



Ortaokul Öğretmenlerinin Öğrenen Örgüt Algılarının Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesi (Ankara İli Örneği)*

Examining the Secondary School Teachers' Perceptions of Learning Organization in Terms of Various Variables (Example of Ankara Province)

Yurdanur Aydemir^{a*}, Serkan Koşar^b

^aMinistry of National Education, Ankara, Turkey

^bGazi University, Ankara, Turkey

Öz

Bu araştırmanın amacı, ortaokullarda görev yapan öğretmenlerin kendi okullarına ilişkin öğrenen örgüt algılarını ve bu algıların cinsiyet, yaş, okuldaki hizmet süresi, mesleki kıdem, öğrenim durumu, mezun olunan kurum ve okuldaki öğrenci sayısı değişkenleri bakımından farklılık gösterip göstermediğini incelemektir. Bu araştırma, anket modeline sahip betimsel bir çalışmadır. Çalışmanın evrenini, 2015-2016 öğretim yılında Ankara ili merkez ilçelerindeki resmi ortaokullarda görev yapan 14.544 öğretmen; örneklemini ise, Ankara iline bağlı 9 merkez ilçede bulunan resmi ortaokullarda görevli 494 öğretmen oluşturmaktadır. Araştırmada veri toplama aracı olarak Subaş (2014) tarafından geliştirilen “Öğrenen Okul Ölçeği” kullanılmıştır. Ortaokul öğretmenlerinin öğrenen okul olma özelliğine ilişkin görüşlerinin yukarıda belirtilen demografik değişkenlere göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini test etmek amacıyla bağımsız gruplar t- Testi, Tek Yönlü Varyans Analizi ile Tukey HSD, LSD testleri ve Pearson Momentler Çarpımı Korelasyon Katsayısı yöntemleri kullanılmıştır. Araştırma sonucunda, öğretmenlerin öğrenen okul ölçeği alt boyutları (kişisel hâkimiyet, zihni modeller, paylaşılan vizyon, takım halinde öğrenme ve sistem düşüncesi) algılarının orta düzeyde olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Buna ek olarak, katılımcıların öğrenen okul algılarının cinsiyet bakımından anlamlı bir farklılık görülmezken, katılımcıların öğrenen okul algılarında yaş, okuldaki hizmet süresi, mesleki kıdem, öğrenim durumu, mezun olunan kurum ve okuldaki öğrenci sayısı değişkenleri bakımından anlamlı farklılıklar olduğu görülmüştür.

Anahtar Kelimeler: Ortaokul, öğretmen, öğrenen örgüt, öğrenen okul.

Abstract

The purpose of this research is to investigate the secondary school teachers' perceptions related to learning organization characteristics of their own school and whether these perceptions show statistically significant differences in terms of variables like gender, age, length of service in the current school, professional seniority, education level, institution from which they graduated and number of students in school. This research is a descriptive study with a survey model. The target population consists of 14544 teachers working in the government secondary schools in central districts of Ankara in the 2015-2016 academic year. The sample of the study consists of 494 teachers working in the government secondary schools located in 9 central districts of Ankara. The “Learning School Scale” developed by Subaş (2014) was used as the data collection tool in the research. In order to test if the results obtained by using Learning School Scale show any difference in the secondary school teachers' views regarding learning school according to above demographic variables, independent groups t-Test, one-way ANOVA, Tukey HSD and LSD tests, Pearson Multiplication of Momentum Correlation were used. As a result of this research, it was concluded that teachers' perceptions of learning school scale sub-dimensions (personal mastery, mental models, shared vision, team learning and system thinking) were moderate. In addition, while there was no significant difference in the perceptions of the learner's school in terms of gender, it was observed that there were significant

*Bu çalışma Doç. Dr. Serkan KOŞAR danışmanlığında, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü'nde tamamlanan Yüksek Lisans Tezine dayalı olarak hazırlanmıştır.

*ADDRESS FOR CORRESPONDENCE: Yurdanur Aydemir, Ministry of National Education, Ankara, Turkey. E-mail address: yurdanurorhan@gmail.com. ORCID ID: 0000-0003-4117-2215.

^bSerkan Koşar, Department of Educational Sciences, Gazi Faculty of Education, Gazi University, Ankara, Turkey. E-mail address: skosar@gazi.edu.tr. ORCID ID: 0000-0003-2581-5145.

Received Date: February 5th, 2019. Acceptance Date: June 18th, 2019.

differences in the perceptions of the learner in terms of age, length of service in the school, professional seniority, education level, institution from which they graduated and number of students in the school.

Keywords: Secondary school, teacher, learning organization, learning school.

© 2019 Başkent University Press, Başkent University Journal of Education. All rights reserved.

1. Giriş

Değişim ve dönüşümün hızla gerçekleştiği bir dünyada görevleri planlı ve verimli bir şekilde yürütmek önemlidir. Bunun yanında artık iş dünyasında farklılık yaratmak ve rekabet edebilmek için sürekli öğrenmek hatta öğrenmeyi öğrenmek daha da önem kazanmıştır (Morgan, 1998). Her bireyin öğrenme yoluyla kendisini her geçen gün daha iyi olmak için geliştirdiği gibi örgütler de öğrenme yoluyla kendisini, ürünlerini ve hizmetlerini iyileştirmeye çalışır (Braham, 1998).

Öğrenme, anlam olarak daha fazla bilgi edinmenin ötesinde bir şeyler ifade etmektedir. Öğrenen örgütlerden söz etmenin problemi aslında öğrenmenin temel anlamını kaybetmiş olmasından kaynaklanmaktadır. Gerçek öğrenme; kişinin kendisini geliştirmesi, önceden yapamadığı bir şeyi yapabilir hale gelmesi sürecidir (Senge, 2013). Öğrenen birey, sürekli öğrenmeyi alışkanlık haline getiren, kendini geliştirme çabası olan ve bunu davranışlarına da yansıtan bireydir. Öğrenmeyle bireyler dünyayı daha iyi kavrayabilir, yaratabilir ve bu sayede onların üretme kapasiteleri gelişebilir. Aslında tüm insanlarda öğrenmeye karşı bir açlık duygusu vardır ve bu duygu öğrendikçe daha da artar. Öğrenen bireyler bu anlayışla öğrenen bir örgüt oluştururlar. Diğer bir ifadeyle adeta bir kolektif zekâ çalışması olan öğrenen örgütler, tek tek öğrenmelerin örgütsel öğrenmeye dönüşmesidir (Fındıkçı, 2011; Özden, 2010; Senge, 2013).

Öğrenen örgüt, örgütteki faaliyetlerin daha iyi bilgi ve anlamayla geliştirme sürecidir (Fiol & Lyles, 1985). Değişim, karmaşıklık ve belirsizliği öngören, tepki veren ve bunlara tepki gösteren köklü bir felsefesi olan örgütler öğrenen örgütlerdir (Malhotra, 1996). Başka bir tanıma göre, öğrenen örgüt, hataların bulunup bu hataların giderilmesi sürecinin etkin şekilde işletilebildiği örgüttür (Argyris, 1977). Öğrenen örgütler, kendi deneyimlerini tekrar gözden geçirip, etkili olanları keşfederler. Diğer örgütler sadece uyum sağlarken öğrenen örgütler, kendi ortamlarını sürekli tarayan, kendini tanıyan kuruluşlardır (Mcgill & Slocum, 1993). Öğrenen örgütlerin önemi örgütlerin bireyler gibi kendilerini geliştirmeyi yaşam boyu devam eden bir süreç olarak görüp, kendi geleceklerinin oluşumunda aktif olarak rol oynamalarından kaynaklanmaktadır (Şimşek, 1999).

Gelecekte en başarılı olacak birey ve kurumlar en kolay ve hızlı öğrenenler olacaktır. Bunun için öğrenme ihtiyacı hızla belirlenmeli ve öğrenen bir kurum olmak için harekete geçilmelidir (Braham, 1998). Senge'nin de (2013) belirttiği gibi öğrenen örgütler için artık ayakta kalmayı öğrenmenin ötesinde adapte olmayı öğrenmek, yaratma kapasitesini arttırabilmeyi öğrenmek önemli ve gereklidir. Öğrenmeyi kişinin iş ortamında ve dışarıda yaşadığı tecrübeleri bilgi, beceri ve tutuma dönüştürerek örgüte yayması olarak ifade edersek, öğrenme becerilerinin bireysellikten daha öteye taşınarak, örgüt olarak öğrenme seviyesine çıkarılması gerekmektedir (Özgen, Kılıç, & Karademir, 2004).

Garvin'e (1993) göre örgütlerin öğrenen örgüt haline gelebilmesi için bazı özellikler taşıması gerekmektedir. Sistematiik problem çözme, yeni yaklaşımları deneme, başkalarının deneyim ve uygulamalarından öğrenme, kıyaslama, bilginin örgüt içinde hızlı ve etkin bir şekilde dağılmasını sağlama bunlardan bazılarıdır. Senge ise örgütleri öğrenen örgüte dönüştüren süreci beş temel disiplinle açıklamıştır. Kişisel hakimiyet, takım halinde öğrenme, zihinsel modeller, paylaşılan vizyon ve sistem düşüncesidir. Bu disiplinler genel olarak insanların ne düşündüğü, birbirleriyle nasıl etkileşime girdikleri, birlikte nasıl öğrendikleriyle ilgilidir (Banoğlu & Peker, 2012).

Örgütlerde yaşanan bu değişim ve gelişimden eğitim kurumlarını uzak tutmak imkansızdır. Eğitimde de bu dönüşüm ve değişimin merkezi okul olarak düşünülebilir. Toplumsal dönüşümün dinamiği olan öğretmenler öncelikle bilgi beceri ve davranışlarıyla öğrenen insan modelini oluşturmalıdır (Fındıkçı, 2004). Öğretmenlerin etkili ve hevesli olmaları değişim sürecinin başarılı olmasında önemli rol oynamaktadır (Çalık, Koşar, Kılınç & Er, 2012). Yetiştirdikleri bireylerle geleceği inşa eden eğitim kurumlarının öğrenmeyi öğrenme açısından ne düzeyde oldukları önemli bir problemdir (Bal, 2011; Çelik, 2009). Öğrenen okul, insan kaynaklarının sürekli olarak gelişmesine yön veren, kendini yenileyen, öğrenmeye teşvik eden, tüm personelin takım olarak birer çalışma arkadaşı olarak algılandığı krizlerden uzak bir okuldur (Töremen, 2001).

Morrison'a (1998) göre öğrenen örgüt olarak bir okulda insanların fikirlerini dürüstçe söyleyebilmeleri, birbirlerinden öğrenmeleri, yeni fikirlere açık, öğrenmeye hevesli olmaları, öğrenimin örgütün tüm kademelerinde yer almaları, yöneticilerin değişim süreçlerini yönetebilmeleri gibi birçok nokta sorgulanmalıdır (aktaran, Helvacı, 2005). Öğrenen okullarda öğretmenlerin de okul politika ve stratejilerinin belirlenip uygulanma ve değerlendirme safhalarında önemli rolleri vardır (Youngs'dan aktaran Özdemir, 2013). Öğretmenlerin sahip oldukları bilgi ve yetenekleri okul için kullanarak, takım halinde öğrenmeye çalışmaları öğrenme kültürünün oluşmasına yardımcı olacaktır (Çelik, 2015). Okullarda örgütsel öğrenme sürecini başlatmak için öncelikle egemen varsayımları, teorileri ortaya çıkarmak gerekir. Hatalar bulunarak, giderilmeye çalışılmalıdır (Collinson & Cook, 2016).

Bu açıdan bakıldığında okullarda öğreten okul yerine öğrenen okul düşünce ve algısını yerleştirmek, böylesi örgütlerin sahip olması gereken yetenekleri anlamak için farkındalık yaratmak büyük bir önem taşımaktadır. Öğrenen örgüt kavramının okul çalışanları tarafından nasıl algılandığı ya da ne kadar farkında olduğu; eğitim kurumlarının yeniliklere ayak uydurması, beklentileri ne kadar karşıladığı üzerinde durulması gereken bir sorundur. Bu bağlamda araştırmanın çıkış noktasını da öğretmenlerin öğrenen okul algılarını belirleme düşüncesi oluşturmuştur ve bu araştırmada aşağıdaki sorulara cevap aranmıştır:

1. Ortaokul öğretmenlerinin görev yaptıkları okulların öğrenen okul olma özelliğine ilişkin algıları ne düzeydedir?
2. Ortaokul öğretmenlerinin öğrenen örgüt ile kişisel hakimiyet, zihni modeller, paylaşılan vizyon, takım halinde öğrenme ve sistem düşüncesi alt boyutlarına ilişkin algı düzeyleri arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?
3. Araştırmaya katılan ortaokul öğretmenlerinin;
 - a. Cinsiyetlerine,
 - b. Yaşlarına,
 - c. Okuldaki hizmet sürelerine,
 - d. Mesleki kıdemlerine,
 - e. Öğrenim durumlarına,
 - f. Mezun olunan kurumlara,
 - g. Okullarındaki öğrenci sayılarına göre öğrenen okul algıları açısından istatistiksel olarak anlamlı fark var mıdır?

2. Yöntem

2.1 Araştırmanın Modeli

Araştırma tarama modelinin kullanıldığı betimsel bir çalışmadır. Tarama modellerinde konu olan olay, birey ya da nesneler her hangi bir değişim ve etkileme çabasına girilmeden var olduğu şekliyle tanımlanmaya çalışılır. Önemli olan, bilinmek istenen şeyi doğru bir şekilde gözleyip belirleyebilmektir (Karasar, 2011, Büyüköztürk, Kılıç-Çakmak, Akgün, Karadeniz & Demirel, 2011). Çalışmada bu model altında, ortaokul öğretmenlerinin öğrenen örgüt algılarının çeşitli değişkenler (cinsiyet, yaş, okuldaki hizmet süreleri, mesleki kıdem, öğrenim durumları, mezun olunan kurum, okuldaki öğrenci sayıları) açısından incelenmesi ele alınmıştır.

2.2. Evren ve Örneklem

Araştırmanın evrenini, Ankara ili merkez ilçelerindeki resmi ortaokullarda görev yapmakta olan öğretmenler oluşturmaktadır. Örneklem, tabakalı örneklem yöntemiyle Ankara ili merkez ilçelerdeki 22 ortaokulda 550 öğretmen örneklem olarak seçilmiştir. Araştırma örneklemindeki okul ve öğretmen sayıları ile temsil edilme oranları Tablo 1’de sunulmuştur.

Tablo 1

Araştırma Örneklemi

İlçe	Okul Sayısı	Öğretmen			Okul (%)	Okul (n=22)	Öğretmen (%)	Öğretmen (n=550)
		Erkek	Kadın	Toplam				
Akyurt	11	70	66	136	3	1	1	5
Altındağ	43	407	855	1262	11	2	9	50
Çankaya	68	560	1905	2465	17	4	17	94
Etimesgut	34	401	1282	1683	9	2	11	60
Gölbaşı	26	107	395	502	7	2	3	16
Keçiören	61	877	1993	2870	16	3	20	110
Mamak	56	518	1205	1723	14	3	12	66
Sincan	44	577	1270	1847	11	2	13	72
Yenimahalle	46	554	1502	2056	12	3	14	77
Toplam	389	4071	10473	14544	100	22	100	550

2.3. Verilerin Toplanması

Araştırmada kullanılan veriler Ankara’ya bağlı Akyurt, Altındağ, Çankaya, Etimesgut, Gölbaşı, Keçiören, Mamak, Sincan, Yenimahalle ilçelerinden anket yöntemiyle elde edilmiştir. Okul müdürleriyle de görüşülüp gerekli bilgi verildikten sonra araştırmaya katılan 550 öğretmene veri toplama aracı gönüllülük esasına dayalı olarak dağıtılarak doldurmaları sağlanmıştır. Araştırmada uygulanan 550 anketten 515’inin geri dönmüştür ve uygulama kriterlerine uymayan 21 kâğıt analiz sonuçlarına dâhil edilmeyerek, 494 anket geçerli sayılmıştır.

2.4. Veri Toplama Aracı

Araştırmada veri toplama aracı olarak Subaş (2014) tarafından geliştirilen “Öğrenen Okul Ölçeği” kullanılmıştır. İki bölümden oluşan veri toplama aracının ilk kısmı katılımcıların demografik bilgilerine ait sorulardan oluşmaktadır. İkinci kısımda ise katılımcıları okullarının öğrenen örgüt özelliklerine ilişkin görüşlerini belirlemek amacıyla Öğrenen Okul Ölçeği kullanılmıştır. Araştırmacı tarafından ilk olarak 92 madde olarak hazırlanan anket formu uzman görüşleri doğrultusunda 49 maddeye indirgenmiştir. Kalan 49 maddeye ise 155 anket verisi kullanılarak güvenirlik analizi yapılmıştır. Yapılan analizler sonucunda madde sayısı 30’a düşürülmüştür. Ölçeğin boyutları Senge (2017) öğrenen örgüt yaklaşımının beş disiplinine uygun hazırlanmıştır. Geliştirilen veri toplama aracı yapılan araştırmalar ve çalışmanın amacına uygun olarak Öğrenen Okul Ölçeği olarak adlandırılmıştır. Ölçeğin beş boyutu, madde numaraları ve soru sayıları Tablo 2’de verilmiştir.

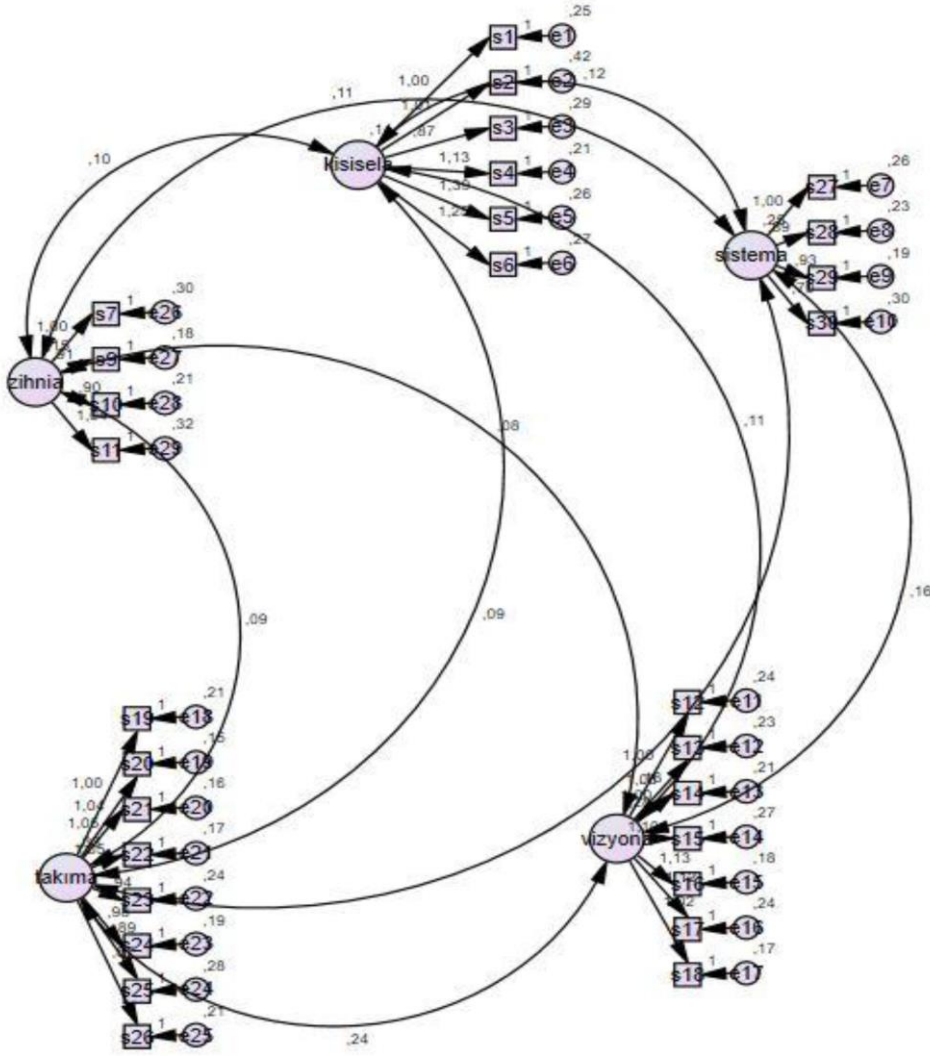
Tablo 2

Ölçek Madde Numaraları

Faktörler	Soru Sayısı	Madde Numaraları
Kişisel Hakimiyet	6	1, 2, 3, 4, 5, 6
Zihni Modeller	5	7, 8, 9, 10, 11
Paylaşılan Vizyon	7	12, 13, 14, 15, 16, 17, 18
Takım Halinde Öğrenme	8	19, 20, 21, 22, 23, 24, 25, 26
Sistem Düşüncesi	4	27, 28, 29, 30

Geçerlik Güvenirlik Çalışmaları

Öğrenen Okul Ölçeği’nin geçerlik ve güvenirlik çalışmalarına ilişkin, öncelikle ölçeğin yapı geçerliliğini belirlemek amacıyla faktör analizi yapılmış ve bu analizlerin yorumlanabilir olduğu test etmek için KMO (Kaiser-Meyer-Olkin Measure of Sampling Adequacy) ve Bartlett testleri yapılmıştır. KMO değeri 0,940 olduğundan ve Bartlett’s testi Chi-Square değeri 7626,908 ve serbestlik derecesi 435 ($p = 0,000$ $p < 0,05$) olarak bulunduğundan ölçeğin faktör analizi yapmak için uygun olduğuna karar verilmiştir ancak 8. madde faktör yükü düşük olduğundan analizden çıkarılarak faktör analizi yinelenmiştir. 29 madde üzerinden değerlendirilen ölçeğin KMO değeri 0,940 ve Bartlett’s test Chi-Square değeri 7549,669 serbestlik derecesi 406 ($p = 0,000$ $p < 0,001$) bulunmuştur. Yapılan faktör analizi sonucunda, 5 alt boyuttan oluşan ölçeğin iç tutarlık katsayısı Cronbach’s Alpha 0,93 olarak hesaplanmıştır. Ölçekte yer alan bu beş alt boyutun açıkladıkları varyanslar sırasıyla birinci boyutta aldığı %36,29, ikinci boyutta %10,20, üçüncü boyutta %5,39, dördüncü boyutta %4,70 ve beşinci boyutta %4,03 olmak üzere beş faktör toplam varyansın %60,63’ünü açıklamıştır. Öğrenen okul ölçeğinin doğrulayıcı faktör analizi sonucu ki-kare (X^2) değerinin 1027,103 ve serbestlik derecesinin (sd) 367 olarak bulunmuştur. Ki-kare/serbestlik derecesine bakıldığında değerin 2,79 olduğu görülmektedir. Bu bulgu veri setinin faktör yapısını desteklediğini göstermektedir ($X^2/sd = 2,79$). Tüm ölçütler göz önünde bulundurulduğunda beş faktörlü yapının iyi bir modele sahip olduğu söylenebilir. Sonuç olarak geçerlik ve güvenirlik açısından yüksek olduğu tespit edilmiştir. Öğrenen Okul Ölçeğine (ÖÖÖ) ilişkin DFA ile hesaplanan madde-faktör ilişkilerine ait katsayılar ve birinci düzey yol diyagramı Şekil 1’de verilmiştir.



Şekil 1. ÖÖÖ'nin DFA sonucu: Yol diyagramı

2.5. Verilerin Analizi

Çözümleme aşamasının ilk basamağı ise eldeki ham verileri amaca uygun sınıflandırmaktır (Karasar, 2011). Buna göre öncelikle alınan puanlar çeşitli değişkenlere göre sınıflandırılmıştır. Daha sonra tesadüfi (yansız) olarak seçilen bu veriler, SPSS 22.0 paket programına aktarılmış ve hata payı 0,05 olarak alınmıştır. Bu çalışmada elde edilen verilerin normal dağılıma uygunluğu Kolmogorov Smirnov Testi kullanılarak incelenmiştir. Test sonucuna göre Çarpıklık katsayısı (ÇK) -1 ve +1 sınırları içinde kalıyorsa, puanların normal dağılımdan önemli bir sapma göstermediği şeklinde yorumlanabilir (Büyükoztürk vd., 2011). Araştırmadaki veriler beş alt boyutta incelendiğinde her bir boyutun Skewness ve Kurtosis değerleri 0,110 ve 0,219 ($-1 < \text{ÇK} < +1$) bulunduğundan incelenen faktörlerin dağılımlarının normal olduğu söylenebilir. Anketin birinci bölümünde yer alan demografik değişkenlere ait veriler frekans ve yüzdelik değerler kullanılarak tablo halinde sunulmuştur. İkinci kısımdaki Öğrenen Okul Ölçeğinden elde edilen puanların analizi için de her bir boyutun ortalama ve standart sapma değerleri hesaplanarak tablolaştırılmıştır. Ortaokul öğretmenlerinin öğrenen okul olma özelliğine ilişkin görüşleri cinsiyet, öğrenim durumu, mezun olduğu okul değişkenlerine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediği bağımsız gruplar (independent samples) t- testi ile yaş, okuldaki hizmet süresi, mesleki kıdem ve okuldaki öğrenci sayıları gibi ikiden fazla grupların anlamlı bir farklılık gösterip göstermediği ise tek yönlü varyans analizi ANOVA testi, anlamlı farkın bulunması durumunda gruplar arasındaki farkı belirlemek için Tukey HSD ve LSD testleri ile analiz edilmiştir. Değişkenler arasındaki ilişkilerin belirlenmesi amacıyla ise Pearson Momentler Çarpım Korelasyon Katsayısı kullanılmıştır.

3. Bulgular

Bu bölümde araştırmanın alt problemlerini çözümlmek amacıyla yapılan istatistiki işlemlere ve bu işlemler sonucunda elde edilen bulgular ile yorumlara yer verilmiştir.

3.1. Öğretmenlerin Öğrenen Okul ve Alt Boyutlara İlişkin Algılarının Ortalama ve Standart Sapma Değerleri

Öğretmenlerin öğrenen okul ve alt boyutları düzeylerine ilişkin bulgular Tablo 3'te verilmektedir.

Tablo 3

Ortaokul Öğretmenlerinin Öğrenen Okul ve Alt Boyutlara İlişkin Algılarının Ortalama ve Standart Sapma Değerleri

Değişken	n	$\bar{X}$	S	En Düşük	En Yüksek
Kişisel Hakimiyet	494	3,16	,47	1,67	4,00
Zihni Modeller	494	3,31	,44	1,75	4,00
Paylaşılan Vizyon	494	2,68	,59	1,00	4,00
Takım Halinde Öğrenme	494	2,82	,58	1,00	4,00
Sistem Düşüncesi	494	3,09	,50	1,00	4,00
Öğrenen Okul Ölçeği (Tümü)	494	3,01	,39	1,65	4,00

Öğrenen Okul Ölçeği alt boyutlarının standart sapma değerleri incelendiğinde en homojen dağılımın zihni modeller ($S = ,44$) boyutunda olduğu görülmektedir. Katılımcıların verdikleri cevaplara ilişkin dağılım incelendiğinde ortalaması en yüksek boyut ($\bar{X} = 3,31$) zihni modellerdir. Öğretmenlerin kişisel hakimiyet boyutu algı düzeylerinin ($\bar{X} = 3,16$), takım halinde öğrenmeye ilişkin algıları ($\bar{X} = 2,82$) ve sistem düşüncesi alt boyutu algı düzeyleri ($\bar{X} = 3,09$) ortalamalarına sahiptir. Paylaşılan vizyon boyutu ise ($\bar{X} = 2,68$) ile en düşük algı düzeyine sahiptir. Genel olarak öğretmenlerin öğrenen okul ile ilgili algılarının olumlu olduğu ve öğrenen okulun varlığını benimsedikleri görülmektedir.

3.2. Öğretmenlerin Öğrenen Okul Düzeyleri Arasındaki İlişkiler

Öğretmenlerin öğrenen okul ve alt boyutları düzeyleri arasındaki ilişkiler Tablo 4'te verilmiştir.

Tablo 4

Öğrenen Okul Ölçeği ile Öğrenen Okul Ölçeği Alt Boyutları Arasındaki İlişkiler (n = 494)

Değişkenler	1	2	3	4	5	6
1. Öğrenen Okul (Toplam)	1,00	,71**	,66**	,82**	,79**	,75**
2. Kişisel Hakimiyet		1,00	,51**	,44**	,34**	,46**
3. Zihni Modeller			1,00	,33**	,31**	,43**
4. Paylaşılan Vizyon				1,00	,71**	,48**
5. Takım Öğrenmesi					1,00	,47**
6. Sistem Düşüncesi						1,00

Yukarıdaki tablo incelendiğinde bütün değişkenlerin birbirleriyle pozitif yönlü ve anlamlı ilişkili olduğu görülmektedir. En yüksek düzeyde ilişkinin öğrenen örgüt (toplam) ile paylaşılan vizyon alt boyutu arasında ($r = ,82$, $p < ,01$), en düşük ilişkinin ise zihni model alt boyutu ile takım halinde öğrenme alt boyutu arasında olduğu ($r = ,31$, $p < ,01$) görülmektedir. Öğrenen örgüt (toplam) ile beş alt boyutu arasındaki ilişkilerin kişisel hakimiyet ($r = ,71$, $p < ,01$), zihni modeller ($r = ,66$, $p < ,01$), paylaşılan vizyon ($r = ,82$, $p < ,01$), takım haline öğrenme ($r = ,79$, $p < ,01$), ve sistem düşüncesi ($r = ,75$, $p < ,01$) arasında pozitif yönlü yüksek düzeyde bir ilişki vardır.

3.3. Öğretmenlerin Öğrenen Okul Alt Boyutlarına İlişkin Algılarının Demografik Değişkenlere Göre Karşılaştırılması

Öğretmenlerin öğrenen okul alt boyutları algılarının cinsiyete göre t-testi sonuçları Tablo 5'te gösterilmiştir.

Tablo 5

Öğretmenlerin Öğrenen Okul Algılarının Cinsiyete Göre t-Testi Sonuçları

Değişkenler	Kadın (n = 382)		Erkek (n = 112)		t	sd	p
	$\bar{X}$	S	$\bar{X}$	S			
1. Kişisel Hakimiyet	3,15	,46	3,18	,50	,73	492	,460
2. Zihni Modeller	3,29	,43	3,35	,47	1,41	492	,157
3. Paylaşılan Vizyon	2,68	,56	2,67	,67	-,06	492	,948
4. Takım Halinde Öğrenme	2,83	,54	2,77	,70	-,88	492	,376
5. Sistem Düşüncesi	3,06	,48	3,16	,55	1,62	492	,105

Tablo 5 incelendiğinde öğretmenlerin kişisel hakimiyet [$t(492) = 0,73, p > ,05$], zihni modeller [$t(492) = 1,41, p > ,05$], paylaşılan vizyon [$t(492) = -,06, p > ,05$], takım halinde öğrenme [$t(492) = -,88, p > ,05$] ve sistem düşüncesi [$t(492) = 1,62, p > ,05$] alt boyutları algı düzeylerinin cinsiyete göre anlamlı bir farklılık göstermediği görülmektedir. Araştırmaya katılan erkek ve kadın öğretmenler öğrenen okul ölçeği alt boyutları algı düzeyleri bakımından benzerlik göstermektedir. Katılımcıların öğrenen örgüt alt boyutları algı düzeylerinin yaşa göre betimsel verileri Tablo 6'da, ANOVA sonuçları Tablo 7'de verilmiştir.

Tablo 6

Öğretmenlerin Öğrenen Okul Algılarının Yaşa Göre Betimsel İstatistikleri

Değişkenler	1. 23-32 (n = 152)		2. 33-40 (n = 192)		3. 41 ve üstü (n = 150)	
	$\bar{X}$	S	$\bar{X}$	S	$\bar{X}$	S
1. Kişisel Hakimiyet	3,15	,46	3,10	,46	3,23	,47
2. Zihni Modeller	3,28	,44	3,30	,44	3,33	,45
3. Paylaşılan Vizyon	2,61	,57	2,68	,57	2,73	,62
4. Takım Halinde Öğrenme	2,80	,57	2,83	,57	2,82	,60
5. Sistem Düşüncesi	3,10	,47	3,06	,52	3,10	,49

Öğretmenlerin öğrenen okul algı düzeylerinin yaşa göre betimsel verilerine ilişkin tablo incelendiğinde, kişisel hakimiyet boyutu algı düzeyleri en yüksek grubun 41 yaş ve üzeri ($\bar{X} = 3,23$) en düşük grubun ise 33-40 yaş arası ($\bar{X} = 3,10$) öğretmen grubu olduğu görülmektedir. Zihni modellere ilişkin algı düzeyi en yüksek grubun 41 ve üstü ($\bar{X} = 3,33$), en düşük grubun ise 23-32 yaş arası ($\bar{X} = 3,28$) öğretmen grubu olduğu görülmektedir. Paylaşılan vizyon boyutuna ait algı düzeyi en yüksek grup 41 yaş ve üstü ($\bar{X} = 2,73$) en düşük grup ise 23-32 yaş arası ($\bar{X} = 2,61$) öğretmen grubu olduğu görülmektedir. Takım halinde öğrenme alt boyutuna ait algı düzeyi en yüksek grup 33-40 yaş arası ($\bar{X} = 2,83$), en düşük grup 23-32 yaş arası ($\bar{X} = 2,80$) öğretmen grubuna ait olmakla beraber üç yaş grubu için de ortalamaların birbirine oldukça yakın olduğu göze çarpmaktadır. Sistem düşüncesi alt boyutu algı düzeyleri incelendiğinde 23-32 yaş arası ile 41 ve üstü yaş aralığındaki öğretmenlerin eşit ve en yüksek ($\bar{X} = 3,10$), 33-40 yaş arası öğretmenlerin ise ($\bar{X} = 3,06$) ile en düşük grup olduğu görülmektedir.

Tablo 7

Öğretmenlerin Öğrenen Okul Algılarının Yaşa Göre ANOVA Sonuçları

Değişkenler	Varyansın Kaynağı	KT	sd	KO	F	p	Anlamlı Fark (Tukey)
1. Kişisel Hakimiyet	Gruplar arası	1,35	2	,67	3,07	,047	2-3
	Gruplar içi	108,06	491	,22			
	Toplam	109,41	493				
2. Zihni Modeller	Gruplar arası	,21	2	,10	,55	,575	
	Gruplar içi	96,97	491	,19			
	Toplam	97,19	493				
3. Paylaşılan Vizyon	Gruplar arası	1,10	2	,55	1,58	,207	
	Gruplar içi	171,72	491	,35			
	Toplam	172,83	493				
4. Takım Halinde Öğrenme	Gruplar arası	,08	2	,42	,12	,884	
	Gruplar içi	166,85	491	,34			
	Toplam	166,93	493				
5. Sistem Düşüncesi	Gruplar arası	,23	2	,12	,47	,624	
	Gruplar içi	124,25	491	,25			
	Toplam	124,49	493				

Öğretmenlerin öğrenen okul alt boyutları algı düzeylerinin yaşa göre ANOVA sonuçlarına ilişkin tablo incelendiğinde, öğretmenlerin zihni modeller [$F(2, 491) = ,55, p > ,05$], paylaşılan vizyon [$F(2, 491) = 1,58, p > ,05$], takım halinde öğrenme [$F(2, 491) = ,12, p > ,05$] ve sistem düşüncesi [$F(2, 491) = ,47, p > ,05$] alt boyutlarına ait algı düzeylerinin yaş değişkenine göre anlamlı bir farklılık göstermediği görülürken, öğretmenlerin kişisel hakimiyet alt boyutu algı düzeylerinin [$F(2, 491) = 3,07, p < 0,05$] yaş değişkenine göre anlamlı farklılık gösterdiği görülmektedir. Öğretmenlerin kişisel hakimiyet boyutu algıları arasındaki anlamlı farklılıkların hangi yaş gruplarında oluştuğunu belirlemek amacıyla yapılan Tukey testi sonuçlarına göre 33-40 yaş arası ile 41 yaş ve üzeri öğretmenler arasında, 41 yaş ve üzeri öğretmenler lehine anlamlı farklılıkların olduğu görülmüştür.

Katılımcıların kişisel hakimiyet, zihni modeller, paylaşılan vizyon, takım halinde öğrenme ve sistem düşüncesi algı düzeylerinin bulundukları okuldaki hizmet sürelerine göre betimsel verileri Tablo 8’de ve ANOVA sonuçları Tablo 9’da verilmiştir.

Tablo 8

Öğretmenlerin Öğrenen Okul Algılarının Okuldaki Hizmet Süresine Göre Betimsel İstatistikleri

Değişkenler	1. 1-2 yıl (n = 168)		2. 3-4 yıl (n = 163)		3. 5 ve üstü yıl (n = 163)	
	$\bar{X}$	S	$\bar{X}$	S	$\bar{X}$	S
1. Kişisel Hakimiyet	3,14	,43	3,19	,48	3,13	,49
2. Zihni Modeller	3,30	,43	3,29	,45	3,31	,44
3. Paylaşılan Vizyon	2,75	,53	2,57	,63	2,69	,59
4. Takım Halinde Öğrenme	2,90	,56	2,76	,59	2,79	,57
5. Sistem Düşüncesi	3,14	,49	3,05	,49	3,07	,51

Tablo 8 incelendiğinde, kişisel hâkimiyet alt boyutu algı düzeyi en yüksek grubun 3-4 yıl ($\bar{X} = 3,19$) çalışma süresine sahip grup, en düşük grubun ise 5 yıl ve üstü ($\bar{X} = 3,14$) çalışma süresine sahip öğretmen grubu olduğu görülmektedir. Zihni modeller boyutuna ilişkin algı düzeyleri en yüksek grubun 5 yıl ve üstü ($\bar{X} = 3,31$) çalışma süresine sahip grup, en düşük grubun ise 3-4 yıl ($\bar{X} = 3,29$) çalışma süresine sahip grup olduğu görülmektedir. Paylaşılan vizyon boyutu algı düzeyi en yüksek grubun 1-2 yıl arası ($\bar{X} = 2,75$) en düşük grubun ise 3-4 yıl arası ($\bar{X} = 2,57$) çalışma süresine sahip grup olduğu görülmektedir. Takım halinde öğrenme boyutu algı düzeyleri en yüksek grubun 1-2 yıl arası çalışma süresine sahip grup, en düşük grubun ise 3-4 yıl arası çalışma süresine sahip öğretmen grubu olduğu görülmektedir. Son olarak sistem düşüncesi alt boyutu algı düzeyleri incelendiğinde en yüksek algı düzeyinin 1-2 yıl arası ($\bar{X} = 3,14$) çalışma süresine sahip öğretmenlere ait, en düşük algı düzeyinin ise 3-4 yıl arası ($\bar{X} = 3,05$) çalışma süresine sahip öğretmenlere ait olduğu görülmektedir.

Tablo 9

Öğretmenlerin Öğrenen Okul Algılarının Okuldaki Hizmet Süresine Göre ANOVA Sonuçları

Değişkenler	Varyansın Kaynağı	KT	sd	KO	F	p	Anlamlı Fark (Tukey)
1. Kişisel Hakimiyet	Gruplar arası	,34	2	,17			
	Gruplar içi	109,06	491	,22	,78	,459	
	Toplam	109,41	493				
2. Zihni Modeller	Gruplar arası	,02	2	,12			
	Gruplar içi	97,17	491	,19	,62	,940	
	Toplam	97,19	493				
3. Paylaşılan Vizyon	Gruplar arası	2,77	2	1,38			
	Gruplar içi	170,05	491	,34	4,01	,019	1-2
	Toplam	172,83	493				
4. Takım Halinde Öğrenme	Gruplar arası	1,72	2	,86			
	Gruplar içi	165,21	491	,33	2,56	,078	
	Toplam	166,93	493				
5. Sistem Düşüncesi	Gruplar arası	,71	2	,35			
	Gruplar içi	123,77	491	,25	1,41	,244	
	Toplam	124,49	493				

Öğretmenlerin öğrenen okul alt boyutları algı düzeylerinin bulundukları okuldaki hizmet sürelerine göre ANOVA sonuçlarına ilişkin tablo incelendiğinde, öğretmenlerin kişisel hâkimiyet algı düzeyleri [$F(2, 491) = ,78, p > ,05$], zihni

modeller algı düzeyleri [$F(2, 491) = 0,62, p > ,05$], takım halinde öğrenme algı düzeyleri [$F(2, 491) = 2,56, p > ,05$] ve sistem düşüncesi algı düzeyleri [$F(2, 491) = 1,41, p > ,05$] okul hizmet süresi değişkenine göre anlamlı bir farklılık göstermediği görülürken, öğretmenlerin paylaşılan vizyon alt boyutu algı düzeylerinin [$F(2, 491) = 4,01, p < ,05$] okul hizmet süresi değişkenine göre anlamlı farklılık gösterdiği görülmektedir. Öğretmenlerin paylaşılan vizyon boyutu algıları arasındaki anlamlı farklılıkların hangi okul hizmet süresi gruplarında oluştuğunu belirlemek amacıyla yapılan analiz sonuçlarına göre 1-2 yıl arası ile 3-4 yıl arası çalışma süresine sahip öğretmenler arasında ve 1-2 yıl arası çalışma süresine sahip öğretmenler lehine anlamlı farklılıkların olduğu görülmüştür.

Katılımcıların öğrenen okul ölçeği alt boyutları algı düzeylerinin kıdeme göre betimsel verileri Tablo 10'da ve ANOVA sonuçları Tablo 11'de verilmiştir.

Tablo 10

Öğretmenlerin Öğrenen Okul Algılarının Mesleki Kıdeme Göre Betimsel İstatistikleri

Değişkenler	1. 1-5 (n = 96)		2. 6-10 (n = 115)		3. 11-15 (n = 100)		4. 16-20 (n = 90)		5. 21 ve üstü (n = 93)	
	$\bar{X}$	S	$\bar{X}$	S	$\bar{X}$	S	$\bar{X}$	S	$\bar{X}$	S
1. Kişisel Hakimiyet	3,21	,47	3,10	,44	3,04	,48	3,16	,45	3,29	,46
2. Zihni Modeller	3,27	,42	3,30	,45	3,29	,44	3,28	,44	3,36	,44
3. Paylaşılan Vizyon	2,71	,57	2,59	,58	2,58	,60	2,73	,60	2,79	,57
4. Takım Halinde Öğrenme	2,85	,57	2,82	,59	2,72	,58	2,87	,56	2,82	,58
5. Sistem Düşüncesi	3,15	,51	3,08	,43	2,99	,55	3,08	,50	3,13	,50

Tablo 10 incelendiğinde, kişisel hâkimiyet algı düzeyleri en yüksek grubun 21 ve üstü yıl ($\bar{X} = 3,29$) ve en düşük grubun ise 11-15 yıl arası ($\bar{X} = 3,04$) mesleki kıdeme sahip öğretmen grubu olduğu görülmektedir. Zihni modeller disiplinine ait algı düzeyleri en yüksek grubun 21 ve üstü yıl ($\bar{X} = 3,36$) mesleki kıdeme sahip grup, en düşük grubun ise 1-5 yıl arası ($\bar{X} = 3,27$) kıdeme sahip grup olduğu görülmektedir. Paylaşılan vizyon alt boyutu algı düzeyleri en yüksek grubun 21 ve üstü yıl ($\bar{X} = 2,79$) mesleki kıdeme sahip öğretmenlerden, en düşük grubun ise 11-15 yıl arası mesleki kıdeme sahip öğretmenlerden oluştuğu görülmektedir. Takım halinde öğrenme alt boyutuna ilişkin algıları incelendiğinde en yüksek algıya sahip grubun 16-20 yıl arası mesleki kıdeme sahip öğretmenlerden oluştuğu, en düşük algıya sahip grubun ise 11-15 yıl arası öğretmenlerden oluştuğu görülmektedir. Sistem düşüncesi boyutu algı düzeyi en yüksek grup 1-5 yıl mesleki kıdeme sahip öğretmenlerden oluşurken, en düşük grubun ise 11-15 yıl arası mesleki kıdeme sahip öğretmenlerden oluştuğu görülmektedir.

Tablo 11

Öğretmenlerin Öğrenen Okul Algılarının Mesleki Kıdeme Göre ANOVA Sonuçları

Değişkenler	Varyansın Kaynağı	KT	sd	KO	F	p	Anlamlı Fark (Tukey)
1. Kişisel Hakimiyet	Gruplar arası	3,48	4	,87			
	Gruplar içi	105,93	489	,21	4,01	,003	2-5; 3-5
	Toplam	109,41	493				
2. Zihni Modeller	Gruplar arası	,49	4	,12			
	Gruplar içi	96,70	489	,19	,62	,643	
	Toplam	97,19	493				
3. Paylaşılan Vizyon	Gruplar arası	3,31	4	,82			
	Gruplar içi	169,52	489	,34	2,38	,500	2-5; 3-5
	Toplam	172,83	493				
4. Takım Halinde Öğrenme	Gruplar arası	1,36	4	,34			
	Gruplar içi	165,56	489	,33	1,01	,402	
	Toplam	166,93	493				
5. Sistem Düşüncesi	Gruplar arası	1,41	4	,35			
	Gruplar içi	123,08	489	,25	1,40	,233	
	Toplam	124,49	493				

Öğretmenlerin öğrenen okul alt boyutları algı düzeyleri mesleki kıdeme göre ANOVA sonuçlarına ilişkin tablo incelendiğinde, öğretmenlerin zihni modeller [$F(4, 489) = ,62, p > ,05$], takım halinde öğrenme [$F(4, 489) = 1,01, p > ,05$] ve sistem düşüncesi alt boyutlarına yönelik düzeylerinin [$F(4, 489) = 1,40, p > ,05$] kıdem değişkenine göre anlamlı bir farklılık göstermediği görülürken, öğretmenlerin kişisel hakimiyet [$F(4, 489) = 4,01, p < ,05$] ve paylaşılan vizyon

alt boyutları algı düzeylerinin [$F(4, 489) = 2,38, p < ,05$] kıdem değişkenine göre anlamlı farklılık gösterdiği görülmektedir. Öğretmenlerin mesleki kıdem değişkenine göre kişisel hakimiyet algı düzeyleri arasındaki anlamlı farklılıkların hangi kıdem grupları arasında olduğunu belirlemek amacıyla yapılan Tukey testi yapılmıştır. Tukey testi sonuçlarına göre kişisel hâkimiyet alt boyutu algıları [$F(4, 489) = 4,01, p < ,05$] mesleki kıdeme göre incelendiğinde, 6-10 yıl arası ile 21 yıl ve üstü, 11-15 yıl arası ile 21 yıl ve üstü kıdeme sahip öğretmenler arasında, 21 yıl ve üstü kıdeme sahip öğretmenler lehine anlamlı farklılıkların olduğu görülmüştür. Başka bir anlatımla 21 yıl ve üstü kıdeme sahip öğretmenlerin kişisel hakimiyet algı düzeyleri, 6-10 yıl arası ve 11-15 yıl arası kıdeme sahip öğretmenlerin algı düzeylerine göre daha yüksektir.

Öğretmenlerin paylaşılan vizyon alt boyutuna ilişkin algıları arasındaki anlamlı farklılıkların hangi kıdem gruplarında oluştuğunu belirlemek amacıyla yapılan LSD testi sonuçlarına göre 6-10 yıl arası ile 21 ve üstü, 11-15 yıl arası ile 21 ve üstü yıl kıdeme sahip öğretmenler arasında, 21 ve üstü yıl kıdeme sahip öğretmenler lehine anlamlı farklılıkların olduğu görülmüştür. Başka bir anlatımla 21 yıl ve üstü kıdeme sahip öğretmenlerin paylaşılan vizyon algı düzeyleri, 6-10 yıl arası ve 11-15 yıl arası kıdeme sahip öğretmenlerin algı düzeylerine göre daha yüksektir.

Katılımcıların öğrenen okul ölçeği alt boyutları algı düzeylerinin öğrenim durumuna göre t-testi sonuçları Tablo 12'de verilmiştir.

Tablo 12

Öğretmenlerin Öğrenen Okul Algılarının Öğrenim Durumuna Göre t-Testi Sonuçları

Değişkenler	Lisans (n = 446)		Lisansüstü (n = 48)		t	sd	p
	$\bar{X}$	S	$\bar{X}$	S			
1. Kişisel Hakimiyet	3,15	,47	3,22	,42	-,98	492	,325
2. Zihni Modeller	3,31	,43	3,27	,49	,51	492	,610
3. Paylaşılan Vizyon	2,66	,59	2,78	,52	-1,30	492	,192
4. Takım Halinde Öğrenme	2,80	,58	2,92	,58	-1,38	492	,168
5. Sistem Düşüncesi	3,09	,50	3,05	,52	,55	492	,582

Tablo 12 incelendiğinde öğretmenlerin zihni modeller boyutu algıları ortalamaları ($\bar{X} = 3,31$) ile en yüksek iken, paylaşılan vizyon boyutuna ait ortalama ($\bar{X} = 2,66$) ile en düşük düzeyde bulunmaktadır. Öğretmenlerin kişisel hakimiyet [$t(492) = -,98, p > ,05$], zihni modeller [$t(492) = ,51, p > ,05$], paylaşılan vizyon [$t(492) = -1,30, p > ,05$], takım halinde öğrenme [$t(492) = -1,38, p > ,05$] ve sistem düşüncesi [$t(492) = ,55, p > ,05$] algı düzeylerinin öğrenim durumlarına göre anlamlı bir farklılık göstermediği görülmektedir. Başka bir deyişle öğrenim durumu, öğrenen okul ölçeği alt boyutları (kişisel hakimiyet, zihni modeller, paylaşılan vizyon, takım halinde öğrenme ve sistem düşüncesi) üzerinde belirleyici bir değişken değildir.

Öğretmenlerin öğrenen okul alt boyutları algılarının mezun olunan kurum değişkenine göre t-testi sonuçları Tablo 13'te gösterilmiştir.

Tablo 13

Öğretmenlerin Öğrenen Okul Algılarının Mezuniyet Durumuna Göre t-Testi Sonuçları

Değişkenler	Eğitim Fakültesi (n = 375)		Diğer (n = 119)		t	sd	p
	$\bar{X}$	S	$\bar{X}$	S			
1. Kişisel Hakimiyet	3,13	,47	3,23	,45	-1,93	492	,540
2. Zihni Modeller	3,30	,44	3,31	,44	-,22	492	,823
3. Paylaşılan Vizyon	2,64	,58	2,77	,59	-2,11	492	,035
4. Takım Halinde Öğrenme	2,80	,57	2,87	,59	-1,08	492	,280
5. Sistem Düşüncesi	3,07	,48	3,14	,54	-1,47	492	,141

Tablo 13 incelendiğinde öğretmenlerin ($\bar{X} = 3,30$) ile zihni modeller boyutu algılarının en yüksek, ($\bar{X} = 2,64$) ile paylaşılan vizyon algı ortalamalarının en düşük düzeyde olduğu görülmektedir. Öğretmenlerin paylaşılan vizyon algı düzeyleri [$t(492) = -2,11, p < ,05$] mezun olunan kurum değişkenine göre anlamlı bir farklılık göstermektedir. Buna göre eğitim fakültesi mezunu öğretmenlerin paylaşılan vizyon boyutuna ait algı düzeyleri, ($\bar{X} = 2,64$) diğer eğitim kurumlarından mezun olan öğretmenlerden ($\bar{X} = 2,77$) daha düşük bulunmuştur. Diğer yandan, öğretmenlerin kişisel hâkimiyet [$t(492) = -1,93, p > ,05$], zihni modeller [$t(492) = -,22, p > ,05$] takım halinde öğrenme [$t(492) = -1,08, p > ,05$] ve sistem düşüncesi [$t(492) = -1,47, p > ,05$] boyutları algıları mezun olunan kuruma göre anlamlı bir farklılık göstermemektedir.

Katılımcıların kişisel hakimiyet, zihni modeller, paylaşılan vizyon, takım halinde öğrenme ve sistem düşüncesi algı düzeylerinin bulundukları okuldaki öğrenci sayılarına göre betimsel verileri Tablo 14'te ve ANOVA sonuçları Tablo 15'te verilmiştir.

Tablo 14

Öğretmenlerin Öğrenen Okul Algılarının Okuldaki Öğrenci Sayısı Değişkenine Göre Betimsel İstatistikleri

Değişkenler	1. 0-600 (n = 148)		2. 601-1150 (n = 151)		3. 1151 ve üstü (n = 195)	
	$\bar{X}$	S	$\bar{X}$	S	$\bar{X}$	S
1. Kişisel Hakimiyet	3,19	,38	3,18	,51	3,10	,48
2. Zihni Modeller	3,37	,41	3,31	,43	3,25	,46
3. Paylaşılan Vizyon	2,68	,60	2,76	,55	2,60	,60
4. Takım Halinde Öğrenme	2,81	,59	2,89	,53	2,76	,59
5. Sistem Düşüncesi	3,12	,48	3,12	,50	3,03	,51

Tablo 14 incelendiğinde, kişisel hâkimiyet algı düzeyleri en yüksek grubun 0-600 arası sayıda öğrencisi bulunan ($\bar{X}=3,19$) ve en düşük grubun ise 1151 ve üstü sayıda ($\bar{X}=3,10$) öğrencisi bulunan okullarda çalışan öğretmen grubu olduğu görülmektedir. Zihni modeller alt boyutu algı düzeyleri en yüksek grup ($\bar{X}=3,37$) 0-600 arası sayıda öğrencisi bulunan okulda çalışan öğretmenlerden oluşurken, en düşük grup ($\bar{X}=3,25$) 1151 ve üstü sayıda öğrencisi bulunan okulda çalışan öğretmenlerden oluşan gruptur. Öğretmenlerin paylaşılan vizyon oluşturma boyutu algıları incelendiğinde en yüksek grup ($\bar{X}=2,76$) 601-1150 arası sayıda öğrencisi bulunan okulda çalışan öğretmenlerden, en düşük grup ise ($\bar{X}=2,60$) 1151 ve üstü sayıda öğrencisi bulunan okulda çalışan öğretmenlerden oluşmaktadır. Öğretmenlerin takım halinde öğrenme alt boyutu algıları incelendiğinde en yüksek grup ($\bar{X}=2,89$) 601-1150 arası sayıda öğrencisi bulunan okulda çalışan öğretmenlerden, en düşük grup ise ($\bar{X}=2,76$) 1151 ve üstü sayıda öğretmenlerden oluşan grup olduğu görülmektedir. Öğretmenlerin sistem düşüncesine ait algıları incelendiğinde ise algı düzeyleri en yüksek iki grubun ($\bar{X}=3,12$) 0-600 arası ile 601-1150 arası sayıda öğrencisi bulunan okullarda çalışan öğretmenlerden oluştuğu dikkat çekmektedir.

Tablo 15

Öğretmenlerin Öğrenen Okul Algılarının Okuldaki Öğrenci Sayısı Değişkenine Göre ANOVA Sonuçları

Değişkenler	Varyansın Kaynağı	KT	sd	KO	F	p	Anlamlı Fark (Tukey)
1. Kişisel Hakimiyet	Gruplar arası	,87	2	,43	1,97	,140	1-3
	Gruplar içi	108,54	491	,22			
	Toplam	109,41	493				
2. Zihni Modeller	Gruplar arası	1,29	2	,64	3,32	,037	1-3
	Gruplar içi	95,90	491	,19			
	Toplam	97,19	493				
3. Paylaşılan Vizyon	Gruplar arası	2,00	2	1,00	2,88	,057	
	Gruplar içi	170,82	491	,34			
	Toplam	172,83	493				
4. Takım Halinde Öğrenme	Gruplar arası	1,34	2	,67	2,00	,136	
	Gruplar içi	165,58	491	,33			
	Toplam	166,93	493				
5. Sistem Düşüncesi	Gruplar arası	,81	2	,40	1,62	,199	
	Gruplar içi	123,67	491	,25			
	Toplam	124,49	493				

Tablo 15 incelendiğinde, öğretmenlerin kişisel hakimiyet algı düzeyleri [$F(2, 491) = 1,97, p > ,05$], paylaşılan vizyon algı düzeyleri [$F(2, 491) = 2,88, p > ,05$], takım halinde öğrenme algı düzeyleri [$F(2, 491) = 2,00, p > ,05$] ve sistem düşüncesi algı düzeyleri [$F(2, 491) = 1,62, p > ,05$] okuldaki öğrenci sayısı değişkenine göre anlamlı bir farklılık göstermediği görülürken, öğretmenlerin zihni modeller alt boyutu algı düzeylerinin [$F(2, 491) = 3,32, p < ,05$] okuldaki öğrenci sayısı değişkenine göre anlamlı farklılık gösterdiği görülmektedir. Öğretmenlerin okuldaki öğrenci sayısı değişkenine göre zihni modeller algı düzeyleri arasındaki anlamlı farklılıkların hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek amacıyla Tukey testi yapılmıştır. Tukey testi sonuçlarına göre zihni modeller alt boyutu algıları [$F(2, 491) = 3,32, p < ,05$] okuldaki öğrenci sayısına göre incelendiğinde, 0-600 arası ile 1151 ve üstü sayıda öğrenci bulunan

okullarda çalışan öğretmenler arasında, 0-600 arası sayıda öğrenciden oluşan okulda çalışan öğretmenlerin lehine anlamlı farklılıkların olduğu görülmüştür.

4. Tartışma ve Sonuç

Araştırma sonuçlarına göre öğretmenlerin öğrenen okul ölçeği alt boyutları kişisel hakimiyet, zihni modeller, paylaşılan vizyon, takım halinde öğrenme ve sistem düşüncesi algı düzeyleri incelendiğinde, öğretmenlerin genel olarak öğrenen okul algılarının olumlu olduğu, bu görüşü benimsemiş oldukları sonucuna ulaşılmıştır. Öğretmenlerin okulda karşılaştıkları sorunların çözümünde ön yargıdan uzak, birbirlerinin farklı görüşlerine saygı duyarak bu farklılıkları birer öğrenme fırsatına dönüştürebildikleri fakat genel olarak kişisel becerileri, kurumsal bir işbirliğine dönüştürmekte yetersiz kaldığı şeklinde bir sonuca ulaşılabilir. Literatür incelendiğinde, bu araştırmanın sonuçlarını destekleyen çalışmalara rastlanmaktadır. Karadurmuş'un (2012) araştırma sonuçları ile bu bulgular birebir örtüşmektedir. Öğretmenlerin algı ortalamalarının en yüksekten düşüğe doğru sıralanışının zihni modeller, kişisel hakimiyet, sistem düşüncesi, takım halinde öğrenme ve paylaşılan vizyon şeklinde olduğu görülmektedir. Aynı zamanda bulgular Çetin & Subaş'ın (2014) öğretmenlerin öğrenen okul algılarını inceledikleri araştırma sonuçlarıyla da uyum göstermektedir. Öğretmenlerin zihni modeller algısı en yüksek ortalamaya sahip iken takım halinde öğrenme ve paylaşılan vizyon algıları daha düşük çıkmıştır. Tiltay'ın (2009) araştırma sonucuna göre ise, öğretim elemanlarının genel olarak öğrenen örgüt algıları olumlu değildir. Öğretim elemanlarının algıları en yüksek kişisel hakimiyet boyutunda çıkmıştır. Kişisel hakimiyet ve sistem düşüncesi algıları genel olarak olumlu görüş bildirirken, diğer boyutlara ilişkin görüşleri olumsuzdur. Bunun yanında araştırma sonuçları bazı çalışmaların sonuçlarıyla uyum göstermemektedir. Türkoğlu'nun (2002) ve Kılıç'ın (2009) araştırmalarında öğretmenlerin takım halinde öğrenme algıları yüksek çıkarken, kişisel hakimiyet ve sistem düşüncesine ait algılar düşük düzeyde çıkmıştır.

Öğrenen okul ölçeği ile alt boyutları arasındaki ilişkilerin düzeyleri incelendiğinde, bütün değişkenlerin birbiriyle pozitif yönlü ve anlamlı ilişkili olduğu sonucuna ulaşılmıştır. öğrenen okul ölçeğinin beş alt boyutunun birbiriyle ilişkileri incelendiğinde, alt boyutlar arasındaki en yüksek düzeyli ilişki paylaşılan vizyon ile takım halinde öğrenme arasında gerçekleşirken, en düşük düzeyde ilişki zihni modeller ile takım halinde öğrenme boyutları arasında gerçekleşmiştir. Öğretmenler ortak vizyon etrafında toplandıkça ortak adanmışlık duygusu arttıkça beraber hareket etmek, takım halinde öğrenme de kolaylaşmaktadır.

Öğretmenlerin kişisel hakimiyet, zihni modeller, paylaşılan vizyon, takım halinde öğrenme ve sistem düşüncesi algı düzeylerinin bazı demografik değişkenlerine göre anlamlı farklılıklar gösterip göstermediği incelendiğinde cinsiyet değişkeninin öğretmenlerin öğrenen okul alt boyutlarına ilişkin algılarının değerlendirilmesinde etkin olmadığı görülmektedir. Literatürde daha önce yapılan bazı araştırma bulgularıyla uyumluluk göstermektedir. Karadurmuş (2012), Yıldız (2011) ve Tiltay'ın (2009) yaptıkları araştırmalarda öğrenen okul algısı cinsiyete göre anlamlı bir farklılık göstermemektedir. Bunun yanında Bal'ın (2011) yüksek lisans tez çalışmasında kadın okul yöneticilerin kişisel hakimiyet, takım halinde öğrenme ve paylaşılan vizyon disiplinlerinde erkek yöneticilere göre daha olumlu görüş bildirdiklerini ortaya çıkarmıştır. Banoğlu'nun (2009) çalışmasında paylaşılan vizyon disiplini algı düzeyinin kadın yöneticilerin lehine anlamlı bir farklılık gösterdiği görülmüştür. Subaş'ın (2010) araştırmasında sadece sistem düşüncesi boyutunda öğretmenlerin öğrenen okul algılarının erkek öğretmenler lehine anlamlı farklılıklar gösterdiği, Alp'in (2007) araştırmasında ise, sistem düşüncesi ve paylaşılan vizyon boyutunda öğretmenlerin öğrenen okul algılarının erkek öğretmenler lehine anlamlı farklılıklar gösterdiği ortaya çıkarılmıştır.

Öğretmenlerin zihni modeller, paylaşılan vizyon, takım halinde öğrenme ve sistem düşüncesi alt boyutları algı düzeylerinin yaşa göre değişmediği görülürken, kişisel hakimiyet algı düzeyinin yaşa bağlı anlamlı bir şekilde farklılaştığı sonucuna ulaşılmıştır. Bu farklılığın 33-40 yaş grubunda bulunan öğretmenlerle 41 yaş üstü öğretmenler arasında, 41 yaş üstü öğretmenler lehine olduğu ortaya çıkarılmıştır. Bu sonuçlara göre yaşla beraber öğretmenlerin kişisel hakimiyet becerileri artmıştır. Aksu (2013), Uysal (2008) ve Yıldız'ın (2011) araştırmalarında öğretmenlerin yaşı arttıkça, sürekli öğrenme ve takım halinde öğrenme boyutlarına ilişkin görüşlerinin daha olumlu olduğu göze çarpmaktadır. Tiltay (2009) ve Bal'ın (2011) araştırmalarına göre katılımcıların ilköğretim okullarının öğrenen örgüt olma özelliği gösterme düzeylerine ilişkin kişisel hakimiyet, zihni modeller, paylaşılan vizyon, takım halinde öğrenme, sistem düşüncesi boyutları ve öğrenen örgüt olma ölçeğinin tümü bakımında görüşlerinin yaşa göre farklılaşmadığını tespit etmiştir. Karadurmuş'un (2012) araştırmasında öğretmenlerin öğrenen okul algıları ile yaş arasında anlamlı bir fark bulunamamış fakat yaş düştükçe öğretmenlerin görüşlerinin olumsuz yönde değiştiği görülmüştür. Aynı şekilde Tiltay (2009) araştırmasında öğretim üyelerinin yaş ortalaması düştükçe, görüşlerin olumsuz olduğunu ortaya çıkarmıştır. Alp'in (2007) yaptığı araştırmada öğretmenlerin yaşı ile zihni modeller ve paylaşılan vizyon boyutları algıları arasında anlamlı farklılıklar bulmuştur.

Öğretmenlerin kişisel hakimiyet, zihni modeller, takım halinde öğrenme ve sistem düşüncesi algı düzeylerinin bulundukları okuldaki hizmet süresine göre anlamlı farklılıklar göstermediği görülürken, paylaşılan vizyon algı düzeyinin okuldaki hizmet süresine göre anlamlı bir şekilde farklılaştığı görülmüştür. 1-2 yıl aynı okulda hizmet eden öğretmenlerin paylaşılan vizyon algılarının 3-4 yıl hizmet eden öğretmenlere göre daha yüksek olduğu ortaya çıkmıştır.

Buna göre bir okula yeni gelen öğretmenlerin okulun ortak vizyonu algılarının daha yüksek olduğu sonucuna ulaşılır. Yıldız (2011) araştırmasında benzer şekilde öğretmenlerin okuldaki hizmet süresi ile öğrenen okul algıları arasında 1-5 yıl ile 6-15 yıl çalışma süresine sahip öğretmenler arasında 6-15 yıl çalışan öğretmenler lehine anlamlı farklılıklar bulmuştur. Yine benzer bulgular Tiltay'ın (2009) çalışmasında da görülmektedir. Bu araştırmaya göre öğretim üyeleri arasından bulundukları üniversitede 2 yıl ve altı çalışanların öğrenen okul görüşlerinin daha olumlu olduğu görülmüştür. Bal (2011) araştırmasında öğretmenlerin okullarındaki görev sürelerine bağlı olarak öğrenen örgüt disiplinleri ve öğrenen okul algısının farklılaşmadığını ortaya koymaktadır. Bunun nedeni olarak da 1-5 yıl arası hizmet süresi olan öğretmen sayısındaki yığılmayı yani dengesiz veri dağılımını göstermiştir.

Araştırma sonuçları, öğretmenlerin zihni modeller, takım halinde öğrenme ve sistem düşüncesi algı düzeylerinin mesleki kıdem değişkenine göre anlamlı bir farklılık göstermediğini ortaya koyarken, kişisel hakimiyet ve paylaşılan vizyon algı düzeyleri ile kıdem arasında anlamlı bir farklılık bulunmuştur. 21 yıl ve üstü yıl kıdeme sahip öğretmenlerin 6-10 yıl ile 11-15 yıl arası kıdeme sahip öğretmenlere göre kişisel hakimiyet ve paylaşılan vizyon algılarının daha yüksek olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Başka bir deyişle, araştırmaya katılan öğretmenlerden hizmet süreleri arttıkça, kişisel hakimiyet ve paylaşılan vizyon boyutlarına ait tutum ve algılarının da olumlu yönde geliştiği sonucuna ulaşılır. Alp (2007) ve Karadurmuş'un (2012) çalışmalarında öğretmenlerin öğrenen örgüt kültürüne ilişkin algılarının hizmet sürelerinden bağımsız olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Aynı şekilde Çandır (2010) ve Coşkun'un (2008) çalışmalarında da öğretmenlerin kıdemleri ne olursa olsun örgütsel öğrenmeye ilişkin benzer görüşlere sahip oldukları ortaya çıkarılmıştır.

Araştırmaya katılan öğretmenlerin kişisel hakimiyet, zihni modeller, paylaşılan vizyon, takım halinde öğrenme ve sistem düşüncesi algı düzeyleri ile öğrenim durumu değişkeni arasında anlamlı bir ilişki bulunamamıştır. Lisans ve lisansüstü mezunu öğretmenlerin de öğrenen okul alt boyutlarına ilişkin benzer algılara sahip olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Araştırmaya katılan öğretmenlerin kişisel hakimiyet, zihni modeller, paylaşılan vizyon, takım halinde öğrenme ve sistem düşüncesi algı düzeyleri ile öğrenim durumu değişkeni arasında anlamlı bir ilişki bulunamamıştır. Lisans ve lisansüstü mezunu öğretmenlerin de öğrenen okul alt boyutlarına ilişkin benzer algılara sahip olduğu sonucuna ulaşılmıştır. İlgili alan yazını incelendiğinde Banoğlu (2009), Karadurmuş (2012) ve Coşkun'un (2008) araştırma sonuçları bu çalışmanın sonuçlarıyla örtüşürken, Kılıç (2009) çalışmasında ise öğrenim durumuna göre kişisel hakimiyet, zihni modeller, takım halinde öğrenme boyutları arasında anlamlı bir ilişki gözlenmezken, paylaşılan vizyon ve sistem düşüncesi boyutlarına ilişkin görüşler incelendiğinde yüksek lisans yapan öğretmenlerin doktora yapan öğretmenlerden daha olumlu görüşlere sahip olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Öğretmenlerin kişisel hakimiyet, zihni modeller, takım halinde öğrenme ve sistem düşüncesi algı düzeyleri ile mezun olunan kurum değişkeni arasında anlamlı bir farklılık göstermezken, paylaşılan vizyon algı düzeyinin mezun olunan kuruma göre anlamlı bir şekilde değiştiği sonucuna varılmıştır. Eğitim fakültesi mezunu ve diğer fakültelerden mezun öğretmenler kişisel hakimiyet, zihni modeller, takım halinde öğrenme, sistem düşüncesi boyutlarına ait benzer görüşlere sahipken, eğitim fakültesi mezunu öğretmenlerin paylaşılan vizyon görüşlerinin diğer eğitim kurumlarından mezun olan öğretmenlerden daha olumsuz olduğu sonucuna ulaşılmıştır. İlgili alan yazını incelendiğinde, Banoğlu'nun (2009) çalışmasında ise yöneticilerin ve öğretmenlerin öğrenen örgüt algılarında, mezun olunan akademik düzey faktörüne göre anlamlı fark tespit edilmemiştir. Çandır (2010) farklı lise türlerinde yaptığı araştırmasında, mesleki ve teknik liseler ile özel liselerde çalışan öğretmenlerin öğrenen örgüt algıları arasında mezuniyet değişkenine göre anlamlı bir farklılık görülmezken, genel liselerde eğitim fakültesi öğretmenleri lehine anlamlı farklılıklar görülmüştür.

Koşar (2007) "Öğrenen Örgütler Olarak Liselerin Gelişmesini Engelleyen Kurumsal Engellerin Tespit Edilmesi" makalesinde öğrenen örgüt özelliklerini çeşitli demografik değişkenler açısından incelemiştir. Araştırma sonucunda iletişim, etkileşim ve ortak kültür boyutunda öğretmenlerin görüşlerinin cinsiyet ve çalışılan okul türü değişkenlerine göre anlamlı bir farklılık gösterdiği görülmektedir. Diğer yandan öğretmenlerin kıdem, mezun oldukları öğrenim kademesi değişkenine göre görüşlerinin anlamlı bir farklılık göstermediği görülmektedir.

Okuldaki öğrenci sayısı değişkenine göre öğretmenlerin kişisel hakimiyet, paylaşılan vizyon, takım halinde öğrenme ve sistem düşüncesine ait algı düzeyleri arasında anlamlı bir farklılık görülmemiştir. Kişisel hakimiyet, zihni modeller, paylaşılan vizyon ve sistem düşüncesi boyutlarına ilişkin algılar 0-600 mevcut sayılı okullarda genel olarak daha olumludur. Orta kalabalık (601-1150) mevcutlu okullarda çalışan öğretmenlerin takım halinde öğrenme görüşüne daha olumlu bakmaktadır. Bununla birlikte okuldaki öğrenci sayısı değişkeni ile öğretmenlerin zihni modeller boyutu algı düzeyleri arasında anlamlı bir ilişki bulunmuştur. 0-600 arası ile 1151 ve üstü sayıda öğrenci bulunan okullarda çalışan öğretmenler arasında, 0-600 arası sayıda öğrenciden oluşan okuldaki çalışan öğretmenlerin lehine anlamlı farklılıklar olduğu görülmüştür. Buna göre öğrenci sayısı daha az olan okullarda çalışan öğretmenlerin zihni modellere ilişkin tutumlarının, kalabalık okullarda çalışan öğretmenlere göre daha olumlu olduğu sonucuna varılmıştır. Küçük okullarda çalışan öğretmenlerin daha büyük okullarda çalışan öğretmenlere göre sorunlara daha ön yargısız bakıp, çözüm önerilerini rahatça ifade edebilmektedirler.

Karadurmuş (2012) çalışmasında katılımcıların ilköğretim okullarının öğrenen örgüt olma özelliği gösterme düzeylerine ilişkin kişisel hakimiyet, zihni modeller, takım halinde öğrenme, sistem düşüncesi boyutları ve öğrenen

örgüt olma ölçeğinin tümü bakımından görüşlerin öğrenci sayısına göre farklılaşmadığını tespit etmiştir. Diğer yandan okuldaki öğrenci sayısı ile öğretmenlerin paylaşılan vizyon disiplinine ait görüşleri arasında anlamlı bir fark bulunmuştur. Bal'ın (2011) araştırmasında da, öğrenci sayısı 900'ün üzerinde olan okullarda çalışan öğretmenlerde öğrenen okul algılarının daha olumsuz olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

İlgili alan yazında yapılan benzeri çalışmalardan bir kısmı da kurumların öğrenen örgüt olma yolunda karşılaştığı engelleri göz önüne sermektedir. Sarımeahmetoğlu (2007) yüksek lisans tez çalışmasında performans değerlendirmelerinin rasyonel olmaması, insan kaynaklarının etkili değerlendirilememesi, okul yöneticisinin etkili liderlik yapamaması, iletişim ve işbirliği eksiklikleri, maddi yetersizlikler, öğretmen ve öğrencilerin kişisel ve mesleki gelişimlerinin yeterli düzeyde olamayışı gibi pek çok engelle karşılaşmıştır. Senge (1996) "Önderlik eden Öğrenen Örgütler: Cesur, Güçlü ve Görünmez" başlıklı makalesinde öğrenen örgütlerin karşılaştığı liderlik sorunlarının çözümünde hayal gücü, azim, diyalog ve değişime istekli olmak gibi kavramların önemli rol oynadığını vurgular. Gino ve Staats (2015) "Kuruluşlar Niçin Öğrenemez?" makalesinde kuruluşların öğrenmesini engelleyen etkenleri dört başlıkta toplamıştır. Bunlar sabit bir zihin, başarısızlık korkusu, geçmişteki başarıları aşırı övgü, başarı ve başarısızlıkların sebeplerini yanlış ilişkilendirmedir. Örgütlerin yaşanan başarısızlıkları tartışma ve başarısızlıktan öğrenme becerilerine vurgu yapmaktadır. Özellikle liderlerin başarısızlıkları görmezden gelerek kısa vadeli çözümleri peşinden gittiklerinde, öğrenme gücünün her zaman yaşanacağını belirtmektedir.

Kaynakça

- Aksu, M. (2013). *Meslek lisesi yönetici ve öğretmenlerinin öğrenen örgüt algıları*. (Yüksek lisans tezi). <https://tez.yok.gov.tr> sayfasından erişilmiştir.
- Alp, A. (2007). *İlköğretim öğretmenlerinin öğrenen örgüt kültürüne ilişkin algıları*. (Yüksek lisans tezi). <https://tez.yok.gov.tr> sayfasından erişilmiştir.
- Argyris, C. (1977). *Double loop learning in organizations*. <https://hbr.org/1977/09/double-loop-learning-in-organizations> sayfasından erişilmiştir.
- Bal, Ö. (2011). *İlköğretim okullarında görev yapan okul yöneticisi ve öğretmenlerin öğrenen örgüt olarak okullarına ilişkin algılar*. (Yüksek lisans tezi). <https://tez.yok.gov.tr> sayfasından erişilmiştir.
- Banoğlu, K. (2009). *İlköğretim okullarında görev yapmakta olan yönetici ve öğretmenlerin öğrenen örgüt algısı*. (Yüksek lisans tezi). <https://tez.yok.gov.tr> sayfasından erişilmiştir.
- Banoğlu, K., & Peker, S. (2012). Öğrenen örgüt olma yolunda ilköğretim okul yöneticilerin okullarına ve kendilerine ilişkin algı durumları. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, (43), 71-82. <http://dergipark.ulakbim.gov.tr/hunefd/article/view/5000048229> sayfasından erişilmiştir.
- Braham, B. J. (1998). *Öğrenen bir organizasyon yaratmak* (A. Tekcan, Çev.). İstanbul: Rota.
- Büyüköztürk, Ş., Kılıç-Çakmak, E., Akgün, Ö.E., Karadeniz, Ş., & Demirel, F. (2011). *Bilimsel araştırma yöntemleri*. Ankara: Pegem Akademi.
- Collinson, V., & Cook, T. F. (2016). *Örgütsel öğrenme* (M. G. Gülcan, Çev. Ed.). Ankara: Pegem Akademi.
- Coşkun, B. P. (2008). *Yönetici ve öğretmen algılarına göre ilköğretim okullarının örgütsel öğrenme düzeylerinin incelenmesi*. (Yüksek lisans tezi). <https://tez.yok.gov.tr> sayfasından erişilmiştir.
- Çalık, T., Koşar, S., Kılınç, A. Ç., & Er, E. (2012). *İlköğretim okulu öğretmenlerinin değişime direnme davranışları ile öz yeterlikleri arasındaki ilişki*. VII. Ulusal Eğitim Yönetimi Kongresi'nde sunulmuş bildiri, İnönü Üniversitesi, Malatya. <http://dergipark.ulakbim.gov.tr/usaksosbil/article/view/5000035756/5000034678> sayfasından erişilmiştir.
- Çandır, R. (2010). *Lise öğretmenlerinin örgütsel öğrenme düzeyine ilişkin algıları*. (Yüksek lisans tezi). <https://tez.yok.gov.tr> sayfasından erişilmiştir.
- Çelik, V. (2009). *Okul kültürü ve yönetimi*. Ankara: Pegem Akademi.
- Çelik, V. (2015). *Eğitimsel liderlik*. Ankara: Pegem Akademi.
- Çetin, M., & Subaşı, A. (2014). Öğrenen Okul Ölçeği'nin geliştirilmesi ve öğretmenlerinin öğrenen okula ilişkin algılarının incelenmesi. *Erzincan Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 16(1), 264-304. <http://eefdergi.erkincan.edu.tr/article/view/5000007132/5000044520> sayfasından erişilmiştir.
- Fındıkçı, İ. (2004). *Yaşadıkça eğitim*. İstanbul: Hayat.
- Fındıkçı, İ. (2011). *Aile şirketi öğrenen bir organizasyon olabilir mi?* <http://www.subconturkey.com/2011/Ocak/koseyazisi-Aile-Sirketi-Ogrenen-Bir-Organizasyon-Olabilir-mi.html> sayfasından erişilmiştir.
- Fiol, C. M., & Lyles, M. A. (1985). Organizational learning. *Academy of Management Review*, 10(4), 803-813. https://www.jstor.org/stable/258048?seq=11#page_scan_tab_contents sayfasından erişilmiştir.
- Garvin, D. A. (1993). Building a learning organization. *Harvard Business Review*, 71(4), 78-91. <https://hbr.org/1993/07/building-a-learning-organization> sayfasından erişilmiştir.

- Gino, F., & Staats, B. (2015). *Why organizations don't learn?* <https://hbr.org/2015/11/why-organizations-dont-learn> sayfasından erişilmiştir.
- Helvacı, M. A. (2005). *Eğitim örgütlerinde değişim yönetimi*. Ankara: Nobel.
- Karadurmuş, M. (2012). *İlköğretim okullarının öğrenen örgüt olma özellikleri açısından incelenmesi*. (Yüksek lisans tezi). <https://tez.yok.gov.tr> sayfasından erişilmiştir.
- Karasar, N. (2011). *Bilimsel araştırma yöntemi*. Ankara: Nobel.
- Kılıç, F. (2009). *Ortaöğretim kurumlarında görev yapan yönetici ve öğretmenlerin öğrenen örgüte ilişkin algı düzeyleri*. (Yüksek lisans tezi). <https://tez.yok.gov.tr> sayfasından erişilmiştir.
- Koşar, S. (2007, Eylül). *Öğrenen örgütler olarak liselerin gelişmesini engelleyen kurumsal engellerin tespit edilmesi*. XVI. Ulusal Eğitim Bilimleri Kongresi'nde sunulmuş bildiri, Gaziosmanpaşa Üniversitesi, Tokat.
- Malhotra, Y. (1996). *Organizational learning and learning organizations*. Retrieved from <http://www.brint.com/papers/orglrng.htm>.
- Mcgill, M. E., & Slocum, J. W. R. (1993). Unlearning the organization. *Organizational Dynamics*, 22(2), 67-78. [https://doi.org/10.1016/0090-2616\(93\)90054-5](https://doi.org/10.1016/0090-2616(93)90054-5).
- Morgan, G. (1998). *Yönetim ve örgüt teorilerinde metafor* (G. Bulut, Çev.). İstanbul: Mess.
- Özdemir, S. (2013). *Eğitimde örgütsel yenileşme*. Ankara: Pegem Akademi.
- Özden, Y. (2010). *Eğitimde yeni değerler*. Ankara: Pegem Akademi.
- Özgen, H., Kılıç K. C., & Karademir B. (2004). Öğrenmenin kurumsallaşmasında toplam kalite yönetimi yaklaşımı. *Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 13(12), 175-188. <http://sbeski.cu.edu.tr/dergi/dosyalar/2004.13.2.159.pdf> sayfasından erişilmiştir.
- Sarımehmetoğlu, M. (2007). *Mesleki ve teknik eğitim veren liselerin öğrenen örgüt modeline göre incelenmesi*. (Yüksek lisans tezi). <https://tez.yok.gov.tr> sayfasından erişilmiştir.
- Senge, P. M. (1996). *Leading learning organizations: The bold, the powerful, and the invisible*. <https://solonline.org/wp-content/uploads/2016/12/Leading-Learning-Organizations-The-Bold-the-Powerful-and-the-Invisible-Senge.pdf> sayfasından erişilmiştir.
- Senge, P. M. (2013). *Beşinci disiplin* (A. İlideniz & A. Doğukan, Çev.). İstanbul: Yapı Kredi.
- Senge, P. M. (2017). *Beşinci disiplin* (A. İlideniz & A. Doğukan, Çev.). İstanbul: Yapı Kredi.
- Subaş, A. (2010). *İlköğretim okullarında çalışan sınıf ve branş öğretmenlerinin öğrenen örgütü (okulu) algılamaları*. (Yüksek lisans tezi). <https://tez.yok.gov.tr> sayfasından erişilmiştir.
- Şimşek, M. Ş. (1999). *Yönetim ve organizasyon*. Ankara: Nobel.
- Tiltay, M. A. (2009). *Anadolu Üniversitesi'nin öğrenen örgüt olma özelliklerine ilişkin öğretim elemanlarının görüşleri*. (Yüksek lisans tezi). <https://tez.yok.gov.tr> sayfasından erişilmiştir.
- Töremen, F. (2001). *Öğrenen okul*. Ankara: Nobel.
- Türkoğlu, H. (2002). *İlköğretim okullarında görev yapan yönetici ve öğretmenlerin öğrenen organizasyona ilişkin algıları*. (Yüksek lisans tezi). <https://tez.yok.gov.tr> sayfasından erişilmiştir.
- Uysal, R. (2008). *İlköğretim okulu öğretmenlerinin örgütsel öğrenme algıları*. (Yüksek lisans tezi). <https://tez.yok.gov.tr> sayfasından erişilmiştir.
- Yıldız, H. (2011). *Kamu ve özel eğitim kurumlarında çalışan öğretmenlerin öğrenen örgüte ilişkin algıları*. (Yüksek lisans tezi). <https://tez.yok.gov.tr> sayfasından erişilmiştir.