayan örgütler, örgütsel öğrenmeyi benimseyerek elde edecekleri yeni bilgi ve becerileri, sahip oldukları “sürekli iyileştirme” anlayışı ile ürün, hizmet ve süreç iyileştirmelerine yönlendirerek, diğer örgütler karşısında yeni bir rekabet üstünlüğü elde edebilirler.

Hem TKY uygulayan örgütlerin, hem de diğerlerinin örgütsel öğrenmeden yararlanabilmeleri, örgütsel koşulların yanı sıra, bir takım toplumsal koşulların varlığını da gerektirmektedir (Leonard vd., 1997: 111-112;Aydemir 2000). Artık eğitim ve öğretim, okullardan örgütlere doğru kaymaya başlamıştır. Bugün her örgüt istihdam ettiği çalışanlarına sürekli eğitim faaliyetlerini sunacak yapıları oluşturmak ve etkili bir şekilde uygulamak zorundadır (Drucker, 1992: 335-336).

1.4. EĞİTİM KURUMLARI VE ÖRGÜTSEL ÖĞRENME

Eğitim, bir ülkenin en önemli kurumlarından biridir. Eğitim, gelişen çağa ayak uydurmada son derece önemli bir görev üstlenmektedir. Çağa ayak uydurmanın gereği bilgi toplumu olmaktan geçmektedir. Bilgi toplumu olma yolunda en büyük görev ise okullara düşmektedir. Okulların bilgi üreten, bilgiye ulaşma yollarını gösteren ve bu bilgileri kullanan kurumlar haline getirilmesi gerekmektedir.

Bu da eğitim kurumlarının örgütsel öğrenme açısından güçlü olmasını gerektirmektedir. Değişimin giderek artan hızı ve bunun örgüt çalışanları üzerinde oluşturduğu baskının yoğunlaşması, öğrenmenin çekirdek konumunun yeniden vurgulanmasına yol açmıştır. Revans (1982) bir örgütteki öğrenme hızının değişim hızına eşit ya da büyük olduğu denklemini formüle ettiğinden beri, örgüt yöneticilerinin odağını çalışanların tamamının öğrenmesini sağlayacak yollar bulmaya yöneltmiştir (Ensari 1998:97).

Öğrenen örgüt ve örgütsel öğrenme kavramı, çok hızlı bir değişimin yaşandığı bir ortamda eğitim kurumlarını yönetenlere yardımcı olacak yeni düşünceleri sağlama umudu verdiğinden dolayı pek çok kişinin ilgisini çekmiştir. Araştırmacılar “öğrencinin gelişmesinin anahtarı olarak öğretmenin gelişmesi olduğu”(Joyce ve Showers 1995; Ensari 1998:98) sonucuna varmışlardır.

Öğrenen örgüt kavramını eğitimle ilişkilendirme üç kaynaktan çıkmıştır. Birincisi, “eğitsel örgütleri yöneticilerinde yaygın olan gelenekselliğe karşı en kökten meydan okuma’yı oluşturduğu inancına yol açmıştır. Değişiklikler öylesine köklüdür ki onlara, var olan ilke ve süreçlerle yanıt vermek her zaman mümkün olmayabilir” (West ve Burnham 1992:469; Ensari 1998:100). Bu durum okulların bu hızlı değişime ayak uyduracak yeni yaklaşımları gerektirmektedir. İkincisi, bu hızlı değişim eğitim örgütlerinin çalışanlarını geliştirme kapasiteleri ve çalışanlarının öğrenme yeteneklerinin gözden geçirilmesini sağlamıştır. Üçüncüsü ise, okul etkililiği araştırmalarının sonuçlarından kaynaklanır. Sammons ve diğerleri (1995:23), bu araştırmalar sonucunda etkili okullar için 11 etken belirlemişlerdir. Bu etkenlerin sonuncu maddesi “öğrenen örgüt”dür.

Lumby (1997:32-33)'de öğrenen örgüt kavramının eğitim örgütleriyle ilişkisini şöyle özetlemektedir:

- Daha önce gerçekleşmemiş bir ölçekte değişimi yönetmek için yeni yollara gerek vardır,
- Eğitim örgütleri çalışanlarını geliştirme konusunda yeterince etkili olamamaktadır,
- Öğretmen gelişiminin altında yatan paradigmlar değişmektedir ve
- Okul etkililiği araştırmaları, etkililik ve öğrenen örgüt oluşturma arasında bir ilişkinin olduğunu belirlemişlerdir.

Örgütsel öğrenmenin gerçekleşmesinde okul kültürü çok önemlidir. Çünkü okulun kültürü demek; normları, beklentileri, davranışları, inançları ve etkinlikleri demektir. Okulun kültürü statik olmamalı, dinamik olmalıdır. Değişime kapalı olmak, öğrenmeye kapalı olmak demektir (Çelik 1999:58).

Okulların kendi teknolojileri üzerine kurulu kültürü, daha sonra bireysel ve kolektif öğrenme için bir araç olur (Schein 1985). Öğretmenler, öğrenme ve öğretmeye odaklanmış karar ekipleri gibi, okulun kendi teknolojilerine odaklanmış işbirlikçi gruplar içinde kaynaşırlar. Bu kaynaşma sırasında değerleri, inançları ve grubun normlarını yansıtan bir kültür oluşur. Grup içindeki bireyler problemlerle yüz yüze geldikçe ve uygun çözümler geliştirdikçe öğrenme de meydana gelir (Helen ve Louis 1999).

İşbirliğine dayalı çalışma ve görev verme, öğretmenin öğrenmesinin yanı sıra okuldaki öğrenme açısından da önemli görülmektedir. Bir diğer deyişle, sadece öğretmenin öğrenmesine odaklanmış bir yaklaşım yetersiz kalacaktır. Öğretmenin öğrenci başarısını arttırması, bilgi ve becerilerini okul içinde uygulamasına bağlıdır. Ancak her okul, bir çok öğretmenin yeterlik ve tutumunun benzersiz bir karışımını ve tüm öğretmenlerin öğrencilerle neler yaptığını etkileyen sosyal, kültürel ve siyasi

koşulların benzersiz bütünü kapsar. Öğretmenlerin bireysel öğrenme eylemi, elbette ki gelişmiş sınıf uygulaması için temel teşkil eder, ancak öğretmenler, benzersiz koşullar bütünü içinde okulun kollektif çalışmasını geliştirmek amacıyla bilgi, beceri ve eğilimlerini kullanmayı öğrenmelidirler.

Argyris ve diğerlerinin (Robinson 2001; King; Newmann 2001: 86-93) çalışmaları kurumlardaki öğrenmenin üretken değişimde önemli bir faktör olduğunu ve kurumsal koşulların bu çerçevedeki öğrenme kalitesini etkilediğini açıkça göstermektedir. Öğretmen gelişiminin temel hedefi, her bir öğrencinin başarısının artırılmasıdır; bu konuda öğrenci ve öğretmenlerin bulundukları okullar, öğrencilerin öğrendikleri ve öğretmenlerin bir konuyu her hangi bir öğrenciye nasıl öğrettikleri konusunda oldukça etkilidir. Bu bakımdan öğretmenlerin mesleki gelişimi tasarlanırken, sadece her bir öğretmenin nasıl öğrendiği değil, aynı zamanda kurumlar olarak okulların, öğretmenin öğrenmesini nasıl etkilediği ve bundan nasıl etkilendiği düşüncesine dayanmalıdır.

Okulda öğretmenler, öğrencilerle doğrudan ve sürekli temas içindedirler ve öğretilenler ile öğrenme ortamı konusunda önemli ölçüde denetim sahibi olduklarından, bilgi beceri ve eğilimlerini geliştirmeleri, öğrenci başarısını arttıran önemli adımlar olarak görülmektedir. Bu bağlamda öğretmenlerin öğrenmesi (King; Newmann 2001: 86-93);

- Öğretmenlerin öğretme eylemini yaparken, bunu gerçekleştirdikleri spesifik bağlamlardaki eğitim ile öğrencilerin öğrenmesi üzerinde yoğunlaşabildikleri zaman gerçekleşir.
- Öğretmenler spesifik yenilikler üzerinde çalışarak yararlı tecrübeler kazanabilecekleri, sürekli deney imkanlarına sahip olduklarında gerçekleşir.
- Çoğunlukla öğretmenler, okul bünyesindeki ve okul dışındaki profesyonel meslektaşları, okul dışı araştırmacı ve programlar ile işbirliği içinde oldukları zaman gerçekleşir. Çünkü öğretmenler, profesyonel meslektaşlarının bilgilerine itibar edeler ve birbirleriyle konuşabilecekleri ortak deneyimlere sahiptirler.

- Çoğunlukla öğretmenler, mesleki gelişimin içerik ve süreci üzerinde etkili olduklarında gerçekleşir. Öğretmenler, mesleki gelişim süreci üzerinde denetim sahibi olduklarında, bu durum kendilerine mesleki gelişim ile okullarının genel koşulları arasında bağlantı kurma imkanı sağlayacaktır. Görev verme, öğrenmenin içselleştirilmesini sağlayan bir tür sahiplenme veya kendine maletme anlayışını geliştirir.

Bu düşünceleri yansıtan öğrenen okulların bazı özellikleri vardır. Bu özellikler şu şekilde sıralanabilir (Eric 1998):

- Açıkça belirtilen amaçlarla beklenen öğrenmeyi tanımlama ve vizyon,
- Personel geliştirme ve destekleme,
- Değişim kültürü oluşturma,
- Değişen süreçte doğru hizmeti gerçekleştirme,
- Farklı gruplarla işbirliği ile örgüt yapısını yenileme.

Örgütsel öğrenme açısından başarılı okullar, araştırmacılar tarafından, öğrenen örgütler olarak tanımlanmıştır (Isaacson, Barnburg 1992; Murply 1992; Senge 1990; Mebane 2000). Hatta bazı araştırmacılara göre bir örgüt, bir eğitim örgütüne dönüşmediği sürece, başarısız olabilir. Senge'ye göre artık kararlar her şeyi bilen tek bir birey tarafından alınamaz. Artık bir birey, örgütle ilgili tüm şeyleri öğrenemez". Gelecekte gerçekten başarılı olmak isteyen örgütler, örgütün her düzeyinde gerçekleşecek öğrenme için insanların istek ve gereksinimlerini karşılayan, çalışanların kabiliyetlerini geliştiren örgütlerdir" (Mebane 2000).

Örgüt grup tarafından paylaşılan ve grup içinde öğrenilen bilgileri paylaşarak öğrenmeyi gerçekleştirir. Bu öğrenme, grup tarafından keşfedilen ve grubun dışına, grup tarafından gerçekleştirilen yeni veya yenilenmiş faaliyet yollarına ve oluşturulan örgüt sistemlerine yansıyan problemlere çözüm olabilir (Mebane 2000).

Örgütsel öğrenme, okulların dönüşümü ve değişimi için ihtiyaç duyduğu bilgileri sağlamasına rağmen, örgütsel öğrenme sonucunda elde edilenlerin tam

olarak ölçülmesi güçtür. Örgütsel öğrenmenin sonuçlarını ölçmedeki güçlüklerden biri de, örgütsel öğrenmenin sonuçtan ziyade bir süreç olmasıdır (Argyris ve Schön 1978; Duncan ve Weiss 1979; Hedberg 1981; Levitt ve March 1988; Couis 1993; Schain 1993).

Örgütsel öğrenme, sıklıkla okulun içinde bulunduğu süreci bir sosyal süreç olarak inceler ve bu süreç üzerindeki çevre etkisini dikkate (Duncan ve Weiss 1979) alır. Isaacs (1993:24-39)'da örgütsel öğrenmenin kolektif düşünme ve diyalog (Mebane 2000) unsurunu içermesini tavsiye eder. Bütün bunlar örgütsel öğrenmenin sonuçtan ziyade süreç olduğunu göstermektedir. Bu yüzden de örgütsel öğrenmenin ölçülmesi güçleşmektedir.

Oldukça homojen yapıya sahip durağan çevrelerde çalışan örgütler, ileri düzeyde standardize edilmiş, resmileştirilmiş ve merkezileştirilmiştir. Yine de kararsız ve çok karmaşık çevrelerdeki örgütlerin başarısı, kesin olmayan, gittikçe artan ve karmaşılaşan bilgi süreçleri mekanizmaları ile başa çıkmalarına bağlıdır (Burns 1992; Mebane 2000). Öğrenciler için kaynakların dağıtımı ve adalet gibi üst düzey beklentiler, farklı öğrenci toplulukları, yeni teknolojiler ve değişen beklentiler, dinamik ve karmaşık çevrelerde, politik baskı altında uyumu kendi kendine bulan ve rekabet gücü olan okullar gerektirmektedir.

Örgütsel öğrenme sadece okulların çevreyi değiştirme ve değişimi başarma yeteneklerini değil, aynı zamanda öğrencilerin temel misyonunu başarma kapasitelerini de artırır. Bireysel öğrenme olduğunda bu örgütsel öğrenmeyle paylaşılır ve örgüt katılımcıları arasında dağıtılır. Bu tür öğrenme için iki yol vardır.

Bunlar;

- Öğretmenlerin kendi aralarındaki işbirliği ile
- Yöneticiler ve öğretmenler arasındaki işbirliğidir.

1.4.1. Okulda Örgütsel Öğrenmeyi Geliştirmek

Bir çok topluluk öğrenmeyi zor bulur; ve öğrenmeyi gerçekleştirmek hala zordur. Ama Peter Senge'nin dikkat çektiği gibi “çocuklarda öğrenememenin sonucu trajiktir. Ama örgütlerde öldürücüdür. Bundan dolayı, çok az örgüt bir insan kadar yaşayabilir. Çoğu 40 yaşına ulaşmadan ölür”(Meen ve Mark 1992).

Okullar öğrenmek için vardır. Onların merkezi görevi, temel bilgi, beceri ve tutumların elde edilmesini kolaylaştırarak çevreyi yapılandırmaktır. Okul ve çevresi arasında gerekli ilişkinin kurulamaması, okulun takım başarısı yerine bireysel öğrenci başarısına odaklanması ve verimlilik anlayışının yerleşmemesi okulun etkililiğini azaltmaktadır (Bengston 1993:147-148; Davies ve Ellison 2001:78-85).

Okulların sahip olduğu bilgi, sadece şimdiki çalışanlarının akıllarında değil aynı zamanda dosyalarda, birimlerde, okulun eski çalışanları ve mezunlarında saklı bulunmaktadır. Bu bilgi kaynakları okul için kurumsal bellek olarak görev yapar. Bir okulun örgütsel yapısı, iletişim sistemi, kaynakları tahsis etme biçimleri, kullanılan ödüller ve yaptırımlar, uygulanan öğretme uygulamaları, okul disiplin yapıları, onurlar ve törenler, öğrencilerin öğrenme yöntemleri ve inançları okulun sahip olduğu bilgileri bünyesinde bulundurmaktadır (Davies ve Ellison 2001:78-85).

Fiziksel yapıların kendileri bile sosyal etkileşimin belli şekillerini kolaylaştırmak ve belli şekillerine ‘ket vurmak’ için hizmet verirler. Bu bilgiler okulda dağıtılır ve mevcut inançları yansıtırken, yeni örgütsel öğrenimler için de zemin hazırlar.

Örgütsel öğrenme açısından başarılı olan örgütlerin değişimi başlatma ve sürdürme konusunda üç temel özelliği vardır. Bu özellikler (Ensari 1998:106);

1. Yeni ürün ve hizmetler için atılım noktası olacak, iyi geliştirilmiş temel beceriler: Okullarda bu beceriler, öğretmen seçimi ve işe alımı, çalışanların geliştirilmesi, eğitim stratejileri ve öğrenci hizmetlerinin yürütülmesi vb. konuları kapsar.

2. Sürekli iyileştirmeyi destekleyen yaklaşımlar: Bu yaklaşımlar okulun kültürel normları ve beklentilerini, öğrencilerin desteklenmesini, eğitim programları ve iletişim yapıları vb. konuların sürekli iyileştirilmelerini destekleyen bir okul kültürünün oluşturulmasına yardımcı olmalıdır. Okul kültürünün aktif bir şekilde korunması ve risklerden uzak olması gerekir.

3. Yeniden tasarım ve yenileyebilme becerisi: İyileştirme bir olay değil sürekli olarak yenilenmesi ve canlandırılması gerekli bir süreçtir. Okullarda bunu sağlayacak uygun tasarım süreçlerinin olması gerekir.

Sistemik değişim; örgütün bütün unsurlarına aynı zamanda dikkat edilmesini ve değişim sürecinin uyumlu bir şekilde devam ettirilebilmesi için önceden üzerinde düşünülmüş çabayı gerektirir. Okulu yeniden tasarlamak söz konusu ise gerekli olan örgütsel öğrenme eylemlerine ilişkin yönlendirmenin ve destekleyici ortamın sağlanabilmesi tamamen okul ekibinin sorumluluğundadır (Keefe ve Howard 1997:42-44; Ensari 1998:108).

Southworth (1994:53) örgütsel öğrenme açısından güçlü öğrenen okulların beş özelliği olduğundan bahsetmektedir (Ensari 1998:108).. Öğrenen bir okulda;

- Öğrenciler ve öğrenci öğrenmesine odaklıdır.
- Bireysel olarak öğretmenlerin devamlı öğrenmeleri desteklenir.
- Tüm okul çalışanları (öğretmenler, yöneticiler, öğrenciler ve diğer okul personeli)birlikte ve birbirlerinden bir şeyler öğrenmeye teşvik eder. Bilgi okuldaki bireyler arasında dağıtılır, bu yüzden okulun bilgisi kalıtsal olarak sosyaldır. Bireylerin bilgisi sadece örgütsel inançları ve hareketleri etkilediği sürece örgütsel bilgi haline gelir (Davies ve Ellison 2001:78-85).
- Okul (okulu oluşturan herkes) ilerleme yolunu öğrenerek açar yani bir örgüt olarak okul bir öğrenme sistemi”’dir (Schön 1971; Ensari 1998:108).
- Yöneticiler iyi birer öğrencidir.

Çalışanlar ve öğrenciler için okulları, daha verimli çalışma alanları haline getirmek için, reformcular yerinden yönetilen okulları önermektedir (Malen ve diğerleri 1990:289-302). Yerinden yönetim, öğrencilerin öğrenmesi ve okulları etkileyen kararların öğretmenler tarafından etkin bir şekilde alınmasını sağlar (Darlin ve Hommond 1988: 55-77). Çoğu öğretmenin okullarda gerekli çabayı göstermemesi nedeniyle kollektif enerjilerini okul çapında önemli konuları tartışmak ve çözümlemek için kullanamazlar.

Çoğu okul öğretmen etkisinin faydalarından yararlanacak şekilde yapılandırılmamıştır. Bunlar merkeziyetçidir ve öğretmenlere yeni bilgilerle etkileşim kurabilmeleri için çok az zaman vermektedir. Buna ek olarak bir çok okul kolektif sorumluluktan çok bireysellik üzerinde durmaktadır. Nadiren uygulamaların sonuçları ve uygulamaların getirdiği değişim üzerinde bir geri bildirim oluştururlar (Louis F. 1988; Helen ve Louis 1999:707-751). Newman'ın (1993) ifadesiyle, örgüt çalışanları güce ve paylaşılmış vizyon temalarına, kollektif modellere ve profesyonelliğe doğru hareket etmedikleri sürece yanlış sorulara, yanlış çözümler bulacaklardır.

Okullarda örgütsel öğrenmeyi geliştirmek için birçok unsur sıralanabilir, fakat en önemlileri; (a) dönüşümcü liderlik, (b) değişim yönetimi ve (c) değişimin yapıldığı okulların kapasiteleridir. Burada okul kapasitesi üzerinde durulacaktır.

1.4.2. Okul Kapasitesi

ABD'de hazırlanan bir rapora göre, "Öğretim ve Amerikanın Geleceği Milli Komisyonu'nun raporunda ABD'deki öğretmen yetiştirme durumunu, statüsünü, eleştirerek, eğer okullar mevcut bilgiden çocukların yararlanmasını sağlayacaksa, okullar ve öğretmen yetiştiren kurumların ciddi bir şekilde yeniden tasarlanması" gerektiğini vurgulamaktadır (Darling-Hammond 1996) . Yeni değişimler için gerekli olan öğrenmeyi mevcut okulların ve öğretmenlerin çoğu üretemez. Bunu istemedikleri için değil nasıl yapılacağını bilmedikleri ve içinde bulundukları sistemin bu çabaları desteklemediği için üretemezler. Komisyon okulların başarısızlığa göre yapılandırıldığını ifade ederek, okulların, yüksek performansı

gerektiren, çok daha karmaşık örgütsel tasarımlara benzerliğinin çok az olduğunu belirtilmektedir. Okulların, öğretmen ve öğrenciler için gerçek öğrenen örgütler haline gelebilmesi için yeniden tasarlanmaları gerekir (Darling-Hammond, 1996:194). Bunun için örgütsel öğrenmeyi öne çıkaran yeni tasarımlar önerilmektedir.

Okul kapasitesi örgütsel öğrenmeyi etkiler. Okul kapasitesi üzerinde ise okul, şehir ve yerel düzeydeki örgütlerin mesleki profesyonel gelişim düzeyleri, okulların müfredatları, yönetimleri vb. konularla ilgili politika ve kaynakları etkilidir.

Son olarak bir okulun eğitsel kapasitesi, öğrenci ve çalışanlarının öğrenmelerine yönelik programların tutarlı, okul hedeflerine odaklanmış ve belli bir süreye dayalı olması durumunda genişletilebilir.

Kapasitenin diğer boyutları gibi güçlü program tutarlılığı da şarttır, ancak yeterli değildir. Yüksek kaliteli eğitimin gelişmesi kapasitenin diğer üç boyutunun da varlığına bağlıdır. Oldukça tutarlı, destekli bir programın profesyonel topluluğu veya her öğretmenin mesleki gelişimini güçlendiremeyeceğini düşünmek mümkündür. Kısacası bir okul ister “geleneksel” isterse “daha gerçekçi” başarı türüne yönelmiş olsun, yüksek kapasite her bir çalışanın yeterliliğinin odaklı, destekli ve kolektif amaçlara yönlendirilmesini ve bütün çalışanların işbirliği içinde olmasını, hepsine görev verilmesini gerektirir.

Devamlı kayda değer başarı sergileyen öğrenciler mezun eden bir okulun mutlak süratle yüksek kapasiteye sahip olduğu söylenemez. Çünkü yüksek başarı okuldaki eğitsel kaliteden ziyade öğrencilerin sosyal art alanları ile ilgili olabilir (King ve Newmann 2001:86-93).

1.4.3. Örgütsel Öğrenme İçin Okul Kapasitesinin Boyutları

Öğretmen gelişimi üzerinde duran bazı bilim adamları, okulun örgütsel kapasitesinin modelini geliştirmek için yüksek içerikli örgütler teorisini öne sürdüler. Yüksek içerikli örgütlerde, katılımcı yönetim performansı geliştirmek için gücü örgütün üst seviyelerinden alt seviyelerine kadar dağıtırlar. Bilgi ve becerileri

merkezden uzaklaştırılır, performans üzerinde geri besleme sağlarlar ve ödüllerle motive ederler (Robertson 1995; Helen ve Louis 1999:707-751).

Öğretmenlerin okulda karar verme süreçlerine etkili bir şekilde katılmaları gerekir. Öğretmenler gelişimlerini sadece örgütsel öğrenme için gerekli olan okul kapasitesi yeterli olduğu zaman etkili bir şekilde sağlayabilirler (Helen ve Louis 1999:707-751).

Örgütsel öğrenme için okul kapasitesinin boyutlarını belli başlı beş konuda özetleyebiliriz: Yapı, paylaşılan sorumluluk ve işbirliği aktiviteleri, bilgi ve beceriler, liderlik, geri besleme ve hesap verebilirlik (Helen ve Louis 1999:707-751).

1.4.4. Okulda Örgütsel Öğrenme Süreçlerini Etkileyen Unsurlar

Okulda örgütsel öğrenme süreçlerini etkileyen bir çok unsur vardır. Bu unsurları şu şekilde sıralamak mümkündür: Örgütsel öğrenmeye etki eden okul dışı şartlar, örgütsel öğrenmeye etki eden okul içi şartlar, liderlik ve örgütsel öğrenme çıktılarıdır. Bu değişkenler arasındaki ilişkiler karmaşıktır. Bu değişkenler arasındaki ilişkiler karşılıklı etkileşim şeklindedir. Biz burada çalışmamızın kapsamı gereği sadece okul içi şartlar ve liderlik üzerinde duracağız.

1.4.5. Örgütsel Öğrenmeyi Etkileyen Okul İçi Şartlar

Bunlar okul içinde uygulanan, örgütsel öğrenmeyi güçlendiren veya sınırlandıran okul şartlarıdır. Okulun misyonu ve vizyonu, kültürü, karar verme yapısı, kullanılan değişim stratejileri ve eldeki kaynaklar ve dağılımı ile ilgili politikaları içermektedir. Özellikle okul vizyonu, kültürü, yapısı, stratejileri, karar verme süreçleri ve kaynakları okulları örgütsel öğrenmeye yaklaştırmakta ya da uzaklaştırmaktadır. Okulda örgütsel öğrenmeyi etkileyen okul içi şartlar kapsamında okul yapısı, takım çalışması ve işbirliği, politikalar ve kaynaklar, okul liderliği ile bilgi ve beceriler belirtilebilir.

1.4.5.1. Okul Yapısı

Duncan ve Weiss'e (1979:75-124) göre; bir örgütsel yapının tasarımı, belirsizliği azaltmak, örgütler içerisinde farklı bölümleri birbirine uygun yöntemlerle bağlamak ve çevrenin yapısına uygun olmak durumundadır.

Örgütsel değişim üzerinde yapılan araştırmalar yeni kaynaklar eklemekten çok performansı geliştirmek için yapısal engellerin kaldırılmasının daha kritik bir rol oynadığını göstermektedir (Hall ve Hord 1987). Okul programlarını, öğretmenlere daha fazla zaman verebilmek için yeniden düzenlemek oldukça önemlidir (Raywid 1994). Örgütsel öğrenmeyi destekleyen okul yapılarında öğretmenler karar verme sürecine yüksek bir katılım gösterirler. Bu yapıda haftalık planlı toplantılar yapılır. Çoğunlukla informal problem çözme ortamları düzenlenir. Farklı eğitim geçmişine sahip öğretmenler bilgiyi tartışmaya açarlar. Bu Argyris ve Schön (1996) tarafından örgüt ve onun çevresi arasında stratejik mülakat olarak atıfta bulunduğu ilk aşamadır.

Genellikle okulda alınan her karara öğretmenlerin katılması gerektiğine yönelik yanlış bir kabul bulunmaktadır. Owens öğretmenlerin kişisel olarak ilgi duydukları ve kolay kolay vazgeçmek istemedikleri karar alanları için "Duyarlılık alanı" kavramını kullanmaktadır (Özdemir ve Cemaloğlu 2002). Okul yapıları oluşturulurken bunlar göz önünde bulundurulmalıdır.

Bundan sonra esnek ve yaratıcı zaman planlamaları yapılır. Düzenli olarak profesyonel gelişim süreci ve öğretmenlerin birlikte çalışmalarını sağlayan süreçler vardır. Değişik bölümlere öğretmenlerin çapraz görevlendirilmesi yapılır, bütünleştirilmiş program takımları oluşturulur ve takımla öğretim uygulanır. Uzlaşma sağlamak için personel tarafından çeşitli kararlar alındığı zaman, bunu küçük okullarda gerçekleştirmek bazen kolay olabilir ve öğrenmenin daha iyi gerçekleştirildiğine inanılır. Çok sayıda öğrencinin yer aldığı okulların boyutu ve karmaşık örgütlenmesi örgütsel öğrenme kapasitesi açısından bir engel olabilir. Çünkü bu tip çevrelerde profesyonel toplum fazla gelişmez (Lee ve Smith 1997:205-227).

Okul ortamında, okul yöneticisi ile öğretmen arasındaki emir-komuta zincirinin ve hiyerarşik farklılıkların etkisini yok edecek prosedürlerin hazırlanması gerekir. Eğer alışılmış sorunlu örgüt yapısında yenileşme uygulaması yapılıyorsa, yeniliğin başarıya ulaşma olasılığı oldukça düşük olabilir.

Karara katılanları sınırlayan örgütsel kural ve düzenlemeler, etkili karar sürecini engelleyebilir. Bu sebeple, daha geniş yetkili, daha serbest karar alma birimleri oluşturulmalıdır.

Okul kültürü; öğretmenler arasındaki dayanışmanın normları, meslektaşlar arasında düşüncelerin saygı görmesi ve yeni uygulamaları başlatmak için risk alma isteği, öğretmenlerin öğrenmede işbirliği yapmalarını sağlayan kültürün boyutlarını oluşturmaktadır. Öğretmenlerin öğrenmeye açık oluşları, başarının ortak bir şekilde paylaşılması, öğrencilerin ihtiyaçları ve başarılarına odaklanmayla gözükmemektedir. Öğretmenler arasında işbirliği, düşüncelerin ve materyallerin informal bir şekilde paylaşılmasıyla ortaya çıkar.

Öğretmenlerin birbiriyle ilişkilerinde ve etkileşimlerinde, açıklık ve dürüstlük egemen olmalıdır. Özellikle de, eğitim yöneticileri açık iletişim önemine inanmalı ve bunun gereğini yapmalıdırlar. Savunmacı iletişim ve aşırı gizlilikten vazgeçilmelidir. Eğitim yöneticisi her türlü iletişim girişimini kendisi başlatarak çevrenin negatif yönlendirmesinin de önüne geçmelidir.

Örgütteki statüsü ne olursa olsun, her personelin kendini ilgilendiren konularda karar sürecine katılması sağlanmalı ve ast-üst ilişkilerinde serbest ve güdüleyici bir karar ortamı yaratılmalıdır. Bu durum, okulda örgütsel öğrenmeyi geliştirir.

1.4.5.2. Takım Çalışması ve İşbirliği

Öğrenme bilgi kaynaklarının paylaşıldığı ve okul çevresinde uyarlandığı bir süreci gerektirir. “Sosyal süreçler” ya da takım halinde öğrenmenin amacı, bireylerin performansı ve gelişimi için yer alacak hareketler açısından bir uzlaşmaya varabilmektir. Bilginin sosyal süreci nedeniyle çoğu okulda nadiren gerçekleşen

kalıcı kollektif aktiviteler vardır. Okul çapındaki bilgi sürecinin örgütsel öğrenme kapasitesi açısından kritik önemi vardır (Helen ve Louis 1999:707-751).

Güçlü uzman toplum, okul ve çevresinde gerçekleşen örgütsel öğrenme için bir araç olduğundan, uzman bir toplumu oluşturmak okulun örgütsel öğrenme kapasitesini artırır. Karşılıklı konuşmalar, sınıf uygulamalarının açıkça paylaşımı, gelişim için ortak bir bilginin oluşturulması, yeni tasarımları işbirliği yaparak geliştirmek, pedagojik uygulama ile ilgili normların kurulması ve öğrenci performansı profesyonel kültürün önemli noktalarıdır ve öğrenci başarısıyla ilişkilidir (Louis ve Marks 1998:532-5775).

Takım çalışması, örgütsel öğrenme için gereklidir. Grupların anlama ile ilgili özelliklerine bakabiliriz ve onları herhangi bir bireyin öğrenme kapasitesini artırmak için potansiyel olarak görebiliriz.

Bireylerin bilgisini bir araya toplayarak, örgütsel belleği paylaşarak, çeşitli perspektifleri oluşturarak ve daha karmaşık karar verme ve plan(seçenek) modellerini geliştirerek, bir örgüt kapasitesini etkili oluşumlar elde etmek için potansiyel olarak artırabiliriz (Huber 1991:88-115). Böylece örgütsel öğrenme, bireylerin hareket halinde olan bilgiyi oluşturmak için beraber çalışmasıyla oluşan becerinin sonucudur.

İlk olarak, öğrenen örgütler takım oyuncularına gereksinim duyar. Katılımcılık ve işbirliği için bireylerin kapasitesi, çok önemli olmaktadır. İkincisi, bilgidaki karmaşıklık kararlardaki değişken sayısı ve perspektiflerin değişkenliği daha kompleks modellenmesi için artan bir ihtiyaçtır. Üçüncüsü, çok az insan teknolojiden faydalanmaktadır. Bunun önlenmesi için, insanların iş rollerini ve yerlerini daha sık değiştirilmesi, hem profesyonel eğitim hem de kişisel gelişim açısından önerilmektedir. Dördüncüsü, örgütsel öğrenme grup hareketleri kapsamında sürekli öğrenme faaliyetlerine katılmayı gerektirmektedir (Salner 1999:489-509).

Mark ve Levis öğretmenler arasındaki profesyonel toplumu örgütsel öğrenimin hayati bir bileşkesi olarak ileri sürerler. Bu yeni yapılar, devam etmekte olan bilgiye cesaret verirler. Öğretmen bilgisini ve uzmanlığını bireylerin ötesine

taşımak ve tüm okuldan faydalanmak için gerekli potansiyele sahiptir. Desteklendiğinde ve yardım edildiğinde işbirliği faaliyetleri rutinleşir ve okulun örgütsel öğrenme açısından ilerlemesi hızlanır (Davies ve Ellison 2001:78-85)

Okullardaki karar vericiler, potansiyel kusurları grup kararlarının potansiyel yararlarını kullanarak azaltabilir. İşbirliği halinde karar alma sürecini yapılandıracak olanlar grup sürecindeki gelişmeyi, önyargıları ve yaklaşımları dikkate almak zorundadır. Grup kararları ve problem çözümü daha iyi sonuçlara ve kararlara liderlik yapabilir. Görüş farklılıklarının yapıcı bir şekilde kullanılması, grubun en iyi üyelerinin bile performansını etkileyebilir. Dikkatlice yapılandırılan işbirliği çalışmaları yönetsel kararların kalitesini artırmak için değerli bir araç olabilir (Davies ve Ellison 2001:78-85).

Takım halinde öğrenme, katılımcıların düşünceleri, davranışlarındaki değişimler, müfredatlarda, eğitimin süreç ya da yaklaşımlarındaki değişiklikler, çalışma yöntemleri, öğretmenlerin meslektaşlarıyla ve öğrencileriyle olan ilişkilerindeki değişiklikleri kapsamaktadır (Mebane 2000).

1.4.5.3. Politikalar ve Kaynaklar

Profesyonel gelişimi desteklemek için mevcut ve yeterli kaynakların olması, okullarda öğrenmeyi artırır. Okullarında öğretmenler, meslektaşlarını profesyonel gelişim kaynakları olarak kullanırlar. Programla ilgili kaynaklar, bilgisayar yazılım ve donanımları öğretmenlerin öğrenmesinde etkilidir. Yeni uygulamaları başlatmak için teknik konularda ve programla ilgili destek almaları öğretmenlerin öğrenmelerini etkilemektedir.

Okul kapasitesi öncelikle çalışanların her birinin bilgi beceri ve eğilimlerini kapsar. Bir okul, öğrenci başarısını artırmak amacıyla temel becerileri ya da fikri çalışmayı hedeflemiş ise, öğretmenler, idareciler ve diğer çalışanlar, öğrenciler için uygun eğitim ve müfredat programı konusunda mesleki yeterliğe sahip olmalı ve bütün öğrencilerin öğrenmesine yönelik yüksek beklentiler içinde olmalıdırlar. Kapasitenin bu yönü, insan kaynaklarının her birinin gelişimini gerektirir(King ve Newmann 2001: 86-93).

Okul politikaları da öğretmenlere kendilerini etkileyen kararlara katılma hakkı sağlayacak şekilde düzenlenmesi gerekir. Karara katılanlar, yeni bir konuyu gündeme getirebilme ve tartışmanın seyrini etkileyebilme gücüne sahip olurlar.

1.4.5.4. Okul Liderliği

Örgütsel öğrenme kapasitesini kurmak için sıradan modellerden farklı liderlik formları gereklidir (Leitwoud, Jantzi ve Fernandez 1994).

Üst yönetim, bazı değişiklikleri hızlandırırken aynı zamanda bazılarını da yavaşlatabilir. İnsanlar üst yönetimin desteğini isterlerken, yapacaklarının üst yönetim tarafından söylenmesini de istemezler. Bu ikilemleri çözmek için geleneksel liderlik anlayışlarımızda temel değişiklikler yapmamız gerekir.

Liderler ve yöneticiler, geçmişte kendilerini başarılı kılmış, fakat bugün geçerliliğini yitirmiş davranışları unutarak, yeni davranışları öğrenmeleri, diğer bir deyişle konuşmak yerine, susup dinlemeyi; farklı kültürlerden, etnik yapılardan, farklı işlevsel ve örgütsel düzeylerden gelen insanları kendileriyle aynı seviyede görerek, onlarla yardımlaşarak iş yapabilmeyi ve başkalarının düşüncelerine başvurma büyüklüğünü göstermeyi öğrenmeleri gerekmektedir (Howard, 1990: 139). Ayrıca liderler, insanlara öncelik vermeyi; yenilik yaratmayı, politikalara bağlılığın üzerinde tutmayı; öğrenmenin dağınıklığını, prosedürlerin düzenliliğine tercih etmeyi ve örgütün devamlılığını, diğer bütün endişelerin önüne koymayı öğrenmelidirler (De Geus, 1997: 54).

Öğrenen örgütün lideri, kurumsal bilgi yönetimi sistemine bilgi girişini gerçekleştiren çalışanların potansiyellerini en üst düzeyde kullanmalarını sağlamak için onları nasıl motive edeceğini öğrenmelidir. Motivasyon duygusal bir durum olduğundan liderlerin çalışanların kalpleri ve ruhları ile nasıl bir bağ kuracağının yolunu bulması gerekir. Bu yol çalışanlara değer verildiğini, örgütün ayrılmaz elemanları olduklarını bilmelerini sağlamak ve sağlam bir güven ortamını oluşturmaktan geçer. Öğrenen örgütlerde tüm bireyler birbirlerine saygı duyup güvendikçe edindikleri ya da ürettikleri bilgiyi kurumun başarısı için paylaşım açacaklardır. Çalışanlarına değer vermeyen, onlarla sağlam bir güven ilişkisine

giremeyen yöneticiler teknolojinin en üst seviyesinin kullanıldığı kurumsal bilgi yönetimi sistemlerine sahip olsalar da sistemlerinin verimli kullanılmasını sağlayamayacaklardır. Elbette şüphe, tam bir güven ortamında kaybolur. Karşılıklı güvene dayalı bir ortamda çalışan kişi, örgüte katkıları takdir edilip teşekkür aldıkça, kendi fikirlerinden iş arkadaşlarının sıkça yararlandığını gördükçe, diğer çalışanların sisteme girdiği bilgileri kullanarak kritik işleri başarabildikçe, çalışma zamanından tasarruf ettikçe, bilgisinin ortak kullanımı ve diğer bilgilerle birleşmesinden örgüte yararlı ürünler oluştuğunda başarımını artırmak için kendisini daha çok geliştirecektir. Çünkü öğrenen örgütlerde çalışan herkes bilir ki örgütü oluşturan tüm çalışanlardır ve bireyin başarımındaki gelişme örgütün başarımının da gelişmesini sağlar (Abak 2000).

Çalışanların, kendi kendilerine düşünerek çözüm üretmeye özendirildikleri ve liderlerin sinerji yaratacak şekilde diğer bölümlerle, hatta diğer kurumlarla çalışmak zorunda olduğu bir dünyada “pozisyon”, “unvan” ve “otorite” artık uygun yönetim araçları olmaktan çıkmaya başlamışlardır. Liderlerin iş başarıma yetenekleri, onların örgütteki hiyerarşik konumlarından daha çok, etkileşimde bulundukları “bilgi ve ilişki ağları”nın sayısına bağlı bulunmaktadır. Yoğun bir ilişki trafiği yaşayan günümüz yöneticileri, liderliğin politik yönüne ağırlık vermek ve bir grup astı kontrol etmek yerine, farklı çıkar gruplarını ustalıkla idare edebilme yeteneğine sahip olmak zorundadırlar (Kanter, 1989: 187-188).

MIT'de bir grup araştırmacı insanların, yeni öğrenme yeteneklerini iş koşullarına entegre ederek yıllarca birlikte çalıştıkları zaman nelerin başarabileceklerini açıklayabilmek için bir çok örgüt üzerinde araştırmalar gerçekleştirdiler. Bu araştırmaların sonucu liderlerin, temel özellik olarak kendi içlerinde ve örgütlerinde derin değişimler yapabildiklerini ortaya koydu. Bu liderlerin örgütün değişik kademelerinde bulunan üç tipinin olduğu belirlendi. Bunlar (Senge 2002);

Yerel ihtisas(hat) liderleri: Yerel ihtisas liderleri önemli iş sorumluluğuna ve sonuçlara odaklanma yeteneği olan kişilerdir. Kendisinden daha büyük olan örgütün, anlamlı evrencikleri olarak sayılabilecek büyüklükteki ünitelerinin başında

bulunurlar ve bu örgütte bağımsız olarak anlamlı değişikliklere girişebilmek için yeterli özerkliğe sahiptirler. Yerel ihtisas liderlerinin oynadığı kilit rol, önemli pratik deneylerin onaylanması ve başından sonuna kadar bu deneylere aktif katılıma yol gösterme ve yönetmeleridir.

Yeni öğrenme sürecinin tasarımı ve tamamlanmasında oynadıkları kilit role ek olarak, bu öğrenme süreçleri oluşturulduğunda çoğunlukla öğretmen olurlar. Çoğu kez, öğrenme sürecini kolay hale getiren şahıslar profesyonel yöneticiler değil, ihtisas yöneticileridir. Kapsamlı bilgileri ve pratik tecrübeleri onlara eşsiz güvenilirlik sağlar.

Yönetici liderler: İhtisas liderlerine destek sağlarlar, öğrenme altyapısını oluştururlar ve öğrenme konusunda davranışları ile normların gelişimine örneklerle kılavuzluk ederler.

Etkili yönetici liderler, öğrenme için çeşitli hareket alanları inşa ederler. Birincisi, istek ve hayal gücünü bir araya getiren düşünceleri etkili bir şekilde ifade etmektir. İkincisi, öğrenmenin altyapısına ciddi bir şekilde dikkat etmektir. Üçüncüsü, yöneticilerin fark etmesi gereken en önemli konu, kendilerinin de değişmesi gerektiği ve onları geçmişte başarıya götüren özelliklerinin şimdi öğrenmeyi aktif bir şekilde engelleyebilecekleridir. Yönetici liderler bunları gören kişilerdir.

Stajyer Liderler (İç bilgi ağcılar veya topluluk yaratıcıları): Önemi en az fark edilen liderlik rolü iç stajyer liderlerdir. Çok etkilidirler çünkü üst yönetimin uğraştıkları değişiklikler geri tepebilir. Mevkiyel otoriteleri olmadığından, iç stajyer liderler büyük örgütlerde konu ile ilgili olarak fark edilmeden dolaşabilirler. İşlerin akışının değişmesi gerektiğinin esasen kimler olduklarını araştırmaya başladıklarında, onlara istekli olarak cevap verenler esasen değişimle ilgilenenlerdir. Stajyer liderlerin sahip olduğu tek otorite, kanaatlerinin güçlülüğünden ve fikirlerinin açıklığından gelmektedir.

Onları tespit etmek çok zordur çünkü örgütlerin değişik kademelerindeki insanlar olabilirler. Önemli olan, örgütlerin etrafında özgürce dolaşabiliyor

olmalarıdır. Bilgi yayan, resmi bilgi ağlarını ve yenilikçi çalışmaları anlarlar. Etkili stajyer liderler, güvenilir, bilgili, taahhütlerine sadık ve kimse için tehdit oluşturmeyen kimseler olarak görülürler.

Oynadıkları tek hayati rol, harekete geçebilecek ve yeni öğrenme yeteneklerini oluşturmaya yatkın yerel ihtisas liderlerini tespit etmeleridir. Stajyer liderler proje yöneticisi, yardımcı kolaylaştırıcılar, öğrenen tarihçiler ve aynı düşüncedeki insanları birbirlerine bağlayan bir çeşit 'tohum taşıyıcı' olarak görev alabilirler.

Stajyer liderlerin sınırlarını anlamak çok zor değildir. Çünkü çok az resmi otoriteleri vardır ve hiyerarşik otoriteye karşı yapabilecekleri sınırlıdır. Örgütün yapısını ve süreçlerini değiştirebilecek otoriteleri yoktur. Dolayısıyla işin özünde yer almalarına karşın, yerel ihtisas liderleri ve yönetici liderlerle birlikte olduklarında en etkili hale gelirler.

Northours (1997)'a göre; birçok liderlik tanımlaması olmasına rağmen liderliğin bir çok ana bileşeni vardır. Bunlar; (1)Liderlik bir süreçtir, (2)Liderlik etkinliği gerektirir, (3)Liderlik bir grubun şartları içinde oluşur ve (d)Liderlik bir hedefe varmayı gerektirir. Northouse ortak bir amacı başarmak için bir bireyin bir grubu yönlendirmesinin yanında liderliği bir süreç olarak tanımlar (Mebane 2000).

Yüksek performanslı öğrenen örgütlerde liderlik merkezden uzaklaşmış olup, faydalı ve örgütün tüm düzeylerinde tamamıyla deneyimlidir. Etkili okul liderleri sadece öğretisel bir lider olarak davranmaz aynı zamanda reform ve gelişim konuları açısından ciddi entellektüel oluşumlarda teşvik edici olarak da hareket eder (Newmann ve Associates 1996).

Örgütsel öğrenme, tüm katılımcılar için gerekli, güçlü ve anlamlı bir yolla örgütsel amaçların açık seçik ortaya konmasında yönetici bir liderlik gerektirir (Louis ve Dantler 1998). Profesyonel (Bryk ve Louis 1996) toplumun gelişiminde etkili örgütsel liderliğin, otorite kurucu olduğu kadar destek verici olması gerekir. Okul liderleri, okuldaki değişimin yönüne karar vermede yardımcı olurlar ve yine bunlar bu değişimin okuldaki üyeler tarafından nasıl yapılacağını etkilerler. Okul

dışındaki örgütlerde örgütsel öğrenme araştırmaları, formal liderlik rolündeki liderliğin örgütsel öğrenme üzerinde hem doğrudan hem de dolaylı güçlü bir etkisinin olduğunu işaret etmektedir. Mohrman ve Mohrman (1995) liderliğin, değişim sürecinde kaynakların etkili kullanılmasında ve örgütün başarısızlıktan çok başarı kazanılmasında, değişimin formülleştirilmesi ve güncelleştirilmesi sürecinde ve örgütün geleceğinin belirlenmesine yardım etme konusunda sürekli bir katalizör görevi yaptığı fikrindedirler (Helen ve Louis 1999:707-751).

Bu rolleri gerçekleştirmek suretiyle liderler, örgütleri, insanlar arası ilişkilerin karmaşıklığını anlama, vizyonu açığa çıkarma ve paylaşılan zihni modelleri iyileştirmek için kendi yeteneklerini geliştirdikleri yerler olarak inşa edilmesine yardım ederler. Bu görüşler dönüşümcü okul liderliği modeline büyük bir benzerlik göstermektedir

Dönüşümcü liderlik uygulamaları, örgütsel üyeleri kendi uygulamaları konusunda yansıtıcı ve eleştirel düşünmeye, örgütü için düşünülen uygulama ve değerler için uygun modeller sağlamaya motive etmeyi de amaçlamaktadır. Yüksek performans beklentilerini elde tutarak, paylaşılan normları, inançları (kültür) inşa etmek ve karar verme süreçlerine geniş katılıma izin veren örgüt yapısını oluşturmada örgütsel öğrenme için önemli sonuçlar doğurur.

Örgütsel öğrenmenin güçlü olduğu okullarda, okul liderlerinin bazı liderlik boyutlarında yeterli olmalarını gerektirir. Bu liderlik boyutları şunlardır:

Vizyonun Açık Bir Şekilde Tanımlanması ve Açıklanması: Liderlik uygulamalarının bu boyutu okula yeni fırsatlar tanıma ve geliştirmeye yönelik olup, vizyonun diğerleri tarafından anlaşılmasını ve paylaşılmasını sağlar. Liderin vizyon geliştirmesine bütün öğretmenlerin katılımı sağlanmalıdır.

Vizyon okulun planladığı gelecek ideal bir durum olarak görülmüştür. Fakat kontrolsüz bir çevrede gelecekte örgütle ilgili açık bir görüş geliştirmek mümkün değildir. Gerçekte böyle bir vizyon yanlış bir anlayış güvenliği sağlayabilir ve örgütün etkili bir gelişimini önleyebilir. Vizyona sahibim diyen liderler hakkında dikkatli olmalıyız. Senge (1990) “geleceğin yaratmak istediğimiz ortak resmine”

atıfta bulunurken vizyon kavramını sabit bir görüş olarak önerir. Louis ve Miles (1990) vizyonun katı bir şekilde tarif edilmemesi gerektiğini veya slogana indirgenmemesini önerirler (Davies ve Ellison 2001:78-85).

Örgüte nüfuz etmeyen yazılı vizyon ve misyona sahip okullarda problemler çıkabilir. Diğer bir deyişle, vizyon asla yazılı bir şeye göre olmaz. Amaçlara, hedeflere ve kompleks planlara ulaştıran misyona dönüşen vizyonda hiyerarşik bir sistem vardır. Birçok okulda başarı, diğerlerine saygı ve manevi değerler gibi arzu edilen sonuçları vurgulayan misyon ifadesiyle gerçekleşir. Fakat bu asla açık seçik olarak okulda söylenmemiştir ve asla karar vericilere ve aksiyona önderlik etmemiştir (Davies ve Ellison 2001).

Grup Amaçlarının Kabulünün Sağlanması: Personel arasında işbirliğinin geliştirilmesi ve personelin ortak amaçlarını gerçekleştirmek için birlikte çalışmalarını sağlayacak uygulamaları kapsamaktadır.

Yüksek Performans Beklentilerinin Açığa Çıkartılması: Liderliğin bu boyutunda personelin yüksek performans veya kalite, mükemmeliyet için beklentilerini açığa çıkartmaya yönelik uygulamalar yapılır. Öğretmenleri yaratıcı olmaları ve yeni stratejileri denemeleri için cesaretlendirmek, yüksek beklentilerin göstergeleridir. Örneğin; eğitimdeki değişimlerin sürece yansıtılması ve yeni öğretim stratejilerinin uygulanması öğretmenlerden istenen beklentiler arasındadır.

Uygun Modellerin Sağlanması: Müdürler çok çalışarak , şeffaflık sergileyerek , iyi insan becerilerini kazanarak ve sürekli kendisini geliştirdiğini ve değiştirdiğini sergileyerek personele uygun bir model olurlar. Bu boyutların hepsinin okulda sergilenmesi yanında öğrencilere saygı gösterme ve ilgilenme mükemmel bir modelin göstergeleri arasında yer almaktadır.

Bireysel Destek Sağlamak: Personelle bireysel olarak da ilgilenmeyi ve personelin ihtiyaç ve duygularıyla ilgili olmayı gerekli kılar. Yani öğrenmeye destek sağlayacak para, kitap, eşya veya materyallerin müdürler tarafından sağlanması gerekir.Yine profesyonel öğrenmeye destek sağlamak için öğretmenlere zamanla

ilgili yardım yapılması , bilginin paylaşılması, karar verme sürecine katılımın desteklenmesi de diğer bireysel destek faaliyetleridir.

Moral Desteğin Sağlanması: Öğretmenlerin neye ihtiyaç duyarlarsa bunun karşılanacağını ve yaptıkları çalışmaların destek göreceğini bilmeleri, onlara moral sağlamaktadır. Bazen bu destek öğretmenleri dinleyerek, dürüst davranarak, açık ve sempatik olarak gösterilebilir. Bazen de öğretmenlerin kendilerini geliştirmeleri yönünde destek sağlayarak gösterilebilir. Ayrıca bu destek, risk alma konusunda gösterilen cesaretle de sergilenebilir

Entelektüel (gelişme için uyarıcıları teşvik etmeli) yardım: Bu boyut , personeli yaptıkları çalışmaların bazı boyutları yeniden gözden geçirme ve bu çalışmaların daha iyi nasıl yapılabileceğini yeniden düşünmeleri yönünden motive etmeyle ilgili uygulamaları içerir. Entelektüel destek, dergilerden ve diğer kaynaklardan bilginin dağıtımı, okula yeni düşünceler getirilmesi ve personel toplantılarında mesleki gelişimin sağlanmasını da içerir. Entelektüel desteğin başka formları kurumda mesleki gelişim oturumlarının düzenlenmesi, personelin nelere ihtiyaçları olduğunun öğrenilmesi , personeli workshop veya personel toplantıları yapma yönünde cesaretlendirmeyi ve bireysel gelişimlerinin tartışılmasını gerektirir.

Etkili Okul Kültürünün Oluşturulması: Liderliğin bu boyutu , öğrenciler için sürekli gelişmeyi sağlamak için, personeli birlikte çalışmaya cesaretlendirme, yaygın kabul gören değerleri , inançları oluşturmaya ilgili uygulamaları içerir. Bir çok öğretmen, müdürlerin okul kültürüne çok fazla etkisinin olmadığını düşünmektedir. Fakat müdürlerin çoğu okul kültürünü oluşturmayı kendilerine temel bir görev gibi algılamaktadır. Saygı , düşünceli ve kibar olma, dürüstlük, çok çalışmak da böyle bir kültürün gelişmesine yönelik katkı sağlayıcı olarak görülmektedir.

Değerler, bireylerin birbirini ve işlerini dayandırdıkları ilkeleri saydığı (saygı gösterdiği) yöntemi tanımlar. Quigley (1993:86) kurumsal değerlerin çok belirgin olduğunu yazar (Davies ve Ellison 2001:185-189). Bu değerler “kurumda insanların

uygulamalarına rehberlik eden ilkelere ve standartlara” yol açar. Beare ve arkadaşları (1980:180) değerler hakkında “sürekli yeniden değerlendirmeye maruz” “davranış için temel noktalar” olarak görür. Dikkat, düşünce ve saygı temel değerlerdir. Eşitlik, dürüstlük ve kültürel tanıma da temel değerlerdendir. Manevi, dini ve insancıl değerler düşünülmesi gerekli diğer bir gruptur. Beare ve arkadaşları ortak değerleri oluşturmayı ve okulda bunlara yaşama ihtiyacını zorlar. Çünkü okulların söylediği ile yaptığını farklı olması ebeveynlerin ve öğrencilerin eleştirilerine neden olan temel husustur (Davies ve Ellison 2001:185-189).

1.4.5.5. Bilgi ve Beceriler

Örgütsel öğrenmeyle ilgili alan yazın, çoğunlukla örgütlerin çalışanlarının eğitimi ve beceri geliştirmesi üzerinde yoğun bir şekilde durduklarını ortaya koymaktadır. Artık eğitim, geleneksel eğitimde olduğu gibi bireysel iş odaklı bir eğitim değildir. Öğrenen örgütler, takımları ve işle ilgili tüm birimleri geliştiren eğitim yaşantıları ve deneyimler için yatırımda bulunurlar. Aynı zamanda eğitim programlarında takımlar ve iş üniteleri için ortak deneyim, düşünce yapısı ve ya kurumlarının geliştirilmesi üzerinde durulur (Mohrman ve Mohrman 1995).

Öğrenme kapasitesi oluşturmak için tüm çalışanlar ve yöneticilerin beş stratejik konu hakkında özel beceriler geliştirmesi gerekir. Öğrenen örgütler, çalışanlarının eğitimlerini sığ, kısa ömürlü teknik becerilerini geliştirmekten ziyade , davranışsal düzeydeki becerilerini geliştirmek için yetiştirme programları düzenlerler (Kiernan 1993).

Xerox örgütü buna güzel bir örnektir. Örgütün her düzeyindeki çalışanlara “Liderlik Sayesinde Kalite” adı verilen bir dizi eğitim programı uyguladı. Bu eğitim takım üyelerinin nasıl çalışacağı ve örgütte uygulanan problem çözme yöntemlerinin öğrenilmesi üzerine odaklanmıştır. Bu iki konuda çalışanların beceri, ve yeterliliklerinin geliştirilmesinin Xerox ürünlerinin niteliklerinde ve müşteri hizmetleri üzerinde kazanımlar meydana getirmiş ve çok olumlu etkileri olmuştur (Goh 1998).

Öğrenme bilgi tabanlı ve yeni fikirlere açık olmadan gerçekleşemez. Okullarda bunlar bir çok kaynaktan gelebilir. A) Profesyoneller , ebeveynler , öğrenciler ve toplum üyelerinden gelen bireysel bilgi. B) Uzmanlar ve diğer okulların deneyimlerinden gelen bilgi . C) Spesifik sorulara ve problemlere ilişkin okul çalışanlarının oluşturduğu bilgi (Kruse 1995:23-44).

Örgütsel bilginin, örgütün çalışanları arasında ve örgüt dışındaki bireylere bir çok yolla iletiminin sağlanması için uygun yapılar gereklidir.(McDanold 1996). Bilgiye odaklanmış örgütler, en etkili şekilde işlediklerinde hem içeride hem de dışarıda deneyimin paylaşılmasında bir üst seviyeye çıkabilmek ve örgüt içinde bağımsız gruplar arasında açık tartışmaları sağlamak için kendilerini organize ederler (Starbuck 1992:484-515).

1.5. PROBLEM DURUMU

Bilgi çağı ve toplumu, emek-üretim paradigmasından, zihin-bilgi paradigmasına geçişi ifade etmekte ve bilginin temel alındığı, hızlı bir şekilde üretildiği, paylaşıldığı, yüksek düzey bilgi teknolojilerinin kullanıldığı, küresel bir yaşam biçimine işaret etmektedir (Bozkurt 1998; Tezcan 1993). Bu yaşam biçimi içerisinde bilgisayarlar, mobil telefonlar, uydu yayınları, ATM'ler gibi yüksek düzey bilgi ve iletişim teknolojileri yer almakta, bireyin ve toplumun oyun, eğlence, arkadaşlık, seyahat, alış-veriş, okuma, haberleşme ve çalışma gibi etkinlik ve alışkanlıkları kökten değişmektedir.

Bilgi toplumuyla birlikte gelen bu değişim içerisinde bireylerin rahat, huzurlu ve uyumlu olarak yaşayabilmesi için bilgi toplumunu yaşamaya başlayan gelişmiş ülkeler, bireylerine eğitim yoluyla kazandırılması gereken davranışları da belirlemeye başlamışlardır. Örneğin; bilgi toplumu kimliğini taşıyan ülkelere birisi olan Amerika Birleşik Devletleri, ihtiyaç duyduğu işgücünün sahip olması gereken becerileri belirlemeye çalışmış ve bireylerde bulunması gereken eğitsel yeterlilikler için dünya standartları oluşturmuştur. “Amerika 2000” adı verilen raporda, bireylerde bulunması gereken en önemli iki temel beceri grubunun; “iletişim ve düşünme

becerileri” (Hull 1993) olduğu açıklanmaktadır. İletişim becerilerinin kazandırılması süreci; öğrencilerin iletişim ve bilgi teknolojilerini etkili bir şekilde kullanmalarını, takım olarak çalışmalarını, arkadaşlarına öğretimde bulunmalarını, liderlik yapmalarını, başarılı olmalarını ve farklı özgeçmişe sahip değişik kültürlerdeki bireylerle iyi bir şekilde çalışmalarını gerektirmektedir. Benzer şekilde öğrencilerin düşünme becerilerini kazanması da; problem çözmeyi, kararlar vermeyi, yaratıcılığı, nasıl öğreneceğini ve sebeplerini bilmeyi gerektiren öğrenme çevresi içerisinde bulunmalarını kaçınılmaz kılmaktadır (Çeliköz 2001:54).

Günümüzde sınırsız ve yaşam boyu devam etmesi gereken öğrenmenin sürdürülebilmesi için, ona uygun örgütlerin yani öğrenen örgütlerin oluşturulması gerekir.

Öğrenen örgüt , öğrenmenin temel değer haline geldiği yapıdır (Özden 1998:152). Öğrenen örgüt “geleceğini yaratma kapasitesini” sürekli geliştirmektedir (Senge 1998:23).

Öğrenen örgütlerde bireysel öğrenme ön plandadır. Bireysel öğrenme, sistem düşüncesi ile birleştirildiğinde öğrenen örgütler birer canlı organizma gibi görülebilir.

Örgütler, öğrenen bireyler aracılığıyla öğrenirler. Öğrenen bireylerin varlığı tek başına öğrenme için yeterli değildir. Sürekli öğrenme ve tecrübe edinme, belli yapılara yeniden şekil verme olanağı sağlar. Hızlı öğrenip yeni gelişmelere adapte olan örgütler, yeni tecrübelerle yani yeni öğrenmelere açık kurumlardır.

Bir kurum, her an yeni bir gelişme veya gerçeği fark edecek durumda olmalıdır. Ancak böyle "yeni" bir değişimin, kurumun "eski" altyapısı tarafından fark edilmesi çok zor, bazen de imkansızdır. Öğrenen örgütler, bu paradokstan kurtulmanın yollarını bulur. Bilgi edinme ve enformasyon akışı için gerekli sistem ve süreçleri temin etme, öğrenen bir kurumun en önemli özelliklerinden biridir. Eğer kurumlar, "öğrenen örgüt" olmak istiyorlarsa, yöneticiler, birbirine muhalif anlayışlar taşıyan çalışanların bir arada bulunmasına izin vermelidir.

Öğrenmenin temelinde bir düşünme süreci yatar. Bu süreçte sorgulama mantığı geliştirilir. Kimsenin ne yapılacağını kesin olarak bilmediği bir anda, yani riskin ve belirsizliğin bulunduğu şartlarda, orijinal sorular sorabilme kapasitesi artırılır

Öğrenen örgütler, fertlerin gerçekten arzu ettikleri sonuçlara ulaşabilecek şekilde kapasitelerini arttırdıkları, yeni ve coşkun yaklaşım ve düşüncelerin beslendiği, ortak çalışma ortamlarının bulunduğu, insanların sürekli olarak, birlikte nasıl öğrenildiğini öğrendiği bir kurumdur. Böyle bir kurumda değişim arzu edilir.

Öğrenen örgütte gerek çalışanlar, gerekse yöneticiler standartlarını yüksek tutarlar. Sürekli öğrenme peşindedirler. Asla "ulaşmazlar". Hep yolculuktadırlar. Sık sık yaptıkları pratiklerle yeteneklerini içselleştirirler.

Bilgi toplumu içerisinde yaşayabilecek, bu topluma uyum sağlayabilecek, bilgi üretebilecek ve yüksek bilgi teknolojilerini kullanabilecek iletişim ve düşünme becerilerine sahip bireylerin yetiştirilmesi doğrudan doğruya eğitimin etkinlik alanına girmektedir. Bu nedenle yeni bin yılda ve bilgi toplumunda eğitimin rolünün ve öneminin daha da artacağını söylemek bir kehanet sayılmaz. Bilgi toplumunun bireylerinde olması gereken nitelikler ve bu nitelikleri kazandıracak eğitim uygulamalarının ağırlık noktası genellikle; bilginin çok hızlı artması nedeniyle, her zaman her yerde öğrenmeyi sağlayacak, yaşam boyu eğitim uygulamaları, bireylerin ezbere bilgi alma yerine gerekli olduğu zaman istediği bilgiye ulaşmayı sağlayacak bilgi araştırma stratejileri, bilgiyi bulma ve öğrenme hususunda kendi öğrenme biçimini belirleyebilme ve bunları yapmasına uygun okul yapılarına ihtiyaç vardır. Öğrencileri öğrenmenin merkezine alarak, aktif hale getirmek için gerekli okul yapılarının kurulması gerekmektedir. Okulların dışarıdaki değişim rüzgarlarına ayak uydurabilmesi, sürekli gelişmeyle birlikte, kurumsal öğrenmenin kesintisiz devam ettirilmesine bağlıdır.

Öğrenen okulda bireysellik vardır; bireyin ihtiyaçlarına göre eğitim vardır. Çünkü "herkesin öğrenebileceği" kavramı, öğrenen okulun temel ilkesidir. Öğrenen

okul, değişime duyarlı, kendi içinde öğrenmeyi hiçbir zaman bitirmeyen ve sürekli geliştirerek devam ettiren okuldur.

Wallace ve diğerleri (1997:108) öğrenen okulun temel özelliklerini şu şekilde belirtmişlerdir: (1)Yansıtıcı diyalog, (2)öğretmenler arası etkileşim, (3)öğrencinin öğrenmesine ortak odaklanma, (4)eğitim personeli arasındaki işbirliği, (5)yaygınlaşmış değer ve normlar (Töremen 2001:104).

İşte bu özelliklere sahip öğrenen okulların oluşturulması büyük ölçüde yönetici ve öğretmenlerin sorumluluğundadır. Bu sorumluluğun yerine getirilebilmesi, sorumluluk paylaşımı ve ortak çabaların sonucunda gerçekleştirilebilir. Amaçlara birlikte karar vermek ve problem çözme konusunda gerekli çabayı göstermek öğrenen okul haline gelebilmek için oldukça önemli eylemlerdir.

Yönetici ve öğretmenlerin yenilik ve gelişmeye açık olmaları ve bu konudaki profesyonel becerileri, örgütsel öğrenme kapasitesini arttıran unsurlardandır.

Öğretmenlerin yenilik ve gelişme çabalarına yöneticilerin vereceği destek ve entellektüel yardım, örgütsel öğrenmeyi olumlu yönde etkileyecektir. Ayrıca yönetici ve öğretmenlerin, okul içindeki arkadaşlarından ve okul dışından gelen geribildirimlerden öğrenmeleri örgütsel öğrenme açısından önemlidir.

Örgütsel öğrenme ile ilgili yapılmış araştırmalara baktığımızda okulları konu edinenlerinin özellikle de ülkemizde çok az olduğunu söyleyebiliriz. Bu çalışmalar çoğunlukla örgütsel öğrenmenin önündeki engellerin neler olduğuna yönelik çalışmalardır.

Bunlardan birisi Kadak (1999)'ın yaptığı araştırmadır. Kadak araştırmasında “Öğrenen Örgütlerde Öğrenmeyi Engelleyen Etkenler” konusunda, okullarda sınıf mevcutlarının kalabalık olduğu tespitinde bulunmaktadır. Bu durum okullarda başarıyı düşürmektedir. Sınıf mevcudu 25-35 olan öğretmenlerin daha başarılı olduğu gözlenmiştir.

Ertan (2000)'da “İlköğretim Okullarını Öğrenen Örgüte Dönüştürmede Yönetici ve Öğretmen Algıları” adlı çalışmasında, okulları öğrenen örgüt haline getirme konusunda yönetici ve öğretmenlerin algıları arasında bir fark olup olmadığını araştırmıştır. Değişik alt problemlerle ilgili yönetici ve öğretmenlerin algıları arasında anlamlı farklar bulunmuştur. Öğrenen örgüt olmanın önündeki engelleri de şu şekilde sıralamaktadır: (1) Yetki devri tartışmaları, (2) yeni fikir geliştirememe, (3) bilgi saklama, (4) ceza korkusu ve (5) zamansızlık.

Şahin'de (1995) Örgütsel öğrenme ile ilgili bir başka yaptığı araştırmada “Seçilmiş Özel ve Devlet Okullarında Örgütsel Öğrenme Sürecinin Nitel Bir Değerlendirilmesi”ni yapmış ve bilginin elde edilmesi, paylaşılması, yorumlanması ve tekrar kullanmak üzere saklanması süreçlerinde vakıf liselerinin diğerlerine göre daha etkin olduğu belirlenmiştir.

Töremen'de (1999), “Devlet Liselerinde ve Özel Liselerde Örgütsel Öğrenme ve Engelleri” adlı doktora çalışmasında, öğrenen bir okulda öğretmen ve yöneticilerin rolleri ve örgütsel öğrenmenin engellerini belirlemeye çalışmıştır. Araştırma kapsamındaki okullarda, araştırma ve çalışmalara katılımın düşük olduğu, öğretmenler arasındaki iletişimin düşük olduğu, özellikle devlet liselerinde yönetici ve öğretmenlerin sistemli bir çalışma programına sahip olmadıkları, devlet liselerinde takım ruhunun zayıf olduğu, yapılan denetim ve teftişlerin öğrenmeyi güçlendirmeye hizmet etmediği, okulların politik güçlerden olumsuz etkilendiğini, okul yapılarının uygun olmadığı ve paylaşılan ortak bir vizyonun olmadığı tespit edilmiştir.

Bütün bu araştırmaların ışığında, örgütsel öğrenmenin önündeki engellerle ilgili birçok çalışma yapılmış, bu engeller tespit edilmeye çalışılmıştır. Bütün bunlar göz önüne alındığında, okullarımızı örgütsel öğrenme açısından ne durumda olduklarının belirlenmesi, yapılan iyi uygulamaların diğer okullara örnek teşkil edebilmesi açısından gereklidir. Ancak okulların örgütsel öğrenme açısından geliştirilmesi, yönetici, öğretmen, öğrenci, veli ve diğer eğitim çalışanlarının öğrenme süreçlerini kolaylaştıran ve destekleyen sistemlerin oluşturulmasıyla mümkün olacaktır.

1.6. PROBLEM CÜMLESİ

Resmi ve özel liselerin yönetici, öğretmen, öğrenci ve veli görüşlerine göre örgütsel öğrenme düzeyleri nedir?

1.7. ALT PROBLEMLER

Örgütsel öğrenmeyi etkileyen;

- a) Okul yapısı,
- b) Takım çalışması ve işbirliği,
- c) Politikalar ve kaynaklar,
- d) Okul liderliği,
- e) Bilgi ve beceriler boyutunda;

1- Yönetici, öğretmen, öğrenci ve veli görüşlerine göre;

a) Örgütsel öğrenme düzeyi nedir?

b) Yönetici, öğretmen, öğrenci ve velilerin görüşlerine ait ortalamalar arasında anlamlı fark var mıdır?

2- Yönetici, öğretmen, öğrenci ve veli görüşlerine göre;

a) Resmi ve özel okulların örgütsel öğrenme düzeyi nedir?

b) Bu okullara ait ortalamalar arasında anlamlı fark var mıdır?

3- Yönetici, öğretmen, öğrenci ve veli görüşlerine göre;

a) Okulların türlerine göre örgütsel öğrenme düzeyi nedir?

b) Okul türlerine ait ortalamalar arasında anlamlı fark var mıdır?

4- Yönetici, öğretmen, öğrenci ve veli görüşlerine göre;

- a) ÖSS-2001 sınav sonucunda kendi okul türleri içinde ilk ve son üç sırada yer alan okulların örgütsel öğrenme düzeyi nedir?
- b) İlk ve son üç sırada yer alan okullara ait ortalamalar arasında anlamlı fark var mıdır?

1.8. ARAŞTIRMANIN ÖNEMİ

Bilgi ve teknolojiye hızlı gelişmeler, her alanı olduğu gibi, eğitim alanını da etkilemekte ve dünyada artık geleneksel eğitim köklü değişimlere uğramaktadır. Bilgisayarların eğitim süreçlerinde kullanılmaya başlaması bilgisayar destekli öğretimden, sanal eğitime uzanan bir çizgi içerisinde gelişimi ve dönüşümü beraberinde getirmiştir. Bu yöndeki çabalar verimsiz ve pahalı olan geleneksel okul sistemine alternatif olarak, öğrenci merkezli, öğrencinin aktif katıldığı, öğrenme ihtiyaçlarını belirlemede söz sahibi olan ve bu doğrultuda bilgiyi araştıran, bulan, örgütleyen, kritik düşünme, problem çözme gibi yüksek düzey düşünme becerilerine sahip bireylerin yetiştirildiği öğrenen okullar ve örgütsel öğrenme süreçlerini hedeflemektedirler. Bunun gerçekleşebilmesi, eğitim çalışanlarının desteklenmesine, örgütsel öğrenme süreçlerinin ve öğretmenlerin geliştirilmesine bağlıdır. Araştırma sonucunda elde edilecek, ÖSS-2001 sınav sonuçlarına göre ilk sıradaki okullar ve son sıradaki okullara ilişkin örgütsel öğrenme düzeyleri ile ilgili bulgular hem bu okulların hem de eğitim sistemimizde bulunan diğer okulların geliştirilmesi açısından neler yapılabileceği konusunda ip uçları verecektir. Bu tür ipuçlarından hareketle yapılacak olan değişimlerin yönünü belirlemek, değişim noktalarının neler olacağına karar vermek açısından önemlidir. Yine elde edilen bulguların daha sonra yapılacak olan araştırmalar için bir hareket noktası oluşturacağı umulmaktadır.

1.9. SINIRLILIKLAR

Araştırma evreni, yukarıda sayılan okul türlerinin ÖSS 2001 sınavı sonuçlarına göre tüm puan türlerindeki ortalamaları alınarak elde edilen eşit ağırlıklı okul sıralarına göre ilk ve son üç sırasında yer alan okullarla sınırlıdır.

1.10. TANIMLAR

Örgütsel Öğrenme: Örgüt içindeki bilgi ve değer sistemlerinin değişimi ve genişlemesi; sorun çözme ve eylem kapasitelerinin geliştirilmesi ve çalışanların ortak referans çerçevesinin değişimi (Probst ve Büchel 1997:21).

Yönetici: Araştırma kapsamına alınan okullarda görev yapan müdür ve müdür yardımcılarını,

Okul Sırası: Araştırma kapsamına alınan okulların Türkiye genelinde kendi türleri içindeki sayısal ve sözel alanlarda elde etmiş oldukları sıralarının ortalamasını almak suretiyle elde edilen genel (eşit ağırlıklı) sırasını,

İlk Üç Okul: Okulların kendi türü içinde ÖSS-2001 sınav sonucuna göre ilk üç sırasında yer alan okulları,

Son Üç Okul: Okulların kendi türü içinde ÖSS-2001 sınav sonucuna göre son üç sırasında yer alan okulları,

Örgütsel Öğrenmeyi Etkileyen Okul Şartları: (1) Okul yapısı, (2) Takım çalışması ve işbirliği, (3) Okul politikaları ve kaynaklar, (4) Okul liderliği, (5) Bilgi ve becerileri ,

Okul Türü: Okulların öğretim şekli itibariyle yer aldığı okul grubunu (Örneğin; Resmi Fen Lisesi (RFL)..vb.),

BÖLÜM 2

İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

Bu bölümde, öğrenen örgütler ve örgütsel öğrenme süreçleri ile ilgili alanda yapılan yerli ve yabancı araştırmalara yer verilmektedir.

Şahin (1995) yaptığı araştırmada “Seçilmiş Özel ve Devlet Okullarında Örgütsel Öğrenme Sürecinin Nitel Bir Değerlendirilmesi”ni yapmıştır. Bu çalışmanın amacı Ankara ilinde, bir vakıf lisesi, bir özel lise ve bir devlet lisesindeki örgütsel öğrenme süreçlerini incelemek, ve okulları bu süreçler açısından karşılaştırmaktır. Araştırmada nitel araştırma deseni kullanılmıştır. Veri toplama aracı olarak gözlem ve görüşme teknikleri kullanılmıştır. Her okuldan sekiz öğretmen, bir okul yöneticisi ile yüz yüze görüşmeler gerçekleştirilmiştir. Elde edilen bulgulara göre bilginin elde edilmesi, paylaşılması, yorumlanması ve tekrar kullanmak üzere saklanması süreçlerinde vakıf liselerinin diğerlerine göre daha etkin olduğu belirlenmiştir.

Brown (1997:190-203) “Öğrenen Örgüt: Eğitimsel Değişim İçin Bir Model” isimli çalışmasında, kamu okullarındaki bürokratik yapı, öğrenen toplumda reform yolları, değerli öğrenme deneyimleri ve bilginin paylaşımı konusunda bilgiler verilmektedir. Bürokratik örgütlerin öğrenmedeki zayıflığını tanımlar. Öğrenen örgütlerin amaçları; yetişkin öğretimi yanında öğrenciler , yerinden planlanma (merkezden olmayan) , eğitimsel deneyimin bir parçası olarak aileler , çok yönlü bakış açısının önemi ve öğrenmenin yaşam boyu oluşu konusuna yer verilmektedir.

O’sullivan (1997:217-230) öğrenen örgütün, arkasındaki bazı anahtar fikirlerin incelemesi ve modern anlamda bu genel düşüncenin niçin etkili olduğunun açıklanması yapılmaktadır. Öğrenen örgütün değişik tiplerinin tanımlanmasını ve örgütsel öğrenmenin çevresel bağlamda farklı stillerini görebilmek için analitik bir teknik önerilmektedir. Öğrenen örgütün sürdürülmesindeki anahtar , okulun her durumdaki örgütsel yaşam döngüsünün farkında olmaktır.

Lashway (1998) yaptığı araştırmada, bazı teorilere göre, okulların, kendilerini sistematik problem çözmeye , yeni fikirler elde etmeye ve sürekli gelişmeye adanmış olduğunu belirtmektedir. Bu araştırma, okulların nasıl birkaç öğrenme modeline odaklandığı, birlikte öğrenmeyi içeren kavramlar elde etme ve (SYNETİCS) çalışanların ruhlarını geliştirebilmeyi öğrendiklerini , başarı yada başarısızlık düzeylerini ortaya koyan verilerden yararlanarak motive oluşlarını gösterir. Bazı çalışmalar; öğretmenlerin birbirlerine anlattıklarını gösteren dokümanların önemini, çalışma alanlarında örgütsel öğrenme başarısında anahtar bir değişim noktası olarak gösterirler. Fakat daha önemlisi , örgütlerin iletişimle öğrendiğini gösterebilen ve amaca uygun görev verebilen, birlikte öğrenmeye izin vermek suretiyle, kendi kendine "öğrenen liderleri" tasavvur edebilen, denetmen ve ilkelerdir.

Kümüş (1998) yaptığı araştırmada “Öğrenen örgüt Olarak Okul” konusunu, İstanbul’un değişik ilçelerindeki ilköğretim ve liselerde görev yapan yöneticilerle sınırlamıştır. Araştırmada, geleneksel ve modern okul anlayışı, Senge ve öğrenen örgütler kavramı ve eğitimde kalite konuları üzerinde durmuştur.

Johnson (1998) çalışmasında, üç liderlik davranışının (vizyon, güçlendirme ve öğretici yönlendirme) olduğunu belirterek, beş öğrenen örgüt adımı; biçim , geliştirme, olgunlaştırma , uyum ve öğrenmenin bağlantısını amaçlamaktadır.

Dixon’a (1998 EJ:571350) göre öğrenen örgütlerde üyeler şu sorumlulukları taşırlar; (1) Örgüt amaçlarını diyalogla birbirine aktarmak, (2) en iyi bilgileri elde ederek örgütsel yayınlara taşımak, (3) yaratma, sürdürme ve dönüşüm süreçlerine katılım, (4) meslektaşları ile bilgi paylaşımı, (5)güncel deneyimlerden öğrenme ve (6) yönetmek için sorumluluk paylaşımı.

Mchugh (1998) öğrenen örgütlerde kendi kendini yönetmenin somut prensipleri; öğrenen örgütleri inşa ederken kullanılan uygulamaların kesin olarak görülemeyeceği vurgulanmaktadır. Öğrenen örgüt girişimlerinin doğasında çelişki vardır; öğrenen örgütü inşa ederken sorumlulukları kısıtlamaya yönelen örgütsel strateji ile bireysel gelişim bağlantısına vurgu yapar.

Erkuş (1999) “ Öğrenen Örgütler ve Stratejik Öğrenme Modeli” çalışmasında öğrenen örgütlerin tanımı, önemi ve faydaları, özellikleri, öğrenen örgüt yaratma süreci, öğrenen örgüt disiplinleri ve öğrenen örgütü oluşturmada yardımcı olacak stratejik bir model üzerinde durulmuştur.

Brown (1999) yaptığı araştırmada, tüm düzeylerdeki öğrenme için imkan veren örgütlerin , verileri yönlendirmesi, geri bildirimi, dinamik değişime teşebbüs eden okulların deneyimlerini vermektedir. O, liderliği, okulda karşılaşılan problemlerin tartışılması ve öneminin görülmesi yönüyle tanımlar. Çalışma için örnekleme , 1995'den 1997'ye kadar sürdürülen , Newfoundland'da 3 bölgeden 13 okul ile 312 öğretmen oluşturmaktadır. Okullar 185 ile 870 arasında öğrenciye sahip, ilk , orta , lise ve tüm düzeyleri içermektedir. Tüm okullarda , okul düzeylerini yeniden belirlemektedir. Nitel ve nicel metotları kullanmaktadır. Her okulun liderlik yaklaşımının diğerleri ile pozitif ilişkili olduğunu göstermektedir yada öğrenen örgüt disiplininden olan farkın önemli olduğunu açıklamaktadır. Liderliğin temel kaynağında onaylanan ilke ve ilkesizlik; okul personelinin tamamınca önemli görülmüştür.

Kadak (1999) ‘da yapmış olduğu araştırmada “Öğrenen Örgütlerde Öğrenmeyi engelleyen etkenler” konusunda şu tespitlerde bulunmaktadır; okullarda sınıf mevcutları kalabalıktır. Bu durum okullarda başarıyı düşürmektedir. Sınıf mevcudu 25-35 olan öğretmenlerin daha başarılı olduğu gözlenmiştir.

Lyons (1999,) “Örgütsel Öğrenmeyi Artıran Değerlendirme Teknikleri” adlı çalışmasında , örgütsel öğrenmeyi kolaylaştıran grup yada takım temelli teknikleri incelemektedir. O süreçlere uygun iki stratejiyi tanımlar ; Rol Analizi Tekniği ;(RAT) ve Tanımlayıcı (teşhis edici) Pencere Tekniği. Bu teknikler, grup etkilerinin canlandırmak ve uygulayabilmek için teklif edilen fırsatlar, yaşayan zihni modeller ve personel arasındaki ilişkilerin yasallığını sorgulayan, işçilerin eleştirel düşüncelerini cesaretlendiren, bugünün öğrenen örgütlerini ortaya çıkarmak için yapılan toplantılarda kullanılabileceğini belirtmektedir.

Töremen (1999) “Devlet Liselerinde ve Özel Liselerde Örgütsel Öğrenme ve Engelleri” adlı çalışmasında, öğrenen bir okulda öğretmen ve yöneticilerin rolleri ve örgütsel öğrenmenin engellerini belirlemeye çalışmıştır.

Tarama modelindeki bu araştırmaya 1997-1998 eğitim- öğretim yılında özel liselerden 237, resmi liselerden 308 yönetici ve öğretmen örnekleme alınmıştır.

Toplanan veriler üzerinde yapılan analizler sonucunda; özel okullardaki örgütsel öğrenme anlayışının resmi okullardan daha memnuniyet verici bir düzeyde olduğu belirlenmiştir.

Araştırma kapsamındaki okullarda, araştırma ve çalışmalara katılımın düşük olduğu, öğretmenler arasındaki iletişimin düşük olduğu, özellikle devlet liselerinde yönetici ve öğretmenlerin sistemli bir çalışma programına sahip olmadıkları, devlet liselerinde takım ruhunun zayıf olduğu, yapılan denetim ve teftişlerin öğrenmeyi güçlendirmeye hizmet etmediği, okulların politik güçlerden olumsuz etkilendiğini, okul yapılarının uygun olmadığı ve paylaşılan ortak bir vizyonun olmadığı tespit edilmiştir.

Marsick Ve Watkins (1999) “Öğrenen Örgütü Kolaylaştırmak. Öğrenmeyi Değerli Yapmak” adlı kitaplarında, bir rekabette avantaj sağlamak için kullanılabilir bilgiyi yaratan, sistem düzeyindeki öğrenmenin kurulmasını kapsayan değişim ajanlığı ve kolaylaştırmaya ilişkin tavsiyeleri sunmaktadır. Birinci bölüm yazarın öğrenen örgüt modelindeki iş bağlantılarını tanımlamaya, sunmaya, sistem düzeyinde öğrenmeyi etkili kullanmayı ve devam ettirmeyi sağlayacak örgütlerin inşasına yönelik tanımlamalara odaklanmıştır. Bölüm 2’de öğrenen örgütün tasarım için önerilen adımların başlanması. Bölüm 3’de bu değişim sürecinin nasıl uygulanacağını göstermektedir. Bölüm 4 öğrenen örgüt anketindeki süreç ve boyutları teşhis eden araçları tanımlar. Bölüm 5, sürekli öğrenme sistemini geliştirmeyi tanımlamaktadır. Bölüm 6 bilgiyi elde etme, yönetme ve bilginin elde edilmesi, paylaşılması ve ilettilmesinde kullanılan yerleşik sistemin merkezinde yer alan engellere ilişkin kolaylaştırıcı uygulamalar. Bölüm 7 kültürel değişimi yönlendiren yapı ve ödül sistemlerindeki değişimi açıklamaktadır. Bölüm 8-9 aktif öğrenme ve aktif bilimle ilgili ilave 2 strateji ile ilgili uygulamalar. Bölüm 10 liderlik tartışmaları. Bölüm 11

öğrenen örgütlerde çalışan değişim ajanlarının neyi değiştirdiklerine bakarak personel alınmasını. Bölüm 12 öğrenen örgütleri kolaylaştırmak için uyarılar, değerlendirmeler ve tanımlanan stratejiler özetlenmektedir.

Çırpan'da (1999) "Örgütsel Öğrenme İklimi ve Örgüte Bağlılık İlişkisi: Bir Alan Araştırması" adlı çalışmasında işletmelerde varolan örgütsel öğrenme iklimi ile örgüte bağlılık değişkenleri arasında bir ilişkinin olup olmadığını incelemektedir. Araştırma bulgularına göre özel işletmelerde çalışanların öğrenme iklimi tutumları kamu işletmelerinde çalışanlardan daha olumludur. Örgüte bağlılık açısından da durum aynıdır.

Ertan, (2000), "İlköğretim Okullarını Öğrenen Organizasyona Dönüştürmede Yönetici ve Öğretmen Algıları" adlı çalışmasında, okulları öğrenen organizasyon haline getirme konusunda yönetici ve öğretmenlerin algıları arasında bir fark olup olmadığını araştırmıştır. Değişik alt problemler altında yönetici ve öğretmenlerin algıları arasında anlamlı farklar bulunmuştur. Öğrenen örgüt olmanın önündeki engelleri de şu şekilde sıralamaktadır: (1) Yetki devri tartışmaları, (2) yeni fikir geliştirememe, (3) bilgi saklama, (4) ceza korkusu ve (5) zamansızlık.

Marsick, Bitterman ve Van Der Veen (2000) "öğrenen toplum" beşikten mezara kadar insanların birbirine zincirleme bağlı öğrenme fırsatlarını elde edebildiği açık eğitim yapısına sahip olmalıdır. Öğrenmede belirtilen üç farklı uygulama vardır. Bunlar; çalışma alanı, toplumsal alan ve politik alandır. öğrenme süreçlerinde dört anahtar konu üzerinde odaklanmıştır; işbirliği, iletişim, eleştirel düşünce ve yaratıcılık. Bu yazı 5 bölümden oluşmaktadır. Giriş niteliğindeki bölümde amaçlar tartışılmakta ve tanımlanmaktadır.

Victoria Marsicle'in öğrenen örgüt konusundaki araştırmaları, sistemde bireyler ve örgüt için öğrenmeye imkan veren yollar ve örgütsel öğrenme süreçlerine bakılmaktadır(incelenmektedir). 3. bölümde Jeanne Bitterman, iletişim uzmanlığı, grup olarak öğrenmeyi geliştiren yolları tanımlayan toplumsal uygulamaları, kavrama durumu ve sosyal öğrenme gibi model ve teorileri kullanarak toplumsal öğrenmeyi geniş bir şekilde ele almaktadır.

Öğrenen toplumun potansiyeli Runud Van Der Veen tarafından uygulanan (açıklanan) , politik sistem ve politik alandaki değişimi tanımlamaktadır. Bir bölümde halkın öğrenmesine yardım eden etkili politik eylemlerin nasıl alınabileceğine ilişkin yetişkin eğitimcilerin rollerini göstermektedir. Sonuç bölümünde gelecekteki uygulama ve araştırmalar için soruların arttırılması ve birlikte öğrenmenin doğası hakkında sonuç yazıları yer almaktadır.

Yazıcı (2001) “Öğrenen Organizasyonlar ve Türk Sanayinde Bir Uygulama Örneği” adlı doktora çalışmasında, bugünün iş dünyasında sıkça gündeme gelen ve bundan sonra da temel bir örgütlenme felsefesi olarak karşımıza çıkacak olan öğrenen organizasyon yaklaşımını, tamamlayıcı unsurlarıyla ortaya koymaya çalışmıştır.

Özer’de (2001) “Türk İşletmelerinde Örgütsel Öğrenme Stillerinin Belirlenmesine İlişkin Araştırma” sında örgütsel öğrenme ve öğrenen örgütler kavramlarını kapsamlı bir yazın taraması ile incelemektedir. Yapılan görgül araştırma “yeterlilik bakış açısı”nın varsayımlarına dayanmaktadır. Buna göre temelde tüm örgütlerin öğrendikleri ancak durumsallık gereği öğrenme stillerinin farklılaştığı varsayılmaktadır. Geliştirilen “örgütsel öğrenme stillerinin belirlenmesine ilişkin bütünleştirilmiş model” test edilmekte; özel sektörde faaliyet gösteren başarılı ve büyük ölçekli Türk işletmelerinin örgütsel öğrenme stilleri analiz edilmektedir.

Örgütsel öğrenme ve öğrenen örgütler konusunda Türkiye’deki araştırmaların sınırlı olduğu görülmektedir. Bu konuda çok sayıda yabancı araştırma yapılmış ve yapılmaya devam etmektedir. Örgütsel öğrenme ve öğrenen örgütler hala güncelliğini korumakta, her geçen gün yapılan araştırmalar bu alana yeni bilgiler katmaktadır.

BÖLÜM 3

YÖNTEM

Bu bölümde araştırma modeli, evren, örneklem, veri toplama aracı, verilerin toplanması ve verilerin çözümlemesiyle ilgili bilgiler verilmektedir.

3.1. ARAŞTIRMANIN MODELİ

Bu araştırmanın yürütülmesinde *genel tarama modeli* kullanılmıştır. Genel tarama modeli, geçmişte veya halen mevcut olan bir durumu varolduğu şekliyle betimlemeyi amaçlayan bir araştırma yaklaşımıdır (Karasar 1984:80). Genel tarama modelinde ihtiyaç duyulan veriler araştırmanın çalışma evrenindeki bireylerden çeşitli araçlar kullanılarak toplanmaktadır. Mevcut durum, var olduğu şekliyle herhangi bir müdahale olmaksızın betimlenmeye çalışılmaktadır.

Bu araştırma ile örnekleme alınan okullarda yönetici, öğretmen, öğrenci ve veli görüşlerine göre, örgütsel öğrenmeyi etkileyen okul şartlarına ilişkin olarak okulların örgütsel öğrenme düzeyleri ve bu görüşlere ilişkin ortalamalar arasında fark olup olmadığı belirlenmiştir. Araştırma bu yönüyle betimsel bir çalışma niteliğindedir.

3.2. EVREN VE ÖRNEKLEM

Araştırma evrenini; Türkiye genelinde Milli Eğitim Bakanlığı'na bağlı Resmi Genel Lise (*Gündüz öğretimi yapan*), Özel Lise (*Yabancı Dille Öğretim Yapan*), Resmi Anadolu Lisesi (*Yabancı Dille Öğretim Yapan*), Özel Fen Lisesi ve Resmi Fen Liseleri'nin, ÖSS-2001 sınav sonuçlarına göre ilk üç ve son üç okulunda görev yapan yönetici (okul müdürü ve yardımcısı), öğretmen, öğrenci ve bu öğrencilerin velilerinden oluşmaktadır.

Bu okulların ÖSS-2001 okul sıraları belirlenirken, ÖSYM tarafından yayınlanan “Ortaöğretim Kurumlarına Göre 2001 Öğrenci Seçme Sınavı Sonuçları” (ÖSYM 2000), örütbağ’dan (internet) Pdf dosyaları indirilmiş ve bu dosyalardaki tüm okulların bilgileri Excel programına uyarlanarak aktarılmıştır. Excel programına aktarılan veriler küçükten büyüğe doğru sıralanarak okulların kendi türleri içindeki sıraları belirlenmiştir. Bu sıralamalarda sayısal alanla ilgili Matematik, Fizik, Kimya, Biyoloji ve sözel alanla ilgili Türkçe, Tarih, Coğrafya ve Felsefe ile ilgili okul sıraları belirlenmiştir. Bu sekiz alana ilişkin okul sıralarından herhangi birini seçmenin tam sıralamayı vermeyeceği düşünülerek, bu sekiz alanda elde edilen başarı sıraları toplanarak 8’e bölünmesi ile elde edilen eşit ağırlıklı okul sırasının daha temsil edici olacağı düşünüldüğünden okul sırası bu yolla hesaplanmıştır.

Örneğin; Tablo 1’de görüldüğü gibi, okulların *Eşit Ağırlıklı Okul Sırası (EAOS)*=(*Matematik+Fizik+Kimya+Biyoloji+Türkçe+Tarih+Coğrafya+Felsefe*)/8 formülü ile hesaplanmıştır. Buna göre İstanbul Kabataş Lisesi $EAOS=(1+1+1+1+1+3+8+24)/8=5$ ’dir.

Okulların EAOS, örnekte verildiği gibi hesaplanmıştır. Elde edilen EAOS aynı okul türü içinde Türkiye genelindeki okul sırasını belirlemek için okullar küçükten büyüğe sıralanmış sıralamadaki ilk üç okul ve son üç okul belirlenmiştir.

Belirlenen bu okullarla ilgili kesin yönetici sayılarına ulaşamadığından, yönetici sayısı ortalama her okul için 3 olarak kabul edilmiştir. Öğretmen ve öğrenci sayıları Milli Eğitim Bakanlığı APK tarafından hazırlanan yayınlanmamış verilerden, APK’da çalışanların da yardımıyla çıkartılmıştır. Ayrıca “Milli Eğitim İle İlgili İstatistiki Bilgiler” (MEB 2000) adlı kitapçıktan da yararlanılmıştır.

Veli sayısının, öğrenci sayıları ile eşit olacağı düşünüldüğünden, öğrenci sayısı aynen veli sayısı olarak alınmıştır. Araştırmanın evreni ile ilgili bilgiler Tablo:1’de verilmiştir.

Tablo 1. Araştırmanın Evren ve Örneklemi

Okul Türü	Okul Sırası	Okullar	Yönetici (n)	Öğretmen		Öğrenci		Veli	
				Evren Büyüklüğü (n)	Örnekleme Alınan Sayı (n)	Evren Büyüklüğü (n)	Örnekleme Alınan Sayı (n)	Evren Büyüklüğü (n)	Örnekleme Alınan Sayı (n)
Resmi Genel Lise	İlk Üç Okul	İst.- Kabataş Lisesi	3	54	15	780	15	780	15
		Çorum-İskilip Lisesi	3	31	8	678	15	678	15
		Malatya- M.F. Çakmak Lisesi	3	13	6	80	10	80	10
	Son Üç Okul	K.Maraş-Afşin Tanır Lisesi	3	5	5	68	7	68	7
		Ordu-Ünye Tekkiraz Lisesi	3	8	5	72	8	72	8
		Ankara-Haymana Oyaca Lisesi	3	14	6	64	10	64	10
	Toplam		18	125	45	1742	65	1742	65
	Resmi Anadolu Lisesi (Y.D.Ö.Y)	İlk Üç Okul	İstanbul Lisesi	3	29	13	904	40	904
Ankara Atatürk Anadolu L.			3	110	25	1255	40	1255	40
Kadıköy Anadolu lisesi			3	88	20	1552	40	1552	40
Son Üç Okul		İsp.-Şarkikaraağaç Anadolu Lis.	3	13	13	234	15	234	15
		Ş.Urfa-Suruç Anadolu Lisesi	3	7	7	232	15	232	15
		Bilecik-Gölpazarı Anadolu L.	3	4	4	107	10	107	10
Toplam		18	251	82	4284	160	4284	160	
Özel Lise (Y.D.Ö.Y)		İlk Üç Okul	Kocaeli-Özel İnanç Lisesi	3	22	10	124	10	124
	İst.-Özel Amerikan Robert L.		3	99	25	954	25	954	25
	İst.-Özel Alman Lisesi		3	61	15	650	20	650	20
	Son Üç Okul	Ş.Urfa-Özel Fırat Lisesi	3	11	10	79	8	79	8
		İst-Özel Bilgi Lisesi	3	19	10	79	7	79	7
		İst.- Özel Ahmet Şimşek Lisesi	3	29	10	259	10	259	10
	Toplam		18	241	80	2145	80	2145	80
	Resmi Fen Lisesi	İlk Üç Okul	İzmir Fen Lisesi	3	31	10	232	10	232
Adana Fen Lisesi			3	25	10	218	10	218	10
Ankara Fen Lisesi			3	34	12	289	15	289	15
Son Üç Okul		Bur.-Bucak Adem Tolunay F. L.	3	9	9	135	10	135	10
		Erzincan Nevzat Ayaz Fen L.	3	15	10	207	15	207	15
		Kars Fen Lisesi	3	3	3	138	10	138	10
Toplam		18	116	54	1219	70	1219	70	
Özel Fen Lisesi		İlk Üç Okul	Denizli-Özel Servergazi Fen L.	3	14	10	63	7	63
	Ank-Öz.Samanyolu Keçiör.F.L		3	10	8	142	8	142	8
	Kayseri- Özel Kılıçaslan Fen L.		3	9	9	118	7	118	7
	Son Üç Okul	Ankara-Özel Yüce Fen Lisesi	3	23	10	319	10	319	10
		Ankara-M.E.V.Özel Ankara F.L.	3	18	10	150	8	150	8
		Samsun- Özel Ar Fen Lisesi	3	13	10	26	5	26	5
	Toplam		18	72	57	818	45	818	45
	Evren ve Alınan örneklem Büyüklüğü			90	820	318	10208	420	10208
Evreni Temsil Edecek Örneklem Büyüklüğü			79	271		381		381	

Araştırmanın örnekleme ile ilgili bilgiler Tablo 5 ve 6'da verilmiştir.
Araştırma örnekleme belirlenirken;

1-Evreni temsil edecek en küçük örneklem büyüklüğü, Balcı'nın (2001:107-108) "Sosyal Bilimlerde Araştırma Yöntem, Teknik ve İlkeleri" kitabında verdiği

değerler ve formüller $[(t^2(PQ)/d^2)/(1+(1/N) t^2 (PQ)/d^2)]$ göz önünde bulundurularak ve C. T. Fitz-Gibbon ve L. L. Morris'in (1978:159) "How to Design a Program Evaluation" kitabında verdiği değerler de dikkate alınarak evreni temsil edecek örneklem büyüklükleri 90 yönetici için 79, 820 öğretmen için 271, 10280 öğretmen için 381 olarak belirlenmiştir.

2- Yönetici sayısının az olması nedeniyle örneklem alınmamıştır. 90 yöneticinin tamamı araştırmaya dahil edilmiştir.

3-Öğretmen ve öğrenci örnekleme belirlenirken;

Öğretmen ve öğrenci evreni kota örnekleme yöntemi (Balcı: 2001, s.100) kullanılarak okul türlerine göre ((1)Resmi Genel, (2)Resmi Anadolu, (3)Özel, (4)Özel Fen ve (5) Resmi Fen Liseleri) beş alt tabakaya ayrılmıştır. Her okuldan örnekleme alınacak öğretmen ve öğrenciler okul türlerinin evren içindeki yüzdelere göre random yöntemi ile belirlenmiştir.

4- Veli örnekleme olarak, örnekleme alınan öğrencilerin velileri alınmıştır.

3.3. VERİ TOPLAMA ARACININ GELİŞTİRİLMESİ

Araştırmada temel veri toplama aracı olarak kullanılacak anket geliştirilirken, öncelikle araştırma kapsamında yer alan , örgütsel öğrenmeyi etkileyen okul şartlarına ilişkin; okul yapısı, takım çalışması ve işbirliği, okul liderliği, politika ve kaynaklar ile bilgi ve beceriler boyutuna dayalı olarak anket maddeleri yazılmıştır.

Bu ölçek maddeleri, bir taslak ölçek formu olarak düzenlenerek, Likert tipinde ölçeklendirilmiştir. 136 madde olarak yazılan ölçme aracı danışman öğretim üyesinin görüşüne sunulmuştur. Ölçme aracı danışman öğretim üyesinin görüşleri de dikkate alınarak tekrar gözden geçirilerek 86 maddeye indirilmiştir.. Son şekliyle yine danışman öğretim üyesinin görüşü alınarak, 86 maddeye indirilen ölçme aracı önce Gazi Üniversitesi Türk Dili ve Edebiyatı bölümünden bir uzmanın görüşüne sunulmuştur. Dil uzmanının görüşü alındıktan sonra ölçme aracı Gazi Üniversitesi, Hacettepe Üniversitesi, Ankara Üniversitesi, Fırat Üniversitesi ve Kırgızistan-

Türkiye Manas Üniversitesinden 15 değişik alan uzmanının görüşlerine sunulmuştur. Elde edilen veriler ışığında gerekli düzeltmeler ve değişiklikler yapılarak ölçme aracına pilot uygulama için son şekli verilmiştir. Uzman görüşü ve alan yazın taraması ile ölçme aracının, kapsam geçerliliğine (Balcı 2001; Karasar 1982) sahip olup olmadığı belirlenmiştir. Son şekli verilen ölçme aracının yönetici ve öğretmen anketinde 69, öğrenci anketinde 51 ve veli anketinde de 32 sorunun yer almasına karar verilmiştir. Maddeler 0'dan 5'e doğru giden beş seçenekli Likert türü bir değerlendirme ölçeği haline getirilmiştir.

Pilot uygulama için son şekli verilen ölçme aracı, Niğbolu Lisesi ve Çankaya Atatürk Lisesi'nde uygulanmıştır. Pilot uygulamada 60 öğrenci, 51 yönetici ve öğretmen ile 34 veliye ulaşılmıştır. Toplam 145 deneğe ulaşılmıştır.

Uygulamadan elde edilen veriler kullanılarak, SPSS yazılımında anketin alt boyutları ve tamamı için güvenilirlik (Reliability Analysis-Scale (Alpha) katsayıları hesaplanmıştır. Bu yolla iyi çalışmayan maddeler belirlenerek düzeltilmiştir. Yönetici ve öğretmen ölçeğinden 4, öğrenci ölçeğinden 6 ve veli ölçeğinden de 7 madde atılarak ankette yer alacak maddeler kesinleştirilmiştir. Bu atılan maddelerden sonra anketlerin güvenilirlik çalışmalarına ilişkin analiz çalışmaları tekrarlanmıştır. Yapılan bu analizler sayesinde anketin iç güvenilirliği sağlanmıştır. Yine elde edilen bu veriler kullanılarak ankette yer alan her alt bölüm ve anketin tamamı için Cronbach-Alpha güvenilirlik katsayısı hesaplanmıştır.

Tablo 2'de görüldüğü gibi Yönetici ve Öğretmen ölçeğinin okul yapısı boyutunda 14 maddeye ilişkin Cronbach-Alpha Katsayısı .9213, takım çalışması ve işbirliği boyutunda 16 maddeye ilişkin Cronbach-Alpha Katsayısı .9640, politikalar ve kaynaklar boyutunda 13 maddeye ilişkin Cronbach-Alpha Katsayısı .9334, okul liderliği boyutunda 17 maddeye ilişkin Cronbach-Alpha Katsayısı .9737, bilgi ve beceriler boyutunda 9 maddeye ilişkin Cronbach-Alpha Katsayısı .8767 ve ölçeğin tümü için Cronbach-Alpha katsayısı .9821'dir.

Tablo 2.Yönetici ve Öğretmen Anketi, Örgütsel Öğrenme Boyutlarına İlişkin Maddeler ve Alpha Katsayıları

Örgütsel Öğrenme Boyutları	Maddeler	Cronbach -Alpha Katsayısı
Okul Yapısı	1-14	.9213
Takım Çalışması ve İşbirliği	15-26	.9640
Politikalar ve Kaynaklar	27-39	.9334
Okul Liderliği	40-56	.9737
Bilgi ve Beceriler	57-65	.8767
Testin Tümü İçin Cronbach -Alpha Katsayısı		.9821

Tablo 3’de görüldüğü gibi öğrenci ölçeğinin okul yapısı boyutunda 6 maddeye ilişkin Cronbach -Alpha Katsayısı .7417, takım çalışması ve işbirliği boyutunda 7 maddeye ilişkin Cronbach -Alpha Katsayısı .8807, politikalar ve kaynaklar boyutunda 9 maddeye ilişkin Cronbach-Alpha Katsayısı.8964, okul liderliği boyutunda 14 maddeye ilişkin Cronbach-Alpha Katsayısı .9288, bilgi ve beceriler boyutunda 9 maddeye ilişkin Cronbach-Alpha Katsayısı.9306 ve ölçeğin tümü için Cronbach-Alpha katsayısı .9784’dür.

Tablo 3. Öğrenci Anketi, Örgütsel Öğrenme Boyutlarına İlişkin Maddeler ve Alpha Katsayıları

Örgütsel Öğrenme Boyutları	Maddeler	Cronbach --Alpha Katsayıları
Okul Yapısı	1-6	.7417
Takım Çalışması ve İşbirliği	7-13	.8807
Politikalar ve Kaynaklar	14-22	.8964
Okul Liderliği	23-36	.9288
Bilgi ve Beceriler	37-45	.9306
Testin Tümü İçin Cronbach - Alpha Katsayısı		.9784

Tablo 4’de görüldüğü gibi veli ölçeğinin okul yapısı boyutunda 5 maddeye ilişkin Cronbach -Alpha Katsayısı .7566, takım çalışması ve işbirliği boyutunda 4 maddeye ilişkin Cronbach -Alpha Katsayısı .7217, politikalar ve kaynaklar boyutunda 7 maddeye ilişkin Cronbach -Alpha Katsayısı.7757, okul liderliği boyutunda 5 maddeye ilişkin Cronbach-Alpha Katsayısı .8525, bilgi ve beceriler boyutunda 4 maddeye ilişkin Cronbach -Alpha Katsayısı.7970 ve ölçeğin tümü için Cronbach -Alpha katsayısı .8677’dir.

Tablo 4. Veli Anketi, Örgütsel Öğrenme Boyutlarına İlişkin Maddeler ve Alpha Katsayıları

Örgütsel Öğrenme Boyutları	Maddeler	Cronbach --Alpha Katsayıları
Okul Yapısı	1-5	.7566
Takım Çalışması ve İşbirliği	6-9	.7217
Politikalar ve Kaynaklar	10-16	.7757
Okul Liderliği	17-21	.8525
Bilgi ve Beceriler	22-25	.7970
Testin Tümü İçin Cronbach - Alpha Katsayısı		.8677

Anketlerin tamamında da katsayıların yüksek olması, ölçme araçlarının güvenilir olduğunu göstermektedir.

Yapı geçerliliği için her bir maddeye yönelik Temel Bileşenler Analizi Tekniği (Principal Component Analysis) kullanılarak faktör analizleri yapılmıştır. Ölçeğin 5 alt boyuttan oluşacağı daha önceden kararlaştırıldığı için analizler 5 boyut dikkate alınarak yapılmıştır. Beş boyuta ilişkin maddeler belirlenirken Varimax Dik Döndürme tekniği kullanılmıştır.

Tablo 5. Yönetici ve Öğretmen Anketine İlişkin Döndürme Sonucu Faktörlerin Açıklanan Değişkenlik Yüzdeleri

Faktör	Özdeğer	Değişkenlik Yüzdesi	Toplamlı Değişkenlik Yüzdesi
1	34,763	53,481	53,481
2	12,186	18,747	72,228
3	6,907	10,626	82,854
4	4,440	6,831	89,685
5	2,781	4,279	93,964

Bu beş faktörün, Yönetici, Öğretmen ölçeğine ilişkin açıkladıkları (total variance explained) varyans % 93.964'dür (Tablo 5). Buna göre, analizde önemli faktör olarak ortaya çıkan beş faktörün birlikte, maddelerdeki toplam varyansı ve ölçeğe ilişkin varyansın çoğunluğunu açıkladıkları görülmektedir.

Tablo 6'da görüldüğü gibi Yönetici ve Öğretmen ölçeğinin okul yapısı boyutunda 14 maddeye ilişkin ortak varyansın (*communalities*). .375 ila .872, takım çalışması ve işbirliği boyutunda 16 maddeye ilişkin ortak varyansın .398 ila .875,

politikalar ve kaynaklar boyutunda 13 maddeye ilişkin ortak varyansın .529 ila 867, okul liderliği boyutunda 17 maddeye ilişkin ortak varyansın .371 ila 929, bilgi ve beceriler boyutunda 9 maddeye ilişkin ortak varyansın .409 ila 905 ve ölçeğin tümü için ortak varyansın .782 ila 1.00 arasında değiştiği görülmektedir.

Tablo 6. Yönetici ve Öğretmen Anketi, Örgütsel Öğrenme Boyutlarına İlişkin Maddeler ve Cronbach-Alpha Katsayıları

Örgütsel Öğrenme Boyutları	Maddeler	Faktör Yükleri
Okul Yapısı	1-14	.375 ila .872
Takım Çalışması ve İşbirliği	15-26	.398 ila 875
Politikalar ve Kaynaklar	27-39	.529 ila 867
Okul Liderliği	40-56	.371 ila 929
Bilgi ve Beceriler	57-65	.409 ila 905
Toplam	1-65	.782 ila 1.00

Tablo 7. Öğrenci Anketine İlişkin Döndürme Sonucu Faktörlerin Açıklanan Değişkenlik Yüzdeleeri

Faktör	Özdeğer	Değişkenlik Yüzdesi	Toplamlı Değişkenlik Yüzdesi
1	24,872	55,272	55,272
2	5,500	12,223	67,495
3	4,416	9,814	77,309
4	3,668	8,151	85,460
5	2,962	6,582	92,042

Bu beş faktörün öğrenci ölçeğine ilişkin açıkladıkları (total variance explained) varyans % 92.042'dir (Tablo 7). Buna göre, analizde önemli faktör olarak ortaya çıkan beş faktörün birlikte, maddelerdeki toplam varyansı ve ölçeğe ilişkin varyansın çoğunluğunu açıkladıkları görülmektedir.

Tablo 8'de görüldüğü gibi öğrenci ölçeğinin okul yapısı boyutunda 6 maddeye ilişkin ortak varyansın (communalities) .481 ila .876, takım çalışması ve işbirliği boyutunda 7 maddeye ilişkin ortak varyansın .466 ila .974 , politikalar ve kaynaklar boyutunda 9 maddeye ilişkin ortak varyansın .515 ila .805, okul liderliği boyutunda 14 maddeye ilişkin ortak varyansın .473 ila .767, bilgi ve beceriler boyutunda 9 maddeye ilişkin ortak varyansın .618 ila .921 ve ölçeğin tümü için ortak varyansın .707 ila .986 arasında değiştiği görülmektedir.

Tablo 8. Öğrenci Anketi, Örgütsel Öğrenme Boyutlarına İlişkin Maddeler ve Cronbach-Alpha Katsayıları

Örgütsel Öğrenme Boyutları	Maddeler	Faktör Yükleri
Okul Yapısı	1-6	.481 ila .876
Takım Çalışması ve İşbirliği	7-13	.466 ila .974
Politikalar ve Kaynaklar	14-22	.515 ila .805
Okul Liderliği	23-36	.473 ila .767
Bilgi ve Beceriler	37-45	.618 ila .921
Toplam	1-45	707 ila 986

Bu beş faktörün öğretmen ölçeğine ilişkin açıkladıkları toplam (total variance explained) varyans % 82.137'dir (Tablo 9). Buna göre, analizde önemli faktör olarak ortaya çıkan beş faktörün birlikte, maddelerdeki toplam varyansı ve ölçeğe ilişkin varyansın çoğunluğunu açıkladıkları görülmektedir.

Tablo 9. Veli Anketine İlişkin Döndürme Sonucu Faktörlerin Açıklanan Değişkenlik Yüzdeleri

Faktör	Özdeğer	Değişkenlik Yüzdesi	Toplamlı Değişkenlik Yüzdesi
1	8,440	33,759	33,759
2	5,162	20,648	54,408
3	3,096	12,385	66,793
4	2,025	8,102	74,894
5	1,811	7,242	82,137

Tablo 10'da görüldüğü gibi veli ölçeğinin okul yapısı boyutunda 5 maddeye ilişkin ortak varyansın (communalities) .533 ila .858, takım çalışması ve işbirliği boyutunda 5 maddeye ilişkin ortak varyansın .446 ila .767, politikalar ve kaynaklar boyutunda 7 maddeye ilişkin ortak varyansın .414 ila .936, okul liderliği boyutunda 5 maddeye ilişkin ortak varyansın .528 ila .841, bilgi ve beceriler boyutunda 3 maddeye ilişkin ortak varyansın .603 ila .902 ve ölçeğin tümü için ortak varyansın .676 ila .974 arasında değiştiği görülmektedir.

Ankette yer alacak maddelere ilişkin geçerlilik ve güvenirlilik çalışmalarından sonra, yönetici ve öğretmen anketleri 65, öğrenci anketi 45 ve veli anketi 25 madde içerecek şekilde düzenlenerek son şekli verilmiştir.

Tablo 10. Veli Anketi, Örgütsel Öğrenme Boyutlarına İlişkin Maddeler ve Cronbach-Alpha Katsayıları

Örgütsel Öğrenme Boyutları	Maddeler	Faktör Yükleri
Okul Yapısı	1-5	.533 ila .858
Takım Çalışması ve İşbirliği	6-10	.446 ila .767
Politikalar ve Kaynaklar	11-17	.414 ila .936
Okul Liderliği	18-22	.528 ila .841
Bilgi ve Beceriler	23-25	.603 ila .902
Toplam	1-25	.676 ila .974

Anketin geçerlilik ve güvenilirlik çalışmalarına ilişkin verilerle birlikte anketler alana gönderilmek üzere Milli Eğitim Bakanlığı, EARGED Başkanlığına teslim edilmiştir.

3.4. VERİLERİN TOPLANMASI

Araştırmaya destek sağlanması için Milli Eğitim Bakanlığı, Yönetimi Değerlendirme ve Geliştirme Dairesi Başkanlığı'na başvuruda bulunuldu. Başvuru incelenerek, araştırmanın kendilerine katkı sağlayacağını düşünerek, kendilerinin destek verecek imkanlarının olmaması nedeniyle, Milli Eğitim Bakanlığı, Eğitim Araştırma ve Geliştirme Dairesi Başkanlığı'na araştırmaya destek sağlanması için gerekçeli bir tavsiye yazısı gönderilmiştir. Bu yazı üzerine araştırma önerisi değerlendirmeye alınmış, değerlendirme neticesinde araştırmaya destek verileceği belirtilmiştir. Hazırlanan ankete ilişkin geçerlilik ve güvenilirlik çalışmaları yapılarak EARGED'e teslim edilmiştir.

Anketin Uygulanması: Geliştirilen anket, Milli Eğitim Bakanlığı EARGED Başkanlığının desteği ile okullara gönderilmiştir. Yönetici ve Öğretmen (EK-1), Öğrenci (EK-2) ve Veli (EK-3) anketlerinin, örnekleme alınan gruplarda uygulanması sağlanmıştır.

Tablo 11. Okullardan Geri Dönen Anketlerin Dağılımı

Okul Adı	Görev				Toplam
	Yönetici	Öğretmen	Öğrenci	Veli	
İstanbul.- Kabataş Lisesi	3	15	15	10	43
Çorum-İskilip Lisesi	3	15	15	15	48
Malatya- Mareşal Fevzi Çakmak L.	1	9	15	15	40
Kahramanmaraş-Afşin Tanır Lisesi	1	5	15	15	36
Ordu-Ünye Tekkiraz Lisesi	1	4	16	16	37
Ankara-Haymana Oyaca Lisesi	2	8	8	11	29
İstanbul Lisesi	3	13	30	19	65
Ankara Atatürk Anadolu Lisesi	1	15	14	16	46
İstanbul-Kadıköy Anadolu lisesi	3	11	27	26	67
İsparta-Şarkikaraağaç Anadolu L.	1	13	14	14	42
Şanlıurfa-Suruç Anadolu Lisesi	1	7	15	15	38
Bilecik-Gölpazarı Anadolu Lisesi	1	4	16	15	36
Kocaeli-Özel İnanc Lisesi	2	5	11	5	23
İstanbul-Özel Amerikan Robert L.	4	20	30	30	84
İstanbul-Özel Alman Lisesi	3	14	20	20	57
Şanlıurfa-Özel Fırat Lisesi	3	10	15	15	43
İstanbul-Özel Bilgi Lisesi	3	10	15	15	43
İstanbul- Öz. Ahmet Şimşek Lisesi	3	6	15	15	39
İzmir Fen Lisesi	3	8	14	9	34
Adana Fen Lisesi	3	10	18	13	44
Ankara Fen Lisesi	3	7	10	8	28
Burd.-Bucak Adem Tolunay Fen L.	2	8	14	8	32
Erzincan Nevzat Ayaz Fen Lisesi	3	16	15	15	49
Kars Fen Lisesi	3	3	15	13	34
Denizli-Özel Servergazi Fen Lisesi	4	10	15	15	44
Ank.-Öz.Samanyolu Keçiören F.L.	1	11	14	14	40
Kayseri-Özel Kılıçaslan Fen Lisesi	3	9		15	27
Ankara-Özel Yüce Fen Lisesi	1	10	19	14	44
Ankara-M.E.V.Özel Ankara Fen L.	-	9	15	8	32
Samsun- Özel Ar Fen Lisesi	3	10	14	15	42
Toplam	68	295	469	434	1266
Örneklem Büyüklüğü	79	271	381	381	1112

Cevaplanan anketler okul müdürlüklerinde toplanarak EARGED'e gönderilmiştir. Toplanan bu anketler EARGED tarafından Temmuz ayı içinde(2002) araştırmacıya teslim edilmiştir. Geri dönen anketlerin okullara göre dağılımı Tablo 11'de verilmiştir. Her okulda 3 yönetici olduğu düşünülerek 90 yönetici anketi okullara gönderilmiş fakat her okulda 3 yönetici bulunmadığından 68 yönetici anketi geri dönmüştür. Gönderilen anket sayısı itibarıyla anketlerin geri dönüş oranı % 76 olarak gerçekleşmiştir. 318 öğretmen anketi okullara gönderilmiş, 295 anket geri dönmüştür. Öğretmen anketlerinin geri dönüş oranı % 93 olarak gerçekleşmiştir. 420 öğrenci anketi okullara gönderilmiş, 469 anket geri dönmüştür. Bu sayıdan bazı okullarda anketlerin geri dönmeme olasılığına karşı çoğaltılarak daha fazla öğrenciye

ulaştırıldığı anlaşılmaktadır. 420 veli anketi okullara gönderilmiş, 434 anket geri dönmüştür. Veli anketinde de öğrencilerde olduğu gibi bazı okullarda anket çoğaltılarak daha fazla veliye ulaşması sağlanmıştır. Dolayısıyla öğrenci ve veli anketleri %100'ün üzerinde bir oranla geri dönmüştür. Toplam, alana 1248 anket gönderilmiş ve 1266 anket geri dönmüştür (Tablo 12). Görüldüğü gibi toplam örneklem sayısının da üzerine çıkılarak, %101 oranında deneklere ulaşılmış ve geri dönüş sağlanmıştır. Bu geri dönüş oranına ulaşılmasında, anketlerin EARGED aracılığı ile uygulanmış olmasının etkili olduğu söylenebilir.

Tablo 12. Alana Gönderilen Anketlerin Geri Dönüş Oranları

Görev	Alana Gönderilen Anket Sayısı	Geri Dönen Anket Sayısı	Geri Dönen Anketlerin, Gönderilen Anketlere Oranı %
Yönetici	90	68	76
Öğretmen	318	295	93
Öğrenci	420	469	112
Veli	420	434	103
Toplam	1248	1266	101

Örgütsel öğrenmenin kuramsal temelleri; bu alanda yapılan araştırmaların bulguları, diğer ülkelerde yapılan akademik çalışmalar ve uygulamalar, kitap, dergi ve makalelerin taranması, elde edilen verilerin yorumlanması ile ortaya konulmuştur.

3.5. VERİLERİN ÇÖZÜMLENMESİ VE YORUMLANMASI

Liselerin örgütsel öğrenme düzeyini yönetici, öğretmen, öğrenci ve veli görüşlerine dayalı olarak belirlemeyi amaçlayan bu çalışmada kullanılan anket, likert tipi beşli dereceleme ölçeğidir. Dereceleme maddeleri “(0) Fikrim Yok”, “(1) Hiç Katılmıyorum”, “(2) Çok Az Katılıyorum”, “(3) Orta Derece Katılıyorum”, “(4) Büyük Oranda Katılıyorum” ve “(5) Tamamen Katılıyorum” seçeneklerinden oluşmaktadır. Seçenekler “Hiç Katılmıyorum”dan “Tamamen Katılıyorum”a doğru sıralanmış ve en sona “Fikrim Yok” seçeneği konulmuştur. Fikrim yok seçeneği değerlendirmede diğer seçeneklerden ayrı tutulmuş ve deneklerin cevaplarını etkilememesi için de en sona bırakılmıştır. Bu seçeneklere analiz yapabilmek için 0’den 5’e kadar sayısal değerler verilmiştir. Değerlendirme ölçeğinin puan aralığının

hesaplanması şu şekilde gerçekleştirilmiştir. Puan Aralığı=(En yüksek değer-En düşük değer)/5. Buna göre puan aralığı katsayısı .80 olarak bulunmuştur. Böylece Tablo 13’de verilen aritmetik ortalamaların değerlendirme aralığı ortaya çıkarılmıştır.

Tablo 13. Aritmetik Ortalamaların Değerlendirme Aralığı

Aralık	Seçenek	Aralığın Değeri	Değerlendirme
1.00-1.80	Hiç Katılmıyorum	“Çok olumsuz” puan aralığı	<i>Yetersiz</i>
1.81-2.60	Çok Az Katılıyorum	“Olumsuz” puan aralığı	<i>Alt Düzey</i>
2.61-3.40	Orta Derece Katılıyorum	“Orta” puan aralığı	<i>Orta Düzey</i>
3.41-4.20	Büyük Oranda Katılıyorum	“Olumlu” puan aralığı	<i>Üst Düzey</i>
4.21-5.00	Tamamen Katılıyorum	“Çok olumlu” puan aralığı	<i>Çok Üst Düzey</i>

Ölçme araçları ile toplanan verilerin çözümlenmesinde bilgisayardan yararlanılmış, araştırmanın alt problemlerine yönelik olarak toplanan veriler üzerinde gerekli istatistiksel çözümler için SPSS (The Statistical Packet for Social Sciences) paket programı kullanılmıştır.

Araştırmanın alt problemlerine yönelik analizler anılan paket programdan yararlanarak yönetici, öğretmen, öğrenci ve veli görüşlerine göre okullarda örgütsel öğrenmeyi etkileyen okul şartlarına ilişkin; okul yapısı, takım çalışması ve işbirliği, politikalar ve kaynaklar, okul liderliği, bilgi ve beceriler boyutunda;

1-Araştırmanın birinci alt probleminde aranan “Yönetici, öğretmen, öğrenci ve veli görüşlerine göre; (a) Örgütsel öğrenme düzeyi nedir? Ve (b) Yönetici, öğretmen, öğrenci ve velilerin görüşlerine ait ortalamalar arasında anlamlı fark var mıdır?” sorusuna yönelik olarak grupların görüşlerine ilişkin frekans, yüzde, aritmetik ortalama ve tek yönlü varyans analizi hesapları yapılmıştır. Ayrıca $P < 0.05$ düzeyinde anlamlı fark bulunan maddeler için, bu anlamlılığın hangi gruplar arasında olduğunu test etmek amacıyla Scheffe (Özdamar 2001: 393) çoklu karşılaştırma testi uygulanmıştır.

Çoklu karşılaştırma (Scheffe) testi sonuçları $p > 0.05$ “önemsiz”, $p < 0.05$ “önemli”, $p < 0.01$ “çok önemli” ve $p < 0.001$ “ileri düzeyde önemli” (Özdamar 2001:384) olarak yorumlanmıştır.

2-“ Yönetici, öğretmen, öğrenci ve veli görüşlerine göre; a) Resmi ve özel okulların örgütsel öğrenme düzeyi nedir? ve b) bu okullara ait ortalamalar arasında anlamlı fark var mıdır?” sorusuna ilişkin olarak frekans, yüzde, aritmetik ortalama ve t testi yapılmıştır.

3-“ Yönetici, öğretmen, öğrenci ve veli görüşlerine göre; a) Okulların türlerine göre örgütsel öğrenme düzeyi nedir? ve b) Okul türlerine ait ortalamalar arasında anlamlı fark var mıdır?” sorusuna ilişkin olarak frekans, yüzde, aritmetik ortalama ve tek yönlü varyans analizi hesapları yapılmıştır. Ayrıca $P<0.05$ düzeyinde anlamlı fark bulunan maddeler için, bu anlamlılığın hangi gruplar arasında olduğunu test etmek amacıyla Scheffe çoklu karşılaştırma testi uygulanmıştır.

4-“ Yönetici, öğretmen, öğrenci ve veli görüşlerine göre; a) ÖSS-2001 sınav sonucunda kendi okul türleri içinde ilk ve son üç sırada yer alan okulların örgütsel öğrenme düzeyi nedir? ve b) İlk ve son üç sırada yer alan okullara ait ortalamalar arasında anlamlı fark var mıdır?” sorusuna ilişkin olarak frekans, yüzde, aritmetik ortalama ve t testi yapılmıştır.

Bu analizlerden elde edilen bilgiler, bu konuda yapılan araştırmalarla kıyaslanarak ve araştırma kapsamındaki okullara yönelik yorumlanmıştır.

BÖLÜM 4

BULGULAR VE YORUMLAR

Bu bölümde araştırmanın alt problemlerine ilişkin istatistiksel çözümlmeler ve yorumlar yer almaktadır.

4.1. DENEKLERE İLİŞKİN KİŞİSEL ÖZELLİKLER

Örnekleme alınan denek sayıları “yöntem” bölümünde de verildiği gibi, 90 yönetici anketi gönderilmiş, 68 anket geri dönmüştür. 318 öğretmen anketi okullara gönderilmiş, 295 anket geri dönmüştür. 420 öğrenci anketi okullara gönderilmiş, 469 anket geri dönmüştür. Yine 420 veli anketi okullara gönderilmiş, 434 anket geri dönmüştür (Tablo 12).

Tablo 14. Örneklemden Deneklerin Resmi ve Özel Okullara Göre Dağılımı

Okullar	Gruplar					Toplam
		Yönetici	Öğretmen	Öğrenci	Veli	
Resmi okul	f	38	171	286	253	748
	%	3,0	13,5	22,6	20,0	59,1
Özel okul	f	30	124	183	181	518
	%	2,4	9,8	14,5	14,3	40,9
Toplam	F	68	295	469	434	1266
	%	5,4	23,3	37,0	34,3	100,0

Örneklemden yöneticilerin 38 kişisi resmi, 30'u özel okulda, öğretmenlerin 171 kişisi resmi, 124'ü özel okullarda, öğrencilerin 286 kişisi resmi, 183'ü özel okulda ve velilerin 253 kişisi resmi, 181'i ise özel okullarda bulunmaktadır. Toplam deneklerin içinde yöneticiler 68 kişi ile grubun (%5.4)'ünü, öğretmenler 295 kişi ile grubun (%23.3)'ünü, öğrenciler 286 kişi ile grubun (%37)'sini, veliler de 253 kişi ile grubun (%34,3)'ünü teşkil etmektedir. 1266 denekten resmi okullar 748 kişi ile (%59.1'ini), özel okullar ise 518 kişi ile (%40,9)'unu kapsamaktadır (Tablo 14). Bu

oranlarla örnekleme alınan resmi ve özel okulların denek sayılarının dengeli olduğu söylenebilir.

Örneklemdaki yöneticilerin 11 kişisi RGL, 18'i ise ÖL, 17'si RFL'si, 10'u RAL ve 12'si ÖFL'sinde bulunmaktadır. Öğretmenlerin 56 kişisi RGL, 65'i ÖL, 52'si RFL, 63'ü RAL ve 59'u ise ÖL'de bulunmaktadır. Öğrencilerin 84'ü RGL, 106'sı ÖL, 86'sı RFL, 116'sı RAL ve 77'si ÖFL'sinde bulunmaktadır. Velilerin 82'si RGL'de, 100'ü ÖL'de, 66'sı RFL'sinde, 105'i RAL'sinde ve 81'i ÖFL'sinde bulunmaktadır. Toplam deneklerin, 233'ü (%18,4'ü) RGL'lerde, 289'u (%22,8'i) ÖL'lerde, 221'i (%17,5'i) RFL'lerinde, 294'ü (%23,2'si) RAL'sinde ve 229'u (%18,1'i) ÖFL'sinde bulunmaktadır (Tablo 15). Okul türleri açısından da deneklerin dağılımının dengeli olduğu söylenebilir.

Tablo 15. Örneklemdaki Deneklerin Okul Türlerine Göre Dağılımı

Okul Türü	Gruplar					Toplam
		Yönetici	Öğretmen	Öğrenci	Veli	
Resmi Genel Lise	f	11	56	84	82	233
	%	,9	4,4	6,6	6,5	18,4
Özel Lise (Y.D.Ö.Y)	f	18	65	106	100	289
	%	1,4	5,1	8,4	7,9	22,8
Resmi Fen Lisesi	f	17	52	86	66	221
	%	1,3	4,1	6,8	5,2	17,5
Resmi Anadolu Lisesi (Y.D.Ö.Y)	f	10	63	116	105	294
	%	,8	5,0	9,2	8,3	23,2
Özel Fen Lisesi	f	12	59	77	81	229
	%	,9	4,7	6,1	6,4	18,1
Toplam	f	68	295	469	434	1266
	%	5,4	23,3	37,0	34,3	100,0

Tablo 16. Örneklemdaki Deneklerin Cinsiyet Değişkenine Göre Dağılımı

Cinsiyet	Gruplar					Toplam
		Yönetici	Öğretmen	Öğrenci	Veli	
Erkek	f	49	158	285	237	729
	%	3,9	12,5	22,5	18,7	57,6
Kadın	f	19	137	184	197	537
	%	1,5	10,8	14,5	15,6	42,4
Toplam	f	68	295	469	434	1266
	%	5,4	23,3	37,0	34,3	100,0

Örnekleme bulunan yöneticilerin 49 kişisi erkek 19 kişisi ise kadın, öğretmenlerin 158 kişisi erkek 137 kişisi kadın, öğrencilerin 285'i erkek 184'ü kadın ve velilerin 237'si erkek 197'si kadındır. Örnekleme alınan toplam deneklerin 729'u (%57,6'sı) erkek, 537'si (%42,4'ü) ise kadındır (Tablo 16). Cinsiyet açısından da dengeli bir dağılım olduğu görülmektedir.

Tablo 17. Örneklemdaki Deneklerin 2001 ÖSS Sonuçları Okul Sırası Değişkenine Göre Dağılımı

2001 ÖSS Sıralaması	Gruplar					Toplam
		Yönetici	Öğretmen	Öğrenci	Veli	
İlk Üç Okul	f	40	172	248	230	690
	%	3,2	13,6	19,6	18,2	54,5
Son Üç Okul	f	28	123	221	204	576
	%	2,2	9,7	17,5	16,1	45,5
Toplam	f	68	295	469	434	1266
	%	5,4	23,3	37,0	34,3	100,0

Deneklerden yöneticilerin 40 kişisi ilk 28'i son üç okulda, öğretmenlerin 172'si ilk üç 123'ü son üç, öğrencilerin 248' ilk üç 221'i son üç ve velilerin 230'u ilk üç 204'ü son üç okulda bulunmaktadır. Örnekleme alınan deneklerin toplamında 690'ı (%54,5'i) ilk üç ve 576'sı (%45,5'ide) son üç okulda bulunmaktadır (Tablo 17). Görüldüğü gibi okul sırası açısından da denek sayıları oldukça dengeli bir dağılım göstermektedir.

Örneklemdaki deneklerin 704 (%55,6) kişisi öğrenci sayısı 0-300 arası, 152'si (%12,0) öğrenci sayısı 301-600 arası, 148'i (%11,7) öğrenci sayısı 601-900 arası, 149'u (%11,8) öğrenci sayısı 901-1200 arası ve 113'ü (%8,9) öğrenci sayısı 1201'den fazla olan okullarda yer almaktadır (Tablo 18). Tablo 18'de de görüldüğü gibi deneklerin yarıdan fazlası öğrenci sayısı 0-300 arası olan okullarda bulunmaktadır.

Yönetici ve öğretmenlerin hizmet içi eğitim durumları Tablo 19'da verilmiştir. Görüldüğü gibi deneklerin 21'i (%5,8) hiç hizmet içi eğitime katılmamıştır. 73'ü (%20,1) 1 kez, 58'i (%16,0) 2 kez, 56'sı (%15,4) 3 kez, 48'i (%13,2) 4 kez ve 107'si (%29,5) 5 ve daha fazla hizmet içi eğitime katılmıştır.

Örneklemdaki yönetici ve öğretmenlerin %94,2'si en az 1 kez olmak üzere bir hizmet içi eğitime katıldığı görülmektedir.

Tablo 18. Örneklemdaki Deneklerin Okulun Öğrenci Sayısı Değişkenine Göre Dağılımı

Okulun Öğrenci Sayısı	Gruplar					Toplam
		Yönetici	Öğretmen	Öğrenci	Veli	
0-300	f	38	157	270	239	704
	%	3,0	12,4	21,3	18,9	55,6
301-600	f	10	35	48	59	152
	%	,8	2,8	3,8	4,7	12,0
601-900	f	9	44	50	45	148
	%	,7	3,5	3,9	3,6	11,7
901-1200	f	7	33	60	49	149
	%	,6	2,6	4,7	3,9	11,8
1201 ve daha fazla	f	4	26	41	42	113
	%	,3	2,1	3,2	3,3	8,9
Toplam	f	68	295	469	434	1266
	%	5,4	23,3	37,0	34,3	100,0

Yönetici ve öğretmenlerin 125'i (%34,4) Fen ve Matematik grubundan, 59'u (%16,3) Türkçe, 62'si (%17,1) Sosyal Bilgiler ve 117'si (%32,2) diğer branşlarda görev yapmaktadır (Tablo 20). Görüldüğü gibi bütün branşlardan yönetici ve öğretmenler, dengeli bir şekilde örnekleme alınmıştır.

Tablo 19. Örneklemdaki Yönetici ve Öğretmenlerin Hizmet İçi Eğitim Durumuna Göre Dağılımı

Görev	Hizmet İçi Eğitim Durumu							Toplam
		Hiç Katılmayan	1 Kez	2 Kez	3 Kez	4 Kez	5'den fazla	
Yönetici	f	2	12	5	12	10	27	68
	%	,6	3,3	1,4	3,3	2,8	7,4	18,7
Öğretmen	f	19	61	53	44	38	80	295
	%	5,2	16,8	14,6	12,1	10,5	22,0	81,3
Toplam	f	21	73	58	56	48	107	363
	%	5,8	20,1	16,0	15,4	13,2	29,5	100,0

Tablo 20. Örneklemdeki Yönetici ve Öğretmenlerin Görev Yaptıkları Branşa Göre Dağılımı

Görev	Okulda Görev Yapılan Branş					Toplam
		Fen Matematik	Türkçe	Sosyal Bilgiler	Diğer	
Yönetici	f	14	9	15	30	68
	%	3,9	2,5	4,1	8,3	18,7
Öğretmen	f	111	50	47	87	295
	%	30,6	13,8	12,9	24,0	81,3
Toplam	f	125	59	62	117	363
	%	34,4	16,3	17,1	32,2	100,0

4.2. YÖNETİCİ, ÖĞRETMEN, ÖĞRENCİ VE VELİ GÖRÜŞLERİNE GÖRE

ÖRGÜTSEL ÖĞRENME DÜZEYİNE İLİŞKİN BULGULAR VE

YORUMLAR

Araştırmanın birinci alt problemi, yönetici, öğretmen, öğrenci ve velilerin görüşlerine göre (a) örgütsel öğrenme düzeyi nedir? ve (b) yönetici, öğretmen, öğrenci ve velilerin görüşlerine ilişkin ortalamalar arasında anlamlı fark var mıdır? şeklinde ifade edilmişti. Bu bölümde okul yapısı, takım çalışması ve işbirliği, politikalar ve kaynaklar, okul liderliği ile bilgi ve beceriler boyutunda, yönetici, öğretmen, öğrenci ve veli görüşlerine ilişkin gözlem değerleri (n), aritmetik ortalamaları ($\bar{X}$), standart sapma değerleri (SS), varyans analizi (F) ya da t testi (t) sonuçları, anlamlılık düzeyleri ($p < 0.05$) ve çoklu karşılaştırma (Sheffé) sonuçları ile ilgili bulgular verilmiş ve yorumlanmıştır.

4.2.1. Okul Yapısı Boyutuna İlişkin

Burada okul yapısına ilişkin 14 maddeye ilişkin istatistiki bilgiler (Tablo 21) verilmiştir.

4.2.1.1. Örgütsel Öğrenme Düzeyi

Tablo 21’de de görüldüğü gibi okul yapısına ilişkin 2., 5. ve 9. maddelerde öğrencilerin ortalamaları $\bar{X} = 3,24$ ile 3,39 arasında değiştiği görülmektedir. Ölçeğin

değerlendirme aralığı dikkate alındığında bu öğrencilerin belirtilen maddelere ilişkin “orta düzey” görüşü belirttikleri anlaşılmaktadır.

1. madde “..*yeni üretilen ya da elde edilen bilgiyi okul ve çevreye yayma konusunda istekli olma...*”, 4.madde “..*öğrencilere nedenini araştırma, problem çözme, eleştirel düşünme vb. üst düzey beceriler kazandırmaya önem vermesi...*”, 5.madde “..*herkese, kendilerini geliştirmek istedikleri yönde destek sağlama...*”, 7. madde “..*fikirlerin açıkça ifade edilmesi...*”, 9.madde “..*yeni yaklaşımları deneyenleri cesaretlendirme...*”, 11.madde “..*yetki ve sorumluluk paylaşımını dengeli bir şekilde yapma...*”, 12. madde “..*karar alınırken o konunun uzmanı takım ya da kişilerin görüşüne başvurma...*” ve 14.madde “..*eğitim-öğretim faaliyetlerinin plânlanması ile ilgili olarak düzenli bir program dahilinde görüşme...*” konusunda yöneticilerin ortalamaları $\bar{X}=4,24$ ile 4,50 arasında değişmektedir (Tablo 21). Ölçeğin değerlendirme aralığı dikkate alındığında bu maddelerde yöneticilerin örgütsel öğrenme düzeyine ilişkin “çok üst düzey” görüşünde olduğu anlaşılmaktadır.

Yukarıda orta ve çok üst düzeyde verilen maddeler dışındaki tüm maddelerde ortalamalar $\bar{X}=3,45$ ile 4,19 arasında değişmektedir (Tablo 21). Ölçeğin değerlendirme aralığı dikkate alındığında tüm gruplar “üst düzey” de yer almaktadır.

4.2.1.2. Yönetici, Öğretmen, Öğrenci ve Velilerin Görüşlerine Ait Ortalamalar Arasında Anlamlı Fark Olup Olmadığı

Okul yapısına ilişkin 14 maddenin toplam ortalama değerlerine bakıldığında $\bar{X}=3,52$ ile $\bar{X}=4,11$ arasında değiştiği görülmektedir (Tablo 21). En yüksek ve en düşük ortalamalardan da anlaşılacağı üzere okul yapısına ilişkin tüm maddelerde ortalama değerler ölçeğin değerlendirme aralığında “üst düzey” içinde yer almaktadır. Başka bir deyişle deneklerin tamamı, okul yapısına ilişkin örgütsel öğrenmenin “üst düzey” de olduğu görüşündedirler.

Okul yapısı boyutundaki bu maddelerde, gruplar arasında anlamlı farkın olup olmadığını anlamak için yapılan varyans analizi ve t testi sonucunda dört madde

hariç tüm maddelerde .05 düzeyinde önemli fark bulunmuştur. 1. madde “..*yeni üretilen ya da elde edilen bilgiyi okul ve çevreye yayma konusunda istekli olma...*”, 2. madde “..*çalışanları arasında tam bir güven ortamının olması...*”, 4. madde “..*öğrencilere nedenini araştırma, problem çözme, eleştirel düşünme vb. üst düzey beceriler kazandırmaya önem vermesi...*”, 5. madde “..*herkese, kendilerini geliştirmek istedikleri yönde destek sağlama...*” 6. madde “..*herkesin kendilerini ilgilendiren konularda alınan kararlara katılması...*”, 7. madde “..*fikirlerin açıkça ifade edilmesi...*”, ve 11. madde “..*yetki ve sorumluluk paylaşımını dengeli bir şekilde yapma...*” konusunda $p < 0.000$, 12. madde “..*karar alınırken o konunun uzmanı takım ya da kişilerin görüşüne başvurma...*” konusunda $p < 0.01$ ve 1. madde “..*yeni üretilen ya da elde edilen bilgiyi okul ve çevreye yayma konusunda istekli olma...*” konusunda ise $p < 0.05$ düzeyinde anlamlı fark bulunmuştur. 8., 10., 13. ve 14. maddelerde .05 düzeyinde anlamlı fark bulunamamıştır (Tablo 21).

Varyans analizi sonucunda önemli fark bulunan maddelerde, farklılığın hangi gruplar arasında olduğunu anlamak için yapılan çoklu karşılaştırma (Sheffeé) testi sonucunda (Tablo 21);

1-2 grupları (Yönetici-Öğretmen) arasında 9. madde de “..*yeni yaklaşımları deneyenleri cesaretlendirme...*” konusunda “çok önemli” düzeyde fark bulunmuştur. Bu iki grup arasında t testi sonucunda da 3. madde de “..*sosyal faaliyetler düzenleyerek bir araya gelme...*” konusunda “önemli”, 11. madde “..*yetki ve sorumluluk paylaşımını dengeli bir şekilde yapma...*” ve 12. madde “..*karar alınırken o konunun uzmanı takım ya da kişilerin görüşüne başvurma...*” konusunda da “çok önemli”, 7. madde “..*fikirlerin açıkça ifade edilmesi...*”, konusunda ise “ileri düzeyde önemli” fark bulunmuştur. Kalan 9 (1., 2., 4., 5., 6., 8., 10., 13. ve 14.) maddede bu gruplar arasında önemli bir fark bulunamamıştır. Bu gruplar okul yapısı boyutunda genellikle aynı görüşü paylaşmaktadır denilebilir. Anlamlı farkın olduğu maddeler genelde okul yapısının karar ve yürütmeye yönelik maddelerinde olması dikkat çekicidir. Bu konularda yöneticiler daha yüksek ortalamalarla yapıldığı görüşünü belirtirken, öğretmenler aynı görüşte değildir.

Tablo 21. Yönetici, Öğretmen, Öğrenci ve Velilerin Görüşlerine Göre Okul Yapısına İlişkin İstatistikî Bulgular

Maddeler	Görev	n	$\bar{X}$	SS	F t	Anlamlılık Düzeyi	Gruplar Arası Fark
1-Okulumuz çalışanları, yeni üretilen ya da elde edilen bilgiyi okul ve çevreye yayma konusunda isteklidir.	Yönetici (1)	67	4,23	1,10	18,72	,000	1-3***
	Öğretmen(2)	284	3,98	1,25			2-3***
	Öğrenci (3)	432	3,45	1,52			3-4***
	Veli (4)	401	3,85	1,49			
	Toplam	1184	3,76	1,46			
2- Okulumuz çalışanları arasında tam bir güven ortamı vardır	Yönetici (1)	66	4,10	1,26	14,88	,000	1-3***
	Öğretmen(2)	293	3,76	1,21			2-3***
	Öğrenci (3)	427	3,39	1,52			
	Toplam	786	3,59	1,44			
3- Okulumuz çalışanları, sosyal faaliyetler düzenleyerek bir araya gelir	Yönetici (1)	67	4,01	1,07	2,19	,012	1-2*
	Öğretmen(2)	290	3,66	1,29			
	Toplam	357	3,73	1,26			
4- Okulumuz, öğrencilere nedenini araştırma, problem çözme, eleştirel düşünme vb. üst düzey beceriler kazandırmaya önem verir	Yönetici (1)	68	4,48	,762	27,65	,000	1-3***
	Öğretmen(2)	292	4,04	1,14			1-4***
	Öğrenci (3)	461	3,41	1,34			2-3***
	Veli (4)	422	3,82	1,33			3-4***
	Toplam	1243	3,76	1,31			
5- Okulumuzla ilgili herkese, kendilerini geliştirmek istedikleri yönde destek sağlanır	Yönetici (1)	67	4,25	1,01	29,21	,000	1-3***
	Öğretmen(2)	292	3,87	1,19			2-3***
	Öğrenci (3)	445	3,30	1,49			
	Toplam	804	3,59	1,41			
6- Okulumuzda bulunan herkes kendilerini ilgilendiren konularda alınan kararlara katılmaktadır	Yönetici (1)	67	4,19	,862	19,71	,000	1-3***
	Öğretmen(2)	290	4,04	1,12			2-3***
	Öğrenci (3)	431	3,49	1,49			3-4***
	Veli (4)	399	3,88	1,49			
	Toplam	1187	3,79	1,42			
7- Okulumuzda bulunan herkes fikirlerini açıkça ifade edebilir	Yönetici (1)	68	4,50	,743	3,70	,000	1-2***
	Öğretmen(2)	293	3,96	1,16			
	Toplam	361	4,06	1,12			
8- Okulumuzda, açıkça tanımlanmış bir personel değerlendirme sistemi vardır	Yönetici (1)	65	3,83	1,25	1,11	,201	-
	Öğretmen(2)	261	3,64	1,65			
	Toplam	326	3,68	1,59			
9- Okulumuzda, yeni yaklaşımları deneyenler cesaretlendirilir	Yönetici (1)	66	4,25	1,17	27,72	,000	1-2**
	Öğretmen(2)	282	3,79	1,41			1-3***
	Öğrenci (3)	416	3,24	1,62			2-3***
	Toplam	764	3,53	1,58			
10- Okulumuzda, sorunların çözümü için o alanın uzmanlarından yararlanılır	Yönetici (1)	66	4,15	1,23	1,44	,236	-
	Öğretmen(2)	290	3,87	1,26			
	Veli (4)	414	3,89	1,47			
	Toplam	770	3,91	1,38			

Ortalamalar arasındaki fark (-) $p > 0.05$ önemli değil, (*) $p < 0.05$ önemli, (**) $p < 0.01$ çok önemli ve (***) $p < 0.001$ ileri düzeyde önemli (Özdamar 2001:278).

Tablo 21'in Devamı...

Maddeler	Görev	n	$\bar{X}$	SS	F	Anlamlılık Düzeyi	Gruplar Arası Fark
					t		
11- Okulumuzda, yetki ve sorumluluk paylaşımı dengeli bir şekilde yapılmıştır.	Yönetici (1)	64	4,31	1,27	3,10	,000	1-2***
	Öğretmen(2)	285	3,86	1,28			
	Toplam	349	3,94	1,28			
12- Okulumuzda, karar alınırken o konunun uzmanı takım ya da kişilerin görüşüne başvurulur	Yönetici (1)	67	4,28	1,07	2,60	,009	1-2**
	Öğretmen(2)	288	3,90	1,24			
	Toplam	355	3,97	1,22			
13- Okulumuzda ne kadar farklı uygulamalar denenirse denensin, mevcut eğitim sistemi içinde aynı sonuçlar elde edilir	Yönetici (1)	64	3,65	1,44	,98	,325	-
	Öğretmen(2)	268	3,48	1,56			
	Toplam	332	3,51	1,54			
14-Okulumuz çalışanları, eğitim-öğretim faaliyetlerinin plânlanması ile ilgili olarak düzenli bir program dahilinde görüşür	Yönetici (1)	67	4,26	1,06	2,25	,106	-
	Öğretmen(2)	293	4,01	1,07			
	Veli (4)	414	4,14	1,02			
	Toplam	774	4,10	1,04			

1-3 grupları (Yönetici-Öğrenci) arasında ortak olan altı (1. madde “..*yeni üretilen ya da elde edilen bilgiyi okul ve çevreye yayma konusunda istekli olma...*”, 2. madde “..*çalışanları arasında tam bir güven ortamının olması...*”, 4.madde “..*öğrencilere nedenini araştırma, problem çözme, eleştirel düşünme vb. üst düzey beceriler kazandırmaya önem vermesi...*”, 5.madde “..*herkese, kendilerini geliştirmek istedikleri yönde destek sağlama...*” 6. madde “..*herkesin kendilerini ilgilendiren konularda alınan kararlara katılması...*”, ve 9.madde “..*yeni yaklaşımları deneyenleri cesaretlendirme...*”) madde de “ileri düzeyde önemli” fark bulunmuştur. Bu gruplar arasında çok ciddi görüş farklarının olduğu söylenebilir. Bu sonuçlardan hareketle öğrenciler bulundukları okulun, okul yapısına ilişkin örgütsel öğrenme düzeyinin yöneticilerin belirttiklerinden daha düşük olduğu görüşündedir.

1-4 grupları (Yönetici-Veli) arasında ortak olan beş (1., 4., 6., 10. 14.) maddeden sadece birinde (4.madde “..*öğrencilere nedenini araştırma, problem çözme, eleştirel düşünme vb. üst düzey beceriler kazandırmaya önem vermesi...*”) “ileri düzeyde önemli” fark bulunmuştur. Kalan dört maddede önemli fark bulunamamıştır. Önemli fark olan maddeye ilişkin olarak veliler, çocuklarının bulundukları okulların “problem çözme ve eleştirel düşünme” becerisi kazandırmaya yönelik yöneticilerin görüşlerine göre daha düşük düzeyde olduğu görüşündedirler.

2-3 grupları (Öğretmen-Öğrenci) arasında ortak olan altı (1. madde “..*yeni üretilen ya da elde edilen bilgiyi okul ve çevreye yayma konusunda istekli olma...*”, 2. madde “..*çalışanları arasında tam bir güven ortamının olması...*”, 4.madde “..*öğrencilere nedenini araştırma, problem çözme, eleştirel düşünme vb. üst düzey beceriler kazandırmaya önem vermesi...*”, 5.madde “..*herkese, kendilerini geliştirmek istedikleri yönde destek sağlama...*” 6. madde “..*herkesin kendilerini ilgilendiren konularda alınan kararlara katılması...*” ve 9.madde “..*yeni yaklaşımları deneyenleri cesaretlendirme...*”) madde de “ileri düzeyde önemli” fark bulunmuştur. Bu gruplar arasında çok ciddi görüş farklarının olduğu söylenebilir. Öğrenciler yöneticilerden olduğu gibi öğretmenlerden de farklı düşündüklerini ortaya koymaktadır. Öğrencilerin görüşüne göre, bulundukları okulun örgütsel öğrenme düzeyinin okul yapısı boyutunda yeterli olmadığı söylenebilir.

2-4 grupları (Öğretmen-Veli) arasında ortak olan beş maddede de önemli fark bulunamamıştır. Bu sonuçlar ışığında, bu grupların aynı görüşü paylaştıkları söylenebilir.

3-4 grupları (Öğrenci-Veli) arasında üç (1. madde “..*yeni üretilen ya da elde edilen bilgiyi okul ve çevreye yayma konusunda istekli olma...*”, 4.madde “..*öğrencilere nedenini araştırma, problem çözme, eleştirel düşünme vb. üst düzey beceriler kazandırmaya önem vermesi...*”, 6. madde “..*herkesin kendilerini ilgilendiren konularda alınan kararlara katılması...*”) maddede “ileri düzeyde önemli” fark bulunmuştur. Bu gruplar arasında çok ciddi görüş farklarının olduğu söylenebilir. Öğrenciler, yönetici ve öğretmenlerde olduğu gibi kendi velilerinden de farklı düşünmektedir.

Okul yapısına ilişkin önemli bulgulardan biri de 13. maddede tüm gruplar arasında önemli farkın olmamasıdır. Zira bu madde “Okulumuzda ne kadar farklı uygulamalar denenirse denensin, mevcut eğitim sistemi içinde aynı sonuçlar elde edilir” görüşü toplam ortalamalar içinde de en düşük ortalamaya sahiptir. Bu durum olumlu bir bulgu olarak değerlendirilebilir. Yönetici ve öğretmenlerin en düşük ortalamalarının yer aldığı bu maddeye çok üst düzeyde katılmadıkları görülmektedir.

Bu durum aynı yapı içinde daha iyi sonuçlar elde edilebileceği görüşünün varlığına bir işaret olarak yorumlanabilir.

Genel olarak okul yapısı boyutuna ilişkin gruplar arasındaki t testi ve karşılaştırmalı test sonuçlarına göre öğrencilerin tüm gruplardan, yöneticilerin de bazı maddelerde öğretmenlerden farklı düşündükleri görülmektedir.

4.2.2. Takım Çalışması ve İşbirliği Boyutuna İlişkin

Takım çalışması ve işbirliği boyutunda 12 maddeye ilişkin bulgular Tablo 22’de verilmektedir.

4.2.2.1. Örgütsel Öğrenme Düzeyi

Tablo 22’de de görüldüğü gibi takım çalışması ve işbirliğine ilişkin 20. madde “..*çalışanlar öğrenme yeteneğini geliştirmek için birlikte eğitsel uygulamalar yapma...*”, 21. madde “..*iki ya da daha fazla öğretmen, rehberlik servisiyle koordineli olarak öğrencilerin akademik performansını düzenli olarak inceler...*”, 22. madde “..*eğitim-öğretim faaliyetlerini incelemek amacıyla, sınıflara giderek gözlem yapma...*” ve 24. madde “*yönetici ve öğretmenlerin kendi aralarında belirli öğretim uygulamalarını tartışması...*” konularında öğrencilerin ortalamaları $\bar{X}=3,04$ ile 3,36 arasında değiştiği görülmektedir. Ölçeğin değerlendirme aralığı dikkate alındığında öğrencilerin belirtilen maddelerde “orta düzey” de olduğu anlaşılmaktadır.

15. madde “..*okulumuzun vizyonu ve misyonu konusunda aynı düşünceleri paylaşma...*”, 16.madde “..*kısa dönemli amaçları ve öncelikleri açıkça belirleme...*”, 17. madde “..*çalışanlar arasında eğitim-öğretim konusunda iş birliği yapılması...*”,18. madde “..*eğitim programları ve çocukların gelişimi ile ilgili konularda velilerle iş birliği yapma...*”, 24. madde “*yönetici ve öğretmenlerin kendi aralarında belirli öğretim uygulamalarını tartışması...*”, 25.madde “..*tartışma ve diyalog arasındaki dengenin her zaman gözetilmesi...*” ve 26.madde “..*olumsuz davranışları (ilâç, alkol ve uyuşturucu kullanımı vb.) okul çalışanlarının çabalarıyla*

engelleme...” konularında yöneticilerin ortalamaları $\bar{X}=4,22$ ile 4,51 arasında değişmektedir (Tablo 22). Ölçeğin değerlendirme aralığı dikkate alındığında bu maddelerde yöneticilerin “çok üst düzey”de olduğu anlaşılmaktadır.

Yukarıda orta ve çok üst düzeyde verilen maddeler dışındaki tüm maddelerde ortalamalar $\bar{X}=3,40$ ila 4,09 arasında değişmektedir (Tablo 22). Ölçeğin değerlendirme aralığı dikkate alındığında tüm gruplar “üst düzey”de yer almaktadır.

Takım çalışması ve işbirliğine ilişkin 12 maddenin toplam ortalama değerlerine bakıldığında $\bar{X}=3,30$ ile $\bar{X}=4,16$ arasında değiştiği görülmektedir (Tablo 22). En yüksek ve en düşük ortalamalardan da anlaşılabacağı üzere takım çalışması ve işbirliğine ilişkin tüm maddelerin ortalama değerlerine bakıldığında (Tablo 22) ölçeğin değerlendirme aralığında iki (21. madde “*..iki ya da daha fazla öğretmen, rehberlik servisiyle koordineli olarak öğrencilerin akademik performansını düzenli olarak inceler...*” ve 22. madde “*...eğitim-öğretim faaliyetlerini incelemek amacıyla, sınıflara giderek gözlem yapma...*”) maddenin “orta düzeyde”, kalan maddelerin ise “üst düzey”de yer aldığı görülmektedir. Deneklerin tamamı iki madde hariç takım çalışması ve işbirliğine ilişkin tüm maddelerde “üst düzey”de olduğu görüşündedirler.

4.2.2.2. Yönetici, Öğretmen, Öğrenci ve Velilerin Görüşlerine Ait

Ortalamalar Arasında Anlamlı Fark Olup Olmadığı

Takım çalışması ve işbirliği boyutundaki bu maddelerde, gruplar arasında anlamlı farkın olup olmadığını anlamak için yapılan varyans analizi ve t testi sonucunda bir madde hariç tüm maddelerde .05 düzeyinde önemli fark bulunmuştur. 15. madde “*..okulumuzun vizyonu ve misyonu konusunda aynı düşünceleri paylaşma...*”, 16.madde “*...kısa dönemli amaçları ve öncelikleri açıkça belirleme...*”, 18. madde “*...eğitim programları ve çocukların gelişimi ile ilgili konularda velilerle iş birliği yapma...*”, 20. madde “*..çalışanlar öğrenme yeteneğini geliştirmek için birlikte eğitsel uygulamalar yapma...*”, 21. madde “*..iki ya da daha fazla öğretmen, rehberlik servisiyle koordineli olarak öğrencilerin akademik performansını düzenli olarak inceler...*”, 22. madde “*...eğitim-öğretim faaliyetlerini*

incelemek amacıyla, sınıflara giderek gözlem yapma...” ve 26.madde “*...olumsuz davranışları (ilâç, alkol ve uyuşturucu kullanımı vb.) okul çalışanlarının çabalarıyla engelleme...*” konularında $p<0.000$, 19.madde “*...farklı görüşlerini açıklamaları için birbirlerini teşvik etme...*”ve 24. madde “*yönetici ve öğretmenlerin kendi aralarında belirli öğretim uygulamalarını tartışması...*” konusunda $p<0.01$ ve 17. madde “*..çalışanlar arasında eğitim-öğretim konusunda iş birliği yapılması...*” ile 23. madde “*...açık bir diyalog kurarak, kendi düşünceleri hakkında da geribildirim alma...*” konularında ise $p<0.05$ düzeyinde anlamlı fark bulunmuştur. Sadece 25. maddede .05 düzeyinde anlamlı fark bulunamamıştır (Tablo 22).

Varyans analizi sonucunda önemli fark bulunan maddelerde, farklılığın hangi gruplar arasında olduğunu anlamak için yapılan çoklu karşılaştırma (Sheffée) testi sonucunda (Tablo 22);

1-2 grupları (Yönetici-Öğretmen) arasında 15. madde “*..okulumuzun vizyonu ve misyonu konusunda aynı düşünceleri paylaşma...*”, ve 23. madde “*...açık bir diyalog kurarak, kendi düşünceleri hakkında da geribildirim alma...*” konusunda “önemli”, 17. madde “*..çalışanlar arasında eğitim-öğretim konusunda iş birliği yapılması...*” konusunda “çok önemli” düzeyde fark bulunmuştur. Bu iki grup arasında t testi sonucunda da 23. madde “*...açık bir diyalog kurarak, kendi düşünceleri hakkında da geribildirim alma...*” konusunda “önemli”, 19.madde “*...farklı görüşlerini açıklamaları için birbirlerini teşvik etme...*” ve 24. madde “*yönetici ve öğretmenlerin kendi aralarında belirli öğretim uygulamalarını tartışması...*”, konularında da “çok önemli” düzeyde fark bulunmuştur. Kalan altı (16., 18., 20., 21., 25. ve 26.) maddede bu gruplar arasında önemli bir fark bulunamamıştır. Bu gruplar takım çalışması ve işbirliği boyutunda bazı konularda aynı görüşü paylaşmaktadır denilebilir. Yönetici ve öğretmenlerin önemli düzeyde farklı görüş belirttikleri maddelerde yöneticilerin ortalamaları daha yüksektir. Burada yer alan maddelerde belirtilen hususlar daha çok öğretmenlerin gerçekleştirmesi gereken hususlar olduğu göz önüne alınırsa yöneticilerin, okullarını daha üst düzeyde göstermeye yönelik yaklaşımlarının bu önemli farkın çıkmasında etkili olduğu

söylenbilir. Bu noktada öğretmenlerin görüşünü esas almanın daha sağlıklı olacağı söylenbilir.

Tablo 22.Yönetici, Öğretmen,Öğrenci ve Velilerin Görüşlerine Göre Takım Çalışması ve İşbirliğine İlişkin İstatistiki Bulgular

Maddeler	Görev	n	$\bar{X}$	SS	F t	Anlamlılık Düzeyi	Gruplar Arası Fark
15- Okulda bulunan herkes, okulumuzun vizyonu ve misyonu konusunda aynı düşünceleri paylaşır	Yönetici (1)	66	4,25	,84	17,80	,000	1-2*
	Öğretmen(2)	287	3,79	1,09			1-3**
	Öğrenci (3)	428	3,42	1,33			2-3**
	Toplam	781	3,63	1,24			
16- Okulumuzun kısa dönemli amaçları ve öncelikleri açıkça belirlenmiştir	Yönetici (1)	66	4,33	,93	13,99	,000	1-3***
	Öğretmen(2)	283	4,13	,93			2-3***
	Öğrenci (3)	426	3,77	1,14			
	Toplam	775	3,95	1,07			
17- Okulumuz çalışanları arasında eğitim-öğretim konusunda iş birliği yapılır	Yönetici (1)	65	4,47	,75	3,68	,025	1-2**
	Öğretmen(2)	290	4,12	,96			1-4**
	Veli (4)	417	4,13	1,02			
	Toplam	772	4,16	,98			
18- Okulumuzda, eğitim programları ve çocukların gelişimi ile ilgili konularda velilerle iş birliği yapılır	Yönetici (1)	66	4,27	,85	30,27	,000	1-3***
	Öğretmen(2)	287	3,98	1,06			2-3***
	Öğrenci (3)	443	3,39	1,30			
	Toplam	796	3,68	1,23			
19- Okul çalışanları farklı görüşlerini açıklamaları için birbirlerini teşvik eder	Yönetici (1)	65	4,09	,86	2,70	,002	1-2**
	Öğretmen(2)	276	3,68	1,14			
	Toplam	341	3,76	1,10			
20- Okulumuz çalışanları öğrenme yeteneğini geliştirmek için birlikte eğitsel uygulamalar yapar	Yönetici (1)	65	3,90	1,10	13,54	,000	1-3***
	Öğretmen(2)	284	3,61	1,23			2-3***
	Öğrenci (3)	437	3,22	1,29			
	Toplam	786	3,42	1,28			
21- Okulumuzda, iki ya da daha fazla öğretmen, rehberlik servisiyle koordineli olarak öğrencilerin akademik performansını düzenli olarak inceler	Yönetici (1)	65	3,83	1,05	11,33	,000	1-3***
	Öğretmen(2)	280	3,53	1,31			2-3***
	Öğrenci (3)	423	3,13	1,49			
	Toplam	768	3,34	1,41			
22- Yönetici ve öğretmenler, eğitim-öğretim faaliyetlerini incelemek amacıyla, sınıflara giderek gözlem yapar	Yönetici (1)	66	4,03	1,12	22,38	,000	1-2*
	Öğretmen(2)	285	3,55	1,32			1-3***
	Öğrenci (3)	445	3,03	1,43			2-3***
	Toplam	796	3,30	1,41			
23- Okul çalışanları birbirleriyle açık bir diyalog kurarak, kendi düşünceleri hakkında da geribildirim alma imkanı bulur.	Yönetici (1)	65	4,07	,87	2,38	,018	1-2*
	Öğretmen(2)	280	3,71	1,16			
	Toplam	345	3,77	1,12			
24- Yönetici ve öğretmenler kendi aralarında belirli öğretim uygulamalarını tartışır	Yönetici (1)	66	4,36	,75	2,80	,005	1-2**
	Öğretmen(2)	284	3,98	1,02			
	Toplam	350	4,05	,99			

Tablo 22'nin Devamı...

Maddeler	Görev	n	$\bar{X}$	SS	F	Anlamlılık Düzeyi	Gruplar Arası Fark
					t		
25- Okulumuzda, tartışma ve diyalog arasındaki denge her zaman gözetilir	Yönetici (1)	65	4,21	1,08	2,70	,067	-
	Öğretmen(2)	274	3,86	1,09			
	Veli (4)	390	3,95	1,08			
	Toplam	729	3,94	1,08			
26-. Öğrencilerin olumsuz davranışları (ilâç, alkol ve uyuşturucu kullanımı vb.) okul çalışanlarının çabalarıyla engellenmektedir.	Yönetici (1)	65	4,50	,79	35,62	,000	1-3*** 2-3*** 3-4***
	Öğretmen(2)	289	4,09	1,13			
	Öğrenci (3)	417	3,35	1,43			
	Veli (4)	405	4,08	1,19			
	Toplam	1176	3,85	1,31			

1-3 grupları (Yönetici-Öğrenci) arasında ortak olan yedi maddeden birinde (15. madde “..okulumuzun vizyonu ve misyonu konusunda aynı düşünceleri paylaşma...” konusunda) “çok önemli”, kalan altı maddede de (16.madde “...kısa dönemli amaçları ve öncelikleri açıkça belirleme...”, 18. madde “...eğitim programları ve çocukların gelişimi ile ilgili konularda velilerle iş birliği yapma...”, 20. madde “..çalışanlar öğrenme yeteneğini geliştirmek için birlikte eğitsel uygulamalar yapma....”, 21. madde “..iki ya da daha fazla öğretmen, rehberlik servisiyle koordineli olarak öğrencilerin akademik performansını düzenli olarak inceler...”, 22. madde “...eğitim-öğretim faaliyetlerini incelemek amacıyla, sınıflara giderek gözlem yapma...” ve 26.madde “...olumsuz davranışları (ilâç, alkol ve uyuşturucu kullanımı vb.) okul çalışanlarının çabalarıyla engelleme...”) “ileri düzeyde önemli” fark bulunmuştur. Bu gruplar arasında çok ciddi görüş farklarının olduğu söylenebilir.

1-4 grupları (Yönetici-Veli) arasında ortak olan üç (16., 25., 26.) maddeden sadece birinde (17. madde “..çalışanlar arasında eğitim-öğretim konusunda iş birliği yapılması...”) “çok önemli” fark bulunmuştur. Kalan iki maddede önemli fark bulunamamıştır.

2-3 grupları (Öğretmen-Öğrenci) arasında ortak olan yedi maddeden birinde (15. madde “..okulumuzun vizyonu ve misyonu konusunda aynı düşünceleri paylaşma....” konusunda) “çok önemli”, kalan altı maddede de (16.madde “...kısa

dönemli amaçları ve öncelikleri açıkça belirleme....”, 18. madde “*...eğitim programları ve çocukların gelişimi ile ilgili konularda velilerle iş birliği yapma...*”, 20. madde “*..çalışanlar öğrenme yeteneğini geliştirmek için birlikte eğitsel uygulamalar yapma....*”, 21. madde “*..iki ya da daha fazla öğretmen, rehberlik servisiyle koordineli olarak öğrencilerin akademik performansını düzenli olarak inceler...*”, 22. madde “*...eğitim-öğretim faaliyetlerini incelemek amacıyla, sınıflara giderek gözlem yapma...*” ve 26.madde “*...olumsuz davranışları (ilâç, alkol ve uyuşturucu kullanımı vb.) okul çalışanlarının çabalarıyla engelleme...*”) “ileri düzeyde önemli” fark bulunmuştur. Bu gruplar arasında çok ciddi görüş farklarının olduğu söylenebilir.

2-4 grupları (Öğretmen-Veli) arasında ortak olan üç maddede de önemli fark bulunamamıştır. Bu sonuçlar ışığında bu grupların aynı görüşü paylaştıkları söylenebilir.

3-4 grupları (Öğrenci-Veli) arasında ortak olan bir (26.madde “*...olumsuz davranışları (ilâç, alkol ve uyuşturucu kullanımı vb.) okul çalışanlarının çabalarıyla engelleme...*”) maddede “ileri düzeyde önemli” fark bulunmuştur.

Genel olarak takım çalışması ve işbirliğine ilişkin gruplar arasındaki t testi ve karşılaştırmalı test sonuçlarına göre öğrencilerin tüm gruplardan, yöneticilerin de bazı maddelerde öğretmenlerden farklı düşündükleri söylenebilir. Bu boyutla ilgili olarak yine öğrenciler tüm maddelerde diğer gruplardan önemli düzeyde farklı görüş ortaya koymuş olmasının nedeni yine yetişkinlerle olan algı farkı olduğu söylenebilir.

4.2.3. Politikalar ve Kaynaklar Boyutuna İlişkin

Politikalar ve kaynaklar boyutunda 13 maddeye ilişkin istatistiki bulgular Tablo 23’de verilmektedir.

4.2.3.1. Örgütsel Öğrenme Düzeyi

Tablo 23’de de görüldüğü gibi politikalar ve kaynaklara ilişkin 36.madde “...öğrencilerin ve çalışanların sağlık, güvenlik, rahatlık ve verimliliğini artıracak imkanların sürekliliğinin sağlanması...” ve 38.madde “...maddi kaynaklarının veliler ve çevre örgütler tarafından desteklenmesi...” konusunda yöneticilerin ortalamaları $\bar{X}=3,09$ ile 3,27 arasında, 30.madde “...önemli kararların verilmesinde velilerin yardım ve desteğinin sağlanması...”31.madde “... amaçlara ulaşma konusunda çevre desteğini sağlayacak politikalar geliştirme...”,33. madde “...öğrencilerin ve çalışanların eğitim ihtiyaçlarını karşılamak için yeterli büyüklükte kütüphanenin bulunması...”, 34.madde “...internet, fotokopi gibi teknoloji ürünlerinin yeterli düzeyde bulunması ve etkili olarak kullanılması için gerekli olanakların sağlanması...”, 35.madde “...yerleşim alanı, bina, bahçe, açık ve kapalı ortak kullanım alanlarının, ulaşım araçları gibi fiziksel ve teknik imkanların eğitim programlarını etkili bir şekilde uygulamak için yeterli olması...” ve 37.madde “...maddi kaynakların yakın ve uzak amaçları gerçekleştirebilecek düzeyde olması...” konularında öğrencilerin ortalamaları $\bar{X}=3,24$ ile 3,36 arasında, 39.madde “... çalışanlara yeterli ödeme ve kabul edilebilir çalışma şartlarının sunulması...” konusunda öğretmenlerin ortalaması $\bar{X}=3,40$ ve 37.madde “...maddi kaynakların yakın ve uzak amaçları gerçekleştirebilecek düzeyde olması...”, konusunda da velilerin ortalaması $\bar{X}=3,37$ olduğu görülmektedir. Ölçeğin değerlendirme aralığı dikkate alındığında yukarıdaki maddelerde yönetici, öğretmen, öğrenci ve velilerin örgütsel öğrenmeye ilişkin “orta düzey” görüşünde oldukları anlaşılmaktadır.

27. madde “... MEB tarafından belirlenen politikalar ile uyumlu kendi belirlediği politikalarının olması...”, 28.madde “...eğitim-öğretim politikaları konusunda okul çalışanları arasında uzlaşmanın olması...” ve 34.madde “...internet, fotokopi gibi teknoloji ürünlerinin yeterli düzeyde bulunması ve etkili olarak kullanılması için gerekli olanakların sağlanması...” konusunda yöneticilerin ortalamaları $\bar{X}=4,24$ ile 4,30 arasında ve 33. madde “...öğrencilerin ve çalışanların eğitim ihtiyaçlarını karşılamak için yeterli büyüklükte kütüphanenin bulunması...” konusunda da öğretmenlerin ortalaması $\bar{X}=4,49$ olduğu görülmektedir (Tablo 23).

Ölçeğin değerlendirme aralığı dikkate alındığında bu maddelerde yöneticiler ve öğretmenlerin örgütsel öğrenmeye ilişkin “çok üst düzey” görüşünde olduğu anlaşılmaktadır.

Yukarıda orta ve çok üst düzeyde verilen maddeler dışındaki tüm maddelerde ortalamalar $\bar{X}=3,44$ ile 4,15 arasında değişmektedir (Tablo 23). Ölçeğin değerlendirme aralığı dikkate alındığında tüm gruplar “üst düzey” de yer almaktadır.

Politikalar ve kaynaklara ilişkin 13 maddenin toplam ortalama değerlerine bakıldığında $\bar{X}=3,30$ ile $\bar{X}=4,18$ arasında değiştiği görülmektedir (Tablo 23). En yüksek ve en düşük ortalamalardan da anlaşılacağı üzere politikalar ve kaynaklara ilişkin iki (32.madde “*politikaların, çevrenin sosyal, ekonomik, kültürel vb. şartları dikkate alınarak ortak beklentilere göre belirlenmesi...*” 36.madde “*...öğrencilerin ve çalışanların sağlık, güvenlik, rahatlık ve verimliliğini artıracak imkanların sürekliliğinin sağlanması...*”) maddenin ortalaması “orta düzey” de, bunun dışındaki tüm maddelerde ortalama değerler ölçeğin değerlendirme aralığında “üst düzey” içinde yer almaktadır.

4.2.3.2. Yönetici, Öğretmen, Öğrenci ve Velilerin Görüşlerine Ait Ortalamalar Arasında Anlamlı Fark Olup Olmadığı

Politikalar ve kaynaklar boyutundaki maddelerde, gruplar arasında anlamlı farkın olup olmadığını anlamak için yapılan varyans analizi ve t testi sonucunda beş madde hariç tüm maddelerde .05 düzeyinde önemli fark bulunmuştur. 30.madde “*...önemli kararların verilmesinde velilerin yardım ve desteğinin sağlanması...*” 31.madde “*... amaçlara ulaşma konusunda çevre desteğini sağlayacak politikalar geliştirme...*”, 32.madde “*politikaların, çevrenin sosyal, ekonomik, kültürel vb. şartları dikkate alınarak ortak beklentilere göre belirlenmesi...*”, 33. madde “*...öğrencilerin ve çalışanların eğitim ihtiyaçlarını karşılamak için yeterli büyüklükte kütüphanenin bulunması...*”, 34.madde “*...internet, fotokopi gibi teknoloji ürünlerinin yeterli düzeyde bulunması ve etkili olarak kullanılması için gerekli olanakların sağlanması...*”, 35.madde “*...yerleşim alanı, bina, bahçe, açık ve kapalı ortak kullanım alanlarının, ulaşım araçları gibi*

fiziksel ve teknik imkanların eğitim programlarını etkili bir şekilde uygulamak için yeterli olması...", 36.madde "...öğrencilerin ve çalışanların sağlık, güvenlik, rahatlık ve verimliliğini artıracak imkanların sürekliliğinin sağlanması..." ve 37.madde "...maddi kaynakların yakın ve uzak amaçları gerçekleştirebilecek düzeyde olması..." konularında $p < 0.001$ düzeyinde önemli fark bulunmuştur. 27. madde "... MEB tarafından belirlenen politikalar ile uyumlu kendi belirlediği politikalarının olması...", 28.madde "...eğitim-öğretim politikaları konusunda okul çalışanları arasında uzlaşmanın olması...", 29.madde "...personel ihtiyaçlarını belirleme ve nitelikli personel istihdamına ilişkin politikalar geliştirme...", 38.madde "...madde kaynaklarının veliler ve çevre örgütler tarafından desteklenmesi..." ve 39.madde "... çalışanlara yeterli ödeme ve kabul edilebilir çalışma şartlarının sunulması..." konularında da .05 düzeyinde anlamlı fark bulunamamıştır (Tablo 23).

Varyans analizi sonucunda önemli fark bulunan maddelerde, farklılığın hangi gruplar arasında olduğunu anlamak için yapılan çoklu karşılaştırma (Sheffé) testi sonucunda (Tablo 23);

1-3 grupları (Yönetici-Öğrenci) arasında ortak olan dokuz maddeden sekizinde (30.madde "...önemli kararların verilmesinde velilerin yardım ve desteğinin sağlanması..." 31.madde "... amaçlara ulaşma konusunda çevre desteğini sağlayacak politikalar geliştirme...", 32.madde "politikaların, çevrenin sosyal, ekonomik, kültürel vb. şartları dikkate alınarak ortak beklentilere göre belirlenmesi..." , 33. madde "...öğrencilerin ve çalışanların eğitim ihtiyaçlarını karşılamak için yeterli büyüklükte kütüphanenin bulunması...", 34.madde "...internet, fotokopi gibi teknoloji ürünlerinin yeterli düzeyde bulunması ve etkili olarak kullanılması için gerekli olanakların sağlanması...", 35.madde "...yerleşim alanı, bina, bahçe, açık ve kapalı ortak kullanım alanlarının, ulaşım araçları gibi fiziksel ve teknik imkanların eğitim programlarını etkili bir şekilde uygulamak için yeterli olması...", 36.madde "...öğrencilerin ve çalışanların sağlık, güvenlik, rahatlık ve verimliliğini artıracak imkanların sürekliliğinin sağlanması..." ve 37.madde "...maddi kaynakların yakın ve uzak amaçları gerçekleştirebilecek

düzeyde olması...” konularında) “ileri düzeyde önemli” fark bulunmuştur. Bu gruplar arasında çok ciddi görüş farklarının olduğu söylenebilir.

Tablo 23. Yönetici, Öğretmen, Öğrenci ve Velilerin Görüşlerine Göre Politikalar ve Kaynaklara İlişkin İstatistikî Bulgular

Maddeler	Görev	n	$\bar{X}$	SS	F	Anlamlılık Düzeyi	Gruplar Arası Fark
					t		
27- Okulumuzun, MEB tarafından belirlenen politikalar ile uyumlu kendi belirlediği politikaları vardır	Yönetici (1)	67	4,29	1,03	1,09	,274	-
	Öğretmen(2)	273	4,15	,98			
	Toplam	340	4,17	,99			
28- Okulumuzda, eğitim-öğretim politikaları konusunda okul çalışanları arasında uzlaşma vardır	Yönetici (1)	67	4,23	1,01	1,87	,154	-
	Öğretmen(2)	289	3,97	1,04			
	Veli (4)	387	3,97	1,08			
	Toplam	743	3,99	1,06			
29- Okulumuzda, personel ihtiyaçlarını belirleme ve nitelikli personel istihdamına ilişkin politikalar geliştirilir	Yönetici (1)	64	3,96	1,34	1,57	,115	-
	Öğretmen(2)	274	3,68	1,27			
	Toplam	338	3,73	1,29			
30- Okulumuzda önemli kararların verilmesinde velilerin yardım ve desteği sağlanır	Yönetici (1)	66	4,00	1,09	37,12	,000	1-3*** 2-3*** 3-4***
	Öğretmen(2)	285	3,78	1,12			
	Öğrenci (3)	433	3,18	1,29			
	Veli (4)	411	4,00	1,15			
	Toplam	1195	3,65	1,24			
31- Okulumuz, amaçlarına ulaşma konusunda çevre desteğini sağlayacak politikalar geliştirir	Yönetici (1)	66	3,98	1,15	14,58	,000	1-3*** 2-3***
	Öğretmen(2)	276	3,79	1,16			
	Öğrenci (3)	419	3,36	1,25			
	Toplam	761	3,57	1,23			
32- Okul politikaları, çevrenin sosyal, ekonomik, kültürel vb. şartları dikkate alınarak ortak beklentilere göre belirlenir	Yönetici (1)	66	4,13	1,10	18,25	,000	1-3*** 2-3*** 3-4***
	Öğretmen(2)	278	3,91	1,06			
	Öğrenci (3)	414	3,43	1,22			
	Veli (4)	397	3,94	1,13			
	Toplam	1155	3,76	1,17			
33- Okulumuzda, öğrencilerin ve çalışanların eğitim ihtiyaçlarını karşılamak için yeterli büyüklükte kütüphane bulunmaktadır.	Yönetici (1)	67	3,82	1,27	11,34	,000	1-3*** 2-3**
	Öğretmen(2)	293	3,48	1,44			
	Öğrenci (3)	460	3,09	1,47			
	Toplam	820	3,29	1,46			
34-Okulumuzda, öğrencilerin ve çalışanların kendilerini geliştirmeleri ve araştırma yapabilmeleri için bilgisayar, internet, fotokopi gibi teknoloji ürünleri yeterli düzeyde bulunmakta ve etkili olarak kullanılması için gerekli olanaklar sağlanmaktadır	Yönetici (1)	67	4,23	1,06	32,17	,000	1-3*** 2-3*** 3-4***
	Öğretmen(2)	292	3,78	1,36			
	Öğrenci (3)	455	3,08	1,52			
	Veli (4)	418	3,84	1,23			
	Toplam	1232	3,57	1,42			

Tablo 23'ün Devamı...

Maddeler	Görev	n	$\bar{X}$	SS	F t	Anlamlılık Düzeyi	Gruplar Arası Fark
35 Okulumuzun yerleşim alanı, bina, bahçe, açık ve kapalı ortak kullanım alanları, ulaşım araçları gibi fiziksel ve teknik imkanları eğitim programlarını etkili bir şekilde uygulamak için yeterlidir	Yönetici (1)	67	3,94	1,33	14,99	,000	1-3*** 2-3***
	Öğretmen(2)	293	3,74	1,38			
	Öğrenci (3)	460	3,24	1,44			
	Toplam	820	3,48	1,43			
36- Okulumuzda, öğrencilerin ve çalışanların sağlık, güvenlik, rahatlık ve verimliliğini artıracak imkanların sürekliliği sağlanmaktadır	Yönetici (1)	67	4,08	1,22	24,78	,000	1-3*** 2-3*** 3-4***
	Öğretmen(2)	287	3,82	1,24			
	Öğrenci (3)	457	3,20	1,32			
	Veli (4)	419	3,81	1,23			
	Toplam	1230	3,60	1,30			
37- Okulumuzun maddi kaynakları yakın ve uzak amaçlarını gerçekleştirebilecek düzeydedir	Yönetici (1)	67	3,58	1,44	5,63	,001	2-3**
	Öğretmen(2)	283	3,51	1,37			
	Öğrenci (3)	441	3,11	1,46			
	Veli (4)	404	3,36	1,44			
	Toplam	1195	3,32	1,44			
38- Okulumuzun maddi kaynakları veliler ve çevre örgütler tarafından desteklenir	Yönetici (1)	66	3,27	1,46	1,83	,139	-
	Öğretmen(2)	274	3,50	1,37			
	Öğrenci (3)	406	3,65	1,37			
	Veli (4)	399	3,57	1,24			
	Toplam	1145	3,56	1,33			
39- Okulumuzda, çalışanlara yeterli ödeme ve kabul edilebilir çalışma şartları sunulmaktadır.	Yönetici (1)	65	3,63	1,39	1,21	,227	-
	Öğretmen(2)	281	3,40	1,36			
	Toplam	346	3,44	1,37			

2-3 grupları (Öğretmen-Öğrenci) arasında 30.madde “...önemli kararların verilmesinde velilerin yardım ve desteğinin sağlanması...”31.madde “... amaçlara ulaşma konusunda çevre desteğini sağlayacak politikalar geliştirme...”, 32.madde “politikaların, çevrenin sosyal, ekonomik, kültürel vb. şartları dikkate alınarak ortak beklentilere göre belirlenmesi...” , 33. madde “...öğrencilerin ve çalışanların eğitim ihtiyaçlarını karşılamak için yeterli büyüklükte kütüphanenin bulunması...”, , 34.madde “...internet, fotokopi gibi teknoloji ürünlerinin yeterli düzeyde bulunması ve etkili olarak kullanılması için gerekli olanakların sağlanması...”, 35.madde “...yerleşim alanı, bina, bahçe, açık ve kapalı ortak kullanım alanlarının, ulaşım araçları gibi fiziksel ve teknik imkanların eğitim programlarını etkili bir şekilde

uygulamak için yeterli olması...”, 36.madde “...*öğrencilerin ve çalışanların sağlık, güvenlik, rahatlık ve verimliliğini artıracak imkanların sürekliliğinin sağlanması...*”, 37.madde “...*maddi kaynakların yakın ve uzak amaçları gerçekleştirebilecek düzeyde olması...*” ve 38.madde “...*madde kaynaklarının veliler ve çevre örgütler tarafından desteklenmesi...*” konularında “ileri düzeyde önemli” fark bulunmuştur. Bu gruplar arasında çok ciddi görüş farklarının olduğu söylenebilir.

3-4 grupları (Öğrenci-Veli) arasında ortak olan yedi maddeden dördünde (30.madde “...*önemli kararların verilmesinde velilerin yardım ve desteğinin sağlanması...*”, 32.madde “*politikaların, çevrenin sosyal, ekonomik, kültürel vb. şartları dikkate alınarak ortak beklentilere göre belirlenmesi...*” ve 36.madde “...*öğrencilerin ve çalışanların sağlık, güvenlik, rahatlık ve verimliliğini artıracak imkanların sürekliliğinin sağlanması...*”) “ileri düzeyde önemli” fark bulunmuştur. Bu gruplar arasında çok ciddi görüş farklarının olduğu söylenebilir.

1-2 grupları (Yönetici-Öğretmen), 1-4 grupları (Yönetici-veli) ve 2-4 grupları (Öğretmen-Veli) arasında ortak olan tüm maddelerde de önemli fark bulunamamıştır. Bu sonuçlar ışığında bu grupların aynı görüşü paylaştıkları söylenebilir.

Genel olarak okul yapısına ilişkin gruplar arasındaki t testi ve karşılaştırmalı test sonuçlarına göre öğrencilerin tüm gruplardan farklı düşündükleri ve diğer grupların da benzer görüşleri paylaştıkları söylenebilir.

4.2.4. Okul Liderliği Boyutuna İlişkin

Bu bölümde örgütsel öğrenmenin okul liderliği boyutuna ilişkin 17 maddeye ait bulgular ve yorumlar yer almaktadır (Tablo 24).

4.2.4.1. Örgütsel Öğrenme Düzeyi

Tablo 24’de de görüldüğü gibi okul liderliğine ilişkin 42.madde “...*okul çalışanları ve öğrencilere karşı adil ve tarafsız davranma...*”, 43.madde “...*belli periyotlarda okulda bulunan tüm ilgililerle sorun çözme toplantıları yapma...*”, 45.madde “...*öğretimde verimliliği artıracak her türlü teknoloji kullanımı ve*

yeniliklere açık olma...”, 47.madde “...okulda bulunan herkesin gelişimi için eğitim kurumlarıyla iş birliği yapma...” ve 51.madde “...okul çalışanlarına yönelik düzenli geliştirme programları düzenleme...” konularında öğrencilerin ortalamaları $\bar{X}=3,16$ ile 3,39 arasında değiştiği görülmektedir. Ölçeğin değerlendirme aralığı dikkate alındığında bu öğrencilerin belirtilen maddelerde örgütsel öğrenmeye ilişkin “orta düzey” görüşünde olduğu anlaşılmaktadır.

40 ile 56 arasındaki maddelerden sadece biri (51.madde “...okul çalışanlarına yönelik düzenli geliştirme programları düzenleme...”) dışındaki tüm maddelerde yöneticilerin ortalamaları $\bar{X}=4,30$ ile 4,65 arasında değişmektedir (Tablo 24). Ölçeğin değerlendirme aralığı dikkate alındığında bu maddelerde yöneticilerin örgütsel öğrenmeye ilişkin “çok üst düzey” görüşünde olduğu anlaşılmaktadır.

Yukarıda orta ve çok üst düzeyde verilen maddeler dışındaki tüm maddelerde ortalamalar $\bar{X}=3,45$ ile 4,17 arasında değişmektedir (Tablo 24). Ölçeğin değerlendirme aralığı dikkate alındığında tüm gruplar “üst düzey” de yer almaktadır.

Okul liderliğine ilişkin 17 maddenin toplam ortalama değerlerine bakıldığında $\bar{X}=3,61$ ile $\bar{X}=4,04$ arasında değiştiği görülmektedir (Tablo 24). En yüksek ve en düşük ortalamalardan da anlaşılabacağı üzere okul liderliğine ilişkin tüm maddelerde ortalama değerler ölçeğin değerlendirme aralığında “üst düzey” içinde yer almaktadır. Başka bir deyişle deneklerin tamamı okul liderliğine ilişkin örgütsel öğrenmenin “üst düzey” de olduğu görüşündedirler.

4.2.4.2. Yönetici, Öğretmen, Öğrenci ve Velilerin Görüşlerine Ait

Ortalamalar Arasında Anlamlı Fark Olup Olmadığı

Okul liderliği boyutundaki maddelerde, gruplar arasında anlamlı farkın olup olmadığını anlamak için yapılan varyans analizi ve t testi sonucunda tüm maddelerde .05 düzeyinde önemli fark bulunmuştur. 40.madde “...ortak amaçların eğitim programları ve uygulamalarına yansımaları sağlama...”, 41.madde “...okulun sorunlarını açık bir şekilde okul çalışanlarına iletme...”, 42.madde “...okul

çalışanları ve öğrencilere karşı adil ve tarafsız davranma...", 43.madde "...belli periyotlarda okulda bulunan tüm ilgililerle sorun çözme toplantıları yapma...", 45.madde "...öğretimde verimliliği artıracak her türlü teknoloji kullanımı ve yeniliklere açık olma...", 46 madde "...düşünce ve davranışlarıyla öğrenmeye ve gelişmeye açık olduğunu gösterme...", 47.madde "...okulda bulunan herkesin gelişimi için eğitim kurumlarıyla iş birliği yapma...", 48."...öğrenme ve gelişim fırsatlarını tüm çalışanlara eşit olarak sunma...", 49.madde "...öğrenme fırsatlarını günlük rutin işlerin içinde sunan imkanlar hazırlama...", 50.madde "...öğrenmenin önündeki engelleri kaldırma konusunda gayretli olma...", 51.madde "...okul çalışanlarına yönelik düzenli geliştirme programları düzenleme...", 52. madde "...ortak amaçları gerçekleştirmek için, okulda bulunan herkesi yönlendirme...", 53 madde "...okul çalışanlarının en iyi performansı göstermesinde ısrarlı olma...", 54.madde "...öğretmenler, öğrenciler ve personel için beklentilerin yüksek olduğu bir kültür geliştirme..." ve 55.madde "...öğretmenler, öğrenciler ya da diğer personelce yapılan olumlu etkinlikleri ödüllendirme..." konularında $p<0.001$, 56.madde "...öğretme ve öğrenmeye ilişkin güçlü bir bağlılık ve sorumluluk modeli sergileme..." konusunda $p<0.01$ ve 44.madde "...eğitim programlarını plânlama, uygulama ve değerlendirmeye ilişkin kararlarda tüm ilgililerle işbirliği yapma..." konusunda ise $p<0.05$ düzeyinde anlamlı fark bulunmuştur (Tablo 24).

Varyans analizi sonucunda önemli fark bulunan maddelerde, farklılığın hangi gruplar arasında olduğunu anlamak için yapılan çoklu karşılaştırma (Sheffée) testi sonucunda (Tablo 24);

1-2 grupları (Yönetici-Öğretmen) arasında on yedi maddeden üçünde (40., 48., 50.) "önemli", sekizinde 41.madde "...okulun sorunlarını açık bir şekilde okul çalışanlarına iletme...", 42.madde "...okul çalışanları ve öğrencilere karşı adil ve tarafsız davranma...", 45.madde "...öğretimde verimliliği artıracak her türlü teknoloji kullanımı ve yeniliklere açık olma...", 46 madde "...düşünce ve davranışlarıyla öğrenmeye ve gelişmeye açık olduğunu gösterme...", 53 madde "...okul çalışanlarının en iyi performansı göstermesinde ısrarlı olma...", 54.madde "...öğretmenler, öğrenciler ve personel için beklentilerin yüksek olduğu bir kültür

geliştirme...”, 55.madde “...öğretmenler, öğrenciler ya da diğer personelce yapılan olumlu etkinlikleri ödüllendirme...” ve 56.madde “...öğretme ve öğrenmeye ilişkin güçlü bir bağlılık ve sorumluluk modeli sergileme...” konularında “çok önemli” düzeyde fark bulunmuştur. Bu iki grup arasında t testi sonucunda da 50.madde “...öğrenmenin önündeki engelleri kaldırma konusunda gayretli olma...” konusunda “önemli” ve 49.madde “...öğrenme fırsatlarını günlük rutin işlerin içinde sunan imkanlar hazırlama...” konusunda da “ileri düzeyde” önemli fark bulunmuştur. Beş (43., 44., 47., 51., 52.) maddede de bu gruplar arasında önemli bir fark bulunamamıştır.

1-3 grupları (Yönetici-Öğrenci) arasında ortak olan 40.madde “...ortak amaçların eğitim programları ve uygulamalarına yansımaları sağlama...”, 42.madde “...okul çalışanları ve öğrencilere karşı adil ve tarafsız davranma...”, 43.madde “...belli periyotlarda okulda bulunan tüm ilgililerle sorun çözme toplantıları yapma...”, 45.madde “...öğretimde verimliliği artıracak her türlü teknoloji kullanımı ve yeniliklere açık olma...”, 46 madde “...düşünce ve davranışlarıyla öğrenmeye ve gelişmeye açık olduğunu gösterme...”, 47.madde “...okulda bulunan herkesin gelişimi için eğitim kurumlarıyla iş birliği yapma...”, 48.”...öğrenme ve gelişim fırsatlarını tüm çalışanlara eşit olarak sunma...”, 50.madde “...öğrenmenin önündeki engelleri kaldırma konusunda gayretli olma...”, 51.madde “...okul çalışanlarına yönelik düzenli geliştirme programları düzenleme...”, 52. madde “...ortak amaçları gerçekleştirmek için, okulda bulunan herkesi yönlendirme...”, 53 madde “...okul çalışanlarının en iyi performansı göstermesinde ısrarlı olma...”, 54.madde “...öğretmenler, öğrenciler ve personel için beklentilerin yüksek olduğu bir kültür geliştirme...” ve 55.madde “...öğretmenler, öğrenciler ya da diğer personelce yapılan olumlu etkinlikleri ödüllendirme...” konularında “ileri düzeyde önemli” fark bulunmuştur. Bu gruplar arasında çok ciddi görüş farklarının olduğu söylenebilir.

1-4 grupları (Yönetici-Veli) arasında ortak olan beş maddeden sadece ikisinde önemli fark bulunmuştur. 44.madde”...eğitim programlarını plânlama, uygulama ve değerlendirmeye ilişkin kararlarda tüm ilgililerle işbirliği yapma...” konusunda

“önemli “,41.madde “...okulun sorunlarını açık bir şekilde okul çalışanlarına iletme...” konusunda ise “ileri düzeyde” önemli fark bulunmuştur. Kalan üç maddede önemli fark bulunamamıştır.

Tablo 24. Yönetici, Öğretmen, Öğrenci ve Velilerin Görüşlerine Göre Okul Liderliğine İlişkin İstatistiki Bulgular

Maddeler	Görev	n	$\bar{X}$	SS	F	Anlamlılık Düzeyi	Gruplar Arası Fark
					t		
40- Okul lideri olarak yöneticilerimiz, ortak amaçların eğitim programları ve uygulamalarına yansımaları sağlar	Yönetici (1)	68	4,45	,70	38,00	,000	1-2* 1-3*** 2-3***
	Öğretmen(2)	282	4,02	1,02			
	Öğrenci (3)	420	3,45	1,20			
	Toplam	770	3,74	1,15			
41- Okul lideri olarak yöneticilerimiz, okulun sorunlarını açık bir şekilde okul çalışanlarına iletir	Yönetici (1)	67	4,50	,80	7,18	,001	1-2** 1-4***
	Öğretmen(2)	290	4,00	1,07			
	Veli (4)	390	3,97	1,10			
	Toplam	747	4,03	1,07			
42- Okul lideri olarak yöneticilerimiz, okul çalışanları ve öğrencilere karşı adil ve tarafsız davranır.	Yönetici (1)	68	4,64	,74	66,89	,000	1-2** 1-3*** 2-3***
	Öğretmen(2)	285	4,05	1,07			
	Öğrenci (3)	440	3,15	1,45			
	Toplam	793	3,61	1,38			
43- Okul lideri olarak yöneticilerimiz, belli periyotlarda okulda bulunan tüm ilgililerle sorun çözme toplantıları yapar	Yönetici (1)	68	4,35	,76	29,34	,000	1-3*** 2-3*** 3-4***
	Öğretmen(2)	289	4,01	1,07			
	Öğrenci (3)	422	3,38	1,30			
	Veli (4)	379	3,97	1,08			
44- Okul lideri olarak yöneticilerimiz, eğitim programlarını plânlama, uygulama ve değerlendirmeye ilişkin kararlarda tüm ilgililerle işbirliği yapar	Yönetici (1)	68	4,32	,95	3,15	,043	1-4*
	Öğretmen(2)	286	4,00	1,02			
	Veli (4)	388	3,97	1,11			
	Toplam	742	4,01	1,06			
45- Okul lideri olarak yöneticilerimiz, öğretimde verimliliği artıracak her türlü teknoloji kullanımı ve yeniliklere açıktır	Yönetici (1)	68	4,63	,68	63,82	,000	1-2** 1-3*** 2-3***
	Öğretmen(2)	290	4,10	1,07			
	Öğrenci (3)	448	3,25	1,37			
	Toplam	806	3,67	1,32			
46- Okul lideri olarak yöneticilerimiz, düşünce ve davranışlarıyla öğrenmeye ve gelişmeye açık olduğunu gösterir	Yönetici (1)	67	4,64	,56	45,66	,000	1-2** 1-3*** 2-3***
	Öğretmen(2)	288	4,17	,99			
	Öğrenci (3)	438	3,54	1,22			
	Toplam	793	3,86	1,16			
47- Okul lideri olarak yöneticilerimiz, okulda bulunan herkesin gelişimi için eğitim kurumlarıyla iş birliği yapar	Yönetici (1)	66	4,43	,80	50,20	,000	1-3*** 2-3***
	Öğretmen(2)	286	4,08	1,05			
	Öğrenci (3)	401	3,31	1,29			
	Toplam	753	3,70	1,24			
48- Okul lideri olarak yöneticilerimiz, öğrenme ve gelişim fırsatlarını tüm çalışanlara eşit olarak sunar.	Yönetici (1)	67	4,46	,70	34,94	,000	1-2* 1-3*** 2-3***
	Öğretmen(2)	285	4,06	1,04			
	Öğrenci (3)	428	3,48	1,25			
	Toplam	780	3,78	1,19			

Tablo 24'ün Devamı...

Maddeler	Görev	n	$\bar{X}$	SS	F	Anlamlılık Düzeyi	Gruplar Arası Fark
					t		
49- Okul lideri olarak yöneticilerimiz, öğrenme fırsatlarını günlük rutin işlerin içinde sunan imkanlar hazırlar	Yönetici (1)	66	4,46	,78	4,01	,000	1-2***
	Öğretmen(2)	285	3,91	1,04			
	Toplam	351	4,02	1,02			
50- Okul lideri olarak yöneticilerimiz, öğrenmenin önündeki engelleri kaldırma konusunda gayretlidir	Yönetici (1)	67	4,53	,68	24,93	,000	1-2* 1-3*** 2-3***
	Öğretmen(2)	284	4,11	1,01			
	Öğrenci (3)	442	3,67	1,23			
	Toplam	793	3,90	1,15			
51- Okul lideri olarak yöneticilerimiz, okul çalışanlarına yönelik düzenli geliştirme programları düzenler	Yönetici (1)	67	4,08	1,19	23,73	,000	1-3*** 2-3***
	Öğretmen(2)	279	3,75	1,14			
	Öğrenci (3)	398	3,22	1,29			
	Toplam	744	3,50	1,26			
52- Okul lideri olarak yöneticilerimiz, ortak amaçları gerçekleştirmek için, okulda bulunan herkesi yönlendirir.	Yönetici (1)	67	4,29	,95	20,08	,000	1-3*** 2-3*** 3-4***
	Öğretmen(2)	289	3,97	1,06			
	Öğrenci (3)	429	3,47	1,28			
	Veli (4)	393	3,95	1,12			
	Toplam	1178	3,80	1,19			
53- Okul lideri olarak yöneticilerimiz, okul çalışanlarının en iyi performansı göstermesinde ısrarlıdır	Yönetici (1)	67	4,61	,69	28,63	,000	1-2** 1-3*** 2-3***
	Öğretmen(2)	285	4,12	1,03			
	Öğrenci (3)	430	3,66	1,24			
	Toplam	782	3,91	1,17			
54- Okul lideri olarak yöneticilerimiz, kendileri, öğretmenler, öğrenciler ve personel için beklentilerin yüksek olduğu bir kültür geliştirir	Yönetici (1)	67	4,41	,65	25,35	,000	1-2** 1-3*** 2-3*** 3-4***
	Öğretmen(2)	285	3,88	1,11			
	Öğrenci (3)	426	3,46	1,20			
	Veli (4)	393	4,03	1,11			
	Toplam	1171	3,81	1,16			
55- Okul lideri olarak yöneticilerimiz, öğretmenler, öğrenciler ya da diğer personelce yapılan olumlu etkinlikleri ödüllendirir	Yönetici (1)	67	4,40	,88	18,46	,000	1-2** 1-3*** 2-3***
	Öğretmen(2)	289	3,88	1,16			
	Öğrenci (3)	434	3,50	1,36			
	Toplam	790	3,72	1,28			
56- Okul lideri olarak yöneticilerimiz, öğretme ve öğrenmeye ilişkin güçlü bir bağlılık ve sorumluluk modeli sergiler	Yönetici (1)	67	4,37	,99	3,01	,003	1-2**
	Öğretmen(2)	285	3,93	1,09			
	Toplam	352	4,01	1,08			

2-3 grupları (Öğretmen-Öğrenci) arasında ortak 40.madde "...ortak amaçların eğitim programları ve uygulamalarına yansımaları sağlama...", 42.madde "...okul çalışanları ve öğrencilere karşı adil ve tarafsız davranma...", 43.madde "...belli periyotlarda okulda bulunan tüm ilgililerle sorun çözme toplantıları

yapma...”, 45.madde “...öğretimde verimliliği artıracak her türlü teknoloji kullanımı ve yeniliklere açık olma...”, 46 madde “...düşünce ve davranışlarıyla öğrenmeye ve gelişmeye açık olduğunu gösterme...”, 47.madde “...okulda bulunan herkesin gelişimi için eğitim kurumlarıyla iş birliği yapma...”, 48.”...öğrenme ve gelişim fırsatlarını tüm çalışanlara eşit olarak sunma...”, 50.madde “...öğrenmenin önündeki engelleri kaldırma konusunda gayretli olma...”, 51.madde “...okul çalışanlarına yönelik düzenli geliştirme programları düzenleme...”, 52. madde “...ortak amaçları gerçekleştirmek için, okulda bulunan herkesi yönlendirme...”, 53 madde “...okul çalışanlarının en iyi performansı göstermesinde ısrarlı olma...”, 54.madde “...öğretmenler, öğrenciler ve personel için beklentilerin yüksek olduğu bir kültür geliştirme...” ve 55.madde “...öğretmenler, öğrenciler ya da diğer personelce yapılan olumlu etkinlikleri ödüllendirme...” konularında “ileri düzeyde önemli” fark bulunmuştur. Bu gruplar arasında çok ciddi görüş farklarının olduğu söylenebilir.

2-4 grupları (Öğretmen-Veli) arasında ortak olan beş maddede de önemli fark bulunamamıştır. Bu sonuçlar ışığında bu grupların aynı görüşü paylaştıkları söylenebilir.

3-4 grupları (Öğrenci-Veli) arasında üç (43., 52., 54.) maddede de “ileri düzeyde önemli” fark bulunmuştur. Bu gruplar arasında çok ciddi görüş farklarının olduğu söylenebilir.

Genel olarak okul yapısına ilişkin gruplar arasındaki t testi ve karşılaştırmalı test sonuçlarına göre öğrencilerin tüm gruplardan, yöneticilerin de çoğu maddede öğretmenlerden farklı düşündükleri söylenebilir.

4.2.5. Bilgi ve Beceriler Boyutuna İlişkin

Bu bölümde örgütsel öğrenmenin bilgi ve beceriler boyutuna ilişkin 9 maddeye ait bulgular ve yorumlar yer almaktadır (Tablo 25).

4.2.5.1. Örgütsel Öğrenme Düzeyi

Tablo 25’de de görüldüğü gibi bilgi ve becerilere ilişkin 61.madde “...tecrübelerden ve hatalardan gerekli bilginin elde edilmesi...” ve 63.madde “...öğrenciler ve öğrenci velilerinden gelen bilgilere açık olma ve bu bilgilerden yararlanma...” konusunda öğrencilerin ortalamaları $\bar{X}=3,32$ ile 3,34 arasında değiştiği görülmektedir. Ölçeğin değerlendirme aralığı dikkate alındığında bu öğrencilerin belirtilen maddelerdeki örgütsel öğrenmeye ilişkin görüşünün “orta düzey” olduğu anlaşılmaktadır.

57 ile 65 arasındaki maddelerden sadece ikisi (59.madde “öğretmenlerin, alanlarındaki farklı görüşleri, kuramları, bilgiye ulaşma yollarını ve araştırma yöntemlerini bilip ve kullanması...” ve 60.madde “okulumuzun, elde ettiği bilgi ve becerileri saklayacak arşiv imkanlarına sahip olması...”) dışındaki tüm maddelerde yöneticilerin ortalamaları $\bar{X}=4,30$ ile 4,55 arasında değişmektedir (Tablo 25). Ölçeğin değerlendirme aralığı dikkate alındığında bu maddelerde yöneticilerin örgütsel öğrenmeye ilişkin “çok üst düzey” görüşünde olduğu anlaşılmaktadır.

Yukarıda orta ve çok üst düzeyde verilen maddeler dışındaki tüm maddelerde ortalamalar $\bar{X}=3,44$ ile 4,16 arasında değişmektedir (Tablo 25). Ölçeğin değerlendirme aralığı dikkate alındığında tüm gruplar “üst düzey”de yer almaktadır.

Bilgi ve becerilere ilişkin 9 maddenin toplam ortalama değerlerine bakıldığında $\bar{X}=3,62$ ile $\bar{X}=4,03$ arasında değiştiği görülmektedir (Tablo 25). En yüksek ve en düşük ortalamalardan da anlaşılabileceği üzere bilgi ve becerilere ilişkin tüm maddelerde ortalama değerler, ölçeğin değerlendirme aralığında “üst düzey” içinde yer almaktadır. Başka bir deyişle deneklerin tamamı okul liderliğine ilişkin örgütsel öğrenmenin “üst düzey”de olduğu görüşündedirler.

4.2.5.2. Yönetici, Öğretmen, Öğrenci ve Velilerin Görüşlerine Ait

Ortalamalar Arasında Anlamlı Fark Olup Olmadığı

Bilgi ve beceriler boyutundaki maddelerde, gruplar arasında anlamlı farkın olup olmadığını anlamak için yapılan varyans analizi ve t testi sonucunda tüm

maddelerde .05 düzeyinde önemli fark bulunmuştur. Tüm maddelerde $p<0.000$ düzeyinde anlamlı fark bulunmuştur (Tablo 25).

Varyans analizi sonucunda önemli fark bulunan maddelerde, farklılığın hangi gruplar arasında olduğunu anlamak için yapılan çoklu karşılaştırma (Sheffé) testi sonucunda (Tablo 25);

1-2 grupları (Yönetici-Öğretmen) arasında dokuz maddeden birinde (64. madde “...okul çalışanları için uygulanan gelişim programlarından önemli yeni bilgi ve becerilerin elde edilmesi...”) “önemli”, birinde de (65.madde “...okuldaki her türlü uygulama ile ilgili olarak veliler ve çevrenin istediği bilgileri kendilerine sunma..”) “ileri düzeyde” önemli fark bulunmuştur. Yedi (57-63 arası) maddede ise bu gruplar arasında önemli bir fark bulunamamıştır.

1-3 grupları (Yönetici-Öğrenci) arasında dokuz maddeden birinde (59.madde “öğretmenlerin, alanlarındaki farklı görüşleri, kuramları, bilgiye ulaşma yollarını ve araştırma yöntemlerini bilip ve kullanması...”) “çok önemli”, 57. madde “...Yönetici ve öğretmenlerin, kendi alanlarına ilişkin kapsamlı bir bilgi ve beceriye sahip olması...”, 58.madde “...amaçları gerçekleştirecek ve öğrenmede başarıyı artıracak (eğitim teknolojilerini seçme, tasarlama, kullanma ve değerlendirme) bilgi ve becerisine sahip olma...”, 60.madde “okulumuzun, elde ettiği bilgi ve becerileri saklayacak arşiv imkanlarına sahip olması...”61.madde “...tecrübelerden ve hatalardan gerekli bilginin elde edilmesi...”, 62.madde “...diğer okulların uygulamalarını araştırıp ve bu araştırmalardan elde ettiği bilgileri kullanma...”, 63.madde “...öğrenciler ve öğrenci velilerinden gelen bilgilere açık olma ve bu bilgilerden yararlanma...”, 64. madde “...okul çalışanları için uygulanan gelişim programlarından önemli yeni bilgi ve becerilerin elde edilmesi...” ve 65.madde “...okuldaki her türlü uygulama ile ilgili olarak veliler ve çevrenin istediği bilgileri kendilerine sunma..” konularında ise “ileri düzeyde önemli” fark bulunmuştur. Bu gruplar arasında çok ciddi görüş farklarının olduğu söylenebilir.

Tablo 25. Yönetici, Öğretmen, Öğrenci ve Velilerin Görüşlerine Göre Bilgi ve Beceriler İlişkin İstatistikî Bulgular

Maddeler	Görev	n	$\bar{X}$	SS	F	Anlamlılık Düzeyi	Gruplar Arası Fark
					t		
57- Yönetici ve öğretmenler , kendi alanlarına ilişkin kapsamlı bir bilgi ve beceriye sahiptir	Yönetici (1)	67	4,37	,83	13,91	,000	1-3***
	Öğretmen(2)	291	4,15	,94			2-3***
	Öğrenci (3)	448	3,78	1,20			3-4***
	Veli (4)	408	4,16	,99			
	Toplam	1214	4,03	1,07			
58- Yönetici ve öğretmenler, amaçları gerçekleştirecek ve öğrenmede başarıyı artıracak (eğitim teknolojilerini seçme, tasarlama, kullanma ve değerlendirme) bilgi ve becerisine sahiptir	Yönetici (1)	67	4,31	,82	25,35	,000	1-3***
	Öğretmen(2)	289	4,04	,92			2-3***
	Öğrenci (3)	448	3,54	1,27			
	Toplam	804	3,78	1,16			
59- Öğretmenler, alanlarındaki farklı görüşleri, kuramları, bilgiye ulaşma yollarını ve araştırma yöntemlerini bilir ve kullanır	Yönetici (1)	66	4,13	,89	15,53	,000	1-3**
	Öğretmen(2)	289	4,03	,91			2-3***
	Öğrenci (3)	439	3,63	1,17			
	Toplam	794	3,82	1,08			
60- Okulumuz, elde ettiği bilgi ve becerileri saklayacak arşiv imkanlarına sahiptir	Yönetici (1)	67	4,14	1,07	13,84	,000	1-3***
	Öğretmen(2)	271	3,87	1,14			2-3***
	Öğrenci (3)	415	3,46	1,34			
	Toplam	753	3,67	1,27			
61- Okulumuz, tecrübelerden ve hatalardan gerekli bilgiyi elde eder	Yönetici (1)	67	4,44	,78	30,84	,000	1-3***
	Öğretmen(2)	284	4,07	1,02			2-3***
	Öğrenci (3)	430	3,52	1,16			3-4***
	Veli (4)	407	4,09	1,00			
	Toplam	1188	3,90	1,09			
62- Okulumuz, diğer okulların uygulamalarını araştırır ve bu araştırmalardan elde ettiği bilgileri kullanır	Yönetici (1)	67	4,31	,95	25,91	,000	1-3***
	Öğretmen(2)	274	3,88	1,09			2-3***
	Öğrenci (3)	393	3,31	1,30			3-4***
	Veli (4)	366	3,92	1,15			
	Toplam	1100	3,72	1,22			
63-Okulumuz,öğrenciler ve öğrenci velilerinden gelen bilgilere açıktır ve bu bilgilerden yararlanır	Yönetici (1)	67	4,44	,80	21,51	,000	1-3***
	Öğretmen(2)	285	4,05	1,04			1-4*
	Öğrenci (3)	449	3,53	1,31			2-3***
	Veli (4)	407	3,99	1,12			3-4***
	Toplam	1208	3,86	1,19			
64- Okulumuz, okul çalışanları için uygulanan gelişim programları önemli yeni bilgi ve beceriler elde edilmesini sağlar	Yönetici (1)	66	4,30	,94	27,56	,000	1-2*
	Öğretmen(2)	284	3,86	1,15			1-3***
	Öğrenci (3)	407	3,33	1,27			2-3***
	Toplam	757	3,62	1,24			
65 Okulumuz, okuldaki her türlü uygulama ile ilgili olarak veliler ve çevrenin istediği bilgileri kendilerine sunar	Yönetici (1)	67	4,55	,72	28,87	,000	1-2***
	Öğretmen(2)	280	3,93	1,06			1-3***
	Öğrenci (3)	414	3,43	1,26			1-4**
	Veli (4)	398	3,98	1,08			2-3***
	Toplam	1159	3,81	1,17			3-4***

1-4 grupları (Yönetici-Veli) arasında ortak olan beş maddeden sadece ikisinde önemli fark bulunmuştur. 63.madde “...öğrenciler ve öğrenci velilerinden gelen bilgilere açık olma ve bu bilgilerden yararlanma...” konusunda “önemli “,65.madde “...okuldaki her türlü uygulama ile ilgili olarak veliler ve çevrenin istediği bilgileri kendilerine sunma..” konusunda ise “çok önemli” düzeyde fark bulunmuştur. Kalan üç maddede önemli fark bulunamamıştır.

2-3 grupları (Öğretmen-Öğrenci) arasında maddelerin tamamında da (57. madde “...Yönetici ve öğretmenlerin, kendi alanlarına ilişkin kapsamlı bir bilgi ve beceriye sahip olması...”, 58.madde “...amaçları gerçekleştirecek ve öğrenmede başarıyı artıracak (eğitim teknolojilerini seçme, tasarlama, kullanma ve değerlendirme) bilgi ve becerisine sahip olma...”, 59.madde “öğretmenlerin, alanlarındaki farklı görüşleri, kuramları, bilgiye ulaşma yollarını ve araştırma yöntemlerini bilip ve kullanması...”, 60.madde “okulumuzun, elde ettiği bilgi ve becerileri saklayacak arşiv imkanlarına sahip olması...”61.madde “...tecrübelerden ve hatalardan gerekli bilginin elde edilmesi...”, 62.madde “...diğer okulların uygulamalarını araştırıp ve bu araştırmalardan elde ettiği bilgileri kullanma...”, 63.madde “...öğrenciler ve öğrenci velilerinden gelen bilgilere açık olma ve bu bilgilerden yararlanma...”, 64. madde “...okul çalışanları için uygulanan gelişim programlarından önemli yeni bilgi ve becerilerin elde edilmesi...” ve 65.madde “...okuldaki her türlü uygulama ile ilgili olarak veliler ve çevrenin istediği bilgileri kendilerine sunma..”) “ileri düzeyde önemli” fark bulunmuştur. Bu gruplar arasında çok ciddi görüş farklarının olduğu söylenebilir.

2-4 grupları (Öğretmen-Veli) arasında ortak olan beş maddede de önemli fark bulunamamıştır. Bu sonuçlar ışığında bu grupların aynı görüşü paylaştıkları söylenebilir.

3-4 grupları (Öğrenci-Veli) arasında ortak olan beş maddede (57. madde “...Yönetici ve öğretmenlerin, kendi alanlarına ilişkin kapsamlı bir bilgi ve beceriye sahip olması...”, 61.madde “...tecrübelerden ve hatalardan gerekli bilginin elde edilmesi...”, 62.madde “...diğer okulların uygulamalarını araştırıp ve bu araştırmalardan elde ettiği bilgileri kullanma...”, 63.madde “...öğrenciler ve

öğrenci velilerinden gelen bilgilere açık olma ve bu bilgilerden yararlanma...” ve 65.madde “...okuldaki her türlü uygulama ile ilgili olarak veliler ve çevrenin istediği bilgileri kendilerine sunma..”) “ileri düzeyde önemli” fark bulunmuştur. Bu gruplar arasında çok ciddi görüş farklarının olduğu söylenebilir.

Genel olarak bilgi ve becerilere ilişkin gruplar arasındaki t testi ve karşılaştırmalı test sonuçlarına göre öğrencilerin tüm gruplardan farklı düşündükleri söylenebilir.

4.2.6. Yönetici, Öğretmen, Öğrenci ve Velilerin Görüşlerine Göre

Örgütsel Öğrenmeye İlişkin Yorumlar

Genel olarak yönetici, öğretmen, öğrenci ve veli görüşlerine ilişkin elde edilen bulgular göz önüne alındığında örgütsel öğrenmeye ilişkin okul yapısı, takım çalışması ve işbirliği, politikalar ve kaynaklar, okul liderliği ile bilgi ve beceriler boyutuna ilişkin gruplar arasındaki t testi ve karşılaştırmalı test sonuçlarına göre öğrencilerin tüm gruplardan (Yöneticilerden 45 maddenin 42’sinde, öğretmenlerden 45 maddenin 43’ünde ve velilerden 19 maddenin 16’sında), yöneticilerin de bazı konularda (65 maddenin 25’sinde) öğretmenlerden, ve (25 maddenin 6’sında) velilerden farklı düşündükleri görülmektedir.

Yöneticiler örgütsel öğrenme düzeyi ile ilgili olarak tüm boyutlarda en yüksek ortalamaya sahip gruptur. Bu sonuçlar, Çınar’ın (2003) “Eğitim yöneticilerinin bilgi yönetimindeki yeterlilikleri” konusundaki araştırmasında elde ettiği sonuçlar ile benzerlikler göstermektedir.

Öğrencilerin tüm gruplardan önemli düzeyde farklı düşünceleri, diğer grupların yetişkin olmasından kaynaklanan algı farklılığı sonucunda olabileceği gibi, eğitim öğretim faaliyetlerinin düzenlenmesinde okulun örgütsel öğrenme düzeyinin kendi beklentilerine cevap vermediği düşüncesinden de olabilir. Buradaki ilginç bulgulardan biri de velilerin yönetici ve öğretmenlerle aynı görüşü paylaşıyor olmalarıdır. Kendi çocuklarından farklı düşünüyor olmaları yine onların yetişkin olarak olaylara bakışlarından kaynaklandığı söylenebilir. Aynı zamanda yönetici ve

öğretmenlerin okulun örgütsel öğrenme düzeyine ilişkin etkinliklerin uygulayıcısı ve otoritesi olarak görülmesi, velilerin de bunları destekleyen uygulamalar içine giriyor olmaları ve öğrencilerin bu karar mekanizmalarında etkili olamamasının da bu farklılığa yol açtığı düşünülebilir.

Yönetici ve öğretmenlerin bir birlerinden farklı düşündükleri maddelere baktığımızda çoğunluğunun okul liderliği boyutuna ilişkin olduğu görülmektedir. Yöneticilerin tüm boyutlar içinde en yüksek ortalamaları verdikleri okul liderliğine ilişkin maddelerde öğretmenler aynı görüşte değildir. Bu durumun nedenleri yöneticilerin asıl işlerinin bu boyuta ilişkin olduğuna yönelik algıları ve birazda kendilerini doğrudan ilgilendirdiğini düşündüklerinden, objektiflik konusunda bazı zaaflarının olmasından kaynaklanabilir. Ayrıca yöneticiler ve öğretmenlerin arasında olması gereken iletişim ve işbirliğinin gereği gibi kurulamaması, öğretmenlerin karar süreçlerine gerektiği gibi dahil olamaması ve bazı yönetsel uygulamaların kendilerini rahatsız etmesi sonucunda görüş ayrılıkları ortaya çıkmış olabilir. Zira öğretmenlerin diğer boyutlarda farklı görüş belirttikleri maddelerin çoğu, karar verme ya da uygulama ile ilgili konularda olduğu görülmektedir.

4.3. RESMİ VE ÖZEL OKULLARIN ÖRGÜTSEL ÖĞRENME DÜZEYİNE

İLİŞKİN BULGULAR VE YORUMLAR

Araştırmanın ikinci alt problemi; Yönetici, öğretmen, öğrenci ve veli görüşlerine göre; a) Resmi ve özel okulların örgütsel öğrenme düzeyi nedir? ve b) Bu okullara ait ortalamalar arasında anlamlı fark var mıdır? şeklinde ifade edilmişti. Bu bölümde okul yapısı, takım çalışması ve işbirliği, politikalar ve kaynaklar, okul liderliği ile bilgi ve beceriler boyutunda, resmi ve özel okullara ilişkin gözlem değerleri (n), aritmetik ortalamaları ($\bar{X}$), standart sapma değerleri (SS), t testi (t) sonuçları, anlamlılık düzeyleri ($p < 0.05$) ve çoklu karşılaştırma (Sheffé) sonuçları ile ilgili bulgular verilmiş ve yorumlanmıştır.

4.3.1. Okul Yapısı Boyutuna İlişkin

Burada okul yapısına ilişkin 14 maddenin resmi ve özel okullar açısından bulguları ve yorumları verilmektedir.

4.3.1.1. Örgütsel Öğrenme Düzeyi

1. madde “..*yeni üretilen ya da elde edilen bilgiyi okul ve çevreye yayma konusunda istekli olma...*”, 4.madde “..*öğrencilere nedenini araştırma, problem çözme, eleştirel düşünme vb. üst düzey beceriler kazandırmaya önem verme...*”, 6. madde “..*herkesin kendilerini ilgilendiren konularda alınan kararlara katılması...*” ve 13.madde “..*ne kadar farklı uygulamalar denenirse denensin, mevcut eğitim sistemi içinde aynı sonuçlar elde etme...*” konusuna bakıldığında (Tablo 26) resmi okulların ortalamaları $\bar{X}=3,44$ ile 3,66 arasında, özel okulların ortalamaları $\bar{X}=3,62$ ile 4,10 arasında ve toplamda da $\bar{X}=3,52$ ile 3,80 arasında değiştiği görülmektedir. Ölçeğin değerlendirme aralığı dikkate alındığında bu maddelere ilişkin resmi okullar, özel okullar ve her iki grubun ortalaması “üst düzey”de yer almaktadır.

2. madde “..*çalışanları arasında tam bir güven ortamının olması...*”, 3. madde “..*sosyal faaliyetler düzenleyerek bir araya gelme...*”, 5.madde “..*herkese, kendilerini geliştirmek istedikleri yönde destek sağlama...*”, 8. madde “..*açıkça tanımlanmış bir personel değerlendirme sistemi...*” ve 9.madde “..*yeni yaklaşımları deneyenleri cesaretlendirme...*” konusuna bakıldığında (Tablo 26) resmi okulların ortalamaları $\bar{X}=3,28$ ile 3,40 arasında, özel okulların ortalamaları $\bar{X}=3,89$ ile 4,18 arasında ve toplamda da $\bar{X}=3,53$ ile 3,73 arasında değiştiği görülmektedir. Ölçeğin değerlendirme aralığı dikkate alındığında bu maddelere ilişkin resmi okulların “orta düzey”de, özel okullar ve her iki grubun ortalaması ise “üst düzey”de yer almaktadır.

7. madde “..*fikirlerin açıkça ifade edilmesi...*”, 10. madde “..*sorunların çözümü için o alanın uzmanlarından yararlanma...*”, 11.madde “..*yetki ve sorumluluk paylaşımını dengeli bir şekilde yapma...*”, 12. madde “..*karar alınırken o konunun uzmanı takım ya da kişilerin görüşüne başvurma...*” ve 14.madde “..*eğitim-öğretim faaliyetlerinin plânlanması ile ilgili olarak düzenli bir program dahilinde görüşme...*” konusuna bakıldığında (Tablo 26) resmi okulların ortalamaları

Tablo 26.Okulların Resmi ve Özel Oluşlarına Göre Okul Yapısına İlişkin İstatistiki Bulgular

Maddeler	Resmi-Özel Okul	n	$\bar{X}$	SS	t	Anlamlılık Düzeyi	Grup. Arası Fark
1.Okulumuz çalışanları, yeni üretilen ya da elde edilen bilgiyi okul ve çevreye yayma konusunda isteklidir.	Resmi (1)	695	3,52	1,22	-8,76	,000	1-2***
	Özel (2)	489	4,09	1,00			
	Toplam	1184	3,76	1,17			
2.Okulumuz çalışanları arasında tam bir güven ortamı vardır.	Resmi (1)	463	3,36	1,26	-6,55	,000	1-2***
	Özel (2)	323	3,91	1,07			
	Toplam	786	3,59	1,22			
3.Okulumuz çalışanları, sosyal faaliyetler düzenleyerek bir araya gelir.	Resmi (1)	206	3,40	1,24	-6,77	,000	1-2***
	Özel (2)	151	4,17	,92			
	Toplam	357	3,73	1,18			
4.Okulumuz, öğrencilere nedenini araştırma, problem çözme, eleştirel düşünme vb. üst düzey beceriler kazandırmaya önem verir.	Resmi (1)	728	3,55	1,24	-7,48	,000	1-2***
	Özel (2)	515	4,06	1,12			
	Toplam	1243	3,76	1,22			
5.Okulumuzla ilgili herkese, kendilerini geliştirmek istedikleri yönde destek sağlanır.	Resmi (1)	481	3,37	1,31	-6,15	,000	1-2***
	Özel (2)	323	3,91	1,14			
	Toplam	804	3,59	1,27			
6.Okulumuzda bulunan herkes kendilerini ilgilendiren konularda alınan kararlara katılmaktadır.	Resmi(1)	697	3,65	1,15	-5,31	,000	1-2***
	Özel (2)	490	4,00	1,04			
	Toplam	1187	3,79	1,12			
7.Okulumuzda bulunan herkes fikirlerini açıkça ifade edebilir.	Resmi (1)	208	3,91	1,21	-3,29	,001	1-2***
	Özel (2)	153	4,27	,83			
	Toplam	361	4,06	1,08			
8.Okulumuzda, açıkça tanımlanmış bir personel değerlendirme sistemi vardır.	Resmi (1)	185	3,33	1,22	-6,42	,000	1-2***
	Özel (2)	141	4,13	1,02			
	Toplam	326	3,68	1,20			
9.Okulumuzda, yeni yaklaşımları deneyenler cesaretlendirilir.	Resmi (1)	450	3,28	1,35	-6,71	,000	1-2***
	Özel (2)	314	3,89	1,14			
	Toplam	764	3,53	1,30			
10.Okulumuzda, sorunların çözümü için o alanın uzmanlarından yararlanılır.	Resmi (1)	441	3,60	1,28	-8,88	,000	1-2***
	Özel (2)	329	4,32	,96			
	Toplam	770	3,91	1,20			
11.Okulumuzda, yetki ve sorumluluk paylaşımı dengeli bir şekilde yapılmıştır.	Resmi (1)	199	3,74	1,13	-4,22	,000	1-2***
	Özel (2)	150	4,20	,89			
	Toplam	349	3,94	1,05			
12.Okulumuzda, karar alınırken o konunun uzmanı takım ya da kişilerin görüşüne başvurulur.	Resmi (1)	205	3,78	1,15	-4,16	,000	1-2***
	Özel (2)	150	4,24	,92			
	Toplam	355	3,97	1,08			
13.Okulumuzda ne kadar farklı uygulamalar denenirse denensin, mevcut eğitim sistemi içinde aynı sonuçlar elde edilir.	Resmi (1)	190	3,44	1,24	-1,28	,200	-
	Özel (2)	142	3,61	1,24			
	Toplam	332	3,51	1,24			
14.Okulumuz çalışanları, eğitim-öğretim faaliyetlerinin plânlanması ile ilgili olarak düzenli bir program dahilinde görüşür.	Resmi (1)	444	3,64	1,25	-9,90	,000	1-2***
	Özel (2)	330	4,41	,90			
	Toplam	774	3,97	1,17			

$\bar{X}=3,92$ ile $3,60$ arasında, özel okulların ortalamaları $\bar{X}=4,21$ ile $4,41$ arasında ve toplamda da $\bar{X}= 3,91$ ile $4,07$ arasında değiştiği görülmektedir. Ölçeğin değerlendirme aralığı dikkate alındığında bu maddelere ilişkin resmi okullar “üst düzey”de, özel okullar “çok üst düzey”de ve her iki grubun ortalaması ise “üst düzey”de yer almaktadır.

4.3.1.2. Resmi ve Özel Okullara Ait Ortalamalar Arasında Anlamlı Farkın Olup Olmadığı

Okul yapısı boyutundaki bu maddelerde, resmi ve özel okullar arasında anlamlı farkın olup olmadığını anlamak için yapılan t testi sonucunda 13. ($p>0.200$) madde hariç tüm maddelerde $p<0.000$ olarak bulunmuştur. Dolayısı ile bir madde dışındaki tüm maddelerde resmi ve özel okullardan alınan deneklerin görüşleri bir birinden ileri düzeyde farklıdır.

Okul yapısına ilişkin 14 maddenin toplam ortalama değerlerine bakıldığında (Tablo 26) $\bar{X}=3,52$ ile $4,07$ arasında değişmektedir. Bu da göstermektedir ki tüm maddelerde örgütsel öğrenme düzeyi “üst düzey”dedir. Özel okullar 14 maddenin tamamında da resmi okulların ortalamalarından daha yüksek bir ortalamaya sahiptir.

4.3.2. Takım Çalışması ve İşbirliği Boyutuna İlişkin

Burada takım çalışması ve işbirliğine ilişkin 12 maddenin resmi ve özel okullar açısından bulguları ve yorumları verilmektedir.

4.3.2.1. Örgütsel Öğrenme Düzeyi

15. madde “..*okulumuzun vizyonu ve misyonu konusunda aynı düşünceleri paylaşma...*”, 16.madde “..*kısa dönemli amaçları ve öncelikleri açıkça belirleme...*”, 18. madde “..*eğitim programları ve çocukların gelişimi ile ilgili konularda velilerle iş birliği yapma...*”, 19.madde “..*farklı görüşlerini açıklamaları için birbirlerini teşvik etme...*”, 23. madde “..*açık bir diyalog kurarak, kendi düşünceleri hakkında da geribildirim alma...*” ve 26.madde “..*olumsuz davranışları (ilâç, alkol ve uyuşturucu kullanımı vb.) okul çalışanlarının çabalarıyla*

engelleme...” konusuna bakıldığında (Tablo 27) resmi okulların ortalamaları $\bar{X}=3,41$ ile 3,82 arasında, özel okulların ortalamaları $\bar{X}=3,89$ ile 4,16 arasında ve toplamda da $\bar{X}= 3,63$ ile 3,85 arasında değiştiği görülmektedir. Ölçeğin değerlendirme aralığı dikkate alındığında bu maddelere ilişkin resmi okullar, özel okullar ve her iki grubun ortalaması “üst düzey”de yer almaktadır.

20. madde “..*çalışanlar öğrenme yeteneğini geliştirmek için birlikte eğitsel uygulamalar yapma....*”, 21. madde “..*iki ya da daha fazla öğretmen, rehberlik servisiyle koordineli olarak öğrencilerin akademik performansını düzenli olarak inceler...*” ve 22.madde “..*eğitim-öğretim faaliyetlerini incelemek amacıyla, sınıflara giderek gözlem yapma...*” konusuna bakıldığında (Tablo 27) resmi okulların ortalamaları $\bar{X}=2,97$ ile 3,20 arasında, özel okulların ortalamaları $\bar{X}=3,75$ ile 3,80 arasında ve toplamda da $\bar{X}= 3,30$ ile 3,42 arasında değiştiği görülmektedir. Ölçeğin değerlendirme aralığı dikkate alındığında bu maddelere ilişkin resmi okulların “orta düzey”de, özel okullar ve her iki grubun ortalaması ise “üst düzey”de yer almaktadır.

17. madde “..*çalışanlar arasında eğitim-öğretim konusunda iş birliği yapılması...*”, 24. madde “*yönetici ve öğretmenlerin kendi aralarında belirli öğretim uygulamalarını tartışması...*” ve 25.madde “..*tartışma ve diyalog arasındaki dengenin her zaman gözetilmesi...*” konusuna bakıldığında (Tablo 27) resmi okulların ortalamaları $\bar{X}=3,70$ ile 3,94 arasında, özel okulların ortalamaları $\bar{X}=4,27$ ile 4,47 arasında ve toplamda da $\bar{X}= 3,95$ ile 4,16 arasında değiştiği görülmektedir. Ölçeğin değerlendirme aralığı dikkate alındığında bu maddelere ilişkin resmi okullar “üst düzey”de, özel okullar “çok üst düzey”de ve her iki grubun ortalaması ise “üst düzey”de yer almaktadır.

Tablo 27. Okulların Resmi ve Özel Oluşlarına Göre Takım Çalışması ve İşbirliğine İlişkin İstatistikî Bulgular

Maddeler	Resmi- Özel Okul	n	$\bar{X}$	SS	t	Anlamlılık Düzeyi	Grup. Arası Fark
15.Okulda bulunan herkes, okulumuzun vizyonu ve misyonu konusunda aynı düşünceleri paylaşır.	Resmi(1)	462	3,44	1,29	-5,11	,000	1-2***
	Özel (2)	319	3,89	1,12			
	Toplam	781	3,63	1,24			
16.Okulumuzun kısa dönemli amaçları ve öncelikleri açıkça belirlenmiştir.	Resmi (1)	462	3,81	1,13	-4,48	,000	1-2***
	Özel (2)	313	4,15	,95			
	Toplam	775	3,95	1,07			
17.Okulumuz çalışanları arasında eğitim-öğretim konusunda iş birliği yapılır	Resmi (1)	447	3,93	1,06	-8,07	,000	1-2***
	Özel (2)	325	4,46	,75			
	Toplam	772	4,16	,98			
18.Okulumuzda, eğitim programları ve çocukların gelişimi ile ilgili konularda velilerle iş birliği yapılır	Resmi (1)	475	3,41	1,28	-8,05	,000	1-2***
	Özel (2)	321	4,07	1,03			
	Toplam	796	3,68	1,23			
19.Okul çalışanları farklı görüşlerini açıklamaları için birbirlerini teşvik eder.	Resmi (1)	190	3,48	1,18	-5,50	,000	1-2***
	Özel (2)	151	4,10	,88			
	Toplam	341	3,76	1,10			
20.Okulumuz çalışanları öğrenme yeteneğini geliştirmek için birlikte eğitsel uygulamalar yapar.	Resmi (1)	469	3,20	1,31	-6,19	,000	1-2***
	Özel (2)	317	3,75	1,15			
	Toplam	786	3,42	1,28			
21.Okulumuzda, iki ya da daha fazla öğretmen, rehberlik servisiyle koordineli olarak öğrencilerin akademik performansını düzenli olarak inceler.	Resmi (1)	465	3,04	1,42	-7,77	,000	1-2***
	Özel (2)	303	3,80	1,26			
	Toplam	768	3,34	1,41			
22.Yönetici ve öğretmenler, eğitim-öğretim faaliyetlerini incelemek amacıyla, sınıflara giderek gözlem yapar.	Resmi (1)	470	2,96	1,43	-8,65	,000	1-2***
	Özel (2)	326	3,78	1,22			
	Toplam	796	3,30	1,41			
23.Okul çalışanları birbirleriyle açık bir diyalog kurarak, kendi düşünceleri hakkında da geribildirim alma imkanı bulur.	Resmi (1)	197	3,53	1,18	-5,00	,000	1-2***
	Özel (2)	148	4,10	,94			
	Toplam	345	3,77	1,12			
24.Yönetici ve öğretmenler kendi aralarında belirli öğretim uygulamalarını tartışır.	Resmi (1)	200	3,84	1,09	-5,12	,000	1-2***
	Özel (2)	150	4,34	,75			
	Toplam	350	4,05	,99			
25.Okulumuzda, tartışma ve diyalog arasındaki denge her zaman gözetilir.	Resmi (1)	412	3,69	1,19	-7,55	,000	1-2***
	Özel (2)	317	4,26	,83			
	Toplam	729	3,94	1,08			
26.Öğrencilerin olumsuz davranışları (ilâç, alkol ve uyuşturucu kullanımı vb.) okul çalışanlarının çabalarıyla engellenmektedir.	Resmi (1)	683	3,68	1,35	-5,26	,000	1-2***
	Özel (2)	493	4,08	1,21			
	Toplam	1176	3,85	1,31			

4.3.2.2. Resmi ve Özel Okullara Ait Ortalamalar Arasında Anlamlı Farkın Olup Olmadığı

Takım çalışması ve işbirliği boyutundaki bu maddelerde, resmi ve özel okullar arasında anlamlı farkın olup olmadığını anlamak için yapılan t testi sonucunda tüm maddelerde $p < 0.000$ olarak bulunmuştur. Dolayısıyla tüm maddelerde, resmi ve özel okullardan alınan deneklerin görüşleri bir birinden ileri düzeyde farklıdır.

Takım çalışması ve işbirliğine ilişkin 12 maddenin toplam ortalama değerlerine bakıldığında (Tablo 27) $\bar{X} = 3,30$ ile 4,16 arasında değişmektedir. İki maddenin ortalaması “orta düzey”de bunların dışındaki tüm maddelerde örgütsel öğrenme düzeyi “üst düzey”dedir. Özel okullar 12 maddenin tamamında da resmi okulların ortalamalarından daha yüksek bir ortalamaya sahiptir. Bir başka deyişle özel okulların örgütsel öğrenme düzeyi daha yüksektir.

4.3.3. Politikalar ve Kaynaklar Boyutuna İlişkin Örgütsel Öğrenme Düzeyi

Burada politikalar ve kaynaklara ilişkin 13 maddenin resmi ve özel okullar açısından bulguları ve yorumları verilmektedir.

4.3.3.1. Örgütsel Öğrenme Düzeyi

27. madde “... MEB tarafından belirlenen politikalar ile uyumlu kendi belirlediği politikalarının olması...”, 28.madde “...eğitim-öğretim politikaları konusunda okul çalışanları arasında uzlaşmanın olması...” ve 29.madde “...personel ihtiyaçlarını belirleme ve nitelikli personel istihdamına ilişkin politikalar geliştirme...” konusuna bakıldığında (Tablo 28) resmi okulların ortalamaları $\bar{X} = 3,35$ ile 3,89 arasında, özel okulların ortalamaları $\bar{X} = 4,27$ ile 4,57 arasında ve toplamda da $\bar{X} = 3,74$ ile 4,18 arasında değiştiği görülmektedir. Ölçeğin değerlendirme aralığı dikkate alındığında bu maddelere ilişkin resmi okullar “üst

düzey”de, özel okullar “çok üst düzey”de ve her iki grubun ortalaması ise “üst düzey”de yer almaktadır.

Tablo 28. Okulların Resmi ve Özel Oluşlarına Göre Politikalar ve Kaynaklara İlişkin İstatistiki Bulgular

Maddeler	Resmi-Özel Okul	n	$\bar{X}$	SS	t	Anlamlılık Düzeyi	Grup. Arası Fark
27.Okulumuzun, MEB tarafından belirlenen politikalar ile uyumlu kendi belirlediği politikaları vardır.	Resmi (1)	194	3,88	1,06	-7,01	,000	1-2***
	Özel (2)	146	4,56	,72			
	Toplam	340	4,17	,99			
28.Okulumuzda, eğitim-öğretim politikaları konusunda okul çalışanları arasında uzlaşma vardır.	Resmi (1)	425	3,76	1,11	-7,46	,000	1-2***
	Özel (2)	318	4,31	,89			
	Toplam	743	3,99	1,06			
29.Okulumuzda, personel ihtiyaçlarını belirleme ve nitelikli personel istihdamına ilişkin politikalar geliştirilir.	Resmi (1)	196	3,35	1,37	-7,33	,000	1-2***
	Özel (2)	142	4,27	,93			
	Toplam	338	3,73	1,29			
30.Okulumuzda önemli kararların verilmesinde velilerin yardım ve desteği sağlanır.	Resmi (1)	710	3,52	1,27	-4,39	,000	1-2***
	Özel (2)	485	3,84	1,18			
	Toplam	1195	3,65	1,24			
31.Okulumuz, amaçlarına ulaşma konusunda çevre desteğini sağlayacak politikalar geliştirir	Resmi (1)	454	3,36	1,28	-5,92	,000	1-2***
	Özel (2)	307	3,87	1,09			
	Toplam	761	3,57	1,23			
32.Okul politikaları, çevrenin sosyal, ekonomik, kültürel vb. şartları dikkate alınarak ortak beklentilere göre belirlenir.	Resmi (1)	685	3,54	1,21	-8,11	,000	1-2***
	Özel (2)	470	4,08	1,04			
	Toplam	1155	3,76	1,17			
33.Okulumuzda, öğrencilerin ve çalışanların eğitim ihtiyaçlarını karşılamak için yeterli büyüklükte kütüphane bulunmaktadır.	Resmi (1)	487	2,99	1,50	-7,54	,000	1-2***
	Özel (2)	333	3,73	1,29			
	Toplam	820	3,29	1,46			
34.Okulumuzda, öğrencilerin ve çalışanların kendilerini geliştirmeleri ve araştırma yapabilmeleri için bilgisayar, internet, fotokopi gibi teknoloji ürünleri yeterli düzeyde bulunmakta ve etkili olarak kullanılması için gerekli olanaklar sağlanmaktadır.	Resmi (1)	726	3,14	1,47	-14,09	,000	1-2***
	Özel (2)	506	4,17	1,08			
	Toplam	1232	3,57	1,42			
35.Okulumuzun yerleşim alanı, bina, bahçe, açık ve kapalı ortak kullanım alanları, ulaşım araçları gibi fiziksel ve teknik imkanları eğitim programlarını etkili bir şekilde uygulamak için yeterlidir.	Resmi (1)	487	3,18	1,50	-7,61	,000	1-2***
	Özel (2)	333	3,91	1,20			
	Toplam	820	3,48	1,43			
36.Okulu, öğrencilerin ve çalışanların sağlık, güvenlik, rahatlık ve verimliliğini artıracak imkanların sürekliliği sağlanmaktadır.	Resmi (1)	723	3,27	1,33	-11,61	,000	1-2***
	Özel (2)	507	4,08	1,10			
	Toplam	1230	3,60	1,30			

Tablo 28'in Devamı...

Maddeler	Resmi-Özel Okul	n	$\bar{X}$	SS	t	Anlamlılık Düzeyi	Grup. Arası Fark
37.Okulumuzun maddi kaynakları yakın ve uzak amaçlarını gerçekleştirebilecek düzeydedir.	Resmi (1)	709	2,73	1,37	-20,45	,000	1-2***
	Özel (2)	486	4,17	1,06			
	Toplam	1195	3,32	1,44			
38.Okulumuzun maddi kaynakları veliler ve çevre örgütler tarafından desteklenir	Resmi (1)	694	3,37	1,35	-6,16	,000	1-2***
	Özel (2)	451	3,86	1,25			
	Toplam	1145	3,56	1,33			
39.Okulumuzda, çalışanlara yeterli ödeme ve kabul edilebilir çalışma şartları sunulmaktadır.	Resmi (1)	196	3,00	1,38	-7,50	,000	1-2***
	Özel (2)	150	4,02	1,13			
	Toplam	346	3,44	1,37			

30.madde “...önemli kararların verilmesinde velilerin yardım ve desteğinin sağlanması...” ve 32.madde “... politikaların, çevrenin sosyal, ekonomik, kültürel vb. şartları dikkate alınarak ortak beklentilere göre belirlenmesi...” konusuna bakıldığında (Tablo 28) resmi okulların ortalamaları $\bar{X}=3,53$ ile 3,55 arasında, özel okulların ortalamaları $\bar{X}=3,84$ ile 4,09 arasında ve toplamda da $\bar{X}=3,57$ ile 3,77 arasında değiştiği görülmektedir. Ölçeğin değerlendirme aralığı dikkate alındığında bu maddelere ilişkin resmi okullar, özel okullar ve her iki grubun ortalaması “üst düzey”de yer almaktadır.

33. madde “...öğrencilerin ve çalışanların eğitim ihtiyaçlarını karşılamak için yeterli büyüklükte kütüphanenin bulunması...” konusuna bakıldığında (Tablo 28) resmi okulların ortalaması $\bar{X}=2,99$, özel okulların ortalaması $\bar{X}=3,74$ ve toplamda da $\bar{X}=3,30$ olduğu görülmektedir. Ölçeğin değerlendirme aralığı dikkate alındığında bu maddelere ilişkin, özel okullar “üst düzey”de, resmi okullar ve her iki grubun ortalaması ise “orta düzey”de yer almaktadır.

31.madde “... amaçlara ulaşma konusunda çevre desteğini sağlayacak politikalar geliştirme...”, 34.madde “...internet, fotokopi gibi teknoloji ürünlerinin yeterli düzeyde bulunması ve etkili olarak kullanılması için gerekli olanakların sağlanması...”, 35.madde “...yerleşim alanı, bina, bahçe, açık ve kapalı ortak kullanım alanlarının, ulaşım araçları gibi fiziksel ve teknik imkanların eğitim programlarını etkili bir şekilde uygulamak için yeterli olması...”, 36.madde

“...öğrencilerin ve çalışanların sağlık, güvenlik, rahatlık ve verimliliğini artıracak imkanların sürekliliğinin sağlanması...”, 37.madde “...maddi kaynakların yakın ve uzak amaçları gerçekleştirebilecek düzeyde olması...”, 38.madde “...madde kaynaklarının veliler ve çevre örgütler tarafından desteklenmesi...” ve 39.madde “... çalışanlara yeterli ödeme ve kabul edilebilir çalışma şartlarının sunulması...” konusuna bakıldığında (Tablo 28) resmi okulların ortalamaları $\bar{X}=2,73$ ile 3,38 arasında, özel okulların ortalamaları $\bar{X}=3,86$ ile 4,18 arasında ve toplamda da $\bar{X}=3,32$ ile 3,57 arasında değiştiği görülmektedir. Ölçeğin değerlendirme aralığı dikkate alındığında bu maddelere ilişkin resmi okulların “orta düzey”de, özel okullar ve her iki grubun ortalaması ise “üst düzey”de yer almaktadır.

4.3.3.2. Resmi ve Özel Okullara Ait Ortalamalar Arasında Anlamlı Farkın Olup Olmadığı

Politikalar ve kaynaklar boyutundaki bu maddelerde, resmi ve özel okullar arasında anlamlı farkın olup olmadığını anlamak için yapılan t testi sonucunda tüm maddelerde $p<0.000$ olarak bulunmuştur (Tablo 28). Dolayısıyla tüm maddelerde, resmi ve özel okullardan alınan deneklerin görüşleri bir birinden ileri düzeyde farklıdır.

Politikalar ve kaynaklara ilişkin 13 maddenin toplam ortalama (Tablo 28) $\bar{X}=3,32$ ile 4,18 arasında değişmektedir. Bir maddenin ortalaması “orta düzey”de bunun dışındaki tüm maddelerde örgütsel öğrenme düzeyi “üst düzey”dedir. Özel okullar 13 maddenin tamamında da resmi okulların ortalamalarından daha yüksek bir ortalama sahiptir. Bir başka deyişle özel okulların örgütsel öğrenme düzeyi daha yüksektir.

4.3.4. Okul Liderliği Boyutuna İlişkin

Burada politikalar ve kaynaklara ilişkin 17 maddenin resmi ve özel okullar açısından bulguları ve yorumları verilmektedir.

4.3.4.1. Örgütsel Öğrenme Düzeyi

40.madde “...ortak amaçların eğitim programları ve uygulamalarına yansımaları sağlama...”, 42.madde “...okul çalışanları ve öğrencilere karşı adil ve tarafsız davranma...”, 43.madde “...belli periyotlarda okulda bulunan tüm ilgililerle sorun çözme toplantıları yapma...”, 46 madde “...düşünce ve davranışlarıyla öğrenmeye ve gelişmeye açık olduğunu gösterme...”, 47.madde “...okulda bulunan herkesin gelişimi için eğitim kurumlarıyla iş birliği yapma...”, 48.”...öğrenme ve gelişim fırsatlarını tüm çalışanlara eşit olarak sunma...”, 50.madde “...öğrenmenin önündeki engelleri kaldırma konusunda gayretli olma...”, 52. madde “...ortak amaçları gerçekleştirmek için, okulda bulunan herkesi yönlendirme...”, 53 madde “...okul çalışanlarının en iyi performansı göstermesinde ısrarlı olma...”, 54.madde “...öğretmenler, öğrenciler ve personel için beklentilerin yüksek olduğu bir kültür geliştirme...” ve 55.madde “...öğretmenler, öğrenciler ya da diğer personelce yapılan olumlu etkinlikleri ödüllendirme...”, konusuna bakıldığında (Tablo 29) resmi okulların ortalamaları $\bar{X}=3,46$ ile 3,75 arasında, özel okulların ortalamaları $\bar{X}=3,83$ ile 4,15 arasında ve toplamda da $\bar{X}= 3,61$ ile 3,91 arasında değiştiği görülmektedir. Ölçeğin değerlendirme aralığı dikkate alındığında bu maddelere ilişkin resmi okullar, özel okullar ve her iki grubun ortalaması “üst düzey”de yer almaktadır.

41.madde “...okulun sorunlarını açık bir şekilde okul çalışanlarına iletme...”, 44.”...eğitim programlarını plânlama, uygulama ve değerlendirmeye ilişkin kararlarda tüm ilgililerle işbirliği yapma...”, 49.madde “...öğrenme fırsatlarını günlük rutin işlerin içinde sunan imkanlar hazırlama...” ve 56.madde “...öğretme ve öğrenmeye ilişkin güçlü bir bağlılık ve sorumluluk modeli sergileme...” konusuna bakıldığında (Tablo 29) resmi okulların ortalamaları $\bar{X}=3,74$ ile 3,88 arasında, özel okulların ortalamaları $\bar{X}=4,02$ ile 4,38 arasında ve toplamda da $\bar{X}= 4,02$ ile 4,04 arasında değiştiği görülmektedir. Ölçeğin değerlendirme aralığı dikkate alındığında bu maddelere ilişkin resmi okullar “üst düzey”de, özel okullar “çok üst düzey”de ve her iki grubun ortalaması ise “üst düzey”de yer almaktadır.

Tablo 29. Okulların Resmi ve Özel Oluşlarına Göre Okul Liderliğine İlişkin İstatistikî Bulgular

Maddeler	Resmi-Özel Okul	n	$\bar{X}$	SS	t	Anlamlılık Düzeyi	Grup. Arası Fark
40.Okul lideri olarak yöneticilerimiz, ortak amaçların eğitim programları ve uygulamalarına yansımaları sağlar.	Resmi (1)	454	3,58	1,16	-4,71	,000	1-2***
	Özel (2)	316	3,97	1,10			
	Toplam	770	3,74	1,15			
41.Okul lideri olarak yöneticilerimiz, okulun sorunlarını açık bir şekilde okul çalışanlarına iletir.	Resmi (1)	431	3,87	1,10	-4,89	,000	1-2***
	Özel (2)	316	4,25	1,00			
	Toplam	747	4,03	1,07			
42.Okul lideri olarak yöneticilerimiz, okul çalışanları ve öğrencilere karşı adil ve tarafsız davranır.	Resmi (1)	467	3,46	1,44	-3,76	,000	1-2***
	Özel (2)	326	3,82	1,26			
	Toplam	793	3,61	1,38			
43.Okul lideri olarak yöneticilerimiz, belli periyotlarda okulda bulunan tüm ilgililerle sorun çözme toplantıları yapar.	Resmi (1)	688	3,57	1,23	-7,87	,000	1-2***
	Özel (2)	470	4,11	1,05			
	Toplam	1158	3,79	1,19			
44.Okul lideri olarak yöneticilerimiz, eğitim programlarını plânlama, uygulama ve değerlendirmeye ilişkin kararlarda tüm ilgililerle işbirliği yapar.	Resmi (1)	421	3,80	1,11	-6,43	,000	1-2***
	Özel (2)	321	4,29	,93			
	Toplam	742	4,01	1,06			
45.Okul lideri olarak yöneticilerimiz, öğretimde verimliliği artıracak her türlü teknoloji kullanımı ve yeniliklere açıktır.	Resmi (1)	478	3,40	1,39	-7,67	,000	1-2***
	Özel (2)	328	4,07	1,10			
	Toplam	806	3,67	1,32			
46.Okul lideri olarak yöneticilerimiz, düşünce ve davranışlarıyla öğrenmeye ve gelişmeye açık olduğunu gösterir.	Resmi (1)	472	3,69	1,17	-5,02	,000	1-2***
	Özel (2)	321	4,11	1,10			
	Toplam	793	3,86	1,16			
47.Okul lideri olarak yöneticilerimiz, okulda bulunan herkesin gelişimi için eğitim kurumlarıyla iş birliği yapar.	Resmi (1)	448	3,52	1,28	-5,14	,000	1-2***
	Özel (2)	305	3,98	1,14			
	Toplam	753	3,70	1,24			
48.Okul lideri olarak yöneticilerimiz, öğrenme ve gelişim fırsatlarını tüm çalışanlara eşit olarak sunar.	Resmi (1)	467	3,62	1,23	-4,56	,000	1-2***
	Özel (2)	313	4,00	1,08			
	Toplam	780	3,78	1,19			
49.Okul lideri olarak yöneticilerimiz, öğrenme fırsatlarını günlük rutin işlerin içinde sunan imkanlar hazırlar.	Resmi (1)	201	3,76	1,09	-6,03	,000	1-2***
	Özel (2)	150	4,37	,80			
	Toplam	351	4,02	1,02			
50.Okul lideri olarak yöneticilerimiz, öğrenmenin önündeki engelleri kaldırma konusunda gayretlidir.	Resmi (1)	468	3,75	1,18	-4,58	,000	1-2***
	Özel (2)	325	4,12	1,08			
	Toplam	793	3,90	1,15			

Tablo 29'un Devamı...

Maddeler	Resmi-Özel Okul	n	$\bar{X}$	SS	t	Anlamlılık Düzeyi	Grup. Arası Fark
51.Okul lideri olarak yöneticilerimiz, okul çalışanlarına yönelik düzenli geliştirme programları düzenler.	Resmi (1)	449	3,25	1,30	-6,92	,000	1-2***
	Özel (2)	295	3,87	1,10			
	Toplam	744	3,50	1,26			
52.Okul lideri olarak yöneticilerimiz, ortak amaçları gerçekleştirmek için, okulda bulunan herkesi yönlendirir.	Resmi (1)	691	3,62	1,22	-6,18	,000	1-2***
	Özel (2)	487	4,05	1,09			
	Toplam	1178	3,80	1,19			
53.Okul lideri olarak yöneticilerimiz, okul çalışanlarının en iyi performansı göstermesinde ısrarlıdır.	Resmi (1)	466	3,75	1,20	-4,84	,000	1-2***
	Özel (2)	316	4,15	1,08			
	Toplam	782	3,91	1,17			
54.Okul lideri olarak yöneticilerimiz, kendileri, öğretmenler, öğrenciler ve personel için beklentilerin yüksek olduğu bir kültür geliştirir.	Resmi (1)	679	3,59	1,19	-7,89	,000	1-2***
	Özel (2)	492	4,11	1,05			
	Toplam	1171	3,81	1,16			
55.Okul lideri olarak yöneticilerimiz, öğretmenler, öğrenciler ya da diğer personele yapılan olumlu etkinlikleri ödüllendirir.	Resmi (1)	470	3,54	1,35	-4,92	,000	1-2***
	Özel (2)	320	3,98	1,13			
	Toplam	790	3,72	1,28			
56.Okul lideri olarak yöneticilerimiz, öğretme ve öğrenmeye ilişkin güçlü bir bağlılık ve sorumluluk modeli sergiler.	Resmi (1)	201	3,74	1,17	-6,00	,000	1-2***
	Özel (2)	151	4,38	,83			
	Toplam	352	4,01	1,08			

45.madde “...öğretimde verimliliği artıracak her türlü teknoloji kullanımı ve yeniliklere açık olma...” ve 51.madde “...okul çalışanlarına yönelik düzenli geliştirme programları düzenleme...”, konusuna bakıldığında (Tablo 29) resmi okulların ortalamaları $\bar{X}=3,26$ ile $3,40$ arasında, özel okulların ortalamaları $\bar{X}=3,87$ ile $4,08$ arasında ve toplamda da $\bar{X}= 3,50$ ile $3,68$ arasında değiştiği görülmektedir. Ölçeğin değerlendirme aralığı dikkate alındığında bu maddelere ilişkin resmi okulların “orta düzey”de, özel okullar ve her iki grubun ortalaması ise “üst düzey”de yer almaktadır.

4.3.4.2. Resmi ve Özel Okullara Ait Ortalamalar Arasında Anlamlı Farkın Olup Olmadığı

Okul liderliği boyutundaki bu maddelerde, resmi ve özel okullar arasında anlamlı farkın olup olmadığını anlamak için yapılan t testi sonucunda tüm maddelerde $p<0.000$ olarak bulunmuştur (Tablo 29). Dolayısıyla tüm maddelerde,

resmi ve özel okullardan alınan deneklerin görüşleri bir birinden “ileri düzeyde” farklıdır.

Okul liderliğine ilişkin 17 maddenin toplam ortalamalarına göre (Tablo 29) $\bar{X}=3,50$ ile 4,04 arasında değişmektedir. Tüm maddelerde örgütsel öğrenme düzeyi “üst düzey”dedir. Özel okullar 17 maddenin tamamında da resmi okulların ortalamalarından daha yüksek bir ortalamaya sahiptir. Bir başka deyişle özel okulların örgütsel öğrenme düzeyinin daha yüksek olduğu söylenebilir.

4.3.5. Bilgi ve Beceri Boyutuna İlişkin

Burada bilgi ve becerilere ilişkin 9 maddenin resmi ve özel okullar açısından bulguları ve yorumları verilmektedir.

4.3.5.1. Örgütsel Öğrenme Düzeyi

57. madde “...Yönetici ve öğretmenlerin, kendi alanlarına ilişkin kapsamlı bir bilgi ve beceriye sahip olması...” konusuna bakıldığında (Tablo 30) resmi okulların ortalaması $\bar{X}=3,85$, özel okulların ortalaması $\bar{X}=4,30$ ve toplamda da $\bar{X}=4,03$ olduğu görülmektedir. Ölçeğin değerlendirme aralığı dikkate alındığında bu maddeye ilişkin, özel okullar “çok üst düzey”de, resmi okullar ve her iki grubun ortalaması ise “üst düzey”de yer almaktadır.

58.madde “...amaçları gerçekleştirecek ve öğrenmede başarıyı artıracak (eğitim teknolojilerini seçme, tasarlama, kullanma ve değerlendirme) bilgi ve becerisine sahip olma...”, 59.madde “öğretmenlerin, alanlarındaki farklı görüşleri, kuramları, bilgiye ulaşma yollarını ve araştırma yöntemlerini bilip ve kullanması...”, 60.madde “okulumuzun, elde ettiği bilgi ve becerileri saklayacak arşiv imkanlarına sahip olması...”, 61.madde “...tecrübelerden ve hatalardan gerekli bilginin elde edilmesi...”, 62.madde “...diğer okulların uygulamalarını araştırıp ve bu araştırmalardan elde ettiği bilgileri kullanma...”, 63.madde “...öğrenciler ve öğrenci velilerinden gelen bilgilere açık olma ve bu bilgilerden yararlanma...”, 64. madde “...okul çalışanları için uygulanan gelişim programlarından önemli yeni bilgi ve becerilerin elde edilmesi...”, 65.madde “...okuldaki her türlü uygulama ile ilgili

olarak veliler ve çevrenin istediği bilgileri kendilerine sunma..” konusuna bakıldığında (Tablo 30) resmi okulların ortalamaları $\bar{X}=3,42$ ile 3,72 arasında, özel okulların ortalamaları $\bar{X}=3,92$ ile 4,18 arasında ve toplamda da $\bar{X}= 3,62$ ile 3,90 arasında değiştiği görülmektedir. Ölçeğin değerlendirme aralığı dikkate alındığında bu maddelere ilişkin resmi okullar, özel okullar ve her iki grubun ortalaması “üst düzey”de yer almaktadır.

Tablo 30. Okulların Resmi ve Özel Oluşlarına Göre Bilgi ve Becerilere İlişkin İstatistikî Bulgular

Maddeler	Resmi-Özel Okul	n	$\bar{X}$	SS	t	Anlamlılık Düzeyi	Grup Arası Fark
57.Yönetici ve öğretmenler, kendi alanlarına ilişkin kapsamlı bir bilgi ve beceriye sahiptir	Resmi (1)	714	3,84	1,11	-7,55	,000	1-2***
	Özel (2)	500	4,29	,96			
	Toplam	1214	4,03	1,07			
58.Yönetici ve öğretmenler, amaçları gerçekleştirecek ve öğrenmede başarıyı artıracak (eğitim teknolojilerini seçme, tasarlama, kullanma ve değerlendirme) bilgi ve becerisine sahiptir.	Resmi (1)	480	3,52	1,19	-8,48	,000	1-2***
	Özel (2)	324	4,18	,98			
	Toplam	804	3,78	1,16			
59.Öğretmenler, alanlarındaki farklı görüşleri, kuramları, bilgiye ulaşma yollarını ve araştırma yöntemlerini bilir ve kullanır.	Resmi (1)	472	3,62	1,11	-6,51	,000	1-2***
	Özel (2)	322	4,11	,96			
	Toplam	794	3,82	1,08			
60.Okulumuz, elde ettiği bilgi ve becerileri saklayacak arşiv imkanlarına sahiptir.	Resmi (1)	447	3,45	1,32	-6,16	,000	1-2***
	Özel (2)	306	4,00	1,12			
	Toplam	753	3,67	1,27			
61.Okulumuz, tecrübelerden ve hatalardan gerekli bilgiyi elde eder.	Resmi (1)	700	3,72	1,12	-7,18	,000	1-2***
	Özel (2)	488	4,16	1,00			
	Toplam	1188	3,90	1,09			
62.Okulumuz, diğer okulların uygulamalarını araştırır ve bu araştırmalardan elde ettiği bilgileri kullanır.	Resmi (1)	657	3,49	1,26	-7,84	,000	1-2***
	Özel (2)	443	4,05	1,08			
	Toplam	1100	3,72	1,22			
63.Okulumuz, öğrenciler ve öğrenci velilerinden gelen bilgilere açıktır ve bu bilgilerden yararlanır.	Resmi (1)	712	3,68	1,23	-6,44	,000	1-2***
	Özel (2)	496	4,12	1,09			
	Toplam	1208	3,86	1,19			
64.Okulumuz, okul çalışanları için uygulanan gelişim programları önemli yeni bilgi ve beceriler elde edilmesini sağlar.	Resmi (1)	453	3,41	1,26	-5,69	,000	1-2***
	Özel (2)	304	3,92	1,15			
	Toplam	757	3,62	1,24			
65.Okulumuz, okuldaki her türlü uygulama ile ilgili olarak veliler ve çevrenin istediği bilgileri kendilerine sunar.	Resmi (1)	679	3,64	1,18	-5,75	,000	1-2***
	Özel (2)	480	4,04	1,11			
	Toplam	1159	3,81	1,17			

4.3.5.2. Resmi ve Özel Okullara Ait Ortalamalar Arasında Anlamlı Farkın Olup Olmadığı

Bilgi ve beceri boyutundaki bu maddelerde, resmi ve özel okullar arasında anlamlı farkın olup olmadığını anlamak için yapılan t testi sonucunda tüm maddelerde $p < 0.000$ olarak bulunmuştur (Tablo 30). Dolayısıyla tüm maddelerde, resmi ve özel okullardan alınan deneklerin görüşleri bir birinden “ileri düzeyde” farklıdır.

Bilgi ve becerilere ilişkin 9 maddenin toplam ortalamaları (Tablo 30) $\bar{X} = 3,62$ ile 4,03 arasında değişmektedir. Tüm maddelerde örgütsel öğrenme düzeyi “üst düzey”dedir. Özel okullar, 9 maddenin tamamında da resmi okulların ortalamalarından daha yüksek bir ortalamaya sahiptir. Özel okulların örgütsel öğrenme düzeyinin daha yüksek olduğunu söylemek mümkündür.

4.3.6. Resmi ve Özel Okulların Örgütsel Öğrenme Düzeyine İlişkin Yorumlar

Resmi ve özel okullara ilişkin elde edilen bulgular göz önüne alındığında; örgütsel öğrenmeye ilişkin okul yapısı, takım çalışması ve işbirliği, politikalar ve kaynaklar, okul liderliği ile bilgi ve beceriler boyutuna ilişkin gruplar arasındaki t testi sonuçlarına göre bir madde dışında kalan tüm maddelerde resmi ve özel okulların örgütsel öğrenme düzeyleri arasında anlamlı fark bulunduğu görülmektedir.

Özel okulların ortalamaları tüm maddelerde resmi okullardan daha yüksektir. Tüm maddelerdeki anlamlı fark da göz önüne alındığında özel okulların bütün boyutlarda örgütsel öğrenme düzeyinin resmi okullardan daha yüksek olduğu anlaşılmaktadır. Resmi okulların örgütsel öğrenme düzeylerinin düşük oluşu, özel okulların öğrencileri ve öğretmenlerine sağlamış olduğu imkanları ve esnek yapıyı sağlayamamasından kaynaklanabilir. Özel okullar, maddi kaynaklar açısından da resmi okullara göre daha iyi durumda olduklarından özellikle sosyal faaliyetler

açısından daha fazla etkinlik yapma imkanlarına sahiptir. Bu durumun okul iklimini olumlu etkilemesi sonucu, örgütsel öğrenme düzeyinin yüksek çıkmasına sebep olarak gösterilebilir. Yine resmi okulların formal yapıyı koruma ve resmi prosedürlere bağlı kalma eğilimleri de bu sonuçta etkili olabilir.

Bu sonuçlar Töremen'in (1998) "Türkiye'de devlet ve özel liselerde örgütsel öğrenme anlayışının uygulanabilirlik düzeyi" konusundaki araştırmasında elde ettiği bulguların "takım çalışması ve işbirliği" konusu ile ilgili olan maddelerindeki benzer sonuçlara ulaşıldığı görülmektedir. Zira bu konu ile ilgili maddelerde genelde anlamlı fark bulunmuş ve bu anlamlılığın özel okullar lehine olduğu görülmüştür. Fakat diğer boyutlarda ulaşılan sonuçlar, Töremen'in araştırmasında ulaştığı sonuçlar ile çelişmektedir. Çünkü Töremen'in araştırmasında bu boyutlara ilişkin anlamlı fark bulunamamıştır. Fakat bu çalışmada elde edilen bulgular devlet ve özel okulların tüm boyutlarda bir birlerinden anlamlı düzeyde farklı olduğunu göstermektedir.

Elde edilen bulgulara paralel olarak Newmann , King ve Rigdan (1997)'da yaptıkları "örgütsel kapasite" çalışmalarında devlet okullarında zayıf bir örgütsel kapasitenin bulunduğunu belirlemişlerdir.

4.4. OKUL TÜRLERİNE GÖRE ÖRGÜTSEL ÖĞRENME DÜZEYİNE

İLİŞKİN BULGULAR VE YORUMLAR

Araştırmanın üçüncü alt problemi; Yönetici, öğretmen, öğrenci ve veli görüşlerine göre; a) Okulların türlerine göre örgütsel öğrenme düzeyi nedir? ve b) Okul türlerine ait ortalamalar arasında anlamlı fark var mıdır? şeklinde ifade edilmişti. Bu bölümde; okul yapısı, takım çalışması ve işbirliği, politikalar ve kaynaklar, okul liderliği ile bilgi ve beceriler boyutunda, okul türlerine ilişkin gözlem değerleri (n), aritmetik ortalamaları ($\bar{X}$), standart sapma değerleri (SS), varyans (F) analizi sonuçları, anlamlılık düzeyleri ($p<0.05$) ve çoklu karşılaştırma (Sheffé) sonuçları ile ilgili bulgular verilmiş ve yorumlanmıştır.

4.4.1. Okul Yapısı Boyutuna İlişkin

Burada okul yapısına ilişkin 14 maddenin okul türleri açısından bulguları ve yorumları verilmektedir.

4.4.1.1. Örgütsel Öğrenme Düzeyi

Tablo 31 incelendiğinde 1. madde de (“..yeni üretilen ya da elde edilen bilgiyi okul ve çevreye yayma konusunda istekli olma...” RFL’leri, 2. maddede (“..çalışanları arasında tam bir güven ortamının olması...” RGL ve RFL’leri, 3. maddede (“..sosyal faaliyetler düzenleyerek bir araya gelme...” RAL’leri, 5. maddede (“..herkese, kendilerini geliştirmek istedikleri yönde destek sağlama...” RFL’leri, 6. maddede (“... herkesin kendilerini ilgilendiren konularda alınan kararlara katılması...” ÖFL’leri, 8. maddede (“...açıkça tanımlanmış bir personel değerlendirme sistemi...” RGL ve RFL’leri ve 9. maddede de (“...yeni yaklaşımları deneyenleri cesaretlendirme...” RGL, RFL’si ve RAL’lerinin ortalamaları $\bar{X}=3,06$ ile 3,39 arasında değiştiği görülmektedir. Ölçeğin değerlendirme aralığı dikkate alındığında bu okul türlerinin belirtilen maddelerdeki örgütsel öğrenme düzeylerinin “orta düzey”de olduğu anlaşılmaktadır. Genellikle RGL, RFL’si ve RAL’lerinin orta düzey’de olduğu görülmektedir. Sadece bir maddede ÖFL’ler orta düzey’de bulunmaktadır.

3. madde “..sosyal faaliyetler düzenleyerek bir araya gelme...”, 7. madde “..fikirlerin açıkça ifade edilmesi...”, 8. madde “...açıkça tanımlanmış bir personel değerlendirme sistemi...”, 10. madde “..sorunların çözümü için o alanın uzmanlarından yararlanma...”, 11.madde “...yetki ve sorumluluk paylaşımını dengeli bir şekilde yapma...”, 12. madde “...karar alınırken o konunun uzmanı takım ya da kişilerin görüşüne başvurma...” konusunda ÖFL’leri, 14.madde “...eğitim-öğretim faaliyetlerinin plânlanması ile ilgili olarak düzenli bir program dahilinde görüşme...” konusunda ÖFL’leri ve ÖL’lerin ortalamaları $\bar{X}=4,29$ ile 4,56 arasında değişmektedir (Tablo 31). Ölçeğin değerlendirme aralığı dikkate alındığında bu okulların, bu maddelerde ki örgütsel öğrenme düzeyinin “çok üst düzey”de olduğu

anlaşılmaktadır. Yukarıda belirtilen tüm maddeler de ÖFL'leri ve bir maddede de ÖL'ler “çok üst düzey”de bulunmaktadır.

Yukarıda orta ve çok üst düzeyde verilen maddeler dışındaki tüm maddelerde ortalamalar $\bar{X}=3,42$ ile 4,19 arasında değişmektedir (Tablo 31). Ölçeğin değerlendirme aralığı dikkate alındığında “üst düzey”de yer almaktadır.

Tüm okul türlerinin toplam ortalamaları ise $\bar{X}=3,52$ ile 4,07 arasında değişmektedir (Tablo 31). Sadece bir madde (13.madde “...ne kadar farklı uygulamalar denenirse denensin, mevcut eğitim sistemi içinde aynı sonuçlar elde etme...”) ölçeğin değerlendirme aralığında “orta düzey”de, bunun dışındaki tüm maddelerin “üst düzey”de olduğu görülmektedir.

4.4.1.2. Okul Türlerine Ait Ortalamalar Arasında Anlamlı Farkın

Olup Olmadığı

Okul yapısı boyutundaki bu maddelerde, okul türleri arasında anlamlı farkın olup olmadığını anlamak için yapılan varyans analizi sonucunda, iki madde hariç tüm maddelerde $p<0.000$, 7. madde de $p<0.01$ ve 13 maddede ise $p<0.782$ olarak bulunmuştur (Tablo 31) 13. madde de okul türleri arasında $p<0.05$ düzeyinde önemli fark bulunamamıştır. 7.madde de “çok önemli”, diğer maddelerde ise “ileri düzeyde önemli” fark bulunmuştur.

Varyans analizi sonucunda önemli fark bulunan maddelerde, farklılığın hangi gruplar arasında olduğunu anlamak için yapılan çoklu karşılaştırma (Sheffée) testi sonucunda (Tablo 31);

1-2 grupları (RGL-ÖL) arasında 3. madde “...sosyal faaliyetler düzenleyerek bir araya gelme...”, 8. madde “...açıkça tanımlanmış bir personel değerlendirme sistemi...” konularında “önemli”, 10. madde “..sorunların çözümü için o alanın uzmanlarından yararlanma...” konusunda “çok önemli”, 1. madde “..yeni üretilen ya da elde edilen bilgiyi okul ve çevreye yayma konusunda istekli olma...” 4.madde “...öğrencilere nedenini araştırma, problem çözme, eleştirel düşünme vb. üst düzey beceriler kazandırmaya önem vermesi....” ve 14.madde “...eğitim-öğretim

Tablo 31. Okulların Türlerine Göre Okul Yapısına İlişkin İstatistikî Bulgular

Maddeler	Okul Türü	n	$\bar{X}$	SS	F	Anlamlılık Düzeyi	Gruplar Arası Fark
1-Okulumuz çalışanları, yeni üretilen ya da elde edilen bilgiyi okul ve çevreye yayma konusunda isteklidir.	RGL (1)	207	3,48	1,12	22,44	,000	1-2***
	ÖL (2)	268	4,01	1,05			1-5***
	RFL (3)	208	3,32	1,30			2-3***
	RAL (4)	280	3,71	1,21			2-4*
	ÖFL (5)	221	4,19	,93			3-4**
	Toplam	1184	3,76	1,17			3-5*** 4-5***
2-Okulumuz çalışanları arasında tam bir güven ortamı vardır.	RGL (1)	137	3,31	1,16	14,00	,000	1-5***
	ÖL (2)	179	3,72	1,14			2-3*
	RFL (3)	144	3,25	1,37			2-5*
	RAL (4)	182	3,49	1,25			3-5***
	ÖFL (5)	144	4,15	,94			4-5***
	Toplam	786	3,59	1,22			
3-Okulumuz çalışanları, sosyal faaliyetler düzenleyerek bir araya gelir.	RGL (1)	67	3,43	1,15	11,97	,000	1-2*
	ÖL (2)	83	4,06	,99			1-5***
	RFL (3)	69	3,56	1,31			2-4***
	RAL (4)	70	3,21	1,23			3-5**
	ÖFL (5)	68	4,32	,81			4-5***
	Toplam	357	3,73	1,18			
4- Okulumuz, öğrencilere nedenini araştırma, problem çözme, eleştirel düşünme vb. üst düzey beceriler kazandırmaya önem verir.	RGL (1)	220	3,48	1,11	14,05	,000	1-2***
	ÖL (2)	287	4,01	1,23			1-5***
	RFL (3)	217	3,61	1,35			2-3**
	RAL (4)	291	3,56	1,25			2-4***
	ÖFL (5)	228	4,11	,96			3-5***
	Toplam	1243	3,76	1,22			4-5***
5- Okulumuzla ilgili herkese, kendilerini geliştirmek istedikleri yönde destek sağlanır.	RGL (1)	144	3,50	1,16	13,91	,000	1-5**
	ÖL (2)	187	3,73	1,28			2-3***
	RFL (3)	151	3,05	1,43			3-4*
	RAL (4)	186	3,53	1,27			3-5***
	ÖFL (5)	136	4,08	,89			4-5**
	Toplam	804	3,59	1,27			
6 -Okulumuzda bulunan herkes kendilerini ilgilendiren konularda alınan kararlara katılmaktadır.	RGL (1)	206	3,88	1,05	13,10	,000	1-3**
	ÖL (2)	274	3,86	1,13			2-3**
	RFL (3)	207	3,47	1,22			2-5*
	RAL (4)	284	3,61	1,15			3-5***
	ÖFL (5)	216	4,17	,90			4-5***
	Toplam	1187	3,79	1,12			
7-Okulumuzda bulunan herkes fikirlerini açıkça ifade edebilir.	RGL (1)	67	4,08	1,02	3,39	,010	3-5*
	ÖL (2)	83	4,19	,96			
	RFL (3)	68	3,79	1,32			
	RAL (4)	73	3,87	1,26			
	ÖFL (5)	70	4,37	,64			
	Toplam	361	4,06	1,08			

Tablo 31'in Devamı...

Maddeler	Okul Türü	n	$\bar{X}$	SS	F	Anlamlılık Düzeyi	Gruplar Arası Fark
8-Okulumuzda, açıkça tanımlanmış bir personel değerlendirme sistemi vardır.	RGL (1)	61	3,26	1,19	12,62	,000	1-2*
	ÖL (2)	78	3,94	1,19			1-5***
	RFL (3)	60	3,13	1,28			2-3**
	RAL (4)	64	3,59	1,16			3-5***
	ÖFL (5)	63	4,36	,70			4-5**
	Toplam	326	3,68	1,20			
9-Okulumuzda, yeni yaklaşımları deneyenler cesaretlendirilir.	RGL (1)	133	3,39	1,26	12,72	,000	1-5**
	ÖL (2)	179	3,81	1,19			2-3***
	RFL (3)	143	3,05	1,42			2-4*
	RAL (4)	174	3,38	1,34			3-5***
	ÖFL (5)	135	3,99	1,06			4-5**
	Toplam	764	3,53	1,30			
10-Okulumuzda, sorunların çözümü için o alanın uzmanlarından yararlanılır.	RGL (1)	140	3,65	1,28	19,85	,000	1-2**
	ÖL (2)	181	4,18	1,09			1-5***
	RFL (3)	129	3,63	1,31			2-3**
	RAL (4)	172	3,54	1,25			2-4***
	ÖFL (5)	148	4,48	,75			3-5***
	Toplam	770	3,91	1,20			4-5***
11-Okulumuzda, yetki ve sorumluluk paylaşımı dengeli bir şekilde yapılmıştır.	RGL (1)	64	3,87	1,06	6,46	,000	3-5***
	ÖL (2)	79	4,06	1,00			
	RFL (3)	67	3,50	1,25			
	RAL (4)	68	3,86	1,03			
	ÖFL (5)	71	4,36	,72			
	Toplam	349	3,94	1,05			
12-Okulumuzda, karar alınırken o konunun uzmanı takım ya da kişilerin görüşüne başvurulur.	RGL (1)	66	4,00	1,05	6,41	,000	3-5***
	ÖL (2)	82	4,07	1,05			4-5**
	RFL (3)	68	3,61	1,22			
	RAL (4)	71	3,73	1,15			
	ÖFL (5)	68	4,44	,69			
	Toplam	355	3,97	1,08			
13-Okulumuzda ne kadar farklı uygulamalar denenirse denensin, mevcut eğitim sistemi içinde aynı sonuçlar elde edilir.	RGL (1)	60	3,48	1,24	,43	,782	-
	ÖL (2)	76	3,63	1,22			
	RFL (3)	64	3,42	1,34			
	RAL (4)	66	3,42	1,17			
	ÖFL (5)	66	3,60	1,27			
	Toplam	332	3,51	1,24			
14-Okulumuz çalışanları, eğitim-öğretim faaliyetlerinin plânlanması ile ilgili olarak düzenli bir program dahilinde görüşür.	RGL (1)	141	3,64	1,20	23,87	,000	1-2***
	ÖL (2)	181	4,29	1,02			1-5***
	RFL (3)	130	3,72	1,30			2-3***
	RAL (4)	173	3,58	1,24			2-4***
	ÖFL (5)	149	4,55	,72			3-5***
	Toplam	774	3,97	1,17			4-5***

faaliyetlerinin plânlanması ile ilgili olarak düzenli bir program dahilinde görüşme... ” konusunda da “ileri düzeyde önemli” fark vardır. Kalan 8 (2.,5., 6., 7., 9., 11., 12. ve 13.) maddede bu okul türleri arasında önemli bir fark bulunamamıştır.

1-5 grupları (RGL-ÖFL) arasında 5.madde “..*herkese, kendilerini geliştirmek istedikleri yönde destek sağlama...*” konusunda “çok önemli”, 1. madde “..*yeni üretilen ya da elde edilen bilgiyi okul ve çevreye yayma konusunda istekli olma....*”, 2. madde “..*çalışanları arasında tam bir güven ortamının olması....*”, 3. madde “..*sosyal faaliyetler düzenleyerek bir araya gelme...*”, 4.madde “..*öğrencilere nedenini araştırma, problem çözme, eleştirel düşünme vb. üst düzey beceriler kazandırmaya önem vermesi....*”, 8. madde “..*açıkça tanımlanmış bir personel değerlendirme sistemi...*”, 10. madde “..*sorunların çözümü için o alanın uzmanlarından yararlanma...*” ve 14.madde “..*eğitim-öğretim faaliyetlerinin plânlanması ile ilgili olarak düzenli bir program dahilinde görüşme...*” konularında da “ileri düzeyde önemli” fark bulunmuştur. Bu gruplar arasında dört (7., 11., 12. ve 13.) madde de önemli fark bulunamamıştır.

2-3 grupları (ÖL-RFL) arasında 2. madde “..*çalışanları arasında tam bir güven ortamının olması....*” konusunda “önemli”, 4.madde “..*öğrencilere nedenini araştırma, problem çözme, eleştirel düşünme vb. üst düzey beceriler kazandırmaya önem vermesi....*”, 6. madde “..*herkesin kendilerini ilgilendiren konularda alınan kararlara katılması...*”, 8. madde “..*açıkça tanımlanmış bir personel değerlendirme sistemi...*” ve 10. madde “..*sorunların çözümü için o alanın uzmanlarından yararlanma...*” konusunda “çok önemli”, 1. madde “..*yeni üretilen ya da elde edilen bilgiyi okul ve çevreye yayma konusunda istekli olma....*”, 5.madde “..*herkese, kendilerini geliştirmek istedikleri yönde destek sağlama...*” ve 9.madde “..*yeni yaklaşımları deneyenleri cesaretlendirme...*” konusunda da “ileri düzeyde önemli” fark bulunmuştur. Beş (3., 7., 11., 12. ve 13.) madde de önemli fark bulunamamıştır.

2-4 grupları (ÖL-RAL) arasında 1. ve 9. madde de “önemli”, 3. madde “..*sosyal faaliyetler düzenleyerek bir araya gelme...*”, 4.madde “..*öğrencilere nedenini araştırma, problem çözme, eleştirel düşünme vb. üst düzey beceriler kazandırmaya önem vermesi....*”, 10. madde “..*sorunların çözümü için o alanın*

uzmanlarından yararlanma...” ve 14.madde “*...eğitim-öğretim faaliyetlerinin plânlanması ile ilgili olarak düzenli bir program dahilinde görüşme...*” konularında ise “ileri düzeyde önemli” fark bulunmuştur. Sekiz (2., 5., 6., 7., 8., 11., 12. ve 13.) madde de önemli fark bulunamamıştır.

2-5 grupları (ÖL-ÖFL) arasında sadece 2. madde “*..çalışanları arasında tam bir güven ortamının olması....*” konusunda “önemli” fark bulunmuştur. Kalan on üç madde de önemli fark bulunamamıştır.

3-4 grupları (RFL-RAL) arasında 5.madde “*..herkese, kendilerini geliştirmek istedikleri yönde destek sağlama...*” konusunda “önemli”, 1. madde “*..yeni üretilen ya da elde edilen bilgiyi okul ve çevreye yayma konusunda istekli olma...*” konusunda ise “çok önemli” düzeyde fark bulunmuştur. Kalan 12 maddede önemli fark bulunamamıştır.

3-5 grupları (RFL-ÖFL) arasında 7. maddede “önemli”, 3. maddede “çok önemli”, 1. madde “*..yeni üretilen ya da elde edilen bilgiyi okul ve çevreye yayma konusunda istekli olma....*”, 2. madde “*..çalışanları arasında tam bir güven ortamının olması....*”, 4.madde “*...öğrencilere nedenini araştırma, problem çözme, eleştirel düşünme vb. üst düzey beceriler kazandırmaya önem vermesi....*”, 5.madde “*..herkese, kendilerini geliştirmek istedikleri yönde destek sağlama...*” 6. madde “*... herkesin kendilerini ilgilendiren konularda alınan kararlara katılması...*”, 8. madde “*...açıkça tanımlanmış bir personel değerlendirme sistemi...*”, 9.madde “*...yeni yaklaşımları deneyenleri cesaretlendirme...*”, 10. madde “*..sorunların çözümü için o alanın uzmanlarından yararlanma...*”, 11.madde “*...yetki ve sorumluluk paylaşımını dengeli bir şekilde yapma...*”, 12. madde “*...karar alınırken o konunun uzmanı takım ya da kişilerin görüşüne başvurma...*” ve 14.madde “*...eğitim-öğretim faaliyetlerinin plânlanması ile ilgili olarak düzenli bir program dahilinde görüşme...*” konularında “ileri düzeyde önemli” fark bulunmuştur. Sadece bir (13.) maddede önemli fark bulunamamıştır.

4-5 grupları (RAL-ÖFL) arasında 5., 8., 9. ve 12 maddede “çok önemli”, 1. madde “*..yeni üretilen ya da elde edilen bilgiyi okul ve çevreye yayma konusunda istekli olma....*”, 2. madde “*..çalışanları arasında tam bir güven ortamının*

olması...”, 3. madde “..sosyal faaliyetler düzenleyerek bir araya gelme...”, 4.madde “...öğrencilere nedenini araştırma, problem çözme, eleştirel düşünme vb. üst düzey beceriler kazandırmaya önem vermesi...”, 6. madde “... herkesin kendilerini ilgilendiren konularda alınan kararlara katılması...”, 10. madde “..sorunların çözümü için o alanın uzmanlarından yararlanma...” ve 14.madde “...eğitim-öğretim faaliyetlerinin plânlanması ile ilgili olarak düzenli bir program dahilinde görüşme...” konusunda “ileri düzeyde önemli” fark bulunmuştur. Üç (7., 11. ve 13.) maddede önemli fark bulunamamıştır.

1-3 (RGL- RFL) ve 1-4 grupları (RGL-RAL) arasında hiçbir maddede önemli fark bulunamamıştır.

Genel olarak okul yapısına ilişkin gruplar arasındaki karşılaştırmalı test sonuçlarına göre; 3-5 grupları (RFL-ÖFL) arasında 13 maddede, 4-5 grupları (RAL-ÖFL) arasında 11 maddede, 1-5 (RGL-ÖFL) ve 2-3 grupları (ÖL-RFL) arasında 10 maddede önemli fark bulunmuş olması, özellikle RGL,RAL’si ve RFL’leri ile ÖL ve ÖFL’lerinin bulunduğu örgütsel öğrenme düzeylerinin birbirlerinden önemli düzeyde farklı olduğunun bir göstergesi kabul edilebilir.

4.4.2. Takım Çalışması ve İşbirliği Boyutuna İlişkin

Burada takım çalışması ve işbirliğine ilişkin 12 maddenin okul türleri açısından bulguları ve yorumları verilmektedir.

4.4.2.1. Örgütsel Öğrenme Düzeyi

Tablo 32 incelendiğinde 15. madde “..okulumuzun vizyonu ve misyonu konusunda aynı düşünceleri paylaşma...”, 18. madde “...eğitim programları ve çocukların gelişimi ile ilgili konularda velilerle iş birliği yapma...” ve 19.madde “...farklı görüşlerini açıklamaları için birbirlerini teşvik etme...”, konusunda RFL’leri, 20. madde “..çalışanlar öğrenme yeteneğini geliştirmek için birlikte eğitsel uygulamalar yapma....”, 21. madde “..iki ya da daha fazla öğretmen, rehberlik servisiyle koordineli olarak öğrencilerin akademik performansını düzenli olarak inceler...”, ve 22. madde “...eğitim-öğretim faaliyetlerini incelemek amacıyla,

sınıflara giderek gözlem yapma...” konusunda RGL’ler, RFL’leri ve RAL’leri, 23. madde “...açık bir diyalog kurarak, kendi düşünceleri hakkında da geribildirim alma...” konusunda da RFL’lerinin ortalamaları $\bar{X}=3,01$ ile 3,39 arasında değiştiği görülmektedir. Ölçeğin değerlendirme aralığı dikkate alındığında bu okul türlerinin örgütsel öğrenme düzeyleri belirtilen maddelerde “orta düzey” olduğu anlaşılmaktadır. Genellikle RGL, RFL’si ve RAL’lerinin orta düzey’de olduğu görülmektedir.

16.madde “...kısa dönemli amaçları ve öncelikleri açıkça belirleme...”, 18. madde “...eğitim programları ve çocukların gelişimi ile ilgili konularda velilerle iş birliği yapma...”, 19.madde “...farklı görüşlerini açıklamaları için birbirlerini teşvik etme...”, 23. madde “...açık bir diyalog kurarak, kendi düşünceleri hakkında da geribildirim alma...”, 24. madde “yönetici ve öğretmenlerin kendi aralarında belirli öğretim uygulamalarını tartışması...” ve 25.madde “...tartışma ve diyalog arasındaki dengenin her zaman gözetilmesi...” konularında ÖFL’leri, 17. madde “...çalışanlar arasında eğitim-öğretim konusunda iş birliği yapılması...” konusunda da ÖFL’leri ve ÖL’lerin ortalamaları $\bar{X}=4,23$ ile 4,54 arasında değişmektedir (Tablo 32). Ölçeğin değerlendirme aralığı dikkate alındığında bu okulların örgütsel öğrenme düzeyinin “çok üst düzey”de olduğu anlaşılmaktadır.

Yukarıda orta ve çok üst düzeyde verilen maddeler dışındaki tüm maddelerde ortalamalar $\bar{X}=3,44$ ile 4,18 arasında değişmektedir (Tablo 32). Ölçeğin değerlendirme aralığı dikkate alındığında okul türlerinin tamamı “üst düzey”de yer almaktadır.

Okul türlerinin toplam ortalamaları ise $\bar{X}=3,30$ ile 4,16 arasında değişmektedir (Tablo 32). Sadece bir madde (22. madde “...eğitim-öğretim faaliyetlerini incelemek amacıyla, sınıflara giderek gözlem yapma...”)) ölçeğin değerlendirme aralığında “orta düzey”de, bunun dışındaki tüm maddelerde ise “üst düzey”de olduğu görülmektedir.

4.4.2.2. Okul Türlerine Ait Ortalamalar Arasında Anlamlı Farkın Olup Olmadığı

Takım çalışması ve işbirliği boyutundaki bu maddelerde, okul türleri arasında anlamlı farkın olup olmadığını anlamak için yapılan varyans analizi sonucunda, tüm maddelerde $p < 0.001$ olarak bulunmuştur (Tablo 32) Dolayısıyla tüm maddelerde “ileri düzeyde önemli” fark bulunmuştur.

Varyans analizi sonucunda önemli fark bulunan maddelerde, farklılığın hangi gruplar arasında olduğunu anlamak için yapılan çoklu karşılaştırma (Sheffé) testi sonucunda (Tablo 32);

1-2 grupları (RGL-ÖL) arasında 18. madde “...*eğitim programları ve çocukların gelişimi ile ilgili konularda velilerle iş birliği yapma...*” ve 25.madde “...*tartışma ve diyalog arasındaki dengenin her zaman gözetilmesi...*” konusunda “önemli”, 17. madde “..*çalışanlar arasında eğitim-öğretim konusunda iş birliği yapılması...*” konusunda “çok önemli”, 22. madde “...*eğitim-öğretim faaliyetlerini incelemek amacıyla, sınıflara giderek gözlem yapma...*” konusunda da “ileri düzeyde önemli” fark vardır. Kalan 8 (15., 16., 19., 20., 21., 23., 24., 26.) maddede bu okul türleri arasında önemli bir fark bulunamamıştır.

1-5 grupları (RGL-ÖFL) arasında 19. ve 24. maddelerde “önemli”, 15., 20. ve 24. maddelerde “çok önemli”, 17. madde “..*çalışanlar arasında eğitim-öğretim konusunda iş birliği yapılması...*”, 18. madde “...*eğitim programları ve çocukların gelişimi ile ilgili konularda velilerle iş birliği yapma...*”, 19.madde “...*farklı görüşlerini açıklamaları için birbirlerini teşvik etme...*”, 21. madde “..*iki ya da daha fazla öğretmen, rehberlik servisiyle koordineli olarak öğrencilerin akademik performansını düzenli olarak inceler...*”, 22. madde “...*eğitim-öğretim faaliyetlerini incelemek amacıyla, sınıflara giderek gözlem yapma...*” , 23. madde “...*açık bir diyalog kurarak, kendi düşünceleri hakkında da geribildirim alma...*” ve 25.madde “...*tartışma ve diyalog arasındaki dengenin her zaman gözetilmesi...*” konusunda “ileri düzeyde önemli” fark bulunmuştur. Bu gruplar arasında bir (26.madde

“...olumsuz davranışları (ilâç, alkol ve uyuşturucu kullanımı vb.) okul çalışanlarının çabalarıyla engelleme... ”.) maddede önemli fark bulunamamıştır.

2-3 grupları (ÖL-RFL) arasında 19. ve 24. maddelerde “önemli”, 25. ve 26. maddelerde “çok önemli”, 17. madde “..*çalışanlar arasında eğitim-öğretim konusunda iş birliği yapılması...*”, 18. madde “..*eğitim programları ve çocukların gelişimi ile ilgili konularda velilerle iş birliği yapma...*”, 20. madde “..*çalışanlar öğrenme yeteneğini geliştirmek için birlikte eğitsel uygulamalar yapma....*”, 21. madde “..*iki ya da daha fazla öğretmen, rehberlik servisiyle koordineli olarak öğrencilerin akademik performansını düzenli olarak inceler...*” ve 22. madde “..*eğitim-öğretim faaliyetlerini incelemek amacıyla, sınıflara giderek gözlem yapma...*” konusunda “ileri düzeyde önemli” fark bulunmuştur. Üç (15., 16., 23.) maddede önemli fark bulunamamıştır.

2-4 grupları (ÖL-RAL) arasında 25. ve 26. madde de “önemli”, 17. madde “..*çalışanlar arasında eğitim-öğretim konusunda iş birliği yapılması...*”, 21. madde “..*iki ya da daha fazla öğretmen, rehberlik servisiyle koordineli olarak öğrencilerin akademik performansını düzenli olarak inceler...*” ve 22. madde “..*eğitim-öğretim faaliyetlerini incelemek amacıyla, sınıflara giderek gözlem yapma...*” konusunda “çok önemli” düzeyde fark bulunmuştur. Yedi (15., 16., 18., 19., 20., 23., 24.) maddelerde önemli fark bulunamamıştır.

2-5 grupları (ÖL-ÖFL) arasında sadece 2 maddede (15. madde “..*okulumuzun vizyonu ve misyonu konusunda aynı düşünceleri paylaşma....*” ve 21. madde “..*iki ya da daha fazla öğretmen, rehberlik servisiyle koordineli olarak öğrencilerin akademik performansını düzenli olarak inceler...*”) “önemli fark bulunmuştur. Kalan on maddede önemli fark bulunamamıştır.

3-4 grupları (RFL-RAL) arasında 20. madde “..*çalışanlar öğrenme yeteneğini geliştirmek için birlikte eğitsel uygulamalar yapma....*” konusunda “önemli”, 22. madde “..*eğitim-öğretim faaliyetlerini incelemek amacıyla, sınıflara giderek gözlem yapma...*” konusunda ise “ileri düzeyde önemli” fark bulunmuştur. Kalan 10 maddede önemli fark bulunamamıştır.

Tablo 32. Okulların Türlerine Göre Takım Çalışması ve İşbirliğine İlişkin İstatistiki Bulgular

Maddeler	Okul Türü	n	$\bar{X}$	SS	F	Anlamlılık Düzeyi	Gruplar Arası Fark
15-Okulda bulunan herkes, okulumuzun vizyonu ve misyonu konusunda aynı düşünceleri paylaşır.	RGL (1)	138	3,60	1,26	9,98	,000	1-5**
	ÖL (2)	178	3,69	1,23			2-5*
	RFL (3)	146	3,30	1,33			3-5***
	RAL (4)	178	3,44	1,27			4-5***
	ÖFL (5)	141	4,14	,91			
	Toplam	781	3,63	1,24			
16-Okulumuzun kısa dönemli amaçları ve öncelikleri açıkça belirlenmiştir.	RGL (1)	135	3,82	1,06	5,03	,001	1-5*
	ÖL (2)	175	4,09	1,01			3-5*
	RFL (3)	147	3,80	1,17			4-5*
	RAL (4)	180	3,82	1,14			
	ÖFL (5)	138	4,23	,87			
	Toplam	775	3,95	1,07			
17-Okulumuz çalışanları arasında eğitim-öğretim konusunda iş birliği yapılır	RGL (1)	145	3,97	1,03	15,93	,000	1-2**
	ÖL (2)	175	4,38	,83			1-5***
	RFL (3)	130	3,83	1,10			2-3***
	RAL (4)	172	3,98	1,07			2-4**
	ÖFL (5)	150	4,56	,63			3-5***
	Toplam	772	4,16	,98			4-5***
18-Okulumuzda, eğitim programları ve çocukların gelişimi ile ilgili konularda velilerle iş birliği yapılır.	RGL (1)	145	3,44	1,20	18,86	,000	1-2*
	ÖL (2)	179	3,90	1,10			1-5***
	RFL (3)	147	3,21	1,34			2-3***
	RAL (4)	183	3,54	1,29			3-5***
	ÖFL (5)	142	4,29	,88			4-5***
	Toplam	796	3,68	1,23			
19-Okul çalışanları farklı görüşlerini açıklamaları için birbirlerini teşvik eder.	RGL (1)	61	3,50	1,13	9,57	,000	1-5***
	ÖL (2)	81	3,92	1,02			2-3*
	RFL (3)	65	3,29	1,14			3-5***
	RAL (4)	64	3,67	1,26			4-5*
	ÖFL (5)	70	4,31	,62			
	Toplam	341	3,76	1,10			
20-Okulumuz çalışanları öğrenme yeteneğini geliştirmek için birlikte eğitsel uygulamalar yapar.	RGL (1)	145	3,24	1,19	12,67	,000	1-5**
	ÖL (2)	174	3,66	1,20			2-3***
	RFL (3)	146	2,91	1,45			3-4*
	RAL (4)	178	3,39	1,26			3-5***
	ÖFL (5)	143	3,85	1,07			4-5*
	Toplam	786	3,42	1,28			
21-Okulumuzda, iki ya da daha fazla öğretmen, rehberlik servisiyle koordineli olarak öğrencilerin akademik performansını düzenli olarak inceler.	RGL (1)	141	3,19	1,32	18,53	,000	1-5***
	ÖL (2)	170	3,56	1,39			2-3***
	RFL (3)	142	2,90	1,45			2-4**
	RAL (4)	182	3,02	1,47			2-5*
	ÖFL (5)	133	4,11	1,00			3-5***
	Toplam	768	3,34	1,41			4-5***

Tablo 32'nin Devamı...

Maddeler	Okul Türü	n	$\bar{X}$	SS	F	Anlamlılık Düzeyi	Gruplar Arası Fark
22-Yönetici ve öğretmenler, eğitim-öğretim faaliyetlerini incelemek amacıyla, sınıflara giderek gözlem yapar.	RGL (1)	144	3,00	1,33	23,62	,000	1-2***
	ÖL (2)	182	3,77	1,26			1-5***
	RFL (3)	142	2,55	1,42			2-3***
	RAL (4)	184	3,25	1,45			2-4**
	ÖFL (5)	144	3,80	1,17			3-4***
	Toplam	796	3,30	1,41			3-5***
23-Okul çalışanları birbirleriyle açık bir diyalog kurarak, kendi düşünceleri hakkında da geribildirim alma imkanı bulur.	RGL (1)	64	3,53	1,08	8,60	,000	1-5***
	ÖL (2)	80	3,90	1,08			3-5***
	RFL (3)	66	3,34	1,29			4-5*
	RAL (4)	67	3,71	1,15			
	ÖFL (5)	68	4,35	,68			
	Toplam	345	3,77	1,12			
24-Yönetici ve öğretmenler kendi aralarında belirli öğretim uygulamalarını tartışır.	RGL (1)	67	3,89	1,04	9,26	,000	1-5**
	ÖL (2)	80	4,17	,82			2-3*
	RFL (3)	68	3,60	1,16			3-5***
	RAL (4)	65	4,03	1,04			4-5*
	ÖFL (5)	70	4,54	,60			
	Toplam	350	4,05	,99			
25-Okulumuzda, tartışma ve diyalog arasındaki denge her zaman gözetilir.	RGL (1)	134	3,72	1,11	14,79	,000	1-2*
	ÖL (2)	167	4,13	,93			1-5***
	RFL (3)	121	3,61	1,31			2-3**
	RAL (4)	157	3,74	1,15			2-4*
	ÖFL (5)	150	4,41	,69			3-5***
	Toplam	729	3,94	1,08			4-5***
26-Öğrencilerin olumsuz davranışları (ilâç, alkol ve uyuşturucu kullanımı vb.) okul çalışanlarının çabalarıyla engellenmektedir.	RGL (1)	203	3,84	1,29	8,01	,000	2-3**
	ÖL (2)	271	4,05	1,27			2-4*
	RFL (3)	205	3,56	1,45			3-5***
	RAL (4)	275	3,66	1,32			4-5**
	ÖFL (5)	222	4,12	1,12			
	Toplam	1176	3,85	1,31			

3-5 grupları (RFL-ÖFL) arasında 16. maddede “önemli”, 15. madde “..okulumuzun vizyonu ve misyonu konusunda aynı düşünceleri paylaşma...”, 17. madde “..çalışanlar arasında eğitim-öğretim konusunda iş birliği yapılması...”, 18. madde “...eğitim programları ve çocukların gelişimi ile ilgili konularda velilerle iş birliği yapma...”, 19. madde “...farklı görüşlerini açıklamaları için birbirlerini teşvik etme...”, 20. madde “..çalışanlar öğrenme yeteneğini geliştirmek için birlikte eğitsel uygulamalar yapma...”, 21. madde “..iki ya da daha fazla öğretmen, rehberlik servisiyle koordineli olarak öğrencilerin akademik performansını düzenli olarak inceler...”, 22. madde “...eğitim-öğretim faaliyetlerini incelemek amacıyla,

sınıflara giderek gözlem yapma... ” , 23. madde “...açık bir diyalog kurarak, kendi düşünceleri hakkında da geribildirim alma...”, 24. madde “yönetici ve öğretmenlerin kendi aralarında belirli öğretim uygulamalarını tartışması...”, 25.madde “...tartışma ve diyalog arasındaki dengenin her zaman gözetilmesi...” ve 26.madde “...olumsuz davranışları (ilâç, alkol ve uyuşturucu kullanımı vb.) okul çalışanlarının çabalarıyla engelleme...” konusunda “ileri düzeyde önemli” fark bulunmuştur.

4-5 grupları (RAL-ÖFL) arasında 16., 19., 20., 23. ve 24. maddelerde “önemli”, 22. ve 26. maddelerde “çok önemli”, 15. madde “..okulumuzun vizyonu ve misyonu konusunda aynı düşünceleri paylaşma...”, 17. madde “..çalışanlar arasında eğitim-öğretim konusunda iş birliği yapılması...”,18. madde “...eğitim programları ve çocukların gelişimi ile ilgili konularda velilerle iş birliği yapma...”, 21. madde “..iki ya da daha fazla öğretmen, rehberlik servisiyle koordineli olarak öğrencilerin akademik performansını düzenli olarak inceler...” ve 25.madde “...tartışma ve diyalog arasındaki dengenin her zaman gözetilmesi...” konusunda “ileri düzeyde önemli” fark bulunmuştur.

1-3 (RGL- RFL) ve 1-4 grupları (RGL-RAL) arasında hiçbir maddede önemli fark bulunamamıştır.

Genel olarak takım çalışması ve işbirliğine ilişkin gruplar arasındaki karşılaştırmalı test sonuçlarına göre 3-5 grupları (RFL-ÖFL) ile 4-5 grupları (RAL-ÖFL) arasında 12 maddede, 1-5 grupları (RGL-ÖFL) arasında 11, 2-3 grupları (ÖL-RFL) arasında 9 maddede önemli fark bulunmuş olması, özellikle RGL,RAL’si ve RFL’leri ile ÖL ve ÖFL’lerinin bulunduğu örgütsel öğrenme düzeylerinin birbirlerinden önemli düzeyde farklı olduğu görülmektedir.

4.4.3. Politikalar ve Kaynaklar Boyutuna İlişkin

Burada politikalar ve kaynaklara ilişkin 13 maddenin okul türleri açısından bulguları ve yorumları verilmektedir.

4.4.3.1. Örgütsel Öğrenme Düzeyi

Tablo 33 incelendiğinde 29.madde “...personel ihtiyaçlarını belirleme ve nitelikli personel istihdamına ilişkin politikalar geliştirme...”, 31.madde “...amaçlara ulaşma konusunda çevre desteğini sağlayacak politikalar geliştirme...”, 35.madde “...yerleşim alanı, bina, bahçe, açık ve kapalı ortak kullanım alanlarının, ulaşım araçları gibi fiziksel ve teknik imkanların eğitim programlarını etkili bir şekilde uygulamak için yeterli olması...” ve 38.madde “...madde kaynaklarının veliler ve çevre örgütler tarafından desteklenmesi...” konusunda RGL ve RFL’leri, 30.madde “...önemli kararların verilmesinde velilerin yardım ve desteğinin sağlanması...” konusunda RFL’leri, 33. madde “...öğrencilerin ve çalışanların eğitim ihtiyaçlarını karşılamak için yeterli büyüklükte kütüphanenin bulunması...”, , 34.madde “...internet, fotokopi gibi teknoloji ürünlerinin yeterli düzeyde bulunması ve etkili olarak kullanılması için gerekli olanakların sağlanması...”, 36.madde “...öğrencilerin ve çalışanların sağlık, güvenlik, rahatlık ve verimliliğini artıracak imkanların sürekliliğinin sağlanması...”, 37.madde “...maddi kaynakların yakın ve uzak amaçları gerçekleştirebilecek düzeyde olması...” ve 39.madde “... çalışanlara yeterli ödeme ve kabul edilebilir çalışma şartlarının sunulması...” konusunda RGL’ler, RFL’leri ve RAL’lerinin ortalamaları $\bar{X}=2,59$ ile 3,40 arasında değiştiği görülmektedir. Ölçeğin değerlendirme aralığı dikkate alındığında bu okul türlerinin belirtilen maddelerde ki örgütsel öğrenme düzeylerinin “orta düzey” olduğu anlaşılmaktadır. Genellikle RGL, RFL’si ve RAL’lerinin orta düzey’de olduğu görülmektedir.

28.madde “...eğitim-öğretim politikaları konusunda okul çalışanları arasında uzlaşmanın olması...”, 29.madde “...personel ihtiyaçlarını belirleme ve nitelikli personel istihdamına ilişkin politikalar geliştirme...”, 33. madde “...öğrencilerin ve çalışanların eğitim ihtiyaçlarını karşılamak için yeterli büyüklükte kütüphanenin bulunması...”, 35.madde “...yerleşim alanı, bina, bahçe, açık ve kapalı ortak kullanım alanlarının, ulaşım araçları gibi fiziksel ve teknik imkanların eğitim programlarını etkili bir şekilde uygulamak için yeterli olması...” ve 37.madde “...maddi kaynakların yakın ve uzak amaçları gerçekleştirebilecek

düzeyde olması...” konusunda ÖFL’leri, 27. madde “... *MEB tarafından belirlenen politikalar ile uyumlu kendi belirlediği politikalarının olması...*” konusunda ÖFL’leri ve ÖL’lerin ortalamaları $\bar{X}=4,27$ ile 4,70 arasında değişmektedir (Tablo 33). Ölçeğin değerlendirme aralığı dikkate alındığında, bu okul türlerinin bu maddelerdeki örgütsel öğrenme düzeylerinin “çok üst düzey”de olduğu anlaşılmaktadır.

Yukarıda orta ve çok üst düzeyde verilen maddeler dışındaki tüm maddelerde ortalamalar $\bar{X}=3,41$ ile 4,19 arasında değişmektedir (Tablo 33). Bu maddelerde ölçeğin değerlendirme aralığı dikkate alındığında okul türlerinin tamamı “üst düzey”de yer almaktadır.

Okul türlerinin toplam ortalamaları ise $\bar{X}=3,30$ ile 4,18 arasında değişmektedir (Tablo 33). Tüm okul türleri sadece iki maddede (32.madde “*politikaların, çevrenin sosyal, ekonomik, kültürel vb. şartları dikkate alınarak ortak beklentilere göre belirlenmesi...*” ve 36.madde “...*öğrencilerin ve çalışanların sağlık, güvenlik, rahatlık ve verimliliğini artıracak imkanların sürekliliğinin sağlanması...*” konusunda) ölçeğin değerlendirme aralığında göre “orta düzey”de, bunun dışındaki tüm maddelerde “üst düzey”de yer almaktadır.

4.4.3.2. Okul Türlerine Ait Ortalamalar Arasında Anlamlı Farkın Olup Olmadığı

Politikalar ve kaynaklar boyutundaki bu maddelerde, okul türleri arasında anlamlı farkın olup olmadığını anlamak için yapılan varyans analizi sonucunda tüm maddelerde $p<0.000$ olarak bulunmuştur (Tablo 33) Dolayısıyla tüm maddelerde “ileri düzeyde önemli” fark bulunmuştur.

Varyans analizi sonucunda önemli fark bulunan maddelerde, farklılığın hangi gruplar arasında olduğunu anlamak için yapılan çoklu karşılaştırma (Sheffé) testi sonucunda (Tablo 33);

1-2 grupları (RGL-ÖL) arasında 31., 32. ve 39. maddelerde “önemli”, 28. ve 29. maddelerde “çok önemli”, 27. madde “... *MEB tarafından belirlenen politikalar*

ile uyumlu kendi belirlediği politikalarının olması...”, 33. madde “...öğrencilerin ve çalışanların eğitim ihtiyaçlarını karşılamak için yeterli büyüklükte kütüphanenin bulunması...”, 34.madde “...internet, fotokopi gibi teknoloji ürünlerinin yeterli düzeyde bulunması ve etkili olarak kullanılması için gerekli olanakların sağlanması...”, 35.madde “...yerleşim alanı, bina, bahçe, açık ve kapalı ortak kullanım alanlarının, ulaşım araçları gibi fiziksel ve teknik imkanların eğitim programlarını etkili bir şekilde uygulamak için yeterli olması...”, 36.madde “...öğrencilerin ve çalışanların sağlık, güvenlik, rahatlık ve verimliliğini artıracak imkanların sürekliliğinin sağlanması...”, 37.madde “...maddi kaynakların yakın ve uzak amaçları gerçekleştirebilecek düzeyde olması...” ve 38.madde “...madde kaynaklarının veliler ve çevre örgütler tarafından desteklenmesi...” konusunda “ileri düzeyde önemli” fark vardır. Sadece bir (30.madde “...önemli kararların verilmesinde velilerin yardım ve desteğinin sağlanması...”) maddede bu okul türleri arasında önemli bir fark bulunamamıştır.

1-4 grupları (RGL-RAL) arasında 35.madde “...yerleşim alanı, bina, bahçe, açık ve kapalı ortak kullanım alanlarının, ulaşım araçları gibi fiziksel ve teknik imkanların eğitim programlarını etkili bir şekilde uygulamak için yeterli olması...” konusunda “çok önemli, 38.madde “...madde kaynaklarının veliler ve çevre örgütler tarafından desteklenmesi...” konusunda da “ileri düzeyde önemli” fark bulunmuştur. Bu maddelerin dışındaki on bir maddede önemli fark bulunamamıştır. Dolayısıyla gruplar maddelerin çoğunluğunda aynı görüşü paylaşmaktadırlar.

1-5 grupları (RGL-ÖFL) arasında tüm maddelerde “ileri düzeyde önemli” fark bulunmuştur. Bu gruplar tüm maddelerde birbirinden oldukça farklı düşünmektedir.

2-3 grupları (ÖL-RFL) arasında 28. ve 30. maddelerde “önemli”, 27. ve 31. maddelerde “çok önemli”, 29.madde “...personel ihtiyaçlarını belirleme ve nitelikli personel istihdamına ilişkin politikalar geliştirme...”, 32.madde “politikaların, çevrenin sosyal, ekonomik, kültürel vb. şartları dikkate alınarak ortak beklentilere göre belirlenmesi...”, 33. madde “...öğrencilerin ve çalışanların eğitim ihtiyaçlarını karşılamak için yeterli büyüklükte kütüphanenin bulunması...”, , 34.madde

“...internet, fotokopi gibi teknoloji ürünlerinin yeterli düzeyde bulunması ve etkili olarak kullanılması için gerekli olanakların sağlanması...”, 35.madde “...yerleşim alanı, bina, bahçe, açık ve kapalı ortak kullanım alanlarının, ulaşım araçları gibi fiziksel ve teknik imkanların eğitim programlarını etkili bir şekilde uygulamak için yeterli olması...”, 36.madde “...öğrencilerin ve çalışanların sağlık, güvenlik, rahatlık ve verimliliğini artıracak imkanların sürekliliğinin sağlanması...”, 37.madde “...maddi kaynakların yakın ve uzak amaçları gerçekleştirebilecek düzeyde olması...”, 38.madde “...madde kaynaklarının veliler ve çevre örgütler tarafından desteklenmesi...” ve 39.madde “... çalışanlara yeterli ödeme ve kabul edilebilir çalışma şartlarının sunulması...” konusunda da “ileri düzeyde önemli” fark bulunmuştur. Dolayısıyla tüm maddelerde bu gruplar arasında önemli görüş farklılıklarının var olduğu söylenebilir.

2-4 grupları (ÖL-RAL) arasında 39. maddede “önemli”, 33. maddede “çok önemli”, 32.madde *“politikaların, çevrenin sosyal, ekonomik, kültürel vb. şartları dikkate alınarak ortak beklentilere göre belirlenmesi...”*, 34.madde *“...internet, fotokopi gibi teknoloji ürünlerinin yeterli düzeyde bulunması ve etkili olarak kullanılması için gerekli olanakların sağlanması...”*, 36.madde *“...öğrencilerin ve çalışanların sağlık, güvenlik, rahatlık ve verimliliğini artıracak imkanların sürekliliğinin sağlanması...”* ve 37.madde *“...maddi kaynakların yakın ve uzak amaçları gerçekleştirebilecek düzeyde olması...”* konusunda da “ileri düzeyde önemli” fark bulunmuştur. Yedi (27., 28., 29., 30., 31., 32., 38.) maddede önemli fark bulunamamıştır.

2-5 grupları (ÖL-ÖFL) arasında sadece bir maddede (36.madde *“...öğrencilerin ve çalışanların sağlık, güvenlik, rahatlık ve verimliliğini artıracak imkanların sürekliliğinin sağlanması...”*) “önemli”, bir maddede de (28.madde *“...eğitim-öğretim politikaları konusunda okul çalışanları arasında uzlaşmanın olması...”*) “çok önemli” düzeyde fark bulunmuştur. Kalan on bir maddede önemli fark bulunamamıştır.

Tablo 33. Okulların Türlerine Göre Politikalar ve Kaynaklara İlişkin İstatistikî Bulgular

Maddeler	Okul Türü	n	$\bar{X}$	SS	F	Anlamlılık Düzeyi	Gruplar Arası Fark
27-Okulumuzun, MEB tarafından belirlenen politikalar ile uyumlu kendi belirlediği politikaları vardır.	RGL (1)	64	3,68	1,11	13,60	,000	1-2***
	ÖL (2)	79	4,45	,78			1-5***
	RFL (3)	67	3,86	1,19			2-3**
	RAL (4)	63	4,11	,82			3-5***
	ÖFL (5)	67	4,70	,62			4-5*
	Toplam	340	4,17	,99			
28-Okulumuzda, eğitim-öğretim politikaları konusunda okul çalışanları arasında uzlaşma vardır.	RGL (1)	137	3,64	1,06	18,31	,000	1-2**
	ÖL (2)	169	4,11	1,02			1-5***
	RFL (3)	126	3,70	1,20			2-3*
	RAL (4)	162	3,90	1,08			2-5**
	ÖFL (5)	149	4,54	,66			3-5***
	Toplam	743	3,99	1,06			4-5***
29-Okulumuzda, personel ihtiyaçlarını belirleme ve nitelikli personel istihdamına ilişkin politikalar geliştirilir.	RGL (1)	64	3,32	1,35	13,64	,000	1-2**
	ÖL (2)	77	4,12	1,06			1-5***
	RFL (3)	65	3,15	1,47			2-3***
	RAL (4)	67	3,56	1,29			3-5***
	ÖFL (5)	65	4,44	,70			4-5**
	Toplam	338	3,73	1,29			
30-Okulumuzda önemli kararların verilmesinde velilerin yardım ve desteği sağlanır.	RGL (1)	218	3,45	1,27	8,41	,000	1-5***
	ÖL (2)	265	3,74	1,21			2-3*
	RFL (3)	206	3,35	1,28			3-4*
	RAL (4)	286	3,70	1,25			3-5***
	ÖFL (5)	220	3,96	1,13			
	Toplam	1195	3,65	1,24			
31-Okulumuz, amaçlarına ulaşma konusunda çevre desteğini sağlayacak politikalar geliştirir.	RGL (1)	133	3,33	1,17	9,59	,000	1-2*
	ÖL (2)	174	3,76	1,15			1-5***
	RFL (3)	141	3,28	1,34			2-3**
	RAL (4)	180	3,45	1,31			3-5***
	ÖFL (5)	133	4,03	,98			4-5**
	Toplam	761	3,57	1,23			
32-Okul politikaları, çevrenin sosyal, ekonomik, kültürel vb. şartları dikkate alınarak ortak beklentilere göre belirlenir.	RGL (1)	206	3,65	1,14	17,55	,000	1-2*
	ÖL (2)	257	4,00	1,12			1-5***
	RFL (3)	199	3,41	1,27			2-3***
	RAL (4)	280	3,56	1,21			2-4***
	ÖFL (5)	213	4,19	,91			3-5***
	Toplam	1155	3,76	1,17			4-5***
33-Okulumuzda, öğrencilerin ve çalışanların eğitim ihtiyaçlarını karşılamak için yeterli büyüklükte kütüphane bulunmaktadır.	RGL (1)	151	2,86	1,59	16,63	,000	1-2***
	ÖL (2)	185	3,85	1,31			1-5***
	RFL (3)	149	2,81	1,49			2-3***
	RAL (4)	187	3,24	1,42			2-4**
	ÖFL (5)	148	3,58	1,25			3-5***
	Toplam	820	3,29	1,46			

Tablo 33'ün Devamı...

Maddeler	Okul Türü	n	$\bar{X}$	SS	F	Anlamlılık Düzeyi	Gruplar Arası Fark
34 Okulumuzda, öğrencilerin ve çalışanların kendilerini geliştirmeleri ve araştırma yapabilmeleri için bilgisayar, internet, fotokopi gibi teknoloji ürünleri yeterli düzeyde bulunmakta ve etkili olarak kullanılması için gerekli olanaklar sağlanmaktadır.	RGL (1)	223	3,07	1,48	45,34	,000	1-2***
	ÖL (2)	281	4,10	1,19			1-5***
	RFL (3)	213	3,14	1,46			2-3***
	RAL (4)	290	3,20	1,48			2-4***
	ÖFL (5)	225	4,26	,91			3-5***
	Toplam	1232	3,57	1,42			4-5***
35-Okulumuzun yerleşim alanı, bina, bahçe, açık ve kapalı ortak kullanım alanları, ulaşım araçları gibi fiziksel ve teknik imkanları eğitim programlarını etkili bir şekilde uygulamak için yeterlidir.	RGL (1)	149	2,92	1,55	19,19	,000	1-2***
	ÖL (2)	185	3,75	1,35			1-4**
	RFL (3)	151	3,05	1,47			1-5***
	RAL (4)	187	3,50	1,45			2-3***
	ÖFL (5)	148	4,11	,95			3-5***
	Toplam	820	3,48	1,43			4-5**
36-Okulumuzda, öğrencilerin ve çalışanların sağlık, güvenlik, rahatlık ve verimliliğini artıracak imkanların sürekliliği sağlanmaktadır.	RGL (1)	222	3,25	1,32	35,88	,000	1-2***
	ÖL (2)	279	3,92	1,26			1-5***
	RFL (3)	215	3,12	1,35			2-3***
	RAL (4)	286	3,39	1,32			2-4***
	ÖFL (5)	228	4,27	,82			2-5*
	Toplam	1230	3,60	1,30			3-5***
37-Okulumuzun maddi kaynakları yakın ve uzak amaçlarını gerçekleştirebilecek düzeydedir.	RGL (1)	221	2,71	1,39	98,13	,000	1-2***
	ÖL (2)	271	4,07	1,20			1-5***
	RFL (3)	206	2,59	1,36			2-3***
	RAL (4)	282	2,85	1,36			2-4***
	ÖFL (5)	215	4,30	,85			3-5***
	Toplam	1195	3,32	1,44			4-5***
38-Okulumuzun maddi kaynakları veliler ve çevre örgütleri tarafından desteklenir	RGL (1)	210	3,11	1,35	17,58	,000	1-2***
	ÖL (2)	252	3,73	1,33			1-4***
	RFL (3)	204	3,21	1,32			1-5***
	RAL (4)	280	3,68	1,31			2-3***
	ÖFL (5)	199	4,01	1,13			3-4**
	Toplam	1145	3,56	1,33			3-5***
39-Okulumuzda, çalışanlara yeterli ödeme ve kabul edilebilir çalışma şartları sunulmaktadır.	RGL (1)	63	3,19	1,40	15,76	,000	1-2*
	ÖL (2)	80	3,87	1,34			1-5***
	RFL (3)	65	2,67	1,44			2-3***
	RAL (4)	68	3,14	1,26			2-4*
	ÖFL (5)	70	4,18	,80			3-5***
	Toplam	346	3,44	1,37			4-5***

3-4 grupları (RFL-RAL) arasında 30.madde "...önemli kararların verilmesinde velilerin yardım ve desteğinin sağlanması..." konusunda "önemli", 38.madde "...madde kaynaklarının veliler ve çevre örgütleri tarafından

desteklenmesi...” konusunda ise “ileri düzeyde önemli” fark bulunmuştur. Kalan on bir maddede önemli fark bulunamamıştır.

3-5 grupları (RFL-ÖFL) arasında tüm maddelerde “ileri düzeyde önemli” fark bulunmuştur. Bu gruplar tüm maddelerde birbirinden oldukça farklı düşünmektedir.

4-5 grupları (RAL-ÖFL) arasında 27. maddede “önemli”, 29., 31. ve 35. maddelerde “çok önemli”, 28.madde “...*eğitim-öğretim politikaları konusunda okul çalışanları arasında uzlaşmanın olması...*”, 32.madde “*politikaların, çevrenin sosyal, ekonomik, kültürel vb. şartları dikkate alınarak ortak beklentilere göre belirlenmesi...*” , 34.madde “...*internet, fotokopi gibi teknoloji ürünlerinin yeterli düzeyde bulunması ve etkili olarak kullanılması için gerekli olanakların sağlanması...*”, 36.madde “...*öğrencilerin ve çalışanların sağlık, güvenlik, rahatlık ve verimliliğini artıracak imkanların sürekliliğinin sağlanması...*”, 37.madde “...*maddi kaynakların yakın ve uzak amaçları gerçekleştirebilecek düzeyde olması...*” ve 39.madde “... *çalışanlara yeterli ödeme ve kabul edilebilir çalışma şartlarının sunulması...*” konusunda da “ileri düzeyde önemli” fark bulunmuştur.

1-3 grupları (RGL- RFL) arasında hiçbir maddede önemli fark bulunamamıştır.

Genel olarak politikalar ve kaynaklara ilişkin gruplar arasındaki karşılaştırmalı test sonuçlarına göre; 3-5 grupları (RFL-ÖFL), 1-5 (RGL-ÖFL), 2-3 grupları (ÖL-RFL) arasında tüm maddelerde , 1-2 grupları (RGL-ÖL) arasında on iki maddede ve 4-5 grupları (RAL-ÖFL) arasında da on maddede önemli fark bulunmuş olması, özellikle RGL,RAL’si ve RFL’leri ile ÖL ve ÖFL’lerinin bulunduğu örgütsel öğrenme düzeylerinin birbirlerinden önemli düzeyde farklı olduğunun bir göstergesi kabul edilebilir.

4.4.4. Okul Liderliği Boyutuna İlişkin

Burada okul liderliğine ilişkin 17 maddenin okul türleri açısından bulguları ve yorumları verilmektedir.

4.4.4.1. Örgütsel Öğrenme Düzeyi

Tablo 34 incelendiğinde 41.madde “...okulun sorunlarını açık bir şekilde okul çalışanlarına iletme...”, 44.”...eğitim programlarını plânlama, uygulama ve değerlendirmeye ilişkin kararlarda tüm ilgililerle işbirliği yapma...”, 50.madde “...öğrenmenin önündeki engelleri kaldırma konusunda gayretli olma...” ve 52. madde “...ortak amaçları gerçekleştirmek için, okulda bulunan herkesi yönlendirme...” konusunda ÖFL’leri, 49.madde “...öğrenme fırsatlarını günlük rutin işlerin içinde sunan imkanlar hazırlama...” ve 56.madde “...öğretme ve öğrenmeye ilişkin güçlü bir bağlılık ve sorumluluk modeli sergileme...” konusunda da ÖFL’leri ve ÖL’lerin ortalamaları $\bar{X}=4,24$ ile 4,52 arasında değişmekte olduğu görülmektedir. Ölçeğin değerlendirme aralığı dikkate alındığında bu okul türlerinin “çok üst düzey”de olduğu anlaşılmaktadır.

Yukarıda çok üst düzeyde verilen maddeler dışındaki tüm maddelerde ortalamalar $\bar{X}=3,40$ ile 4,19 arasında değişmektedir (Tablo 34). Bu maddelerde ölçeğin değerlendirme aralığı dikkate alındığında okul türlerinin tamamı “üst düzey”de yer almaktadır.

Okul türlerinin toplam ortalamaları ise $\bar{X}=3,50$ ile 4,04 arasında değişmektedir (Tablo 34). Ölçeğin değerlendirme aralığı dikkate alındığında okul türlerinin tamamı, tüm maddelerde “üst düzey”de olduğu görülmektedir.

4.4.4.2. Okul Türlerine Ait Ortalamalar Arasında Anlamlı Farkın

Olup Olmadığı

Okul liderliği boyutundaki bu maddelerde, okul türleri arasında anlamlı farkın olup olmadığını anlamak için yapılan varyans analizi sonucunda tüm maddelerde $p<0.001$ olarak bulunmuştur (Tablo 34) Dolayısıyla tüm maddelerde en az iki grup arasında “ileri düzeyde önemli” farkın olduğu anlaşılmaktadır.

Varyans analizi sonucunda önemli fark bulunan maddelerde, farklılığın hangi gruplar arasında olduğunu anlamak için yapılan çoklu karşılaştırma (Sheffé) testi sonucunda (Tablo 34);

1-2 grupları (RGL-ÖL) arasında 47. ve 55. maddelerde “önemli”, 43. ve 45. maddelerde “çok önemli”, 51.madde “...okul çalışanlarına yönelik düzenli geliştirme programları düzenleme...” ve 54.madde “...öğretmenler, öğrenciler ve personel için beklentilerin yüksek olduğu bir kültür geliştirme...” konusunda da “ileri düzeyde önemli” fark vardır. On bir maddede bu okul türleri arasında önemli bir fark bulunamamıştır.

1-5 grupları (RGL-ÖFL) arasında 46. ve 50 maddede “çok önemli”, 40.madde “...ortak amaçların eğitim programları ve uygulamalarına yansımaları sağlama...”, 41.madde “...okulun sorunlarını açık bir şekilde okul çalışanlarına iletme...”, 42.madde “...okul çalışanları ve öğrencilere karşı adil ve tarafsız davranma...”, 47.madde “...okulda bulunan herkesin gelişimi için eğitim kurumlarıyla iş birliği yapma...”, 52. madde “...ortak amaçları gerçekleştirmek için, okulda bulunan herkesi yönlendirme...”, 53 madde “...okul çalışanlarının en iyi performansı göstermesinde ısrarlı olma...”ve 56.madde “...öğretme ve öğrenmeye ilişkin güçlü bir bağlılık ve sorumluluk modeli sergileme...” konusunda “ileri düzeyde önemli” fark bulunmuştur. Sadece bir (48.) maddede önemli fark bulunamamıştır.

2-3 grupları (ÖL-RFL) arasında 40., 41., 50., 53. ve 56. maddelerde “önemli”, 42., 44., 46., 47., 49. ve 55. maddelerde “çok önemli”, 43.madde “...belli periyotlarda okulda bulunan tüm ilgililerle sorun çözme toplantıları yapma...”, 45.madde “...öğretimde verimliliği artıracak her türlü teknoloji kullanımı ve yeniliklere açık olma...”, 48.”...öğrenme ve gelişim fırsatlarını tüm çalışanlara eşit olarak sunma...”, 51.madde “...okul çalışanlarına yönelik düzenli geliştirme programları düzenleme...”, 52. madde “...ortak amaçları gerçekleştirmek için, okulda bulunan herkesi yönlendirme...” ve 54.madde “...öğretmenler, öğrenciler ve personel için beklentilerin yüksek olduğu bir kültür geliştirme...” konusunda da “ileri düzeyde önemli” fark bulunmuştur. Dolayısıyla tüm maddelerde bu gruplar arasında önemli görüş farklılıkları vardır.

Tablo 34. Okulların Türlerine Göre Okul Liderliğine İlişkin İstatistikî Bulgular

Maddeler	Okul Türü	n	$\bar{X}$	SS	F	Anlamlılık Düzeyi	Gruplar Arası Fark
40 Okul lideri olarak yöneticilerimiz, ortak amaçların eğitim programları ve uygulamalarına yansımaları sağlar.	RGL (1)	132	3,60	1,10	7,42	,000	1-5** 2-3* 3-5*** 4-5*
	ÖL (2)	175	3,86	1,20			
	RFL (3)	142	3,44	1,20			
	RAL (4)	180	3,68	1,16			
	ÖFL (5)	141	4,12	,93			
	Toplam	770	3,74	1,15			
41-Okul lideri olarak yöneticilerimiz, okulun sorunlarını açık bir şekilde okul çalışanlarına iletir.	RGL (1)	145	3,91	,99	7,32	,000	1-5** 2-3* 3-5*** 4-5*
	ÖL (2)	170	4,15	1,08			
	RFL (3)	121	3,75	1,14			
	RAL (4)	165	3,93	1,16			
	ÖFL (5)	146	4,37	,88			
	Toplam	747	4,03	1,07			
42-Okul lideri olarak yöneticilerimiz, okul çalışanları ve öğrencilere karşı adil ve tarafsız davranır.	RGL (1)	137	3,44	1,45	4,60	,001	1-5** 2-3** 3-5***
	ÖL (2)	181	3,75	1,33			
	RFL (3)	143	3,30	1,51			
	RAL (4)	187	3,59	1,38			
	ÖFL (5)	145	3,91	1,16			
	Toplam	793	3,61	1,38			
43-Okul lideri olarak yöneticilerimiz, belli periyotlarda okulda bulunan tüm ilgililerle sorun çözme toplantıları yapar.	RGL (1)	215	3,60	1,23	15,74	,000	1-2** 1-5*** 2-3*** 2-4** 3-5*** 4-5***
	ÖL (2)	256	4,04	1,10			
	RFL (3)	200	3,46	1,30			
	RAL (4)	273	3,64	1,18			
	ÖFL (5)	214	4,18	,99			
	Toplam	1158	3,79	1,19			
44-Okul lideri olarak yöneticilerimiz, eğitim programlarını plânlama, uygulama ve değerlendirmeye ilişkin kararlarda tüm ilgililerle işbirliği yapar.	RGL (1)	137	3,81	1,07	12,79	,000	1-5*** 2-3** 3-5*** 4-5***
	ÖL (2)	172	4,13	1,03			
	RFL (3)	120	3,69	1,15			
	RAL (4)	164	3,88	1,10			
	ÖFL (5)	149	4,47	,77			
	Toplam	742	4,01	1,06			
45-Okul lideri olarak yöneticilerimiz, öğretimde verimliliği artıracak her türlü teknoloji kullanımı ve yeniliklere açıktır.	RGL (1)	144	3,39	1,38	15,10	,000	1-2** 1-5*** 2-3*** 2-4* 3-5*** 4-5***
	ÖL (2)	182	3,99	1,18			
	RFL (3)	150	3,24	1,50			
	RAL (4)	184	3,53	1,29			
	ÖFL (5)	146	4,18	,97			
	Toplam	806	3,67	1,32			
46 Okul lideri olarak yöneticilerimiz, düşünce ve davranışlarıyla öğrenmeye ve gelişmeye açık olduğunu gösterir.	RGL (1)	142	3,80	1,10	7,79	,000	1-5* 2-3** 3-5*** 4-5**
	ÖL (2)	176	4,02	1,23			
	RFL (3)	146	3,54	1,26			
	RAL (4)	184	3,73	1,13			
	ÖFL (5)	145	4,22	,93			
	Toplam	793	3,86	1,16			

Tablo 34'ün Devamı...

Maddeler	Okul Türü	n	$\bar{X}$	SS	F	Anlamlılık Düzeyi	Gruplar Arası Fark
47-Okul lideri olarak yöneticilerimiz, okulda bulunan herkesin gelişimi için eğitim kurumlarıyla iş birliği yapar.	RGL (1)	128	3,46	1,22	7,94	,000	1-2* 1-5** 2-3** 3-5***
	ÖL (2)	169	3,94	1,24			
	RFL (3)	138	3,36	1,31			
	RAL (4)	182	3,68	1,28			
	ÖFL (5)	136	4,02	1,00			
	Toplam	753	3,70	1,24			
48-Okul lideri olarak yöneticilerimiz, öğrenme ve gelişim fırsatlarını tüm çalışanlara eşit olarak sunar.	RGL (1)	139	3,70	1,16	6,68	,000	2-3*** 3-5***
	ÖL (2)	175	3,98	1,15			
	RFL (3)	147	3,42	1,31			
	RAL (4)	181	3,73	1,20			
	ÖFL (5)	138	4,04	,98			
	Toplam	780	3,78	1,19			
49-Okul lideri olarak yöneticilerimiz, öğrenme fırsatlarını günlük rutin işlerin içinde sunan imkanlar hazırlar.	RGL (1)	66	3,77	,94	9,25	,000	1-5*** 2-3* 3-5*** 4-5***
	ÖL (2)	79	4,24	,95			
	RFL (3)	67	3,70	1,18			
	RAL (4)	68	3,80	1,14			
	ÖFL (5)	71	4,52	,58			
	Toplam	351	4,02	1,02			
50 Okul lideri olarak yöneticilerimiz, öğrenmenin önündeki engelleri kaldırma konusunda gayretlidir.	RGL (1)	145	3,87	1,13	8,25	,000	1-5* 2-3* 3-5*** 4-5**
	ÖL (2)	180	3,98	1,18			
	RFL (3)	142	3,55	1,34			
	RAL (4)	181	3,80	1,06			
	ÖFL (5)	145	4,29	,92			
	Toplam	793	3,90	1,15			
51-Okul lideri olarak yöneticilerimiz, okul çalışanlarına yönelik düzenli geliştirme programları düzenler.	RGL (1)	129	3,24	1,19	17,39	,000	1-2*** 1-5*** 2-3*** 3-4*** 3-5***
	ÖL (2)	163	3,86	1,12			
	RFL (3)	140	2,88	1,41			
	RAL (4)	180	3,55	1,22			
	ÖFL (5)	132	3,88	1,08			
	Toplam	744	3,50	1,26			
52-Okul lideri olarak yöneticilerimiz, ortak amaçları gerçekleştirmek için, okulda bulunan herkesi yönlendirir.	RGL (1)	212	3,69	1,13	12,93	,000	1-5** 2-3*** 3-4* 3-5*** 4-5**
	ÖL (2)	265	3,95	1,18			
	RFL (3)	201	3,40	1,30			
	RAL (4)	278	3,74	1,20			
	ÖFL (5)	222	4,16	,98			
	Toplam	1178	3,80	1,19			
53 Okul lideri olarak yöneticilerimiz, okul çalışanlarının en iyi performansı göstermesinde ısrarlıdır.	RGL (1)	141	3,71	1,21	6,93	,000	1-5** 2-3* 3-5*** 4-5*
	ÖL (2)	175	4,06	1,19			
	RFL (3)	143	3,65	1,26			
	RAL (4)	182	3,85	1,13			
	ÖFL (5)	141	4,26	,93			
	Toplam	782	3,91	1,17			

Tablo 34'ün Devamı...

Maddeler	Okul Türü	n	$\bar{X}$	SS	F	Anlamlılık Düzeyi	Gruplar Arası Fark
54-Okul lideri olarak yöneticilerimiz, kendileri, öğretmenler, öğrenciler ve personel için beklentilerin yüksek olduğu bir kültür geliştirir.	RGL (1)	207	3,57	1,06	16,64	,000	1-2***
	ÖL (2)	266	4,05	1,13			1-5***
	RFL (3)	196	3,46	1,33			2-3***
	RAL (4)	276	3,69	1,17			2-4**
	ÖFL (5)	226	4,18	,93			3-5***
	Toplam	1171	3,81	1,16			4-5***
55-Okul lideri olarak yöneticilerimiz, öğretmenler, öğrenciler ya da diğer personelce yapılan olumlu etkinlikleri ödüllendirir.	RGL (1)	140	3,43	1,37	9,82	,000	1-2*
	ÖL (2)	183	3,89	1,23			1-5***
	RFL (3)	145	3,31	1,46			2-3**
	RAL (4)	185	3,80	1,19			3-4*
	ÖFL (5)	137	4,10	,98			3-5***
	Toplam	790	3,72	1,28			
56-Okul lideri olarak yöneticilerimiz, öğretme ve öğrenmeye ilişkin güçlü bir bağlılık ve sorumluluk modeli sergiler.	RGL (1)	64	3,79	1,14	8,69	,000	1-5**
	ÖL (2)	80	4,28	,97			2-3*
	RFL (3)	68	3,66	1,32			3-5***
	RAL (4)	69	3,76	1,05			4-5**
	ÖFL (5)	71	4,49	,62			
	Toplam	352	4,01	1,08			

2-4 grupları (ÖL-RAL) arasında 45. maddede “önemli”, 43.madde “...belli periyotlarda okulda bulunan tüm ilgililerle sorun çözme toplantıları yapma...” ve 54.madde “...öğretmenler, öğrenciler ve personel için beklentilerin yüksek olduğu bir kültür geliştirme...” konusunda “çok önemli” fark bulunmuştur. On dört (40. 41. 42. 44. 46. 47. 48. 49. 50. 51. 52. 53. 55. 56.) maddede önemli fark bulunamamıştır. Bu sonuçlar ışığında maddelerin çoğunluğunda bu gruplar arasında görüş birliği vardır denilebilir.

3-4 grupları (RFL-RAL) arasında 52. ve 55. maddede “önemli”, 51.madde “...okul çalışanlarına yönelik düzenli geliştirme programları düzenleme...” konusunda ise “ileri düzeyde önemli” fark bulunmuştur. Kalan on dört maddede önemli fark bulunamamıştır.

3-5 grupları (RFL-ÖFL) arasında tüm maddelerde “ileri düzeyde önemli” fark bulunmuştur. Bu gruplar, tüm maddelerde birbirinden oldukça farklı düşünmektedir.

4-5 grupları (RAL-ÖFL) arasında 40., 41. ve 53. maddede “önemli”, 46., 50., 52. ve 56. maddelerde “çok önemli”, 43.madde “...belli periyotlarda okulda bulunan tüm ilgililerle sorun çözme toplantıları yapma...”, 44.”...eğitim programlarını plânlama, uygulama ve değerlendirmeye ilişkin kararlarda tüm ilgililerle işbirliği yapma...”, 45.madde “...öğretimde verimliliği artıracak her türlü teknoloji kullanımı ve yeniliklere açık olma...”, 49.madde “...öğrenme fırsatlarını günlük rutin işlerin içinde sunan imkanlar hazırlama...” ve 54.madde “...öğretmenler, öğrenciler ve personel için beklentilerin yüksek olduğu bir kültür geliştirme...” konusunda da “ileri düzeyde önemli” fark bulunmuştur.

1-3 (RGL- RFL), 1-4 (RGL-RAL) ve 2-5 (ÖL-ÖFL) grupları arasında hiçbir maddede önemli fark bulunamamıştır. Bu grupların okul liderliği boyutuna ilişkin maddelerde birbirleriyle aynı görüşü paylaştıkları söylenebilir.

Genel olarak okul liderliğine ilişkin gruplar arasındaki karşılaştırmalı test sonuçlarına göre; 3-5 grupları (RFL-ÖFL) ile 2-3 grupları (ÖL-RFL) arasında tüm maddelerde , 1-5 (RGL-ÖFL) grupları arasında on altı maddede ve 4-5 grupları (RAL-ÖFL) arasında da on iki maddede önemli fark bulunmuş olması, özellikle RGL,RAL’si ve RFL’leri ile ÖL ve ÖFL’lerinin bulunduğu örgütsel öğrenme düzeylerinin birbirlerinden önemli düzeyde farklı olduğunun bir göstergesi kabul edilebilir.

4.4.5. Bilgi ve Beceriler Boyutuna İlişkin

Burada bilgi ve becerilere ilişkin 9 maddenin okul türleri açısından bulguları ve yorumları verilmektedir.

4.4.5.1. Örgütsel Öğrenme Düzeyi

Tablo 35 incelendiğinde 60.madde “okulumuzun, elde ettiği bilgi ve becerileri saklayacak arşiv imkanlarına sahip olması...”, 62.madde “...diğer okulların uygulamalarını araştırıp ve bu araştırmalardan elde ettiği bilgileri kullanma...” ve 63.madde “...öğrenciler ve öğrenci velilerinden gelen bilgilere açık olma ve bu bilgilerden yararlanma...” konusunda RFL’leri ve 64. madde “...okul çalışanları

için uygulanan gelişim programlarından önemli yeni bilgi ve becerilerin elde edilmesi...” konusunda RFL’leri ve RGL’lerin ortalamaları $\bar{X}=3,16$ ile 3,37 arasında değiştiği görülmektedir. Ölçeğin değerlendirme aralığı dikkate alındığında bu okul türlerinin belirtilen maddelerdeki örgütsel öğrenme düzeylerinin “orta düzey”de olduğu anlaşılmaktadır. Genellikle RFL’lerinin orta düzey’de olduğu görülmektedir.

57. madde “...Yönetici ve öğretmenlerin, kendi alanlarına ilişkin kapsamlı bir bilgi ve beceriye sahip olması...”, 58.madde “...amaçları gerçekleştirecek ve öğrenmede başarıyı artıracak (eğitim teknolojilerini seçme, tasarlama, kullanma ve değerlendirme) bilgi ve becerisine sahip olma...”, 59.madde “öğretmenlerin, alanlarındaki farklı görüşleri, kuramları, bilgiye ulaşma yollarını ve araştırma yöntemlerini bilip ve kullanması...”, 60.madde “okulumuzun, elde ettiği bilgi ve becerileri saklayacak arşiv imkanlarına sahip olması...”61.madde „...tecrübelerden ve hatalardan gerekli bilginin elde edilmesi...” ve 63.madde “...öğrenciler ve öğrenci velilerinden gelen bilgilere açık olma ve bu bilgilerden yararlanma...” konusunda ÖFL’lerinin ortalamaları $\bar{X}=4,22$ ile 4,47 arasında değişmektedir (Tablo 35). Ölçeğin değerlendirme aralığı dikkate alındığında, ÖFL’lerinin örgütsel öğrenme düzeyi “çok üst düzey” olduğu anlaşılmaktadır.

Yukarıda orta ve çok üst düzeyde verilen maddeler dışındaki tüm maddelerde ortalamalar $\bar{X}=3,42$ ile 4,19 arasında değişmektedir (Tablo 35). Bu maddelerde ölçeğin değerlendirme aralığı dikkate alındığında okul türlerinin tamamı “üst düzey”de yer almaktadır.

Okul türlerinin toplam ortalamaları ise $\bar{X}=3,62$ ile 4,03 arasında değişmektedir (Tablo 35). Okul türlerinin hepsinde ölçeğin değerlendirme aralığında, tüm maddelerde “üst düzey”de olduğu görülmektedir.

4.4.5.2. Okul Türlerine Ait Ortalamalar Arasında Anlamlı Farkın Olup Olmadığı

Bilgi ve beceriler boyutundaki bu maddelerde, okul türleri arasında anlamlı farkın olup olmadığını anlamak için yapılan varyans analizi sonucunda tüm maddelerde $p < 0.000$ olarak bulunmuştur (Tablo 35). Bu gruplar arasında tüm maddelerde ileri düzeyde önemli fark bulunmuştur.

Varyans analizi sonucunda önemli fark bulunan maddelerde, farklılığın hangi gruplar arasında olduğunu anlamak için yapılan çoklu karşılaştırma (Sheffé) testi sonucunda (Tablo 35);

1-2 grupları (RGL-ÖL) arasında 62.madde “...diğer okulların uygulamalarını araştırıp ve bu araştırmalardan elde ettiği bilgileri kullanma...” ve 64. madde “...okul çalışanları için uygulanan gelişim programlarından önemli yeni bilgi ve becerilerin elde edilmesi...” konusunda “önemli”, 58.madde “...amaçları gerçekleştirecek ve öğrenmede başarıyı artıracak (eğitim teknolojilerini seçme, tasarlama, kullanma ve değerlendirme) bilgi ve becerisine sahip olma...” konusunda da “çok önemli” fark bulunmuştur. Altı (57. 59.60.61. 63 65.) maddede bu okul türleri arasında önemli bir fark bulunamamıştır.

1-3 grupları (RGL-RFL) arasında 62.madde “...diğer okulların uygulamalarını araştırıp ve bu araştırmalardan elde ettiği bilgileri kullanma...” konusunda “önemli”, 63.madde “...öğrenciler ve öğrenci velilerinden gelen bilgilere açık olma ve bu bilgilerden yararlanma...” konusunda da “çok önemli” fark bulunmuştur. Bu maddelerin dışındaki dört maddede önemli fark bulunamamıştır.

Tablo 35. Okulların Türlerine Göre Bilgi ve Becerilere İlişkin İstatistikî Bulgular

Maddeler	Okul Türü	n	$\bar{X}$	SS	F	Anlamlılık Düzeyi	Gruplar Arası Fark
57-Yönetici ve öğretmenler, kendi alanlarına ilişkin kapsamlı bir bilgi ve beceriye sahiptir	RGL (1)	215	3,95	1,04	17,31	,000	1-5***
	ÖL (2)	279	4,16	1,08			2-3**
	RFL (3)	213	3,77	1,22			2-4**
	RAL (4)	286	3,81	1,06			2-5*
	ÖFL (5)	221	4,47	,75			3-5***
	Toplam	1214	4,03	1,07			4-5***
58-Yönetici ve öğretmenler, amaçları gerçekleştirecek ve öğrenmede başarıyı artıracak (eğitim teknolojilerini seçme, tasarlama, kullanma ve değerlendirme) bilgi ve becerisine sahiptir.	RGL (1)	143	3,58	1,17	18,00	,000	1-2**
	ÖL (2)	180	4,07	1,05			1-5***
	RFL (3)	149	3,44	1,26			2-3***
	RAL (4)	188	3,54	1,16			2-4***
	ÖFL (5)	144	4,31	,87			3-5***
	Toplam	804	3,78	1,16			4-5***
59-Öğretmenler, alanlarındaki farklı görüşleri, kuramları, bilgiye ulaşma yollarını ve araştırma yöntemlerini bilir ve kullanır.	RGL (1)	140	3,66	1,04	13,28	,000	1-5***
	ÖL (2)	180	3,93	1,03			2-3*
	RFL (3)	147	3,53	1,22			2-5*
	RAL (4)	185	3,67	1,08			3-5***
	ÖFL (5)	142	4,33	,81			4-5***
	Toplam	794	3,82	1,08			
60-Okulumuz, elde ettiği bilgi ve becerileri saklayacak arşiv imkanlarına sahiptir.	RGL (1)	135	3,42	1,35	11,97	,000	1-5***
	ÖL (2)	170	3,82	1,22			2-3**
	RFL (3)	140	3,30	1,37			3-5***
	RAL (4)	172	3,59	1,24			4-5***
	ÖFL (5)	136	4,22	,94			
	Toplam	753	3,67	1,27			
61-Okulumuz, tecrübelerden ve hatalardan gerekli bilgiyi elde eder.	RGL (1)	211	3,72	1,09	15,75	,000	1-5***
	ÖL (2)	268	4,02	1,08			2-3**
	RFL (3)	208	3,63	1,22			2-5*
	RAL (4)	281	3,78	1,06			3-5***
	ÖFL (5)	220	4,34	,85			4-5***
	Toplam	1188	3,90	1,09			
62-Okulumuz, diğer okulların uygulamalarını araştırır ve bu araştırmalardan elde ettiği bilgileri kullanır.	RGL (1)	200	3,54	1,17	22,04	,000	1-2*
	ÖL (2)	231	3,93	1,19			1-3*
	RFL (3)	191	3,16	1,37			1-5***
	RAL (4)	266	3,69	1,19			2-3***
	ÖFL (5)	212	4,18	,93			3-4***
	Toplam	1100	3,72	1,22			3-5***
							4-5***

Tablo 35'in Devamı..

Maddeler	Okul Türü	n	$\bar{X}$	SS	F	Anlamlılık Düzeyi	Gruplar Arası Fark
63- Okulumuz, öğrenciler ve öğrenci velilerinden gelen bilgilere açıktır ve bu bilgilerden yararlanır.	RGL (1)	221	3,81	1,13	17,83	,000	1-3**
	ÖL (2)	271	3,97	1,20			1-5***
	RFL (3)	209	3,37	1,34			2-3***
	RAL (4)	282	3,81	1,18			3-4**
	ÖFL (5)	225	4,29	,91			3-5***
	Toplam	1208	3,86	1,19			4-5***
64-Okulumuz, okul çalışanları için uygulanan gelişim programları önemli yeni bilgi ve beceriler elde edilmesini sağlar.	RGL (1)	129	3,36	1,25	11,24	,000	1-2*
	ÖL (2)	169	3,82	1,23			1-5***
	RFL (3)	142	3,19	1,31			2-3***
	RAL (4)	182	3,63	1,20			3-4*
	ÖFL (5)	135	4,04	1,03			3-5***
	Toplam	757	3,62	1,24			
65-Okulumuz, okuldaki her türlü uygulama ile ilgili olarak veliler ve çevrenin istediği bilgileri kendilerine sunar.	RGL (1)	205	3,65	1,12	12,06	,000	1-5***
	ÖL (2)	265	3,93	1,21			2-3***
	RFL (3)	197	3,44	1,29			3-4*
	RAL (4)	277	3,78	1,13			3-5***
	ÖFL (5)	215	4,17	,97			4-5*
	Toplam	1159	3,81	1,17			

1-5 grupları (RGL-ÖFL) arasında 57. madde “...Yönetici ve öğretmenlerin, kendi alanlarına ilişkin kapsamlı bir bilgi ve beceriye sahip olması...”, 58.madde “...amaçları gerçekleştirecek ve öğrenmede başarıyı artıracak (eğitim teknolojilerini seçme, tasarlama, kullanma ve değerlendirme) bilgi ve becerisine sahip olma...”, 59.madde “öğretmenlerin, alanlarındaki farklı görüşleri, kuramları, bilgiye ulaşma yollarını ve araştırma yöntemlerini bilip ve kullanması...”, 60.madde “okulumuzun, elde ettiği bilgi ve becerileri saklayacak arşiv imkanlarına sahip olması...” 61.madde “...tecrübelerden ve hatalardan gerekli bilginin elde edilmesi...”, 62.madde “...diğer okulların uygulamalarını araştırıp ve bu araştırmalardan elde ettiği bilgileri kullanma...”, 63.madde “...öğrenciler ve öğrenci velilerinden gelen bilgilere açık olma ve bu bilgilerden yararlanma...”, 64. madde “...okul çalışanları için uygulanan gelişim programlarından önemli yeni bilgi ve becerilerin elde edilmesi...” ve 65.madde “...okuldaki her türlü uygulama ile ilgili olarak veliler ve çevrenin istediği bilgileri kendilerine sunma..” konusunda “ileri düzeyde önemli” fark bulunmuştur. Bu gruplar tüm maddelerde bir birinden oldukça farklı düşünülmektedir.

2-3 grupları (ÖL-RFL) arasında 59. maddede “önemli”, 57., 60. ve 61. maddelerde “çok önemli”, 58.madde “...amaçları gerçekleştirecek ve öğrenmede başarıyı artıracak (eğitim teknolojilerini seçme, tasarlama, kullanma ve değerlendirme) bilgi ve becerisine sahip olma...”, 62.madde “...diğer okulların uygulamalarını araştırıp ve bu araştırmalardan elde ettiği bilgileri kullanma...”, 63.madde “...öğrenciler ve öğrenci velilerinden gelen bilgilere açık olma ve bu bilgilerden yararlanma...”, 64. madde “...okul çalışanları için uygulanan gelişim programlarından önemli yeni bilgi ve becerilerin elde edilmesi...” ve 65.madde “...okuldaki her türlü uygulama ile ilgili olarak veliler ve çevrenin istediği bilgileri kendilerine sunma..” konusunda da “ileri düzeyde önemli” fark bulunmuştur. Dolayısıyla tüm maddelerde bu gruplar arasında önemli görüş farklılıkları vardır.

2-4 grupları (ÖL-RAL) arasında 33. maddede “çok önemli”, 58.madde “...amaçları gerçekleştirecek ve öğrenmede başarıyı artıracak (eğitim teknolojilerini seçme, tasarlama, kullanma ve değerlendirme) bilgi ve becerisine sahip olma...” konusunda da “ileri düzeyde önemli” fark bulunmuştur. Yedi (59. 60. 61. 62. 63. 64. 65.) maddede önemli fark bulunamamıştır.

2-5 grupları (ÖL-ÖFL) arasında 57. madde “...Yönetici ve öğretmenlerin, kendi alanlarına ilişkin kapsamlı bir bilgi ve beceriye sahip olması...”, 59.madde “öğretmenlerin, alanlarındaki farklı görüşleri, kuramları, bilgiye ulaşma yollarını ve araştırma yöntemlerini bilip ve kullanması...” ve 61.madde „...tecrübelerden ve hatalardan gerekli bilginin elde edilmesi...” konusunda “önemli” düzeyde fark bulunmuştur. Kalan altı maddede önemli fark bulunamamıştır.

3-4 grupları (RFL-RAL) arasında 64. ve 65. maddede “önemli”, 63. maddede “çok önemli”, 62.madde “...diğer okulların uygulamalarını araştırıp ve bu araştırmalardan elde ettiği bilgileri kullanma...” konusunda ise “ileri düzeyde önemli” fark bulunmuştur. Kalan beş maddede önemli fark bulunamamıştır.

3-5 grupları (RFL-ÖFL) arasında tüm maddelerde “ileri düzeyde önemli” fark bulunmuştur. Bu gruplar tüm maddelerde bir birinden oldukça farklı düşünülmektedir.

4-5 grupları (RAL-ÖFL) arasında 65. maddede “önemli”, 57., 58., 59., 60., 61., 62. ve 63. maddelerde de “ileri düzeyde önemli” fark bulunmuştur. Bir (64. madde “...okul çalışanları için uygulanan gelişim programlarından önemli yeni bilgi ve becerilerin elde edilmesi...” maddede önemli fark bulunamamıştır.

1-4 grupları (RGL-RAL) arasında hiçbir maddede önemli fark bulunamamıştır.

Genel olarak bilgi ve becerilere ilişkin gruplar arasındaki karşılaştırmalı test sonuçlarına göre 3-5 grupları (RFL-ÖFL), 1-5 (RGL-ÖFL), 2-3 grupları (ÖL-RFL) arasında tüm maddelerde ve 4-5 grupları (RAL-ÖFL) arasında da sekiz maddede önemli fark bulunmuş olması, özellikle RGL, RAL’si ve RFL’leri ile ÖL ve ÖFL’lerinin bulunduğu örgütsel öğrenme düzeylerinin bir birlerinden önemli düzeyde farklı olduğunun bir göstergesi kabul edilebilir.

4.4.6. Okulların Türlerine Göre Örgütsel Öğrenmeye İlişkin

Yorumlar

Okul türlerine ile ilgili elde edilen bulgular göz önüne alındığında örgütsel öğrenmeye ilişkin okul yapısı, takım çalışması ve işbirliği, politikalar ve kaynaklar, okul liderliği ile bilgi ve beceriler boyutuna ilişkin gruplar arasındaki varyans analizi ve karşılaştırmalı test sonuçlarına göre; ÖFL’leri, RFL’lerinden bir madde hariç tüm maddelerde (65 maddeden 64’ünde), RGL’lerden maddelerin büyük bir çoğunluğunda (65 maddeden 58’inde) ve RAL’lerinden de maddelerin çoğunluğunda (65 maddeden 53’ünde) $p < 0.05$ düzeyinde anlamlı fark bulunmuştur. ÖL’leri, RFL’lerinden maddelerin büyük çoğunluğunda (65 maddeden 58’inde), RGL’lerden maddelerin yaklaşık yarısında (65 maddeden 31’inde) ve RAL’lerinden de maddelerin bazılarında (65 maddeden 22’sinde) $p < 0.05$ düzeyinde anlamlı fark bulunmuştur.

Bu bulgulardan da anlaşılacağı gibi ÖFL’leri ve ÖL’ler ile RFL’ri, RGL’ler ve RAL’leri arasında örgütsel öğrenme düzeyi açısından çok önemli düzeyde farkın olduğu söylenebilir. Okulların ortalamalarına bakıldığında da yine aynı durum göze

çarpmaktadır. En yüksek ortalamaların tüm maddelerde de ÖFL'lerinde olduğu görülmektedir. ÖFL'lerini ÖL'ler izlemektedir. Bunlardan sonra ise sırasıyla RAL'leri, RGL'ler ve RFL'leri gelmektedir. Buradaki en çarpıcı sonuçlardan biri RFL'lerinin örgütsel öğrenme düzeyinin, tüm boyutlarda da okul türleri içinde en düşük düzeyde olmasıdır. Normalde ÖFL'lerinde olduğu gibi RFL'lerinde de örgütsel öğrenme düzeyinin yüksek olması beklenirdi. Çünkü RFL'lerinde okuyan öğrenciler, LGS sınavı sonucunda en yüksek puanı alan öğrencilerdir. Burada görev yapan öğretmenler de belirlenmiş belli kriterlere göre seçilen ve belli nitelikleri olan kişilerdir. İmkanlar açısından da, sayısı çok az olan RFL'leri diğer resmi okullara oranla daha iyi konumdadır. Bütün bu olumlu görünen faktörlere rağmen örgütsel öğrenme düzeylerinin en düşük olması bu okullarda okuyan öğrencilerin yüksek beklentilerine karşılık bulamaması, görev yapan öğretmenlerin de yine seçilmiş olmalarından dolayı iş ortamı açısından aradıklarını bulamamaları ve yönetim açısından resmi kurallara sıkı sıkıya bağlılığın okul kültürüne yansımaları sonucunda bu sonucun ortaya çıkmış olabileceği düşünülebilir. Aynı zamanda bu okulların az olmasından kaynaklanan ve genellikle şehirlerin dışına kurulu olmasından dolayı sosyal çevreden soyutlanmış olmalarının da etkisi olabilir.

ÖFL'leri ve ÖL'lerin örgütsel öğrenme düzeylerinin yüksek olması, bir önceki alt problemde (resmi ve özel okulların) elde edilen bulgularla paralellik göstermektedir. Bu özel okulların yüksek örgütsel öğrenme düzeylerine sahip olmaları ilk bakışta ÖFL'leri ve ÖL'lere öğrencilerin seçilerek alınmaları ve çalışan öğretmenlerin de yine kendilerine özgü seçme yöntemleriyle alınması sonucunda olduğu düşünülebilir. Fakat RFL'leri ve RAL'lerinin de aynı şekilde öğrenci ve öğretmenlerinin seçilerek alınmış olması ve örgütsel öğrenme düzeylerinin özel liselere göre düşük çıkması sebebin sadece bunlar olmadığını düşündürmektedir. ÖFL'lerinin en yüksek örgütsel öğrenmeye sahip oluşları bu okulların öğrencileri ve öğretmenlerine sağladıkları imkanlar, düzenledikleri sosyal faaliyetler, okul yöneticilerinin daha esnek ve okul başarısına yönelik tavırları ve belki de en önemlisi bu okulların varlıklarını sürdürebilmeleri için, öğrencileri ve velilerin beklentilerine cevap verebilmek amacıyla gösterdikleri çaba sonucunda olabilir. Aynı zamanda bu okulların çalışanları ile öğrenci ve velilerin aynı amaçlar doğrultusunda

birleşebilmeleri ve öğrenci başarısına odaklanmalarının da etkili olduğu düşünülebilir. Bu durumun somut bir göstergesi olarak TÜBİTAK'ın düzenlediği olimpiyatlarda almış oldukları başarılı sonuçlar gösterilebilir.

Benzer başarılı sonuçları özellikle ÖSS sınavlarında RFL'leri de göstermektedir. Üniversiteye en fazla öğrenci yerleştirme de RFL'leri ilk sırayı , ÖFL'leri de ikinci sırayı paylaşmaktadır. ÖFL'leri bu tür başarılarla paralel yüksek bir örgütsel öğrenme düzeyine sahip olduğu halde RFL'leri ters yönde bir orantı göstermektedir.

Buna göre, devamlı kayda değer başarı sergileyen öğrenciler mezun eden bir okulun mutlak süratle yüksek kapasiteye sahip olduğu söylenemez. Çünkü yüksek başarı, okuldaki örgütsel öğrenme kalitesinden ziyade öğrencilerin sosyal art alanları ile ilgili olabilir ya da bu eğitsel kalite oldukça etkili olduğu halde; bu etki, güçlü profesyonel bir toplulukla değil de ayrı çalışma gösteren başarılı öğretmenlerin görevlendirilmesinin bir sonucu olabilir (King ve Newmann 2001:86-93).

4.5. OKULLARIN ÖSS 2001 SINAV SONUCUNDA ELDE ETTİKLERİ

OKUL SIRASINA İLİŞKİN BULGULAR VE YORUMLAR

Araştırmanın dördüncü alt problemi; Yönetici, öğretmen, öğrenci ve veli görüşlerine göre; a) ÖSS-2001 sınav sonucunda kendi okul türleri içinde ilk ve son üç sırada yer alan okulların örgütsel öğrenme düzeyi nedir? ve b) İlk ve son üç sırada yer alan okullara ait ortalamalar arasında anlamlı fark var mıdır? şeklinde ifade edilmişti. Bu bölümde okul yapısı, takım çalışması ve işbirliği, politikalar ve kaynaklar, okul liderliği ile bilgi ve beceriler boyutunda, resmi ve özel okullara ilişkin gözlem değerleri (n), aritmetik ortalamaları ($\bar{X}$), standart sapma değerleri (SS), t testi (t) sonuçları, anlamlılık düzeyleri ($p < 0.05$) ve çoklu karşılaştırma (Sheffé) sonuçları ile ilgili bulgular verilmiş ve yorumlanmıştır.

4.5.1. Okul Yapısı Boyutuna İlişkin

Burada okul yapısına ilişkin 14 maddenin ilk ve son sıradaki okullar açısından bulguları ve yorumları verilmektedir.

4.5.1.1. Örgütsel Öğrenme Düzeyi

1. madde “..yeni üretilen ya da elde edilen bilgiyi okul ve çevreye yayma konusunda istekli olma...”, 2. madde “..çalışanları arasında tam bir güven ortamının olması...”, 3. madde “..sosyal faaliyetler düzenleyerek bir araya gelme...”, 4. madde “...öğrencilere nedenini araştırma, problem çözme, eleştirel düşünme vb. üst düzey beceriler kazandırmaya önem vermesi...”, 6. madde “... herkesin kendilerini ilgilendiren konularda alınan kararlara katılması...”, 7. madde “..fikirlerin açıkça ifade edilmesi...”, 8. madde “...açıkça tanımlanmış bir personel değerlendirme sistemi...” 10. madde “..sorunların çözümü için o alanın uzmanlarından yararlanma...”, 11. madde “...yetki ve sorumluluk paylaşımını dengeli bir şekilde yapma...”, 12. madde “...karar alınırken o konunun uzmanı takım ya da kişilerin görüşüne başvurma...” 13. madde “...ne kadar farklı uygulamalar denenirse denensin, mevcut eğitim sistemi içinde aynı sonuçlar elde etme...” ve 14. madde “...eğitim-öğretim faaliyetlerinin plânlanması ile ilgili olarak düzenli bir program dahilinde görüşme...” konusuna bakıldığında (Tablo 36) ilk sıradaki okulların ortalamaları $\bar{X}=3,51$ ile 4,20 arasında, son sıradaki okulların ortalamaları $\bar{X}=3,53$ ile 3,86 arasında ve toplamda da $\bar{X}=3,52$ ile 4,07 arasında değiştiği görülmektedir.

Ölçeğin değerlendirme aralığı dikkate alındığında bu maddelere ilişkin ilk sıradaki okullar, son sıradaki okullar ve her iki grubun ortalaması “üst düzey”de yer almaktadır.

Tablo 36. Okulların İlk ve Son Sıralarda Oluşlarına Göre Okul Yapısına İlişkin İstatistiki Bulgular

Maddeler	Okul Sırası	n	$\bar{X}$	SS	t	Anlamlılık Düzeyi	Grup Arası Fark
1-Okulumuz çalışanları, yeni üretilen ya da elde edilen bilgiyi okul ve çevreye yayma konusunda isteklidir.	İlk Üç (1)	656	3,90	1,12	4,59	,000	1-2***
	Son Üç(2)	528	3,58	1,21			
	Toplam	1184	3,76	1,17			
2-Okulumuz çalışanları arasında tam bir güven ortamı vardır.	İlk Üç (1)	438	3,60	1,16	,28	,777	-
	Son Üç(2)	348	3,57	1,28			
	Toplam	786	3,59	1,22			
3-Okulumuz çalışanları, sosyal faaliyetler düzenleyerek bir araya gelir.	İlk Üç (1)	210	3,83	1,09	2,00	,046	1-2*
	Son Üç(2)	147	3,57	1,28			
	Toplam	357	3,73	1,18			
4- Okulumuz, öğrencilere nedenini araştırma, problem çözme, eleştirel düşünme vb. üst düzey beceriler kazandırmaya önem verir.	İlk Üç (1)	682	4,01	1,11	7,99	,000	1-2***
	Son Üç(2)	561	3,46	1,27			
	Toplam	1243	3,76	1,22			
5- Okulumuzla ilgili herkese, kendilerini geliştirmek istedikleri yönde destek sağlanır.	İlk Üç (1)	449	3,76	1,19	4,37	,000	1-2***
	Son Üç(2)	355	3,36	1,33			
	Toplam	804	3,59	1,27			
6 -Okulumuzda bulunan herkes kendilerini ilgilendiren konularda alınan kararlara katılmaktadır.	İlk Üç (1)	655	3,87	1,08	2,62	,009	1-2**
	Son Üç(2)	532	3,70	1,16			
	Toplam	1187	3,79	1,12			
7-Okulumuzda bulunan herkes fikirlerini açıkça ifade edebilir.	İlk Üç (1)	210	4,22	,90	3,17	,002	1-2**
	Son Üç(2)	151	3,84	1,25			
	Toplam	361	4,06	1,08			
8-Okulumuzda, açıkça tanımlanmış bir personel değerlendirme sistemi vardır.	İlk Üç (1)	196	3,72	1,16	,79	,425	-
	Son Üç(2)	130	3,61	1,26			
	Toplam	326	3,68	1,20			
9-Okulumuzda, yeni yaklaşımları deneyenler cesaretlendirilir.	İlk Üç (1)	429	3,69	1,24	3,93	,000	1-2***
	Son Üç(2)	335	3,32	1,35			
	Toplam	764	3,53	1,30			
10-Okulumuzda, sorunların çözümü için o alanın uzmanlarından yararlanılır.	İlk Üç (1)	433	4,18	,97	7,20	,000	1-2***
	Son Üç(2)	337	3,55	1,37			
	Toplam	770	3,91	1,20			
11-Okulumuzda, yetki ve sorumluluk paylaşımı dengeli bir şekilde yapılmıştır.	İlk Üç (1)	206	4,00	,94	1,20	,229	-
	Son Üç(2)	143	3,86	1,19			
	Toplam	349	3,94	1,05			
12-Okulumuzda, karar alınırken o konunun uzmanı takım ya da kişilerin görüşüne başvurulur.	İlk Üç (1)	210	4,10	1,01	2,57	,010	1-2**
	Son Üç(2)	145	3,79	1,16			
	Toplam	355	3,97	1,08			
13-Okulumuzda ne kadar farklı uygulamalar denenirse denensin, mevcut eğitim sistemi içinde aynı sonuçlar elde edilir.	İlk Üç (1)	197	3,50	1,25	-,18	,854	-
	Son Üç (2)	135	3,53	1,24			
	Toplam	332	3,51	1,24			
14-Okulumuz çalışanları, eğitim-öğretim faaliyetlerinin plânlanması ile ilgili olarak düzenli bir program dahilinde görüşür.	İlk Üç (1)	435	4,20	,98	6,09	,000	1-2***
	Son Üç (2)	339	3,67	1,33			
	Toplam	774	3,97	1,17			

5.madde “..*herkese, kendilerini geliştirmek istedikleri yönde destek sağlama...*” ve 9.madde “...*yeni yaklaşımları deneyenleri cesaretlendirme...*” konusuna bakıldığında (Tablo 36) ilk sıradaki okulların ortalamaları $\bar{X}=3,70$ ila 3,77 arasında, son sıradaki okulların ortalamaları $\bar{X}=3,32$ ile 3,37 arasında ve toplamda da $\bar{X}=3,53$ ile 3,59 arasında değiştiği görülmektedir. Ölçeğin değerlendirme aralığı dikkate alındığında bu maddelere ilişkin ilk sıradaki okullar ve her iki grubun ortalaması “üst düzey”de, son sıradaki okulların ortalaması da “orta düzey”de yer almaktadır.

Okul yapısına ilişkin 14 maddenin toplam ortalamaları (Tablo 36) $\bar{X}=3,52$ ile 4,0 arasında değişmektedir. Tüm maddelerde örgütsel öğrenme düzeyi “üst düzey”dedir. İlk sıradaki okullar 12 maddede, son sıradaki okullar da iki maddede daha yüksek bir ortalamaya sahiptir. İlk sıradaki okulların örgütsel öğrenme düzeyi daha yüksektir.

4.5.1.2. İlk Ve Son Üç Sırada Yer Alan Okullara Ait Ortalamalar Arasında Anlamlı Farkın Olup Olmadığı

Okul yapısı boyutundaki bu maddelerde, ilk sıra ve son sıradaki okullar arasında anlamlı farkın olup olmadığını anlamak için yapılan t testi sonucunda dört madde (2,8,11 ve 13) $p>0.005$ “önemsiz”, bir madde (3) $p<0.005$ “önemli”, üç madde (6,7 ve 12) $p<0.01$ “çok önemli” ve altı madde de (1,4,5,9,10 ve 14) $p<0.001$ “ileri düzeyde önemli” bulunmuştur (Tablo 36). Dolayısıyla dört madde hariç tüm maddelerde, ilk ve son sıradaki okullardan alınan deneklerin görüşleri birbirinden önemli düzeyde farklı bulunmuştur.

4.5.2. Takım Çalışması ve İşbirliği Boyutuna İlişkin

Burada takım çalışması ve işbirliğine ilişkin 12 maddenin ilk ve son sıradaki okullar açısından bulguları ve yorumları verilmektedir.

4.5.2.1. Örgütsel Öğrenme Düzeyi

15. madde “..okulumuzun vizyonu ve misyonu konusunda aynı düşünceleri paylaşma...”, 16.madde “...kısa dönemli amaçları ve öncelikleri açıkça belirleme...”, 18. madde “...eğitim programları ve çocukların gelişimi ile ilgili konularda velilerle iş birliği yapma...”, 19.madde “...farklı görüşlerini açıklamaları için birbirlerini teşvik etme...”, 23. madde “...açık bir diyalog kurarak, kendi düşünceleri hakkında da geribildirim alma...” ve 24. madde “yönetici ve öğretmenlerin kendi aralarında belirli öğretim uygulamalarını tartışması...”, 25.madde “...tartışma ve diyalog arasındaki dengenin her zaman gözetilmesi...” ve 26.madde “...olumsuz davranışları (ilâç, alkol ve uyuşturucu kullanımı vb.) okul çalışanlarının çabalarıyla engelleme...” konusuna bakıldığında (Tablo 37) ilk sıradaki okulların ortalamaları $\bar{X}=3,73$ ile 4,15 arasında, son sıradaki okulların ortalamaları $\bar{X}=3,49$ ile 3,91 arasında ve toplamda da $\bar{X}=3,63$ ile 4,06 arasında değiştiği görülmektedir. Ölçeğin değerlendirme aralığı dikkate alındığında bu maddelere ilişkin ilk sıradaki okullar, son sıradaki okullar ve her iki grubun ortalaması “üst düzey”de yer almaktadır.

17. madde “..çalışanlar arasında eğitim-öğretim konusunda iş birliği yapılması...” konusunda (Tablo 37) ilk sıradaki okulların ortalaması $\bar{X}=4,27$, son sıradaki okulların ortalaması $\bar{X}=4,03$ ve toplamda da $\bar{X}=4,16$ olduğu görülmektedir. Ölçeğin değerlendirme aralığı dikkate alındığında bu maddede ilk sıradaki okullar “çok üst düzey”de, son sıradaki okullar ve her iki grubun ortalaması ise “üst düzey”de yer almaktadır.

20. madde “..çalışanlar öğrenme yeteneğini geliştirmek için birlikte eğitsel uygulamalar yapma...” konusunda (Tablo 37) ilk sıradaki okulların ortalaması $\bar{X}=3,59$, son sıradaki okulların ortalaması $\bar{X}=3,21$ ve toplamda da $\bar{X}=3,42$ olduğu görülmektedir. Ölçeğin değerlendirme aralığı dikkate alındığında bu maddede ilk sıradaki okullar, son sıradaki okullar ve her iki grubun ortalaması “üst düzey”de yer almaktadır.

Tablo 37. Okulların İlk ve Son Sıralarda Oluşlarına Göre Takım Çalışması ve İşbirliğine İlişkin İstatistikî Bulgular

Maddeler	Okul Sırası	n	$\bar{X}$	SS	t	Anlamlılık Düzeyi	Grup Arası Fark
15-Okulda bulunan herkes, okulumuzun vizyonu ve misyonu konusunda aynı düşünceleri paylaşır.	İlk Üç (1)	445	3,73	1,19	2,69	,007	1-2**
	Son Üç(2)	336	3,49	1,29			
	Toplam	781	3,63	1,24			
16-Okulumuzun kısa dönemli amaçları ve öncelikleri açıkça belirlenmiştir.	İlk Üç (1)	435	4,08	1,00	3,92	,000	1-2***
	Son Üç(2)	340	3,78	1,13			
	Toplam	775	3,95	1,07			
17-Okulumuz çalışanları arasında eğitim-öğretim konusunda iş birliği yapılır	İlk Üç (1)	428	4,26	,87	3,34	,001	1-2***
	Son Üç(2)	344	4,02	1,09			
	Toplam	772	4,16	,98			
18-Okulumuzda, eğitim programları ve çocukların gelişimi ile ilgili konularda velilerle iş birliği yapılır	İlk Üç (1)	441	3,76	1,19	2,16	,031	1-2*
	Son Üç(2)	355	3,57	1,27			
	Toplam	796	3,68	1,23			
19-Okul çalışanları farklı görüşlerini açıklamaları için birbirlerini teşvik eder.	İlk Üç (1)	204	3,79	1,02	,72	,470	-
	Son Üç(2)	137	3,70	1,20			
	Toplam	341	3,76	1,10			
20-Okulumuz çalışanları öğrenme yeteneğini geliştirmek için birlikte eğitsel uygulamalar yapar.	İlk Üç (1)	434	3,59	1,22	4,13	,000	1-2***
	Son Üç(2)	352	3,21	1,32			
	Toplam	786	3,42	1,28			
21-Okulumuzda, iki ya da daha fazla öğretmen, rehberlik servisiyle koordineli olarak öğrencilerin akademik performansını düzenli olarak inceler.	İlk Üç (1)	428	3,54	1,35	4,49	,000	1-2***
	Son Üç(2)	340	3,08	1,44			
	Toplam	768	3,34	1,41			
22-Yönetici ve öğretmenler, eğitim-öğretim faaliyetlerini incelemek amacıyla, sınıflara giderek gözlem yapar.	İlk Üç (1)	442	3,34	1,42	,99	,322	-
	Son Üç (2)	354	3,24	1,40			
	Toplam	796	3,30	1,41			
23-Okul çalışanları birbirleriyle açık bir diyalog kurarak, kendi düşünceleri hakkında da geribildirim alma imkanı bulur.	İlk Üç (1)	206	3,82	1,07	,91	,361	-
	Son Üç(2)	139	3,71	1,19			
	Toplam	345	3,77	1,12			
24-Yönetici ve öğretmenler kendi aralarında belirli öğretim uygulamalarını tartışır.	İlk Üç (1)	209	4,15	,90	2,21	,028	1-2*
	Son Üç(2)	141	3,91	1,09			
	Toplam	350	4,05	,99			
25-Okulumuzda, tartışma ve diyalog arasındaki denge her zaman gözetilir.	İlk Üç (1)	419	4,13	,93	5,28	,000	1-2***
	Son Üç(2)	310	3,69	1,22			
	Toplam	729	3,94	1,08			
26-Öğrencilerin olumsuz davranışları (ilâç, alkol ve uyuşturucu kullanımı vb.) okul çalışanlarının çabalarıyla engellenmektedir.	İlk Üç (1)	659	4,01	1,21	4,70	,000	1-2***
	Son Üç(2)	517	3,64	1,40			
	Toplam	1176	3,85	1,31			

21. madde “..*iki ya da daha fazla öğretmen, rehberlik servisiyle koordineli olarak öğrencilerin akademik performansını düzenli olarak inceler...*” konusunda (Tablo 37) ilk sıradaki okulların ortalaması $\bar{X} = 3,54$, son sıradaki okulların ortalaması $\bar{X} = 3,09$ ve toplamda da $\bar{X} = 3,34$ olduğu görülmektedir.. Ölçeğin değerlendirme aralığı dikkate alındığında bu maddede ilk sıradaki okullar “üst düzey”de, son sıradaki okullar ve her iki grubun ortalaması “orta düzey”de yer almaktadır.

22. madde “*...eğitim-öğretim faaliyetlerini incelemek amacıyla, sınıflara giderek gözlem yapma...*” konusunda (Tablo 37) ilk sıradaki okulların ortalaması $\bar{X} = 3,35$, son sıradaki okulların ortalaması $\bar{X} = 3,25$ ve toplamda da $\bar{X} = 3,30$ olduğu görülmektedir. Ölçeğin değerlendirme aralığı dikkate alındığında bu maddelere ilişkin ilk sıradaki okullar, son sıradaki okullar ve her iki grubun ortalaması “orta düzey”de yer almaktadır.

Takım çalışması ve işbirliğine ilişkin 12 maddenin toplam ortalamaları (Tablo 37) $\bar{X} = 3,30$ ile 4,16 arasında değişmektedir. On maddede örgütsel öğrenme düzeyi “üst düzey”de iken iki maddede ise “orta düzey”dedir. İlk sıradaki okullar tüm maddelerde daha yüksek bir ortalamaya sahiptir. İlk sıradaki okulların örgütsel öğrenme düzeyi daha yüksektir.

4.5.2.2. İlk Ve Son Üç Sırada Yer Alan Okullara Ait Ortalamalar Arasında Anlamlı Farkın Olup Olmadığı

Takım çalışması ve işbirliği boyutundaki bu maddelerde, ilk sıra ve son sıradaki okullar arasında anlamlı farkın olup olmadığını anlamak için yapılan t testi sonucunda üç madde (19,22 ve 23) $p > 0.005$ önemsiz, iki madde (18 ve 24) $p < 0.005$ önemli, bir madde (15) $p < 0.01$ çok önemli ve altı maddede (16,17,20,21,25 ve 26) $p < 0.001$ ileri düzeyde önemli bulunmuştur (Tablo 37). Dolayısıyla üç madde hariç tüm maddelerde, ilk ve son sıradaki okullardan alınan deneklerin görüşleri birbirinden önemli düzeyde farklı bulunmuştur.

4.5.3. Politikalar ve Kaynaklar Boyutuna İlişkin

Burada takım çalışması ve işbirliğine ilişkin 13 maddenin ilk ve son sıradaki okullar açısından bulguları ve yorumları verilmektedir.

4.5.3.1. Örgütsel Öğrenme Düzeyi

27. madde “... MEB tarafından belirlenen politikalar ile uyumlu kendi belirlediği politikalarının olması...”, konusunda (Tablo 38) ilk sıradaki okulların ortalaması $\bar{X}=4,30$, son sıradaki okulların ortalaması $\bar{X}=3,99$ ve toplamda da $\bar{X}=4,18$ olduğu görülmektedir.. Ölçeğin değerlendirme aralığı dikkate alındığında bu maddede ilk sıradaki okullar “çok üst düzey”de, son sıradaki okullar ve her iki grubun ortalaması ise “üst düzey”de yer almaktadır.

31.madde “... amaçlara ulaşma konusunda çevre desteğini sağlayacak politikalar geliştirme...”, 34.madde “...internet, fotokopi gibi teknoloji ürünlerinin yeterli düzeyde bulunması ve etkili olarak kullanılması için gerekli olanakların sağlanması...”, 35.madde “...yerleşim alanı, bina, bahçe, açık ve kapalı ortak kullanım alanlarının, ulaşım araçları gibi fiziksel ve teknik imkanların eğitim programlarını etkili bir şekilde uygulamak için yeterli olması...”, 36.madde “...öğrencilerin ve çalışanların sağlık, güvenlik, rahatlık ve verimliliğini artıracak imkanların sürekliliğinin sağlanması...”, 38.madde “...madde kaynaklarının veliler ve çevre örgütler tarafından desteklenmesi...” ve 39.madde “... çalışanlara yeterli ödeme ve kabul edilebilir çalışma şartlarının sunulması...” konusuna bakıldığında (Tablo 38) ilk sıradaki okulların ortalamaları $\bar{X}=3,65$ ile 3,86 arasında, son sıradaki okulların ortalamaları $\bar{X}=3,03$ ile 3,29 arasında ve toplamda da $\bar{X}=3,45$ ile 3,60 arasında değiştiği görülmektedir. Ölçeğin değerlendirme aralığı dikkate alındığında, son sıradaki okullar “orta düzey”de, ilk sıradaki okullar ve her iki grubun ortalaması “üst düzey”de yer almaktadır.

Tablo 38. Okulların İlk ve Son Sıralarda Oluşlarına Göre Politikalar ve Kaynaklara İlişkin İstatistiki Bulgular

Maddeler	Okul Sırası	n	$\bar{X}$	SS	t	Anlamlılık Düzeyi	Grup. Arası Fark
27-Okulumuzun, MEB tarafından belirlenen politikalar ile uyumlu kendi belirlediği politikaları vardır.	İlk Üç (1)	204	4,30	,89651	2,86	,004	1-2**
	Son Üç(2)	136	3,99	1,09			
	Toplam	340	4,17	,99			
28-Okulumuzda, eğitim-öğretim politikaları konusunda okul çalışanları arasında uzlaşma vardır.	İlk Üç (1)	414	4,14	,94	4,14	,000	1-2***
	Son Üç(2)	329	3,81	1,17			
	Toplam	743	3,99	1,06			
29-Okulumuzda, personel ihtiyaçlarını belirleme ve nitelikli personel istihdamına ilişkin politikalar geliştirilir.	İlk Üç (1)	204	3,91	1,15	2,92	,004	1-2**
	Son Üç(2)	134	3,47	1,43			
	Toplam	338	3,73	1,29			
30-Okulumuzda önemli kararların verilmesinde velilerin yardım ve desteği sağlanır.	İlk Üç (1)	666	3,75	1,17	3,07	,002	1-2**
	Son Üç(2)	529	3,52	1,32			
	Toplam	1195	3,65	1,24			
31-Okulumuz, amaçlarına ulaşma konusunda çevre desteğini sağlayacak politikalar geliştirir	İlk Üç (1)	431	3,73	1,12	4,09	,000	1-2***
	Son Üç(2)	330	3,36	1,33			
	Toplam	761	3,57	1,23			
32-Okul politikaları, çevrenin sosyal, ekonomik, kültürel vb. şartları dikkate alınarak ortak beklentilere göre belirlenir.	İlk Üç (1)	649	3,88	1,14	3,81	,000	1-2***
	Son Üç(2)	506	3,61	1,19			
	Toplam	1155	3,76	1,17			
33-Okulumuzda, öğrencilerin ve çalışanların eğitim ihtiyaçlarını karşılamak için yeterli büyüklükte kütüphane bulunmaktadır.	İlk Üç (1)	455	3,61	1,40	7,23	,000	1-2***
	Son Üç(2)	365	2,89	1,45			
	Toplam	820	3,29	1,46			
34 Okulumuzda, öğrencilerin ve çalışanların kendilerini geliştirmeleri ve araştırma yapabilmeleri için bilgisayar, internet, fotokopi gibi teknoloji ürünleri yeterli düzeyde bulunmakta ve etkili olarak kullanılması için gerekli olanaklar sağlanmaktadır.	İlk Üç (1)	674	3,83	1,28	7,31	,000	1-2***
	Son Üç(2)	558	3,24	1,51			
	Toplam	1232	3,57	1,42			
35-Okulumuzun yerleşim alanı, bina, bahçe, açık ve kapalı ortak kullanım alanları, ulaşım araçları gibi fiziksel ve teknik imkanları eğitim programlarını etkili bir şekilde uygulamak için yeterlidir.	İlk Üç (1)	455	3,84	1,30	8,19	,000	1-2***
	Son Üç(2)	365	3,03	1,47			
	Toplam	820	3,48	1,43			
36-Okulumuzda, öğrencilerin ve çalışanların sağlık, güvenlik, rahatlık ve verimliliğini artıracak imkanların sürekliliği sağlanmaktadır.	İlk Üç (1)	677	3,86	1,19	7,68	,000	1-2***
	Son Üç(2)	553	3,29	1,36			
	Toplam	1230	3,60	1,30			

Tablo 38'in Devamı...

Maddeler	Okul Sırası	n	$\bar{X}$	SS	t	Anlamlılık Düzeyi	Grup Arası Fark
37-Okulumuzun maddi kaynakları yakın ve uzak amaçlarını gerçekleştirebilecek düzeydedir.	İlk Üç (1)	662	3,53	1,33	5,78	,000	1-2***
	Son Üç(2)	533	3,05	1,53			
	Toplam	1195	3,32	1,44			
38-Okulumuzun maddi kaynakları veliler ve çevre örgütler tarafından desteklenir	İlk Üç (1)	644	3,81	1,21	7,03	,000	1-2***
	Son Üç(2)	501	3,25	1,41			
	Toplam	1145	3,56	1,33			
39-Okulumuzda, çalışanlara yeterli ödeme ve kabul edilebilir çalışma şartları sunulmaktadır.	İlk Üç (1)	204	3,64	1,26	3,23	,001	1-2***
	Son Üç(2)	142	3,15	1,47			
	Toplam	346	3,44	1,37			

28.madde “...eğitim-öğretim politikaları konusunda okul çalışanları arasında uzlaşmanın olması...”, 29.madde “...personel ihtiyaçlarını belirleme ve nitelikli personel istihdamına ilişkin politikalar geliştirme...”, 30.madde “...önemli kararların verilmesinde velilerin yardım ve desteğinin sağlanması...” ve 32.madde “... politikaların, çevrenin sosyal, ekonomik, kültürel vb. şartları dikkate alınarak ortak beklentilere göre belirlenmesi...” konusuna bakıldığında (Tablo 38) ilk sıradaki okulların ortalamaları $\bar{X}=3,76$ ile 4,14 arasında, son sıradaki okulların ortalamaları $\bar{X}=3,48$ ile 3,81 arasında ve toplamda da $\bar{X}=3,66$ ile 4,00 arasında değiştiği görülmektedir. Ölçeğin değerlendirme aralığı dikkate alındığında bu maddelere ilişkin ilk sıradaki okullar, son sıradaki okullar ve her iki grubun ortalaması “üst düzey”de yer almaktadır.

33. madde “...öğrencilerin ve çalışanların eğitim ihtiyaçlarını karşılamak için yeterli büyüklükte kütüphanenin bulunması...” ve 37.madde “...maddi kaynakların yakın ve uzak amaçları gerçekleştirebilecek düzeyde olması...” konusunda (Tablo 38) ilk sıradaki okulların ortalaması $\bar{X}=3,54$ ile 3,66, son sıradaki okulların ortalaması $\bar{X}=2,89$ ile 3,05 ve toplamda da $\bar{X}=3,30$ ile 3,32 olduğu görülmektedir.. Ölçeğin değerlendirme aralığı dikkate alındığında bu maddelerde ilk sıradaki okullar “üst düzey”de, son sıradaki okullar ve her iki grubun ortalaması “orta düzey”de yer almaktadır.

Politikalar ve kaynaklara ilişkin 13 maddenin toplam ortalamaları (Tablo 38) $\bar{X}=3,30$ ile 4,18 arasında değişmektedir. On bir maddede örgütsel öğrenme düzeyi “üst düzey”de iken iki madde de ise “orta düzey”dedir. İlk sıradaki okullar tüm maddelerde daha yüksek bir ortalamaya sahiptir. İlk sıradaki okulların örgütsel öğrenme düzeyi daha yüksektir.

4.5.3.2. İlk Ve Son Üç Sırada Yer Alan Okullara Ait Ortalamalar Arasında Anlamlı Farkın Olup Olmadığı

Politikalar ve kaynaklar boyutundaki bu maddelerde, ilk sıra ve son sıradaki okullar arasında anlamlı farkın olup olmadığını anlamak için yapılan t testi sonucunda üç madde (27, 29 ve 30) $p<0.01$ çok önemli ve on maddede (28,31,32,33,34,35,36,37,38 ve39) $p<0.001$ ileri düzeyde önemli fark bulunmuştur (Tablo 38). Tüm maddelerde, ilk ve son sıradaki okullardan alınan deneklerin görüşleri birbirinden önemli düzeyde farklı bulunmuştur.

4.5.4. Okul Liderliği Boyutuna İlişkin Örgütsel Öğrenme Düzeyi

Burada okul liderliğine ilişkin 17 maddenin ilk ve son sıradaki okullar açısından bulguları ve yorumları verilmektedir.

4.5.4.1. Örgütsel Öğrenme Düzeyi

40.madde “...ortak amaçların eğitim programları ve uygulamalarına yansımaları sağlama...”, 41.madde “...okulun sorunlarını açık bir şekilde okul çalışanlarına iletme...”, 42.madde “...okul çalışanları ve öğrencilere karşı adil ve tarafsız davranma...”, 43.madde “...belli periyotlarda okulda bulunan tüm ilgililerle sorun çözme toplantıları yapma...”, 44.”...eğitim programlarını plânlama, uygulama ve değerlendirmeye ilişkin kararlarda tüm ilgililerle işbirliği yapma...”, 45.madde “...öğretimde verimliliği artıracak her türlü teknoloji kullanımı ve yeniliklere açık olma...”, 46 madde “...düşünce ve davranışlarıyla öğrenmeye ve gelişmeye açık olduğunu gösterme...”, 47.madde “...okulda bulunan herkesin gelişimi için eğitim kurumlarıyla iş birliği yapma...”, 48.”...öğrenme ve gelişim

fırsatlarını tüm çalışanlara eşit olarak sunma...", 49.madde "*...öğrenme fırsatlarını günlük rutin işlerin içinde sunan imkanlar hazırlama...*", 50.madde "*...öğrenmenin önündeki engelleri kaldırma konusunda gayretli olma...*", 52. madde "*...ortak amaçları gerçekleştirmek için, okulda bulunan herkesi yönlendirme...*", 53 madde "*...okul çalışanlarının en iyi performansı göstermesinde ısrarlı olma...*", 54.madde "*...öğretmenler, öğrenciler ve personel için beklentilerin yüksek olduğu bir kültür geliştirme...*", 55.madde "*...öğretmenler, öğrenciler ya da diğer personelce yapılan olumlu etkinlikleri ödüllendirme...*" ve 56.madde "*...öğretme ve öğrenmeye ilişkin güçlü bir bağlılık ve sorumluluk modeli sergileme...*" konusuna bakıldığında (Tablo 39) ilk sıradaki okulların ortalamaları $\bar{X}=3,71$ ile 4,18 arasında, son sıradaki okulların ortalamaları $\bar{X}=3,41$ ile 3,87 arasında ve toplamda da $\bar{X}= 3,61$ ile 4,04 arasında değiştiği görülmektedir. Ölçeğin değerlendirme aralığı dikkate alındığında bu maddelere ilişkin ilk sıradaki okullar, son sıradaki okullar ve her iki grubun ortalaması "üst düzey"de yer almaktadır.

51.madde "*...okul çalışanlarına yönelik düzenli geliştirme programları düzenleme...*" konusuna bakıldığında (Tablo 39) ilk sıradaki okulların ortalaması $\bar{X}=3,71$, son sıradaki okulların ortalamaları $\bar{X}=3,22$ ve toplamda da $\bar{X}= 3,50$ olduğu görülmektedir. Ölçeğin değerlendirme aralığı dikkate alındığında son sıradaki okullar "orta düzey"de, ilk sıradaki okullar ve her iki grubun ortalaması "üst düzey"de yer almaktadır.

Okul liderliğine ilişkin 17 maddenin toplam ortalamaları (Tablo 39) $\bar{X}=3,50$ ile 4,04 arasında değişmektedir. Tüm maddelerde örgütsel öğrenme düzeyi "üst düzey"dedir. İlk sıradaki okullar tüm maddelerde son sıralardaki okullardan daha yüksek bir ortalamaya sahiptir. İlk sıradaki okulların örgütsel öğrenme düzeyi daha yüksektir.

Tablo 39. Okulların İlk ve Son Sıralarda Oluşlarına Göre Okul Liderliğine İlişkin İstatistiki Bulgular

Maddeler	Okul Sırası	n	$\bar{X}$	SS	t	Anlamlılık Düzeyi	Grup. Arası Fark
40 Okul lideri olarak yöneticilerimiz, ortak amaçların eğitim programları ve uygulamalarına yansımaları sağlar.	İlk Üç (1)	437	3,87	1,11	3,52	,000	1-2***
	Son Üç(2)	333	3,57	1,19			
	Toplam	770	3,74	1,15			
41-Okul lideri olarak yöneticilerimiz, okulun sorunlarını açık bir şekilde okul çalışanlarına iletir.	İlk Üç (1)	422	4,18	,960	4,05	,000	1-2***
	Son Üç(2)	325	3,85	1,18			
	Toplam	747	4,03	1,07			
42-Okul lideri olarak yöneticilerimiz, okul çalışanları ve öğrencilere karşı adil ve tarafsız davranır.	İlk Üç (1)	442	3,70	1,31	2,15	,031	1-2*
	Son Üç(2)	351	3,49	1,46			
	Toplam	793	3,61	1,38			
43-Okul lideri olarak yöneticilerimiz, belli periyotlarda okulda bulunan tüm ilgililerle sorun çözme toplantıları yapar.	İlk Üç (1)	648	3,93	1,12	4,37	,000	1-2***
	Son Üç(2)	510	3,61	1,25			
	Toplam	1158	3,79	1,19			
44-Okul lideri olarak yöneticilerimiz, eğitim programlarını plânlama, uygulama ve değerlendirmeye ilişkin kararlarda tüm ilgililerle işbirliği yapar.	İlk Üç (1)	421	4,17	,95	4,56	,000	1-2***
	Son Üç(2)	321	3,81	1,17			
	Toplam	742	4,01	1,06			
45-Okul lideri olarak yöneticilerimiz, öğretimde verimliliği artıracak her türlü teknoloji kullanımı ve yeniliklere açıktır.	İlk Üç (1)	447	3,89	1,19	5,21	,000	1-2***
	Son Üç(2)	359	3,40	1,42			
	Toplam	806	3,67	1,32			
46 Okul lideri olarak yöneticilerimiz, düşünce ve davranışlarıyla öğrenmeye ve gelişmeye açık olduğunu gösterir.	İlk Üç (1)	445	3,96	1,15	2,62	,009	1-2**
	Son Üç(2)	348	3,74	1,17			
	Toplam	793	3,86	1,16			
47-Okul lideri olarak yöneticilerimiz, okulda bulunan herkesin gelişimi için eğitim kurumlarıyla iş birliği yapar.	İlk Üç (1)	430	3,88	1,16	4,44	,000	1-2***
	Son Üç(2)	323	3,47	1,31			
	Toplam	753	3,70	1,24			
48-Okul lideri olarak yöneticilerimiz, öğrenme ve gelişim fırsatlarını tüm çalışanlara eşit olarak sunar.	İlk Üç (1)	440	3,85	1,16	2,03	,042	1-2*
	Son Üç(2)	340	3,68	1,21			
	Toplam	780	3,78	1,19			
49-Okul lideri olarak yöneticilerimiz, öğrenme fırsatlarını günlük rutin işlerin içinde sunan imkanlar hazırlar.	İlk Üç (1)	206	4,13	,91	2,28	,023	1-2*
	Son Üç(2)	145	3,86	1,15			
	Toplam	351	4,02	1,02			
50 Okul lideri olarak yöneticilerimiz, öğrenmenin önündeki engelleri kaldırma konusunda gayretlidir.	İlk Üç (1)	444	3,97	1,13	2,05	,041	1-2*
	Son Üç(2)	349	3,80	1,17			
	Toplam	793	3,90	1,15			
51-Okul lideri olarak yöneticilerimiz, okul çalışanlarına yönelik düzenli geliştirme programları düzenler.	İlk Üç (1)	426	3,71	1,21	5,38	,000	1-2***
	Son Üç(2)	318	3,21	1,28			
	Toplam	744	3,50	1,26			

Tablo 39'un Devamı...

Maddeler	Okul Sırası	n	$\bar{X}$	SS	t	Anlamlılık Düzeyi	Grup Arası Fark
52-Okul lideri olarak yöneticilerimiz, ortak amaçları gerçekleştirmek için, okulda bulunan herkesi yönlendirir.	İlk Üç (1)	645	3,98	1,11	5,68	,000	1-2***
	Son Üç(2)	533	3,58	1,24			
	Toplam	1178	3,80	1,19			
53 Okul lideri olarak yöneticilerimiz, okul çalışanlarının en iyi performansı göstermesinde ısrarlıdır.	İlk Üç (1)	434	3,98	1,14	1,95	,051	-
	Son Üç(2)	348	3,82	1,19			
	Toplam	782	3,91	1,17			
54-Okul lideri olarak yöneticilerimiz, kendileri, öğretmenler, öğrenciler ve personel için beklentilerin yüksek olduğu bir kültür geliştirir.	İlk Üç (1)	657	4,02	1,06	6,98	,000	1-2***
	Son Üç(2)	514	3,54	1,22			
	Toplam	1171	3,81	1,16			
55-Okul lideri olarak yöneticilerimiz, öğretmenler, öğrenciler ya da diğer personelce yapılan olumlu etkinlikleri ödüllendirir.	İlk Üç (1)	446	3,91	1,19	4,88	,000	1-2***
	Son Üç(2)	344	3,46	1,35			
	Toplam	790	3,72	1,28			
56-Okul lideri olarak yöneticilerimiz, öğretme ve öğrenmeye ilişkin güçlü bir bağlılık ve sorumluluk modeli sergiler.	İlk Üç (1)	208	4,14	,94	2,63	,009	1-2**
	Son Üç(2)	144	3,82	1,24			
	Toplam	352	4,01	1,08			

4.5.4.2. İlk Ve Son Üç Sırada Yer Alan Okullara Ait Ortalamalar Arasında Anlamlı Farkın Olup Olmadığı

Okul liderliği boyutundaki bu maddelerde, ilk sıra ve son sıradaki okullar arasında anlamlı farkın olup olmadığını anlamak için yapılan t testi sonucunda bir madde (53) $p>0.005$ önemsiz, dört madde (42, 48, 49 ve 50) $p<0.005$ önemli, iki madde (46 ve 56) $p<0.01$ çok önemli ve diğer maddeler (40, 41, 43, 44, 45, 51, 52, 54 ve 55) $p<0.001$ ileri düzeyde önemli bulunmuştur (Tablo 39). Dolayısıyla bir madde hariç tüm maddelerde, ilk ve son sıradaki okullardan alınan deneklerin görüşleri birbirinden önemli düzeyde farklı bulunmuştur.

4.5.5. Bilgi ve Becerilere İlişkin

Burada okul liderliğine ilişkin 9 maddenin ilk ve son sıradaki okullar açısından bulguları ve yorumları verilmektedir.

4.5.5.1. Örgütsel Öğrenme Düzeyi

57. madde “...Yönetici ve öğretmenlerin, kendi alanlarına ilişkin kapsamlı bir bilgi ve beceriye sahip olması...”, 58.madde “...amaçları gerçekleştirecek ve öğrenmede başarıyı artıracak (eğitim teknolojilerini seçme, tasarlama, kullanma ve değerlendirme) bilgi ve becerisine sahip olma...”, 59.madde “öğretmenlerin, alanlarındaki farklı görüşleri, kuramları, bilgiye ulaşma yollarını ve araştırma yöntemlerini bilip ve kullanması...”, 61.madde „...tecrübelerden ve hatalardan gerekli bilginin elde edilmesi...”, 62.madde “...diğer okulların uygulamalarını araştırıp ve bu araştırmalardan elde ettiği bilgileri kullanma...”, 63.madde “...öğrenciler ve öğrenci velilerinden gelen bilgilere açık olma ve bu bilgilerden yararlanma...” ve 65.madde “...okuldaki her türlü uygulama ile ilgili olarak veliler ve çevrenin istediği bilgileri kendilerine sunma..” konusuna bakıldığında (Tablo 40) ilk sıradaki okulların ortalamaları $\bar{X}=3,88$ ile 4,05 arasında, son sıradaki okulların ortalamaları $\bar{X}=3,48$ ile 3,91 arasında ve toplamda da $\bar{X}= 3,72$ ile 4,03 arasında değiştiği görülmektedir. Ölçeğin değerlendirme aralığı dikkate alındığında bu maddelere ilişkin ilk sıradaki okullar, son sıradaki okullar ve her iki grubun ortalaması “üst düzey”de yer almaktadır.

60.madde “okulumuzun, elde ettiği bilgi ve becerileri saklayacak arşiv imkanlarına sahip olması...” ve 64. madde “...okul çalışanları için uygulanan gelişim programlarından önemli yeni bilgi ve becerilerin elde edilmesi...” konusuna bakıldığında (Tablo 40) ilk sıradaki okulların ortalaması $\bar{X}=3,84$ ile 3,89, son sıradaki okulların ortalamaları $\bar{X}=3,34$ ile 3,40 ve toplamda da $\bar{X}= 3,62$ ile 3,68 arasında olduğu görülmektedir. Ölçeğin değerlendirme aralığı dikkate alındığında son sıradaki okullar “orta düzey”de, ilk sıradaki okullar ve her iki grubun ortalaması “üst düzey”de yer almaktadır.

Bilgi ve becerilere ilişkin 9 maddenin toplam ortalamaları (Tablo 40) $\bar{X}=3,62$ ile 4,03 arasında değişmektedir. Tüm maddelerde örgütsel öğrenme düzeyi “üst düzey”dedir. İlk sıradaki okullar tüm maddelerde son sıralardaki okullardan

daha yüksek bir ortalamaya sahiptir. İlk sıradaki okulların örgütsel öğrenme düzeyi daha yüksektir.

Tablo 40. Okulların İlk ve Son Sıralarda Oluşlarına Göre Bilgi ve Becerilere İlişkin İstatistikî Bulgular

Maddeler	Okul Sırası	n	$\bar{X}$	SS	t	Anlamlılık Düzeyi	Grup. Arası Fark
57-Yönetici ve öğretmenler, kendi alanlarına ilişkin kapsamlı bir bilgi ve beceriye sahiptir	İlk Üç (1)	664	4,13	1,03	3,67	,000	1-2***
	Son Üç(2)	550	3,90	1,10			
	Toplam	1214	4,03	1,07			
58-Yönetici ve öğretmenler, amaçları gerçekleştirecek ve öğrenmede başarıyı artıracak (eğitim teknolojilerini seçme, tasarlama, kullanma ve değerlendirme) bilgi ve becerisine sahiptir.	İlk Üç (1)	446	3,89	1,11	2,96	,003	1-2**
	Son Üç(2)	358	3,65	1,20			
	Toplam	804	3,78	1,16			
59-Öğretmenler, alanlarındaki farklı görüşleri, kuramları, bilgiye ulaşma yollarını ve araştırma yöntemlerini bilir ve kullanır.	İlk Üç (1)	446	3,88	1,07	1,75	,079	-
	Son Üç(2)	348	3,74	1,09			
	Toplam	794	3,82	1,08			
60-Okulumuz, elde ettiği bilgi ve becerileri saklayacak arşiv imkanlarına sahiptir.	İlk Üç (1)	417	3,89	1,19	5,29	,000	1-2***
	Son Üç(2)	336	3,40	1,31			
	Toplam	753	3,67	1,27			
61-Okulumuz, tecrübelerden ve hatalardan gerekli bilgiyi elde eder.	İlk Üç (1)	655	4,05	1,02	5,05	,000	1-2***
	Son Üç(2)	533	3,72	1,15			
	Toplam	1188	3,90	1,09			
62-Okulumuz, diğer okulların uygulamalarını araştırır ve bu araştırmalardan elde ettiği bilgileri kullanır.	İlk Üç (1)	607	3,91	1,12	5,78	,000	1-2***
	Son Üç(2)	493	3,48	1,30			
	Toplam	1100	3,72	1,22			
63 Okulumuz, öğrenciler ve öğrenci velilerinden gelen bilgilere açıktır ve bu bilgilerden yararlanır.	İlk Üç (1)	666	4,02	1,13	5,09	,000	1-2***
	Son Üç(2)	542	3,66	1,24			
	Toplam	1208	3,86	1,19			
64-Okulumuz, okul çalışanları için uygulanan gelişim programları önemli yeni bilgi ve beceriler elde edilmesini sağlar.	İlk Üç (1)	429	3,83	1,14	5,51	,000	1-2***
	Son Üç(2)	328	3,33	1,31			
	Toplam	757	3,62	1,24			
65-Okulumuz, okuldaki her türlü uygulama ile ilgili olarak veliler ve çevrenin istediği bilgileri kendilerine sunar.	İlk Üç (1)	652	4,00	1,10	6,39	,000	1-2***
	Son Üç(2)	507	3,56	1,21			
	Toplam	1159	3,81	1,17			

4.5.5.2. İlk Ve Son Üç Sırada Yer Alan Okullara Ait Ortalamalar

Arasında Anlamlı Farkın Olup Olmadığı

Bilgi ve beceriler boyutundaki bu maddelerde, ilk sıra ve son sıradaki okullar arasında anlamlı farkın olup olmadığını anlamak için yapılan t testi sonucunda bir

madde (59) $p>0.005$ önemsiz, bir madde (58) $p<0.01$ çok önemli ve diğer maddeler (57, 60,61, 62, 63, 64 ve 65) $p<0.001$ ileri düzeyde önemli bulunmuştur (Tablo 40). Dolayısıyla bir madde hariç tüm maddelerde, ilk ve son sıradaki okullardan alınan deneklerin görüşleri birbirinden önemli düzeyde farklı bulunmuştur.

4.5.6. Okulların ÖSS 2001 Sınav Sonucunda Elde Ettikleri Okul

Sırasına İlişkin Yorumlar

Okulların 2001 ÖSS sınav sonuçlarına göre kendi türleri içinde elde ettikleri okul sıraları ile ilgili bulgulara bakıldığında örgütsel öğrenmeye ilişkin okul yapısı, takım çalışması ve işbirliği, politikalar ve kaynaklar, okul liderliği ile bilgi ve beceriler boyutuna ilişkin yapılan t testi sonuçlarına göre; ilk sıralarda yer alan okullar ile son sıralarda yer alan okullar arasında maddelerin büyük bir çoğunluğunda (65 maddeden 56'sında) 0.05 düzeyinde önemli fark olduğu görülmektedir.

Bu grupların ortalamalarına bakıldığında ilk sırada yer alan okulların ortalamalarının daha yüksek olduğu görülmektedir. Bu sonuçlar ışığında ilk sırada yer alan okulların örgütsel öğrenme düzeylerinin daha yüksek olduğu söylenebilir.

İlk sırada yer alan okulların örgütsel öğrenme düzeylerinin yüksek oluşu, bu okulların yüksek beklentilerinin sonucunda elde etmiş oldukları bazı başarıların (ÖSS sınavı vb.) okul iklimini olumlu etkilemesinden kaynaklanabilir. Fakat burada okul türleri ile ilgili bulgular, sebebin sadece bu olamayacağını düşündürmektedir. Zira bazı açılardan başarılı olarak görülen RFL'lerinin örgütsel öğrenme açısından en düşük olduğu görülmüştü. Bu sonuçta beklide en etkili unsurun ÖFL'leri ve ÖL'lerin ilk sıradaki okullarının ortalamalarının çok yüksek olması, resmi okulların ilk sıralarında yer alan okulların ortalamalarını yükseltmiş olmaları gösterilebilir. Bu durumu okulların resmi ve özel oluşları ile ilgili sonuçlar ile okul türlerine ilişkin elde edilen sonuçlar desteklemektedir. Dolayısı ile özel okulların örgütsel öğrenme düzeylerinin yüksek oluşu ilk sırada yer alan okulların da örgütsel öğrenme düzeylerinin yüksek çıkmasına etki ettiği söylenebilir.

BÖLÜM 5

SONUÇ VE ÖNERİLER

Bu bölümde araştırmanın alt problemlerine ilişkin sonuçlar ve bu sonuçlara dayalı olarak öneriler yer almaktadır.

5.1.SONUÇLAR

Araştırmanın bu bölümünde alt problemlere ilişkin ulaşılan sonuçlar verilmiştir.

5.1.1. Yönetici, Öğretmen, Öğrenci ve Velilerin Görüşlerine İlişkin

Sonuçlar

Yönetici, öğretmen, öğrenci ve velilerin okulların örgütsel öğrenme düzeylerine ilişkin görüşleri incelendiğinde :

- a) En yüksek ortalamaların yöneticilere ve en düşük ortalamalarında öğrencilere ait olduğu;
- b) Yönetici ve öğretmenler okul liderliği ile bilgi ve beceriler boyutunda farklı görüşlere sahip olsalar da diğer boyutlarda aynı görüşleri paylaştıkları;
- c) Velilerin tüm boyutlarda yönetici ve öğretmenlerle aynı görüşleri paylaştıkları;
- d) Öğrencilerin tüm boyutlarda yönetici, öğretmen ve velilerden farklı düşündükleri sonucuna ulaşılmıştır.

5.1.2. Resmi ve Özel Okullara İlişkin Sonuçlar

Yönetici, öğretmen, öğrenci ve velilerin görüşlerine göre özel okullar okul yapısı, takım çalışması ve işbirliği, politikalar ve kaynaklar, okul liderliği ile bilgi ve beceriler boyutlarında resmi okullardan daha yüksek bir örgütsel öğrenme düzeyine sahiptir.

5.1.3. Okulların Türlerine İlişkin Sonuçlar

Yönetici, öğretmen, öğrenci ve velilerin görüşlerine göre:

- a) RGL'ler, RAL'leri ve RFL'lerinin örgütsel öğrenme düzeylerinin ÖL'ler ve ÖFL'lerininkinden daha düşük olduğu;
- b) En yüksek örgütsel öğrenme düzeylerinin ÖFL'lerinde, en düşük örgütsel öğrenme düzeylerinin ise RFL'lerinde olduğu söylenebilir.

5.1.4. Okulların ÖSS 2001 Sınav Sonucunda Elde Ettikleri Okul

Sırasına İlişkin Sonuçlar

Okulların ÖSS-2001 sınav sonucunda elde ettikleri okul sırasına göre örgütsel öğrenme düzeyi açısından ilk sıralarda yer alan okulların, son sıralarda yer alan okullardan daha yüksek olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

5.2. ÖNERİLER

5.2.1. Uygulayıcılara Öneriler

1. Okullarda örgütsel öğrenme düzeyine ilişkin en düşük ortalamalar öğrencilere ait olduğu için, okullar öğrencilere yönelik eğitim-öğretim ve sosyal faaliyetlere odaklanmalıdır.
2. Resmi okulların örgütsel öğrenme konusunda geliştirilmesi çabalarında özel okullardan yararlanılmalıdır.

3. Resmi okulların yönetici ve öğretmenleri gerekli eğitim programları ile örgütsel öğrenme konusunda eğitime alınmalıdır.
4. Resmi okullar ile özel okullar arasında daha fazla işbirliği yapılabilmesi için imkanlar oluşturulmalı ve desteklenmelidir.
5. Resmi okullarda örgütsel öğrenmeyi geliştirmek için yeni fikirlerin ortaya çıkmasını destekleyen okul yapıları oluşturulmalıdır.

5.2.2. Araştırmacılara Öneriler

6. Öğrencilerin yönetici, öğretmen ve velilerden önemli düzeyde farklı düşünmelerinin sebepleri daha derinlemesine nitel araştırmalar yoluyla belirlenmelidir.
7. Özel okulların örgütsel öğrenme düzeylerinin yüksek oluşuna neden olan unsurlar daha fazla araştırma ile ortaya konulmalıdır.
8. Resmi ve özel okulların örgütsel öğrenme konusunda birbirlerinden önemli düzeyde farklı oluşlarının sebepleri nitel araştırmalarla belirlenmelidir.
9. ÖFL'leri, ÖL'ler ve RFL'rinin örgütsel öğrenme düzeyi en yüksek olan okullarını kapsayan yeni araştırmalar yapılarak, yüksek örgütsel öğrenme düzeyine ulaştıran unsurlar belirlenmelidir.
10. RFL'leri, RGL'ler ve RAL'lerinin en düşük örgütsel öğrenme düzeyine sahip okullarında yeni araştırmalar yapılarak bu durumun nedenleri açıklığa kavuşturulmalıdır.

KAYNAKÇA

- ABAK A.Toygar. "Örgütsel Öğrenme Ve Toplam Kalite Yönetimi", *Dokuz Eylül Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, Cilt 2, Sayı:3, 2000
<http://www.dergi.tbd.org.tr/yazarlar/29012001/toygar_abak.htm>,
September 2002.
- ACAR, Nesime. "Sürekli Gelişme ve Yetkinlik Kavramı", *Executive Excellence Dergisi*, Eylül 1999.
- AKTAN, Can. *Değişim ve Yeni Global Yönetim*, İstanbul, Mess Yayınları, 1997
<<http://www.canaktan.org/yönetim/yeni-yönetim/yeni-yönetim-felsefesi.htm>> September 2002.
- ALTUĞ, Duygu. "Öğrenen Örgütlerde Yeni Bir Düşünce Çerçevesi İçinde Öğrencilerin Öğrenmelerinin Yeniden Tasarlanmasına İlişkin Bir Pilot Çalışma Örneği", Ankara, Y.Ö. Sürekli İyileştirme, Haberal Vakfı, Editör. Mithat Çoruh, 1997.
- ALTUN, Cenk. Öğrenen Örgüt Profili, (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi), İstanbul, İstanbul Teknik Üniversitesi, 1998.
- Ankara Valiliği. *Milli Eğitim İle İlgili İstatistiki Bilgiler*, Ankara Valiliği İl Milli Eğitim Müdürlüğü, Ankara, 2000.
- ARGYRIS, C. *On organizational learning*, San Francisco: Jossey-Bass, 1992.
- ARGYRIS, Chris, *On Organizational Learning*, Blackwell Publishers Inc., 1993.
- ARGYRIS, Chris. *Prologue: Toward a Comprehensive Theory of Management*", In: *Organizational Learning and Competitive Advantage*, Bertrand Moingeon (Ed.), Amy Edmondson (Ed.), London: Sage Publications, 1996.
- ARGYRIS, C., D. A. SCHON. *Organizational Learning: A Theory of Action Perspective*, Massachusetts: Addison-Wesley, 1978.

- ARGYRIS, C.; Schön, D. A. *Organizational Learning II*, Reading, Mass.: Addison-Wesley, 1996.
- AYDEMİR, Muzaffer. “Örgütsel Öğrenme Ve Toplam Kalite Yönetimi”, Dokuz Eylül Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi, Cilt 2, Sayı:3, 2000 <<http://www.sbe.deu.edu.tr/sbeweb/dergi/dergi06/aydemir.html>> September 2002.
- BALCI, Ali. *Örgütsel Gelişme*, Ankara, Personel Eğitim Merkezi Yayın No:18, 1995.
- BALCI, Ali. *Sosyal Bilimlerde Araştırma Yöntem, Teknik ve İlkeleri*, Ankara, Pegem Yayıncılık, 3. Baskı, 2001.
- BAŞPINAR, N. Öztürk. “Bilgi ve Kayıt Yönetimi”, Eskişehir, Anadolu Üniversitesi Sosyal Bilimler enstitüsü (Doktora Tezi), 1999.
- BENNIS, W., NANUS, B. *Leaders*, (New York, NY, Harper and Row), 1985.
- BOZKURT, Veysel. "Avrupa'nın İkinci Rönesans Arayışı", *Yeni Türkiye (21. Yüzyıl Özel Sayısı)*, Mart-Nisan, Yıl 4, Sayı 20, 1998.
- BROOKS, Ann K. “Power and the Production of Knowledge: Collective Team Learning in Work Organizations”, *Human Resource Development Quarterly*, 5(3), 1994:213-235
- BROWN, J., SHEPPARD, B. “Leadership, Organizational Learning, and Classroom Change.”, 1999 <<http://www.ericir.syr>> EJ:541621, ED:431230, February 2001.
- BROWN, Rexford. “The Learning Organization: A Model for Educational Change.”, *NAMTA Journal*; V.22, No.1, Win1997:190-2003 <<http://www.ericir.syr>>, February 2001.

BRYK, A., CAMBURN, E. ve LOUIS, K.S *Promoting School Improvement Through Professional Communities: An Analysis Of Chicago Elementary School*", Paper Presented At The Annual Meeting Of The American Educational Research Association, New York, April, 1996.

COLVERT, G., MOBLEY, S., MARSHALL, L. "Grasping the Learning Organization.", V.48, No: 6,. (ERIC No. EJ 484 475), June 1994:38-43
<<http://www.ericir.syr>> February 2001.

ÇELİK, Vehbi. *Eğitimsel Liderlik*, Ankara: Pegem Yayıncılık, 1999.

ÇELİKÖZ, Nadir. "Eğitimde Çoklu Ortam", *Eğitim ve Bilim Dergisi* (Çeviri), Cilt 22, Sayı 108, 2001.

ÇIRPAN, Hüseyin. "Örgütsel Öğrenme ve Örgüte Bağlılık İlişkisi: Bir Alan Araştırması", İstanbul, İ.Ü. Sosyal Bilimler Enstitüsü (Doktora Tezi), 1999.

DARLING-HAMMOND, L. "Policy And Professionalism". In A. Lieberman (Ed.), *Building A Professional Culture In Schools, New York: Teachers College Pres*, 1988:55-77.

DARLING-HAMMOND, L. *Inequality And Access To Knowledge*, In J. A. Banks, C. A. Banks (Eds.), *Handbook of research on multicultural Education*. New York: Macmillan, I 995.

DARLING-HAMMOND, L. "What Matters Most: A Competent Teacher For Every Child", *Phi delta Kappan*, 1996.

DAVIES, B., L. ELLISON. "Organizational Learning: Building The Future Of A School", *The International Journal Of Educational Management*, 2001:78-85.

DE GEUS, Arie. *The Living Company*, Harvard Business Review, March-April 1997.

DEMING, W. Edwards. *Krizden Çıkış*, (Çev. Cem Akaş) Arçelik A.Ş., 1996.

- DODGSON, Mark. *Organizational Learning: A Review of Some Literatures*, Organization Studies, 14(3), 1993:375-394.
- DRUCKER, Peter F., *Managing for the Future, The 1990s and Beyond*, Truman Talley Books / Dutton New York, 1992.
- DRUCKER, Peter F. *Kapitalist Ötesi Toplum*, Çev. Belkıs Çorakçı, İstanbul, İnkılap Kitabevi, 1993.
- DUNCAN, R. B., Weiss, A. "Organizational Learning: Implications For Organizational Design", *Research İn Organizational Behavior*, 1(4), 1979:75-124.
- EBSCOhost - Full Result Display <<http://webnf2.epnet.com/fulltext.asp>> June 2001.
- ENSARİ, Hoşcan. "Öğrenen Organizasyon Olarak Okul", *M.Ü. Atatürk Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi*, 1998.
- ERÇETİN, Ş.Şule. *Örgütsel Zeka*, Ankara, Nobel Yayın Dağıtım, 2000.
- ERTAN, Züleyha. "İlköğretim Okullarını Öğrenen Örgüte Dönüştürmede Yönetici ve Öğretmen Algıları" (Ankara İli Örneği), Ankara, G.Ü.Sosyal Bilimler enstitüsü (Yüksek Lisans Tezi), 2000.
- FIOL, C.M., LYLES, M. "Organizational Learning". *Acadamy of Management Review*, 10:4, 1985:803-813.
- FIOL, C., M. LYLES., MARJORIA A. "Organizational Learning", *Academy of Management Review*, Vol. 10, No.4, 1985:803-813
- FOSTER, E., LOVING, C.C. and SHUMATE, A. "Effective Principals, Effective Professional Development Schools", *Teaching Change*, Vol.8, Issue 1, Fall2000:76 <<http://webnf2.epnet.com/fulltext.asp>> June 2001.
- FULLAN, M. *The New Meaning Of Educational Change*, New York: Teachers College Press. 1991.

GARVIN, David A. "Beyond Buzzwords: A Realistic Approach To Total Quality And The Learning Organization", *European Quality*, 1(2), 1994:20-25,.

GARVIN, David A. "Building A Learning Organization", *Business Credit*, Vol. 96 No. 1, 1994:19-28.

GARVIN, David A. *Öğrenen Bir Örgüt Yaratmak*, (Çev. Gündüz Bulut), Harvard Business Reviw, Bzd Yayıncılık, 1999.

Gazi Üniversitesi Merkez Kütüphanesi <<http://www.lib.gazi.edu.tr/>>

GIBBON F. C. T., L.L. MORRIS. "How To Design A Program Evaluation", 1978 <<http://webnf2.epnet.com/fulltext.asp>> June 2001.

GOH, SWEE C. "Toward A Learning Organization: The Strategic Building Blocks", *S.A.M. Advanced Management Journal*, Vol.63, Issue 2, 1998:15 <<http://webnf2.epnet.com/fulltext.asp>> June 2001.

GÜÇLÜ, N. "Öğrenen Örgütler", *G.Ü. Kastamonu Eğitim Dergisi*, Cilt:7, No:2, 1999.

GÜRSÖZLÜ, Süheyla. "Öğrenen Organizasyon", 2003 <<http://www.sitetky.com/frameset/ot/otmak01.html>> September 2002.

HALL, G. E., HORD, S. M. "Change In Schools: Facilitating The Process", *Albany: State University of New York Press*, 1987.

HAMMER, M., CHAMPY, J. *Değişim Mühendisliği İş İdaresinde Devrim İçin Bir Manifesto*, (Çev.Sinem GÜL) Promat Basım ve Yayın San.T.A.Ş. Sabah Kitapları, Birinci Baskı, S.2, İstanbul 1994.

HANDY, C. "Managing The Dream", *Learning Organizations Developing Cultures For Tomorrow's Workplace*, Sarita CHAWLA (Ed.), John RENESCH (Ed.), *Portland: Productivity Pres*, 1995:45-55.

- HEDBERG, B. "How Organizations Learn And Unlearn", *Handbook of Organizational Design*, Oxford, 1981:3-27.
- HELEN, M.M., K. S. LOUIS. "Teacher Empowerment And The Capacity For Organizational Learning", *Educational Administration Quarterly*, Supplemental, Vol. 35, Dec. 1999:707-751
<<http://webnf2.epnet.com/fulltext.asp>> June 2001.
- HODGETTS, R. M., LUTHANS, F. ve LEE, S. M. "New Paradigm Organizations: From Total Quality To Learning To World-Class", *Organizational Dynamics*, Vol. 22, Winter 1994.
- HOWARD, Robert. "Values Make The Company: An Interview With Robert Haas", *Harvard Business Review*, September-October 1990.
- HUBER, G. "Organizational Learning: The Contributing Processes And The Literature", *Organizational Science*, 2, 1991:88-115.
- HULL, Dan. "Opening Minds Opening Doors: The Reboot Of American". Texas:CORD Communication. 1993.
- ISAACS, William N. "Taking Flight: Dialogue, Collective Thinking and Organizational Learning", *Organizational Dynamics*, 22(2), 1993:24-39.
- JOHNSON, James R. "Embracing Change: A Leadership Model for the Learning Organization." *International Journal of Training and Development*; v2, n2, Jun 1998 :141-150, <<http://www.ericir.syr>> EJ:567133, February 2001.
- KADAK, Muharrem. "Öğrenen Örgütlerde Öğrenmeyi Engelleyen Etkenler", İstanbul, *M.Ü. Fen Bilimleri Enstitüsü* (Yüksek Lisans Tezi), 1999.
- KAL DER. "Öğrenen Organizasyonlar", *Öğrenen Organizasyonlar Uzmanlık Grubu*, Mayıs 1998.

- KANTER, R. M. "The New Managerial Work", *Harvard Business Review*, (Derleyenler: CHAMPY, James ve NOHRIA, Nitin, Fast Forward; The Best Ideas On Managing Business Change, A Harvard Business Review Book, 1996), November-December 1989.
- KARASAR, Niyazi. Bilimsel Araştırma Yöntemi: Kavramlar, İlkeler, Teknikler, Ankara, Hacettepe-TAŞ Kitapçılık, 1984.
- KEEFE, J. ve HOWARD, E.R. "The School As A Learning Organization", *NASSP Bulletin* v.81, No.589, 1997.
- KIERNAN, M. "The New Strategic Architecture: Learning To Compete In The Twenty-First Century", *The Academy of Management Executive*, 1993.
- KIM, D. "Toward Learning Organizations: Integrating Total Quality Control And Systems Thinking", (*Working Paper 07.003*). Cambridge, MA: Center For Organizational Learning, Massachusetts Institute Of Technology, 1990a.
- KIM, D. "Total Quality And Systems Dynamics: Complementary Approaches To Organizational Learning", (*Working Paper 07.004*). Cambridge, Ma: Center For Organizational Learning, Massachusetts Institute Of Technology, 1990b.
- KING, William R. "Strategies For Creating A Learning Organization", *Information Systems Management*, Winter, Vol.18, 2001
<<http://webnf2.epnet.com/fulltext.asp>> June 2001.
- KING, W., F.M. NEWMANN. "Building School Capacity Throuhty Professional Development: Conceptual And Empirical Consideration", *The International Journal of Educational Management*, MCB University Pres, 15/2, 2001
<<http://www.emerald-library.com/ft>> March 2001.
- KLEINER, A.,G, ROTH. "Deneyimden En İyi Nasıl Ders Alınır", (Çev. Gündüz Bulut), *Harvard Business Reviw*, Bzd Yayıncılık, 1999.
<<http://www.sitetky.com/>> September 2002.

- KOZLU, Cem. *Türkiye Mucizesi İçin Vizyon Arayışları ve Asya Modelleri*, Türkiye İş Bankası Kültür Yayınları, 1995.
- KRUSE, S. D., LOUIS, K. S., BRYK, A. S. "An Emerging Framework For Analyzing School Professional Community", In K. S. Louis, S. D. Kruse, & Associates (Eds.), *Professionalism And Community: Perspectives On Reforming Schools*, , *Thousand Oaks*, CA: Corwin, 1995:23-44.
- KÜMÜŞ, Ahmet "Öğrenen Örgüt Olarak Okul", İstanbul, Marmara Üniversitesi (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi), 1998.
- LASHWAY, LARRY "Creating A Learning Organization". *ERIC Digets*, Number 121." 1998 <<http://www.ericir.syr>> ED:420897, July 2001.
- LEADBEATER, Charles "Towards The Knowledge Society", *New Statesman*, Vol. 128, Issue 4444, 12 July, 1999.
- LEE, V. E., Smith, J. B. "High School Size: Which Works Best And For Whom?", *Educational Evaluation and Policy Analysis*, 19 (3), 1997:205-227.
- LEITHWOOD, K. A., AİKEN, R. "Making Schools Smarter: A System For Monitoring School And District Progress", *Thousand Oaks, CA: Corwin*, 1995.
- LEITHWOOD, K., L, LAWRENCE, vd. "Conditions Fostering Organizational Learning In School", *Educational Administration Quarterly*, Vol.34, Issue 2, 34p, Apr. 1998 <<http://webnf2.epnet.com/fulltext.asp>> June 2001.
- LEONARD, D. ve STRAUS, S. "Putting Your Company's Whole Brain To Work", *Harvard Business Review*, July-August 1997.
- LEONARD, D., STRAUS, S. "Şirketinizin Beyninin Tamamını İşe Koşmak", (Çev. Gündüz Bulut), *Harvard Business Reviw*, Bzd Yayıncılık, 1999.
- LEVITT, B., MARCH, J. "Organizational Learning", *Annual Review Of Sociology*, 14, 1988:319-340.

- LOUIS, K. S., MARKS, H. M. "Does Professional Community Affect The Classroom? Teachers' Work And Student Experiences In Restructuring Schools", *American Journal Of Education*, 107 (4), 1998:532-575 <<http://webnf2.epnet.com/fulltext.asp>> June 2001.
- LUMBY, j. "The Learning Organization", *Managing People In Education* (Ed.), Bush, T.; Middlewood, D.; Paul C. Publishing Ltd. 1997.
- LYONS, Paul. "Assessment Techniques To Enhance Organizational Learning", 1999 <http://www.ericir.syr>> ED426678, July 2001.
- MALEN, B., OGAWA, R. T., KRANZ, J. "What Do We Know About School-Based Management? A Case Study Of The Literature--A Call For Research". In W. H. Clune (Ed.), *London Choice And Control In American Education*, Vol.2, 1990:289-342.
- MALHOTRA, Y. "Organizational Learning And Learning Organizations: An Overview", 1996 <<http://www.brint.com>>.
- MARSICK, V., BITTERMAN, J., VAN DER VEEN, R. "From The Learning Organization To Learning Communities: Toward A Learning Society", *Informations Series* NO:382 <<http://www.ericir.syr>> ED:440294, July 2001.
- MARSICK, V., WATKINS, K. E. "Facilitating Learning Organization", <http://www.ericir.syr>> ED:437518, July 2001.
- MCDONALD, J. "Redesigning School", *San Francisco: Jossey-Bass*, 1996. <<http://webnf2.epnet.com/fulltext.asp>> June 2001.
- McGILL, M. E, SLOCUM, J.W. JR., LEI, D. T. "Management Practices In Learning Organizations", *Organizational Dynamics*, 21(1),1992: 5-17.
- McHUGH, D., GROVES, D., ALKRER, A. "Managing Learning: What Do We Learn From A Learning Organization?." *Learning Organization*; V.5, No.5, 1998:209-220 <<http://www.ericir.syr>> EJ:574719, July 2001.

- MEBANE, Dorothy Jean. "Factors In A Collaborative Inquiry Partnership Group Affecting Perceptions Of Team Organizational Learning Outcomes In A Professional Development School", *The University Of North Carolina At Chapel Hill*, Phd, 2000 <http://wwwlib.umi.com/dissertations/preview_all/9968639>.
- MEEN, DAVID E. ve MARK, K. "Creating The Learning Organization", *McKinsey Quarterly*, Issue 1, p58, 1992 <<http://webnf2.epnet.com/fulltext.asp>> June 2001.
- MILLS, Daniel Q. ve FRIESEN, B. "The Learning Organization", *European Management Journal*, 10(2), 1992.
- MILLS, Daniel Q. "The Learning Organization", *The Management Thinkers*, 2002 <<http://www.sitetky.com/framest/ot/otmak05.html>> September 2002.
- MOHRMAN, S.A.ve MOHRMAN, A.M. "Designing Team-Based Organization: New Forms For Knowledge Work", San Francisco, 1995.
- MORGAN, Gareth. *Images Of Organization*, London: Sage Publications, 1986.
- NEWMANN, F. M. "Beyond Common Sense In Educational Restructuring: The Issues Of Content And Linkage", *Educational Researcher*, 22(2), 1993:4-13.
- NEWMANN, F. M., ASSOCIATES. *Authentic Achievement: Restructuring Schools For Intellectual Quality*. San Francisco: Jossey-Bass. 1996.
- NONAKA, I., H. TAKEUCHI. "The Knowledge-Creating Company: How Japanese Companies Create The Dynamics Of Innovation", *New York: Oxford University Press, Inc.*, 1995.
- NONAKA, Ikujiro. *Bilgi Yaratan Şirket, Bilgi Yönetimi*, (Çev. Gündüz Bulut), *Harvard Business Review*, Bzd Yayıncılık, 1999.
- O'NEIL John. "On Schools As Learning Organizations: A Conversation With Peter Senge", *Educational Leadership*, V.52, No:7 April 1995.

- O'SULLIVAN, Fergus. "Learning Organizations-Reengineering School For Life Long Learning." *School Leadership Management*; V.17, No:2, Jun 1997:217-230 <<http://www.ericir.syr>> EJ:550572, July 2001.
- ÖSYM, *Orta Öğretim Kurumlarına Göre 2000 Öğrenci Seçme Sınavı Sonuçları*, ÖSYM Yayınları No.200-9, Ankara, 2000.
- ÖZDAMAR, Kazım. *Biyoistatistik*, 4. Baskı, 2001.
- ÖZDAMAR, Kazım. *Paket Programlar ile İstatistiksel Veri Analizi (Çok Değişkenli Analizler)*, Kaan Kitabevi, 4. Baskı, 2002.
- ÖZDEMİR, S. ve N, CEMALOĞLU. "Eğitimde Örgütsel Yenileşme ve Karara Katılma", 2003 <<http://yayim.meb.gov.tr/yayimlar/146/ozdemir.htm>> September 2002.
- ÖZER, Pınar Süral. "Türk İşletmelerinde Örgütsel Öğrenme Stillерinin Belirlenmesine İlişkin Bir Araştırma", İzmir, *Dokuz Eylül Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü* (Doktora Tezi), 2001.
- PINAR, İbrahim. "Öğrenen Organizasyonların Kültürel Çerçevesi", *İ.Ü. İşletme Fakültesi Dergisi*, C:28, S:2,Kasım 1999:37-78 <<http://www.isletme.istanbul.edu.tr/dergi/kasim99/kasim2.htm>>.
- PROBST, G.J.B., B. S.T. BÜCHEL. "Organizational Learning: The Competitive Advantage of the Future", *London: Prentice Hall*, 1997.
- PROKESCH, Steven E. "Unleashing The Power Of Learning: An Interview With British Petroleum's John Browne", *Harvard Business Review*, September-October 1997.
- ProQuest ABI INFORM Global:
<<http://global.umi.com/pqdweb?RQT=306&TS=1054287246>>.

ProQuest Digital Dissertations - Full Citation & Abstract

<<http://wwwlib.umi.com/dissertations/fullcit/>> July 2001.

<<http://proquest.umi.com>> July 2001.

<<http://www.ideallibrary.com>> July 2001.

QUINN, J.B., P.ANDERSON ve S. FINKELSTEIN. "Mesleki Zekanın Yönetimi", (Çev. Gündüz Bulut), *Harvard Business Review*, Bzd Yayıncılık, 1999.

RAYWID, M. A. "Alternative Schools: The State Of The Art", *Educational Leadership*, 1994.

REDDING, John. "Hardwiring The Learning Organization.", *College-Research Libraries*; V.58, No:4, Jul 1997:297-298 <<http://www.ericir.syr>>.

REVANS, R.W. "The Enterprise As A Learning System", *In The Origins And Growth Of Action Learning*, Chartwell-Bratt, London, 1982.

SALNER, Marcia. "Preparing For The Learning Organization", *Journal Of Management Education*, Vol.23, Issue 5, 1999:489-509 <<http://webnf2.epnet.com/fulltext.asp>> February 2001.

SAMMONS, P., HILLMAN, J., MORTIMORE, P. "Key Characteristics of Effectiveness Research", Report Commissioned By The Office For Standards In Education, *Institute Of Education And Office For Standards In Education*, London, 1995.

SCHEIN, Edgar H. "Organizational Culture And Leadership", *San Francisco: Jossey-Bass*, 1985.

SCHEIN, Edgar H. "How Can Organizations Learn Faster? The Challenge Of Entering The Green Room", *Sloan Management Review*, Winter 1993:85-92.

SCHEIN, Edgar H. "On Dialogue, Culture and Organizational Learning", *Organizational Dynamics*, 22(2), 1993:40-51.

- SCHOENFELD, A. H. "Ideas In The Air: Speculations On Small Group Learning, Environmental And Cultural Influences On Cognition, And Epistemology", *International Journal of Educational Research*, 13(1), 1989:71-88.
- SELVİ, İhsan Hakan. "Öğrenen Organizasyonlar", September 2002 <http://www.5mworld.com/ekim_2000/Makale-ogrenen.htm>.
- SENGE, Peter M. "The Fifth Discipline: The Art and Practice of The Learning Organization", New York: Currency/Doubleday, 1990.
- SENGE, Peter M. "Building Learning Organizations", *Journal for Quality & Participation*, 15(2):,1992:30-38.
- SENGE, Peter M. "Transforming The Practice Of Management", *Human Resource Development Quarterly*, 4(1), 1993:5-32.
- SENGE, Peter M. "Önde Gelen Öğrenen Organizasyonlar", *Training Development*, sayı-cilt 50, Aralık 1996 <<http://www.sitetky.com/frameset/ot/otmak02.html>> September 2002.
- SENGE, Peter M. *Beşinci Disiplin*, Çev. Ayşegül İlideniz, Ahmet Doğukan, İstanbul, YKY, 5. Baskı, 1998.
- STARBUCK, W. H. "Learning By Knowledge-Intensive From", In M. D. Cohen & L. S. Sproull (Eds.), *Organizational Learning*, , Newbury Park, CA: Sage, 1992:484-515.
- STEVEN H. A.; W. Reichart. "How To Measure An Organization's Learning Ability: The Facilitating Factors – Part II", *Journal Of Workplace Learning*, Volume 10, Number 1 · 1998:15–28.
- ŞAHİN, A. Ekber. "Seçilmiş Özel ve Devlet Okullarında Örgütsel Öğrenme Sürecinin Nitel Bir Değerlendirmesi", Ankara, O.D.T.Ü. Sosyal Bilimler Enstitüsü (Yüksek Lisans Tezi), 1995.

TAŞTAN, Seçil. “Öğrenen Organizasyonlar”, September 2002
<http://www.insankaynaklari.gokceada.com/ogorg.html>.

TEZCAN, Mahmut. "Postmodernizm ve Eğitim", *Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, AÜEBF Yayınları, Cilt: 26, Sayı:1, 1993.

The Current Issue And Full Text Archive Of This Journal Is Available At
<http://www.emerald-library.com>, June 2001.

TÖREMEN, Fatih. *Devlet Liselerinde Ve Özel Liselerde Örgütsel Öğrenme ve Engelleri*, Ankara, Nobel Yayın Dağıtım Ltd. Şti., 2001.

TSANG, E. “Organizational Learning And The Learning Organization: A Dichotomy Between Descriptive And Prescriptive Research”, *Human Relations*, Vol. 50, No:1, 1997.

TÜZ, Melek. “Yeni Örgüt Modelleri”, Uludağ Üniversitesi İ.İ.B.F. İşletme Bölümü, 2003 <http://iktisat.uludag.edu.tr/dergi/10/05zmelek/melek.htm> September 2002.

ULRICH, D., GLINOW, M. A. V., JICK, T. “High-Impact Learning: Building And Diffusing Learning Capability”, *Organizational Dynamics*, 22(2):1993:52-66.

US, Ahmet Talat “Öğrenen Bir TKY Organizasyonu Yaratmak”
http://www.kalder.org.tr/preview_content.asp?contID=780&tempID=1®ID=2 > April 2003.

ÜNER, Aslı “Öğrenen Organizasyonlar”, September 2002
<http://www.sitetky.com/frameset/ot/otmak04.html>.

WAGNER, J. “The Unavoidable Intervention Of Educational Research: A Framework For Reconsidering Researcher-Practitioner Cooperation”, *Educational Researcher*, 26(7), 1997:13-22

WALLACE, J. R. C., ENGEL E. D., MOONEY E. J. *The Learning School, Aguide to vision-Based Leadership*, Corwin Pressinc. California, 1997

YAZICI, Selim. *Öğrenen Örgütler*, İstanbul, Alfa Yayınları, 2001



EKLER**EK-1 Yönetici ve Öğretmen Anketi****EK-2 Öğrenci Anketi****EK-3 Veli Anketi**

EK-1**YÖNETİCİ VE ÖĞRETMEN ANKETİ**

Sayın Yönetici ve Öğretmen

Size verilen bu anket, “Liselerin Örgütsel Öğrenme Düzeyinin Belirlenmesi ve Geliştirilmesi” konulu doktora tez çalışmasında ihtiyaç duyulan verileri toplamak amacıyla hazırlanmıştır. Anket ‘Kişisel Bilgiler’ ve ‘Örgütsel Öğrenme’ olmak üzere iki bölümden oluşmaktadır. Örgütsel Öğrenme bölümü ‘Okul Yapısı, Takım Çalışması ve İşbirliği, Okul Liderliği, Politikalar ve Kaynaklar ile Bilgi ve Beceriler’ olmak üzere beş alt bölümden oluşmaktadır.

Ankete vereceğiniz cevaplar yalnızca bu alanla ilgili bilimsel çalışmalara katkı getirmek amacıyla kullanılacak olup, başka bir kişi ya da kuruma kesinlikle verilmeyecektir. Katkılarınız için şimdiden teşekkür ederim.

Saygılarımla

Öğr. Gör. Mustafa KALE

Gazi Üniversitesi

Teknik Eğitim Fakültesi,

Eğitim Bilimleri Bölümü

e-mail: kale@tef.gazi.edu.tr

mkale@gazi.edu.tr.

(1) Hiç Katılmıyorum (2) Çok Az Katılıyorum, (3) Orta Derece Katılıyorum, (0) Fikrim Yok	(4) Büyük Oranda Katılıyorum (5) Tamamen Katılıyorum,					0
	1	2	3	4	5	
20. Okulumuz çalışanları öğrenme yeteneğini geliştirmek için birlikte eğitsel uygulamalar yapar.	()	()	()	()	()	()
21. Okulumuzda, iki ya da daha fazla öğretmen, rehberlik servisiyle koordineli olarak öğrencilerin akademik performansını düzenli olarak inceler.	()	()	()	()	()	()
22. Yönetici ve öğretmenler, eğitim-öğretim faaliyetlerini incelemek amacıyla, sınıflara giderek gözlem yapar.	()	()	()	()	()	()
23. Okul çalışanları birbirleriyle açık bir diyalog kurarak, kendi düşünceleri hakkında da geribildirim alma imkanı bulur.	()	()	()	()	()	()
24. Yönetici ve öğretmenler kendi aralarında belirli öğretim uygulamalarını tartışır.	()	()	()	()	()	()
25. Okulumuzda, tartışma ve diyalog arasındaki denge her zaman gözetilir.	()	()	()	()	()	()
26. Öğrencilerin olumsuz davranışları (ilâç, alkol ve uyuşturucu kullanımı vb.) okul çalışanlarının çabalarıyla engellenmektedir.	()	()	()	()	()	()
POLİTİKALAR VE KAYNAKLAR						
27. Okulumuzun, MEB tarafından belirlenen politikalar ile uyumlu kendi belirlediği politikaları vardır.	()	()	()	()	()	()
28. Okulumuzda, eğitim-öğretim politikaları konusunda okul çalışanları arasında uzlaşma vardır.	()	()	()	()	()	()
29. Okulumuzda, personel ihtiyaçlarını belirleme ve nitelikli personel istihdamına ilişkin politikalar geliştirilir.	()	()	()	()	()	()
30. Okulumuzda önemli kararların verilmesinde velilerin yardım ve desteği sağlanır.	()	()	()	()	()	()
31. Okulumuz, amaçlarına ulaşma konusunda çevre desteğini sağlayacak politikalar geliştirir.	()	()	()	()	()	()
32. Okul politikaları, çevrenin sosyal, ekonomik, kültürel vb. şartları dikkate alınarak ortak beklentilere göre belirlenir.	()	()	()	()	()	()
33. Okulumuzda, öğrencilerin ve çalışanların eğitim ihtiyaçlarını karşılamak için yeterli büyüklükte kütüphane bulunmaktadır.	()	()	()	()	()	()
34. Okulumuzda, öğrencilerin ve çalışanların kendilerini geliştirmeleri ve araştırma yapabilmeleri için bilgisayar, internet, fotokopi gibi teknoloji ürünleri yeterli düzeyde bulunmakta ve etkili olarak kullanılması için gerekli olanaklar sağlanmaktadır.	()	()	()	()	()	()
35. Okulumuzun yerleşim alanı, bina, bahçe, açık ve kapalı ortak kullanım alanları, ulaşım araçları gibi fiziksel ve teknik imkanları eğitim programlarını etkili bir şekilde uygulamak için yeterlidir.	()	()	()	()	()	()
36. Okulumuzda, öğrencilerin ve çalışanların sağlık, güvenlik, rahatlık ve verimliliğini artıracak imkanların sürekliliği sağlanmaktadır.	()	()	()	()	()	()
37. Okulumuzun maddi kaynakları yakın ve uzak amaçlarını gerçekleştirebilecek düzeydedir.	()	()	()	()	()	()
38. Okulumuzun maddi kaynakları veliler ve çevre örgütler tarafından desteklenir.	()	()	()	()	()	()
39. Okulumuzda, çalışanlara yeterli ödeme ve kabul edilebilir çalışma şartları sunulmaktadır.	()	()	()	()	()	()

(1) Hiç Katılmıyorum (2) Çok Az Katılıyorum,, (3) Orta Derece Katılıyorum, (0) Fikrim Yok	(4) Büyük Oranda Katılıyorum (5) Tamamen Katılıyorum,	1	2	3	4	5	0
OKUL LİDERLİĞİ							
Okul lideri olarak yöneticilerimiz;							
40. Ortak amaçların eğitim programları ve uygulamalarına yansımaları sağlar.		()	()	()	()	()	()
41. Okulun sorunlarını açık bir şekilde okul çalışanlarına iletir.		()	()	()	()	()	()
42. Okul çalışanları ve öğrencilere karşı adil ve tarafsız davranır.		()	()	()	()	()	()
43. Belli periyotlarda okulda bulunan tüm ilgililerle sorun çözme toplantıları yapar.		()	()	()	()	()	()
44. Eğitim programlarını plânlama, uygulama ve değerlendirmeye ilişkin kararlarda tüm ilgililerle işbirliği yapar.		()	()	()	()	()	()
45. Öğretimde verimliliği artıracak her türlü teknoloji kullanımı ve yeniliklere açıktır.		()	()	()	()	()	()
46. Düşünce ve davranışlarıyla öğrenmeye ve gelişmeye açık olduğunu gösterir.		()	()	()	()	()	()
47. Okulda bulunan herkesin gelişimi için eğitim kurumlarıyla iş birliği yapar.		()	()	()	()	()	()
48. Öğrenme ve gelişim fırsatlarını tüm çalışanlara eşit olarak sunar.		()	()	()	()	()	()
49. Öğrenme fırsatlarını günlük rutin işlerin içinde sunan imkanlar hazırlar.		()	()	()	()	()	()
50. Öğrenmenin önündeki engelleri kaldırma konusunda gayretlidir.		()	()	()	()	()	()
51. Okul çalışanlarına yönelik düzenli geliştirme programları düzenler.		()	()	()	()	()	()
52. Ortak amaçları gerçekleştirmek için, okulda bulunan herkesi yönlendirir.		()	()	()	()	()	()
53. Okul çalışanlarının en iyi performansı göstermesinde ısrarlıdır.		()	()	()	()	()	()
54. Kendileri, öğretmenler, öğrenciler ve personel için beklentilerin yüksek olduğu bir kültür geliştirir.		()	()	()	()	()	()
55. Öğretmenler, öğrenciler ya da diğer personelce yapılan olumlu etkinlikleri ödüllendirir.		()	()	()	()	()	()
56. Öğretme ve öğrenmeye ilişkin güçlü bir bağlılık ve sorumluluk modeli sergiler.		()	()	()	()	()	()
BİLGİ VE BECERİLER							
57. Yönetici ve öğretmenler , kendi alanlarına ilişkin kapsamlı bir bilgi ve beceriye sahiptir.		()	()	()	()	()	()
58. Yönetici ve öğretmenler, amaçları gerçekleştirecek ve öğrenmede başarıyı artıracak (eğitim teknolojilerini seçme, tasarlama, kullanma ve değerlendirme) bilgi ve becerisine sahiptir.		()	()	()	()	()	()
59. Öğretmenler, alanlarındaki farklı görüşleri, kuramları, bilgiye ulaşma yollarını ve araştırma yöntemlerini bilir ve kullanır.		()	()	()	()	()	()
60. Okulumuz, elde ettiği bilgi ve becerileri saklayacak arşiv imkanlarına sahiptir.		()	()	()	()	()	()
Okulumuz;							
61. Tecrübelerden ve hatalardan gerekli bilgiyi elde eder.		()	()	()	()	()	()
62. Diğer okulların uygulamalarını araştırır ve bu araştırmalardan elde ettiği bilgileri kullanır.		()	()	()	()	()	()

(1) Hiç Katılmıyorum (4) Büyük Oranda Katılıyorum (2) Çok Az Katılıyorum,, (5) Tamamen Katılıyorum, (3) Orta Derece Katılıyorum, (0) Fikrim Yok						
1	2	3	4	5		0
63. Öğrenciler ve öğrenci velilerinden gelen bilgilere açıktır ve bu bilgilerden yararlanır.	()	()	()	()	()	()
64. Okul çalışanları için uygulanan gelişim programları önemli yeni bilgi ve beceriler elde edilmesini sağlar.	()	()	()	()	()	()
65. Okuldaki her türlü uygulama ile ilgili olarak veliler ve çevrenin istediği bilgileri kendilerine sunar.	()	()	()	()	()	()



YATIRIM MENKUL DEĞERLER A.Ş. YATIRIM MENKUL DEĞERLER A.Ş. YATIRIM MENKUL DEĞERLER A.Ş.

EK-2**ÖĞRENCİ ANKETİ**

Sevgili Öğrenci;

Bu anket, “Liselerin Örgütsel Öğrenme Düzeyinin Belirlenmesi ve Geliştirilmesi” konulu doktora tez çalışmasında ihtiyaç duyulan verileri toplamak amacıyla hazırlanmıştır. Anket ‘Kişisel Bilgiler’ ve ‘Örgütsel Öğrenme’ olmak üzere iki bölümden oluşmaktadır. Örgütsel Öğrenme bölümü ‘Okul Yapısı, Takım Çalışması ve İş birliği, Okul Liderliği, Politikalar ve Kaynaklar ile Bilgi ve Beceriler’ olmak üzere beş alt bölümden oluşmaktadır.

Ankete vereceğiniz cevaplar yalnızca bu alanla ilgili bilimsel çalışmalara katkı getirmek amacıyla kullanılacak olup, başka bir kişi ya da kuruma kesinlikle verilmeyecektir. Katkılarınız için şimdiden teşekkür ederim.

Sevgilerimle

Öğr. Gör. Mustafa KALE

Gazi Üniversitesi

Teknik Eğitim Fakültesi,

Eğitim Bilimleri Bölümü

e-mail: kale@tef.gazi.edu.tr

mkale@gazi.edu.tr.

BÖLÜM I. KİŞİSEL BİLGİLER

Bu bölümde aşağıda verilen maddelerden size uygun düşen seçeneğin, yanındaki parantez içine (x) işareti koyarak işaretleyiniz.

- | | | |
|---|----------------------|------------------------|
| 1.Cinsiyetiniz | 1.() Erkek | 2.() Kadın |
| 2.Devam ettiğiniz sınıf | 1.() Hazırlık | 2.() 1. sınıf |
| | 3.() 2.sınıf | 4.() 3.sınıf |
| 3.Devam ettiğiniz okul | 1.() Resmî Genel L. | 2.() Özel L. |
| | 3.() Resmî Fen L. | 4.() Resmî Anadolu L. |
| | 5.() Özel Fen L. | |
| 4.Devam ettiğiniz okulun açık adını yazınız | (.....) | |

BÖLÜM II. ÖRGÜTSEL ÖĞRENME

Bu bölümde verilen ifadeleri değerlendirirken halen okuduğunuz okulun örgütsel öğrenme durumunu göz önünde bulundurarak, sizce en uygun olan seçeneğin bulunduğu sütunun hizasındaki parantez içine, bir fikriniz yoksa ya da bilmiyorsanız “Fikrim Yok” seçeneğinin bulunduğu sütunun hizasındaki parantez içine (x) işareti koyarak işaretleyiniz.

(1) Hiç Katılmıyorum, (2) Çok Az Katılıyorum,, (3) Orta Derece Katılıyorum, (0) Fikrim Yok	(4) Büyük Oranda Katılıyorum, (5) Tamamen Katılıyorum,	1	2	3	4	5	0
OKUL YAPISI							
1. Okuduğunuz okulunuz çalışanları; yeni üretilen ya da elde edilen bilgiyi okul ve çevreye yayma konusunda isteklidir.	()	()	()	()	()	()	()
2. Okulunuz çalışanları arasında tam bir güven ortamı vardır.	()	()	()	()	()	()	()
3. Okulunuz, öğrencilere nedenini araştırma, problem çözme, eleştirel düşünme vb. üst düzey beceriler kazandırmaya önem verir.	()	()	()	()	()	()	()
4. Okulunuzda, ilgili herkese kendilerini geliştirmek istedikleri yönde destek sağlanır.	()	()	()	()	()	()	()
5. Okulunuzla ilgili bulunan herkes kendilerini ilgilendiren konularda alınan kararlara katılmaktadır.	()	()	()	()	()	()	()
6. Okulunuzda, yeni yaklaşımları deneyenler cesaretlendirilir.	()	()	()	()	()	()	()
TAKIM ÇALIŞMASI VE İŞ BİRLİĞİ							
7. Okulla ilgili herkes, okulunuzun vizyonu (geleceğe ilişkin uzak amaçları) ve misyonu (görevi) konusunda aynı düşünceleri paylaşır.	()	()	()	()	()	()	()

(1) Hiç Katılmıyorum, (2) Çok Az Katılıyorum,, (3) Orta Derece Katılıyorum, (4) Büyük Oranda Katılıyorum, (5) Tamamen Katılıyorum, (0) Fikrim Yok	1	2	3	4	5	0
8. Okulunuzun kısa dönemli amaçları ve öncelikleri açıkça belirlenmiştir.	()	()	()	()	()	()
9. Okulunuzda, eğitim programları ve çocukların gelişimi ile ilgili konularda velilerle iş birliği yapılır.	()	()	()	()	()	()
10. Okulunuz çalışanları öğrenme yeteneğini geliştirmek için birlikte uygulama yapar.	()	()	()	()	()	()
11. Okulunuzda, iki ya da daha fazla öğretmen, rehberlik servisiyle koordineli olarak öğrencilerin akademik performansını düzenli olarak inceler.	()	()	()	()	()	()
12. Okulunuz yönetici ve öğretmenleri, eğitim-öğretim faaliyetlerini incelemek amacıyla, sınıflara giderek gözlem yapar.	()	()	()	()	()	()
13. Okulunuzdaki öğrenciler, olumsuz davranışlardan (liâç, alkol ve uyuşturucu kullanımı vb.) okul çalışanlarının çabalarıyla korunur.	()	()	()	()	()	()
POLİTİKALAR VE KAYNAKLAR						
14. Okulunuzda önemli kararların verilmesinde velilerin yardım ve desteği sağlanır.	()	()	()	()	()	()
15. Okulunuz, amaçlarına ulaşma konusunda çevre desteğini sağlayacak politikalar geliştirir.	()	()	()	()	()	()
16. Okulunuz politikaları, çevrenin sosyal, ekonomik, kültürel vb. şartları dikkate alınarak ortak beklentilere göre belirlenir.	()	()	()	()	()	()
17. Okulunuzda, öğrencilerin ve çalışanların eğitim ihtiyaçlarını karşılamak için yeterli büyüklükte kütüphane bulunmaktadır.	()	()	()	()	()	()
18. Okulunuzda, öğrencilerin ve çalışanların kendilerini geliştirmeleri ve araştırma yapabilmeleri için bilgisayar, internet, fotokopi gibi teknoloji ürünleri yeterli düzeyde bulunmakta ve etkili olarak kullanılması için gerekli olanaklar sağlanmaktadır.	()	()	()	()	()	()
19. Okulunuzun yerleşim alanı, bina, bahçe, açık ve kapalı ortak kullanım alanları, ulaşım araçları gibi fiziksel ve teknik imkanları eğitim programlarını etkili bir şekilde uygulamak için yeterlidir.	()	()	()	()	()	()
20. Okulunuzda, öğrencilerin ve çalışanların sağlık, güvenlik, rahatlık ve verimliliğini artıracak imkanların sürekliliği sağlanmaktadır.	()	()	()	()	()	()
21. Okulunuzun maddi kaynakları yakın ve uzak amaçlarını gerçekleştirebilecek düzeydedir.	()	()	()	()	()	()
22. Okulunuzun maddi kaynakları veliler ve çevre örgütler tarafından desteklenir.	()	()	()	()	()	()
OKUL LİDERLİĞİ						
Okul lideri olarak okulunuz yöneticileri;						
23. Ortak amaçların eğitim programları ve uygulamalarına yansımaları sağlar.	()	()	()	()	()	()
24. Okulunuz çalışanları ve öğrencilere karşı adil ve tarafsız davranır.	()	()	()	()	()	()
25. Belli periyotlarda okulunuzda bulunan tüm ilgililerle sorun çözme toplantıları yapar.	()	()	()	()	()	()
26. Öğretimde verimliliği artıracak her türlü teknoloji kullanımı ve yeniliklere açıktır.	()	()	()	()	()	()

(1) Hiç Katılmıyorum, (2) Çok Az Katılıyorum,, (3) Orta Derece Katılıyorum, (4) Büyük Oranda Katılıyorum, (5) Tamamen Katılıyorum, (0) Fikrim Yok	1	2	3	4	5	0
27. Düşünce ve davranışlarıyla öğrenmeye ve gelişmeye açık olduklarını gösterir.	()	()	()	()	()	()
28. Okulunuzda bulunan herkesin gelişimi için diğer eğitim kurumlarıyla iş birliği yapar.	()	()	()	()	()	()
29. Öğrenme ve gelişim fırsatlarını okulunuzun tüm çalışanlarına eşit olarak sunar.	()	()	()	()	()	()
30. okulunuzda öğrenmenin önündeki engelleri kaldırma konusunda gayretlidir.	()	()	()	()	()	()
31. Okulunuz çalışanlarma yönelik düzenli geliştirme programları düzenler.	()	()	()	()	()	()
32. Ortak amaçları gerçekleştirmek için, okulda bulunan herkesi yönlendirir.	()	()	()	()	()	()
33. Okulunuz çalışanlarının en iyi performansı göstermesinde ısrarlıdır.	()	()	()	()	()	()
34. Kendileri, öğretmenleriniz, öğrenciler ve personel için beklentilerin yüksek olduğu bir kültür geliştirir.	()	()	()	()	()	()
35. Okulunuzda öğretmenler, öğrenciler ya da diğer personelce yapılan olumlu etkinlikleri ödüllendirir.	()	()	()	()	()	()
36. Öğretme ve öğrenmeye ilişkin güçlü bir bağlılık ve sorumluluk modeli sergiler.	()	()	()	()	()	()
BİLGİ VE BECERİLER						
37. Okulunuz yönetici ve öğretmenleri , kendi alanlarına ilişkin kapsamlı bilgi ve beceriye sahiptir.	()	()	()	()	()	()
38. Okulunuz yönetici ve öğretmenleri, amaçları gerçekleştirecek ve öğrenmede başarıyı artıracak eğitim teknolojilerini seçme, tasarlama, kullanma ve değerlendirme bilgi ve becerisine sahiptir.	()	()	()	()	()	()
39. Öğretmenleriniz, alanlarındaki farklı görüşleri, kuramları, bilgiye ulaşma yollarını ve araştırma yöntemlerini bilir ve kullanır.	()	()	()	()	()	()
40. Okulunuz, elde ettiği bilgi ve becerileri saklayacak arşiv imkanlarına sahiptir.	()	()	()	()	()	()
Okulunuz;						
41. Tecrübelerden ve hatalardan gerekli bilgiyi elde eder.	()	()	()	()	()	()
42. Diğer okulların uygulamalarını araştırır ve bu araştırmalardan elde ettiği bilgileri kullanır.	()	()	()	()	()	()
43. Öğrenciler ve öğrenci velilerinden gelen bilgilere açıktır ve bu bilgilerden yararlanır.	()	()	()	()	()	()
44. Okulunuz çalışanları için uygulanan, gelişim programlarından önemli yeni bilgi ve beceriler elde edilmesini sağlar.	()	()	()	()	()	()
45. Okuldaki her türlü uygulamalarla ilgili olarak veliler ve çevrenin istediği bilgileri kendilerine sunar.	()	()	()	()	()	()

K-3**VELİ ANKETİ**

Sayın Veli;

Size verilen bu anket, “Liselerin Örgütsel Öğrenme Düzeyinin Belirlenmesi ve Geliştirilmesi” konulu doktora tez çalışmasında ihtiyaç duyulan verileri toplamak amacıyla hazırlanmıştır. Anket ‘Kişisel Bilgiler’ ve ‘Örgütsel Öğrenme’ olmak üzere iki bölümden oluşmaktadır. Örgütsel Öğrenme bölümü ‘Okul Yapısı, Takım Çalışması ve İş birliği, Okul Liderliği, Politikalar ve Kaynaklar ile Bilgi ve Beceriler’ olmak üzere beş alt bölümden oluşmaktadır.

Ankete vereceğiniz cevaplar yalnızca bu alanla ilgili bilimsel çalışmalara katkı getirmek amacıyla kullanılacak olup, başka bir kişi ya da kuruma kesinlikle verilmeyecektir. Katkılarınız için şimdiden teşekkür ederim.

Saygılarımla

Öğr. Gör. Mustafa KALE

Gazi Üniversitesi

Teknik Eğitim Fakültesi,

Eğitim Bilimleri Bölümü

e-mail: kale@tef.gazi.edu.tr

mkale@gazi.edu.tr.

(1)Hiç Katılmıyorum, (2)Çok Az Katılıyorum,, (3)Orta Derece Katılıyorum, (0) Fikrim Yok	(4) Büyük Oranda Katılıyorum, (5) Tamamen Katılıyorum,	1	2	3	4	5	0
5. Okul çalışanları, eğitim-öğretim faaliyetlerinin plânlanması ile ilgili olarak düzenli bir program dahilinde görüşür.		()	()	()	()	()	()
TAKIM ÇALIŞMASI VE İŞ BİRLİĞİ							
Çocuğunuzun devam ettiği;							
6. Okulun çalışanları, eğitim-öğretim konusunda iş birliği yapar.		()	()	()	()	()	()
7. Okulda, tartışma ve diyalog arasındaki denge her zaman gözetilir.		()	()	()	()	()	()
8. Okulda öğrenciler, olumsuz davranışlardan (ilâç, alkol ve uyuşturucu kullanımı vb.) okul çalışanlarının çabalarıyla korunmaktadır.		()	()	()	()	()	()
POLİTİKALAR VE KAYNAKLAR							
Çocuğunuzun devam ettiği okulda;							
9. Eğitim-öğretim politikaları konusunda okul çalışanları arasında uzlaşma vardır.		()	()	()	()	()	()
10. Önemli kararların verilmesinde velilerin yardım ve desteği istenir.		()	()	()	()	()	()
11. Okul politikaları, çevrenin sosyal, ekonomik, kültürel vb. şartları dikkate alınarak ortak beklentilere göre belirlenir.		()	()	()	()	()	()
12. Hizmet ve etkinlikleri başarıyla uygulayacak, yeterli nitelik ve nicelikte (yönetim, öğretim, özel eğitim, rehberlik ve vb.) personeli bulunmaktadır.		()	()	()	()	()	()
13. Öğrencilerin ve çalışanların sağlık, güvenlik, rahatlık ve verimliliğini artıracak imkanların sürekliliği sağlanmaktadır.		()	()	()	()	()	()
14. Maddi kaynaklar okulun yakın ve uzak amaçlarını gerçekleştirebilecek düzeydedir.		()	()	()	()	()	()
15. Maddi kaynaklar veliler ve çevre örgütler tarafından desteklenir.		()	()	()	()	()	()
OKUL LİDERLİĞİ							
Okul lideri olarak çocuğunuzun devam ettiği okulun yöneticileri;							
16. Okulun sorunlarını açık bir şekilde okul çalışanlarına iletir.		()	()	()	()	()	()
17. Belli periyotlarda okulda bulunan tüm ilgililerle sorun çözme toplantıları yapar.		()	()	()	()	()	()
18. Eğitim programlarını plânlama, uygulama ve değerlendirmeye ilişkin kararlarda tüm ilgililerle iş birliği yapar.		()	()	()	()	()	()
19. Okulun ortak amaçlarını gerçekleştirmek için, okulda bulunan herkesi yönlendirir.		()	()	()	()	()	()
20. Kendileri, öğretmenler, öğrenciler ve personel için beklentilerin yüksek olduğu bir kültür geliştirir.		()	()	()	()	()	()
BİLGİ VE BECERİLER							
Çocuğunuzun devam ettiği okulda;							
21. Yönetici ve öğretmenler , kendi alanlarına ilişkin kapsamlı bilgi ve beceriye sahiptir.		()	()	()	()	()	()
22. Tecrübelerden ve hatalardan gerekli bilgi elde edilir.		()	()	()	()	()	()
23. Diğer okulların uygulamaları araştırılır ve bu araştırmalardan elde edilen bilgiler kullanılır.		()	()	()	()	()	()
24. Okul çalışanları, öğrenciler ve öğrenci velilerinden gelen bilgilere açıktır ve bu bilgilerden yararlanır.		()	()	()	()	()	()
25. Gerçekleştirilen her türlü uygulamalarla ilgili olarak veliler ve çevrenin istediği bilgileri kendilerine sunar.		()	()	()	()	()	()