

## ÖĞRENEN OKUL ÖLÇEĞİ GEÇERLİK ve GÜVENİRLİK ÇALIŞMASI

Celal Teyyar UĞURLU\*

Soner DOĞAN\*\*

Yakup YİĞİT\*\*\*

### Öz

Bu araştırma, öğretmenlerin öğrenen okul algılarını ve hangi boyutlardan oluştuğunu belirlemeye yönelik bir ölçek geliştirme çalışmasıdır. Araştırmanın evreni Sivas ili ilköğretim ve ortaöğretim okullarında görev yapan öğretmenlerdir. Araştırmanın örneklemini ise bu okullardan uygun örnekleme yoluyla seçilen 431 öğretmen oluşturmaktadır. Okullarda görev yapan birinci grup için geri dönen ve işlenmeye uygun olan 206 öğretmen üzerinden, ikinci grup için ise geri dönen 225 öğretmen üzerinden çalışma yürütülmüştür. Ölçeğin yapı geçerliği için açıklayıcı ve doğrulayıcı faktör analizi yapılmıştır. Güvenirlilik çalışmalarında ise, iç tutarlılık katsayısı ve madde analizlerine yer verilmiştir. Verilerin istatistikî işlemlerinde SPSS 18.00 ve LİSREL 8,7 paket programından yararlanılmıştır. Araştırma bulgularına dayalı olarak Öğrenen Okul Ölçeğinin (ÖÖÖ) 20 maddeden oluşan 4 faktörlü geçerli ve güvenilir bir ölçek olduğu söylenebilir. İkinci grup öğretmenlerden elde edilen verilerle yapılan “Doğrulayıcı faktör analizi” sonucunda, ölçeğin alt faktörleri, birinci faktör “Takım hâlinde öğrenme” ikinci faktör “Zihni modeller” üçüncü faktör “Paylaşılan Vizyon” dördüncü faktör “Kişisel Hâkimiyet” başlıklarıyla isimlendirilmiştir. Ölçek, ilköğretim ve ortaöğretimde görev yapan öğretmenlere uygulanabilir.

**Anahtar kelimeler:** Öğrenen Örgüt, Öğrenen Okul, Ölçek Geliştirme.

### Abstract

This research is a scale development study to determine the school perceptions of learning teachers and what dimensions they form. Universe of the research are the teachers working in primary and secondary schools in Sivas. The research sample constitute of 431 teachers from these schools selected by a suitable sampling method. The study is carried out among 206 teachers in the first group, who gave feedback and are suitable for treating, and 225 teachers in second group. For structure validity of scale, explanatory and confirmative factor analysis is made. In reliability, there are item analysis and internal consistency parameter. SPSS 18.00 and LISREL 8,7 programs are benefited in statistical process of data. About the findings of research, it can be said that Learning School Scale (LSS) is a reliable and a valid 4 factor scale. As a result of “confirmative factor analysis” performed with the data gained from teachers in second group, sub factors of scale are named as first factor “Learning as a team”, second factor “mental models”, third factor “shared vision”, fourth factor “Personal dominance”. The scale can be applied to teachers working in primary and secondary education.

**Key words:** Learning Organization, Learning School, Scale Development

---

\* Doç. Dr., Cumhuriyet Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Eğitim Bilimleri Bölümü, EYTEP Ana Bilim Dalı, celalteyyar@yahoo.com

\*\* Yrd. Doç. Dr., Cumhuriyet Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Eğitim Bilimleri Bölümü, EYTEP Ana Bilim Dalı, snr312@gmail.com.

\*\*\* Müdür Yardımcısı, Gazi İlkokulu, yakup5883@gmail.com

## GİRİŞ

Öğrenen örgüt kavramının 1970'lerde ortaya çıktığı, 1978 yılında Argyris ve Schon tarafından yapılan çalışmalardan türetildiği, aynı zamanda 1983 yılında Revans tarafından yapılan çalışmalarla ilişkili olduğu söylenebilir. Ancak kavramın tam olarak duyurulması 1990 yılında Senge'nin hızla değişen modern dünyaya adapte olabilmek için örgütsel sorumlulukların öncelikle eğitim ve öğrenme olması gerektiği üzerinde odaklanan (Hawamdeh ve Jaradat, 2012) Türkçeye "Beşinci Disiplin" olarak çevrilen "Fifth Discipline" adlı kitabıyla olmuştur (Bakan, 2011). Öğrenen örgüt kavramı, ortaya çıkmasından itibaren örgütsel öğrenmenin yeni bir formu şeklinde tanımlanmıştır (Caldwell, 2012). Örgütsel öğrenme, birçok disiplinin çalışma alanına giren bir kavramdır. Bunun temel sebebi öğrenme konusunda farklı tanımlarının yapılmasıdır. Böyle olmakla birlikte, örgütsel öğrenme, organizasyonların değişimlere cevap verebilme ve yeni sistemler geliştirebilmelerinde başvurdukları kavramlardan biri olmuştur (Turan, 2011).

Yeni ekonomi anlayışının bilgiye dayalı olarak gelişmesi sonucu ortaya çıkan (Tee, 2004: 94) sosyal ve ekonomik iklim, çalışma çevresi, müşteri beklentileri (Lyle, 2012:221), zekâ türleri üzerinde yapılan araştırmalar, bireylere göre öğrenme yöntemlerinin farklılaşması ve duygusal zekâyâ verilen önemin artması gibi faktörlerin etkisiyle öğrenen örgüt kavramı giderek popüler olmaya başlamıştır (Middlewood, Parker ve Beere, 2005). Bu kavramla birlikte geleneksel kuruluşlar öğrenen örgütleri anlamak ve kendilerini bu tür örgütlere dönüştürebilmek için çaba sarf etmektedirler. Bu kapsamda örgüt içerisinde yenileşme, farklı bakış açılarını yakalama, her soruna ilişkin özgün problem çözme yöntemleri kullanma, amaçlara ulaşmada niteliğin artırılması, paylaşılan vizyon oluşturulması gibi unsurlar aracılığıyla örgütler adım adım yeniden yapılandırılmaya doğru götürülmektedir (Mohanty ve Kar, 2012:36).

Araştırmacılar öğrenen örgüt kavramı hakkında ortak bir tanım üzerinde anlaşamamışlardır. Bunun nedeni ise araştırmacıların konuya ilişkin farklı bakış açıları getirmeleri olmuştur (Huang ve Shih, 2011:624). Senge'ye (2007) göre öğrenen örgüt içerisinde bulunan bireyler hayal ettikleri sonuçlara ulaşmak için kapasitelerini genişletirler, kendilerini yeni düşüncelerle beslerler, birlikte çalışma isteğini özgürce ortaya koyarlar ve sürekli birlikte nasıl öğreneceklerini öğrenirler. Mohanty ve Kar'a (2012:39) göre öğrenen örgüt geleceğini inşa etmek için sürekli kapasitesini genişleten örgüttür. Akhtar ve Khan (2011:264) öğrenen örgütü, yüksek beklentiler içeren, proaktif, geleceği iyi okuyan, canlı, stratejik kararlar verebilen, değişimlere ayak uydurma konusunda esnek ve adapte olabilen, deneyimleri teşvik eden, öğrenme ve gelişim için eşit fırsatlar veren bir yapı olarak tarif etmektedirler. Ertürk (1998: 256) ise öğrenen örgüt olabilmek için basamaklarını bilen, anlayan ve öğrenen örgütler olarak sıralamaktadır.

Herhangi bir örgütün gelişimini ve başarısını devam ettirebilmesi, örgütsel değişimi yönetebilme kabiliyetine (Kerman, Freundlich, Lee ve Brenner, 2012), geleceğe dair iş birlikçi bir vizyon oluşturabilmesine, çalışanlarını güçlendirebilmesine (Rijal, 2009), bilgi üretimine katkıda bulunabilmesine (Fındıkcı, 1996: 27), bilginin gerektiğinde yenisiyle değiştirilebilmesine (Akat ve Budak, 2002: 146), örgüt içerisinde iletişimin kalitesine (Srihawong ve Srisa-Ard, 2012: 239) ve mümkün olduğu kadar öğrenen örgüt idealini gerçekleştirmeye çalışmasına bağlıdır (Kerman vd., 2012). Öğrenen örgütlerin önceliği diğer rakiplerinden daha hızlı öğrenme (Tee, 2004: 94) ve öğrendikleri bilgileri sorunların çözümünde kullanabilme yeteneklerinden kaynaklanmaktadır (Koçel, 2001). Sürekli öğrenme süreci, bilginin sürekli elde edilmesini, örgütün yenileşmesini (Bejinaru ve Lordache, 2011), bireysel ve örgütsel bazda öğrenmenin kolaylaştırılmasını sağlamaktadır (Alipour ve Karimi 2011:146). Sürekli değişen rekabetçi bir ortamda örgütler ayakta kalabilmek için öğrenme yeteneklerini sürekli geliştirmeye ihtiyaç duyarlar. İlerleyen süreçte öğrenme şüphesiz önemli bir avantaj sağlar. Bu nedenle örgütler yeniliklerin tecrübe edildiği ve çalışanların yetkinliklerinin geliştirildiği bir öğrenme kültürü oluşturmalarıdır. (Mohanty ve Kar, 2012:41). Öğrenme kültürünün en belirgin olarak ortaya çıktığı örgütler ise eğitim kurumlarıdır.

Eğitim kurumları, günümüz toplumu tarafından dayatılan rekabetçi ortamda rekabet gücü kazanma, etkinliklerini ve verimliliklerini artırma yollarını aramaktadırlar. Bu nedenle okullar çevrelerindeki değişimleri takip etmeli ve bu değişimlere uyum sağlamalıdır. Bunun için tek yol ise okulların geleneksel eğitim anlayışını terk ederek öğrenen örgütlere dönüşmeleridir. Öğrenen okullar, çevresinde gelişen süreçleri takip eder, amaçlarını geliştirir, elverişli bir öğretim ve öğrenme ortamı oluşturur, girişimcilik ve risk alma konusunda cesaretlendirir, okuldaki çalışmalarını etkileyen tüm konularda düzenli analizler yapar ve okulun profesyonel gelişiminin devamlılığını sağlamak için fırsatlar oluşturur (Jokić, Čosic, Sajfert, Pečujlija ve Pardanjac, 2012). Okulların nihai hedefleri öğrencilerin öğrenmeleridir. Okullar bu hedef üzerine kurgulanmış yapılar olduklarından diğer örgütlerden daha çok "Öğrenen Örgüt" olmalıdırlar (Turan, 2010). Okullarda örgütsel bilginin üretilmesi, kullanılması ve paylaşılmasında okullardaki informal yapıların kullanılarak sosyal etkileşimin sağlanması ile örgütsel öğrenme gerçekleştiği düşünülmektedir (Eren, 2010; Tunç, 2010). Bu aşamadaki okullarda yaratıcılık ve sürekli öğrenme yüksek seviyede olup bilgi bireyler arasında paylaşılmaktadır (Tiltay, 2009).

Bu çalışmada geliştirilen öğrenen okul ölçeği, Senge'nin öğrenen örgüt yaklaşımının içeriğini oluşturan beş disiplin üzerine kurgulanmıştır. Senge'nin beş disiplini: bireylere ortak bir kimlik kazandırarak onları kader

arkadaşlığı duygusu içerisinde sokan okuldaki bireyleri bir noktaya odaklaştırarak sinerji yaratması için hayati öneme sahip olan “paylaşılan amaç ve vizyon” (Bakan, 2011; Subaş, 2010); parçaya değil bütüne odaklanan, tek tek fotoğraflara değil resmin tamamını görebilen hatta değişim noktalarına, sorunların kaynaklarına kadar inebilen “sistem düşüncesi” (Şimşek ve Kınır, 2006); kişisel gelişim ve öğrenme odaklı olan, kişinin ufkunu sürekli derinleştiren, tahammül gücünü geliştirerek olayları objektif görebilmesi becerisini artıran (Akat ve Budak, 2002), bireylerin yeteneklerini sınırsız kullanımını söz konusu olduğu “kişisel hâkimiyet” (Şanal, 2009); bireysel zekâlardan daha üstün kolektif bir zekânın hâkim olduğu ve temel öğrenme birimi bireylerin öğrenmesi değil takımların öğrenmesi olan “takım ile öğrenme” (Efil, 2002); bireylerin zihinlerinde kalıplaşmış kabullenmeleri içeren, dünya algıları, bakış açıları olarak tanımlanabilen (Bakan, 2011) zaman zaman öğrenmeyi engelleyebilen ve değişimi kısıtlayabilen “zihni modeller” (Kılıç, 2009) olarak açıklanabilir.

Alanyazına bakıldığında, öğrenen örgüt kavramının ağırlıklı olarak işletme bilimi içerisinde öğrenen organizasyonlar (Akkoç, 2008; Aybar, 2011; Atak, 2009; Çetinel, 2011; Çoban, 2006; Pekel, 2007; Şahinkesen, 2010); konu eğitim kurumları içerisinde ele alındığında ise çoğunlukla öğrenen örgüt (Alp, 2007; Bal, 2011; Banoğlu, 2009; Eğmir, 2012; Ergani, 2006; Özus, 2005; Yıldız, 2011) başlıkları altında incelendiği görülmektedir. Öğrenen okul başlığı altında yapılan çalışmalar ise (Boztepe, 2007; Forozandeh, Soleimani, Nazari ve Nasri, 2011; Jokic vd., 2012; Subaş, 2010) sınırlı sayıda bulunmaktadır. Konunun okullara indirgenmesi, okul içerisinde oluşturulacak öğrenme kültürü ve iklimi açısından önem taşımaktadır. Öğrenen okulun psikometrik olarak ölçülmesi ile birlikte okullara örgüt ya da organizasyon yönüyle değil kişilik kazanmış kurumlar yönüyle bakmak mümkün olacaktır. Öğrenen okul ölçeğinin geliştirildiği bu çalışma sayesinde literatürdeki önemli bir boşluk doldurulacak ve bu ölçek sayesinde okulların kurum kimlikleri ön plana çıkartılarak incelenmesi sağlanacaktır.

## YÖNTEM

### *Evren ve Örneklem*

Araştırmanın evreni Sivas İli ilköğretim ve ortaöğretim okullarından görev yapan öğretmenlerdir. Araştırmanın örneklemini ise Sivas İli ilköğretim ve ortaöğretim okullarından seçkisiz olmayan örnekleme yöntemlerinden uygun örnekleme yoluyla seçilen 431 öğretmen oluşturmaktadır. Okullarda görev yapan toplam 431 öğretmenden geri dönen ve işlenmeye uygun olan 206 öğretmen birinci grup, 225 öğretmen ikinci grup olarak belirlenmiştir. Verilerin toplandığı birinci grup öğretmenlerin % 40,3’ü (n=83) kadın % 59,7’si (n=123) ise erkek öğretmendir. İkinci grup öğretmenlerinin dağılımına göre ise % 39,5’i (n=89) kadın % 60,5’i (n=136) ise erkek öğretmendir. Birinci gruptan verileri geçerlik ve güvenilirlik çalışmaları için, ikinci grup verileri ise doğrulayıcı faktör analizi çalışmaları için kullanılmıştır.

### *Veri Toplama Aracı Geliştirme Süreci*

Öğrenen Okul algılarına yönelik bir ölçme aracı geliştirmek amacıyla alanyazın taraması yapılarak 52 maddeden oluşan taslak bir form oluşturulmuştur (Alp, 2007; Şanal, 2009; Kılıç, 2009; Tiltay, 2009; Subaş, 2010; Bal, 2011). Maddelerin uygunluk, anlaşılabilirlik, temsil edebilirlik hakkında uzman görüşü alınarak bazı maddeler değiştirilmiş, çıkarılmış ve yeni maddeler eklenmiştir. Madde havuzunda yer alan 52 madde için uzman görüşü 2 Eğitim Yönetimi ve Denetimi uzmanı, 1 Psikolojik Danışma ve Rehberlik uzmanı ve 1 Ölçme Değerlendirme uzmanının görüşlerine başvurularak alınmıştır. Uzman görüşleri doğrultusunda taslak formdan 19 madde çıkarılarak 33 maddeden oluşan taslak bir ölçek elde edilmiştir. Bu maddelerin 2’si olumsuz 31’i olumlu anlam ifade etmektedir. Araçla beşli likert tipi dereceleme ölçeği kullanılmıştır. Maddelerin karşısında yer alan seçenekler ve puan karşılıkları; 5= Tamamen Katılıyorum, 4= Katılıyorum, 3= Kararsızım, 2= Katılmıyorum, 1= Hiç Katılmıyorum şeklinde düzenlenmiştir. Uygulama formu, 2012 eğitim ve öğretim yılı bahar döneminde katılımcılara, araştırmanın amacı açıklanarak okul ortamında uygulanmıştır. Uygulama yaklaşık 20 dakika sürmüştür.

### *Verilerin Analizi*

Ölçeğin yapı geçerliği için açımlayıcı ve doğrulayıcı faktör analizi, güvenilirlik için ise Cronbach Alfa, Spearman-Brown ve Guttman Split Half güvenilirlik analizi yapılmıştır.

## BULGULAR ve YORUMLAR

### **ÖÖ Faktör Yapısı**

#### *Açımlayıcı Faktör Analizi (AFA)*

Geçerlik, ölçme aracının amaca hizmet etme ve ölçülmek istenilen şeyi gerçekten ölçüyor olma durumudur (Karasar, 2003). Ölçme aracının faktör analizi 33 madde için yapılmıştır. Ölçeğin yapı geçerliliğini test etmek için öncelikle faktör analizi yapılmıştır. Toplanan verilerin açımlayıcı faktör analizine uygunluğunu test etmek için Kaiser-Meyer-Olkin (KMO) katsayısı ve Bartlett Sphericity testleri ile gerekli ön incelemeler gerçekleştirilmiştir. Yapılan analizler sonucunda, KMO değeri .91; Bartlett Sphericity Testi sonucu 2213,103 (p<0,05), KMO değerinin .50’nin altına düştüğü zaman faktör analizi yapılamayacağı yorumu yapılır. 0,80 ile

0,90 arasındaki değerler “iyi” düzeyde kabul edilir. KMO değerinin .80’den büyük olması ve 150 civarında örneklem büyüklüğünü yeterli sayan görüşlere göre bu çalışmada kullanılan örneklem sayısı olarak 206 sayının yeterli olduğu söylenebilir (Çokluk, Şekercioğlu ve Büyüköztürk, 2010) Bartlett Sphericity testi sonucu ki-kare değerinin ise  $p < 0,00$  düzeyinde anlamlı olduğu görülmektedir.

Bu sonuçlar veriler üzerinde faktör analizi yapılabileceğinin göstergesi olarak kabul edilir. Her bir maddenin faktörlerce açıklanan ortak varyansının, .30’dan düşük olmaması beklenir. Büyüköztürk’e (2004) göre araştırmacı, bir faktör analizi tekniği uygulayarak elde ettiği  $m$  kadar önemli faktörü “bağımsızlık, yorumlamada açıklık ve anlamlılık” sağlamak amacıyla bir eksen döndürmesine tabi tutar. Bu bağlamda araştırmada ölçeğin faktör deseni için dik döndürme yöntemlerinden varimax tekniği seçilmiştir. Analiz sonucunda faktör yük değeri .40’ın altında yer alan 9 madde ve binişik olan 2 madde elenmiştir. Yirmi madde üzerinden yapılan faktör analizinde ortak varyans yük değerlerinin .49 ile .84 arasında değiştiği gözlenmiştir.

**Tablo 1.** ÖÖÖ faktör analizi sonuçları

Faktör adı	Ölçek madde no	Madde no	Faktör 1	Faktör 2	Faktör 3	Faktör 4
Tâkım halinde öğrenme	1	Madde 8	.596			
	2	Madde 13	.606			
	3	Madde 14	.492			
	4	Madde 18	.772			
	5	Madde 20	.612			
	6	Madde 21	.731			
	7	Madde 22	.745			
	8	Madde 23	.760			
		Açıklanan Varyans:%21.46				
Zihni Modeller	9	Madde 26		.648		
	10	Madde 27		.840		
	11	Madde 29		.754		
	12	Madde 30		.835		
	13	Madde 31		.832		
		Açıklanan Varyans: %18.60				
Paylaşılan vizyon	14	Madde 9				.693
	15	Madde 10				.765
	16	Madde 11				.691
		Açıklanan Varyans:%13.18				
Kişisel hâkimiyet	17	Madde 1				.689
	18	Madde 2				.746
	19	Madde 3				.591
	20	Madde 5				.635
		Açıklanan Varyans: %10.51				

Toplam Açıklanan Varyans : 63.76

Tablo 1’de verilen değerlere göre, Öğrenen Okul ölçeği 20 madde ve 4 faktörden oluşmaktadır. Ölçeğin toplam güvenilirlik değeri .92 olarak bulunmuştur. Kalaycı (2008)’ ya göre, Cronbach alfa değeri  $0.80 \leq \alpha < 1.00$  değerleri arasında ise yüksek güvenilirliğe sahip olduğu kabul edilir.

Öğrenen Okul ölçeğinin birinci faktörü sekiz maddeden oluşmaktadır. Bu faktörde madde yük değerlerinin .492 ile .760 arasında değer aldığı görülmüştür. Birinci faktör altında yer alan sekiz madde “Takım Hâlinde Öğrenme” alt boyutu olarak ifade edilmiştir. Ölçeğin ikinci faktörü 5 maddeden oluşmaktadır. İkinci faktörde yer alan maddelerin madde yük değerleri .648 ile .840 arasında değişmektedir. Ölçeğin üçüncü faktörü 3 maddeden oluşmaktadır. Üçüncü faktörde yer alan maddelerin madde yük değerleri .691 ile .765 arasında

değişmektedir. Ölçeğin dördüncü faktörü 4 maddeden oluşmaktadır. Dördüncü faktörde yer alan maddelerin madde yük değerleri .591 ile .796 arasında değişmektedir.

Tablo 1’de görüldüğü gibi birinci faktör ölçeğin toplam varyansının %21,46’sını; ikinci faktör ölçeğin toplam varyansının %18,60’ının, üçüncü faktör ölçeğin toplam varyansının %13,18’ini; dördüncü faktör ise, ölçeğin toplam varyansının %10,31’ini açıklamaktadır. Ölçeğin açıkladığı toplam varyans ise, %63,76’dır.

#### **Madde toplam korelasyonları**

Her bir maddenin geçerlik katsayısını ifade eden madde-test korelasyon değerleri Tablo 2’de verilmiştir.

**Tablo 2. ÖOB madde-test korelasyonlar**

Faktör	Maddelerin Faktör Yük Değerleri							
	1	2	3	4	5	6	7	8
Takım Hâlinde Öğrenme	.70	.70	.53	.65	.67	.69	.63	.62
Zihnî Modeller	.58	.62	.66	.62	.59	---	---	
Paylaşılan Vizyon	.67	.68	.67	---	---	---	---	
Kişisel Hâkimiyet	.32	.35	.40	.43	---	---	---	

Tablo 2’de görüldüğü gibi ölçekte yer alan maddelerin korelasyon katsayıları .32 ile .80 arasında değişmektedir. Bu değerler, maddelerin bir bölümünün orta düzeyde ( .30 - .70 ), bir bölümünün ise yüksek ( .70 – 1.00) düzeyde madde test korelasyonuna sahip olduğunu göstermektedir (Büyüköztürk, 2004).

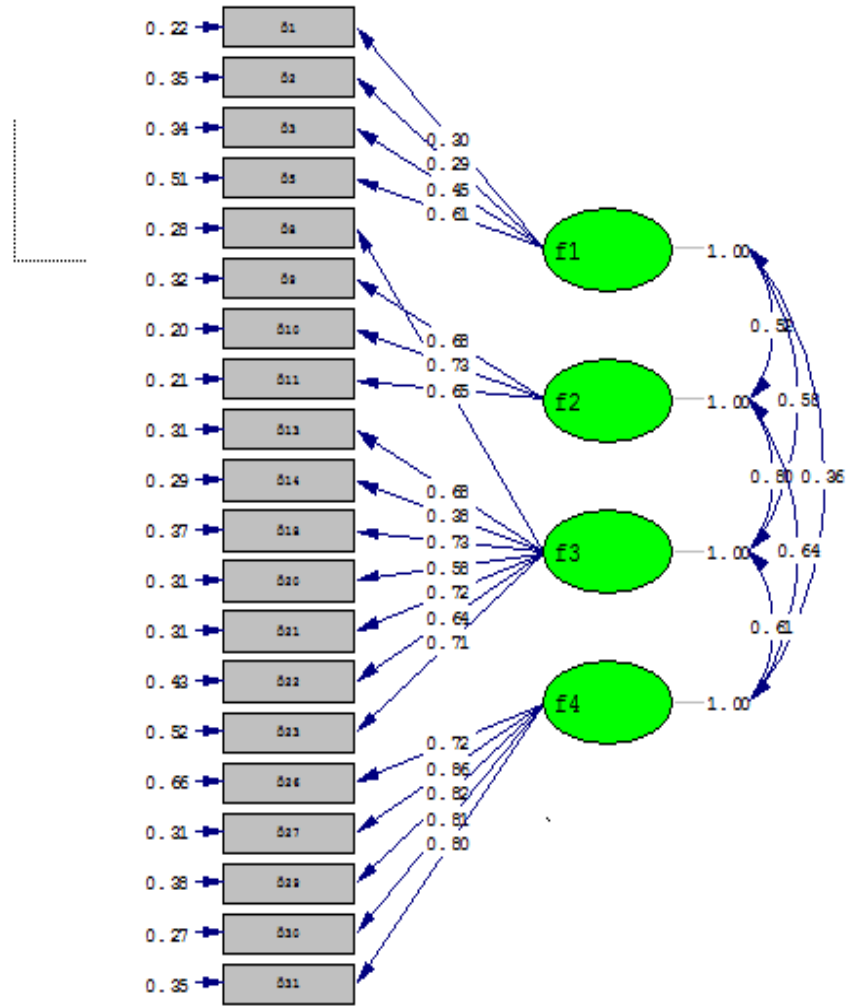
#### **Doğrulayıcı Faktör Analizi (DFA)**

Doğrulayıcı faktör analizi (DFA) araştırmacının elindeki verinin orijinal (daha önce keşfedilmiş ve farklı çalışmalarda kullanılmış olan) yapıya uyup uymadığını belirlemek için yapılmaktadır. Araştırmacı elinde bulunan verinin daha önce kurgulanmış olan faktör yapısı ile uyumlu olup olmadığını test etmektedir (Meydan ve Şeşen, 2011; akt: Seçer, 2013). Bu kapsamda araştırmada, öğrenen örgüte ilişkin kuram bağlamında ölçek geliştirilmek istendiği için DFA analizine yer verilmiştir.

Doğrulayıcı faktör analizi sonuçlarına göre, takım hâlinde öğrenme gizil değişkeni, zihnî modeller gizil değişkeni, paylaşılan vizyon gizil değişkeni, kişisel hâkimiyet gizil değişkeni olarak dört faktör altında doğrulanmaktadır. DFA sonucu elde edilen bulgular Tablo 5 ve Şekil 1’de gösterilmiştir. DFA’da  $\chi^2$ ’nin serbestlik derecesine oranının beşin altında olması kabul edilir uyum, CFI değerinin .96 olması nedeniyle iyi uyum, RMSEA’nın .07 olması nedeniyle mükemmel uyum, GFI’nın .90 olması nedeniyle iyi uyum, AGFI’nın .87 olması nedeniyle iyi uyum (Çoklu, Şekercioğlu ve Büyüköztürk, 2010) değerlerine sahip olduğu görülmektedir.

**Tablo 3. ÖÖÖ’nün DFA sonucu**

$\chi^2$ /sd(535.89/224)	2,39
NNFI(Non-Normed Fit Index)	0.95
CFI(Comparative Fit Index)	0.96
RMSEA(Root Mean Square Error of Approximation)	0.07
GFI(Goodness of Fit Index)	0.90
AGFI(Adjusted Goodness of Fit Index)	0.87
CFI (Comparative Fit Index)	0.93



Şekil 1. ÖÖÖ'nün Doğrulayıcı Faktör Analizi

Doğrulayıcı faktör analizi sonucunda Ölçeğin alt faktörlerine ilişkin maddeler incelendiğinde, birinci faktör “Takım Hâlinde Öğrenme” adı altında toplanmakta ve *s8, s13, s14, s18, s20, s21, s22, s23*, maddelerini içermektedir. İkinci faktör “Zihnî Modeller” adı altında toplanmakta ve *s26, s27, s29, s30, s31*, maddelerini içermektedir. Üçüncü faktör “Paylaşılan Vizyon” adı altında toplanmakta ve *s9, s10, s11* maddelerini içermektedir. Dördüncü faktör “Kişisel Hâkimiyet” adı altında toplanmakta ve *s1, s2, s3, s5* maddelerini içermektedir.

#### İç Tutarlılık Düzeyi

ÖÖÖ'den elde edilen puanların güvenilirlik düzeyleri için Cronbach Alfa, Spearman-Brown ve Guttman Split Half güvenilirlik analizleri yapılmıştır. Ölçekte yer alan 20 madde için yapılan analizler sonucunda elde edilen değerler Tablo 3'te gösterilmiştir. Güvenirlik değerlerinin kabul edilir aralıklarda olduğu görülmektedir.

**Tablo 4.** Ölçek ve alt ölçeklerin güvenilirlik değerleri

Faktör	Cronbach Alfa	Spearman Brown
Takım Hâlinde Öğrenme	.89	.88
Zihnî Modeller	.89	.90
Paylaşılan Vizyon	.84	.74
Kişisel Hâkimiyet	.69	.72
Toplam	.92	.86

## TARTIŞMA ve SONUÇ

Okulların öğrenen okul olup olmamalarına ilişkin bir ölçek geliştirmeyi amaçlayan bu çalışmada 4 boyutlu yirmi maddeden oluşan “Öğrenen Okul Ölçeği” geliştirilmiştir. Bu çalışma için alanyazında yer alan öğrenen örgüt ve öğrenen okul hakkındaki yayınlar incelenerek madde havuzu oluşturulmuştur. Oluşturulan madde havuzu uzman görüşlerine sunulmuş ve üzerinde ortak görüş oluşmayan maddeler elenmiştir. Uzman görüşü alınarak oluşturulan taslak form çalışma grubuna uygulanarak açıklayıcı ve doğrulayıcı faktör analizleri gerçekleştirilmiştir.

Açımlayıcı faktör analizi sonuçlarına göre, ölçeğin 4 faktör ve yirmi maddeden oluştuğu görülmüştür. Bu faktörler takım hâlinde öğrenme, zihni modeller, paylaşılan vizyon ve kişisel hâkimiyet alt boyutlarından oluşmaktadır. Dört faktörlü ölçek yapısında alt boyutların varyans birinci faktör ölçeğin toplam varyansının %21,46’sını; ikinci faktör ölçeğin toplam varyansının %18,60’ının, üçüncü faktör ölçeğin toplam varyansının %13,18’ini; dördüncü faktör ise, ölçeğin toplam varyansının %10,31’ini açıklamaktadır. Ölçeğin açıkladığı toplam varyans ise %63,76’dır. Doğrulayıcı faktör analizi sonuçlarına göre uyum değerlerinin kabul edilebilirlik aralığında olduğu görülmektedir (Tablo 5). Gerek açımlayıcı faktör analizi gerek doğrulayıcı faktör analizi sonuçları birlikte değerlendirildiğinde ölçeğin geçerli ve güvenilir olduğu söylenebilir.

İlgili alanyazın incelendiğinde öğrenen örgüt ile ilgili geliştirilen ölçeklerin çıkış noktasının genellikle Senge’nin beş disiplinine dayandığı görülmektedir. Bu kapsamda Jokic vd. (2012), çalışmalarında Senge’nin beş disiplinine bireysel öğrenme ve örgütsel öğrenme boyutları da eklenerek oluşturulan 7 boyutlu öğrenen örgüt (LO) anketi 224 öğretmen üzerinde uygulanmış ve aritmetik ortalamaların 3,19 ile 4,3 arasında değiştiği görülmüştür. Bu sonuçlara göre katılımcıların öğrenen örgütünü oluşturan özellikler konusunda genellikle olumlu tutum sergiledikleri söylenebilir. Bir başka araştırma da Forozandeh vd. (2011) Senge’nin beş disiplinini esas alarak geliştirdikleri öğrenen örgüt anketi ile örgütsel bağlılık arasındaki ilişkileri 50 kişilik denek grubuyla çalışma yaparak incelemişlerdir. Buna göre örgütsel bağlılık ile öğrenen örgüt anketinin boyutları arasındaki korelasyon katsayıları kişisel hâkimiyet boyutunda 0,44; zihinsel modeller boyutunda 0,45; paylaşılan vizyon boyutunda 0,53; takımla öğrenme boyutunda 0,28 ve sistem düşüncesiyle boyutunda 0,37 olarak bulunmuştur. Bu iki çalışmada geliştirilen ölçeklerin çıkış noktası ile bu araştırmanın çıkış noktası benzerlik göstermektedir. Ancak bu iki çalışma, öğretmen gruplarına uygulansa da öğrenen örgüt kapsamında yapılandırıldığı için bu araştırmanın sahip olduğu öğrenen okul anlayışından farklılaşmaktadır.

Öğrenen örgüt ve öğrenen organizasyon kapsamında eğitim paydaşlarının katılımıyla yapılan çalışmalarda Bal (2011), Jokic vd. (2012), Şanal’ın (2009) yaptığı çalışmalarda katılımcılar öğrenen örgüte ilişkin genellikle olumlu tutum sergilerken; Alp (2007), Boztepe (2007) Özus’un (2005) yaptığı çalışmalarda katılımcılar öğrenen örgüte ilişkin kısmen olumlu görüş bildirmişlerdir. Bu çalışmaların öğrenen örgüt ve öğrenen organizasyon disiplini çerçevesinde yapılandırılmış olması dikkat çekicidir. Daha çok işletme, kamu yönetimi gibi alanlarda kullanılan öğrenen örgüt ve öğrenen organizasyon kavramlarının eğitim kurumları bünyesinde dönüştürülerek öğrenen okul kavramına ve bu kavramla ilgili oluşturulacak alanyazına ihtiyaç duyulmaktadır. Bu araştırma kapsamında bu ihtiyacın giderilmesi ve alanyazına katkı sağlamak adına öğrenen okul kavramından yola çıkılarak ve eğitim kurumları gözetilerek öğrenen okul ölçeği geliştirilmiş böylece ilgili alanyazına katkı sağlanmıştır.

## SUMMARY

### VALIDITY AND RELIABILITY STUDY OF LEARNING SCHOOL SCALE

Celal Teyyar UĞURLU\* Soner DOĞAN\*\* Yakup YİĞİT\*\*\*

**Purpose:**It can be said that concept of learning organization emerged in 1970s, reproduced in 1978 by Argyris and Schon through studies, and is related to studies by Revans in 1983. According to Senge (2007), individuals in learning organization extend their capacities to reach their dream results, feed themselves with new thoughts, present their willingness to study together and learn how to learn together permanently. In this study, it is aimed to develop learning school scale. In the development of scale, it is built on five disciplines, forming the content of Senge's learning organization approach. Through studies on learning schools, it will be possible to look at the schools not from the point of organizations but from the point of earned institutions.

**Method:**Sample group for the Learning School Scale is chosen randomly among teachers from 4 secondary and 9 primary school teachers in Sivas with a suitable sampling method. A 52 item outline is formed through scanning literature in order to develop an assessment instrument towards Learning School perceptions. By the help of scholar views on items' suitability, clarity, representativeness, some items are changed; omitted and new items are added. As a result of the study, a frame scale achieved with 33 items. With an explanation about the aim of application, application form is applied to participants at school in 2012 spring term. Application lasted for nearly 20 minutes. For the structure validity of scale, exploratory and confirmative factor analysis is used, for reliability of the study, Cronbach Alfa and Spearman-Brown is used.

**Findings:**To test the structure validity of scale, factor analysis is made. To test the suitability of collected data to exploratory factor analysis, Kaiser-Meyer-Olkin (KMO) parameter and Bartlett Sphericity tests are used with necessary prior reviews. As a result of exploratory factor analysis, first factor explains %21.46 of total variance of scale, second factor explains %18.60 of total variance of scale, third factor explains %10.31 of total variance of scale. %63.76 is the variance scale itself explains. According to confirmative factor analysis, it is confirmed with four factors; latent variable of learning as a team, latent variable of mental models, latent variable of shared vision, latent variable of personal dominance. For the reliability levels of points from LLS, Cronbach Alfa, Spearman – Brown and Guttman Split Half reliability tests are made. Values as a result of analysis for 20 items in scale are shown in Table 3. It is seen that reliability values are acceptable.

**Discussion and Conclusion:**In this study, in which it is aimed to develop a scale to determine whether schools are learning ones or not, a 4 dimensioned 20 itemed learning school scale is developed. According to results of exploratory factor analysis, it is seen that scale is formed of 4 factor and 20 items. These factors are such sub dimensions as learning as a team, mental models, shared vision and personal dominance. Variance of sub dimensions in scale structure of four factors, first factor explains % 21.46 of total variance of scale, second factor explains %18.60 of total variance of scale, third factor explains %13.18 of total variance of scale, fourth factor explains %10.31 of total variance of factor. Total variance of scale itself explains is %63.76. According to confirmative factor analysis results, adaptive values are acceptable.

---

\* Associate Prof.Dr., Cumhuriyet University, Faculty of Education, Department of Educational Sciences, celalteyyar@yahoo.com.

\*\* Assist.Prof.Dr., Cumhuriyet University, Faculty of Education, Department of Educational Sciences, snr312@gmail.com

\*\*\* Assistant Principal, Gazi Primary School, yakup5883@gmail.com



## KAYNAKLAR

- Akat, İ. ve Budak, G. (2002). *İşletme yönetimi*. İzmir: Barış.
- Akhtar, N. and Khan, R.A. (2011). Exploring the paradox of organizational learning and learning organization. *Interdisciplinary Journal Of Contemporary Research in Business* 2(9), 257-270.
- Akkoç, H. (2008). *Öğrenen örgüt oluşumunda bilgi yönetimi uygulamalarının rolü: Afyon Kocatepe Üniversitesi İ.İ.B.F. uygulaması*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi, Kocatepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Afyon.
- Alipour, F. and Karimi, R. (2011). Mediation role of innovation and knowledge transfer in the relationship between learning organization and organizational performance. *International Journal of Business and Social Science*, 2(19), 144-147.
- Alp, A. (2007). *İlköğretim öğretmenlerinin öğrenen örgüt kültürüne ilişkin algıları*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi, Beykent Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Atak, M. (2009). *Öğrenen örgüt ve örgütsel bağlılık ilişkisi*. Yayımlanmamış doktora tezi, Atatürk üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Erzurum.
- Aybar, S. (2011). *İşletmelerde öğrenen örgütler ve iş verimliliği ilişkisinin analizi: otel işletmelerinde bir uygulama*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi, İstanbul Ticaret Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Bakan, İ. (2011). *Çağdaş yönetim yaklaşımları ilkeler, kavramlar ve yaklaşımlar*. İstanbul: Beta Yayın Dağıtım A.Ş.
- Bal, Ö. (2011). *İlköğretim okullarında görev yapan okul yöneticisi ve öğretmenlerin öğrenen örgüt olarak okullarına ilişkin algıları*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi, Yıldız Teknik Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Banoğlu, K. (2009). *İlköğretim okullarında görev yapmakta olan yönetici ve öğretmenlerin öğrenen örgüt algısı*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi, Yıldız Teknik Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Bejinaru, R. and Lordache, S. (2011, April). Intellectual capital dynamics within the learning organization. *The 3rd European Conference on Intellectual Capital held at University of Nicosia*, Cyprus.
- Boztepe, C. (2007). *Mesleki ve teknik eğitimin öğrenen okul boyutunun analizi*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi, Dumlupınar Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Kütahya.
- Büyüköztürk, Ş. (2004). *Sosyal bilimler için veri analizi el kitabı*. Ankara: Pegem Yayıncılık.
- Caldwell, R. (2012). Leadership and learning: a critical reexamination of senge's learning organization. *Syst Pract Action Res*, 25, 39–55p.
- Çetinel, M.H. (2011). *İnsan kaynakları yönetiminde eğitim fonksiyonunun öğrenen örgüt oluşumuna etkilerine ilişkin bir araştırma*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi, Kocatepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Afyon.
- Çoban, G. (2006). *Öğrenen organizasyon ve bankacılık sektöründeki uygulaması*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Konya
- Çokluk, Ö., Şekercioğlu, G. ve Büyüköztürk, Ş. (2012). *Sosyal bilimler için çok değişkenli istatistik spss ve lisrel uygulamaları (ikinci baskı)*. Ankara: Pegem Akademi.
- Efil, İ. (2002). *İşletmelerde yönetim ve organizasyon*. İstanbul: Alfa Yayınevi.
- Eğmir, E. (2012). *Okul yöneticilerinin koçluk özelliklerinin okulun öğrenen organizasyon olmasındaki etkilik düzeyi*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi, Kocatepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Afyon.
- Ergani, B. (2006). *Öğrenen bir örgüt olarak üniversiteler: Dumlupınar üniversitesi Kütahya meslek yüksekokulu örneği*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi, Dumlupınar Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Kütahya.
- Eren, E. (2010). *Örgütsel davranış ve yönetim psikolojisi (12. baskı)*. İstanbul: Beta Yayınları.
- Ertürk, M. (1998). *İşletmelerde yönetim ve organizasyon*. İstanbul: Beta Yayınevi
- Fındıkçı, İ. (1996). *Bilgi toplumunda kendini geliştirme*, İstanbul: Kültür Koleji Eğitim Vakfı Yayınları.
- Forozandeh, L., Soleimani, M., Nazari, A. S. and Nasri, H. (2011). Studying the relationship between components of the learning organization and organizational commitment. *Interdisciplinary Journal of Contemporary Research in Business*, 3(6), 497-509.
- Hawamdeh, B. and Jaradat, M.H. (2012). Basics of the "learning organization" at jordanian schools: a case study. *Education* 132(3), 689-696.
- Huang, Y.C. and Shih, H.C. (2011). A new mode of learning organization", *International Journal of Manpower*, 32(5), 623-644.
- Jokić, S., Čosic, L., Sajfert, Z., Pečujlija, M. and Pardanjac, M. (2012). Schools as learning organizations: empirical study in serbia. *Metalurgia International*, 17(2), 83-89.
- Kalaycı, N.J. (2008). Yükseköğretimde proje tabanlı öğrenmeye ilişkin bir uygulama projeyi yöneten öğrenciler açısından analiz, *Eğitim ve Bilim Dergisi*, 33, 147.
- Karasar, N. (2003). *Bilimsel araştırma*. Ankara: Nobel Yayıncılık.

- Kerman, B., Freundlich, M., Lee, M.J. and Brenner, E. (2012). Learning while doing in the human services: becoming a learning organization through organizational change. *Administration in Social Work*, 36, 234-257.
- Kılıç, F. (2009). *Ortaöğretim kurumlarında görev yapan yönetici ve öğretmenlerin öğrenen örgüte ilişkin algı düzeyler (Bolu ili örneği)*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Eskişehir Üniversitesi Sosyal Bilimleri Enstitüsü, Eskişehir
- Koçel, T. (2001). *İşletme yöneticiliği- yönetim ve organizasyon*. İstanbul: Beta Basım
- Lyle, E.R. (2012). Learning organisation [AI] learning. *International Journal of Business and Social Science*, 3(6), 217-221.
- Middlewood, D., Parker, R. and Beere, J. (2005). *Creating a learning school*. A Sage Publications Company: London.
- Mohanty, K. and Kar, S. (2012). Achieving innovation and success: organizational learning. *SCMS Journal of Indian Management*, January - March, 2012.
- Özus, E. (2005). *M.E.B.'e bağlı Konya ilindeki mesleki ve teknik orta öğretim kurumlarında çalışan yönetici ve öğretmenlerin öğrenen organizasyonu algılamaları*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Konya.
- Pekel, H. (2007). *Öğrenen organizasyonlar ve örgüt kültürü arasındaki etkileşim*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Anadolu Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Eskişehir.
- Rijal, S. (2009). Leading the learning organization. *Business Education & Accreditation*. 1(1), 131-141p.
- Senge, P. (2007). *Beşinci disiplin*. İstanbul: Yapı Kredi Yayınları.
- Seçer, İ. (2013). *SPSS ve Lisrel ile pratik veri analizi*. Ankara: Anı
- Srihawong, j and Srisa-Ard, B. (2012). Development of the learning organization model: a case of sisaket rajabhat university. *European Journal of Social Sciences*. 27(2), 233-241.
- Subaş, A. (2010). *İlköğretim okullarında çalışan sınıf ve branş öğretmenlerinin öğrenen örgütü (okulu) algılamaları*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Şahinkesen, Ö.G. (2010). *Öğrenen organizasyonlar Gaziosmanpaşa Üniversitesi'nde bir uygulama*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Gaziosmanpaşa Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Tokat
- Şanal, E.E. (2009). *Beden eğitimi ve spor yüksekokullarında görevli akademik personelin öğrenen örgüt kültürüne ilişkin görüşleri*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Muğla Üniversitesi Sosyal Bilimleri Enstitüsü, Muğla.
- Şimşek, M.Ş. ve Kınır, S. (2006). *Çağdaş yönetim araçlarından seçmeler*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Tee, N. P. (2004) The learning organisation and the innovative organisation. *Human Systems Management* 23, 93-100.
- Tiltay, M.A. (2009). *Anadolu Üniversitesi'nin öğrenen örgüt olma özelliklerine ilişkin öğretim elemanlarının görüşleri*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Eskişehir Üniversitesi Sosyal Bilimleri Enstitüsü, Eskişehir.
- Tunç, B. ve Çelikkaleli, Ö. (2005). Üniversitede bilgi kültürü. *Mersin Üniversitesi Dergisi*, 1(2), 181-195.
- Turan, S. (2010). *Eğitim yönetimi teori, araştırma ve uygulama*, Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Turan, S. (2011). Üniversite yapısı içerisinde öğrenen örgüt ve örgütsel bağlılık ilişkisi üzerine bir araştırma. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi Dergisi*, 17(4), 627-638.
- Yıldız, H. (2011). *Kamu ve özel ilköğretim kurumlarında çalışan öğretmenlerin öğrenen örgüte ilişkin algıları*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Balıkesir Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Balıkesir.

## Ek 1. Öğrenen Okul Ölçeği

1	Okulumuzdaki öğretmenler “Nasıl daha iyi yaparım?” arayışı içerisindedirler.
2	Okulumuzdaki öğretmenler ortak amaç ve yönelimlere açıktır.
3	Deneyimlerimi ve öğrendiklerimi diğer öğretmen arkadaşlarımla paylaştıkça yeni bilgiler ortaya çıkmaktadır.
4	Okulumuz öğretmenleri takım olarak çalışmanın gereğine inanırlar.
5	Okulumuzdaki öğretmenler yeni bilgi ve uygulamaları öğretmen arkadaşlarıyla paylaşırlar.
6	Okulumuzdaki her öğretmen takım hâlinde öğrenme konusunda birbirlerini desteklerler.
7	Okulumuzda paylaşılan görevler takım halinde çalışılarak gerçekleştirilir.
8	Okulumuzdaki öğretmenler görevlerini birlikte, en iyi şekilde yapma arayışı içerisindedirler.
9	Okulumuzda öğretmenlerin öğrenme fırsatlarını artıracak imkânlar vardır.
10	Okulumuzda öğretmenler her konuda yönetimden destek görürler.
11	Okulumuzdaki her öğretmen eşit ve saygıdeğer bir birey olarak kabul görür.
12	Okulumuzda herhangi bir görev dağılımı yapılırken yöneticilerin bunu adaletli yaptıklarına inanırım.
13	Okulumuzdaki her öğretmen yöneticilerin yaptığı işleri rahatlıkla eleştirebilir.
14	Okulumuzun vizyonu öğretmenler tarafından bilinmektedir.
15	Okulumuzun vizyonu “Yaşam Boyu Öğrenme” temeline dayalıdır.
16	Okulumuzun vizyonu değişime uyum sağlayacak açıklık içerir.
17	Alanımla ilgili bilgileri izleyerek kendimi yenilemeye çalışırım.
18	Öğretmen arkadaşlarıma bilmediğim konuları sorarak öğrenmekten çekinmem.
19	Mesleki gelişimime fayda sağlayacak kurs ve yetiştirme programlarını ciddiye alırım.
20	Diğer okullardaki meslektaşlarımla tartışarak bilgi alışverişinde bulunurum.