



T.C.

RECEP TAYYİP ERDOĞAN ÜNİVERSİTESİ

SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ

TEMEL EĞİTİM ANA BİLİM DALI

**EĞİTİM KURUMLARINDA YENİLEŞME
GEREKSİNİMİ İLE ÖĞRENEREN ÖRGÜT OLABİLME
DÜZEYLERİ ARASINDAKİ İLİŞKİ**

(Yüksek Lisans Tezi)

Volkan KÜSMÜŞ

RİZE

2018



T.C.

RECEP TAYYİP ERDOĞAN ÜNİVERSİTESİ

SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ

TEMEL EĞİTİM ANA BİLİM DALI

**EĞİTİM KURUMLARINDA YENİLEŞME
GEREKSİNİMİ İLE ÖĞRENEN ÖRGÜT OLABİLME
DÜZEYLERİ ARASINDAKİ İLİŞKİ**

(Yüksek Lisans Tezi)

Volkan KÜSMÜŞ

Dr. Öğr. Üyesi İbrahim Hayri KUĞUOĞLU

Danışman

RİZE

2018

KABUL VE ONAY

Recep Tayyip Erdoğan Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Temel Eğitim Ana Bilim Dalında, Volkan KÜSMÜŞ tarafından hazırlanan “Eğitim Kurumlarında Yenileşme Gereksinimi İle Öğrenen Örgüt Olabilme Düzeyleri Arasındaki İlişki” başlıklı bu çalışma, 24.04.2018 tarihinde yapılan savunma sınavı sonucunda oy birliğiyle başarılı bulunarak jürimiz tarafından Yüksek Lisans Tezi olarak kabul edilmiştir.

Başkan: Prof. Dr. Mehmet KÜÇÜK İmza,

 Kabul

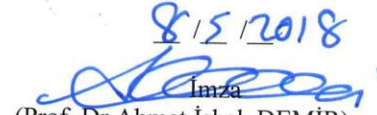
Üye: Dr. Öğr. Üyesi İbrahim Hayri KUĞUOĞLU İmza,

 Kabul

Üye: Dr. Öğr. Üyesi Kerem ÇOŞKUN İmza,

 Kabul

Yukarıdaki imzaların adı geçen öğretim üyelerine ait olduğunu onaylarım.

8/5/2018
 İmza
(Prof. Dr. Ahmet İshak DEMİR)
Enstitü Müdürü

ETİK BEYAN

Bu tezdeki bütün bilgileri etik davranış ve akademik kurallar çerçevesinde elde ettiğimi ve tez yazım kurallarına uygun olarak hazırlanan bu çalışmada bana ait olmayan her türlü ifade ve bilginin kaynağına eksiksiz atıf yaptığımı bildiririm. İfade ettiklerimin aksi ortaya çıktığında ise her türlü yasal sonucu kabul ettiğimi beyan ederim. 20.02.2018


Volkan KÜSMÜŞ



ÖN SÖZ

Günümüzde örgütlerin değişen koşulları önemle takip etmesi ve bünyesinde bu koşullara uygun bir anlayışı uygulamaya geçirmesi gerekmektedir. Değişimi takip edebilmekte yenileşme ile mümkün olabilmektedir. Bu yenileşme gerek kurumsal anlamda gerekse bireysel anlamda çağın gerekliliklerinin takibi ve uygulamasıyla mümkün olmaktadır.

Yenileşmenin öncelikli olarak ihtiyaç olduğunun bilincinde olmayan kurumlar yenileşme için harekete geçmemektedirler. Yenileşme için harekete geçmeyen kurumlar ise varlıklarını devam ettirememektedir.

Örgütlerinin varlıklarını devam ettirebilmesi değişim, dönüşüm ve yenileşmeyle sağlanmaktadır. Bu da bilgi kaynaklarının etkili yönetimi ile mümkün olmaktadır. Bireysellikten öte kolektif anlayışın hakim olduğu örgütlerde öğrenen örgüt anlayışı içerisinde bilgi kaynaklarını kullanılması ve bu anlayışın devam ettirilmesi gerekmektedir.

Bu bağlamda bu çalışmanın yenileşme ve öğrenen örgüt anlayışı açısından bilimsel çalışmalara kaynaklık etmesi beklenmektedir.

Bu çalışmamda bana rehberlik eden ve desteğini esirgemeyen tez danışmanım ve değerli hocam Sayın Yrd. Doç. Dr. İbrahim Hayri KUĞUOĞLU'na, analiz sürecinde desteğini esirgemeyen fakülte arkadaşım Sayın Yrd. Doç. Dr. Fatma ALTUN'a, ilçe milli eğitim müdürümüz Sayın Kürşat BAYAZIT'a, ilkokul müdür yardımcısı değerli arkadaşım Duran MAVİ'ye, müdür yetkili öğretmen değerli arkadaşım Galip MENEKŞE'ye, İngilizce öğretmeni değerli arkadaşım Mustafa YAVAŞ'a, her zaman maddi ve manevi desteklerini hissettiğim başta annem, kardeşlerim ve bu tez çalışmasının hazırlanması aşamasında yeterince zaman ayıramadığım; buna rağmen desteğini hiç bir zaman esirgemeyen sevgili eşim Cemile KÜSMÜŞ'e en kalbi duygularıyla teşekkür ederim.

Bu çalışmamı biricik kızım Elif ve canım oğlum Ali Eymen'e armağan ediyorum.

Volkan KÜSMÜŞ

RİZE, 2018

Recep Tayyip Erdoğan Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü

Ana Bilim Dalı: Temel Eğitim Ana Bilim Dalı

Tez Türü: Yüksek Lisans Tezi

Danışman: Dr. Öğr. Üyesi İbrahim Hayri KUĞUOĞLU

Hazırlayan: Volkan KÜSMÜŞ

Yıl: 2018

ÖZET

Araştırmanın amacını eğitim kurumlarında yenileşme gereksiniminin belirlenmesi ve eğitim kurumlarında yenileşme gereksinimi ile kurumların öğrenen örgüt olabilme düzeyleri arasındaki ilişkinin belirlenmesi oluşturmaktadır. Araştırma yenileşme gereksinimi duyan örgütlerin öğrenen örgüt olma düzeylerini ortaya çıkarma anlamında ve (Beycioğlu, 2004; İnandı, 1999; Sayiner, 1997) çalışmalarının sonuçlarına ek olarak bu örgütlerin öğrenen örgüt olma düzeylerinin de ortaya konulması anlamında önemlidir.

Araştırmada veri toplama aracı olarak “Öğrenen Örgüt Olma (ÖÖO) Ölçeği” kullanılmıştır. Bu ölçek Subaş (2010) tarafından geliştirilmiştir. Araştırmada yenileşme gereksinimini belirlemek için İnandı (1999) tarafından geliştirilen 53 soruluk ölçek Beycioğlu (2004) tarafından yeniden değerlendirilmiş ve uzman görüşleri alınarak 53 maddeden 40 maddeye düşürülen ve son hali verilen ölçek kullanılmıştır. Veriler SPSS 23,0 kullanılarak analiz edilmiştir.

Araştırma tarama(survey) modellerinden ilişkisel tarama modeline uygun nicel bir çalışmadır. Araştırmada Kahramanmaraş ili merkez ve ilçeleri olmak üzere 2014-2015 eğitim öğretim yılında ilkökul ve ortaokul öğretmenlerini içeren evrende merkez ilçeler, Elbistan, Nurhak, Türkoğlu, Afşin, Ekinözü ilçelerinden toplam 527 ölçek alınmış bunların 506 tanesi değerlendirmeye alınmıştır.

Araştırma sonuçlarına göre yenileşme gereksinimi tüm alt boyutlarda “oldukça” yüksek düzeyde çıkmıştır. Öğrenen örgüt olabilme ve yenileşme gereksinimi arasında ilişki ise alt boyutlarda negatif yönde düşük anlamlı ilişkiler saptanmıştır.

Anahtar Kelimeler: yenileşme, yenileşme gereksinimi, öğrenen örgüt

Recep Tayyip Erdoğan University Graduate School of Social Sciences

Department: Basic Education

Thesis Type: Master Thesis

Supervisor: Ass. Prof. Dr. İbrahim Hayri KUĞUOĞLU

Author: Volkan KÜSMÜŞ

Year: 2018

ABSTRACT

This research aims two things: The first one is the determination of the need for innovation at educational institutions and the other one is the revealing of the relationship between the need for innovation at educational institutions and the degree of how much these institutions can become a learning institution.

The research is important in terms of both revealing the degree of how much the institutions which need innovation can become a learning institution and presenting the degree of how much the institutions can become a learning institution in addition to the results of the study by (Beycioğlu, 2004; İnandı, 1999; Saymer, 1997). As a means of collecting data in the study, "Being a Learning Organization (BLO) Scale" was used. This scale was developed by Subaş (2010). The scale of 53 questions developed by İnandı (1999) was re-evaluated by Beycioğlu (2004) to determine the needs for innovation in the research and the final scale was used after having being reduced to 40 items from 53 items by taking expert opinions. The data was analyzed by using SPSS 23.0. The research is a quantitative study that is appropriate to the relational survey model among the survey models. In this research, total of 527 scales were taken from the primary and middle school teachers in Kahramanmaraş province and the districts of Elbistan, Nurhak, Turkoglu, Afşin and Ekinözü in the 2014-2015 education year. According to the results of the research, the need for innovations has been "quite" high in all sub-dimensions. The relationship between the need to be a learning institution and the need for innovation was found to be negatively correlated and insignificant in the sub-dimensions.

Key words: innovation, need for innovation, learning organization

KISALTMALAR

MEB	Milli Eğitim Bakanlığı
TDK	Türk Dil Kurumu
SPSS	Statistical Packages for the Social Sciences
ÖÖÖ	Öğrenen Okul Ölçeği
n	Veri sayısı
X	Aritmetik ortalama
p	Anlamlılık değeri
r	Pearson korelasyon katsayısı
t	T test
Ss	Standart sapma
f	Frekans
sd	Serbestlik derecesi
Akt.	Aktaran
Ed.	Editör
vd	Ve diğerleri
Min.	Minimum
Max.	Maksimum
Ort.	Aritmetik ortalama
KT	Kareler toplamı
KO	Kareler ortalaması

ÖN SÖZ.....	4
ÖZET	5
ABSTRACT	6
KISALTMALAR.....	7
GİRİŞ	14
Problem Durumu	17
Araştırmanın Amacı	18
Araştırmanın Önemi	19
Sayıtlar.....	20
Sınırlılıklar.....	20
Tanımlar.....	21
Gerekli İzinler	21

BİRİNCİ BÖLÜM

1. KURAMSAL TEMEL.....	22
1.1.Yenileşme Kavramı.....	22
1.1.1. Yenileşme Gereksinimi.....	23
1.1.2. Örgütsel Yenileşme.....	24
1.1.2.1. Örgütsel Yenileşme Boyutları.....	26
1.1.2.1.1. Teknolojik Alanda Yenileşme.....	26
1.1.2.1.2. Personel Alanında Yenileşme.....	28
1.1.2.1.3. Süreç ve Yöntem Alanında Yenileşme.....	29
1.2. Değişme Kavramı.....	31
1.2.1.Örgütsel Değişme.....	32
1.2.1.1.Örgütsel Değişime Karşı Direnç.....	34
1.3.Yenilik Kavramı.....	37
1.4.Dönüşüm Kavram ve Dönüşümcü Liderlik.....	38
1.5. Öğrenen Örgüt Kavramı	40
1.5.1. Öğrenen Örgüt Özellikleri.....	42
1.5.2.Örgütsel Öğrenmenin Engelleri	45

1.6. Yenileşme Gereksinimi Ve Öğrenen Örgüt Bağlamında Yurt İçi Ve Yurt Dışı Yapılan Çalışmalar.....	47
1.6.1. Yurt İçi Yapılan Çalışmalar.....	47
1.6.2. Yurt Dışı Yapılan Çalışmalar.....	49

İKİNCİ BÖLÜM

2. YÖNTEM.....	54
2.1. Araştırmanın Modeli	54
2.2. Evren ve Örneklem.....	54
2.3. Veri Toplama Aracı	56
2.4. Verilerin Analizi	57

ÜÇÜNCÜ BÖLÜM

3. BULGULAR	58
3.1. Öğretmenlerin Öğrenen Örgüt Olabilme ve Yenileşme Gereksinimi Puanlarına Ait Tanımlayıcı Bulgular.....	58
3.2. Öğrenen Örgüt Olabilme ve Yenileşme Gereksinimi Arasındaki İlişkiler.....	59
3.3. Öğretmenlerin Öğrenen Örgüt Olabilme Puanlarında Cinsiyete Dayalı Farklılıkların İncelenmesi.....	60
3.4. Öğretmenlerin Öğrenen Örgüt Olma Puanları ve Medeni Durum Arasındaki İlişki.....	61
3.5. Öğretmenlerin Öğrenen Örgüt Olabilme Puanlarında Yaşa Dayalı Farklılıkların İncelenmesi.....	62
3.6. Öğretmenlerin Öğrenen Örgüt Olabilme Puanlarında Kıdeme Dayalı Farklılıkların İncelenmesi.....	64
3.7. Öğretmenlerin Öğrenen Örgüt Olabilme Puanlarında Eğitim Düzeylerine Dayalı Farklılıkların İncelenmesi.....	65
3.8. Öğretmenlerin Öğrenen Örgüt Olabilme Puanlarında Mezun Olunan Bölüm Değişkenine Dayalı Farklılıkların İncelenmesi.....	66

3.9.Öğretmenlerin Yenileşme Gereksinimi Görüşlerinin İncelenmesi.....	69
3.10.Öğretmenlerin Yenileşme Gereksinimi Puanlarında Cinsiyete Dayalı Farklılıkların İncelenmesi.....	69
3.11. Öğretmenlerin Yenileşme Gereksinimi Puanları ve Medeni Durum Arasındaki İlişki.....	70
3.12. Öğretmenlerin Yenileşme Gereksinimi Puanlarında Yaşa Dayalı Farklılıkların İncelenmesi.....	71
3.13. Öğretmenlerin Yenileşme Gereksinimi Puanlarında Kıdeme Dayalı Farklılıkların İncelenmesi.....	72
3.14. Öğretmenlerin Yenileşme Gereksinimi Puanlarında Eğitim Düzeylerine Dayalı Farklılıkların İncelenmesi.....	73
3.15. Öğretmenlerin Yenileşme Gereksinimlerinde Mezun Olunan Bölüm Değişkenine Dayalı Farklılıkların İncelenmesi.....	74

DÖRDÜNCÜ BÖLÜM

4. TARTIŞMA.....	78
4.1.Öğrenen Örgüt Olabilme ve Yenileşme Gereksinimi Arasındaki İlişkilerin Tartışılması.....	78
4.2 Öğretmenlerin Öğrenen Örgüt Olabilme Puanlarında Cinsiyete Dayalı Bulguların Tartışılması.....	79
4.3. Öğretmenlerin Öğrenen Örgüt Olma Puanları ve Medeni Duruma Dayalı Bulguların Tartışılması.....	79
4.4. Öğretmenlerin Öğrenen Örgüt Olabilme Puanlarında Yaşa Dayalı Bulguların Tartışılması.....	79
4.5. Öğretmenlerin Öğrenen Örgüt Olabilme Puanlarında Kıdeme Dayalı Bulguların Tartışılması.....	81
4.6. Öğretmenlerin Öğrenen Örgüt Olabilme Puanlarında Eğitim Düzeylerine Dayalı Bulguların Tartışılması.....	82
4.7. Öğretmenlerin Öğrenen Örgüt Olabilme Puanlarında Mezun Olunan Bölüm Değişkenine Dayalı Bulguların Tartışılması.....	83

4.8. Öğretmenlerin Yenileşme Gereksinime Ait Bulguların Tartışılması.....	83
4.9. Öğretmenlerin Yenileşme Gereksinimi Puanlarında Cinsiyete Dayalı Bulguların Tartışılması.....	84
4.10. Öğretmenlerin Yenileşme Gereksinimi Puanları ve Medeni Dayalı Bulguların Tartışılması.....	84
4.11. Öğretmenlerin Yenileşme Gereksinimi Puanlarında Yaşaya Dayalı Bulguların Tartışılması.....	85
4.12. Öğretmenlerin Yenileşme Gereksinimi Puanlarında Kıdeme Dayalı Bulguların Tartışılması.....	85
4.13. Öğretmenlerin Yenileşme Gereksinimi Puanlarında Eğitim Düzeylerine Dayalı Bulguların Tartışılması.....	86
4.14. Öğretmenlerin Yenileşme Gereksinimlerinde Mezun Olunan Bölüm Değişkenine Dayalı Bulguların Tartışılması.....	86

BEŞİNCİ BÖLÜM

5. SONUÇLAR VE ÖNERİLER.....	88
5.1. Sonuçlar	88
5.2. Öneriler	91
EKLER	93
EK-1: Kişisel Bilgiler Anketi.....	93
EK-2: Öğrenen Örgüt Olma Ölçeği.....	94
EK-3: Yenileşme Gereksinimi Ölçeği:.....	95
EK-4: Anket Uygulama İzni.....	97
EK-5: Araştırma Değerlendirme Formu.....	98
EK-6: Ölçek Kullanım İzinleri.....	99
KAYNAKLAR.....	100
ÖZGEÇMİŞ.....	109

TABLolar LİSTESİ

Tablo 1. Değişiklik uygulamalarında yöneticilerin benimseyeceği yöntemler.	30
Tablo 2. Dönüşümcü lider özellikleri	39
Tablo 3. Öğrenen örgüt özellikleri	43
Tablo 4. Araştırma Grubuna Ait Tanımlayıcı Bulgular.....	55
Tablo 5. Bağımlı Değişkenlere İlişkin Tanımlayıcı Bilgiler ve Normallik Testleri.....	58
Tablo 6. Öğrenen Örgüt Olabilme ve Yenileşme Gereksinimi Arasındaki İlişkiler.....	59
Tablo 7. Kadın ve Erkek Öğretmenlerin Öğrenen Örgüt Olma Puanları Arasındaki Farklılıklar.....	60
Tablo 8. Evli Olan ve Olmayan Öğretmenlerin Öğrenen Örgüt Olma Puanları Arasındaki Farklılıklar.....	61
Tablo 9. Öğretmenlerin Öğrenen Örgüt Olma Puanlarında Yaş Değişkenine Dayalı Farklılıklar.....	63
Tablo 10. Öğretmenlerin Öğrenen Örgüt Olma Puanlarında Kıdemlerine Dayalı Farklılıklar.....	64
Tablo 11. Öğretmenlerin Öğrenen Örgüt Olabilme Puanlarında Eğitim Düzeylerine Dayalı Farklılıklara İlişkin Kruskal Wallis Sonuçları.....	65
Tablo 12. Öğretmenlerin Öğrenen Örgüt Olabilme Puanlarında Mezun Olunan Bölüme Dayalı Farklılıklara İlişkin Kruskal Wallis Sonuçları.....	66
Tablo 13. İlkokul ve ortaokul öğretmenlerinin görüşlerine göre örgütsel yenileşme gereksinimleri.....	69
Tablo 14. Kadın ve Erkek Öğretmenlerin Yenileşme Gereksinimi Puanları Arasındaki Farklılıklar.....	69
Tablo 15. Evli Olan ve Olmayan Öğretmenlerin Yenileşme Gereksinimi Puanları Arasındaki Farklılıklar.....	70
Tablo 16. Öğretmenlerin Yenileşme Gereksinimi Puanlarında Yaş Değişkenine Dayalı Farklılıklar.....	71
Tablo 17. Öğretmenlerin Yenileşme Gereksinimi Puanlarında Kıdemlerine Dayalı Farklılıklar.....	72

Tablo 18. Öğretmenlerin Yenileşme Gereksinimi Puanlarında Eğitim Düzeylerine Dayalı Farklılıklara İlişkin Kruskal Wallis Sonuçları.....74

Tablo 19. Öğretmenlerin Yenileşme Gereksinimleri Puanlarında Mezun Olunan Bölüme Dayalı Farklılıklara İlişkin Kruskal Wallis Sonuçları.....75

ŞEKİLLER LİSTESİ

Şekil 1. Değişim Süreci.....26

Şekil 2. Örgütsel Değişimi Etkileyen Faktörler.....27

Şekil 3. Örgütsel Değişime Karşı Çalışanlar.....36

Şekil 4. Değişime Karşı Bireysel Direnme Kaynakları.....36



GİRİŞ

Günümüzde yaşanan rekabet ve bilginin çok hızlı bir şekilde değişmesi, buna bağlı olarak da çevrede meydana gelen değişimler örgütleri öğrenmeye zorlamaktadır. Çünkü yoğun değişim ortamında rekabet edebilmek için her örgütün hem içsel işleyişini; yani süreçleri, yapıları ve sistemlerini yönetebilmeyi öğrenmesi hem de dışsal çevrede meydana gelen değişimlere uyum sağlaması gerekmektedir (Çelik, 2012).

Değişimler; kullanılan bilgi ve teknolojik süreçler, içinde bulunulan ekonomik koşullar, dinsel kuralların çağdaş değişim talepleri, toplumların gelenek ve göreneklerinde ortaya çıkan farklılaşmalar, küresel etkileşim araçları ve içerdikleri alanlarla birlikte oluşmaktadır. Bu değişimler bireyleri, toplumları ve örgütleri içerisinde buldukları ve içerdikleri alanlarla birlikte değişime itmektedir (Beycioğlu ve Aslan, 2010).

Örgütler değişimden uzak durarak ya da değişime direnç göstererek ayakta kalamamaktadır. Bu yüzden tüm örgütler değişim gereksinimlerini en elverişli seviyede yaşatmalıdır (Özdemir, 2000). Bununla birlikte örgütler yenileşme faaliyetlerini sistemli bir şekilde planlayarak verimli hale getirmelidir (Özkan, 2015). Bu noktada yeni bilgilerin kesintisiz olarak izlenmesini gerekmektedir. Bunu hisseden örgütler yeni bilgileri öğrenerek hayata geçirmelidirler. Çünkü örgütler öğrenerek değişiklikleri kontrol edebilir ve bu şekilde başarılı olabilirler (Demir, 2004).

Bu bağlamda örgütsel öğrenme ile örgütlerde deneyimlerinden ders alma yeteneği gelişirken, örgütlerin kendi kendini yenileyebilen dinamik bir yapı kazanması gerçekleşir (Özden, 2002). Böylelikle örgütün öğrenmesi onun kapasitesini artırır ve yeni sistemlerin girişine uyum sağlamasını kolaylaştırır (Bennett,1999' dan akt.: Balay, 2004:13).

Örgütler bu uyumu devam ettirmek için bilgiyi sürekli kullanmak zorundadırlar. Bu sebeple örgütlerin geleneksel yapılarını değiştirerek bilgiye ulaşma ile bilgiyi işleme ve değerlendirme yollarını örgütsel yapısına oturtarak yeniden yapılanmaları gerekmektedir. Gelişime uyum sağlamak, yeniden yapılanmak için de öğrenerek kendini yenilemesi büyük önem arz etmektedir. Kendini yenilemeyen yapılar ayakta kalamamakta ve varlığını devam

ettirememektedirler. Kendini yenileyerek dinamik bir örgüte dönüşen örgütler, yaşadığı olaylardan sürekli sonuçlar çıkarmakta ve bunu da değişen çevreye uyum sağlama da aynı zamanda personelini geliştirmede kullanmaktadır (Bozkurt, 2012).

Personelini geliştirmeyi ve öğrenebilmeyi teşvik eden, açık iletişim ve yapıcı diyalogu ön planda tutan öğrenen örgütler; farklı öğrenme fikirlerine sahip örgütlerdir. Öğrenen örgüt sistemi hem yönettiği örgütü tanıyan hem de örgütün becerisini geliştirip iyileştiren ve her gün bir öncekinden daha iyi olan yönetim sistemidir. Öğrenen örgüt felsefesine göre değişen koşullara uyum sağlamanın yolu sürekli öğrenmeden geçer (Özgen ve Türk, 1996). Öğrenen örgüt sistem düşüncesi içerisinde yeni değişimlere ayak uydurabilmeyi öğretir (Bozkurt, 2012).

Bu sistemlerin işletilmesi için gerekli olan nitelikli insan gücünün yetiştirilmesinden sorumlu olan eğitim sistemleri, ülkelerin kendi toplumsal dinamiklerinin yanı sıra bilimsel ve teknolojik gelişmeler ile küreselleşme, ülkelerarası ekonomik ve siyasi oluşumlar gibi çeşitli alanlardaki değişimlerden etkilenirler (Gizir, 2008).

Bu değişimler de örgütlerde öğrenme ihtiyacını meydana getirirken örgütlerin, stratejik amaçlarını belirleme ile teknolojik ve yapısal olarak bu değişikliklere uyum sağlamanın gerekliliğini ortaya çıkarır. Böyle örgütler teknolojik, ekonomik ve sosyal alanlardaki değişikliklere uyum sağlayabilmek için kendilerini daha hızlı bir şekilde değiştirirler. Bu da hızlı değişimi yakalayabilen ve ihtiyaç duyulan dönüşümleri gerektiği anda gerçekleştirerek kendi kendini yenileyebilen, örgütsel öğrenme yetersizliklerinin olmadığı öğrenen örgüt olabilme ile mümkün olmaktadır (Öneren, 2008).

Küreselleşme olgusuyla örgütler açık sistemler olarak çevreden daha fazla etkilenir hale gelmişler ve kendilerini küresel bir yarışın ortasında bulmuşlardır. Belirsizliğin ve uluslararası rekabetin arttığı bir ortamda sağlıklı bir bilgi akışını sağlamak ve doğru kararlar vermek zorunda kalmışlardır. Doğru bilgilere dayalı olarak doğru ve hızlı karar verebilmek için örgütlerin sağlıklı ve sürekli bir öğrenme yeteneğine sahip olmaları gerekmektedir (Öneren, 2008).

Başarılı örgütler, öğrenme işlemini sürekli ve dinamik olarak uygulamayı başarmış örgütlerdir. Öğrenen örgüt yaklaşımı, örgütlere bu konuda yardımcı olmak için geliştirilmiş bir yaklaşımdır. Öğrenen örgüt, çevresindeki değişiklikleri zamanında öğrenerek kendi kendini eğiten, sürekli gelişen ve öğrenen, her olaydan ders almasını bilen, problem çözme yeteneğini geliştiren ve böylece yeniliklere ayak uydurarak ilerleyen ve tüm bu faaliyetlerini kurumsallaştıran örgüttür (Öneren, 2008).

Bu bağlamda değişimin getirdiği yeni düzenle birlikte bireyin ve toplumun yenileşmeye yönelik faaliyetleri sistemli bir şekilde planlayarak verimli hale getirilmelidir. Nitekim yenileşme ile örgütsel etkinlik artırılırken örgüt yapısında, araç ve gereçlerde uzun bir süreçte bilinçli ve planlı değişme sağlanmaktadır (Beycioğlu ve Aslan, 2010). Bu değişimler de iyi bir gözlem, araştırma ve ihtiyaç belirleme tekniği ile sağlanabilir (Özkan, 2015). Örgüt yenileştirilmek isteniyorsa değişen çevrenin gereksinimlerine göre örgüt yeniden yapılandırılmalıdır (Başaran, 1998).

Değişimin ya da yenileşmenin tüm örgütler gibi eğitim örgütünü de etkilemesi kaçınılmazdır. Okul, değişimi yaşarken en dikkatli ve en planlı biçimde hazır bulunması gereken toplumsal örgüttür. Çünkü eğitim örgütünde yaşanacak olumlu ya da olumsuz her türlü değişim, yetiştirdiği bireyleri de etkileyebilecektir. Genel olarak ülkenin geleceğini hazırlamak işlevini üstlenmiş eğitim örgütleri; geleceği görmek ve gelecek için gerekli olan değişim gereksinimlerini belirlemek, bunları gerçekleştirmek ve etkili biçimde sürekli hale getirmek durumundadırlar (Beycioğlu ve Aslan, 2010).

Bu noktada geçerli bilgi ve teknolojinin üretimi ve kullanımı eğitim sistemlerinin etkililiğine bağlanabilir. Bu nedenle, küreselleşen dünyada toplumların geleceğinin, ulusal ve uluslararası rekabetin sonucunun, bireylerarası iletişim ve etkileşimin kalitesinin, dünya pazarlarında üstünlüğün, eğitime ve dolayısıyla okullara büyük ölçüde bağlı olacağı söylenebilir (Çalık ve Sezgin, 2005).

Bu bağlamda araştırmada örgütlerin yenileşme gereksiniminin hangi alanları nasıl ve ne derece etkilediğini görmeleri sağlanacak. Ayrıca örgütlerin

yenileşmeyi nasıl sağlayacağı, bunu sağlama yolları içerisinde öğrenen örgüt olmanın ne derece önemli ve gerekli olduğunu ortaya konacaktır.

Varlıklarının devam ettirmek için sürekli değişmek ve yenilenmek zorunda olan örgütlerin (Çalık, 2003), yeniliği içtenlikle benimsemesi ve yeniliğin arkasında durması gerekir (Özdemir, 2013). Bu noktada farklı boyutlarda yenileşmenin gereksinimi hissedilmiş olacak ve bilgi temelli bir reaksiyon gerçekleşecektir. Böylece eskiyi terk eden örgütler yeni yükler gelse de bu yükleri omuzlamaya hazır olacaktır (Özdemir, 2013).

Bu noktada yapılan araştırma eğitim kurumlarının niçin öğrenmesi gerekliliğinin ve yenileşmenin günümüzde ne denli önemli olduğunu ortaya konulması anlamında önemlidir.

Literatür incelemesinde yenileşme ve öğrenen örgüte yönelik çalışmalar ayrı ayrı yapılmış fakat birbirleriyle ilişkisini içeren çalışmalara rastlanılmamıştır. Bu bağlamda yapılacak bu çalışma örgütlerin öğrenen örgüt olmaları ile yenileşme gereksinimlerinin ilişkilendirilmesi anlamında önemlidir.

Problem Durumu

Literatürde örgütlerin öğrenen örgüt olabilme düzeyleri üzerine aynı zamanda öğrenen örgüt olma düzeyleri ile örgüt kültürü, örgüt sağlığı, doyum, bağlılık, değişim, liderlik stilleri ve iş verimliliği ile ilişkisine dair çalışmalara rastlanmaktadır. Fakat örgütlerin yenileşme gereksinimi ile öğrenen örgüt olabilme düzeyi arasındaki ilişkinin ortaya çıkarılmasına yönelik bir çalışmaya rastlanılmamıştır.

Yapılan çalışmalar ışığında eğitim kurumlarının (ilkokul, ortaokul) yenileşme gereksinimleri ve öğrenen örgüt olma düzeyleri arasındaki ilişkinin ortaya konulması önem arz etmektedir. Nitekim yaşayan kurumlar olarak nitelendirebileceğimiz okullar, eğitim ve öğretimin devamını sağlayabilmek için toplum ihtiyaçlarını karşılayabilmelidir. Bunu sağlayabilmek için de değişen toplum ihtiyaçlarına cevap verebilmeli, değişim hızına da ayak uydurabilmelidir.

Hızla gelişen bilim ve teknoloji karşısında bu gelişimin elçileri olacak bireylerin temelleri okulların onlara kazandıracığı bakış açısıyla sağlanabilir

(Özkan, 2015). Ayrıca bu değişimin sistemli bir şekilde sürdürülebilmesi ve örgütlerin varlıklarını devam ettirebilmesi için, dıştan ve içten gelen değişim isteğinin planlanması da gerekmektedir. Çünkü örgütler bu değişime sistemli bir şekilde ayak uyduramazlarsa ayakta kalmaz ve hedeflerinden uzaklaşırlar (Özata, 2007).

Literatür taramasında sektörel ayırım gözetmeksizin küreselleşmenin de etkisi ile ciddi bir rekabet ortamının oluştuğu, bu rekabet ortamında kurumların devamlılığının sağlanmasında bilginin yönetilmesi gerektiği vurgusu birçok çalışmada yer almaktadır. Bilginin üretilmesi ve taşınmasında önemli konumdaki eğitim kurumlarının var olan bu yenileşme ortamında bilgiyi güncel olarak üretmesi ve bunu paydaşlarıyla işlevsel bir hale getirmesi gerekliliği ortaya çıkmaktadır.

Bu doğrultuda hem yenileşmenin sağlanması hem de bilgi boyutunda öğrenme ortamının oluşturulması değişkenlerinin birbirleriyle ilişkisinin ortaya konulmasının önemli olduğu düşünülmektedir. Buradan hareketle bilgi temelli ilerlemeleri sağlayacak kurumların bilgiye yönelik ihtiyaçlarının ortaya konulması ve öğrenen örgüt olmanın öneminin ortaya çıkarılması anlamında çalışmanın yararlı olacağı düşünülmektedir.

Araştırmanın amacı

Bu araştırmanın amacını eğitim kurumlarında yenileşme gereksiniminin ve eğitim kurumlarında yenileşme gereksinimi ile kurumların öğrenen örgüt olabilme düzeyleri arasındaki ilişkinin belirlenmesi oluşturmaktadır. Bu amaç doğrultusunda aşağıdaki sorulara yanıt aranacaktır.

1. Öğretmenlerin örgütsel yenileşme gereksinimine ilişkin görüşleri ile öğrenen örgüt olabilmeye ilişkin görüşleri arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?
2. Öğretmenlerin görev yaptıkları okulun öğrenen örgüt olabilme düzeyine ilişkin görüşleri nelerdir?
3. Öğretmenlerin görev yaptıkları okulun öğrenen örgüt olabilmesine ilişkin görüşleri;
 - a) Cinsiyet
 - b) Yaş

- c) Medeni durum
- d) Kıdem
- e) Eğitim düzeyleri
- f) Mezun olduğu bölüme

göre farklılaşmakta mıdır?

4. Öğretmenlerin örgütsel yenileşme gereksinimi ile ilgili görüşleri nelerdir?

- 5. Öğretmen görüşlerine göre yenileşme gereksinimi var mıdır?
- 6. Öğretmenlerin örgütsel yenileşme gereksinimi ile ilgili görüşleri;
 - a. Cinsiyet
 - b. Yaş
 - c. Medeni durum
 - d. Kıdem
 - e. Eğitim düzeyleri
 - f. Mezun olduğu bölüme

göre farklılaşmakta mıdır?

Araştırmanın önemi

Küresel rekabetin ön plana çıktığı, bilimsel ve teknolojik gelişmelerin hızla yayıldığı günümüzde bu durumdan neredeyse tüm örgütler etkilenmektedir. Böyle bir ortamda örgütleri hem bu durumlara uygun hale getirmek ve hem de örgütleri farklı kılmak için yenileşmek gerekmektedir. Yenilikçi kültürü benimseyen örgütler çevreye ve gelişmelere uyum sağlamakta zorluk çekmemektedirler (Uzkurt, 2008).

Yenileşmenin olabilmesi için güncel bilgilerin takip edilmesi ve bu bilgilerin de örgüt içerisinde hayata geçirilmesi büyük öneme sahiptir. Bu bilgilerin örgüt içerisinde hayata geçirilmesi için örgüt şartlarının örgütteki bütün çalışanlarla uygun hale getirilmesi ve bilginin gerekliliğine inanan bir yapının oluşturulması gerekmektedir.

Öğrenmeyen örgütlerin yaşama şansı bulamadığı günümüzde bu durum örgütleri her zaman dinamik bir yapıda olmaya zorlamaktadır. Bu yapının da olabilmesi için örgütlerin öğrenmeyi temele almış bir anlayışla özellikle kolektif

öğrenme ile bilgiyi işlevsel hale getirmesi gerekmektedir. Hiç şüphesiz her örgüt ayakta kalabilmek için öğrenmek mecburiyetindedir (Örtenblad, 2001'den akt.: İpek, 2004: 53).

Bu zorunluluğu hissedenden örgütler çağın şartlarına göre ayakta kalabilmek için yenileşmesi gerektiği bilincinde olmalıdır. Bu gereklilik ışığında çalışma, yenileşme gereksinimi duyan örgütlerin öğrenen örgüt olma düzeylerini ortaya çıkarma anlamında önemlidir. Ayrıca (Beycioğlu, 2004; İnandı, 1999; Sayiner, 1997) çalışmalarının sonuçlarına ek olarak hem güncel olarak yenileşme gereksiniminin ortaya konulması hem de bu örgütlerin öğrenen örgüt olma düzeylerinin de ortaya konulması anlamında önemli bir yere sahiptir. Literatür taramasında yenileşme gereksinimi ile öğrenen örgüt olabilme arasındaki ilişkinin incelemesine dair çalışmaya rastlanılmamış olması bu çalışmanın bu alanda literatüre önemli katkı sağlayacağı düşünülmektedir. Günümüzde bilginin dağıtıcısı konumundaki eğitim kurumlarındaki yöneticilerin öğrenme ve yenileşme arasındaki ilişkiyi görmeleri ve kurumlarda bu alanlarda yapılacak çalışmalara katkı sağlanması anlamında çalışma önemlidir.

Sayıtlar

Verilerin çözümlenmesinde kullanılan yöntem amaca uygun olarak seçilmiştir.

Araştırmaya katılan öğretmenlerin sorulara samimi ve doğru cevap verdiği varsayılmıştır.

Araştırmada kullanılan ölçeklerin amaca hizmet edecek yeterlilikte olduğu varsayılmıştır.

Araştırmada yer alan öğretmenlerin bölgeyi temsil ettikleri varsayılmıştır.

Sınırlılıklar

Bu araştırma aşağıdaki sınırlılıkları taşımaktadır:

1. Kahramanmaraş il merkezi ve ilçelerine bağlı ilkököl ve ortaokul öğretmenleriyle sınırlıdır.
2. 2014-2015 Eğitim-Öğretim yılı ile sınırlıdır.

Tanımlar

Öğrenen Örgüt: Örgütlerin yaşadığı olaylardan sürekli sonuçlar çıkarması, bunun değişen çevre koşullarına uymakta kullanılması ve personelini geliştirici sistem oluşturması; böylece gelişen, değişen ve kendini yenileyen dinamik bir örgüt olmasıdır (Gürsel, 1998).

Yenileşme: Toplumun gereksinimlerini karşılamak için örgütün kasıtlı planlı olarak yeniden örgütlenmesidir. Planlı değişmedir (Başaran, 1982).

Yenileşme gereksinimi: Örgüt iç ve dış unsurlarında yer alan, yenileştirmede hem zorlayıcı bir etkidir hem de yenileştirme için güç kaynağıdır (Başaran, 1982).

Örgütsel yenileşme: Bir bilginin veya davranışın benimsenmesinin aksine örgütün endüstrisi, pazarı veya genel çevresine karşı yeni olmasıdır (Shermerhorn,1989' dan akt.: Aksoy, 1999).

Yenilik: İşletme içi uygulamalarda, işyeri organizasyonunda veya dış ilişkilerde yeni veya önemli derecede iyileştirilmiş bir ürün (mal veya hizmet) veya süreç, yeni bir pazarlama yöntemi ya da yeni bir organizasyonel yöntemin gerçekleştirilmesidir (Oslo Klavuzu, 2005).

Dönüşüm: Bir işin doğasının değişmesi, amaçlarının ve eylemlerinin merkezinin yeniden belirlenmesidir (Özden, 2002).

Gerekli izinler

Eğitim kurumlarında yenileşme gereksinimi ile kurumların öğrenen örgüt olabilme düzeyleri arasındaki ilişkinin belirlenmesi çalışması için Kahramanmaraş İl Milli Eğitim Müdürlüğü'nden anket kullanımına yönelik, çalışmada kullanılan ölçeklerin geliştirenlerden de ölçek kullanımı için gerekli izinler alınarak eklere eklenmiştir.

BİRİNCİ BÖLÜM

KURAMSAL TEMEL

Bu bölümde literatür taramasına bağlı olarak yenileşme, değişim, dönüşüm, yenilik ve öğrenen örgüte dair kuramsal bilgilere yer verilmiştir.

1.1.Yenileşme Kavramı

Yenileşme kavramı, Eren (1998), tarafından örgütsel etkinlik ve verimliliği artırmak amacıyla birey ve grup davranışlarında, örgüt yapısında ve araç gereçlerde uzun bir zaman süreci içinde gerçekleştirilen planlı değişme olarak ifade edilmektedir.

Variş (1982), yenileşmeyi alışlagelen süreçlerden ayrılma ve yeni faaliyetlere girişme olarak; Kabakçı (2008), kurumların çevrede meydana gelen değişimlere uyum sağlayabilmesi için örgüt kültürüne değer katma süreci olarak; Başaran (1982) ise, köklü, kasıtlı ve olumlu yöndeki değişimler şeklinde ifade etmektedir.

Bu noktadan hareketle birey ve örgütler sürekli yenileşme olgusu ile yaşamaktadırlar. Yenileşme olgusu rastlantıdan çok istenmiş, planlanmış ve amaçlı bir hareket olarak ifade edilmektedir. Yenileşmenin yönü pozitifdir ve temelinde “eğitim” bulunmaktadır (Özdemir, 2013).

Bu bağlamda eğitim örgütleri diğer örgütler gibi, çevre sistemlerinde meydana gelen değişimlerden etkilenir. Ancak, eğitim örgütlerini diğer örgütlerden ayıran temel özellik, eğitim örgütlerinde değişimi başlatma sorumluluğunun bulunmasıdır (Özdemir ve Cemalioğlu, 2000).

Bu sorumlulukla Variş'a (1982) göre yenileşme sürecinde başarı; problemin doğru saptanmasına, değişik çözüm yolları arasından işlevsel olanın seçilmesine, geçerli planların yapılmasına, sürekli değerlendirme yapılmasına ve uygulama için gerekli koşulların sağlanmasına bağlıdır. Böylelikle örgüt kendi yapısını, yapı içindeki unsurları, değer yargılarını, çalışma şartlarını ve örgütün amaçlarını değiştirmek durumunda kalabilir (Beycioğlu ve Aslan, 2010).

Bu değişim, örgütün kendi içinden veya örgüt çevresinden kaynaklanıyor olabilir. Çünkü toplumdaki değişimler, ekonomik, siyasal, kültürel, yasal ve

benzeri dış etkenlerle örgütün büyümesi, kurumsal birleşmeler, yönetim değişiklikleri, yapısal değişimler, görev ve amaçlarda ortaya çıkan ve benzeri değişimler örgütü yenileşme sürecine itebilir (Özkan, 2015).

Tüm bu veriler doğrultusunda yenileşme, aşamalı bir süreç olarak düşünüldüğünde başarılı sonuçlara götüren ya da başarıyı engelleyen etkenleri ortaya çıkarmaktır. Bu da ancak yenileşmenin kavramsal çevresinin çizilmesi ile mümkündür (Varış,1982).

1.1.1. Yenileşme Gereksinimi

Bilim ve teknolojideki gelişmeler ile sosyal ve ekonomik yaşamdaki krizler, eğitim kavramlarında ve yaklaşımlarında köklü değişimlere neden olmaktadır. Yaşam kalitesinin artırılması için bilginin ve eğitimin giderek artan bir önem kazanması; düşünen ve aynı zamanda düşündüğü eyleme koyabilen insana olan gereksinimin artması; herkesin sürekli öğrenim ve kaliteli eğitim gereksiniminin önem kazanması ve benzeri gelişmeler, eğitimde yenileşme gereksinimini gündeme getirmiştir (Alkan,1984).

Bu doğrultuda eğitim örgütleri içinde bulunduğu çevreye giderek daha bağımlı olmaya, çevreyle daha fazla iletişim ve etkileşime geçmeye ve ona uymaya zorunlu hale gelmiştir. Bu nedenle, eğitim kurumları, gerek kendi içyapılarından, gerekse çevreden kaynaklanan çeşitli etkenlerle, sürekli değişme ve yenileşme ihtiyacıyla karşı karşıya kalmaktadırlar (Çalık, 2003).

Bu durum geçmiş olayların analizinin yanı sıra geleceğe dair yenileşme tasarımlarının gerçekleştirilmesi gerektiğini ortaya koymaktadır (Varış,1982).

Çünkü eğitim sistemi, yapısal olarak bilgi toplumu, küreselleşme, insan hakları ve öğrenmeyi öğrenme gibi anlayışlar ışığında yeni amaçlar belirlemek ve işlevsel olabilmeyi sağlamak zorundadır (Özden, 1998).

Bu noktada eğitimde öncelikler belirlenmeden, bireysel ve kurumsal çabaların bir araya gelmesi ve istenilen başarıya ulaşılması zor olabilir. Bu nedenle, eğitimde sürekli yaşanan değişimde, vizyon ve misyonu, amaç ve stratejiyi belirlemek gerekir (Çalık, 2003).

Bu değişim hareketleri, ilk olarak geçmiş uygulamaların gözden geçirilmesi ve eksikliklerin belirlenmesiyle başlar. Burada eğitimde değişmeye niçin ihtiyaç duyulduğu sorusuna cevap aranır. Değişmenin niçin yapıldığı ilgili taraflara anlatılır ve bir birlik duygusu oluşturulur. Daha sonra, yeniden düzenlemeler yapılır. Son olarak ise, eski ile yeninin mücadelesi başlar (Özden, 1998).

Bu süreçte örgüt içerisindeki ilgililerin kabul düzeyini yakalayıp yenileşmeyi benimsetmek önem taşımaktadır. Ayrıca yeniliklerin, örgüt ile doğrudan veya dolaylı olarak etkileşim içerisinde bulunan diğer çevresel sistemlerce desteklenmesi sağlanmalıdır (Taş, 2007).

Ayrıca yenileşmeyi sağlamak için yapılacak çalışmalarda: çalışanların tamamının yenileşme teşebbüsüne ortak edilmesi, yenileşme süreciyle ilgili geri bildirimlerin verilmesi, çalışanların kuruma aidiyet hissettirilmesi, paydaşların iletişim becerisinin güçlendirilmesi, geleneksel anlayışa karşı modern bir eğitimin verilmesi gerekmektedir. Bu bağlamda yenileşme çabalarının sonuçlarının olumlu olması ülkemizin her alanda ihtiyacı olan seviyenin yakalanmasına katma değer sağlayacağı unutulmamalıdır (Taş, 2007).

1.1.2. Örgütsel Yenileşme

Örgütsel yenileşme, bir bilginin veya davranışın benimsenmesinin aksine örgütün endüstrisi, pazarı veya genel çevresine karşı yeni olması olarak tanımlanmakta ve dört aşamada gerçekleşmektedir:

Düşünce yaratma: Mevcut bilinenlerin uzantıları etrafındaki yeni bilgilerin oluşumu aşamasıdır.

Başlangıç denemeleri: Düşüncelerin teknik uzmanlara danışma yoluyla, ilk örneklerle test edildiği aşamadır.

Yapılabilirlik belirlemesi: Yapılabilirlik ve mali değerin formal yapılabilirlik çalışmalarıyla test edilmesi aşamasıdır.

Son uygulama: Yeni ürünün normal işletmenin bir parçası olarak yeni sürecin uygulanması aşamasıdır (Shermerhorn,1989'dan akt.: Aksoy, 1999).

Günümüzde örgütsel yenileşme; organizasyonun tüm bölümlerini ve unsurlarını kapsayan bir süreç olmakla beraber ve süreklilik arz eden bir yapıya sahip olmalıdır. Böylelikle örgütsel yenileşme, örgütsel etkinliğin korunabilmesi ve sürdürülebilmesi için olmazsa olmaz bir süreç haline gelmiştir (Kabakçı, 2008).

Bu bağlamda örgütler, işlemleri daha iyi yapmak, örgütün bütün beklentileri karşılamak amacıyla yenileşme uygulamaları gerçekleştirmektedirler. Bu uygulamalara örgütün uyum sağlamasıyla kısa vadede örgütün etkililiği artarken personelin iş doyumunu yükselmekte, orta vadede örgütün çevreye uyumu gelişmekte ve uzun vadede ise örgüt varlığını sürdürebilmektedir (Özdemir ve Cemalhoğlu, 2000).

Aksi takdirde yenileşmenin var olmadığı örgütler rekabetçi ve sürekli gelişen dünyanın gerisinde kalacak, bu da örgütlerin varlıklarını sürdürebilmelerini zorlaştıracaktır (Kabakçı, 2008).

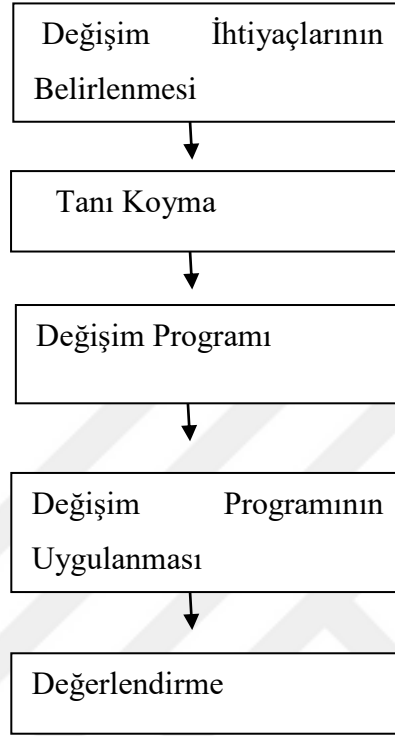
Bütün örgütler gibi eğitim örgütleri de değişim ve yenileşmeye karşı daha hazırlıklı ve duyarlı olmak durumundadır (Gündüz ve Balyer, 2013). Çünkü toplumsal ve ekonomik değişimler, eğitimin ve eğitim kurumunun rollerini değiştirmektedir. Eğitim, toplumda yaşanan değişimlerden etkilenirken bu değişimlere göre kendini yeniden düzenler ve toplumun yenileşmesine öncülük eder. Böylelikle eğitim örgütleri çıktıkları yoluyla diğer örgütleri etkileme rolünü üstlenir (Özdemir, 2013). Bunu da personel, program, amaç, süreç, iklim ve yapı boyutlarıyla çağın gereklerine uygun eğitim öğretim etkinlikleriyle gerçekleştirir (Demirtaş, 2012).

Bu bağlamda eğitimde yenileşme hareketlerinin ilk aşaması geçmiş uygulamaların gözden geçirilmesi ve eksikliklerin belirlenmesidir. Bu sayede eğitimde değişmeye neden ihtiyaç duyulduğunun sorusuna cevap aranır. Böylece elde edilen bulgulara göre eğitimde değişimin neden yapıldığı ilgililere anlatılarak birlik oluşturulur ve bunun sonucunda da örgütteki değişim girişimleri başarılı olur (Özdemir, 2013).

Gerçekleştirilecek değişim süreci bir defaya mahsus bir süreç değildir. Değişimin hızı karşısında örgütlerin de bu hıza ayak uydurmaları gerekmektedir. Çünkü değişim süreci, her seferinde başa dönerek örgütün kendini yenilemesini

sağlamaktadır. Bu anlamda, örgütsel değişim süreci beş aşamada incelenebilir (Çalık, 2003).

Erdoğan (1997) tarafından değişim süreci aşağıda gösterilmiştir.



Şekil 1. *Değişim süreci*

1.1.2.1. Örgütsel Yenileşme Boyutları

Örgütler kendilerini sistemli bir şekilde yenileyebilmek için farklı boyutlarda çalışmalar yapmaktadırlar (Özata, 2007). Çünkü örgütün sistemini oluşturan parçaların bütüncül bir bakış açısı ile ele alınarak her alanda yenileşmenin sağlanması gerekmektedir. Örgütün sistem parçalarının herhangi birinde geliştirilmeyen bir özellik diğer alanlar için zafiyet oluşturabilmektedir. Bu nedenle aşağıda belirtilen alanlarda yenileşme çalışmaları gerçekleştirilmektedir.

1.1.2.1.1. Teknolojik Alanda Yenileşme

Teknoloji, üretim faaliyetlerinde bulunurken insanların kullandığı yol ve yöntemler şeklinde tanımlanabileceği gibi, insanın çevresini değiştirmek için sahip olduğu ve kullandığı tekniklerin tümü olarak da tanımlanabilir (Şimşek, 1978).

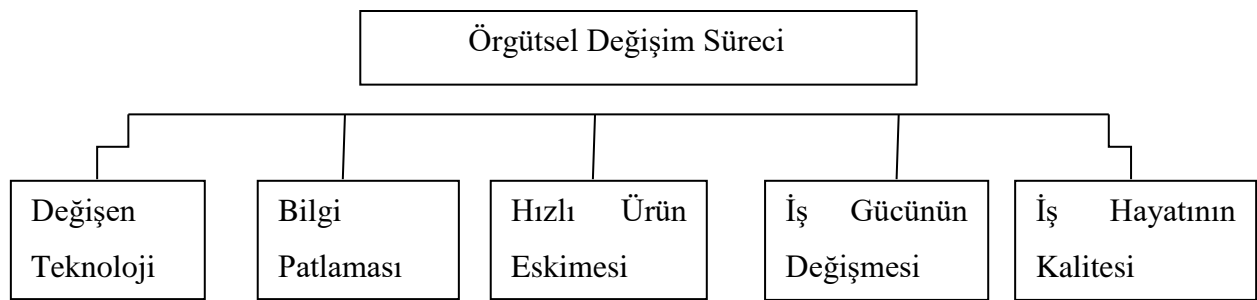
Ayrıca teknoloji, örgütteki mal ve hizmet üretimiyle ilgili sorunların direkt çözümleriyle ilgilidir. Ders programı, öğretim yöntemleri, bilimsel yayınlar, iletişim araçları, fiziksel ortamlar bu kapsamdadır (Özata, 2007).

Yaşamımızın her alanında etkisini hissettiğimiz teknolojik değişme, eğitim kurumlarını da değişme ve yenileşme açısından etkilemektedir. Çünkü her alanda olduğu gibi, eğitim alanında da kaliteyi artıracak teknolojik değişmeler gözlenmektedir. Günümüzde radyo, televizyon, video, kaset, film, projeksiyon aygıtları gibi görsel- işitsel nitelikli kitle iletişim araçları, bilgisayarlarla desteklenen eğitim malzemeleri, yaygın olarak eğitim – öğretimde kullanılmaktadır (Tokgöz, 1984).

Bu doğrultuda örgütler varlıklarını sürdürebilmeleri ve amaçlarını gerçekleştirebilmeleri için, teknolojinin getirdiği yeni üretim yöntemlerini ve araç gereçleri almak zorundadırlar. Çünkü teknolojik değişme ve yenileşme, örgütün çalışma yöntemini değiştirirken bir aracın etkin ve verimli iş yapmasına yardım eder. Böylelikle yeni yöntemlerin, araç ve gereçlerin örgüte girmesi zorunlu olarak değişime yol açmaktadır (Çalık, 1997).

Bu değişmeler; daha hızlı karar alabilen yöneticilerin iş başına gelmesi, yeni iş kollarının ortaya çıkması, çalışanların birlikte çalışma biçimlerinin değişmesi ve zenginleşmesi olarak sıralanabilir (Aksoy, 2005).

Örgütsel Değişim Süreci Şekil 2’de sunulmuştur (Özdemir,2013).



Şekil 2. Örgütsel değişmeyi etkileyen faktörler

Teknolojik değişmelerin örgütlerde amaçlanan etkinliği sağlayabilmesi için, işlevini kaybetmiş teknolojilerin yerine yenileri işe koşulmalıdır. Teknolojiden sağlanan başarı ve verimin her örgüt ve toplumda aynı seviyede olmayacağı düşünülmelidir. Kullanılan teknoloji ile personelin niteliği çelişmemelidir.

Teknolojinin kullanımı öncesinde pilot uygulamalar yapılmalı ve olası sorunlar ortaya çıkarılmalıdır (Bayrak, 1992).

1.1.2.1.2. Personel Alanında Yenileşme

Ekonomik gelişmelerin etkisiyle, toplumda iş bölümü ve uzmanlaşma gelişmekte, yeni iş alanları ortaya çıkmaktadır. Örgütler, eğitim örgütlerinden, kalifiye eleman yetiştirilmesini beklemektedirler. Eğitim örgütleri, ülke ekonomisinin ihtiyacı olan nitelikli insan gücünü karşılayacak, günün gereklerine göre yeni okul ve bölümleri oluşturacak bir değişikliğe ve yenileşmeye gitmek zorundadır. Ayrıca ekonomik gelişmeler, yeni kaynakların etkili bir şekilde akılcı yöntemlerle eğitim alanına aktarımını gerekli kılmaktadır. Eğitim örgütlerinin daha etkin çalışması, örgütsel yapıda değişmeyi ve yenileşmeyi gerektirmektedir.

Bu değişme ve yenileşme çağı gerektirdiği niteliklere sahip bireyleri yetiştirmek, bireysel ve toplumsal gelişime öncülük etmek ve toplumun ilerlemesini sağlamakla mümkün olmaktadır (Çalık, 2003).

Bu nedenle özellikle, eğitim örgütlerinde personel geliştirme eylemlerine ağırlık verilmelidir. Eğitimde yenileşme uygulamalarında karara katılacak öğretmenler, mesleğine karşı sorumlu, güdülenmiş ve güvenilir olması gerekmektedir. Yenileşme sürecinde rol alan öğretmenlerin, güdülenme düzeyi, uygulamanın da başarısını belirleyici bir özelliğe sahiptir. Örgütteki statüsü ne olursa olsun, her personel kendini ilgilendiren konularda, karar sürecine katılması sağlanmalı ve ast-üst ilişkilerinde serbest ve güdüleyici bir karar ortamı oluşturulmalıdır (Özdemir ve Cemalioğlu 2000).

Çünkü eğitimde değişme ve yenileşmeyi kaçınılmaz kılan bireysel davranışların değişmesi, bilgi patlaması, ürün deformasyonu, işgücünün doğasının değişmesi ve iş yaşamının kalitesindeki değişimlerdir (Özdemir, 1997).

Ayrıca eğitim örgütünün başarı düzeyinin yükseltilmesi ve çağın gereklerine uygun eğitim öğretim etkinliklerinin gerçekleştirebilmesi program boyutunda yapılan değişikliklerin yanında personel, program, amaç, süreç, iklim ve yapı boyutlarını da içermesi gerekir (Demirtaş, 2012).

Bunlara ek olarak değişim sürecinin başlatıcısı ve yöneticisi okul yöneticisidir. Okul yöneticisinin güçlü liderlik davranışları göstermesi gerekmektedir. Okul yöneticisi geleceğe dair güçlü bir vizyon belirlemelidir. Sürekli gelişme ve değişmeye açık olmalı ve öğretmenlerin gelişmesini desteklemelidir. Bu değişimde tüm personelin katılımını sağlayarak, küçük adımlarla çalışmalı, kısa dönemli projeler başlatmalıdır. Bu projelerin birey, takım ve okul bazında ele alınması, sürekli gelişme ve değişme açısından kritik öneme sahiptir (Töremen, 2002).

Sonuç olarak, günümüzün değişkenleri, değişimi ve değişim yönetimi ile ilgili çalışmaları sürekli hale getirmiştir. Değişim dönemleri kritik dönemlerdir. Değişim dönemlerinde dikkate alınacak temel değişken ise insandır (Hazır, 2003).

1.1.2.1.3. Süreç ve Yöntem Alanında Yenileşme

Örgütler sürekli değişen bir çevrede bulunmaktadır. Özellikle günümüzde bilimsel ve teknolojik ilerleme, rekabet ve yasal düzenlemeler; toplumsal yapıyı, normları, değerleri, kısaca kültür ve uygarlığı yeniden yoğurup biçimlendirmektedir. Bu ortam örgütleri sürekli olarak kendi kendilerini çevreye uyarlanmaya itmektedir (Çınar, 2005). Bunun sonucunda da bu değişimlerin takibi örgütler için hayati bir öneme sahip zorunluluk haline gelmektedir (Hazır, 2003). Çünkü yaşanan değişim, örgütleri, süreç sonunda belli bir durumdan başka bir duruma dönüştürmektedir (Demirtaş, 2012).

Bu noktada yaşanan dönüşüm bir süreçtir ve bu sürecin yönetilmesi gerekmektedir. Bu aşamada değişim gereksiniminin ortaya çıkarılması, tanımlanması, değişimin yönü ve biçiminin planlanması, iş gören desteğinin sağlanması, değişimin uygulanması ve yeni olanın yerleştirilmesi yer alır. Bu sürecin her aşamasının planlanması ve planın uygulanması da değişim yönetimi becerilerini gerekli kılar (Çınar, 2005).

Bu bağlamda değişim sürecini yönetenlerin bir takım yeterliklere sahip olması gerekmektedir. Değişim yöneticisi, öncelikli olarak değişimi başlatma, geleceği yordama, seçenek oluşturma ve pozitif düşünmeyi geliştirme konularında yeterli olmalıdır. Ayrıca otokontrol, öncelikleri sıralama, örgütleme, yetki

paylaşımı, anahtar rol ve görevleri tanımlama, zaman yönetimi gibi davranışlar değişim yöneticisinde bulunmalıdır (Gökçe, 2004).

Ayrıca değişim yöneticisi, öncelikli olarak güdüleme stratejileri, örgütsel yapılar, örgütsel çevre, yönetim kuramları ve süreçleri, değişme süreci, öğrenme ve öğretme yöntem, teknik ve stratejileri konusunda bilgiye sahip olmalıdır (Gökçe, 2004).

Değişme uygulamalarında yöneticilerin benimseyeceği yöntemler Tablo 1 de belirtilmiştir (Özgen ve Ölçer, 1996).

Tablo 1 *Değişiklik uygulamalarında yöneticilerin benimseyeceği yöntemler*

YAKLAŞIM	KULLANILDIĞI DURUMLAR	YARARLARI	SAKINCALARI
EĞİTİM VE İLETİŞİM	Bilginin eksikliği ya da hatalı olduğu durumlarda	Bir kez uygulandığında bireyler bu yöntemin uygulanmasını destekler	Çok sayıda kişiyi ilgilendiriyorsa zaman alıcı bir yöntemdir
KATILIM	Değişikliği başlatanlar yeterli bilgiye sahip değilse ve güç tepkilerle karşılaşıyorlarsa	Katılanlar yeni uygulamalardan söz sahibi olacaklar ve verdikleri bilgilerden yararlanılacaktır.	Katılanların hazırladıkları değişiklik planı işletme için uygun değilse zaman alıcı olur
YARDIM ve DESTEKLEME	Uyum sorunu nedeniyle kişiler tepki gösteriyorsa	Çalışanların yeni uygulamalara uyumunu kolaylaştırır	Masraflı ve zaman alıcıdır
PAZARLIK ve ANLAŞMA	Değişikliklerde bir kişi y da grup kaybedecek durumda ise ve tepki gösterme gücüne sahipse	Daha önemli tepkileri önlemek için nispeten kolay bir yöntemdir	Diğer kişileri pazarlık yapma konusunda uyarıyorsa pahalı bir yöntem haline dönüşür
TAVİZ VERME	Diğer yöntemlerin pahalı olduğu ya da kullanılmadığı durumlarda	Tepkileri çabuk ve ucuz önleme yoludur	Bazı kişiler kendilerini aldatılmış hisseder ve gelecekte sorun oluşturabilir
TEHDİT ve BASKI YAPMA	Süratle harekete geçmek gerekiyorsa ve yöneticiler güçlü ise	Süratle çözüm getirilir	Bazen kişileri yöneticilere karşı tahrik eder

Bu faktörlerin etkileyeceği değişimin başarısı, özellikle çalışanların bu uygulamaları benimsemesi ve kabul etmesine bağlıdır. Değişmenin gerekliliğine inanmayan çalışanların bulunduğu bir örgütte, değişme sonuçlarının olumlu olması beklenemez (Demirtaş, 2012).

Çünkü değişim, yüzeysel bir süreç olmaktan ziyade yapısal ve sistematik bir süreçtir. Uzun zaman içerisinde meydana gelir. Doğrusal ya da tek düze değildir. Değişim çok boyutlu bir süreçtir ve çoklu bakış açılarını içerir (Helvacı, 2010).

Örgütlerde bu değişim süreci iki şekilde yaşanır: İlkinde örgütler, değişime hazırlık yapmadan, kendilerini değişim dalgasının içinde bulabilirler, ikincisinde değişime karşı hazırlıklı olabilirler. Bu açıdan değişim süreci müdahale yöntemi bakımından planlı ve plansız; değişimin etkilediği düzeyler bakımından bireysel, takımsal, örgütsel ve sektörel; değişimin doğasına göre evrimsel ve devrimsel değişim olarak farklı boyutlarda tanımlanabilir (Kondakçı, Zayim ve Çalışkan, 2010).

Sonuç olarak sürekli değişen, farklılaşan bir dünyada geleneksel yöntemlerle sorunları çözmek giderek zorlaşmaktadır (Gökçe, 2004). Bu nedenle yaşanan gelişmelerin örgüt içerisinde kabul ve uygulanabilirliğinin sağlanması açısından süreç ve yöntemlerin etkililiğinin ve güncelliğinin sağlanması gerekmektedir.

1.2. Değişme Kavramı

Özdemir (2013)' e göre değişme, ister planlı olsun ister plansız herhangi bir sistem, süreç veya ortamın belli bir durumdan başka bir duruma dönüşmesi olarak tanımlanmaktadır. Ayrıca değişme tek başına olumlu ya da olumsuz bir anlam ifade etmemektedir. Belirli bir sürede gözlenen farklılaşma değişme olarak adlandırılmaktadır.

Başaran (1992)'a göre değişme, bir bütünün öğelerinin birbiriyle ilişkilerinde öncekine göre nicelik ve nitelikte gözlenebilir bir farklılığın olması olarak tanımlanmaktadır.

Alıç (1990)'a göre değişme, belli bir sürede herhangi bir şeyde meydana gelen farklılaşma olarak tanımlanmaktadır.

Çınar(2005)'a göre değişme; bireylerin, grupların ve örgütün genel verimliliğini artırmak amacıyla, örgütün yapısını, davranışlarını ve süreçlerini değiştirmek doğrultusunda yönetimin başlattığı planlı, dolayısıyla yönü belli olan bir girişimdir. Değişme, bir sorundan kaynaklanan bir zorunluluk olduğuna göre, değişmenin yönü “sorunu amaçlar doğrultusunda çözmek” olarak ifade edilmektedir.

Değişmenin öncelikleri, vizyonu ve misyonu tespit edilmelidir. Nelerin değiştirileceğinin ilk olarak taraflara anlatılması gerekmektedir. Çünkü değişme sürecine katılanlar tarafından anlaşılamayan değişme başarısız olacaktır. Değişme yapısal anlamda bir süreçtir. Bir anda olup bitmez. Değişmede istenen sonuçların yanında istenmeyen sonuçlar da ortaya çıkabilir. Değişme gerçekleştirilirken sadece bir kesim değil yöneticiler, öğretmenler, veliler, öğrenciler ve kamuoyunu değişme ajanı olması sağlanmalıdır (Özdemir, 2013).

1.2.1. Örgütsel Değişme

Değişim, günümüzde yaşamın her alanını etkileyen; insanları, örgütleri ve toplumları değişmeye zorlayan bir olgudur. Bu nedenle bireylerin ve örgütlerin çevrelerinde olan değişmeleri anlamaları, ona ayak uydurmaları, varlıklarını devam ettirebilmeleri için bir gerekliliktir. Dahası bireyler ve örgütler değişimi amaçlı ve planlı bir şekilde yaparak geleceklerini öngörmeyi, geleceğe ilişkin tahminler yapmayı sağlamalıdır. Günümüzdeki siyasal, ekonomik ve sosyal nitelikli büyük küreselleşme baskısı, hem ulusal hem de uluslararası düzeydeki örgütler üzerinde baskı oluşturarak onların örgütsel yapılarını, işleyişlerini ve kültürlerini etkilemekte ve değişmeye zorlamaktadır (Demirtaş, 2012).

Bu bağlamda değişme kaçınılmaz olarak her bireyin ve örgütün karşılaşacağı bir durumdur. Modern örgüt yaklaşımları değişimin yönetilmesini mevcut kültür ve yapı ile sentezlenmesini savunmaktadır. Değişmeyi yönetemezseniz o sizi yönetir ve nerede de duracağı kestirilemez(Özdemir, 2013).

Bu noktada toplumun bütün kesimlerinde yönetim ilişkilerinin birbirine bağılılığı ve bir bütün oluşturduğu düşünülürse çevrenin değişimini takip eden bir yönetim sistemine sahip örgüt anlayışı geliştirmek gereklidir. Bu da işlerliği kazanmış örgütlere sahip olmakla gerçekleştirebilir. Çünkü toplumsal çevrenin bir ürünü olan örgütler çevreden gelen değişmeye uyum sağlamak zorunluluğu ile karşı karşıya kalırlar. Ayrıca örgütler bu nitelikleri amaçlarını çevrenin ihtiyaç ve baskılarını dikkate alarak saptamak ve çevredeki değişme ile bu ihtiyaç ve baskılarda değiştiğinde buna göre yeniden düzenlemek veya değiştirmek zorundadırlar (Diken, 1999).

Örgütleri yenileşmeye ve değişmeye zorlayan sebepler aşağıdaki şekilde özetlenebilir:

1. Örgüt içi huzursuzlukların çoğalması ve örgüt ikliminin bozulması
2. Personelin yenilik ve gelişmelere ayak uyduramaması
3. Makine, araç, gereç ve teçhizatın yetersiz duruma düşmesi
4. Uygulanan metot ve prensiplerin amaçlara hizmet edemez hale gelmesi
5. Örgütün çevreyle ilişkisinin bozulması
6. Örgüt sistemlerinin kendini yenileyememesi
7. Aşırı merkezîyetçilik, bürokrasi ya da kırtasiye
8. Örgütün etkinliğini artırma, birimler arası çatışmaları ve yönetimdeki belirsizlikleri giderme, ekip çalışmasını geliştirme için yönetimi geliştirme çabaları (Koçel, 2003).

Ayrıca örgütsel değişimi tetikleyen temel değerler bilgi olduğu bilinmektedir. Ancak değişimin de bilgiye ivme kazandıran bir yönünün olduğu unutulmamalıdır (İnce, 2005).

Nitekim her ülke, toplumsal yaşam düzenini, ekonomik, sosyal, kültürel, teknolojik ve bilimsel değişimlerle uyumlu olarak sürdürmekten sorumlu toplumsal sistemlere sahiptir. Bu toplumsal sistemlerin işletilmesi için gerekli olan nitelikli insan gücünün yetiştirilmesinden sorumlu olan eğitim sistemleri, ülkelerin kendi toplumsal dinamiklerinin yanı sıra bilimsel ve teknolojik gelişmeler ile küreselleşme, ülkelerarası ekonomik ve siyasi oluşumlar gibi çeşitli alanlardaki değişimlerden etkilenirler (Gizir, 2008).

Bu doğrultuda eğitim örgütleri değişime açık olmalı, değişim konusunda topluma ve diğer örgütlere öncülük etmelidir. Ancak, değişim ve yenileşme alanındaki yaklaşım ve uygulamalar genellikle iş örgütlerinde olmakta ve bunların eğitim örgütlerine yansımaları daha geç ve daha yavaş olmaktadır. Bu durum, eğitim örgütlerinin genellikle merkezi bir eğitim sistemi içinde yer alması; bürokratik ve kırtasiyecilik işlerinin yoğun olması; hantal bir yapının bulunması; kişisel gelişimin yeterince desteklenmemesi; örgütsel değişim için değişim ajanlarından yeterince yararlanılmaması gibi pek çok nedene bağlanabilir (Demirtaş 2012).

Bu ve benzeri etkenlerin gerek eğitim örgütlerinde gerekse de diğer örgütlerde değişim önünde engel olarak kalmalarını engelleyecek stratejilerin geliştirilmesi ve bu stratejilerin uygulayıcılarının günün şartlarına göre hazırlanması gerekmektedir.

1.2.1.1. Örgütsel Değişime Karşı Direnç

Sürekli değişen bir ortamda bulunan örgütlerin en temel sorunlarından birisi değişime uyum sağlamaktır. Yerleşmiş pek çok alışkanlığı değiştirdiği için sancılı bir süreç olan değişim; az ya da çok her zaman bir dirençle karşılaşır. Bu dirence etki eden pek çok faktör bulunmaktadır. Özellikle çalışanların nitelik ve kişilikleri ile örgütsel yapı ve yönetim yaklaşımı bu bağlamda önemli bir rol oynar. Örgütsel değişimin başarısı büyük ölçüde, değişime olan direncin engellenmesi ya da yok edilmesiyle yakından ilişkilidir. Örgütsel değişime başlamadan önce, ortaya çıkabilecek direnci asgari düzeye indirebilmek için değişime hazırlık yapılması gerekir. Bu bağlamda çalışanlar değişime hazırlanmalı ve direnç alanları ya da konuları tespit edilerek gerekli tedbirler alınmalıdır. Bütün bu önlemlere rağmen ortaya çıkacak olan direnci, direnen kişilerin özelliklerini dikkate almak suretiyle, direncin türü ve derecesine göre direnç önleme yöntemleriyle yok etmek ya da asgari düzeye indirmek mümkündür (Tunçer, 2013).

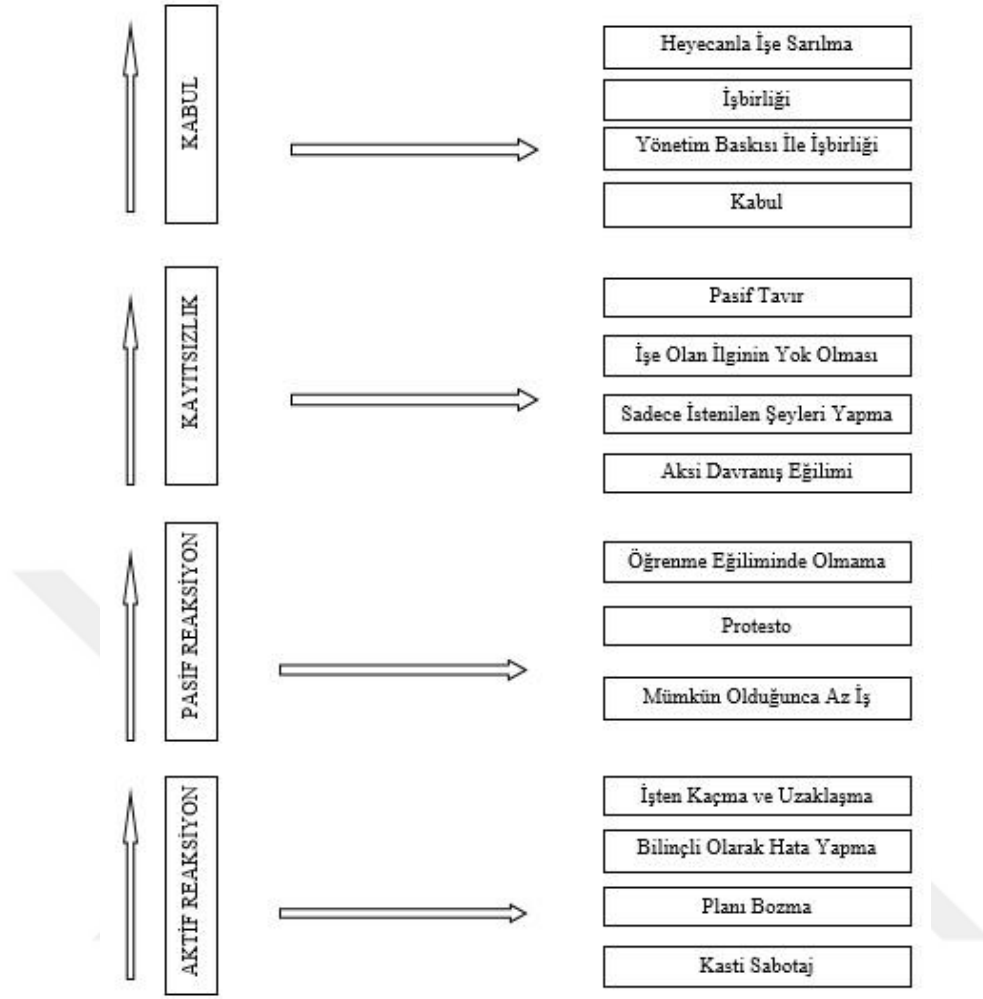
Ayrıca değişimin gerçekleşeceği örgütler üzerindeki baskılar süreklilik arz etmektedir. Hem birey hem de örgüt tarafından en azından bir dereceye kadar değişmeye direnme olması kaçınılmazdır. Değişmeye karşı direnme çok çeşitli

şekillerde etkili olduğundan yöneticilerin karşılaştıkları en şaşırtıcı sorunlardan biridir. Açık ya da belirgin direnme, iş bırakma, üretimi azaltma, kötü mal üretme ve hatta sabotaj biçiminde olabilir. Ayrıca gizli ya da pasif direnme, işe gecikmeyi artırma, işe gelmeme, iş değiştirme isteği, istifa, güdülenme eksikliği, düşük moral, artan iş kazaları ve hatalarda belirgin oranda artış olması şeklinde ortaya çıkabilir (Özdemir, 2013).

Bunların yanı sıra değişim karşısında oluşacak tepkiler, değişikliğin niteliğine, biçimine ve değişimden etkilenen kişilerin karakterlerine göre değişir. Yönetim, yapacağı değişime karşı tepkileri, bu açıdan değerlendirmelidir. Değişiklik, bazen amaçlara ulaşmada ve daha üst amaçları belirlemede fırsat, bazen de amaçlara ulaşmada bir engel ve örgütün başarı kabiliyetini zayıflatacak bir tehdit olarak algılanabilir (Özgen ve Ölçer, 1996). Bazen küçük bir değişim için ortaya çıkan tepki yöneticilerin farkına varamadıkları bir dirençle karşılanabilir (Özdemir, 2013).

Bu direnme kişisel ve psikolojik nedenler, ekonomik nedenler, toplumsal nedenler ve örgütsel nedenler olarak dört başlık altında toplanılabilir (Hatipler, 2014).

Örgütsel değişmeye karşı direnme aşağıdaki şekilde Aktan (2003) tarafından belirtilmiştir.



Şekil 3. Örgütsel değişime karşı çalışanlar reaksiyonlar spektrumu

Değişime karşı bireysel direnme kaynakları aşağıdaki şekilde belirtilmiştir.

Değişime Karşı Bireysel Direnme				
Seçici Dikkat ve Hatırda Tutma	Alışkanlıklar	Bağımlılık	Belirsizlik Korkusu	Güvenlik ve Çekilme

Şekil 4. Değişmeye karşı bireysel direnmenin kaynakları

Kaynak: (Hellriegel ve diğerleri 1986'dan aktaran: Özdemir, 2013)

İster bireysel boyutta ister örgütsel anlamda her hangi bir değişiklik yapmayı amaçlayanların değişime direncin nedenlerini anlayıp çözümlenmeye çalışması zorunludur (Diken,1999).

Nitekim değişime direncin sebepleri ekonomik, sosyolojik, psikolojik ve rasyonel nedenlerle ortaya çıkabilir. Ayrıca insanların davranışlarını değişim sürecinde yönlendiren pek çok neden vardır. Bu sebeplerin çoğu çalışanlar tarafında açıkça dile getirilmez. Ancak değişimi yönetenler değişime direnç oluşturan bu nedenleri tespit edip önlemlerini almak zorundadır. Çalışanlara konuşma ve kendini ifade etme fırsatı tanımadan gösterdikleri direnç konusunda herhangi bir yonteme başvurmak doğru değildir. Çalışanları değişim sürecine dahil etmek ve onların desteklerini kazanmak için gerekli önlemler alınmalı ve yöntemler kullanılmalıdır. Diyalog süreci, değişime direnç gösterenlerin gerçek sebep ve niyetlerini öğrenmek için oldukça önemlidir. Değişimi yönetenler için çok değerli olan bilgilerin toplanmasına ve analiz edilmesini sağlar. Diğer yandan direnç gösterenlerin haklı oldukları konularla ilgili tedbirlerin alınması ve onların görüşlerine değer verilmesi direncin boyutlarını küçültebilir ya da direnci ortadan kaldıracaktır. Böylece değişime direnç gösteren birey ya da gruplar değişimi desteklemeye ve sahiplenmeye başlar (Tunçer, 2013).

1.3.Yenilik Kavramı

Yeniliğin çeşitli yazarlar tarafından yapılmış birçok tanımı bulunmaktadır. Bunlardan bir kısmının birbiriyle benzer nitelikte olduğu, bir kısmının da kavramla ilgili değişik noktalara ağırlık verdiği görülmektedir (Durna, 2002).

Oslo Kılavuzu (2005)'nda yenilik, işletme içi uygulamalarda, işyeri organizasyonunda veya dış ilişkilerde yeni veya önemli derecede iyileştirilmiş bir ürün (mal veya hizmet) veya süreç, yeni bir pazarlama yöntemi ya da yeni bir organizasyonel yöntemin gerçekleştirilmesi olarak tanımlanırken, Özdemir(2013) yeniliği planlı bir değişme olarak tanımlamaktadır.

TDK (2014) 'da yenilik kavramı; eskimiş, zararlı veya yetersiz sayılan şeyleri yeni, yararlı ve yeterli olanlarıyla değiştirme olarak tanımlanmaktadır.

Bu tanımlar ışığında yenilik; bilimsel gelişmelerle birlikte başlayan bir süreç olmasına rağmen süreçlerde, elde edilen ürünlerde ve bu ürünlerin paylaşılmasıyla kendini gösteren bir olgudur (Karataş ve diğerleri, 2015).

Ayrıca yenilik bütün işletmelerin başarısının sürekliliği için bir ihtiyaçtır. Şimdi yapılan yenilik işletmenin geleceğini garanti altına alır. İşletmelerin bugünün karışık küresel rekabet dünyasında başarılı olabilmeleri için ürün ve hizmetlerinde yenilik yapmaları veya yeni teknolojiyi uygulamaları zorunludur. İşletmelerin faaliyetleri sırasında başarılı olma hikâyelerinin arkasında yatan ortak nokta sürekli yenilik yapmaktır. Sürekli yenilik ve iş yöntemlerinde farklılaştırma işletmeye rekabet gücü sağlar. Yenilik, işletme içi uygulamalarda, örgüt yapısında veya dış ilişkilerde, yeni veya önemli derecede iyileştirilmiş bir ürün ve hizmet, düşünce veya süreç, sorun çözme, yeni bir pazarlama yöntemi ya da yeni bir örgüt ile ilgili yöntemin gerçekleşmesidir (Taşkın, 2014).

1.4.Dönüşüm Kavramı ve Dönüşümcü Liderlik

Özden (2002), bir işin doğasının değişmesi, amaçlarının ve eylemlerinin merkezinin yeniden belirlenmesi olarak tanımladığı sistemik değişme yerine dönüşüm kavramını kullanmaktadır.

Nitekim sistemik değişim, sistem çapındaki bütüncül değişmeyi, dönüşümü ifade etmektedir. Bu tür değişiklikler bir yanda kural, rol ve örgütteki ilişkileri içeren yapının; diğer yanda inanç, değer ve kabullenmelerin yani örgütteki yapı ve kültürün değişmesidir (Özden, 2002).

Sosyal sistemler olarak sürekli değişme zorunda olan örgütlerdeki değişme bazen evrimsel bazen de köklü dönüşümsel bir süreç içerisinde olduğu görülmektedir (Çelik, 2012).

Ancak değişimde hep mevcut esas alınarak düzenlemeler yapılırken, dönüşümde mevcut değerler geçerliliklerini yitirdiklerinde, mevcut yapı istenilen sonucu vermediğinde zorunlu hale gelmektedir (Özden, 2002).

Bu da göstermektedir ki yoğun bir değişim hızının yaşandığı günümüzde eski liderlik davranışlarıyla değişim sürecine uyum sağlayabilmek mümkün değildir. Bu değişim hızına en fazla dönüşümcü(Trasformasyonel) liderlerin uyum sağlayabileceği ileri sürülmektedir (Çelik, 2012).

Çünkü dönüşümcü lider günlük örgütsel işlemlerin ötesinde idealleştirilmiş etki(karizma), telkinle güdüleme, entelektüel uyarma ve bireysel

destek sağlama gibi davranışları ve özellikleri kendinde toplamaktadır (Karip, 1998).

Bunların yanısıra dönüşümcü liderler, sadece düşünen, sorgulayan ve risk alan kişiler değil, aynı zamanda davranışlarıyla insanlara belli düşünceleri aşılayan kişilerdir. Dönüşümcü liderler geleneksel bürokraside girişimciliğe ve kendini geliştirmeye uygun bir iklim oluştururlar ve yüksek düzeyde bir enerjiye sahiptirler (Çelik, 2014).

Çelik (2012) tarafından dönüşümcü liderlik özellikleri aşağıdaki Tablo 2’de belirtilmiştir.

Tablo 2 *Dönüşümcü lider özellikleri*

Dönüşümcü Lider Özellikleri	
Karizma	Vizyon ve misyon duygusu oluşturma, övünç duyma, güven ve saygı kazanma.
Telkin Etme	Yüksek beklentileri karşılama, çabaları yönlendiren sembollerden yararlanma, önemli amaçları basit bir biçimde açıklama.
Entelektüel Uyarım	Zekayı geliştirme, akılcılık, sorun çözmede dikkatli olma.
Bireysel Destek	Personele hakkaniyete uygun ödül verme, her iş görene bireysel olarak danışmanlık yapma ve iş görenleri yetiştirme.

Bu özellikler dönüşümcü lideri izleyenlerin işlerinden bekleneni bulmalarına yardımcı olur. Lider izleyenlerinin nelerden olumlu etkilendiklerini bilip onları mutlu eder. Lider izleyenlerini cesaretlendirip takviye eder, onlara değer verildiğini hissettirir. Takdirlerini ve memnuniyetini onlardan gizlemez (Eraslan, 2006).

Bu özellikleri kendinde bulunduran ve geliştiren liderler yaşamın her alanındaki örgütlerde yer almaktadırlar. Bu örgütler içerisinde hiç şüphesiz eğitim örgütleri hacim olarak ciddi boyutta yer kaplamaktadır. Diğer örgütler gibi eğitim örgütleri de dönüşüm girişimlerini sağlamak durumundadır.

Bu doğrultuda eğitim sistemindeki dönüşümde öğrencilerin daha iyi öğrenmesine ortam oluşturulmalıdır. Çünkü öğrencileri çağın koşullarına ve

toplumun ihtiyaçlarına göre yetiştirmek okullardan beklenen görevdir. 21. Yy 'da değer verilen öğrenme evrensel değerler ve toplumsal gerçeklikler doğrultusunda verileri organize etmek ve onları sorunların çözümünde kullanabilmek olacaktır. Bu bağlamda okula düşen öğrencilere öğrenme olanakları sunmaktır. Onlara zihinlerini zorlayıcı etkinlikler hazırlanmalıdır (Özden, 2002).

Sunulan eğitim etkinliklerinin yürütücüsü ve paydaşlarından biri de hiç kuşkusuz okul yöneticileridir.

Bu nedenle geleceğin okul yöneticilerinin taşıdıkları liderlik özellikleri, eğitim yönetiminin kalitesi açısından büyük önem taşımaktadır. Geleceğin okul yöneticileri, bugünün kuşaklarını bilgi toplumuna taşıyacaktır. Dinamik bir toplum yapısında, değişimin hızına uyum sağlamak zorlaşmaktadır. Bu hızlı değişim sürecinde, dönüşümcü okul yöneticilerine ihtiyaç duyulmaktadır (Çelik, 2014).

1.5. Öğrenen Örgüt Kavramı

Değişimin sürekliliği, öğrenmenin de sürekli olmasını zorunlu kılar. Çünkü değişim, öğrenmenin sonucunda meydana gelir. Bilgiye ulaşmak ve onu rekabet aracı olarak kullanmak, örgütlerin kazanmaları gereken önemli bir yetenektir (Yıldız, 2011). Bu yüzden herhangi bir örgütün sürekli değişen, gelişen ve kendini yenileyen dinamik bir yapıya sahip olması gerekmektedir (Genç, 2007).

Çünkü değişimin hızı ve rekabetin acımasızlığı, organizasyonlarda çalışanlara yönelik eğitim ve geliştirme etkinliklerinin sürekli olmasını gerektirmektedir. Bunun sonucu, günümüzün organizasyonları, pazarda kalabilmek ve rekabette başarılı olmak için kaçınılmaz olarak öğrenen organizasyonlar olmak zorunlulukları vardır (Barutçugil, 2002).

Bu rekabet koşulları içinde yaşamlarını sürdürebilmek ve gelişmelere uyum sağlayabilmek için bilgiyi sürekli kullanmak zorundadırlar. Bunun için örgütlerin geleneksel örgüt yapılarını değiştirip, bilgiye ulaşma, bilgiyi işleme ve değerlendirme yollarını örgütsel yapısına kazandırarak yeniden yapılanmaları gerekmektedir (Elma ve Demir, 2000).

Çünkü yarının tehditleri bizi içine çekerken biz bugünün problemlerini dünün çözümleri ile önleyemeyiz. Bunun için yeni düşünce ve yeni öğrenmelere ihtiyacımız vardır. Bu öğrenmelerin bireysel öğrenme olarak gerçekleşmesi de yeterli olmamaktadır. Örgütlerin ayakta durabilmesinin yegâne yolu örgütsel öğrenmeyi sağlamalarından geçmektedir (Subaş, 2010).

Bu bağlamda örgütsel öğrenme, örgütün öğrenebilme yeteneğini ve deneyimini geliştirme süreci olarak tanımlanabilir. Örgütsel öğrenme, grup hâlinde öğrenmeyi amaçlamaktadır (Aytaç, 1999).

Ayrıca örgütsel öğrenme, örgütün bilgiyi ürettiği, arttırdığı, organize ettiği, ve içselleştirerek faaliyetlerinde ve kültüründe kullandığı aynı zamanda çalışanların yeteneklerini geliştirerek örgütsel etkinliği arttırmak için kurduğu yollardır (Yazıcı, 2001).

Bu noktada örgütsel öğrenme, bireylerin ve takımların duygularını bilgilerini ve düşünsel modellerini paylaşması ve örgütün bilgiyi elde etme, kullanma ve yayma sürecini geliştirilmesiyle gerçekleşebilir. Bunu sonucunda bir sinerji oluşur. Bu sinerji sonucu ortaya çıkan örgütsel öğrenme, gerek bireysel, gerekse grup hâlinde öğrenme sonuçlarının toplamından daha büyük bir çıktı üretir (Yazıcı, 2001).

Öğrenen örgüt kavramı, başlangıçta işletmeler için ortaya atılmış olsa da daha sonraları öğrenmenin belki de en çok dile geldiği kurumlar olan okullar için düşünmeye başlanılmıştır. Çünkü 21. Yüzyılda bilgiler aktarılmakla öğretilmeyecek kadar çoğalmakta ve bu nedenle eğitim-öğretimde bilgi aktarılmaktan daha çok bilgiye nasıl ulaşılacağı üzerinde durulmaktadır (Erdoğan, 2000).

Çünkü okul örgütlerinin temel misyonu daha etkili bir eğitim ve öğretim hizmeti vermektir. Okul doğrudan öğrenme süreci içinde olan bir örgüttür. Ancak temel sorun okulun öğrenme ve öğretme misyonunun dengeleştirilmesidir. Bu gün okul daha çok öğreten bir örgüt görünümündedir. Oysaki okul aynı zamanda öğreten bir örgüt olduğu kadar öğrenen bir örgüt olmak zorundadır. Okulun öğrenen bir okula dönüştürülmesi okul kültürü ve felsefesinde köklü bir değişimi gerektirir (Çelik, 2012).

Nitekim eğitim süreci, yaşamın ilk yıllarından sonuna kadar devam eden bir süreçtir. Bireylerin eğitimsel gelecekleri ve kişiliklerindeki değişimler, okulda ya da üniversitede edindiği fikirleri ve alışkanlıkları; gençliğinde aldığı eğitim tarafından biçimlenmektedir. Uluslararası Eğitimi Geliştirme Komisyonu eğitim toplumu için en önemli anahtarın yaşam boyu öğrenme olduğunu belirtmekte ve bu da ancak eğitim kurumlarının öğrenen örgütlere dönüşmesi ile mümkün olacaktır. Bu anlamda öğretmen öğrenci rolleri de değişmekte ve öğrencinin kendi gelişim sürecinde etkili olması beklenmektedir (Demirel, 2017).

Bu değişim okuldaki çok değişik kaynakların öğretmenlerin sınıftaki kapasitesini artırmaya yönelik olarak kullanılmasını gerektirmektedir. Okuldaki örgütsel öğrenme etkinliklerinde hedef grup öğretmenleridir. Ancak öğretmenlerin bireysel olarak geliştirilmesi yeterli değildir. Okulda izlenecek personel geliştirme politikası çerçevesinde öğretmenlerin grup halinde öğrenmeleri sağlanmalıdır (Çelik, 2012).

Öğrenen örgüt stratejisine sahip olmak, üç tamamlayıcı strateji gerektirir (Genç, 2007):

Dalga Stratejisi: Konuya en yoğun odaklanan, en kısa vadeli stratejidir. Bir analiz çalışmasıyla, hangi temel gelişme noktalarında öğrenmenin hızlandırılması gerektiği ve sonucunda işletmenin, rakiplerinin önüne geçecek nasıl bir dalga yaratabileceğini ortaya koyar.

Yetiştirme Stratejisi: Daha hızlı öğrenen insan özelliklerinin ortaya konulması, bu profile uygun insanların işe alınması ve zaman içerisinde de geliştirilmelerini kapsar.

Dönüşüm Stratejisi: Tüm çalışanların daha hızlı öğrenen kişilere dönüştürülmesini sağlayacak yol ve yöntemlere odaklanır. Doğru uygulandığında, örgütsel öğrenme üzerinde büyük etki yaratacak olan stratejidir.

1.5.1. Öğrenen Örgüt Özellikleri

Bilgi, günümüzde örgütlerin devamı için çok önemli bir konudur. Bilginin kazanılması ve hayata geçirilmesi örgütlerin öğrenen örgüt

olabilmeleriyle yakından ilişkilidir. Örgütlerin öğrenen kimliğini kazanmaları için çeşitli boyutlarda bir takım özelliklere sahip olmaları gerekmektedir.

Bunlar değişikliklerden haberdar olma, değişikliklere duyarlılık gösterme, değişiklik için harekete geçme yeteneği, kendi kendini sorgulama, aktif zekaya sahip olma, açık ve etkili iletişim yürütebilme, takım çalışması ve stratejik planlama yapma, bilgi yoğun çalışma ve geçmiş birikimlerden yararlanma olarak sıralanabilir (Güçlü ve Sotirofski, 2006).

Ayrıca Tunçer (2012)'e göre öğrenen örgütlerin özellikleri de aşağıdaki Tablo 3'te gösterilmiştir.

Tablo 3 Öğrenen örgüt özellikleri

Takım ruhu ile açık sınırları aşan bir anlayışla öğrenirler
Ne öğrenildiği değerlendirildiği gibi nasıl öğrenildiği de değerlendirilir
Risk alınır
Teorik ve deneyime dayalı öğrenmeye yatırım yaparlar
Yeni proje, takım ve çalışanları desteklerler
Rakiplerine göre daha hızlı öğrenir rakiplerine üstünlük sağlarlar
Verileri yararlı bilgiye dönüştürürler
Tecrübelerden faydalanarak çalışanları motive ederler
Zayıf ve dikkate alınması gereken yönler ile başarılı ve hatalı öğrenmeleri tespit ederler
Kararlar ve bilgiler paylaşarak öğrenmeyi politika haline getirirler

Senge (2017) öğrenen örgütün her birinin ayrı ayrı gelişebileceği beş disiplin olduğunu belirtmektedir:

1. Kişisel Uсталık ve Vizyon

Kişisel görme ufku sürekli olarak açıklık kazandırma ve onu derinleştirme, enerjilerimizi odaklaştırma, sabrımızı geliştirme ve gerçekliği objektif olarak görme disiplindir.

2. Zihni Modeller

Zihni modeller bizim dünyaya nasıl bir anlam verdiğimizizi belirlemekle kalmamakta aynı zamanda eylemlerimize de yön vermektedir. Bununla birlikte dünyaya bakış yollarımızdaki yetersizliğimizi anlamamızı kolaylaştırmaktadır.

3. Paylaşılan Vizyon

Kişisel vizyonlar nasıl kişilerin kafalarında ve yüreklerinde taşıdıkları resimler ve imgelerse paylaşılan vizyonlar da aynı şekilde bir organizasyonun her tarafındaki insanların taşıdıkları resimlerdir. Bu resimler organizasyona nüfuz eden ve farklı türden faaliyetlere tutarlılık kazandıran bir ortaklık duygusu oluşturur. Bu bağlamda paylaşılan vizyon öğrenen organizasyon için hayati bir önem taşır çünkü öğrenme için gerekli odaklanmayı ve enerjiyi sağlar.

4. Takım Çalışması

Takım halinde öğrenme hizalanma ve bir takımın üyelerinin beklediği sonuçları oluşturma kapasitesinin geliştirilmesidir. Ortak vizyon geliştirme disiplini üzerine kurulur. Aynı zamanda kişisel ustalık üzerine de kurulur çünkü yetenekli takımlar yetenekli bireylerden oluşur.

Organizasyonlarda takım halinde öğrenmenin üç önemli boyutu vardır. Birincisi karmaşık sorunlar üzerine iç görüye dayalı düşünme ihtiyacıdır. Burada takımlar birçok zihnin tek bir zihinden daha zeki olma potansiyelinden yararlanacaklardır. İkincisi yenilikçi, eş güdümlü eylem ihtiyacıdır. Burada eyleme yönelik güven vardır ve takımın her üyesi diğer üyelerin bilincinde kalır, birbirlerinin eylemlerini tamamlayacak şekilde davranacaklarına güven duyulur.

5. Sistem Düşüncesi

Sistem düşüncesi kavramsal olarak bir bilgi bütünüdür. Olayların tüm yönlerini açıkça görme olanağı verir ve bunların değerlendirme aşamasında nasıl değerlendirileceğine dair yol haritası oluşturur. Ayrıca sistem düşüncesi diğer tüm disiplinleri birbirleri ile kaynaştıran, onları tutarlı bir teori ve pratik bütünü olarak birleştiren, bütünün parçalarının toplamından daha fazla olduğu üzerinde duran bir disiplindir (Öneren, 2008).

Disiplinlerin hepsi düşünceye ait sistem içindedir. Örnekler ve parçalar arasındaki ilişkiyi görmek sadece belirtilerle ilgili sonuçları görmeyi engelleyerek bütün sisteme odaklanmayı içerir. Sistem düşüncesi öğrenen örgütün en ince yönünü anlaşılır kılar. İş görenlerin kendilerini ve dünyalarını yeni kavrama yoludur. Öğrenen örgütün merkezinde zihniyet değişikliği yatar. Öğrenen örgüt insanların kendi gerçeklerini nasıl oluşturacaklarını ve nasıl değiştireceklerini keşfettiği yerdir.

Bu bağlamda örgütlerin öğrenen örgüt olabilmesi için sistemli problem çözüme, yeni yaklaşımları deneme, geçmiş deneyimlerden ders çıkarma, başkalarının deneyimlerinden ders çıkarma ve bilgiyi örgütün tamamına hızla ve etkin bir biçimde aktarma faaliyetlerini gerçekleştirmesi gerekmektedir (Demirel ve Seçkin, 2008).

Öğrenen örgütler içerisinde hiç şüphesiz okul önemli bir konumdadır. Okul içerisinde yönetici, personel ve öğrenci boyutlarının öğrenen örgüt anlayışı içerisinde geliştirilmesi gerekmektedir.

Bu noktada okuldaki kaynakların, öğretmenlerin sınıftaki kapasitesini artırmaya yönelik olarak kullanılmasını gerektirmektedir. Okuldaki örgütsel öğrenme etkinliklerinde hedef grup öğretmenlerdir. Öğretmenlerin bireysel olarak yetiştirilmesinden öte grup halinde öğrenmeleri sağlanmalıdır (Çelik, 2012)

Öğrenen örgütlerdeki liderlerin diğer liderlerden farklı özellikler taşımaktadır. Bu özellikler fikirlerinin açıklığı, ikna gücü, inançlarındaki derinlik ve daha çok öğrenmeye açık olmalarıdır. Ayrıca bu liderler örgüt içerisinde öğrenebileceğimiz her şeyi birlikte öğrenebilir anlayışını geliştirmişlerdir (Senge, 2017).

Çoğu kez öğrenen örgütlerde liderin rolü değişmektedir. Herkesin öğrendiği ortamda lidere düşen yeni öğrenmelere liderlik etmektir. Bu anlamda lider öğrenmeden sorumludur. Bu nedenle lider çalışanlara karmaşıklığı anlama, sorunları çözüme, görüşleri açıklama ve ortak düşünsel modeller geliştirme fırsatı sağlamalıdır. Ayrıca lider örgüte rehberlik edecek fikirlere sahip olmanın yanı sıra çalışanların öğrenebilmesi için gerekli alt yapıyı hazırlamalıdır (Özden, 2002).

Ayrıca öğrenen lider örgütsel öğrenmeyi engelleyecek faktörleri ortadan kaldırma sorumluluğunu üstlenerek bu engelleri de esnek bir yapı içerisinde çözüme girişimini başlatmalıdır (Çelik, 2012).

1.5.2. Örgütsel Öğrenmenin Engelleri

Çoğu organizasyonun öğrenmeyi gerçekleştirememesi rastlantı değildir. Tasarlama ve yönetilme şekilleri, insanların işlerinin tanımlanma şekli ve daha da önemlisi düşünme ve etkileşim şekilleri temel öğrenme yetersizlikleri oluşturmaktadır. Bu yetersizlikler akıllı, kendini işine adanmış insanların çabalarına

rağmen etkinliğini sürdürmektedir. Çoğu kez sorunları çözmek için ne kadar çok çaba harcarsa sonuçlar o kadar kötü olmaktadır. Öğrenme adına yaşananlar bu öğrenme yetersizliklerine rağmen olmaktadır. Çünkü bu yetersizlikler tüm organizasyonları etkisi altına almıştır (Senge, 2017).

Senge'ye (2017) göre öğrenen örgütlerde yaşanan öğreneme yetersizlikleri aşağıda sıralanmıştır.

Pozisyonum neyse ben oyum: İş görenlerin yalnızca kendi yaptıkları işlere yoğunlaşmaları kısaca kendi işi dışındaki sorumluluğu almamalarıdır.

Düşman dışarda: İşgörenlerin yalnızca kendi işlerine yoğunlaşmaları sebebiyle oluşan durumu ya da çıkan problemleri dışardan kaynaklanan problemler olarak görmeleri.

Sorumluluk üstlenme kuruntusu: Sorunun çözümüne dair sistem düşüncesinin göz ardı edilmesi ve karara hiç kimsenin katılmaması yalnız olarak sorunun çözmeye yeltenme.

Olaylara takılıp kalma: Sadece yaşanan olaylara takılı kalarak ilerinin yordanamaması.

Haşlanmış kurbağa meselesi: Örgütün başarısızlık durumunda aniden tepki vermesi durumudur.

Deneyimden öğrenme avunması: Problem çözümlerinde tecrübeye dayanılması, ileride çıkacak problemlere hazır olunmasının mümkün bulunmadığı durumudur.

Yönetici takım miti: Organizasyonlarda farklı işlev ve uzmanlık alanlarını temsil eden sağduyulu ve tecrübeli yöneticilerin bir araya getirilmesiyle oluşturulur. Bu kişiler bir araya gelip organizasyon için kritik öneme sahip bulunan karmaşık tüm işlevlere yayılan sorunları seçip toparlayacaklardır.

Günümüzde bu yetersizliklerin halen devam ettiği ve bu yetersizlikler için beş disiplin alanının çare olacağı Senge (2017) tarafından belirtilmektedir.

Söz konusu yetersizlik ve engellere çalışanların öğrenmelerine izin verilmemesi, önlerine set çekilmesi veya nasıl öğreneceklerini bilmemeleri de Bozkurt (2012) tarafından belirtilmektedir.

Bu noktada öğrenen liderin temel sorumluluğu örgütsel öğrenmeyi engelleyecek etkenleri ortadan kaldırmaktır. Her örgütte çeşitli öğrenme engellere

mevcut bulunabilir. Bu engeller yönetici, iş görenlerden ve örgütsel yapıdan kaynaklanabilir. Bunların yanı sıra örgütün öğrenme kapasitesini sınırlayan önemli bir faktör de sorunu bilmemedir. Ayrıca karar sürecine katılmayan astlar, astlarla yönetici arasındaki iletişim kopukluğu örgütsel öğrenmeyi etkileyen faktörler olarak sıralanabilir (Çelik, 2012).

Tüm bu etkenlerin değerlendirilmesinde örgütsel öğrenmenin öncelikle tespit edilmesi, bu tespite ilişkin çözüm önerilerinin geliştirilmesi ve bu önerilerin uygulanabilir olanlarının belirlenerek uygulamaya konulması gerekmektedir. Böylelikle kurumların devamı için elzem olan öğrenme konusundaki engeller ortadan kaldırılacaktır.

1.6. Yenileşme Gereksinimi ve Öğrenen Örgüt Bağlamında Yurt İçi ve Yurt Dışı Yapılan Çalışmalar

1.6.1. Yurt İçi Yapılan Çalışmalar

Birincioğlu (1997) tarafından yapılan “Ülkelerin gelişmişlik düzeylerine göre eğitimde yenileşme çabaları” adlı çalışmada ülkelerin gelişmişlik düzeyleri ile eğitimde yenileşme çabaları arasındaki bağıntıyı belirlemek ve ülkemiz için çıkarsamalarda bulunmak amaçlanmıştır. Bu amacı gerçekleştirebilmek için ülkelerin gelişmişlik düzeylerini gösteren ölçütler belirlenmiş, bu ölçütlere uygun olarak ülkeler gruplanmıştır. Ülkeler gelişmişlik düzeylerine göre yüksek insan gelişimi gösteren ülkelerin hayat beklentilerinin daha yüksek olduğu (ortalama 74.1 yıl), bu sürenin orta insan gelişimi gösteren ülkelerde daha azaldığını (ortalama 68 yıl), düşük insan gelişimi gösteren ülkelerde ise belirgin bir düşüş olduğu (ortalama 55.8 yıl) ortaya konulmuştur.

İnanlı (1999) tarafından yapılan “Resmi ilköğretim okullarında çalışan müdür ve öğretmen görüşlerine göre ilköğretim okullarının yenileşme gereksinimi nelerdir?” isimli çalışmada tüm alt problemlere yönelik yenileşme gereksinimi bulunduğu ve bu alt problemlere yönelik yöneticilerin öğretmenlere oranla daha az gereksinim ihtiyacı duydukları ortaya konulmuştur.

Beycioğlu (2004) tarafından yapılan “İlköğretim okullarında yenileşme gereksinimi” adlı çalışmada okullarda yenileşme gereksiniminin oldukça yüksek olduğu, yönetici ve öğretmenlerin yenileşme gereksinimine dair görüşleri arasında anlamlı bir farklılaşma bulunmadığı, yönetici ve öğretmenler hem genel hem de her boyutta yenileşme gereksinimi duydukları, Müfredat Laboratuvar Okulları’ndan diğer ilköğretim okullarında daha çok yenileşme gereksinimi olduğu ortaya konulmuştur.

Özata (2007) tarafından yapılan” Öğretmenlerin öz-yeterlik algılarının ve örgütsel yenileşmeye ilişkin görüşlerinin araştırılması” adlı çalışmada ilköğretim öğretmenlerinin öz yeterlilik algıları ile örgütsel yenileşmeye ilişkin görüşleri arasındaki ilişkiyi ortaya çıkarmak amacı ile gerçekleştirilmiştir. Araştırmada öğretmenlerinin cinsiyetlerine göre genel öz yeterlik algıları ve olumsuz öngörüler arasında anlamlı bir fark bulunmuştur.

Hatıpller (2014) tarafından yapılan “İlköğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin örgütsel değişme ve yenileşmeye ilişkin tutumları” adlı çalışmada, ilköğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin örgütsel değişme ve yenileşmeye ilişkin tutumları yüksek olduğu, ilköğretim öğretmenlerinin öğretmenlerin değişme ve yenileşmeye ilişkin tutumlarının genel olarak birçok değişkene göre anlamlı bir farklılık gösterdiği ortaya çıkarılmıştır.

Özkan (2015) tarafından yapılan “Endüstri meslek liselerinde yöneticilerin okulun gelişmesi ve yenileşmesine katkısı” adlı çalışmada, birçok değişkene göre anlamlı farklılaşmanın olduğu ortaya çıkarılmıştır.

Kabakçı (2008) tarafından yapılan “Eğitimde yenileşme çalışmaları ve öğretmenlerin ilçe milli eğitim müdürlüğü çalışmalarındaki yenileşme ve yeterliklere yönelik algı ve beklentileri (kandıra örneği)” adlı çalışmada Kandıra İlçe Milli Eğitim Müdürlüğü’nün çalışma ve hizmetlerinin yenileşme düzeylerini ve bu çalışmaların yeterlik düzeylerine ne ölçüde yansıdığına dair öğretmen memnuniyeti ve sorunlarını ölçerek; taşra teşkilatlarına yönelik sorunları ve beklentileri analiz etmek amaçlanmıştır. Araştırmada, milli eğitim taşra teşkilatlarının yenileşmeye ve bu yenileşmenin süreklilik arz eden, pratik olarak uygulamaya geçirilen bir yapıya sahip olmasına gereksinim olduğu, öğretmenler son dönem Milli Eğitim Bakanlığı bünyesinde gerçekleştirilen yenileşme

çalışmalarının ilçe milli eğitim müdürlükleri çalışmalarına ve mevcut durumlarına yansıtılmadığı algısına sahip oldukları, öğretmenler eğitimdeki yenileşme çalışmalarının taşra teşkilatlarının yapısında ve işleyişinde çok etkili bir gelişmeye sahip olmadığı algısına sahip olduğu sonuçlarına ulaşmıştır.

Bu çalışmalarla birlikte ilgili literatür taramasında öğrenen örgüt ile yenileşme gereksiniminin karşılaştırıldığı çalışmalara rastlanılmamıştır. Literatür taramasında öğrenen örgüt ile çalışmalara bakıldığında öğrenen örgüt ile örgüt kültürü ilişkisinin incelenmesine (Bayam, 2016; Demirci, 2013; Şanal, 2009; Yücel, 2007; Alp, 2007; Demir, 2006), iş tatmini, örgütsel bağlılık ile girişimcilik ilişkisinin incelenmesine (Toksöz, 2015), öğrenme engelleri ilişkisinin incelenmesine (Seçkin, 2015), örgütsel değişim ilişkisinin incelenmesine (Kır, 2014), liderlik stilleri ilişkisinin incelenmesine (Bilir, 2014), örgüt sağlığı incelenmesine (Tacar, 2013), iş verimliliği ilişkisinin incelenmesine (Aybar, 2011), yönetim becerileri geliştirme ilişkisinin incelenmesine (Şahin, 2010), örgütsel bağlılık ilişkisinin incelenmesine (Atak, 2009), bilgi yönetimi ilişkisine (Peltek, 2008; Serpek, 2003), rekabet strateji ilişkisi incelenmesine (Eker, 2008), örgütsel vatandaşlık davranışı ilişkisi incelenmesine (Şeşen, 2006) rastlanılmıştır. Ele alınan bu çalışmalara göre yenileşme gereksinimi ve öğrenen örgüt ilişkisinin incelenmesinin literatüre katkı sağlayacağı düşünülmektedir.

1.6.2. Yurt Dışı Yapılan Çalışmalar

İlgili literatür taramasında yenileşme gereksinimi ile öğrenen örgüt ilişkisine rastlanılmamasına karşın araştırma ile ilgili olduğu düşünülen çalışmalara aşağıda yer verilmiştir.

Schmidt, J. ve Pavón, F. (2017) tarafından yapılan “Creativity and Innovation in Education: Comparisons of Germany and Spain” isimli çalışmada karşılıklı öğrenmek için bölgesel, ulusal ve uluslararası sınırların ötesinde eğitim uygulamalarını gözden geçirip inceleyerek çok şey kazanılabileceği vurgulanırken. Aynı zamanda temel ilke, teori ve öğrenme modelleri ile yaratıcılık modellerinin entegrasyonu, eğitim programlarının ve girişimlerinin başarısına katkıda bulunabileceği sonuçları yer almaktadır.

Werner C.H. ve Tang M. (2017) tarafından yapılan “Essentials of the Management of Creativity and Innovation in Education, Business and Engineering” isimli çalışmada yaratıcılığın ve yeniliğin yönetiminin mümkün ve zorunlu olduğu belirtilmektedir. Öğrencilerin yaratıcı potansiyel okullarda, üniversitelerde, üretici fikirlerin yenilikçi ürünlere / hizmetlere dönüştürülmesi gereken organizasyonlarda veya sorunların yeni yollarla çözülmesi gereken mühendislik laboratuvarlarında, esneklik ve kontrol arasında güzel bir denge oluşturarak öğretmen ve yöneticilerle üretkenlik ve yeniliği etkin bir şekilde yönetmek için çok aşamalı yaklaşım uyarlaması gerektiği yer almaktadır.

Kurumsal ve kültürel seviyede yenilik elde etmek için, öncelikle bireysel ve takım düzeyinde yaratıcılık geliştirilmesi gerektiği belirtilmektedir. Bununla beraber yönetsel uygulamalarda çeşitli örgütsel, çevresel ve kültürel faktörlerin dikkatli bir şekilde ele alınması ve yönetilmesi gerektiği belirtilmektedir. Ayrıca farklı disiplinlerin ve kültürlerin farklı gereksinimleri, zorlukları ve değerlendirme koşullarının da ele alınması gerektiği sonuçları yer almaktadır.

Kwek (2011) tarafından yapılan “Innovation in the Classroom: Design Thinking for 21st Century Learning” isimli nitel çalışmada tasarım öğrenmenin yeni bir modeli olarak düşünmenin sınıf öğrenmesinde nasıl kullanıldığını araştırılması ve öğretmenlerin bu yenilikçi yaklaşımı benimsemelerine ve onu temel içerik öğretiminde ve öğrenmede kullandıkları hususlar hakkında daha kapsamlı bir anlayış geliştirmeleri amaçlanan çalışmanın örneklemini okul lideri ve halka açık bir ortaokuldaki öğretmenler oluşturmaktadır. Araştırmada öğretmenlerin bu yeni pedagojik aracın pasif alıcıları olmadığını ve farklı amaçlara, farklı öğrenme bağlamlarına ve farklı konulara uyacak şekilde birden fazla benzersiz şekilde "tahsis ettikleri" ve akademik temel içeriğin ustalıkla oluşturulması, sınıf içi öğrenme ile kesişen tasarım düşüncesinin nasıl kullanıldığına da dikkat çektiği bulguları yer almaktadır. Bu bağlamda çalışma 21. yüzyıl becerilerini ve akademik içerik bilgisini benzer şekilde önemli öğrenci sonuçları olarak tanıtmak ihtiyacını vurgulamaktadır.

Shen (2008) tarafından yapılan “The Effect of Changes and Innovation on Educational Improvement” isimli çalışmada öğrencilerin öğrenmesine odaklanan eğitimdeki değişikliğin çok karmaşık olduğu vurgulanmaktadır. Ayrıca bu

değişikliğin öğretmenlerin gelişimini içerdiği ve öğrencilerin öğrenmesini sağladığı belirtilmektedir. Okul gelişiminin öğretmen ve öğrenci temelli olduğu bu nedenle öğrenen öğrenciler, öğretmenlerin gelişimi ve okul gelişimi açısından ilişkili olduğu belirtilmektedir. Öğrenen öğrencilerin değişim merkezleri olduğu, öğretmenlerin değişimdeki kilit roller olduğu ve okulun destekçisi olduğu belirtilmektedir. Bunların gerçekleşmediği okulun mükemmel olamayacağı belirtilmektedir. İlgili çalışmada her kurumun değişime ve yenileşmeye ihtiyacı olduğu, okulların yenileşmeye muhtaç olduğu ve değişimin süreklilik içeren doğasının yenileşme yardımıyla anlaşılabilir fırsatı dönüştürülebileceği belirtilmektedir.

Giles ve Hargreaves (2006) tarafından yapılan “The Sustainability of Innovative Schools as Learning Organizations and Professional Learning Communities During Standardized Reform” isimli çalışmada öğrenen organizasyonlar ve mesleki öğrenme toplulukları olan okullar, yenilikçi çabaların sürdürülebilirliğini tehdit eden üç değişikliğin ikisini dengeleme kapasitesine sahip oldukları; öğretmen kültürlerini yenileyerek, liderliği dağıtarak ve liderliğin devamı için planlamanın evrimsel yıpranmasını nasıl durduracaklarını öğrenebilecekleri; topluluk, diğer okullar ve ilçe ile dış ilişkilerini yönetmek için kendi dış ilişkilerini öğrenebilecekleri; standartlaştırılmış reform gündeminin şu anki mevcut "bilgi toplumu" okullarının ve onların her birinin çabalarını ve başarılarını aktif biçimde baltalamakta olduğu; mesleki öğrenme toplulukları modern eğitim dünyasında hayatta kalmak için mücadele eden postmodern örgütsel formu oldukları;

Standartlaştırılmış reform uygulamaları, şimdi Kuzey Amerika'daki durum gibi sıkılaştırmaya devam ettiği durumlarda, yeni bilgi ekonomisinde ihtiyaç duyulan yaratıcılık ve esnekliği geliştirecek öğrenen organizasyonlar ve mesleki öğrenme toplulukları olarak okulların geleceği umut verici oldukları; öğrenme toplumunun geleceği, yalnızca öğrenen kuruluşlarını ve mesleki öğrenme topluluklarını standartlaştırmaya daha fazla direnme kapasitemize değil, ayrıca, ulusların ve hükümetlerin, öğrenim organizasyonları ve profesyonel öğrenme topluluklarının standartlaştırma rejimlerini rahatlatarak

geliştirebilecekleri ortamlar oluşturma kapasitesine de bağlı olacağı sonuçları yer almaktadır.

Fullan (2002) “Principals as Leaders in a Culture of Change” isimli çalışmada sonuç olarak, okul müdürlerinin öğretim lideri olarak öğretmenleri sürekli gelişme arayışı içinde bulduklarını belirtmektedir. Bununla beraber bir değişim kültürünün liderleri olarak müdürlere ve bunun öğretmenlik mesleğinin dönüşümü de dahil olmak üzere büyük ölçekli sürdürülebilir bir temel üzerinde mümkün olmasını sağlayacak ilişkili koşullara odaklanması gerektiğini belirtmektedir. Bunu sağlamanın da okul seviyesinde, topluluklarda ve ilçelerde sistem genelinde çaba harcamanın yanı sıra, devlet düzeyinde radikal olarak daha aydınlanmış politikalar ve teşvikler de gerektirecektir. Sürdürülebilirlik buna bağlı. Bu gündemi önümüzdeki beş yıl içinde çözmek için daha kıymetli zamanları olmadı.

Bass (2000) tarafından yapılan “The Future of Leadership in Learning Organizations” isimli çalışmada Öğrenen organizasyonların gelecekteki eğitim liderleri dönüşümsel lider olacağı ve bu liderlerin öğretmenler ve öğrencilerle olan ilişkilerinde demokratik davranacakları, ne zaman görev alma ve sorumluluklarını ne şekilde kabul ettiklerinin farkında olduklarını, kendilerini 21. yüzyılda okulların karşılaştığı birçok problemle uğraşan değişim ajanları olarak görecekları, öğretmenleri ve öğrencileri, küreselleşmenin, çeşitliliğin, bilgi çağının ve net ekonominin yeni dünyasına uyarlanabilir ve hazır olmayı öğrenmelerine yardımcı olacakları sonuçları yer almaktadır.

Resnick ve Hall (1998) tarafından yapılan “Learning Organizations for Sustainable Education Reform” isimli çalışmada, Amerikan okul bölgelerinde yöneticilerin, kaliteli öğretimi neyin oluşturduğu konusunda net ölçütler tanımlamak, öğretmenleri ve prensipleri bu standartları karşılamaya hazırlayan profesyonel bir gelişim sistemi kurmak için akranları ile birleşmeleri gerektiği, kendi bölgelerindeki öğrenme topluluklarını oluşturmak için diğer ilçelerden liderlerin kendi yönetim ekipleri, okul kurulları ve yerel sendika temsilcilerinin yanı sıra birbirleriyle çalışarak, alıştırma uygulamaları üzerine odaklanmaları gerektiği, geçen yıllarda kullanılan yöntemlerin artık yetmediğini ve hayal kırıklığı oluşturan eğitim reformu döngülerinin durdurulması gerektiği, standart

işletim prosedürlerinin, yeni temel öğretim ve öğrenme teorisini yansıtan yollarını değiştirmek için acil bir ihtiyaç olduğu, tüm öğrencilerin yüksek başarı standartlarına erişmesini sağlayan bilgi temelli yapılandırıcılık sistemlerine dayanan çaba esaslı sistemlerin oluşturulmasının sınıf uygulamasında önemli değişiklikler gerektireceği sonuçlarına ulaşılmıştır.



İKİNCİ BÖLÜM

YÖNTEM

Bu bölümde, araştırma modeli, çalışma grubu, veri toplama araçları, verilerin toplanması ve çözümü başlıkları üzerinde durulmuştur.

2.1. Araştırmanın Modeli

Bu çalışmada, ilişkisel tarama yöntemi kullanılmıştır. Bu bağlamda ilkökuller ve ortaokullarda görevli öğretmenlerin örgütsel yenileşme gereksinimine dair görüşleri ile öğrenen örgüt olma düzeylerine dair görüşleri arasındaki ilişkinin incelenmesi amaçlanmaktadır. Araştırmada ayrıca öğretmenlerin, görev yaptıkları okullarda örgütsel yenileşme gereksinimi ve öğrenen örgüt olma düzeyine ilişkin algıları cinsiyet, yaş, medeni durum, kıdem, eğitim düzeyi ve mezun olunan bölüm değişkenlerine göre karşılaştırılacaktır.

Karasar (2002) tarama modelini ikiye ayırmıştır. Genel tarama birçok değişkenin ele alındığı araştırmalar ve tek değişkenli araştırmaların kullanıldığı modellerdir. Karasar, ilişkisel araştırmalar ile sonuçsal karşılaştırmaları bu model içinde ele almıştır. Birden çok değişkenin birbiriyle etkileşimini araştıran yaklaşımlara ilişkisel tarama modeli denilmektedir. İlişkisel tarama yaklaşımlarında değişkenler arasında karşılaştırmalar yapılarak, korelasyonları bulunur. Korelasyonlar ile değişkenlerin birbirine etkisinin olup olmadığı incelenir. Değişkenler arasında ilişki bulunması halinde ise bu ilişkinin ortaya nasıl çıktığının bulunması amaçlanır.

2.2. Evren ve Örneklem

Araştırmanın evreni Milli Eğitim Bakanlığı Kahramanmaraş İl Milli Eğitim Müdürlüğüne bağlı resmi ilkökuller ve ortaokullarda görev yapan öğretmenlerden oluşmaktadır. Araştırmanın örneklemini ise Kahramanmaraş İl Milli Eğitim Müdürlüğüne bağlı tesadüfi olarak seçilen 36 resmi ilkökuller ve ortaokullarda görev yapan öğretmenlerden oluşturulmuştur. Bu okullarda görev yapan öğretmenlerden alınan 527 ölçeğin 506 adedi kullanılmış 21 adedi ölçeklerin doldurulması gereken bölümlerinin doldurulmaması nedeniyle işleme alınmamıştır. Araştırma grubunun bilgileri Tablo 4'te verilmiştir.

Tablo 4 Araştırma Grubuna Ait Tanımlayıcı Bilgiler

Değişkenler	n	%
Cinsiyet		
Kadın	233	46,0
Erkek	273	54,0
Medeni Durum		
Evli	370	73,1
Bekar	136	26,9
Yaş		
21-25	72	14,2
26-30	119	23,5
31-35	141	27,9
36-40	75	14,8
41 ve üzeri	99	19,6
Kıdem		
0-5 yıl	156	30,8
6-10 yıl	145	28,7
11-15 yıl	90	17,8
16-20 yıl	75	14,8
21 ve üzeri	40	7,9
Eğitim Düzeyi		
Ön Lisans	30	5,9
Lisans	448	88,5
Lisansüstü	28	5,5
Mezun Olunan Bölüm		
Sınıf Öğretmenliği	214	42,3
Türkçe	33	6,5
Matematik	30	5,9
Sosyal Bilgiler	32	6,3
Fen ve Teknoloji	37	7,3

Tablo 4 (Devamı) *Araştırma Grubuna Ait Tanımlayıcı Bilgiler*

İngilizce	30	5,9
Teknoloji ve Sanat Dersleri (tek. tasarım, bilişim, müzik, görsel sanatlar)	17	3,4
Din Kültürü	14	2,8
Okul Öncesi	22	4,3
Rehberlik ve Psikolojik Danışma	20	4,0
Beden Eğitimi	14	2,8
Diğer	43	8,5

2.3. Veri Toplama Aracı

İlkokul ve ortaokul öğretmenlerinin örgütsel yenileşme gereksinimi ile öğrenen örgüt olma düzeyleri arasındaki ilişkiyi ortaya çıkarmayı amaçlayan bu çalışmada “Öğrenen Örgüt Olma (ÖÖO) Ölçeği” kullanılmıştır. Bu ölçek Subaş (2010) tarafından geliştirilmiştir.

1-Öğrenen Okul Ölçeği:

Bu ölçeğin geliştirilme aşamasında ilköğretim okullarında görev yapan sınıf ve branş öğretmenleriyle Subaş (2010) tarafından 92 soruluk ölçek taslağı oluşturulmuş ve uzman görüşleri doğrultusunda ölçekten 43 madde atılarak kalan 49 madde 155 öğretmene uygulanarak ölçeğin geçerlik ve güvenilirlik çalışmaları yapılmıştır. En sonunda yapılan çalışmalar sonucunda 30 maddeye düşürülen ölçeğe son hali verilmiştir. Bu çalışmalar sonucunda oluşan toplam varyansın % 59,2’sini açıklayabilen 5 faktör 30 maddeden oluşmaktadır. Ölçeğin içsel tutarlık güvenilirliği Cronbach Alpha katsayısı. 0.91 Guttman 0,690 ve Spearman brovn 0,709 olduğu ve ölçeğin alt ve üst dilim ortalamaları arasında madde ayırt ediciliği açısından $p < .05$ anlam düzeyinde fark olduğu tespit edilmiştir. Dörtlü likert tipi olarak derecelendirilmiş ölçeğin 30 sorudan elde edilen puan aralığı minimum 30 ile maksimum 120 puan arasında değişmektedir. Ölçeğin faktörleri Senge (2002)’in öğrenen örgüt yaklaşımının beş disiplinine uygun şekilde hazırlanmıştır.

2- Yenileşme Gereksinimi Ölçeği:

Bu araştırmada yenileşme gereksinimini belirlemek için ilköğretim okullarında görevli öğretmen ve yöneticilerle yapılan çalışmada İnandı (1999) tarafından geliştirilen güvenilirliği $r= 0.92$ olan 53 soruluk ölçek yine ilköğretim okullarında görevli öğretmen ve yöneticilerle yapılan çalışmada Beycioğlu (2004) tarafından yeniden değerlendirilmiş ve uzman görüşleri alınarak 53 maddelik ölçek 40 maddeye düşürülerek son hali verilmiştir. Bu ölçek örgütsel yenileşme gereksinimi, yapı, amaç, demokrasi ve okul-çevre ilişkileri boyutlarından oluşmaktadır. Beşli likert tipi ölçekte yanıtlar, gereksinim derecelerini Çok (5), Oldukça (4), Orta (3), Az (2), Hiç yok (1) olarak belirtebilecek şekildedir.

2.4. Verilerin Analizi

Araştırmanın amaçlarına uygun olarak, araştırmaya katılan öğretmenlerin kişisel bilgilerini ve görüşlerini betimlemek için frekans analizi kullanılmıştır.

Öğretmenlerin öğrenen örgüt olabilme ve yenileşme gereksinimi arasındaki ilişkileri incelemek için Pearson Momentler Çarpımı Korelasyon Katsayısından (PMÇKK) yararlanılmıştır.

Cinsiyet ve medeni durum değişkeni için bağımsız t testi kullanılmıştır.

Katılımcıların öğrenen örgüt olabilme puanlarında yaş gruplarına dayalı farklılık olup olmadığını incelemek amacıyla tek yönlü varyans analizi (One-Way ANOVA) tekniğinden yararlanılmıştır. Farkın kaynağını test etmek üzere yapılan Bonferroni testi kullanılmıştır.

Katılımcıların öğrenen örgüt olabilme puanlarında kıdeme dayalı farklılık olup olmadığını incelemek amacıyla tek yönlü varyans analizi (One-Way ANOVA) tekniğinden yararlanılmıştır. Farkın kaynağını test etmek üzere yapılan Bonferroni testi kullanılmıştır. Katılımcıların eğitim düzeylerine göre öğrenen örgüt olabilme puanlarının farklılaşıp farklılaşmadığı incelenmiş ve grupların karşılaştırılmasında nonparametrik tekniklerden Kruskal-Wallis tekniği tercih edilmiştir.

Yapılan tüm istatistiksel çalışmalarda anlamlılık düzeyi $p=0.05$ olarak kabul edilmiştir. Ölçekten elde edilen sonuçlar, tablolar üzerinde düzenlenerek yorumlanacaktır.

ÜÇÜNCÜ BÖLÜM

BULGULAR

Bu bölümde araştırmanın amacına göre hazırlanan araştırma sorularının sıralanışına uygun olarak verilerin çözümlenmesiyle ulaşılan bulgular üzerinde durulacaktır.

3.1. Öğretmenlerin Öğrenen Örgüt Olabilme ve Yenileşme Gereksinimi Puanlarına Ait Tanımlayıcı Bulgular

Araştırmaya katılan öğretmenlerin öğrenen örgüt olabilme ve yenileşme gereksinimi ölçeklerinden aldıkları puanlara ait dağılım istatistikleri Tablo 5'te gösterilmiştir. Elde edilen puanların parametreye uygunluğu basıklık ve çarpıklık katsayıları ile test edilmiş ve değerlerin beklenen aralıkta (± 1.5) olduğu bulunmuştur. Verilerin normal dağılıma uygun olduğu görüldüğünden işlemlerde parametrik tekniklerin kullanılmasına karar verilmiştir.

Tablo 5 Bağımlı Değişkenlere İlişkin Tanımlayıcı Bilgiler ve Normallik Testleri

Değişken	Min.	Max.	Ort.	SS	Çarpıklık	Basıklık	
Öğrenen Okul Alt Boyutları	Kişisel Hakimiyet	6	24	18.91	2.94	-.34	.44
	Zihinsel Modeller	9	20	16.25	2.27	-.19	-.49
	Paylaşılan Vizyon	7	28	20.36	4.21	-.40	.58
	Takım Halinde Öğrenme	8	32	23.89	4.84	-.41	.38
	Sistem Düşüncesi			12.73	1.97	-.25	.56
		4	16				
Yenileşme Gereksinimi Alt Boyutları	Örgütsel Yapı	12	60	41.66	10.47	-.46	-.28
	Örgütsel Amaç	11	55	40.70	8.49	-.59	.25
	Demokrasi	7	35	24.80	7.37	-.45	-.71
	Okul Çevre İlişkileri	10	50	37.54	8.72	-.61	.04

3.2. Öğrenen Örgüt Olabilme ve Yenileşme Gereksinimi Algıları Arasındaki İlişkiler

Öğretmenlerin öğrenen örgüt olabilme ve yenileşme gereksinimi algıları arasındaki ilişkiyi incelemek için Pearson Momentler Çarpımı Korelasyon Katsayısından (PMÇKK) yararlanılmıştır. Analiz sonuçları Tablo 6’da verilmiştir.

Tablo 6 Öğrenen Örgüt Olabilme ve Yenileşme Gereksinimi Arasındaki İlişkiler

	1	2	3	4	5	6	7	8	9	Öğrenen Toplam
1.Kişisel Hakimiyet ^a	1									
2.Zihinsel Modeller ^a	.56**	1								
3.Paylaşılan Vizyon ^a	.37**	.37**	1							
4.Takım Halinde ^a Öğrenme	.34**	.33**	.71**	1						
5.Sistem Düşüncesi ^a	.47**	.48**	.52**	.58**	1					
6.Örgütsel Yapı ^b	-.02	-.01	-.18**	-.20**	-.08	1				
7.Örgütsel Amaç ^b	.05	.06	-.08	-.14**	-.01	.79**	1			
8.Demokrasi ^b	.02	-.01	-.14**	-.19**	-.06	.68**	.71**	1		
9.Okul Çevre İlişkileri ^b	.03	.03	-.13**	-.12**	-.02	.64**	.73**	.75**	1	
Yenileşme Toplam										-.10

*p< 0.05 **p< .001 a=Öğrenen Örgüt Olabilme Alt Boyutu, b= Yenileşme Gereksinimi Ölçeği Alt Boyutu

Tablo 6’da görüldüğü gibi, yapılan analiz sonucunda Öğrenen Örgüt Olabilme ölçeğinin alt boyutlarından “Takım Halinde Çalışma” ile Yenileşme Gereksinimi alt boyutlarından “Örgütsel Yapı” ($r = -.20$), “Örgütsel Amaç” ($r = -.14$), “Demokrasi” ($r = -.19$) ve “Okul-Çevre İlişkileri” ($r = -.12$) ile negatif yönlü düşük düzeyde anlamlı ilişkiler olduğu tespit edilmiştir. Yine Öğrenen Örgüt Olabilme ölçeğinin alt boyutlarından “Sistem Düşüncesi” ile Yenileşme Gereksinimi alt boyutlarından “Örgütsel Yapı” ($r = -.18$), “Demokrasi” ($r = -.14$) ve “Okul-Çevre İlişkileri” ($r = -.13$) ile de negatif yönlü düşük düzeyde anlamlı ilişkiler saptanmıştır.

3.3. Öğretmenlerin Öğrenen Örgüt Olabilme Puanlarında Cinsiyete Dayalı Farklılıkların İncelenmesi

Araştırmaya katılan kadın ve erkek öğretmenlerin öğrenen örgüt olabilme ile ilgili görüşlerinde anlamlı fark olup olmadığını test etmek için bağımsız t testi yapılmıştır. Analiz sonuçları Tablo 7’de gösterilmiştir.

Yapılan analiz sonucunda “Takım Halinde Öğrenme” ($t=1.98$, $p<.05$) ve “Sistem Düşüncesi” ($t=3.16$, $p<.05$) alt boyutlarında cinsiyete dayalı anlamlı fark olduğu görülmüştür. Buna göre, her iki alt boyutta da kadınların puanlarının erkeklerin puanlarından yüksek olması bu farklılığın sebebidir.

Tablo 7 Kadın ve Erkek Öğretmenlerin Öğrenen Örgüt Olma Puanları Arasındaki Farklılıklar

Değişken	Cinsiyet	n	Ort.	Ss	Sd	t	p	
Öğrenen Okul Alt Boyutları	Kişisel	Kadın	233	19.14	2.71	504	1.674	.095
	Hakimiyet	Erkek	273	18.70	3.12			
	Zihinsel	Kadın	233	16.19	2.30	504	-.55	.582
	Modeller	Erkek	273	16.30	2.25			
	Paylaşılan	Kadın	233	20.75	3.76	504	1.93	.054
	Vizyon	Erkek	273	20.03	4.54			

Tablo 7 (Devamı) *Kadın ve Erkek Öğretmenlerin Öğrenen Örgüt Olma Puanları Arasındaki Farklılıklar*

Değişken	Cinsiyet	n	Ort.	Ss	Sd	t	p	
Öğrenen Okul Alt Boyutları	Takım	Kadın	233	24.35	4.54	504	1.98	.049
	Halinde Öğrenme	Erkek	273	23.50	5.05			
	Sistem	Kadın	233	13.03	1.82	504	3.16	.002
	Düşüncesi	Erkek	273	12.48	2.06			

3.4. Öğretmenlerin Öğrenen Örgüt Olma Puanları ve Medeni Duruma Dayalı Farklılıkların İncelenmesi

Öğretmenlerin medeni durumları ile öğrenen örgüt olabilme hakkındaki görüşleri arasında anlamlı ilişki olup olmadığını test etmek amacıyla bağımsız *t* testi yapılmıştır. Analiz sonuçları Tablo 8’de özetlenmektedir. Buna göre evli olan ve olmayan öğretmenlerin öğrenen örgüt olabilme puanlarında anlamlı bir farklılık yoktur.

Tablo 8 *Evli Olan ve Olmayan Öğretmenlerin Öğrenen Örgüt Olma Puanları Arasındaki Farklılıklar*

Değişken	Medeni Durum	n	Ort.	SS	Sd	t	p	
Öğrenen Okul Alt Boyutları	Kişisel	Evli	370	18.88	3.02	504	-.27	.788
	Hakimiyet	Evli	136	18.96	2.74			
	Zihinsel	Evli	370	16.34	2.34	504	1.45	.147
	Modeller	Evli	136	16.00	2.05			

Tablo 8 (Devamı) *Evli Olan ve Olmayan Öğretmenlerin Öğrenen Örgüt Olma Puanları Arasındaki Farklılıklar*

Değişken	Medeni Durum	n	Ort.	SS	Sd	t	p	
Öğrenen Okul Alt Boyutları	Paylaşılan	Evli	370	20.44	4.36	504	.65	.518
	Vizyon	Evli	136	20.16	3.77			
		Olmayan						
	Takım Halinde	Evli	370	23.80	4.89	504	-.74	.462
	Öğrenme	Evli	136	24.15	4.70			
		Olmayan						
Sistem	Evli	370	12.79	1.95	504	1.16	.249	
Düşüncesi	Evli	136	12.57	2.03				
	Olmayan							

Tablo 8’de, evli olan ve olmayan öğretmenlerin öğrenen örgüt olabilme algılarını yansıtan aritmetik ortalamalar arasında istatistiksel olarak anlamlı düzeyde bir farklılık olmadığı görülmektedir.

3.5. Öğretmenlerin Öğrenen Örgüt Olabilme Puanlarında Yaşa Dayalı Farklılıkların İncelenmesi

Katılımcıların öğrenen örgüt olabilme puanlarında yaş gruplarına dayalı farklılık olup olmadığını incelemek amacıyla tek yönlü varyans analizi (One-Way ANOVA) tekniğinden yararlanılmıştır. Analiz sonuçları Tablo 9’da verilmiştir.

Analiz sonuçlarının özetlendiği Tablo 9’da görüldüğü gibi, Kişisel Hakimiyet ($F_{(4, 501)}=4.19, p < .05$), Zihinsel Modeller ($F_{(4, 501)}=5.41, p < .05$) ve Paylaşılan Vizyon ($F_{(4, 501)}=3.29, p < .05$) alt boyutlarında öğretmenlerin yaşlarına dayalı anlamlı farklılıklar olduğu saptanmıştır. Farkın kaynağını test etmek üzere yapılan Bonferroni testi sonucunda Kişisel Hakimiyette farklılığın 36-40 yaş arasındaki öğretmenlerin ortalamasının ($X=19.17\pm 2.78$) hem 21-25 ($X=18.47\pm 2.75$) hem de 31-35 yaş aralığındaki öğretmenlerden ($X=18.34\pm 3.26$) anlamlı düzeyde yüksek olmasından kaynaklandığı tespit edilmiştir.

Zihinsel modeller alt boyutunda da 36-40 yaş aralığındaki öğretmenlerin puanlarının ($X=16.13\pm 2.05$), 21-25 yaş ($X=15.69\pm 2.03$) ve 31-35 ($X=15.90\pm 2.46$) yaş aralığındaki öğretmenlerden anlamlı düzeyde yüksek olduğu görülmüştür. Ayrıca 41 yaş ve üzerindeki öğretmenlerin puanlarının ($X=16.70\pm 2.27$) da 21-25 yaş arasındakilerden ($X=15.69\pm 2.03$) anlamlı düzeyde yüksek olduğu görülmüştür.

Paylaşılan Vizyon boyutundaki farkın ise 41 yaş ve üzerindeki öğretmenlerin puanlarının ($X=21.47\pm 4.67$) 26-30 yaş arasındaki öğretmenlerden ($X=19.50\pm 4.15$) anlamlı düzeyde yüksek olmasından kaynaklandığı saptanmıştır.

Tablo 9 Öğretmenlerin Öğrenen Örgüt Olma Puanlarında Yaş Değişkenine Dayalı Farklılıklar

Değişken	Faktör	KT	Sd	KO	F	p
Kişisel Hakimiyet	Gruplar arası	141.45	4	35.36	4.19	.002
	Grup içi	4227.99	501	8.44		
	Toplam	4369.45	505			
Zihinsel Modeller	Gruplar arası	107.84	4	26.96	5.41	.000
	Grup içi	2494.79	501	4.98		
	Toplam	2602.63	505			
Paylaşılan Vizyon	Gruplar arası	228.82	4	57.21	3.29	.011
	Grup içi	8715.99	501	17.40		
	Toplam	8944.82	505			
Takım Halinde Öğrenme	Gruplar arası	74.15	4	18.54	.79	.532
	Grup içi	11750.09	501	23.45		
	Toplam	11824.24	505			
Sistem Düşüncesi	Gruplar arası	16.66	4	4.17	1.07	.370
	Grup içi	1948.32	501	3.89		
	Toplam	1964.98	505			

Öğrenen Okul Alt Boyutları

3.6. Öğretmenlerin Öğrenen Örgüt Olabilme Puanlarında Kıdeme Dayalı Farklılıkların İncelenmesi

Araştırmaya katılan öğretmenlerin meslekteki kıdemlerine göre öğrenen örgüt olabilme puanlarında farklılık olup olmadığı incelenmiştir. Bulgulara ilişkin veriler Tablo 10’da gösterilmiştir.

Tablo 10 Öğretmenlerin Öğrenen Örgüt Olma Puanlarında Kıdemlerine Dayalı Farklılıklar

Değişken	Faktör	KT	Sd	KO	F	p
Kişisel Hakimiyet	Gruplar arası	44.23	4	11.06	1.28	.277
	Grup içi	4325.22	501	8.63		
	Toplam	4369.45	505			
Zihinsel Modeller	Gruplar arası	35.84	4	8.96	1.75	.138
	Grup içi	2566.79	501	5.12		
	Toplam	2602.63	505			
Paylaşılan Vizyon	Gruplar arası	353.85	4	88.46	5.16	.000
	Grup içi	8590.97	501	17.15		
	Toplam	8944.82	505			
Takım Halinde Öğrenme	Gruplar arası	307.15	4	76.79	3.34	.010
	Grup içi	11517.09	501	22.99		
	Toplam	11824.24	505			
Sistem Düşüncesi	Gruplar arası	16.86	4	4.21	1.08	.364
	Grup içi	1948.13	501	3.89		
	Toplam	1964.98	505			

Yapılan ANOVA sonucunda Paylaşılan Vizyon ($F_{(4, 501)}=5.16$, $p < .05$) ve Takım Halinde öğrenme ($F_{(4, 501)}=3.34$, $p < .05$) alt faktörlerinde anlamlı farklılık olduğu görülmüştür. Diğer alt faktörlerde ise anlamlı farklılık tespit edilmemiştir.

Farkın kaynağını test etmek üzere Bonferroni tekniği kullanılmıştır. Buna göre kıdem yılı 21 yıl ve üzeri olan öğretmenlerin Paylaşılan Vizyon alt faktöründen aldıkları puanların ($X=23.10 \pm 3.34$), 0-5 yıl ($X=19.97 \pm 3.65$), 6-10 yıl

($X=20.32\pm 4.17$), 11-15 yıl ($X=19.80\pm 4.30$) ve 16-20 yıl arasında olan öğretmenlerden ($X=20.48\pm 4.94$) anlamlı düzeyde yüksektir. Takım Halinde Öğrenme alt boyutundaki fark ise kıdem yılı 21 yıl ve üzerinde olan öğretmenlerin puanlarının ($X=25.70\pm 4.46$) 11-15 yıl arasında olan öğretmenlerinkinden ($X=22.56\pm 4.91$) anlamlı düzeyde yüksek olmasından kaynaklandığı saptanmıştır.

3.7. Öğretmenlerin Öğrenen Örgüt Olabilme Puanlarında Eğitim Düzeylerine Dayalı Farklılıkların İncelenmesi

Bu başlık altında katılımcıların eğitim düzeylerine göre öğrenen örgüt olabilme puanlarının farklılaşıp farklılaşmadığı incelenmiştir. Eğitim düzeylerine ait gruplardaki katılımcı sayıları dikkate alınarak, grupların karşılaştırılmasında nonparametrik tekniklerden Kruskal-Wallis tekniği tercih edilmiştir. Bulgulara ilişkin veriler Tablo 11’de gösterilmiştir.

Tablo 11 *Öğretmenlerin Öğrenen Örgüt Olabilme Puanlarında Eğitim Düzeylerine Dayalı Farklılıklara İlişkin Kruskal Wallis Sonuçları*

Değişken	Eğitim Düzeyi	N	S. O.	H	sd	p
Kişisel Hakimiyet	1. Ön Lisans	30	252.58	.35	2	.839
	2. Lisans	448	252.57			
	3. Lisansüstü	28	269.30			
Zihinsel Modeller	1. Ön Lisans	30	247.00	4.09	2	.130
	2. Lisans	448	250.58			
	3. Lisansüstü	28	307.16			
Paylaşılan Vizyon	1. Ön Lisans	30	280.03	1.17	2	.557
	2. Lisans	448	251.27			
	3. Lisansüstü	28	260.70			
Takım Halinde Öğrenme	1. Ön Lisans	30	260.63	2.45	2	.294
	2. Lisans	448	255.61			
	3. Lisansüstü	28	212.07			
Sistem Düşüncesi	1. Ön Lisans	30	253.23	.38	2	.828
	2. Lisans	448	254.53			
	3. Lisansüstü	28	237.38			

Yapılan analiz sonuçlarına göre; farklı eğitim düzeylerine sahip öğretmenlerin öğrenen örgüt olabilme puanlarında anlamlı farklılık olmadığı tespit edilmiştir.

3.8. Öğretmenlerin Öğrenen Örgüt Olabilme Puanlarında Mezun Olunan Bölüm Değişkenine Dayalı Farklılıkların İncelenmesi

Araştırmaya katılan öğretmenlerin mezun oldukları bölümlere göre öğrenen örgüt olabilme görüşleri arasında anlamlı farklılık olup olmadığı yine gruplardaki katılımcı sayıları dikkate alınarak Kruskal-Wallis tekniği ile sınanmıştır. Analiz sonuçlarına ait detaylı bulgular Tablo 12’de gösterilmektedir.

Tablo 12’de incelendiğinde, farklı bölümlerden mezun olan öğretmenlerin öğrenen örgüt olabilme puanlarında anlamlı farklılık olmadığı görülmektedir. Bir başka ifadeyle, öğretmenlerin görev yaptıkları okulun öğrenen örgüt olabilme düzeyine yönelik algılarının, mezun oldukları bölüme bağlı olarak istatistiksel açıdan anlamlı şekilde farklılaşmadığı anlaşılmaktadır.

Tablo 12 Öğretmenlerin Öğrenen Örgüt Olabilme Puanlarında Mezun Olunan Bölüme Dayalı Farklılıklara İlişkin Kruskal Wallis Sonuçları

Alt Boyut	Mezun Olunan Bölüm	N	S. O.	H	sd	p
Kişisel Hakimiyet	Sınıf Öğretmenliği	214	266.80	13.40	11	.268
	Türkçe	33	233.64			
	Matematik	30	207.38			
	Sosyal Bilgiler	32	251.70			
	Fen ve Teknoloji	37	276.07			
	İngilizce	30	231.47			
	Teknoloji ve Sanat Dersleri	17	207.35			
	Din Kültürü	14	226.25			
	Okul Öncesi	22	210.73			
	Rehberlik ve Psikolojik Danışma	20	248.85			
	Beden Eğitimi	14	308.00			
	Diğer	43	265.44			

Zihinsel Modeller	Sınıf Öğretmenliği	214	266.80	14.86	11	.189
	Türkçe	33	233.64			
	Matematik	30	207.38			
	Sosyal Bilgiler	32	251.70			
	Fen ve Teknoloji	37	276.07			
Zihinsel Modeller	İngilizce	30	231.47			
	Teknoloji ve Sanat Dersleri	17	207.35			
	Din Kültürü	14	226.25			
	Okul Öncesi	22	210.73			
	Rehberlik ve Psikolojik Danışma	20	248.85			
	Beden Eğitimi	14	308.00			
	Diğer	43	265.44			
	Paylaşılan Vizyon	Sınıf Öğretmenliği	214	267.40	9.17	11
Türkçe		33	262.45			
Matematik		30	216.02			
Sosyal Bilgiler		32	255.94			
Fen ve Teknoloji		37	240.84			
İngilizce		30	219.78			
Teknoloji ve Sanat Dersleri		17	226.41			
Din Kültürü		14	255.29			
Okul Öncesi		22	224.50			
Rehberlik ve Psikolojik Danışma		20	242.60			
Beden Eğitimi		14	223.68			
Diğer		43	275.95			

Tablo 12 (Devamı) Öğretmenlerin Öğrenen Örgüt Olabilme Puanlarında Mezun Olunan Bölüme Dayalı Farklılıklara İlişkin Kruskal Wallis Sonuçları

Takım Halinde Öğrenme	Sınıf Öğretmenliği	214	262.68	9.15	11	.605	
	Türkçe	33	266.00				
	Matematik	30	221.35				
	Sosyal Bilgiler	32	252.73				
	Fen ve Teknoloji	37	248.32				
	İngilizce	30	249.23				
	Teknoloji ve Sanat Dersleri	17	192.50				
	Din Kültürü	14	215.00				
	Okul Öncesi	22	218.55				
	Rehberlik ve Psikolojik Danışma	20	256.80				
	Beden Eğitimi	14	273.21				
	Diğer	43	275.24				
	Sistem Düşüncesi	Sınıf Öğretmenliği	214	274.58	12.86	11	.302
		Türkçe	33	246.94			
Matematik		30	208.08				
Sosyal Bilgiler		32	215.98				
Fen ve Teknoloji		37	246.76				
İngilizce		30	227.55				
Teknoloji ve Sanat Dersleri		17	219.79				
Din Kültürü		14	262.71				
Okul Öncesi		22	228.50				
Rehberlik ve Psikolojik Danışma		20	256.65				
Beden Eğitimi		14	271.18				
Diğer		43	253.01				

3.9. Öğretmenlerin Yenileşme Gereksinimi Görüşlerinin İncelenmesi

Araştırmadaki katılımcıların görüşlerine göre yenileşme gereksiniminin hissedilme derecesini belirlemek için tek örneklem t testi uygulanmıştır. Analiz sonucunda “Örgütsel Yapı” (X= 3,47), “Örgütsel Amaç” (X= 3,70), “Demokrasi” (X= 3,54), ve “Okul-Çevre İlişkisi” (X= 3,75) alt boyutlarında yenileşme gereksiniminin oldukça yüksek düzeyde olduğu görülmüştür. Analiz sonuçlarına ait veriler Tablo 13’te gösterilmiştir.

Tablo 13 İlkokul ve ortaokul öğretmenlerinin görüşlerine göre örgütsel yenileşme gereksinimleri

	N	Mean	Ss
Yenileşme(Genel)	506	3,6177	,77762
Örgütsel Yapı	506	3,4717	,87278
Örgütsel Amaç	506	3,7001	,77213
Demokrasi	506	3,5435	1,05323
Okul-Çevre İlişkisi	506	3,7542	,87218

3.10. Öğretmenlerin Yenileşme Gereksinimi Puanlarında Cinsiyete Dayalı Farklılıkların İncelenmesi

Bu araştırmanın örneklemini oluşturan kadın ve erkek öğretmenlerin yenileşme gereksinimi ile ilgili görüşlerinde anlamlı fark olup olmadığını test etmek için bağımsız t testi yapılmıştır. Analiz sonuçları Tablo 14’te verilmiştir.

Tablo 14 Kadın ve Erkek Öğretmenlerin Yenileşme Gereksinimi Puanları Arasındaki Farklılıklar

Değişken	Cinsiyet	n	Ort.	Ss	Sd	t	p	
Yenileşme Gereksinimi	Alt	Kadın	233	39.55	10.61	504	-4.27	.000
		Erkek	273	43.47	10.02			
	Üst	Kadın	233	39.35	8.70	504	-3.35	.001
		Erkek	273	41.86	8.15			

Tablo 14 (Devamı) *Kadın ve Erkek Öğretmenlerin Yenileşme Gereksinimi Puanları Arasındaki Farklılıklar*

Değişken	Cinsiyet	n	Ort.	Ss	Sd	t	p	
Yenileşme Gereksinimi	Alt Demokrasi	Kadın	233	23.61	7.29	504	-3.40	.001
		Erkek	273	25.82	7.30			
	Okul Çevre İlişkileri	Kadın	233	36.39	8.74	504	-2.76	.006
		Erkek	273	38.52	8.60			

Yapılan analiz sonucunda ölçeğin tüm alt faktörlerinde cinsiyetler arasında anlamlı farklılık olduğu görülmüştür. “Örgütsel Yapı” ($t=1.98$, $p<.05$), “Örgütsel Amaç” ($t=3.16$, $p<.05$), “Demokrasi” ($t=3.16$, $p<.05$) ve “Okul-Çevre İlişkisi” ($t=1.98$, $p<.05$) alt boyutlarındaki farklılıkların hepsinin kaynağının erkek öğretmenlerin puanlarının kadın öğretmenlerin puanlarından anlamlı düzeyde yüksek olmasıdır.

3.11. Öğretmenlerin Yenileşme Gereksinimi Puanları ve Medeni Duruma Dayalı Farklılıkların İncelenmesi

Öğretmenlerin medeni durumları ile yenileşme gereksinimi hakkındaki görüşleri arasında anlamlı ilişki olup olmadığını test etmek amacıyla bağımsız t testi yapılmıştır. Analiz sonuçları Tablo 15’te özetlenmektedir.

Tablo 15 *Evli Olan ve Olmayan Öğretmenlerin Yenileşme Gereksinimi Puanları Arasındaki Farklılıklar*

Değişken	Medeni Durum	n	Ort.	SS	Sd	t	p	
Yenileşme Gereksinimi	Alt Örgütsel Yapı	Evli	370	41.27	10.69	504	-1.39	.165
		Evli Olmayan	136	42.73	9.82			
	Örgütsel Amaç	Evli	370	40.61	8.49	504	-.38	.701
		Evli Olmayan	136	40.94	8.53			

Tablo 15 (Devamı)

Değişken	Medeni Durum	n	Ort.	SS	Sd	t	p
Demokrasi	Evli	370	24.66	7.49	504	-.73	.466
	Evli Olmayan	136	25.20	7.06			
Okul Çevre İlişkileri	Evli	370	37.21	8.88	504	-1.40	.160
	Evli Olmayan	136	38.44	8.23			

Tablo 15' te görüldüğü gibi, evli olan ve olmayan öğretmenlerin yenileşme gereksinimi algılarını yansıtan aritmetik ortalamalar arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık yoktur.

3.12. Öğretmenlerin Yenileşme Gereksinimi Puanlarında Yaşa Dayalı Farklılıkların İncelenmesi

Katılımcıların yenileşme gereksinimi puanlarında yaş gruplarına dayalı farklılık olup olmadığını incelemek amacıyla tek yönlü varyans analizi (One-Way ANOVA) tekniğinden yararlanılmıştır. Analiz sonuçları Tablo 16'da gösterilmiştir. Tablo 16'da görüldüğü gibi yenileşme gereksinimi puanlarında öğretmenlerin yaşlarına göre anlamlı farklılık yoktur.

Tablo 16 *Öğretmenlerin Yenileşme Gereksinimi Puanlarında Yaş Değişkenine Dayalı Farklılıklar*

	Değişken	Faktör	KT	Sd	KO	F	p
Gereksinimi	Yapı	Gruplar arası	1002.29	4	250.57	2.31	.057
		Örgütsel	54391.24	501	108.57		
		Toplam	55393.53	505			
Yenileşme	Alt Boyutları	Gruplar arası	489.53	4	122.38	1.71	.147
		Amaç	35940.41	501	71.74		
		Toplam	36429.94	505			

Tablo 16 (Devamı)

	Değişken	Faktör	KT	Sd	KO	F	p
Gereksinimi	Demokrasi	Gruplar arası	100.99	4	25.25	.46	.763
		Grup içi	27348.64	501	54.59		
		Toplam	27449.63	505			
Yenileşme Alt Boyutları	Okul Çevre İlişkileri	Gruplar arası	412.51	4	103.13	1.36	.247
		Grup içi	38003.12	501	75.86		
		Toplam	38415.63	505			

3.13. Öğretmenlerin Yenileşme Gereksinimi Puanlarında Kıdeme Dayalı Farklılıkların İncelenmesi

Katılımcıların yenileşme gereksinimi puanlarında mesleki kıdemlerine göre anlamlı farklılık olup olmadığını incelemek amacıyla tek yönlü varyans analizi (One-Way ANOVA) tekniğinden yararlanılmıştır. Analiz sonuçları Tablo 17’de gösterilmiştir.

Tablo 17 Öğretmenlerin Yenileşme Gereksinimi Puanlarında Kıdemlerine Dayalı Farklılıklar

	Değişken	Faktör	KT	Sd	KO	F	p
Yenileşme Gereksinimi Alt Boyutları	Örgütsel Yapı	Gruplar arası	1778.65	4	444.66	4.16	.003
		Grup içi	53614.89	501	107.02		
		Toplam	55393.53	505			
	Örgütsel Amaç	Gruplar arası	1069.85	4	267.46	3.79	.005
		Grup içi	35360.09	501	70.58		
		Toplam	36429.94	505			
	Demokrasi	Gruplar arası	395.51	4	98.88	1.83	.122
		Grup içi	27054.12	501	54.00		
		Toplam	27449.63	505			
Okul Çevre İlişkileri	Gruplar arası	1838.66	4	459.67	6.30	.000	
	Grup içi	36576.97	501	73.00			
	Toplam	38415.62	505				

Analiz sonuçlarının özetlendiği Tablo 17’de görüldüğü gibi, Örgütsel Yapı ($F_{(4, 501)}=4.16, p< .05$), Örgütsel Amaç ($F_{(4, 501)}=3.79, p< .05$) ve Okul-Çevre İlişkileri ($F_{(4, 501)}= 6.30, p< .05$) alt boyutlarında öğretmenlerin kıdemlerine dayalı anlamlı farklılıklar olduğu saptanmıştır.

Farkın kaynağını test etmek üzere yapılan Bonferroni testi sonucunda “Örgütsel Yapı” alt boyutundaki farklılığın kıdem yılı 21 yıl ve üzeri olan öğretmenlerin ortalamasının ($X=35.63\pm 11.91$), 0-5 yıl ($X=42.54\pm 9.29$), 6-10 yıl ($X=42.29\pm 10.78$), ve 11-15 yıl olan öğretmenlerden ($X=42.59\pm 11.15$) anlamlı düzeyde düşük olmasından kaynaklandığı tespit edilmiştir.

“Örgütsel Amaç” alt boyutunda da 21 yıl ve üzerinde kıdeme sahip olan öğretmenlerin puanlarının ($X=35.82\pm 10.65$), diğer tüm gruplardan ($X_{0-5 \text{ yıl}}=41.19\pm 7.90$, $X_{6-10 \text{ yıl}}=42.29\pm 10.78$, $X_{11-15 \text{ yıl}}=42.59\pm 11.15$, $X_{16-20 \text{ yıl}}=40.72\pm 9.67$) anlamlı düzeyde düşük olduğu görülmüştür.

Yine “Okul-Çevre İlişkileri” alt boyutundaki farkın da 21 yıl ve üzerinde kıdeme sahip olan öğretmenlerin puanlarının ($X=31.20\pm 11.35$), diğer kıdem gruplarındaki öğretmenlerden ($X_{0-5 \text{ yıl}}=38.15\pm 7.66$, $X_{6-10 \text{ yıl}}=37.54\pm 8.54$, $X_{11-15 \text{ yıl}}=38.82\pm 8.87$, $X_{16-20 \text{ yıl}}=38.11\pm 8.17$) anlamlı düzeyde düşük olmasından kaynaklandığı saptanmıştır.

3.14. Öğretmenlerin Yenileşme Gereksinimi Puanlarında Eğitim Düzeylerine Dayalı Farklılıkların İncelenmesi

Bu bölümde katılımcıların eğitim düzeylerine göre yenileşme gereksinimi puanlarının farklılaşıp farklılaşmadığı incelenmiştir. Eğitim düzeylerine ait gruplardaki katılımcı sayıları dikkate alınarak, grupların karşılaştırılmasında nonparametrik tekniklerden Kruskal-Wallis tekniği tercih edilmiştir. Analiz sonuçları Tablo 18’de gösterilmiştir.

Yapılan analiz sonuçlarına göre; farklı eğitim düzeylerine sahip öğretmenlerin yenileşme gereksinimi puanlarında anlamlı farklılık olmadığı tespit edilmiştir.

Tablo 18 Öğretmenlerin Yenileşme Gereksinimi Puanlarında Eğitim Düzeylerine Dayalı Farklılıklara İlişkin Kruskal Wallis Sonuçları

Değişken	Eğitim Düzeyi	N	S. O.	H	sd	p
Örgütsel Yapı	1. Ön Lisans	30	219.07	2.86	2	.240
	2. Lisans	448	253.93			
	3. Lİsansüstü	28	283.52			
Örgütsel Amaç	1. Ön Lisans	30	209.95	2.86	2	.239
	2. Lisans	448	256.51			
	3. Lİsansüstü	28	252.00			
Demokrasi	1. Ön Lisans	30	233.90	6.31	2	.730
	2. Lisans	448	254.34			
	3. Lİsansüstü	28	261.09			
Okul Çevre İlişkileri	1. Ön Lisans	30	208.53	3.03	2	.220
	2. Lisans	448	256.20			
	3. Lİsansüstü	28	258.55			

3.15. Öğretmenlerin Yenileşme Gereksinimlerinde Mezun Olunan Bölüm Değişkenine Dayalı Farklılıkların İncelenmesi

Bu bölümde katılımcıların mezun oldukları bölümlere göre yenileşme gereksinimi görüşlerinin farklılaşıp farklılaşmadığı yine Kruskal-Wallis tekniği ile incelenmiştir. Analiz sonuçları Tablo 19’da verilmiştir.

Yapılan analiz sonuçlarına göre; farklı bölümlerden mezun olan öğretmenlerin “Örgütsel Yapı” alt faktöründeki puanlarında anlamlı farklılık olduğu tespit edilmiştir ($H=21.59$, $sd=11$, $p<0.05$). Yenileşme gereksinimin diğer alt faktörlerinden alınan puanlarda ise mezun olunan bölüme bağlı olarak istatistiksel açıdan anlamlı bir farklılık olmadığı görülmüştür.

Tablo 19 Öğretmenlerin Yenileşme Gereksinimleri Puanlarında Mezun Olunan Bölüme Dayalı Farklılıklara İlişkin Kruskal Wallis Sonuçları

Alt Boyut	Eğitim Düzeyi	n	Sıra Ort.	H	sd	p	
Örgütsel Yapı	Sınıf Öğretmenliği	214	246.61	21.59	11	.028	
	Türkçe	33	223.09				
	Matematik	30	330.38				
	Sosyal Bilgiler	32	270.27				
	Fen ve Teknoloji	37	261.43				
	İngilizce	30	268.97				
	Teknoloji ve Sanat Dersleri	17	295.82				
	Din Kültürü	14	263.25				
	Okul Öncesi	22	222.34				
	Rehberlik ve Psikolojik Danışma	20	302.23				
	Beden Eğitimi	14	256.36				
	Diğer	43	199.83				
	Örgütsel Amaç	Sınıf Öğretmenliği	214	249.50	9.95	11	.535
		Türkçe	33	240.80			
Matematik		30	293.87				
Sosyal Bilgiler		32	263.38				
Fen ve Teknoloji		37	227.24				
İngilizce		30	261.15				
Teknoloji ve Sanat Dersleri		17	300.65				
Din Kültürü		14	249.18				
Okul Öncesi		22	238.61				
Rehberlik ve Psikolojik Danışma		20	299.53				
Beden Eğitimi		14	276.46				
Diğer		43	226.38				

Tablo 19 (Devamı) Öğretmenlerin Yenileşme Gereksinimleri Puanlarında Mezun Olunan Bölüme Dayalı Farklılıklara İlişkin Kruskal Wallis Sonuçları

Demokrasi	Sınıf Öğretmenliği	214	248.53	11.30	11	.418	
	Türkçe	33	258.91				
	Matematik	30	306.43				
	Sosyal Bilgiler	32	257.41				
	Fen ve Teknoloji	37	257.16				
	İngilizce	30	258.68				
	Teknoloji ve Sanat Dersleri	17	252.79				
	Din Kültürü	14	223.93				
	Okul Öncesi	22	206.98				
	Rehberlik ve Psikolojik Danışma	20	263.40				
	Beden Eğitimi	14	324.25				
	Diğer	43	233.57				
	Okul Çevre İlişkileri	Sınıf Öğretmenliği	214	249.69	8.31	11	.685
		Türkçe	33	246.80			
Matematik		30	277.70				
Sosyal Bilgiler		32	298.98				
Fen ve Teknoloji		37	234.91				
İngilizce		30	274.37				
Teknoloji ve Sanat Dersleri		17	240.59				
Din Kültürü		14	248.46				
Okul Öncesi		22	235.86				
Rehberlik ve Psikolojik Danışma		20	257.15				
Beden Eğitimi		14	296.36				
Diğer		43	228.42				

Tablo 19’da mezun olunan bölüme bağı olarak gözlenen anlamlı farkın kaynağını bulmak için Mann- Whitney U ile ikili karşılaştırmalar yapılmıştır. Analizler sonucunda, matematik öğretmenlerinin “Örgütsel Yapı” alt faktöründen aldıkları puanların sınıf öğretmenlerinden ($U=2197.00$, $Z=-2.80$, $p= .005$) ve diğer kategorisindeki öğretmenlerden ($U=312.50$, $Z= -3.73$, $p= .001$) anlamlı düzeyde yüksek olduğu görülmüştür.



DÖRDÜNCÜ BÖLÜM

TARTIŞMA

Bu bölümde, eğitim kurumlarının yenileşme gereksinimi ile öğrenen örgüt olma düzeylerine ilişkin bulguların tartışma ve yorumuna yer verilmiştir. Tartışma ve yorum yapılırken problem ve alt problem sonuçlarından elde edilen bulgular ayrı ayrı ele alınıp tartışılmıştır.

4.1. Öğrenen Örgüt Olabilme ve Yenileşme Gereksinimi Arasındaki İlişkilerin Tartışılması

Bu problem durumuna ilişkin ölçekte yer alan 506 katılımcı tarafından verilen yanıtlara göre Takım Halinde Çalışma” ile Yenileşme Gereksinimi alt boyutlarından “Örgütsel Yapı” ($r = -.20$), “Örgütsel Amaç” ($r = -.14$), “Demokrasi” ($r = -.19$) ve “Okul-Çevre İlişkileri” ($r = -.12$) ile negatif yönlü düşük düzeyde anlamlı ilişkiler olduğu tespit edilmiştir. Yine Öğrenen Örgüt Olabilme ölçeğinin alt boyutlarından “Sistem Düşüncesi” ile Yenileşme Gereksinimi alt boyutlarından “Örgütsel Yapı” ($r = -.18$), “Demokrasi” ($r = -.14$) ve “Okul-Çevre İlişkileri” ($r = -.13$) ile de negatif yönlü düşük düzeyde anlamlı ilişkiler saptanmıştır. Elde edilen bulgulara göre aralarında negatif yönlü düşük düzeyde anlamlı ilişki bulunan boyutlardan biri artarken diğerler azalmakta, aksi durumda biri azalırken diğerleri artmaktadır.

Ayrıca bu bulgular Saymer (1997)’in “Anadolu Liselerinde Yenileşme İhtiyacı”, İnandı (1999)’nın “Resmi İlköğretim Okullarında Çalışan Müdür Ve Öğretmen Görüşlerine Göre, İlköğretim Okullarının Yenileşme İhtiyaçları Nelerdir” ve Beycioğlu (2004)’nun “İlköğretim Okullarında Yenileşme Gereksinimi” isimli çalışmalarının sonuçlarına ek olarak yenileşme gereksinimini ile öğrenen örgüt olma düzeylerinin ilişkisinin ortaya konulması anlamında önemlidir. Belirtilen çalışmalarda olduğu gibi yapılan araştırmada yenileşme gereksinimi yüksek düzeyde çıkmıştır. Ancak bu çalışmaların yenileşme gereksinimi düzeylerinin yanı sıra öğrenen örgüt olma düzeyi ile ilişkinin de sonuçları verilmiştir.

4.2. Öğretmenlerin Öğrenen Örgüt Olabilme Puanlarında Cinsiyete Dayalı Bulguların Tartışılması

Yapılan analiz sonucunda “Takım Halinde Öğrenme” ($t=1.98$, $p<.05$) ve “Sistem Düşüncesi” ($t=3.16$, $p<.05$) alt boyutlarında cinsiyete dayalı anlamlı fark olduğu görülmüştür. Her iki alt boyutta da bayan öğretmenlerin erkek öğretmenlere göre puanlarının yüksek olduğu tespit edilmiştir. Buna göre bayan öğretmenlerin bu iki alt boyutta algılarının erkeklerden daha olumlu olduğu görülmektedir. Bu bağlamda bayan öğretmenlerin takım halinde öğrenmeye daha yatkın oldukları, sistem açısından aidiyetlerinin yüksek olduğu söylenebilir.

Bu sonuç Subaş'ın (2010) çalışmasında da “Takım Hâlinde Öğrenme”, “Kişisel Hakimiyet”, “Zihinsel Modeller”, “Paylaşılan Vizyon” alt boyutunda cinsiyete dayalı ortalamalara göre istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık bulunmamıştır ($t=0.83$; $p>0.05$). “Sistem Düşüncesi” alt boyutunda Subaş (2010) erkek öğretmenlerin algılarının daha yüksek olduğu bulgusuna ulaşmıştır.

Belirtilen alt boyutlardaki farklılaşma Tacar'ın (2013) çalışmasında erkek öğretmenlerin algılarının yüksek olduğu yönündedir. Bu değişkene ait Kılıç (2009)'ın çalışmasında yalnızca Kişisel Uсталık (Hakimiyet) alt boyutunda kadın öğretmenlerin lehine anlamlı fark yer alırken bu değişkene ait (Banoğlu 2009; Karadurmuş, 2012; Aksu, 2013; Bilir, 2014; Kır, 2014) çalışmalarında hiçbir alt boyutta anlamlı fark bulunmamıştır.

4.3. Öğretmenlerin Öğrenen Örgüt Olma Puanları ve Medeni Duruma Dayalı Bulguların Tartışılması

Buna göre evli olan ve olmayan öğretmenlerin öğrenen örgüt olabilme puanlarında anlamlı bir farklılık yoktur. Bu sonuç (Tacar, 2013; Aksu, 2013) çalışmalarının sonuçlarıyla örtüşmektedir. Belirtilen çalışmalarda medeni duruma dayalı olarak bulgular istatistiki açıdan anlamlı farklılık oluşturmamaktadır.

4.4. Öğretmenlerin Öğrenen Örgüt Olabilme Puanlarında Yaşa Dayalı Bulguların Tartışılması

Analiz sonuçlarına göre Kişisel Hakimiyet ($F_{(4, 501)}=4.19$, $p<.05$), Zihinsel Modeller ($F_{(4, 501)}=5.41$, $p<.05$) ve Paylaşılan Vizyon ($F_{(4, 501)}=3.29$, $p<.05$) alt

boyutlarında öğretmenlerin yaşlarına dayalı anlamlı farklılıklar olduğu saptanmıştır. Farkın kaynağını test etmek üzere yapılan Bonferroni testi sonucunda Kişisel Hakimiyette farklılığın 36-40 yaş arasındaki öğretmenlerin ortalamasının ($X=19.17\pm 2.78$) hem 21-25 ($X=18.47\pm 2.75$) hem de 31-35 yaş aralığındaki öğretmenlerden ($X=18.34\pm 3.26$) anlamlı düzeyde yüksek olmasından kaynaklandığı tespit edilmiştir.

Zihinsel modeller alt boyutunda da 36-40 yaş aralığındaki öğretmenlerin puanlarının ($X=16.13\pm 2.05$), 21-25 yaş ($X=15.69\pm 2.03$) ve 31-35 ($X=15.90\pm 2.46$) yaş aralığındaki öğretmenlerden anlamlı düzeyde yüksek olduğu görülmüştür. Ayrıca 41 yaş ve üzerindeki öğretmenlerin puanlarının ($X=16.70\pm 2.27$) da 21-25 yaş arasındakilerden ($X=15.69\pm 2.03$) anlamlı düzeyde yüksek olduğu görülmüştür.

Paylaşılan Vizyon boyutundaki farkın ise 41 yaş ve üzerindeki öğretmenlerin puanlarının ($X=21.47\pm 4.67$) 26-30 yaş arasındaki öğretmenlerden ($X=19.50\pm 4.15$) anlamlı düzeyde yüksek olmasından kaynaklandığı saptanmıştır.

Bu bulgulara göre yaşı ilerlemiş olan öğretmenlerin kişisel olarak farkındalıklarının yüksek olduğu ve öğrenmeye daha yatkın oldukları söylenebilir. Ayrıca yaşı ilerlemiş öğretmenlerin düşünce boyutunda kurumsal faydaya daha yatkın oldukları kurumun zararına olan düşüncelerden uzaklaşabildikleri, sistem açısından daha olumlu tutumda oldukları, paydaşlara sunulan vizyonun gerekliliği ve neyi ifade ettiği noktasında farkındalıklarının yüksek olduğu söylenebilir.

Bu sonuç Tacar (2013)'ın analiz sonuçlarına göre kişisel Hakimiyet alt boyutunda farklılık göstermektedir. Tacar (2013) bu boyutta söz konusu farklılığın 30 yaş ve altı grupla 41 ve üstü yaş grubu arasında 41 ve üstü yaş grubu lehine $p<.05$ düzeyinde gerçekleştiği saptamıştır.

Aksu (2013) ve Kır (2014) çalışmalarında “Takım Halinde Öğrenme” alt boyutunda anlamlı farklılık bulunmuştur. Kır (2014) çalışmasında takım halinde öğrenme boyutunda 20-30 yaş arası grubun ortalama boyut puanı diğer yaş gruplarına göre düşük olarak tespit edilmişken, 41- 50 yaş grubunun ortalama boyut puanları diğer gruplara göre daha yüksek olduğu görülmektedir. Aksu (2013) çalışmasında 31-35 yaş aralığındaki yönetici ve öğretmenlerin ($X=3.19$) “Takım Halinde Öğrenme” disiplinine ilişkin algılarının 26-30 yaş aralığındaki

yönetici ve öğretmenlerin ($X=2.83$) takım halinde öğrenme disiplinine ilişkin algılarından daha olumlu olduğu sonucu yer almaktadır

Bu değişkene ait (Tacar, 2013; Banoğlu, 2009; Bal, 2011; Karadurmuş, 2012; Bilir, 2014) çalışmalarında hiçbir alt boyutta anlamlı fark bulunamamıştır. Ayrıca bu sonuçlar Subaş (2010)'ın çalışmasına “yaş” değişkenine bağlı sonuçların eklenmesi anlamında önemlidir.

4.5. Öğretmenlerin Öğrenen Örgüt Olabilme Puanlarında Kıdeme Dayalı Bulguların Tartışılması

Analiz sonuçlarına göre kıdeme dayalı olarak Paylaşılan Vizyon ($F_{(4, 501)}=5.16$, $p < .05$) ve Takım Halinde öğrenme ($F_{(4, 501)}=3.34$, $p < .05$) alt boyutlarında anlamlı farklılık olduğu görülmüştür. Diğer alt boyutlarda ise anlamlı farklılık tespit edilememiştir.

Bu bulgulara göre kıdem arttıkça takım halinde öğrenmeye yatkınlığın da arttığı söylenebilir. Kıdemin artması takım halinde öğrenmenin de olumlu olarak etkilenmesine sebep olmaktadır. Kurumdaki paydaşların kıdem olarak ilerlemiş olmaları takım olarak gerçekleştirilecek çalışmalara uygun zemin sağlayacaktır. Ayrıca kurumun vizyonunun benimsenmesi ve taşınması kıdem olarak ilerlemiş öğretmenlerden olumlu olarak etkilenmektedir.

Bu sonuçlar Subaş (2010)'ın çalışmasında da yer alırken bu sonuçlara ek olarak Subaş (2010)'da kıdeme dayalı olarak Kişisel hâkimiyet alt boyutunda $p < 0,05$ düzeyinde anlamlı bir farklılık olduğu ($F=4,10$; $p=0,01$) ve sistem düşüncesi alt boyutunda $p < 0,05$ düzeyinde anlamlı bir farklılık olduğu ($F=5,64$; $p=0,00$) yapılan çalışmadan farklı olarak yer almaktadır. Bu değişkene ait (Tacar, 2013; Banoğlu, 2009; Şahin 2010; Bal, 2011; Karadurmuş, 2012; Aksu, 2013; Bilir, 2014; Kır, 2014) çalışmalarda hiçbir alt boyutta anlamlı fark bulunamamıştır.

Ancak Kılıç (2009)'da bu değişkene dair Kişisel Ustalık (Hakimiyet), Sistem Düşüncesi ve Takım Halinde öğrenme alt boyutlarında anlamlı farklılık bulunmuştur. Kılıç(2009) çalışmasında Kişisel ustalık disiplini ile ilgili görüşler

arasında, (6-10 yıl) ile (11-15 yıl) arasında anlamlı bir fark yer almaktadır. Öğretmenlerin sistem düşüncesi disiplini ile ilgili görüşleri arasında, (6-11yıl) ile (11-15 yıl) arasında anlamlı bir fark yer almaktadır. Öğretmenlerin takım halinde öğrenme disiplini ile ilgili görüşleri arasında; (1-5yıl) ile (6-10yıl) arasında anlamlı bir fark yer almaktadır.

4.6. Öğretmenlerin Öğrenen Örgüt Olabilme Puanlarında Eğitim Düzeylerine Dayalı Bulguların Tartışılması

Yapılan analiz sonuçlarına göre; farklı eğitim düzeylerine sahip öğretmenlerin öğrenen örgüt olabilme puanlarında anlamlı farklılık olmadığı tespit edilmiştir.

Bu bulgulara göre araştırmaya katılan öğretmenlerin fakülte bazında aldıkları eğitimlerin hiçbir alt boyutta olumlu tutumu geliştirici bir etki oluşturmadığı söylenilebilir.

Bu sonuç (Bal (2011; Karadurmuş,2012; Aksu, 2013, Bilir, 2014) çalışmalarının sonuçlarıyla örtüşmektedir. Ancak bu değişkene ait Kılıç (2009)'da "Paylaşılan Vizyon" ve "Sistem Düşüncesi" alt boyutlarında anlamlı farklılık bulunmuştur .Bu sonuçlara göre Öğretmenlerin "Paylaşılan Vizyon" disiplini ile ilgili görüşleri arasında, (yüksek lisans) ile (doktora) arasında anlamlı bir fark görülmektedir. Paylaşılan vizyon disiplini ile ilgili olarak yüksek lisans öğrenim grubunda bulunan öğretmen görüşlerinin aritmetik ortalamasının ($X = 3.3232$), doktora öğrenim grubunda bulunan öğretmen görüşlerinin aritmetik ortalamasından ($X = 2.9960$) daha yüksektir. Öğretmenlerin "Sistem Düşüncesi" disiplini ile ilgili görüşleri arasında, (yüksek lisans) ile (doktora) arasında anlamlı bir fark görülmektedir. "Paylaşılan vizyon" disiplini ile ilgili olarak yüksek lisans öğrenim grubunda bulunan öğretmen görüşlerinin aritmetik ortalamasının ($X = 3.2084$), doktora öğrenim grubunda bulunan öğretmen görüşlerinin aritmetik ortalamasından ($X = 2.8986$) daha yüksektir.

Subaş (2010)'da "Zihni Modeller" alt boyutunda anlamlı farklılık bulunamamış bunun dışında tüm alt boyutlarda anlamlı derecede fark bulunmuştur.

Subaşı'nın (2010) sonuçları "Takım Hâlinde Öğrenme" alt boyutuna ait puanların mezuniyet değişkenine bağlı olarak önlisans mezunları ile lisans mezunları arasında $p < 0,05$ düzeyinde ve önlisans mezunları lehine olduğu tespit edilmiştir. "Paylaşılan Vizyon" alt boyutuna ait puanların mezuniyet değişkenine bağlı olarak farklılığın önlisans mezunları ile lisansüstü mezunları arasında $p < 0,05$ düzeyinde olduğu tespit edilmiştir "Kişisel Hâkimiyet" alt boyutuna ait puanların mezuniyet değişkenine bağlı olarak farklılığın önlisans mezunları ile lisansüstü mezunları arasında $p < 0,05$ düzeyinde olduğu görülmüştür. ($U=31,500$; $z=-2,433$; $p=0,015$). Bu farklılığın önlisans mezunları lehine gerçekleştiği görülmektedir. "Zihnî Modeller" alt boyutuna ait istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık olmadığı ($p > 0,05$) tespit edilmiştir "Sistem Düşüncesi" alt boyutuna ait puanların mezuniyet değişkenine bağlı olarak farklılığın önlisans mezunları ile lisans mezunları arasında, $p < 0,05$ düzeyinde olduğu tespit edilmiştir

4.7. Öğretmenlerin Öğrenen Örgüt Olabilme Puanlarında Mezun Olunan Bölüme Dayalı Bulguların Tartışılması

Analiz sonuçlarına göre; farklı bölümlerden mezun olan öğretmenlerin öğrenen örgüt olabilme puanlarında anlamlı farklılık olmadığı bulunmuştur.

Bulgularda hiçbir branşta herhangi bir alt boyutu olumlu yönde etkileyecek bir farklılığa rastlanılmamıştır. Branşların alt boyutlarda etkisinin olmadığı söylenebilir.

Bu sonuç (Subaşı, 2010; Tacar 2013; Banoğlu 2009; Şahin 2010; Bal 2011, Bilir, 2014) sonuçlarıyla örtüşmektedir. Karadurmuş (2012)'un çalışmasında Kişisel Hakimiyet alt boyutunda anlamlı farklılık bulunmuştur.

4.8. Öğretmen Görüşlerine Göre Yenileşme Gereksinimine Ait Bulguların Tartışılması

Analiz sonuçlarına göre 506 katılımcının örneklemini oluşturduğu araştırmada katılımcıların yenileşme gereksinimine ilişkin aritmetik ortalaması ($X=3.61$) bulunmuştur. Bu değer Beycioğlu (2004) tarafından yapılan araştırmada

belirlenen yenileşme gereksinimini gösteren ve aşağıda listelenen puan aralıklarına göre “oldukça” yüksek düzeyde hissedildiğini göstermektedir.

Yenileşme gereksinimini gösteren puan aralıkları:

1-1.80=Hiç, 1.81-2.60=Az, 2.61-3.40=Orta, 3.41-4.20=Oldukça, 4.21-5.00= Çok düzeylerinde yenileşme gereksinimi aralıklarıdır (Beycioğlu, 2004).

Araştırma bulgularına göre hissedilen yenileşme gereksinimi Sayiner (1997), İnandı(1999) ve Beycioğlu (2004) çalışmalarındaki sonuçları desteklemektedir.

Araştırmada yenileşme gereksinimine dair Örgütsel Yapı(X=3.47), Örgütsel Amaç(X=3.70), Demokrasi(X=3.54) ve Okul Çevre İlişkileri(3.75) alt boyutlarında katılımcıların yenileşme gereksinimine ilişkin aritmetik ortalamalarına göre “oldukça” yüksek düzeyde hissedilen yenileşme gereksinimi olduğu görülmüştür. Bu sonuç Beycioğlu (2004)'nun çalışmasında belirtilen bulgular ile örtüşmektedir.

4.9. Öğretmenlerin Örgütsel Yenileşme Gereksinimi İle İlgili Görüşlerinin Cinsiyete Dayalı Bulguların Tartışılması

Yapılan analiz sonucunda ölçeğin tüm alt faktörlerinde cinsiyetler arasında anlamlı farklılık olduğu görülmüştür. “Örgütsel Yapı” ($t=1.98$, $p<.05$), “Örgütsel Amaç” ($t=3.16$, $p<.05$), “Demokrasi” ($t=3.16$, $p<.05$) ve “Okul-Çevre İlişkisi” ($t=1.98$, $p<.05$) alt boyutlarındaki farklılıkların hepsinin kaynağının erkek öğretmenlerin puanlarının kadın öğretmenlerin puanlarından anlamlı düzeyde yüksek olmasıdır.

Bu sonuçlar erkek öğretmenlerin mevcut durumlarda daha fazla yenileşme ihtiyacı hissettikleri ve tüm boyutlarda iyileştirmeye gidilmesine erkek öğretmenlerin daha fazla yatkın olduğu görülmektedir.

4.10. Öğretmenlerin Örgütsel Yenileşme Gereksinimi İle İlgili Görüşlerinin Medeni Duruma Dayalı Bulguların Tartışılması

Araştırma sonucuna göre evli olan ve olmayan öğretmenlerin yenileşme gereksinimi puanlarında anlamlı bir farklılık yoktur. Bulgulara göre evli olan ya da olmayan öğretmenlerin yenileşme gereksinimi hissetmelerine karşın medeni

durum herhangi bir şekilde yenileşme gereksiniminde anlamlı derecede bir farklılığa neden olmadığı söylenebilir. İlgili literatürde, bu araştırmada ele aldığımız medeni durum değişkeni kapsamında ulaştığımız bulguların karşılaştırılabileceği herhangi bir araştırma rastlanılmamıştır.

4.11. Öğretmenlerin Öğrenen Yenileşme Gereksinimi Puanlarında Yaşa Dayalı Bulguların Tartışılması

Katılımcıların yenileşme gereksinimi puanlarında yaş gruplarına dayalı puanlarında öğretmenlerin yaşlarına göre anlamlı farklılık yoktur. Elde edilen bulgulara göre yapılan incelemede en fazla yenileşme gereksinimi ortalaması 31-35 yaş aralığındaki öğretmenlerde hissedilmektedir ancak bu fark anlamlı derecede bir farklılık değildir.

Bu sonuçlar göstermektedir ki yaşı genç ya da ilerlemiş olan öğretmenlerin kurumda yenileşme ihtiyacı hissetmeleri yaşa bağlı olmadığı söylenebilir. İlgili literatürde, bu araştırmada ele aldığımız yaş değişkeni kapsamında ulaştığımız bulguların karşılaştırılabileceği herhangi bir araştırma rastlanılmamıştır.

4.12. Öğretmenlerin Örgütsel Yenileşme Gereksinimi İle İlgili Görüşlerinin Kıdeme Dayalı Bulguların Tartışılması

Analiz sonuçlarına göre Örgütsel Yapı, Örgütsel Amaç ve Okul-Çevre İlişkileri alt boyutlarında öğretmenlerin kıdemlerine dayalı anlamlı farklılıklar olduğu saptanmıştır. “Örgütsel Yapı” alt boyutundaki farklılığın kıdem yılı 21 yıl ve üzeri olan öğretmenlerin ortalamasının, 0-5 yıl, 6-10 yıl, 11-15 yıl ve 16-20 yıl olan öğretmenlerden anlamlı düzeyde düşük olmasından kaynaklandığı tespit edilmiştir.

“Örgütsel Amaç” alt boyutunda da 21 yıl ve üzerinde kıdeme sahip olan öğretmenlerin puanlarının diğer tüm gruplardan anlamlı düzeyde düşük olduğu görülmüştür.

Yine “Okul-Çevre İlişkileri” alt boyutundaki farkın da 21 yıl ve üzerinde kıdeme sahip olan öğretmenlerin puanlarının diğer kıdem gruplarındaki öğretmenlerden anlamlı düzeyde düşük olmasından kaynaklandığı saptanmıştır.

Bu bulgulara göre mesleki kıdemleri ilerlemiş öğretmenlerin bulunduğu ortama alışmaları ve sürekli aynı ortamda bulunmaları o ortama ait değişkenlerde yenileşme gereksinimlerini görmelerini zorlaştırmaktadır denilebilir. Mesleki kıdemleri düşük öğretmenlerin farkındalıklarının yüksek olması gereksinimleri tespit etme aşamasında olumlu katkılar sağladığı düşünülmektedir.

Kıdem değişkenine göre Beycioğlu (2004)'nda yer alan sonuçlara göre tüm kıdemlerde yenileşme gereksinimi "oldukça" seviyesinde yüksek belirtilmektedir. Aynı çalışmada kıdemlerin birbirlerine göre incelemesine bakıldığında 1-5 yıl mesleki kıdeme sahip katılımcıların görüşlerinin diğer tüm grupların görüşleri arasındaki fark anlamlı bulunmamıştır. Fakat 6-10 yıl arası mesleki kıdem grubu ile 16-20 yıl arası mesleki kıdem grubu arasındaki fark anlamlı bulunmuştur.

Bu sonuçlara göre mesleki kıdem ilerlemeden kuruma dair yenileşme gereksinimlerinin farkındalığının daha yüksek olduğu belirtilebilir.

4.13. Öğretmenlerin Örgütsel Yenileşme Gereksinimi İle İlgili Görüşlerinin Eğitim Düzeylerine Dayalı Bulguların Tartışılması

Yapılan analiz sonuçlarına göre; farklı eğitim düzeylerine sahip öğretmenlerin yenileşme gereksinimi puanlarında anlamlı farklılık olmadığı tespit edilmiştir. Farklı eğitim düzeylerinden mezun olan öğretmenlerin yenileşme gereksinimlerinin farklılık göstermemesi alınan eğitimlerin öğretmenlerin bakış açılarında farklılaşmaya neden olacak bir etki oluşturmadığı söylenebilir. Farklı düzeylerde mezun olan öğretmenlerin kurumlarını tanıma ve kuruma dair farkındalıklarının birbirine yakın düzeyde olması da farklılığın olmamasının nedenleri olarak da düşünülebilir. İlgili literatürde, bu araştırmada ele aldığımız eğitim düzeyi değişkeni kapsamında ulaştığımız bulguların karşılaştırılabileceği herhangi bir araştırma rastlanılmamıştır.

4.14. Öğretmenlerin Örgütsel Yenileşme Gereksinimi İle İlgili Görüşlerinin Mezun Olunan Bölüme Dayalı Bulguların Tartışılması

Yapılan analiz sonuçlarına göre; farklı bölümlerden mezun olan öğretmenlerin "Örgütsel Yapı" alt faktöründeki puanlarında anlamlı farklılık

olduğu tespit edilmiştir. Yenileşme gereksinimin diğer alt faktörlerinden alınan puanlarda ise mezun olunan bölüme göre anlamlı bir farklılık olmadığı görülmüştür. Analizler sonucunda, matematik öğretmenlerinin “Örgütsel Yapı” alt faktöründen aldıkları puanların sınıf öğretmenlerinden ve diğer kategorideki öğretmenlerden anlamlı düzeyde yüksek olduğu görülmüştür.

Bu sonuç Beycioğlu (2004) sınıf öğretmenliği, matematik ve fen bilimleri öğretmenliği ile sosyal bilimler alanında oluşturulan gruplara dair aritmetik ortalamalara göre bütün branşlarda yenileşme gereksinimi yüksek olarak belirtilmesine karşın branşlar arasında anlamlı bir farklılık olmadığı belirtilmiştir. Bu da gerçekleştirilen çalışma ile Beycioğlu (2004) arasında matematik branşında farklı bir sonuç olarak bulunmuştur.

BEŞİNCİ BÖLÜM

SONUÇLAR ve ÖNERİLER

5.1. Sonuçlar

Araştırmaya katılan öğretmenlerin öğrenen örgüt olabilme ve yenileşme gereksinimi ölçeklerinden aldıkları puanlara ait dağılımının parametreye uygunluğu basıklık ve çarpıklık katsayıları ile test edilmiş ve verilerin normal dağılıma uygun olduğu görüldüğünden işlemlerde parametrik teknikler kullanılmıştır

Öğretmenlerin öğrenen örgüt olabilme ve yenileşme gereksinimi arasındaki ilişkileri açısından yapılan analiz sonucunda öğrenen örgüt olabilme ölçeğinin alt boyutlarından takım halinde çalışma ile yenileşme gereksinimi alt boyutlarından örgütsel yapı, örgütsel amaç, demokrasi ve okul-çevre ilişkileri ile negatif yönlü düşük düzeyde anlamlı ilişkiler olduğu bulunmuştur. Yine öğrenen örgüt olabilme ölçeğinin alt boyutlarından sistem düşüncesi ile yenileşme gereksinimi alt boyutlarından örgütsel yapı demokrasi ve okul-çevre ilişkileri ile de negatif yönlü düşük düzeyde anlamlı ilişkiler saptanmıştır.

Araştırmaya katılan kadın ve erkek öğretmenlerin öğrenen örgüt olabilme ile ilgili görüşlerinde anlamlı fark olup olmadığını test etmek için yapılan analiz sonucunda “Takım Halinde Öğrenme” ve “Sistem Düşüncesi” alt boyutlarında cinsiyete dayalı anlamlı fark olduğu ortaya çıkmıştır.

Öğretmenlerin medeni durumları ile öğrenen örgüt olabilme hakkındaki görüşleri arasında anlamlı ilişki olup olmadığını test etmek için yapılan analiz sonucunda anlamlı bir farklılık bulunamamıştır.

Katılımcıların öğrenen örgüt olabilme puanlarında yaş gruplarına dayalı farklılık olup olmadığını incelemek amacıyla yapılan analiz sonucunda Kişisel Hakimiyet, Zihinsel Modeller ve Paylaşılan Vizyon alt boyutlarında öğretmenlerin yaşlarına dayalı anlamlı farklılıklar olduğu ortaya çıkmıştır.

Araştırmaya katılan öğretmenlerin meslekteki kıdemlerine göre öğrenen örgüt olabilme puanlarında farklılık olup olmadığını incelemek için yapılan analiz

sonucunda Paylaşılan Vizyon ve Takım Halinde öğrenme alt faktörlerinde anlamlı farklılık olduğu ortaya çıkmıştır.

Araştırmaya katılan öğretmenlerin eğitim düzeylerine göre öğrenen örgüt olabilme puanlarının farklılaşıp farklılaşmadığı incelemek için yapılan analiz sonucunda farklı eğitim düzeylerine sahip öğretmenlerin öğrenen örgüt olabilme puanlarında anlamlı farklılık olmadığı ortaya çıkmıştır.

Araştırmaya katılan öğretmenlerin mezun oldukları bölümlere göre öğrenen örgüt olabilme görüşleri arasında anlamlı farklılık olup olmadığı incelemek için yapılan analiz sonucunda farklı bölümlerden mezun olan öğretmenlerin öğrenen örgüt olabilme puanlarında anlamlı farklılık olmadığı bulunmuştur.

Katılımcıların görüşlerine göre yenileşme gereksiniminin ne düzeyde olduğunun belirlenmesi için yapılan analiz sonucunda yenileşme gereksiniminin oldukça yüksek düzeyde olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Araştırmaya katılan kadın ve erkek öğretmenlerin yenileşme gereksinimi ile ilgili görüşlerinde anlamlı fark olup olmadığını incelemek için yapılan analiz sonucunda ölçeğin tüm alt faktörlerinde cinsiyetler arasında anlamlı farklılık olduğu bulunmuştur.

Öğretmenlerin medeni durumları ile yenileşme gereksinimi hakkındaki görüşleri arasında anlamlı ilişki olup olmadığını incelemek için yapılan analiz sonucunda evli olan ve olmayan öğretmenlerin yenileşme gereksinimi puanlarında anlamlı bir farklılık olmadığı sonucuna ulaşılmıştır.

Katılımcıların yenileşme gereksinimi puanlarında yaş gruplarına dayalı farklılık olup olmadığını incelemek için yapılan analiz sonucunda yenileşme gereksinimi puanlarında öğretmenlerin yaşlarına göre anlamlı farklılık olmadığı bulunmuştur.

Katılımcıların yenileşme gereksinimi puanlarında mesleki kıdemlerine göre anlamlı farklılık olup olmadığını incelemek için yapılan analiz sonucunda Örgütsel Yapı, Örgütsel Amaç ve Okul-Çevre İlişkileri alt boyutlarında öğretmenlerin kıdemlerine dayalı anlamlı farklılıklar olduğu saptanmıştır.

Katılımcıların eğitim düzeylerine göre yenileşme gereksinimi puanlarının farklılaşıp farklılaşmadığı incelemek için yapılan analiz sonucunda farklı eğitim

düzeylerine sahip öğretmenlerin yenileşme gereksinimi puanlarında anlamlı farklılık olmadığı sonucuna ulaşılmıştır.

Katılımcıların mezun oldukları bölümlere göre yenileşme gereksinimi görüşlerinin farklılaşıp farklılaşmadığı incelemek için yapılan analiz sonucunda farklı bölümlerden mezun olan öğretmenlerin “Örgütsel Yapı” alt faktöründeki puanlarında anlamlı farklılık olduğu sonucuna ulaşılmıştır.



5.2. Öneriler

Bu bölümde araştırmanın bulgularına göre öğretmenlere ve araştırmacılara yönelik öneriler yer almaktadır.

Erkek öğretmenler için öneriler;

- Takım halinde öğrenme ve buldukları kurumun sistemi açısından algılarının daha da artırılması anlamında bayan öğretmenlerle iş birliğinin artırılması,

Bayan öğretmenler için öneriler;

- Yenileşme gereksinimi açısından farkındalığın artırılması amacıyla erkek öğretmenlerle işbirliğinin artırılması,

Genç öğretmenler için öneriler;

- İleriki yaşlardaki meslektaşlarıyla işbirliği içerisinde olmaları,
- Mesleki tecrübe kazanmış deneyimli meslektaşlarıyla işbirliği içerisinde olmaları,

Branşlar bazında öğretmenler açısından öneriler;

Yenileşmenin farkındalığı açısından branş farklılığı gözetmeksizin işbirliği, dayanışma ve bilgi paylaşımının artırılması önerilmektedir.

Araştırmacılar için öneriler;

- Araştırma sonuçlarına göre yenileşme gereksiniminin yüksek düzeyde hissedilmesi nedeniyle, var olan eğitim kurumlarına dair yenileşme istenilen alanların tespiti ve iyileştirilmesi için çalışmalar yapılabilir.
- Yenileşme gereksinimine dair öğretmen görüşlerinin belirlenmesinin yanında yenileşme gereksinimi hissedilen alanlar için yönetici ve öğretmenlerin önerileri üzerine çalışma yapılabilir.
- Yenileşme gereksinimi ile öğrenen örgüt olma düzeyi arasındaki ilişkinin öğretmen görüşleri ile yönetici görüşlerinin karşılaştırılması yapılabilir.
- Araştırma özel okullar ile devlet okullarının karşılaştırılması açısından yapılabilir.

- Araştırma temel eğitime bağlı okullar ile orta ve yükseköğretime bağlı eğitim kurumlarının karşılaştırılmasına ilişkin yapılabilir.
- Araştırma ğretmen ve yöneticilerle birlikte ğrenci görüşlerinin de karşılaştırılmasına dair yapılabilir.
- Araştırma nicel veri analizi ile birlikte nitel veri analizi kullanılarak yapılabilir.



EK 1

Değerli Meslektaşım,

Bu çalışma "Eğitim Kurumlarında Yenileşme Gereksinimi İle Kurumların Öğrenen Örgüt Olabilme Düzeyleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesini" konu alan bir yüksek lisans tezi olup vereceğiniz bilgiler sadece bilimsel amaçlar için kullanılacaktır. Bu nedenle anket üzerine isim yazılmasına gerek yoktur. Anket üç bölümden oluşmaktadır. Birinci bölümde kişisel bilgiler, ikinci bölümde öğrenen okul göstergeleri bilgileri, üçüncü bölümde ise yenileşme gereksinimi göstergelerine dair bilgiler istenmektedir. Anketin geçerliliği için lütfen tüm soruları okuyarak size en uygun olan seçeneği (X) işareti ile belirtiniz. Araştırma sonuçlarını öğrenmek istiyorsanız, elektronik posta adresinizi yazmayı unutmayınız. Göstermiş olduğunuz ilgi ve katkılarınız için teşekkür ederim.

Volkan KÜSMÜŞ
Recep Tayyip Erdoğan Üniversitesi
Sosyal Bilimler Enstitüsü

BÖLÜM I

KİŞİSEL BİLGİLER ANKETİ

Bu bölümde sizinle ilgili kişisel bilgiler yer almaktadır. İlgili seçeneğin başındaki parantez içine (X) işareti koyarak yanıtlanmanız beklenmektedir.	
1. Cinsiyetiniz	<input type="checkbox"/> Bayan <input type="checkbox"/> Erkek
2. Yaşınız	<input type="checkbox"/> 21-25 <input type="checkbox"/> 26-30 <input type="checkbox"/> 31-35 <input type="checkbox"/> 36-40 <input type="checkbox"/> 41 ve üstü
3. Medeni Durumunuz	<input type="checkbox"/> Evli <input type="checkbox"/> Bekar
4. Mesleki Kıdeminiz	<input type="checkbox"/> 0-5 yıl <input type="checkbox"/> 6-10 yıl <input type="checkbox"/> 11-15 yıl <input type="checkbox"/> 16-20 yıl <input type="checkbox"/> 26 yıl ve üstü
5. Eğitim Durumunuz	<input type="checkbox"/> Ön Lisans <input type="checkbox"/> Lisans <input type="checkbox"/> Yüksek Lisans <input type="checkbox"/> Doktora
6. Mezun Olduğunuz Bölüm/program	<input type="checkbox"/> Sınıf <input type="checkbox"/> Türkçe <input type="checkbox"/> Matematik <input type="checkbox"/> Sosyal Bilgiler <input type="checkbox"/> Fen ve Teknoloji <input type="checkbox"/> İngilizce <input type="checkbox"/> Teknoloji ve Tasarım <input type="checkbox"/> Bilişim Teknolojileri <input type="checkbox"/> Müzik <input type="checkbox"/> Din Kültürü Ve Ahlak Bilgisi <input type="checkbox"/> Okul Öncesi <input type="checkbox"/> Rehberlik <input type="checkbox"/> Görsel Sanatlar <input type="checkbox"/> Beden Eğitimi <input type="checkbox"/> Diğer.....

e-posta:

Lütfen diğer sayfaya geçiniz

1

BÖLÜM II

OKULLARIN ÖĞRENEN ÖRGÜT OLMA ÖZELLİĞİNİ DEĞERLENDİRME
ÖLÇEĞİ

Aşağıdaki ölçekte okulların öğrenen örgüt olma özelliklerini belirlemeye yönelik maddeler bulunmaktadır. Her maddede ifade edilen yargıya kendi okulunuzdaki durumu düşünerek ne ölçüde katıldığınızı maddelerin karşısına (X) işareti koyarak belirtiniz. Lütfen maddelerin tümünü işaretleyiniz.

Madde No		Hiç Katılmıyorum (1)	Az Katılmıyorum (2)	Katılmıyorum (3)	Tamamen Katılmıyorum (4)
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.				
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 katılırım.				
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.				
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 imkanına kavuşurlar.				
25	Tartışma ortamları diyaloga çevrilerek üyelere öğrenme fırsatları oluşturulur.				
26	Takımın hedefine ulaşması için takım üyeleri takım vizyonuna uygun hareket ederler.				
27	Kendimi, kurumsal sistemin bir elemanı olarak görürüm.				
28	Yaptığımız eylemlerin sonucunda problem ortaya çıkıyorsa politikamızı veya eylemimizi değiştirme ihtiyacı hissedirim.				
29	Örgüt içerisinde kendimi konumlandıracağım pozisyonun farkındayım.				
30	Kurum çalışanı olarak, bugünün problemlerinin, dünün çözümlerinden kaynaklandığını fark edebilirim.				

Lütfen diğer sayfaya geçiniz

BÖLÜM III
YENİLEŞME GEREKSİNİMİ ÖLÇEĞİ

Madde No	AŞAĞIDAKİ SORULARDA OKULUNUZDA MEVCUT OLDUĞUNU DÜŞÜNDÜĞÜNÜZ GEREKSİNİM DÜZEYİNİ (X) İŞRETI İLE BELİRTİNİZ.	Çok gereksinim var (5)	Oldukça gereksinim var (4)	Orta derece gereksinim var(3)	Az gereksinim var (2)	Hiç gereksinim yok (1)
1	Okulunuzdaki öğretmen sayısının artırılmasına ne derece gereksinim vardır?					
2	Bir eğitim lideri olarak, okulunuzdaki yöneticilerin okul için yeni bir vizyon ve misyon geliştirmesine ne derecede gereksinim vardır?					
3	Okulunuzdaki öğretmenlerin atama, nakil, yer değiştirme işlemlerinin adil ve tarafsız biçimde yapılmasına ne derece gereksinim vardır?					
4	Okulunuzdaki öğretmenlerin ihtiyaç duyduklarında, mesleki konularda seminer, hizmet içi eğitim gibi geliştirici programlara katılmasına ne derecede gereksinim vardır?					
5	Okulunuzdaki öğretmenlerin alanlarında gelişmelerini sağlayacak rehberlik ve teftiş uygulamalarına ne derecede gereksinim vardır?					
6	Okulunuzdaki öğretmenler değerlendirilirken, ödül ve ceza verilmesinde gerekli ölçütlere uyulmasına ne derece gereksinim vardır?					
7	Okulunuzda ekip çalışması anlayışının oluşturulmasına ne derecede gereksinim vardır?					
8	Okulunuzda yönetici, öğretmen ve öğrenciler arasındaki amaç birliğini sağlamaya ne derece gereksinim vardır?					
9	Okulunuzda kişilere verilen sorumluluk-yetki dengesini sağlamaya ne derecede gereksinim vardır?					
10	Çağın ve çevrenin gelişen ve değişen eğitim ihtiyaçlarına cevap verebilecek teknolojik yeniliklerin okulunuzda kullanılmasına ne derecede gereksinim vardır?					
11	Personelin görevlendirilmesinde görev tanımlarına uyulmasına ne derecede gereksinim vardır?					
12	Personelin çalışmasında verim ve kalitenin artırılmasına ne derece gereksinim vardır?					
13	Okulunuzda yapılan eğitim-öğretim etkinliklerinin okulun amaçlarına uygun olarak yürütülmesine ne derece gereksinim vardır?					
14	Öğrencilerinizin başarılarını artırmaya ne derece gereksinim vardır?					
15	Okulunuzdaki ders dışı sosyal etkinliklerin okulun amaçlarına uygun olarak yürütülmesine ne derecede gereksinim vardır?					
16	Okulunuzdaki eğitsel kol etkinliklerinin işlevsel hale getirilmesine ne derecede gereksinim vardır?					
17	Eğitim öğretim programlarının(müfredat) içeriğinin değiştirilmesine ne derecede gereksinim vardır?					
18	Okulunuzdaki öğretmenlerin, öğrencinin düzeyini dikkate alabilme yeterliklerinin geliştirilmesine ne derece gereksinim vardır?					
19	Okulunuzda destekleyici eğitim ortamlarına(laboratuar, atölye, spor salonu, müzik odası, seminer salonu, kitaplıklar vb.) ne derecede gereksinim vardır?					

Lütfen diğer sayfaya geçiniz

3

EK 3 (Devamı)

Madde No		Çok gereksinim var (5)	Oldukça gereksinim var (4)	Orta derece gereksinim var(3)	Az gereksinim var (2)	Hiç gereksinim yok (1)
20	Okulunuzda destekleyici eğitim araçlarına(bilgisayar, internet ulaşımı, video, projeksiyon cihazı vb) nicelik veya nitelik olarak ne derecede gereksinim vardır?					
21	Okulunuzdaki sınıf mevcutlarının azaltılmasına ne derece gereksinim vardır?					
22	Okulunuzdaki mevcut eğitim ortam ve araçlarından yararlanma düzeyinin artırılmasına ne derece gereksinim vardır?					
23	Okulunuzda öğrencileri etkili öğrenmeye güdülemek için yeni çalışmalar yapmaya ne derecede gereksinim vardır?					
24	Okulunuzda öğretmenleri ilgilendiren konularda kararlar alırken, öğretmenlerin bu kararlara katılmasına ne derece gereksinim vardır?					
25	Okulunuzda öğrencileri ilgilendiren durumlarda öğrenci görüşlerini dikkate almaya ne derece gereksinim vardır?					
26	Okulunuzda her öğretmene kendi düşünce ve duygularını açıklama olanağı verilmesine ne derece gereksinim vardır?					
27	Öğrencilerimize; farklı kültürlere, düşünce ve görüşlere hoşgörü ile yaklaşma anlayışı kazandırılmasına ne derece gereksinim vardır?					
28	Okulunuzda öğretmenlere örgütlenme olanağı verilmesine ne derece gereksinim vardır?					
29	Okulun olanaklarından yararlanma konusunda, öğretmenlere eşit davranılmasına ne derece gereksinim vardır?					
30	Okulunuzda demokratik kurallar çerçevesinde personele sevgi, saygı ve güvene dayalı bir ortam oluşturulmasına ne derece gereksinim vardır?					
31	Okulunuzda gerçekleştirmeyi öngördüğünüz hedeflerden öğrenci velilerinin haberdar olmasına ne derece gereksinim vardır?					
32	Okul sorunlarının çözülmesinde velilerle ve çevreyle işbirliğinin geliştirilmesine ne derece gereksinim vardır?					
33	Okulunuz, okul dışında gerçekleştirilen tiyatro, gezi, gözlem, sinema vb. faaliyetlerde öğrenci velilerinin desteğini almaya ne derece gereksinim duymaktadır?					
34	Okulunuz, çevresine rehberlik ve önderlik edebilme görevine ne derecede gereksinim duymaktadır?					
35	Okulunuzda öğrencilerin okul disiplinine ve toplumsal hayata uyum sağlamaları için, velilerle işbirliğine ne derecede gereksinim duyulmaktadır?					
36	Okulunuzda eğitim-öğretim yönünden başarılı olan ancak ekonomik gücü olmayan öğrencilere çevreden destek sağlanmasına ne derecede gereksinim vardır?					
37	Okulunuzdaki işitme, görme, konuşma, zihin ve bedensel yönlerden engelli çocuklar için, okul ve çevre işbirliğine ne derecede gereksinim duyulmaktadır?					
38	Çevre imkanlarından okulun, okulun imkanlarından çevrenin yararlanmasına ne derece gereksinim vardır?					
39	Okuldaki eğitim-öğretim etkinliklerini planlarken çevrenin imkan ve ihtiyaçlarını göz önünde bulundurmaya ne derecede gereksinim vardır?					
40	Okulunuzdaki yöneticilerin, okulun iç ögeleri (öğretmeler, öğrenciler ve diğer personel) ile dış ögeleri (okul koruma derneği, okul aile birliği vb.) arasında işbirliği sağlamalarına ne derecede gereksinim vardır?					

Lütfen İşaretlemediğiniz soru kalmadığından emin olunuz. Katkılarınız için teşekkür ederim.

4

EK 4



T.C.
KAHRAMANMARAŞ VALİLİĞİ
İl Millî Eğitim Müdürlüğü



Sayı : 35776031-605.01-E.11600453
Konu: Anket Uygulaması (Volkan KÜSMÜŞ)

12.11.2015

RECEP TAYYİP ERDOĞAN ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜNE
(Öğrenci İşleri Daire Başkanlığı)
RİZE

İlgi: a) 05/11/2015 tarihli ve 4971 sayılı yazınız.

b) Millî Eğitim Bakanlığı Yenilik ve Eğitim Teknolojileri Genel Müdürlüğü'nün 07/03/2012 tarihli ve B.08.0.YET.00.20.00.0-3616 sayılı Araştırma Yarışma ve Sosyal Etkinlik İzinleri hakkındaki 2012/13 nolu Genelge.

Üniversiteniz Sosyal Bilimler Enstitüsü Sınıf Öğretmenliği Ana Bilim Dalı tezli yüksek lisans öğrencisi Volkan KÜSMÜŞ'ün "Eğitim Kurumlarında Yenileşme Gereksinimi ile Kurumların Öğrenen Örgüt Olabilme Düzeyleri arasındaki İlişkinin İncelenmesi" konulu anket çalışması, ilimizde bulunan ilk ve ortaokullarda görev yapan öğretmenlere, 2015-2016 Eğitim Öğretim Yılında eğitim öğretimi aksatmamak kaydıyla uygulanması Müdürlüğümüz Araştırma Değerlendirme Komisyonu tarafından uygun görülmüştür.

Söz konusu anket çalışması sonucunun, Müdürlüğümüze CD ortamında gönderilmesini rica ederim.

Mehmet Emin AKKURT
Vali a.
Millî Eğitim Müdürü

EKLER:

- 1- Araştırma Değerlendirme Formu (1 adet)
- 2-Taahhütname Tutanağı (2 adet)

Yenişehir Mahallesi Cahit Zarifoğlu Caddesi
46100/ KAHRAMANMARAŞ
e-posta: arge46@meb.gov.tr

Güvenli Elektronik İmza ile
Aşılı ile Ayrıldı. 12.11.2015
Sunay ÖZKAN
V.H.K.İ.

Ayrıntılı bilgi için: Ramazan KÖSE (Teknisyen)
Tel: 0 344 216 46 91
Faks: 0 344 223 54 63

Bu evrak güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır. <http://evraksorgu.meb.gov.tr> adresinden 8b48-9220-3094-b1ac-d07d kodu ile teyit edilebilir.

T.C.
MİLLÎ EĞİTİM BAKANLIĞI
Eğitimi Araştırma ve Geliştirme Dairesi Başkanlığı

ARAŞTIRMA DEĞERLENDİRME FORMU

ARAŞTIRMA SAHİBİNİN	
Adı Soyadı	Volkan KÜSMÜŞ
Kurumu / Üniversitesi	Recep Tayyip Erdoğan Üniversitesi
Araştırma yapılacak iller	Kahramanmaraş
Araştırma yapılacak eğitim kurumu ve kademesi	Kahramanmaraş İlindeki Millî Eğitim Müdürlüğüne Bağlı İlk ve Ortaokullar
Araştırmanın konusu	"Eğitim Kurumlarında Yenileşme Gereksinimi İle Kurumların Öğrenen Örgüt Olabilme Düzeyleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi"
Üniversite / Kurum onayı	Var
Araştırma/proje/ödev/tez önerisi	Araştırma
Veri toplama araçları Görüş istenilecek Birim/Birimler	Araştırmada anket formları kullanılacaktır.
Komisyon Görüşü	
Araştırma Kapsamında: Kahramanmaraş İlindeki Millî Eğitim Müdürlüğüne Bağlı Yukarıda Belirtilen Okullarda Anket Uygulama Çalışmalarının Yapılması Komisyonumuzca Uygun Görülmüştür.	
Komisyon kararı	Oybirliği ile alınmıştır.

KOMİSYON

10.11.2015
Ahmet AKKÜNCÜ
Komisyon Başkanı

Mesut AYDIN
Üye

Ramazan BİŞMAN
Üye

EK 6

volkan küsmüş <kusmusvolkan@gmail.com>
Alıcı: abdurrahmansub. ▾

Sayın hocam merhaba,
Recep Tayyip Erdoğan Üniversitesi Rize Eğitim Fakültesi Sınıf Öğretmenliği Anabilimdalında Yüksek Lisans öğrencisiyim. Geliştirmiş olduğunuz **Öğrenen Okulu Algılama Ölçeğini** "**Eğitim Kurumlarında Yenileşme Gereksinimi İle Kurumların Öğrenen Örgüt Olabilme Düzeyleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi**" isimli tez araştırmasında izninizle kullanmak istiyorum. Teşekkür ederim. Saygılar.

Abdurrahman Subaş <abdurrahmansubas@gmail.com>
Alıcı: bana ▾

atf yapmak koşulu ile elbette kullanabilirsiniz. atfı şu yayına yapmanızı istiyorum.

<http://eefdergi.erkincan.edu.tr/article/view/5000007132/5000044520>

Çetin, M. Subaş, A. 2014. Öğrenen Okul Ölçeği'nin Geliştirilmesi Ve Öğretmenlerinin Öğrenen Okula İlişkin Algılarının İncelenmesi. Erzincan Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi. Cilt-Sayı:16-1 Yıl: 2014 s:264-304

sayfa Türkçe ve İngilizce yayın yapıyor. ikisi de mevcut. başarılar dilerim.

volkan küsmüş <kusmusvolkan@gmail.com>
Alıcı: Yusuf ▾

Sayın hocam merhaba; Beycioğlu(2004) tarafından yapılan: **İlköğretim Okullarında Yenileşme Gereksinimi(2004)** isimli çalışmanın 55. sayfasında size atıfta bulunulan bölümü ekte ölçekle birlikte gönderdim. Size söylediğim gibi 53 Maddelik Ölçek yapılan değerlendirme ve uzman görüşleriyle 40 maddeye düşürülmüş. 40 maddeye düşürülmüş olan ölçeği tez çalışmamda kullanmak için Beycioğlu'ndan izin aldım sizin de izniniz olursa bu ölçeği tez çalışmamda kullanmak istiyorum. Saygılarımı sunar teşekkür ederim.

Yusuf İnandı <inandiyusuf@gmail.com>
Alıcı: bana ▾

Ölçeği elbette istediğiniz şekilde kullanabilirsiniz Volkan hocam tezde maddeer vardı zaten pdf formatını word dosyasına çeviren basit program var onu dönüştürdüğünüzde kolayca işinizi görürü tezin arakasında var zaten ölçek kolay gelsin

20 Mayıs 2015 21:45 tarihinde volkan küsmüş <kusmusvolkan@gmail.com> yazdı:

volkan küsmüş <kusmusvolkan@gmail.com>
Alıcı: beycioglu ▾

Sayın hocam merhaba,
Recep Tayyip Erdoğan Üniversitesi Rize Eğitim Fakültesi Sınıf Öğretmenliği Anabilimdalında Yüksek Lisans öğrencisiyim. **İlköğretim Okullarında Yenileşme Gereksinimi(2004)** çalışmanızda kullanmış olduğunuz İnandı(1999:60-61) tarafından geliştirilen araştırmanın amacına uygun olarak bazı ekleme ve çıkarma yaparak 53 sorudan 40 soruya düşürdüğünüzü belirttiğiniz Yenileşme Gereksinimi Ölçeğini "**Eğitim Kurumlarında Yenileşme Gereksinimi İle Kurumların Öğrenen Örgüt Olabilme Düzeyleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi**" isimli tez çalışmamda izninizle kullanmak istiyorum. Teşekkür ederim. Saygılar.

Kadir Beycioğlu <beycioglu@gmail.com>
Alıcı: bana ▾

Elbette kullanabilirsiniz.
Kolaylıklar.

30 Nisan 2015 22:56 tarihinde volkan küsmüş <kusmusvolkan@gmail.com> yazdı:

KAYNAKLAR

- Akçin, K. (2006). Öğrenme Yeteneğinin Firma Yenilikçiliği Üzerindeki Etkileri. (Yüksek Lisans tezi). <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi> adresinden edinilmiştir.
- Aksoy, B. (2005). Bilgi Teknolojisinin Yarattığı Örgütsel Değişim: Nasıl Bir İnsan Kaynakları Yönetimi? *Bilgi Dünyası*, 6(1), 58-77.
- Aksoy, H. H. (2000). Değişme ve Yenileşme. Yönetici Adaylarının Eğitimi Semineri Ders Notları. Erişim 21 Ekim 2017. <http://80.251.40.59/education.ankara.edu.tr/aksoy/seminer.htm>.
- Aksu, M. (2013). Meslek lisesi yönetici ve öğretmenlerinin öğrenen örgüt algıları. (Yüksek Lisans tezi). <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi> adresinden edinilmiştir.
- Aktan, Ç. C. (2003). *Değişim çağında yönetim* (1. Baskı) İstanbul: Sistem Yayıncılık.
- Alıç, M. (1990). Genel liselerde örgütsel değişim ihtiyacı. Eskişehir. *Anadolu Üniversitesi Yayınları*.
- Alkan, C. (1984). Sosyal Bilimlerin Öğretiminde Yenileşme Eğilimleri. *Eğitim ve Bilim*, 9(49).
- Aydoğan, İ. (2007). Değişimin süreci ve okul personeli. *Girne Amerikan Üniversitesi Journal Soc. Appl. Sci*, 13-24.
- Aytaç, T. (1999). Öğrenen örgüt. *Millî Eğitim Dergisi*. 141, 75-78.
- Bass, B. M. (2000). The future of leadership in learning organizations. *Journal of leadership studies*, 7(3), 18-40.
- Bal, Ö. (2011). İlköğretim okullarında görev yapan okul yöneticisi ve öğretmenlerin öğrenen örgüt olarak okullarına ilişkin algıları (Başakşehir örneği). (Yüksek Lisans tezi). <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi> adresinden edinilmiştir.
- Balay, R. (2004). “Öğrenen Örgütler”, Elma, C. ve Demir, K, (Ed.), Ankara: Sandal Yayınları.
- Banoğlu, K. (2003). İlköğretim okullarında görev yapmakta olan yönetici ve öğretmenlerin öğrenen örgüt algısı. (Yüksek Lisans tezi). <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi> adresinden edinilmiştir.

- Barutçugil, İ. (2002). Eğitimcinin Eğitimi(1.Baskı) İstanbul: Kariyer Yayıncılık.
- Bayrak, C. (1992). Eğitim Yüksek Okullarında Örgütsel Değişme. Eskişehir. *Anadolu Üniversitesi Yayınları*.
- Bayam, B. Y.(2016). Örgütsel öğrenme sürecinde, örgüt kültürünün, çalışanların öğrenen örgüt algılarına etkisi. (Yüksek Lisans tezi). <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi> adresinden edinilmiştir.
- Beycioğlu, K. (2004). İlköğretim Okullarında Yenileşme Gereksinimi, İnönü Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü. (Yüksek Lisans tezi). <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi> adresinden edinilmiştir.
- Beycioğlu, K. & Aslan, M. (2010). Okul gelişiminde temel dinamik olarak değişim ve yenileşme: Okul Yöneticileri ve Öğretmenlerin Rollerini. *Yüzüncü Yıl Üniversitesi. Eğitim Fakültesi Dergisi*. 7 (1). 153-173. *Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 37(2), 61-82.
- Bilir, B. (2014). Öğretmenlerin öğrenen örgüte ilişkin algı düzeyleri ile yöneticilerinin liderlik stilleri arasındaki ilişkinin araştırılması. (Yüksek Lisans tezi). <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi> adresinden edinilmiştir.
- Bozkurt, A.(2012). Öğrenen örgütler. Elma, C. & Demir, K. (Ed.). (2012). Yönetimde çağdaş yaklaşımlar uygulamalar ve sorunlar içinde (s.45-65). Ankara: Anı Yayıncılık.
- Bursalıoğlu, Z. (1991). Eğitimde yenileşme ve demokratik liderlik. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 24(2), 669-674.
- Bülbül, T. (2010). Yenilik Yönetimi. Memduhoğlu, H. B. ve Yılmaz, K, (Ed.). Yönetimde Yeni Yaklaşımlar. Ankara: PegemA Yayınları.
- Çalık, T. (1997a) “Türk Eğitim Sisteminin Örgütsel Değişme İhtiyacı. Ankara: G.Ü. Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi.
- Çalık, T. (2003b) “Eğitimde Değişimin Yönetimi: Kavramsal Bir Çözümleme. Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi. Sayı: 36.
- Çelebioğlu, F. (1990). Davranış açısından örgütsel değişim. İstanbul: *İstanbul Üniversitesi İşletme Fakültesi Yayınları*.
- Çelik, V. (2012). Eğitimsel Liderlik. Ankara: Pegem Akademi Yayınları.

- Çelik, V. (2014). Eğitimde dönüşümcü liderlik. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*. 16(16),423-442. <http://dergipark.ulakbim.gov.tr/kuey/article/view/5000050932>
- Çetin, M. & Subaş, A. 2014. Öğrenen okul ölçeğinin geliştirilmesi ve öğretmenlerinin öğrenen okula ilişkin algılarının incelenmesi. *Erzincan Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*. 16(1), 264-304.
- Çınar, İ. (2005). İnsan Kaynağını Geliştirme Bağlamında Değişim Yönetimi. *Ege Eğitim Dergisi*. Erişim Tarihi. Erişim 17 Ekim 2017. <http://dergipark.gov.tr/egeefd/issue/4918>
- Demirci, K. (2013). Örgütlerde öğrenen örgüt kültürüne ilişkin algıların örgütsel bağlılık üzerine etkisi. (Yüksek Lisans Tezi). <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi> adresinden edinilmiştir.
- Demirel, Ö. (2017). Eğitimde Program Geliştirme(25. Baskı) Ankara: Pegem A Yayınları.
- Demirel, Y. & Seçkin, Z. (2008). Bilgi ve bilgi paylaşımının yenilikçilik üzerine etkileri. *Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 17(1).
- Demirtaş, H. (2012). İlköğretim okullarının değişime açıklığı. *İlköğretim Online*, 11(1).
- Diken, A. (1999). Büyüyen işletmelerde örgütsel değişimin gerekliliği ve değişime direnme sorunu. *Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler MYO Dergisi*, 1(2), 163-184
- Dikmen, Ç. (1999). Organizasyonel Öğrenme Öğrenen Organizasyonlar. *İstanbul Üniversitesi İşletme Fakültesi İşletme İktisadi Enstitüsü Yönetim Dergisi*. 10(34), 57-67. Erişim 7 kasım 2017. <http://isletmeiktisadi.istanbul.edu.tr/wp-content/uploads/2013/09/Yonetim-34-2000-5.pdf>
- Durna, U. (2002). Yenilik yönetimi. Nobel Yayın Dağıtım.
- Eraslan, L. (2006). Liderlikte post-modern bir paradigma. Dönüşümcü liderlik. *Uluslararası İnsan Bilimleri Dergisi*. 1(1).
- Ercan, Ü. (2014). Öğrenen Örgütler, Örgütsel Değişim ve Değişime Direnç: Bir Tipoloji Önerisi. *İş ve İnsan Dergisi*, 1(1), 33-42.
- Erdoğan, İ. (1997). Eğitimde Değişimin Yönetimi. Ankara: PegemA Yayınları.

- Erdoğan, E. (2000). *Okul yönetimi ve öğretim liderliği(1. Baskı)* İstanbul: Sistem Yayınları.
- Ezgi, G. Ö. L., & Bülbül, T. (2012). İlköğretim okulu yöneticilerinin yenilik yönetimi yeterliklerine ilişkin öğretmen algıları. *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 8(2).
- Fullan, M. (2002). Principals as leaders in a culture of change. *Educational leadership*, 59(8), 16-21.
- Fullan, M., & Boyle, A. (2010). Reflections on the change leadership landscape. *Nottingham, National College for School Leadership*.
- Genç, N. (2007). Meslek yüksek okulları için yönetim ve organizasyon. Ankara: Seçkin Yayıncılık.
- Giles, C., & Hargreaves, A. (2006). The sustainability of innovative schools as learning organizations and professional learning communities during standardized reform. *Educational Administration Quarterly*, 42(1), 124-156.
- Gizir, S. (2008). Örgütsel değişim sürecinde örgüt kültürü ve örgütsel öğrenme. *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 4(2).
- Gökçe, F. (2004). Okulda değişimin yönetimi. *Uludağ Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*. 17(2): 211- 226.
- Güçlü, N., & Sotirofski, K. (2006). Bilgi yönetimi. *Journal of Turkish Educational Sciences*, 4(4).
- Gündüz, Y., & Balyer, A. (2013). Yükseköğretim örgütlerinde değişim ve yenileşmeye ilişkin akademik algılamalar. *Electronic Journal of Social Sciences*, 12(43).
- Hatıplı, D. (2014). İlköğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin örgütsel değişim ve yenileşmeye ilişkin tutumları. (Yüksek Lisans tezi). <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi> adresinden edinilmiştir.
- Hazır, K. (2003). “Değişim Yönetimi Etkinliğinde Vizyon Belirlemenin Önemi. *Kara Harp Okulu Bilim Dergisi*.
- Hazır, F. (1993). Ortaöğretim programlarında yenileşme çalışmalarının kritik analizi (1990-1992). (Yüksek Lisans tezi). <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi> adresinden edinilmiştir.

- Helvacı, M. A. (2010). Eğitim örgütlerinde değişim yönetimi. İlke, yöntem ve süreçler. Nobel Yayınları.
- İnce, M. (2005). Değişim olgusu ve örgütlerde insan kaynakları yönetiminin değişen fonksiyonları. *Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*. 14, 319-339.
- İnandı, Y.(1999). Resmi ilköğretim okullarında çalışan müdür ve öğretmen görüşlerine göre, ilköğretim okullarının yenileşme ihtiyaçları nelerdir. (Yüksek Lisans tezi). <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi> adresinden edinilmiştir.
- Kabakçı, H.(2008). Eğitimde yenileşme çalışmaları ve öğretmenlerin ilçe milli eğitim müdürlüğü çalışmalarındaki yenileşme ve yeterliklere yönelik algı ve beklentileri(Kandıra örneği).(Yüksek Lisans Tezi). <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi> adresinden edinilmiştir.
- Kalkan, F. (2017). Cinsiyetin okul yöneticilerinin ve öğretmenlerin öğrenen örgüt algıları üzerine etkisi: Bir Meta-Analiz Çalışması. *Eğitim ve Bilim*, 42(191).
- Karadurmuş, M. (2012). İlköğretim okullarının öğrenen örgüt olma özellikleri açısından incelenmesi(Uşak ili örneği). (Yüksek Lisans tezi). <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi> adresinden edinilmiştir.
- Karataş, S. & Gök, R. & Özçetin, S. (2015). Okul yöneticilerinin yenilik yönetimi yeterliklerine ilişkin öğretmen algıları. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 1(33), 167-185.
- Karip, E. (1998). Dönüşümcü liderlik. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi Dergisi*, 4(4), 443-465.
- Kılavuzu, O. (2005). Yenilik verilerinin toplanması ve yorumlanması için ilkeler. Çev.: TÜBİTAK). Üçüncü Baskı, Ankara: TÜBİTAK Yayınları.
- Kılıç, F.(2009). Ortaöğretim kurumlarında görev yapan yönetici ve öğretmenlerin öğrenen örgüte ilişkin algı düzeyleri (Bolu ili örneği). (Yüksek Lisans tezi). <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi> adresinden edinilmiştir.
- Kır, A. (2014). Örgütsel değişim ve öğrenen örgütler arasındaki ilişkinin ölçülmesine yönelik bir otel işletmesinde araştırma. (Yüksek Lisans tezi). <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi> adresinden edinilmiştir.

- Koçel, T. (2015). *İşletme yöneticiliği* (16. Baskı) İstanbul: Beta yayınları.
- Kondakçı, Y. & Zayim, M. & Çalışkan, Ö. (2010). Okul yöneticilerinin değişime hazır olma tutumlarının okulun öğretim düzeyi, yöneticilerin deneyimi ve okul büyüklüğü bağlamında incelenmesi. *İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*. 11(2), 155-175.
- Kondakçı, Y., Zayim, M., & Çalışkan, Ö. (2010). Okul yöneticilerinin değişime hazır olma tutumlarının okulun öğretim düzeyi yöneticilerin deneyimi ve okul büyüklüğü bağlamında incelenmesi. *İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 11(2).
- Korkmaz, M. (2008). Okul müdürlerinin liderlik stilleri ile öğrenen örgüt özellikleri arasındaki ilişki üzerine nicel bir araştırma. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi Dergisi*, 14(1), 75-98.
- Kwek, S. H. (2011). Innovation in the classroom: Design thinking for 21st century learning. *Retrieved September, 20, 2015*.
- Looney, J. W. (2009). Assessment and Innovation in Education. OECD Education Working Papers, No. 24. *OECD Publishing (NJI)*.
- Memduhoğlu, H. B., & Kuşci, E. (2012). Yönetici ve öğretmenlerin algılarına göre ilköğretim okullarında örgütsel öğrenme. *İlköğretim Online*, 11 (3).
- Mete, G. (2007). Örgütsel Öğrenme Ve Yenilikçi İş Davranışı, Gebze İleri Teknoloji Enstitüsü Sosyal Bilimler Enstitüsü. (Yüksek Lisans tezi). <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi> adresinden edinilmiştir.
- Oecd, (2017). Embracing Innovation in Government Global Trends.
- Öneren, M. (2012). İşletmelerde Öğrenen Örgütler Yaklaşımı. *Uluslararası Yönetim İktisat ve İşletme Dergisi*. 4(7), 161-176.
- Özata, H. (2007). Öğretmenlerin öz-yeterlik algılarının ve örgütsel yenileşmeye ilişkin görüşlerinin araştırılması.(Yüksek Lisans tezi). <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi> adresinden edinilmiştir.
- Özdemir, S., & Cemaloğlu, N. (2000). Eğitimde örgütsel yenileşme ve karara katılma. *Milli Eğitim Dergisi*, 146(2), 54-63.
- Özdemir, S. (2013). *Eğitimde örgütsel yenileşme*(7. Baskı) PegemA Yayıncılık.
- Özden, Y. (2002). Eğitimde Yeni Değerler. Ankara: PegemA Yayınları.

- Özgen, H. & Ölçer, F.(1996). Türkiye’deki sanayi işletmelerindeki örgütsel değişime direnme sorununun çözümlenmesi üzerine bir araştırma. *Amme İdaresi Dergisi*. 29(3).
- Peker, Ö. (1995). Yönetimi Geliştirmenin Sürekliliği, Ankara: TODAİE Yayınları
- Resnick, L. B., & Hall, M. W. (1998). Learning organizations for sustainable education reform. *Daedalus*, 127(4), 89-118.
- Sağlam, M. (1979). Örgütsel Değişme. Ankara: TODAİE Yayınları.
- Şahin, C.(2010). İlköğretim okul müdürlerinin bilgi yönetimi becerilerini gerçekleştirme düzeyleri ile okulların öğrenen örgüt olma düzeyleri arasındaki ilişki (Ankara ili örneği). (Yüksek Lisans tezi). <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi> adresinden edinilmiştir.
- Sait, T. (2007). Eğitimde Yenilemenin Önündeki Engeller (Dört Köşe Tekerlekler). *Süleyman Demirel Üniversitesi Fen-Edebiyat Fakültesi Sosyal Bilimler Dergisi*, (15), 183-192.
- Sayner, Z.B.(1997). Anadolu liselerinde yenileşme ihtiyacı. TÜBESS aracılığıyla edinilmiştir.
- Schmidt, J., & Pavón, F. (2017). Creativity and Innovation in Education: Comparisons of Germany and Spain. In *handbook of the management of creativity and innovation: Theory and Practice* (pp. 135-152).
- Seçkin, D. (2015). Öğrenme engellerinin öğrenen örgüt algısına etkisi: Kamu kuruluşlarında bir araştırma. (Yüksek Lisans tezi). <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi> adresinden edinilmiştir.
- Senge, P. M. (2017). Beşinci disiplin (18. Baskı). *Çevirenler: Ayşegül İldeniz, Ahmet Doğukan, Barış Pala. İstanbul: Yapı Kredi Yayınları*.
- Serdyukov, P., & Serdyukov, P. (2017). Innovation in education: what works, what doesn't, and what to do about it?. *Journal of Research in Innovative Teaching & Learning*, 10(1), 4-33.
- Shen, Y. (2008). The Effect of Changes and Innovation on Educational Improvement. *International Education Studies*, 1(3), 73-77.

- Subaş, A. (2010). İlköğretim okullarında çalışan sınıf ve branş öğretmenlerinin öğrenen örgütü (okulu) algılamaları. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Marmara Üniversitesi, İstanbul. (Yüksek Lisans tezi). <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi> adresinden edinilmiştir.
- Sulu,S.(2004). Teknolojik Öğrenmeyi Etkileyen Faktörler Ve Bu Faktörlerin Yenilik Ve Performans Üzerindeki Etkileri. Gebze İleri Teknoloji Enstitüsü. Sosyal Bilimler Enstitüsü. (Yüksek Lisans tezi). <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi> adresinden edinilmiştir.
- Tacar, K.S. (2013). Örgütlerde öğrenen örgüt kültürüne ilişkin algıların örgütsel bağlılık üzerine etkisi. (Yüksek Lisans tezi). <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi> adresinden edinilmiştir.
- Tarman, B. (2016). Innovation and education. *Browser Download This Paper*.
- Taşkın, E. (2014). İşletmelerde Yenilik Yönetiminin Önemi.<http://www.nny.edu.tr/images/file/isl/%C4%B0%C5%9ELETMELER%20YEN%C4%B0L%C4%B0K%20Y%C3%96NET%C4%B0M.pdf> adresinden 23.10.2017 tarihinde edinilmiştir.
- Toksöz, S. (2015). Çalışanların öğrenen örgüt algılarının iş tatmini, örgütsel bağlılık ve örgüt içi girişimcilikleri üzerindeki etkisi. (Yüksek Lisans tezi). <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi> adresinden edinilmiştir.
- Tokgöz, O. (1984). Kitle İletişim Araçlarının Öğrenmede Rolü ve Önemi. *Eğitim ve Bilim*. 8 (47), 23-27.
- Töremen, F. (2002). Eğitim Örgütlerinde Değişimin Engel ve Nedenleri. *Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 12(1): 185-202
- Töremen, F. (2002). Eğitim örgütlerinde değişimin engel ve nedenleri. *Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 12(1), 185-202
- Tunçer, P. (2013). Değişim yönetimi sürecinde değişime direnme. *Ondokuz Mayıs Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 32(1), 373-406.
- Varış, F. (1982). Eğitimde yenileşme kavramı. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 15(1), 56-60.
- Yazıcı, S. (2001). Öğrenen Organizasyonlar(1.Baskı). İstanbul: Alfa Yayınları.
- Yeniçeri, Ö. (2002). Örgütsel Değişmenin Yönetimi(1. Baskı) Ankara: Nobel Yayınları.

Yıldız, K. (2012). Yöneticilerin değişimi yönetme yeterlikleri. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 25(25), 177-198.

Werner, C. H., & Tang, M. (2017). Essentials of the Management of Creativity and Innovation in Education, Business, and Engineering. in *handbook of the management of creativity and innovation: Theory and Practice* 347-364.



ÖZ GEÇMİŞ			
Adı, Soyadı	Volkan KÜSMÜŞ		
Doğum Yeri ve Yılı	Çayıralan-1985		
Medeni Durumu	Evli		
Bildiği Yabancı Diller ve Düzeyi	İngilizce (Orta)		
Öğrenim Durumu	Başlama - Bitirme Yılı	Kurum Adı	
Lisans	2002	2006	K.T.Ü Rize Eğitim Fakültesi
Lisans	2014		Anadolu Üniversitesi (Sosyoloji)
Yüksek Lisans	2012		Recep Tayyip Erdoğan Üniversitesi
Doktora			
Çalıştığı Kurum (/lar)	Başlama - Ayrılma Yılı		
1.Beyazsu İlkokulu Rize/ÇAYELİ	2006	2013	
2.Kürtül Meymendi İlkokulu K.Maraş/Ekinözü	2013	2014	
3.Gündere ilkokulu K.Maraş/Elbistan	2014	2016	
4.Karaelbistan Cumhuriyet İlkokulu K.maraş/Elbistan	2016		
Üye Olduğu Bilimsel ve Mesleki Kuruluşlar	TÜBİTAK(Arbis)		
Katıldığı Proje ve Toplantılar	Elbistan Bilim Şenliği(TÜBİTAK 4007- Atölye Lideri) Proje Hazırlama Teknikleri Kursu(2015460330), Proje Döngüsü Yönetimi ve Proje Hazırlama Eğitimi(2015), Proje Hazırlama Eğitimi Semineri(2011-37)		
Yayımlar			
Aldığı Ödüller	Teşekkür Belgesi (Rize İl Milli Eğitim Müdürlüğü)		
Diğer			
İletişim (eposta)	kusmusvolkan@gmail.com		