

**ÖZEL İLKÖĞRETİM OKULLARINDA ÖĞRENEN OKUL VE
ÖRGÜTSEL BAĞLILIK ARASINDAKİ İLİŞKİ**

Şengül KARA

HAZİRAN 2019

**ÖZEL İLKÖĞRETİM OKULLARINDA ÖĞRENEN OKUL VE
ÖRGÜTSEL BAĞLILIK ARASINDAKİ İLİŞKİ**

**BAHÇEŞEHİR ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ**

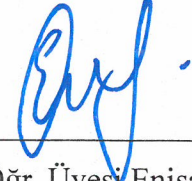
YÜKSEK LİSANS TEZ

ŞENGÜL KARA

**EĞİTİM YÖNETİMİ VE PLANLAMASI DALINDA
YÜKSEK LİSANS DERECESESİ İÇİN GEREKLİ ÇALIŞMALAR YERİNE
GETİRİLMİŞTİR**

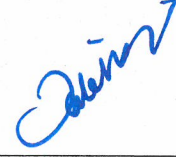
HAZİRAN 2019

Eğitim Bilimleri Enstitüsü'nün Onayı



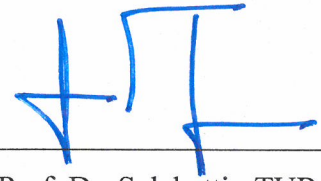
Dr. Öğr. Üyesi Enisa MEDE
Enstitü Müdürü

Bu tezin Yüksek Lisans derecesinde bir tez olarak gerekli çalışmaları yerine getirdiğini onaylarım.



Dr. Öğr. Üyesi Sabiha DULAY
Koordinatör

Okuduğumuz bu tezin Yüksek Lisans derecesinde bir tez olarak onaylanması, düşüncemize göre, amaç ve kalite olarak tamamen uygundur.



Prof. Dr. Selahattin TURAN
Tez Danışmanı

Komite Üyeleri


Dr. Sabiha DULAY (BAU, EBE)

Prof. Dr. Selahattin TURAN (BUÜ, EF)

Dr. Tuğba KIRAL ÖZKAN (BAU, EBE)



Bu tezdeki tüm bilgilerin akademik kurallara ve etik ilkelere uygun olarak elde edildiğini ve sunulduğunu; ayrıca bu kuralların ve ilkelerin gerektirdiği şekilde, bu çalışmadan kaynaklanmayan bütün atıfları yaptığımı beyan ederim.

Ad, Soyad : Şengül KARA
İmza : 

ÖZ

ÖZEL İLKÖĞRETİM OKULLARINDA ÖĞRENEN OKUL VE ÖRGÜTSEL BAĞLILIK ARASINDAKİ İLİŞKİ

Kara, Şengül

Yüksek Lisans, Eğitim Yönetimi ve Planlaması Yüksek Lisans Programı

Tez Yöneticisi: Prof. Dr. Selahattin TURAN

Haziran 2019, 108 sayfa

Bu araştırmanın temel amacı, özel ilköğretim okullarında görev yapan öğretmen görüşlerine göre, öğrenen okul düzeyi ile örgüte bağlılıkları arasındaki ilişkiyi incelemek ve öğretmenlerin öğrenen okul ve örgütsel bağlılık algılarının belirtilerine yönelik bazı demografik değişkenler açısından anlamlı bir fark gösterip göstermediğini belirlemektir. Veri toplama aracı olarak Subaş (2010) tarafından geliştirilen Öğrenen Okul Ölçeği, Allen ve Meyer tarafından geliştirilen ve Özkan (2010) tarafından Türkçeye uyarlanan Örgütsel Bağlılık Ölçeği ve Kişisel Bilgi Formu kullanılmış, toplam 117 öğretmene ölçekler uygulanmıştır. Verilerin çözümlenmesinde frekans, yüzde dağılımı, aritmetik ortalama, standart sapma, minimum, maksimum gibi tanımlayıcı istatistiklerin yanında t-testi, tek yönlü varyans analizi (ANOVA), Cronbach alpha güvenirlik katsayısı hesaplanmış, regresyon analizi yapılmıştır. Araştırma sonuçlarına göre örgütsel bağlılık üzerinde yalnızca etkin olan öğrenen okul algısından paylaşılan vizyon boyutu anlamlı düzeyde yordadığı görülmüştür.

Anahtar Kelimeler: Öğrenen Okul, Öğrenen Organizasyonlar, Örgütsel Bağlılık.

ABSTRACT

THE RELATIONSHIP BETWEEN LEARNING SCHOOL AND ORGANIZATIONAL COMMITMENT IN PRIVATE ELEMENTARY SCHOOLS

Kara, Şengül

Master's Thesis, Master's Program in Educational Administration and Planning

Supervisor: Prof. Dr. Selahattin TURAN

June 2019, 108 pages

The main objective of this study was to examine the relationship between learning school and organizational commitment and to determine if teachers show any meaningful differences in terms of teachers' perception of learning based on the views of teachers in private elementary schools. As a data collection tool, Learning School Scale developed by Subas (2010), Organizational Commitment Scale developed by Allen and Meyer and adapted to Turkish by Özkan (2010) and Personal Information Form were used in the study and these scales were applied with 117 teachers. The data obtained from the scales were analyzed with SPSS 22 packet program. In the analysis of data, one-way analysis of variance (ANOVA) in addition to frequency, percentage distribution, arithmetic mean, standard deviation, descriptive statistics such as maximum and minimum were used, Cronbach alpha reliability coefficient were counted and regression analysis was made. Pearson correlation coefficient was counted in the relation analysis of scales. As a result of analysis, organization commitment, which was effective on shared vision dimension of learning school perception, was predicted meaningfully.

Keywords: Learning School, Learning Organizations, Organizational Commitment.

TEŞEKKÜR

Yüksek Lisans eğitimin süresince bana her konuda yol gösteren, önerilerini ve desteğini esirgemeyen, tez danışmanım Prof. Dr. Selahattin Turan'a teşekkür ederim.

Bu süreçte, beni destekleyen ve yüreklendiren, değerli okul müdürüm Sedat Karan'a, Yüksek lisansa beni teşvik eden ve cesaretlendiren müdür yardımcımız ve Almanca koordinatörümüz Belgin Gülersel Derelioğlu'na çok teşekkür ederim.

Her daim yanımda olan ve desteğini benden esirgemeyen canım oğlum Asil Kara'ya çok teşekkür ederim. Bu tezimi oğluma armağan ediyorum.

İÇİNDEKİLER

İNTİHAL.....	iii
ÖZ.....	iv
ABSTRACT.....	iv
TEŞEKKÜR.....	vi
İÇİNDEKİLER.....	vii
TABLolar LİSTESİ.....	xiii
ŞEKİLLER LİSTESİ.....	xvi
Bölüm 1: Giriş.....	1
1.1. Problem Durumu.....	2
1.2. Çalışmanın Amacı.....	4
1.3. Çalışmanın Soruları.....	4
1.4. Çalışmanın Önemi.....	5
1.5. Tanımlar.....	6
Bölüm 2: Kavramsal Çerçeve.....	7
2.1. Örgütsel Öğrenme Kavramı.....	7
2.1.1. Öğrenme Kavramı.....	7
2.1.2. Örgüt Kavramı.....	8
2.1.3. Örgütsel Öğrenme.....	9
2.1.4. Örgütsel Öğrenme Süreçleri.....	11

2.1.4.1.Tek Döngülü Öğrenme	12
2.1.4.2.Çift Döngülü Öğrenme	12
2.1.4.3.Öğrenmeyi Öğrenme.....	13
2.1.5.Öğrenen Örgütlerin Önemi	13
2.1.6.Öğrenen Örgütlerin Aşamaları	14
2.1.7.Öğrenen Örgütlerin Özellikleri	16
2.1.7.1.Sistemik Problem Çözme	16
2.1.7.2.Geçmiş Hatalardan Öğrenme	16
2.1.7.3.Yeni Yaklaşımlarda Bulunma	16
2.1.7.4.Başkalarından Öğrenme	17
2.1.7.5.Bilgi Paylaşımı	17
2.1.8.Öğrenen Örgütlerin Geleneksel Örgütlerden Farkı	17
2.1.9.Öğrenen Örgütün Disiplinleri	18
2.1.9.1.Kişisel Hakimiyet	18
2.1.9.2.Zihni Modeller	19
2.1.9.3.Paylaşılan Vizyonun Oluşturulması	19
2.1.9.4.Takım Halinde Öğrenme.....	20
2.1.9.5.Sistem Düşüncesi.....	20
2.1.10.Örgütsel Öğrenmeyi Kolaylaştıran Ve Zorlaştıran Unsurlar	20
2.2.Öğrenen Okul Kavramı	24
2.2.1.Öğrenen Okulda Öne Çıkan Unsurlar	25

2.2.1.1.Öğrenen Okul Kültürü	26
2.2.1.2.Öğrenen Okul İklimi	27
2.2.1.3.Öğrenen Okulun Değerleri	28
2.2.2.Geleneksel Okul Ve Öğrenen Okul Arasındaki Farklar	29
2.2.3.Öğrenen Okulda Paydaşların Rollerini	31
2.2.3.1.Öğrenen Okulda Yönetici	31
2.2.3.2.Öğrenen Okulda Öğretmen	32
2.2.3.3.Öğrenen Okulda Öğrenci	33
2.2.3.4.Öğrenen Okulda Ebeveyn	34
2.2.4.Öğrenen Okulu Olumsuz Etkileyen Değişkenler	34
2.3.Örgütsel Bağlılık Kavramı.....	35
2.3.1.Örgütsel Bağlılık Tanımı	35
2.3.2.Örgütsel Bağlılığın Önemi.....	36
2.3.3.Örgütsel Bağlılık Yaklaşımları	37
2.3.3.1. Etzioni Yaklaşımı	37
2.3.3.2. Katz ve Kahn'ın Sınıflandırması	38
2.3.3.3.O'reilly ve Chatman'ın Yaklaşımı.....	38
2.3.3.4.Becker'in Yaklaşımı	38
2.3.3.5.Salancik'in Yaklaşımı	38
2.3.3.6.Allen ve Meyer'in Yaklaşımı	39
2.3.3.7.Wiener'in Yaklaşımı.....	39

2.3.3.8. Penlay ve Gould'un Yaklaşımları.....	39
2.3.4. Örgütsel Bağlılık Türleri.....	40
2.3.4.1. Duygusal Bağlılık	40
2.3.4.2. Devam Bağlılığı.....	40
2.3.4.3. Normatif Bağlılık.....	40
2.3.5. Örgütsel Bağlılığı Etkileyen Faktörler	41
2.3.5.1. Kişisel Faktörler	41
2.3.5.2. Örgütsel Faktörler.....	42
2.3.6. Örgütsel Bağlılığın Sonuçları.....	43
2.3.6.1. Düşük Örgütsel Bağlılık.....	43
2.3.6.2. İlmli Örgütsel Bağlılık	43
2.3.6.3. Yüksek Örgütsel Bağlılık	44
2.3.7. Öğrenen Örgüt - Örgütsel Bağlılık İlişkisi	45
Bölüm 3: Yöntem	48
3.1. Araştırma Modeli	48
3.2. Evren ve Katılımcılar	48
3.3. Verilerin Toplanması.....	48
3.3.1. Veri Toplama Araçları.....	48
3.3.1.1. Kişisel Bilgi Formu.....	49
3.3.1.2. Öğrenen Okul Ölçeği.....	49
3.3.1.3. Örgütsel Bağlılık Ölçeği	49

3.3.2. Veri Toplama İşlemleri.....	49
3.3.3. Veri Analiz İşlemleri	49
3.3.4. Geçerlik ve Güvenirlik	50
3.3.4.1. Araştırmada Kullanılan ölçeklerin Güvenirlik ve Faktör Analizlerine İlişkin Bulgular	52
3.4. Sınırlamalar	52
Bölüm 4: Bulgular	53
4.1. Katılımcılara Demografik Bilgilerin Dağılımı	53
4.2. Öğrenen Okul Ölçek Puanının Hesaplanması	54
4.3. Öğrenen Okul Ölçeği Alt Boyutlarına İlişkin Betimleyici İstatistikler.....	55
4.4. Örgütsel Bağlılık Ölçek Puanının Hesaplanması.....	60
4.5. Örgütsel Bağlılık Ölçeği Alt Boyutlarına İlişkin Betimleyici İstatistikler	60
4.6. Öğrenen okul İle Örgütsel Bağlılık Arasındaki İlişki	63
4.7. Öğretmenlerin Öğrenen Okul ve Örgütsel Bağlılık Puanlarının Demografik Değişkenlere Göre Karşılaştırılması	65
4.7.1. Öğrenen Okul Alt Boyutlarının Demografik Değişkenlere Göre Karşılaştırılması	67
4.7.2. Örgütsel Bağlılık Alt Boyutlarının Demografik Değişkenlere Göre Karşılaştırılması	72
4.8. Öğrenen Okul ve Örgütsel Bağlılık Puanlarının Regresyon Bulguları	75
Bölüm 5: Tartışma, Sonuç ve Öneriler	78
5.1. Tartışma ve Sonuç	78

5.2. Öneriler	82
5.2.1. Uygulayıcılar İçin Öneriler	82
5.2.1. Araştırmacılar İçin Öneriler	83
KAYNAKÇA	84
EKLER	95
A.İl Milli Eğitim Müdürlüğü İzin Yazıları.....	95
B.Ölçek İzin Yazıları	102
B. 1. Örgütsel Bağlılık Ölçeği İzin Yazısı.....	102
B. 2. Öğrenen Okul Ölçeği İzin Yazısı	102
C.Bilgilendirme Yazısı.....	103
D.Veri Toplama Araçları.....	104
D. 1. Kişisel Bilgi Formu	104
D. 2. Öğrenen Okul Ölçeği.....	105
D. 3. Örgütsel Bağlılık Ölçeği	107
ÖZGEÇMİŞ.....	108

TABLolar LİSTESİ

TABLolar

Tablo 1 Öğrenen Örgüt İle Klasik Örgüt Arasındaki Farklar.....	18
Tablo 2 Geleneksel Okul İle Öğrenen Okul Arasındaki Farklar.....	30
Tablo 3 Öğrenen Okul Ölçeğinin Boyutları, Soru sayısı ve Madde Numaraları.....	50
Tablo 4 Örgütsel Bağlılık Ölçeğinin Boyutları, Soru Sayısı ve Madde Numaraları..	51
Tablo 5 Ölçeklerin Güvenirlik İstatistikleri.....	52
Tablo 6 Katılımcılara Ait Demografik Bilgilerin Dağılımı.....	53
Tablo 7 Öğrenen Okul Ölçeğinin Kişisel Hakimiyet Alt Boyutlarının Dağılımı.....	55
Tablo 8 Öğrenen Okul Ölçeğinin Zihinsel Modeller Alt Boyutunun Dağılımı.....	56
Tablo 9 Öğrenen Okul Ölçeğinin Paylaşılan Vizyon Alt Boyutunun Dağılımı.....	57
Tablo 10 Öğrenen Okul Ölçeğinin Takım Halinde Öğrenme Alt Boyutunun Dağılımı.....	58
Tablo 11 Öğrenen Okul Ölçeğinin Sistem Düşüncesi Alt Boyutunun Dağılımı.....	59
Tablo 12 Örgütsel Bağlılık Ölçeği Dağılımı.....	60
Tablo 13 Öğrenen Okul ve Örgütsel Bağlılık Ölçeklerinin Tanımlayıcı İstatistikleri.....	63
Tablo 14 Öğretmenlerin Öğrenen Okul ve Örgütsel Bağlılık Arasındaki Korelasyon Matrisi.....	63
Tablo 15 Öğretmenlerin Öğrenen Okul Alt Boyutları ve Örgütsel Bağlılık Alt Boyutları Arasındaki Korelasyon Matrisi.....	64

Tablo 16 Öğrenen Okul Puanlarının Demografik Özelliklere Göre Karşılaştırması.....	65
Tablo 17 Örgütsel Bağlılık Puanlarının Demografik Özelliklere Göre Karşılaştırması.....	66
Tablo 18 Kişisel Hakimiyet Puanlarının Demografik Özelliklere Göre Karşılaştırması.....	67
Tablo 19 Zihinsel Modeller Puanlarının Demografik Özelliklere Göre Karşılaştırması.....	68
Tablo 20 Paylaşılan Vizyon Puanlarının Demografik Özelliklere Göre Karşılaştırması.....	69
Tablo 21 Takım Halinde Öğrenme Puanlarının Demografik Özelliklere Göre Karşılaştırması.....	70
Tablo 22 Sistem Düşüncesi Puanlarının Demografik Özelliklere Göre Karşılaştırması.....	71
Tablo 23 Duygusal Bağlılık Puanlarının Demografik Özelliklere Göre Karşılaştırılması.....	72
Tablo 24 Devam Bağlılığı Puanlarının Demografik Özelliklere Göre Karşılaştırması.....	73
Tablo 25 Normatif Bağlılık Puanlarının Demografik Özelliklere Göre Karşılaştırması.....	74
Tablo 26 Örgütsel Bağlılık ve Öğrenen Okul Alt Boyutları Arasındaki Regresyon Matrisi.....	75
Tablo 27 Duygusal Bağlılık ve Öğrenen okul Alt Boyutları Arasındaki Regresyon Matrisi.....	76
Tablo 28 Devam Bağlılığı ve Öğrenen Okul Alt Boyutları Arasındaki Regresyon Matrisi.....	76

Tablo 29 Normatif Bağlılık ve Öğrenen okul Alt Boyutları Arasındaki Regresyon Matrisi.....	77
--	----



ŞEKİLLER LİSTESİ

ŞEKİLLER

Şekil 1 Öğrenen Örgütlerin Aşamaları.....	14
Şekil 4 Örgütsel Bağlılık ve Öğrenen Örgüt İlişkisi.....	46



Bölüm 1

Giriş

Dünyadaki hızla gelişen bilgilerin gerisinde kalmamak için sürekli öğrenmek mecburi bir hal aldı. Teknoloji ve bilgi çağında yaşayan insanlar, dünyadaki bu gelişmelere ayak uydurabilmek için değişmek ve değişirken de bilgiye ulaşma yollarını arar duruma geldiler. Bilgiye her yerden ulaşılabilir, çok kolay ve her yerdedir. Ancak bu bilgiyi kaynak olarak kullananlar, onu verimli hale getirerek fark yarattığı bir dünya oluştururlar (Özden, 2000). Bireylerin öğrenmeyi öğrenebilmesi ve sürdürebilmesi için öncelikle kendini geliştirmeli, devamında zümre olarak geliştirme, örgüt düzeyinde geliştirme ve toplum düzeyinde geliştirme olarak belirtilebilir. Kendini geliştiren birey, çalıştığı örgütü, öğrenen örgüt de öğrenen toplumu oluşturacaktır. Sürekli yenilenen ve değişen bilgi çağında bireyler öğrenmeyi öğrendiği gibi örgütlerin de öğrenmeyi öğrenmesi artık zorunlu hale gelmiştir. Örgütler, öğrenmeyi sadece öğrenen kişiler aracılığı ile öğrenirler. Bu örgütün öğrenmesini garanti etmez. Ancak bireysel öğrenme olmadan da örgütsel öğrenme olması olanaksızdır (Senge, 1993).

Öncelikle öğrenmenin derin anlamını kavramak gereklidir. Günlük yaşantımızda “öğrenme” de anlamını yitirmiştir. Çoğu insana “öğrenme” ya da “öğrenen organizasyonlardan” bahsettiğimizde çok şaşırırlar. Çünkü öğrenmeyi bilgi edinmek olarak anlamlandırmışlardır. Bilgi edinme öğrenme değildir. Bir şey hakkında bilgi edinmeniz o şeyi öğrendiğiniz anlamına gelmez. Gerçek öğrenme, insan olmanın anlamını içinizde hissettirir. Öğrenmeyle, şimdiye kadar hiç yapmadığımız bir şeyi yapar duruma gelirsiniz. Yaratma ve hayatın üretme sürecinin bir parçası olma kapasitemizi öğrenme ile genişletiriz. Her birimiz öğrenme ihtiyacı hissederiz (Senge, 1993). Çağımız şartlarında bilgiye ulaşmak çok kolaylaşmış, fakat bireylerin ihtiyaçları olan bilgiyi gerekli yapılarda kullanabilir düzeye getirebilmek zorlaşmıştır. Okullar da bu çağı yakalama sürecinde öğrenme ihtiyacı içine girmişler ve böylece “öğrenen okul” anlayışı gelişmiştir.

Öğrenen bir okulda okul müdürü en baştaki öğrenen öğrenci konumundadır. Okulu oluşturan bütün paydaşlar birlikte öğrenmeye ve bu süreçte birbirlerinden

debirlikte bir şeyler öğrenmeye teşvik edilir. Öğretmenlerin de bireysel olarak devamlı öğrenen kişiler olmaları desteklenir. Bütün okul çalışanları ilerleme yolunu, öğrenerek açar. Okul bir öğrenme sistemidir aslında.

Bağlılık, işe duyulan ilgi, örgütsel değerlere karşı duyulan güçlü inanç, işe duyulan ilgi ve sadakatten kaynaklanmaktadır (Çekmecelioğlu, 2005). Örgütsel bağlılık ile ilgili çalışmalar 20.yüzyılın ortalarına dayanmaktadır. 1950'den bugüne kadar örgütsel bağlılık ile ilgili birçok tanım bulunmaktadır. 1966 yılında ilk yapılan tanımlamalardan birisi Grusky'e (1996) aittir. Grusky, örgütsel bağlılığın tanımını "bireyin örgüte olan bağının gücü" olarak yapar (Wahn, 1998). Meyer ve Allen'e göre (1990) örgütsel bağlılık, çalışanın örgüte olan psikolojik yaklaşımını ifade etmekte ve iş gören ile örgüt arasındaki ilişkiyi yansıtan, örgüt üyeliğini devam ettirme kararına yol açan psikolojik bir durumdur. Steers'e (1977) göre ise örgütsel bağlılık, örgütün amaçlarının ve değerlerinin örgüt üyeleri tarafından benimsenmesi, çalışanın örgütün önemli bir üyesi olmak için çaba göstermesi, örgütü bir aile olarak değerlendirmesi ve kendisini bu ailenin bir ferdi olarak görmesi olarak tanımlamayı uygun görmüştür (Özdevecioğlu, 2013).

Her geçen gün, insanın duygusal yönü, motivasyonları ve ilgileri başta olmak üzere insani yönü daha ağırlıklı olan iş sektörü oluşmaktadır. Günümüz insanı parasal problemleri çözülmüş, teknolojik imkânları sağlanmış olarak iş ortamına katılmak istemekte ve örgütün şekillenmesine bu sayede daha çok katkıda bulunmaktadır. Ayrıca araştırma sonuçları göstermiştir ki günümüz kişilerin paradan çok bağımsızlık, kişisel tercih ve özgürlük isteğinde birleşmişlerdir (Balay, 2000). Kişi kendini anlaşılmamış ve davranışlarının kısıtlanmış hissettiği zaman yetersizlik duygusuna kapılacak ve kendine göre çıkış ve çözüm yolları arayacaktır. Bu nedenle örgütsel bağlılık giderek önem kazanmaktadır. Paydaşlar ne kadar çok örgüte bağlı olurlarsa, o derece fazla motive olurlar. Örgütteki kişiler yeniliklere açık, yaratıcı ve gelişmeye açık oldukları zaman örgüt başarısı kaçınılmazdır (Ersoy, 2007).

1.1.Problem Durumu

Okullar, sürekli değişime ayak uydurabilmesi ve aynı zamanda da uyum sağlayabilmesi için öğrenen okul anlayışını benimsemesi gerekmektedir. Öğrenen

okul, kararların paylaşıldığı, ortak bir vizyon ve değere sahip olduğu, sürekli öğrenme kültürünün yerleştiği, liderlerin destek olduğu ve kişisel uygulamaların paylaşıldığı, işbirliği içinde ve takım halinde çalışan paydaşların olduğu bir okuldur. Bilginin üretildiği ve paylaşıldığı, öğretmen merkezli eğitim anlayışından çıkıp, öğrencinin aktif ve odağında olduğu bir öğretim ile öğrenmenin teşvik edildiği, bütün okul paydaşlarının öğrenme disiplini ve sorumluluğunu elde edebilmesi ancak öğrenen okullar ile mümkün olacaktır.

Öğrenen okul oluşturmak için de nitelikli çalışanlara ihtiyaç duyulmaktadır. Fakat kurumuna bağlı olmayan nitelikli çalışanların varlığı öğrenen okul için yeterli olmamaktadır. Sahip oldukları bu nitelikleri çalıştığı kurumları lehine kullanabilmeleri için örgütlerine bağlılık duymaları gerekir. Bu da göstermiştir ki, bir öğrenen okul olma süreci örgütsel bağlılığı etkileyen bir kavramdır.

Eğitim sektörüne çok fazla özel okulun dahil olması ile okullar arası büyük bir rekabeti de beraberinde getirmiştir. Değişen, öğrenerek kendini yenileyen ve güncel olabilmeyi başaran bir öğrenen okul, eğitim yaşamında uygulamak istediklerini daha kolay ve kısa sürede hayata geçirerek rekabetin gerisinde kalmayacaktır. Özel okullar öğrenmeyi bir rekabet üstünlüğü olarak gördüklerinden, ilk hedef olarak öğrenen okul olmayı belirlemektedirler.

Özel okulların nitelikli öğretmen kaynağına sahip olmaları ve çalışanların okula katkı ve başarı sağlamaları için çalışan öğretmenleri kendi okul çatısı altında tutabilmeleri çok önemlidir. Okullar bu doğrultuda bir taraftan nitelikli öğretmen istihdam etmeye çalışırken diğer taraftan da en üst verimi elde edebilecekleri örgütsel bağlılığı nasıl sağlayacaklarını düşünmektedirler.

Bugünün mevcut koşulları içerisinde özel okullar öğretmenlerinden çalışmaktan daha fazlasını istemektedirler. Öğretmenlerin okula yönelik olumsuz duygular içinde olması motivasyonunu düşürecek, çalıştığı okulu kötülemesi negatif bir iklim kültürünü doğuracak, nitelikli ve tecrübeli bir öğretmenin işten ayrılması işletme adına büyük kayıplar oluşturacaktır. Bu olumsuz sonuçların ortaya çıkmasını engellemede örgütsel bağlılığın önemi büyüktür. Okuluna bağlı olan öğretmenlerin varlığı, okul için daha fazla çaba sarf etmesi ve fedakârlık yapması, insan kaynağının

okulun hedefleri açısından daha etkin kullanılması anlamına gelmektedir. Okullar bir taraftan öğrenen okul olma çabası gösterirken diğer taraftan da öğretmenlerin okula bağlılıklarının zorunluluk oluşturması bu iki konunun ilişkisinin önemini arttırmıştır.

1.2.Çalışmanın Amacı

Bu araştırmanın temel amacı, özel ilköğretim okullarında görev yapan öğretmen görüşlerine göre, öğrenen okul (kişisel hâkimiyet, paylaşılan vizyon, zihni modeller, takım halinde öğrenme ve sistem düşüncesi) algıları ile örgütsel bağlılıkları arasındaki ilişkiyi araştırmak ve öğretmenlerin öğrenen okul algılarının ve örgütsel bağlılıklarının (duygusal bağlılık, devam bağlılığı ve normatif bağlılık) belirtilerine yönelik bazı değişkenler (yaş, cinsiyet, hizmet yılı, bulunduğu okuldaki hizmet yılı, branşı, medeni durumu, okuldaki çalışma süresi, mezuniyet durumu) açısından anlamlı bir fark gösterip göstermediğini belirlemektir.

1.3.Çalışmanın Soruları

- Özel İlköğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin algılarına göre öğrenen okul ile örgütsel bağlılık arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?
- Özel İlköğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin öğrenen okul alt boyutları ve örgütsel bağlılık alt boyutları arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?
- Özel İlköğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin demografik değişkenlere göre öğrenen okul algılarında anlamlı bir ilişki var mıdır?
- Özel İlköğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin demografik değişkenlere göre örgütsel bağlılıklarında anlamlı bir ilişki var mıdır?
- Özel İlköğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin öğrenen okul algılarının, kişisel hâkimiyet, zihni modeller, paylaşılan vizyon, takım halinde öğrenme, ve sistem düşüncesi alt boyutunda demografik değişkenlere göre anlamlı bir ilişki var mıdır?

- Özel İlköğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin örgütsel bağlılıklarının, duygusal bağlılık, devam bağlılığı, normatif bağlılık alt boyutunda demografik değişkenlere göre anlamlı bir ilişki var mıdır?
- Öğrenen okulun bütün alt boyutları örgütsel bağlılığı anlamlı düzeyde yordamakta mıdır?
- Öğrenen okulun bütün alt boyutları örgütsel bağlılık alt boyutlarından duygusal bağlılığı anlamlı düzeyde yordamakta mıdır?
- Öğrenen okulun bütün alt boyutları örgütsel bağlılık alt boyutlarından devam bağlılığı anlamlı düzeyde yordamakta mıdır?
- Öğrenen okulun bütün alt boyutları örgütsel bağlılık alt boyutlarından normatif bağlılığı anlamlı düzeyde yordamakta mıdır?

1.4.Çalışmanın Önemi

Sürekli değişen çevrenin ortaya çıkardığı alışılmadık koşullara da uyum sağlama süreci zorunlu hale gelmiştir. Evrendeki her şeyin her an bir değişim ve dönüşüm içerisinde hareket ettiğini varsayarsak örgütleri ilgilendiren en önemli konu “insanların değişimi” zorunlu olarak görülmektedir. Bilgi ve bu bilginin örgütsel bilgiye dönüştürülmesi örgütler için önemli bir faaliyet haline gelmektedir. Örgütlerin yeni bilgi üretmeleri ve örgütsel süreçlere yansıtarak rekabette kullanabilmeleri için bireysel öğrenme, takım halinde öğrenme ve örgütsel öğrenme yoluyla örgüt olmaları zorunlu hale gelmiştir.

Öğrenen okulda bireysel öğrenmenin öğrenen okul ile sonuçlanması için yetenekli çalışanlara ihtiyaç vardır. Ancak, örgüte bağlı olmayan yetenekli çalışanların varlığı örgüt için yeterli olmamaktadır. Çalışanların sahip oldukları nitelikleri örgütleri için kullanabilmeleri ancak bireylerin örgüte bağlılık duymaları ile gerçekleşir. Böylece örgütsel bağlılık, öğrenen okul olma sürecini etkileyen bir kavramdır. Ayrıca, öğrenen okul oluşturma sürecinin başarılmasında örgütsel bağlılığın etkisinin olup olmadığının belirlenmesi, sürece etkinlik kazandırması açısından da büyük önem taşımaktadır.

1.5.Tanımlar

Öğrenen Okul: Öğretme etkinliği değil, öğrenme ve öğrenciler aktif ön plandadır. Öğrenenler ve öğretenler ayrımı olmadan okul paydaşlarının bütününe öğrenen konumunda olduğu; birey, takım ve kurum düzeyinde olan, birlikte öğrenme disiplinini hedefleyen okuldur (Töremen, 2011).

Örgütsel Bağlılık: İş görenin işyerine psikolojik olarak bağlanmasını ifade eden örgütsel bağlılık, iş görenin örgütte kalma ve onun için çaba gösterme arzusu ile örgütün amaç ve değerlerini benimsemesi olarak da tanımlanabilmektedir (Yalçın ve İplik, 2005).

Öğrenen Organizasyonlar: Bu organizasyonlarda temel felsefe öğrenmenin sürekli hale getirilmesidir. Kişilerin gerçekten istedikleri sonucu elde etmek için kapasitelerini sürekli arttırdıkları, yeni bakış açılarının geliştirildiği, kolektif isteklerin serbest bırakıldığı ve insanların sürekli olarak birlikte öğrenmeyi öğrendikleri yerdir (Senge, 1993).

Bölüm 2

Kavramsal Çerçeve

Çalışmanın ikinci bölümü olan bu kısımda örgütsel öğrenme kavramı, öğrenen okul kavramı ve örgütsel bağlılık kavramları detayları ile ele alınmaktadır.

2.1.Örgütsel Öğrenme Kavramı

Huber (1990), örgütsel öğrenmeye çok bağlı olan dört yapı taşından bahsetmiştir: Bilgi edinimi, bilgi dağıtımı, bilginin yorumlanması ve örgütsel bellek. Huber (1990), öğrenmenin kişide bilinçli bir şekilde olması gerekmediği ve bu öğrenme eyleminin kişinin performansını arttırmasında çok önemli bir etken ve şart olmadığını savunur. Örgütsel öğrenme bu nedenle belki başka bir öğrenmeyi içinde barındırır. Örgütün sebep – sonuç ilişkilerini ve buna bağlı olarak da ilişkilere olan etkisiyle ilgili bilginin üretildiği süreci de içine alır.

2.1.1. Öğrenme kavramı. Öğrenme, bütün canlıların doğumdan ölüme kadar hayatlarını sürdürdüğü zaman çerçevesi içerisinde yaşam koşullarına uyum sağlayabilmek için ihtiyacı olan bir durumdur. Doğum ile hiçbir eylem ve durumun bilincinde olmayan insan, zamanla çevrenin etkisi ile deneyim ve bilgi sahibi olmaktadır. Edinilen bu deneyimler sezgisel, duygusal ve bilişsel şekilde gerçekleşebilir. Bu nedenle davranış ve düşünce yapısını şekillendiren bir öğedir.

Öğrenme kavramının önemini daha detaylı olarak ifade edebilmek için farklı açılardan incelemek mümkündür. Bacanlı'ya (2000) göre öğrenme tekrarlanan ya da yaşanan olayların varlıklar üzerinde kalıcı bir deneyim bırakmasıdır. Özden (2008), bireyin etrafındaki olaylara karşı bireyde meydana gelen algı, düşünce ve tepki değişikliği olarak tanımlamıştır. Çam (2000) ise bireyin var olması ile başlayan ve yok olmasına kadar geçirdiği zaman zarfında edinmiş olduğu deneyimler ve bilgiler olarak belirtmiştir.

Öğrenme, kişilerin yaşam süreci içerisinde kazanmış olduğu tecrübelerle bilgilenmesi, beceri kazanması ve bunu bir tutuma dönüştürmesi, davranışlarını geliştirerek çevreye uyum sağlamasıdır (Tolan, 1996). Diğer bir anlatım ile

davranışlarda geliştirilen değişimlerin yanı sıra değer, düşünce ve tutum da gerçekleşen değişimleri de içermektedir.

Geniş kapsamlı bir ifade ile öğrenme, bireyin sezgisel ve bilişsel olarak zamanla kazanmış olduğu tecrübeyi çevresindeki yeni uyaranlar ile algılayıp birleştirerek olaylar arasında benzer ve farklı yorumlamalar ile davranışlarında göstermesidir (Koçel, 2010). Aslında öğrenme kavramı kazanılan tecrübelerin birikimi ile ortaya çıkan davranış şeklidir. Öğrenme, genellikle “bilgi edinme” olarak anlaşılabilir ancak aslında günlük anlamdaki bilgi edinmeden daha farklıdır. Veri ile bilgiyi aynı anlamda değerlendiremeyeceğimiz gibi, öğrenme ve bilgi edinmeyi de aynı anlamda değerlendiremeyiz. Öğrenme ancak kişinin davranışlarında değişiklik yaşandığı zaman gerçekleşmektedir. Braham (1998), kişinin iyi bir dinleyici olarak iletişim sürecini başarılı hale getirebileceğini, fakat öğrenmenin günlük yaşamda alışkanlık haline aldığı zaman gerçekleşebileceğini savunmuştur

İnsanlar ve örgütler çevresinde ilgi çeken durumlarla karşılaştıklarında öğrenmeye başlar. Bu nedenle, sürekli değişim içerisinde olan dünyaya uyum sağlayabilmek için öncelik olarak örgüt ya da kişinin içinde bulunduğu çevreye karşı hassas bir yönetim gereklidir. Öyleyse sürekli değişen ve gelişen dünyaya yetişebilmek için gelişmek, yeni beceriler edinmek ve öğrenme becerilerini geliştirmek gereklidir.

İnsanların çevrelerinden edindikleri yeni deneyimler ve bir şeyler öğrenmeleri, örgütler içinde geçerlidir. Örgüt şeklinde öğrenme; birey, grup ve örgüt benzeri değişik düzeylere sahip olarak edinilen bilgi, beceri, kavram ve davranışları bir bütün olarak değerlendirip karşılaşılan problemler karşısındaki çözümü, tutum ve düşünceleri bütünleştirir (Öneren, 2012).

2.1.2. Örgüt kavramı. Örgüt kavramı çok eskilere dayanmaktadır. İnsanların ihtiyaçlarını karşılayabilme gereksiniminden doğmuştur. Bu nedenle örgüt kavramının çok çeşitli tanımları yapılmıştır (Yörük, 2006). Örgüt, kişilerin tek başına gerçekleştiremedikleri ihtiyaç ve amaçlarını birlikte yapabilmeye yönelik olarak bilgi ve yeteneklerini birleştirerek gerçekleştirmeye çalıştıkları yapıdır.

Örgüt, kişinin işbirliği yapma ihtiyacından meydana gelir. Kişiler, bireysel olarak gerçekleştiremeyecekleri ihtiyaçlarında ya da isteklerinde işbirliği yapmak isterler. Ortak çaba karşılığında gerçekleşecek amaçlar için birden fazla kişinin güç ve eylemine ihtiyaç vardır. Bu durumda toplumsal olarak işbirliğinin önemini göstermektedir. Başaran'a (1982) göre toplumsal ihtiyaçların üretiminde bireylerin birleşerek bir işbirliği yapmaları neticesinde meydana gelen sistem örgüt olarak adlandırılmaktadır. Örgüt, toplum tarafından kabul edilmiş, bir arada iken gerçekleştirilecek amaçlar ortaya konulmuş ve bireyler arasındaki işbirliği oluşturulmuş açık bir düzendir (Çantuş, 2012).

Örgüt, bireylerin bir araya gelerek oluşturmuş oldukları çabanın işbirliğine dönüştürülmesi ve düzenli faaliyetler bütünüdür. Örgütlerin kuruluş anlayışın da bireylerin kendi başlarına çözemedikleri sorunların çözümü vardır. Ortak amaçlar doğrultusunda bir araya gelmiş olan bireylerin amaçlarını gerçekleştirmek için örgütün ve örgüt üyelerinin amaçlarının benzer değerlerde olması gereklidir (Özdemir, 2000). Örgütler, bireylerin amaçlarını gerçekleştirmek için düzen içerisinde hareket ettiği bir yönetim tarzı; birey, amaç, teknolojik gelişim unsurlarının birbirinden etkilendiği bir yapı; bireylerin amaçları yönünde ilerlerken kişiliklerinin o yönde geliştiği kendine has bir kültüre sahip olan; yapılan işleri, makamları, çalışan bireyleri ve aralarındaki hiyerarşiyi ve iletişim bağı gösteren bir sistemdir (Güçlü, 2003).

İnsanların ortak hizmetler içerisinde birlikte çalışmaya başlaması ortaya çıktığından beri örgütsel olarak sorunlarda varlığını göstermeye başlamıştır. İnsanların ihtiyaçlarına yönelik olarak birbirlerine bağımlılığın artması ve artan nüfus yoğunluğu ile toplumda örgütlenme önem kazanmaktadır. Örgütler bireylerin tek başlarına yapamayacakları işlerin birlikte yapılmasını sağlayarak elde edilen bilgilerin gelecek olan nesillere ulaşmasını sağlar. Örgütlerin kariyer gelişiminde de katkısı olmaktadır (Balçık, 2002).

2.1.3. Örgütsel öğrenme. Günümüzdeki hızlı değişim ile rekabetin artması organizasyonlarda çalışan bireylerin eğitimler ile kendilerini geliştirmelerini gerekli kılmaktadır. Bu nedenle günümüzdeki organizasyonlar piyasa pazarında kalıp rekabette güçlü olabilmek için sürekli öğrenmek zorundadır (Barutçugil, 2002).

Öğrenen örgüt ya da öğrenen organizasyon, kurumların karşılaşmış oldukları olaylardan değerlendirmeler yaparak hızlı değişen çevre şartlarına uyum sağlayabilmek için kendisini ve personelini geliştiren bir sistem kurarak değişen ve gelişen şartlarda dinamik bir örgüt olmasını sağlar (Koçel, 1996).

Örgüt içinde öğrenme süreci kişilerin ve grupların her türlü deneyim, bilgi ve düşünce tarzlarını paylaşarak, bilginin yayılmasını ve kullanılmasını sağlamaktadır. Böylelikle bir bilgi alışverişi etkileşimi oluşmaktadır. Bu durumda ortaya çıkan örgütsel öğrenme, bireysel ve grup halindeki öğrenmeden daha etkilidir (Yazıcı, 2001). Bireyler içinde buldukları örgüt veya grup içerisinde bilinçli ya da bilinçsiz olarak sürekli öğrenme durumundadır. Dahil oldukları ortam içerisinde yaşanan olayları gözlemleyerek, duyarak ve hissederek doğal bir öğrenme süreci yaşarlar. Aynı zamanda eğitim ortamlarına katılmaları ile de bilinçli bir öğrenme gerçekleşir. Bunların neticesinde bireylerin duygu, düşünce, bilgi ve davranışlarında değişimler ortaya çıkmaktadır (Küçüköğlü, 2005).

Günümüzde ortak amaçlar doğrultusunda bir araya gelmiş olan bireylerin örgütsel bir yapı içerisinde özerk olarak hareket etmek istemeleri ve bu durumun örgüt mensuplarının üretim dışında aynı zamanda örgüt içerisindeki sorunlara karşı da sorgulayıcı yaklaşarak bireyleri teşvik etmek ve yönlendirerek liderlik yapmak, risk almak durumunda bırakılmaktadır. Senge'ye (1993) göre bu süreçteki çabalama örgütsel bir öğrenme durumudur.

Örgütsel öğrenme, bireylerin plansız ve rastgele yapabilecekleri bir çalışma olmaktan ziyade; örgütün hedeflerini gerçekleştirilmesine yönelik olarak planlı-programlı olarak yapılması gereken bir çalışmadır. Buna göre örgütsel öğrenmenin bazı özelliklerini aşağıdaki gibi sıralayabiliriz (Seymen ve Bolat, 2002):

- Örgütsel öğrenme, bireylerin tamamen ön planda olduğu sorumluluğunun bireylere ait olduğu, sürekli öğrenme sürecinde oldukları ve tüm üyelerinin etkin olarak katılımında bulunması gereken bir süreçtir.
- Örgütsel öğrenme, bireyde davranışsal olarak değişimler göstermesinin yanında örgütsel yapıda da değişimler içermektedir. Bireyler kişisel öğrenmeden toplu öğrenmeye geçişi desteklemektedir.

- Örgütsel öğrenme de sürekli değişim ve gelişim olduğu için dinamik bir yapıya sahiptir.
- Örgütsel öğrenme, gerçekleştirilen faaliyetlerin durumuna göre hızı ve seviyesi değişiklik göstermektedir.
- Örgütsel öğrenme, bireyler örgüt çevresinin hem iç yapısından hem de dış yapısından etkilenecek şekilde sürekli yeni bilgiler öğrenmeye açıktır.
- Örgütsel öğrenme yolu ile kazanılan bilgi ve tecrübeler anında kullanılabileceği gibi ilerleyen zamanlarda da kullanılmak üzere hafızalarda saklanabilir. Bu durum örgütsel bir hafızanın varlığını göstermektedir.

Genel değerlendirmede örgütsel öğrenme için, örgüt çalışanlarının tamamının etkin katılımını sağlayan, bilgiye ulaşma ve paylaşma konusunda kolektif bir yapıya sahip olan, sürekli öğrenme ve gelişmeyi esas edinen, örgütü sürekli geliştirmeye yönelik bir süreçtir diyebiliriz. Fakat örgütsel öğrenme sadece örgütün çevresi ve iç yapısından edinilen bilgiler değil; örgüt içerisindeki farklı değer ve normların da geliştirilmesi önemli bir husustur. Örgütün iç ve dış çevresinden öğrenmiş olduğu yeni bilgiler dışında önemli değerlerinde paylaşıldığı bir örgüt daha faydalı bir öğrenme ortamı oluşturacaktır.

2.1.4. Örgütsel öğrenme süreçleri. Örgütsel öğrenme de bilginin sadece kazanılması yeterli değildir. Bunun yanı sıra kazanılmış olan bilginin birey ve gruplar arasında paylaşımı yapılarak benimsenmelidir. Son olarak bilgi ileriye dönük olarak gelecekte kullanılmak üzere depolanmalıdır. Örgütten deneyim sahibi, bilgili bireyler ayrılabilir; kazanmış oldukları bilgileri ve deneyimleri yanlarında götürmeyip kendisinden sonra gelecek olan kuşaklara bırakmalı ve onlarda kazanılmış olan bu bilgilerden faydalanmalıdır (Ünal, 2006).

Bireylerin hayatında öğrenme süreci nasıl bir zamana yayılıyorsa, örgütlerde de bu bir süreç olarak ilerlemektedir. Yazıcı (2001) örgütsel öğrenme sürecini döngüsel olarak dört temel aşama ile ayırmıştır:

- Bilginin yaratılması,
- Bilginin örgüt bazında yayılması,
- Bilginin içselleştirilmesi,
- İçselleşen bilginin kullanılması.

Organizasyonların bilgi edinmedeki bir diğer yöntemi de kıyaslama olup bu yöntem ile örgütler kendi performanslarını ve iş yapma usullerini performansı yüksek olan diğer örgütler ile karşılaştırarak kendilerine uygulayabilecekleri sonuçlar çıkarmaları olarak ifade edilebilir(Eren, 2004).

2.1.4.1. Tek döngülü öğrenme. Tek döngülü öğrenme yönteminde örgütte yapılan hatalar araştırılarak tespit edilir, belirlenen bu hatalar düzeltildikten sonra öğrenme gerçekleşir. Öğrenme süreci hataların araştırılıp bulunması ve düzeltilmesi ile biter. Bu öğrenme şeklinde bireyi herhangi bir sorgulama ya da düşünmeye yönlendirmez.

Bu öğrenme tarzında bireyler hataları bularak çevrede gerçekleşen değişimlere tepkilerini gösterebilirler fakat bunu organizasyonun kurallarına zarar vermeden değiştirmeden yapabilirler. Bu öğrenme şeklinde herhangi bir düşünme ya da sorgulama olmadan tespit edilen problemler çözülmeye çalışılır ya da problemin nedenleri araştırılmadan bırakılır (Kutaniş, 2002).

2.1.4.2. Çift döngülü öğrenme. Üretici öğrenme olarak da adlandırılan bu öğrenme tarzında örgütte tespit edilen tüm hataların tekrar incelenerek gerekirse hedef, yapı, politika ve kuralların gözden geçirilerek sorunlara çözüm bulunması şeklinde bir öğrenmedir. Örgütün bu süreçten güçlenerek çıkmasını sağlayıp, problemlere yenilikçi çözümler bulunarak örgütün yeniden şekillenmesini sağlamaktadır. Çift döngülü öğrenmede örgütteki yeterlilik durumu ve değiştirilebilecek rutin işler önemlidir. Bu yaklaşımda örgütün içyapısı ve işleyişi sorgulanarak uzun vadede örgütün ileriye dönük yapısı değişen şartlara göre uyarlanmaktadır (Öğütveren, 1998; akt. Daşan, 2015).

Çift döngülü öğrenme, var olan süreçleri incelemesinin yanı sıra, örgütün sahip olduğu kültürü, yapısını, amaç ve stratejilerini değiştirmeyi hedefler. Bu öğrenme, örgütün bilgi düzeyini, uzmanlık alanlarını ve rutin haline gelen işlerini değiştirmeye alakalıdır. Bu şekilde tespit edilen sorunlar incelenirken aynı zamanda bu sorunlarla ilgili nedenlerde incelenir (Ayden ve Düşükcan, 2002). Bu yöntem, örgütün iç ve dış çevresine karşı güçlenmesine, problemlerine farklı çözümler bulunmasına, yenilikler geliştirerek yapısını yeniden şekillendirmesine yardımcı olan bir öğrenme şeklidir diye belirtebiliriz.

2.1.4.3. Öğrenmeyi öğrenme. Bu zamana kadar kazanılmış olan bilgi donanımı ve becerilerimizi karşılaşılan yeni durumlara göre geliştirerek başarılı olabiliriz. Eğitim programlarına katılımlarımız veya bireysel olarak öğrenmeye çalışma amacı içerisinde olmak önceden kazanılmış olan bilgiler ile yeni bilgi ve becerilerin edinilmeye çalışılarak kapasitenin arttırılmaya çalışılması öğrenmeyi öğrenmek olarak adlandırılabilir.

Öğrenilen bilgilerden ziyade öğrenme eylemine ağırlık verilen bu süreçte örgüt mensupları incelemiş oldukları konuların tek ve çift döngülü öğrenme sistemi ile ilgisini inceleyerek düşüncelerini ve etkinliklerini öğrenme odaklı olarak değerlendirirler. Olumlu buldukları sonuçları öğrenme sürecine yönelten bireyler, örgütsel öğrenmeyi gerekli değişiklikleri yaparak üst seviyelere çıkarırlar (Balay, 2004).

2.1.5. Öğrenen örgütlerin önemi. Öğrenen bir organizasyonun içinde olan bireyler kendi bakış açıları ile gerçekleri değerlendirirler. Bireyler öğrenme ile zihinsel bakış açılarını da değiştirirler. Öğrenme ile kişi kendini keşfeder ve yapamayacağı birçok şeyi yapabilecek seviyeye gelir. Öğrenme ile kişinin dünyaya ve olaylara bakış açısı değişir. Öğrenme kapasitesi arttıkça hayattaki üretim sürecinin de bir parçası olmaya başlanır. Birçok bireyin içinde derin bir öğrenme isteği mevcuttur. Bireylerin geleceğini iyileştirme kapasitesini arttırmak için öğrenen bir organizasyon sürecini temel almaları gereklidir. Çünkü bu organizasyonda asıl amaç, ayakta kalmak değildir, “ayakta kalmayı öğrenme” yeni durumlara rahatlıkla “adapte olmayı öğrenme” önemli bir husustur (Senge, 1993).

Hızla gelişen ve değişen teknolojik, ekonomik, politik ve sosyal düzensizlikler örgütlerin iç yapısına ve çevresine uyum sağlamasının yanında birde belirsiz olan geleceğe göre sürekli gelişme içerisinde olmasını gerektiriyor. Bireylerin örgütsel yapı içerisinde bilme isteğinden daha ziyade en iyisini yapma isteği araştırmacıları örgüt içerisinde öğrenme kapasitesi üzerine araştırma yapmaya sevk etmiştir. Bu konu üzerinde ampirik olarak araştırma yapan bazı bilim adamları öğrenen bir örgüt içerisinde bireylerin kolektif yada bireysel iş görmesi buna bağlı olarak örgütlerin öğrenme ve değişim kapasitelerini inceleme konusu yapmıştır (Tuna, 2014).

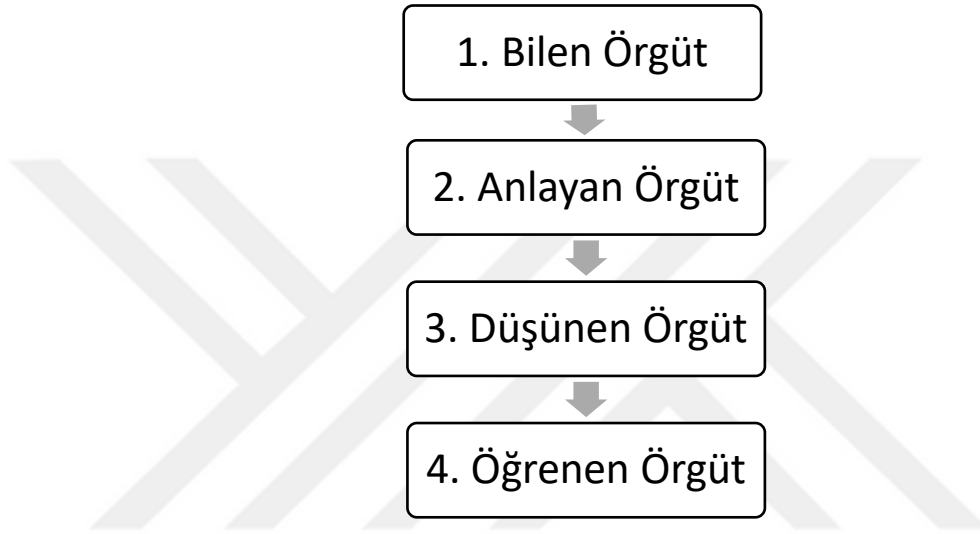
Çağcıl örgütlerin birçoğunun temel stratejisi öğrenmedir. Stratejilerinin temelinde yer alan öğrenme, örgütlerin çevreyi anlama bilincini geliştirir ve örgütler için sürdürülebilir bir avantaj olarak yer alır. Örgütlerin öğrenen bir organizasyon olarak başarılı olabilmesi için bazı stratejiler gereklidir. Bunlar aşağıdaki gibi sıralanabilir (Yağız, 2011):

1. Öğrenme olanaklarının artırılması,
2. Öğrenmenin yararları ve etkileri ile ilgili örgütteki bireyler bilgilendirilmeli,
3. Öğrenen bireylerin ödüllendirilmesi,
4. Örgüt içerisinde başarı artışı için hem bireysel hem de kolektif olarak öğrenmenin etkin olması,
5. Bireylerin uygulamalı olarak iş öğrenmesine öncelik verilmesi,
6. Öğrenme için gerekli olan zamanın fazla olarak ayrılması,
7. Gerçekleştirilen bütün faaliyetlerde öğrenmenin etkin olarak kullanılması,
8. Örgüt içerisinde insan kaynakları politikasının önceliği öğrenmeyi seven ve her daim öğrenme çabası olan kişilere yönelik olarak kurulmalı,
9. Öğrenme sürecinde fiziksel ortam ve imkânlar uygun olarak yaratılmalıdır.

2.1.6. Öğrenen örgütlerin aşamaları. Örgütlerin etkilendiği iç ve dış çevresi zamanla değişime uğramakta ve gelişmektedir. Örgütler bu değişim ve gelişime

adapte olabilmek etkinliğini devam ettirebilmek için yeni planlar oluşturarak bunları faaliyete geçirmelidir.

Öğrenen örgüt kavramının ortaya çıkması ve yayılmasındaki etken yönetim biliminin gelişmesi ile ilişkilidir. Tarihsel gelişim açısından bakıldığında örgütün değişim ve evrimini dört basamak olarak inceleyebiliriz. Yazıcı (2001), bu aşamaları McGill, ve Slocum'a (1993) atfen aşağıdaki Şekil 1'de görüldüğü gibi incelemektedir.



Şekil 1. Öğrenen örgütlerin aşamaları. (Yazıcı, 2001)

En eski örgüt modeli bilen örgütlerdir. Klasik yönetim anlayışına göre örgütlerin öğrenme ve bilgi edinme önceliği ön planda olduğu için bilen örgütün önemi daha belirgindir (Alpaslan ve Kutanis, 2007). Anlayan örgüt aşaması ise örgütün sahip olduğu değerlerin tüm örgüt üyeleri tarafından bilinmesini ve uygulanmasını desteklemektedir. Ortaya çıkan sorunların kaynağını bulup sorunları çözmeye çalışan, yenilikçi çözüm önerileri yaratan, oluşabilecek sorunlara karşı önceden önlem alabilen örgütleri düşünen örgüt olarak adlandırabiliriz (Yazıcı, 2001).

Belirsizlik ve karmaşıklıkların mevcut olduğu bir durumda ortaya basit ve zihin süzgecinden geçmemiş kararlar çıkar. Öğrenen örgütler de bireyler elde etmiş oldukları tüm çalışma ve deneyimlerini kendilerini daha da geliştirmek için bir fırsat

olarak görür ve değerlendirirler. Öğrenen örgüt olarak değerlendirilmek için yönetici ve personellerin bundan önce öğrenmiş, inanmış oldukları kalıplaşmış fikirleri ve uygulamaları bırakmaları gerekiyor (McGill ve Slocum, 1993).

2.1.7. Öğrenen örgütlerin özellikleri. Öğrenen örgütlerde temel özelliklerine göre öğrenme sürecini üç ana maddede incelemiştir: Yeni yaklaşımlar deneme, geçmiş hatalardan öğrenme ve sistematik problem çözme şeklindedir (Göztepe, 2009).

2.1.7.1. Sistematik problem çözme. David Garvin'in (2003) sistematik problem çözme sürecine yaklaşımı, problemlerin tespiti ve çözümü için tahmini metotlar uygulamak yerine bilimsel yöntemler kullanmaktır. Varsayımlar ve tahminler yerine gerçek veriler ile hareket etmek. Bilgilerin düzenlenip değerlendirmesinde basit istatistiksel yöntemleri tercih etmek. Konular hakkında hassas ve doğruluk derecesi yüksek olarak değerlendirme yapmak, çalışan bireylerin yapmış oldukları işler ile ilgili olarak fikirlerini beyan etmelerini ve katılımlarını sağlamak bu sürecin temel özellikleridir (Göztepe, 2009).

2.1.7.2. Geçmiş hatalardan öğrenme. Öğrenen örgütün yapısal en belirgin özelliği "tecrübelerden öğrenme" olarak değerlendirilmiştir. Yaşanılan başarılar ve başarısızlıklar belirli bir sistem yöntemi ile değerlendirilerek tüm çalışanların kolaylıkla ulaşabileceği yerlerde kaydedilen bir öğrenme şeklidir. Yaşanmış olumsuz tecrübeler ve başarısızlıklar ileriye dönük bir başarı rehberidir. Örnek olarak bazı şirketler yöneticilerinin yapmış oldukları hataları periyodik olarak kayıtlara alıp, yöneticilerin daha sonraki aşamalarda o hataları gözden geçirerek tekrarlamalarını engelleyecek süreçler gerçekleştirmişlerdir (Göztepe, 2009).

2.1.7.3. Yeni yaklaşımlarda bulunma. Bu süreçte yeni yaklaşım ve bilgilerin belirli bir sisteme göre araştırılarak değerlendirilmesini esas almaktadır. Bu yöntem kullanılarak birçok problem çözüme ulaştırılabilir fakat bu yöntemde önemli olan çözümlerden ziyade fırsatlar ve kapsamlı bakış açısıdır. Bu yöntem iki metot ile açıklanır (Garvin, 1993; akt. Gürfidan, 2014).

Yeni yaklaşımlar deneme; bu süreç yeni yaklaşımların (bilgilerin) sistematik bir biçimde araştırılmasını ve test edilmesini kapsar. Bu yöntem problem çözme ile

birçok yönden paralellik gösterir ancak bu yöntemi harekete geçiren var olan problemler değil fırsatlar ve geniş bakış açısıdır ve bu yöntemin başlıca iki metodu vardır (Göztepe, 2009).

2.1.7.4. Başkalarından öğrenme. Öğrenme, kişinin sadece kendi kendini çözümlenmeye çalışması ile gerçekleşmez. Aynı zamanda etrafındaki kişileri inceleyerek etkili çözümler bulabilir. İşletmelerde bile farklı sektörlerde yer alan kuruluşlar birbirinin esin kaynağı olarak yaratıcı fikirlerin ortaya çıkmasını sağlayabilmektedir. Kıyaslama ile en iyi yöntemlerin bulunması için araştırmalar yapılarak sürekli iyileştirme gerçekleştirilebilir. Bu öğrenme şekli ile örgütler diğer örgütler ile kendilerini karşılaştırarak kendi yöntemlerini gözden geçirip analiz etmesini sağlar(Çalık, 2010).Bu nedenle iç ve dış çevreden yapılan eleştiriler her zaman için bir fırsat olarak değerlendirilmeli ve başarılar için bir yol olarak kullanılmalıdır.

2.1.7.5. Bilgi paylaşımı. Öğrenilen bilgilerin kalıcılığını artırmak için bilgiler örgüt içerisinde etkin bir şekilde paylaşılmalıdır. Öğrenilen bilgiler ve fikirler paylaşıldığı zaman daha büyük etki yaratmaktadır. Bilgi aktarımında en etkili yöntemler; yazılı olarak ya da sözlü olarak iletilen raporlar, ziyaret ve geziler, rotasyon, eğitim, yetiştirme kursları gibi uygulamalardır.

2.1.8. Öğrenen örgütlerin geleneksel örgütlerden farkı. Öğrenen örgütler geleneksel örgütlere göre farklı disiplin özellikleri göstermesi sebebi ile farklıdır. Örgüt çalışanları yönetim bölümü tarafından destek gördüğünde istenilen hizmet ve faaliyetleri zevk ve istekle yerine getirmektedir. Geleneksel örgüt yönetim tarzında gerçekleşen yenilikler çalışanlara dikte edilmektedir. Yeni teknolojik gelişmelerde uygulamaya geçişlerde çalışanların görüşleri alınmamaktadır.

Öğrenen örgütler de uygulamalarda yapılacak olan değişikliklerde ve özellikle teknolojik yeniliklerin getirilmesinde öncelikli olarak çalışanların görüşleri alınmaktadır. Bunun sebebi ise, bu yapılacak olan uygulama değişikliklerinden ilk etkilenecek olanların çalışanlar olmasıdır. Öğrenen örgüt anlayışında çalışanlara verilen değer ile gerçekleşecek olan yenilik değişimleri kendiliğinden olacaktır

(Yıldız, 2011). Öğrenen örgüt ile klasik örgüt arasındaki farklar Tablo1’de gösterilmiştir (Gürfidan, 2014, s.14).

Tablo1

Öğrenen Örgüt İle Klasik Örgüt Arasındaki Farklar

Öğrenme Özellikleri	Klasik Örgüt	Öğrenen Örgüt
Öğrenen kim?	Bir yerlere gönderilenler, ödüllendirilenler ya da benzer gruplar	Herkes; tüm çalışanlar, tüm bölüm ve düzeydeki elemanlar
Öğreten kim?	İşletme içinden eğitimci ya da dışarıdan gelen uzmanlar	İşe en yakın olan kişiler, eğitimciler ve uzmanlar
Sorumlu kim?	Eğitim departmanı	Herkes
İnsanlar ne tür öğrenme araçları kullanırlar?	Dersler, iş sırasında eğitim, usta-çırak ilişkisi, formel eğitim, öğrenme planları	Dersler, iş sırasında eğitim, öğrenme planları, kıyaslamalar, ekipler, bireysel çabalar
Çalışanlar ne zaman öğrenirler?	Zorunlu olduklarında, ilk birkaç ay, gerek olduğunda	Her zaman, uzun dönemli
Çalışanlar ne tür beceriler öğrenirler?	Teknik	Teknik, ticari, kişiler arası, öğrenmeyi öğrenirler
Nerede öğrenirler?	Sınıflarda, iş yerlerinde	Sınıflarda, toplantılar yaparak, her yerde
Zamanlama	Günümüzün ihtiyaçları	Gelecekteki ihtiyaçlar
Duygular	İsteksiz	Coşkulu

2.1.9. Öğrenen örgütün disiplinleri. Senge(1993) örgütsel öğrenme sürecini “beşinci disiplin” adlı kitabında, öğrenen örgütün beş temel unsur (takım halinde öğrenme, sistem düşüncesi, kişisel hakimiyet, paylaşılan vizyon, zihinsel modeller) ile anlatmıştır. Senge’ye (1993) göre öğrenen örgüt bu beş temel unsuru başarıyla gerçekleştirirse öğrenen örgüt olabilir.

2.1.9.1. Kişisel hâkimiyet. Organizasyonlar öğrenen bireyler ile bilgiye ulaşır. Fakat tek başına bireysel öğrenme ile öğrenmesi yeterli değildir. Öğrenen bireylerin

organizasyonlar içindeki bilgi paylaşımı ve bireysel öğrenme olmadan bilgi artmaz. Kişisel hâkimiyet kavramı bireylerin öğrenmesi ve kendilerini yetiştirmesi disiplindir. Yüksek seviyede kişisel ustalık özelliğini taşıyan kişiler yaşamlarında elde etmek istedikleri sonuçları her zaman için genişletirler. Bu kişilerin her daim öğrenme çabası içinde olmaları ile organizasyon ruhu oluşur (Senge, 1993).

Kişisel ustalık disiplini, bireylerin hayatlarına bir sanatçının eserine yaklaştığı ruh ile yaklaşarak her anlarını bir oya inceliği ile işlemeleridir. Birçoğumuzun önceliği başkalarını memnun etmek ve başkalarının beklentilerini karşılamak olmuştur. Bu nedenle kendi heyecanlarımızı, neler yapmak istediğimizi ve nereye ulaşmak istediğimizi fark edemiyoruz (Çalkavur, 2006). Kişisel ustalık vasfında olan kişilerin hedefleri ve ileriye dönük planları, vizyonları bellidir. Bu kişiler vizyonlarına ulaşabilmek için şu an ki durumlarını tespit edip ona göre yol alırlar. Liderler kişisel ustalığı zorlama ile değil, uygun atmosferi yaratarak, özendirerek teşvik edebilirler.

2.1.9.2. Zihinsel modeller. Her bireyin aklında kendi düşünce yapısına göre oluşturmuş olduğu zihinsel harita ve modeller mevcuttur. Bireyler yaşadıklarını bu harita ve modellere göre değerlendirir. Bireyler nadiren zihinlerini sorgular ve çoğunlukla sahip olduklarının farkına varmayıp, yalnızca görünenlere göre yorum yapıp olmasını istedikleri gibi bakarlar (Uysal, 2005). Bireylerin zihinlerinde sahip oldukları modeller, yaşamış oldukları olaylara göre zihinlerinde kökleşmiş genellemeler, varsayımlar, resim ve imgeler olarak kazanmıştır ve bireyin eylemleri, dünya görüşü buna göre şekillenir. Genel olarak davranışlarımızda zihni modellerin etkisinin olduğunu fark etmeyiz. Öğrenen örgüt olarak hareket etmek için kalıplaşmış zihni modeller anlaşılmalı ve değişmesi gerekenler değiştirilmelidir (Senge, 1993).

2.1.9.3. Paylaşılan vizyonun oluşturulması. Örgüt içerisinde çalışanlar ile paylaşılan vizyonun amacı “Yaratmak istediğimiz nedir?” sorusuna cevap bulmaktır. Kişilerin kendi yaşamlarına ait vizyonlar kişiler için ne kadar önem taşıyorsa, örgüt içinde paylaşılan vizyonlar da çalışanlarda ortak bir etki yaratıp önem taşır. Örgüt içerisinde paylaşılan vizyon öğrenen örgütler için önemlidir, çünkü motivasyonu artırır. Örgütler çalışanları ile vizyonlarını paylaşıp onları bunu geliştirmek için sürekli yüreklendirirler. Bireylerin kendilerine ait bir vizyonu yoksa başka birinin

vizyonunu sahiplenip onu gerçekleştirmeye çalışacaktır. Bu durumda bağlılık olarak değil uyum olarak değerlendirilir (Yetim, 2015).

2.1.9.4. Takım halinde öğrenme. Takım halinde öğrenme, belirli bir düzen içerisinde belli bir grubun ortak amaç için bir araya gelmesi ve arzuladıkları sonucu elde etmeye çalışmaları sürecidir. Ortak bir vizyon oluşturma ve kişisel beceri üstüne kurulur. Çünkü yetenek sahibi gruplar yetenekli kişilerden oluşur. Ortak vizyon yada yetenek tek olarak yeterli gelmez, ikisinin birlikte olması birlikte çalışmalarını. Örgütlerde takım halinde öğrenmenin üç önemli boyutu vardır (Yetim, 2015):

- I. Takım içerisinde karmaşık problemler karşısında içsel olarak düşünmek daha uygundur. Burada takımlar birçok zihnin bir araya gelip düşünmesini oluşturduğu için tek bir zihinden daha farklı ve yararlı sonuçlar ortaya çıkarmayı öğrenmelidir.
- II. Takım olarak ortak hareket edilmeli ve yenilikçi fikirler yaratılmalıdır.
- III. Takımlar birbirinden etkilenerek, öğrenen takımlar diğer takımlar ile de bilgiyi paylaşarak öğrenmelerini sağlar.

2.1.9.5. Sistem düşüncesi. Senge'nin (1993) kitabına adını veren disiplin anlayışı, sistem düşüncesidir. Bu düşünce yapısı ile resmin tamamını görerek hep birlikte düşünmeyi sağlar. Karşılaşılan olaylara parça parça baktığımızda aralarında var olan ilişkiyi göremeyiz ve bunlara sebep olan daha büyük sistem yapılarını anlayıp çözüme ulaştıramayız. Bu nedenle olaylara yön vermek yerine bu duruma tepki ile yaklaşırız (Çalkavur, 2006). Öğrenen örgütte başarıya ulaşabilmek için beş disiplinde bir arada olmasının gerekli olduğunu söyler. Bu beş disiplini birbirleri ile bütünleştirerek uygulamak hepsini ayrı ayrı gerçekleştirmekten daha zordur. Bu nedenle sistem düşüncesi önemli bir yere sahiptir ve disiplinleri tutarlı olarak birbirleri ile kaynaştırır. Sistem düşüncesi farklı olan diğer disiplinlere güç verir ve bütünün etkisinin parça parça olanların toplamından daha büyük olduğunu gösterir (Senge, 1993).

2.1.10. Örgütsel öğrenmeyi kolaylaştıran ve zorlaştıran unsurlar.

Öğrenmeyi kolaylaştırmak ve hızlandırmak için sahip olunması gereken bazı özellikleri öğrenme sürecinde değerlendiren örgütler, kullanmayan diğer örgütlere göre daha çok başarı göstermektedir. Bu özellikleri şu şekilde sıralayabiliriz (Töremen, 1999):

- **Yapı:** Örgütteki merkezi yapı, bireylerin özgür olarak düşünüp hareket edemeyecekleri bir ortam oluşturur. Bu nedenle çalışanlar bütünsel olarak bakıp yapısal şekli kavrayamadığından öğrenme sürecinde yerel ve politik olarak olumsuz etkiler ortaya çıkar. Tek kademeli olarak gerçekleşen öğrenme işleyişi uzun süreli olarak örgütleri kapsayabilir. Netice itibari ile tek kademeli öğrenme çift kademeli öğrenmeye engel olabilir. Öğrenmeyi desteklemek ve yaymak için karışık yapılardan ziyade esnek ve doğal yapıların tercih edilmesi süreci kolaylaştırır.
- **Çevre:** Günümüzde fazlası ile hissedilen karmaşık ve belirsiz çevre yapısı, örgütlerin varlığını sürdürmek için iç ve dış yapı olarak değişime gitmesini mecbur kılmaktadır. Fiol ve Lyles'e (1995) göre, örgütlerin öğrenme çabası içine girmeleri için rekabet edebilecekleri yenilikçi çevreye göre hareket etmeleri gereklidir (Balay, 2004).Öğrenmenin gerçekleşebilmesi için örgütün iç ve dış çevredeki değişimlere koordineli ve hızlı bir şekilde adapte olması gereklidir.
- **Teknoloji:** Örgüt içerisinde öğrenmenin hızını artıran en büyük unsur teknolojidir. Günümüzde öğrenmenin en etkin yollarından biri haline gelmiştir. Thach ve Woodman' a (1994) göre görsel ve işitsel destekli iletişim ile bilgisayar destekli öğrenme şekli teknolojik olarak süreci destekler. Örgüt içerisinde bireyler tarafından kullanılan teknolojik uygulamalar istenilen bilgiye kolaylıkla ulaşmayı ve kişiler arasındaki iletişimi destekler. Bu kullanım ile yeni icatlar ve fikirler gelişir (Ergani, 2006).
- **Bürokrasi:** Örgütler ilerleyen süreç içerisinde büyüme ve gelişme göstereceğinden bazı durumlarda bürokrasi engeline takılabilir. Bürokratik örgüt prosedürlerinde kural, politika ve şekiller ile karşılaşıldığında enerji,

girişimcilik ruhu ve isteklilik azalabilir. Bürokrasinin yoğun olarak hissedildiği örgütleri değiştirmek daha zordur. Bu durum sebebi ile bürokrasi işleyişini kolaylaştırmak için ek bir örgüt oluşturulabilir.

- **Zayıf İletişim:** Örgüt içerisindeki bireylerin birbirleri ile olan iletişimi örgütün uyumunu ve gücünü gösterir. Örgüt içerisindeki bilgi yayılımı ne kadar değerli ve etkili ise bireyler arasındaki ilişki de o kadar önemlidir. Çünkü bireyler birbirleri ile iletişim kurarak konuşarak birbirlerinin tecrübelerinden ve bilgilerinden yararlanırlar. Bireyler arasındaki iletişimsizlik ve uyumsuzluk örgütün öğrenen örgüt olmasını engeller.
- **Vizyonsuzluk:** Örgütün çalışanları ile paylaşmış olduğu vizyonu, öğrenme isteği için bir enerji ve odaklaşma sağlar. Örgüt iç yapısında bireyler arasında ortak bir çaba, paylaşılan bir vizyon ve birbirlerinin eksiklerini tamamlama anlayışı yoksa, bireyler kendi çıkarlarını örgütün vizyon ve hedeflerinden daha önemli görüp, örgütsel öğrenme süreci için herhangi bir fayda sağlamazlar.
- **Katı Hiyerarşi:** Örgütsel öğrenme de bilgi paylaşımının ve aktarımın hızını yavaşlatan en büyük engel hiyerarşik bir yönetim yapısıdır.
- **Hacim:** Örgütlerin büyümesi ve genişlemesi ile bilgiye ulaşma, öğrenme zorlaşır ve bilgi alışverişinde dönüşlerde aksaklıklar yaşanır. Bu durumda ilerlemeyen, hantal bir yapı oluşur. Küçük yapıdaki örgütlerde ise daha az eleman ve kaynak olduğu halde bilgi akışı hızlı, öğrenme hızlı, yeterli olan bilgi teknolojisi sahibi de olabilirler.
- **Kaynak Kullanımı:** Örgüt yapısı içinde en önemli kaynak bilgidir. Örgütler elde ettikleri kaynakları öğrenme için etkin ve faydalı olarak değerlendirirler. Bazı örgütlerde bilgi fazlalığı varsa bunu gerekli şekilde iletirler. Fakat bazı örgüt yönetiminde bilgiden sorumlu kişiler mevcut bilgileri paylaşmak istemezler ya da bilgiyi nasıl dağıtacaklarını bilmezler. Bu durumdaki örgütlerde elde ne kadar bilgi mevcut olursa olsun sonuç itibari ile örgüt içi bireylere örgütsel öğrenme faydasından bahsedilemez.

Örgütlerde öğrenme sürecini olumsuz etkileyen etmenleri şu şekilde sıralayabiliriz (Akgedik, 2016):

- **Pozisyonum Neyse Ben Oyum:** Örgüt çalışanları, yapmış oldukları işe göre sorumluluklarının sınırını belirler. Örgüt yapısı içerisinde herkes kendi iş tanımını üzerinde yoğunlaştığında, ortak çaba gerektiren işlerde hiçbir çalışan üzerine sorumluluk almaz. Sonuçları olumsuz gerçekleştiğinde bunun nedeni anlaşılamayabilir ve sorunun dışarıdan kaynaklı bir etken tarafından bozulduğu düşünülür.
- **Düşman Dışarıda:** Kişilerin işleri ters gittiği zaman bu durumdan başkalarını sorumlu tutma dürtüsü çok fazladır. Bu durum aslında “pozisyonum neyse ben oyum” anlayışı ile bu anlayışın yansıtmış olduğu dünyaya kuralsız bakmanın bir nedenidir. Yalnızca kendi pozisyonumuz üzerine bir bakış açımız olduğunda, yapmış olduğumuz hareketlerin bulunduğumuz pozisyonun sınırlarını zorladığını göremeyiz. Bundan dolayı da kendimizi eleştirme yetimizi yitirip, değerlendirme yapmadan sorunlarımıza çözümsel yaklaşamayız.
- **Sorumluluk Üstlenme Kuruntusu:** Önceden etkin olarak sorumluluk faaliyetlerinde bulunan kişinin problemler karşısında tepkisel davranmadığı görülmüştür. Gerçek pratiklik, ortaya çıkan sorunlar karşısında nasıl çözümler bulunacağı ile anlaşılır. Öğrenme yetersizliği problemi karşısında yapılması gereken çözümcül bir yaklaşım için başkalarının yardımını beklemeden sorunların daha fazla büyümesini engelleyerek çözmektir.
- **Olaylara Takılıp Kalma:** Örgütlerin ve toplumların varlığını güçlü olarak sürdürebilmesi için en önemli tehdit değişimlerdir ve önemli olan ani değişimlerden ziyade yavaş değişimlere dikkat etmesidir. Bireylerin öğrenme sürecinde kısa süreli olaylar etkili oluyorsa, üretici öğrenme şekli gerçekleşemez. Olaylara yoğunlaşarak baktığımızda temel nedeni değil, sebep-sonuç bağıntısını görürüz.
- **Tecrübeyle Öğrenme Hayali:** En etkili öğrenme yollarından birinin tecrübe olduğunu düşünmek doğru olsa da tek öğrenme yolu bu olmayıp, gerçek

öğrenmenin önünde bir engel oluşturabilir. Yapmış olduğumuz eylemlerin sonuçları farklı noktalara gidiyorsa zaman direkt olarak tecrübe ile öğrenmek olanaksız olur. Alacağımız kararlarda her şeyi yaşayarak tecrübe edinmek mümkün değildir.

- **Yönetici Takım Miti:** Yönetim takımı, örgütlerin farklı görev ve uzmanlıklarını temsil eden deneyim sahibi ve anlayışlı yöneticilerden oluşturulur. Tutarlı ve uyum içerisinde bir takım imajı vermeye çalışsalar da aralarında bir birliktelik ve anlaşma yoktur. Aralarında meydana gelen bir anlaşmazlık halinde düşüncelerini sert ve ayrıştırıcı, suçlayıcı şekilde birbirlerine yansıtırlar.

2.2. Öğrenen Okul Kavramı

Öğrenen okul kavramı için literatürde var olan bazı tanım ve görüşler aşağıdaki gibidir. Okul, toplumsal fayda sağlayarak çok işlevli hizmet veren bir kurumdur. Bu işlevler topluma faydalı olan her alanda kültürel mirasın öğretilmesinden, bireylerin eğitilerek topluma faydalı hale getirilmesi ve meslek edindirilmesi için gerekli bilgi donanımına sahip olmaları olarak sıralanabilir.

Günümüzde her bilgiye rahatlıkla ulaşabileceğimiz şartlar olsa da bireylerin bu bilgileri rahatlıkla anlayabileceği şekle getirmek zorlaşmıştır. Bu durum eğitim kurumlarında öncelik olarak öğrenmeyi öğrenen bireyler yetiştirerek, onları aktif bir öğrenen pozisyonuna getirmektir. Öğrenen okul da tek başına ulaşılarak öğrenilmesi zor olan bilgilere öğretmen ve öğrenci birleşerek takım ruhu ile araştırıp öğrenmeleri, bilgiyi kolay öğrenilir ve kullanılabilir bir yapıya dönüştürmektedir. Öğretim kurumlarında bireylerin her zaman öğrenme ve kendini geliştirme isteği içerisinde olması için çaba gösterilmelidir. Öğrenme eylemi, özel çaba gerektiren bir durum olmaktan çıkarılarak bir yaşam şekli haline dönüştürülmelidir (Subaş, 2010).

Öğrenen okul, lider bireylerin ortaya çıkmasına destek olan, ortak bir hedef ve vizyonun olduğu, sürekli öğrenme halinde olunması için verilen kültür, alınacak olan kararlarda fikir alışverişinde bulunan, kişisel uygulamaları paylaşan ve uyum içerisinde çalışan bir ekibe sahip olan eğitim kurumudur (Carpenter, 2008). Öğrenen okul kavramı eğitimin daha kaliteli bir şekilde verilmesi için yapılan araştırmalarda ortaya çıkmıştır. Öğrenen okul ortak bir vizyona sahip olan, belirli bir eğitim kültürü

ve öğrenme disiplini oluşturmuş, kurumsal bir kimlik kazanmış ve sürekli geliştirmiş, önceliği öğrenmek olan ve değişim için öğrenen bir eğitim kurumu modelidir (Oğuz, 2003).

Fındıkçı'ya (2004) göre öğrenen okul kavramı, yönetim kadrosu başta olmak üzere okulun bütün görevli personellerinin sürekli olarak öğrenme eylemi içerisinde olması, öğretme durumu yerine öğrenmenin önemli olduğu ve tüm faaliyetlerde öncelik olarak öğrencilerin ihtiyaçlarının ön planda olduğu bir örgüt olarak tanımlanır (Şimşek, 2004).

Öğrenen okullar, etrafında gerçekleşen değişimleri takip eder, uygun bir öğretim ve öğrenme alanı yaratır, girişimci bir ruh aşılar ve gerektiğinde risk alma durumlarında cesaret verir, amaçlarını gelişmelere göre sürekli günceller, okuldaki yapılan çalışmaları etkileyen konularda araştırmalar yapar ve okulun profesyonel olarak gelişmesinde sürekliliği sağlamak için fırsatlar yaratır (Jokić vd. 2012).

Bilgi toplumunda eğitimin kalıplaşmış olan amacı tamamen değişmiştir. Eğitimin amacı ezberci bir yapıdan çıkarak, öğrenmenin en önemli unsur olduğu ve öğrenen bireyler yetiştirerek onlara öğrenmenin yollarını göstermektir. Eğitim sisteminin esas görevi, bireylerin öğrenmeyi nasıl öğrenecekleri, eğitim yönetiminde görevli bireylerin sorumlulukları okulu öğrenen bir okul niteliğine dönüştürmektir (Çalık, 2003).

Öğrenen örgütlerde ortaya çıkan yeni yaklaşımlar denenerek verim alınıp alınmayacağı değerlendirilir. Eğitim sorumluları rutin çalışmalarını güncellemek için risk alarak bu yeni yaklaşımları denerler. Bu süreçte okul yönetimi de çalışanları araştırma ve denemelerinde teşvik edip, destekler. Öğrenen örgüt kavramında bütün bireyler her daim öğrenme içerisinde. Bu eğitim tarzında öğrenme sürecinde velilerden de etkin olmaları beklenir. Velilerden gelen talepler ve eleştiriler dikkate alınıp değerlendirilmelidir.

2.2.1. Öğrenen okulda öne çıkan unsurlar. Öğrenen okul kavramı kapsamlı ve çok boyutlu bir özelliğe sahiptir. Sürekli öğrenme süreci içerisinde olmak, değişim ve gelişime ayak uydurmak, yaratıcı olmak, yeniliklerden hızlı bir şekilde haberdar olmak, etkili iletişim kurmak, etkin katılımı sağlamak, takım çalışmasını

desteklemek, vizyon ve misyon sahibi olmak gibi çok fazla değişken, okulun öğrenen bir okul olmasında etkilidir. Fakat bu eğitim kurumunu hedeflerine yönelten öğrenen okul kültürü ve iklimine sahip olması ve sıralamış olduğumuz bu unsurları taşıyor olması gereklidir.

2.2.1.1. Öğrenen okul kültürü. Örgüt kültürü, bireylerin örgüt içerisinde birbirleri ile nasıl iletişim kuracağı, davranışları, işlerin nasıl yapıldığını öğreten inanç, tutum ve beklentilerin modelidir (Özdemir, 1997). Örgüt mensuplarını bir arada tutan ve onları diğerlerinden farklı kılan ortak hedefleridir. Örgüt kültüründe bireylerin bir araya gelmesinde ortak amaç, değer, inanç ve normlar etkili ise okullarda da aynı şekilde bu değerler için bir araya geliniyor. Öğrenen okullarda bu değerlerin barındığı kültürü; okul müdürü, idari personeller, öğrenciler, öğretmenler ve memur, hizmetliler devam ettirmektedir.

Öğrenen örgüt kültürünü benimseyen bir okulda bütün paydaşlar değişim ve gelişime, öğrenmeye hazırdır. Bu kültürü devam ettirebilmek için okul paydaşlarının ortaklaşa hareket etmesi gereklidir. Öğrenen örgütü kurup, geliştirmede, öğrenen örgüt kültürü çok önemlidir. Bu örgüt tarzlarında, risk alarak hareket etme, yeni fikir ve ürünler bulma, örgüt içerisinde birlik olma teşvik edicidir. Bireyler yapılan eleştirilere hoşgörölü ve açıktır, bu eleştirileri bir fırsat olarak görüp gelişimleri için değerlendirirler (Aksu, 2013). Şişman (2002) etkili bir okulun özelliklerini aşağıdaki gibi sıralamıştır:

- Okulun sahip olduğu esas değer ve sembolleri herkesle paylaşılır.
- Okulda takım ruhu aşıl原因arak ortak davranışlarla hareket edilmesi özendirilir.
- Okul toplumu bir araya gelerek oluşturan bireyler birbirleri ile iyi ilişkiler içindedir.
- Okulda değişim ve yeniliklerden anında haberdar olup bireylerin kendilerini güncellemesi teşvik edilir.
- Okul çalışanları arasında birlik, beraberlik, dayanışma ve güven ortamı hâkimdir.

- Başarılar kutlanır ve motivasyon artışı sağlamak için ödüllendirilir.
- Okul yöneticileri de öğrenme sürecinin içindedir fakat kültürel ve sembolik olarak liderlik gerektiren pozisyonlarda bulunur.
- Her açıdan destekleyici bir ortam mevcuttur.

Güçlü bir okul kültürüne sahip olan eğitim kurumlarında öğretmen-öğrenci, öğrenci-öğrenci, öğretmen-veli, yönetici-öğretmen gibi bütün okul ile ilgisi olan kişiler arasında işbirliği mevcuttur. Okul paydaşlarının gerekli olan bilgileri edinmeleri için iyi bir iletişim kurarlar. Bürokrasinin olmadığı, herkesin birbiri ile çift yönlü olarak iletişim kurduğu bir ortam vardır. Ortak değerler eşliğinde örgüte bağlılıkları yüksek seviyededir.

2.2.1.2. Öğrenen okul iklimi. Örgüt iklimi; bir örgütü diğer örgütlerden farklı yapan kendine has kişilik yapısı olan ve örgüt mensupları bu kişiler ile karşılaştığında hissettikleri ortak duyguların tamamıdır (Karslı, 1998). Örgüt iklimi; örgütün kişiliği olarak da düşünülebilir. Bir örgütü diğerinden ayıran, örgüt çalışanlarının hal ve hareketlerini değiştiren, örgütü bir bütün şeklinde anlatan ve üyeleri tarafından algılanma şeklini tanımlayan bir kavramdır. Öyleyse, örgüt iklimi denildiğinde okulların yaşam alanını tasvir etmekte kullanılan bir anlatım şeklidir. Örgüt iklimi okul kavramında kullanacak olursak “okul iklimi” okulun özel alanını temsil etmektedir (Doğan, 2012).

Okul ortamındaki ilişkilerin kalitesi anlamında da kullanılan okul iklimi; kişilerarası ilişkileri ve örgütsel boyutu ile öğretimsel boyutu açısından okul sistemi içinde bulunan bütün bireylerin davranış ve tutumları ile ilgili unsurları kapsayan çok yönlü bir kavramdır. Okulları birbirinden farklı yapan okul üyelerinin davranışı ve çevresel etkisi ile ilgili özellikleri içerir. Okul iklimi denildiğinde aslında bir okulun kişiliği olarak düşünebiliriz. Bireyleri anlatan kişilik ise, kurumları anlatan da iklimdir (Ulusoy, 2015).

Okulun en temel amacı öğrenmeyi öğrenen bireyleri kaliteli bir şekilde yetiştirmektir. Bunun içinde uygun ve verimli bir öğrenme ortamının oluşturulması gereklidir. Bir okulda öğrenme ortamının kalitesi o ortamın iklimini temsil eder. Bir

okulun iklimi demek, okuldaki tüm paydaşların; öğretmen, öğrenci, idareci ve veliler arasındaki iletişimin kalitesi, öğrenme sürecinde bütün paydaşların yer alması, çalışanların ortak örgüt kültürüne sahip olması, karşılaşılan problemlerin çözümü, okulda herkesin birbiri ile saygı ve güven içerisinde olması, yeni fikirler ve tutumları kapsar.

Şişman'a (2002) göre etkili bir öğrenme ikliminin olduğu okullarda sorunlar çözülürken tüm paydaşlar katılım sağlar ve okulun hedeflerini tüm bireyler bilir. Okul içerisinde bir güven hâkimdir ve kimse sorumluluktan korkmaz, kaçmaz. Öğrencilerin geneli başarılıdır. Öğrenci ve öğretmen diyalogu kuvvetlidir, ortam pozitifdir. Okulun yapmış olduğu faaliyetler çevresi tarafından desteklenir.

2.2.1.3. Öğrenen okulun değerleri. Yaşama alanı ve aynı zamanda öğrenme alanı olan okullar, değerler üzerine kurulmuştur. Her toplumun ve bireyin var olan değerleri gibi, okullarda kendine has bir değer taşımaktadır. Bu değerler zamanla kazanılır. Bireyler kendilerine ait olan değerler ile buldukları çevrenin sahip olduğu değerler ile çevrili bir yaşam sürmektedir. Değerler içerisinde hayatlarını devam ettiren bireyler, gerekli gördükleri durumlarda kendi ve okulun değerlerini ve hatta içinde yaşadığı toplumun değerlerini değiştirebildikleri görülmektedir (Turan ve Aktan, 2008).

Öğrenen okullar, en temel önceliğin öğrenme olduğu kurumlardır. Bu ortamın meydana getirilmesi için, okul içerisinde öğrenen örgüt kavramına uygun değerlerin ön plana çıkması ve bu önemli değerlerin okul ortaklarınca kabullenilmesi gereklidir. Çünkü okul kültürünü oluşturan, üyelerinin paylaşmış olduğu değerler bütünüdür. Öğrenen okulda egemen kılınan değerleri Wallace (1997) şöyle ifade etmiştir: Öğretmenler arasındaki etkileşim, yansıtıcı iletişim, öğrencinin öğrenmesine odaklanma, personellerin arasındaki işbirliği, normlar ve yaygınlaştırılmış değerler (Töremen, 2011). Sıralanmış olan bu değerlerin okul içerisinde önemli yer tutması, öğrenen örgüt kültürünün etkin bir şekilde var olduğunu gösterir.

Öğrenen okul kültüründe belli değerlerin önemini ifade edilmesi gerekliliğini ileri süren Töremen (2011), bu değerleri aşağıdaki gibi sıralamıştır:

- Bütün bireylerin sahip olduğu kişiliği ile hoş karşılanması ve değer verilmesi,

- Bireylerin başarıları ve kapasiteleri,
- Bireylerin kendilerine güvenmeleri ve iddialı olmaları,
- Bireyleri sorumluluk alma ve tek başına kararlar alma konusunda güçlendirme,
- Bireylerin hem toplumsal sorumluluklar alması hem de başkaları adına sorumluluk alması,
- Bireyin hedeflerinin olması ve vizyon sahibi olması.

Öğrenen okullar; öğrenmenin sadece bilişsel olarak, bilgi donanımını sağlamak ve çok fazla bilgi sahibi olmak ile sınırlandırılmayıp, aynı zamanda manevi olarak duyuşsal davranışlar olan inanç, tutum ve değerlerinde geliştirilmesi gerekliliğinin bilincinde olan örgütlerdir. Öğrenme, bilişsel ve duyuşsal davranışların bir arada öğretilmesi ile değer kazanır.

2.2.2. Geleneksel okul ve öğrenen okul arasındaki farklar. Eğitim kurumları, bilgi çağında toplumlara yeterli gelebilmek için etkinlik ve verimliliklerini artırma çabası içerisinde. Bu durumda okulların ayakta kalabilmek ve varlıklarını devam ettirebilmek adına etraflarında olup bitenlerin takibini iyi yapmalı, bilgi donanımının güçlü olması, kendini geliştirmesi ve değişimlere çok hızlı adapte olması gereklidir. Bunları gerçekleştirebilmek içinde okulların kalıplaşmış eğitim yapısından çıkarak öğrenen örgüt anlayışına göre şekillenmelidir.

Sanayi toplumu ile bilgi toplumunun okuldan beklentileri farklılık göstermektedir. Okullar, sanayi toplumunun eğitimden beklenti ve isteklerine göre bireylere gerekli olan bilgi, tutum, davranış ve beceriyi vermiştir. Sanayi toplumu sonrasında ortaya çıkan bilgi toplumunda ise okulun vermiş olduğu eğitimin içeriğinde bireylerin uygulamalı olarak yaparak yaşayarak öğrenmesi, kişilerin kendi eğitimlerinden sorumlu olarak istedikleri bilgiye rahatça ulaşabilmeleri, eğitim kavramının okul duvarlarından çıkarak her mekânda ve her an öğrenmenin

gerçekleşmesi, yetişkinlerin eğitilmesi ve bireylerin hayatları boyunca sürekli öğrenme eylemi içerisinde olması gibi konuları kapsamaktadır.

Hızla ilerleyen teknolojik gelişmeler, eğitim kurumlarını sürekli yenilenmeye ve amaçlarını tekrar gözden geçirip güncellemeye mecbur bırakmaktadır. Günümüzde öğrenme anlayışı değişmiş olup geleneksel öğretme görevi yerine öğrencinin etkin olarak eğitime katıldığı bir eğitim anlayışı oluşmuştur. Öğrenme kavramını öğretmekle görevli olan eğitim kurumlarında öncelik kendi içlerinde öğrenmek olan bir örgüt olmalarıdır. Bu nedenle öğrenme doğal bir süreç olarak kabul edilip, temel bir değer olarak görülmelidir (Çalık, 2003). Öğrenen bir eğitim kurumunun, bireyleri bilgi ile zenginleştirmek ve yaşamlarını düzene sokmak için yapmış olduğu tüm etkinlikler geleneksel eğitim kurumlarından farklı olmaktadır. Aşağıdaki Tablo 2’de geleneksel okul ile öğrenen okul arasındaki farklar verilmiştir (Özdemir, 2000, s.22).

Tablo 2

Geleneksel Okul ve Öğrenen Okul Arasındaki Farklar

GELENEKSEL OKUL	ÖĞRENEN OKUL
Bilgi kesindir	Bilgi geçicidir
Eğitim, ansiklopedik bilgi kazandırmak için verilir.	Eğitim, konuları derinliğine anlamak için verilir
Bilgi, gelecekte kullanılmak için verilir	Bilgi, yeni bilgi üretmek için edinilir.
Bilginin yayıcısı olarak öğretmen	Öğretme etkinliklerinin düzenleyicisi olarak öğretmen
Sınıfta tek karar verici olarak öğretmen	Kararlar diğer öğretmenlerle birlikte verilmektedir
Tek yönlü iletişim	Çift yönlü iletişim
Ürün temelli	Süreç temelli
Okul öğrencinin öğrendiği yerdir	Okulda herkes birlikte öğrenir
Öğretmen öğrenciye bilgi aktarır	Öğretmen öğrenciye sorgulamayı öğretir
Veliler, eğitim ve okuldan anlamaz	Velilerin iş birliği esastır
Yarışmaya dayalı	Birlikteliğe dayalı
Normal dağılıma göre öğrenci değerlendirme	Tam öğrenmeye yönelik değerlendirme
Kontrol edici olarak öğretmen	Düzenleyici, lider, öğrencinin ihtiyaçlarına eğilen ve işi yapan olarak öğretmen
Öğretmen merkezli	Öğrenci üzerine odaklanmış
Tek kitap üzerine program temelli	Yetişkin hayatının sorumlulukları üzerine odaklanmış ve tanımlanmış yeterlilikler
Kontrol edici olarak yöneticiler	Düzenleyici, öğretim lideri, öğrencinin ihtiyaçlarına eğilen ve işi yapan kişi olarak yönetici

Geleneksel okul sisteminde, bilgi hâkimiyeti öğretmende olup bu bilgiyi öğrencilerine öğretirler. Geleneksel okullarda bilgi, ileriye dönük olarak ihtiyaç dâhilinde kullanılmak üzere öğretilir. Klasik okullarda ne öğretilmesi ve yapılacağı öğretmen tarafından belirlenirken, kontrol mekanizması üst yönetimdir. Tek yönlü iletişim ile eğitim veren geleneksel okullarda veliler çok etkin değildir, eğitim ve okul etkinliklerinde genelde yer almazlar. Geleneksel okullarda eğitimde öğretmen aktif bir rol oynarken, öğrenci pasif olarak sadece bilgi alıcı kısmındadır.

Öğrenen okulların eğitiminde öğretmen gerçekleştirecek olan faaliyetler için gerekli olan ortamı düzenler ve öğrenmenin gerçekleşmesine etki eder. Öğrenen okul eğitimlerinde çift yönlü iletişim ile öğretmen öğrencilerine sorgulamayı öğretmek eğitim verir. Öğrenen okullarda eğitim verilirken öğrencinin ihtiyaçlarına göre düzenlemeleri gerçekleştiren öğretim lideri görevinde müdürler yer almaktadır.

Öğrenen okullarda tüm bireyler sürekli öğrenme eylemi içerisinde. Okul müdürü, öğretmen, öğrenci, okul içi yardımcı personeller, veliler sürekli öğrenme işini gerçekleştirmektedir. Öğrencinin ön planda olduğu ve önemli olduğu bu eğitim kurumlarında kararlar alınırken veliler ile ortaklaşa karar verilir.

2.2.3. Öğrenen okulda paydaşların rolleri. Öğrenen okul da tüm paydaşların ortak hedefleri ve göstermiş oldukları çalışmalar ile başarı sağlanır. Bu doğrultuda okulun bütün bireylerine sorumluluklar düşmektedir ve öğrenen örgüt olabilmek için yol alınabilir.

2.2.3.1. Öğrenen okulda yönetici. Okul yönetiminden görevli olan müdürler eğitimin aksamadan, etkili ve verimli bir ortam içerisinde sağlanmasından sorumludur. Aynı zamanda okulda eğitimin her kademesinde bir iş tanımını olan çalışanlar ile işbirliği yaparak yeniliklerden haberdar olup ona göre eğitimi şekillendirerek çıkabilecek sorunlara karşı çözümler bulup rehberlik yapmalıdır. Bu şekilde okulun amacı olan öğrenen okul yapılanması gerçekleşmiş olur. Bir eğitim örgütü olan okulları amaçlarına göre yönetmek ve ilerletmek için insan ve madde kaynaklarını etkili ve verimli olarak değerlendirmekle gerçekleşir.

Okul yöneticisi, eğitim örgütünü etkili ve verimli olarak işletebilmek için iyi bir lider olmaktır. Çalık (2003), küreselleşme ve rekabet koşullarının

artması ile birlikte eğitim kurumları olan okullarda diğer kuruluşlarda olduğu liderlere ihtiyaç duymaktadır ve bunlar genellikle yönetim bilimcilerin adlandırması ile lider yönetici olarak belirtilmektedir. Okul yöneticisi denildiğinde ilk akla gelen okul müdürü olsa da bunun dışında müdür yardımcıları, zümre başkanı, bölüm başkanı ve bazen öğretmenler de belirli durumlarda okul yöneticisi olarak belirtilebilir (Erdoğan, 2000).

Öğrenen örgütlerde, bütün bireyler öğrenen konumunda olsa da yeni bilgiler öğrenip aktarma görevi liderlerindir. Bu durumda, lider kişi öğrenmeden sorumlu olarak çalışan bireylere karışık durumları öncelikli olarak anlama, sorunlara çözümler bulma, kendi fikirlerini açıklama ve ortak kararlar ile düşünsel modeller oluşturma fırsatı yaratmalıdır. Lider konumunda olan kişinin öğrenen örgüt ortamını yaratabilmesi için örgüte fikirleri ile rehberlik etmesi, çalışanlara bilgi vermek için gerekli altyapıyı oluşturması ve kurmuş olduğu ekip ile diğer çalışanlara rol model olması gereklidir (Çalık, 2003). Öğrenen örgüt liderleri, hedeflerini gerçekleştirebilmek için kolektif bir davranış ve takım çalışması ile öğrenerek gerçekleştirirler.

Örgütsel öğrenmenin etkili olduğu eğitim kurumlarında, okul liderlerinin vasıflarının yetkin olması gereklidir. Okul liderleri eğitim paydaşlarına okulun vizyonunu tam olarak açıklamalıdır. Açıklanan vizyon okulun gelecekte ne gibi planları olduğunun değerlendirilmesi, okula yeni fırsatlar çıkarması ve okulun gelişimine yönelik olmalıdır. Paylaşılan bir vizyon olması için okul çalışanlarının işbirliği içerisinde ortak hareket edecek uygulamalar ile hizmet etmesi gereklidir. Okul liderleri, örgütten bekledikleri yüksek performansı onlara belli etmeli, öğretmenleri yaratıcı eğitim vermeleri ve yeni yöntemleri denemeleri için yüreklendirmelidir.

2.2.3.2. Öğrenen okulda öğretmen. Günümüzde öğretmenlerin öğrencilerden çok daha fazla ileri seviyede olması, bilgi donanımının güçlü olması, yol gösterici olması, öğrencilere danışmanlık yapması ve öğrencileri sürekli geliştirme sorumluluğu içerisinde olmalıdır (Fındıkcı, 2004). Öğretmenler eğitim kurumlarının öğrenen etkin bir örgüt olması için en temel etkidir.

Bilgi tabanının hızlı bir şekilde sürekli değiştiği ve güncellendiği günümüzde eğitim kurumlarının mezun olan öğrencilerine yaşam boyu yeterli gelecek kadar bilgiyi vermesi imkânsızdır. Bu nedenle öğrencilere kazandırılması gereken her daim yeni bilgiler vermenin yanında aynı zamanda ihtiyaç duyacakları bilgilere nasıl ulaşabilecekleri ve öğrenmeyi öğrenme eylemi kazandırılmalıdır. Öğretmenler geleneksel bilgilendirme ile eğitim vermekten ziyade öğrencilere ilk vereceği öğrenmeyi nasıl öğreneceğidir.

Çağdaş toplumlarda öğretmenler, sorunları çözme kabiliyetine sahip, ekolojiyi yeterli derecede kullanabilen, öğrenci ve velisi ile uyumlu iletişim kurabilen, okulun ve sınıfın tüm imkânlarını değerlendirerek en iyi öğrenme ortamına dönüştüren, sürekli öğrenme eylemi için çalışan ve bu çevredeki bütün rolleri tam olarak üstlenen, bireyler ile toplumun çok yönlü olarak gelişmesine destek olan bir vatandaş olmalıdır (Ünal ve Ada, 2000).

2.2.3.3. Öğrenen okulda öğrenci. Okul ortamının en büyük grubu öğrencilerdir. Öğrenciler, eğitim kurumlarının oluşum nedenidir (Ünal ve Ada, 2000). Öğrenen okulda, öğrenci öğrenmenin merkezindedir ve okul öğrenme alanıdır. Bu ortamda öğretmenler ve öğrenenler şeklinde bir ayrım yoktur. Okul liderinden, öğretmeninden, hademesine ve velisine kadar herkes öğrenme zinciri içerisinde yer almaktadır.

Öğrenen okul ortamında tüm öğrencilerin öğrenebileceğine inanılarak eğitim verilir. Şartları kabul etmek yerine öğrenmeyi engelleyen problemler kapsamlı olarak belirlenir ve çözömlenmesi için uğraşılır. Öğrenen okulda öğrencilerin öğrenme kapasiteleri sınırlandırılmadan tüm bilgilere öğrenebilecek şekilde bakılarak, eğitim verilir. Öğrenen okul öğrencilerin kapasitelerini bilir ve güçlendirmek için yapılması gerekenleri yapar (Nixon, McKeown ve Ranson 1996).

Okul ortamında yapılan tüm etkinlikler öğrencilere hitaben yapılır. Bir diğer ifade ile okulların oluşumundaki sebep öğrencilerdir. Bunun yanında öğrencinin de okula karşı yapması gereken sorumlulukları vardır. Okuldaki öğretmenler, müdürler, veliler, öğrencinin yakın çevresi ve toplumdaki diğer bireyler öğrencilerden derslerinde başarılı olmasını, derslere devam etmesini, herkese karşı saygılı olmasını,

iyi geçinmesini ve okul kurallarına uyum sağlaması gibi örnek davranışlar sergilemeleri beklenir (Erden, 1998, s.55).

2.2.3.4. Öğrenen okulda ebeveyn. Okulda eğitim hayatının başlangıcı olan ilkokullarda öğrenme becerilerinin kazandırılması, değerlerin öğretilmesi ve toplumsal hayata alışmaları için ebeveyn ile öğretmen arasında ortaklaşa bir çalışma gereklidir. Bu ortaklaşa yapılan çalışmalarda öğrenci başarısı daha etkili olmaktadır. Öğrencilerin başarılı olması için bilişsel olarak bilgi ve beceriye sahip olup öğrenmesi dışında aynı zamanda zihinsel olmayan kişisel özelliklerinin, ilgi ve değerlerinin de eğitilmesi gereklidir.

Bir çocuk eğitim sürecinde hem okuldan hem de ailesinden destek alarak eğitilirse, özgüveni yerinde olan kendine güvenen, başarılarından dolayı takdiri öğrenmiş bir birey olarak büyür. Çocuk eğitiminde anne ve babanın çocuğa karşı tutumu, davranışları çok önemlidir. Öğrenen ebeveynler ile birlikte aynı zamanda öğrenen öğrenciler ortaya çıkmaktadır. Ebeveynlerin davranış, tutum ve öğrenmeye karşı bakış açıları öğrenciyi de etkiler.

Töremen (1999), öğrenen okullarda ebeveynlerin ve toplumun diğer bireylerinin okulun paydaşları olarak görüldüklerini belirtir. Bu nedenle ebeveynler ile işbirliği içinde hareket etmek öğrencinin motivasyonunu arttırmaktadır. Ebeveynler öğrencilerin öğrenme sürecinde etkin rol oynayabilirler. Eğitim-öğretim süresi içinde aktif rol oynayan ebeveynler bu durumdan memnun değillerdir. Aynı zamanda öğretmenlerde ilgisiz ebeveynlerden hoşlanmazlar. Öğretmenler bu durumda ebeveynler ile iletişim kurarak onları yönlendirip öğrencinin öğrenme sürecine katkı için yönlendirebilir.

Öğrenen bir okulun oluşabilmesi için aynı zamanda öğrenme kurumunun içinde yer alan müdür, öğretmen ve ebeveynlerinde katılımı ile öğrenen okul olur. Okul içinde bu felsefeyi yerleştirebilmek için örgüt içerisinde yer alan tüm bireylerin öğrenmeyi benimseyerek, birlikte öğrenmeleri, yenilik ve değişimleri takip ederek bilgiyi yaymaları, ortak çalışmalarda bulunmaları gereklidir.

2.2.4. Öğrenen okulu olumsuz etkileyen değişkenler. Öğrenme sürecini olumsuz yönde etkileyen faktörleri Ünal ve Arda (2000) çeşitli şekilde

değerlendirmişlerdir. İçinde bulunulan çevre, sosyal ve ekonomik farklılıkların olması, nüfus gibi etkenler okullardaki eğitimi etkileyen faktörlerdir. Vasıtalar, okul binası ve okula ait kuruluşlar birbirini tamamlamaktadır. Fakat bu bütünlüğün bozulmasına neden olan etkenler çalışanlar arasında da uyumsuzluğa sebep olur. Bu uyumsuzluk hali öğrenciyi ve öğrenmesini olumsuz yönde etkiler. Öğrenmenin olumsuz etkenlerinden biride okul binalarının yetersiz olmasıdır. Okulun içinde ve dışında var olan eksikler okulu görsel açıdan itici yapar. Okullarda ışık kullanımının doğru yapılarak ne az ışık ne de çok ışık olmasına dikkat edilmelidir. Okullar ısı konusunda da ne çok sıcak olmalı ne de çok soğuk olmalıdır. Okulun bulunduğu konumun trafik ve gürültü açısından rahatsız edici olmamasına dikkat edilmelidir. Okulun bahçesinin, sınıfların, koridorların ve diğer yerlerinin temiz olmaması okulları olumsuz olarak etkiler. Hijyen eksikliğinin olduğu okullarda hastalıklarda fazla görülür. Eğitim için gerekli olan donanımların eksik olması öğrenmeyi olumsuz olarak etkilemektedir.

Okulun büyük ya da küçük olması ile öğrenen okula etkileri değişiklik göstermektedir. Küçük olan okullarda ders dışı gerçekleşen etkinliklere ilginin daha fazla olduğu ortaya çıkmıştır. Ayrıca küçük okullarda öğrenciler sorumluluk almaktan kaçmamaktadır. Küçük okullarda öğrenci sayısının ve çeşitliliğinin az olması sebebi ile bireysel farklılıklardan kaynaklanan problemler daha az görülmektedir. Küçük okullarda çalışanlar arasında kabullenme ve iletişim daha çabuk gerçekleşmektedir (Tacar, 2013).

2.3. Örgütsel Bağlılık Kavramı

2.3.1. Örgütsel bağlılık tanımı. Küreselleşme ile birlikte rekabet ortamının da artması örgütlerin varlığını tehdit eden bir durum yaratmaktadır ve örgütlerin varlığını sürdürebilmek için farklı ve güçlü bir yapıya sahip olmaları gereklidir. Özellikle hizmet sektöründeki rekabet durumu insan kaynağı ile etkili bir şekilde çözümlenebilir. Örgütler arasındaki rekabetin çalışanlara olumsuz olarak yansımaları işverenler motivasyon artışı ve örgütsel bağlılığı arttıran etkinlikler ile düzenlemelidir (Bakan ve Büyükbeşe, 2004). Düzenlenen motivasyon artışı etkinlikleri örgütün hedeflerini daha rahat gerçekleştirmesine yönelik yapılmalıdır. Böylelikle örgütler rekabet güçlerini arttırmış olurlar.

Örgütlerde yöneticiler ve çalışanlar tarafından oluşturulan, kuruluşlarından beri süregelen bir örgüt kültürü mevcuttur. Örgüt içerisinde oluşturulmuş ve benimsenmiş olan kültür; örgüte olan bağlılık, başarı ve iş tatmini gibi örgütün temel faktörlerini etkileyebilmektedir. Örgütün temel hedefi olan örgüte bağlılık; çalışanın örgütün hedeflerini benimsemesi ve bu hedeflere ulaşılması için emek sarf etmesi ve örgüt üyeliğini devam ettirmesi olarak belirtilmiştir (Durna ve Eren, 2005).

Örgütsel bağlılık ile ilgili farklı anlatımlar yapılmıştır. O'Reilly (2007), örgütsel sessizliği çalışanın örgütle arasındaki psikolojik bağdır şeklinde ifade etmiştir (Çetin, 2004). Diğer tanımlar Mowday, Steers ve Porter (1979) tarafından ifade edilmiştir. Mowday ve arkadaşları (1979), örgütsel bağlılık için üç etken belirlemişlerdir. Bunlar, örgütün değer ve hedeflerine kuvvetli bir şekilde inanma, bunları kabullenme, örgüte fayda sağlamak için uğraşmak ve örgütün bir parçası olmak için çabalamaktır (Göven, 2018).

Bağlılık, toplum hissiyatının var olduğu her yerde vardır ve toplumsal bir içten gelen doğal duygudur. Genel anlamda bağlılık, en yüksek dereceye sahip bir hissiyattır. Bağlılık, bir bireye, bir kuruma, bir düşünceye, kendimizden daha büyük olduğunu düşündüğümüz her şeye karşı bağlılık gösterisinde bulunma ve yerine getirmek mecburiyetinde olduğumuz bir sorumluluğu ifade eder (Gürkan, 2006). Bireyler, örgüt içerisinde üst yöneticilerine, ilgilendikleri topluluklara, çalışma arkadaşlarına karşı farklı derecede bağlılıklar hissedebilecekleri gibi; aynı zamanda örgütün dışında bulunan meslek odalarına, sendikalara, müşterilerine, topluma karşıda farklı derecede bağlılık hissiyatı içinde olabilir (Atay, 2006).

2.3.2. Örgütsel bağlılığın önemi. Örgütler, küreselleşme ve rekabetin artması ile birçok problem ile uğraşmaktadır. Tek amaçları karlılarını arttırmak olan örgütler, performanslarını arttırarak, üretimlerinde ürünleri daha kaliteli yapabilmek ve masraflarını azaltabilmek için örgütsel bağlılığı yüksek olan çalışanlar ile hareket etmenin faydalı olacağı bilincindedirler (İnce ve Gül, 2005).

Çalışanların üretimdeki unsurlar gibi düşünülmemeyeceği ve kısa dönemde çalıştırılmalarının örgüt için zarar doğuracağı ve küreselleşen ekonomide rekabet ile baş edebilmek için nitelikli ve uzun süreli örgüt bağlılığı olan çalışanlar ile

çalışılmasının gerekliliği ortaya çıkmıştır. Örgütsel bağlılığa verilen önemin nedeni, örgütün devamı ve verimliliğin artması etkilerinden kaynaklıdır (Atalay, 2007).

Bireylerin örgüte bağlanmaları, yaptıkları işi motive olarak daha iyi yapmalarını sağlar. Örgüte bağlılık, çalışanların uzun süre örgütte çalışmaları için etkilidir. Örgüte bağlılıkları olan kişiler kendi istekleri ile örgüte faydalı işler yaparlar. Örgütsel amaçlara bağlılık, belirli rollerde nitelik ve nicelik olarak yükseltmesinin, devamlılığın ve sirkülasyonun azalmasını sağlamakla birlikte; aynı zamanda çalışan bireyleri örgütsel yaşam içerisinde üst düzeyde birçok başarılı ve gönüllü eyleme sevk eder (Karahana, 2008).

Bireylerin örgüte karşı olan duyguları onların örgüte tutum, davranış ve performanslarını etkilemektedir. Örgütsel bağlılık ise çalışanların sahip olduğu en iyi özelliktir (Kaya ve Özdevecioğlu, 2008). Örgütsel bağlılık; çalışanların örgüt içerisinde kendi isteklerine ulaşabilmesi, örgüte karşı aidiyet duygusu içinde olmaları, örgütün amaçlarını benimsemeleri ve bu amaçlar doğrultusunda verimli bir şekilde uzun süre çalışmalarını kapsar (Demirel, 2009).

2.3.3. Örgütsel bağlılık yaklaşımları. Örgütsel bağlılık tanımındaki karışıklıklar, bu tanıma sınıflandırmayı gerekli kılmıştır. Çeşitli araştırmacılar farklı kriterler ve yaklaşımlara göre sınıflandırmalar yapmışlardır. Bu kapsamda ele alındığında örgütsel bağlılık yaklaşımlarını genel olarak aşağıda ki başlıklarda ortaya koyabiliriz.

2.3.3.1. Etzioni yaklaşımı. Etzioni (1975) örgütsel bağlılık ayrımını örgüt üyelerinin bağlılıklarına göre üç şekilde incelemiştir. Bu ayrıma göre en olumsuz uçta negatif-yabancılaştırıcı, ortada nötr-hesapçı ve en olumlu uçta ise pozitif-moral bağlılık yer almaktadır (Balay, 2000).

- Yabancılaştırıcı bağlılık,
- Nötr - Hesapçı bağlılık,
- Ahlâki bağlılık.

2.3.3.2. Katz ve Kahn'ın sınıflandırması. Katz ve Kahn (1977), örgüte bağlılığın örgüt ortamındaki çalışanları, görevlerini yapmaya yani örgüte bağlılık duymaya iten farklı ödüllere bağlı devreler olarak anlatılmıştır. Uyum içerisinde olma, kabul etme veya duygusal, belirli ödüllere yönelmeyi içerir. Bu bağlılıkta olan yöneticiler, öğretmenlerin uyum içerisinde çalışmasını sağlamak için değişik yöntemler kullanır; öğretmenleri planlı, programlı olarak ödüllendirir ya da cezalandırır (İmamoğlu, 2011). Özdeşleşme boyutu; çalışan bireylerin birbirleri ile olan ilişkisini uyumlu tutarak örgütün bir parçası olarak kalma arzusu örgütsel bağlılığı gösterir.

2.3.3.3. O'reilly ve Chatman'ın yaklaşımı. Örgütsel bağlılığı, bireylerin örgüte psikolojik bağlılığı olarak nitelendiren O'Reilly ve Chatman'a (1986) göre örgütsel bağlılığın; uyum eylemi, özdeşleşme eylemi ve içselleştirme eylemi olarak üç farklı boyutu vardır.İçselleştirme ve özdeşleşme, kişileri ekstra rol yapmaya iter, uyum boyutunda ise böyle bir şey yoktur. Uyum boyutunda, ödül-maliyet hesabı ön plandadır ve kişi araçsal algılara meyillendirir (Yıldız, 2013).

2.3.3.4. Becker'in yaklaşımı. Becker'in (1960) yaklaşımına göre örgütsel bağlılık; "kişi bazı bahislere girerek yapmış olduğu davranışları bir daha yapmazsa yapmış olduğu bazı yatırımlarını kaybedeceği düşüncesine kapılarak bu davranışları sürdürmeye devam etmesi durumudur" şeklinde ifade etmiştir. Becker'e (1960) göre bireylerin bağlılığına sebep olan bahisler dört tanedir. Bunlar: sosyal roller/konumlar, bürokratik düzenlemeler, yüz yüze etkileşim ve genel toplumsal beklentilerdir (Yıldız, 2013).

2.3.3.5. Salancik'in yaklaşımı. Salancik (1977), kişinin eylemlerine ve eylemleri vasıtası ile faaliyetlerini ve örgüte karşı olan ilgisini kuvvetlendiren inançlarına bağlamasını, örgütsel bağlılık şeklinde ifade etmiştir. Salancik'in yaklaşımında eylemler ve tutum arasında gerçekleşen uyumun ön planda olduğunu ifade etmiştir. Bu yaklaşımda Becker'in (1960) teorisindeki gibi çalışan, önceki eylem ve tutumlarına bağlı olarak bunlarla uygun olan eylemler gerçekleştirmeye çalışmıştır. Kişinin eylem ve tutumları birbiri ile uygun olmadığı zaman kişi stres yaşayacaktır. Eylem ve tutum arasındaki uyum bağlılığı beraberinde getirecektir.

2.3.3.6. Allen ve Meyer'in yaklaşımı. Örgütsel bağlılığın etkili olarak değerlendirilmesi için, örgütsel bağlılığı sınıflandıran Meyer ve Allen tarafından yapılan üç boyutlu örgütsel bağlılık modeli genel itibari ile yoğun bir kabul görmüş model olarak ön planda yer almaktadır. Buna göre örgütsel bağlılık, çalışanların örgütte çalışmış olduğu süre içerisinde vermiş olduğu emek, ayırmış olduğu zaman ve terfi, ücretlendirme gibi kazanımlarını örgütten ayrıldığında kaybedeceğinin korkusu içinde oluşan bağlılıktır. Bireyler, üç farklı bağlılık hissederler. Bunlar sürekli, normatif ve duygusal bağlılıktır (akt. İmamoğlu, 2011).

2.3.3.7. Wiener'in yaklaşımı. Wiener (1982), örgütsel bağlılık kavramına iki farklı ölçüt getirmiştir. Araçsal güdüleme ve örgütsel bağlılık olarak yapmış olduğu incelemesinde; araçsal güdüleme, çalışan bireyin menfaatleri etrafında anlatılmıştır. Çalışanın güdülenmesi tamamen kendi menfaatleri ile orantılıdır. Örgütsel bağlılıkta ise motivasyon ve değer önemlidir. Örgütsel bağlılığı meydana getiren değerler çalışanın örgütsel amaçlarını gerçekleştirmek için yapmış olduğu çalışmalardır. Örgütsel bağlılıkta yer alan inançlar, çalışanın kendi isteği ile örgütün çıkar ve amaçlarını gerçekleştirecek şekilde emek vermesini sağlar. Böylelikle araçsal bağlılık faaliyetleri, kişinin öncelikli olarak kendisini düşünmesi iken, örgütsel bağlılık faaliyetleri örgütsel menfaatler içermektedir.

2.3.3.8. Penley ve Gould'un yaklaşımları. Penley ve Gould'un (1988) örgütsel bağlılığı ifade etmiş olduğu modelleme Etzioni'nin örgüte katılım yaklaşımı modelini esas almaktadır. Fakat Penley ve Gould, Etzioni'nin örgüte katılım yaklaşım modelinin genel bir yapı taşı olduğunu ve bu yaklaşımın ifade ettiği alt boyutlarının ifade edilmesinde bazı aksaklıklar, tanımlamaları ile ilgili karışıklıklar olduğunu söyleyerek, örgütsel bağlılık kavramını ve alt boyutlarını tekrar ayırmıştır. Etzioni'nin (1975) modelindeki yabancılaştırıcı ve ahlaki katılım ifadelerinin yeterli derecede açık ifade edilmediği bu kavramların birbirlerinden bağımsız olarak mı yoksa birbirlerinin karşılığı olarak mı kullanılacağı konusunda bilgilendirme yapılmamıştır. Penley ve Gould (1988) modelinde bu ayırım net olarak yapılmıştır. Ahlaki ve yabancılaştırıcı kavramlarının birbirinden bağımsız olarak değerlendirilmesini belirtmişlerdir. Penley ve Gould (1988), Etzioni' den (1975) farklı olarak örgüt içerisinde aynı anda birden çok farklı katılım ve uyum sisteminin olabileceği ifade edilmiştir.

2.3.4. Örgütsel bağlılık türleri. Her açıdan araştırma konusu olan örgütsel bağlılık; devam bağlılığı, duygusal bağlılık ve normatif bağlılık olarak üç şekilde incelenmiştir. İncelenen bu üç yaklaşımda çalışanların örgütte kalmak istemleri olarak düşünülmüştür. Örgütsel bağlılığın üç temele yaklaşıma dayandığını söyleyen Meyer ve Allen'dir. Bu üç esas bağlılık türü devamlılık, normatif ve duygusal bağlılık olarak ifade edebiliriz (Karahana, 2009).

2.3.4.1. Duygusal bağlılık. Çalışanın değerleri ile örgütün değerlerinin birbirine benzemesi neticesinde bireyde örgüte karşı duygusal bir bağlılık oluşur. Duygusal bağlılık, diğerlerinden farklı olarak örgütsel değişkenlerin tümü ile tutarlı ve güçlü bir ilişki içerisindedir. Duygusal bağlılık diğer bağlılık türlerine göre iki kat fazla ömre sahiptir (Örücü ve Kışlalıoğlu, 2014). Duygusal bağlılık, çalışanların örgüte olan duygusal bağı ve örgütle duygusal olarak bütünleşme derecesidir. Bu bağlılıkta çalışanlar örgütün hedef ve amaçlarını yüksek derecede benimseyerek olağanüstü emek sergilediğini söylemek mümkündür (Hemedoğlu ve Evliyaoğlu, 2012).

2.3.4.2. Devam bağlılığı. Devam bağlılığı kişinin beklenti ve çıkarlarını ön planda tutarak örgütle olan ilişkisini devam ettirmesidir. Bu bağlılık örgüt ile bireyin arasındaki karşılıklı menfaat ilişkisinin göstergesidir. Bireyin örgüt içerisinde kaldığı süre zarfında örgüte sağlamış olduğu yatırım ve maliyetleri düşünerek hareket etmesidir. Bireyin örgüte bağlılığının nedeni zarara uğramasını istememesi yani ekonomik unsurlardır. Çalışanlar, kendi niteliklerine uygun iş bulamadıkları için ya da iş bulabilecek nitelikleri taşımadıkları için örgütte kalmak zorundadır. Bazı bireylerde ailevi ihtiyaçlar nedeniyle, bazıları da emeklilik-sağlık gibi özel nedenlerden dolayı çaresiz olarak örgütte kalmaktadır (Demirel, 2009).

2.3.4.3. Normatif bağlılık. Normatif bağlılık; bireylerin örgütün amaçlarına göre hareket etmesini mecbur kılan ahlaki yükümlülükleri olan bir bağlılıktır. Bireyler için doğru olan örgüte bağlılık duygusu ile çalışmaktır. Çalışanların “doğru” dur ibaresine verecekleri yanıt, “örgüte sağlanan fayda neticesinde alacakları karşılığın etik sonucu” olacaktır. Bu bağlılık formal bir sözleşmenin gereğini yerine getirmeyi belirtir (Tutar, 2016). Normatif bağlılık Weiner (1982)'e göre, örgüte yeni giren bireylerin önceki sosyal hayatı ile şimdi girmiş olduğu örgüt içerisindeki

sosyalleşmenin farklılığı nedeni ile baskı hissedebilir. Çalışan birey olarak gerçekleştirilmesi gereken tutum ve davranışlar önceki hayatından çok farklıdır ve uygunluğuna dikkat etmesi gereklidir(akt. Sayın, 2008).

2.3.5. Örgütsel bağlılığı etkileyen faktörler. Allen ve Meyer'e göre devam, normatif ve duygusal bağlılık farklı durumlar neticesinde gelişip, değişmekte ve çalışanların eylemlerine farklı olarak etki etmektedir. Allen ve Meyer'in araştırması duygusal anlamda bağlılığı fazla olan çalışanların örgütte daha verimli oldukları ve katkılarının fazla olduğu anlaşılmıştır. Örgüte devam bağlılığı ise mecburiyet, maliyet hesabı ve değişik iş ortamlarının olmaması sebebiyle gerçekleşir. Devam bağlılığı çalışanın verimini olumsuz yönde etkilemektedir.

Örgüte olan bağlılığı etkileyen etkenler olarak yapılan işin nitelikleri, iş yükü, rol belirsizliği, monotonluk, kontrol mekanizmaları, stres, cinsiyet, emek yoğun üretim, sorumluluk alanlarının fazlalığı, yönetim tarzı, örgüt büyüklüğü, ücret düzeyi, halkla ilişkiler ve faaliyet dönemi, istihdam olanakları, medeni durum, yaş, örgütteki çalışma süresi, çalışan devir oranı, sendikanın varlığı, sosyal güvenlik sistemi, örgüt içi sosyalleşme, rol çatışması, yetki devri gibi etkenler sıralanabilir (Uzun & Yiğit, 2011). Örgütsel bağlılığı etkileyen etmenler kişisel ve örgütsel faktörler olmak üzere iki grupta açıklanmaktadır.

2.3.5.1. Kişisel faktörler. Demografik yapıyı meydana getiren yaş, eğitim düzeyi, cinsiyet, tecrübe, medeni durum, kıdem, statü ve görev benzeri etkenler örgüte olan bağlılığı direkt etkileyen, bağlılığın artmasına ya da azalmasına sebep olan etkenlerdir. Bu etkenlerin bağlılığı etkilemesi yapılan işe, işin türüne ve kişiye göre değişiklik göstermektedir (Topaloğlu, Koç ve Yavuz, 2008).

Yaş etkeni kişisel özellikleri belirleyen değişkenlerden biridir. Demografik bir etken olarak yaş etkisini tek olarak incelediklerinde negatif bir sonuca varılmıştır. Yaşları itibari ile büyük olan bireylerin örgüte bağlılıkları daha düşüktür (Özkalp ve Kırel, 2004).

Kıdem faktöründeki değişiklikler, çalışanın örgüte psikolojik bağlılığının yüksek olması, daha az devamsızlık yapması ve örgütte her daim yer alarak kalma isteği ile neticelenmektedir. Bunun yanı sıra devamlılık ve örgütte uzun süre yer

almak örgüte bağlılığın yüksek seviyede olduğu anlamına gelmez. Çalışanlar arasındaki eğitim seviyesindeki farklılıkta örgütte kalma durumunu belirler. Yaş farkı fazla olan çalışanların örgütte kalma ve devamlılık isteğinin daha düşük olduğu görülmüştür (Balay, 2000).

Çalışan bireyin örgüt içerisindeki çalışma süresi arttıkça örgüte olan faydası ve yatırımları da artmaktadır. İş görenin çalışma süresi ile orantılı olarak hizmet süresi arttıkça çabası ve emeği de artmaktadır. Çalışanın işten ayrılması halinde örgüte yaptığı yatırımlar ve vermiş olduğu emek boşa gideceği için bireyin örgüte bağlılığı zamanla artmaktadır (Yalçın ve İplik, 2005).

Örgüt çalışanlarının medeni halleri ile örgüte olan bağlılıkları arasındaki etkiyi araştıran çalışmalara göre evli olanların iş değiştirmeyi daha az tercih ettikleri ve maliyetleri buldukları görülmüştür. Bekâr çalışanların ise örgüte olan bağlılıklarının az olduğu sonucuna varılmıştır (Coşkun, 2012).

2.3.5.2. Örgütsel faktörler. Örgütsel faktörleri oluşturan unsurları örgüt içerisindeki hiyerarşik yapı, iletişim, rol çatışmaları, ücret düzeyi, ödüller, örgüt içi kültür ve yönetim tarzı şeklinde sıralayabiliriz. Çalışanın örgüt içerisindeki konumu örgüte olan bağlılık seviyesini belirlemektedir. Esas olarak yönetici konumunda olan örgüt bireylerin bağlılığı alt konumdaki bireylere göre daha fazladır. Örgütün ulaşması gereken hedef ve amaçlar için daha istekli davranırlar (Eren, 2000).

Baskıcı bir yönetim tarzı benimseyen örgütler ve otoritesi yüksek olan yöneticilere sahip örgütlerde çalışan bireylerin bu durumdan olumsuz olarak etkilendiğini ve örgütsel bağlılıklarının oluşmadığını belirtir. Katılımcı bir yönetim tarzını uygulayan örgütlerde ise iş görenlerin verimliliğinin ve bağlılığının olumlu yönde geliştiği belirtilmektedir (Terzi ve Kurt, 2005).

Örgütün teknik seviyesi, dış ortamla olan ilişkisi ve çevreye karşı görünümü örgütsel bağlılığı belirleyen faktörlerdendir. Örgütte insan gücünün ve emeğinin yoğun kullanılması, iş çevrelerinde örgüte karşı duyulan güven ve çevre tarafından kazanılmış belli bir imaj bireylerin örgüte olan bağlılığını etkilemektedir.

Örgüte bağlılığı artıran ilkelerden biri de ödüllendirme. Ödüller, içsel ve dışsal ödüller olarak değerlendirilmektedir. Kariyer fırsatlarının yaratılması ve yapılan bir işin karşılığında takdir görmek içsel ödüllendirmelerdir. İş görme karşılığında alınan maaş veya prim benzeri maddi niteliği olan ödüller dışsal ödül olarak adlandırılır (Koçel, 2010).

Rol belirsizliğinin olması iş tanımının tam olarak yapılmaması sebebiyle gerçekleşir. İşi yapacak olan bireye yapacağı iş açık ve net olarak belirtilmemiştir. Bu durumda olumsuz olarak, iş gören kişinin kendisinden beklenenler konusunda belirsizlik içerisinde kalmasına sebep olur (Cengiz, 2001).

Örgütsel bağlılığı artırmak için çalışanlarla örgütün politika ve amaçlarını paylaşmak ve benimsemelerini sağlamak gerekir. Bunu yapabilmek içinde en başta örgüt içerisindeki adaleti tam olarak sağlamış olmak gerekir. Örgüt kendi içindeki adaleti sağlayabilmek için kariyer, ücretlendirme, alınacak karar mercilerinin adil olmasına dikkat etmelidir. Örgütsel adalet anlayışı yüksek olan çalışanların örgüte olan bağlılığının da o derece yüksek olduğu belirtilir (Albayrak, 2007).

2.3.6. Örgütsel bağlılığın sonuçları. Örgütsel bağlılığın, düşük örgütsel bağlılık, ılımlı örgütsel bağlılık ve yüksek düzeyde örgütsel bağlılık olmak üzere ele alınan sonuçları bulunmaktadır.

2.3.6.1. Düşük örgütsel bağlılık. Düşük örgütsel bağlılığa sahip olan bireylerin tutum ve davranışları da örgüte bağlı olmadığını göstermektedir (Zeyrek, 2008). Kişiler, örgütün hedeflerini değer ve normlarını özümsemedikleri ve kendilerine göre içselleştirmedikleri için düşük bağlılık durumu görülmektedir (Çelebi, 2009). İş hayatında görülen en önemli sorunlardan biri çalışanların çalışma ortamlarından ve işlerinden memnun olmaması nedeni ile ortaya çıkan düşük örgütsel bağlılık durumudur. Bu sıkıntının çözümünü bulmak örgütler açısından çalışanların hizmette bulunma ve üretim yapmaları kadar önemlidir (İnce ve Gül, 2005).

Düşük bağlılık genel olarak; personel sirkülasyonunun fazla olması, işe geç kalma, devamsızlık yapma, örgütte kalma isteğinin az olması, sadakat yoksunluğu, çaba sarf etmeme ve çalışmada isteksizlik, iş kalitesinde azalma gibi olumsuz

neticeler ortaya çıkarmaktadır. Bu durumun ortaya çıkaracağı olumlu neticeler ise; düşük derecedeki örgütsel bağlılık yaratıcılığı ve gelişmelere açık olmayı arttırırken, aynı zamanda bireylerin alternatif iş arayışı durumu örgütteki insan kaynaklarını da etkinlik açısından harekete geçirecektir. Ayrıca düşük örgütsel bağlılığı olan bireyler memnun olmadıkları durumları daha çabuk dile getirip şikâyet ve itirazda buldukları için bu durum örgüt yönetimi açısından da informal yapının anlaşılması ve önlem alınması gereken ya da düzeltilmesi gereken durumlardan daha çabuk haberdar olup önlem almayı sağlamaktadır (Zeyrek, 2008).

2.3.6.2. İlimli örgütsel bağlılık. İlimli örgütsel bağlılıkta çalışanlar tecrübe açısından güçlüdür; fakat örgüt ile bütünleşerek bağlanma yeterli derecede değildir. Gerektiği durumlarda fedakârca tutum ve davranışlar sergileyebilir çünkü örgüt kişinin yaşamının sadece belli bir kısmında yer almaktadır. İlimli bağlılık seviyesindeki çalışanlar, örgüt bağlılığını dengeli olarak göstermektedirler (Zeyrek, 2008).

İlimli örgütsel bağlılık seviyesindeki kişiler, içinde buldukları sistemin kendilerini değiştirmesine müsaade etmezler ve kişisel kimliklerini korumak için direnirler. Bu tarz bireyler, örgütün tüm değerlerini değil, kendilerine göre doğru olanları kabul ederler (Bayram, 2006). Bu tarz örgüt bağlılığının olumlu ve olumsuz tarafları vardır. İlimli bağlılık seviyesinde olan bireyler yardımseverlik, yaratıcılık, jestler yapma, değişik fikir önerilerinde bulunma gibi değişebilen davranışlar sergilenmesi örgütü durağan yapıdan ve kalıplaşmış davranışlardan korumaktadır. Fakat bu tarz bir örgüt anlayışına sahip bireyler örgüt sadakati ve toplum sorumluluğu arasında denge sorunu yaşayabilmektedir (Tiryaki, 2005).

2.3.6.3. Yüksek örgütsel bağlılık. Örgütsel bağlılığı yüksek olan bireyler çalışmalarında ve davranışlarında örgüte karşı istikrarlı bir bağlılık sergilemektedir. Örgütü benimseyen bireyler çalışırken hem kendi adına hem de örgüt adına faydalı sonuçlar ortaya çıkarmaktadır (Zeyrek, 2008). Yüksek bir bağlılıkla örgüte hizmet veren birey mesleğinde başarısını arttırıp, ücret doyumunu sağladığı gibi aynı zamanda dışsal eleştiri ve baskılara karşı da örgütünü savunur. Bu sadakat ve bağlılığın olumlu sonuçları yanında olumsuz sonuçları da gerçekleştirebilmektedir. Olumlu yanlarına bakıldığında da bağlılığı yüksek düzeyde olan istikrarlı çalışanlar,

güven veren iş gücü ortaya çıkmaktadır. Aynı zamanda yüksek bağlılık ile çalışan bireylerin örgütün vazgeçilmez önemli üyelerinde biri olmaktadır. Olumsuz yanlarına bakıldığında ise; yüksek derecede bağlılık örgüt içerisinde hareketliliği ve gelişmeyi, yaratıcılığı, dışa açık olmayı engelleyebilir. Örgüt mensupları kendilerine ve çevreye karşı yabancılaşabilir (Tiryaki, 2005).

Sonuç olarak örgüt bağlılığı duygusu ile çalışan bireyler örgütün her anında yanında olmakta ve işlerini verimli, düzenli olarak gerçekleştirmektedirler. Yani içinde oldukları örgütün hedeflerine göre çalışarak bunu çevreleri ile paylaşıp daha iyisi için çaba göstermektedirler (Bakan, 2011).

2.3.7. Öğrenen örgüt-örgütsel bağlılık ilişkisi. Öğrenen örgüt süreci ile ilgili olarak bu zamana kadar araştırmalar yapılarak örgüt liderleri için yol rehberi olmaya çalışılmıştır. Bu süreçte öğrenen örgüt kavramında örgütün kültürü, çalışan motivasyonu ve performansı, iş doyumunu, bireysel öğrenmenin takım öğrenmesine yayılması, kariyer desteği gibi değişkenlerden etkilenmesi inceleme konusu olmuştur. Günümüzde halen liderler örgütlerini öğrenen örgüt konumuna getirmeye çalışırken zorluk yaşamaktadır. Yapılan araştırmalarda ortaya konulan bilgilerin öğrenen örgüt oluşumuna çok destek olmadığı kanısı mevcuttur.

Peter Senge'ye (1993) göre prototip olarak öğrenen örgütte beş disiplin yeterli değildir ve liderlerin bazı sorunlarla karşılaşması muhtemeldir. Bu soru ve sorunların öğrenen örgüt vasfında olabilmek için öğrenilip, geliştirilmesi gereklidir. Senge'ye (1993) göre öğrenen örgüt oluşumunda en önemli sorun örgütsel bağlılıktır. Ayrıca çalışanlarla paylaşılan örgüt vizyonunun bağlılığı artıracığını, öğrenen örgütte bağlılığın çok önemli olduğunu ve enerjisi yüksek bireyler ile çalışmanın faydalı olacağını belirtmiştir (Atak, 2009). Şekil 2'de şematik olarak gösterildiği gibi örgütsel bağlılığın öğrenen örgüt olmadaki en önemli unsur olduğu ortaya çıkmaktadır.



Şekil 2:Örgütsel bağlılık ve öğrenen okul ilişkisi.

Senge (1993) yapmış olduğu çalışmada örgüt bağlılığı olmadan öğrenme olmayacağını ve buna bağlı olarak öğrenen örgütünde oluşamayacağını belirtmiştir. Ayrıca bu bağlılığın kişisel bağlılıktan ziyade toplu bir örgüt bağlılığı olmasını önermektedir (akt. Atak, 2009).

Öğrenen örgütün en önemli ihtiyacı başarılı, yetkin ve nitelikli çalışanlardır. Bu çalışanların örgütten memnun olmayarak olumsuz tavırlar sergileyip sonuç olarak da ayrılmaları örgüt için iyi sonuçlar doğurmayabilir. Bu tarz olumsuzlukları engellemek için en önemli faktör çalışanların örgüte bağlılıklarını artırmaktır (Kaya ve Selçuk, 2007).

Rekabet koşullarının artması ile birlikte bilgi donanımı yüksek çalışanların örgütte bağlılıklarını arttırıp durmalarını sağlamak için sadece maddi şartların arttırılması yeterli değildir. Bazen nitelikli çalışanlar buldukları örgütten ayrılıp daha az ücretler ile farklı yerlerde çalışabilmektedir. Bunun nedeni ise, örgütün yönetiminden sorumlu kişinin çalışanlarla olan iletişimindeki ve bağlayıcılığındaki başarısızlıktır (Özdevecioğlu, 2013).Öğrenen örgüt olarak çalışanları bağlılıkla ve istekli bir şekilde örgütte tutmak önemlidir.

Örgütlerin başarılarındaki en önemli faktör çalışanlarının yaratıcı ve nitelikli olmasıdır. Fakat bunun dışında çalışanların örgüte bağlılığı ve görev tanımları dışında daha fazlasını yapmaları da örgüt açısından çok önemlidir. Örgüt yönetimi çalışanların bağlılığını arttırmak, onları örgütte tutmak için öğrenme devamlılığını sağlamalıdır.

Öğrenen örgütün esas yaklaşımı yeni bilgilerin öğrenilmesi ve bu bilgilerin örgüt içerisinde yayılarak değişime uyum sağlayabilmesidir. Bu süreçte öğrenen örgütler çalışanlar vasıtasıyla mevcut bilgilerinin üzerine yeni bilgiler katarak ve bunların paylaşımını yaparak daha faydalı yeni bilgiler ortaya çıkarmaktadır. Öğrenen örgütte bu faaliyetlerin sağlıklı bir şekilde gerçekleşebilmesi için örgüte duygusal bağlılığı ve fedakârlığı olan, devamlılığı olan çalışanlar gereklidir.

Öğrenen örgütte öncelikli olarak çalışanlarla vizyon paylaşımı yapılmalıdır. Vizyonun paylaşılması ile çalışanlar örgütsel amaç ve hedefleri benimseyerek kendi vizyonları gibi hareket etmektedirler. Örgütsel bağlılık burada da etkin olmakta ve öğrenen örgütte çalışanların duygusal bağlılığı ne kadar yüksek olursa örgüt için o kadar avantajlı olmaktadır.

Yapılan araştırmalara göre bağlılık seviyesi yüksek olan çalışanlar verilen görevleri yerine getirip, örgütsel hedefleri gerçekleştirirken daha fazla emek verdiği görülmüştür. Her daim öğrenme çabası içerisinde olmak, öğrendiklerini örgüt ile paylaşmak, öğrenilenlerden yeni bilgiler üreterek, takım çalışmasına uygun, disiplinli, özverili çalışmak öğrenen örgütlerde önemlidir. Bu özellikler her çalışanda mevcut olmayabilir, genellikle örgüt bağı kuvvetli çalışanlarda görülmektedir. Bazı örgütler çalışanlarının bağlılığı ve yaratıcılığı ile öğrenen örgüt pozisyonuna gelebilirken, çalışan bağlılığı yüksek olmayan bazı örgütlerde de ayrılmalar, öğrenme ve bilgi yeniliğinin olmaması, başka örgütleri taklit ederek yerinde sayan, anlayan ya da düşünen örgütlerin seviyesinde kalmaktadırlar.

Bir örgütte öğrenme eylemi bireylerden örgüte geçerek yayılır ve belirtilen özelliklere göre örgütsel bağlılık, öğrenen örgütün gelişim sürecini etkileyerek örgütleri öğrenen örgüt olma konusunda özendirerek örgütsel bağlılığı arttırmaya çalışmaktadır. Örgütler daimî ve uzun süreli çalışanları olması durumunda öğrenme sürekliliği sağlayarak bilgiyi, örgütsel öğrenmeyi arttırabilir, üretim gerçekleştirebilir ve örgütsel bir hafıza meydana getirerek öğrenen örgüt olabilir.

Bölüm 3

Yöntem

3.1. Araştırma Modeli

Bu araştırma ilişkişel modeldedir. Tarama modelleri, geçmişten bu yana halen var olan bir durumu var olduğu şekliyle betimlemeyi amaçlayan araştırma yaklaşımlarıdır. Araştırmaya konu olan nesne, olay ya da birey, kendi koşulları içinde ve olduğu gibi tanımlanmaya çalışılır (Karasar, 2005).

3.2. Evren ve Katılımcılar

Bu araştırmanın örneklemini Bakırköy ilçesindeki özel ilköğretim okullarıdır. Örneklemini, kolay ulaşılabilir örnekleme yöntemi kullanılarak seçilen 7 özel ilköğretim okulunda 2018-2019 öğretim yılında görev yapan 117 öğretmen oluşturmuştur. Araştırmanın başlatılabilmesi ve veri ölçeklerin okullarda öğretmenlere uygulanabilmesi için İl Milli Eğitim Müdürlüğü'nden gerekli izinler alınmıştır. Çalışma evrenindeki okulların sayısı ve isimlerini belirlemek için Bakırköy İlçe Milli Eğitim Müdürlüğü'nden tüm özel ilköğretim okullarının, öğretmen sayılarının listesi alınmıştır. Bakırköy ilçesinde 2018-2019 yılında faaliyet göstermekte olan okul sayısı olarak 16 özel ilkokul ve 21 özel ortaokul bulunmaktadır. Öğretmen sayısı 398 olup çalışma örnekleminde kolay ulaşılabilir örnekleme kullanılarak ilkokul ve ortaokulu beraberinde barındıran 7 ilköğretim okulu seçilmiştir. Bu okullarda görev yapan öğretmen sayısı 268 kişidir.

3.3. Verilerin Toplanması

3.3.1. Veri toplama araçları. Veri toplama araçları olarak Subaş (2010) tarafından geliştirilen ve 30 maddeden oluşan “Öğrenen Okul Ölçeği”, Allen ve Meyer'e (1997) ait olan ve Özkan (2010) tarafından Türkçeye çevrilen 24 maddelik “Örgütsel Bağlılık Ölçeği” ve 8 maddeden oluşan “Kişisel Bilgi Formu” kullanılmıştır.

3.3.1.1. Kişisel bilgi formu. Bu bilgi formunda, öğretmenlerin yaş, cinsiyet, hizmet yılı, bulunduğu okuldaki hizmet yılı, branşı, görevi, medeni durumu, okuldaki çalışma süresi, mezuniyet durumuna yönelik sorular bulunmaktadır.

3.3.1.2. Öğrenen okul ölçeği. Ölçek, Dr. Subaş (2010) tarafından geliştirilmiştir. Öğrenen Okul Ölçeği, 155 öğretmene ait veriler kullanılarak geliştirilmiştir. 49 maddelik anket ile elde edilen veriler kullanılmış ve yapılan güvenilirlik, madde toplam, madde kalan, madde ayırt edicilik ve faktör analizi sonucunda ortaya çıkan 30 maddeden oluşan ölçeğe Öğrenen Okul Ölçeği (ÖÖÖ) (Subaş, 2010) adı verilmiştir. Dörtlü likert tipinde hazırlanmıştır.

3.3.1.3. Örgütsel bağlılık ölçeği. Ölçek Allen ve Meyer (1990) tarafından geliştirilmiş olup Özkan (2010) tarafından Türkçeye uyarlanarak 24 maddeden oluşmaktadır. Beşli likert skalasına göre derecelendirilmiştir. Her madde (1) Hiç katılmıyorum, (2) Az katılıyorum, (3) Kararsızım, (4) Katılıyorum, (5) Tamamen Katılıyorum seçeneklerini içermektedir. Örgütsel bağlılık alt boyutlarını da içine alarak “duygusal bağlılık”, “devam bağlılığı” ve “normatif bağlılık” olarak hazırlanmıştır.

3.3.2. Veri toplama işlemleri. Araştırma bilgi ve verilerinin toplanmasında elektronik posta ile ölçekler, öğretmenlerin şahsi posta adreslerine gönderilmiştir. Çalışmada, basit tesadüfi yöntem ile belirlenen Bakırköy ilçesindeki 7 özel okullara elektronik posta yoluyla anketler iletilmiştir. Doküman şeklinde gönderilen anketler, doldurulduklarında veri havuzuna düşmüştür. Dokümanlar link olarak öğretmenlere iletilmiştir. Anket uygulama süreci tamamlandıktan Öğrenen Okul Ölçeğinde 1 kişinin eksik doldurulduğu tespit edilmiş ve istatistiksel analize dâhil edilmemiştir.

3.3.3. Veri analiz işlemleri. Bu çalışmada veriler, SPSS v.22.0 paket programı aracılığıyla istatistiksel test ve analizler uygulanarak çözümlenmiştir. Verilerin çözümlenmesinde frekans, yüzde, aritmetik ortalama, standart sapma, minimum, maksimum gibi tanımlayıcı istatistiklerden ve verilerin analizinde parametrik testlerden faydalanılmıştır. Bağımsız iki grubun ortalamaları karşılaştırılmasında bağımsız örneklem t-testi, ikiden fazla bağımsız grupların ortalamaları karşılaştırılmasında ise tek yönlü (ANNOVA) testi kullanılmıştır.

Varyans analizi testinde grup farklılıkları için varyans homojenliği sağlanıyorsa Tukey HSD, sağlanmıyorsa Tamhane çoklu grup karşılaştırma testi kullanılmıştır. Ölçeklerin güvenilirlik analizinde Cronbach's alpha katsayısı kullanılmıştır. Ölçeklerin ilişki analizinde Pearson korelasyon katsayısı hesaplanmıştır.

3.3.4. Geçerlik ve güvenilirlik. Öğrenen Okul Ölçeği, Subaş (2010) tarafından geliştirilmiş ve 155 öğretmene ait veriler kullanarak oluşturulmuştur. Beş alt boyuta ait toplam 30 maddeden oluşan veri toplama aracı Öğrenen Okul Ölçeğinin geçerlilik ve güvenilirlik aşamasında, ilk önce alanında uzman akademisyenlerin görüşlerine başvurulmuş ve fikir alınmıştır. Önceleri 92 maddeden oluşan anket, uzmanların görüşleri doğrultusunda 49 maddeye indirgenmiştir. Uzman Türkçe öğretmenlerine de danışılarak anlam yönüyle düzeltmeler yapılmış ve ölçek 30 madde ile son şeklini almıştır.

Ölçekte yer alan maddelere verilen yanıt seçenekleri 4'lü likert tipinde tasarlanmıştır. Her bir madde (1) Hiç katılmıyorum, (2) Az Katılıyorum, (3) Katılıyorum, (4) Tamamen Katılıyorum seçeneklerini içermektedir. Söz konusu ölçeğin faktörleri Senge (2007)'nin öğrenen örgüt yaklaşımının beş disiplinine göre uyarlanmıştır. Bu beş disiplinlerin 30 maddeli Öğrenen Okul Ölçeğindeki dağılımı Tablo 3'de gösterilmiştir.

Tablo 3

Öğrenen Okul Ölçeğinin Boyutları, Soru Sayısı ve Madde Numaraları

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

Bir ölçeğin güvenilirliğini ölçmek için iç tutarlılık analizi en önemli analizlerdendir. En yaygın kullanılan yöntemlerden bir tanesi de Chronbach Alpha olarak bilinen alfa katsayısıdır (Altunışık ve diğerleri, 2007, s.115-116). Bu yöntem

ölçeğin ne derece doğru şekilde ölçtüğünü tespit etmek için yapılan güvenilirlik testidir (Tekin, 1993).

Otuz maddeden ve beş alt faktörden oluşan ÖÖÖ'nin, Cronbach Alpha güvenilirlik katsayısının 0,910; madde analizlerinin anlamlılık düzeyinin $p<0,01$, KMO örneklem yeterliliğinin 0,860 ($p=0,000$) ve açıklanan toplam varyansının % 59,276 düzeyinde olduğu saptanmıştır (Subaş, 2010).

Örgütsel Bağlılık Ölçeği, Özkan (2010) tarafından Türkçeye uyarlanmıştır. Ölçeklerin her bir maddesi, her iki dili de çok iyi bilen ve kültürü de tanıyan iki öğretim üyesi, kamu ilköğretim kurumunda görevli bir İngilizce öğretmeni ve ilköğretim okulunda görev yapan bir İngilizce öğretmeni tarafından Türkçeye çevrilmiştir. Bu çeviriler madde düzeyinde karşılaştırılmış ve altı ayrı çeviriden en özgün ve anlamlı ifadeler barındıran en düzgünü seçilmiştir. Bu süreçte düzgün bir çeviriye ulaşmak için edilgen cümleler etken cümlelere (Aksayan ve Gözüm, 2004) çevrilmiştir. Maddelerin değerlendirilmesi yapılırken kültürel farklılıklar göz önünde bulundurulmuştur. Çeviriden ortaya çıkabilecek sorunların önlenmesi için kamu ilköğretim okulunda görev yapan üç Türkçe öğretmenin kontrolünden ve değerlendirmesinden geçmiştir. Çevrilen maddelerin kültürel eşitliği sağlamak için bir uzman ve ilköğretim okulunda görevli bir İngilizce öğretmeni tarafından tekrar İngilizceye çevrilmiştir. Bunun sonucu olarak deneysel formdaki maddeler ile orijinal ölçekteki maddeler anlamsal ve dilbilimsel olarak eşdeğer olduğunu göstermiştir. Örgütsel Bağlılık Ölçeğinin üç alt boyutlu ve 24 maddeden oluşan son haline ulaşılmıştır. Yirmi dört (24) maddeli Örgütsel Bağlılık Ölçeğindeki alt boyutları, soru sayısı ve dağılımları Tablo 4'te gösterilmiştir.

Tablo 4

Örgütsel Bağlılık Ölçeğinin Boyutları, Soru Sayısı ve Madde Numaraları

Faktörler	Soru Sayısı	Madde Numaraları
Duygusal Bağlılık	8	1,2,3,4,5,6,7,8
Devam Bağlılığı	8	9,10,11,12,13,14,15,16
Normatif Bağlılık	8	17,18,19,20,21,22,23,24

Geçerlilik çalışmasının ardından güvenilirlik düzeyine ilişkin çalışmalar belirlenmiş ve ölçeğin tüm boyutlara ilişkin Cronbach Alpha değeri 0,86 tespit edilmiştir. Duygusal bağlılık boyutunda güvenilirlik düzeyine ilişkin Cronbach Alpha değeri 0,89, devam bağlılığı boyutunda güvenilirlik düzeyine ilişkin Cronbach Alpha düzeyi 0,84, normatif bağlılık boyutunda güvenilirlik düzeyine ilişkin Cronbach Alpha değeri 0,86 olarak bulunmuştur.

3.3.4.1. Araştırmada Kullanılan Ölçeklerin Güvenilirlik ve Faktör Analizlerine İlişkin Bulgular. Çalışmada anket sorularından elde edilen veriler istatistik paket programda analiz edildikten sonra Öğrenen Okul ve Örgütsel Bağlılık ölçekleri için güvenilirlik analizi yapılmıştır. Elde edilen Cronbach Alpha değerleri $0.78 \leq \alpha \leq 0.96$ aralığında olduğundan ölçeklerin güvenilir olduğu görülmektedir.

Tablo 5

Ölçeklerin Güvenilirlik İstatistikleri

Ölçekler	Cronbach's Alpha	Madde sayısı
Öğrenen Okul		
Kişisel hâkimiyet	,789	6
Zihinsel modeller	,780	5
Paylaşılan vizyon	,953	7
Takım halinde öğrenme	,968	8
Sistem düşüncesi	,816	4
Örgütsel bağlılık	,918	24

3.4. Sınırlamalar

- Bu araştırma İstanbul ilinin Bakırköy ilçesinde 2018-2019 eğitim öğretim yılında özel okullarda görev yapan öğretmenlerden toplanan verilerle sınırlıdır.
- Araştırmada öğretmenlere dair bilgiler, araştırmacı tarafından hazırlanan Kişisel Bilgi Formunda yer alan sorularla sınırlıdır.
- Öğretmenlerin öğrenen okul algılarına ilişkin veriler Öğrenen Okul Ölçeğinin kapsadığı niteliklerle sınırlıdır.
- Öğretmenlerin örgütsel bağlılıklarına ilişkin veriler Örgütsel Bağlılık Ölçeğinin kapsadığı niteliklerle sınırlıdır.

Bölüm 4

Bulgular

Bu bölümde araştırma bulgularına yer verilmiştir.

4.1. Katılımcılara Ait Demografik Bilgilerin Dağılımı

Araştırmaya katılan öğretmenlerin demografik bilgilerinin yüzde ve frekansları aşağıdaki tabloda verilmiştir.

Tablo 6

Katılımcılara Ait Demografik Bilgilerinin Dağılımı

		n	%
Cinsiyet	Kadın	96	82,0
	Erkek	21	18,0
Yaş	20-25 yaş	14	12,0
	26-35 yaş	67	57,0
	36-45 yaş	27	23,0
	46-üstü	9	8,0
Meslekteki hizmet yılı	0-3 yıl	26	22,2
	4-8 yıl	41	35,0
	9-15 yıl	32	27,4
	16 yıl ve üzeri	18	15,4
Bulunulan okuldaki hizmet yılı	0-3 yıl	76	65,0
	4-8 yıl	29	25,0
	9 yıl ve üzeri	12	10,0
Branş	Sınıf Öğretmeni	20	17,0
	Branş öğretmeni	97	83,0
Medeni durum	Evli	69	59,0
	Bekâr	48	41,0
Haftalık çalışma süresi	10-16 ders saati	13	11,0
	17-23 ders saati	30	25,5
	24-30 ders saati	58	49,5
	31 ve üstü ders saati	16	14,0
Eğitim	Lisans	90	77,0
	Yüksek Lisans/Doktora	27	23,0
Toplam		117	100,0

Araştırmaya katılan öğretmenlerin % 82'si (n=96) kişi kadın, % 18'i (n=21) erkektir. Yaşlarına bakıldığında % 12'si (n=14) 20-25 arası, % 50'si (n=67) 26-35 yaş arası, % 23'ü (n=27) 36-45 yaş arası ve % 8'i (n=9) 46 yaş üstüdür.

Katılımcıların mesleki kıdemleri incelendiğinde % 22'si(n=26) 0-3 yıl arasında, % 35'i (n=41) 4-8 yıl arasında, % 27,4'ü (n=32) 9-15 yıl arasında, % 15,4'ü (n=18) 16 yıl ve üzerinde çalıştıklarını belirtmişlerdir. Buldukları okullardaki meslek yılları incelendiğinde % 65'i (n=76) 0-3 yıl, % 25'i (n=29) 4-8 yıl, % 10'u (n=12) 9 yıl ve üzeri süredir aynı kurumda çalışmaktadır.

Kişisel bilgi formunu dolduran öğretmenlerin % 83'ü (n=97) branş öğretmeni, % 17'si (n=20) sınıf öğretmenidir. Medeni durumları incelendiğinde % 59'u (n=69) evli, % 41'i (n=48) bekârdır. Haftalık çalışma saatleri süreleri ise % 11'i (n=13) 10-16 saat, % 25,5'i (n=30) 17-23 saat, % 49,5'i (n=58) 24-30 ders saati, % 14'ü (n=16) 31 ve üstü ders saati çalışmaktadır. Eğitim durumları incelendiğinde % 77'si (n=90) Lisans mezunu, % 23'ü (n=27) Yüksek Lisans veya mezunudur.

4.2. Öğrenen Okul Ölçek Puanının Hesaplanması

Dörtlü Likert tipi olarak geliştirilen Öğrenen Okul Ölçeği, her maddeye verilen 4'lü derecelendirmeli cevaptan oluşmuştur. Kişisel Hâkimiyet alt boyutu faktöründe 6 madde toplanmış ve bu faktörün puanı $6 \times 4 = 24$ olarak hesaplanmıştır. Zihni Modeller alt boyutu faktöründe 5 madde toplanmış ve bu faktörün puanı $5 \times 4 = 20$ olarak hesaplanmıştır. Paylaşılan Vizyon alt boyutu faktöründe 7 madde toplanmış ve bu faktörün puanı $7 \times 4 = 28$ olarak hesaplanmıştır. Takım Hâlinde Öğrenme alt boyutu faktöründe 8 madde toplanmış ve bu faktörün puanı $8 \times 4 = 32$ olarak hesaplanmıştır. Sistem Düşüncesi alt boyutu faktöründe 4 madde toplanmış ve bu faktörün puanı $4 \times 4 = 16$ olarak hesaplanmıştır.

4.3. Öğrenen Okul Ölçeği Alt Boyutlarına İlişkin Betimleyici İstatistikler

Tablo 7

Öğrenen Okul Ölçeğinin Kişisel Hâkimiyet Alt Boyutunun Dağılımı

Maddeler	Hiç Katılmıyorum		Az Katılıyorum		Katılıyorum		Tamamen Katılıyorum		Ort.	S.S.
	n	%	n	%	n	%	n	%		
Mesleğimi profesyonel olarak yapabilmek için sürekli öğrenme arayışındayım.	0	,0	0	,0	34	29,1	83	70,9	3,71	0,46
Kendimi geliştirmek için mesleğimle ilişkili akademik yayınları takip ederim.	0	,0	14	12,0	49	41,9	54	46,2	3,34	0,68
Kurumsal görevler üstlenirken kendime güvenirim.	0	,0	2	1,7	36	30,8	79	67,5	3,66	0,51
Hedeflerime ulaşmak için öğrenme ortamlarından istifade ederim.	0	,0	2	1,7	34	29,1	81	69,2	3,68	0,51
Öğrenme isteğimin bir amacı da kurumsal gelişmeye katkı sağlamaktır.	1	,9	7	6,0	43	36,8	66	56,4	3,49	0,65
Kurumsal olarak düzenlenen öğrenme faaliyetlerine isteyerek katılıyorum.	1	,9	5	4,3	45	38,5	66	56,4	3,50	0,62

Araştırmada yönetici ve öğretmenlerin öğrenen okul algıları değerlendirildiğinde, Kişisel Hâkimiyet alt boyutunda en yüksek ortalamaya sahip madde 3,71 ile “Mesleğimi profesyonel olarak yapabilmek için sürekli öğrenme arayışındayım.”; ikinci en yüksek ortalama 3,68 ile “Hedeflerime ulaşmak için öğrenme ortamlarından istifade ederim.” Ve üçüncü en yüksek ortalama 3,66 ile “Kurumsal görevler üstlenirken kendime güvenirim.” maddesidir.

Tablo 8

Öğrenen Okul Ölçeğinin Zihinsel Modeller Alt Boyutunun Dağılımı

Maddeler	Hiç Katılmıyorum		Az Katılıyorum		Katılıyorum		Tamamen Katılıyorum		Ort.	S.S.
	n	%	n	%	n	%	n	%		
Kurumsal problemlerin çözümü için önerilerimi ifade ederim.	1	,9	9	7,7	40	34,2	67	57,3	3,48	0,68
Önyargılarım, öğrenme fırsatlarından yararlanmama engel olmamaktadır.	3	2,6	7	6,0	45	38,5	62	53,0	3,42	0,72
Olaylara çok yönlü bakmayı tercih ederim.	1	,9	0	,0	32	27,4	84	71,8	3,70	0,51
Başkalarının farklı bakış açılarını bir öğrenme fırsatı olarak görürüm.	0	,0	0	,0	36	30,8	81	69,2	3,69	0,46
Kurumsal çözüm arayışlarında önyargılarımdan sıyrılarak sürece katılabilirim.	0	,0	7	6,0	43	36,8	67	57,3	3,51	0,61

Zihinsel modeller alt boyutunda en yüksek ortalamaya sahip madde 3,70 ile “Olaylara çok yönlü bakmayı tercih ederim.”; ikinci en yüksek madde 3,69 ile “Başkalarının farklı bakış açılarını bir öğrenme fırsatı olarak görürüm.” maddesidir.

Tablo 9

Öğrenen Okul Ölçeğinin Paylaşılan Vizyon Alt Boyutunun Dağılımı

Maddeler	Hiç Katılmıyorum		Az Katılıyorum		Katılıyorum		Tamamen Katılıyorum		Ort.	S.S.
	n	%	n	%	n	%	n	%		
Kurum vizyonumuz, kurumsal varoluşa vurgu yapmaktadır.	3	2,6	9	7,7	47	40,2	58	49,6	3,37	0,74
Kurumsal vizyonu herkes benimsediği için, paydaşlar vizyonun hayata geçirilmesinde gerekli katkıyı sağlamaktadırlar.	4	3,4	22	18,8	42	35,9	49	41,9	3,16	0,85
Kurumsal vizyonumuz başarı ölçütleri içerir.	2	1,7	14	12,0	41	35,0	60	51,3	3,36	0,76
Vizyonumuz sayesinde günlük olaylar kolaylıkla aşılabilmektedir.	5	4,3	16	13,7	45	38,5	51	43,6	3,21	0,84
Kurumsal vizyonumuz hem bugüne hem de geleceğe yönelik bir anlam taşımaktadır.	3	2,6	10	8,5	36	30,8	68	58,1	3,44	0,76
Liderler vizyonun hayata geçirilmesi için paydaşlarla yetki paylaşımı yapmaktadırlar.	3	2,6	14	12,0	41	35,0	59	50,4	3,33	0,79
Vizyonumuz hayata geçirilebilir bir anlam taşımaktadır.	3	2,6	13	11,1	41	35,0	60	51,3	3,35	0,78

Paylaşılan vizyon alt boyutunda en yüksek ortalamaya sahip madde 3,44 ile “Kurumsal vizyonumuz hem bugüne hem de geleceğe yönelik bir anlam taşımaktadır.”; ikinci en yüksek puana sahip madde 3,37 ile “Kurum vizyonumuz, kurumsal varoluşa vurgu yapmaktadır.” Ve üçüncü en yüksek ortalama puana sahip madde 3,36 ile “ Kurumsal vizyonumuz başarı ölçütleri içerir.” maddesidir.

Tablo 10

Öğrenen Okul Ölçeğinin Takım Halinde Öğrenme Alt Boyutunun Dağılımı

Maddeler	Hiç Katılmıyorum		Az Katılmıyorum		Katılmıyorum		Tamamen Katılmıyorum		Ort.	S.S.
	n	%	n	%	n	%	n	%		
Takım üyeleri birbiri ile diyalog halinde bulunurlar.	3	2,6	6	5,1	47	40,2	61	52,1	3,42	0,71
Kurulan takımlarda üyeler arasında amaç birliği vardır.	2	1,7	11	9,4	44	37,6	60	51,3	3,39	0,73
Takım üyeleri birbirlerinin eylemlerini tamamlayacak şekilde davranırlar.	2	1,7	12	10,3	45	38,5	58	49,6	3,36	0,74
Kurumumda bulunan takımlar birbirlerinin öğrenmelerine destek olurlar.	4	3,4	9	7,7	46	39,3	58	49,6	3,35	0,77
Takımların ve takım üyelerinin görev tanımları net olarak yapılır.	5	4,3	10	8,5	52	44,4	50	42,7	3,26	0,79
Takım içi diyalog sayesinde üyeler tek başlarına elde edemeyecekleri kavrayışları elde etme imkânına kavuşurlar.	2	1,7	17	14,5	41	35,0	57	48,7	3,31	0,78
Tartışma ortamları diyaloga çevrilerek üyelere öğrenme fırsatları oluşturulur.	4	3,4	18	15,4	41	35,0	54	46,2	3,24	0,84
Takımın hedefine ulaşması için takım üyeleri takım vizyonuna uygun hareket ederler.	1	,9	16	13,7	48	41,0	52	44,4	3,29	0,73

Takım halinde öğrenme alt boyutunda en yüksek ortalama puana sahip madde 3,42 ile “Takım üyeleri birbiri ile diyalog halinde bulunurlar.”; ikinci en yüksek ortalama puana sahip madde 3,39 ile “Kurulan takımlarda üyeler arasında amaç birliği vardır.” Ve üçüncü en yüksek ortalama puana sahip madde 3,36 ile “Takım üyeleri birbirlerinin eylemlerini tamamlayacak şekilde davranırlar.” maddesidir.

Tablo 11

Öğrenen Okul Ölçeğinin Sistem Düşüncesi Alt Boyutunun Dağılımı

Maddeler	Hiç Katılmıyorum		Az Katılıyorum		Katılıyorum		Tamamen Katılıyorum		Ort.	S.S.
	n	%	n	%	n	%	n	%		
Kendimi, kurumsal sistemin bir elemanı olarak görürüm.	4	3,4	8	6,8	47	40,2	58	49,6	3,36	0,76
Yaptığımız eylemlerin sonucunda problem ortaya çıkıyorsa politikamızı veya eylemimizi değiştirme ihtiyacı hissederim.	1	,9	7	6,0	47	40,2	62	53,0	3,45	0,65
Örgüt içerisinde kendimi konumlandıracağım pozisyonun farkındayım.	1	,9	5	4,3	48	41,0	63	53,8	3,48	0,62
Kurum çalışanı olarak, bu günün problemlerinin, dünün çözümlerinden kaynaklandığının fark edebilirim.	3	2,6	6	5,1	44	37,6	64	54,7	3,44	0,71

Sistem düşüncesi alt boyutunda en yüksek ortalama puana sahip madde 3,48 ile “Örgüt içerisinde kendimi konumlandıracağım pozisyonun farkındayım.”; ikinci en yüksek ortalama puana sahip madde 3,45 ile “Yaptığımız eylemlerin sonucunda problem ortaya çıkıyorsa politikamızı veya eylemimizi değiştirme ihtiyacı hissederim.” maddesidir.

4.4. Örgütsel Bağlılık Ölçek Puanının Hesaplanması

Beşli Likert tipi olarak geliştirilen Örgütsel Bağlılık Ölçeği, her maddeye verilen 5'li derecelendirmeli cevaptan oluşmuştur. Duygusal Bağlılık alt boyutu faktöründe 8 madde toplanmış ve bu faktörün puanı $8 \times 5 = 40$ olarak hesaplanmıştır. Devam Bağlılığı alt boyutu faktöründe de yine 8 madde toplanmış ve bu faktörün puanı $8 \times 5 = 40$ olarak hesaplanmıştır. Normatif Bağlılık alt boyutu faktöründe 8 madde toplanmış ve bu faktörün puanı da $8 \times 5 = 40$ olarak hesaplanmıştır.

4.5. Örgütsel Bağlılık Ölçeği Alt Boyutlarına İlişkin Betimleyici İstatistikler

Tablo 12

Örgütsel Bağlılık Ölçeği Dağılımı

Örgütsel Bağlılık	Hiç Katılmıyorum		Az Katılıyorum		Kararsızım		Katılıyorum		Tamamen Katılıyorum		Ort.	S.S.
	n	%	n	%	n	%	n	%	n	%		
Kariyerimi bu kurumda tamamlamaktan mutluluk duyarım.	6	5,1	2	1,7	18	15,4	34	29,1	57	48,7	4,15	1,08
Dışarıdan kişilere kurumumdan bahsetmekten hoşlanırım.	2	1,7	8	6,8	8	6,8	35	29,9	64	54,7	4,29	0,98
Bu kurumun sorunlarını kendi sorunlarım gibi görürüm.	6	5,1	2	1,7	11	9,4	35	29,9	63	53,8	4,26	1,05
Başka bir kuruma da buraya olduğum gibi kolayca bağlanabileceğimi düşünüyorum	10	8,5	16	13,7	41	35,0	31	26,5	19	16,2	2,71	1,15
Bu kurumda kendimi "ailenin bir parçası" gibi hissediyorum.	7	6,0	5	4,3	9	7,7	34	29,1	62	53,0	4,19	1,14
Kendimi bu kuruma duygusal olarak bağlı hissediyorum.	5	4,3	7	6,0	10	8,5	34	29,1	61	52,1	4,19	1,10
Kurumum benim için büyük anlam taşır.	5	4,3	6	5,1	11	9,4	35	29,9	60	51,3	4,19	1,08
Kendimi bu kuruma güçlü bir şekilde bağlı hissediyorum.	6	5,1	8	6,8	10	8,5	40	34,2	53	45,3	4,08	1,13

Tablo 12 (devamı)

Örgütsel Bağlılık	Hiç Katılmıyorum		Az Katılıyorum		Kararsızım		Katılıyorum		Tamamen Katılıyorum		Ort.	S.S.
	n	%	n	%	n	%	n	%	n	%		
Başka bir iş bulmadan işimi bıraktığım takdirde yaşayacaklarımdan korkarım.	24	20,5	12	10,3	26	22,2	30	25,6	25	21,4	3,17	1,42
Şu anda istesem bile bu kurumdan ayrılmak benim için çok zor.	17	14,5	12	10,3	23	19,7	27	23,1	38	32,5	3,49	1,41
Bu kurumdan ayrılmayı isteseydim hayatımdaki birçok şey altüst olurdu.	40	34,2	15	12,8	27	23,1	14	12,0	21	17,9	2,67	1,50
Bu kurumdan ayrılmak bana çok pahalıya mal olurdu.	44	37,6	21	17,9	28	23,9	16	13,7	8	6,8	2,34	1,29
Şu anda kurumumda kalmak benim için bir istek olduğu kadar gereklilik meselesidir.	21	17,9	14	12,0	26	22,2	35	29,9	21	17,9	3,18	1,36
Bu kurumdan ayrılmayı göze alabilecek kadar seçeneğim yok.	57	48,7	20	17,1	19	16,2	13	11,1	8	6,8	2,10	1,31
Bu kurumdan ayrılmanın en ciddi sonuçlarından birisi önüme çıkabilecek alternatiflerin az olmasıdır.	59	50,4	22	18,8	17	14,5	13	11,1	6	5,1	2,02	1,25
Bu kurumda çalışmayı sürdürüyorum çünkü buradaki imkânlardan vazgeçmek istemiyorum.	20	17,1	13	11,1	27	23,1	37	31,6	20	17,1	3,21	1,33
Bugünlerde insanların çok sık kurum değiştirdiğini düşünüyorum.	10	8,5	7	6,0	17	14,5	38	32,5	45	38,5	3,86	1,24
Bir kimsenin her zaman kurumuna bağlı kalmak zorunda olduğuna inanıyorum.	14	12,0	13	11,1	12	10,3	41	35,0	37	31,6	3,63	1,35
Bir kurumdan diğerine geçmek bana etik dışı görünüyor.	31	26,5	25	21,4	25	21,4	23	19,7	13	11,1	2,68	1,35
Benim için kuruma sadakat önemlidir ve ahlaki bir zorunluluktur.	9	7,7	2	1,7	12	10,3	42	35,9	52	44,4	4,08	1,15

Tablo 12 (devamı)

Örgütsel Bağlılık	Hiç Katılmıyorum		Az Katılıyorum		Kararsızım		Katılıyorum		Tamamen Katılıyorum		Ort.	S.S.
	n	%	n	%	n	%	n	%	n	%		
Daha iyi bir iş teklifi alsam bile çalıştığım kurumdan ayrılmak bence doğru değildir.	26	22,2	16	13,7	28	23,9	26	22,2	21	17,9	3,00	1,41
Bana bir kuruma sadık kalmanın değerine inanmam gerektiği öğretildi.	10	8,5	10	8,5	16	13,7	36	30,8	45	38,5	3,82	1,27
İnsanların kariyer hayatının çoğunu bir kurumda geçirdiği eski zamanlar şimdikinden daha iyiydi.	15	12,8	11	9,4	23	19,7	28	23,9	40	34,2	3,57	1,38
Bugünlerde kendini bir kurumun parçası olarak hissetmenin pek anlamı kalmadı.	51	43,6	19	16,2	18	15,4	14	12,0	15	12,8	3,65	1,46

Araştırmada örgütsel bağlılık maddeleri değerlendirildiğinde, örgütsel bağlılık maddelerinde en yüksek ortalama puana sahip madde 4,29 ile “Dışarıdan kişilere kurumumdan bahsetmekten hoşlanırım.”, ikinci en yüksek ortalamaya sahip madde 4,26 ile “Bu kurumun sorunlarını kendi sorunlarım gibi görürüm.” Ve üçüncü en yüksek ortalamaya sahip madde 4,19 ile “Kendimi bu kuruma duygusal olarak bağlı hissediyorum.” maddesidir. Kurumlarında çalışan öğretmenlerin kurumlarına oldukça bağlı olduğu, kurum sorunlarını önemsediklerini ve duygusal olarak kurumlarına bağlı olduğu görülmektedir.

Tablo 13

Öğrenen Okul ve Örgütsel Bağlılık Ölçeklerinin Tanımlayıcı İstatistikleri

Ölçekler	N	\bar{X}	S.S.	Min.-maks.	Genel ortalama
Öğrenen Okul					
Kişisel hâkimiyet	117	21,38	2,42	16-24	3,56
Zihinsel modeller	117	17,80	2,21	12-20	3,56
Paylaşılan vizyon	117	23,23	4,88	7-28	3,32
Takım halinde öğrenme	117	26,61	5,51	8-32	3,33
Sistem düşüncesi	117	13,74	2,21	4-16	3,43
Örgütsel bağlılık	117	82,46	17,86	30-112	3,44

Araştırmada öğretmenlerin öğrenen okul algıları ve örgütsel bağlılık puanlarının tanımlayıcı istatistikleri değerlendirilmiştir. Öğrenen okul algılarında en yüksek ortalamaya sahip kişisel hâkimiyet (\bar{X} : 3,56) ve zihinsel modeller (\bar{X} : 3,56) olarak görülmektedir. Örgütsel bağlılık toplam ortalama puanı 82,46 ve genel ortalama puanı ise 3,44'dür. Öğretmenlerin öğrenen okul algıları genel olarak yüksek ortalamaya sahiptir.

4.6. Öğrenen Okul İle Örgütsel Bağlılık Arasındaki İlişki

Tablo 14

Öğretmenlerin Öğrenen Okul ve Örgütsel Bağlılık Arasındaki Korelasyon Matrisi

		Öğrenen okul (Toplam)	Örgütsel bağlılık (Toplam)
Öğrenen okul (Toplam)	r	1	
	p		
Örgütsel bağlılık (Toplam)	r	,568**	1
	p	,000	

** $p \leq 0,01$

Araştırmada öğretmenlerin öğrenen okul algısı ile örgütsel bağlılıkları arasında pozitif yönlü, normal düzeyde ve anlamlı bir ilişki vardır ($p \leq 0,01$). Öğretmenlerin öğrenen okul algısı arttıkça, örgütsel bağlılığı da aynı şekilde artacaktır.

Tablo 15

Öğretmenlerin Öğrenen Okul Alt Boyutları ve Örgütsel Bağlılık Alt Boyutları Arasındaki Korelasyon Matrisi

		Kişisel hâkimiyet	Zihinsel modeller	Paylaşılan vizyon	Takım halinde öğrenme	Sistem düşüncesi	Duygusal bağlılık	Devam bağlılığı	Normal bağlılık
Kişisel hâkimiyet	r	1							
	p								
Zihinsel modeller	r	,681**	1						
	p	,000							
Paylaşılan vizyon	r	,603**	,654**	1					
	p	,000	,000						
Takım halinde öğrenme	r	,457**	,561**	,814**	1				
	p	,000	,000	,000					
Sistem düşüncesi	r	,589**	,672**	,740**	,646**	1			
	p	,000	,000	,000	,000				
Duygusal bağlılık	r	,417**	,442**	,700**	,564**	,540**	1		
	p	,000	,000	,000	,000	,000			
Devam bağlılığı	r	,083	,178	,347**	,322**	,251**	,309**	1	
	p	,373	,055	,000	,000	,006	,001		
Normal bağlılık	r	,301**	,236*	,448**	,339**	,378**	,639**	,465**	1
	p	,001	,010	,000	,000	,000	,000	,000	

** $p \leq 0,01$

Tablo 15'te öğretmenlerin öğrenen okul alt boyutları algıları ve örgütsel bağlılık boyutları algıları arasındaki ilişki değerlendirildiğinde, Duygusal bağlılık ile öğrenen okul alt boyut algılarından kişisel hakimiyet ($r=0,417$), zihinsel modeller ($r=0,442$), paylaşılan vizyon ($r=0,700$), takım halinde öğrenme ($r=0,564$) ve sistem düşüncesi ($r=0,540$) arasında pozitif yönlü ve anlamlı bir ilişki vardır ($p \leq 0,01$). Devam bağlılığı ile öğrenen okul algılarından paylaşılan vizyon ($r=0,347$), takım halinde öğrenme ($r=0,322$) ve sistem düşüncesi ($r=0,251$) arasında pozitif yönlü, zayıf düzeyde ve anlamlı bir ilişki görülmüştür ($p \leq 0,01$). Normal bağlılık ile öğrenen okul algılarından kişisel hakimiyet ($r=0,301$), zihinsel modeller ($r=0,236$), paylaşılan vizyon ($r=0,448$), takım halinde öğrenme ($r=0,339$) ve sistem düşüncesi ($r=0,378$) arasında pozitif yönde ve anlamlı bir ilişki olduğu saptanmıştır ($p \leq 0,01$).

4.7.Öğretmenlerin Öğrenen Okul ve Örgütsel Bağlılık Puanlarının Demografik Özelliklere Göre Karşılaştırılması

Araştırmada cinsiyet, brans, görev, medeni durum, eğitim demografik özelliklerin hesaplanmasında bağımsız örneklem t- testi kullanılmıştır; yaş, meslekteki hizmet yılı, buldukları okuldaki hizmet yılı, haftalık çalışma süresi demografik özellikleri hesaplanırken ise tek yönlü varyans analizi (ANAVO) yapılmıştır.

Tablo 16

Öğrenen Okul Toplam Puanlarının Demografik Özelliklere Göre Karşılaştırılması

		Öğrenen okul (Toplam)		t/F	p
		n	$\bar{X} + S. S.$		
Cinsiyet	Kadın	96	102,42 ± 14,48	-0,522	0,603
	Erkek	21	104,29 ± 16,56		
Yaş	20-25 yaş	14	113,29 ± 9,41	3,201	0,026*
	26-35 yaş	67	102,18 ± 16,08		
	36-45 yaş	27	100,63 ± 12,32		
	46-üstü	9	97,00 ± 12,83		
Meslekteki hizmet yılı	0-3 yıl	26	107,38 ± 16,50	1,487	0,222
	4-8 yıl	41	103,07 ± 14,31		
	9-15 yıl	32	100,81 ± 15,22		
	16-üstü	18	98,78 ± 11,69		
Hizmet yılı	0-3 yıl	76	102,72 ± 15,07	0,000	1,000
	4-8 yıl	29	102,79 ± 14,58		
	9 yıl ve üzeri	12	102,83 ± 15,01		
Brans	Sınıf Öğretmeni	20	106,35 ± 11,01	1,195	0,235
	Brans öğretmeni	97	102,01 ± 15,43		
Medeni durum	Evli	69	100,51 ± 14,97	-1,990	0,049*
	Bekâr	48	105,98 ± 14,12		
Haftalık çalışma süresi	10-16 ders saati	13	103,85 ± 13,1	1,883	0,136
	17-23 ders saati	30	99,8 ± 14,85		
	24-30 ders saati	58	101,97 ± 15,6		
	31 ve üstü ders saati	16	110,25 ± 11,35		
Eğitim	Lisans	90	104,12 ± 13,84	1,845	0,068
	Yüksek	27	98,19 ± 17,18		
	Lisans/Doktora				

* $p \leq 0,05$

Araştırmada öğretmenlerin öğrenen okul algısı ortalama puanları demografik özelliklerden yaş ve medeni durum arasında anlamlı farklılık göstermektedir

($p \leq 0,05$). 20-25 yaş arasındaki öğretmenlerin ortalama öğrenen okul algısı ortalama puanı ($113,29 \pm 9,41$) anlamlı olarak diğer yaş gruplarındaki öğretmenlerin ortalama öğrenen okul algısı puanı yüksek olduğu görülmektedir. Bekâr öğretmenlerin öğrenen okul algısı ortalama puanı anlamlı olarak evli olan öğretmenlerin ortalama öğrenen okul algısı puanından yüksek olduğu görülmektedir ($p \leq 0,05$).

Tablo 17

Örgütsel Bağlılık Toplam Puanlarının Demografik Özelliklere Göre Karşılaştırılması

		n	Örgütsel Bağlılık (Toplam)		
			$\bar{X} \pm S.S.$	t/F	p
Cinsiyet	Kadın	96	81,47 \pm 17,11	-1,259	0,210
	Erkek	21	86,77 \pm 20,71		
Yaş	20-25 yaş	14	86,21 \pm 16,29	0,498	0,685
	26-35 yaş	67	80,94 \pm 19,40		
	36-45 yaş	27	84,59 \pm 13,87		
	46-üstü	9	81,67 \pm 20,00		
Meslekteki hizmet yılı	0-3 yıl	26	82,77 \pm 18,96	0,131	0,941
	4-8 yıl	41	81,40 \pm 19,49		
	9-15 yıl	32	82,41 \pm 17,05		
	16 yıl ve üzeri	18	84,56 \pm 14,62		
Hizmet yılı	0-3 yıl	76	82,90 \pm 17,73	0,321	0,726
	4-8 yıl	29	80,34 \pm 19,55		
	9 yıl ve üzeri	12	84,75 \pm 15,18		
Branş	Sınıf Öğretmeni	20	85,25 \pm 15,98	0,766	0,445
	Branş öğretmeni	97	81,89 \pm 18,25		
Medeni durum	Evli	69	82,70 \pm 17,54	0,171	0,864
	Bekâr	48	82,12 \pm 18,49		
Haftalık çalışma süresi	10-16 ders saati	13	77,62 \pm 17,03	1,182	0,320
	17-23 ders saati	30	83,45 \pm 16,36		
	24-30 ders saati	58	81,19 \pm 19,61		
	31 ve üstü ders saati	16	89,06 \pm 13,59		
Eğitim	Lisans	90	83,74 \pm 17,13	1,409	0,162
	Yüksek Lisans/Doktora	27	78,32 \pm 19,80		

Araştırmada öğretmenlerin örgütsel bağlılık ortalama puanları demografik özellikler arasında anlamlı farklılık göstermemektedir ($p > 0,05$).

4.7.1. Öğrenen Okul Alt Boyutlarının Demografik Özelliklere Göre Karşılaştırılması

Tablo 18

Kişisel Hâkimiyet Puanlarının Demografik Değişkenlere Göre Karşılaştırılması

		n	Kişisel hâkimiyet		
			$\bar{X} \pm S.S.$	t/F	p
Cinsiyet	Kadın	96	21,40 \pm 2,43	1,398	0,165
	Erkek	21	20,41 \pm 4,75		
Yaş	20-25 yaş	14	22,29 \pm 2,20	0,911	0,438
	26-35 yaş	67	21,24 \pm 3,31		
	36-45 yaş	27	20,67 \pm 2,69		
	46-üstü	9	21,00 \pm 2,29		
Meslekteki hizmet yılı	0-3 yıl	26	21,65 \pm 2,08	0,477	0,699
	4-8 yıl	41	21,26 \pm 3,85		
	9-15 yıl	32	21,16 \pm 2,53		
	16 yıl ve üzeri	18	20,56 \pm 2,71		
Hizmet yılı	0-3 yıl	76	21,03 \pm 3,08	1,047	0,354
	4-8 yıl	29	21,90 \pm 2,77		
	9 yıl ve üzeri	12	20,75 \pm 2,99		
Branş	Sınıf Öğretmeni	20	21,30 \pm 2,11	0,144	0,886
	Branş öğretmeni	97	21,19 \pm 3,16		
Medeni durum	Evli	69	21,16 \pm 2,46	-0,225	0,823
	Bekâr	48	21,29 \pm 3,65		
Haftalık çalışma süresi	10-16 ders saati	13	21,00 \pm 2,48	0,878	0,455
	17-23 ders saati	30	20,71 \pm 4,31		
	24-30 ders saati	58	21,26 \pm 2,42		
	31 ve üstü ders saati	16	22,19 \pm 2,07		
Eğitim	Lisans	90	21,28 \pm 2,41	0,427	0,670
	Yüksek Lisans/Doktora	27	21,00 \pm 4,45		

Bulgularda, öğretmenlerin öğrenen okul algılarından kişisel hâkimiyet ortalama puanları demografik özellikler arasında anlamlı farklılık göstermediği görülmüştür ($p>0,05$).

Tablo 19

Zihinsel Modeller Puanlarının Demografik Özelliklere Göre Karşılaştırılması

		n	Zihinsel modeller		
			$\bar{X} \pm S.S.$	t/F	p
Cinsiyet	Kadın	96	17,77 \pm 2,17	-0,340	0,734
	Erkek	21	17,95 \pm 2,42		
Yaş	20-25 yaş	14	19,21 \pm 1,31	2,517	0,062
	26-35 yaş	67	17,75 \pm 2,37		
	36-45 yaş	27	17,41 \pm 1,97		
	46-üstü	9	17,22 \pm 2,11		
Meslekteki hizmet yılı	0-3 yıl	26	18,65 \pm 2,12	1,808	0,150
	4-8 yıl	41	17,71 \pm 2,29		
	9-15 yıl	32	17,47 \pm 2,21		
	16 yıl ve üzeri	18	17,39 \pm 1,94		
Hizmet yılı	0-3 yıl	76	17,76 \pm 2,12	0,707	0,495
	4-8 yıl	29	17,62 \pm 2,56		
	9 yıl ve üzeri	12	18,50 \pm 1,88		
Branş	Sınıf Öğretmeni	20	17,80 \pm 1,91	-0,008	0,994
	Branş öğretmeni	97	17,80 \pm 2,27		
Medeni durum	Evli	69	17,48 \pm 2,13	-1,934	0,056
	Bekâr	48	18,27 \pm 2,25		
Haftalık çalışma süresi	10-16 ders saati	13	17,46 \pm 2,30	2,177	0,095
	17-23 ders saati	30	17,27 \pm 2,30		
	24-30 ders saati	58	17,84 \pm 2,21		
	31 ve üstü ders saati	16	18,94 \pm 1,57		
Eğitim	Lisans	90	17,82 \pm 2,16	0,168	0,867
	Yüksek Lisans	27	17,74 \pm 2,40		

Araştırmada öğretmenlerin öğrendiği okul algılarından zihinsel modeller ortalama puanları demografik özellikler arasında anlamlı farklılık göstermemektedir ($p>0,05$).

Tablo 20

Paylaşılan Vizyon Puanlarının Demografik Özelliklere Göre Karşılaştırılması

		n	Paylaşılan vizyon		
			$\bar{X} \pm S.S.$	t/F	p
Cinsiyet	Kadın	96	22,96 ± 4,91	-1,343	0,189
	Erkek	21	24,48 ± 4,64		
Yaş	20-25 yaş	14	26,50 ± 2,24	2,799	0,043*
	26-35 yaş	67	22,97 ± 5,53		
	36-45 yaş	27	22,81 ± 3,69		
	46-üstü	9	21,33 ± 4,09		
Meslekteki hizmet yılı	0-3 yıl	26	24,46 ± 5,57	1,090	0,356
	4-8 yıl	41	23,44 ± 4,73		
	9-15 yıl	32	22,63 ± 5,19		
	16 yıl ve üzeri	18	22,06 ± 3,24		
Hizmet yılı	0-3 yıl	76	23,26 ± 5,11	0,043	0,958
	4-8 yıl	29	23,03 ± 4,71		
	9 yıl ve üzeri	12	23,50 ± 4,10		
Branş	Sınıf Öğretmeni	20	24,75 ± 3,35	1,537	0,127
	Branş öğretmeni	97	22,92 ± 5,10		
Medeni durum	Evli	69	22,49 ± 5,11	-1,985	0,050*
	Bekâr	48	24,29 ± 4,38		
Haftalık çalışma süresi	10-16 ders saati	13	23,77 ± 3,85	1,606	0,192
	17-23 ders saati	30	22,73 ± 5,24		
	24-30 ders saati	58	22,72 ± 5,15		
	31 ve üstü ders saati	16	25,56 ± 3,35		
Eğitim	Lisans	90	23,66 ± 4,41	1,733	0,086
	Yüksek Lisans/Doktora	27	21,81 ± 6,09		

Araştırmada öğretmenlerin öğrenen okul algılarından paylaşılan vizyon ortalama puanları demografik özelliklerden yaş grupları ve medeni durum arasında anlamlı farklılık göstermektedir ($p \leq 0,05$).

Öğretmenlerin paylaşılan vizyon ortalama puanları yaş grupları arasında tek yönlü varyans analizinde değerlendirildiğinde, anlamlı farklılık olup gruplar arasındaki farklılıklar ise Tamhane çoklu karşılaştırma ile değerlendirildiğinde; 20-25 yaş arasında çalışan öğretmenlerin ortalama paylaşılan vizyon puanı ($26,50 \pm 2,24$) anlamlı olarak diğer yaş gruplarında çalışan öğretmenlerin ortalama puanlarından yüksek olduğu görülmektedir.

Medeni durumu bekar olan öğretmenlerin ortalama paylaşılan vizyon puanı ($24,29 \pm 4,38$) anlamlı olarak evli olan öğretmenlerin ortalama puanı ($22,49 \pm 5,11$) anlamlı olarak yüksek olduğu görülmektedir.

Tablo 21

Takım Halinde Öğrenme Puanlarının Demografik Özelliklere Göre Karşılaştırılması

		n	Takım halinde öğrenme		
			$\bar{X} \pm S.S.$	t/F	p
Cinsiyet	Kadın	96	26,50 ± 5,36	-0,447	0,656
	Erkek	21	27,10 ± 6,25		
Yaş	20-25 yaş	14	30,29 ± 3,31	2,767	0,045*
	26-35 yaş	67	26,34 ± 5,90		
	36-45 yaş	27	26,04 ± 4,49		
	46-üstü	9	24,56 ± 6,21		
Meslekteki hizmet yılı	0-3 yıl	26	28,27 ± 6,15	1,234	0,301
	4-8 yıl	41	26,59 ± 5,32		
	9-15 yıl	32	25,97 ± 5,54		
	16 yıl ve üzeri	18	25,39 ± 4,69		
Hizmet yılı	0-3 yıl	76	26,78 ± 5,52	0,124	0,883
	4-8 yıl	29	26,17 ± 5,32		
	9 yıl ve üzeri	12	26,58 ± 6,30		
Branş	Sınıf Öğretmeni	20	28,5 ± 3,94	1,702	0,091
	Branş öğretmeni	97	26,22 ± 5,72		
Medeni durum	Evli	69	25,93 ± 5,55	-1,611	0,110
	Bekâr	48	27,58 ± 5,35		
Haftalık çalışma süresi	10-16 ders saati	13	28,00 ± 4,20	1,852	0,142
	17-23 ders saati	30	25,27 ± 5,51		
	24-30 ders saati	58	26,36 ± 5,93		
	31 ve üstü ders saati	16	28,88 ± 4,15		
Eğitim	Lisans	90	27,50 ± 4,78	3,340	0,001*
	Yüksek Lisans	27	23,63 ± 6,71		

Araştırmada öğretmenlerin öğrenen okul algılarından takım halinde öğrenme ortalama puanları demografik özelliklerden yaş grupları ve eğitim düzeyleri arasında anlamlı farklılık göstermektedir ($p \leq 0,05$).

Öğretmenlerin takım halinde öğrenme ortalama puanları yaş grupları arasında tek yönlü varyans analizinde değerlendirildiğinde, anlamlı farklılık olup gruplar arasındaki farklılıklar ise Tukey HSD çoklu karşılaştırma ile değerlendirildiğinde; 20-25 yaş arasında çalışan öğretmenlerin ortalama takım halinde öğrenme puanı ($30,29 \pm 3,31$) anlamlı olarak diğer yaş gruplarında çalışan öğretmenlerin ortalama puanlarından yüksek olduğu görülmektedir.

Lisans düzeyinde eğitim görmüş olan öğretmenlerin takım halinde öğrenme puanı ($27,50 \pm 4,78$) anlamlı olarak yüksek lisans/doktora mezunu olan öğretmenlerin ortalama puanından ($23,63 \pm 6,71$) yüksek olduğu görülmektedir ($p \leq 0,05$).

Tablo 22

Sistem Düşüncesi Puanlarının Demografik Özelliklere Göre Karşılaştırılması

		n	Sistem düşüncesi		
			$\bar{X} \pm S.S.$	t/F	p
Cinsiyet	Kadın	96	13,79 \pm 2,11	0,591	0,556
	Erkek	21	13,48 \pm 2,66		
Yaş	20-25 yaş	14	15,00 \pm 1,36	2,116	0,102
	26-35 yaş	67	13,60 \pm 2,43		
	36-45 yaş	27	13,70 \pm 1,84		
	46-üstü	9	12,89 \pm 2,09		
Meslekteki hizmet yılı	0-3 yıl	26	14,35 \pm 2,53	0,895	0,446
	4-8 yıl	41	13,61 \pm 2,25		
	9-15 yıl	32	13,59 \pm 2,06		
	16 yıl ve üzeri	18	13,39 \pm 1,88		
Hizmet yılı	0-3 yıl	76	13,64 \pm 2,34	0,458	0,634
	4-8 yıl	29	14,07 \pm 1,87		
	9 yıl ve üzeri	12	13,50 \pm 2,20		
Branş	Sınıf Öğretmeni	20	14,00 \pm 1,75	0,587	0,558
	Branş öğretmeni	97	13,68 \pm 2,30		
Medeni durum	Evli	69	13,45 \pm 2,22	-1,690	0,094
	Bekâr	48	14,15 \pm 2,15		
Haftalık çalışma süresi	10-16 ders saati	13	13,62 \pm 2,02	1,621	0,188
	17-23 ders saati	30	13,20 \pm 2,57		
	24-30 ders saati	58	13,78 \pm 2,16		
	31 ve üstü ders saati	16	14,69 \pm 1,58		
Eğitim	Lisans	90	13,87 \pm 2,04	1,178	0,241
	Yüksek Lisans	27	13,30 \pm 2,70		

Araştırmada öğretmenlerin öğrenen okul algılarından sistem düşüncesi ortalama puanları demografik özellikler arasında anlamlı farklılık göstermemektedir ($p>0,05$).

4.7.2. Örgütsel Bağlılık Alt Boyutlarının Demografik Özelliklere Göre Karşılaştırılması

Araştırmada cinsiyet, branş, görev, medeni durum, eğitim demografik özelliklerin hesaplanmasında bağımsız örneklem t-testi kullanılmıştır; yaş, meslekteki hizmet yılı, buldukları okuldaki hizmet yılı, haftalık çalışma süresi demografik özellikleri hesaplanırken ise tek yönlü varyans analizi (ANAVO) yapılmıştır.

Tablo 23

Duygusal Bağlılık Puanlarının Demografik Özelliklere Göre Karşılaştırılması

		n	Duygusal bağlılık		
			$\bar{X} \pm S.S.$	t/F	p
Cinsiyet	Kadın	96	31,95 ± 6,94	-0,328	0,743
	Erkek	21	32,52 ± 8,76		
Yaş	20-25 yaş	14	33,64 ± 5,14	0,940	0,424
	26-35 yaş	67	31,24 ± 7,95		
	36-45 yaş	27	33,56 ± 5,21		
	46-üstü	9	31,11 ± 9,61		
Meslekteki hizmet yılı	0-3 yıl	26	31,00 ± 8,04	0,272	0,845
	4-8 yıl	41	32,10 ± 6,97		
	9-15 yıl	32	32,41 ± 7,17		
	16-üstü	18	32,83 ± 7,33		
Hizmet yılı	0-3 yıl	76	31,54 ± 7,09	1,632	0,200
	4-8 yıl	29	31,93 ± 8,44		
	9 yıl ve üzeri	12	35,58 ± 3,96		
Branş	Sınıf Öğretmeni	20	32,50 ± 7,18	0,302	0,763
	Branş öğretmeni	97	31,96 ± 7,31		
Medeni durum	Evli	69	32,01 ± 7,12	-0,065	0,948
	Bekâr	48	32,10 ± 7,53		
Haftalık çalışma süresi	10-16 ders saati	13	31,38 ± 8,86	1,425	0,239
	17-23 ders saati	30	32,00 ± 6,08		
	24-30 ders saati	58	31,29 ± 8,03		
	31 ve üstü ders saati	16	35,44 ± 3,61		
Eğitim	Lisans	90	32,56 ± 7,11	1,377	0,171
	Yüksek Lisans/Doktora	27	30,37 ± 7,62		

Araştırmada öğretmenlerin örgütsel bağlılık boyutlarından duygusal bağlılık ortalama puanları demografik özellikleri arasında anlamlı farklılık göstermemektedir ($p>0,05$).

Tablo 24

Devam Bağlılığı Puanlarının Demografik Özelliklere Göre Karşılaştırılması

		n	Devam bağlılığı		
			$\bar{X} \pm S.S.$	t/F	p
Cinsiyet	Kadın	96	21,43 \pm 7,75	-2,189	0,031*
	Erkek	21	25,57 \pm 8,35		
Yaş	20-25 yaş	14	24,00 \pm 9,57	0,835	0,477
	26-35 yaş	67	21,28 \pm 8,11		
	36-45 yaş	27	23,63 \pm 7,06		
	46-üstü	9	21,56 \pm 7,18		
Meslekteki hizmet yılı	0-3 yıl	26	23,08 \pm 8,78	0,461	0,710
	4-8 yıl	41	21,22 \pm 8,02		
	9-15 yıl	32	21,94 \pm 8,61		
	16-üstü	18	23,44 \pm 5,50		
Hizmet yılı	0-3 yıl	76	22,64 \pm 8,31	0,545	0,581
	4-8 yıl	29	20,83 \pm 7,46		
	9 yıl ve üzeri	12	22,42 \pm 7,35		
Branş	Sınıf Öğretmeni	20	23,1 \pm 7,62	0,570	0,570
	Branş öğretmeni	97	21,98 \pm 8,08		
Medeni durum	Evli	69	22,49 \pm 7,31	0,521	0,603
	Bekâr	48	21,71 \pm 8,93		
Haftalık çalışma süresi	10-16 ders saati	13	20,38 \pm 6,28	0,606	0,612
	17-23 ders saati	30	23,53 \pm 8,22		
	24-30 ders saati	58	21,69 \pm 8,66		
	31 ve üstü ders saati	16	22,81 \pm 6,2		
Eğitim	Lisans	90	22,47 \pm 7,75	0,730	0,467
	Yüksek Lisans/Doktora	27	21,19 \pm 8,80		

* $p \leq 0,05$

Araştırmada öğretmenlerin örgütsel bağlılık boyutlarından devam bağlılık ortalama puanları demografik özelliklerinden cinsiyet arasında anlamlı farklılık göstermektedir ($p \leq 0,05$). Erkeklerin ortalama devam bağlılığı puanı (25,57 \pm 8,35) anlamlı olarak kadınların ortalama puanından yüksek olduğu görülmektedir.

Tablo 25

Normatif Bağıllık Puanlarının Demografik Özelliklere Göre Karşılaştırılması

		n	Normatif bağıllık		
			$\bar{X} \pm S.S.$	t/F	p
Cinsiyet	Kadın	96	28,09 ± 7,22	-0,667	0,506
	Erkek	21	29,24 ± 6,63		
Yaş	20-25 yaş	14	28,57 ± 6,05	0,193	0,901
	26-35 yaş	67	28,51 ± 7,99		
	36-45 yaş	27	27,41 ± 5,42		
	46-üstü	9	29,00 ± 6,87		
Meslekteki hizmet yılı	0-3 yıl	26	28,69 ± 6,90	0,038	0,990
	4-8 yıl	41	28,24 ± 8,25		
	9-15 yıl	32	28,06 ± 6,77		
	16-üstü	18	28,28 ± 5,51		
Hizmet yılı	0-3 yıl	76	28,82 ± 6,79	0,628	0,536
	4-8 yıl	29	27,59 ± 7,92		
	9 yıl ve üzeri	12	26,75 ± 7,26		
Branş	Sınıf Öğretmeni	20	29,65 ± 6,15	0,933	0,353
	Branş öğretmeni	97	28,02 ± 7,29		
Medeni durum	Evli	69	28,19 ± 6,93	-0,201	0,841
	Bekâr	48	28,46 ± 7,42		
Haftalık çalışma süresi	10-16 ders saati	13	25,85 ± 6,82	1,195	0,315
	17-23 ders saati	30	28,20 ± 6,48		
	24-30 ders saati	58	28,21 ± 7,53		
	31 ve üstü ders saati	16	30,81 ± 6,68		
Eğitim	Lisans	90	28,72 ± 6,84	1,178	0,241
	Yüksek Lisans/Doktora	27	26,89 ± 7,90		

Araştırmada öğretmenlerin örgütsel bağıllık boyutlarından normatif bağıllık ortalama puanları demografik özellikleri arasında anlamlı farklılık göstermemektedir ($p>0,05$).

4.8. Öğrenen Okul ve Örgütsel Bağlılık Puanları Arasındaki Regresyon Bulguları

Tablo 26

Örgütsel Bağlılık ve Öğrenen Örgüt Alt Boyutları Arasındaki Regresyon Matrisi

Bağımlı değişken	Bağımsız Değişkenler	B	Sh	β	t	p
Model 1	Sabit	39,489	1,138		34,704	0,000
	Kişisel hâkimiyet	-0,388	0,794	-0,052	-0,489	0,626
Örgütsel bağlılık (Toplam)	Zihinsel modeller	-0,812	0,948	-0,1	-0,857	0,393
	Paylaşılan vizyon	2,308	0,565	0,629	4,088	0,000
	Takım halinde öğrenme	0,006	0,422	0,002	0,014	0,988
	Sistem düşüncesi	0,908	0,974	0,112	0,932	0,353

R = 0.624, R²=0.390, F=14.172*

* $p \leq 0,05$

Tablo 16’te öğrenen okulun bütün alt boyutlarının birlikte örgütsel bağlılık düzeyini yordama düzeyinin belirlenmesi için çoklu regresyon analizi kullanılmıştır. Örgütsel bağlılığı, öğrenen okul algılarından sadece paylaşılan vizyon boyutu anlamlı düzeyde yordamakta ($\beta = 0,629$, $p \leq 0,05$) ve varyansın % 39’unu [$R = 0.624$, $R^2 = 0.39$] açıklamaktadır. Yani örgütsel bağlılık üzerinde yalnızca etkin olan öğrenen okul algısı paylaşılan vizyon olarak görülmektedir. Paylaşılan vizyon üzerindeki etkinlik arttıkça örgütsel bağlılık da aynı şekilde artış göstermekte ve öğretmenlerin bağlılıkları artmaktadır.

Tablo 27

Duygusal Bağlılık ve Öğrenen Okul Alt Boyutları Arasındaki Regresyon Matrisi

Bağımlı değişken	Bağımsız Değişkenler	B	Sh	β	t	p	
Duygusal bağlılık	Model	Sabit	8,509	4,792		1,776	0,079
		Kişisel hâkimiyet	-0,01	0,293	-0,003	-0,033	0,974
		Zihinsel modeller	-0,161	0,35	-0,049	-0,46	0,646
		Paylaşılan vizyon	1,04	0,208	0,699	4,989	0,000
		Takım halinde öğrenme	-0,031	0,156	-0,024	-0,199	0,842
		Sistem düşüncesi	0,24	0,359	0,073	0,667	0,506
R = 0.702, R ² =0.493, F=21.568*							

Örgütsel bağlılık alt boyutundan duygusal bağlılığı, öğrenen okul algılarından sadece paylaşılan vizyon boyutu anlamlı düzeyde yordamakta ($\beta= 0,699$, $p\leq 0,05$) ve varyansın % 49'unu açıklamaktadır. Duygusal bağlılık üzerinde yalnızca etkin olan öğrenen okul algısı paylaşılan vizyon olarak görülmektedir. Paylaşılan vizyon üzerindeki etkinlik arttıkça duygusal bağlılık da aynı şekilde artış gösterecektir ve öğretmenlerin bağlılıkları artacaktır.

Tablo 28

Devam Bağlılığı ve Öğrenen Okul Alt Boyutları Arasındaki Regresyon Matrisi

Bağımlı değişken	Bağımsız Değişkenler	B	Sh	β	t	p	
Devam bağlılığı	Model	Sabit	17,098	6,828		2,504	0,014
		Kişisel hâkimiyet	-,664	,417	-,201	-1,591	0,115
		Zihinsel modeller	-,013	,498	-,004	-,026	0,979
		Paylaşılan vizyon	,599	,297	,366	2,018	0,046
		Takım halinde öğrenme	,131	,222	,090	,588	0,558
		Sistem düşüncesi	,153	,512	,042	,299	0,765
R = 0.387, R ² =0.150, F=3.903*							

Örgütsel bağlılıklardan devam bağlılığını, öğrenen okul algılarından sadece paylaşılan vizyon boyutu anlamlı düzeyde yordamakta ($\beta= 0,366$, $p\leq 0,05$) ve varyansın % 15'ini açıklamaktadır. Devam bağlılığı bağlılık üzerinde yalnızca etkin olan öğrenen okul algısı paylaşılan vizyon olarak görülmektedir. Paylaşılan vizyon üzerindeki etkinlik arttıkça devam bağlılığı da aynı şekilde artış gösterecektir ve öğretmenlerin bağlılıkları artacaktır.

Tablo 29

Normatif Bağlılık ve Öğrenen Okul Alt Boyutları Arasındaki Regresyon Matrisi

Bağımlı değişken	Bağımsız Değişkenler	B	Sh	β	t	p
Model 1	Sabit	13,424	5,802		2,314	0,023
	Kişisel hâkimiyet	0,285	0,355	0,097	0,805	0,423
	Zihinsel modeller	-0,638	0,423	-0,198	-1,506	0,135
Normatif bağlılık	Paylaşılan vizyon	0,669	0,252	0,460	2,652	0,009
	Takım halinde öğrenme	-0,093	0,189	-0,072	-0,495	0,622
	Sistem düşüncesi	0,515	0,435	0,16	1,183	0,239
R = 0.474, R ² =0.225, F=6.427*						

Örgütsel bağlılıklardan normatif bağlılığı, öğrenen okul algılarından sadece paylaşılan vizyon boyutu anlamlı düzeyde yordamakta ($\beta= 0,460$, $p\leq 0,05$) ve varyansın % 23'ünü açıklamaktadır. Yani normatif bağlılık üzerinde yalnızca etkin olan öğrenen okul algısı paylaşılan vizyon olarak görülmektedir. Paylaşılan vizyon üzerindeki etkinlik arttıkça normatif bağlılık da aynı şekilde artış gösterecektir ve öğretmenlerin bağlılıkları artacaktır.

Bölüm 5

Tartışma, Sonuç ve Öneriler

5.1. Tartışma ve Sonuç

Elde edilen bulgular, okul düzeyinde gerçekleşen öğrenmenin örgütsel bağlılığı pozitif yönde etkilediğini göstermiştir. Bu bulgu, literatürdeki çalışmalarla aynı yönde gerçekleşmiş ve daha önce de elde edilen araştırma sonuçlarını desteklemiştir. Bu da öğretmenlerin kendilerini geliştirdikleri ve öğrendikleri okullarda işten ayrılma eğiliminden uzaklaştığını göstermiştir. Öğrenen okul, yoğun olarak örgütsel bağlılığın alt boyutu olan duygusal bağlılığı etkilerken, diğer bağlılık boyutlarındaki etkisi de azdır.

Bu güne kadar öğrenen okul ile örgütsel bağlılığı inceleyen bir çalışma olmamasına rağmen, örgütsel öğrenme ve öğrenen örgüt kavramları ile örgütsel bağlılık arasındaki ilişki üzerine birçok araştırma yapılmıştır. Araştırmamızı da birçok yapılan çalışma destekler durumdadır. Öğrenen okul Örgütsel bağlılık ve öğrenen örgüt ilişkisine dair araştırmalar genellikle öğrenen örgütün al unsurlarından bir ya da birkaçı ile olan etkileşimi ve örgütsel bağlılık arasında yapılmıştır. Konu ile araştırmalarda bir kısıtlılık olması itibarıyla çalışmamıza yön vermesi açısından bazı araştırmalara ve bulgulara değinilecektir.

Tanrıöver (2005), öğrenen örgüt ve öz yönetimli öğrenme ile örgütsel bağlılık arasındaki çalışmada değişkenlerin birbiri ile güçlü bir ilişki olduğunu tespit etmiştir. Örgütsel öğrenme ve bireysel öğrenme, öğrenen örgüt olma yolundaki önemi yadsınamaz. Bireysel öğrenmenin örgütsel öğrenmeye dönüştürülmediği örgütlerde öğrenen örgütten söz edilemez (Wright, 1997).

Turan, Karadağ ve Bektaş'ın (2011) üniversite yapısı içerisinde öğrenen örgüt ve örgütsel bağlılık ilişkisi üzerine yaptıkları araştırmada, öğrenen örgüt ve boyutlarının örgütsel bağlılığı % 32 düzeyinde yordadığı sonucunu elde etmişlerdir. Öğretim elemanlarının algılarına dayalı olarak yapılan bu araştırmada, öğrenen örgüt ve örgütsel bağlılık arasında pozitif yönde anlamlı bir ilişki olduğu görülmüştür. Ayrıca öğrenen okul alt boyutlarından Takım Halinde Öğrenme ve Paylaşılan

Vizyon, diğer boyutlara göre örgütsel bağlılık üzerinde daha fazla yordama gücüne sahip olduğu sonucu çıkmıştır.

Yapılan bu araştırmada, öğrenen okul alt boyutlarının örgütsel bağlılığı % 39 yordadığı, duygusal bağlılığı % 49, devam bağlılığını % 15, normatif bağlılığı % 23 anlamlı düzeyde yordama gücüne sahip olduğu görülmüştür. Ayrıca öğrenen örgüt alt boyutlarından paylaşılan vizyon, örgütsel bağlılık üzerinde diğer alt boyutlara göre daha fazla yordama gücüne sahip olduğu saptanmıştır. Bu çalışmada, öğrenen örgütün örgütsel bağlılık ile çok daha güçlü bir ilişki içerisinde olduğunu, öğrenen örgütün alt boyutu olan paylaşılan vizyonun örgütsel bağlılık üzerinde önemli bir faktör olduğunu belirlemiştir. Yapılan araştırmalar incelendiğinde; bu araştırma sonuçlarını destekler nitelikte olduğu görülmektedir.

Öğrenen okul olmada örgütsel bağlılığın önemi büyüktür. Okuluna bağlılıkları olmayan veya bağlılıkları düşük olan öğretmenlerin, kendilerini okulun bir parçası olarak görmedikleri için, işe geç gelme, işe gelmeme ve işten ayrılma olasılıklarının daha yüksek olması beklenmektedir. Örgütsel bağlılık, örgütsel hedeflere ulaşmada önemli rol oynamaktadır; çalışan okul paydaşları problem üreten değil, problem çözen bireyler haline getirmektedir. Örgütsel bağlılık, sadece öğretmenlerin devamsızlığının azalmasına katkıda bulunmakla kalmayıp, aynı zamanda öğretmenin nitelik olarak da en üst düzeyde başarılı olması için, gönüllülük esasına dayanan bir davranışa yöneltmektedir. Örgütsel bağlılığı yüksek olmayan bir okulun, öğrenen okula ulaşması zor olacaktır. Öğrenmenin birey ile başladığını göz önünde bulundurulduğunda örgütsel bağlılık, öğrenen okul sürecini de etkilemektedir. Okullar ancak öğretmenlerinin bağlılıkları sayesinde öğrenme devamlılığı sağlayabilir ve bu sayede de öğrenen okula dönüşebilirler.

Bu araştırma kapsamında ilk olarak İstanbul ilinin Bakırköy ilçesinde görev yapan ilköğretim okulu öğretmenlerinin öğrenen okul algıları ile örgütsel bağlılıkları arasında bir ilişki olup olmadığı incelenmiştir. Daha sonra öğretmenlerin öğrenen okul algıları ve örgütsel bağlılıklarında bazı demografik değişkenler (yaş, cinsiyet, hizmet yılı, bulunduğu okuldaki hizmet yılı, branşı, medeni durumu, okuldaki çalışma süresi, mezuniyet durumu) açısından anlamlı bir fark gösterip göstermediği araştırılmıştır. Bu bölümde araştırmanın bulgularına dayanılarak elde edilen

sonuçlara ve çıkan sonuçlar temel alınarak geliştirilen önerilere yer verilmiştir. Öncelikli olarak araştırma kapsamında bulunan ilköğretim öğretmenlerinin demografik özelliklerine ilişkin bilgilere değinilmiştir.

Araştırma kapsamında öğretmenlerin cinsiyet dağılımına bakıldığında % 81'i kadın, % 19'u erkektir. Bu sonuçlara göre kadın öğretmen sayısının erkek öğretmen sayısından belirgin oranda fark gösterdiği görülmüştür. Öğretmenlik, çalışma şartları itibariyle kadınlar tarafından daha çok tercih edilen bir meslektir. Araştırmaya katılan öğretmenlerin yaş frekansları incelendiğinde % 12'si 20-25 yaş arasında, % 57,5'i 26-35 yaş arasında, % 23'ü 36-45 yaş arasında ve % 7,5'i 46 yaş üstündeki öğretmenlerdir. Bu da öğretmenlerin daha çok genç yetişkinlik dönemini kapsayan 26-35 yaş grubu eğitimciler olduğunu söylenebilir. Araştırmaya katılanların meslekteki hizmet yılları incelendiğinde % 22'si 0-3 yıl, % 36'sı 4-8 yıl, % 27'si 9-15 yıl, % 15'i 16 yıl ve üzeri eğitimciler olduklarını görüyoruz. Buna göre 4-8 yıldır öğretmenlik yapan genç öğretmenler çoğunluktadır.

Katılımcıların % 65'i 0-3 yıl, % 25'i 4-8 yıl, % 10'u ise 9 yıl ve daha fazla süredir buldukları okulda görev yapmaktadır. Buna göre 0-3 yıldır buldukları okulda görev yapan öğretmenler çoğunluktadır. Bu da öğretmenlerin aslında sık okul değiştirdiklerini göstermiştir. Araştırmada %83'nün branş öğretmeni, %20'sinin de sınıf öğretmeni olduğu görülmüştür. Katılanların medeni durumları incelendiğinde % 58,5 ile evliler, % 41,5 ile bekâr öğretmen ve yöneticiler oluşturmuştur. Buna göre evli olan grup ile bekâr olan grup oran açıklığı fazla değildir; çoğunluğunu evli öğretmenler oluşturmuştur. Bu araştırma grubundaki öğretmenlerin görev aldıkları okuldaki haftalık çalışma süreleri incelendiğimde % 11'nin 10-16 ders saati, % 25,5'nin 17-23 ders saati, % 49,5'nin 24-30 ders saati, % 14'nün 31 ders saati ve üzerinde çalıştıkları görülmüştür. Böylelikle görev aldıkları okullardaki haftalık ders çalışma saatlerinin çok olduğu belirlenmiştir.

Öğrenen Okul Ölçeğinin alt boyutlarından Kişisel Hâkimiyet faktörlerinde, özel ilköğretim okullarında çalışan öğretmenlerin demografik değişkenlerine ilişkin bulgular incelendiğinde, aritmetik ortalamaları arasında anlamlı bir farklılık görülmemiştir. Öğrenen Okul Ölçeğinin alt boyutlarından Zihinsel Modeller faktörlerinde, özel ilköğretim okullarında çalışan öğretmenlerin demografik

değişkenlerine ilişkin bulgular incelendiğinde, aritmetik ortalamaları arasında anlamlı bir farklılık görülmemiştir.

Öğrenen Okul Ölçeğinin alt boyutlarından Paylaşılan Vizyon faktörlerinde, öğretmenlerin cinsiyet, meslekteki hizmet yılı, branşı, görevi, okuldaki haftalık çalışma süreleri ve eğitim gibi demografik değişkenlerinde anlamlı bir farklılık görülmemiştir. Fakat yaş ve medeni durum değişkenlerinde anlamlı bir fark görülmüştür. Yaş değişkenine bağlı olarak farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek için yapılan tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonucunda istatistiksel olarak $p<0,04$ düzeyinde anlamlı bir farklılık olduğu görülmüştür. Ortaya çıkan farklılığın hangi alt gruplar arasında olduğunu belirlemek için yapılan Tamhane çoklu karşılaştırma sonucunda farklılığın 20-25 yaş arasında çalışan öğretmenlerin olduğu sonucuna varılmıştır. Medeni durum değişkenine bağlı olarak farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek için yapılan t-testi sonucunda istatistiksel olarak $p<0,05$ düzeyinde anlamlı bir farklılık olduğu görülmüştür. Bekar öğretmenlerin puanları daha yüksek çıkmıştır.

Öğrenen Okul Ölçeğinin alt boyutlarından Takım Halinde Öğrenme faktörlerinde, özel ilköğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin cinsiyet, meslekteki hizmet yılı, branşı, görevi, okuldaki haftalık çalışma süreleri ve medeni durum gibi demografik değişkenlerinde anlamlı bir farklılık görülmemiştir. Fakat yaş ve eğitim değişkenlerinde anlamlı bir fark görülmüştür. Yaş değişkenine bağlı olarak farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek için yapılan tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonucunda istatistiksel olarak $p<0,04$ düzeyinde anlamlı bir farklılık olduğu görülmüştür. Ortaya çıkan farklılığın hangi alt gruplar arasında olduğunu belirlemek için yapılan Tukey HSD çoklu karşılaştırma sonucunda farklılığın 20-25 yaş arasında çalışan öğretmenlerin olduğu sonucuna varılmıştır. Eğitim değişkenine bağlı olarak farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek için yapılan t-testi sonucunda istatistiksel olarak $p<0,001$ düzeyinde anlamlı bir farklılık olduğu görülmüştür. Lisans mezunu öğretmenlerin puanları Yüksek Lisans mezunu öğretmenlerden yüksektir.

Öğrenen Okul Ölçeğinin alt boyutlarından Sistem Düşüncesi faktörlerinde, özel ilköğretim okullarında çalışan öğretmenlerin demografik değişkenlerine ilişkin

bulgular incelendiğinde, aritmetik ortalamaları arasında anlamlı bir farklılık görülmemiştir.

Bu araştırmada öğretmenlerin öğrenen okul algılarında en yüksek ortalama, Kişisel Hâkimiyet (\bar{X} : 3,56) ve Zihinsel Modeller (\bar{X} : 3,56) alt boyutlarında görülmektedir. Öğretmenlerin öğrenen okul algıları genel olarak yüksek ortalamaya sahiptir. Örgütsel bağlılık toplam ortalama puanı 82,46 ve genel ortalama puanı ise 3,44'dür. Öğretmenlerin örgütsel bağlılıkları yüksektir.

Öğrenen okulun, örgütsel bağlılık üzerinde etkisinde tek etkin olan öğrenen okul algısı Paylaşılan Vizyon olarak görülmektedir. Yapılan araştırmada öğrenen örgütün örgütsel bağlılığı ne düzeyde yordadığını belirlemek için yapılan Regresyon analizi sonucuna göre öğrenen örgütün alt boyutlarının bütünü örgütsel bağlılığın % 39'sini yordamaktadır. Ayrıca öğrenen örgüt alt boyutlarından paylaşılan vizyon örgütsel bağlılık üzerinde diğer boyutlara göre daha fazla yordama gücüne sahip olduğu saptanmıştır.

5.2. Öneriler

5.2.1. Uygulayıcılar için öneriler:

- Örgütsel öğrenmeye bütün çalışanlar inanarak katılım sağlamalıdır. Özellikle bu inancın oluşturulmasında üst yönetimin tavrı çok önemli olup örgütsel öğrenmenin desteklenmesi ve ortamın oluşturulması gerekir.

- Öğrenme ilk olarak kişinin kendisinde başlar. Bunun için öğretmenler teşvik edilmeli ve desteklenmelidir. Bu amaçla kurslara, seminerlere ve konferanslara katılan öğretmenlere zaman zaman ödüller verilebileceği gibi ücret olarak da desteklenebilir.

- Okul dışında seminer ya da konferans, kurs gibi çalışmaya katılmış olan öğretmenlerin bu bilgilerini diğer paydaşlarına aktarabilmesi için, kendilerine okul içi seminerler verdirerek, kazanılan bilgilerin paylaşılması sağlanmalıdır. Katılım sağlayan öğretmenler övülmeli.

- Edinilen bilgilerin kullanılması için okul ikliminin yeniliklere, gelişime ve değişime uygun olması gerekmektedir. Bu ortamın yaratılmasında üst yöneticilere çok görevler düşmektedir.

- Yaratıcılıkta denemelere olanak sağlanmalıdır. Bunun için ödüllendirme, öğretmenler için iyi bir yöntemdir.

- Öğretmenlerin paylaşılan vizyon alt boyutuna ilişkin tutumların artırılması için, okul vizyonunu belirlerken bütün paydaşların da dahil olduğu ortak bir vizyon belirlenmelidir.

- Okulların işe ilk alımlarda, örgütsel bağlılığı, özellikle de duygusal bağlılığı yüksek olabilecek olan öğretmenleri işe alma yönünde dikkat göstermeleri uygun olacaktır.

- İnsan kaynakları, uygulamalarını sadece ücret politikasına göre değil, örgütsel bağlılığı yüksek öğretmenleri elde etme ve okulda tutmaya yönelik politika geliştirmeli ve çalışma faaliyetlerini geliştirmelidir.

5.2.2. Araştırmacılar için öneriler:

- Bir sonraki çalışmalar için araştırmacılara, paylaşılan vizyonun rolü ile bireysel ve örgütsel öğrenmeye katkısı nicel olarak analiz edilmesi önerilebilir.

- Öğretmenlerin duygusal, normatif ve devam bağlılığında örgütsel stres kaynaklarının rolü araştırılabilir.

- Özel ilköğretim okullarında yürütülen bu çalışma devlete bağlı ilköğretim okullarında da yapılarak öğretmenlerin öğrenen okul ve örgütsel bağlılık ilişkisinde, özel ve devlet okuluna göre farklılıklar görülebilir.

KAYNAKÇA

- Alpaslan, S., & Kutanis, R. (2007). Sanayi ve bilgi toplumu yönetim metaforlarının karşılaştırılması. *Akademik İncelemeler Dergisi (AID)*, 2(2), 49-71.
- Altunışık, R. Coşkun, R. Bayraktaroğlu & S. Yıldırım, E. (2007). *Sosyal Bilimlerde Araştırma Yöntemleri: SPSS Uygulamalı*. Sakarya: Sakarya yayıncılık.
- Akgedik, N. (2016). *Sınıf öğretmenlerinin değer yönelimleri ile öğrenen okul algıları arasındaki ilişki* (Yüksek Lisans Tezi). Toros Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Mersin.
- Aksayan, S. & Gözüm, S. (2002). Kültürlerarası ölçek uyarlaması için rehber I: ölçek uyarlama aşamaları ve dil uyarlaması. *Hemşirelik Araştırma Dergisi*, 4(1), 9-13.
- Aksu, M. (2013). *Meslek lisesi yönetici ve öğretmenlerinin öğrenen örgüt algıları* (Yüksek Lisans Tezi), Eskişehir Osmangazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eskişehir.
- Albayrak, E. G. (2007). *Kariyer yönetimi ve örgütsel bağlılık üzerine etkisi* (Yüksek Lisans Tezi). Maltepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Allen, N. J. & Meyer, J. P. (1990) The Measurement and Antecedents of Affective, Continuance and Normative Commitment to the Organization, *Journal of Occupational Psychology*, 63(1), 18-38.
- Atak, M. (2009). *Öğrenen örgüt ve örgütsel bağlılık ilişkisi* (Doktora tezi). Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Erzurum.
- Atalay, D. (2007). *Denklik duyarlılığı açısından algılanan örgütsel adalet- örgütsel bağlanma ilişkisi* (Doktora tezi). Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.

- Atay, S. (2006). *Kariyer yönetiminin örgütsel bağlılığa etkisi* (Yüksek lisans tezi). Afyonkarahisar Kocatepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Afyonkarahisar.
- Ayden, C. & Düşükcan, M. (2002). Örgütsel öğrenme kavramı ve öğrenme engellerinin giderilmesinde örgüt kültürü ve liderliğin rolü. *Sakarya Üniversitesi Sosyal ve Ekonomik Araştırmalar Dergisi*, 2(4), 121-139.
- Aydın, M. (2007). *Eğitim yönetimi*. Ankara: Hatiboğlu Yayınları.
- Aydın, S. (2008). *Büro yönetimi ve sekreterlik bölümü öğrencilerinin örgütsel bağlılık düzeyleri ve bu düzeylerin akademik başarıları ile ilişkisi* (Yüksek lisans tezi). Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Bacanlı, H. (2000). *Gelişim ve öğrenme*. Ankara: Nobel Yayınları.
- Bakan, İ. (2011). *Örgütsel bağlılık*. Ankara: Gazi Kitabevi.
- Bakan, İ. & Büyükbeşe, T. (2004). Örgütsel iletişim ile iş tatmini unsurları arasındaki ilişkiler: akademik örgütler için bir alan araştırması. *Akdeniz Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*, 7, 1-30.
- Balay, R. (2000). *Yönetici ve öğretmenlerde örgütsel bağlılık*. Ankara: Nobel Yayınları.
- Balay, R. (2004). Küreselleşme, bilgi toplumu ve eğitim. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 37(2), 61-82.
- Balçık, B. (2002). *İşletme yönetimi*. Ankara: Nobel Yayınları.
- Barutçugil, İ. (2002). *Eğitimcinin eğitimi*. İstanbul: Kariyer Yayınları.
- Bayram, L. (2006). Yönetimde bir paradigma: Örgütsel bağlılık. *Sayıştay Dergisi*, 59, 125-139.
- Becker, H. S. (1960). Notes on the Concept of Commitment. *American Journal of Sociology*, 66, 32-42.

- Braham, B. J. (1998). *Öğrenen bir organizasyon yaratmak*. (Tekcan a.,Çev.). İstanbul: Rota Yayınları.
- Carpenter, P.S. (2008). *Professional learning communities: A case study of three elementary schools* dissertation, Wilmington University.
- Cengiz, A. A. (2001). *Kişisel özelliklerin örgütsel bağlılık üzerindeki etkileri ve Eskişehir’de sağlık personeli üzerinde bir uygulama* (Yüksek lisans tezi). Anadolu Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Eskişehir.
- Coşkun, E. (2012). *Okul yöneticilerinin etkililiği ile öğretmenlerin örgütsel bağlılığı arasındaki ilişki* (Yüksek lisans tezi). Yeditepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Çalık, T. (2010). Öğrenen örgütler olarak eğitim kurumları. Kırgızistan-Türkiye *Manas Üniversitesi Manas Sosyal Bilimler Dergisi*,8, 121-128.
- Çalkavur, E. (2006). *Öğrenen organizasyon yolculuğu*. İstanbul: Remzi Kitapevi.
- Çam, S. (2000). *Öğrenen organizasyon yoluyla işletme stratejilerinin başarılarının artırılması* (Yüksek lisans tezi). Marmara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Çantuş, T. (2012). *İlköğretim okullarında örgütsel öğrenme engelleri* (yüksek lisans tezi), Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Çekmecelioğlu, H. (2005), Örgüt İkliminin İş Tatmini ve İşten Ayrılma Üzerindeki Etkisi, *C.Ü. İktisadi ve İdari Bilimler Dergisi*, 6(2), 23-39.
- Çelebi, M. A. (2009). *Örgütsel bağlılığın sağlanılmasında bir araç olarak personel güçlendirme* (yüksek lisans tezi), Karamanoğlu Mehmetbey Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Karaman.
- Çetin, M. (2004). *Örgüt kültürü ve örgütsel bağlılık*. Ankara: Nobel Yayınları.

- Çetin, M. & Subaş, A. (2014). Öğrenen Okul Ölçeği'nin Geliştirilmesi ve Öğretmenlerinin Öğrenen Okula İlişkin Algılarının İncelenmesi. *Erzincan Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 16(1), 264-304.
- Daşan, S. (2015). *Öğrenen okul ile ilgili okul yöneticilerinin görüşleri üzerine nitel bir araştırma* (Yüksek lisans tezi). Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Demirel, Y. (2009). Örgütsel bağlılık ve üretkenlik karşıtı davranışlar arasındaki ilişkiye kavramsal yaklaşım. *İstanbul Ticaret Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 8(15), 115-132.
- Doğan, S. (2012). *Lise öğrencilerinin okul iklimi algıları*. Adıyaman Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi, 5(10), 55-92.
- Durna, U. v& Eren, V. (2005). Üç bağlılık unsuru ekseninde örgütsel bağlılık. *Doğuş Üniversitesi Dergisi*, 6(2), 210-219.
- Erden, M. (1998). *Öğretmenlik Mesleğine Giriş*. İstanbul: Alkım Yayınları.
- Erdoğan, İ. (2000). *Okul yönetimi ve öğretim liderliği*. İstanbul: Sistem Yayıncılık.
- Eren, E. (2000). *Örgütsel davranış ve yönetim psikolojisi*. İstanbul: Beta Basım Yayın Dağıtım.
- Eren, E. (2004). *Örgütsel davranış ve yönetim psikolojisi*. İstanbul: Beta Basım Yayın Dağıtım.
- Ergani, B. (2006). *Öğrenen bir örgüt olarak üniversiteler: Dumlupınar Üniversitesi Kütahya Meslek Yüksekokul Örneği* (Yüksek lisans tezi). Dumlupınar Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Kütahya.
- Ersoy, S. (2007). *Kariyer Geliştirme Programlarının Örgütsel Bağlılığa Etkisi*. Sakarya: Sakarya Yayıncılık.
- Fındıkçı, İ. (2004). *Bilgi toplumunda eğitim ve öğretmen*, Ed: R. Demir. *Yaşadıkça eğitim*. İstanbul: Hayat Yayınları.

- Göven, E. (2018). *İlkokullarda örgütsel sessizlik ile örgütsel bağlılık arasındaki ilişki (Eskişehir ili okullarında bir çalışma)* (Yüksek lisans tezi). Eskişehir Osmangazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eskişehir.
- Göztepe, H. (2009). *Öğrenen organizasyon dinamiklerinin toplam kalite yönetimi. İnovasyon ve organizasyon performansına etkileri* (Yüksek lisans tezi). Gebze Yüksek Teknoloji Enstitüsü, Gebze.
- Grusky, Oscar (1966). Career Mobility and Organizational Commitment, *Administrative Science Quarterly*, 10(4), 488-503.
- Güçlü, N. (2003). Örgüt kültürü, *Kırgızistan-Türkiye Manas Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 6, 147-159.
- Gürfidan, R. (2014). *Okul ikliminin öğrenen okul ile ilişkisi* (Yüksek lisans tezi). Zirve Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Gaziantep.
- Gürkan, Ç. (2006). *Örgütsel bağlılık: örgütsel iklimin örgütsel bağlılık üzerindeki etkisi ve Trakya üniversitesinde örgüt iklimi ile örgütsel bağlılık arasındaki ilişkinin araştırılması* (Yüksek lisans tezi), Trakya Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Tekirdağ.
- Hemedoğlu, E. & Evliyağlu, F. (2012). Çalışanların dönüşümcü liderlik algılarının örgütsel bağlılıkları üzerindeki etkilerinin incelenmesi, *İşletme Araştırmaları Dergisi*, 4(1), 58-77.
- Hsu, H. (2009). *Organizational learning culture's influence on job satisfaction, organizational commitment, and turnover intention among RveD professionals in Taiwan during an economic downturn*. Dissertation Submitted to the Faculty of the Graduate School of the University of Minnesota, Minnesota.
- Huber, G. P. (1991). Organizational Learning: The Contributing Processes and The Literatures, *Organizational Science*, 2(1),88-115.

- İmamoğlu, G. (2011). *İlköğretim okulu öğretmenlerinin örgütsel bağlılık Düzeyleri ve örgütsel adalet algıları arasındaki ilişki* (Yüksek Lisans Tezi). Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- İnce, M. & Gül, H. (2005). *Yönetimde yeni bir paradigma: Örgütsel bağlılık*. Konya: Çizgi Kitabevi.
- Jokic, S., Sajfert, Z., Pecujlija, M., Pardanjac, M. (2012). Schools as learning organizations: *Emprical Studyin Serbis. Metalurgia International*,17(2), 83-89.
- Kale, M. (2003). *Liselerin örgütsel öğrenme düzeylerinin belirlenmesi*(Doktora tezi), Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Karahan, A. (2008). Çalışma ortamındaki statü farklılıklarının örgütsel bağlılığa etkisi. *Afyon Kocatepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 10(3). 232-245.
- Karahan, A. (2009). Hekimlerin örgütsel bağlılık ve iş tatmin ilişkisinin incelenmesine yönelik bir araştırma: afyon Kocatepe Üniversitesi hastanesi örneği, *Dumlupınar Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 23, 421-432.
- Karasar, N. (2005). *Bilimsel Araştırma Yöntemi* (17. Baskı). Ankara: Nobel.
- Karslı, M. D. (1998). *Yönetimsel etkililik*. Bolu: Abant İzzet Baysal Üniversitesi Yayınları.
- Kaya, N. & Selçuk, S. (2007). Bireysel başarı güdüsü organizasyonel bağlılığı nasıl etkiler, *Doğuş Üniversitesi Dergisi*, 8(2), 175-190.
- Kaya, Y. & Özdevecioğlu, M. (2008). Organizasyonlarda algılanan mağduriyetin örgütsel bağlılık üzerindeki etkisini belirlemeye yönelik bir araştırma. *Afyon Kocatepe Üniversitesi İ.İ.B.F. Dergisi*, 10(1), 19-37.
- Koçel, T. (1996). İşletme yönetimi ile ilgili son gelişmeler ve çalışanlar açısından anlamı. *Mercek Dergisi*, 1(3), 39-42.
- Koçel, T. (2010). *İşletme yöneticiliği*. İstanbul: İstanbul Kültür Üniversitesi Yayınları.

- Kutunis, R. (2002). *Öğrenen organizasyonlar*. İstanbul: Beta Yayıncılık.
- Küçüköğlü, A. (2005). Örgütsel öğrenme ve öğrenmenin engelleri. *Millî Eğitim Dergisi*, 33 (166), 138-147.
- Kümüş, A. (1998). *Öğrenen organizasyon olarak okul* (Yüksek lisans tezi), Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- McGill, M. E., & Slocum Jr, J. W. (1993). Unlearning the organization. *Organizational dynamics*, 22(2), 67-79.
- Nixon, J., McKeown, P., Ranson, S. (1996). *Encouraging Learning. Towards a Theory of the Learning School*. Open University Press. Buckingham. Philadelphia.
- Oğuz, N. (2003). *Sürekli öğrenme modeline göre öğrenen okul*. İstanbul: III. Ulusal Üretim Aşamaları Sempozyumu.
- Öneren, M. (2012). İşletmelerde öğrenen örgütler yaklaşımı. *Uluslararası Yönetim İktisat ve İşletme Dergisi*, 4(7), 161-176.
- Örücü, E. & Kışlalıoğlu, R.S. (2014). Örgütsel bağlılık üzerine bir alan çalışması, *Uluslararası Yönetim İktisat ve İşletme Dergisi*, 10(22), 45-65.
- Özdemir, S. (2000). *Eğitimde örgütsel yenileşme*. Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Özden, Y. (2000). *Öğrenme ve öğretme*. Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Özden, Y. (2008). *Eğitimde yeni değerler*. Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Özdevecioğlu, M. (2013). Algılanan örgütsel destek ile örgütsel bağlılık arasındaki ilişkilerin belirlenmesine yönelik çalışma, *Dokuz Eylül Üniversitesi İİBF Dergisi*, 18(2), 113-130.
- Özkalp, E. & Kirel, Ç. (2004). *Örgütsel davranış*. Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Yayınları.

- Özkan, S. (2010). *İlköğretim okulu öğretmenlerinin örgütsel bağlılığı ve iş değerleri* (Yüksek lisans tezi). Mersin Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Mersin.
- Penley, L. E.& Gould, S.(1988). Etzioni's Model of Organizational Involvement: A Perspective for Understanding Commitment to Organizations. *Journal of Organizational Behavior*, (9), 43-59.
- Salancık, G. R. (1977). *Commitment and the Control of Organization Behavior and Belief*, New Directions in Organization Behavior, edited by B. M. Staw and G.R. Salancuk. Chicago: St. Clair Press.
- Sayın, Ç. (2008). *Yönetici hemşirelerde algılanan liderlik tarzlarının hemşirelerin örgütsel bağlılıkları üzerindeki etkilerinin belirlenmesi* (Yüksek lisans tezi). Haliç Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Senge, P. M. (1993). *Beşinci Disiplin*. (Doğukan, A., İldeniz, A. & Pala, B.,Çev.). İstanbul: Yapı Kredi Yayınları.
- Senge, P., Cambron-Mccabe, N. , Lucas, T. , Smith, B. , Dutton, J. & Kleiner, A. (2007). *Schools That Learn*. London: Nicholas Brealey Publishing.
- Seymen, O. A. & Bolat, T. (2002). *Örgütsel öğrenme*. Bursa: Ezgi Kitapevi.
- Steers, R. (1977), Antecedents and Outcomes of Organizational Commitment, *Administrative Science Quarterly*, 22(1), 46-56.
- Subaş, A. (2010). *İlköğretim okullarında çalışan sınıf ve branş öğretmenlerinin öğrenen örgütü (okulu) algılamaları* (Yüksek Lisans Tezi). Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Şimşek, Y. (2004). *Öğrenen Okulların Kültürel Yapıları*. XIII. Ulusal Eğitim Bilimleri Kurultayı, Malatya: İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi.
- Şişman, M. (2002). *Öğretim liderliği*. Ankara: Pegem A Yayıncılık.

- Tanrıöver, U. (2005). *The Effects of Learning Organization Climate and Self-Directed Learning, on Job Satisfaction, Affective Commitment, and Intention to Turnover* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi), Marmara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Tacar, K.S. (2013). *İlkokul öğretmenlerinin öğrenen örgütü algılama düzeyleri ile örgüt sağlığı arasındaki ilişki* (Yüksek lisans tezi). Yeditepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Terzi A. & Kurt, T. (2005). İlköğretim okulu müdürlerinin yöneticilik davranışlarının öğretmenlerin örgütsel bağlılığına etkisi. *Millî Eğitim Dergisi*, 166, 98-113.
- Tekin, H. (1993). *Eğitimde Ölçme ve Değerlendirme*. Ankara: Yargı Yayınları
- Tiryaki, T. (2005). *Örgüt kültürünün örgütsel bağlılık üzerine etkileri* (Yüksek lisans tezi), Dumlupınar Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Kütahya.
- Tolan, B. (1996). *Toplum bilimine giriş*. Ankara: Adım Yayınları.
- Topaloğlu, M., Koç, H. & Yavuz, E. (2008). Öğretmenlerin örgütsel bağlılığının bazı temel faktörler açısından analizi. *Kamu-İş Dergisi*, 9(4), 201-218.
- Töremen, F. (1999). *Devlet liselerinde ve özel liselerde örgütsel öğrenme ve engelleri* (Doktora tezi). Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Elazığ.
- Töremen, F. (2011). *Öğrenen okul*. Ankara: Nobel Yayınları.
- Tseng, C. (2010). *The effects of learning organization practices on organizational commitment and effectiveness for small and medium-sized enterprises in Taiwan* (Yayımlanmamış doktora tezi), University of Minnesota.
- Tuna, M. R. (2014). *Ortaokul müdürlerinin kültürel liderlik rolünün öğrenen okul düzeyine etkisi* (Yüksek lisans tezi). İstanbul Aydın Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Turan, S. & Aktan, D. (2008). Okul hayatında var olan ve olması düşünülen sosyal değerler. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 6(2), 227-259.

- Turan, S., Karadağ, E., & 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.
- Tutar, H. (2016). *Örgütsel davranış (örgüt teorileri ve çağdaş yaklaşımlar açısından)*, Ankara: Detay Yayıncılık.
- Uysal, A. (2005). *Okul öncesi eğitim kurumlarında görev yapan yönetici ve öğretmenlerin öğrenen organizasyona ilişkin algıları* (Yüksek lisans tezi). Selçuk Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Konya.
- Uzun, Ö. ve Yiğit, E. (2011). Örgütsel stres ve örgütsel bağlılık ilişkisi üzerine orta kademe otel yöneticileri üzerinde yapılan bir araştırma. *Eskişehir Osmangazi Üniversitesi Dergisi İ.İ.B.F Dergisi*, 6(1), 181-213.
- Ünal, A. (2006). *İlköğretim denetçilerinin öğrenen örgüt yaklaşımı açısından değerlendirilmesi* (doktora tezi). Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Kastamonu.
- Ünal, S. & Ada S. (2000). *Sınıf yönetimi*. İstanbul: Marmara Üniversitesi Teknik Eğitim Fakültesi Yayını.
- Wahn, J. C. (1998). Sex Differences in the Continuance Component of Organizational Commitment, *Group and Organization Management*, 23(3), 256-266.
- Wiener, Y. (1982). Commitment in Organizations: A Normative View, *Academy of Management Review*, (7), 418-428.
- Wright, D. L. (1997). *The Effects of Organizational and Individual Learning on Job Satisfaction and Organizational Commitment* (Yayımlanmamış doktora tezi), Louisiana Technical University, USA.
- Yağız, Y. (2011). *Hizmetçi eğitim uygulamalarının öğrenen okula etkisi ile ilgili öğretmen görüşleri* (Yüksek lisans tezi). Yedi Tepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.

- Yalçın, A. & İplik, F.N. (2005). Beş yıldızlı otellerde çalışanların demografik özellikleri ile örgütsel bağlılıkları arasındaki ilişkiyi belirlemeye yönelik bir çalışma: Adana ili örneği, *Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 14(1), 395-412.
- Yazıcı, S. (2001). *Öğrenen organizasyonlar*. İstanbul: Alfa Yayınları.
- Yetim, E. (2015). *İlköğretim okullarında örgütsel öğrenme mekanizmalarının kullanılmasına ilişkin öğretmen görüşleri* (Yüksek lisans tezi). Necmeddin Erbakan Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Konya.
- Yıldız H. (2011). *Kamu ve özel ilköğretim kurumlarında çalışan öğretmenlerin öğrenen örgüte ilişkin algıları: Balıkesir ili örneği* (Yüksek lisans tezi). Balıkesir Üniversitesi, Balıkesir.
- Yıldız, B. (2013). *İlkokul ve ortaokul öğretmenlerinin iş stresi, örgütsel bağlılık ve iş doyumuna yönelik algılarının incelenmesi* (Yüksek lisans tezi), Maltepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Yiğit, Y. (2013). *Bazı değişkenlere göre okul yöneticileri ve öğretmenlerin bilgi yönetimi tutumları ile öğrenen okul (örgüt) algıları arasındaki ilişki* (Yüksek lisans tezi), Cumhuriyet Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Sivas.
- Yörük, S. (2006). *İlköğretim okullarının örgütsel zekâ özelliklerini yansıtmaya düzeyleri (Elazığ ili örneği)* (Doktora tezi). Fırat Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Elazığ.
- Zeyrek, A. O. (2008). *Milli eğitim bakanlığı 2005 öğretmenlik kariyer basamakları yükselme sınavında öğretmenlerin başarı durumları ile örgütsel bağlılıkları arasındaki ilişkisinin incelenmesi* (Yüksek lisans tezi), Yeditepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.

EKLER

A. İl Milli Eğitim Müdürlüğü İzin Yazıları

Kimden: bakirkoy34@meb.gov.tr
Gönderme tarihi: Çarşamba, Nisan 3, 2019 2:30 ÖS
Kime: Şengül Kara
Konu: RE: yönetici ve öğretmen sayıları hk.

İlçemizde faaliyet göstermekte olan Özel İlkokullarda bugün itibari ile çalışan öğretmen sayımız 398, Müdür Yardımcısı sayımız 19, Müdür sayımız 16'dır.
Bilgilerinizi rica ederim.

----- Original Message -----

From: Şengül Kara [mailto:sengul.kara@bahcesehir.k12.tr]
To: bakirkoy34@meb.gov.tr
Sent: Tue, 2 Apr 2019 11:38:59 +0000
Subject: yönetici ve öğretmen sayıları hk.

Bakırköy Milli Eğitim Müdürlüğü'ne

Bahçeşehir Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Eğitim Yönetimi Yüksek Lisans öğrencisiyim. Tezimde kullanacağım anketleri uygulama iznini İl Milli Eğitim Müdürlüğünden aldım. Örneklemimi Bakırköy ilçesindeki özel okullar oluşturmaktadır. **Bakırköy ilçesinde bulunan özel ilköğretim okullarında görev yapan öğretmen, müdür yardımcısı ve müdür sayılarına ihtiyacım var.** Bu konuda yardımlarınızı rica etmekteyim.

İl Milli Eğitim Müdürlüğünden alınan tez izin yazılarım ektedir.

Gereğininin yapılmasını arz ederim.

Saygılarımla

Window
Windows'u



T.C.
İSTANBUL VALİLİĞİ
İl Millî Eğitim Müdürlüğü

Sayı : 59090411-44-E.23879272
Konu : Anket ve Araştırma İzni

11.12.2018

Sayın: Şengül KARA

- İlgi: a) Bahçeşehir Üniversitesinin 02.11.2018 tarih ve 3846 sayılı yazısı.
b) Valilik Makamının 07.12.2018 tarih ve 23666914 sayılı oluru.

"Öğrenen Okul ile Örgütsel Bağlılık Arasındaki İlişki: İstanbul İli Bakırköy İlçesi Özel İlkokullarında Yönetici ve Öğretmen Algılarına Göre Nicel Bir Çalışma" konulu araştırma çalışmanız hakkındaki ilgi (a) dilekçe ve ekleri ilgi (b) valilik onayı ile uygun görülmüştür.

Bilgilerinizi ve söz konusu talebiniz; bilimsel amaç dışında kullanmaması, uygulama sırasında bir örneği müdürlüğümüzde muhafaza edilen mühürlü ve imzalı veri toplama araçlarının kurumlarınıza araştırmacı tarafından ulaştırılarak uygulanması, katılımcıların gönüllülük esasına göre seçilmesi, araştırma sonuç raporunun müdürlüğümüzden izin alınmadan kamuoyuyla paylaşılmaması koşuluyla, gerekli duyurunun araştırmacı tarafından yapılması, okul idarecilerinin denetim, gözetim ve sorumluluğunda, eğitim-öğretimi aksatmayacak şekilde ilgi (b) Valilik Onayı doğrultusunda uygulanması ve işlem bittikten sonra 2 (iki) hafta içinde sonuçtan Müdürlüğümüz Strateji Geliştirme Bölümüne rapor halinde bilgi verilmesini rica ederim.

Timur TUĞRAL
Müdür a.
Şube Müdürü

EK:
1- Valilik Onayı
2- Ölçekler

Adres: İstanbul Millî Eğitim Müdürlüğü | Strateji Geliştirme Şb. Md.
Binbirdirek Mh. İnan Öktem Cd. No:1 Sultanhamet - Fatih İstanbul
Elektronik Ağ: istanbul.meb.gov.tr
e-posta: ist.sgb34@gmail.com

Bilgi için: Feridun AKKAYA
Tel: 0 (212) 455 04 00
Faks: 0 () _____

Bu evrak güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır. <http://evraksorgu.meb.gov.tr> adresinden ee56-45df-3cff-9948-3256 kodu ile teyit edilebilir.



T.C.
İSTANBUL VALİLİĞİ
İl Millî Eğitim Müdürlüğü

Sayı : 59090411-20-E.23666914
Konu : Anket ve Araştırma İzin Talebi

07/12/2018

VALİLİK MAKAMINA

- İlgi: a) Bahçeşehir Üniversitesinin 02.11.2018 tarih ve 3846 sayılı yazısı.
b) MEB. Yen. ve Eğ. Tk. Gn. Md. 22.08.2017 tarih ve 12607291/2017/25 No'lu Gen.
c) Millî Eğitim Araştırma ve Anket Komisyonunun 27.11.2018 tarihli tutanağı.

Bahçeşehir Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü yüksek lisans öğrencisi Şengül KARA'nın "Öğrenen Okul ile Örgütsel Bağlılık Arasındaki İlişki: İstanbul İli Bakırköy İlçesi Özel İlkokullarında Yönetici ve Öğretmen Algılarına Göre Nicel Bir Çalışma" konulu tezi kapsamında, ilimiz Bakırköy ilçesinde bulunan özel ilkokullarda görev yapan öğretmen ve yöneticilere; anket uygulama istemi hakkındaki ilgi (a) yazı ve ekleri Müdürlüğümüzce incelenmiştir.

Araştırmacının söz konusu talebi; bilimsel amaç dışında kullanılmaması, uygulama sırasında bir örneği müdürlüğümüzde muhafaza edilen mühürlü ve imzalı veri toplama araçlarının kurumlarımıza araştırmacı tarafından ulaştırılarak uygulanması, katılımcıların gönüllülük esasına göre seçilmesi, araştırma sonuç raporunun müdürlüğümüzden izin alınmadan kamuoyuyla paylaşılmaması koşuluyla, okul idarelerinin denetim, gözetim ve sorumluluğunda, eğitim-öğretimi aksatmayacak şekilde ilgi (b) Bakanlık emri esasları dâhilinde uygulanması, sonuçtan Müdürlüğümüzce rapor halinde (CD formatında) bilgi verilmesi kaydıyla Müdürlüğümüzce uygun görülmektedir.

Makamlarımızca da uygun görülmesi halinde olurlarımıza arz ederim.

Levent YAZICI
İl Millî Eğitim Müdürü

- Ek:
1- Genelge.
2- Komisyon Tutanağı.

OLUR
07/12/2018

Ahmet Hamdi USTA
Vali a.
Vali Yardımcısı

Millî Eğitim Müdürlüğü Binbirdirek M. İmran Öktem Cad.
No:1 Eski Adliye Binası Sultanahmet Fatih/İstanbul
E-Posta: sgb34@meb.gov.tr

A. BALTA VHKİ
Tel: (0 212) 455 04 00-239
Faks: (0 212)455 06 52

Bu evrak güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır. <https://evraksorgu.meb.gov.tr> adresinden Cf93-47c7-3001-b986-238a kodu ile teyit edilebilir.

EK 2 - KİŞİSEL BİLGİ FORMU

1.Cinsiyetiniz	Kadın	
	Erkek	
2. Yaşınız	20-25 yaş	
	26-35 yaş	
	36-45 yaş	
	46-üstü	
3. Hizmet yılınız	0-3 yıl	
	4-8 yıl	
	9-15 yıl	
	16-üstü	
4. Bulduğunuz Okuldaki hizmet yılınız	0-3 yıl	
	4-8 yıl	
	9-15 yıl	
	16-üstü	
5.Branşınız	
6.Göreviniz	Müdür	
	Müdür Yardımcısı	
	Öğretmen	
7.Medeni durumunuz	Evli	
	Bekâr	
8. Okuldaki çalışma süreniz (1 haftadaki ders saati)	10-16 ders saati	
	17-23 ders saati	
	24-30 ders saati	
	31 ve üstü ders saati	
9.Mezuniyet Durumu	Ön Lisans	
	Üniversite	
	Yüksek Lisans	
	Doktora	



EK3 – ÖĞRENEN OKUL ÖLÇEĞİ

Saygıdeğer öğretmenim;
Elinizdeki ölçek, genel olarak kurumunuzdaki "öğrenen okul" paradigmasına ilişkin bulguları ve bu bulguların öğretmenler tarafından algılanış düzeyini belirlemek amacıyla hazırlanmıştır. Her bir maddeyi dikkatle okuyunuz ve ifade edilen fikre katılma derecenizi, genel olarak (çalıştığınız okuldaki) kurumsal uygulamaları düşünüp, uygun seçeneğin altına (X) işareti kullanarak belirtiniz. Bu çalışmada gerek okulunuzun gerek ise sizlerin bireysel değerlendirmesi yapılmayıp, sonuçlar toplu olarak değerlendirilecektir.

Vereceğiniz samimi cevaplar, araştırmanın daha sağlıklı yürütülmesini ve sonuçlandırılmasını sağlayacaktır. Katkılarınız için teşekkür ederiz.

Şengül KARA

Faktör	Yeni No		Hiç Katılmıyorum (1)	Az Katılmıyorum (2)	Katılıyorum (3)	Tamamen Katılıyorum (4)
A. Kişisel Hakimiyet	1	Mesleğimi profesyonel olarak yapabilmek için sürekli öğrenme arayışındayım.				
	2	Kendimi geliştirmek için mesleğimle ilişkili akademik yayınları takip ederim.				
	3	Kurumsal görevler üstlenirken kendime güvenirim.				
	4	Hedeflerime ulaşmak için öğrenme ortamlarından istifade ederim.				
	5	Öğrenme isteğimin bir amacı da kurumsal gelişmeye katkı sağlamaktır.				
	6	Kurumsal olarak düzenlenen öğrenme faaliyetlerine isteyerek katılırım.				
B. Zihinsel Modeller	7	Kurumsal problemlerin çözümü için önerilerimi ifade ederim.				
	8	Önyargılarım, öğrenme fırsatlarından yararlanmama engel olmamaktadır.				
	9	Olaylara çok yönlü bakmayı tercih ederim.				
	10	Başkalarının farklı bakış açılarını bir öğrenme fırsatı olarak görürüm.				
	11	Kurumsal çözüm arayışlarında önyargılarımdan sıyrılarak sürece katılabilirim.				
C. Paylaşılan Vizyon	12	Kurum vizyonumuz, kurumsal varoluşa vurgu yapmaktadır.				
	13	Kurumsal vizyonu herkes benimsediği için, paydaşlar vizyonun hayata geçirilmesinde gerekli katkıyı sağlamaktadırlar.				
	14	Kurumsal vizyonumuz başarı ölçütleri içerir.				
	15	Vizyonumuz sayesinde günlük olaylar kolaylıkla aşılabilmektedir.				
	16	Kurumsal vizyonumuz hem bugüne hem de geleceğe yönelik bir anlam taşımaktadır.				
	17	Liderler vizyonun hayata geçirilmesi için paydaşlarla yetki paylaşımı yapmaktadırlar.				
	18	Vizyonumuz hayata geçirilebilir bir anlam taşımaktadır.				



Faktör			Hiç Katılmıyorum (1)	Az Katılıyorum (2)	Katılıyorum (3)	Tamamen Katılıyorum (4)
D. Takım Halinde Öğrenme	19	Takım üyeleri birbiri ile diyalog halinde bulunurlar.				
	20	Kurulan takımlarda üyeler arasında amaç birliği vardır.				
	21	Takım üyeleri birbirlerinin eylemlerini tamamlayacak şekilde davranırlar.				
	22	Kurumunda bulunan takımlar birbirlerinin öğrenmelerine destek olurlar.				
	23	Takımların ve takım üyelerinin görev tanımları net olarak yapılır.				
	24	Takım içi diyalog sayesinde üyeler tek başlarına elde edemeyecekleri kavrayışları elde etme imkânına kavuşurlar.				
	25	Tartışma ortamları diyaloga çevrilerek üyelere öğrenme fırsatları oluşturulur.				
	26	Takımın hedefine ulaşması için takım üyeleri takım vizyonuna uygun hareket ederler.				
E. Sistem Düşüncesi	27	Kendimi, kurumsal sistemin bir elemanı olarak gördüm.				
	28	Yaptığımız eylemlerin sonucunda problem ortaya çıkıyorsa politikamızı veya eylemimizi değiştirme ihtiyacı hissedirim.				
	29	Örgüt içerisinde kendimi konumlandıracağım pozisyonun farkındayım.				
	30	Kurum çalışanı olarak, bu günün problemlerinin, dünün çözümlerinden kaynaklandığının fark edebilirim.				



EK4 - ÖRGÜTSEL BAĞLILIK ÖLÇEĞİ

	Faktör	Hiç Katılmıyorum (1)	Az Katılıyorum (2)	Kararsızım (3)	Katılıyorum (4)	Tamamen Katılıyorum (5)
1	Kariyerimi bu kurumda tamamlamaktan mutluluk duyarım.					
2	Dışarıdan kişilere kurumumdan bahsetmekten hoşlanırım.					
3	Bu kurumun sorunlarını kendi sorunlarım gibi görürüm.					
4	Başka bir kuruma da buraya olduğum gibi kolayca bağlanabileceğimi düşünüyorum.					
5	Bu kurumda kendimi "ailenin bir parçası" gibi hissediyorum.					
6	Kendimi bu kuruma duygusal olarak bağlı hissediyorum.					
7	Kurumum benim için büyük anlam taşır.					
8	Kendimi bu kuruma güçlü bir şekilde bağlı hissediyorum					
9	Başka bir iş bulmadan işimi bıraktığım takdirde yaşayacaklarımdan korkarım.					
10	Şu anda istesem bile bu kurumdan ayrılmak benim için çok zor.					
11	Bu kurumdan ayrılmayı isteseydim hayatımdaki birçok şey altüst olurdu.					
12	Bu kurumdan ayrılmak bana çok pahalıya mal olurdu.					
13	Şu anda kurumumda kalmak benim için bir istek olduğu kadar gereklilik meselesidir.					
14	Bu kurumdan ayrılmayı göze alabilecek kadar seçeneğim yok.					
15	Bu kurumdan ayrılmaman en ciddi sonuçlarından birisi önüme çıkabilecek alternatiflerin az olmasıdır.					
16	Bu kurumda çalışmayı sürdürüyorum çünkü buradaki imkânlardan vazgeçmek istemiyorum.					
17	Bugünlerde insanların çok sık kurum değiştirdiğini düşünüyorum.					
18	Bir kimsenin her zaman kurumuna bağlı kalmak zorunda olduğuna inanıyorum.					
19	Bir kurumdan diğerine geçmek bana etik dışı görünüyor.					
20	Benim için kuruma sadakat önemlidir ve ahlaki bir zorunluluktur.					
21	Daha iyi bir iş teklifi alsam bile çalıştığım kurumdan ayrılmak bence doğru değildir.					
22	Bana bir kuruma sadık kalmanın değerine inanman gerektiği öğretildi.					
23	İnsanların kariyer hayatının çoğunu bir kurumda geçirdiği eski zamanlar şimdikinden daha iyiydi.					
24	Bugünlerde kendini bir kurumun parçası olarak hissetmenin pek anlamı kalmadı.					



B. Ölçek İzin Yazıları

Ek 1. Örgütsel Bağlılık Ölçeği İzin Yazısı

Organizational Commitment > Gelen Kutusu x

Şengül Kara <sengulkara1@gmail.com>
Alici: meyer

Dear Mr. Meyer,

I am currently writing my Master thesis. The theme of my thesis is "The relationship between learning school and organizational commitment." I would like to get your permission to use your organizational commitment scale. Thank you for your cooperation.

Best Regards,
Şengül Kara

John Peter Meyer <meyer@uwo.ca>
Alici: ben

İngilizce > Türkçe > İletiyi çevir

Hello,

You can get the commitment measure and permission to use it for academic research purposes from <http://employeecommitment.com>. I hope all goes well with your research.

Best regards,
John Meyer

Western

Dr. John Meyer
Department of Psychology
Rm 8411, Social Science Centre

Ek 2. Öğrenen Okul Ölçeği İzin Yazısı

ŞK Şengül Kara
11.09.2018 (Sal), 20:12
abdurrahmansubas@gmail.com

Gönderilmiş Öğeler

öğrenen okul ölçeği.doc 88 KB
Öğrenen Okul Makale B... 421 KB

2 ekin (510 KB) tümünü göster Tümünü indir Tümünü OneDrive - Bahcesehir Okullari konumuna kaydet

Çok teşekkür ederim hocam.
Saygılarımla...

[iOS için Outlook](#) uygulamasını edinin

Kimden: Abdurrahman Subaş <abdurrahmansubas@gmail.com>
Gönderme tarihi: Pazartesi, Eylül 10, 2018 11:40 ÖS
Kime: Şengül Kara
Konu: Re: Öğrenen Okul Ölçeği Hakkında

Şengül Hanım merhaba.
Ölçek ve ölçeğin makalesi ektedir. Araştırmınızda kullanabilirsiniz.
Çalışmanızda başarılar dilerim.

C. Bilgilendirme Yazısı

Değerli Öğretmen Arkadaşlarım,

Veri toplama ölçekleri, özel ilköğretim okullarında görev öğretmenler için hazırlanmıştır. Bu araştırmada, özel ilköğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin öğrenen okul algıları ile örgütsel bağlılıkları arasındaki ilişki incelenmektedir. Araştırma sonucunda elde edilecek veriler, Yüksek Lisans çalışmasında kullanılacaktır. Elde edilen bilgiler bilimsel amaçlara göre topluca değerlendirilecektir. Lütfen bütün soruları okuyarak soruların hepsini cevaplamanızı rica ediyorum. Size göre en doğru olan seçeneği işaretlemeye dikkat ediniz.

Gösterdiğiniz ilgi, işbirliği ve değerli zamanınızı ayırarak katkı verdiğiniz için teşekkür ederim.

Aşağıdaki linke tıklayarak ankete başlayabilirsiniz.

<https://goo.gl/forms/c9e80uGfjh3c800i2>



Şengül Kara

Bahçeşehir Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü

Eğitim Yönetimi ve Planlaması

Prof. Dr. Selahattin Turan

Danışman

D. Veri Toplama Araçları

Ek 1. Kişisel Bilgi Formu

Size uygun olan cevabı boş kutucuğa (X) işareti ile belirtiniz.

1.Cinsiyetiniz	Kadın (1)	
	Erkek (2)	
2. Yaşınız	20-25 yaş (1)	
	26-35 yaş (2)	
	36-45 yaş (3)	
	46-üstü (4)	
3. Mesleğinizdeki hizmet yılınız	0-3 yıl (1)	
	4-8 yıl (2)	
	9-15 yıl (3)	
	16-üstü (4)	
4. Bulduğunuz Okuldaki hizmet yılınız	0-3 yıl (1)	
	4-8 yıl (2)	
	9-15 yıl (3)	
	16-üstü (4)	
5.Branşınız	Sınıf Öğretmeni (1)	
	Branş öğretmeni (2)	
6.Medeni durumunuz	Evli (1)	
	Bekâr (2)	
7. Okuldaki çalışma süreniz (1 haftadaki ders saati)	7-12 ders saati(1)	
	13-22 ders saati (2)	
	22-30 ders saati (3)	
	31 ve üstü ders saati (4)	
8.Mezuniyet Durumu	Lisans (1)	
	Yüksek Lisans/Doktora(2)	

Ek 2. Öğrenen Okul Ölçeği

Saygıdeğer Öğretmenim;

Elinizdeki ölçek, genel olarak kurumunuzdaki “öğrenen okul” paradigmasına ilişkin bulguları ve bu bulguların öğretmenler tarafından algılanış düzeyini belirlemek amacıyla hazırlanmıştır. Her bir maddeyi dikkatle okuyunuz ve ifade edilen fikre katılma derecenizi, genel olarak (çalıştığımız okuldaki) kurumsal uygulamaları düşünüp, uygun seçeneğin altına (X) işareti kullanarak belirtiniz. Bu çalışmada gerek okulunuzun gerek ise sizlerin bireysel değerlendirmesi yapılmayıp, sonuçlar toplu olarak değerlendirilecektir.

Vereceğiniz samimi cevaplar, araştırmanın daha sağlıklı yürütülmesini ve sonuçlandırılmasını sağlayacaktır. Katkılarınız için teşekkür ederiz.

Faktör	Yeni No		Hiç Katılmıyorum (1)	Az Katılıyorum (2)	Katılıyorum (3)	Tamamen Katılıyorum (4)
A. Kişisel Hakimiyet	1	Mesleğimi profesyonel olarak yapabilmek için sürekli öğrenme arayışındayım.				
	2	Kendimi geliştirmek için mesleğimle ilişkili akademik yayımları takip ederim.				
	3	Kurumsal görevler üstlenirken kendime güvenirim.				
	4	Hedeflerime ulaşmak için öğrenme ortamlarımdan istifade ederim.				
	5	Öğrenme isteğimin bir amacı da kurumsal gelişmeye katkı sağlamaktır.				
	6	Kurumsal olarak düzenlenen öğrenme faaliyetlerine isteyerek katılırım.				
B. Zihinsel Modeller	7	Kurumsal problemlerin çözümü için önerilerimi ifade ederim.				
	8	Önyargılarım, öğrenme fırsatlarımdan yararlanmama engel olmamaktadır.				
	9	Olaylara çok yönlü bakmayı tercih ederim.				
	10	Başkalarının farklı bakış açılarını bir öğrenme fırsatı olarak görürüm.				
	11	Kurumsal çözüm arayışlarında önyargılarımdan sıyrılarak sürece katılabilirim.				
C. Paylaşılan Vizyon	12	Kurum vizyonumuz, kurumsal varoluşa vurgu yapmaktadır.				
	13	Kurumsal vizyonu herkes benimsediği için, paydaşlar vizyonun hayata geçirilmesinde gerekli katkıyı sağlamaktadırlar.				
	14	Kurumsal vizyonumuz başarı ölçütleri içerir.				
	15	Vizyonumuz sayesinde günlük olaylar kolaylıkla aşılabilmektedir.				
	16	Kurumsal vizyonumuz hem bugüne hem de geleceğe yönelik bir anlam taşımaktadır.				
	17	Liderler vizyonun hayata geçirilmesi için paydaşlarla yetki paylaşımı yapmaktadırlar.				
	18	Vizyonumuz hayata geçirilebilir bir anlam taşımaktadır.				

			Hiç Katılmıyorum (1)	Az Katılıyorum (2)	Katılıyorum (3)	Tamamen Katılıyorum (4)
A. Takım Halinde Öğrenme	19	Takım üyeleri birbiri ile diyalog halinde bulunurlar.				
	20	Kurulan takımlarda üyeler arasında amaç birliği vardır.				
	21	Takım üyeleri birbirlerinin eylemlerini tamamlayacak şekilde davranırlar.				
	22	Kurumumda bulunan takımlar birbirlerinin öğrenmelerine destek olurlar.				
	23	Takımların ve takım üyelerinin görev tanımları net olarak yapılır.				
	24	Takım içi diyalog sayesinde üyeler tek başlarına elde edemeyecekleri kavrayışları elde etme imkânına kavuşurlar.				
	25	Tartışma ortamları diyaloga çevrilerek üyelere öğrenme fırsatları oluşturulur.				
	26	Takımın hedefine ulaşması için takım üyeleri takım vizyonuna uygun hareket ederler.				
B. Sistem Düşüncesi	27	Kendimi, kurumsal sistemin bir elemanı olarak görürüm.				
	28	Yaptığımız eylemlerin sonucunda problem ortaya çıkıyorsa politikamızı veya eylemimizi değiştirme ihtiyacı hissederim.				
	29	Örgüt içerisinde kendimi konumlandıracağım pozisyonun farkındayım.				
	30	Kurum çalışanı olarak, bu günün problemlerinin, dünün çözümlerinden kaynaklandığının fark edebilirim.				

Ek 3. Örgütsel Bağlılık Ölçeği

	Faktör	Hiç Katılmıyorum (1)	Az Katılıyorum (2)	Kararsızım (3)	Katılıyorum (4)	Tamamen Katılıyorum (5)
1	Kariyerimi bu kurumda tamamlamaktan mutluluk duyarım.					
2	Dışarıdan kişilere kurumumdan bahsetmekten hoşlanırım.					
3	Bu kurumun sorunlarını kendi sorunlarım gibi görürüm.					
4	Başka bir kuruma da buraya olduğum gibi kolayca bağlanabileceğimi düşünüyorum.					
5	Bu kurumda kendimi "ailem bir parçası" gibi hissediyorum.					
6	Kendimi bu kuruma duygusal olarak bağlı hissediyorum.					
7	Kurumum benim için büyük anlam taşır.					
8	Kendimi bu kuruma güçlü bir şekilde bağlı hissediyorum					
9	Başka bir iş bulmadan işimi bıraktığım takdirde yaşayacaklarımdan korkarım.					
10	Şu anda istesem bile bu kurumdan ayrılmak benim için çok zor.					
11	Bu kurumdan ayrılmayı isteseydim hayatımdaki birçok şey altüst olurdu.					
12	Bu kurumdan ayrılmak bana çok pahalıya mal olurdu.					
13	Şu anda kurumumda kalmak benim için bir istek olduğu kadar gereklilik meselesidir.					
14	Bu kurumdan ayrılmayı göze alabilecek kadar seçeneğim yok.					
15	Bu kurumdan ayrılmanın en ciddi sonuçlarından birisi önüme çıkabilecek alternatiflerim az olmasıdır.					
16	Bu kurumda çalışmayı sürdürüyorum çünkü buradaki imkânlardan vazgeçmek istemiyorum.					
17	Bugünlerde insanların çok sık kurum değiştirdiğini düşünüyorum.					
18	Bir kimsenin her zaman kurumuna bağlı kalmak zorunda olduğuna inanıyorum.					
19	Bir kurumdan diğerine geçmek bana etik dışı görünüyor.					
20	Benim için kuruma sadakat önemlidir ve ahlaki bir zorunluluktur.					
21	Daha iyi bir iş teklifi alsam bile çalıştığım kurumdan ayrılmak bence doğru değildir.					
22	Bana bir kuruma sadık kalmanın değerine inanmam gerektiği öğretildi.					
23	İnsanların kariyer hayatının çoğunu bir kurumda geçirdiği eski zamanlar şimdikinden daha iyiydi.					
24	Bugünlerde kendimi bir kurumun parçası olarak hissetmenin pek anlamı kalmadı.					

ÖZGEÇMİŞ

KİŞİSEL BİLGİLER

Soyad, Ad: Kara, Şengül

Uyruk: Türk (T.C.)

Doğum Tarihi: 9 Ağustos 1971, Tekirdağ

Medeni Durumu: Evli

E-mail: sengulkara1@gmail.com

EĞİTİM

Derece	Kurum	Mezuniyet Yılı
Lisans	Gazi Üniversitesi	1994
Lise	Namık Kemal Anadolu Lisesi	1990

İŞ DENEYİMİ

Yıl	Kurum	Görev
2014 - 2018	Bahçeşehir Koleji	Almanca Öğretmeni
2018 - 2019	Bahçeşehir Koleji	Zümre Başkanı
2019-	Kültür Koleji	Bölüm Başkanı

HOBİLER

Kaligrafi