

İLKÖĞRETİM OKULLARININ ÖĞRENEN ÖRGÜT OLMA ÖZELLİKLERİ AÇISINDAN İNCELENMESİ*

Doç. Dr. Mehmet Akif HELVACI** & Mürşide KARADURMUŞ***

Öz

Bu araştırma, ilköğretim okullarında görev yapan öğretmen ve okul yöneticilerinin görüşlerine göre, ilköğretim okullarının öğrenen örgüt olma özelliği gösterip göstermediğini bunun yanı sıra öğrenen örgüt olma özelliklerinin, görev, cinsiyet, öğrenim durumu, branş ve mesleki kıdem değişkenlerine göre farklılaşıp farklılaşmadığı saptanmak istenmiştir. Araştırma betimsel tarama modelinde bir çalışmadır. Uşak ili merkez ve ilçelerinde 85 ilköğretim okulunda görev yapan 99 yönetici ve 386 öğretmene Subaş (2010) tarafından geliştirilmiş bir ölçek uygulanmıştır. Araştırma sonucunda, katılımcıların ilköğretim okullarının öğrenen örgüt olma (ÖÖO) özelliğine ilişkin görüşleri öğrenen örgütün beş disiplininin her biri açısından orta düzeye karşılık geldiği görülmüştür. Bununla birlikte, katılımcıların ilköğretim okullarının ÖÖO özelliğine ilişkin görüşleri cinsiyet bakımından anlamlı bir fark göstermediği görülmüştür. Ancak görev, branş, eğitim durumu ve mesleki kıdem, değişkenlerinde anlamlı bir fark olduğu görülmüştür.

Anahtar Kelimeler: Öğrenen Örgüt, Öğrenen Okul, Örgütsel Öğrenme, Beşinci Disiplin.

A Research on Primary Schools According to Their Characteristics of Being Learning Organization

Abstract

According to opinions of teachers and principals in Primary Schools, the aim of this research is to determine whether a Primary School has the characteristics of being a learning organization or not. What's more, this research aims to determine whether the characteristics of being a learning organization of Primary Schools differentiate or not on the basis of duty, gender, educational status, branch and occupational seniority variables. In this research, descriptive survey model is used. A scale developed by Subaş (2010) was conducted on 99 headmasters and 386 teachers working in 85 Primary Schools in Uşak City Center and Counties. At the result of the research, it can be expressed that the respondents' opinions about the characteristics of Primary School's being learning organizations show intermediate level in terms of for each learning organization's fifth disciplines. In addition to this, it can be expressed that the respondents' opinions concerning the characteristics of Primary School's being learning organization don't show a significant difference in terms of gender. But research findings show that a significant difference is seen in branch, educational status and occupational seniority variables.

Keywords: Learning Organization, Learning School, Organizational Learning, Fifth Discipline.

* Bu makale 2014 EYFOR-V. Eğitim Yönetimi Forumunda bildiri olarak sunulmuştur.

** Uşak Üniversitesi Eğitim Fakültesi, mahelvaci@yahoo.com

*** Uşak Bedriye Kadir Uysal Ortaokulu

Giriş

Öğrenen örgüt kavramı, doksanlı yıllarda ilgi gören ve gittikçe gelişen bir kavram olarak karşımıza çıkmaktadır. Değişimin bu kadar hızlı yaşandığı çağımızda tek bir kişinin düşünüp bilgiyi üretmesi ve diğer kişilerin yönetici direktiflerini takip etmesi kişilerin iş doyumunu tatmin etmemektedir. Gerek bireysel gerekse takım halinde bütün çalışanların örgütün menfaatleri doğrultusunda yeni bilgiler üretmeleri ve kapasitelerini durmadan genişletmeleri sektörlerin ayakta kalmalarını gerekli kılmaktadır.

Öğrenen örgüt, öğrenmeyi, her zaman öğrenmeyi ön planda tutan, kurum içi bireylerin gelişimini hedefleyen, iletişimi sürekli kılan ve sürekli gelişime yönelik görüş alışverişini etkin kılan bir örgüttür (Koçel, 2003). Öğrenen örgüt, kendisini yaşayan bir sistem olarak algılar. Her bölüm bir başka bölümle bağlantılıdır. Yaşayan bir organizmada olduğu gibi, dengeyi sürdürmek için çok büyük bir baskı vardır. Eğer bir bölümü değiştirmeye kalkarsanız, sistemin diğer bölümleri dengeyi yeniden sağlamak için ortak bir çaba gösterecektir. Ancak, değişim bir kez gerçekleştikten sonra tüm sistemi etkileyecektir (Braham, 1998).

Senge (2002), öğrenen örgütleri ele aldığı “besinci disiplin” adlı kitabında, öğrenen örgütün gerçekleşmesinde rol oynayan ve örgütü öğrenen örgüte dönüştürebilen beş temel disiplini, kişisel ustalık, zihni modeller, takım halinde öğrenme, paylaşılan vizyon ve sistem düşüncesi olarak ortaya koymaktadır.

Kişisel ustalık (hâkimiyet) kişisel görme ufkuza sürekli olarak açıklık kazandırma ve onu derinleştirme enerjimizi odaklaştırma, sabrımızı geliştirme ve gerçekliği objektif olarak görme disiplindir. Bu öğrenen örgütün bir temel taşı, manevi temeldir (Senge, 2002). Yüksek düzeyde bir kişisel yetkinliğe sahip olan kişiler, kendileri için derin anlamda önem taşıyan, hayatta gerçekten aradıkları sonuçlara ulaşma yeteneğini sürekli geliştiren kişilerdir (Yazıcı, 2001).

Zihni modeller, zihnimizde iyice yer etmiş, kökleşmiş varsayımlar, genellemeler ve hatta resimler ve imgeler olarak dünyayı anlayışımızı ve eylemlerimizi etkilerler. Çoğu kez, zihni modellerimizin veya bunların davranışlarımız üzerindeki etkilerinin farkında olmayız (Senge, 2002). Zihinsel modeller, örgütsel olayların, olması gereken yenilik ve kaliteyi hedefleyen, müşteri hizmetleri, ve örgütsel değişim girişimleri, şirketin personelini daha iyi anlamamızı sağlayan bir süreci kolaylaştıran insanlar hakkında nasıl düşündüğünü etkileyen anahtardır. Bireyin yetenekleri ve diğer kişilerin zihinsel modelleri için önemli bir başlangıç noktasıdır (Albert, 2005).

Paylaşılan bir vizyon oluşturmaya önem veren organizasyonlar sürekli olarak mensuplarını kendi kişisel vizyonlarını geliştirmeye yöreklendirirler. İnsanların kendi vizyonları yoksa bütün yapabilecekleri, bir başkasınınkini sahiplenmektir. Bunun sonucu ise bağlılık değil, uyum olur. Öte yandan güçlü bir kişisel yönelim duygusuna sahip kişiler gerçekten istediğimiz bir şey için güçlü bir sinerji yaratmak üzere bir

araya gelebilirler (Senge, 2002: 232). Vizyonu ve misyonu netleşmemiş bir kurumda strateji ve hatta hedef belirlemek bile son derece hatalı, kurumun yapısına ve varolma sebebine uygun olmayan sonuçlar elde edilmesine sebep olabilir (İzğören, 2006). Takım halinde öğrenme disiplini “diyalog” la başlar; bu bir takımın bireylerinin varsayımları askıya alıp gerçek bir “birlikte düşünme” eylemine girme kapasitesidir Takım halinde öğrenme önemlidir, çünkü modern organizasyonlarda temel öğrenme birimi bireyler değil takımlardır. Takımlar öğrenemedikçe örgütlerde öğrenemez (Senge, 2002). Takım halinde öğrenme disiplini, örgüt içerisinde bireysel ve grup olarak öğrenmeyi engelleyen çatışma ve tüm olumsuz etkileşim kalıplarının giderilerek, takım olarak öğrenmek için beceri ve alışkanlıkların geliştirilmesini sağlamaktadır (Barutçugil, 2004).

Sistem düşüncesi bir bütünü görme disiplindir. Belirsizliklerden çok karşılıklı ilişkileri, statiklerden çok değişim düzenlerini görmek için bir çerçevedir. Bir genel prensipler kümesidir. Bu genel prensipler yirminci yüzyıl boyunca damıtılmış fiziki ve sosyal bilimlerden mühendisliğe ve işletmeciliğe kadar çeşitli alanları kapsamaktadır. Son otuz yıl içinde çeşitli kentsel, bölgesel, ekonomik, politik, ekolojik, ve hatta fizyolojik sistemleri anlamak için kullanılmıştır. Sistem düşüncesi bir duyarlılıktır yasayan sistemlere benzersiz karakterlerini veren o karmaşık, incelikli birbiriyle bağlantılılığı açıklar (Senge, 2002). Bu disiplin, sistemi daha etkin bir şekilde değiştirmek ve daha uyumlu hareket etmek için nasıl görmemize yardımcı olur. Çocuklara karmaşık sorunları çözmek için parçalara ayırarak çözümler bulmaları öğretilir. Bu yöntem kısa dönemli avantajlardır. Ama temeldeki sorunları gidermez. Çözümler getirirse de çözüm değildir. Sistematik olarak düşünmek gerekir (Worrell, 1995). Sistem düşüncesi, kavramsal bir çerçeve, bir bilgi bütünü ve araçlar topluluğudur. Birbirinden ayrı ve bağımsız gibi görünen olayları bir bütün olarak, aralarındaki neden-sonuç ilişkilerini göstererek, daha acık bir şekilde görme imkanı sağlar ve bunların en etkili şekilde nasıl değiştirileceğinin kavranmasına yardımcı olur. Bu tur bir bakış açısı, olayların veya problemlerin neden-sonuç ilişkileri üzerinde odaklandığından kısa süreli, geçici çözümler yerine; uzun süreli, kalıcı çözümler üzerinde düşünülmesini yani, semptomlarla değil, semptomların altında yatan gerçek problemlere çözüm getirilmesini sağlar (Yang, Watkins, Marsik, 2004).

Örgüt Olarak Okul

Bir toplumda, sosyal ve ekonomik çevrenin eğitsel ihtiyaçlarını karşılayabilen okul, eğitim sisteminin en iyi ögesi olarak görülür Eğitim sistemi içinde okulların temel işlevi, öğrencilerine istenilen davranışları kazandırma ve belli öğrenme yaşantılarının öğrencilerle yaşanmasını sağlamak için çevreyi gerekli biçimde düzenlemektir (Taymaz, 2007).

Okulda öğrenme, okul dışı alanlardaki öğrenmeden birçok yönüyle farklıdır. Pek çok çocuk okul için, hem öğrenilen şeyler hem de söz konusu öğrenmenin biçim-

leri arasında büyük farklılıklar vardır. Öğrenmenin meydana geldiği koşullar farklıdır. Okul çocuğun evde geçirdiği günlük hayatında tipik olarak gördüklerinden farklı bir çok gereklilikler getirir. Okuldaki öğrenme çoğunlukla kasıtlıdır. Öğrenmek için belirli bir maksat gerektirir (Howe, 2001).

Öğrenen Örgüt Olarak Okul

Okul örgütleri toplumun eğitim gereksinimleri karşılama üzere kurulur ve amaçlarına ulaştıkları sürece varlıklarını korurlar. Toplumun eğitim gereksinimini karşılayan öngörülen amaçları gerçekleştirebilmesi, okul çalışanlarının güçlerini etkili biçimde birleştirmelerini gerektirir. Bunun bilinen en iyi yollarından biri okulların, kendilerini eğitim-öğretim takımının bir üyesi olarak algılayan öğretmenler ve takımın önderi olarak algılayan okul yöneticilerine sahip olmasıdır (Demirtaş, 2005). Toplumsal ve eğitsel değişimin hızına bağlı olarak, okulların “öğrenen örgüt” olma gerekliliği giderek önem kazanmaktadır. Öğrenen bir örgüt olarak okulun personeli, mesleki gelişimlerini tamamlanması gereken bir görev değil yaşam boyu öğrenen birinin süregelen işi olarak görmelidir. Böyle bir kurumda ana hedef öğrencilerin öğrenmesine odaklanmaktır. Bireysel ve toplu öğrenmeyi sağlayacak öğrenen bir okul yaratmada lidere özellikle, doğru kültür ve iklimin yaratılmasında önemli bir rol düşmektedir. Böyle bir adanmışlık olmadan öğrenen bir okul yaratmak olanaksızdır (Ensari, 1998).

Öğrenen örgüt felsefesinin kamu kurumlarına uyarlanabilmesinde somut örnekler vermek gerekirse, işe öncelikle kamu kurumlarının türlerinden başlamak uygun olacaktır. Buna değinilmesinin nedeni, söz konusu felsefenin kamu kurum ve kuruluşlarında körü körüne uygulanmasının önüne geçilmesidir. Bu bağlamda ilk akla gelen, öğrenen örgüt olma sürecinin ‘eğitim kurumlarından başlayarak uygun olan diğer kamu kurumlarına yayılması düşüncesidir (Bayraktaroğlu ve Kutanis, 2002). Bilgi toplumunda, eğitimin geleneksel amacı değişmiştir. Eğitim belirli bilgilerin ezberlenmesi ve gerektiğinde geri çağrılarak kullanılması değildir. Eğitimin amacı, öğrenmeyi öğrenen bireyler yetiştirmek ve bireylere nasıl öğreneceklerini öğrenmelerinde yardımcı olmaktır. Bilgi toplumunda eğitim sisteminin görevi, öğrenmeyi öğrenen bireyler yetiştirmek; eğitim yönetiminin görevi ise, okulu öğrenen okul niteliğine kavuşturmak şeklinde tanımlanmaktadır (Çalık, 2005). Bilgi toplumunda okula duyulan gereksinim göreceli olarak azalmış, öğrenme okul sınırlarının dışına taşmış, daha hızlı ve keyifli hale gelmiş olmakla birlikte bu durum, okulun bilgi üretmedeki önemini azaltmamış; tam tersine okulun bu konudaki önemi daha da artmıştır. Çünkü bilgi toplumunda bilgi hem daha yoğun, hem de nitelik olarak daha karmaşık hale gelmiştir. Bilginin yoğun ve karmaşık olması onu alıp kullanacak bireylere sınırlılık yaratmaktadır. Okul bu süreçte bireyleri daha bilinçli ve seçici olmaya yönelterek, öğrenmenin yol ve yöntemlerini keşfetmelerini sağlayarak ve bilgiye ulaşma yollarını daha sistemli hale getirerek onlara daha geniş bir hareket alanı yaratabilir (Balay,

2004). İyi bir eğitim kurumu, kendi kendine öğrenen ve öğrenmeyi sürdürebilen okuldur; öğrenen okul öğrenmeyi teşvik eden bir kurum olarak kalabilmek için durmadan değişen, yaşayan bir kurum olmak durumundadır (Ensari,1999).

Okulların çoğu, gerçek öğrenen örgütler olarak örgütlenmeden daha çok, bürokratik yapıya uyum gösteren örgütler olarak tasarlanmıştır. Günümüz okullarının daha çok öğrenmeyen okullar olduğu ileri sürülmektedir. Bundan dolayı alternatif okul modellerinin geliştirilmesi gerektiği üzerine durulmaktadır. Alternatif okul modellerinin en gözdesi, öğrenen okul modeli olarak görülmektedir (Çelik, 2000). Bir okulun öğrenen bir örgüt olması tüm çalışanlarının kaliteli bir eğitimin gerekliliğine inanmasıyla başlar. Bürokratik yapının ikinci plana alınıp gerçek amacın öğrenme olması gereken eğitim kurumlarında bürokrasi işleyişinin arka plana atılması gerekir.

Bir okul öğrenen örgüt haline gelebilmesi için, açık düşünme, riskler alma, insanları değerlendirilebilir kaynaklar olarak göz önünde bulundurma, vizyonu modellen-dirme, sistemler düşüncesi gibi bir dizi işlemlerle yüz yüze gelmelidir. Öğrenen örgüt olarak bir okulun şu sorulara yanıtlar bulması gerekmektedir (Morrison,1998,166, Akt: Helvacı,2010).

- ❖ İnsanlar fikirlerini dürüstçe söylerler mi?
- ❖ Farklı görüşlerin oluşumuna teşvik edilir mi?
- ❖ Görüşlerin dile getirilmesine zaman ayrılır mı?
- ❖ İnsanlar hatalarından bir şeyler öğrenirler mi?
- ❖ İnsanlar birbirlerinden öğrenirler mi?
- ❖ İnsanlara öğretilen dersleri incelemek için bir takım imkânlar sağlanır mı?
- ❖ Hatalar öğrenim fırsatları olarak mı ya da kınama nedeni olarak mı görünür?
- ❖ İnsanlar işi daha iyi yapma yöntemleri bulabilir mi?
- ❖ İnsanlar yeni fikirleri ve tecrübeleri denemeye istekli midir?
- ❖ Farklı öğrenim tarzları kullanılır ve bunlara saygı duyulur mu?
- ❖ Öğrenciler kendilerini yönlendirebilir mi?
- ❖ Öğrenim için yeterli uygun kaynaklar var mıdır?
- ❖ İnsanlar iyileştirme sürecine hevesli midir?
- ❖ Personel iyileştirme sürecine katılma olanağı tanınmakta mıdır?
- ❖ İş yaşamı daha iyiye gitmekte midir? İş görenler iyileşmeyi beklemekte midir?
- ❖ Modası geçmiş uygulamalar yer almakta mıdır?
- ❖ Öğrenim örgütünün tüm düzeylerinde yer almakta mıdır?
- ❖ İnsanlar ilgilerinin dışında öğrenmeye hevesliler mi?
- ❖ Herkes için eğitim sağlanır mı ve sorumluluklar üstlenilir mi?

- ❖ Eğitim insanları öğrenime yönlendirir mi?
- ❖ Orta düzeyde yöneticiler önemli rol oynar mı?
- ❖ Orta düzeyde yöneticiler rollerine hazırlanırlar mı?
- ❖ Yöneticiler değişim süreçlerinin üstesinden gelebiliyorlar mı?
- ❖ Yöneticiler risk alır mı? Takımlar ödüllendirilir mi?
- ❖ Sistemler esnek midir? İnsanlara aşırı görev yüklenir mi?

Okul kültürün zorunlu kıldığı bir örgüttür. Okullar toplum, aile, öğrenci ve öğretmen gibi çeşitli ilgi gruplarının çekişmelerini yansıtan, çok çeşitli görevlere sahiptir. Bu nedenle okulun görevlerine sistemdeki değişik ilgi gruplarının bakış açılarında bakmak gerekir. Bütün örgütler gibi okulda çok amaçlıdır. Yani okulun amacı sadece eğitim ve öğretim değildir. Örgüt mensuplarının gerçekleştirebilecek ümit, istek ve beklentileri de okulun amaçları içerisinde düşünülmelidir (Özdemir, 2000). Okullar için en önemli vizyon öğrenen örgüt olmaktır. (Dalin, Rolf ve Kleekamp, 1993, Akt: Helvacı, 2010).

Değişim öncüsü örgütler, sadece yeni program ve projeleri etkili ve verimli bir şekilde yöneten örgütler değil aynı zamanda bu yenilikleri yerleştirmek için gereken yapısal değişimleri de gerçekleştiren örgütlerdir. Okullarımız değişimde mahir değildir. Okullarımız, değişim öncüsü sistemlerin nitelik ve özelliklerinin çok azına sahiptirler. Bu yüzden liderlerin önündeki en zorlu iş, değişim öncüsü sistemlerin anahtar öğelerini tanımlamak ve daha sonra okullarda, okul bölgelerinde ve kaderleri bu liderlerin yaptıklarıyla veya yapamadıklarıyla belirlenecek topluluklarda bu öğeleri meydana getirmektir (Schlechty, 2005).

Okul ortamı, öğretmenler için öğrettikleri kadar öğrendikleri bir ortam olmak durumundadır. Her bir öğretmen kendi gelişimi kadar okuldaki diğer öğretilerin gelişimine katkıda bulunmak, okulun genel başarısından sorumlu olmak durumundadır. Çünkü öğretim bir ekip işidir. Verimlilik ancak ekip çalışmasıyla sağlanır (Gürşimşek, 1998).

Öğrenen okulda tıpkı diğer örgütlerde olduğu gibi zaman zaman akılcı riskler almak ve başarısızlıkları göğüslemek gerekir. Bazıları başarısızlığın üretimi engellediğini iddia etse de aslında başarısızlık diye bir şey yoktur. Onun yerine kişisel gelişim vardır, bu da başarı ve gelişmeyi beraberinde getirir (Töremen, 2001). Öğrenen okulun tüm paydaşları, yeniliği deneme ve değişimi başlatma konusunda istekli olmalıdır. Örgütün tüm personeli, öğrenme sürecine gönüllü katıldığı için, yenileşme sürecine de gönüllü olarak katkı sağlarlar (Subaş, 2010). Dolayısı ile öğrenen birey, öğrenen okulu, öğrenen okul öğrenen toplumu ve ülkelerin gelişmişlik düzeylerini iskeletini oluşturur.

İlköğretim okullarında görev yapan öğretmen ve okul yöneticilerinin görüşlerine göre, ilköğretim okullarının öğrenen örgüt olma özelliği öğrenen örgüt disiplinlerine bağlı olarak okulların öğrenen örgüt olma özelliklerinin ortaya konması araştırmanın amacını oluşturmaktadır.

Araştırmanın alt problemleri:

Uşak'taki ilköğretim okulları hangi düzeyde öğrenen örgüt olma özelliği göstermektedir?

Uşak'taki ilköğretim okullarının öğrenen örgüt olma özelliği gösterme düzeyleri katılımcıların cinsiyetlerine, görevlerine (yönetici ve öğretmen), branşına, kıdemine, yaşına, öğretmen sayısına, öğrenci sayısına göre anlamlı bir fark göstermekte midir?

Yöntem

Araştırma karşılaştırmalı türden tarama modelindedir. Tarama modelleri geçmişte ya da halen var olan bir durumu var olduğu şekliyle betimlemeyi amaçlayan araştırma yaklaşımlarıdır. Araştırmaya konu olan olay, birey ya da nesne, kendi koşulları içinde ve olduğu gibi tanımlanmaya çalışılır. Onları, herhangi bir şekilde değiştirme, etkileme çabası gösterilmez. Bilinmek istenen şey vardır ve oradadır. Önemli olan, onu uygun bir biçimde "gözleyip" belirleyebilmektir (Karasar, 2009).

Evren ve Örneklem

Bu araştırmanın evrenini; Uşak il sınırları içerisindeki Merkez, Banaz, Eşme, Karahallı, Sivashı, Ulubey ve bu ilçelere bağlı köylerde bulunan Milli Eğitim Bakanlığı'na bağlı 175 ilköğretim okulunda 2011- 2012 eğitim öğretim yılında görev yapan 286 yönetici, 1669 öğretmen oluşturmaktadır. Örneklemi ise tabakalı örneklem yöntemi ile seçilen yerleşim yerleri dikkate alınarak merkez ilçe ve köylerde 85 ilköğretim okulunda görev yapan 99 yönetici ve 386 öğretmen oluşturmaktadır.

Öncelikle evren, ilçe ölçütünde beş alt tabakaya ayrılmıştır. Her ilçede görev yapan yönetici ve öğretmen sayıları belirlenmiş ve her ilçede belirli sayıda okulun seçilmesi, her ilçeden ilçenin tamamının temsilde yeterlik ve değişkenlik dikkate alınarak, uygun görülmüştür. Bu ilçedeki okulların seçimi için her ilçede bulunan devlet ilköğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin sayılarını içeren bir liste oluşturulmuştur. İlçelerdeki okulların seçimi öğretmen sayısının beşten az olmama koşulunu sağlayan okullar içinden, belirli sayıda ilçelerin okullar listesinden kura ile yansız olarak seçilmiştir.

Verilerin Toplanması ve Analizi

Veri toplama aracında iki bölümden oluşan ölçek kullanılmıştır. Anketin birinci bölümünde katılımcıların demografik bilgilerine (cinsiyet, öğrenim durumu, branş, mesleki kıdem, görev, yönetici kıdemi, öğretmen sayısı, öğrenci sayısı) ilişkin dokuz soru bulunmaktadır. İkinci kısımda ise katılımcıların okullarına öğrenen örgüt olma özelliklerine ilişkin görüşlerini belirlemek amacıyla Subaş (2010) tarafından geliştirilen "Öğrenen Örgüt Olma (ÖÖO) Ölçeği" kullanılmıştır. İkinci bölümde kullanılan ölçek Subaş (2010) tarafından geliştirilmiştir. Ölçeğin faktörleri Senge (2002)'in öğrenen örgüt yaklaşımının beş disiplinine uygun şekilde hazırlanmıştır. Bu ölçek varyansın % 59,2'sini açıklayabilen 5 faktör 30 maddeden oluşmaktadır. Ölçeğin içsel tutarlık güvenilirliği Cronbach Alpha katsayısı. 0,91Guttman 0,690 ve Spearman brovn 0,709 olduğu ve ölçeğin alt ve üst dilim ortalamaları arasında madde ayırt ediciliği açısından $p < .05$ anlam düzeyinde fark olduğu tespit edilmiştir. Bu analizlerle ölçeğin geçerlik ve güvenilirliğinin yüksek olduğu görülmüştür.

Bulgular

1. Katılımcıların Demografik Bilgilerine İlişkin Bulgular

Tablo 1

Katılımcıların demografik bilgilerine ilişkin dağılımları (n = 485)

Değişken		f	%
Cinsiyet	Bayan	219	45.2
	Bay	266	54.8
Branş	Sınıf Öğretmeni	252	53.0
	Branş Öğretmeni	233	48.0
Meslekteki Kıdem	1-5 yıl	63	13.0
	6-10 yıl	124	25.6
	11-15 yıl	100	20.6
	16-20 yıl	75	15.5
	21 yıl ve üzeri	123	25.4
Öğrenim Durumu	Ön Lisans	54	11.1
	Lisans	401	82.7
	Lisans Üstü	30	6.2
Görevi	Yönetici	99	20.4
	Öğretmen	386	79.6
Yöneticilikteki Kıdem (n=99)	1-5 yıl	31	31.3
	6-10 yıl	22	22.2
	11-15 yıl	16	16.2
	16-20 yıl	13	13.1
	21 yıl ve üzeri	17	17.2
Yaş	30 yaş ve altı	97	20.0
	31-40 yaş	201	41.4
	41-50 yaş	132	27.2
	51 yaş ve üstü	55	11.3
Öğretmen Sayısı	0-20 arası	158	32.6
	21-40 arası	209	43.1
	41-50 arası	90	18.6
	51-60 arası	19	3.9
	61 ve üstü	9	1.9
Öğrenci Sayısı	0-300 arası	125	25.8
	3001-600 arası	190	39.2
	6001-900 arası	79	16.3
	900-1200 arası	68	14.0
	1201 ve üzeri	23	4.7

Tablo 1’de görüldüğü gibi katılımcıların %45.2’i bayan %54.8’bay,%53’ü sınıf öğretmeni, %48’i branş öğretmeni, %20.4’ü yönetici ve %79.6’ı öğretmen olarak görev yapmaktadır. Mesleki kıdem bakımından %13’ü 1-5 yıl, %25.6’ü 6-10yıl, %20.6’ı 11-15 yıl, %15.5’i 16-20 yıl ve %25.4’ü 21 yıl ve üzerinde iken %11.1’i ön lisans, %82.7’i lisans ve %6.2’si yüksek lisans mezunudur. Bu araştırma kapsamında yönetici olarak görev yapan katılımcıların %31.3’ü 1-5 yıl, %22.2’i 6-10 yıl %16.2’i 11-15yıl, %13.1’i 16-20 yıl ve %17.2’i 21 yıl ve üzeri idarecilik kıdemine sahiptirler. Katılımcıların yaş bakımından dağılımı ise %32.6’ı 30 yaş altı, %41.4’ü 31-40 yaş, %27.2’i 41-50 yaş, %11.3’ü’i 51 ve üzeri yaşa sahiptirler.

Tablo 1’de görüldüğü gibi katılımcıların görev yaptıkları okullardaki öğretmen sayısı bakımından dağılımları incelendiğinde %32.6’ı 0-20 arası, %43.1’i 21-40 arası, %18.6’ı 41-50 arası, %3.9’u 51-60 arası ve %1.9’u 61 ve üzeri öğretmen sahiptir. Okulların öğrenci sayısı bakımından dağılımları ise %25.8’i 300’den az, %39.2’i 301-600 arası, %16.3 ü 601-900 arası, %14’ü 901-1200 arası ve %4.7’i 1201 ve üzeri öğrenciye sahiptir.

2. Katılımcıların İlköğretim Okullarının Öğrenen Örgüt Olma (ÖÖO) Özelliğine İlişkin Görüşleri

Tablo 2

İlköğretim Okullarının ÖÖO Düzeylerine İlişkin Betimsel İstatistik Değerleri

<i>Değişken</i>	<i>n</i>	<i>Ort.</i>	<i>SS</i>	<i>Düzeyi</i>
<i>Kişisel Hakimiyet (KH)</i>	485	3.14	.50	Katılıyorum
<i>Zihni Modeller (ZM)</i>	485	3.19	.49	Katılıyorum
<i>Paylaşılan Vizyon (PV)</i>	485	2.85	.58	Katılıyorum
<i>Takım Halinde Öğrenme (THÖ)</i>	485	2.94	.61	Katılıyorum
<i>Sistem Düşüncesi (SD)</i>	485	3.12	.52	Katılıyorum
<i>ÖMYK Ölçeğinin Tümü</i>	485	3.03	.44	Katılıyorum

Tablo 2’deki aritmetik ortalama değerleri dikkate alındığında katılımcıların ilköğretim okullarının öğrenen örgüt olma (ÖÖO) düzeylerine ilişkin Kişisel Hâkimiyet (Ort=3.14, SS=.50), Zihni Modelleri (Ort=3.19, SS=.49), Paylaşılan Vizyon (Ort=2.85, SS=.58), Takım Halinde Öğrenme (Ort=2.94, SS=.61), Sistem Düşüncesi (Ort=3.12, SS=.52) boyutları ve ÖÖO ölçeğin tümü (Ort=3.03, SS=.44) bakımından görüşleri “katılıyorum” kategorisine karşılık geldiği anlaşılmaktadır. Ancak katılımcıların Uşak ilindeki ilköğretim okullarının ÖÖO olma özelliği bakımından en çok Zihni Modeller ile Kişisel Hakimiyet ve Sistem Düşüncesi boyutlarına ilişkin özellikleri, en az ise Paylaşılan Vizyon ve Takım Halinde Öğrenme boyutlarına ilişkin özellikleri gösterdiklerini düşünmektedirler.

3. Cinsiyet Değişkenine Göre Katılımcıların İlköğretim Okullarının Öğrenen Örgüt Olma (ÖÖO) Özelliklerine İlişkin Görüşleri

Tablo 3

Katılımcıların İlköğretim Okullarının ÖÖO Düzeylerine İlişkin Görüşleri Cinsiyet Bakımından Bağımsız Örneklem T-Testi Sonuçları

Değişken	Cinsiyet	n	\bar{x}	SS	sd	t	p
Kişisel Hakimiyet (KH)	Bayan	219	3.13	.47	483	-.548	.584
	Bay	266	3.16	.52			
Zihni Modeller (ZM)	Bayan	219	3.16	.47	483	-.952	.342
	Bay	266	3.21	.51			
Paylaşılan Vizyon (PV)	Bay	219	2.85	.55	483	-.118	.906
	Bayan	266	2.85	.61			
Takım Halinde Öğrenme (THÖ)	Bayan	219	2.92	.60	483	-.687	.492
	Bay	266	2.96	.62			
Sistem Düşüncesi (SD)	Bayan	219	3.11	.47	483	-.226	.821
	Bay	266	3.12	.56			
ÖÖO Ölçeğinin Tümü	Bayan	219	3.01	.41	483	-.626	.532
	Bay	266	3.04	.47			

Tablo 3'de görüldüğü gibi yapılan bağımsız örneklem t-testi sonucunda bay (Ort=3.16, SS=.52) ve bayan (Ort=3.13, SS=.47) katılımcılarının ilköğretim okullarının ÖÖO ölçeği bağlamındaki Kişisel Hakimiyet boyutuna ilişkin görüşleri arasında anlamlı bir fark göstermemektedir [$t(483) = -.548, p > .05$]. Benzer şekilde katılımcıların ilköğretim okullarının ÖÖO ölçeği bağlamındaki Zihni Modelleri [$t(483) = -.952, p > .05$], Paylaşılan Vizyon [$t(483) = -.118, p > .05$], Takım Halinde Öğrenme [$t(483) = -.687, p > .05$], Sistem Düşüncesi [$t(483) = -.226, p > .05$], ÖÖO Ölçeğinin Tümü [$t(483) = -.626, p > .05$] cinsiyet bakımından anlamlı bir fark saptanmamıştır. Buna göre katılımcıların Uşak ilindeki ilköğretim okullarının ÖÖO özelliğine ilişkin görüşleri cinsiyet bakımından farklılaşmadığı söylenebilir.

4. Görev Değişkenine Göre Katılımcıların İlköğretim Okullarının Öğrenen Örgüt Olma (ÖÖ) Özelliklerine İlişkin Görüşleri

Tablo 4

Katılımcıların İlköğretim Okullarının ÖÖ Düzeylerine İlişkin Görüşleri Görev Türü Bakımından Bağımsız Örneklem T-Testi Sonuçları

Değişken	Görev Türü	n	\bar{x}	SS	sd	t	p
Kişisel Hakimiyet (KH)	Yönetici	99	3.26	.49	483	2.633	.009
	Öğretmen	386	3.11	.50			
Zihni Modeller (ZM)	Yönetici	99	3.30	.54	483	2.590	.010
	Öğretmen	386	3.16	.47			
Paylaşılan Vizyon (PV)	Yönetici	99	2.94	.56	483	1.654	.099
	Öğretmen	386	2.83	.59			
Takım Halinde Öğrenme (THÖ)	Yönetici	99	3.04	.58	483	1.681	.093
	Öğretmen	386	2.92	.61			
Sistem Düşüncesi (SD)	Yönetici	99	3.24	.54	483	2.723	.007
	Öğretmen	386	3.08	.51			
ÖÖ Ölçeğinin Tümü	Yönetici	99	3.13	.44	483	2.628	.009
	Öğretmen	386	3.00	.44			

Tablo 4’de görüldüğü gibi yapılan bağımsız örneklem t-testi sonucunda yönetici ve öğretmen katılımcılarının ilköğretim okullarının ÖÖ ölçeği bağlamındaki Kişisel Hakimiyet [$t(483) = 2.633, p < .01$], Zihni Modeller [$t(483) = 2.590, p < .05$] ve Sistem Düşüncesi [$t(483) = 2.723, p < .01$] boyutlarına ilişkin görüşleri bakımından yöneticiler lehine anlamlı bir fark saptanmıştır. Buna göre yöneticiler öğretmenlere göre görev yaptıkları ilköğretim okullarının ÖÖ olma bakımından Kişisel Hâkimiyet, Zihinsel Modeller ve Sistem Düşüncesi özelliklerini daha çok gösterdiklerinin düşünülmektedir. Benzer şekilde yöneticiler (Ort=3.13, SS=.44) ile öğretmen (Ort=3.00, SS=.44) katılımcılar arasında görev yaptıkları ilköğretim okullarının ÖÖ ölçeği tümü bağlamındaki görüşleri arasında yöneticiler lehine anlamlı bir fark bulunmuştur [$t(483) = 2.628, p < .01$]. Buna göre yöneticiler öğretmenlere nazaran görev yaptıkları ilköğretim okullarının ÖÖ özelliği daha çok gösterdiklerinin düşünülmektedir. Buna karşın yönetici ve öğretmen katılımcılarının ilköğretim okullarının ÖÖ ölçeği bağlamındaki Paylaşılan Vizyon [$t(483) = 1.654, p > .05$] ve Takım Halinde Öğrenme [$t(483) = 1.681, p > .05$] boyutlarına ilişkin görüşleri bakımından anlamlı bir fark saptanmamıştır. Buna göre yönetici ve öğretmenlerin Uşak ilindeki ilköğretim okullarının Paylaşılan Vizyon ve Takım Halinde Öğrenme bağlamındaki görüşleri farklılaşmamaktadır.

5. Branş Değişkenine Göre Katılımcıların İlköğretim Okullarının Öğrenen Örgüt Olma (ÖÖO) Özelliklerine İlişkin Görüşleri

Tablo 5

Katılımcıların İlköğretim Okullarının ÖÖO Düzeylerine İlişkin Görüşleri Branş Bakımından Bağımsız Örneklem T-Testi Sonuçları

Değişken	Branş	N	\bar{x}	SS	sd	t	p
Kişisel Hakimiyet (KH)	Sınıf Öğretmeni	252	3.19	.49	483	2.143	.033
	Branş	233	3.09	.50			
Zihni Modeller (ZM)	Sınıf Öğretmeni	252	3.21	.48	483	1.003	.317
	Branş	233	3.16	.50			
Paylaşılan Vizyon (PV)	Sınıf Öğretmeni	252	2.89	.58	483	1.665	.096
	Branş	233	2.81	.58			
Takım Halinde Öğrenme (THÖ)	Sınıf Öğretmeni	252	2.95	.61	483	.356	.722
	Branş	233	2.93	.61			
Sistem Düşüncesi (SD)	Sınıf Öğretmeni	252	3.12	.53	483	.170	.865
	Branş	233	3.11	.51			
ÖÖO Ölçeğinin Tümü	Sınıf Öğretmeni	252	3.05	.44	483	1.329	.184
	Branş	233	3.00	.44			

Tablo 5’de görüldüğü gibi yapılan bağımsız örneklem t-testi sonucunda sınıf öğretmeni (Ort=3.19, SS=.49) ile branş öğretmenlerinin (Ort=3.09, SS=.50) ilköğretim okullarının ÖÖO özelliği kapsamındaki ölçeği bağlamındaki Kişisel Hakimiyet [$t(483) = 2.143, p < .01$] bakımından görüşleri arasında sınıf öğretmenleri lehine anlamlı bir fark saptanmıştır [$t(483) = 2.143, p < .05$]. Buna göre sınıf öğretmenleri branş öğretmenlerine göre görev yaptıkları ilköğretim okullarının ÖÖO kapsamında Kişisel Hakimiyet özelliğinin daha çok gösterdiğini düşünmektedirler. Buna karşın sınıf öğretmeni ile branş öğretmenlerinin görev yaptıkları ilköğretim okullarının ÖÖO özelliği kapsamında Zihni Modeller [$t(483) = 1.003, p > .05$], Paylaşılan Vizyon [$t(483) = 1.665, p > .05$], THÖ [$t(483) = .356, p > .05$], Sistem Düşüncesi [$t(483) = .170, p < .01$] boyutları ile ÖÖO ölçeğinin tümüne [$t(483) = 1.329, p > .05$] ilişkin görüşleri bakımından anlamlı bir fark saptanmamıştır. Buna göre sınıf öğretmenleri ile branş öğretmenlerinin Uşak ilindeki ilköğretim okullarının ZM, PV, THÖ, SD boyutları ve ÖÖO ölçeğinin tümü bağlamındaki görüşleri farklılaşmamaktadır.

6. Eğitim Durumu Değişkenine Göre Katılımcıların İlköğretim Okullarının Öğrenen Örgüt Olma (ÖÖO) Özelliklerine İlişkin Görüşleri

Tablo 6

Katılımcıların İlköğretim Okullarının ÖÖO Düzeyi Puanlarının Eğitim Durumu Bakımından Dağılımı

<i>Değişken</i>	<i>Eğitim Durumu</i>	<i>n</i>	<i>Ort.</i>	<i>SS</i>
<i>Kişisel Hakimiyet (KH)</i>	On lisans	54	3.24	0.44
	Lisans	401	3.14	0.50
	Yüksek Lisans	30	3.04	0.67
<i>Zihni Modeller (ZM)</i>	On lisans	54	3.23	0.42
	Lisans	401	3.20	0.50
	Yüksek Lisans	30	3.09	0.59
<i>Paylaşılan Vizyon (PV)</i>	On lisans	54	2.98	0.50
	Lisans	401	2.85	0.59
	Yüksek Lisans	30	2.74	0.67
<i>Takım Halinde Öğrenme (THÖ)</i>	On lisans	54	3.05	0.45
	Lisans	401	2.95	0.62
	Yüksek Lisans	30	2.81	0.74
<i>Sistem Düşüncesi (SD)</i>	On lisans	54	3.12	0.51
	Lisans	401	3.12	0.51
	Yüksek Lisans	30	3.08	0.74
<i>ÖÖO Ölçeğinin Tümü</i>	On lisans	54	3.11	0.38
	Lisans	401	3.03	0.44
	Yüksek Lisans	30	2.93	0.58

Katılımcıların ilköğretim okullarının ÖÖO özelliklerine ilişkin görüşleri eğitim durumu bakımından anlamlı bir fark oluşturup oluşturmadığını belirlemek amacıyla tek yönlü Anova testi, gruplar arası karşılaştırmalar için Tukey-HSD testi yapılmış elde edilen sonuçlar Tablo 6-7’de sunulmuştur. Tablo 6’ da görüldüğü gibi, katılımcıların ilköğretim okullarının ÖÖO düzeylerine ilişkin görüşleri KH, ZM, PV, THÖ, SD ve ÖÖO ölçeği puan ortalamaları eğitim durumu bakımından incelendiğinde yüksek lisansa sahip olan katılımcıların ön lisans ve lisans mezunu katılımcılara göre daha az katıldıkları görülmektedir.

Buna karşın Tablo 7'deki tek yönlü ANOVA testi sonuçları katılımcıların Kişisel Hakimiyet [$F(2-482) = 1.563, p > .05$], Zihni Modeller [$F(2-482) = .729, p > .05$], Paylaşılan Vizyon [$F(2-482) = 1.809, p > .05$], Takım Halinde Öğrenme [$F(2-482) = 1.552, p > .05$], Sistem Düşüncesi (SD) [$F(2-482) = .079, p > .05$] ve ÖÖÖ Ölçeğinin Tümü [$F(2-482) = 1.736, p > .05$] ilişkin puan ortalamaları eğitim durumu bakımından anlamlı bir fark olmadığını göstermektedir. Buna göre katılımcıların ilköğretim okullarının ÖÖÖ düzeylerine ilişkin görüşleri KH, ZM, PV, THÖ, SD ve ÖÖÖ ölçeğinin tümüne ilişkin görüşleri eğitim durumuna göre değişmemektedir.

Tablo 7
Eğitim durumu bakımından ANOVA sonuçları

Değişken	Varyans	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	p
Kişisel Hakimiyet (KH)	Gruplar arası	.794	2	.397	1.563	.211
	Gruplar içi	122.522	482	.254		
	Toplam	123.316	484			
Zihinsel Modeller (ZM)	Gruplar arası	.359	2	.179	.729	.483
	Gruplar içi	118.654	482	.246		
	Toplam	119.013	484			
Paylaşılan Vizyon (PV)	Gruplar arası	1.244	2	.622	1.809	.165
	Gruplar içi	165.664	482	.344		
	Toplam	166.907	484			
Takım Halinde Öğrenme (THÖ)	Gruplar arası	1.162	2	.581	1.552	.213
	Gruplar içi	180.550	482	.375		
	Toplam	181.712	484			
Sistem Düşüncesi (SD)	Gruplar arası	.044	2	.022	.079	.924
	Gruplar içi	133.398	482	.277		
	Toplam	133.441	484			
ÖÖÖ Ölçeğinin Tümü	Gruplar arası	.693	2	.347	1.736	.177
	Gruplar içi	96.223	482	.200		
	Toplam	96.916	484			

7. Mesleki Kıdem Değişkenine Göre Katılımcıların İlköğretim Okullarının Öğrenen Örgüt Olma (ÖÖO) Özelliklerine İlişkin Görüşleri

Tablo 8

Katılımcıların İlköğretim Okullarının ÖÖO Özelliğine İlişkin Görüşlerinin Mesleki Kıdem Bakımından Dağılımı

<i>Değişken</i>	<i>Mesleki Kıdem</i>	<i>N</i>	<i>Ort.</i>	<i>SS</i>
<i>Kişisel Hakimiyet (KH)</i>	1-5 Yıl	63	3.12	0.45
	6-10 yıl	124	3.08	0.48
	11-15 yıl	100	3.21	0.58
	16-20 yıl	75	3.14	0.45
	21 yıl ve üzeri	123	3.19	0.51
<i>Zihni Modeller (ZM)</i>	1-5 Yıl	63	3.13	0.47
	6-10 yıl	124	3.13	0.45
	11-15 yıl	100	3.24	0.54
	16-20 yıl	75	3.20	0.51
	21 yıl ve üzeri	123	3.24	0.51
<i>Paylaşılan Vizyon (PV)</i>	1-5 Yıl	63	2.81	0.46
	6-10 yıl	124	2.77	0.62
	11-15 yıl	100	2.90	0.67
	16-20 yıl	75	2.85	0.52
	21 yıl ve üzeri	123	2.94	0.57
<i>Takım Halinde Öğrenme (THÖ)</i>	1-5 Yıl	63	2.90	0.58
	6-10 yıl	124	2.91	0.53
	11-15 yıl	100	2.97	0.77
	16-20 yıl	75	2.93	0.58
	21 yıl ve üzeri	123	3.00	0.58
<i>Sistem Düşüncesi (SD)</i>	1-5 Yıl	63	3.06	0.46
	6-10 yıl	124	3.10	0.47
	11-15 yıl	100	3.17	0.60
	16-20 yıl	75	3.07	0.53
	21 yıl ve üzeri	123	3.15	0.54
<i>ÖÖO Ölçeğinin Tümü</i>	1-5 Yıl	63	2.98	0.35
	6-10 yıl	124	2.97	0.41
	11-15 yıl	100	3.07	0.56
	16-20 yıl	75	3.01	0.41
	21 yıl ve üzeri	123	3.09	0.46

Tablo 8’de görüldüğü gibi, katılımcıların ilköğretim okullarının ÖÖÖ düzeylerine ilişkin görüşleri KH, ZM, PV, THÖ, SD ve ÖÖÖ ölçeği puan ortalamaları mesleki kıdem bakımından değişkenlik gösterdiği dikkat çekmektedir. Buna göre 1-5 yıl ve 6-10 yıl mesleki kıdeme sahip katılımcılar diğerlerine göre KH, ZM, PV, THÖ boyutlarına ve ÖÖÖ ölçeğinin tümüne ilişkin görüşlere daha az katılmaktadırlar. Katılımcılardan 1-5 yıl ve 16-20 yıl mesleki kıdeme sahip olanlar SD boyutuna ilişkin görüşleri diğerlerine göre daha az katıldıkları görülmektedir.

Tablo 9
Mesleki Kıdem Bakımından ANOVA Sonuçları

Değişken	Varyans	Kareler Toplamı	Sd	Kareler Ortalaması	F	p
Kişisel Hakimiyet (KH)	Gruplar arası	1.199	4	.300	1.178	.320
	Gruplar içi	122.118	480	.254		
	Toplam	123.316	484			
Zihni Modeller (ZM)	Gruplar arası	1.303	4	.326	1.328	.258
	Gruplar içi	117.711	480	.245		
	Toplam	119.013	484			
Paylaşılan Vizyon (PV)	Gruplar arası	2.143	4	.536	1.560	.184
	Gruplar içi	164.765	480	.343		
	Toplam	166.907	484			
Takım Halinde Öğrenme (THÖ)	Gruplar arası	.713	4	.178	.473	.756
	Gruplar içi	180.999	480	.377		
	Toplam	181.712	484			
Sistem Düşüncesi (SD)	Gruplar arası	.832	4	.208	.753	.556
	Gruplar içi	132.610	480	.276		
	Toplam	133.441	484			
ÖÖÖ Ölçeğinin Tümü	Gruplar arası	1.123	4	.281	1.407	.231
	Gruplar içi	95.793	480	.200		
	Toplam	96.916	484			

Tablo 9’da görüldüğü gibi yapılan tek yönlü ANOVA testi sonuçlarına göre katılımcıların ilköğretim okullarının ÖÖO özelliği göstermesi bağlamında Kişisel Hakimiyet [$F(4-480) = 1.178, p > .05$], Zihni Modeller [$F(4-480) = 1.328, p > .05$], Paylaşılan Vizyon [$F(4-480) = 1.560, p > .05$], Takım Halinde Öğrenme [$F(4-480) = .473, p > .05$], Sistem Düşüncesi [$F(4-480) = .753, p > .05$] ve ÖÖO Ölçeğinin Tümü [$F(4-480) = 1.407, p > .05$] ilişkin görüşleri mesleki kıdem bakımından anlamlı bir fark göstermemektedir. Buna göre katılımcıların ilköğretim okullarının ÖÖO özelliği gösterme düzeylerine ilişkin KH, ZM, PV, THÖ, SD boyutları ve ÖÖO ölçeğinin tümü bakımından görüşleri mesleki kıdeme göre farklılaşmadığı söylenebilir.

8. Yaş Değişkenine Göre Katılımcıların İlköğretim Okullarının Öğrenen Örgüt Olma (ÖÖO) Özelliklerine İlişkin Görüşleri

Tablo 10

Katılımcıların İlköğretim Okullarının ÖÖO Özelliğine İlişkin Görüşlerinin Yaş Değişkeni Bakımından Dağılımı

<i>Değişken</i>	<i>Yaş</i>	<i>n</i>	<i>Ort.</i>	<i>SS</i>
<i>Kişisel Hâkimiyet (KH)</i>	30 yaş altı	97	3.11	0.45
	31-40 yaş arası	201	3.13	0.55
	41-50 yaş arası	132	3.21	0.48
	51 yaş ve üzeri	55	3.12	0.48
<i>Zihni Modeller (ZM)</i>	30 yaş altı	97	3.13	0.46
	31-40 yaş arası	201	3.18	0.51
	41-50 yaş arası	132	3.26	0.49
	51 yaş ve üzeri	55	3.17	0.52
<i>Paylaşılan Vizyon (PV)</i>	30 yaş altı	97	2.81	0.52
	31-40 yaş arası	201	2.84	0.62
	41-50 yaş arası	132	2.89	0.63
	51 yaş ve üzeri	55	2.91	0.50
<i>Takım Halinde Öğrenme (THÖ)</i>	30 yaş altı	97	2.91	0.54
	31-40 yaş arası	201	2.96	0.64
	41-50 yaş arası	132	2.91	0.64
	51 yaş ve üzeri	55	3.08	0.55

<i>Sistem Düşüncesi (SD)</i>	30 yaş altı	97	3.08	0.49
	31-40 yaş arası	201	3.13	0.51
	41-50 yaş arası	132	3.13	0.58
	51 yaş ve üzeri	55	3.14	0.49
<i>ÖÖÖ Ölçeğinin Tümü</i>	30 yaş altı	97	2.99	0.37
	31-40 yaş arası	201	3.03	0.47
	41-50 yaş arası	132	3.05	0.47
	51 yaş ve üzeri	55	3.07	0.43

Tablo 10'da görüldüğü gibi, katılımcıların ilköğretim okullarının ÖÖÖ özelliği sahip olma düzeylerine ilişkin KH, ZM, PV, THÖ, SD boyutları ve ÖÖÖ ölçeği tümü bağlamında görüşleri yaş bakımından değişkenlik gösterdiği dikkat çekmektedir. Buna göre 30 yaş ve altı katılımcılar diğerlerine göre ilköğretim okullarının ÖÖÖ özelliğine sahip olma durumları kapsamında KH, ZM, PV, THÖ, SD boyutları ve ÖÖÖ ölçeğinin tümüne ilişkin görüşlere daha az katıldıkları dikkat çekmektedir. Buna karşın Tablo 11'de görüldüğü gibi yapılan tek yönlü ANOVA testi sonuçları katılımcıların ilköğretim okullarının ÖÖÖ özelliği göstermesi bağlamında Kişisel Hakiyet [$F(3-481) = .963, p > .05$], Zihni Modeller [$F(3-481) = 1.490, p > .05$], Paylaşılan Vizyon [$F(3-481) = .543, p > .05$], Takım Halinde Öğrenme [$F(3-481) = 1.299, p > .05$], Sistem Düşüncesi [$F(3-481) = .213, p > .05$] ve ÖÖÖ Ölçeğinin Tümü [$F(3-481) = .597, p > .05$] ilişkin görüşleri yaş değişkeni bakımından anlamlı bir fark göstermediğini ortaya koymaktadır. Buna göre katılımcıların ilköğretim okullarının ÖÖÖ özelliği gösterme düzeylerine ilişkin KH, ZM, PV, THÖ, SD boyutları ve ÖÖÖ ölçeğinin tümü bakımından görüşleri yaşa göre farklılaşmadığı söylenebilir.

Tablo 11
Yaş değişkeni bakımından ANOVA sonuçları

<i>Değişken</i>	<i>Varyans</i>	<i>Kareler Toplamı</i>	<i>sd</i>	<i>Kareler Ortalaması</i>	<i>F</i>	<i>p</i>
<i>Kişisel Hakimiyet (KH)</i>	Gruplar arası	.736	3	.245	.963	.410
	Gruplar içi	122.580	481	.255		
	Toplam	123.316	484			
<i>Zihni Modeller (ZM)</i>	Gruplar arası	1.096	3	.365	1.490	.217
	Gruplar içi	117.918	481	.245		
	Toplam	119.013	484			
<i>Paylaşılan Vizyon (PV)</i>	Gruplar arası	.564	3	.188	.543	.653
	Gruplar içi	166.344	481	.346		
	Toplam	166.907	484			
<i>Takım Halinde Öğrenme (THÖ)</i>	Gruplar arası	1.460	3	.487	1.299	.274
	Gruplar içi	180.252	481	.375		
	Toplam	181.712	484			
<i>Sistem Düşüncesi (SD)</i>	Gruplar arası	.177	3	.059	.213	.887
	Gruplar içi	133.264	481	.277		
	Toplam	133.441	484			
<i>ÖÖÖ Ölçeğinin Tümü</i>	Gruplar arası	.360	3	.120	.597	.617
	Gruplar içi	96.556	481	.201		
	Toplam	96.916	484			

9. Öğretmen Sayısı Değişkenine Göre Katılımcıların İlköğretim Okullarının Öğrenen Örgüt Olma (ÖÖÖ) Özelliklerine İlişkin Görüşleri

Katılımcıların ilköğretim okullarının ÖÖÖ özelliği gösterme düzeylerine ilişkin görüşleri okuldaki öğretmen sayısına göre anlamlı bir fark oluşturup oluşturmadığını belirlemek amacıyla tek yönlü ANOVA testi, gruplar arası karşılaştırmalar için Tukey-HSD testi yapılmış elde edilen sonuçlar Tablo 12-13'de sunulmuştur.

Tablo 12

Katılımcuların İlköğretim Okullarının ÖÖÖ Özelliğine İlişkin Görüşlerinin Okuldaki Öğretmen Sayısı Bakımından Dağılımı

<i>Değişken</i>	<i>Okuldaki Öğretmen Sayısı</i>	<i>n</i>	<i>Ort.</i>	<i>SS</i>
<i>Kişisel Hakimiyet (KH)</i>	0-20 arası	158	3.14	0.44
	21-40 arası	209	3.18	0.50
	41-50 arası	90	3.15	0.59
	51 ve üzeri	28	2.99	0.59
<i>Zihni Modeller (ZM)</i>	0-20 arası	158	3.15	0.43
	21-40 arası	209	3.22	0.49
	41-50 arası	90	3.21	0.57
	51 ve üzeri	28	3.19	0.60
<i>Paylaşılan Vizyon (PV)</i>	0-20 arası	158	2.82	0.54
	21-40 arası	209	2.91	0.61
	41-50 arası	90	2.81	0.62
	51 ve üzeri	28	2.80	0.51
<i>Takım Halinde Öğrenme (THÖ)</i>	0-20 arası	158	2.95	0.62
	21-40 arası	209	2.97	0.60
	41-50 arası	90	2.90	0.63
	51 ve üzeri	28	2.91	0.63
<i>Sistem Düşüncesi (SD)</i>	0-20 arası	158	3.15	0.56
	21-40 arası	209	3.10	0.49
	41-50 arası	90	3.14	0.49
	51 ve üzeri	28	3.02	0.65
<i>ÖÖÖ Ölçeğinin Tümü</i>	0-20 arası	158	3.02	0.42
	21-40 arası	209	3.06	0.45
	41-50 arası	90	3.02	0.49
	51 ve üzeri	28	2.96	0.47

Tablo 12’de görüldüğü gibi, katılımcıların ilköğretim okullarının ÖÖO özelliği sahip olma düzeylerine ilişkin KH, ZM, PV, THÖ, SD boyutları ve ÖÖO ölçeği tümü bağlamında görüşleri okuldaki öğretmen sayısı bakımından değişkenlik gösterdiği dikkat çekmektedir. Buna göre okulda 51 ve üzerinde öğretmen bulunan katılımcılar diğerlerine göre ilköğretim okullarının ÖÖO özelliğine sahip olma durumları kapsamında KH, PV, THÖ, SD boyutları ve ÖÖO ölçeğinin tümüne ilişkin görüşlere daha az katıldıkları dikkat çekmektedir. Bu karşın okulda 20’den az öğretmen bulunan katılımcılar da diğerlerine göre ZM boyutuna (Ort=3.15) ilişkin görüşleri daha az katılmaktadırlar. Bu kapsamda Tablo 12’de görüldüğü gibi yapılan tek yönlü ANOVA testi sonuçları ise katılımcıların ilköğretim okullarının ÖÖO özelliği göstermesi bağlamında Kişisel Hakimiyet [$F(3-481) = 1.143, p > .05$], Zihni Modeller [$F(3-481) = .685, p > .05$], Paylaşılan Vizyon [$F(3-481) = .909, p > .05$], Takım Halinde Öğrenme [$F(3-481) = .311, p > .05$], Sistem Düşüncesi [$F(3-481) = .635, p > .05$] ve ÖÖO Ölçeğinin Tümü [$F(3-481) = .521, p > .05$] ilişkin görüşleri okuldaki öğretmen sayısı bakımından anlamlı bir fark göstermediğini ortaya koymaktadır. Buna göre katılımcıların ilköğretim okullarının ÖÖO özelliği gösterme düzeylerine ilişkin KH, ZM, PV, THÖ, SD boyutları ve ÖÖO ölçeğinin tümü bakımından görüşleri okuldaki öğretmen sayısı bakımından farklılaşmadığı söylenebilir.

Tablo 13

Okuldaki Öğretmen Sayısı Bakımından ANOVA Sonuçları

Değişken	Varyans	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	p
Kişisel Hakimiyet (KH)	Gruplar arası	.873	3	.291	1.143	.331
	Gruplar içi	122.444	481	.255		
	Toplam	123.316	484			
Zihni Modeller (ZM)	Gruplar arası	.506	3	.169	.685	.561
	Gruplar içi	118.507	481	.246		
	Toplam	119.013	484			
Paylaşılan Vizyon (PV)	Gruplar arası	.941	3	.314	.909	.436
	Gruplar içi	165.966	481	.345		
	Toplam	166.907	484			
Takım Halinde Öğrenme (THÖ)	Gruplar arası	.352	3	.117	.311	.817
	Gruplar içi	181.360	481	.377		
	Toplam	181.712	484			
Sistem Düşüncesi (SD)	Gruplar arası	.526	3	.175	.635	.593
	Gruplar içi	132.915	481	.276		
	Toplam	133.441	484			
ÖÖO Ölçeğinin Tümü	Gruplar arası	.314	3	.105	.521	.668
	Gruplar içi	96.602	481	.201		
	Toplam	96.916	484			

10. Öğrenci Sayısı Değişkenine Göre Katılımcıların İlköğretim Okullarının Öğrenen Örgüt Olma (ÖÖO) Özelliklerine İlişkin Görüşleri

Katılımcıların okuldaki öğrenci sayısı bakımından ilköğretim okullarının ÖÖO özelliğine sahip olma düzeylerine ilişkin görüşleri ait betimsel istatistik değerleri Tablo 14’de sunulmuştur.

Tablo 14

Katılımcıların İlköğretim Okullarının ÖÖO Özelliğine İlişkin Görüşlerinin Okuldaki Öğrenci Sayısı Bakımından Dağılımı

<i>Değişken</i>	<i>Okuldaki Öğrenci Sayısı</i>	<i>n</i>	<i>Ort.</i>	<i>SS</i>
<i>Kişisel Hakimiyet (KH)</i>	0-300 arası	125	3.15	0.45
	301-600 arası	190	3.15	0.49
	601-900 arası	79	3.16	0.50
	901-1200 arası	68	3.22	0.59
	1201 ve üstü	23	2.86	0.63
<i>Zihni Modeller (ZM)</i>	0-300 arası	125	3.17	0.42
	301-600 arası	190	3.19	0.50
	601-900 arası	79	3.15	0.49
	901-1200 arası	68	3.32	0.51
	1201 ve üstü	23	3.11	0.73
<i>Paylaşılan Vizyon (PV)</i>	0-300 arası	125	2.75	0.51
	301-600 arası	190	2.95	0.61
	601-900 arası	79	2.89	0.59
	901-1200 arası	68	2.80	0.62
	1201 ve üstü	23	2.73	0.57
<i>Takım Halinde Öğrenme (THÖ)</i>	0-300 arası	125	2.89	0.60
	301-600 arası	190	3.00	0.58
	601-900 arası	79	2.97	0.64
	901-1200 arası	68	2.92	0.67
	1201 ve üstü	23	2.88	0.63

İlköğretim Okullarının Öğrenen Örgüt Olma Özellikleri Açısından İncelenmesi

<i>Sistem Düşüncesi (SD)</i>	0-300 arası	125	3.15	0.57
	301-600 arası	190	3.13	0.50
	601-900 arası	79	3.06	0.49
	901-1200 arası	68	3.16	0.51
	1201 ve üstü	23	2.98	0.63
<i>ÖÖO Ölçeğinin Tümü</i>	0-300 arası	125	2.99	0.40
	301-600 arası	190	3.07	0.44
	601-900 arası	79	3.03	0.47
	901-1200 arası	68	3.05	0.50
	1201 ve üstü	23	2.90	0.52

Tablo 14’de görüldüğü gibi, katılımcıların ilköğretim okullarının ÖÖO düzeylerine ilişkin görüşleri KH, ZM, PV, THÖ, SD ve ÖÖO ölçeği puan ortalamaları okuldaki öğrenci sayısı bakımından değişkenlik gösterdiği dikkat çekmektedir. Buna göre 1200 ve üzeri öğrenciye sahip okulda bulunan katılımcılar diğerlerine göre KH, ZM, PV, THÖ, SD boyutlarına ve ÖÖO ölçeğinin tümüne ilişkin görüşlere daha az katıldıkları görülmektedir. Katılımcıların ilköğretim okullarının ÖÖO düzeylerine ilişkin görüşleri okuldaki öğrenci sayısı bakımından anlamlı bir fark oluşturup oluşturmadığını belirlemek amacıyla tek yönlü ANOVA testi, gruplar arası karşılaştırmalar için Tukey-HSD testi yapılmış elde edilen sonuçlar Tablo 15-16’da sunulmuştur.

Tablo 15
Okuldaki Öğrenci Sayısı Bakımından ANOVA Sonuçları

Değişken	Varyans	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	p
Kişisel Hakimiyet (KH)	Gruplar arası	2.266	4	.566	2.246	.063
	Gruplar içi	121.051	480	.252		
	Toplam	123.316	484			
Zihni Modeller (ZM)	Gruplar arası	1.511	4	.378	1.543	.189
	Gruplar içi	117.503	480	.245		
	Toplam	119.013	484			
Paylaşılan Vizyon (PV)	Gruplar arası	3.551	4	.888	2.609	.035*
	Gruplar içi	163.356	480	.340		
	Toplam	166.907	484			
Takım Halinde Öğrenme (THÖ)	Gruplar arası	1.037	4	.259	.688	.600
	Gruplar içi	180.675	480	.376		
	Toplam	181.712	484			
Sistem Düşüncesi (SD)	Gruplar arası	.938	4	.235	.850	.494
	Gruplar içi	132.503	480	.276		
	Toplam	133.441	484			
ÖÖÖ Ölçeğinin Tümü	Gruplar arası	.898	4	.224	1.122	.345
	Gruplar içi	96.018	480	.200		
	Toplam	96.916	484			

* $p < .05$

Tablo 15'de görüldüğü gibi yapılan tek yönlü ANOVA testi sonuçlarına göre katılımcıların ilköğretim okullarının ÖÖÖ özelliği göstermesi bağlamında Kişisel Hakimiyet [$F(4-480) = 2.246, p > .05$], Zihni Modeller [$F(4-480) = 1.543, p > .05$], Takım Halinde Öğrenme [$F(4-480) = .688, p > .05$], Sistem Düşüncesi [$F(4-480) = .850, p > .05$] ve ÖÖÖ Ölçeğinin Tümü [$F(4-480) = 1.122, p > .05$] ilişkin görüşleri okuldaki öğrenci sayısı bakımından anlamlı bir fark göstermemektedir. Buna göre katılımcıların ilköğretim okullarının ÖÖÖ özelliği gösterme düzeylerine ilişkin KH, ZM, THÖ, SD boyutları ve ÖÖÖ ölçeğinin tümü bakımından görüşleri öğrenci sayısına göre farklılaşmadığı söylenebilir.

Ancak Tablo 15’de görüldüğü gibi yapılan tek yönlü ANOVA testi sonuçları katılımcıların ilköğretim okullarının Paylaşılan Vizyon [$F(4-480) = 2.609, p < .05$] boyutu bağlamında görüşleri okuldaki öğrenci sayısı bakımından anlamlı bir fark gösterdiğini ortaya koymaktadır. Gruplar arasında anlamlı olan bu farkın kaynağını belirlemek amacıyla Tukey HSD testi yapılmış, elde edilen sonuçlar Tablo 16’de sunulmuştur.

Tablo 16
Tukey HSD Sonuçları

<i>Değişken</i>	<i>(I) Öğrenci Sayısı</i>	<i>(J) Öğrenci Sayısı</i>	<i>Ortalama Fark (I-J)</i>	<i>S.Hata</i>	<i>p</i>
<i>Paylaşılan Vizyon (PV)</i>	0-300 arası	301-600 arası	-.19374*	.06718	.033
		601-900 arası	-.14104	.08385	.446
		901-1200 arası	-.04800	.08791	.982
		1201 ve üstü	.01896	.13236	1.000
	301-600 arası	601-900 arası	.05270	.07810	.962
		901-1200 arası	.14574	.08244	.394
		1201 ve üstü	.21269	.12879	.465
	601-900 arası	901-1200 arası	.09304	.09650	.871
		1201 ve üstü	.15999	.13822	.776
	901-1200 arası	1201 ve üstü	.06696	.14072	.990

* $p < .05$

Tablo 16’da görüldüğü gibi, Tukey HSD sonuçları okuldaki öğrenci sayısı 300 ve daha az olan katılımcıların (Ort=2.75, SS=.51) öğrenci sayısı 301–600 arasında olan katılımcılara (Ort=2.95, SS=.61) göre ilköğretim okullarının Paylaşılan Vizyon boyutu bağlamında görüşlerine daha fazla katıldıkları ve bu farkın da anlamlı olduğunu göstermektedir (*Ortalama puan farkı* = -.19374, $p < .05$). Bu durum okuldaki öğrenci sayısı 300 ve daha az olan katılımcıların öğrenci sayısı 301-600 arasında olan katılımcılara göre ilköğretim okullarının Paylaşılan Vizyon boyutunu gösterdiği yönündeki görüşlere daha az katıldıklarını ve katılımcıların ilköğretim okullarının ÖÖÖ özelliğine sahip olma düzeylerine ilişkin görüşlerinin okuldaki öğrenci sayısı bakımından farklılık gösterdiğini ortaya koymaktadır.

Tartışma ve Sonuç

Bu bölümde araştırma sonucu elde edilen bulgular, farklı çalışmaların sonuçları ile karşılaştırılmış ve yorumlanmıştır.

Araştırma sonucunda Uşak ilinde devlet ilköğretim okullarında görev yapan okul yönetici ve öğretmenlerin ilköğretim okullarının öğrenen örgüt olma (ÖÖÖ) özelliklerine ilişkin görüşlerine göre genel ortalama bakımından “katılıyorum” düzeyinde olduğu görülmektedir. Bu bulgularla Türkoğlu'nun (2002) İlköğretim Okullarında Görev Yapan Yönetici ve Öğretmenlerin Öğrenen Organizasyona İlişkin Algıları isimli araştırmasındaki bulgular örtüşmektedir. Alp (2007)'e göre ise; ilköğretim öğretmenlerinin öğrenen örgüt disiplininin Kişisel Yeterlilik, Bilişsel modeller, Takım Halinde Öğrenme, disiplinlerine ilişkin algı düzeyleri düşük, Sistem Düşüncesi ve Ortak Vizyon disiplinlerine ilişkin algı düzeyleri orta olarak bulunmuştur. Yukarıdaki araştırmaların sonuçlarının bu araştırmanın bulgularını destekler nitelikte olduğu görülmektedir.

Bu araştırma bulgularına göre İlköğretim okullarının öğrenen örgüt olma özelliği gösterme düzeyleri katılımcıların cinsiyet değişkenine göre Kişisel Hâkimiyet, Zihni Modelleri, Paylaşılan Vizyon, Takım Halinde Öğrenme, Sistem Düşüncesi boyutlarına göre ve ÖÖÖ Ölçeğinin tümü bakımından anlamlı bir fark saptanmamıştır. Subaş (2010) ve Banoğlu'nun yapmış olduğu çalışmada ise ÖÖÖ'nun alt boyutlarından Takım Halinde Öğrenme, Paylaşılan Vizyon, Kişisel Hâkimiyet ve Zihni Modeller faktörlerinde, ilköğretim okullarında çalışan öğretmenlerin cinsiyet değişkenine ilişkin bulguların aritmetik ortalamaları arasında anlamlı bir farklılık görülmemiştir. Sistem düşüncesinde ise bayanların lehine anlamlı bir farklılık görülmüştür. Bal'ın (2011) yapmış olduğu araştırmada ise kişisel hâkimiyet boyutunda yöneticilerin cinsiyet değişkenine göre kişisel hâkimiyet boyutundaki vermiş olduğu cevaplar bayan yöneticiler tarafından daha olumlu algıladıkları, öğretmenlerin ise kişisel hâkimiyet boyutunda cinsiyet değişkeninde bir farklılık oluşturmadığı görülmektedir.

Yönetici ve öğretmen katılımcılarının ilköğretim okullarının ÖÖÖ ölçeği bağlamındaki Kişisel Hâkimiyet, Zihinsel Modeller ve Sistem Düşüncesi boyutlarına ilişkin görüşleri bakımından yöneticiler lehine anlamlı bir fark saptanmıştır. Benzer şekilde yöneticiler ile öğretmen katılımcılar arasında görev yaptıkları ilköğretim okullarının ÖÖÖ ölçeği tümü bağlamındaki görüşleri arasında yöneticiler lehine anlamlı bir fark bulunmuştur. Buna göre yöneticiler öğretmenlere nazaran görev yaptıkları ilköğretim okullarının ÖÖÖ özelliği daha çok gösterdikleri kanaatinde oldukları söylenebilir. Buna karşın yönetici ve öğretmen katılımcılarının ilköğretim okullarının ÖÖÖ ölçeği bağlamındaki Paylaşılan Vizyon ve Takım Halinde Öğrenme boyutlarına ilişkin görüşleri bakımından anlamlı bir fark saptanmamıştır. Keskin'e göre (2007) İlköğretim okullarında görev yapan yönetici ve öğretmenlerin, öğrenen organizasyon olma sürecindeki vizyon geliştirme düzeyleri, görev değişkenine göre farklılık göstermektedir. Müdür yardımcılarının ve branş öğretmenlerinin vizyon geliştirme düzeyleri, sınıf öğretmenlerinininkinden anlamlı derecede daha yüksektir.

Sınıf öğretmeni ile branş öğretmenlerinin, ilköğretim okullarının ÖÖO özelliği kapsamındaki ölçeği bağlamındaki Kişisel Hâkimiyet bakımından görüşleri arasında sınıf öğretmenleri lehine anlamlı bir fark saptanmıştır. Buna karşın sınıf öğretmeni ile branş öğretmenlerinin görev yaptıkları ilköğretim okullarının ÖÖO özelliği kapsamında Zihinsel Modeller, Paylaşılan Vizyon, THÖ, Sistem Düşüncesi boyutları ile ÖÖO ölçeğinin tümüne ilişkin görüşleri bakımından anlamlı bir fark saptanmamıştır. Fakat Subaş'ın yapmış olduğu araştırmada sınıf ve branş öğretmenleri arasında herhangi bir farklılık olmadığı görülmüştür. Aynı şekilde Alp'e (2007) göre sınıf ve branş öğretmenlerinin kişisel yeterlilik, bilişsel modeller, takım halinde öğrenme ve sistem düşüncesine hakkında aynı görüşü paylaştıkları, ortak vizyon konusunda ise sınıf öğretmenlerinin branş öğretmenlerine oranla daha iyimser bir bakış açısına sahip oldukları sonucuna varılmıştır.

Katılımcıların ilköğretim okullarının ÖÖO düzeylerine ilişkin görüşleri KH, ZM, PV, THÖ, SD ve ÖÖO ölçeği puan ortalamaları eğitim durumu bakımından incelendiğinde yüksek lisansa sahip olan katılımcıların ön lisans ve lisans mezunu katılımcılara göre daha az katıldıkları görülmektedir. Buna karşın katılımcıların Kişisel Hâkimiyet, Zihinsel Modeller, Paylaşılan Vizyon, Takım Halinde Öğrenme, Sistem Düşüncesi ve ÖÖO Ölçeğinin tümüne ilişkin puan ortalamaları eğitim durumu bakımından anlamlı bir fark olmadığını göstermektedir. Özcan'ın yaptığı çalışmada ise (2009) Takım Halinde öğrenme, Kişisel Uсталık, yetkinliğinde ön lisans eğitim düzeyine sahip çalışanların lisans ve yüksek lisans eğitim düzeyindeki çalışanlara oranla daha olumlu bir algılamaya sahip olduğu sonucu görülmektedir. Banka çalışanlarının eğitim düzeyleri Paylaşılan Vizyon yetkinliğinin algılanmasıyla ilgili bir fark yaratmamaktadır. Düşünsel modeller ve Sistem merkezli düşünce yetkinliğinde ön lisans eğitim düzeyine sahip çalışanların lisans ve yüksek lisans eğitim düzeyindeki çalışanlara oranla daha olumlu bir algılamaya sahip olduğu sonucu görülmektedir.

Bu araştırma sonucuna göre ilköğretim okullarının ÖÖO düzeylerine ilişkin görüşleri KH, ZM, PV, THÖ, SD ve ÖÖO ölçeği puan ortalamaları mesleki kıdem bakımından değişkenlik gösterdiği dikkat çekmektedir. Buna göre 1-5 yıl ve 6-10 yıl mesleki kıdeme sahip katılımcılar diğerlerine göre KH, ZM, PV, THÖ boyutlarına ve ÖÖO ölçeğinin tümüne ilişkin görüşlere daha az katılmaktadırlar. Katılımcılardan 1-5 yıl ve 16-20 yıl mesleki kıdeme sahip olanlar SD boyutuna ilişkin görüşleri diğerlerine göre daha az katıldıkları görülmektedir. Katılımcıların ilköğretim okullarının ÖÖO özelliği göstermesi bağlamında Kişisel Hâkimiyet (KH), Zihinsel Modeller, Paylaşılan Vizyon, Takım Halinde Öğrenme, Sistem Düşüncesi ve ÖÖO Ölçeğinin Tümüne ilişkin görüşleri mesleki kıdem bakımından anlamlı bir fark göstermemektedir. Buna göre katılımcıların ilköğretim okullarının ÖÖO özelliği gösterme düzeylerine ilişkin KH, ZM, PV, THÖ, SD boyutları ve ÖÖO ölçeğinin tümü bakımından görüşleri mesleki kıdeme göre farklılaşmadığı söylenebilir. Subaş'ına göre Kişisel Hâkimiyet, Paylaşılan Vizyon, Takım Halinde Öğrenme, Sistem Düşüncesi boyutla-

rında kıdem ilerledikçe tutum olumlu yönde geliyor. Fakat Zihni modellere ilişkin tutumlarını kıdem yıllarındaki değişimi, etkileyen bir değişken olmadığı tespit edilmiştir. Banoğlu'na göre ise öğretmenlerin kıdem sürelerine göre öğrenen örgüt disiplinlerindeki algı ortalamaları arasında anlamlı bir fark olup olmadığını göstermektedir. Öğretmenlerin kıdem özelliklerine göre öğrenen örgüt disiplinleri algıları arasında anlamlı bir fark bulunmamaktadır.

Katılımcıların ilköğretim okullarının ÖÖÖ özelliği sahip olma düzeylerine ilişkin KH, ZM, PV, THÖ, SD boyutları ve ÖÖÖ ölçeği tümü bağlamında görüşleri yaş bakımından değişkenlik gösterdiği dikkat çekmektedir. Buna göre 30 yaş ve altı katılımcılar diğerlerine göre ilköğretim okullarının ÖÖÖ özelliğine sahip olma durumları kapsamında KH, ZM, PV, THÖ, SD boyutları ve ÖÖÖ ölçeğinin tümüne ilişkin görüşlere daha az katıldıkları dikkat çekmektedir. Buna karşın katılımcıların ilköğretim okullarının ÖÖÖ özelliği göstermesi bağlamında Kişisel Hâkimiyet, Zihinsel Modeller, Paylaşılan Vizyon, Takım Halinde Öğrenme, Sistem Düşüncesi ve ÖÖÖ Ölçeğinin Tümüne ilişkin görüşleri yaş değişkeni bakımından anlamlı bir fark göstermediğini ortaya koymaktadır. Buna göre katılımcıların ilköğretim okullarının ÖÖÖ özelliği gösterme düzeylerine ilişkin KH, ZM, PV, THÖ, SD boyutları ve ÖÖÖ ölçeğinin tümü bakımından görüşleri yaşa göre farklılaşmadığı söylenebilir. Keskin'e göre (2007) İlköğretim okullarında görev yapan yönetici ve öğretmenlerin, öğrenen organizasyon olma sürecindeki vizyon geliştirme düzeyleri, yaş değişkenine göre farklılık göstermektedir. Öğretmenlerin yaş düzeyi arttıkça buna bağlı olarak vizyon geliştirme düzeyleri de artış göstermiştir.

Katılımcıların ilköğretim okullarının ÖÖÖ özelliği sahip olma düzeylerine ilişkin KH, ZM, PV, THÖ, SD boyutları ve ÖÖÖ ölçeği tümü bağlamında görüşleri okuldaki öğretmen sayısı bakımından değişkenlik gösterdiği dikkat çekmektedir. Buna göre okulda 51 ve üzerinde öğretmen bulunan katılımcılar diğerlerine göre ilköğretim okullarının ÖÖÖ özelliğine sahip olma durumları kapsamında KH, PV, THÖ, SD boyutları ve ÖÖÖ ölçeğinin tümüne ilişkin görüşlere daha az katıldıkları dikkat çekmektedir. Buna karşın okulda 20 den az öğretmen bulunan katılımcılar da diğerlerine göre ZM boyutuna ilişkin görüşleri daha az katılmaktadırlar. Bu kapsamda katılımcıların ilköğretim okullarının ÖÖÖ özelliği göstermesi bağlamında Kişisel Hâkimiyet, Zihinsel Modeller, Paylaşılan Vizyon, Takım Halinde Öğrenme, Sistem Düşüncesi, ve ÖÖÖ Ölçeğinin tümüne ilişkin görüşleri okuldaki öğretmen sayısı bakımından anlamlı bir fark göstermediğini ortaya koymaktadır. Buna göre katılımcıların ilköğretim okullarının ÖÖÖ özelliği gösterme düzeylerine ilişkin KH, ZM, PV, THÖ, SD boyutları ve ÖÖÖ ölçeğinin tümü bakımından görüşleri okuldaki öğretmen sayısı bakımından farklılaşmadığı söylenebilir. Bal'a göre okuldaki öğretmen sayısına göre okul yöneticilerinin ve öğretmen değişkenlerine göre öğrenen örgüt disiplinleri ve öğrenen okul algılarının farklılaşmadığını göstermektedir.

Katılımcıların ilköğretim okullarının ÖÖO düzeylerine ilişkin görüşleri KH, ZM, PV, THÖ, SD ve ÖÖO ölçeği puan ortalamaları okuldaki öğrenci sayısı bakımından değişkenlik gösterdiği dikkat çekmektedir. Buna göre 1200 ve üzeri öğrenciye sahip okulda bulunan katılımcılar diğerlerine göre KH, ZM, PV, THÖ, SD boyutlarına ve ÖÖO ölçeğinin tümüne ilişkin görüşlere daha az katıldıkları görülmektedir. Katılımcıların ilköğretim okullarının ÖÖO özelliği göstermesi bağlamında Kişisel Hâkimiyet, Zihinsel Modeller, Takım Halinde Öğrenme, Sistem Düşüncesi ve ÖÖO Ölçeğinin Tümüne ilişkin görüşleri okuldaki öğrenci sayısı bakımından anlamlı bir fark göstermemektedir. Buna göre katılımcıların ilköğretim okullarının ÖÖO özelliği gösterme düzeylerine ilişkin KH, ZM, THÖ, SD boyutları ve ÖÖO ölçeğinin tümü bakımından görüşleri öğrenci sayısına göre farklılaşmadığı söylenebilir. Ancak katılımcıların ilköğretim okullarının Paylaşılan Vizyon boyutu bağlamında görüşleri okuldaki öğrenci sayısı bakımından anlamlı bir fark gösterdiğini ortaya koymaktadır. Okuldaki öğrenci sayısı 300 ve daha az olan katılımcıların, öğrenci sayısı 301- 600 arasında olan katılımcılara göre ilköğretim okullarının Paylaşılan Vizyon boyutu bağlamında görüşleri daha katıldıkları ve bu farkın da anlamlı olduğunu göstermektedir. Bu durum okuldaki öğrenci sayısı 300 ve daha az olan katılımcıların öğrenci sayısı 301- 600 arasında olan katılımcılara göre ilköğretim okullarının Paylaşılan Vizyon boyutunu gösterdiği yönündeki görüşleri daha az katıldıklarını ve katılımcıların ilköğretim okullarının ÖÖO özelliğine sahip olma düzeylerine ilişkin görüşlerinin okuldaki öğrenci sayısı bakımından farklılık gösterdiğini ortaya koymaktadır. Bal'a göre (2011) okuldaki öğrenci sayısı değişkenine ait gruplara göre öğretmenlerin kişisel ustalık, paylaşılan vizyon, takım halinde öğrenme ve genel öğrenen okul algıları arasında fark olduğu görülmektedir. Öğrenci sayısı 900'ün üstüne çıktığı oranda her üç disiplin ortalaması ve öğrenen okul puanlarında bir azalma olduğu tespit edilmiştir. Öğrenci sayısı özellikle 1200'ün üstüne çıktığında bu azalmanın en üst noktaya ulaştığı görülmüştür. Algı farkının % 5 anlam düzeyinin üstüne çıktığı iki disiplin olan zihni modeller ve sistem düşüncesi algısında bile en düşük değerlerin, öğrenci mevcudu 1200'ün üstü olan okullarda görev yapan öğretmenlere ait olduğu görülmektedir. Aynı şekilde 1200 ve üstü öğrenci mevcuduna sahip okullarda görev yapan yöneticilerin algılarıyla diğer gruplardaki meslektaşlarının algıları arasında görülmektedir. Paylaşılan vizyon disiplininde 1200 ve üstü öğrenci mevcuduna sahip okullarda görev yapan yöneticilerin, 600-900 mevcuda sahip okullarda görev yapan yöneticilere göre daha düşük algıya sahip oldukları görülmüştür. Tüm disiplinlerden alınan toplam puana dayanan öğrenen okul algısı açısından da benzer şekilde, 1200 ve üstü mevcuda sahip okullarda görev yapan yöneticilerin daha az mevcutlu okullara göre anlamlı ölçüde daha düşük öğrenen okul algısına sahip oldukları belirlenmiştir.

Araştırma sonuçları ışığında çalışmada şu önerilere gidilmiştir:

- ❖ Öğretmen ve yöneticilerin sahip olduğu zihni modellerin öğrenen örgüt olma özelliği
- ❖ açısından evrensel bir bakış açısına sahip olmaları sağlanmalıdır. Bu bağlamda, yönetici ve öğretmenlere eğitici panel, seminer ve konferanslar aracılığıyla bu yeterlikler kazandırılmalıdır.
- ❖ Bütün eğitim kurumları, kendi bünyesinde sürekli olarak öğrenmeyi daha ilgi çekici hale getiren bir kurum kültürü oluşturmaya çalışmalıdır. Okullarda yapılan sosyal aktivitelere öğretmenlerinde katılımı sağlanarak kurumdaki kültürün zenginleştirilmesi sağlanmalıdır.
- ❖ Eğitim öğretim yılı boyunca yapılan toplantıların daha verimli olması için öğretmenlerin görüşlerine önem verilmeli ve uygulanmalıdır. Öğretmenler ve yöneticiler tarafından takım çalışması önemlidir.
- ❖ Okulun amaçları doğrultusunda kendine özgün bir vizyon belirleyerek öğrenen örgüt özelliklerinin tüm kurum çalışanlarınca içselleştirilmesi gereklidir.
- ❖ Daha etkili bir öğrenme için bürokrasinin azaltılması milli eğitim bakanlığı mevzuatının okulların öğrenen örgüt olma aşamasında engel olmamalıdır.
- ❖ Göreve yeni başlayan öğretmenlere mesleki gelişimleri için iş başında eğitim ve hizmet içi eğitimlerin etkili bir şekilde gerçekleştirilmesine önem ve özen gösterilmelidir. Eğitim fakültelerinin öğretmen adaylarına sadece pratik bilgiler vermesinden ziyade sistemi kavrayacak okulla çevreyi bütünleştirecek takım ruhu içerisinde çalışabilecek nitelikler kazandırılmasına önem verilmelidir.
- ❖ Mesleki kıdemi az olan öğretmenlerin kişisel hâkimiyet boyutunu ve sistem düşüncesini geliştirmek için onlarında kurumun birer ferdi olduğunu hissettirecek, öğrenen örgüt oluşumunda güncel bilgilerinden yararlanabilecek bir ortamın oluşturulması için okul yönetimi ve mesleki deneyimi fazla olan öğretmenler tarafından desteklenmelidir.
- ❖ Okulların personel ve öğrenci sayısı arttıkça öğretmenler kendilerini kurumun birer parçası olmakta zorlanmaktadırlar. Bunun için okullardaki öğrenci mevcutlarının olabildiğince az sayıda olması ve öğretmenlerin sistemin birer parçası olduklarını okul yönetimince hissettirilmesi gerekir.

Kaynakça

- Albert, M. (2005) Creating a Learning Organization Focused on Quality Problems and Perspectives in Management, 47
- Balay, R. (2004). Küreselleşme, Bilgi Toplumu ve Eğitim. Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Dergisi. 37(2), 61-88.
- Barutçugil, İ. (2004). Stratejik İnsan Kaynakları Yönetimi. İstanbul: Kariyer Yayınları.
- Bayraktaroğlu, S. Kutanis, Ö, R. (2002) Öğrenen Kamu Örgütlerine Doğru Kocaeli Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi (3)
- Braham, B, J. (1998). (1. Basım). Öğrenen Bir Organizasyon Yaratmak (Çev: Ali Tekcan). İstanbul: Rota Yayınları
- Çalık, T. (2005). Öğrenen Örgütler Olarak Eğitim Kurumları. Kırgızistan-Türkiye Manas Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi.
- Çelik, V. (2000) Okul Kültürü Ve Yönetimi. Pegem A Yayıncılık. Ankara.
- Demirtaş, H. (2005), Okul Çalışanlarının Takım Algısı (Malatya Örneği) Ege Eğitim Dergisi 2005 (6) 1: 39-59
- Ensari, H. (1998) “Öğrenen Organizasyon Olarak Okul,” M.Ü. Atatürk Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi. Sayı: 10 Sayfa: 97- 111
- Ensari, H. (1999) 21. Yüzyıl Okulları İçin Toplam Kalite Yönetimi
- Gürşimşek, I. (1998). Öğretmen eğitiminde yeni yaklaşımlar. Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 14.
- Howe, J. A. M. (2001). Öğrenme psikolojisi, Çev: Ebru KILIÇ. Alfa Yayınları
- Helvacı, M. A. (2010). Eğitim Örgütlerinde Değişim Yönetimi. (2.Baskı). Ankara: Nobel Yayınları.
- İzgören, A. Ş. (2006). Geleceğin Organizasyonunu Yaratmak, Elma Yayınevi
- Karasar, N. (2009). Bilimsel Araştırma Yöntemi. (19.Baskı). Ankara: Nobel Yayınları
- Koçel, T. (2003), İşletme Yöneticiliği. İstanbul: Beta Yayınları.
- Özdemir, S. (2000). Eğitimde Örgütsel Yenileşme. (5. Baskı) Pegem A Yayıncılık.
- Schlechty, P. C. (2005). Okulu Yeniden Kurmak. Çev: Yüksel ÖZDEN. Nobel Yayınları
- Senge, P. (2002). “Beşinci Disiplin”. Çevirenler: İLDENİZ, A. DOĞUKAN, A. İstanbul: Yapı Kredi Yayınları,
- Subaş, A. (2010). İlköğretim Okullarında Çalışan Sınıf ve Branş Öğretmenlerinin Öğrenen Örgütü (Okulu) Algılamaları Yayınlanmamış Yüksek Lisans tezi. Marmara Üniversitesi
- Taymaz, H. (2007). Okul Yönetimi. Pegem A Yayıncılık
- Töremen, F. (2011). Öğrenen Okul. (2.Basım) Ankara: Nobel Yayınları
- Worrell, D. (1995). “The learning organization: management theory for the information age of new age fad?” The Journal of Academic Librarianship September, 351-357
- Yang, B. Watkins, K. E. Marsick, V. J. (2004). “The Construct of The Learning Organization: Dimensions, Measurement and Validation”. Human Resource Development Quarterly. Vol. 15, No. 1, Spring:

