

Online Eğitim Sürecinde Lise Müdürlerinin Sergiledikleri Öğrenen Örgüt Davranışlarına İlişkin Nitel Çalışma

Seyit Ahmet Güzen¹



Ahmet Kaya²



Özet: Bu çalışmanın amacı COVID-19 pandemi sürecinin eğitim kurumlarında yaygın bir hale getirdiği online eğitim sürecinde lise müdürlerinin, öğrenen örgüt davranışlarının nedenleriyle birlikte derinlemesine incelenmesidir. Bu kapsamda, Kahramanmaraş ili merkez ilçelerindeki (Dulkadiroğlu ve Onikişubat) ortaöğretim kurumlarında görev yapan 13 müdürden görüşme formu aracılığıyla veriler elde edilmiştir. Araştırmada nitel araştırma desenlerinden fenomenolojik araştırma deseni (olgu bilim) kullanılmış ve elde edilen veriler betimsel analiz tekniğiyle analiz edilmiştir. Yapılan analizler sonucunda, araştırmaya katılan lise müdürlerinin Senge'nin Beş Disiplini kapsamında sistem düşüncesinin gerektirdiği bütüncül yaklaşımı sağlayacak davranışları tam olarak sergileyemedikleri, kişisel ustalık disiplininin gelişimi açısından gayret içerisinde oldukları ancak bu disiplini sağlayacak yeterli eğitim almadıkları, online eğitim süreci ve kurum personelleri hakkında zihinsel modellere sahip oldukları ve bu zihinsel modellerin varlığı konusunda kendilerini haklı buldukları, okullarında etkili bir paylaşılan vizyona sahip oldukları ve takım öğrenmesini önemseyip bu yönde davranışlar sergiledikleri anlaşılmıştır.

Anahtar Kelimeler: COVID-19, Pandemi, Öğrenen Örgüt, Online Eğitim

Type / Tür:

Research / Araştırma

Received / Geliş Tarihi:

16/10/2021

Accepted / Kabul Tarihi:

28/05/2022

Page numbers / Sayfa no:

13-44

Suggested APA Citation / Önerilen APA Atıf Biçimi:

Güzen, S. A., & Kaya, A. (2022). Online eğitim sürecinde lise müdürlerinin sergiledikleri öğrenen örgüt davranışlarına ilişkin nitel çalışma. *KSÜ Eğitim Dergisi*, 4(1), 13-44

¹ Doktorant, KSÜ Sosyal Bilimler Enstitüsü, Eğitim Bilimleri ABD / Kahramanmaraş

² Doç. Dr., KSÜ Eğitim Fakültesi EBB/EY ABD / Kahramanmaraş

High School Principals in the Online Education Process

Abstract

The aim of this study is to examine in depth the learning organization behaviors of high school principals in the online education process, which the COVID-19 pandemic process has made common in educational institutions, together with the reasons. In this context, data were obtained from 13 principals working in secondary education institutions in the central districts of Kahramanmaraş (Dulkadiroğlu and Onikisubat) through interview forms. As a result of the analysis, it was concluded that the participants could not fully demonstrate the holistic approach required for systems thinking, they make an effort in terms of personal mastery discipline, but they do not have adequate training. They were assumed to have mental models and to feel justified in relation to those mental models, to have an effective shared vision, to care about team learning in their schools, and to demonstrate behaviors in that direction. According to the results, some suggestions were given in the conclusion part.

Key Words: COVID-19, Pandemic, Learning Organization, Online Education

Giriş

21. yüzyıl, içerisinde her an yeni olarak nitelendirilen ürünlerin, süreçlerin ve fikirlerin geliştirildiği ve yeniliklerin çok kısa bir süre içerisinde eskitildiği bir döneme sahne olmaktadır. Dünya artık küresel bir köy (McLuhan vd., 1968, s.31) olarak nitelendirilmekte ve dünyanın herhangi bir noktasında kanat çırpan bir kelebeğin yarattığı rüzgâr dünyanın başka bir ucunda fırtınaya sebep olabilmektedir (Ueda & Abraham, 2000). 2019 yılının Kasım ayında Çin’de ortaya çıkan ve Covid-19 olarak adlandırılan bir virüsün (Çin’de COVID-19 Pandemisi, 2022), tüm dünyayı etkisi altına alarak belki de hiçbir şeyin eskisi gibi olamayacağı bir dönemin kapılarını açtığı söylenebilir. Bu durum Türkiye’de de 2020 yılının Mart ayından itibaren başta eğitim sektörü olmak üzere hayatın hemen her alanında radikal değişimlere yol açmıştır. Yüz yüze eğitim süreci askıya alınmış ve eğitimlerin online (uzaktan) yapılmasına karar verilmiştir. Bu durumun, eğitim kurumları için radikal bir değişim olduğu söylenebilir.

Okullar, meydana gelen bu radikal değişimlere uyum sağlama aşamasında farklı süreçlerden geçmişlerdir. Uzaktan eğitimle ilgili çözüm önerileri üretilmeye başlansa da hâlâ online eğitim konusunda sıkıntı yaşayan okulların varlığı müşahade edilmektedir (Avcı ve Akdeniz, 2021; Erbaş, 2021; Erzen ve Ceylan, 2020; Sarı ve Nayır, 2020; Telli ve Altun, 2020). Uzaktan eğitime adaptasyon süreciyle ilgili olarak okullar arasında meydana gelen bu farklılıkların en önemli unsurlardan biri olarak *öğrenen örgüt* kavramı gösterilebilir.

Günümüzde daha sert rekabet, hızlı teknolojik gelişmeler ve değişen beklentiler nedeniyle örgütlerin *öğrenen örgütler* haline gelmesi her zamankinden daha önemli hale gelmiştir. Öğrenen bir örgütte, çalışanlar sürekli olarak bilgi yaratır, edinir ve aktarır; örgütlerinin öngörülemezliklere daha hızlı adapte olmasına yardımcı olur (Garvin vd., 2008.). Öğrenen örgüt, örgütsel faaliyetlerin etkin bir şekilde geliştirilmesinde öğrenmenin oynadığı rollere önem verir. Bunu, öğrenmeye teşvik eden bir vizyona ve örgütün vizyonuna doğru alınan yolda destekleyici bir öğrenme stratejisini sağlayarak gösterir (Serrat, 2017). Öğrenen örgütler hem yeni fikirler yaratırlar hem de yarattıkları bu fikirleri genele yayarlar; bunun yanında örgütteki öğrenmeyi engelleyecek unsurları tespit edebilir ve bu engelleri ortadan kaldıracaklardır. Bunun aksi bir senaryoda yaratılan yeni fikirlerin örgüt için faydası olmayacaktır (Yeung vd., 1999).

Öğrenen Örgüt

Öğrenen örgüt kavramından ilk bahseden kişi olan Senge (1990), öğrenen örgütlerin beş disiplininde bahseder. Bunlar: “Sistem düşüncesi, kişisel uzmanlık, zihinsel modeller, paylaşılan vizyon ve takım halinde öğrenmedir.”

Sistem Düşüncesi: Sistem düşüncesi, bütünü görmek veya başka bir ifadeyle *büyük resmi görmek* diye ifade edilen olgularla ilişkilidir (Taggart, 2010). Temel olarak sistem düşüncesi, bir kişinin sistemdeki yalnızca belirli olayları görmek yerine, sistemlerdeki genel yapıları, kalıpları ve döngüleri görmeyi içeren geniş bir perspektiften bakmasına yardımcı olmanın bir yoludur. Sistem düşüncesi, örgütlerdeki sorunların gerçek nedenlerinin hızla belirlenmesine ve bunları çözmek için nerede çalışılacağına bilinmesine yardımcı olabilir. Bireysel yeterlilik, liderlik ve örgütsel kültür sistem düşüncesinin öncülleri olarak görülmektedir (Bui & Baruch, 2010).

Kişisel Uzmanlık: Senge (1990), kişisel uzmanlığın ilk basamağının karşılaşılan engellerden kurtulup hedeflere odaklanma olacağını ifade eder. Kişisel uzmanlık, manevî bir olgunluğa erişip dingin bir şekilde hayatta yaratıcı bir perspektiften bakıp bu perspektif çerçevesinde hareket etmektir. Bu beceri, hem örgüt liderine hem de örgüt üyelerine örgütün gelişimi için faydalı olan ne varsa tespit edip gerçekleri görmeyi sağlar. Kişisel uzmanlık becerilerine sahip üyelerden oluşan örgütler öğrenen örgüt olma hedefinde büyük avantaja sahiptirler (Tepeci ve Koçak, 2005).

Zihinsel Modeller: Zihinsel modeller, bilincin derinliklerine kadar inmiş varsayımlar, bu varsayımlarla geliştirilmiş genellemeler, hayata bakış perspektifini etkileyen ve bu bağlamdaki hamleleri yönlendiren imgelerdir (Senge, 1990). Bu nedenle örgüt içerisinde zihinsel modellerin yönetiminin öğrenen örgütler açısından önemli olduğu düşünülmektedir. Örgüt liderinin veya örgüt üyelerinin geçmiş yaşantılarından edindiği tecrübeleri geleceğe taşıması ve olduğu gibi bu imgelere göre hareket etmesi öğrenen örgütün önündeki engellerden biri olarak görülmektedir. Zihinsel modellerin etkin bir şekilde yönetilmesi örgüt içi sağlıklı bir iletişim iklimini ve anlamın serbestçe akışını sağlar; takipçileri etkileme yönünde bir denge unsuru olarak görev yapar (Helvacı, 2005). Zihinsel modellerin sağlıklı yönetilmesi örgütün performansını olumlu yönde etkilerken aynı zamanda yeniliklerin öğrenilmesi için cesaret de verir (Şentürk, 2016).

Paylaşılan Vizyon: Paylaşılan vizyon, örgütte öğrenmenin meydana gelebilmesi için bir hedef ve bu hedefe varma doğrultusunda enerji meydana getirdiği için öğrenen örgütün önemli basamaklarından biridir. Liderin veya üyelerin kişisel vizyonlarından doğan paylaşılan vizyon kabul görmesi halinde bireysel vizyon olmaktan çıkıp örgütün ortak vizyonu haline gelir ve örgüt içerisinde bağlılığın artmasını sağlar (Taggart, 2010). Sağlıklı bir vizyon, hedefe ulaşma yolunda örgüt üyelerinin kendilerine emredildiği veya görevleri olduğundan değil içlerinden geldiği ve gerçekten istedikleri için çaba sarf etmelerini sağlar ve böylece hedefe giden yolda öğrenir ve başarılı olurlar (Senge, 1990). Böyle bir vizyon; şevkle, denemeler yaparak yeniliği ve dolayısıyla öğrenmeyi teşvik etme gücüne sahiptir (Smith, 2001). Paylaşılan vizyon disiplini kapsamında Galatasaray'ın 2000 yılında oynadığı UEFA final maçı örnek olarak verilebilir (FutbolTV, 2018). Söz konusu maçta, takımın en iyi oyuncusu kırmızı kart görmüş, Kaptan Bülent Korkmaz ise sakatlanmıştır ancak omzu çıktığı halde bandajlarla sardırarak oyuna devam etmiş ve neticede bu vizyon uğrunda sarf ettiği çaba takım arkadaşları tarafından da paylaşılmış ve UEFA kupası Türkiye futbol tarihinde ilk defa Türkiye'ye gelmiştir.

Takım Öğrenmesi: Örgütler kolektif yapılardır ve bu yapılarda meydana gelen öğrenme de kolektiftir. Örgütlerde tek başına bireysel öğrenme yeterli değildir. Üyelerin birlikte hedeflere ulaşabilmek için sağlıklı *diyalog* ve *tartışma* iklimi meydana getirmeleri ve bu iklimde fikirleri özgür bir şekilde dile getirmeleri; ortaya çıkan fikirleri bir arada değerlendirmeleri, en iyi fikirleri seçmeleri ve bu en iyiler arasından da örgüte en uygun

olanlarını seçip kararlaştırmaları takım öğrenmesi olarak ifade edilir (Taggart, 2010). Takım öğrenmesi örgüt için hayati bir öneme sahiptir çünkü günümüz modern örgütlerinde öğrenmelerin takım halinde meydana gelmesi temel amaçtır. Bu nokta, kavramların test edildiği hayati bir noktadır. Takımlar öğrenemezse örgüt öğrenemez (Senge, 1990).

Okullar *öğreten kurumlardır* ancak bu yönlerinin yanında *öğrenen örgütler* olmaları da -özellikle günümüzde- zorunluluk olarak görülmektedir. Okullar, kendi kendini yenileyen öğrenen örgütler haline gelmelidir. Öğrenen örgütler, insanların gerçekten arzu ettikleri sonuçları yaratmak için kapasitelerini sürekli olarak geliştirdikleri sistemlerdir. Yeni ve kapsamlı düşünce kalıpları, kolektif düşüncenin serbest bırakıldığı ve insanların sürekli olarak birlikte nasıl öğreneceklerini öğrendikleri sistemlerde meydana gelebilir (Keefe & Howard, 1997). Öğrenim kurumları olan okullar, öğrenen örgütler olarak tasarlanabilir ve çalıştırılabilir. Diğer bir deyişle, okullar, zorunluluk olmadan öğrenme yönelimli bir yapının benimsenmesiyle yaratıcı hale getirilebilirler. Bunun başarılabilmesi için okul sistemindeki tüm paydaşların isteklerini ifade edebilmesini ve yeteneklerini keşfedip bu yetenekleri birlikte geliştirmesini gerektirir. Öğrenen bir okulda, klasik okul sisteminde birbirlerine şüpheyle yaklaşan paydaşlar- veliler, öğretmenler, öğrenciler, yöneticiler, sendika üyeleri, okul sınırları içindeki ve dışındaki tüm paydaşlar- hem bireysel hem de toplumsal geleceklerinde ortak pay sahibi olduklarının farkındadırlar (Senge vd., 2012). *Öğrenci gelişiminin anahtarı eğitimcinin gelişmesidir*. Öğretmenlerin ve idarecilerin bilgi ve yeteneklerini sürekli olarak genişlettikleri bir okul sisteminin geliştirilmesi, sürdürülebilir okul gelişimi için gereklidir (Fullan, 1993, Akt. DuFour, 1997). Kools & Stoll (2016), OECD bünyesinde, bir okulun öğrenen örgüt olabilmesinin yollarını anlatmak için yazdıkları rehberde; *paylaşılan vizyonun geliştirilmesi, profesyonel öğrenmenin sağlanması ve desteklenmesi, ekip öğrenmesinin ve iş birliğinin desteklenmesi, araştırma, keşif ve yenilik kültürünün oluşturulması, bilginin toplanması ve alışverişi için entegre bir sistemin kurulması, dış çevre ve üst sistemlerden öğrenme, modelleme ve gelişen öğretim liderliği* başlıklarında önerilerde bulunmaktadır.

Okul müdürlerinden, yöneticilik vasıflarına sahip olmalarının yanı sıra okul liderliği vasfı da beklenmektedir. Okul liderlerinin değişimlere adapte olabilen, değişimleri yönetebilen, meydana gelen değişim kapsamında amaç ve hedefler belirleyerek bir vizyon oluşturan ve bu vizyonu öğretmen, veli ve öğrencileriyle de paylaşarak bu yönde motive

edebilen, katılımcı karar alma anlayışında olan liderlik vasıflarına sahip olmaları gerektiği düşünülmektedir. Okulda örgütsel öğrenmenin başarılı olması için öğretmenlerin, öğrenmenin değerini sürekli bir kolektif süreç olarak tanıması önemlidir (Kurland vd., 2010). Senge'nin (1990) öğrenen örgüt olmanın köşe taşları olarak ifade ettiği 5 disiplininin okullarda etkin bir şekilde işletilmesinde liderliğin dolayısıyla okul müdürünün önemli bir rolü bulunduğu düşünülmektedir. Bunun yanı sıra okulunu öğrenen bir örgüt yapmak isteyen okul müdürünün, Senge'nin (1990) *yaratıcı gerginlik* kavramını tam anlamıyla kavraması ve işletmesi önemli görülmektedir. *The Path of Least Resistance* kitabının yazarı olan Robert Fritz, *Tension Seeks Resolution* (2015) başlıklı yazısında, bir liderin ilk ele alacağı konunun yaratıcı gerginlik olduğunu ve böylece bu gerginliğin çözümü için örgütte yollar aranacağını ifade eder. Fullan (2001, Akt. Ünal, 2016) örgütteki liderin davranışları ile öğrenen bir örgütün oluşturulması süreci arasında yakın bir ilişki bulunduğunu ifade etmektedir.

Okul müdürünün, okulu öğrenen örgüt yapabilmesinin diğer önemli bir unsuru olarak *örgüt kültürü* görülmektedir. Örgüt kültürü, bir örgütün kendisini başka örgütlerden farklı kılan ve örgüt üyelerini ortak bir zeminde bir arada tutan değerler sistemidir (Robbins & Judge, 2019). Liderlikten bahsedilen paragrafta belirtilen liderlik tarzlarıyla hareket eden bir okul müdürünün örgütünde kararların tartışıldığı sağlıklı bir tartışma zemininde katılımcı kararların alındığı, öğretmenler ve veliler tarafından sunulan önerilerin dikkate alındığı, ortak kararlar zemininde uzlaşılan bir örgüt kültürünü ve değerler sistemini sağlayacağı yüksek ihtimaller arasında düşünülmektedir. "Okul müdürü, çalışanlar arasında teşvik ve güven atmosferi sağlar, öğrencilerle etkileşim için saygılı bir hava oluşturur ve yeni anlayışların ışığında uygulamalarını değiştirmek için gönüllülük gösterir" (Ünal, 2016, s.81).

Bu çalışma kapsamında ulaşılabilen alan yazınla sınırlı olmak üzere incelenen çalışmalardan (Güzelgörür, 2017; Şentürk, 2016; Doğan ve Yiğit, 2015; Bilir, 2014) tarafından yapılan çalışmaların nitel araştırma yöntemi kullanılarak ve (Bil, 2018; Küsmüş, 2018; Durdağı ve Sezer, 2014; Erdem ve Uçar, 2013; Aksu, 2013; Turan, Banoğlu ve Peker, 2012; Balay, 2012; Turan vd., 2011; Gizir, 2008; Günbayı ve Akdeniz, 2007, Güçlü ve Türkoğlu, 2003) tarafından yapılan çalışmaların ise nicel araştırma yöntemi kullanılarak yapıldığı anlaşılmaktadır. İncelenen hiçbir araştırmanın online eğitim sürecinde müdürlerin

sergilediği öğrenen örgüt davranışlarına yönelik olmadığı anlaşılmıştır. Bu yönüyle araştırmadan elde edilecek bulguların online eğitim sürecine *müdürlerin gözünden daha yakından bakma imkânı* sunacağı ve alana katkı sağlayacağı düşünülmektedir. Bu amaçla araştırma kapsamında aşağıdaki sorulara yanıt aranmıştır:

- Lise müdürlerinin *sistem düşüncesi* disiplini bağlamındaki davranışlarına yönelik görüşleri nelerdir?
- Lise müdürlerinin *kişisel uzmanlık* disiplini bağlamındaki davranışlarına yönelik görüşleri nelerdir?
- Lise müdürlerinin *zihinsel modeller* disiplini bağlamındaki davranışlarına yönelik görüşleri nelerdir?
- Lise müdürlerinin *paylaşılan vizyon* disiplini bağlamındaki davranışlarına yönelik görüşleri nelerdir?
- Lise müdürlerinin *takım halinde öğrenme* disiplini bağlamındaki davranışlarına yönelik görüşleri nelerdir?
- Lise müdürlerinin *öğrenen örgüt* bağlamında genel davranışlarına yönelik görüşleri nelerdir?

Yöntem

Araştırmanın Modeli

Lise müdürlerinin online eğitim süreci bağlamında sergiledikleri öğrenen örgüt davranışlarını müdürlerin görüşleri doğrultusunda belirlemeye yönelik olan bu çalışma nitel araştırma yöntemiyle yapılmıştır. Nitel araştırma, insanların deneyimlerini nasıl yorumladıklarını, dünyalarını nasıl kurduklarını, deneyimlerine nasıl bir anlam yüklediklerini anlamaya çalışır (Merriam, 2015). Çalışmada, nitel araştırma desenlerinden *fenomenoloji (olgu bilim)* deseni kullanılmıştır. Fenomenolojik araştırma deseni, bir olgu veya kavramla ilgili olarak yaşanmış deneyimlerin toplanması ve daha sonra tüm bu deneyimlerin ortak yönlerinin tanımlanıp, bahse konu olgu veya kavramla ilgili bütüncül bir betimleme yapılmasıdır (Creswell, 2016, s. 193).

Çalışma Grubu

Bu çalışmanın evrenini, Kahramanmaraş merkez ilçelerinde (Dulkadiroğlu ve Onikişubat) bulunan 66 ortaöğretim kurumu müdürü oluşturmaktadır. Çalışmanın

örneklemine ise evren içerisindeki okullarda görev yapan 13 lise müdürü oluşturmaktadır. Fenomenoloji araştırmalarında örneklem büyüklüğüne ilişkin genel eğilim örneklemin 10 kişi olmasıdır (Creswell, 2016). Örneklemin belirlenmesinde *amaçsal (amaçlı) örnekleme* yöntemi ve bu yöntemin de *maksimum çeşitlilik örnekleme (maximum variation sampling)* stratejisi kullanılmıştır. Amaçsal örnekleme, çalışmanın amacına uygun bilgilerin zengin olduğu düşünülen durumların seçilerek zengin bir araştırma yapılabilmesine imkân sağlar (Büyüköztürk vd., 2017). Maksimum çeşitlilik örnekleme stratejisinde ise farklı özelliklere sahip ve incelenen probleme dair farklı verilerin ortaya çıkacağına inanılan örneklem seçime dahil edilmesi amaçlanır (Büyüköztürk vd., 2017). Örneklem seçilirken, evrende mevcut bulunan ortaöğretim kurumlarının türlerine göre bir sayım yapılmış ve sayıca en fazla olan kurum türüne ait daha fazla örneklem seçilmiştir. Yani evrende en fazla bulunan kurum türü Anadolu liseleri olduğundan bu kurum türüne ait daha fazla sayıda örneklem seçilmiştir. Bu yolla tüm ortaöğretim türlerinin çalışmaya dahil edilmesi hedeflenmiştir. Ayrıca birden fazla seçim yapılan türdeki kurumlar seçilirken sadece kız veya sadece erkek öğretimi yapan kurumların da örnekleme dahil edilmesine, çeşitlilik elde edebilmek amacıyla, dikkat edilmiştir.

Katılımcılar gizlilik nedeniyle *M1, M2, M3...M13* şeklinde kodlanmıştır. Katılımcıların 12'si erkek ve 1'i kadındır. Katılımcıların 12'si evli ve 1'i bekârdır. 1 katılımcı 30-34, 2 katılımcı 35-39, 5 katılımcı 40-44, 5 katılımcı ise 45-50 yaş aralığındadır; yaş ortalamaları 42'dir (en düşük: 34- en yüksek:50). Katılımcıların 8'i lisans ve 5'i ise yüksek lisans mezunudur. 6 katılımcı Anadolu lisesi, 3 katılımcı meslek lisesi (1'i kız meslek), 2 katılımcı fen lisesi ve 2 katılımcı da imam hatip lisesi (1 kız 1 erkek İHL) müdürüdür. Katılımcıların yöneticilikteki kıdemlerinin ortalaması 10 yıldır (En düşük: 5 – en yüksek:18). Okuldaki öğretmen sayılarının ortalaması yaklaşık 40'tır (En düşük: 22 – en yüksek:60).

Veri Toplama Araçları

Bu çalışmada, veri toplama aracı olarak araştırmacılar tarafından geliştirilmiş *yarı yapılandırılmış görüşme formu* kullanılmıştır. Yarı yapılandırılmış görüşme formunda hem sabit sorular mevcuttur hem de görüşme esnasında görüşülen kişinin kendisini daha iyi ifade edebilmesi ve derinlemesine bilgi elde edebilmek için açık uçlu sorular sorulabilir (Büyüköztürk vd., 2017). Diğer yöntemlerle yapılan araştırmalarda elde edilemeyecek

bilgiler bu yöntemle elde edilebilir (Al, 2015). Pandemi dönemindeki kısıtlamalar nedeniyle görüşme formu *Google forms* aracılığıyla katılımcılara gönderilmiş ve sorulara mümkün olduğunca derinlemesine tespitler yapılmasına imkân verecek şekilde cevaplar vermeleri istenmiştir. Bu çalışmada olduğu gibi online sistem yardımıyla veri toplama yöntemi katılımcılara pratik olarak ulaşabilme imkânı, zaman ve mekândan bağımsız iletişim ve araştırmaya istekli olanların katılımındaki avantajlarından dolayı hem dünya genelinde hem de Türkiye’de -özellikle pandemi döneminin de yol açtığı kısıtlamalar sebebiyle- çok kullanılan bir yöntemdir (Çeliköz & Erişen, 2017).

Görüşme için, demografik bilgilerin sorulduğu sorular hariç on üç açık uçlu sorudan oluşan bir görüşme formu oluşturulmuştur. Görüşme formu, iki Türk dili ve edebiyatı öğretmeni tarafından incelenip dil ve imla açısından gerekli düzeltmeler yapıldıktan sonra ayrıca ölçme ve değerlendirme uzmanı ve alandan bir uzmanca da incelenmiş ve son halini almıştır.

Görüşme formundaki soruların hangi disiplin kapsamında sorulduğuna dair tablo aşağıdaki gibidir:

Tablo1

Görüşme formundaki soruların temsil ettiği disiplinler

<i>Disiplin</i>	<i>Sorular</i>
Sistem Düşüncesi	1-3
Kişisel Uzmanlık	4-5
Paylaşılan Vizyon	6-9
Zihinsel Modeller	10-11
Takım Halinde Öğrenme	12-13

Verilerin Analizi

Bu çalışmanın veri analizinde *betimsel analiz* kullanılmıştır. Yıldırım ve Şimşek’e göre (2016) betimsel analiz, elde edilen verilerin yorumlanıp daha önceden belirlenmiş olan temalar çerçevesinde özetlenip yorumlanması esasına dayanır. Görüşmeler neticesinde elde edilen verilerden ana temalar çerçevesinde yorumlamalar yapılır ve bu yorumlar özetlenerek okuyucuya aktarılır. Ayrıca katılımcıların görüşlerini tam olarak yansıtabilmek için katılımcıların görüşlerinden doğrudan alıntılar yapılarak çalışmada sunulur.

Araştırmanın dış geçerliliğinin sağlanabilmesi amacıyla araştırmaya ilişkin yöntem ve araştırma sürecinde izlenen aşamalar açıkça belirtilmiş; araştırma kapsamında

elde edilen ham veriler muhafaza edilmiştir. Araştırmanın iç güvenilirliğinin artırılabilmesi için araştırma sorularının açık, anlaşılır ve yönlendirme içermemesine dikkat edilmiş, araştırma soruları kapsamında veriler amaca uygun olarak toplanmaya gayret edilmiş, görüşme formu dört uzman tarafından incelenerek son şeklini almıştır (Yıldırım ve Şimşek, 2016).

Bu çalışmada ana temalar *Senge'nin Beş Disiplini*'dir. Bu temaların kapsamına göre hazırlanan ve Tablo 1'de verilen sorulardan her disiplin için sorulan tüm sorular birlikte değerlendirilip ortak kodlar belirlenmiş ve bu kodlar yorumlanmıştır. Bu kodlamalar yoluyla elde edilen verilerin temelinde bulunan kavramlar ve bu kavramlar arasındaki ilişki tespit edilmeye çalışılmıştır (Yıldırım ve Şimşek, 2016). Disiplinlere ilişkin analizler tamamlandıktan sonra tümevarım yöntemiyle lise müdürlerinin ve dolayısıyla liselerin öğrenen örgüt davranışlarına ilişkin genel açıklamalar yapılmıştır.

Bulgular ve Yorum

Öğrenen örgüt disiplinlerinden olan *sistem düşüncesi*, sistemi oluşturan bölümleri ayrı ayrı değerlendirmek yerine sistemin tüm bölümlerine bakarak bütüncül bir değerlendirme yapmaktır. Bu kapsamda görüşme sorularınının 1,2 ve 3. sorularda sırasıyla *online derslere katılım ve derslerin işlenmesinin takibi, online derslere katılım ve derslerin işlenmesinin sağlanması ve online derslerde meydana gelecek aksaklıkların tespiti ve önlemler* konularında sorular sorulmuş ve alınan cevaplar Tablo 2., Tablo 2.1. ve Tablo 2.2.'de özetlenmiştir.

Tablo 2

Online derslerin işleyişi ve katılımını kontrole ilişkin davranışlar ve frekans dağılımları

*Tema-1: Sistem**Düşüncesi*

<i>Kodlar</i>	<i>Katılımcılar</i>	<i>Frekans</i>
EBA (Eğitim Bilişim Ağı) raporları	M-2, M-3, M-6, M-8, M-9, M-10, M-11, M-12, M-13	8
Öğretmen dönütleri	M-2, M-4, M-8, M-9, M-10, M-13	6
Veli dönütleri	M-2, M-3, M-9	3
Öğretmen ve veli toplantıları	M-2, M-3, M-9	3
Öğrenci görüşmeleri	M-2, M-9, M-12	3
Whatsapp grupları	M-7, M-9	2
Kontrol mekanizmaları	M-1	1
Öz-değerlendirme	M-9	1
Motive edici içerikler	M-7	1
Toplam		28

Tablo 2 İncelendiğinde, müdürlerin online derslerin işleyişi ve katılımını kontrol noktasında en fazla sergiledikleri davranış EBA'dan alınan verilerdir. Öğretmen dönütleri en fazla faydalanılan ikinci faktördür. Veli dönütleri ve öğrenci görüşmeleri de bu yönde sergilenen diğer davranışlardır.

Tablo 2.1

Online derslerin işleniş ve katılımının sağlanmasına ilişkin davranışlar ve frekans dağılımları

Tema -1: Sistem Düşüncesi

<i>Kodlar</i>	<i>Katılımcılar</i>	<i>Frekans</i>
Öğrenci görüşmeleri	M-4, M-6, M-8, M-9, M-10, M-12, M-13	7
Veli desteği	M-3, M-4, M-5, M-6, M-7, M-8, M-9	7
Öğretmenlere rehberlik	M-4, M-5, M-9, M-13	4
Whatsapp grupları (öğrenci)	M-2, M-3, M-4, M-13	4
Ödül sistemi	M-9	1
Materyal geliştirme	M-9	1
Öğrenci memnuniyet anketi	M-9	1
Katılımı önemsetmek	M-1	1
Toplam		26

Tablo 2.1 incelendiğinde online derslerin işleyişi ve katılımının sağlanması yönünde okul müdürlerinin en çok sergiledikleri davranış veli desteği ve öğrenci

görüşmeleridir. Öğretmenlere rehberlik yapmak ve Whatsapp öğrenci grupları davranışının da en sık sergilenen başka davranışlar olduğu anlaşılmaktadır.

Tablo 2.2

Online derslerde meydana gelebilecek aksaklıkların tespiti ve giderilmesine ilişkin davranışlar ve frekans dağılımları

Tema-1: Sistem Düşüncesi

Kodlar	Katılımcılar	Frekans
Alternatif uygulamalar	M-2, M-3, M-4, M-5, M-6, M-7, M-8, M-9, M-13	9
Öğrencilere donanım desteği	M-8, M-9, M-12,	3
Teknik destek	M-5, M-10,	2
Anlık iletişimle öğrenci bilgilendirmesi	M-1, M4	2
Telafi dersleri	M-6, M-11	2
Sistem kullanımı kursu	M-9	1
Toplam		19

Tablo 2.2 incelendiğinde, online ders sisteminde meydana gelebilecek aksaklıkların tespiti ve giderilmesine ilişkin en sık bahsedilen davranış farklı online ders uygulamalarının kullanılması olduğu anlaşılmaktadır. Öğrencilere donanım desteği, teknik destek ve anlık iletişim ise en sık sergilenen diğer davranışlar olmuştur.

Aşağıda, bazı müdürlerin sistem düşüncesi davranışlarına ilişkin sorulan sorulara verdikleri yanıtlar olduğu gibi verilmiştir:

M-2: “Eba sistemi üzerinden takip. Öğretmen ve velilerle online toplantılar. Derse katılmayan öğrencileri takip etme. Derse katılmayan/katılmayan öğrencilerle görüşmeler yapmak. Öğretmenlerden ders sonu Google form üzerinden bilgi almak. Zümre başkanları ile uzaktan eğitim sürecini genel olarak değerlendirmek.”

M-9: “(...) Okul idaresi olarak 1-Resmi görevimiz 2-Yönetici sorumluluğumuz 3-okulun hedef ve amaçlarına hizmet 4- Denetim mekanizmasının gerekliliği 5- Veli ve öğrenci memnuniyetini devam ettirme okula olan güven duygusunu pekiştirme 5- öğrenci ve öğretmenin okula ve eğitimle olan bağını sağlam tutma.”

M-6: “Çevrimiçi toplantılar ve veli desteği Ayrıca uygulama istatistiklerinden takip ederek girmeyen öğrencileri girmesini sağlıyoruz.”

M-12: “Öğrencilerimizin katılımını arttırmak amacıyla canlı ders katılımı ile ilgili anket yaptırıp anketin sonucuna göre çalışmalar yaptırıldı.”

M-3: “Ebada sıkıntı olursa anında sanal sınıf uygulamasından ders işliyoruz. Amaç eğitim öğretimde kesintiyi minimize etmek.”

Öğrenen örgüt disiplinlerinden bir diğeri *kişisel uzmanlık* disiplinidir. Bu disiplin, kendini sürekli geliştirmeyi, sürekli arayış içerisinde olmayı, pürüzleri giderebilmeyi gerektirir. Bu kapsamda görüşme sorularının 4 ve 5. sorularında sırasıyla *online eğitim sistemi hakkında alınan eğitimler ve yeterlilik ile online derslerin planlanması, yürütülmesi, izlenmesi ve değerlendirilmesindeki yöntemler* konularında sorular sorulmuş ve alınan cevaplar Tablo 3 ve Tablo 3.1.'de özetlenmiştir.

Tablo 3

Online eğitim sistemiyle ilgili alınan eğitimler ve yeterliliğe ilişkin davranışlar ve frekans dağılımları

Tema-2: Kişisel Uzmanlık

<i>Kodlar</i>	<i>Katılımcılar</i>	<i>Frekans</i>
Yeterli seviyede	M-2, M-3, M-4, M-5, M-6, M-7, M-8, M-9, M-10, M-11, M-12	11
Sürekli gelişim	M-2, M-3, M-7, M-8, M-9, M-10, M-11, M-12	8
Kendi kendine öğrenme	M-1, M-3, M-4, M-6, M-11, M-13	6
Bakanlık eğitimleri	M-1, M-10, M-12,	3
İnternet kaynakları	M-3, M-9, M-12	3
Meslektaş yardımı	M-8, M-11	2
Doğaçlama	M-12	1
Toplam		34

Tablo 3. incelendiğinde müdürlerin online eğitim sistemiyle ilgili kendilerini yeterli gördükleri ve kendilerini sürekli geliştirdikleri görüşü hâkimdir. Gelişim sürecinde en çok sergilenen davranış kendi kendine öğrenme olmuştur. Bakanlık eğitimleri, internet kaynakları, meslektaşlardan alınan yardım ve doğaçlama, sergilenen diğer davranışlardır.

Tablo 3.1

Online eğitim sürecine ilişkin davranışlar ve frekans dağılımları

Tema-2: Kişisel Uzmanlık

Kodlar	Katılımcılar	Frekans
Bakanlık mevzuatı	M-1, M-4, M-5, M-6, M-8, M-9, M-10, M-11, M-12, M-13	10
Okul ders programı	M-3, M-5, M-6, M-8, M-10, M-11, M-12, M-13	8
İnisiyatif alma	M-4, M-9, M-10	3
Okul Ar-Ge Birimi	M-9	1
Kaynak tespiti ve temini	M-9	1
Etkin rehberlik servisi	M-9	1
Uzaktan eğitim stüdyosu	M-9	1
Toplam		26

Tablo 3.1 incelendiğinde müdürlerin online eğitim sisteminin planlanması, yürütülmesi, izlenmesi ve değerlendirilmesiyle ilgili olarak bakanlık mevzuatını takip ettikleri, öğretmen programları hazırladıkları anlaşılmaktadır. Bunun haricinde inisiyatif olarak farklı yöntemler izleyen müdürler de bulunmaktadır.

Aşağıda, bazı müdürlerin kişisel uzmanlık davranışlarına ilişkin sorulara verdikleri yanıtlar olduğu gibi verilmiştir:

M-4: *“Herhangi bir eğitim almadım kendi kendine öğrenme”*

M-8: *“Bu zaman zarfında gerek teknolojik olarak gerekse de yöntem olarak sürekli ilerleme sağlanmaya çalışıldı sosyal medyada Meslektaşlarımızla ve uzman kişilerle görüşerek öğrencilerimizin de durumu dikkate alınarak çözüm aranmaya çalışıldı.”*

M-13: *“Online derslerle ilgili uygulamaları takip ettim.(...)”*

M-9: *“Bu bir ekip işidir. Çok yönlü bir süreç Her bir yönü belli kişilere adeta zimmetlenerek yürütüyoruz. Rehberlik servisi önemli görevler düşüyor. Zümre başkanlarına önemli görevler düşüyor. Okulumuzda ARGE veya proje birimi var ise işler halde ise iş daha kolaylaşır.(...) Eğitim bir süreç ve ekip işidir.”*

Öğrenen örgüt disiplinlerinden *paylaşılan vizyon* disiplini, kişisel vizyonlardan meydana çıkar. Lider, örgüte dair vizyonunu üyelerle paylaşır ve üyelerin örgüte olan bağlılıkları artar. Böylece öğrenmeler, zorunluluk olmaktan çıkıp bir istek haline gelirler. Paylaşılan vizyon öğrenme için gereken güdülenmeyi sağlar. Bu kapsamda görüşme sorularının 6,7, 8 ve 9. sorularında -online eğitim kapsamında- sırasıyla *okulun geleceği*,

öğretmenlere açıklanan amaçlar, öğretmenlere açıklanan hedefler ve amaç ve hedeflerle ilgili öğretmenlerden alınan dönütler konularında sorular sorulmuş ve alınan cevaplar

Tablo 4, Tablo 4.1, Tablo 4.2 ve Tablo 4.3.'te özetlenmiştir.

Tablo 4

Online eğitim kapsamında okulun geleceğiyle ilgili görüşler ve frekans dağılımları

Tema-3: Paylaşılan Vizyon

Kodlar	Katılımcılar	Frekans
Eğitim performansında düşüş	M-1, M-3, M-4, M-5, M-8, M-10, M-12, M-13	8
Yüz yüze eğitime geçilmeli	M-3, M-4, M-5, M-8, M-10, M-13	7
Olumlu görüş	M-2, M-6, M-7, M-9	4
Geleceğe etkisi şimdiden bilinemez	M-11	1
Toplam		20

Tablo 4. incelendiğinde, araştırmaya katılan okul müdürlerinin genel olarak online eğitim kapsamında net bir gelecek vizyonuna sahip olmadıkları anlaşılmaktadır. 7 katılımcı, eğitim performanslarında düşüş yaşanacağını ve online eğitimin yüz yüze eğitim gibi etkili olmadığını ve dolayısıyla yakın bir gelecekte yüz yüze eğitime geçileceğini umduklarını ifade etmişlerdir. Sadece 3 katılımcı müdür olumlu görüş bildirirken 1 katılımcı müdür ise online eğitimin okulun geleceğine etkisinin şimdiden bilinemeyeceğini ifade etmiştir.

Tablo 4.1

Online eğitim kapsamında öğretmenlere açıklanan amaçlar ve frekans dağılımları

Tema-3: Paylaşılan Vizyon

Kodlar	Katılımcılar	Frekans
Kazanımların kavratılması	M-1, M-3, M-4, M-6, M-9, M-13	6
Eğitimde süreklilik	M-1, M-5, M-9	3
Merkezi sınavlara hazırlık	M-9, M-12, M-13	3
Online eğitimin önemi	M-9, M-10,	2
Bakanlık yazılarının paylaşılması	M-7	1
Sosyal ve kültürel hedefler	M-9	1
Öğrenci aktivitelerini sürdürmek	M-13	1
Farklı öğretme teknikleri	M-11	1
EBA Kullanımı	M-12	1
Tekrarların önemi	M-13	1
Değişime ayak uydurmak	M-2	1
Toplam		21

Tablo 4.1 incelendiğinde araştırmaya katılan müdürlerin öğretmenlerine okulun

online eğitim sürecinin amaçları hakkında açıkladığı amaçlar arasında en fazla frekansa sahip olan amaç kazanımların kavratılmasıdır. Eğitimde süreklilik ve merkezi sınavlara hazırlık amaçları ise ikinci en çok açıklanan amaçlar arasındadır. Bunların dışında hemen hemen her katılımcının farklı amaçlar açıkladığı anlaşılmaktadır.

Tablo 4.2

Online eğitim kapsamında öğretmenlere açıklanan hedefler ve frekans dağılımları

Tema-3: Paylaşılan Vizyon

<i>Kodlar</i>	<i>Katılımcılar</i>	<i>Frekans</i>
Kazanımların kavratılması	M-2, M-3, M-4, M-5, M-8, M-13	6
Kesintisiz eğitim	M-3, M-5, M-6, M-7, M-9, M-12	6
Derslere Katılım	M-6, M-7, M-8, M-9, M-10, M-13	6
Verimli ders ortamı	M-8, M-10	2
Merkezi sınavlara hazırlık	M-3, M-9	2
Hedef belirlenmedi	M-1	1
Kişisel gelişim	M-7	1
Toplam		24

Tablo 4.2 incelendiğinde, katılımcı müdürlerin online eğitim kapsamında öğretmenlere açıkladığı hedefler arasında kazanımların kavratılması, kesintisiz eğitim ve öğrencilerin derslere katılımlarının sağlanması en yüksek frekansa sahip hedefler arasındadır. 1 katılımcı haricinde tüm müdürlerin online eğitime ilişkin hedefler açıkladıkları anlaşılmaktadır.

Tablo 4.3

Online eğitim kapsamında amaç ve hedeflere verilen öğretmen dönütleri ve frekans dağılımları

Tema-3: Paylaşılan Vizyon

<i>Kodlar</i>	<i>Katılımcılar</i>	<i>Frekans</i>
Olumlu dönüt	M-2, M-3, M-5, M-6, M-8, M-9, M-10, M-12, M-13	9
Olumsuz dönüt	M-1, M-4, M-7, M-11,	4
Toplam		13

Tablo 4.3. incelendiğinde katılımcı müdürlerin okullarında görev yapan öğretmenlerin müdürleri tarafından kendilerine açıklanan amaç ve hedeflere karşı genel itibarıyla olumlu dönütler verdikleri anlaşılmaktadır. 4 okulun müdürü, öğretmenlerinden aldıkları dönütlerin olumsuz olduğunu ifade etmiştir. 9 müdür ise olumlu dönütler aldıklarını belirtmişlerdir.

Aşağıda, bazı müdürlerin paylaşılan vizyon davranışlarına ilişkin sorulara verdikleri yanıtlar olduğu gibi verilmiştir:

M-1: “*Derslere uzaktan eğitim sürecinde katılım oranı düşük bu durumun ileride Okulun eğitim kalitesini başarısını düşürecek.*”

M-8: “*Bizim veli potansiyelimiz dezavantajlı kesim olduğu için online dersler performans açısından yeterli olmuyor çünkü imkanı olan öğrenci azdır ve diğer öğrenciler derslerden geri kalmaktadır.(...)*”

M-11: “*Bu süreçte tam manasıyla online derslerin okulumuzun geleceğinde etkisinden pek söz edemeyiz.*”

M-2:” *Dünyanın büyük bir değişim sürecinde olduğunu buna ayak uydurmamız gerektiğini. Artık eğitimde mekan ve zamanın eskisi kadar önemli olmadığını , Her an ve her yerde eğitim olabileceğini söyledim*”

M-1: “*Herhangi bir hedef belirlenmemiştir.*”

M-7: “*Canlı ders katılım oranını arttırmak. Öğretmenler bu süreçte iletişim teknolojileri ile ilgili kendilerini geliştirici faaliyetlere katılmaları önerilmiştir.*”

M-9: “*Amacımız durağan olan bu süreçte öğrenciyi olabildiğince aktif ve diri tutmak. Üniversite sınavlarına verimli hazırlanmak. Öğrencilerle sosyal ve gönül bağımızı diri tutmak.*”

M-8: “*Süreç uzadıkça sorunlar çoğalıyor. Bunun farkındayız. Ama uyguladığımız yöntemlerden hiç şikayet almadık. Yeniliklere açığız.*”

M-1: “*Herhangi bir dönüt yok.*”

M-7: “*Çok iyi değil*”

Öğrenen örgüt disiplinlerinden *zihinsel modeller* disiplini, insanların zihnine işlemiş, eski yaşantıların da etkisi bulunan varsayımlardır. Bu varsayımlar verilecek kararlara da etki ederler. Bu kapsamda görüşme sorularınının 10 ve 11. sorularında -online eğitim kapsamında- sırasıyla *online eğitimin başlangıcı ile şimdiki durum arasındaki yargılar* ve *online derslerin işlenmesinde yaş ve kıdeme dair ilk yargılar ile şimdiki yargılar* konularında sorular sorulmuş ve alınan cevaplar Tablo 5 ve Tablo 5.1.'de özetlenmiştir.

Tablo 5

Online eğitimle ilgili yargılara ait görüşler ve frekans dağılımları

Tema-4: Zihinsel Modeller

<i>Kodlar</i>		<i>Katılımcılar</i>	<i>Frekans</i>
<i>İlk yargı</i>	<i>Mevcut yargı</i>		
Endişe ve bilgi eksikliği	Olumlu değişim	M-1, M-2, M-4, M-6, M-7, M-11, M-13	7
Endişe	Endişe devam ediyor	M-3, M-8, M-10, M-12	4
Online eğitim belli bir yaş sınırı üstüne hitap etmeli	Yargı devam ediyor	M-9	1
Endişe yoktu	Olumlu değişim	M-5	1
Toplam			13

Tablo 5 incelendiğinde katılımcıların büyük çoğunluğunun ($f:7$), online eğitimle ilgili yargılarının online eğitim sürecinin başlama aşamasında olumsuz olduğu ve ön yargılarının bulunduğu ancak daha sonraki süreçte bu yargıların olumlu olarak değiştiği anlaşılmaktadır. 4 müdürün ise süreç içerisinde olumsuz yargılarında herhangi bir değişim meydana gelmediği anlaşılmaktadır. 1 müdür, sürecin başlarında da herhangi bir ön yargısının bulunmadığını ifade etmiştir. 1 müdür ise online eğitimin belirli bir yaş grubu üzerine daha uygun olacağını, lise öğrencilerinin uzun süre online eğitime adapte olamayacaklarını ifade etmiştir.

Tablo 5.1

Yaş ve kıdeme ilişkin yargılara ait görüşler ve frekans dağılımları

		<i>Tema-4:</i>	<i>Zihinsel</i>
<i>Modeller</i>			
<i>Kodlar</i>		<i>Katılımcılar</i>	<i>Frekans</i>
<i>İlk yargı</i>	<i>Mevcut yargı</i>		
Ön yargı var	Haklı yargı	M-2, M-4, M-7, M-8, M-9, M-10, M-11, M-12, M-13	9
Ön yargı yok	Olumlu yargı	M-1, M-3, M-5, M-6	4
Toplam			13

Tablo 5.1 incelendiğinde müdürlerin büyük bir çoğunluğunun ($f:9$), yaş ve kıdemin online eğitim sürecinde etkili olduğu ve daha kıdemli ve yaşça daha büyük olan öğretmenlerin online eğitim sürecine adapte olmalarının zor olduğunu ifade ettikleri anlaşılmaktadır. 4 müdür ise ön yargılarının bulunmadığını ve bu yargılarının devam ettiğini ifade etmiştir. Aşağıda, bazı müdürlerin zihinsel modeller davranışlarına ilişkin sorulara verdikleri yanıtlar olduğu gibi verilmiştir:

M-2: “İlk etapta endişe ve bilgi eksikliği varken şu an oturan bir sistem ve uzaktan eğitim var.”

M-8: “Okul hiç açılmayacaksa tabiki online eğitim bir alternatiftir. Olumlu yönleri az da olsa öğrenciler derslerden uzak kalmıyor. Ancak her öğrencinin imkanı olmadığı için kesinlikle kontrollü yüz yüze eğitim tavsiyemizdir.”

M-9: “Online eğitim yetişkinlere yönelik bir eğitim modeli olduğuna inanıyoruz. Topyekûn bir eğitim online yapılamaz.(...)”

M-1: “Öğretmenin yaşı ve kıdemi değil azimli olup olmaması önemli”

M-4: “Tahmin ettiğimiz problemler var genç öğretmenler daha çabuk adapte oluyor çünkü teknolojiye daha yakınlar”

M-12: “Gençler daha çok çırpınıyor.”

Öğrenen örgüt disiplinlerinden “takım öğrenmesi” disiplini, tüm örgüt üyelerinin birlikte fikirleri tartışması ve bu fikirler arasından en uygun olanını ortak kararlar seçmesini ifade eder. Bu kapsamda görüşme sorularının 12 ve 13. sorularında -online eğitim kapsamında- sırasıyla “online eğitim sürecinin işleyişi hakkında öğretmenlerin kararlara katılımı” ve “öğretmenlerin öneriler sunması” konularında sorular sorulmuş ve alınan cevaplar Tablo 6, ve Tablo 6.1.'de özetlenmiştir.

Tablo 6

Online eğitim kapsamında öğretmenlerin işleyişe yönelik kararlara katılımına yönelik görüşler ve frekans dağılımları

Öğrenmesi

<i>Kodlar</i>	<i>Katılımcılar</i>	<i>Frekans</i>
Kararlara katılım	M-1, M-4, M-11, M-13	4
Düşüncelerin önemsenmesi	M-5, M-6, M-10,	3
İdarî kararlar	M-3, M-8	2
Ortak karar	M-2, M-12,	2
Öğretmen sessizliği	M-9	1
Toplam		12

Tablo 6 incelendiğinde genel olarak müdürlerin öğretmenlerin kararlara katılım sağlamaları hususunu önemli gördükleri anlaşılmaktadır. Okullarda çoğunlukla öğretmenlerin online eğitim sürecinin işleyişi hakkındaki kararlara katıldıkları ve ortak kararlar alındığı söylenebilir. 2 müdürün okulunda kararların

sadece idare tarafından alındığı ve 1 okulda ise öğretmenlerin kararlara katılmaktan imtina ettikleri anlaşılmaktadır.

Tablo 6.1

Online eğitim kapsamında öğretmenlerin önerilerine yönelik görüşler ve frekans dağılımları

Tema-5: Takım Öğrenmesi

<i>Kodlar</i>	<i>Katılımcılar</i>	<i>Frekans</i>
Önerilerin önemsenmesi	M-1, M-2, M-5, M-6, M-9, M-12	6
Önerilerin önemsenmesi ve uygulanması	M-5, M-7, M-8, M-10, M-13	5
Mevzuat	M-11	1
Güzel öneriler	M-3	1
Toplam		13

Tablo 6.1 incelendiğinde okul müdürlerinin neredeyse tamamı (f:12) öğretmenlerden gelen önerileri önemsediklerini ifade etmişlerdir. Sadece 1 okul müdürü Bakanlık mevzuatlarına göre hareket ettiğini ifade etmiştir. 5 okul müdürü önerilerin önemsendiğini ve önerilere göre kararlar alındığını ifade etmiştir. Aşağıda, bazı müdürlerin takım öğrenmesi davranışlarına ilişkin sorulan sorulara verdikleri yanıtlar olduğu gibi verilmiştir:

M-2: “*Tamamen ortak kararlar alınmış ve uygulanmıştır.*”

M-6: “*Öğretmen arkadaşlarımızın düşüncesi önemli.*”

M-9: “*Gelinen noktada yüz yüze eğitimin ne kadar önemli olduğunu herkes gördü. İlk başta karar alma basamaklarında aktif olan öğretmenler zamanla suskun kalmaya başladı. Süreç herkesi yordu.*”

M-10: “*Çok önemli buluyorum. Öğretmenlerin tamamıyla kararlara katılmalarını önemli buluyorum.*”

M-8: “*Öğretmenlerin dersin işleniş, zamanı, yöntemi ve etkililiği konusunda öne sürülen görüşler dikkate alınarak ortak bir noktada uzlaşa sağlanmıştır. (...)*”

M-11: “*Öğretmenlerin derslerin işleniş yöntemi hakkında farklı görüşler var ama bakanlığın açıklamaları doğrultusunda eba üzerinden işleniyor*”

Sonuç, Tartışma ve Öneriler

Bu kısımda, araştırmanın verilerinden elde edilen bulgular ışığında sonuçlar yorumlanacak ve daha önce aynı konuda yapılmış çalışmaların sonuçlarıyla birlikte değerlendirilip tartışılacaktır.

Dünyada her an ekonomik, teknolojik ve sosyolojik olarak değişimler meydana gelmekte ve bu değişimler küreselleşmeyle birlikte hızla dünyanın her noktasına ulaşmaktadır. Hayatın hemen her alanında meydana gelen bu değişimlerden biri de okul müdürlerinden beklenen rollerdir. Okul müdürlerinin rolleri eski beklentilere eklenen yeni rollerle birlikte geniş bir skalaya ulaşmıştır. Günümüz dünyasında okul müdürlerinin, motivasyon düşüklüğü yaşayan öğretmenleri motive ederek etkili bir öğrenmenin meydana gelmesini sağlamaları ve böylece etkili bir okul ortamı meydana getirmeleri beklenen görevler arasındadır (Balyer, 2012). Okulunda öğrenmeyi destekleyici ve teşvik edici uygulamalarda bulunan, öğretmenlerini kararlara katılım ve ortak vizyon noktasında cesaretlendiren bir liderlik tarzını benimseyen, takım çalışmasını ve iletişimi önemli gören yapılar öğrenen örgütlerdir (Basım vd., 2009) Öğrenen örgütler, öğrenme etkinliklerini başarılı olarak uygulayan, örgüte giren yeni bilgileri etkili bir şekilde yöneterek örgüte faydalı olacak şekilde kullanabilen örgütlerdir. (Tepeci ve Koçak, 2005).

Bu bilgiler ışığında çalışmamızda elde edilen sonuçlar incelendiğinde araştırmaya katılan lise müdürlerinin online eğitim sürecinde okullarında *sistem düşüncesi* disiplinine yönelik bütüncül davranış sergileyemedikleri sonucuna ulaşılmıştır. Okul müdürlerinin tamamının aynı zamanda hem öğretmen hem veli hem de öğrenci faktörlerini bir arada değerlendirmedikleri anlaşılmaktadır. Sistem düşüncesinde, örgütün tüm paydaşlarının hesaba katılarak gelecekle ilgili bir çıkarımda bulunulması önerilmektedir oysa çalışmada elde edilen bulgularda online eğitim sürecinde öğretmen, veli ve öğrenci koordinasyonunun bulunması ve sağlanması gerekirken bu üç unsurun tüm müdürler tarafından bir arada ele alınmadığı anlaşılmaktadır. Bunun yanında bu üç unsuru aynı anda ve derinlemesine ele alan okul müdürleri de bulunmaktadır. Katılımın sağlanması için *ödül sistemi*, *öğrenci memnuniyet anketi*, *dersi ilgi çekici hale getirecek materyal tasarımı*, *öz değerlendirme* gibi davranışları sergileyen okul müdürleri bulunmaktadır ancak sayıları çok düşüktür. Genel bir değerlendirmeyle müdürlerin çok azının (f:3) öğretmen, veli ve öğrenci unsurlarını bir arada ele aldığı söylenebilir. Bu bulgular ışığında araştırmaya

katılan lise müdürlerinin öğrenen örgütlerin sistem düşüncesi disiplini etkili işletemedikleri sonucuna varılmıştır. Güzelgörür (2017) tarafından yapılan çalışmada *Sistem düşüncesi* kapsamında yöneticilerin sistematik davrandıkları, birlikte sorun çözme davranışlarını gösterdiklerini ifade ettikleri anlaşılmaktadır. Çalışmamızda ise sistem düşüncesi noktasında müdürlerin sistemin tüm paydaşlarını online eğitim sistemine dahil etmedikleri, sorunların çözümünde öğrenci-öğretmen-veli unsurlarından bir arada faydalanmadıkları dolayısıyla holistik davranışlar sergilemedikleri dolayısıyla sistem düşüncesi boyutunda iki araştırmanın bulgularının örtüşmediği anlaşılmaktadır. Daşan'ın (2015) çalışmasında ise *sistem düşüncesi* boyutuna yönelik olarak her okulun farklı ihtiyaçları ve farklı bir kültürünün olduğu bu nedenle farklı planlamaların yapılması gerektiği, öğretmen, veli ve öğrenci faktörlerini bir arada değerlendirdikleri dolayısıyla etkili *sistem düşüncesi* davranışları sergiledikleri anlaşıldığından bu çalışmanın sonuçlarıyla örtüştüğü söylenebilir.

Bir diğer öğrenen örgüt disiplini olan *kişisel uzmanlık* disiplinine ait bulgular incelendiğinde araştırmaya katılan müdürlerin, kişisel uzmanlık disiplininin gerektirdiği *sürekli gelişim* adımına genel itibariyle sahip oldukları, kendilerini online eğitim sistemi hakkında sürekli olarak geliştirmeye çalıştıkları ve yeni yollar aradıkları anlaşılmaktadır. Müdürlerin yarısına yakınının kişisel uzmanlıklarını geliştirmek amacıyla farklı öğrenme yöntemlerini benimsedikleri görülmektedir. Online eğitim sürecinin tüm aşamalarında Bakanlık mevzuatına göre hareket edildiği görülmektedir ancak öğrenen bir örgütte liderin tek bir kanala bağlı kalmayarak sürekli olarak farklı yol ve yöntemler araştırması beklenmektedir. Bu noktada sadece bir müdürün bu davranışları (Ar-Ge birimi kurma, etkin rehberlik servisi, kaynak tespiti ve temini, stüdyo) sergilediği anlaşılmaktadır. Bu bilgilerden hareketle araştırmaya katılan müdürlerin kişisel uzmanlık disiplinine yönelik davranışlarının yeterli düzeyde olmadığı düşünülmektedir. Daşan'ın (2015) çalışmasında yöneticilerin iş yükünün ağır olmasından dolayı kendilerini yeterli seviyede geliştiremediklerini dolayısıyla *kişisel hakimiyet* boyutu açısından yeterli davranışları sergileyemedikleri; okullarda öğrenme motivasyonlarının düşük olduğu, özellikle yaşlı büyük öğretmenlerde bu durumun daha sık görüldüğü ifade edilmiştir. Güzelgörür'ün (2017) çalışmasında ise yöneticilerin *kişisel uzmanlıklarını* geliştirmek için seminer, hizmet içi eğitim, konferans ve bilimsel yayınlar gibi kaynaklardan faydalandıkları ve okullarındaki öğrenme faaliyetlerini önemli bulup destekledikleri anlaşılmaktadır.

Dolayısıyla yöneticilerin *kişisel uzmanlık* alanında yeterli davranışları sergiledikleri sonucuna ulaşılabilir. Bu araştırmaya katılan müdürlerde de kişisel uzmanlıklarını geliştirmek için çaba gösterildiği ancak bu çalışmaların yeterli seviyede olmadığı söylenebilir. Bu yönüyle her iki çalışmanın sonuçlarının bu çalışmanın sonuçlarıyla benzerlik gösterdiği söylenebilir.

Öğrenen örgüt disiplinlerinden olan *paylaşılan vizyon* disiplinine ilişkin bugular incelendiğinde araştırmaya katılan müdürlerin genel itibarıyla online eğitimle ilgili bir vizyonlarının bulunduğu ve vizyonlarını paylaştıkları ve bu vizyon kapsamındaki amaç ve hedeflerle ilgili olarak öğretmenlere açıklamalar yaptıkları, öğretmenleri harekete geçirme potansiyeline sahip oldukları dolayısıyla öğretmenlerin ortak bir amaç ve hedef birliğine katıldıkları anlaşılmaktadır. Öğretmenlerden olumlu dönütler aldıklarını bildiren müdürlerin, öğretmenlerin bildirdikleri olumsuz dönütlerin sistemin geneliyle ilgili olduğu ancak kendilerinin açıkladığı amaç ve hedeflere karşı olumlu dönütler verdiklerini ifade etmişlerdir. 4 okul müdürü ise olumsuz dönütler aldıklarını ifade etmişlerdir. Bu müdürlerden 1 tanesi *zaten herhangi bir hedef belirlemediğini* belirtmiştir. Bu bağlamda araştırmaya katılan müdürlerin paylaşılan vizyon disiplinine yönelik etkili davranışlar sergiledikleri söylenebilir. Hem Güzelgörür'ün (2017) hem de Daşan'ın (2015) çalışmasında, öğretmen ve yöneticilerin -istisnalar dışında- ortak bir vizyona sahip oldukları ve bu vizyon doğrultusundan birlikte hareket ettikleri anlaşılmaktadır. Dolayısıyla her iki çalışmanın sonuçlarının bu çalışmanın *paylaşılan vizyon* boyutu sonuçlarıyla örtüştüğü ve aynı paralelde sonuçlar elde edildiği anlaşılmaktadır.

Bir diğer öğrenen örgüt disiplini olan *zihinsel modeller* disiplinine ait bugular birlikte incelendiğinde neredeyse tüm müdürlerin online eğitimin ilk safhalarında zihinsel modellere sahip oldukları anlaşılmaktadır. Hem online eğitim süreci hem de yaş ve kıdemle ilgili olan bu zihinsel modeller süreç içerisinde büyük oranda olumlu olarak değişmiştir. Zihinsel modellere sahip liderlerin bu modeller nedeniyle örgütte olumsuz kararlar almaları beklenebilir ancak tam aksine bu zihinsel modellerin müdürlerin alacağı kararları olumlu yönde de etkileyebilir. Online eğitim sürecinin başında yaş ve kıdeme ilişkin yargılara bakarak yaşça ve kıdemce daha büyük olan öğretmenlerin bilişim araçları ve online eğitim sistemi hakkında daha öncelikli olarak eğitime alınması bu olumlu yönlerden biri olarak düşünülmektedir. Zihinsel modeller bir öngörü sağlayabilir. Bu

kapsamda oluşabilecek tüm senaryolara hazırlıklı olma noktasında faydalı olacağı düşünülmektedir oysa daha önceki sorulardan da anlaşılacağı üzere tüm öğretmenlere aynı anda eğitimler verilmiş ve zihinsel modellerin gerektireceği şekilde hareket edilmemiştir. Online eğitim süreciyle ilgili zihinsel süreçlere de bakıldığında her ne kadar ilk andaki zihinsel modellere göre daha olumlu bir mevcut durum varsa da yine de gelecekle ilgili yeni zihinsel modeller oluşabilmektedir. Ayrıca bazı müdürlerin yaş ve kıdemle ilgili zihinsel modellerinde haklı çıktıklarına ilişkin beyanları da mevcuttur. Sistem düşüncesi ve kişisel uzmanlık disiplinlerine ilişkin bugular birlikte incelendiğinde araştırmaya katılan müdürlerin -istisnalar dışında- zihinsel modellerin yönetimiyle ilgili çaba sarf etmedikleri düşünülmektedir. Daşan'ın (2015) çalışmasında özellikle yaşı büyük öğretmenlerle ilgili öğrenmeye karşı bir direnç durumunun daha sık görüldüğü ifade edilmiştir. Bu doğrultuda, okul müdürlerinin *zihinsel modelleri* etkili yönetemedikleri ve bu çalışmayla benzerlik gösterdiği söylenebilir. Güzelgörür'ün (2017) çalışmasında ise *zihinsel modeller* boyutuyla ilgili yöneticilerin herkese eşit mesafede yaklaştıkları, sorunların çözümünde ön yargıları bulunmadan herkese eşit bir şekilde yaklaştıkları ve bu yönde davranışlar sergilediklerine yönelik ifadeler kullandıkları anlaşılmaktadır. Bu yönüyle bu çalışmanın sonuçlarıyla çeliştiği anlaşılmaktadır.

Son olarak incelenecek olan disiplin *takım öğrenmesi* disiplini'dir. Bu disipline ait bulgular birlikte incelendiğinde okul müdürlerinin takım öğrenmesi disiplinine yönelik davranışları oldukça olumlu bir düzeydedir. Okul müdürlerinin neredeyse tamamı öğretmenlerin kararlara katılımlarını ve öneriler sunmasını olumlu bulmuş ve bu kararlar ve öneriler doğrultusunda hareket edildiğini ifade etmişlerdir. Birkaç istisna dışında öğretmenlerin de kararlara katılım sağladıkları ve öneriler sundukları anlaşılmaktadır. Bu durum, *paylaşılan vizyon* disiplininin bulgularıyla da örtüşmektedir. Dolayısıyla araştırmaya katılan müdürlerin takım öğrenmesi davranışlarının üst seviyelerde olduğu söylenebilir. Hem Güzelgörür'ün (2017) hem de Daşan'ın (2015) çalışmasında, müdürlerin takım öğrenmesi boyutunda etkili davranışlar sergilerikleri ve sonuçların bu çalışmayla benzerlik gösterdiği anlaşılmaktadır.

Bilir'in (2014) çalışmasında öğretmenlerin öğrenen örgüt algılarının genel toplam ve tüm alt boyutlarda "iyi" düzeyinde olduğu ve boyutlara ilişkin ortalamaların sırasıyla "*zihinsel modeller, paylaşılan vizyon, takım öğrenmesi, sistem düşüncesi ve kişisel*

hakimiyet” şeklinde olduğu ve bu sıralama bakımından çalışmamızın sonuçlarıyla örtüştüğü söylenebilir. Küsmüş’ün (2018) çalışmasında ise öğrenen örgüt algılarının orta düzeyde olduğu ve alt boyutlar açısından algı düzeylerinin sırasıyla “*takım öğrenmesi, paylaşılan vizyon, kişisel hakimiyet, zihinsel modeller ve sistem düşüncesi*” şeklinde olduğu ve alt boyutlarda en yüksek düzeye sahip olan *takım öğrenmesi ve paylaşılan vizyon* boyutları açısından bu çalışmanın sonuçlarıyla örtüştüğü anlaşılmaktadır. Kırca’nın (2019) çalışmasında, öğretmenlerin okullarına yönelik öğrenen örgüt algı düzeylerinin *katılıyorum* boyutunda olduğu ve alt boyutlara ait algı düzeyleri ise sırasıyla “*kişisel hakimiyet, takım öğrenmesi, paylaşılan vizyon, zihinsel modeller*” şeklinde olduğu ve alt boyutlar açısından bu çalışmanın sonuçlarıyla örtüştüğü söylenebilir. Dağdeviren Ertaş’ın (2020) çalışmasında ise öğretmen görüşlerine göre öğrenen örgüt alt boyutları algı düzeyleri sırasıyla “*takım öğrenmesi, paylaşılan vizyon, kişisel hakimiyet, zihinsel modeller, kişisel hakimiyet ve sistem düşüncesi*” şeklinde olduğu dolayısıyla bu çalışmanın sonuçlarıyla örtüştüğü söylenebilir. Şentürk’ün (2016) çalışmasında liselerde görev yapan okul yöneticisi ve öğretmenlerin algı düzeylerinin genel ortalama ve alt boyutlardan *Kişisel Hâkimiyet, Paylaşılan Vizyon, Takım Halinde Öğrenme, Sistem Düşüncesi* açısından “*katılıyorum*” düzeyinde; *Zihinsel Modellerde* ise “*tamamen katılıyorum*” düzeyinde olduğu ancak *paylaşılan vizyon ve takım öğrenmesi* boyutlarında ortalamanın altında bir algı düzeyine sahip oldukları anlaşılmaktadır. Bu haliyle bu çalışmanın sonuçlarıyla çelişmektedir. Güçlü ve Türkoğlu’nun (2003) çalışmasında, yöneticilerin öğrenen örgütün alt boyutlarına ilişkin algı düzeylerinin sırasıyla “*takım öğrenmesi, zihinsel modeller, paylaşılan vizyon, sistem düşüncesi ve kişisel ustalık*” şeklinde olduğu ve zihinsel modeller boyutu açısından bu çalışmayla çeliştiği anlaşılmaktadır. Doğan ve Yiğit’in (2015) çalışmasındaki nicel bulgular incelendiğinde alt boyutlardaki algı düzeylerinin sırasıyla “*kişisel hakimiyet, takım öğrenmesi, paylaşılan vizyon ve zihinsel modeller*” şeklinde olduğu ve bu çalışmanın sonuçlarıyla örtüştüğü söylenebilir ancak nitel verilerin analiz sonuçlarına bakıldığında değil paylaşılan bir vizyon okullarına ait bir vizyonun bulunduğundan bile emin olmadıkları, kendi çabalarıyla kişisel gelişimlerini sağlamaya çalıştıkları, resmi toplantılar haricinde bir araya gelemedikleri dolayısıyla hem kendi çalışmasının nicel bulguları hem de bu çalışmanın bulgularıyla çeliştiği anlaşılmaktadır.

5 disipline ait bulgular birlikte değerlendirildiğinde sistem düşüncesi, kişisel uzmanlık ve zihinsel modeller disiplinlerine ilişkin davranışlarda genel bir olumsuz durum

göze çarpmaktadır. Paylaşılan vizyon ve takım öğrenmesi disiplinlerinde ise olumlu davranışlar sergilendiği anlaşılmaktadır. Online eğitim süreci bir anda ortaya çıkan bir değişim durumuydu ve bu nedenle bu süreçte müdürlerde bir bocalama dönemi yaşandığı muhakkaktır. Bu bocalamayı, kişisel uzmanlık disiplini kapsamında sürekli gelişim sağlamaya çalışarak, hedef ve amaçlarını öğretmenlerle paylaşıp onları bu yönde harekete geçirerek ve öğretmenlerin de kararlara katılımlarını sağlayarak atlattıkları söylenebilir. Zihinsel modellerin yönetimi hususunda ise hem online eğitim sisteminin geleceği ve hem de kıdem ve yaşça daha büyük olan öğretmenlere yönelik düşüncelerden de anlaşılacağı gibi zayıflık göze çarpmaktadır. Müdürlerde zihinsel modellerin varlığı yüz yüze eğitimin bir an önce geri gelmesi, online eğitimin başarıyı düşürdüğü ve lise öğrencilerine yönelik uygun olmadığı hususlarında yapılan açıklamalardan anlamak mümkündür.

Küresel ölçekte çok hızlı değişimler yaşanmakta ve bu değişimlere adapte olabilmenin yolunun okulları öğrenen örgütler haline getirmekten geçtiği söylenebilir. Son günlerini yaşadığımız 2020 yılının başlarında hiç beklenmeyen ve öngörülemeyen gelişmelerden dolayı online eğitim sistemi okulların gündemine bir anda girmiş ve bu noktada öğrenen örgüt olabilmenin önemi anlaşılmıştır. Online eğitim sistemi okulların öğrenme sürecine girmesine yol açmış dolayısıyla bu kapsamda *öğreten okulların öğrenen okul* olmayı da başarmalarının bir zorunluluk olduğunun ortaya çıktığı söylenebilir.

Okulunu mekanik bir örgüt olarak görüp klasik yönetim tarzlarını benimseyen ve örgütüne *liderlik* değil *yöneticilik* yapan bir okul müdürünün öğrenen örgüt olma yolundaki en büyük engel olduğu söylenebilir. Öğrenen örgüt oluşturmak isteyen vizyoner bir liderin okulun tüm paydaşlarını hesaba katarak örgütte sinerji meydana getirmesi ve bu yönde hareket etmesi öğrenen örgüt olma yolunda atılacak büyük adımlardan biridir. Dikey iletişim modeline sahip, yeniliğe ve yaratıcılığa kapalı, bürokrasinin sert kalıpları içerisine sıkışıp kalmış, yeni fikirlere kapalı, katılımcı karar alma mekanizmalarını işletemeyen ve yenilik arama, bulma ve uygulama hususlarında okulunda sistemsel düzenlemeler yapmayan bir okul müdürünün, okulunu öğrenen örgüt haline getirebilmesinin, gerçekleşmesi güç bir ihtimal olduğu düşünülmektedir.

Araştırmadan elde edilen bulgular ve çıkarımlar kapsamında aşağıdaki öneriler sunulmuştur:

- Okul müdürlerinin “öğrenen örgüt” kavramı hakkında yükseköğretim kurumlarıyla iş birliği yapılarak eğitime alınmaları,
- Özellikle daha zayıf davranış gösterilen disiplinlerle ilgili motive edilmeleri,
- Müdürlere, hizmet içi eğitimler yoluyla öğrenen örgütlerin, örgüt bünyesinde meydana gelen ve dezavantajlı olarak değerlendirilecek durumları avantaj haline getirebilen örgütler olduklarının benimsetilmesi,
- Bu çalışmanın farklı eğitim kademelerinde ve öğretmenlerle de yapılarak elde edilecek sonuçların karşılaştırılması ve ortak bir yargıya varılması hususları önemli görülmektedir.

Kaynakça

- Aksu, M. (2013). *Meslek lisesi yönetici ve öğretmenlerinin öğrenen örgüt algıları* (Yüksek lisans tezi). Osmangazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Al, H. (2015). *Araştırma yöntemleri*. Değişim Yayınları
- Avcı, F., & Akdeniz, E., C. (2021). Koronavirüs (Covid-19) salgını ve uzaktan eğitim sürecinde karşılaşılan sorunlar konusunda öğretmenlerin değerlendirmeleri. *Uluslararası Sosyal Bilimler ve Eğitim Dergisi*, 3(4), 117-154.
- Ayık, A., ve Şayir, G. (2015). Investigation of the relationship between learning organization and school culture according to perceptions of teachers. *Elementary Education Online*, 14(2), 379-394. https://www.researchgate.net/profile/Seyithan-Demirdag-2/publication/342442537_Investigation_of_the_Relationship_between_School_Culture_Classroom_Management_and_Teacher_Performance_According_to_Teachers%27_Perceptions/links/5ef4958692851c35353fd3fa/Investigation-of-the-Relationship-between-School-Culture-Classroom-Management-and-Teacher-Performance-According-to-Teachers-Perceptions.pdf?origin=publication_detail
- Balay, R. (2012). Öğrenen örgüt algısının örgütsel bağlılığa etkisi: Özel ve devlet üniversitesi arasında bir karşılaştırma. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri*, 12(4), 2461-2486. <https://app.trdizin.gov.tr/publication/paper/detail/TVRRd01UQTNOdz09>
- Balyer, A. (2012). Çağdaş okul müdürlerinin değişen rolleri. *Journal of Kirsehir Education Faculty*, 13(2), 75-93. <https://dergipark.org.tr/en/pub/kefad/issue/59489/854977>
- Banoğlu, K., ve Peker, S. (2012). Öğrenen örgüt olma yolunda ilköğretim okul yöneticilerinin algı durumu. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 43, 71-82. <http://hdl.handle.net/1854/LU-6884310>
- Basım, H. N., Şeşen, H., Sözen, C., ve Hazır, K. (2009). Çalışanların öğrenen örgüt algısının örgütsel vatandaşlık davranışlarına etkisi. *Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi* (22), 55-66. <https://dergipark.org.tr/en/pub/susbed/issue/61799/924415>
- Bil, E. (2018). *Ortaöğretim okullarının öğrenen örgüt, örgütsel güven ve iş doyumu düzeyleri arasındaki ilişki* (Doktora tezi). Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Bilir, B. (2014). *Öğretmenlerin öğrenen örgüte ilişkin algı düzeyleri ile yöneticilerinin*

- liderlik stilleri arasındaki ilişkinin araştırılması* (Yüksek lisans tezi). Onsekiz Mart Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Bozan, H. (2020). *Özel okul yöneticilerinin okullarının öğrenen örgüt olma özellikleri ile örgütsel bağlılıkları arasındaki ilişkinin incelenmesi* (Yüksek lisans tezi). Maltepe Üniversitesi.
- Bui, H., & Baruch, Y. (2010). Creating learning organizations: a systems perspective. *The Learning Organization*, 17(3), 208-227. <https://doi.org/10.1108/09696471011034919>
- Büyükoztürk, Ş., Çakmak, E. K., Akgün, Ö. E., Karadeniz, Ş., ve Demirel, F. (2017). *Bilimsel araştırma yöntemleri*. Pegem Akademi.
- Creswell, J. W. (2016). *Nitel araştırma yöntemleri: Beş yaklaşıma göre nitel araştırma ve araştırma deseni* (3. Baskıdan çeviri). (Çev. M. Bütün, S.B. Demir). Siyasal Kitabevi.
- Çeliköz, M., ve Erişen, Y. (2017). EPÖ alanında görev yapan eğitim bilimcilerin yapılandırmacılık uygulamalarıyla ilgili görüşleri. *International Online Journal of Educational Sciences*, 9(3), 1-17. doi: <https://doi.org/10.15345/iojes.2017.03.012>
- Dağdeviren Ertaş, B. (2020). *Sürdürülebilir liderlik ile öğrenen örgüt arasındaki ilişkinin incelenmesi* (Doktora tezi). Hacettepe Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Daşan, S. (2015). *Öğrenen okul ile ilgili okul yöneticilerinin görüşleri üzerine nitel bir araştırma* (yüksek lisans tezi). Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Doğan, S., ve Yiğit, Y. (2015). Öğreten okulların tamamlayıcısı: öğrenen okullar. *Electronic Journal of Social Sciences*, 14(53), 318-336. <https://doi.org/10.17755/esosder.96949>
- DuFour, R. P. (1997). The school as a learning organization: Recommendations for school improvement. *NASSP Bulletin*, 81(588), 81-87. <https://doi.org/10.1177/019263659708158813>
- Durdağı, A., ve Sezer, Ş. (2014). Okul yöneticilerinin liderlik stilleri ile okulların öğrenen örgüt olma düzeyi arasındaki ilişki. *Turkish Journal of Educational Studies*, 1(2). <https://dergipark.org.tr/en/pub/turkjes/issue/34151/377634>
- Erbaş, Y. H. (2021). Covid-19 salgını döneminde eğitim: İlkokuma yazma öğretiminde karşılaşılan sorunlar ve çözüm önerileri. *Ana Dili Eğitimi Dergisi*, 9(2), 360-380.
- Erdem, M., ve Uçar, İ. H. (2013). Öğretmenlere göre ilköğretimde öğrenen örgüt algısı ve öğrenen örgütün örgütsel bağlılığa etkisi. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri*, 13(3), 1515-1534. doi: 10.12738/estp.2013.3.1693
- Erzen, E., ve Ceylan, M. (2020). Covid-19 salgını ve uzaktan eğitim: Uygulamadaki sorunlar. *Ekev Akademi Dergisi*, 24(84), 229-248.
- Fritz, R. (03/03/2005). Tension Seek Resolution. <https://www.robertfritz.com/wp/principles/tension-seeks-resolution/> adresinden edinilmiştir (16/12/2020).
- Garvin, D. A., Edmondson, A. C., & Gino, F. (2008). Is yours a learning organization?. *Harvard business review*, 86(3), 109-119. https://portal.teachforall.org/sites/default/files/1.%20HBR%20article_Is-Yours-a-Learning-Organization.pdf
- Gizir, S. (2008). Örgütsel değişim sürecinde örgüt kültürü ve örgütsel öğrenme. *Mersin*

- Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 4(2). <https://dergipark.org.tr/en/download/article-file/160951>
- Güçlü, N., ve Türkoğlu, H., (2003). İlköğretim okullarında görev yapan yönetici ve öğretmenlerin öğrenen organizasyona ilişkin algıları. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi* 1(2), 37-161. <https://dergipark.org.tr/tr/pub/tebd/issue/26132/275249>
- Günbayı, İ., ve Akdeniz, C. (2007). İlköğretim okulu öğretmenlerinin öğrenen örgüt yaklaşımına ilişkin görüşleri üzerine bir araştırma. *Milli Eğitim*, 35(173), 173-192.
- Güzelgörür, F. (2017). *Öğretmen ve yönetici görüşlerine göre ilkokul ve ortaokulların öğrenen örgüt özellikleri* (Yüksek lisans tezi). Sütçü İmam Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Helvacı, M., A., (2005). *Eğitim örgütlerinde değişim yönetimi: ilke yöntem ve süreçler*. Nobel Yayıncılık.
- Keefe, J. W., & Howard, E. R. (1997). The school as a learning organization. *NASSP Bulletin*, 81(589), 35-44. <https://doi.org/10.1177/019263659708158906>
- Kırca, A. (2019). *Öğrenen örgüt ile öğretmen morali arasındaki ilişki* (Yüksek lisans tezi). Pamukkale Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Kools, M., & Stoll, L. (2016). What makes a school a learning organisation? OECD Education Working Papers, No. 137. *OECD Publishing*. <https://www.oecd-ilibrary.org/docserver/5jlwm62b3bvhen.pdf?expires=1609954224&id=id&accname=guest&checksum=05F0C0BB1E65AD321B4375AB9C81C41B> adresinden edinilmiştir.
- Korkmaz, M. (2008). Okul müdürlerinin liderlik stilleri ile öğrenen örgüt özellikleri arasındaki ilişki üzerine nicel bir araştırma. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi Dergisi* 14, (1), 75-98. <https://dergipark.org.tr/en/pub/kuvey/issue/10344/126715>
- Kurland, H., Peretz, H., & Hertz-Lazarowitz, R. (2010). Leadership style and organizational learning: The mediate effect of school vision. *Journal of Educational Administration*, 48(1), 7-30. <https://doi.org/10.1108/09578231011015395>
- Küsmüş, V. (2018). *Eğitim kurumlarında yenileşme gereksinimi ile öğrenen örgüt olabilmek düzeyleri arasındaki ilişki* (Yüksek lisans tezi). Recep Tayyip Erdoğan Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- McLuhan, M., Fiore, Q., & Agel, J. (1968). *War and peace in the global village* (Vol. 127). BantamBooks.
- Merriam, S. B. (2015). *Nitel araştırma: Desen ve uygulama için bir rehber* (Çev. Edt. S. Erdem- 3. Basımdan çeviri). Nobel akademik yayıncılık (2013).
- Robbins, S. P., & Judge, T. A. (2019). *Örgütsel davranış*. (Çev. Edt. İ. Erdem- 14. Basımdan çeviri). Nobel.
- Sarı, T., Nayır, F. (2020). Pandemi dönemi eğitim: sorunlar ve fırsatlar. *Turkish Studies*, 15(4), 959-975. <https://dx.doi.org/10.7827/TurkishStudies.44335>
- Senge, P. M. (1990). *The fifth discipline: the art and practice of the learning organization*. Currency Doubleday.
- Senge, P. M., Cambron-McCabe, N., Lucas, T., Smith, B., & Dutton, J. (2012). *Schools that*

- learn (updated and revised): A fifth discipline field book for educators, parents, and everyone who cares about education.* Nicholas Brealy Publishing.
- Serrat, O. (2017). *Knowledge solutions*. Springer Open.
- Smith, M., K. (2001). Peter Senge and the learning organization. <https://infed.org/mobi/peter-senge-and-the-learning-organization/> adresinden edinilmiştir. (09/12/2020 tarihinde)
- Şentürk, İ. (2016). *Yönetici ve öğretmenlerin öğrenen örgüt algısı ve karşılaştıkları engeller* (yüksek lisans tezi). Düzce Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Taggart, J. (09/2010). The five learning disciplines from individual to organizational learning. <https://changingwinds.files.wordpress.com/2010/09/the-five-learning-disciplines.pdf> adresinden edinilmiştir.
- Telli, S. G., ve Altun, D. (2020). Coronavirüs ve çevrimiçi (online) eğitimin önlenemeyen yükselişi. *Üniversite Araştırmaları Dergisi*, 3(1), 25-34.
- Tepeci, M., ve Koçak, G., N., (2005). Ekiplerde öğrenme: Öğrenen örgütler olmanın anahtarı. *Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 14(1), 379-394. <https://dergipark.org.tr/en/pub/cusosbil/issue/4371/59810>
- Turan, S., Karadağ, E., ve Bektaş, F. (2011). Üniversite yapısı içerisinde öğrenen örgüt ve örgütsel bağlılık ilişkisi üzerine bir araştırma. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi Dergisi*, 17(4), 627-638. <https://dergipark.org.tr/en/pub/kuey/issue/10326/126602>
- Ueda, Y., & Abraham, R. E. (2000). *The Chaos Avant-garde: Memories of the Early Days of Chaos Theory/Editors Ralph Abraham, Yoshisuke Ueda*. World Scientific.
- Ünal, A. (2016). Öğrenen okullara lider olmak. E. Yılmaz, A. Ünal, M. Çalışkan, & S. A. Sulak (Ed.), *Eğitim bilimlerinden yansımalar* içinde, (ss.71-83). Çizgi Kitabevi.
- Yeung, A. K., Yeung, E, Ulrich, D. O., Nason, S. W., & VonGlinow, M. A. (1999). *Organizational learning capability*. Oxford University Press.
- Yıldırım, M., & Şimşek, H. (2016). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri*. (10. baskı). Seçkin.

EK**Görüşme formundaki soruların temsil ettiği disiplinler**

<i>Disiplin</i>	<i>Sorular</i>
Sistem Düşüncesi	1-3
Kişisel Uzmanlık	4-5
Paylaşılan Vizyon	6-9
Zihinsel Modeller	10-11
Takım Halinde Öğrenme	12-13

GÖRÜŞME FORMU**Online Eğitim Sürecinde Lise Müdürlerinin Sergiledikleri Öğrenen Örgüt Davranışlarına İlişkin Nitel Çalışma****I. KİŞİSEL BİLGİLER**

1. Cinsiyetiniz :
2. Medeni durumunuz :
3. Yaşınız :
4. Mezuniyetiniz (Lisans/yüksek lisans/doktora) :
5. Çalıştığınız Okul Türü :
6. Çalıştığınız Kurumdaki Öğrenci Sayısı :
7. Branşınız :
8. Yöneticilikteki kıdeminiz :

II. GÖRÜŞME SORULARI

1. Online derslere katılım ve derslerin işlenmesinin takibi işlemlerinde izlediğiniz yöntemler ve bu yöntemleri seçmenizin amaçları hakkında bilgi veriniz?
2. Öğrencilerin online derslere katılımlarının sağlanmasıyla ilgili izlediğiniz yöntemler ve bu yöntemleri seçmenizin amaçları hakkında bilgi veriniz?
3. Online derslerde meydana gelebilecek aksaklıkların tespiti ve alınacak önlemlerle ilgili izlediğiniz yöntemler ve bu yöntemleri seçmenizin amaçları hakkında bilgi veriniz?
4. Online derslerin ilk gündeme geldiği dönemden şimdiki zamana kadar derslerin işleyiş süreçleriyle ilgili kendinizi nasıl eğittiniz ve yeterliliğiniz hakkında düşünceleriniz nelerdir?

5. Okulunuzdaki online derslerin planlanması, yürütülmesi, izlenmesi ve değerlendirilmesi hususlarında izlediğiniz yöntemler ve bu yöntemleri seçmenizin sebepleri nelerdir?
6. Online derslerin bugüne kadarki süreçte gösterdiği etki ve performansa dayanarak okulunuzun geleceğiyle ilgili görüşleriniz nelerdir?
7. Online derslerin amaçlarıyla ilgili olarak okulunuzdaki öğretmenlere açıklamalar yaptıysanız bu açıklamalar hakkında bilgi veriniz?
8. Online derslerle ilgili olarak okulunuzdaki öğretmenlere -varsa- açıkladığınız hedefler hakkında bilgi veriniz?
9. Bu amaç ve hedeflerle ilgili öğretmenlerden aldığımız dönütler hakkında bilgi veriniz?
10. Online derslerin ilk gündeme geldiği dönemle şimdiki dönem arasında online derslerle ilgili yargılarımızın gelişimi ve değişimi hakkında bilgi veriniz? (olumlu ve olumsuz yönler)
11. Online derslerin işlenişinde öğretmenlerin yaş ve kıdem durumlarının etkisi hakkındaki ilk dönem düşünceleriniz ile şimdiki düşüncelerinizin gelişimi ve değişimi hakkında bilgi veriniz?
12. Online derslerin işleniş yöntemleriyle ilgili olarak öğretmenlerin kararlara katılım süreci hakkında düşünceleriniz nelerdir?
13. Online derslerin işleniş yöntemleriyle ilgili olarak öğretmenlerin öneriler sunması hakkında düşünceleriniz nelerdir?