

T.C.
İSTANBUL SABAHATTİN ZAİM ÜNİVERSİTESİ
LİSANSÜSTÜ EĞİTİM ENSTİTÜSÜ
SOSYOLOJİ ANABİLİM DALI
SOSYOLOJİ BİLİM DALI

ORTAÖĞRETİM OKUL YÖNETİCİLERİ VE
ÖĞRETMENLERİNİN ÖĞRENEN OKUL MODELİNE
İLİŞKİN GÖRÜŞLERİNİN İNCELENMESİ

YÜKSEK LİSANS TEZİ

Fatma Nur VANLIOĞLU

İstanbul
Ocak-2025

T.C.
İSTANBUL SABAHATTİN ZAİM ÜNİVERSİTESİ
LİSANSÜSTÜ EĞİTİM ENSTİTÜSÜ
SOSYOLOJİ ANABİLİM DALI
SOSYOLOJİ BİLİM DALI

ORTAÖĞRETİM OKUL YÖNETİCİLERİ VE
ÖĞRETMENLERİNİN ÖĞRENEN OKUL MODELİNE İLİŞKİN
GÖRÜŞLERİNİN İNCELENMESİ

YÜKSEK LİSANS TEZİ

Fatma Nur VANLIOĞLU

Tez Danışmanı
Doç. Dr. Latife KABAKLI ÇİMEN

İstanbul
Ocak-2025

Lisansüstü Eğitim Enstitüsü Müdürlüğüne,

Bu çalışma, jürimiz tarafından Sosyoloji Anabilim Dalı, Sosyoloji Bilim Dalında
YÜKSEK LİSANS TEZİ olarak kabul edilmiştir.

Danışman: Doç. Dr. Latife KABAKLI ÇİMEN

Üye: Prof. Dr. Kadir CANATAN

Üye: Doç. Dr. Fatma Nur ŞENGÜL

Onay

Yukarıdaki imzaların, adı geçen öğretim üyelerine ait olduğunu onaylıyorum.

Prof. Dr. Erhan İÇENER

Enstitü Müdürü

BİLİMSEL ETİK BİLDİRİMİ

Yüksek Lisans tezi olarak hazırladığım “**Ortaöğretim Okul Yöneticileri ve Öğretmenlerinin Öğrenen Okul Modeline İlişkin Görüşlerinin İncelenmesi**” adlı çalışmanın öneri aşamasından sonuçlandığı aşamaya kadar geçen süreçte bilimsel etiğe ve akademik kurallara özenle uyduğumu, tez içindeki tüm bilgileri bilimsel ahlak ve gelenek çerçevesinde elde ettiğimi, tez yazım kurallarına uygun olarak hazırladığımı, bu çalışmamda doğrudan veya dolaylı olarak yaptığım her alıntıya kaynak gösterdiğimi ve yararlandığım eserlerin kaynakçada gösterilenlerden oluştuğunu beyan ederim.



İmza

Fatma Nur VANLIOĞLU

ÖN SÖZ

Sürekli gelişen bir eğitim ortamında, okullar sadece uyum sağlamakla kalmamalı, aynı zamanda sürekli öğrenme ve gelişime aktif olarak katılmalıdır. Öğrenen okul modeli bu bağlamda güçlü bir çerçeve olarak ortaya çıkmakta, iş birliğini, ortak vizyonu ve hem eğitimciler hem de öğrenciler için büyüme taahhüdünü vurgulamaktadır. Bu çalışma, ortaokul öğretmenlerinin ve okul yöneticilerinin öğrenen okul modeline ilişkin bakış açılarını incelemekte ve bu tür dinamik bir eğitim yaklaşımını uygulama ve sürdürme konusundaki deneyimlerini, içgörülerini ve karşılaştıkları zorlukları araştırmaktadır. Bu araştırma, eğitimcilerin öğrenen okul modeline yönelik tutumlarına ışık tutmayı, başarılı bir şekilde benimsenmesini etkileyen temel faktörleri ve karşılaşılan zorlukları belirlemeyi amaçlamaktadır. Bu araştırmanın, eğitimin iyileştirilmesi konusundaki söylemlere katkıda bulunması ve okulları, öğrenen toplulukları besleyen ortamlar yaratma konusunda desteklemesi amaçlanmaktadır. Bu çalışmanın bulgularının, sadece öğreten değil aynı zamanda öğrenen okullar oluşturmaya çalışan politika yapıcılarını, okul liderlerini ve öğretmenleri bilgilendireceğini umuyorum.

Bu araştırma yolculuğu boyunca bana destek olan ve yol gösteren herkese en içten şükranlarımı sunarım. Her şeyden önce, uzmanlığı, teşviki ve paha biçilmez geri bildirimleri bu çalışmanın şekillenmesine yardımcı olan tez danışmanım Doç. Dr. Latife KABAKLI ÇİMEN'e en derin minnettarlığımı sunarım. Kendilerinin rehberliği ve eğitim araştırmalarının önemine olan sarsılmaz inancı sürekli bir motivasyon kaynağı olmuştur. Ayrıca deneyimlerini ve tecrübelerini cömertçe paylaşan öğretmenlere ve okul yöneticilerine son derece minnettarım. Onların açıklığı ve katılım istekliliği olmasaydı, bu araştırma mümkün olmazdı. Bu yolculuk boyunca cesaretlendirmeleri ve sabırları hayati önem taşıyan aileme ve arkadaşlarıma da teşekkür etmek isterim. Onların desteği bana sebat etme gücü ve bu çalışmanın değerine inanma güveni verdi. Son olarak bu araştırmanın, eğitimde mükemmellik arayışının devam etmesine katkıda bulunması dileği ile...

Fatma Nur VANLIOĞLU

İstanbul-2025

ÖZET

ORTAÖĞRETİM OKUL YÖNETİCİLERİ VE ÖĞRETMENLERİNİN ÖĞRENEN OKUL MODELİNE İLİŞKİN GÖRÜŞLERİNİN İNCELENMESİ

Fatma Nur VANLIOĞLU

Yüksek Lisans, Sosyoloji Anabilim Dalı

Tez Danışmanı: Doç. Dr. Latife KABAKLI ÇİMEN

Ocak, 2025 - 110 + XIII Sayfa

Bu araştırmanın amacı, öğrenen okul ile ilgili okul idarecileri ve öğretmenlerin algıları, deneyimleri ve beklentileri incelemektir. Bu amaç doğrultusunda öğretmen ve okul idarecilerinin görüşlerine başvurulmuştur. Katılımcılar tesadüfi örnekleme yöntemi ile belirlenmişlerdir. Araştırmanın çalışma grubu 2023-2024 eğitim öğretim yılında İstanbul'un Beylikdüzü İlçesinde görev yapmakta olan 17 öğretmen ve 3 okul yöneticisinden oluşmaktadır. Araştırmada nitel araştırma yöntemlerinden fenomenoloji yaklaşımı kullanılmıştır. Veriler araştırmacılar tarafından geliştirilen yarı yapılandırılmış görüşme formu aracılığı ile toplanmış ve içerik analizine tabi tutulmuştur. Katılımcılardan elde edilen veriler doğrultusunda 8 tema oluşturulmuştur. Oluşturulan temalar “ Birlikte Öğrenme Faaliyetleri”, “Mesleki Gelişim ve Yeterlilik”, “Birlik ve Dayanışma”, “Öğrenme Ortamları ve Aktiviteler”, “Etkileşim ve İş Birliği”, “Liderlik ve Yönetim Becerileri”, “Demokratik Yönetim Yaklaşımları”, “Okul Kültürü ve Yaşam Boyu Öğrenme” şeklinde oluşturulmuştur. Araştırma bulgularına bağlı olarak literatürdeki öğrenen okul ile ilgili bilgiler irdelenmiş ve çeşitli öneriler sunulmuştur. Araştırma sonucunda, öğretmenlerin birlikte öğrenme faaliyetlerini çeşitli sanatsal etkinliklerden akademik iş birliğine kadar geniş bir yelpazede uygulayarak öğrencilere katkı sağladığını göstermektedir. Öğretmenler, mesleki gelişim için sürekli eğitimlerden mentorluk desteğine kadar çeşitli kaynaklardan yararlandıklarını belirtmişlerdir. Ayrıca, iletişim ve iş birliği temasının ön planda olduğu, dijital iletişim araçları ve yönetim destek sistemlerinin etkin bir şekilde kullanıldığı vurgulanmıştır. Öğrenci katılımının artırılması için grup projeleri,

etkileşimli dersler ve takım çalışmaları gibi yöntemlerin kullanıldığı belirtilmiştir. Ayrıca, eğitim teknolojileri ve dijital kaynaklar aracılığıyla yenilikçi eğitim yaklaşımlarının benimsendiği ifade edilmiştir. Okul kültüründe ise katılımcılar, birlik ve dayanışma, insan ve doğa değerleri, sanatsal yaratıcılık gibi öncelikli değerlerin okulun günlük yaşamında nasıl yansıdığını açıklamışlardır. Özellikle, etkinliklerde grup çalışmalarının ve ortak üretimin önemine vurgu yapılmıştır. Sanatsal ve kültürel gelişimin teşvik edildiği, akademik ve bilimsel merakın desteklendiği bir ortamın sağlandığı belirtilmiştir. Araştırma sonuçları, öğrenen okul modelinin okul yönetiminde ve öğretmenlerin profesyonel gelişiminde nasıl bir dönüşüm yarattığını göstermektedir. Öğretmenlerin mesleki yetkinliklerini artırarak yeni pedagojik yaklaşımlar öğrendikleri, meslektaşlarıyla iş birliği içinde güçlü bağlar kurdukları ve yenilikçi düşünme yeteneklerini geliştirdikleri belirlenmiştir.

Anahtar Kelimeler: Öğrenen Okul, Ortaöğretim Öğretmeni, Okul Yöneticileri

ABSTRACT

AN EXAMINATION OF THE VIEWS OF SECONDARY SCHOOL ADMINISTRATORS AND TEACHERS ON THE LEARNING SCHOOL MODEL

Fatma Nur VANLIOĞLU

Master's Degree, Department of Sociology

Thesis Advisor: Assoc. Prof. Dr. Latife KABAKLI ÇİMEN

January,2025 - 110 + XIII Pages

The purpose of this study is to examine the perceptions, experiences and expectations of teachers and school administrators about the learning school. For this purpose, the opinions of teachers and school administrators were sought. The participants were determined by convenience sampling method. The study group of the research consists of 17 teachers and 3 school administrators working in the Beylikdüzü District of Istanbul in the 2023-2024 academic year. Phenomenology design, one of the qualitative research methods, was used in the study. The data were collected through a semi-structured interview form developed by the researchers and subjected to content analysis. In line with the data obtained from the participants, 8 themes were formed. The themes were “Learning Together Activities”, “Professional Development and Competence”, “Unity and Solidarity”, “Learning Environments and Activities”, “Interaction and Cooperation”, “Leadership and Management Skills”, “Democratic Management Approaches”, “School Culture and Lifelong Learning”. Based on the findings of the research, information about the learning school in the literature was analyzed and various suggestions were presented. The results of the research show that teachers contribute to students by implementing a wide range of co-learning activities from various artistic activities to academic collaboration. Teachers reported that they benefit from a variety of resources for professional development, ranging from continuing education to mentoring support. It was also emphasized that the theme of communication and collaboration was at the forefront and that digital communication tools and management support systems were used effectively. Methods such as group projects, interactive lessons and teamwork were used to increase student participation.

It was also stated that innovative educational approaches were adopted through educational technologies and digital resources. In terms of school culture, participants explained how priority values such as unity and solidarity, human and nature values, and artistic creativity are reflected in the daily life of the school. In particular, the importance of group work and co-production in activities was emphasized. It was stated that an environment where artistic and cultural development was encouraged, and academic and scientific curiosity was supported. The research results show how the learning school model has transformed school management and teachers' professional development. Teachers increased their professional competencies, learned new pedagogical approaches, built strong bonds in collaboration with colleagues, and developed innovative thinking skills.

Keywords: Learning school, Secondary school teachers, School administrators

İÇİNDEKİLER

TEZ ONAYI	i
BİLİMSEL ETİK BİLDİRİMİ	ii
ÖN SÖZ	iii
ÖZET	iv
ABSTRACT	vi
İÇİNDEKİLER	viii
TABLolar LİSTESİ	xii
KISALTMALAR	xiii
BİRİNCİ BÖLÜM	1
GİRİŞ	1
1.1. Problem	2
1.2. Araştırmanın Amacı	5
1.3. Araştırmanın Önemi	5
1.4. Varsayımlar	6
1.5. Sınırlılıklar	6
1.6. Tanımlar	6
İKİNCİ BÖLÜM	7
KAVRAMSAL ÇERÇEVE	7
2.1. Öğrenen Örgüt	7
2.2. Öğrenme Açısından Organizasyonlar	15
2.2.1. Bilen Organizasyonlar	15
2.2.2. Anlayan Organizasyonlar	16
2.2.3. Düşünen Organizasyonlar	16
2.2.4. Öğrenen Örgüt Aşaması	17

2.3. Öğrenen Örgüt Modelleri.....	21
2.3.1. Anlayan Organizasyonlar	21
2.3.2. Örtlenblad'ın Birleşik (Bütünleşik) Modeli.....	21
2.3.3. Bui ve Baruch Sistem Yaklaşımı	22
2.3.4. Watkins ve Marsick'in Modeli	22
2.3.5. Garavan'ın Yaklaşımı	23
2.3.6. Woolner'ın Gelişim Modeli.....	24
2.3.7. Marc-Olsen Örgütsel Öğrenme Modeli	25
2.4. Öğrenen Okul.....	26
2.4.1. Öğrenen Okulun Özellikleri.....	31
2.4.2. Öğrenen Okul Değerleri.....	33
2.4.3. Öğrenen Okul Modelinin Faydaları	41
2.4.4. Öğrenen Okul Modelinin Zorlukları.....	42
2.5. İlgili Araştırmalar.....	43
2.5.1. Öğrenen Okul ile İlgili Yurtiçinde Yapılan Araştırmalar	43
2.5.2. Öğrenen Okul ile İlgili Yurtdışında Yapılan Araştırmalar	47
ÜÇÜNCÜ BÖLÜM	50
ARAŞTIRMA YÖNTEMİ.....	50
3.1. Araştırmanın Modeli	50
3.2. Çalışma Grubu	50
3.3. Veri Toplama Araçları	52
3.4. Verilerin Toplanması	54
3.5. Verilerin Analizi.....	54
3.6. Geçerlik ve Güvenirlik Analizleri.....	55

DÖRDÜNCÜ BÖLÜM	56
ARAŞTIRMA BULGULARI.....	56
4.1. Öğretmenlerin İşbirlikçi Öğrenme Uygulamalarına İlişkin Bulgular	56
4.2. Öğrenme Topluluklarının Öğretmenlere Sağladığı Katkılara İlişkin Bulgular... 58	
4.3. Okulun Kültüründe Öncelikli Değerlere İlişkin Bulgular.....	60
4.4. Öğrencilerin Öğrenmesini Geliştirmek İçin Yapılanlara İlişkin Bulgular	62
4.5. Kurumsal Öğrenmeye Yönelik Katkılara İlişkin Bulgular	63
4.6. Okul Müdürlerinin Yönetici Özelliklerine İlişkin Bulgular.....	65
4.7. Öğretmenlerin Kendilerini İfade Edebilecekleri Özgür Ortamın Okul Müdürü Tarafından Sağlanmasına İlişkin Bulgular.....	67
4.8. Okul Kültürünün Benimsemesi ve Yaşam Boyu Öğrenmeye Dönüştürmesi İçin Yapılması Gerekenlere İlişkin Bulgular.....	69
BEŞİNCİ BÖLÜM	72
TARTIŞMA, SONUÇ VE ÖNERİLER	72
5.1.Tartışma ve Sonuç.....	72
5.1.1. İşbirlikçi Öğrenme Uygulamalarına İlişkin Tartışma ve Sonuç	72
5.1.2. Öğrenme Topluluklarının Katkılarına İlişkin Tartışma ve Sonuç	73
5.1.3. Okul Kültüründe Öncelikli Değerlere İlişkin Tartışma ve Sonuç	74
5.1.4.Öğrenci Gelişimi İçin Yapılanlara İlişkin Tartışma ve Sonuç.....	75
5.1.5.Kurumsal Öğrenmeye Yönelik Katkılara İlişkin Tartışma ve Sonuç	77
5.1.6. Okul Müdürlerinin Yönetici Özelliklerine İlişkin Tartışma ve Sonuç	78
5.1.7. Öğretmenlerin Kendilerini İfade Edebilecekleri Özgür Ortamın Okul Müdürü Tarafından Sağlanmasına İlişkin Tartışma ve Sonuç.....	79
5.1.8. Okuldaki Tüm Bireylerin, Okul Kültürünü Benimseyip Bunu İçselleştirerek Yaşam Boyu Öğrenmeye Dönüştürmeleri İçin Yapılması Gerekenlere İlişkin Tartışma ve Sonuç.....	80

5.2. Öneriler	81
5.2.1. Öğretmenler için Öneriler	81
5.2.2. Yöneticiler için Öneriler	82
5.3.3. Araştırmacılar için Öneriler	83
KAYNAKÇA	85
EKLER.....	101
1. Görüşme Soruları	101
2. Etik Kurul Onayı	102
3. Araştırma İzin Onayı.....	104
ÖZGEÇMİŞ.....	110

TABLULAR LİSTESİ

Tablo 3. 1: Katılımcılara Ait Demografik Bilgiler	51
Tablo 4. 1: Öğretmenlerin İşbirlikçi Öğrenme Uygulamaları.....	56
Tablo 4. 2: Öğrenme Topluluklarının Öğretmenlere Sağladığı Katkılar	58
Tablo 4. 3: Okulun Kültüründe Öncelikli Değerler	60
Tablo 4. 4: Öğrencilerin Öğrenmesini Geliştirmek İçin Yapılanlar	62
Tablo 4. 5: Kurumsal Öğrenmeye Yönelik Katkılar.....	63
Tablo 4. 6: Öğretmenin Mesleki Gelişimini Sağlayabilmesi İçin Okul Müdürlerinin Sahip Olması Gereken Yönetici Özellikleri.....	65
Tablo 4. 7: Öğretmenlerin Kendilerini İfade Edebilecekleri Özgür Ortamın Okul Müdürü Tarafından Sağlanması	67
Tablo 4. 8: Okuldaki Bireylerin, Okul Kültürünü Benimsemesi Ve İçselleştirerek Yaşam Boyu Öğrenmeye Dönüştürmesi İçin Yapılması Gerekenler.....	69

KISALTMALAR

DO	: Devlet Okulu
ERG	: Eğitimde Reform Girişimi
MEB	: Milli Eğitim Bakanlığı
OTMG	: Okul Temelli Mesleki Gelişim Modeli
ÖBA	: Öğretmen Bilişim Ağı
ÖO	: Özel Okul
TKY	: Toplam Kalite Yönetimi

BİRİNCİ BÖLÜM

GİRİŞ

Son yıllarda rekabetten kaynaklı geleneksel eğitim veren kurumların kendini yenileme ve geliştirme arayışına girmeleri öğrenen organizasyona verilen değerin artmasına neden olmuştur. Yöneticilerin öğrenen örgüt kavramını bir anda değil de süreç dâhilinde aşama aşama okul kültürüne aktarmaları ve bunu yaparken stratejik davranmaları gerekmektedir. Okullar, toplumu pek çok yönüyle etkileyen önemli organizasyonel yapılardır. Bu etkilerden öne çıkanları; toplumun gelecek kuşaklara kültür mirasını aktarması, bireylerin toplumsallaşmasına katkısı ve toplum içinde belirli bir meslek sahibi olması için gerekli donanımları edinmelerini sağlaması olarak sıralanabilir. Bilgi çağı olarak tanımlanan ve bu doğrultuda bilgiye ulaşmada ortaya çıkan kolaylıklar belirli bir değişime sebep olabilmesi için belirli bir çaba gerektirmektedir. Bu verimliliğin ortaya çıkabilmesi için okul yapılarının öğrenen bireyler yetiştirme ve okul çalışanlarının da öğrenme konusunda belirli dönüşümler geçirmeleri zorunludur. Bu bağlamda ortaya çıkan eğitimde kalite anlayışı “öğrenen okul” kavramını ortaya çıkarmıştır (Şık, 2022). Öğrenen örgütlerin eğitim kurumlarına dönüştürülmüş hali öğrenen okuldur. Öğrenen okullarda en temel olarak görülen yapı değişime destek vermeleri olarak ortaya çıkmaktadır. Değişime odaklı olarak kendini dönüştürebilen okullar, birlikte öğrenme temelli çaba harcamaktadır. Okulların öğrenen organizasyonlara dönüşmesi, içinde yaşanılan toplumun değişimi ve gelişimi açısından önemli bir yerde durmaktadır. Bu sebeple öğrenen örgütleri meydana getiren boyutların neler olduğu bilinmelidir. Öğrenen örgütler, devamlı olarak kendini yenileyerek değişime sebep olurlar, paydaşlarının hizmet içi eğitimlerle gelişmesini sağlar, öğrenme pratikleri eşliğinde kendini tazeler, değişim için eğitimin öne çıkmasını sağlar, okulu bir bütün olarak kabul ederek bireylerin kişisel gelişimi önemser, değişime önem verir. Morrison (1998), eğitimde değişim süreçlerini anlamının, örgütsel ve bireysel düzeyde değişim teorilerinin bir arada ele alınmasını gerektirdiğini savunur. Ayrıca, eğitim yöneticilerinin etkili değişim için uygun liderlik yaklaşımlarını benimsemelerinin kritik olduğunu belirtir. Öğrenen örgüt olarak okulda görev yapan öğretmenler ve diğer okul çalışanları bir bütün olarak örgüt kültürü oluştururlar (Baştuğ, 2022; Töremen, 2011). Öğrenen okullarda ortaya çıkması beklenen değişim iş birliği içinde gerçekleştirilir. Okul çalışanları hem öğrenme hem yenileşme sürecini birlikte yürütür. Öğrenen okul, bir yönüyle öğrencileri hayata hazır

hale getirmeye çalışırken, diğer yönüyle kendisi de öğrenmeye istekli hale getirir (Batır, 2022; Gerber 1998). Öğrenen okullarda personelin gelişimine önem verilir ve onların başarılarını destekleme kültürü görülmektedir. Örgüt içindeki farklı gruplar iş birliği yaparak örgüt yapısını yenileyebilirler. Öğrenen okul, süreçten ve elde edilen ürünlerden kendisini sürekli yenilemeye çalışır. Yeniliğe açık yöneticilerin bireysel davranmayıp okuldaki her unsuru değerlendirecek şekilde herkesle iş birliği halinde olması okulun değerlerinin bu doğrultuda olmasına yardımcı olacaktır. Öğretimde ve eğitimde arzulanan öğretim stili demokratik, iş birliğini temel alan, karşılıklı anlaşma ve tartışmanın yapılabileceği, öğrenci katkılarının kabul edildiği, öğrenci merkezli yaklaşımlardır. Bu öğretim tarzının okullarda uygulanabilmesi imkânsız bir durum değildir. Her okul, farklı yapıya sahip organizasyonlardır. Bu organizasyonlar, yönetenlerinden çalışanlarına, yönetim anlayışlarından sahip oldukları değerlere kadar her alanda değişiklik gösterir. Bu organizasyonların verimli bir şekilde eğitim verip rekabete boyun eğmemeleri için kendilerini sürekli yenileyip geliştirmeleri gerekmektedir. Bu çalışmayla öğrenen okul modeline ilişkin uzman öğretmen ve okul yönetici görüşlerinin irdelenmesi istenmiştir.

1.1. Problem

Günümüzde modern bireyin vazgeçilmez bir özelliği haline gelen hayat boyu öğrenme kavramsal olarak kendi içerisinde önemli bir gelişme yaşamaktadır (Candy et al. 2006, Xhignesse 2003, Bates 2000, Parkinson, 1999: Akt. Budak, 2009). Toplumun her bölümünde bir devinim ve değişim küçük de olsa söz konusudur. Eğitim sisteminin dolayısıyla okulların değişim ve yenileşmeden kendisini uzak tutması mümkün değildir. Her toplum eğitim sistemlerini XXI. yüzyıla hazırlama gayreti içerisinde. Küreselleşme ve rekabet ortamı her ülkenin kendi eğitim sistemini gözden geçirmesini ve eğitimde reformlar gerçekleştirmeyi zorunlu kılmıştır (Uysal, 2005). Pattinson ve Preece (2014) de örgütün kendi bünyesinde ve çevresindeki örgütlerle olan iletişim ve paylaşımın yeniliği pozitif yönde etkileyeceğini savunmuşlardır. Diğer bir ifadeyle örgütün yenilik yaratması ya da çevresinden edinmesi örgüt bakımından önemlidir (Akt. Ömür, 2014). Zaman içinde toplumların geçirdiği değişimler; eğitim organizasyonu olan okulların görevlerinin ve yükümlülüklerinin devamlı değişmesine sebep olmuştur. Tarihsel süreç içerisinde toplumların geçirdiği değişimler zaman içerisinde okul yapılarının da dönüşmesini zorunlu bir duruma getirmektedir.

Toplumsal yapılar ilerledikçe okullar; bilim, tarih ve sanat gibi dersler sunan ve her disiplinin için daha geniş bir eğitim kadrosu istihdam eden resmi müfredatlar sunmaya başlamıştır. Günümüzde ise okullar ayrıca duygusal refahı, kapsayıcılığı ve öğrencileri hızla değişen küresel ekonomiye hazırlamayı vurgulayan yerlerdir (Özden, 2023). Öğrenen örgüt, yaşanan hadiselerden sonuç çıkarır ve bu sonuçları sürekli değişmekte olan çevre şartlarına uydurmakta kullanır. Aynı zamanda çalışanlarına geliştirici sistemler yaratır. Bu da örgütün değişen, gelişen ve kendini sürekli yenileyen etkin bir yapıya ulaşmasını sağlar (Koçel, 2015). Öğrenen örgüt, örgütlerin kendi tecrübelerinden çıkarımda bulunma ve değişen şartlara uyum gösterme yeteneğini ve örgütlerin kendilerini yenileyebilen aktif bir yapı elde etmesini ifade etmektedir (Özden, 2013). Öğrenen örgütte bulunan kişiler, kendilerini yeni fikirler ile geliştirirler, hayallerine ulaşabilmek amacıyla kapasitelerini artırırlar, beraber çalışma isteğini dillendirir, devamlı beraber nasıl öğreneceklerini öğrenirler (Senge, 2007). Acar (2022), Erzurum ilindeki kamu ortaöğretim kurumlarında görev yapan 340 öğretmen üzerinde gerçekleştirdiği araştırmada, teknolojik liderliğin öğrenen okula etkisini incelemiştir. Araştırma, teknolojik liderliğin öğrenen örgüt üzerindeki etkisinin, öğretmenlerin teknoloji entegrasyon öz yeterlilikleri aracılığıyla dolaylı olarak gerçekleştiğini göstermiştir. Ankara'daki özel eğitim uygulama ve meslek okullarında görev yapan öğretmenler üzerinde yapılan Baştür (2022) çalışmasında, okul müdürlerinin öğretim liderliği davranışlarının öğrenen okul algısı üzerindeki etkileri incelenmiştir. Araştırma, okul müdürlerinin öğretim liderliği davranışlarının okulun öğrenen okul olma algısını güçlendirdiğini ortaya koymuştur. Aynı bağlamda, Karaman ilindeki ilkokul, ortaokul ve liselerde görev yapan öğretmenler üzerinde yapılan Batır (2022) araştırması, okul yöneticilerinin dönüşümcü liderlik davranışlarının öğrenen okul olma algısıyla pozitif bir ilişki içinde olduğunu göstermiştir. Kani ve Şahin (2024), okul yöneticilerinin dönüşümcü liderlik yaklaşımları ile yenilik yönetimi yeterlilikleri arasındaki ilişkiyi ve bu ilişkide pozitif psikolojik sermayenin aracılık rolünü incelemiştir. Çalışma, okul yöneticilerinin liderlik tarzlarının ve yenilik yönetimi becerilerinin geliştirilmesinde psikolojik sermayenin nasıl etkili olduğunu vurgulamaktadır. İstanbul'daki özel okulların öğretmenleriyle gerçekleştirilen Şık (2022) ise, özel okulların öğrenen okul olabilmesi için gereken özelliklerin ve uygulamaların belirlenmesinde öğretmenlerin aktif rol oynaması gerektiğini vurgulamıştır. Güllüoğlu (2022), Erzurum ilindeki ortaöğretim

kurumlarında yapılan bir çalışmada, teknolojik liderliğin öğretmenlerin teknoloji entegrasyon öz yeterlilikleri aracılığıyla öğrenen okul düzeylerini etkilediğini ortaya koymuştur. Esen (2021) ise Ağrı'daki ilkokullarda görev yapan öğretmenler üzerinde yaptığı çalışmada, öğretimsel denetimin öğrenen okul algısı üzerindeki etkilerini değerlendirmiştir. Uysal (2021) tarafından Kocaeli'nde yürütülen bir başka çalışmada, öğretmenlerin akademik iyimserliklerinin öğrenen okul algılarına olan etkileri incelenmiştir. Kırıkçı (2021) ise İstanbul'daki temel eğitim kurumlarında görev yapan öğretmenlerle gerçekleştirdiği çalışmada, öğrenen okulu algılama biçimlerini ve bunun okul kültürü üzerindeki etkilerini araştırmıştır. Son olarak, Uğur (2019) Van'daki resmî okullarda görev yapan öğretmenler üzerindeki çalışmasında, öğrenen okul niteliği ile okul mutluluğu arasındaki ilişkiyi ele almıştır. Bu çalışmalar, öğretmen algılarının öğrenen okul olgusunu anlamada kritik bir rol oynadığını ve okul liderliği, teknoloji entegrasyonu ve öğretimsel denetim gibi faktörlerin bu algıları nasıl şekillendirdiğini göstermektedir. Şen (2019), ortaokullarda görev yapan öğretmen ve yöneticilerin öğrenen okul algıları ile öğrenci başarıları arasındaki ilişkiyi araştırmıştır. Katılımcı okulların Öğrenen Okul Ölçeği puanlarının okul akademik başarılarıyla kısmen uyumlu olduğunu bulmuştur. Kabaklı Çimen (2015) çalışmasında, öğretmenlerin aile işlevleri ile mesleki performans düzeylerini karşılaştırmıştır. Aile işlevlerinin, öğretmenlerin mesleki verimlilikleri üzerinde nasıl bir etkisi olduğu incelenmiş ve kişisel yaşamın, profesyonel performansla ilişkisi tartışılmıştır. Çalışma, eğitim alanında daha derinlemesine araştırılabilecek önemli bir konuyu ele almaktadır. Kara (2019) ise özel ilköğretim okullarında görev yapan öğretmenlerle yaptığı çalışmada, öğrenen okul düzeyi ile örgüte bağlılık ilişkisini incelemiştir. Araştırma sonuçları, öğretmenlerin öğrenen okul algılarının örgütsel bağlılık üzerinde etkili olduğunu göstermiştir, özellikle paylaşılan vizyon boyutunun belirleyici olduğu ortaya konmuştur. Keleş (2016) ise sınıf öğretmenlerinin değer yönelimleri ile öğrenen okul algıları arasındaki ilişkiyi incelemiştir ve değer yönelimlerinin öğrenen okul algılarını şekillendirdiğini tespit etmiştir. Türk ve Ateş (2024), öğretmenlerin örgütsel bağlılıklarının artırılması için motivasyon faktörlerinin önemli bir rol oynadığını ortaya koymaktadır. Son olarak, Daşan (2015) okul yöneticilerinin öğrenen okul kavramı üzerine görüşlerini araştırmış ve öğrenen okul olabilmesi için gerekli uygulamaları belirlemiştir. Araştırma sonuçları, öğrenen okul disiplinlerinin, özellikle mesleki gelişim, öğrenme motivasyonu, paylaşılan

vizyon, ekip öğrenmesi ve sistem yönetimi alanlarında atılması gereken adımları ortaya koymuştur. Bu çalışmanın problem cümlesi “ortaöğretim öğretmen ve okul yöneticilerinin öğrenen okul modeline ilişkin görüşleri nelerdir?” olarak belirlenmiştir.

1.2. Araştırmanın Amacı

Bu araştırmanın amacı 2023-2024 eğitim öğretim yılında İstanbul İli Beylikdüzü ilçesindeki Güzel Sanatlar Lisesi okul yöneticileri ve öğretmenlerinin öğrenen okul modeline ilişkin görüşlerinin incelenmesidir. Bu amaca ulaşmak için aşağıdaki sorulara cevaplar aranacaktır:

1. Çalıştığınız okulun öğretmenlerinin birlikte gerçekleştirdikleri öğrenme faaliyetleri nelerdir?
2. Öğrenme toplulukları okullarda görev yapan öğretmenlere ne tür katkılar sağlayabilir?
3. Okulunuzun kültüründe öncelikli değerler nelerdir?
4. Okulunuzda öğrencilerin öğrenmesini geliştirmek için neler yapılmaktadır?
5. Kurumsal öğrenmeye yönelik katkılarınız nelerdir?
6. Öğretmenin mesleki gelişimini sağlayabilmesi için okul müdürleri hangi yönetici özelliklerine sahip olmalıdır?
7. Öğretmenlerin kendilerini ifade edebilecekleri özgür ortam okul müdürü tarafından nasıl sağlanabilir?
8. Okuldaki tüm bireylerin, okul kültürünü benimsemesi ve bunu içselleştirerek yaşam boyu öğrenmeye dönüştürmesi için neler yapılmalıdır?

1.3. Araştırmanın Önemi

Günümüz okul her türlü teknolojik donanıma ve yazılıma çok hızlı bir şekilde ulaşabilmektedir. Bu donanımlara bağlı olarak çeşitli okul yönetim modelleri geliştirilmektedir. Ancak sahip olunan bu teknolojik araç ve gereçler öğrenen okul yönetiminde işlevsel bir model sağlayabilmekte midir? Yoksa sahip olunan donanımlar okul yönetiminde dikkat çekici bir dış uyaran mıdır? Şimdiye kadar

yapılan farklı çalışmalarda (Arslan ve Bilgin, 2020; Karadağ vd. , 2019; Köysüren ve Üzel, 2018; Polat ve Karakuş, 2020) genel olarak okul yönetim modelleri üzerinde durmuştur. Ayrıca yapılan çalışmalar genel olarak öğretmen adayları ve öğrenciler üzerinden veri toplanarak yapılmıştır. Bu çalışmada ortaöğretim öğretmen ve yöneticilerinin öğrenen okul modeline ilişkin görüşlerinin Güzel Sanatlar Lisesi bağlamında inceleyen başka bir çalışmaya ulaşılamamış olması araştırmayı önemli kılacağı düşünülerek, uzman öğretmen ve okul yöneticisi görüşlerinin kullanılacak olması açısından değerlendirilecek olması açısından da çalışmaya özgünlük sağlaması beklenmektedir.

1.4. Varsayımlar

Çalışmada kullanılan yarı yapılandırılmış görüşme formunun güvenilir olduğu ve katılımcıların sorulara içtenlikle cevap verdiği varsayılmaktadır.

1.5. Sınırlılıklar

Çalışma;

- Çalışmaya katılmaya gönüllü ortaöğretim öğretmeni ve okul yöneticileri ile,
- Araştırmacı tarafından hazırlanan yarı yapılandırılmış görüşme formu ve
- Çalışmada kullanılan kaynaklarla sınırlandırılmıştır.

1.6. Tanımlar

Öğrenen Okul: Öğrenci başarısını artırmak ve sürekli gelişimi teşvik etmek amacıyla öğretmenler, yöneticiler ve diğer paydaşlar arasında bilgi ve deneyimlerin sürekli olarak paylaşıldığı, yenilikçi öğrenme ortamlarının oluşturulduğu bir okul modelidir (Polat ve Karakuş, 2020).

Öğrenen Örgüt: Sürekli öğrenmeyi teşvik eden ve bu öğrenme sürecini kurumsal bir değer olarak benimseyen bir organizasyon tipidir (Başak, 2021; Argon ve Dilekçi, 2014).

İKİNCİ BÖLÜM

KAVRAMSAL ÇERÇEVE

Bu bölümde öğrenen örgüt, öğrenen okul modelleri, öğrenen okul daha önceden yapılan araştırmalara yer verilmiştir.

2.1. Öğrenen Örgüt

Öğrenme, tüm canlıların yaşamında önemli bir rol oynar ve insan davranışlarının temel bir parçasıdır. Herakleitos'un nehir örneğiyle ifade ettiği gibi, evren sürekli değişmektedir. Bu değişikliklere uyum sağlama yeteneği, öğrenmenin önemini vurgulamaktadır. Öğrenme, yeni bilgiler ve içgörüler edinildiği süreç olarak tanımlanabilir. Olumlu öğrenme sonuçları için katılım, tekrar, anlam, çalışma ortamına bağlılık, uygulama ve geri bildirim önemlidir. Öğrenmeyi başarmak için, yeni kavramları öğrenme ve mevcut bilgiyi yeni bakış açılarıyla birleştirme becerisi gereklidir. Son olarak, öğrenme, yeni bilgi ve becerileri anlama ve uygulama yeteneğini içermektedir (Thalheimer, 2013). Yang, Watkins ve Marsick (2004), öğrenen örgütlerin tanımını yaparak bu yapının sürekli öğrenme, paylaşılan bilgi ve iş birliği üzerine kurulduğunu belirtir.

Somut bir şekilde öğrenme, bilgiyi pratiğe dökmek ve bilgiyi hafızada saklamak olarak ifade edilebilir. Aynı zamanda, öğrenenin yeni alışkanlıklar kazanması ve öğrendiği konuları anlaması da önemlidir. Öte yandan, soyut bir perspektiften bakıldığında öğrenme, sinir sistemindeki tepkilerin oluşturulması, içgörü elde etmek için yapılan eylemler ve kişisel motivasyonun tatmin edilmesi olarak görülebilir (Başaran, 1996).

Senge (2006), gerçek öğrenmenin insana özgü olduğunu ifade etmektedir. Öğrenme, bize daha önce denemediğimiz yetenekleri kazandırarak yaratıcı bir yaşamın parçası olmamıza olanak tanımaktadır. Öğrenme süreci, dünyayı ve bu dünya ile olan ilişkilerimizi anlama yolunu açmaktadır. İnsanlar, böyle bir öğrenmeye büyük bir tutkuyla yaklaşmaktadırlar. Avrupa insanlığının krizini aşmanın tek yolu felsefi öz-sorumluluk ruhudur (Husserl, 1970, s. 17). Öğrenme teorileri, öğrenmeyi farklı açılardan ele alır ve farklı odak noktalarına sahiptir. Aşağıda belirtilen beş farklı yaklaşım, öğrenme sürecini nasıl tanımladıklarını özetlemektedir (Başak, 2021):

Bilgi Odaklı Yaklaşım (Argyris ve Schön, 1978): Bu yaklaşım, öğrenmeyi yeni kavrayışlar veya bilgi edinme süreci olarak görmektedir. Öğrenme, bireylerin mevcut bilgilerini genişletmeleri veya yeni bilgileri içselleştirmeleri olarak açıklanmaktadır. Bu yaklaşım, öğrenmeyi yeni bilgiler edinme süreci olarak ele almaktadır. Organizasyonlar, çalışanlarının bilgi tabanını genişletmelerini ve güncel bilgilere erişmelerini teşvik etmektedir. Bu, organizasyonun daha rekabetçi olmasını ve değişen koşullara daha iyi uyum sağlamasını sağlamakla birlikte; bilgi odaklı yaklaşım bireylerin sadece dışsal bilgileri almakla kalmayıp aynı zamanda bu bilgileri içselleştirmeleri gerektiğini vurgulamaktadır. Bu da demek oluyor ki, bilgiyi sadece depolamakla kalmazlar, aynı zamanda anlamını kavrarlar ve uygulama konusunda bilgiye sahip olmaktadırlar. Son olarak, bilgi odaklı yaklaşımı benimseyen organizasyonlar öğrenmeye dayalı bir kültüre ve çalışanlar, sürekli olarak öğrenmeye teşvik edilir ve hataların bir öğrenme fırsatı olarak görülmesine teşvik edilmektedir. Bu yaklaşım, organizasyonların bilgiyi temel bir varlık olarak gördüğü ve bu bilgiyi etkili bir şekilde kullanarak rekabet avantajı elde etmeye çalıştığı bir yaklaşımı temsil etmektedir.

Yapı Odaklı Yaklaşım (Chandler, 1962): Chandler gibi teorisyenler, öğrenmeyi organizasyonun yapısını değiştirme veya yeniden yapılandırma süreci olarak görmektedirler. Bu yaklaşıma göre, organizasyonlar öğrenerek daha etkili bir yapı geliştirmektedirler. Bu yaklaşım, özellikle Chandler gibi teorisyenler tarafından savunulmaktadır. Chandler'a göre organizasyonlar, belirli bir öğrenme süreci sonucunda daha etkili bir yapı geliştirmek için çaba göstermektedirler. Bu yaklaşıma göre, organizasyonların öğrenme süreci, mevcut yapının eksikliklerini veya zayıf yönlerini tanımlama ve düzeltme amacı taşımaktadır. Öğrenme, organizasyonun mevcut yapısını değerlendirme, gerektiğinde değiştirme veya iyileştirme sürecini içermektedir. Organizasyonlar, iç işleyişlerini daha verimli hale getirmek, daha iyi bir koordinasyon sağlamak veya daha hızlı kararlar almak gibi hedeflere ulaşmak için öğrenmeyi kullanabilmektedirler. Bu süreç, organizasyonun büyümesi veya değişen pazar koşullarına uyum sağlaması gerektiğinde özellikle önemlidir. Yapı Odaklı Yaklaşım, organizasyonların öğrenmeyi, daha etkili bir yapı oluşturmak için stratejik bir araç olarak kullanmaktadır. Organizasyonlar, iç yapılarını iyileştirerek daha rekabetçi ve sürdürülebilir hale gelme amacını taşımaktadırlar. Bu yaklaşım,

organizasyonların büyüme ve değişimle başa çıkma yeteneklerini geliştirmelerine yardımcı olabilmektedir.

Sistem Odaklı Yaklaşım (Jelinek, 1979; Miles, 1982): Bu yaklaşım, öğrenmeyi organizasyonun işleyişini veya sistemlerini iyileştirme süreci olarak ele almaktadır. Öğrenme, organizasyonun iş süreçlerini, prosedürlerini veya sistemlerini optimize etme çabasıdır. Bu yaklaşım, özellikle Jelinek (1979) ve Miles (1982) gibi teorisyenler tarafından savunulmaktadır. Bu yaklaşıma göre, organizasyonlar, daha etkili ve verimli bir şekilde çalışabilmek için mevcut iş süreçlerini, prosedürlerini ve sistemlerini optimize etme çabası içerisindeyler. Öğrenme, organizasyonun içinde bulunduğu sistemleri ve süreçleri anlamlandırma, iyileştirme ve daha etkin hale getirme amacını taşır. Bu, organizasyonların verimliliği artırmak, kaynakları daha etkili bir şekilde kullanmak ve müşteri ihtiyaçlarına daha iyi cevap verebilmek için sürekli olarak iş süreçlerini gözden geçirme ve iyileştirme gerekliliği olarak görülür. Sistem Odaklı Yaklaşım, organizasyonların işleyişlerini sürekli olarak optimize etmeye odaklanarak öğrenmeyi stratejik bir araç olarak kullanmaktadır. Organizasyonlar, bu yaklaşımı benimseyerek sürekli olarak sistemlerini iyileştirme çabası içerisindeyler ve bu da rekabet avantajı sağlayabilir. Sonuç olarak, organizasyonlar, iç işleyişlerini geliştirme ve sistemlerini optimize etme yoluyla daha etkin ve rekabetçi bir konuma gelmektedirler.

Eylem Odaklı Yaklaşım (Cyert ve March, 1963; Miller ve Friesen, 1980): Eylem odaklı yaklaşım, öğrenmeyi organizasyonun eylemlerini düzelter veya ayarlayan bir süreç olarak tanımlamaktadır. Bu yaklaşıma göre, organizasyonlar deneyimlerinden öğrenirler ve bu öğrenmeyi eylemlerinde yansıtmaktadır. Eylem Odaklı Yaklaşım, öğrenmeyi organizasyonun eylemlerini düzelter veya ayarlayan bir süreç olarak tanımlamaktadır. Bu yaklaşıma göre, organizasyonlar deneyimlerinden öğrenirler ve bu öğrenmeyi eylemlerinde yansıtmaktadırlar. Cyert ve March (1963) ile Miller ve Friesen (1980) gibi teorisyenler, organizasyonların eylemlerini yönlendiren öğrenme süreçlerini vurgularlar. Eylem Odaklı Yaklaşım, organizasyonların geçmiş deneyimlerinden çıkarımlar yaparak daha etkili eylemler gerçekleştirmeyi hedefler. Bu yaklaşım, organizasyonların hatalarından ders çıkararak sürekli iyileşme ve gelişme yolunda ilerlemektedirler. Organizasyonlar, eylem odaklı yaklaşımı benimseyerek daha adaptif hale gelmektedirler ve değişen koşullara daha iyi uyum sağlamaktadırlar.

Kombinasyon Yaklaşımlar (Bartunek, 1984; Shrivastava ve Mitroff, 1982): Bazı teorisyenler öğrenmeyi yukarıdaki yaklaşımların bir kombinasyonu olarak görmektedirler. Bu yaklaşımlar, öğrenmenin farklı boyutlarını ve bileşenlerini bir araya getirir ve organizasyonların çoklu yollarla öğrenme sürecini tanımlamaktadır. Kombinasyon Yaklaşımları, öğrenmeyi farklı teorik yaklaşımların bir kombinasyonu olarak ele almaktadır. Bu yaklaşımlar, öğrenme sürecini tek bir bakış açısı yerine çeşitli boyutlar ve bileşenler üzerinden ele almaktadır. Örneğin, Bartunek (1984) ve Shrivastava ile Mitroff (1982) gibi teorisyenler, organizasyonların öğrenme sürecini anlamak için çoklu perspektiflerin bir araya gelmesini önermektedirler. Kombinasyon Yaklaşımları, organizasyonların öğrenme sürecini daha kapsamlı bir şekilde değerlendirmektedir. Bu yaklaşım, organizasyonların farklı yöntemler, teknikler ve yaklaşımlar kullanarak öğrenme kapasitelerini artırabileceklerini vurgular. Organizasyonlar, bu yaklaşımı benimseyerek hem iç işleyişlerini iyileştirme hem de bilgiyi daha etkili bir şekilde yönetme fırsatına sahip olmaktadır.

Her bir yaklaşım, öğrenme sürecini farklı bir bakış açısıyla ele alır ve organizasyonların nasıl öğrendiğini veya değiştiğini açıklamak için farklı vurgular yapmaktadır. Öğrenme teorileri organizasyonlar arasındaki farklı öğrenme stillerini ve stratejilerini anlamamıza yardımcı olmaktadır. Örgütler, küresel düzeyde faaliyet göstermeye yönelik taleplerin arttığı bir dönemde bulunmakta ve sahip oldukları öğrenme yeteneği, günlük değişikliklerden daha fazla etkilenmektedir. Bu rekabetçi ortamda, örgütler hem başarılı deneyimlerinden hem de başarısızlıklarından öğrenmek zorundadır. 21. yüzyılda iş dünyasını etkileyen güçler arasında küreselleşme, teknoloji, iş dünyasının kökten değişimi, müşteri etkisi, bilginin ve öğrenmenin önemi, çalışanların değişen rolleri ve beklentileri, iş yeri çeşitliliği ve hareketliliği ile hızla artan değişim ve karmaşıklık yer almaktadır. Günümüz örgütleri önemli sorunlarla karşı karşıya kalmışlardır; bu sorunlar aşağıda sıralanmıştır (Marquardt, 2002):

- Örgütler, hayatta kalmakla kalmayıp aynı zamanda başarı elde etmek için yeniden yapılanma ve yapılandırmaya ihtiyaç duyarlar.
- 21. yüzyılda, motivasyon eksiklikleri nedeniyle beceri eksiklikleri artan bir sorundur, özellikle okulların etkisi altındadır.
- Bilgi hızla ikiye katlanmaktadır, bu da sürekli öğrenmeyi ve güncel kalmayı gerektirir.

- Küresel rekabet, dünyanın en güçlü şirketleriyle daha yoğun hale gelmektedir.
- Teknolojideki ilerlemeler, organizasyonların yeni ve gelişmiş teknolojilere uyum sağlamalarını gerektirir.
- Değişime uyum sağlama ihtiyacı sürekli artmaktadır.

Örgütsel öğrenme, bir organizasyon içinde gerçekleşen bir süreci ifade ederken, öğrenen örgüt bir organizasyonun öğrenmeye odaklı bir şekilde nasıl yapılandırıldığını temsil etmektedir. Öğrenen örgüt kavramı, organizasyonun bilgiyi nasıl yönettiği, çalışanların bilgiyi nasıl yarattığı, paylaştığı ve bu bilgiyi sorun çözme veya gelişim için nasıl kullandığı gibi öğrenme süreçlerine odaklanmaktadır. Bu tür bir organizasyon, bireylerin ve grupların sürekli olarak bilgi ve deneyim kazanmasını teşvik eder ve bu bilgiyi organizasyonun genel bilgi havuzuna katkı sağlayacak şekillerde kullanmasını desteklemektedir. Bu iki kavram arasındaki ayrım önemlidir, çünkü öğrenen bir organizasyon oluşturmak, örgütün yapısını, kültürünü ve süreçlerini bilgi yönetimi ve öğrenmeye uygun hale getirmeyi gerektirmektedir. Bu sayede organizasyon, hızlı değişen bir dünyada rekabet avantajı elde edebilir ve sürdürülebilirliğini artırabilmektedir (Park, 2006; Haynes, Richard ve Kubany, 1995). Şahin, Çakır ve Öztürk (2014), Öğrenen Örgüt Profili Ölçeği'nin Türkçeye uyarlanması sürecini ve bu uyarılmanın geçerlik ve güvenilirlik çalışmalarını ele aldıkları araştırmalarında, ölçeğin Türkçe versiyonunun güvenilirliğini ve geçerliliğini test ederek, öğrenen örgütlerin değerlendirilmesinde kullanılan önemli bir aracın Türkçe konuşan topluluklar için uygunluğunu sağlamayı amaçlamışlardır. Öğrenen örgüt yapısının temelini oluşturan örgütsel öğrenme, organizasyonun sürekli olarak yeni bilgi yaratmasına ve bu bilgiyi kullanarak yeni ürünler, hizmetler veya iş süreçleri geliştirmesine olanak tanımaktadır. Bu süreç, organizasyonun geçmiş deneyimlerini ve bilgisini bir öğrenme fırsatı olarak görmesini ve bu deneyimleri gelecekteki gelişmeler için bir kaynak olarak kullanmasını içermektedir. Bu şekilde organizasyon, rekabet avantajı elde etmek ve sürdürmek için sürekli olarak yenilik yapabilir. Örgütsel öğrenme, organizasyonun tüm seviyelerinde gerçekleşebilir ve bireylerin, grupların ve departmanların katkılarıyla desteklenmektedir. Aynı zamanda organizasyonun kültürü, liderlik yaklaşımı ve iş süreçleri bu öğrenme sürecini etkileyebilir. Örgütsel öğrenme, organizasyonun adaptasyon yeteneğini artırabilir ve hızla değişen bir iş ortamında rekabet avantajı sağlayabilir (Koçel, 2015; Bil, 2018).

Örgütsel öğrenme ve öğrenen örgüt kavramlarını net bir şekilde tanımlamak ve ayırt etmek için kullanılan önemli farklılıkları aşağıdaki gibi ifade edilmektedir (Harrim 2010):

Sistem teorisinin 1950'lerde ortaya çıkması ve gelişmesiyle birlikte örgütlerin yaşayan bir organizma olarak kabul edilmesi fikri önem kazanmıştır. Öğrenen örgüt kavramı ilk kez Argyris ve Schön tarafından 1970'lerin sonlarında literatüre dahil edilmiştir. 1980 yılında Shell'in stratejik planlama çalışması, öğrenen örgüt kavramını dünyada ilgi çekici hale getirmiştir (Doğan ve Yiğit, 2015). Revans'ın 1983'teki çalışmaları da bu ilgiyi artırmıştır (Kıngır ve Mesci, 2007). 1980-1990 döneminde, öğrenen örgütlerle ilgili yapılan çalışmalarda hızlı bir artış yaşanmıştır (Kılıç ve Önen, 2011). 1990'lara kadar, özellikle özel şirketlere odaklanıldı. Peter Senge'in "Beşinci Disiplin" kitabıyla öğrenen örgüt kavramı somut örneklerle açıklığa kavuşmuştur. Senge'nin makale ve kitaplarının yayınlanmasıyla, öğrenen örgütleri benimseyen organizasyonların sayısı hızla artmıştır (Turhan vd., 2014).

Farklı kaynaklarda, "öğrenen örgüt" ve "öğrenen organizasyon" teriminin çeşitli tanımlamalarına rastlanmaktadır. Bu kavram ilk kez Chris Argyris ve Donald Schon tarafından "öğrenen örgüt kültürü" şeklinde kullanılmıştır. Peter Senge'nin "The Fifth Discipline" adlı eseriyle birlikte ise bu terim daha geniş bir kullanım alanı bulmuştur (Yıldız, 2011). Kimi insanlar öğrenen organizasyonu, hataları tespit etme ve bu hataları düzeltme süreci olarak açıklamaktadır. Öğrenen organizasyonlar, geçmiş başarıları ve başarısızlıkları gözden geçirerek sürekli olarak yenilenen ve büyüyen organizasyonlar olarak görülnejetdşr. Bu tür organizasyonlar, bilgiyi keşfeden, anlamlar oluşturan, bu bilgiyi organizasyon içinde paylaşan ve uygulayan, sürekli olarak gelişen organizasyonlar olarak tanımlanmaktadır (Okumuş vd., 2007).

Örgütsel öğrenme uygulamasının temel amacı, organizasyonun rekabet ortamında daha dirençli olmasını sağlamak ve değişimlerin getirdiği yeni bilgileri elde edip bu bilgileri faaliyetlerinde kullanarak sürekli gelişmeyi teşvik etmektir. Ayrıca, örgütsel değişime uyumu teşvik ederek organizasyonun değişimi başarılı bir şekilde yönetmesine yardımcı olmaktadır. Tanımlar genel bir bakışla incelendiğinde, öğrenen örgüt kavramının ana hatlarıyla üç temel bileşen etrafında şekillendiği görülmektedir. Bu üç temel bileşen şunlardır (Yıldırım, 2010):

- Bilgi yönetimi
- Örgütsel öğrenme
- Sürekli değişim ve gelişim

Örgütsel öğrenme, organizasyonların sürekli gelişimine katkıda bulunarak değişimlerini teşvik edebilen önemli bir değer yaratmaktadır. Öğrendiklerini uygulayarak ve değişime uyum sağlayarak, organizasyonlar öğrenen örgütler haline gelir ve bu süreci sürdürmektedirler. Örgütleri öğrenen örgüt olma yönünde iten veya zorlayan bazı nedenler bulunmaktadır (Bakan, 2011):

1. Rekabetçi pazarda sürdürülebilirliği sağlama arzusu: Organizasyonlar, rekabetçi bir pazarda uzun vadeli başarı elde etmek için stratejik bir yaklaşım benimseyebilirler. Sürdürülebilirlik hem kısa vadeli hem de uzun vadeli hedeflere ulaşmada kritik bir faktördür.
2. Sektörde liderlik hedefi: Bir organizasyon, kendi sektöründe liderlik pozisyonunu elde etmeyi amaçlayabilir. Bu liderlik pozisyonu, sektörde en iyi ürün veya hizmeti sunarak, inovasyon yaparak veya müşteri memnuniyetini en üst düzeye çıkararak elde edilebilir.
3. Müşteri ihtiyaçlarına hızlı yanıt verme gerekliliği: Müşteri ihtiyaçları sürekli olarak değişir ve organizasyonlar bu değişikliklere hızlı bir şekilde yanıt vermelidirler. Müşteri memnuniyetini korumak ve rekabet avantajı sağlamak için müşteri ihtiyaçlarına duyarlı olmak önemlidir.
4. En yüksek kar marjını elde etme düşüncesi: Organizasyonlar, kar marjını artırarak daha fazla kar elde etme amacı güdebilirler. Bu, maliyetleri düşürme, ürün veya hizmetlerin fiyatlandırmasını optimize etme ve gelirleri artırma çabalarını içerebilir.
5. Hataları en aza indirme ve etkinlik sağlama isteği: İş süreçlerindeki hataları azaltmak, verimliliği artırmak ve kaynakları en etkili şekilde kullanmak organizasyonların hedeflerinden biri olabilir. Bu, kalite kontrol önlemleri, süreç iyileştirme çalışmaları ve otomasyonu içerebilir.
6. İş motivasyonunu ve memnuniyetini destekleyen bir çalışma ortamı yaratma isteği: Organizasyonlar, çalışanlarının motivasyonunu artırmak ve iş memnuniyetini sağlamak için pozitif bir çalışma ortamı oluşturmayı

hedefleyebilirler. Bu, liderlik tarzları, eğitim olanakları, çalışanlar arası iletişim ve iş-yaşam dengesi gibi faktörlere odaklanmayı içerebilir.

7. Örgüt içindeki bireylerin kişisel gelişimlerine katkıda bulunma fikri: Organizasyonlar, çalışanlarının kişisel ve profesyonel gelişimlerini teşvik ederek hem bireylerin hem de organizasyonun başarısına katkıda bulunmayı amaçlayabilirler. Eğitim, mentorluk programları ve kariyer gelişimi bu hedefe ulaşmak için kullanılabilir.

Öğrenen örgütlerin sahip olduğu özellikler, geleneksel örgüt yapılarından farklıdır ve bilgi odaklı, esnek, yenilikçi ve sürdürülebilir bir yaklaşımı yansıtır. Bu özellikler, öğrenen örgütlerin başkalarından öne çıktığı ve değişen pazar koşullarına daha iyi uyum sağlayabildiği anlamına gelir. Öğrenen örgütlerin temel özelliklerini aşağıdaki gibi sıralamak mümkündür (Şahin, 2020):

- Sistem Görüşü: Öğrenen örgütler, olayları sadece parçalarıyla değil, bir bütün olarak değerlendirirler. Sistem görüşüne sahip olurlar ve organizasyonun her bir bileşeninin nasıl etkileşimde bulunduğunu anlamaya çalışırlar.
- Stratejik Öğrenme: Öğrenen örgütler için öğrenme sadece rastgele bir aktivite değil, stratejik bir faaliyettir. Öğrenme, organizasyonun uzun vadeli hedeflerini desteklemek için kullanılır.
- Bireysel ve Toplumsal Öğrenme: Öğrenen örgütler, öğrenmeyi sadece bireysel olarak değil, tüm organizasyonun katılımıyla gerçekleşen bir süreç olarak kabul ederler. Öğrenme her düzeyde teşvik edilir ve desteklenir.
- Yaratıcılık ve İnovasyon: Öğrenen örgütlerde yaratıcılık ve inovasyon teşvik edilir. Çalışanlar yeni fikirler üretmeye teşvik edilir ve bu fikirlerin uygulanmasına fırsat sunulur.
- Bilgi Erişimi ve Paylaşımı: Bilgiye kolay erişim sağlamak için teknoloji ve iletişim araçları aktif olarak kullanılır. Ayrıca, bilginin paylaşılması ve iş birliği teşvik edilir.
- Öğrenmeye Açık Kültür: Öğrenen örgütlerde, öğrenmeyi destekleyen bir kurumsal kültür hakimdir. Hata yapma konusunda ceza yerine öğrenme fırsatlarına odaklanılır.

- Değişime Uyum: Öğrenen örgütler, değişen koşullara hızla uyum sağlama yeteneğine sahiptirler. Önceden değişiklikleri tahmin etmeye çalışırlar ve gerektiğinde organizasyonlarını yeniden şekillendirebilirler.
- Sürekli İyileştirme ve Kalite: Öğrenen örgütler, sürekli iyileştirme ve toplam kalite prensiplerine önem verirler. Süreçlerini ve ürünlerini sürekli olarak geliştirmeye çalışırlar.

Bu özellikler, öğrenen örgütlerin başarılı ve sürdürülebilir olmalarını sağlamaktadır. Bilgiye ve öğrenmeye odaklanan bu yaklaşım, rekabetçi bir avantaj sağlayabilir ve organizasyonların değişen dünya koşullarına uyum sağlama yeteneklerini artmaktadır.

2.2. Öğrenme Açısından Organizasyonlar

Öğrenme organizasyonların oluşum ve gelişim aşamalarını değerlendirmek için aşağıdaki unsurları göz önünde bulundurmak önemlidir (Doğan, 2010; Baytekin, 2008):

2.2.1. Bilen Organizasyonlar

Bilen organizasyonlar klasik bir yönetim anlayışına dayanır ve genellikle rasyonel ve etkinlik odaklıdır. Bu tür organizasyonların temel özellikleri şunlardır (Tolgay, 2010):

- Rasyonellik ve Etkinlik: Bilen organizasyonlar, işlerini en iyi şekilde yapmaya odaklanır ve bu nedenle rasyonel bir yaklaşım benimsemektedirler. Standartlaşmış kurallar, prosedürler, politikalar ve sıkı kontrol mekanizmaları bu organizasyonlarda yaygındır.
- Dışarıdan Gelen Değişikliklere Direnç: Bilen organizasyonlar, genellikle kendi deneyimlerine dayanarak işlerini yürütmeye çalışırlar ve dışarıdan gelen değişikliklere karşı direnç gösterebilirler. Bu nedenle, çevresel değişikliklere uyum sağlama konusunda zorluk yaşayabilirler.
- Kapalı Organizasyon Yapısı: Bu organizasyonlar, kendi içlerine odaklanır ve dış çevreleriyle sınırlı bir etkileşime sahip olabilirler. Bu nedenle, dışarıdan gelen yeni bilgilere veya perspektiflere kapalı olabilirler.

- Riskten Kaçma ve Alışlagelen Davranışlar: Sıkı denetim ve baskı altında çalışan bu organizasyonlar, risk almaktan kaçınabilirler ve alışlagelen davranışları sürdürmeye eğilimli olabilirler. Bu, öğrenme fırsatlarını sınırlayabilir.
- Rekabet Gücü Sınırlamaları: Bilen organizasyonlar, çevresel değişikliklere uyum sağlamada zorlanabilir ve bu nedenle rekabet güçleri sınırlı olabilir. Hızla değişen pazar koşullarına uyum sağlama yetenekleri zayıf olabilir.

Sonuç olarak, bilen organizasyonlar geçmiş deneyimlere dayalı bir iş yapma yaklaşımı benimserler ve çevresel değişikliklere uyum sağlamada zorlanabilmektedir (Pelit vd., 2010). Bu nedenle, öğrenmeye daha açık ve esnek organizasyonlar, rekabet güçlerini artırma konusunda avantaj sağlayabilmektedir.

2.2.2. Anlayan Organizasyonlar

Bu aşamada, organizasyonlar yalnızca "en iyi" yaklaşımına odaklanmak yerine, çalışanların kişisel görüşlerini ve değer yargılarını dikkate alarak farklı "iyi" seçenekleri bulmayı amaçlamaktadırlar. Organizasyonlar, sadece "en iyi" seçeneğine odaklanmanın ötesine geçerler ve koşulların, kişisel bakış açılarının ve değerlerin farklı "iyi" seçeneklere yol açabileceğini kabul etmektedirler. Çalışanların kişisel görüşleri ve değerleri bu aşamada büyük öneme sahiptir. Ayrıca, organizasyon kültürü ve yazılı kurallar da öğrenme sürecini etkileyen unsurlardır. Esnek bir kurum kültürü ve açık iletişim, öğrenmeyi teşvik edebilirken, katı bir kültür ve esneklikten yoksun bir yapı, öğrenmeyi zorlaştırabilir. Bu aşama, organizasyonların daha fazla esneklik, açıklık ve iş birliğine dayalı bir yaklaşım benimsemeye başladığını göstermektedir. Bu, organizasyonların öğrenme kapasitelerini artırmak ve değişen koşullara daha iyi uyum sağlamak için çaba harcadıklarını yansıtmaktadır (Yıldız, 2009).

2.2.3. Düşünen Organizasyonlar

Düşünen organizasyonlar, problemleri hızlı bir şekilde tanımlama, çözme ve sürekli olarak iyileştirme konularına büyük önem vermektedirler. Genellikle sorunları çözmek için farklı yaklaşımlar deneyen ve gelecekteki potansiyel sorunlar için önceden çözümler üreten organizasyonlar olarak tanımlanmaktadır. Bu tür organizasyonlarda,

analiz ve problem çözüme süreçleri ön plandadır ve sorunların temel nedenlerine odaklanmak yerine çözümlere odaklanılmaktadır. Düşünen organizasyonlar, sorunları sadece geçici olarak değil, kökenlerine inerek ele alır ve uzun vadeli çözümler aramaktadır. Bu yaklaşım, organizasyonların sadece mevcut sorunları çözmekle kalmayıp aynı zamanda gelecekteki sorunların da önüne geçmeye çalıştıklarını göstermektedir (Nathan, 2023; Yücel, 2007).

Düşünen organizasyonlar, genellikle öğrenmeye ve sürekli gelişime büyük önem vermektedirler. Bu organizasyonlar, karşılaştıkları problemleri sadece anında çözmekle kalmaz, aynı zamanda bu problemlerden öğrenme fırsatları çıkarmaktadır. Sorunların tekrarlanmasını önlemek ve daha etkili çözümler üretebilmek için geçmiş deneyimlerden öğrenmektedirler. Bu organizasyonlar, çalışanları arasında iletişimi ve iş birliğini teşvik eden bir kültüre sahiptirler. Farklı departmanlar arasında bilgi ve deneyim paylaşımı teşvik edilmektedir. Aynı zamanda eleştirel düşünmeyi teşvik ederler ve çalışanlara kendi fikirlerini ifade etme fırsatı tanımaktadırlar. Düşünen organizasyonlar, hızlı değişen iş dünyasına uyum sağlama yeteneğine sahiptirler. Piyasa koşulları, teknoloji ve müşteri beklentileri gibi faktörlerdeki değişikliklere hızlı bir şekilde adapte olabilirler. Bu, organizasyonların uzun vadeli başarılarını sürdürebilmelerini sağlamaktadır (Kıngır ve Mesci, 2007).

2.2.4. Öğrenen Örgüt Aşaması

Öğrenen organizasyon, çalışanların eksikliklerini göz önüne alarak hareket etmelerini ifade eder. Bu, organizasyonun bireylerinin kendi yetkinliklerini ve becerilerini geliştirmeye istekli oldukları anlamına gelmektedir. Suçlu aramak yerine, sorunlarla yüzleşirler ve bu sorunları çözmek için iş birliği yapmaktadırlar. Öğrenen organizasyonlar, kendi sistemlerini ve rollerini düzenli olarak inceleyen organizasyonlardır. Bu, organizasyonun sürekli iyileştirme ve değişime açık olduğu anlamına gelmektedir. Yani, mevcut uygulamaları sorgularlar ve daha iyi yolları bulmaya çalışmaktadırlar. Ayrıca, öğrenen organizasyonlar, çalışanlarının ömür boyu öğrenmeye istekli oldukları ve sürekli olarak kendilerini geliştirmeye çalıştıkları organizasyonlardır. Bu, yeni bilgilere açık oldukları ve bu bilgileri işlerinde kullanmaya teşvik ettikleri anlamına gelmektedir (İncir, 2023; Meirink, Imants, Meijer, Verloop, 2010).

Tek Yönlü Öğrenme, örgütsel öğrenme türlerinden biridir ve genellikle mevcut sistemleri koruma ve iyileştirme amacı gütmektedir. Bu tür öğrenme, aksaklıkların düzeltilmesi ve mevcut uygulamaların sürdürülmesi için kullanılmasının yanında; genellikle sorunlarla karşılaşıldığında gerçekleşmektedir. Bu sorunların çözümlenmesi için mevcut yöntemler ve süreçler gündeme gelmektedir (Arslantaş, 2006). Aşağıda, Tek Yönlü Öğrenmenin temel özellikleri ve avantajları özetlenmiştir (Yücel, 2007):

- Mevcut Sistemleri Düzeltme: Tek yönlü öğrenme, örgütün mevcut işleyişini düzeltmeye ve optimize etmeye odaklanır. Var olan sorunları gidermek ve iş süreçlerini iyileştirmek için kullanılır.
- Hata Sonrası Öğrenme: Bu tür öğrenme, genellikle hataların veya sorunların ortaya çıkmasının ardından gerçekleşir. Sorunlar tanımlandığında, organizasyon bu sorunları çözmek ve gelecekte tekrarlanmasını önlemek için önlemler alır.
- Uyum Sağlama: Tek yönlü öğrenme, organizasyonun belirli hedeflere ulaşmak ve mevcut uygulamalarda verimliliği artırmak için kullanılır. Bu tür öğrenme, organizasyonun temel hedeflerini gerçekleştirmeye odaklanır.
- Çözüm Odaklı: Tek yönlü öğrenme, mevcut sorunlara odaklanır ve bu sorunların çözümüne yardımcı olur. Bu nedenle daha çok sorun çözüme süreçlerine ve çözüm odaklı yaklaşımlara odaklanır.

Ancak Tek Yönlü Öğrenmenin bazı sınırlamaları da vardır (Öneren, 2008):

- Bu tür öğrenme, genellikle mevcut uygulamaları koruma eğilimindedir ve yeniliklere karşı direnç gösterebilir.
- Tek yönlü öğrenme, organizasyonun mevcut bakış açısını sorgulamadan sürdürme eğilimindedir, bu da uzun vadede sınırlayıcı olabilir.
- Sorunlar sadece ortaya çıktığında ele alındığı için proaktif bir yaklaşım değildir.
- Tek yönlü öğrenme, örgütlerin belirli sorunları hızlı bir şekilde ele almalarına yardımcı olabilir, ancak uzun vadeli stratejik dönüşüm ve yenilik gerektiren durumlar için yetersiz kalabilir. Bu nedenle, organizasyonlar genellikle daha

geniş bir öğrenme yaklaşımı benimsemek ve değişen koşullara daha etkili bir şekilde uyum sağlamak için çeşitli öğrenme türlerini bir araya getirmektedir.

Çift Yönlü Öğrenme, organizasyonlar için daha kapsamlı ve dönüşüme odaklı bir öğrenme türünü temsil eder. Bu tür öğrenme, organizasyonun iç ve dış faktörleri arasındaki ilişkileri daha bütüncül bir bakış açısıyla ele almaktadır (Kıngır ve Mesci, 2007). Aşağıda, Çift Yönlü Öğrenme'nin temel özellikleri ve avantajları özetlenmiştir (Günbayı ve Akdeniz, 2007):

- **Bütüncül Bakış Açısı:** Çift Yönlü Öğrenme, organizasyonun sadece içsel süreçlerini değil, aynı zamanda dışsal faktörleri de dikkate alır. Bu, organizasyonun daha bütüncül bir bakış açısı geliştirmesine yardımcı olur.
- **Problemlerin Belirlenmesi ve Düzeltilmesi:** Bu tür öğrenme, organizasyonun mevcut politika, yapı ve amaçlarını sorgulayarak problemlerin belirlenmesine ve düzeltilmesine odaklanır. Hataların toplu olarak ele alınması ve çözümü bu yaklaşımın temelini oluşturur.
- **Üretkenlik ve Yenilikçilik:** Çift yönlü öğrenme, organizasyonun gücünü artırmayı ve üretken çözümler ile yenilikler getirmeyi hedefler. Bu tür öğrenme, organizasyonun sorunlarına farklı ve yaratıcı yaklaşımlar getirme yeteneğini vurgular.
- **Değişim Odaklı:** İki yönlü öğrenme, organizasyonun amaçları, normları, politikaları ve yapısını değiştirmeyi hedefler. Organizasyonun büyük ölçüde değişmesini ve dönüşmesini teşvik eder.
- **Geri Bildirim Yönü:** Çift yönlü öğrenme, organizasyonun içindeki inançları, normları, yaklaşımları ve yapıları yeniden şekillendirmeyi amaçlar. Bu süreçte geri bildirim alımı ve değerlendirilmesi önemlidir.

Sibernetik öğrenme, organizasyonların dış dünyadan gelen önemli bilgileri takip etme, analiz etme ve tespit etme yeteneğine sahip olmalarını gerektirir. Bu bilgi alışverişi, organizasyonun işleyişini yönlendiren süreçler ve kurallarla ilişkilendirilmelidir ve bu kurallarda önemli farklılıklara dikkat edilmelidir. Eğer bir karmaşıklık veya sorun ortaya çıkarsa, bu sistemler etkin bir şekilde bu sorunları ele almalıdır. Eğer bu koşullar başarıyla sağlanırsa, organizasyon ile çevre arasında sürekli bir bilgi alışverişi olmaktadır (Karahana ve Yılmaz, 2010). Sibernetik sistemler, davranışlarını kontrol

etmek ve yönetmek için geri bildirim döngülerini kullanan kendi kendini düzenleyen ve uyarlanabilir sistemleri ifade eder. Makinelerde ve canlı organizmalarda kontrol ve iletişimin incelenmesinden kaynaklanan sibernetik, sistemlerin bilgileri nasıl işlediğini, çevrelerindeki değişikliklere nasıl yanıt verdiğini ve istikrarı nasıl koruduğunu veya yeni koşullara nasıl uyum sağladığını araştırır. Bu sistemler, veri toplamalarına, kararlar almalarına ve istenen bir durumu sürdürmek veya elde etmek için eylemler yürütmelerine olanak tanıyan sensörler, işlemciler ve aktüatörlerden oluşur. Sibernetik sistemler, geri bildirim dayalı olarak sürekli izleme ve ayarlama yaparak dinamik ortamlarda verimli bir şekilde çalışabilir ve bu da onları robotik, yapay zeka ve sistem teorisi gibi alanlarda vazgeçilmez hale getirir. (Öneren, 2008; Aybar, 2011; Memduhoğlu ve Kuşci, 2012).

- Geçmiş deneyimlerden ve hatalardan ders çıkararak öğrenme, organizasyonların yeni bilgiler ve uygulamalar geliştirmek için geçmiş tecrübelerini kullanmalarını içerir. Bu tür öğrenme, genellikle maliyetli olabilir çünkü hatalar organizasyona zaman ve kaynak kaybına neden olabilir. Ancak, bu yöntem organizasyonların özgün fikirler üretmesine ve rakiplerinden önde olmalarına yardımcı olabilir.
- Hizmet alıcılardan öğrenme, müşterilerin organizasyonları tarafsız bir bakış açısıyla değerlendirmelerine ve eleştirilerine dayanmaktadır. Bu geri bildirim, organizasyonların hizmetlerini ve ürünlerini geliştirmelerine yardımcı olabilir.
- Başkasından öğrenme, organizasyonların sadece kendi iç analizlerine değil, aynı zamanda dışsal faaliyetlerden ve diğer organizasyonlardan gelen bilgilere dayalı olarak öğrenmelerini içermektedir. Başka organizasyonların deneyimlerinden yararlanmak, organizasyonlar için büyük bir fayda sağlayabilir.
- Kıyaslama, organizasyonların kendi performanslarını diğer organizasyonlarla karşılaştırmalarını ve en iyi uygulamaları belirlemelerini içermektedir. Bu şekilde organizasyonlar kendilerini sürekli olarak geliştirme fırsatına sahip olabilirler.

2.3. Öğrenen Örgüt Modelleri

Öğrenen örgüt modelleri, örgütlerin nasıl öğrendiklerini ve bu öğrenme süreçlerini nasıl optimize edebileceklerini anlamak için kullanılan teorik çerçevelerdir. Bu modeller, örgütlerin öğrenme kapasitelerini geliştirmeye yönelik farklı yaklaşımları ve stratejileri tanımlamak için kullanılmaktadır.

2.3.1. Anlayan Organizasyonlar

Senge (2013), öğrenen örgüt yapısını ayrıntılı bir şekilde incelemiş ve bu yapıda beş temel disiplin olduğunu ortaya koymuştur. Bu disiplinler şunlardır: kişisel ustalık, düşünsel modeller, paylaşılan vizyon, takım halinde öğrenme ve sistem düşüncesi. Senge, bu disiplinlerin dünyanın hızla değiştiği bir ortamda kişilerin dünya algısını ve becerilerini güncellemeleri gerektiğini vurgulamıştır. Kişisel ustalığın doğuştan gelen bir yetenek olmadığını, sürekli olarak geliştirilmesi gereken bir disiplin olduğunu belirtmiştir. Ayrıca, yüksek yeteneklere sahip kişilerin kendilerinin farkında olduklarını ve derin bir özgüvene sahip olduklarını ifade etmiştir. Senge, eğitim sürecinin örgütlerde sürekli olarak devam etmesi gerektiğini savunmuştur.

2.3.2. Örtenblad'ın Birleşik (Bütünleşik) Modeli

Örtenblad (2004), öğrenen örgütlerde dört temel boyutun varlığını vurgulamaktadır. Bu boyutlar birbirleriyle etkileşim halindedir ve örgütün öğrenme kabiliyetini güçlendiren unsurlardır. Bu boyutları aşağıdaki şekilde özetlemek mümkündür (Örtenblad, 2004):

- **Örgütsel Öğrenme:** Bu boyut, örgütün farklı düzeylerde öğrenme ihtiyacının farkında olmasını içerir. Öğrenilen bilgiyi örgütün hafızasında saklama ve uygulama becerisi de bu boyuta dahildir.
- **İşyerinde Öğrenme:** Bu boyutta vurgulanmaktadır ki, çalışanlar işlerini yaparken sürekli olarak öğrenmelidirler. Yasal kurslardan ziyade, günlük iş yaparken edinilen deneyimler ve bilgi daha önemlidir.
- **Öğrenme Ortamı:** Öğrenmeyi teşvik etmek için organizasyonların çalışanlara uygun bir öğrenme ortamı sunmaları gerekmektedir. Bu, öğrenme fırsatları sağlamak ve denetimi biraz daha serbest bırakmak anlamına gelir.

- İdari ve Hiyerarşik Yapı: Bu son boyut, organizasyonların daha esnek ve organik bir yapıya sahip olmaları gerektiğini vurgular. Organizasyon üyeleri, müşteri beklentilerini sürekli olarak öğrenme ve karşılama daha hızlı kararlar almalıdır. Ayrıca, ekip çalışması yapılırken her ekip üyesinin diğerlerinin çalışmalarına uyum sağlaması önemlidir.

Bu modelde, tüm bu boyutların birbirleriyle ilişkili olduğu ve örgütün öğrenme yeteneğini güçlendirmek için bir arada çalıştıkları vurgulanmaktadır.

2.3.3. Bui ve Baruch Sistem Yaklaşımı

Bui ve Baruch (2010), özellikle Senge'nin modelinden ilham alarak, daha kullanışlı ve anlaşılır bir yaklaşım geliştirmeyi amaçlamışlardır. Bu bağlamda, beş disiplini temel alarak bu disiplinleri ölçülebilir hale getirmeye çalışmışlardır. Ayrıca, önceki, aracılık eden ve çıktı değişkenlerini belirlemişlerdir. Bu yaklaşım, Senge'nin modelinin ilham verici olduğunu kabul ederken, öğrenen bir organizasyon oluşturmanın zorlu bir süreç olduğunu ifade etmektedir. Bui ve Baruch, öğrenen örgütlerin geliştirilmesi için bu sistem yaklaşımını kullanarak, öğrenme süreçlerini ölçülebilir hale getirmişlerdir. Bu, organizasyon içindeki değişkenleri, etkileşimleri ve sonuçları analiz etmeyi kolaylaştırmaktadır. Ayrıca, bu yaklaşım, öğrenme süreçlerini daha etkili bir şekilde planlamak, uygulamak ve değerlendirmek için bir çerçeve sunmaktadır. Sistem yaklaşımı, organizasyonların karmaşıklığını ve dinamizmini anlamada yardımcı olur ve öğrenen örgütlerin sürekli olarak gelişmesini desteklemektedir. Bu nedenle, Bui ve Baruch'un (2010) bu yaklaşımı, öğrenen örgütlerin başarıyla yönetilmesi için önemli bir araç olabilmektedir.

2.3.4. Watkins ve Marsick'in Modeli

Senge'in beş temel disiplinini temel alan araştırmacılar, öğrenen bir organizasyona dönüşüm için gereken eylemleri altı ana boyutta değerlendirmektedirler. Bu boyutlar şunlardır (Watkins ve O'Neil, 2013):

- Sürekli Öğrenme Fırsatları Yaratmak: Öğrenen bir organizasyon oluşturmak için sürekli olarak öğrenme fırsatları yaratılmalıdır. Bu, çalışanlara eğitim, gelişim ve deneyim kazandıracak ortamların sağlanmasını içermektedir.

- Araştırma, Diyalog ve Soru Sormayı Teşvik Etmek: Organizasyon içinde araştırma yapma, diyalogu teşvik etme ve soru sorma kültürünün oluşturulması önemlidir. Bu, yeni fikirlerin ve perspektiflerin ortaya çıkmasını desteklemektedir.
- İşbirliğini ve Ekip Halinde Öğrenmeyi Destekleme: Öğrenen bir organizasyon, iş birliği ve ekip çalışmasını teşvik etmelidir. Ekip üyeleri arasında bilgi ve deneyim paylaşımı teşvik edilmelidir.
- Öğrenmeyi Yakalamak ve Paylaşmak İçin Sistemler Kurma: Öğrenilen bilgi ve deneyimi yakalamak ve diğerlerine iletmek için uygun sistemler ve süreçler oluşturulmalıdır. Bilgi paylaşımını ve öğrenmeyi kolaylaştıracak araçlar kullanılmalıdır.
- Kişileri Ortak Bir Vizyon İçin Güçlendirme: Organizasyon içindeki bireylerin ortak bir vizyonu paylaşmaları teşvik edilmelidir. Bu, organizasyonun hedeflerine ve değerlerine bağlılığı artırmaktadır.
- Kurum ile Çevresi Arasında Bağlantı Kurma: Öğrenen bir organizasyon, dış dünya ile etkileşimde bulunmalı ve dış kaynakları kullanarak öğrenmeyi desteklemelidir.
- Öğrenmeyi Destekleyen Liderler Yaratma: Organizasyonun liderleri, öğrenmeyi teşvik eden ve bu kültürü benimseyen kişiler olmalıdır. Liderler, öğrenmeyi örneklemeli ve desteklemelidir.

Bu altı boyut, öğrenen bir organizasyonun geliştirilmesi ve sürdürülmesi için önemli adımları temsil eder ve organizasyonun öğrenme kültürünün oluşturulmasına yardımcı olmaktadır.

2.3.5. Garavan'ın Yaklaşımı

Garavan (1997), öğrenen örgüt kavramını bir değişken olarak ele alırken, sürdürülebilirliği sağlamanın bu kavramın temel amacı olduğunu savunmaktadır. Öğrenen bir örgüt olabilmek için üç temel konuya odaklanmaktadır:

- Öğrenme Kültürü Oluşturmak: Öğrenen bir örgüt oluşturmak için öğrenme kültürü oluşturmak önemlidir. Örgüt içinde öğrenmeyi teşvik eden bir atmosfer oluşturulmalıdır. Ancak bu noktada, mevcut kültürün değişmesini ve

sorgulanabilir hale gelmesini sağlamak zor olabilir. Örgüt kültürü, öğrenme değerlerini geliştirmeli ve sürdürmelidir.

- Öğrenmeyi Kolaylaştıracak Yapı Oluşturmak: Öğrenen bir organizasyon için uygun bir yapı kurulmalıdır. Bu, öğrenme süreçlerini ve kaynaklarını düzenlemeyi içerir. Örgüt yapısının yeniden gözden geçirilmesi gerekebilir.
- Bireyleri Öğrenebilecek Psikolojik Olgunluğa Eriştirmek: Çalışanların öğrenmeye açık olmaları ve öğrenme süreçlerine katkıda bulunabilmeleri için psikolojik olgunluğa erişmeleri önemlidir. Bu, çalışanların bireysel olarak sorumluluk almalarını içerir.

Garavan'a göre, öğrenen bir organizasyonun başarılı olabilmesi için bu üç konu birbiriyle uyumlu bir şekilde çalışmalıdır. Ayrıca, organizasyon içinde karar verme sınırlarının net bir şekilde tanımlanması ve çalışanların bireysel olarak sorumluluk almalarının teşvik edilmesi gereklidir. Özetle, öğrenen bir organizasyon oluşturmak, kültür, yapı ve çalışanların zihinsel olgunluğunun bir araya gelmesini gerektirir.

2.3.6. Woolner'ın Gelişim Modeli

Woolner'ın Gelişim Modeli, organizasyonlardaki öğrenme ve değişimin bir modelini açıklamak için kullanılan bir yaklaşımdır. Bu model, organizasyonların farklı evrelerde farklı öğrenme ve gelişim düzeylerine sahip olduklarını öne sürmektedir. Woolner tarafından geliştirilen bu model, organizasyonların öğrenme ve büyüme süreçlerini anlamaya yardımcı olmaktadır. Woolner'ın Gelişim Modeli genellikle aşağıdaki aşamalardan oluşmaktadır (Korkmaz, 2008):

Başlangıç Aşaması: Organizasyonun bu aşamasında, genellikle yeni kurulmuş veya çok küçük organizasyonlardır. Bu aşamada organizasyonlar temel süreçleri ve operasyonları oluşturmaktadır. Öğrenme, organizasyonun hayatta kalmak ve operasyonları yürütmek için temel bilgi ve becerilere odaklanmaktadır.

İkinci Aşama (Adaptasyon Aşaması): Organizasyon büyüdükçe veya daha karmaşık hale geldikçe, öğrenme süreçleri de gelişmektedir. Organizasyonlar, daha fazla veri ve deneyim biriktirirler ve bu verileri kullanarak süreçlerini iyileştirmeye çalışırlar. Değişim ve uyum sağlama önemli hale gelmektedir.

Üçüncü Aşama (Olgunlaşma Aşaması): Bu aşamada organizasyonlar daha da büyümüş ve karmaşıklaşmıştır. Öğrenme ve gelişme, sadece mevcut operasyonları sürdürmekle kalmaz, aynı zamanda gelecekteki fırsatları ve tehditleri tanımlamak ve ele almak için stratejik bir odak noktası haline gelmektedir. Dördüncü Aşama (Yeniden Yaratma Aşaması): Bu aşamada organizasyonlar, öğrenme ve yeniden yapılanma süreçlerini içselleştirmektedir. Yenilikçi düşünce ve yaratıcılık teşvik edilmektedir. Organizasyonlar, sadece kendi iç süreçlerini iyileştirmekle kalmaz, aynı zamanda endüstri veya sektörlerindeki değişikliklere liderlik etmeye çalışmaktadırlar. Bu model, organizasyonların gelişimini anlamak için bir yol haritası sağlar ve öğrenme süreçlerinin organizasyonun büyüklüğü ve karmaşıklığına nasıl bağlı olduğunu göstermektedir. Organizasyonlar bu modeli kullanarak, kendi öğrenme ve büyüme ihtiyaçlarını belirleyebilir ve bu doğrultuda stratejiler geliştirebilmektedir.

2.3.7. Marc-Olsen Örgütsel Öğrenme Modeli

Bu model, organizasyonların sürekli olarak çevreleriyle etkileşim halinde olduğunu ve bu etkileşimlerin organizasyonun davranışlarını nasıl etkilediğini açıklamaya çalışmaktadır. Model, organizasyonların sürekli olarak çevreleriyle etkileşim halinde olduğunu ve bu etkileşimlerin organizasyon davranışlarına nasıl yansıdığını vurgulamaktadır. Bu etkileşim, çevreden veri toplama, analiz etme ve yorumlama süreçlerini içermekle birlikte; organizasyonu bir davranış sistemi olarak ele alır ve organizasyonun davranışlarını belirleyen faktörleri incelemeye odaklanmaktadır. Bu faktörler, bireylerin organizasyon içindeki eylemlerinin temelini oluşturan kişisel inançlara dayanmaktadır. Dolayısıyla, organizasyonun davranışları, çalışanların bu kişisel inançlarına dayanarak ve çalışanların bireysel eylemleri, sonuçta organizasyonun çevresine verdiği tepkileri oluşturmaktadır. Yani, bireylerin davranışları, organizasyonun genel tepkilerini biçimlendirirken; çevre, organizasyonun eylemlerine yanıt verir ve bu yanıtlar organizasyonun çevresindeki değişiklikleri etkilemektedir. Çevresel değişiklikler, çalışanların kişisel inançlarını ve örgütsel eylemleri etkilediğinde, yeni bir öğrenme çevrimi başlamaktadır. Ancak model aynı zamanda organizasyon içindeki bağlantıların zayıf veya kopuk olduğu durumlarda öğrenmenin yetersiz veya eksik olabileceğini de kabul etmektedir. Bu şekilde, organizasyonların çevresel değişikliklere nasıl yanıt verdiğini ve bu yanıtların organizasyon içinde bir döngü oluşturarak nasıl öğrenmeyi etkilediğini açıklayan bir

model ortaya çıkmaktadır (Karadağ, 2002). Bu model, organizasyonların çevresel değişikliklere nasıl yanıt verdiğini ve bu yanıtların organizasyon içinde nasıl bir döngü oluşturduğunu açıklamak için kullanılabilir. Bu, organizasyonların sürekli olarak öğrenme ve adapte olma yeteneklerini geliştirmelerine yardımcı olabilir.

2.4. Öğrenen Okul

Öğrenen okulların teorik temeli, özellikle Peter Senge'nin "Beşinci Disiplin" adlı kitabının yaygınlaşmasının ardından, eğitim kurumlarının nasıl öğrenen örgütler haline gelebileceği ve öğrenen örgüt ilke ve prensiplerine nasıl ulaşabileceği konularına odaklanmıştır. Bu yaklaşım, okul paydaşlarının nasıl kapasitelerini geliştirebilecekleri konusunda bir perspektifi içermektedir (Lunenburg ve Ornstein, 2013). Özellikle, okulların temel amacının öğrencilerin öğrenmesini sağlamak olduğu düşünüldüğünde, bu kurumların eğitim ve öğrenme süreçlerine odaklanarak öğrenen örgüt kavramını benimsemeleri, diğer tüm örgütlerden daha fazla önem taşımaktadır (Hoy ve Miskel, 2012). Bu, öğrenen örgüt kavramının okullarla ilişkilendirilmesinin temelinde üç ana nedenle gerçekleşmiştir. Öncelikle, okullardaki değişim hızı ve kapsamı, geleneksel yönetim anlayışlarının kökten bir reforma ihtiyaç duyulduğunu göstermiştir. Bu reform sürecinde, okulların yeni kavramlara ve yöntemlere olan ihtiyacı ortaya çıkmıştır. İkinci olarak, okullardaki personelin öğrenme yeteneklerini gözden geçirmesi ve geliştirmesi gerektiği vurgulanmıştır. Eğitimcilerin, öğrenme süreçlerini anlama ve iyileştirme kapasitelerinin güçlendirilmesi gerektiği anlaşılmıştır. Son olarak, etkili okul araştırmaları, okulların öğrenen örgütler haline gelmeleri gerektiği fikrini desteklemiştir (Ensari, 1998). Öğrenen okul kavramı, geleneksel öğretim yöntemlerinden daha işbirlikçi, uyarlanabilir ve öğrenci merkezli bir yaklaşıma geçişi temsil ederek çağdaş eğitim söyleminde önemli bir ivme kazanmıştır. Öğrenen okul, eğitimciler ve öğrenciler arasında sürekli öğrenme, mesleki gelişim ve iş birliğinin önceliklendirildiği bir eğitim ortamı olarak tanımlanır. Bu model, yalnızca öğrenci sonuçlarını iyileştirmekle kalmayıp aynı zamanda öğretmen gelişimini ve etkinliğini de destekleyen bir öğrenme kültürü yaratmanın önemini vurgular. Öğrenen okul modeli, sürekli iyileştirme, iş birliği ve öğrenci merkezli uygulamalara öncelik veren, eğitime dönüştürücü bir yaklaşımı temsil eder. Genellikle ezber ve öğretmen tarafından yönlendirilen öğretime vurgu yapan geleneksel eğitim çerçevelerinin aksine, öğrenen okul modeli hem eğitimcilerin hem

de öğrencilerin öğrenme sürecine aktif olarak katıldığı bir ortam yaratmayı amaçlar. Bu paradigma değişimi yalnızca eğitim deneyimini geliştirmekle kalmaz, aynı zamanda öğrencileri eleştirel düşünme, yaratıcılık ve iş birliğini teşvik ederek hızla değişen bir dünyaya hazırlar (Senge, 2000).

Öğrenen okul kavramı, 1990'ların başından bu yana sürekli olarak büyümüş olsa da özel sektördeki öğrenen organizasyonlarla karşılaştırıldığında hala sınırlı bir şekilde ele alınmıştır. Ayrıca, diğer sektörlerde olduğu gibi, bu kavram etrafında belirgin bir netlik eksikliği bulunmaktadır. Bu sorunun bir kısmı, birçok bilim insanının bu kavramı akademik tartışmaların merkezine koymasına rağmen, genellikle kavramın tanımını net bir şekilde ortaya koyamamış olmalarından kaynaklanmaktadır (Giles ve Hargreaves, 2006).

Schechter (2008), öğrenen okulları ele alırken odaklandığı temel süreçler ve yapılar hakkında daha belirgin bir görüş sunar. Örgütsel öğrenme perspektifine uygun olarak, bu kavramı şu şekilde tanımlamıştır: “Belirsiz ve dinamik çevrelerde etkili bir şekilde öğrenme ve tepki verme yeteneklerini geliştirmek için gerekli süreçleri, stratejileri ve yapıları oluştururlar. Bu okullar, mevcut bilgilerini güncellemek ve değiştirmek için öğrenme mekanizmalarını kurumsallaştırır. Bu tür mekanizmalar olmadan, bir organizasyonun öğrenen bir yapıya dönüşmesi mümkün değildir.” Ayrıca, Reise (2014), bireylerin yetenekleri ile test maddelerine verdikleri yanıtlar arasındaki ilişkiyi modelleyen istatistiksel bir çerçeve olarak açıklar.

Öğrenen okulların literatüründe, örgütsel öğrenme mekanizmalarına veya Watkins ve Marsick'in (1996) “öğrenmeyi yakalamak ve paylaşmak için gömülü sistemler” terimine verilen önem oldukça yaygın bir konudur. Seçilen kaynakların yaklaşık yarısı, öğrenmeyi yakalama ve paylaşma amacıyla bu tür sistemlerin (mekanizmaların) önemini açıkça kabul etmektedir. Örneğin, Coppieter (2005), etkili ve dengeli geri bildirim sistemlerinin dinamik bir sistemin bilgi tabanının merkezinde olduğunu düşünerek öğrenen okullar için gerekliliğini tartışmıştır. Bilim insanlarının, öğrenmeyi yakalama ve paylaşma sistemlerinin oluşturulmasına verdikleri önemin kapsamı, öğrenme ortamının sınırlarının nasıl genişletildiği veya genişletilmediği gibi farklılık göstermektedir.

Schechter ve Mowafaq'ın (2012) işbirlikçi öğrenme yoluyla sürekli iyileştirme ve uyarlanabilirliği aktif olarak teşvik eden bir organizasyon olarak “öğrenen okul”

kavramını vurgular. Öğrenen bir okulun, eğitim ortamının değişen ihtiyaçları karşılamak için evrimleşmesi gerektiğini kabul ederek hem öğretmenlerin hem de öğrencilerin gelişimine öncelik verdiğini savunurlar. Ayrıca, okul topluluğunun tüm üyelerinin kolektif büyümeye katkıda bulunduğu paylaşılan bilgi kültürü oluşturmanın önemini vurgularlar.

Watkins ve Marsick (1996) öğrenen bir okulu, insanların ortak bir vizyon, anlayış ve hedeflere uygun bir şekilde hizalandığı açık, bütünsel bir öğrenen organizasyon olarak görmüşlerdir. Bu organizasyon, değişen çevre koşullarını yorumlamak, yeni bilgiler üretmek, yenilikçi ürünler ve hizmetler yaratmak gibi amaçları benimsemektedir. Öğrenen okulun temel özelliklerinden biri, paylaşılan bir vizyona odaklanmasıdır. Bu vizyon genellikle hem eğitimciler hem de öğrenciler arasında bir öğrenme kültürü oluşturma taahhüdünü kapsar. Fullan (2020), bu kültürün büyümeye, yeniliğe ve öğretim uygulamalarının çeşitli öğrenci ihtiyaçlarını karşılayacak şekilde uyarlanmasına elverişli bir ortam yaratmak için gerekli olduğunu ileri sürmektedir. Öğrenen bir okulda, eğitimciler uygulamaları hakkında sürekli bir düşünme ve diyalog içinde olurlar; bu da öğretimlerinin ve öğrenci öğrenimi üzerindeki etkisinin daha derin bir şekilde anlaşılmasını sağlar (Schön, 1983). Öğrenen bir okulun bir diğer önemli özelliği de veriye dayalı karar almaya vurgu yapmasıdır. Eğitimciler, iyileştirme alanlarını belirlemek ve öğretim stratejilerini buna göre uyarlamak için öğrenci performans verilerini toplar ve analiz eder (Mandinach ve Gummer, 2013). Bu veri odaklı yaklaşım, okulların öğrenci nüfuslarının özel ihtiyaçlarını ele almasını sağlayarak öğretim ve öğrenmenin etkinliğini artırır. Watkins ve Marsick'in (1999) yedi eylem odaklı boyut modeli, okulların öğrenen organizasyonlar haline gelme yolunda neleri değiştirmeleri gerektiği konusunda rehberlik sağlar. Bu yedi eylem odaklı boyut, aşağıdaki gibi sıralanabilir:

- Bağlamsal Yaklaşım (Contextual Orientation): Öğrenme, okulun çevresel bağlamını anlama ve bu bağlama uyum sağlama yeteneğine dayalıdır.
- Deneyime Dayalı Öğrenme (Experiential Learning): Öğrencilerin ve personelin deneyimlerini değerlendirme ve bu deneyimlerden öğrenme süreçlerini geliştirme yetenekleri önemlidir.
- Öğrenmeyi Paylaşma ve İletişim (Learning from Others): Okuldaki bireyler arasındaki iletişim ve bilgi paylaşımı teşvik edilir.

- Yenilikçilik ve Problem Çözme (Innovative Problem Solving): Yenilikçilik ve problem çözme becerileri geliştirilir ve okulun karşılaştığı sorunlara yaratıcı çözümler bulunur.
- Eleştirel Düşünme (Critical Reflection): Eleştirel düşünme yetenekleri, mevcut uygulamaların analizi ve iyileştirilmesi için kullanılır.
- Kendini İfade Etme ve Duyarlılık (Self-awareness and Sensitivity): Bireyler, kendilerini ifade etme ve empati kurma becerilerini geliştirirler.
- Öğrenme Ortamının Tasarımı (Design of the Learning Environment): Öğrenme süreçlerini ve ortamlarını iyileştirmek için tasarım yetenekleri önemlidir.

Bu boyutlar, bir okulun öğrenen organizasyon haline gelme yolunda nasıl ilerlemesi gerektiğini belirlemede kılavuz niteliğindedir. Silins vd. (2002) ise öğrenen okulları bütünsel ve entegre bir modelle açıklamışlardır. Bu modeli geliştirmek için Güney Avustralya ve Tazmanya'daki ortaokulları içeren kapsamlı bir araştırma yürütmüşlerdir. Bu büyük çaplı çalışmanın sonuçları, öğrenen okulların tanımının aşağıdaki gibi şekillenmesine katkı sağlamıştır: “Öğrenen organizasyonlar olarak okullar, çevresel tarama süreçlerini kullanırlar. Bu süreçler, ortak hedefler oluşturmayı, iş birliği içinde öğretim ve öğrenme ortamları oluşturmayı, inisiyatifleri teşvik etmeyi, okul çalışmalarını düzenli olarak gözden geçirmeyi, iyi uygulamaları tanımak ve bu uygulamaları pekiştirmeyi içerir. Ayrıca, sürekli mesleki gelişim fırsatları sağlamak da bu süreçlerin bir parçasıdır”. Bu tanım, öğrenen okulların nasıl işlediği ve hangi süreçleri benimsediği konusunda bir çerçeve sunmakla birlikte; bu okullar, çevrelerini dikkatlice inceleyerek ortak hedeflere ulaşma, iş birliği yapma, sürekli iyileştirme ve profesyonel gelişim için fırsatlar yaratma amacı gütmektedirler. Senge vd. (2014), öğrenen okulların oluşturulması ve geliştirilmesi çabalarının, üç temel sistem üzerinde gerçekleştiğini belirtmektedir. Bu üç sistem, sınıf, okul ve toplum olarak tanımlanmıştır ve öğrenen okulların oluşturulması sürecinde birbirleriyle etkileşim içinde bulunan, birbirine bağımlı ve iç içe geçmiş sistemlerdir.

Öğrenen Sınıflar: Bu sistem, öğrencilerin ve öğretmenlerin bir araya geldiği ve öğrenmenin merkezde olduğu sınıfları içerir. Ebeveynler genellikle bu sınıfların içinde yer almazlar, ancak onların katılımı sınıfın ve okulun işleyişinde büyük bir öneme

sahiptir. Bu düzeyde, öğrencilerin öğrenme deneyimleri ve öğretmenlerin öğretme yaklaşımları odak noktasıdır.

Öğrenen Okullar: Bu sistem, öğrenen sınıfların tüm öğrencilere en yüksek düzeyde öğrenme deneyimi sunma misyonunu üstlenen okulları kapsar. Öğrenen okullar, öğrencilerin ve öğretmenlerin yanı sıra okul yönetimi ve personeli tarafından da paylaşılan bir öğrenme ortamı yaratma amacını taşırlar.

Öğrenen Toplum: Bu sistem, öğrenen okulların bulunduğu toplumu ifade eder. Toplum, okulun etkinliklerini destekleyen ve etkileyen bir öğrenme çevresi olarak kabul edilir. Toplum, ilişkiler ve faaliyetler ağı ile öğrenme süreçlerini etkiler ve şekillendirir.

Bu üç sistem, farklı düzeylerdeki insanların önceliklerini ve ihtiyaçlarını birbirleriyle etkileşim içinde belirledikleri bir yapı oluşturur. Bu araştırma, özellikle öğrenen okulun bir parçası olarak kabul edilen sisteme odaklanmaktadır. Bu sistem, sınıf ve okul düzeyindeki öğrenmeleri etkileyen ve toplumsal ilişkiler ve faaliyetler ağı ile bu öğrenmelere yön veren karmaşık bir yapıya sahiptir.

Eğitim kurumlarının temel rolü, öğrencilere istenen davranışları kazandırmak ve belli öğrenme deneyimlerini etkili bir şekilde sunmak için çevreyi düzenlemektir (Ünal ve Ada, 2000). Okul ve toplum, birbirlerini karşılıklı olarak etkileyen yapılar olarak işlev görürler ve okul, eğitim etkinlikleri aracılığıyla sosyal, siyasal ve ekonomik sorumluluklarını yerine getirmektedir. Okulun sosyal misyonu, çocukları sosyal olarak entegre etmek ve onlara kültürel değerleri aktarmaktır. Okul bu görevi yerine getirirken hem kültürel mirası korur hem de değişen toplumsal koşullara uyum sağlamaktadır. Böylece kültürün yenilenmesine ve sürdürülmesine katkıda bulunur. Politik olarak, okul, yetiştirdiği neslin devlet sistemine bağlılığını teşvik etmektedir. Ekonomik açıdan bakıldığında, okulun görevi, ekonominin ihtiyaç duyduğu zihinsel ve fiziksel yetenek kaynaklarını karşılamaktır. Bu görevi başarılı bir şekilde yerine getirebilmek için eğitimi bir yatırım olarak görmeli ve bu yatırımın ülkenin potansiyel kaynaklarından en verimli şekilde yararlanmasına olanak tanınmalıdır (Bursalıoğlu, 2024).

Günümüzde birçok okulun, yeni reformların gerektirdiği öğrenme türünü yeterince sağlayamadığı öne sürülmektedir. Bu durum, okulların bu tür öğrenme türünü istememelerinden ziyade, nasıl gerçekleştireceklerini bilmediklerinden

kaynaklanmaktadır. Bu nedenle, okulların yeniden yapılandırılması gerekliliği her geçen gün artmaktadır. Okullar, bu zorluğun üstesinden gelebilmek için sürekli olarak öğrenen bir okul olma yolunda ilerlemelidir. Bu, okulun sadece öğrenciler için değil, aynı zamanda öğretmenler için de gerçek anlamda bir “öğrenen okul” olması gerektiği anlamına gelmektedir (Balay, 2004).

Schlechty (2014), *Okulu Yeniden Kurmak* isimli çalışmasında, okulların sadece bilgi aktaran kurumlar olmaktan çıkıp, öğrenmeyi ve yeniliği teşvik eden dinamik yapılar haline gelmesi gerektiğini savunur. Eğitimdeki köklü değişikliklerin önemi üzerinde durarak, okul liderliği ve eğitim reformlarına dair pratik stratejiler önerir.

Saban (1999), okul sistemlerinde değişimin, sadece bireysel öğretmen ve öğrencilerle sınırlı kalmayıp, tüm okul yapısını kapsamaması gerektiğini savunur. Sistemik değişimin, eğitimdeki verimliliği artırma ve öğrenme ortamlarını iyileştirme sürecinde nasıl etkili olacağına dair önerilerde bulunmaktadır.

Günümüzün 21. yüzyılının içinde bulunduğu koşullarda, bireylerin talepleriyle devlet aygıtının toplum için öncelikleri arasında bir denge kurulmaktadır. Bilgi toplumunda, kurumların bireylerle birlikte değişime açık olması, okulların yalnızca öğretene değil, aynı zamanda öğrenen bir kurum haline gelmesini gerektirmiştir (Çelik, 2012).

Bugünün koşulları, toplumsal ihtiyaçları karşılamanın yanı sıra bireylerin kişisel ihtiyaçlarını da dikkate alan bir eğitim anlayışına ihtiyaç duymaktadır. Bu, eğitim kurumlarını bireyi ve çevresini merkeze alan bir yaklaşıma yönlendirmiştir (Erdoğan, 2000).

2.4.1. Öğrenen Okulun Özellikleri

Öğrenen eğitim sistemi, toplumun “bilgi üreten ve kullanan” gereksinimlerini karşılayabilen ve sürekli olarak kendini yenileyebilen bir sistem olma amacını taşımaktadır. Bu tür bir sistemin sahip olduğu özellikler şunlar şeklindedir (Başaran, 2008; Uysal, 2021; Aslaner, 2010).

Öğrenen okulların özelliklerinden biri, esnek ve işbirlikçi bir örgüt yapısına sahip olmalarıdır. Geleneksel hiyerarşik yapıların yerine, öğretmenlerin farklı uzmanlıkları bir araya getirerek iş birliği yapabilecekleri esnek yapılar tercih edilmektedir. Bu yapılar, kolektif öğrenmeye elverişli ortamlar sunar ve sürekli öğrenme çabalarını

teşvik etmektedir. Açık ve şeffaf yönetim anlayışı da öğrenen okullar için önemlidir. İletişimde açık bir yaklaşım benimsenir ve yönetim, tüm paydaşlar arasında güveni artırarak iş birliği öne çıkmaktadır. Karar alma süreçleri toplu olarak yürütülür ve kararlar şeffaf bir şekilde iletilmektedir. Öğrenen okullar yüksek kaliteli eğitim ürünlerine odaklanmaktadır. Öğrenci başarısını artırmak için ders programlarını ve öğretim yöntemlerini sürekli olarak iyileştirmektedir. Öğrenci merkezli yaklaşımlar benimsenir ve öğrencilerin katılımını teşvik eden etkinlikler düzenlenmektedir (Aslaner, 2010; Peat vd,2023; Epstein 2011).

Öğrenme Ortamları: Okullar, öğrenme ortamları oluşturmak amacıyla hizmet içi eğitim faaliyetleri, zümre toplantıları, öğretmenler kurulları, proje çalışmaları ve rehberlik faaliyetleri gibi etkinlikleri kullanmaktadır.

- Öğrenme Ortamları Çeşitliliği: Öğrenen okullar, öğrencilerin farklı öğrenme stillerine ve ihtiyaçlarına uygun çeşitli öğrenme ortamları oluşturmaktadır. Bu, öğrencilerin daha iyi anlamalarını, öğrenmelerini ve ilgilerini çekmelerini sağlamaktadır. Öğrenme materyali, teknolojik kaynaklar, laboratuvarlar, sanat stüdyoları ve çoklu amaçlı sınıflar gibi farklı fiziksel ve sanal alanlar bu çeşitliliği desteklemektedir.

- Hizmet İçi Eğitim Faaliyetleri: Öğretmenlerin, yeni öğretim yöntemleri, pedagojik yaklaşımlar ve eğitim teknolojileri konularında sürekli olarak eğitilmesi önemlidir. Bu nedenle öğrenen okullar, öğretmenlerin gelişimini desteklemek amacıyla düzenli hizmet içi eğitim faaliyetleri düzenlenmektedirler. Bu eğitimler, öğretmenlerin güncel bilgilere ve en iyi uygulamalara erişmelerini sağlamaktadır.

- Zümre Toplantıları: Öğretmenler arasında iş birliği ve bilgi paylaşımını teşvik etmek için zümre toplantıları düzenlenmektedir. Bu toplantılarda öğretmenler, öğrenci başarılarını değerlendirir, öğretim stratejilerini tartışır ve en iyi uygulamaları paylaşmaktadır. Zümre toplantıları, öğretmenler arasında sinerji oluşturmaktadır.

- Öğretmenler Kurulları: Okullar, öğretmenlerin öğrenme ortamlarını geliştirmek ve öğrenci başarılarını artırmak için birlikte çalıştıkları öğretmenler kurulları düzenleyerek; öğrenci performansını izlemekte, müfredat geliştirmekte, öğretim materyali seçmekte ve okul politikalarını belirlemektedir.

- Proje Çalışmaları: Öğrenen okullar, öğrencilere öğrenme deneyimleri kazandırmak ve derinlemesine öğrenmeyi teşvik etmek için proje çalışmalarına önem vermektedir.

Öğrenciler, gerçek dünya sorunlarına çözüm arayışlarına katılırlar ve yaratıcı projeler geliştirmektedir.

- Rehberlik Faaliyetleri: Öğrencilerin akademik ve kişisel gelişimlerini desteklemek için rehberlik faaliyetleri yürütülmektedir. Okullar, öğrencilere akademik danışmanlık, kariyer rehberliği ve psikososyal destek sağlamakla birlikte; öğrencilerin başarılarını ve özsaygılarını arttırmaktadır. Bu özellikler, öğrenen eğitim sisteminin etkinliğini ve sürekli gelişimini desteklemek için gereklidir. Bu tür bir sistem, toplumun değişen ihtiyaçlarına cevap verebilir ve bireylerin sürekli olarak öğrenmelerini teşvik etmektedir.

2.4.2. Öğrenen Okul Değerleri

Okullarda örgütsel öğrenme faaliyetlerini başarıyla uygulamak için iki önemli noktaya odaklanmak gerekmektedir. İlk olarak, öğretmenlere odaklanmak büyük bir öneme sahiptir. Çünkü öğretmenler, okullarda eğitim ve öğretim süreçlerini yönlendiren ve uygulayan en kritik bileşenlerdir. Öğretmenler, potansiyel olarak okulu bir öğrenen örgüt haline getirmekte ve daha etkili bir örgüt yapısına katkıda bulunmada önemli bir rol oynamaktadırlar. Öğretmenlerin profesyonel gelişimlerine, iş birliğine ve öğrencilerin başarısına katkı sağlayacak öğrenme fırsatlarına erişimleri ve bu fırsatları değerlendirmeleri önemlidir. İkinci olarak, okulun yönetim ve karar verme süreçlerine dikkat edilmesi gerekmektedir. Okul yöneticileri, öğrenme ve gelişme süreçlerini teşvik etmek için liderlik yapmalıdır. Okul düzeyindeki normları, uygulamaları ve kararları incelemek ve geliştirmek için yöneticilerin aktif bir rol oynamaları gereklidir. Bu, okulun örgütsel öğrenme sürecini desteklemek için karar verme süreçlerini daha şeffaf ve katılımcı hale getirmeyi içermektedir. Öğretmenler, inceleme ve düşünme süreçlerine katılarak bu süreçlere güvenebilir ve gerekliliğini anlayabilmekte ve bu şekilde, okullar öğretmenlerin katılımıyla daha etkili bir şekilde öğrenen örgütler haline gelebilmektedirler (Kış, 2009).

2.4.2.1. Öğrenen Okullardaki Okul Yöneticilerinin Özellikleri

Okul yöneticilerinin, okulun amaçlarını gerçekleştirmek, mevcut yapısını iyileştirmek ve pozitif bir okul iklimini sürdürmek için kilit bir rol oynadığı açıktır. Okul, karmaşık

bir sosyal sistemdir ve bu sistemde dengeyi sağlamak ve geliştirmek için okul yöneticilerine büyük sorumluluklar düşmektedir. Bu sorumluluklar, okul yöneticilerinin sadece bir idareci değil, aynı zamanda bir örgüt mühendisi ve sosyal mühendis gibi davranmalarını gerektirmektedir. Okul yöneticilerinin etkili olabilmeleri için yönetim kavramları ve kuramları alanında bilgi sahibi olmalarının yanı sıra insan ilişkileri konusunda da yetkinliklere sahip olmaları önemlidir. Çünkü okul yöneticileri, öğretmenler, öğrenciler, veliler ve diğer paydaşlarla etkili iletişim kurmalı, insanların ihtiyaçlarına duyarlı olmalı ve iş birliği yapmayı teşvik etmelidirler. Bu beceriler, okul yöneticilerinin okulun başarısını artırmak ve olumlu bir öğrenme ortamı oluşturmak için kullanacakları araçlardır (Töremen, 2003; Çubukçu, Özenbaş, Çetinkaya, Sati ve Şeker, 2016).

Eğitimde sürekli bir yenilenme ve gelişme sağlanabilmesi için, okul yöneticilerinin öğrenen okul yaklaşımına uygun bir algıya ve beceriye sahip olmaları büyük önem taşır. Bu noktada, İsviçre Psikoteknik Kurumu tarafından önerilen yönetici nitelikleri dikkate alınabilir (Uysal, 2005).

İnsanları Tanıma: İyi bir okul yöneticisi için en temel yeteneklerden biri, okuldaki insanları tanıma kabiliyetidir. Bu, öğretmenler, öğrenciler ve diğer okul personeli hakkında derinlemesine bir anlayış geliştirmeyi gerektirmektedir. Yönetici, her bireyin farklı ihtiyaçları, güçlü yönleri ve zayıf noktaları olduğunu kabul ederek, bu çeşitliliği anlamak ve yönetmek durumundadır.

Objektif Olma: Yöneticiler, kararlarını duygusal veya öznel etkenlerden bağımsız olarak objektif bir şekilde almaları gerekmektedir. Bu, adil ve tutarlı bir yönetim anlayışını desteklemektedir. Objektif olma, okul yöneticileri için son derece önemli bir yetenek olmakla birlikte; bu yetenek, karar verme süreçlerinde duygusal veya öznel etkilerden arınmış bir şekilde hareket etmeyi ifade etmektedir.

Kendine Güvenme: Yöneticiler, kararlarını aldıklarında bu kararların arkasında durma ve kendilerine güvenme yeteneğine sahip olmalıdır. Bu, liderliklerini daha etkili kılmaktadır. Kendine güvenme, okul yöneticileri için önemli bir liderlik niteliğidir. Bu nitelik, yöneticilerin kararlarını aldıklarında bu kararların arkasında durma yeteneği anlamına gelmektedir.

Doğru Kararlar Alabilme: Yöneticiler, okulun hedeflerini ve öğrenci başarısını gözeterek doğru kararlar alabilme kabiliyetine sahip olmalıdır. Bu, okulun

ilerlemesine katkı sağlamaktadır. Doğru kararlar alabilme yeteneği, okul yöneticileri için kritik bir öneme sahiptir. Bu yetenek, okulun hedeflerini ve öğrenci başarısını gözeterek stratejik ve etkili kararlar alabilmeyi içermektedir. Okul yöneticileri, kararlarını alırken öğrenci başarısını en üst düzeye çıkarmak ve okulun hedeflerine ulaşmasını sağlamak için titizlikle düşünmelidir.

İnisiyatif Kullanma: Yöneticiler, sorunları tanımlama ve çözme konusunda inisiyatif kullanmalıdır. Yaratıcı ve yenilikçi yaklaşımlar geliştirmek önemlidir. İnisiyatif kullanma, okul yöneticileri için kritik bir beceridir. Bu beceri, sorunları etkili bir şekilde tanımlama, analiz etme ve çözme yeteneğini içermekle birlikte; yaratıcı ve yenilikçi yaklaşımlar geliştirme kapasitesini kapsamaktadır. Okul yöneticileri, karşılaştıkları sorunları çözmek için inisiyatif kullanmalıdır.

Sorumluluk Sahibi Olma: Sorumluluk sahibi olma, okul yöneticileri için kritik bir tutumdur. Bu, okulun genel başarısının ve etkili bir öğrenme ortamının oluşturulmasının temelidir. Sorumluluk sahibi olma, olumlu sonuçları kutlama ve başarıları ödüllendirme, aynı zamanda sorunları ve zorlukları ele alma demektir. Okul yöneticileri, okulun genel başarısı için tam sorumluluk üstlenmelidir. Bu hem olumlu sonuçları kutlama hem de sorunları ciddi bir şekilde ele alma gerekliliğini kapsamaktadır.

Zorluklar Karşısında İradeli Olma: Zorluklar karşısında iradeli olma, okul yöneticileri için önemli bir özelliktir. Eğitim sektörü, zaman zaman çeşitli zorluklarla karşılaşabilir, bu nedenle yöneticilerin bu zorlukların üstesinden gelme konusunda kararlılık göstermeleri gereklidir. Öğrenen bir örgütte yöneticinin üstlendiği roller ise aşağıdaki gibi açıklanmaktadır (Çam, 2002; Kış, 2009; Curado, 2006):

Mimar ve Kurucu Rolü: Lider, öğrenen örgütün temellerini atmada ve bu örgütün kültürünü şekillendirmede önemli bir rol oynamaktadır. Örgütün misyonunu ve vizyonunu belirler, öğrenmeyi teşvik eden bir çerçeve oluşturur ve örgütün öğrenme süreçlerini destekleyecek yapıları kurmaktadır. Öğrenen bir okulun liderinin rolü, okulun başarısını ve öğrenme kültürünü şekillendirmede kritik bir öneme sahiptir. Bu lider, öğrenen okulun temel taşlarını oluşturan bir dizi sorumluluğu üstlenmektedir. Öncelikle, lider, okulun neden var olduğunu ifade eden misyonunu ve gelecekte nasıl bir eğitim kurumu olmayı hedeflediğini açıkça belirlemektedir. Bu misyon ve vizyon, okulun eğitim amaçlarını ve toplumsal katkısını tanımlamaktadır. Aynı zamanda,

okulun öğrenmeyi teşvik eden bir kültür oluşturmasının temelini oluşturmaktadır. Öğrenci başarısını artırmak, eğitim kalitesini yükseltmek veya öğrencilere daha iyi bir öğrenme deneyimi sunmak gibi somut hedefler, bu misyonun merkezindedir. Lider, bu öğrenmeyi teşvik eden kültürü şekillendirir. Öğrenci, öğretmen ve diğer çalışanların öğrenmeye ve yeniliğe açık olmalarını teşvik etmektedir. Bu, öğrencilerin farklı öğrenme ihtiyaçlarına yanıt veren bir öğrenme ortamının oluşturulmasını içerebilir ve öğretmenlerin pedagojik yaklaşımlarını sürekli olarak gözden geçirmelerine destek olabilmektedir.

Ayrıca, lider, öğrenme süreçlerini destekleyecek yapıları ve süreçleri oluşturur. Bu, öğretmenlerin eğitim materyallerine, kaynaklara ve ekip çalışmalarına erişimini kolaylaştırabilmektedir. Veri toplama, analiz ve geri bildirim süreçlerini kurar ve bu verilere dayalı olarak kararlar almaktadır. Öğrenci başarısını izleme, öğrenme sonuçlarını değerlendirme ve iyileştirme süreçlerini yönetme, bu rolün önemli bir parçasıdır. Lider ayrıca, öğrenen bir örgütte nasıl bir liderlik modeli benimseneceğini belirlemektedir. Demokratik bir liderlik yaklaşımını benimseyebilir, katılımı teşvik edebilir ve farklı paydaşların seslerini duyurmasını sağlayabilmekte; bu da okulun karar alma süreçlerine öğretmenlerin, öğrenci velilerinin ve diğer toplumsal paydaşların aktif katılımını içermektedir.

Son olarak, lider, öğrenen bir okulun sürekli iyileştirme süreçlerini desteklemektedir. Bu durum öğrenci başarısını izlemek, öğretim metotlarını değerlendirmek, öğretmenlerin profesyonel gelişimini teşvik etmek ve öğrenme sonuçlarını sürekli olarak değerlendirmek anlamına gelmektedir. Lider, öğrenme süreçlerini ve sonuçlarını düzenli olarak gözden geçirir ve gerekli değişiklikleri yapmaktadır. Bu sürekli iyileştirme, öğrenen bir okulun misyonunu ve vizyonunu gerçekleştirmesine yardımcı olmakta ve lider öğrenen bir okulun başarısını sürdürülebilir bir şekilde artırır ve öğrencilere daha iyi bir eğitim deneyimi sunmaktadır.

Yol Gösterici Rolü: Öğrenen bir okulun liderinin Yol Gösterici Rolü, okulun misyonunu ve vizyonunu belirleme sürecinden başlamaktadır. Lider, okulun neden var olduğunu, hangi eğitim hedeflerine ulaşmayı amaçladığını ve gelecekte neyi başarmayı hedeflediğini içeren bir vizyon oluşturmaktadır. Bu vizyon, okulun paydaşlarıyla açıkça paylaşılır ve onlarla iş birliği içinde geliştirilmektedir. Lider, vizyonun okulun yol haritasının temelini oluşturduğunu vurgulamakla birlikte; lider, okulun somut amaçlarını netleştirmektedir. Öğrenen okulun amaçları, öğrenci

başarısını artırmak, öğretim kalitesini yükseltmek veya öğrencilere daha iyi bir öğrenme deneyimi sunmak gibi hedefleri içermelidir. Bu amaçlar, okulun misyonu ve vizyonu ile uyumlu olmalıdır. Lider, bu amaçları belirlemek için verilere, öğretmenlerin görüşlerine ve diğer paydaşların katkılarına dayalı olarak kararlar almaktadır. Lider, öğretmenlere pedagojik yaklaşımları, müfredatı ve değerlendirme yöntemlerini geliştirmeleri için rehberlik yapmakta; öğrenci başarısını artırma ve öğrenme deneyimini zenginleştirme gibi durumlar için en iyi uygulamalara teşvik etmektedir. Öğretmenler, yöneticiler, öğrenci velileri ve diğer paydaşlar arasında iş birliği ve iletişim sürekliliğini sağlamak için liderlik yapmaktadır. Lider, paydaşları bir araya getirmekte; ortak hedeflere ulaşmak için birlikte çalışmalarını sağlamak ve farklı bakış açıları değerli bulur. Son olarak, lider, değişim süreçlerini etkili bir şekilde yönetme görevini üstlenmektedir. Değişim süreçleri sırasında öğretmenlerin, öğrenci velilerinin ve diğer paydaşların değişikliklere nasıl uyum sağlayabileceklerini rehberlik ederek, değişimin başarılı bir şekilde gerçekleştirilmesini sağlamaktadır. Bu roller bir araya geldiğinde, lider, öğrenen okulun başarılı bir şekilde ilerlemesini sağlamak için önemli bir rol oynamaktadır.

Koordinatör Rolü: Öğrenen bir okulun liderinin Koordinatör Rolü, öğrenme süreçlerini etkili bir şekilde yönetme ve okuldaki iş birliğini teşvik etme sorumluluğunu içermektedir. Lider, öğrenci başarısını artırmak ve öğrenme deneyimini geliştirmek için gerekli kaynakları ve destekleri sağlayarak öğretmenlere rehberlik etmektedir. Bu rol, okulun eğitim ve öğretim süreçlerini başarıyla koordine etmeyi gerektirmektedir. Öğrenci başarısını artırmak ve en iyi uygulamaları teşvik etmek, liderin önceliklerindedir. Lider aynı zamanda farklı departmanlar veya ekipler arasında iş birliği ve iletişimi teşvik etmekle birlikte; öğrenen bir okul, tüm çalışanların birlikte çalışmasını gerektirir ve lider, bu iş birliğini sağlamak için gerekli adımları atmaktadır. İş birliği ve bilgi paylaşımı, öğrenme süreçlerini zenginleştirir ve öğrenci başarısına katkı sağlamaktadır. Lider, öğretmenler, yöneticiler, rehberlik ekibi ve diğer paydaşlar arasında etkili iletişimi desteklemektedir. liderin kaynakların etkin kullanımını sağlayarak okulun başarısını desteklemesinin yanı sıra, öğrenci başarısını izleme ve değerlendirme konusunda da kilit bir rol oynar. Bu rol, liderin bütçe yönetimi, personel atama ve tedarik zinciri gibi alanlarda kaynakları doğru ve etkili bir şekilde tahsis etmesini içerir. Lider, kaynakların öğrenci ihtiyaçlarına uygun

şekilde yönlendirilmesini sağlayarak okulun misyonuna ve vizyonuna uygunluğunu korumaktadır.

Koçluk (Antrenörlük) Öğrenen bir okulun liderinin bireysel ve profesyonel gelişimi teşvik etme ve destekleme sorumluluğunu içermektedir. Bu rolde lider, okulun tüm üyelerinin potansiyellerini en üst düzeye çıkarabilmeleri için kişiselleştirilmiş rehberlik sağlamaktadır. Öncelikle, lider, öğrencilerin eğitimsel ihtiyaçlarını anlamaya çalışmakta ve öğrencilerin güçlü yönlerini ve zayıf noktalarını belirlemekle birlikte; öğrenme stillerini ve tercihlerini göz önünde bulundurmaktadır. Ardından, bu bilgileri kullanarak öğrencilere özelleştirilmiş eğitim planları oluşturmaktadır. Koçluk, genellikle bireysel veya grup performansını, refahını ve gelişimini geliştirmeyi amaçlayan işbirlikçi, müşteri merkezli bir süreç olarak tanımlanır. Mentorluk veya terapiden farklı olarak koçluk, hedef belirleme, eylem planları ve performans iyileştirmeye odaklanır.

Öğrencilere akademik veya kişisel zorluklarla başa çıkmalarında yardımcı olur ve onları motive etmektedir. Aynı şekilde, lider öğretmenlere de koçluk yapar. Öğretmenlerin sınıf yönetimi becerilerini geliştirmelerine, öğretim yöntemlerini iyileştirmelerine ve öğrencilerin öğrenme sonuçlarını artırmalarına destek olmaktadır. Öğretmenlerin profesyonel gelişimlerini takip eder, gerektiğinde eğitim fırsatları sağlar ve öğretmenler arasında iş birliğini teşvik eder. Bu rol ayrıca diğer okul personeline de yayılmaktadır.

Bilgi Yöneticisi Rolü: Bilgi Yöneticisi Rolü, bir öğrenen okulun liderinin bilgiyi etkin bir şekilde yönetme ve öğrenme süreçlerine entegre etme sorumluluğunu içermektedir. Bu rol, bilgiyi toplamak, düzenlemek, depolamak, paylaşmak ve güncellemek gibi bir dizi önemli görevi kapsamaktadır. Lider, öğrenen okulun içinde ve dışındaki bilgi kaynaklarını tanır ve erişilebilir hale getirmekte ve bu, akademik literatür, öğrenci performans verileri, eğitim trendleri veya diğer okulların iyi uygulama örnekleri gibi kaynakları içerebilmektedir. Lider, bu kaynakları sistematik bir şekilde toplar ve düzenlemekte; daha sonra, lider bu bilgiyi okulun paydaşlarıyla paylaşmaktadır. Öğretmenlere, yöneticilere, öğrencilere ve velilere bu bilgiyi aktarır. Bilgiyi paylaşmanın, herkesin öğrenme süreçlerine katkı sağladığını ve kararların bilgiye dayalı olarak alındığını vurgulamaktadır. Ayrıca, lider yeni bilgi kaynaklarını keşfetmeye ve öğrenme süreçlerine entegre etmeye odaklanır. Bu, yeni eğitim teknolojilerini veya pedagojik yaklaşımları incelemeyi içerebilmekte. Lider, öğretim

materyallerini güncel tutar ve öğrencilerin ihtiyaçlarına yanıt verecek şekilde müfredatı revize etmektedir

Bu roller, öğrenen bir örgütün liderinin hem stratejik hem de operasyonel düzeyde etkili bir şekilde hareket etmesine yardımcı olmakla birlikte; örgütün öğrenme kültürünü teşvik eder, bilgi paylaşımını teşvik eder ve sürekli gelişmeyi desteklemektedir. Bu da öğrenen örgütün uzun vadeli başarısına katkı sağlamaktadır.

2.4.2.2. Öğrenen Okullardaki Öğretmenin Özellikleri

Öğretmenler, öğrencilerinin eğitimine daha etkili bir şekilde rehberlik edebilmek amacıyla kişisel gelişimlerine ve sürekli eğitime büyük önem vermelidirler (Fındıkcı, 2004). Bu öğretmenler, bir öğrenen okulu kurma ve sürdürme sürecinde kilit bir rol oynamaktadırlar (Töremen, 2011). Öğretmenler, geleneksel öğretim yöntemlerinin ötesine geçerek öğrencilere nasıl öğrenmeyi öğrenebilecekleri konusunda rehberlik etmelidirler. Bu, öğrencilere bilgiyi nasıl araştırabileceklerini, eleştirel düşünebileceklerini ve öğrenme süreçlerini nasıl etkili bir şekilde yönetebileceklerini öğretmeyi içermektedir. Okulun, öğrencilere bu becerileri kazandırmada önemli bir rolü vardır. Eğitim hizmetinin kalitesini etkileyen en önemli faktörlerden biri, öğretmenlerin ve yöneticilerin bu dönüşümü liderlik yaparak gerçekleştirmeleridir. Öğretmenler, öğrencilere öğrenme yolculuğunda rehberlik ederken, kendi kişisel ve mesleki gelişimlerine büyük önem vermelidirler (Çelik, 2012). Bu, öğretmenlerin öğrenen bir okulun temel bileşenleri olarak görevlerini en iyi şekilde yerine getirebilmelerini sağlamaktadır.

Okuldaki organizasyonel öğrenme seviyesi, okulun kalite anlayışını da yansıtmaktadır. Bir okulda, öğretmenler arasında kaliteye duyarlılık gelişmemişse, bu okulda ileri düzeyde bir öğrenme kültüründen bahsetmek güç hale gelmektedir. Öğretmenlerin eğitim kalitesini artırmaya yönelik inançları ve bu doğrultuda attıkları adımlar, toplu öğrenmeyi teşvik eder. Öğrenen okullarda, öğretmenler, okul personeli, öğrenciler ve veliler sıkça okul komiteleri oluştururlar ve alternatif okul yönetim yapıları üzerinde çalışmaktadırlar. Öğretmenler ve diğer katılımcılar, okul politikalarını şekillendirmek ve verileri düzenlemek için iş birliği yapmalıdır. Bu veri toplama ve analiz işlemleri, ülke genelinde farklı düzeylerde gerçekleştirilebilir (Töremen, 2011; Lyle, 2012).

Öğrenen okulda öğretmenlerin rolü, geleneksel öğretim yaklaşımlarından farklı bir şekilde şekillenmektedir. Eğitimde yeni felsefe ve yaklaşımlar, öğretmenleri sadece bilgi aktarıcı olmaktan ziyade öğrencilere rehberlik eden ve destekleyen bir konumda görmektedir (Özdemir, 2022). Çünkü günümüzde bilgi hızla değişiyor ve öğrencilere yaşamları boyunca ihtiyaç duyacakları tüm bilgiyi kazandırmak artık mümkün değil. Bu nedenle, öğrenen okulda öğretmenler, öğrencilere sadece bilgi vermek yerine sorgulama, araştırma ve inceleme becerilerini öğretmeli ve onların öğrenmeyi öğrenmelerine rehberlik etmelidir (Özdemir ve Sezgin, 2002). Ayrıca, öğrenci merkezli bir yaklaşımla öğrenme etkinliklerini planlamalı ve öğrencilerin ilgi, ihtiyaç ve beklentilerini dikkate almalıdırlar. Öğrenciler arasında iş birliği ve paylaşımı teşvik eden öğrenme etkinlikleri düzenlemelidirler. Bu şekilde, öğrencilerin aktif katılımını ve öğrenme süreçlerinin kişiselleştirilmesini sağlarlar (Özden, 2023). Yöneticileri ve öğretmenleri içeren sürekli öğrenen örgütler, bireylerin değişim yeteneklerini geliştirmelerine ve kendi gerçekliklerini nasıl şekillendirebileceklerini keşfettikleri örgütlerdir (Senge, 2004). Bu tür bir kültürü benimsemiş bir kurumda, çalışanların kişisel ve profesyonel gelişimleri öncelikli bir konu haline gelir ve açık ve yapıcı iletişim büyük bir rol oynamaktadır (Koçel, 2015). Bu, çalışanlara öğrenme fırsatları sunma ve onların kendilerini geliştirmelerine yardımcı olma gerekliliği anlamına gelmektedir. Sürekli öğrenen bir örgütte, herkes öğrenme ve gelişme fırsatlarına sahiptir. Bu tür okullarda öğrenme teşvik edilir ve değerli görülür. Töremen (2011), sürekli öğrenen bir örgüt kültürü oluşturmanın önemli adımlarının, sürekli öğrenme fırsatları yaratma, diyalogları ve görüşmeleri kolaylaştırma, iş birliğini ve takım çalışmasını destekleme, öğrenmeyi yaygınlaştırma, çalışanları ortak bir vizyon etrafında birleştirme ve okulu çevresiyle entegre etme olduğunu belirtmiştir. Öğretmenler, öğrencilerin ihtiyaçlarına, hızla değişen teknolojiye ve toplumun farklı kesimlerinden gelen taleplere uyum sağlamalıdır. Değişim gereksinimlerini belirleyip, bu değişiklikleri programlara, öğretim yöntemlerine vb. entegre etmelidirler. Öğretmenler, değişim konusunda bilgi sahibi oldukça, süreç ve sonuçlar daha etkili hale gelir ve değişim sürdürülebilir hale gelir (Bil, 2018). Bu, öğrenci başarısına olumlu bir etki yapar ve öğrencilerin daha iyi bir eğitim deneyimi yaşamalarına yardımcı olur. Bilgi tanımının hızla değiştiği bu dönemde, okulların mezun öğrencilere ömür boyu yetecek bilgi donanımını aktarması zor görünmektedir. Bunun yerine, eğitim kurumları, öğrencilerin ihtiyaç duyduğu bilgiyi kazanabilmeleri, yani

öğrenmeyi öğrenme yeteneğini edinmeleri için gereken yetkinlikleri geliştirmelerine odaklanmalıdır. Öğrenen okullarda, öğretmenler, öğrencileri sadece motive etmek yerine, öğrencilerin motivasyon seviyelerini anlama, psikolojik ve sosyal ihtiyaçlarını belirleme, bu ihtiyaçlar doğrultusunda faaliyetler planlama ve bu planlara aktif katılımlarını sağlama konusunda görev yapmaktadırlar. Günümüz şartlarını eğitimsel bir bakış açısıyla değerlendiren ve öğrenci başarısını artıran öğretmen profili için, problem çözme yeteneğine sahip olmalı, farklı disiplin alanlarını etkili bir şekilde kavramalı, öğrencilerin gereksinimlerini ve sorumluluklarını üstlenmeli, velilerle etkili iletişim kurmalı, okulun ve sınıfın kaynaklarını etkili bir şekilde kullanarak uygun bir öğrenme ortamı yaratmalı, sürekli olarak öğrenmeye yönelik çaba göstermeli ve bu rolleri gerçekten yerine getirmelidir. Bu sayede öğretmenler, öğrencilerin ve toplumun çok yönlü gelişimine katkı sağlayan bir rol üstlenmektedirler (Demirci, 2023).

2.4.3. Öğrenen Okul Modelinin Faydaları

a) Öğrenci Merkezli Öğrenme: Öğrenen okulların tanımlayıcı bir özelliği, öğrenci merkezli öğrenmeye vurgu yapmalarındır. Öğrenen okul modelinin merkezinde, öğrencilerin kendi öğrenmelerinde aktif bir rol almaları gerektiği inancı yer alır. Bu, öğrencilere seçim, özerklik ve kendi kendine yönlendirilen öğrenme fırsatları sağlamayı içerir. Eğitimciler, öğrencilerin ilgi alanlarını keşfetmelerine ve kritik beceriler geliştirmelerine olanak tanıyan ilgi çekici, alakalı öğrenme deneyimleri yaratarak bu süreci kolaylaştırırlar. Öğrenen okullardaki öğretmenler, öğrencilere öğrenme deneyimlerinde seçim ve özerklik fırsatları sağlayarak bu süreci kolaylaştırır. Bu yaklaşım, öğrencileri öğrenmelerinin sorumluluğunu almaya, hedefler koymaya, öz değerlendirme yapmaya ve öğrenme sürecine aktif olarak katılmaya teşvik eder (Brundage ve MacDonald, 2010). Yapılandırmacı teoriler, öğrencilerin içerikle aktif etkileşim ve akranlarıyla iş birliği yoluyla bilgi oluşturduğunu öne sürerek bu öğrenci merkezli yaklaşımın temelini oluşturur (Piaget, 1973). Bu ortamda, öğretmenler rehber ve akıl hocası haline gelir ve öğrencilerin eğitim yolculuklarında gezinmelerine yardımcı olur, yalnızca içerik sunmaktan ziyade (Weimer, 2013). Sonuç olarak, öğrenciler eleştirel düşünme becerileri, yaratıcılık ve yaşam boyu öğrenme sevgisi geliştirirler.

b) Gelişmiş Öğrenci Katılımı: Öğrenci merkezli öğrenmeyi ve aktif katılımı vurgulayarak, öğrenen okullar daha yüksek düzeyde öğrenci katılımını teşvik eder. Araştırmalar, öğrenciler öğrenmelerine aktif olarak katıldıklarında, daha motive olduklarını ve eğitim deneyimlerine daha fazla yatırım yaptıklarını göstermektedir (Hattie, 2015).

c) Gelişmiş Akademik Başarı: İşbirlikçi uygulamalar ve veriye dayalı karar alma, bireysel öğrenci ihtiyaçlarını ele alan hedefli müdahalelere yol açar. Öğrenen okul modelini benimseyen okullar genellikle akademik performans ve öğrenci çıktılarında iyileşmeler görür (Vescio vd., 2008).

d) Eğitimciler için Mesleki Gelişim: İş birliği ve yansıtıcı uygulamaya odaklanma, sürekli mesleki gelişim için fırsatlar yaratır. Eğitimciler uzmanlık paylaşımından ve birbirlerinden öğrenmekten faydalanır, bu da öğretim etkinliklerini ve iş tatminlerini artırır (Leithwood ve Jantzi, 2006).

e) Uyum Sağlama ve Dayanıklılık: Hızla değişen bir dünyada, öğrenen okullar öğrencilere uyum sağlamaları ve gelişmeleri için gerekli becerileri kazandırır. Eleştirel düşünme, yaratıcılık ve iş birliğine vurgu, öğrencileri gelecekteki zorluklara hazırlar ve onlara ömür boyu sürecek bir öğrenme sevgisi aşılar.

f) Yansıtıcı Uygulama: Öğrenen bir okulda büyüme için öğretim uygulamaları üzerinde sürekli yansıtma esastır. Eğitimciler yöntemlerini değerlendirmeye, geri bildirim almaya ve profesyonel diyaloga girmeye teşvik edilir. Bu yansıtıcı uygulama, öğretmenlerin yaklaşımlarını geliştirmelerine yardımcı olur ve sürekli iyileştirme kültürünü teşvik eder (Schön, 1983).

2.4.4. Öğrenen Okul Modelinin Zorlukları

Faydalarına rağmen, bir öğrenme okulu modeline geçiş zorluklar olmadan gerçekleşmez. Değişime karşı direnç yaygın bir engeldir, çünkü geleneksel yöntemlere alışkın eğitimciler yeni uygulamaları benimsemekte tereddüt edebilir (Kotter, 1996). Değişim, özellikle öğretmenler yeni stratejileri etkili bir şekilde uygulamaya hazır hissetmiyorsa kaygıya yol açabilir. Eğitimcilerin yenilikçi uygulamalara olan güvenini ve yeterliliğini oluşturmaya odaklanan profesyonel gelişim programları, bu direncin üstesinden gelmek için olmazsa olmazdır (Darling-Hammond, 2000). Ek

olarak, mesleki gelişim için yetersiz kaynaklar ve destek, öğrenen okul modelinin etkili bir şekilde uygulanmasını engelleyebilir (Leithwood ve Jantzi, 2006). Okullar, işbirlikçi planlama ve eğitim için zaman ve fon ayırmada zorluk çekebilir. Bu zorlukları ele almak için, okul liderleri güven ve destek ortamını teşvik etmeli, eğitimcileri yeniliği ve değişimi benimsemeye teşvik etmelidir. İşbirlikçi uygulamaları modelleyen güçlü bir liderlik ekibi oluşturmak, okul kültürünü önemli ölçüde etkileyebilir ve öğrenen bir okulun ilkelerini teşvik edebilir. Birçok faydasına rağmen, öğrenen okul modeline geçişte aşağıdaki zorluklar yaşanabilir;

a) Değişime Direnç: Birçok eğitimci, geleneksel öğretim yöntemlerinden daha işbirlikçi ve öğrenci merkezli yaklaşımlara geçmeye direnebilir. Bu direnç, yeni uygulamalara duyulan güven eksikliğinden veya bilinmeyene duyulan korkudan kaynaklanabilir (Kotter, 1996).

b) Kaynak Kısıtlamaları: Öğrenen okul modelinin etkili bir şekilde uygulanması, işbirliği için zaman, profesyonel gelişime erişim ve veri analizi araçları dahil olmak üzere yeterli kaynaklar gerektirir. Bütçe kısıtlamalarıyla karşı karşıya olan okullar gerekli desteği sağlamakta zorlanabilir (Darling-Hammond, 2000).

c) Momentumun Sürdürülmesi: Sürekli iyileştirme kültürünü sürdürmek, tüm paydaşlardan sürekli bağlılık gerektirir. Okul liderleri, momentumu sürdürmek ve öğrenen okul modelinin ilkelerinin okul kültürüne yerleşmesini sağlamak için güven ve). Sonuç ortamını teşvik etmelidir (Senge, 2000). Sonuç olarak, öğrenen okul modeli, işbirliğini, düşünmeyi ve öğrenci yetkilendirmesini vurgulayan eğitime dönüştürücü bir yaklaşımı temsil eder.

2.5. İlgili Araştırmalar

2.5.1. Öğrenen Okul ile İlgili Yurtiçinde Yapılan Araştırmalar

Baran (1999) tarafından gerçekleştirilen çalışma, mesleki teknik eğitim veren liselerde öğrenen okulları incelemiştir. Araştırma sonuçlarına göre, bu liselerde görev yapan yöneticilerin çoğunluğu Teknik Eğitim Fakültesi mezunu olarak belirlenmiştir. Ayrıca genç yöneticilerin, yaşlı yöneticilere kıyasla takım çalışması ve yetki dağıtım konularında daha az etkin oldukları gözlemlenmiştir. Yöneticilerin kendi gelişimleri için yayınları takip etme alışkanlıklarının yetersiz olduğu tespit edilmiştir. Araştırma

ayrıca, Anadolu Meslek Lisesi ve Anadolu Teknik Lisesi yöneticilerinin diğer mesleki okulların yöneticilerine göre daha fazla yönetici becerisine sahip olduğunu ortaya koymuştur. Problemlerle karşılaştıklarında resmi yolları tercih eden yöneticilerin, kendilerini geliştirmek için yayınları takip etme eğilimlerinin zayıf olduğu ve öğretmenlerin bilgi ve fikirlerine başvurma konusunda diğer yöneticilere göre daha az aktif oldukları sonucuna varmıştır.

Kale (2003), liselerdeki öğrenen okulların görünümünü araştırdığı çalışmada şu sonuçlara varmıştır: Okulların örgütsel öğrenme düzeyleri ile ilgili olarak yöneticiler, öğretmenler, öğrenciler ve veliler arasında farklı görüşler bulunmaktadır. Bu farklılıklara göre, yöneticiler en yüksek puanlara sahipken öğrenciler en düşük puanları almıştır. Yöneticiler ve öğretmenler arasında okul liderliği ve bilgi-beceri boyutlarına yönelik farklı görüşler olsa da diğer boyutlarda aynı görüşleri paylaşmaktadır. Veliler ise tüm boyutlarda yöneticiler ve öğretmenlerle aynı görüşleri paylaşmaktadır. Özel okullar, resmi okullara göre daha yüksek örgütsel öğrenme puanlarına sahiptir. Ayrıca, Rehberlik ve Liderlik Okulları (RGL), Rehberlik ve Aile Okulları (RAL) ve Rehberlik ve Fen Okulları (RFL) öğrenen örgüt düzeylerinin, Ortaokullar (ÖL) ve Ortaokullar Fen (ÖFL) düzeylerinden daha düşük olduğu bulunmuştur. Öğrencilerin örgütsel öğrenme düzeylerindeki en yüksek puanlar ÖFL'lerde iken en düşük puanlar RFL'lerde tespit edilmiştir. Son olarak, 2001 Öğrenci Seçme Sınavı (ÖSS) sonuçlarına göre ilk sıralarda yer alan okulların örgütsel öğrenme düzeylerinin son sıralarda yer alan okullardan daha yüksek olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Turan (2022) *Öğrenen okul* isimli çalışmada okulların sürekli öğrenme ve gelişme ortamları oluşturması gerektiğini vurgulamaktadır. Öğrenen okul modelinde, öğretmenler ve öğrenciler birlikte öğrenir, yenilikçi yöntemler geliştirilir ve okullar, değişen eğitim ihtiyaçlarına yanıt verecek şekilde evrilir. Bu modelin okullarda nasıl uygulanabileceğine dair stratejiler sunmaktadır

Sabah (2007) makalesinde, 2000 yılında Senge ve ekibinin "Öğrenen Okullar" adlı eserinde işletme yönetimi alanından alınan derslerin okullara aktarılmaya çalışıldığını belirtmektedir. Ardından, 2000 yılından itibaren "Profesyonel Öğrenme Toplulukları" kavramının eğitim kurumları için önem kazandığını ve bu kavramın, okuldaki herkesin (öğrenciler, öğretmenler, yöneticiler, personel ve aileler) öğrenme süreçlerini içeren bir ortamı tanımladığını ifade etmektedir. Makale, okul örgütlerinin başarılı bir şekilde

örgütsel öğrenmeyi uygulayabilmesi için gereken bir metodolojiyi ve okulların öğrenme kapasitelerini değerlendirmek için kullanabilecekleri bir değerlendirme aracını sunmaktadır. Bu amaçla, 7 aşamalı bir plan önerilmektedir:

- Bir öğrenme sorusu belirleme.
- Bir öğrenme takımı oluşturma.
- Öğrenme takımı için mevcut ilgili bilgileri bir araya getirme.
- Geçici bir model formüle etme.
- Sürekli öğrenme ve okul geri bildirimleri yoluyla bu modeli uygulama ve geliştirme.
- Ortaya çıkan modeli formüle etme ve paylaşma.
- Bir sonraki öğrenme sorusunu belirleme.

Kılıç (2009), ortaöğretim kurumlarında yürüttüğü öğrenen okul araştırmasıyla, yönetici ve öğretmenlerin kişisel hakimiyet boyutunda benzer algılara sahip olduklarını, ancak diğer boyutlarda farklı algıların ortaya çıktığını belirlemiştir. Banoğlu (2009), İstanbul Kağıthane'deki ilköğretim seviyesinde görev yapan öğretmenler ve yöneticiler arasındaki öğrenen örgüt algısını incelemiştir. Araştırma sonuçları, yöneticilerin öğrenen örgüt disiplinleri konusunda daha olumlu bir algıya sahip olduğunu göstermektedir. Ayrıca hem yöneticilerin hem de öğretmenlerin sistem düşüncesi alt boyutunu düşük bir düzeyde algıladıkları görülmüştür.

Bal (2011) tarafından yapılan araştırma, ilköğretim okullarında görevli okul yöneticileri ve öğretmenlerin öğrenen okul olarak okullarına yönelik algılarını incelemiştir. Araştırma sonuçlarına göre, resmi okullar ile özel okullar arasında, öğrenen okul algısı ve Senge tarafından önerilen öğrenen örgütlerde bulunması gereken beş disiplin değişkeni açısından bir algı farkı ortaya çıkmıştır. Bu fark, özel okullar lehine bir algı farkını işaret etmektedir. Ayrıca, öğretmenlerin mesleki deneyimlerine göre incelendiğinde, meslekte daha az deneyime sahip olan öğretmenlerin, öğrenen okul ve öğrenen örgütün beş disiplini konusunda lehlerine bir algı farkına sahip olduğu tespit edilmiştir. Yani, daha az deneyime sahip öğretmenler, öğrenen okul ve öğrenen örgüt kavramlarını daha olumlu bir şekilde algılamışlardır.

Uğurlu vd. (2014) tarafından gerçekleştirilen araştırmada, çalışma grubundaki öğretmenlerin öğrenen okul kavramını nasıl algıladıkları incelenmiştir. Araştırma

sonuçlarına göre, katılımcılar öğrenen okulu zihinsel olarak anlamış ve kabullenmişlerdir. Zihni Modeller boyutunu "katılıyorum" düzeyinde algılamışlardır. Ayrıca, öğrenen okulun paylaşılan bir vizyona sahip olma gerekliliğini de "katılıyorum" düzeyinde kabul etmişlerdir. Takım Halinde Öğrenme boyutunu da aynı şekilde "katılıyorum" düzeyinde algılamışlardır. Bu sonuçlar, öğretmenlerin öğrenen okul kavramını olumlu bir şekilde değerlendirdiklerini göstermektedir.

Kırıkçı (2021) araştırmasında, temel eğitim öğretmenlerinin öğrenen okul kavramına ilişkin algılarını inceleyerek öğretmenlerin bu eğitim modelini nasıl anladıkları ve deneyimlediklerine odaklanmıştır. Çalışma, öğretmenlerin genellikle öğrenen okulu hem öğretmenlerin hem de öğrencilerin dinamik bir eğitim ortamında başarılı olmalarını sağlayan sürekli mesleki gelişim, iş birliği ve uyum sağlamayı teşvik eden bir okul olarak gördüklerini vurgulamıştır. Öğretmenler, meslektaşlar arasında yansıtıcı uygulamaları ve paylaşımlı öğrenmeyi teşvik eden destekleyici bir okul kültürünün önemini vurgulamıştır. Araştırma ayrıca, öğretmenlerin kendi uygulamalarını ve öğrenci sonuçlarını iyileştirmede öğrenen okulun faydalarını kabul etmelerine rağmen, zaman kısıtlamaları, yetersiz kaynaklar ve kurumsal destek eksikliği gibi faktörler nedeniyle böyle bir modeli tam olarak uygulamada zorluklarla karşılaştıklarını ortaya koymuştur. Kırıkçı'nın bulguları, öğrenen okulların başarılı olması için örgütsel yapıları, mesleki gelişim fırsatlarını ve öğretim uygulamalarını sürekli öğrenme ve iyileştirme ilkeleriyle uyumlu hale getirmek için yoğun bir çaba gösterilmesi gerektiğini göstermektedir.

Yoldaş'ın (2019) çalışması, öğretmenlerin öğrenen okul algıları ile değişime yönelik tutumları arasındaki bağlantı araştırılmıştır. Araştırma, öğrenen okula ilişkin olumlu görüşe sahip öğretmenlerin yeni öğretim uygulamalarını benimsemeye ve eğitim reformlarını benimsemeye daha açık olduklarını bulmuştur. Bu öğretmenler, değişimi mesleki gelişim için bir fırsat olarak görmüş ve öğrenen bir okul ortamının öğretim yöntemlerinde yenilikçiliği ve iyileştirmeyi teşvik edebileceğine inanmışlardır. Öte yandan, öğrenen okula ilişkin daha az olumlu algıya sahip olanlar, genellikle yeni girişimlerin uygulanabilirliği ve çalışmalarındaki etkisine ilişkin endişelerini dile getirerek değişime direnme eğiliminde olmuşlardır. Yoldaş'ın çalışması, eğitimciler arasında değişime daha proaktif ve uyarlanabilir bir yaklaşımı teşvik etmek için öğrenen okula ilişkin olumlu algıları teşvik eden destekleyici bir okul kültürü geliştirmenin önemini vurgulamıştır.

Uysal (2021), öğretmenlerin akademik iyimserliği ile öğrencilerin okul algıları arasındaki ilişkiyi incelediği çalışmasında, öğrencilerin yeteneklerine güven, akademik başarı potansiyeline inanç ve öğrenci sonuçlarını iyileştirme taahhüdü ile karakterize edilen daha yüksek akademik iyimserlik seviyeleri sergileyen öğretmenlerin, öğrencilerin okul ortamını nasıl gördükleri üzerinde olumlu bir etkiye sahip olduğunu vurgulamıştır. Çalışmasında, öğretmenler arasında akademik iyimserliği teşvik etmenin, öğrencilerin öğrenmeye yönelik tutumlarını ve genel okul deneyimlerini şekillendirmede önemli bir rol oynayabileceğini öne sürerek, öğrenci sonuçlarını etkilemede öğretmen zihniyetinin önemini vurgulamaktadır.

2.5.2. Öğrenen Okul ile İlgili Yurtdışında Yapılan Araştırmalar

Al-Smadi (2008) makalesinde, okulların örgütsel öğrenme kültürünü benimsemelerinin ve geliştirmelerinin önemini vurgulayarak, okul liderlerinin bu süreçteki rollerini belirlemeyi amaçlamıştır. Araştırma, 174 öğretmene uygulanan bir anket aracılığıyla gerçekleştirilmiş ve sonuçlar şu şekildedir: Ürdün okullarındaki liderler, okulları örgütsel öğrenme kültürüne dönüştürmeyi kolaylaştıran bir yaklaşım benimsemektedirler. Cinsiyet dışında, okul liderlerinin örgütsel öğrenme uygulamalarında anlamlı bir farklılık bulunmamıştır. Öte yandan, Austin (2008) "Değişimi Değerlendirme: Örgütsel Öğrenme Okullar İçin İşe Yarar Mı?" adlı çalışmasında, kırsal kesimde, özellikle öğrenen örgüt olarak tasarlanmamış ve ilerlemeyen bir örgütün örgütsel öğrenmenin faydasını ve etkililiğini araştırmıştır. Okulların sürekli iyileştirme ve uyarlanabilirliği teşvik etmek için bir örgütsel öğrenme kültürü benimsemesinin ve geliştirmesinin önemini vurgulamıştır. Böyle bir kültürün mesleki gelişimi desteklediğini, öğretmenlerin değişen eğitim ihtiyaçlarına uyum sağlamasını ve yenilikçi uygulamaları dahil etmesini sağladığını vurgular. Okullar, sürekli öğrenme ortamına öncelik vererek hem öğrencilere hem de eğitimcilere fayda sağlayan daha dinamik, duyarlı ve etkili bir eğitim sistemi oluşturabileceğini belirtmektedir.

Bil'in (2018) araştırmasında; eğitim kurumlarının imkanları konusunda katılımcıların genel algısı "kısmen katılıyorum" düzeyinde olduğu bulunmuştur. Yani, katılımcılar eğitim kurumlarının imkanlarının tam anlamıyla yetersiz olmadığını, ancak tam olarak tatmin edici olmadığını ifade etmektedirler. Mesleki deneyimi daha az olan

öğretmenler, okulların öğretim yönetimi becerilerini ve öğrenme imkanlarını daha olumlu bulmaktadır. Bu, daha deneyimli öğretmenlerin, okulların eksikliklerini daha belirgin bir şekilde fark ettiğini veya daha yüksek beklentilere sahip olduğunu gösterebilir. Ayrıca öğretmen sayısı arttıkça, okulların öğrenen okul olma düzeyi azalmaktadır. Bu sonuç, büyük okulların öğrenen okul özelliklerini daha zor sürdürebildiğini veya büyük okulların daha bürokratik olduğunu gösterebilir. Özel okullar, öğrenme işlevini devlet okullarına göre daha etkin bir şekilde sürdürmektedir. Bu, özel okulların daha fazla kaynak ve özgürlüğe sahip olabileceğini veya daha iyi bir öğrenme ortamı sunabildiğini gösterebilir. Devlet okullarının öğrenme imkanları, özel okulların öğrenme imkanlarına göre daha zayıf olarak algılanmaktadır. Bu, devlet okullarının kaynak eksikliği veya diğer faktörler nedeniyle öğrencilere daha az imkan sunabileceği anlamına gelebilir.

Meyers (2008) çalışmasında, belirli liderlik davranışlarının öğrenen okulları oluşturmadaki etkisini araştırmıştır. Bulgularında, açık iletişimi teşvik etme, öğretmen iş birliğini teşvik etme, mesleki gelişimi destekleme ve paylaşılan karar almayı teşvik etme gibi liderlik davranışlarının öğrenen bir okul ortamı oluşturma önemli olduğunu ortaya koymuştur. Etkili liderlerin öğretmenler arasında güven ve motivasyon yarattığını ve bunun da değişimin ve yeniliğin hoş karşılandığı bir kültüre yol açtığını belirtmiştir. Çalışmasında, sürekli öğrenmeye bağlılığı örnekleyen ve yeterli kaynak ve destek sağlayan okul liderlerinin okulları öğrenen organizasyonlara dönüştürmede önemli bir rol oynadığı ve sonuçta hem öğretim uygulamalarını hem de öğrenci sonuçlarını iyileştirdiği sonucuna varmıştır. Diğer yandan, Smith (2008) ise, Peter Senge'nin beş disiplinine dayalı olarak öğrenen örgütü gerçekleştiren okulların başarı derecelerini incelemiştir. 150 okul müdürüne 40 maddelik bir öğrenen örgüt anketi uygulanmıştır. Araştırmanın sonuçlarına göre, her bir disiplin için müdürlerin ortalamalarında anlamlı bir fark bulunmaktadır. Ancak müdürlerin algısına yönelik 29 maddenin her biri için anlamlı bir fark tespit edilememiştir. Sonuç olarak, yüksek ve düşük performanslı okullar arasındaki farklılık her bir disiplin için anlamlıdır.

Stier (2007), çalışmasında, öğrenen okul kavramını Senge'nin beş disiplinine dayalı olarak inceleyerek, öğrenen okul yaklaşımını gerçekleştiren liselerin müdürlerinin, başarı düzeyleri açısından yüksek ve düşük okullar arasındaki farklılığı araştırmıştır. Öğrenen okul kavramını Senge'nin beş disiplini -kişisel ustalık, zihinsel modeller, paylaşılan vizyon, takım öğrenimi ve sistem düşüncesi- merceğinden inceledi ve

öğrenen okul yaklaşımını uygulayan müdürlerinin başarı seviyelerine göre yüksek ve düşük performans gösteren liseler arasındaki farkları analiz ettiği çalışmada; yüksek performans gösteren okullardaki müdürlerin bu beş disiplini liderlik uygulamalarına etkili bir şekilde entegre etme olasılığının daha yüksek olduğunu, personel arasında sürekli öğrenme, iş birliği ve uyum sağlama kültürünü teşvik ettiğini ortaya koymuştur. Bu müdürler güçlü kişisel ustalık gösterdiler, okul için paylaşılan bir vizyonu desteklediler ve hem öğretmenlerin hem de öğrencilerin gelişebileceği bir ortama katkıda bulunan takım öğrenimini teşvik ettiler. Buna karşılık, düşük performans gösteren okullardaki müdürler bu ilkeleri uygulamada zorlandılar, bu da daha zayıf iş birliğine, daha az yenilikçi öğretim uygulamalarına ve daha düşük genel başarı seviyelerine yol açmaktadır. Stier, Senge'nin disiplinlerinin okul liderleri tarafından başarılı bir şekilde uygulanmasının öğrenen bir okul kültürü yaratmak için çok önemli olduğu ve özellikle paylaşılan bir vizyonu destekleme ve sürekli mesleki gelişimi teşvik etme açısından etkili liderliğin okul performansını iyileştirmenin anahtarı olduğu sonucuna varmıştır.

Thompson (2004) tarafından yürütülen araştırmada, Teksas Creekview İlköğretim Okulu'ndaki öğretmenler ve yöneticiler üzerinde iki yıl boyunca uygulanan öğrenen örgüt özelliklerinin etkisi incelenmiştir. Bu çalışma sonucunda, yönetimin liderliği, öğretmenlerin aktif katılımı, paylaşılan bir vizyonun varlığı ve takım çalışmasının öğrenme süreçlerine önemli katkılarda bulunduğu gözlemlenmiştir. Öğretmenler, bu başarıların arkasındaki temel faktörlerin paylaşılan değerler ve ortak bir vizyon olduğunu belirtmişlerdir. Matin, Jandaghi ve Moini (2007) tarafından gerçekleştirilen bir araştırmada, İran'ın QOM ilindeki devlet okulları ile vakıf okulları arasındaki örgütsel öğrenme düzeyleri karşılaştırılmıştır. Bu çalışmanın sonuçlarına göre, vakıf okullarının devlet okullarına göre daha yüksek bir öğrenen organizasyon özelliği taşıdığı bulunmuştur.

ÜÇÜNCÜ BÖLÜM

ARAŞTIRMA YÖNTEMİ

Bu bölümde, araştırmanın modeli, çalışma grubuna ilişkin nitel veriler, veri toplama sürecinde kullanılan ölçüm araçları ve veri analizi için uygulanan teknikler ayrıntılı olarak ele alınmıştır.

3.1. Araştırmanın Modeli

Bu araştırma, nitel araştırma yöntemlerinden fenomenoloji yaklaşımı çerçevesinde yapılmıştır. Fenomenoloji yaklaşımı, araştırmacının farkında olduğu, ancak hakkında derin bilgiye sahip olmadığı olguları incelemek için kullanılır (Creswell, 2007; Leavy, 2022). Fenomenoloji yaklaşımının amacı, bireylerin deneyimlerini nasıl algıladıkları ve yorumladıkları konusunda, genellikle derinlemesine görüşmeler ve zengin, betimleyici yanıtları teşvik eden diğer yöntemler aracılığıyla içgörüler elde etmektir (Creswell ve Poth, 2018). Bu çalışmada yarı yapılandırılmış (semistruktür) derinlemesine görüşmeler yapılmıştır. Yarı yapılandırılmış görüşmeler, hazırlanmış soruların bir karışımını ve katılımcıların yanıtlarını daha derinlemesine keşfetme esnekliğini sunar, böylece daha zengin nitel veriler üretir (Bryman, 2016; Smith, 2016; Witzel, 2000). Kvale (2007), görüşme yapan ve görüşme yapılan arasındaki etkileşimin önemini vurgular. Rubin ve Rubin (2012), görüşme sırasında aktif dinleme ve cevap verme gerekliliğini vurgular.

3.2. Çalışma Grubu

Araştırmanın çalışma grubunu 2023-2024 eğitim öğretim yılında İstanbul ili, Beylikdüzü ilçesi Güzel Sanatlar Lisesinde görev yapan toplam 20 öğretmen ve okul yöneticisinden oluşturmaktadır. Katılımcıları bu okuldan seçmemin nedeni, katılımcıların kararname ile atanan öğretmenler ve okul yöneticilerinden oluşmasıdır. Bu özellik, çalışmanın hem özgünlüğünü hem de yeniliğini ortaya koymaktadır çünkü daha önce bu okul türünde veya bu okulda görev yapan öğretmen ve yöneticilerle ilgili öğrenen okul modeline yönelik bir araştırma yapılmamıştır. Bu çalışmadan elde edilecek araştırma sonuçlarının eğitim-öğretim süreçlerine ve öğrenen okul modeline dair farklı bakış açıları ortaya koyabilir. Nitel araştırmaların, araştırmacıların

katılımcılarla etkileşimli bir şekilde veri toplaması gerekir (Yıldırım ve Şimşek, 2021; Etikan, Musa ve Alkassim 2016). Bu bağlamda katılımcılara tesadüfi örnekleme yöntemi ile belirlenmiştir. Patton (2018), tesadüfi örnekleme yöntemi, araştırmacının kolayca erişebileceği ve ulaşabileceği katılımcıları seçerek veri topladığı bir yöntemdir. Bu yöntem, genellikle keşifsel nitelikteki araştırmalarda kullanılır ve temsil yeteneği sınırlı olduğundan, genelleme yapılmasından ziyade derinlemesine bilgi edinmeye odaklanılır. Nitel araştırmalarda katılımcı sayısının genellikle küçük tutulması gerektiğini, çünkü derinlemesine analiz ve anlam çıkarmanın ön planda olduğu bu tür araştırmalarda katılımcı sayısının belirli bir üst sınırının olmadığını, ancak tipik olarak 5 ile 25 kişi arasında bir çalışma grubuyla çalışılmasının yaygın olduğunu belirtmektedir. Miles ve Huberman (2016) ise, keşifsel ve küçük ölçekli çalışmalar için 5-15, daha geniş kapsamlı ve çeşitlilik içeren örneklemler için 15-30 katılımcının uygun olabileceğini belirterek, daha fazla sayıda katılımcı eklemenin, her katılımcıdan anlamlı bir veri almak açısından verimli olmayabileceğini ve nitel araştırmalarda verinin derinliğinin, sayısından daha önemli olduğunu vurgulamaktadır. Bu bağlamda, Güzel Sanatlar Lisesi okul yönetici ve öğretmenlerinin “Öğrenen Okul” kavramına ilişkin görüşlerinin incelenmesi çalışmanın özgün değerini oluşturmaktadır. Katılımcılara ait demografik bilgiler Tablo 3.1.’de verilmiştir.

Tablo 3. 1: Katılımcılara Ait Demografik Bilgiler

Değişkenler	Kategori	<i>f</i>	%
Cinsiyet	Erkek	11	55
	Kadın	9	45
Yaş	26-35	8	40
	36-45	7	35
	46 ve üzeri	5	25
Görev	Öğretmen	17	85
	Yönetici	3	15
Mesleki Kıdem	1 - 5 yıl	2	10
	6 - 10 yıl	6	30
	11-15 yıl	2	10
	16-20 yıl	2	10
	21-25 yıl	8	40
Toplam		20	100,0

Tablo 3.1'e göre öğretmen ve yöneticilerin cinsiyete göre dağılımı incelendiğinde, 20 katılımcının %55'i kadın, %45'i erkektir. Yaş açısından, çoğunluk 26-35 yaş

grubundadır (%40), bunu %35 ile 36-45 aralığında ve %25'i 46 yaş ve üzeridir. Mesleki rollerine gelince, Katılımcıların çoğu öğretmendir (%85), %15'i ise yönetici olarak tanımlanmaktadır. Mesleki kıdem dikkate alındığında, %40'ının 21-25 yıl, %30'unun 6-10 yıl ve kalan %30'unun diğer kıdem aralıklarına dağılmış olduğu görülmektedir: %10'u 1-5 yıl, %10'u 11-15 yıl ve %10'u 16-20 yıl deneyime sahip olduğu görülmektedir.

Türkiye'deki gelişen eğitim sistemi bağlamında, özel programlar ve projeler uygulayan eğitim kurumlarına öğretmen, yöneticilerin atanması ve görevlendirmesi ilişkin düzenlemeler, eğitimin etkili yönetimi ve kalitesinin sağlanmasında önemli hale gelmiştir. Bu okullara yönetici ve öğretmen olarak atanabilmek için özel şartlara;

a. “25/08/2011 tarihli ve 652 sayılı Özel Barınma Hizmeti Veren Kurumlar ve Bazı Düzenlemeler Hakkında Kanun Hükmünde Kararnamenin 37nci maddesinin dokuzuncu fıkrası”,

b. “08/02/2023 tarih ve 32098 sayılı Resmi Gazetede yayınlanan Millî Eğitim Bakanlığına Bağlı Özel Program ve Proje Uygulayan Eğitim Kurumlarına Öğretmen Atama ve Yönetici Görevlendirme Yönetmeliği” sahip olmak gereklidir.

Ayrıca, bu okullara öğrenci alımı da sanatsal yeterliliklerine ve uzmanlık yeteneklerine dayanır ve bu süreç genellikle öğrencilerin çeşitli sanat dallarındaki yeteneklerini değerlendiren giriş sınavları, seçmeler veya portföyleri içermektedir (Millî Eğitim Bakanlığı, 2024).

3.3. Veri Toplama Araçları

Bu araştırmada veri toplama araçları olarak, katılımcıların demografik bilgilerinin alındığı kişisel bilgi formu ve açık uçlu sorulardan oluşan yarı yapılandırılmış görüşme formu kullanılmıştır.

Kişisel bilgi formu: Araştırmacı tarafından araştırmaya eğitim yöneticileri ve öğretmenlerin demografik özellikleri hakkında bilgi edinmek için bir kişisel bilgi formu oluşturmuştur. Bu form, katılımcıların cinsiyet, mesleki kıdem, görev ve yaş bilgilerine ilişkin kişisel bilgileri içermektedir.

Yarı yapılandırılmış görüşme formu: Yarı yapılandırılmış görüşme formu katılımcıların özelliklerini ve konu hakkındaki görüşlerini çok yönlü olarak tanınmasını sağlamaktadır. Yarı yapılandırılmış görüşmelerin temel avantajlarından biri de ana araştırma sorularının ele alındığından emin olmak için belirli bir yapı düzeyini korurken ilgi duyulan belirli konuları daha derinlemesine araştırma yeteneğidir (Qu ve Dumay, 2011; Koo ve Li, 2016). Yağar ve Dökme (2018), niteliksel araştırmaların doğru bir şekilde planlanabilmesi için araştırma sorularının belirlenmesi, örneklem seçimi ve geçerlik-güvenirlik unsurlarının önemine dikkat çeker. Görüşmeci takip soruları sorabilir ve yanıtları netleştirebilir, bu da genellikle beklenmedik içgörülere ve konu hakkında daha ayrıntılı bir anlayışa yol açar (Rahi,2017; Fylan, 2021; Choi, 2020). Bu araştırmada verilerin toplanmasında kullanılan görüşme soruları gerekli alanyazın taramasının ardından oluşturulmuş, geçerliği ve güvenilirliği sağlamak amacıyla eğitim yönetimi alanında uzman iki akademisyene sunulmuş ve alınan görüşler doğrultusunda sorulara son şekli verilmiştir. Görüşme formunda Öğrenen okul modeline öğretmen ve yöneticilerin bakış açısının ne olduğu ile ilgili sorulara yer verilmiş ve öğrenen okul modelini değerlendirmeleri istenmiştir. Bu bağlamda görüşme soruları;

1. Çalıştığınız okulun öğretmenlerinin birlikte gerçekleştirdikleri öğrenme faaliyetleri nelerdir?
2. Öğrenme toplulukları okullarda görev yapan öğretmenlere ne tür katkılar sağlayabilir?
3. Okulunuzun kültüründe öncelikli değerler nelerdir?
4. Okulunuzda öğrencilerin öğrenmesini geliştirmek için neler yapılmaktadır?
5. Kurumsal öğrenmeye yönelik katkılarınız nelerdir?
6. Öğretmenin mesleki gelişimini sağlayabilmesi için okul müdürleri hangi yönetici özelliklerine sahip olmalıdır?
7. Öğretmenlerin kendilerini ifade edebilecekleri özgür ortam okul müdürü tarafından nasıl sağlanabilir?
8. Okuldaki tüm bireylerin, okul kültürünü benimsemesi ve bunu içselleştirerek yaşam boyu öğrenmeye dönüştürmesi için neler yapılmalıdır? şeklinde oluşturulmuştur.

3.4. Verilerin Toplanması

Araştırma verileri için 2023 – 2024 eğitim-öğretim yılında İstanbul Sabahattin Zaim Üniversitesi Etik Kurulu'ndan ve İstanbul İl Milli Eğitim Müdürlüğü'nden gerekli izinler alınmıştır. Bu çalışmada çalışma grubu belirlenirken amaçlı örnekleme yöntemlerinden tesadüfi örnekleme yöntemi kullanılmıştır. Araştırma yöntemlerinde sıkça kullanılan bir örnekleme yöntemi olduğu için ve araştırmacının en hızlı ve kolay ulaşabileceği bireyleri veya grupları seçmesini sağladığı için bu yönteme başvurulmuştur. Araştırmada, öğretmen ve yöneticilerin mesleki kıdem aralıklarının çeşitlilik göstermesini hedeflediği için, özellikle farklı yaş gruplarından ve görev sürelerinden oluşan katılımcılarla dengeli bir grup oluşturmak amaçlanmıştır. Çalışma, okul yönetimi ve öğretmenler arasında iş birliğini incelemek istenildiği için katılımcıların %85'i öğretmenlerden, %15'i ise okul yöneticilerinden oluşturulmuştur. Bu doğrultuda çalışmada 20 kişilik bir grup oluşturmak amacıyla gönüllü katılımcılar arasından rastgele bir seçim yapılmıştır. Katılımcılarla yaklaşık 60 dakika süren görüşmeler ses kayıt cihazıyla kaydedilmiş ve toplanan veriler, araştırmacı tarafından bilgisayar ortamına aktarılmıştır.

3.5. Verilerin Analizi

Yarı yapılandırılmış görüşme tekniği ile elde edilen veriler betimsel ve içerik analizine tabi tutulmuştur. Betimsel analiz, eğitim araştırmalarında nitel verileri kabaca özetlemek ve temaları isimlendirmek için sıklıkla kullanılır ve araştırmacıların daha derin analizler yapmadan önce bulguları yapılandırmasına yardımcı olur (Miles, Huberman ve Saldaña, 2019; Creswell ve Poth, 2018). Ültay, Akyurt ve Ültay (2021), sosyal bilimlerde bu analiz türünün, özellikle metinlerin sistematik bir şekilde kategorilere ayrılmasını ve anlamlarının derinlemesine incelenmesini sağladığını belirtmektedir. İçerik analizi ise araştırmacıların metinsel verileri kodlamasına ve kategorize etmesine olanak tanır ve yanıtların daha ayrıntılı bir şekilde anlaşılmasını sağlar. Eğitim araştırmalarında, bu yaklaşım, altta yatan temaları ortaya çıkarmaya ve katılımcıların bakış açıları hakkında çıkarımlar yapmaya yardımcı olduğu için öğretmen inançları veya öğrenci katılımı gibi karmaşık konuları incelemek için kullanılabilir (Merriam ve Tisdell, 2016; Schreier, 2012). Ayrıca, içerik analizinin mevcut teorileri organize etmek ve geliştirmek için kullanılır (Hsieh ve Shannon,

2005). Tavakol ve Dennick (2011), istatistiksel ölçümün, bir testin iç tutarlılığını değerlendirmek için yaygın olarak kullanıldığını ve testlerin güvenilirliğini ölçmek için ne kadar uygun olduğuna dair çeşitli faktörleri ele alırlar. Eğitim araştırmasında betimleyici ve içerik analizini birlikte kullanıldığında, betimsel analiz verilerin yapılandırılmış bir özetini sunabilirken, içerik analizi içerikteki anlamlar ve kalıplar hakkında daha derin içgörüler sağlar. Bu durum daha geniş bir bakış açısı sağlayarak daha derin yorumlayıcı içgörüler sağlar (Krippendorff, 2018; Fink, 2014). Bu çerçevede, çalışmada betimsel analiz ve içerik analizinin bir arada kullanılması, nitel verilerin sistematik şekilde kodlanarak analiz edilmesini ve bu verilerin kavramsal konularla ilişkilendirilmesini mümkün kılarak daha kapsamlı bir araştırma yapılmasına olanak tanıyacaktır. Görüşme verileri iki alan uzmanının görüşüne sunulmuştur. Uzman görüşünden elde edilen geri dönüşlere uygun olarak kod ve katagoriler araştırmacı tarafından oluşturularak belirli kod, kategori ve temalar altında birleştirilmiştir. Katılımcı öğretmenler (Ö), katılımcı yöneticiler ise (Y) olarak kodlanmıştır.

3.6. Geçerlik ve Güvenirlik Analizleri

Nitel araştırmalarda geçerlilik ve güvenilirliğin sağlanması; bulguların güvenilirliğini, aktarılabirliğini ve doğrulanabilirliğini artıran stratejileri içerir (Lincoln ve Guba, 1985). Bu araştırmada, bu kriterleri belirlemek için bu stratejiler kullanılmıştır. Güvenirlik aşamasında, ortaöğretim yönetici ve öğretmenleriyle yapılan veri toplama çalışması sırasında veriler; görüşme, belge analizi ve gözlem olmak üzere üçgenleme (Patton, 2015) yoluyla sağlanmıştır. Aktarılabirlik aşaması, araştırma bağlamının, katılımcı seçim sürecinin ve veri toplama prosedürlerinin ayrıntılı açıklamalarının sağlanmasıyla ele alınarak, bulguların diğer çalışmalara uygulanabilirliğinin değerlendirmesine imkan tanınmıştır (Creswell ve Poth, 2018). Güvenirlik ve şeffaflığı sağlamak için kodlama aşamaları ve analiz prosedürleri (Shenton, 2004) de dahil olmak üzere araştırma sürecinin tüm adımlarını yazılı olarak belgelendirilmiştir. Doğrulanabilirlik aşamasında araştırmacı önyargısını en aza indirmek için araştırma sürecinin ve bulgularının incelediği bireysel yansıtıcı günlük tutma belgeleriyle de güçlendirilmiştir (Miles, Huberman ve Saldaña, 2014). Bu stratejilere bağlı olarak, bu çalışmanın nitel veri toplama ve analizinin geçerli ve güvenilir olmasını sağlamış,

ortaokul yöneticilerinin ve öğretmenlerinin öğrenen okul modeli hakkındaki görüşlerini yorumlamak için sağlam bir temel sağlanmıştır.

DÖRDÜNCÜ BÖLÜM

ARAŞTIRMA BULGULARI

4.1. Öğretmenlerin İşbirlikçi Öğrenme Uygulamalarına İlişkin Bulgular

Katılımcılara “Çalıştığınız okulun öğretmenlerinin birlikte gerçekleştirdikleri öğrenme faaliyetleri nelerdir? Somut örnekler vererek açıklayınız” sorusu yöneltilmiş ve görüşleri çeşitli temalar altında gruplandırılmış ve her tema belirli kategoriler ve kodlar ile ifade edilerek Tablo 4.1’de verilmiştir

Tablo 4. 1: Öğretmenlerin İşbirlikçi Öğrenme Uygulamaları

Tema	Kategoriler	Kodlar
Birlikte Öğrenme Faaliyetleri	Sanat eserleri, konserler, sergiler, projeler	Sanatsal Etkinlikler
	Sosyal etkinlikler, topluluk dersleri	Sosyal Faaliyetler
	Zümre çalışmaları	Akademik İş Birliği
	Okuma-yazma projeleri	Eğitim Projeleri
	Fen laboratuvarı deneyleri	Fen Bilgisi Uygulamaları
	Tarih ve coğrafya gezileri	Saha Çalışmaları
Mesleki Gelişim	Hizmet içi eğitimler, seminerler	Sürekli Eğitim
	Kıdemli öğretmenlerden öğrenme	Mentorluk
	Kitap ve dergi önerileri	Kaynak Paylaşımı
İletişim ve İş Birliği	Sosyal medya ve iletişim grupları	Dijital İletişim
	Okul yönetimi etkinliklerine katılım	Yönetim Desteği
Öğrenci Katılımı ve Etkileşim	Grup projeleri, etkileşimli dersler	Öğrenci Aktifliği
	Spor etkinliklerinde görev dağılımı	Takım Çalışması
	İnteraktif tahtalar, çevrimiçi platformlar	Teknolojik Araçlar

Eğitim Teknolojileri Kullanımı	STEM eğitime yönelik seminerler Sosyal medya içerik takibi	Yenilikçi Eğitim Yaklaşımları Dijital Kaynak Kullanımı
---------------------------------------	---	---

Tablo 4.1. incelendiğinde öğretmenlerin birlikte gerçekleştirdikleri öğrenme faaliyetleri geniş bir yelpazeye yayılmaktadır. “Birlikte Öğrenme Faaliyetleri” teması altında, öğretmenlerin sanatsal etkinliklerden (sanat eserleri, konserler, sergiler) sosyal etkinliklere (topluluk dersleri) kadar çeşitli etkinliklerle öğrencilerin eğitimine katkı sağladıkları görülmektedir. Aynı tema içinde akademik iş birliği (zümre çalışmaları), eğitim projeleri (okuma-yazma projeleri), fen bilgisi uygulamaları (laboratuvar deneyleri) ve saha çalışmaları (tarih ve coğrafya gezileri) gibi etkinlikler öğretmenler arasındaki iş birliğini ve öğrenci katılımını artırmaktadır. Mesleki gelişim kategorisi altında, öğretmenlerin sürekli eğitimler (hizmet içi eğitimler, seminerler), mentorluk (kıdemli öğretmenlerden öğrenme) ve kaynak paylaşımı (kitap ve dergi önerileri) gibi faaliyetlerle kendilerini sürekli olarak geliştirdikleri gözlenmektedir. İletişim ve iş birliği temalı kategorilerde ise öğretmenlerin dijital iletişim (sosyal medya grupları) ve yönetim desteği (okul yönetimi etkinliklerine katılım) gibi alanlarda aktif oldukları belirtilmiştir. Öğrenci katılımı ve etkileşim teması altında ise öğrencilerin grup projeleri, etkileşimli dersler gibi etkinliklerle aktif bir şekilde eğitim sürecine dahil edildikleri ve takım çalışmaları (spor etkinliklerinde görev dağılımı) ile iş birliği becerileri geliştirdikleri vurgulanmıştır. Son olarak, eğitim teknolojileri kullanımı teması altında, öğretmenlerin interaktif tahtalar, çevrimiçi platformlar gibi teknolojik araçları etkin bir şekilde kullanarak yenilikçi eğitim yaklaşımları (STEM eğitime yönelik seminerler) ve dijital kaynakları (sosyal medya içerik takibi) öğrencilere sunma çabaları göze çarpmaktadır.

Konuyla ilgili bazı katılımcı cevapları aşağıda aktarılmıştır:

Ö1: “*Sosyal etkinlikler ve topluluk derslerinde birlikte öğrenme modeline göre dersler yapılmaktadır.*”

Ö9: “*Meslekte kıdemli öğretmenlerin tecrübelerinden istifade etmek beni mesleki olarak daha da yetkin kılmakta ve onlardan çok şey öğrenmekteyim. Henüz yeni sayılabilecek bir öğretmenim ve üçüncü okulumda görev yapıyorum. Kıdemli öğretmenlerden özellikle sınıf yönetimi konusunda çok şeyler öğrendim.*”

Ö10: “Farklı türlerde kitaplar okuyoruz ve kitaplar üzerine tartışmalar gerçekleştiriyoruz.”

Y20: “Öğretmenler birlikte çalıştığında kendilerini daha güvende hissediyorlar. Özellikle zorlandıkları konularda birbirlerinden destek almak öğretmenleri rahatlatıyor. Birlikte öğrendikleri şeyleri sınıflarında uygulama şansları oluyor ve başarılı sonuçlar aldıkça bu da öğrencilerin başarısına yansıyor. Aslında bu birlikte öğrenme süreci hem öğretmenler hem de öğrenciler için kazançlı bir süreç”

4.2. Öğrenme Topluluklarının Öğretmenlere Sağladığı Katkılara İlişkin Bulgular

Katılımcılara “Öğrenme toplulukları okullarda görev yapan öğretmenlere ne tür katkılar sağlayabilir?” sorusu yöneltilmiş ve görüşleri çeşitli temalar altında gruplandırılmış ve her tema belirli kategoriler ve kodlar ile ifade edilerek Tablo 4.2’de verilmiştir.

Tablo 4. 2: Öğrenme Topluluklarının Öğretmenlere Sağladığı Katkılar

Tema	Kategoriler	Kodlar
Mesleki Gelişim ve Yeterlilik	Bilgi pekiştirme, tecrübe aktarımı	Mesleki Yetkinlik
	Yeni öğretim teknikleri, pedagojik yaklaşımlar	Eğitimsel Yenilik
	Alan uzmanlığı geliştirme	Uzmanlık Gelişimi
	Meslektaş desteği, iş birliği	İş Birliği
İş Birliği ve Destek	Ortak problemler üzerinde çalışma	Ortak Çözüm Geliştirme
	Güçlü profesyonel bağlar kurma	Ağ Oluşturma
	Deneyim paylaşımı, bilgi edinme	Bilgi Paylaşımı
Öğrenme ve Bilgi Paylaşımı	Farklı bakış açıları ile tartışma	Yenilikçi Düşünme
	Proje tabanlı öğrenme, e-twinning projeleri	Proje Temelli Öğrenme
Öğrenci Başarısı ve Katılımı	Öğrenci motivasyonu, öğrenme süreçlerine katılım	Öğrenci Katılımı
	Ortak projeler, etkinlikler	Etkinlik Geliştirme
Kişisel Motivasyon ve Tükenmişlik	Kişisel motivasyon, mesleki tükenmişlik	Motivasyon
	Enerji ve bağlılık artırma	Mesleki Tatmin

Tablo 4.2 incelendiğinde öğretmenlerin öğrenme topluluklarından sağladıkları çeşitli katkıları ve bu katkıları belirli temalar, kategoriler ve kodlar altında gruplandırmaktadır. Bu gruplandırma, öğretmenlerin mesleki gelişimden iş birliği ve destek sağlamaya, öğrenme ve bilgi paylaşımından öğrenci başarısı ve katılımına kadar geniş bir yelpazeyi kapsamaktadır. Öğretmenler için en temel katkıların başında Mesleki Gelişim ve Yeterlilik teması gelmektedir. Bu tema altında, öğretmenlerin bilgi pekiştirme ve tecrübe aktarımı yoluyla mesleki yetkinliklerini artırdıkları, yeni öğretim teknikleri ve pedagojik yaklaşımlar üzerine bilgi edindikleri, ayrıca alan uzmanlıklarını geliştirdikleri gözlenmektedir. İş Birliği ve Destek kategorisi ise öğretmenlerin meslektaşlarıyla iş birliği içinde çalışarak ortak problemleri çözdükleri, güçlü profesyonel bağlar kurdukları ve iş birliğiyle destek verdikleri alanları kapsamaktadır. Öğrenme ve Bilgi Paylaşımı teması altında, öğretmenlerin deneyimlerini paylaşarak bilgi edindikleri, farklı bakış açılarıyla tartıştıkları, proje tabanlı öğrenme ve e-twinning gibi projelerle yenilikçi düşünme yeteneklerini geliştirdikleri görülmektedir. Öğrenci Başarısı ve Katılımı kategorisi, öğretmenlerin öğrenci motivasyonunu artırarak öğrenme süreçlerine katılımı teşvik ettikleri ve ortak projeler ile etkinlikler düzenleyerek öğrenci başarısını destekledikleri alanları içermektedir. Son olarak, Kişisel Motivasyon ve Tükenmişlik tema ve kategorileri, öğretmenlerin kişisel motivasyonlarını artırarak mesleki tükenmişliği azalttıkları, enerji ve bağlılıklarını artırarak mesleki tatminlerini sağladıkları alanları yansıtmaktadır.

Ö2: *“Kişisel motivasyonu artırdığını düşünüyorum. Kişisel motivasyonu artan bireylerin ise mesleki tükenmişliğe erken dönemde karşılaşmayacağını böylelikle daha verimli bir meslek hayatı geçireceğini düşünüyorum.”*

Ö8: *“Bu topluluklardan edindiğim en önemli kazanç, herhangi bir kazanımın içselleştirilmesi sırasında yapmış olduğum etkinlikleri daha profesyonel ve öğrenci seviyesine uygun olarak gerçekleştirmem diyebilirim. Kısaca alan uzmanlığıma katkıda bulunuyor.”*

Y12: *“Öğretmenlerin öğrenme topluluklarında bir araya gelmesi hem bilgi paylaşımı hem de mesleki dayanışma açısından büyük bir artı sağlıyor. Bir arada çalıştıklarında daha yenilikçi yöntemler geliştiriyor ve birbirlerinden çok şey öğreniyorlar. Böylece hem mesleki gelişimleri destekleniyor hem de sınıfta daha özgüvenli ve etkili oluyorlar. Öğretmenlerin bu tür gruplara katılmalarını fazlasıyla destekliyorum.”*

Ö17: “Öğrenme toplulukları, sürekli bir öğrenme ve gelişim süreci sunuyor. Bu sayede mesleki bilgilerimizi güncel tutabiliyor ve yeni spor eğitim yöntemlerini öğrenebiliyoruz.”

Ö19: “Meslektaşlarla birlikte çalışmak, motivasyonumuzu ve enerjimizi artırıyor. Birlikte başarı elde etmek, mesleki tatminimizi ve işimize olan bağlılığımızı güçlendiriyor.”

4.3. Okulun Kültüründe Öncelikli Değerlere İlişkin Bulgular

Katılımcılara “Okulunuzun kültüründe öncelikli değerler nelerdir?” sorusu yöneltilmiş ve görüşleri çeşitli temalar altında gruplandırılmış ve her tema belirli kategoriler ve kodlar ile ifade edilerek Tablo 4.3’te verilmiştir.

Tablo 4. 3: Okulun Kültüründe Öncelikli Değerler

Tema	Kategori	Kod
Birlik ve Dayanışma	Grup çalışmaları, ortak üretim ruhu	İş Birliği
	Birliktelik, paylaşım ruhu	Sosyal Dayanışma
	Birlik ve beraberlik ruhu	Toplumsal Değerler
İnsan ve Doğa Değerleri	İyi insan yetiştirme, ahlaki değerler	İnsan Hakları
	Duyarlılık, hoşgörü, yardımseverlik	İnsani Değerler
Sanatsal ve Kültürel Yaratıcılık	Sanatsal yaratıcılık, ifade özgürlüğü	Sanat ve Kültür
	Kültürel farkındalık	Kültürel Bilinç
Akademik ve Bilimsel Değerler	Bilimsel merak, araştırma ruhu	Bilimsel Yaklaşımlar
	Akademik mükemmeliyet, azim	Eğitim Kalitesi
Kişisel Gelişim ve Empati	Duygusal zeka, kendini anlama	Kişisel Gelişim
	Empati, duygusal farkındalık	İletişim Becerileri

Tablo 4.3. incelendiğinde öne çıkan temalar; Birlik ve Dayanışma, İnsan ve Doğa Değerleri, Sanatsal ve Kültürel Yaratıcılık, Akademik ve Bilimsel Değerler ve Kişisel

Gelişim ve Empati temalarından oluştuğu görülmektedir. Aşağıda yer alan tema, kategori ve kod ilişkileri gözlemlenmektedir. Birlik ve Dayanışma temasında, grup çalışmaları ve ortak üretim ruhu ile ilgili İş Birliği kodu, birliktelik ve paylaşım ruhu ile ilgili Sosyal Dayanışma kodu, ayrıca birlik ve beraberlik ruhu ile ilgili Toplumsal Değerler kodu bulunmaktadır. İnsan ve Doğa Değerleri temasında, iyi insan yetiştirme ve ahlaki değerler ile ilişkili İnsan Hakları kodu, duyarlılık, hoşgörü ve yardımseverlik ile ilgili İnsani Değerler kodu yer almaktadır. Sanatsal ve Kültürel Yaratıcılık temasında, sanatsal yaratıcılık ve ifade özgürlüğü ile ilgili Sanat ve Kültür kodu, kültürel farkındalık ile ilişkili Kültürel Bilinç kodu bulunmaktadır. Akademik ve Bilimsel Değerler temasında, bilimsel merak ve araştırma ruhu ile ilgili Bilimsel Yaklaşımlar kodu, akademik mükemmeliyet ve azim ile ilgili Eğitim Kalitesi kodu yer almaktadır. Son olarak, Kişisel Gelişim ve Empati temasında, duygusal zeka ve kendini anlama ile ilgili Kişisel Gelişim kodu, empati ve duygusal farkındalık ile ilgili İletişim Becerileri kodu bulunmaktadır.

Konuyla ilgili bazı katılımcı cevapları aşağıda aktarılmıştır:

Ö1: *Grup çalışmaları, birlik-beraberlik ruhu*

Ö2: *Ortak üretim ruhu, sanatsal yaratıcılık.*

Y9: *Okulumuzda en öncelikli değerlerden biri saygı ve adalet duygusu. Her öğrencinin ve öğretmenin kendini değerli hissetmesi ve adil bir ortamda çalışabilmesi bizim için çok önemli.*

Y11: *Bizim öncelikli değerlerimizden bir diğeri de dayanışma ve güven. Öğretmenlerimiz, öğrencilerimizle güçlü bağlar kurduklarında başarı da beraberinde geliyor.*

Ö8: *Okulumuzun kültüründe en önemli değerlerden biri kültürel farkındalık ve ifade özgürlüğüdür. Öğrencilerimize edebiyat ve dil aracılığıyla farklı kültürleri tanıma ve kendi düşüncelerini özgürce ifade etme fırsatları sunuyoruz.*

Ö13: *Okulumuzun kültüründe öncelikli değerlerden biri sanatsal yaratıcılık ve ortak üretim ruhudur. Sanat derslerinde öğrencilerimizin birlikte projeler üretmelerine olanak tanıyoruz.*

Ö16: *Okulumuzun kültüründe en önemli değerlerden biri birliktelik ve paylaşım ruhudur.*

Ö17: *Beden eğitimi derslerinde öğrencilerimize sağlıklı yaşam alışkanlıkları kazandırmayı ve sporun fiziksel ve ruhsal sağlık üzerindeki olumlu etkilerini öğretmeyi hedefliyoruz*

Ö19: *Rehberlik derslerinde ve bireysel danışmanlık seanslarında, öğrencilerimize kendilerini ve başkalarını daha iyi anlama becerilerini kazandırmayı amaçlıyoruz. Duygusal zekayı geliştiren etkinlikler ve grup çalışmaları ile öğrencilerimiz, duygusal farkındalıklarını artırıyor ve empati kurmayı öğreniyorlar.*

4.4. Öğrencilerin Öğrenmesini Geliştirmek İçin Yapılanlara İlişkin Bulgular

Katılımcılara “Okulunuzda öğrencilerin öğrenmesini geliştirmek için neler yapılmaktadır?” sorusu yöneltilmiş ve Tablo 4.4’te ifade edilen tema, kategori ve kodlar çıkarılmıştır.

Tablo 4. 4: Öğrencilerin Öğrenmesini Geliştirmek İçin Yapılanlar

Tema	Kategoriler	Kodlar
Öğrenme Ortamları ve Aktiviteler	Okul dışı faaliyetler, eğlenceli öğrenme merkezleri	Aktif Öğrenme
	Zeka oyunları, açık kütüphane	Öğrenme Alanları
Sanatsal ve Kültürel Gelişim	Sanatsal tecrübeler, tiyatro gösterileri	Sanat Etkinlikleri
	Bilim ve sanat gezileri	Kültürel Faaliyetler
Bireysel ve Sosyal Gelişim	Öğrenci ihtiyaçlarını anlama, bireysel faaliyetler	Bireysel Gelişim
	Grup çalışmaları, sosyal etkinlikler	Sosyal Katılım
Teknoloji ve Yenilikçilik	E-twinning projeleri, teknolojik destekler	Yenilikçi Uygulamalar
	Güncel teknoloji kullanımı	Eğitimde Teknoloji
Değerlendirme ve Geri Bildirim	Yazılı geri bildirim, düzenli geri bildirim	Öğrenci Takibi
	Öğrenci motivasyonu, bireysel değerlendirme	Gelişim Süreci

Tablo 4.4. incelendiğinde tabloda yer alan temalar ve bunlara bağlı kategoriler ile kodlar arasında belirli ilişkiler görülmektedir. Öğrenme Ortamları ve Aktiviteler teması altında, okul dışı faaliyetler ve eğlenceli öğrenme merkezleri ile ilgili Aktif

Öğrenme kodu, ayrıca zeka oyunları ve açık kütüphane ile ilgili Öğrenme Alanları kodu yer almaktadır. Sanatsal ve Kültürel Gelişim temasında, sanatsal tecrübeler ve tiyatro gösterileri Sanat Etkinlikleri kodunu, bilim ve sanat gezileri ise Kültürel Faaliyetler kodunu içermektedir. Bireysel ve Sosyal Gelişim teması altında, öğrenci ihtiyaçlarını anlama ve bireysel faaliyetler ile ilgili Bireysel Gelişim kodu, grup çalışmaları ve sosyal etkinlikler ile ilgili Sosyal Katılım kodu bulunmaktadır. Teknoloji ve Yenilikçilik temasında, e-twinning projeleri ve teknolojik destekler ile ilgili Yenilikçi Uygulamalar kodu, güncel teknoloji kullanımı ise Eğitimde Teknoloji kodu ile ilişkilendirilmiştir. Son olarak, Değerlendirme ve Geri Bildirim teması altında, yazılı geri bildirim ve düzenli geri bildirim Öğrenci Takibi kodunu, öğrenci motivasyonu ve bireysel değerlendirme ise Gelişim Süreci kodunu kapsamaktadır. Konuyla ilgili katılımcıların bazılarının verdiği cevaplar aşağıda aktarılmıştır:

Y3: “Bizim için en önemli şey, öğrencilere bireysel destek sağlamak. Onların öğrenme sürecinde yaşadıkları zorlukları birebir anlamaya çalışıyor ve her öğrencinin ihtiyacına göre yaklaşım geliştirmeye özen gösteriyoruz.”

4.5. Kurumsal Öğrenmeye Yönelik Katkılarına İlişkin Bulgular

Katılımcılara “Kurumsal öğrenmeye yönelik katkılarınız nelerdir?” sorusu yöneltilmiş ve Tablo 4.5’te ifade edilen tema, kategori ve kodlar çıkarılmıştır.

Tablo 4. 5: Kurumsal Öğrenmeye Yönelik Katkılar

Tema	Kategoriler	Kodlar
Etkileşim ve İş Birliği	Takım çalışması, meslektaşlarla iş birliği	İş Birliği
	Ortak projeler, deneyim paylaşımı	Kolektif Gelişim
Eğitim ve Öğretim Gelişimi	Eğitim seminerleri, hizmet içi eğitimler	Mesleki Gelişim
	Alan uzmanlarıyla iş birliği	Bilgi Paylaşımı
Öğrenci Merkezli Yaklaşımlar	Ters yüz edilmiş sınıf, öğrenci geri bildirim	Öğrenci Katılımı
	Bireysel gelişim, rehberlik hizmetleri	Bireysel Destek
Kaynak ve Materyal Geliştirme	Yeni kaynaklar, eğitim materyalleri	Materyal Geliştirme
	Yenilikçi yöntemler, öğretim kaynakları	Eğitim Kalitesi

Değişim Yönetimi ve Yenilikçilik	Değişimi yönetme, projeleri organize etme	Değişim Yönetimi
	Çevrimiçi eğitim, e-tabanlı öğrenme	Dijital Öğrenme

Tablo 4.5 incelendiğinde Etkileşim ve İş Birliği teması altında, takım çalışması ve meslektaşlarla iş birliği ile ilgili İş Birliği kodu, ortak projeler ve deneyim paylaşımı ile ilgili ise Kolektif Gelişim kodu bulunmaktadır. Eğitim ve Öğretim Gelişimi teması, eğitim seminerleri ve hizmet içi eğitimlerle bağlantılı olarak Mesleki Gelişim kodunu, alan uzmanlarıyla iş birliği ile ilgili ise Bilgi Paylaşımı kodunu kapsamaktadır. Öğrenci Merkezli Yaklaşımlar teması altında, ters yüz edilmiş sınıf ve öğrenci geri bildirimine yönelik Öğrenci Katılımı kodu, bireysel gelişim ve rehberlik hizmetleri ile ilişkili olarak Bireysel Destek kodunu içermektedir. Kaynak ve Materyal Geliştirme teması, yeni kaynaklar ve eğitim materyalleri için Materyal Geliştirme kodunu, yenilikçi yöntemler ve öğretim kaynakları için ise Eğitim Kalitesi kodunu barındırmaktadır. Son olarak, Değişim Yönetimi ve Yenilikçilik teması, değişimi yönetme ve projeleri organize etme ile ilgili Değişim Yönetimi kodunu, çevrimiçi eğitim ve e-tabanlı öğrenme ile ilgili Dijital Öğrenme kodunu içermektedir.

Konuyla ilgili bazı katılımcıların cevapları aşağıda aktarılmıştır:

Ö8: “Eğitimde iyi örnekleri öğrencilerimiz ve öğretmenlerimizle paylaşarak öğrenen bir kurumun sürekliliğini ve sürdürülebilirliğini teşvik ediyoruz. Ayrıca hizmet içi eğitimler vasıtasıyla eğitim kadromuzun gelişimi sağlayarak kurumsal öğrenmeye katkı sağladığımızı düşünüyorum.”

Ö10: “Proje tabanlı çalışmalarını planlama, organize etme ve çalışanlara önderlik etme. Çevrimiçi eğitim ve e-tabanlı öğrenme ortamlarından olabildiğince istifade etme.”

Ö12: “Değişimi yönetme yeteneğinin kurumsal öğrenmede önemli bir faktör olduğunu düşünüyorum. Çalışmalarımızı daha çok etrafımızda olup biten gelişmelerin olumlu taraflarını alarak kurumsal öğrenmeye katkı sağlamaya çalışıyorum.”

Y13: “Kurumsal öğrenmenin kurum kültürümüzü güçlendirdiğine inanıyorum. Öğretmenlerimiz arasında bilgi paylaşımı ve birlikte öğrenme süreçlerini teşvik ediyoruz. Özellikle tecrübeli öğretmenlerin, genç meslektaşlarına mentorluk yapması sayesinde herkesin bilgi ve beceri seviyesinin daha hızlı arttığını gözlemliyoruz. Bu

tür paylaşımlar, kurumumuzda ortak bir bilgi birikimi oluşturuyor ve ekip ruhunu pekiştiriyor.”

Y14: “Öğrenme kültürünü desteklemek için düzenli toplantılar ve eğitim çalışmaları yapıyoruz. Personel olarak birbirimizin deneyimlerinden faydalanıyoruz, farklı fikirler ortaya çıkıyor, bu da kurum olarak yeniliklere daha kolay adapte olmamızı sağlıyor. Sürekli öğrenme” ve gelişim odaklı bir yaklaşım, kurum olarak hepimizin performansını artırıyor ve kurumsal hedeflere ulaşmamıza katkıda bulunuyor.”

Ö18: “Öğrencilerimizin ihtiyaçlarına yönelik yeni kaynaklar ve materyaller oluşturarak, kurumsal öğrenmeyi zenginleştirmeye çalışıyorum.”

4.6. Okul Müdürlerinin Yönetici Özelliklerine İlişkin Bulgular

Katılımcılara “Öğretmenin mesleki gelişimini sağlayabilmesi için okul müdürleri hangi yönetici özelliklerine sahip olmalıdır?” sorusu yöneltilmiş ve Tablo 4.6’da ifade edilen tema, kategori ve kodlar çıkarılmıştır.

Tablo 4. 6: Öğretmenin Mesleki Gelişimini Sağlayabilmesi İçin Okul Müdürlerinin Sahip Olması Gereken Yönetici Özellikleri

Tema	Kategoriler	Kodlar
Liderlik ve Yönetim Becerileri	Liderlik, sorun çözme, kolaylaştırıcılık	Etkili Yönetim
	Disiplin sağlama, karar verme yeteneği	Yönetim Yetkinlikleri
Adalet ve Eşitlik	Adaletli, hoşgörülü, eşitlikçi	Adil Yönetim
	Personel yönetiminde adil olma	Eşitlik
Destekleyici ve Teşvik Edici Yaklaşımlar	Teşvik edici, esnek vizyon	Öğretmen Gelişimi
	Öğretmenlerin ihtiyaçlarını anlama	Destekleyici Liderlik
İletişim ve İş Birliği	İletişim yetenekleri, açık diyalog	İletişim
	Geri bildirim sağlama, iletişimi yayma	İş Birliği
Vizyoner ve Yenilikçi Bakış Açısı	Vizyoner, yenilikçi uygulamaları teşvik etme	Yenilikçilik
	Eğitim hedefleri doğrultusunda planlama	Stratejik Planlama

Tablo 4.6 tema, kategori ve kod ilişkileri incelendiğinde, Liderlik ve Yönetim Becerileri teması altında, liderlik, sorun çözme ve kolaylaştırıcılık ile ilgili olarak

"Etkili Yönetim" kodu ve disiplin sağlama, karar verme yeteneği ile ilgili "Yönetim Yetkinlikleri" kodu yer almaktadır. Adalet ve Eşitlik teması, adaletli, hoşgörülü ve eşitlikçi yaklaşımı içeren "Adil Yönetim" kodunu ve personel yönetiminde adil olma ile ilişkili "Eşitlik" kodunu kapsamaktadır. Destekleyici ve Teşvik Edici Yaklaşımlar teması, teşvik edici ve esnek bir vizyon ile "Öğretmen Gelişimi" kodunu ve öğretmenlerin ihtiyaçlarını anlama ile bağlantılı "Destekleyici Liderlik" kodunu içermektedir. İletişim ve İş Birliği teması, iletişim yetenekleri ve açık diyalog konularında "İletişim" kodunu, geri bildirim sağlama ve iletişimi yayma ile ilgili "İş Birliği" kodunu kapsamaktadır. Son olarak, Vizyoner ve Yenilikçi Bakış Açısı teması, vizyoner ve yenilikçi uygulamaları teşvik etme ile ilgili "Yenilikçilik" kodunu ve eğitim hedefleri doğrultusunda planlama ile ilişkili "Stratejik Planlama" kodunu içermektedir.

Konuyla ilgili bazı katılımcıların cevapları aşağıda aktarılmıştır:

Ö3: *“Teşvik edici ve öğretmenin mesleki gelişimine vakit ayırabilmesi noktasında esnek bir vizyona sahip olmalı.”*

Ö5: *“Öncelikle okul müdürünün okulda bir ağırlığı yani lider vasfı olmalıdır. İnsan hakkında kapsamlı bilgi sahibi olmalıdır. Karar verme stratejilerini bilmesi ve koordinasyon yeteneği olmalıdır.”*

Ö7: *“Personeli yönetiminde adil olmalıdır. Planlama faaliyetlerinde etkin olarak yer almalı ve iletişimi okul geneline yaymalıdır. Eleştiriye açık olmalı ve çevresine güven vermelidir.”*

Y10: *“Mesleki gelişim konusunda etkili bir okul müdürü, yalnızca yönetici değil, aynı zamanda bir yol gösterici olmalı. Çeşitli eğitimler düzenleyerek öğretmenleri teşvik etmeli ve yeni eğitim trendleri hakkında bilgi sağlamalı. Öğretmenlerin kendilerini geliştirmelerine yönelik cesaretlendirici bir yaklaşımla, onların motivasyonunu yüksek tutmak çok önemli. Bu da kurumumuzun genel başarı seviyesini yukarı çekecektir.”*

Ö11: *“Okulda her zaman pozitif bir kültürün oluşmasına gayret etmelidir. Yeri geldiğine yetki devri ve yönetişim kavramlarına başvurmalıdır. Sabırlı olmalı, kıyafetlerine ve görünüşüne özen göstermelidir.”*

Ö13: “Eğitim faaliyetlerine rehberlik etmeli, araştırma ve geliştirme çalışmalarında aktif bir rol oynayacak kişiliğe sahip olmalıdır. Kendisine emanet edilen okulun bakım ve onarımını takip etmelidir. Güncel konulardan haberdar olmalıdır.”

Ö15: Liderlik becerileri güçlü olmalı; öğretmenlere ilham verip, onları motive edebilmelidir.

4.7. Öğretmenlerin Kendilerini İfade Edebilecekleri Özgür Ortamın Okul Müdürü Tarafından Sağlanmasına İlişkin Bulgular

Katılımcılara “Öğretmenlerin kendilerini ifade edebilecekleri özgür ortam okul müdürü tarafından nasıl sağlanabilir?” sorusu yöneltmiş ve Tablo 4.7’de ifade edilen tema, kategori ve kodlar çıkarılmıştır.

Tablo 4. 7: Öğretmenlerin Kendilerini İfade Edebilecekleri Özgür Ortamın Okul Müdürü Tarafından Sağlanması

Tema	Kategoriler	Kodlar
Demokratik Yönetim Yaklaşımları	Demokratik yönetim, katılımcı yönetim	Katılımcı Yönetim
	Karar alma süreçlerine dahil olma	Demokrasi
Özgür ve Güvenli Ortam Oluşturma	Güvenli yapı, zihinsel özgürlük	Güvenli Öğrenme Ortamı
	Deneyimlerin paylaşılması	Öğrenme Ortamı
İletişim ve Katılım	Açık iletişim, düşüncelerin paylaşılması	İletişim Kanalları
	Toplantılar, geri bildirim	Katılım
Destekleyici Materyal ve Kaynaklar Sağlama	Materyal sağlama, kişisel gelişim programları	Eğitim Kaynakları
	Alan dışı etkinlikler	Yenilikçi Uygulamalar
Farklı Düşüncelere Değer Verme	Eleştirel düşünceye değer verme	Çeşitlilik
	Farklı görüşleri dinleme	Açıklık

Tablo 4.7. incelendiğinde tema, kategori ve kod ilişkileri aşağıdaki şekilde olduğu görülmektedir. Demokratik Yönetim Yaklaşımları temasında, demokratik ve katılımcı yönetim anlayışları altında "Katılımcı Yönetim" kodu ve karar alma süreçlerine dahil olma ile ilgili "Demokrasi" kodu bulunmaktadır. Özgür ve Güvenli Ortam Oluşturma temasında, güvenli yapı ve zihinsel özgürlük ile ilişkili "Güvenli Öğrenme Ortamı"

kodu ile deneyimlerin paylaşılması ile ilgili "Öğrenme Ortamı" kodu yer almaktadır. İletişim ve Katılım teması altında, açık iletişim ve düşüncelerin paylaşılması ile ilgili "İletişim Kanalları" kodu, toplantılar ve geri bildirim ile ilgili ise "Katılım" kodu mevcuttur. Destekleyici Materyal ve Kaynaklar Sağlama temasında, materyal sağlama ve kişisel gelişim programları ile ilgili "Eğitim Kaynakları" kodu ile alan dışı etkinlikler kapsamında "Yenilikçi Uygulamalar" kodu bulunmaktadır. Son olarak, Farklı Düşüncelere Değer Verme temasında, eleştirel düşünceye değer verme ile ilgili "Çeşitlilik" kodu ve farklı görüşleri dinleme ile ilgili "Açıklık" kodu gözlemlenmektedir.

Konuyla ilgili bazı katılımcıların cevapları aşağıda aktarılmıştır:

Ö1: *“Okul müdürünün özgür bir ortam tesis etmek için yapacağı öncelikli şeyin öğretmenlerin kendi zihinsel kapasite ve yeteneklerini sınırlamadan ortaya koyacakları güvenli bir yapıyı tesis etmesinden geçtiğini düşünüyorum. Eğitim kadrosunun ezber bilgiyi yansıtmamasından ziyade deneyimlerin öğrenme ortamlarına yansıtılmasını sağlamalıdır. Okul müdürü, öğretmenlerinin neyi düşüneceğine karar vermek yerine hayal güçlerinin öğrenme ortamlarına aktarılmasına yardımcı olmalıdır.”*

Y3: *“Bir okul müdürü olarak, öğretmenlerin kendilerini rahatça ifade edebilecekleri bir ortam yaratmak, onların okul içindeki motivasyonunu ve bağlılığını artırıyor. Herkesin fikrini açıkça söyleyebildiği bir ortam hem öğretmenlerin özgüvenini pekiştiriyor hem de eğitimde yenilikçi yaklaşımlar geliştirmemize olanak tanıyor. Müdür olarak dinleyici pozisyonunda olmak ve öğretmenlerin görüşlerine gerçekten değer vermek, kurum içindeki güven duygusunu sağlamlaştırıyor.”*

Ö5: *“Katılım yoluyla kararların alınmasını sağlamalıdır. Okul müdürü tarafından “Ben yaptım oldu” düşüncesi öğretmenlerin kendilerini ifade etmelerinin önündeki en büyük engeldir. Zaten kendisi her şeye karar veriyor düşüncesi arkadaşlarımız arasında yayıldığına hiç kimse bir daha bir konu hakkında düşüncesini gerçek haliyle ifade etmiyor.”*

Ö7: *“Değişiklikleri desteklemelidir. Öğretmenleri farkı etkinlik ve kişisel gelişim programlarına yönlendirmelidir. Çatışma durumunda kök neden analizi yapmalı durumu kurtarmamalıdır.”*

4.8. Okul Kültürünün Benimsemesi ve Yaşam Boyu Öğrenmeye Dönüştürmesi İçin Yapılması Gerekenlere İlişkin Bulgular

Katılımcılara “Okuldaki tüm bireylerin, okul kültürünü benimsemesi ve bunu içselleştirerek yaşam boyu öğrenmeye dönüştürmesi için neler yapılmalıdır? Bu işleri kimler yapmalıdır?” sorusu yöneltilmiş ve Tablo 4.8’de ifade edilen tema, kategori ve kodlar çıkarılmıştır.

Tablo 4. 8: Okuldaki Bireylerin, Okul Kültürünü Benimsemesi ve İçselleştirerek Yaşam Boyu Öğrenmeye Dönüştürmesi İçin Yapılması Gerekenler

Tema	Kategoriler	Kodlar
Okul Kültürü ve Yaşam Boyu Öğrenme	Okul Yönetimi ve Liderlik	İdare ve Öğretmen İş birliği
	Sosyal Etkileşim ve Topluluk Oluşumu	Etkileşimli Etkinlikler
	Kültürel Kimlik ve Değerler	Velilerin Katılımı
	Eğitim ve Öğrenme Süreçleri	Milli ve Kültürel Değerler
	Toplumsal Katılım ve Destek	Eğitim Ortamı ve İletişim Örnek Olma Sürekli Eğitim ve Gelişim
Öğrenci Katılımı ve Motivasyonu	Öğrenci Destek ve İhtiyaçları	Öğrenci Geri Bildirimi
	Öğrenme Süreçlerine Katılım	Aktif Katılım
	Topluma Katkı	Sosyal Sorumluluk
Eğitim Kalitesi ve İnovasyon	Eğitim Uygulamaları	Yenilikçi Eğitim Yöntemleri
	Dijital Dönüşüm	Teknoloji Kullanımı
	Kalite Kontrol	Sürekli Değerlendirme
Etkileşim ve İletişim	Şeffaflık	Açık İletişim
	Ekip Çalışması	İş birliği ve Takım Çalışması
	Bireyler Arası İletişim	İletişim Becerileri
Toplumsal Değerler ve Farkındalık	Farkındalık Oluşturma	Değerler Eğitimi
	Kültürel Zenginlik	Kültürel Etkinlikler
	Çevresel Bilinç	Sürdürülebilirlik
Ulusal ve Global Bilinç	Vatandaşlık Eğitimi	Milli Bilinç

Tablo 4.8'e göre, katılımcıların okuldaki tüm bireylerin okul kültürünü benimsemesi ve bunu içselleştirerek yaşam boyu öğrenmeye dönüştürmesi için neler yapılması gerektiğine dair görüşleri çeşitli temalar altında gruplandırılmıştır. Okul Kültürü ve Yaşam Boyu Öğrenme teması altında, katılımcılar özellikle okul yönetimi ile öğretmen iş birliğini vurgulamışlardır. Okul yönetiminin liderlik göstererek, sosyal etkileşim ve topluluk oluşumunu destekleyen etkileşimli etkinlikler düzenlemesi ve kültürel kimlik ve değerleri okul içinde güçlendirmesi gerektiği üzerinde durulmuştur. Ayrıca, eğitim süreçlerinin milli ve kültürel değerlere dayandırılması ve sürekli eğitim ve gelişim fırsatları sunulması önerilmiştir. Bu çalışmaların öğretmenlerin örnek olmasını sağlayarak, okul kültürünün benimsenmesini teşvik etmesi beklenmektedir. Öğrenci Katılımı ve Motivasyonu kategorisi, öğrenci destek ve ihtiyaçlarının belirlenmesi ve öğrenci geri bildirimlerinin alınması gerekliliğini vurgular. Öğrencilerin öğrenme süreçlerine aktif katılımlarının teşvik edilmesi ve topluma katkı sağlamaları için sosyal sorumluluk bilincinin geliştirilmesi önemlidir. Eğitim Kalitesi ve İnovasyon teması, yenilikçi eğitim yöntemlerinin ve teknoloji kullanımının artırılmasını önerir. Sürekli değerlendirme ve kalite kontrol süreçlerinin uygulanmasıyla eğitim kalitesinin artırılması hedeflenmektedir. Etkileşim ve İletişim kategorisi, şeffaf ve açık iletişim kanallarının kurulması, ekip çalışması ve iş birliğinin teşvik edilmesi gerektiğini belirtir. Bireyler arası iletişim becerilerinin geliştirilmesi, okul içindeki iletişim ve iş birliğinin güçlendirilmesine yardımcı olabilir. Toplumsal Değerler ve Farkındalık teması, özellikle değerler eğitimi ve kültürel etkinlikler aracılığıyla öğrencilerde farkındalık oluşturulmasını ve çevresel bilinç seviyelerinin yükseltilmesini önerir. Bu sayede öğrencilerin ulusal ve global düzeyde vatandaşlık bilincinin geliştirilmesi ve küresel sorunlar hakkında bilinçlenmeleri desteklenir.

Konuyla ilgili bazı katılımcıların cevapları aşağıda aktarılmıştır:

Ö2: “İdare, öğretmen birlikte. Özellikle ulusal çapta tanınmış yetkin konuşmacılardan yapılacak sohbetleri önemsiyorum. Ülke sevgisi zafiyeti, kendi insanını küçük görme, değerleri küçümseme özellikle liselerde çokça yaygın. Sosyal medya, diziler ve Netflix etkisini kıramazsak beyni başkalarının köleliğinde olan nesillerin önüne geçemeyiz.”

Ö7: “Okul kültürünün sürdürülebilir ve gelecek nesillere aktarılabilir olması için okula ait özelliklerin öğretmen ve okul yönetimi tarafından desteklenmesi gerekir.

Mesala ilimizde bazı okulların pilav günleri vardır. Bu günlere eski yeni bütün öğrenciler dahil edilerek bir kaynaşma ortamı oluşturulur. Okulda öğrenim görmüş bütün jenerasyonlar bir araya gelince okulun kültürü nesiller boyu yaşatılmış ve içselleştirilmiş olur.”

Y5: *“Okuldaki herkesin okul kültürünü benimsemesi ve bunu yaşam boyu öğrenmeye dönüştürebilmesi için öncelikle güçlü bir ortak vizyon oluşturmak şart. Bu kültürü sadece öğretmenlere değil, öğrencilerimize ve diğer çalışanlara da yansıtan bir liderlik anlayışı ile hep birlikte ilerlememiz gerekiyor. Her bireyin bu kültüre dair kendini değerli hissetmesi için aralarındaki bağı güçlendirecek etkinlikler yapıyor, düzenli olarak paylaşımlar yapıyor ve herkesin katılımını teşvik ediyorum. Bu, okulun sadece bir öğrenme ortamı değil, aynı zamanda gelişim yolculuklarının merkezi olarak görülmesini sağlıyor.”*

Ö8: *“Okula ait kültürün benimsenmesinde okul yöneticileri önemli bir yer kaplamaktadır. Okul yöneticileri okula ait kültürün benimsenip içleştirilmesi ve bunun bir yaşam boyu öğrenmeye evrilmesi için; öğrenme faaliyetleri için etkili ortamı oluşturmalı, takım halinde çalışmanın önemi bütün çalışanlara benimsetilmeli, bireysel farklılıklara yönelik eğitim planları düzenlemeli, ortaya atılan işlevsel fikirlerin hayata geçirilmesinde iyi bir takipçi olmalıdırlar.”*

BEŞİNCİ BÖLÜM

TARTIŞMA, SONUÇ VE ÖNERİLER

5.1.Tartışma ve Sonuç

5.1.1. İşbirlikçi Öğrenme Uygulamalarına İlişkin Tartışma ve Sonuç

Öğretmenlerin "Birlikte Öğrenme Faaliyetleri" kapsamında sanatsal etkinliklerden akademik iş birliğine kadar çeşitli etkinliklerle öğrencilere katkı sağladığını göstermektedir. Mesleki gelişim alanında sürekli eğitimler ve mentorluk ön plandadır. İletişim ve iş birliği teması, dijital iletişim ve yönetim desteğini vurgular. Öğrenci katılımı, grup projeleri ve etkileşimli derslerle artırılmakta, takım çalışmalarıyla iş birliği becerileri geliştirilmektedir. Eğitim teknolojileri kullanımı ile öğretmenler, interaktif araçlar ve dijital kaynaklar ile yenilikçi eğitim yaklaşımlarını hayata geçirmektedir. Kodal ve Tekiroğlu (2016) tarafından yapılan çalışmada, zümre çalışmaları ve alınan kararların öğretmenlerin performansını olumlu yönde etkilediği sonucuna ulaşılmıştır. Çalışmada, öğretmenlerin düzenli olarak gerçekleştirdikleri zümre toplantılarında, ortak sorunları tartışma ve çözüm bulma fırsatı buldukları, böylece öğretim stratejilerini ve yöntemlerini iyileştirdikleri gözlemlenmiştir. AYTEKİN ve ERKOL (2021) çalışmalarında, sanatsal etkinliklerin öğrenci katılımını artırdığı ve motivasyonu yükselttiği görülmüştür. Sanatsal etkinlikler, öğrencilerin derslere olan ilgisini ve katılımını artırmakta, onların ifade becerilerini geliştirmektedir. Bu etkinliklerin öğrencilere daha zengin öğrenme deneyimleri sunarak öğrenme sürecini daha ilgi çekici ve motive edici hale getirdiği vurgulanmaktadır. ŞEN ve ERDOĞAN (2016), deneysel öğrenmenin öğrencilerin bilimsel kavramları daha iyi anlamalarına yardımcı olduğunu tespit etmişlerdir. Laboratuvar deneyleri ve saha çalışmaları gibi etkinlikler, öğrencilerin bilimsel düşünme becerilerini geliştirirken, aynı zamanda öğrenmeye olan ilgilerini ve motivasyonlarını da artırmaktadır. ACAR ve KORKMAZ (2022) ise sürekli eğitimlerin öğretmenlerin pedagojik becerilerini geliştirdiğini bulmuşlardır. Hizmet içi eğitimler ve seminerler gibi sürekli eğitim programları, öğretmenlerin mesleki bilgi ve becerilerini güncel tutmalarına yardımcı olmaktadır. Bu tür programlar, öğretmenlerin yeni öğretim yöntemleri ve teknolojileri hakkında

bilgi edinmelerine olanak tanıyarak, sınıf içi uygulamalarını iyileştirmelerine ve öğrencilerine daha etkili bir eğitim sunmalarına katkıda bulunmaktadır. Froment vd. (2017) tarafından yapılan çalışmada ise dijital platformların, öğretmen iş birliğini ve bilgi paylaşımını artırdığı sonucuna varılmıştır. Dijital platformlar, öğretmenlerin coğrafi engelleri aşarak birbirleriyle kolayca iletişim kurmalarını ve bilgi paylaşımlarını sağlamaktadır. Bu platformlar üzerinden gerçekleştirilen iş birliği, öğretmenlerin birbirlerinden öğrenme fırsatlarını artırmakta ve mesleki gelişimlerine önemli katkılar sunmaktadır.

5.1.2. Öğrenme Topluluklarının Katkılarına İlişkin Tartışma ve Sonuç

Öğretmenlerin “Öğrenme Topluluklarının Okullarda Görev Yapan Öğretmenlere Katkıları” kapsamında, bu toplulukların öğretmenlere mesleki gelişim, iş birliği, bilgi paylaşımı ve öğrenci katılımı gibi birçok katkı sağladığı görülmüştür. Öğretmenler, mesleki yetkinliklerini artırarak yeni pedagojik yaklaşımlar öğrenmekte, meslektaşlarıyla iş birliği içinde güçlü bağlar kurmaktadır. Deneyim paylaşımı ve projelerle yenilikçi düşünme yeteneklerini geliştirmektedirler. Ayrıca, öğrenci motivasyonunu artırarak katılımı teşvik etmekte ve kişisel motivasyonlarını yükselterek mesleki tatminlerini artırmaktadırlar. Vescio vd. (2008), öğretmenlerin yeni öğretim yöntemleri ve pedagojik yaklaşımlar öğrenerek mesleki gelişim sağladıklarını belirtmişlerdir. Bu çalışma, öğretmenlerin profesyonel öğrenme toplulukları aracılığıyla yeni stratejiler ve teknikler öğrendiklerini ve bu sayede sınıf içi uygulamalarını geliştirdiklerini göstermektedir. Özellikle, farklı pedagojik yaklaşımlar ve öğretim yöntemleri hakkında bilgi edinmenin öğretmenlerin kendi öğretim becerilerini ve öğrencilerinin öğrenme deneyimlerini zenginleştirdiği vurgulanmaktadır. Benzer şekilde, Vangrieken vd. (2015), öğretmenlerin iş birliği ile güçlü profesyonel bağlar kurmalarının önemini vurgulamaktadır. Bu araştırma, öğretmenlerin iş birliği yaparak ortak problemleri çözmede daha etkili olduklarını ve bu iş birliğinin öğretmenlerin mesleki dayanıklılıklarını ve memnuniyetlerini artırdığını göstermektedir. Ortak hedeflere yönelik çalışmanın, öğretmenler arasında güçlü profesyonel ilişkiler kurmaya ve bu ilişkilerin mesleki gelişim ve destek açısından kritik bir rol oynadığını tespit edilmiştir. Göksu vd. (2023) ise bilgi paylaşımının, öğretmenler arası etkileşimi ve öğrenmeyi artırdığını gözlemlemişlerdir. Bu çalışma, öğretmenlerin deneyim ve bilgi paylaşımı yoluyla birbirlerinden öğrenme

fırsatı bulduklarını ve bu etkileşimlerin yenilikçi düşünme ve öğretim uygulamalarını geliştirdiğini ortaya koymaktadır. Bilgi paylaşımı, öğretmenlerin hem kendi pedagojik yaklaşımlarını gözden geçirmelerine hem de meslektaşlarından aldıkları geri bildirimlerle kendilerini geliştirmelerine olanak tanımaktadır. Uçkun vd. (2024), öğretmenlerin öğrenci motivasyonunu artırarak öğrenme süreçlerine aktif katılım sağladıklarını bulmuşlardır. Bu çalışma, öğretmenlerin öğrenci merkezli yaklaşımlar ve etkileşimli öğretim yöntemleri kullanarak öğrencilerin derslere daha fazla ilgi göstermelerini ve katılım sağlamalarını teşvik ettiklerini göstermektedir. Öğretmenlerin, öğrencilerin motivasyonunu artırmak için farklı etkinlikler ve projeler düzenlemelerinin, öğrencilerin akademik başarılarını ve genel öğrenme deneyimlerini olumlu yönde etkilediği belirtilmektedir.

5.1.3. Okul Kültüründe Öncelikli Değerlere İlişkin Tartışma ve Sonuç

“Okul Kültüründe Öncelikli Değerler” kapsamında katılımcıların Birlik ve Dayanışma temasında, grup çalışmaları ve ortak üretimi vurguladıkları görülmüştür. İnsan ve Doğa Değerleri temasında, iyi insan yetiştirme ve ahlaki değerler öne çıkmaktadır. Sanatsal ve Kültürel Yaratıcılık temasında, sanatsal yaratıcılık ve ifade özgürlüğü önemlidir. Akademik ve Bilimsel Değerler temasında, bilimsel merak ve araştırma ruhu teşvik edilirken, Kişisel Gelişim ve Empati temasında duygusal zeka ve iletişim becerileri vurgulanmıştır. Birlik ve Dayanışma teması altında, öğretmenlerce vurgulanan değerler; grup çalışmaları, ortak üretim ruhu, birlikte paylaşım ve birlikte hareket etme gibi unsurlar öne çıkmaktadır. Bu kategori, okul topluluğunun iş birliği ve sosyal dayanışma içinde güçlü bir birliktelik ve beraberlik ruhu oluşturmasını içerir. Özdoğru (2021) çalışmasında, öğretmenlerin büyük çoğunluğunun meslektaşlarıyla iş birliği yapmaya çok fazla ihtiyaç duyduğunu belirtmiştir. Buna karşılık, katılımcı öğretmenlerin yarıdan fazlası iş birliği yapma düzeylerinin yetersiz olduğu yönünde görüş belirtmiştir. Bu bulgular, birlik ve dayanışmanın öğretmenler için önemli bir değer olduğunu, ancak bu değer yeterince uygulanmadığını göstermektedir. İnsan ve Doğa Değerleri kategorisi, okulun temel değerlerinden biri olarak görülen iyi insan yetiştirme, ahlaki değerlerin önemi, duyarlılık, hoşgörü ve yardımseverlik gibi insanî değerleri kapsar. Bu değerler, öğrencilerin ve personelin insan haklarına saygılı, toplumsal olarak duyarlı ve yardımsever bireyler olarak yetişmelerini teşvik eder. Sherblom (2012), ahlaki değerlerin ve sosyal duyarlılığın, öğrencilerin gelişimlerine

katkı sağladığını tespit etmiştir. Karaalp vd. (2023), okul kültürünün toplumsal duyarlılığı artırdığı gözlemlenmiştir. Bu çalışmalar, ahlaki değerlerin ve sosyal duyarlılığın okul kültüründe önemli bir yer tuttuğunu ve öğrencilerin bireysel ve toplumsal gelişimlerine katkı sağladığını göstermektedir. Sanatsal ve Kültürel Yaratıcılık teması, sanatsal yaratıcılık, ifade özgürlüğü, kültürel farkındalık ve kültürel bilinç gibi değerleri içermektedir. Bu kategori, öğrencilerin sanatsal ve kültürel açıdan zenginleşmelerini sağlamayı hedefler. Rodriguez vd. (2004) çalışmasında, kültürel bilinç ve farkındalığın, öğrencilerin sosyal kimliklerini zenginleştirdiği belirlenmiştir. Bu bulgu, sanatsal ve kültürel yaratıcılığın, öğrencilerin sosyal kimliklerinin ve kültürel bilinçlerinin gelişiminde önemli bir rol oynadığını göstermektedir. Akademik ve Bilimsel Değerler altında ise bilimsel merak, araştırma ruhu, akademik mükemmeliyet ve eğitim kalitesi gibi değerler öne çıkmaktadır. Bu kategori, öğrencilerin bilimsel düşünceyi teşvik ederek akademik başarılarını ve öğrenme isteklerini artırmayı amaçlar. Bilimsel merak ve araştırma ruhu, öğrencilerin daha derinlemesine öğrenmelerini ve eleştirel düşünme becerilerini geliştirmelerini sağlar. Son olarak, Kişisel Gelişim ve Empati kategorisi, duygusal zeka, kendini anlama, empati ve iletişim becerileri gibi değerleri içermektedir. Bu değerler, öğrencilerin kişisel gelişimlerini destekleyerek sağlıklı ilişkiler kurmalarına yardımcı olur. Kişisel gelişim ve empati, öğrencilerin hem akademik hem de sosyal hayatta başarılı olmalarını sağlayan temel becerilerdir. Bu bulgular, öğretmenlerin ve öğrencilerin okul kültüründe öncelikli olarak gördükleri değerlerin hem bireysel hem de toplumsal düzeyde önemli katkılar sağladığını göstermektedir. Öğretmenlerin mesleki gelişimden öğrenci başarısına kadar birçok alanda birlikte çalışmanın ve bilgi paylaşımının önemini vurgulayan bu değerler, okul kültürünün daha sağlıklı ve verimli bir şekilde oluşmasını sağlamaktadır.

5.1.4.Öğrenci Gelişimi İçin Yapılanlara İlişkin Tartışma ve Sonuç

Öğrencilerin “Okulda Öğrenmesini Geliştirmek İçin Yapılan Çalışmalar” kapsamında Öğrenme Ortamları ve Aktiviteler temasında, okul dışı faaliyetler ve zeka oyunları gibi yöntemlerle aktif öğrenme teşvik edilmektedir. Sanatsal ve Kültürel Gelişim temasında, tiyatro gösterileri ve bilim-sanat gezileri düzenlenmektedir. Bireysel ve Sosyal Gelişim temasında, grup çalışmaları ve sosyal etkinliklerle öğrenci katılımı artırılmaktadır. Teknoloji ve Yenilikçilik temasında, e-twinning projeleri gibi

teknolojik uygulamalar kullanılmakta, Değerlendirme ve Geri Bildirim temasında ise düzenli geri bildirim ve öğrenci takibi ile gelişim izlenmektedir. Katılımcıların okulun öğrencilerin öğrenmesini geliştirmek için yaptıkları çalışmalara ilişkin görüşlerini çeşitli temalar altında gruplandırmaktadır. Bu gruplandırma, katılımcıların belirli kategoriler ve kodlar kullanarak öğrencilerin öğrenme süreçlerini nasıl iyileştirdiklerini açıklamalarını sağlar. Öğrenme Ortamları ve Aktiviteler teması altında, öğretmenlerin öğrencilerin aktif öğrenmesini teşvik etmek için okul dışı faaliyetler düzenledikleri, eğlenceli öğrenme merkezleri oluşturdukları ve zeka oyunları gibi aktivitelerle öğrenme alanlarını zenginleştirdikleri görülmektedir. Bu kategori, öğrencilerin öğrenme süreçlerini daha etkili hale getirmek için farklı öğrenme ortamları sağlama ve çeşitli aktiviteler düzenleme stratejilerini içermektedir. Bu bağlamda, Brindley vd. (2009) ve Onge, J., ve Eite (2017) tarafından yapılan çalışmalarda, öğrencilerin aktif katılımını artırmak için çeşitli öğrenme ortamları oluşturmanın etkili olduğunu göstermiştir. Öğrencilerin farklı ortamlarda aktif katılım göstermeleri, onların öğrenme süreçlerine olan ilgisini ve motivasyonunu artırmaktadır. Sanatsal ve Kültürel Gelişim kategorisi, öğrencilerin sanatsal tecrübeler kazanmalarını sağlamak için tiyatro gösterileri gibi sanat etkinlikleri düzenlendiğini ve bilim-sanat gezileri gibi kültürel faaliyetlerin desteklendiğini göstermektedir. Bu çeşitlilik, öğrencilerin sanatsal ve kültürel açıdan gelişmelerine katkı sağlayarak öğrenmelerini destekler. Balcıoğlu (2013), tiyatro gösterimleri ve kültürel gezilerin, öğrencilerin sanatsal ve kültürel gelişimlerine katkıda bulunduğunu bulmuştur. Bu tür etkinlikler, öğrencilerin yaratıcı düşünme ve kültürel farkındalıklarını artırarak, onların öğrenme süreçlerine zenginlik katmaktadır. Bireysel ve Sosyal Gelişim teması, öğrencilerin bireysel ihtiyaçlarını anlama ve karşılamak için yapılan çalışmalarını içermektedir. Grup çalışmaları ve sosyal etkinlikler gibi aktivitelerle öğrencilerin sosyal katılımını artırarak öğrenme ortamının daha etkili ve kapsayıcı hale gelmesi hedeflenmektedir. Öztürk vd. (2007), grup etkinliklerinin, öğrencilerin sosyal etkileşimlerini artırarak öğrenme ortamını kapsayıcı hale getirdiği bulunmuştur. Öğrencilerin sosyal becerilerini geliştiren bu tür etkinlikler, onların iş birliği yapma ve iletişim becerilerini güçlendirir. Teknoloji ve Yenilikçilik kategorisi, e-twinning projeleri gibi teknoloji destekli uygulamaların öğrencilerin öğrenmesini desteklediğini ve güncel teknolojilerin eğitim süreçlerine entegrasyonunun önemini vurgulamaktadır. Bu kategori, öğrencilerin teknolojiyi etkili bir şekilde kullanarak öğrenmelerini

derinleştirmelerini sağlamayı amaçlar. Karataş ve Öztay (2023), e-twinning projeleri gibi teknoloji destekli uygulamaların, öğrencilerin öğrenmelerini derinleştirdiğini tespit etmiştir. Teknolojinin eğitim süreçlerine entegrasyonu, öğrencilerin bilgiye erişimini kolaylaştırır ve öğrenme deneyimlerini zenginleştirir. Değerlendirme ve Geri Bildirim teması altında ise öğrenci takibi, yazılı geri bildirim ve düzenli geri bildirim öğrenci gelişimini sürekli olarak izleme ve destekleme stratejileri yer almaktadır. Bu değerlendirme süreçleri, öğrencilerin motivasyonunu artırarak öğrenme süreçlerini yönlendirmede kritik bir rol oynamaktadır. Öğrencilerin düzenli geri bildirim alması, onların eksiklerini görerek kendilerini geliştirmelerine ve akademik performanslarını artırmalarına yardımcı olur.

5.1.5. Kurumsal Öğrenmeye Yönelik Katkılara İlişkin Tartışma ve Sonuç

Öğretmen ve idarecilerin “Kurumsal Öğrenmeye Yönelik Katkıları” kapsamında; Etkileşim ve İş Birliği teması altında, takım çalışması ve meslektaşlarla iş birliği gibi yöntemlerle kurumsal iş birliğinin vurgulandığı görülmüştür. Eğitim ve Öğretim Gelişimi, eğitim seminerleri ve hizmet içi eğitimlerle mesleki gelişime katkıyı gösterir. Öğrenci Merkezli Yaklaşımlar, öğrenci odaklı yöntemlerin etkisini vurgular. Kaynak ve Materyal Geliştirme, yeni eğitim materyalleri ve yenilikçi öğretim yöntemlerine odaklanır. Değişim Yönetimi ve Yenilikçilik, dijital öğrenme yöntemleri ve yenilikçiliği teşvik etmeyi içerir. Katılımcıların kurumsal öğrenmeye yönelik katkılarına ilişkin görüşlerini çeşitli temalar altında gruplandırmaktadır. Bu gruplandırma, katılımcıların belirli kategoriler ve kodlar kullanarak kurumsal öğrenmeye nasıl katkı sağladıklarını açıklamalarını sağlar. Etkileşim ve İş Birliği teması altında, katılımcılar takım çalışması ve meslektaşlarla iş birliği gibi yöntemlerle kurumsal iş birliğini güçlendirdiklerini ifade etmişlerdir. Ortak projeler ve deneyim paylaşımı gibi etkinliklerle kolektif gelişime katkıda bulunarak kurumsal öğrenmeyi desteklemektedirler. Çoban ve Atasoy (2020) tarafından yapılan çalışmada da öğretmen iş birliği ile örgütsel yenilikçilik arasında bir ilişki olduğu ortaya konmuştur. Öğretmenlerin birlikte çalışması ve deneyimlerini paylaşmaları, kurum içinde yenilikçiliği teşvik ederek öğrenme ortamını zenginleştirebilir. Eğitim ve Öğretim Gelişimi kategorisi, katılımcıların eğitim seminerleri, hizmet içi eğitimler ve alan uzmanlarıyla iş birliği yaparak mesleki gelişimlerine katkı sağladıklarını göstermektedir. Bu kategori, bilgi paylaşımı ve mesleki bilgi birikiminin artırılmasına

odaklanmaktadır. Eroğlu ve zbek'in (2018) alışması, zümre öğretmenler kurulu toplantılarının öğretmenlerin mesleki gelişimi için önemli olduğunu ve bu toplantıların daha verimli hale getirilmesi gerektiğini vurgulamaktadır. Öğrenci Merkezli Yaklaşımlar teması, ters yüz edilmiş sınıf modeli, ğrenci geri bildirim ve bireysel gelişim ile rehberlik hizmetleri gibi ğrenci odaklı yaklaşımların kurumsal öğrenmeye katkı sağladığını vurgular. Bu yaklaşımlar, öğrencilerin öğrenme süreçlerine aktif katılımını teşvik eder ve ğretim süreçlerini daha etkili hale getirir. Froyd ve Simpson'ın (2008) alışması, ğrenci merkezli öğrenmenin yaşam boyu öğrenme için önemli olduğunu göstermiştir. Kaynak ve Materyal Geliştirme kategorisi, yeni kaynaklar ve eğitim materyalleri geliştirme ile yenilikçi ğretim yöntemleri ve kaynakları kullanma çabalarını içermektedir. Bu şekilde, eğitim kalitesinin artırılması ve ğrenci öğrenme deneyimlerinin zenginleştirilmesi hedeflenir. Demirkol vd. (2023), çevrimiçi eğitim gibi dijital yöntemlerin sürekli öğrenmeyi teşvik ettiğini göstermiştir. Değişim Yönetimi ve Yenilikçilik teması, değişimi yönetme süreçleri, projeleri organize etme ve çevrimiçi eğitim gibi dijital öğrenme yöntemlerinin kullanımını içermektedir. Bu yaklaşımlar, kurum içindeki yenilikçilik kültürünün geliştirilmesine ve sürekli olarak öğrenmeyi teşvik etmeye yöneliktir.

5.1.6. Okul Müdürlerinin Yönetici Özelliklerine İlişkin Tartışma ve Sonuç

Öğretmenin mesleki gelişim sağlayabilmesi için “ Okul Müdürlerinin Sahip Olması Gereken Yönetici Özellikleri” kapsamında Liderlik ve Yönetim Becerileri, liderlik ve sorun çözme yeteneklerini öne çıkılmıştır. Adalet ve Eşitlik, adil ve eşitlikçi yönetimin önemine işaret eder. Destekleyici ve Teşvik Edici Yaklaşımlar, ğretmenlerin ihtiyaçlarını anlamayı ve desteklemeyi vurgular. İletişim ve İş Birliği, güçlü iletişim yeteneklerinin ve açık diyalog ortamının önemini belirtir. Vizyoner ve Yenilikçi Bakış Açısı, stratejik planlama ve yenilikçiliği teşvik eder. Tablo 4.10'daki veriler, okul müdürlerinin öğretmenlerin mesleki gelişimleri için sahip olması gereken yönetici özelliklerine dair görüşlerini ortaya koymaktadır. Liderlik ve Yönetim Becerileri kategorisi altında, katılımcılar liderlik, sorun çözme ve kolaylaştırıcılık gibi yetkinliklerin önemine vurgu yapmışlardır. Okul müdürlerinin etkili yönetim ve karar verme yeteneğine sahip olmaları, okuldaki disiplini sağlamak açısından da kritik bir rol oynamaktadır. Rasmussen ve Hansen (2018) tarafından yapılan çalışma, liderlik, sorun çözme ve kolaylaştırıcılığın okul yönetiminde kritik öneme sahip olduğunu

desteklemektedir. Adalet ve Eşitlik teması altında, katılımcılar adaletli, hoşgörülü ve eşitlikçi bir yönetim anlayışının önemini vurgulamışlardır. Özellikle personel yönetiminde adil olma ve eşitlik ilkesine uygun davranma, öğretmenler arasında motivasyonu ve iş birliğini artırabilir. Yalçın ve Köse'nin (2021) çalışması, adil ve eşitlikçi bir yönetim anlayışının öğretmen motivasyonunu artırdığını göstermektedir. Destekleyici ve Teşvik Edici Yaklaşımlar kategorisi, okul müdürlerinin öğretmenlerin ihtiyaçlarını anlama ve onları destekleyici bir liderlik sergileme yetkinliğine sahip olmaları gerektiğini belirtmektedir. İletişim ve İş Birliği teması, okul müdürlerinin güçlü iletişim yeteneklerine sahip olmalarının yanı sıra açık bir diyalog ortamı yaratmalarının önemini vurgular. Geri bildirim sağlama ve iş birliği içinde iletişimi yayma, okul içi iletişimi güçlendirir ve kurumun ortak hedeflere yönelik daha etkin çalışmasını sağlar. Ekinci ve Karakuş'un (2011) çalışması, okul müdürlerinin açık bir diyalog ortamı yaratmasının iletişimi güçlendirdiğini desteklemektedir. Vizyoner ve Yenilikçi Bakış Açısı kategorisi, okul müdürlerinin vizyoner ve yenilikçi uygulamaları teşvik etme yeteneğine sahip olmaları gerektiğini ifade etmektedir. Eğitim hedefleri doğrultusunda stratejik planlama yapabilme becerisi, okulun uzun vadeli başarıları için kritik bir rol oynar. Elias vd. (2003) tarafından yapılan çalışma da yenilikçi uygulamaların okulun başarısı için kritik olduğunu desteklemektedir.

5.1.7. Öğretmenlerin Kendilerini İfade Edebilecekleri Özgür Ortamın Okul Müdürü Tarafından Sağlanmasına İlişkin Tartışma ve Sonuç

“Öğretmenlerin Kendilerini İfade Edebilecekleri Özgür Ortamın Okul Müdürü Tarafından Sağlanması” kapsamında Demokratik Yönetim Yaklaşımları, karar alma süreçlerine öğretmenleri dahil etmenin önemini vurgular. Özgür ve Güvenli Ortam Oluşturma, güvenli ve özgür bir öğrenme ortamının gerekliliğini belirtir. İletişim ve Katılım, açık iletişim kanalları ve düşüncelerin serbestçe paylaşılmasının önemini vurgular. Okul müdürlerinin düzenli toplantılar düzenleyerek ve geri bildirim süreçlerini kullanarak öğretmenlerle iletişimi güçlendirmeleri, öğretmenlerin kendilerini ifade etmelerini kolaylaştırabilir. Destekleyici Materyal ve Kaynaklar Sağlama teması, okul müdürlerinin öğretmenlere eğitim kaynakları ve kişisel gelişim programları gibi destekleyici materyaller sunmalarının önemini vurgular. Bu, öğretmenlerin profesyonel gelişimlerini destekleyerek kendilerini ifade etmelerini ve mesleki becerilerini geliştirmelerini sağlayabilir. Acar ve Yıldız'ın (2016) çalışması,

eğitim kaynaklarının ve kişisel gelişim programlarının öğretmenlerin mesleki becerilerini geliştirdiğini ve ifade özgürlüğünü artırdığını belirtmektedir. Farklı Düşünelere Değer Verme kategorisi, eleştirel düşünceyi teşvik etme ve farklı görüşleri açık bir şekilde dinleme gerekliliğini vurgular. Okul müdürlerinin çeşitliliği desteklemesi ve farklı bakış açılarına değer vermesi, öğretmenlerin kendilerini ifade etmelerini ve öğrenciler için daha zengin öğrenme deneyimleri yaratmalarını teşvik edebilir. Destekleyici Materyal ve Kaynaklar Sağlama, eğitim kaynakları ve kişisel gelişim programlarının önemini ifade eder. Farklı Düşünelere Değer Verme, eleştirel düşünceyi teşvik etme ve farklı görüşlere değer verme gerekliliğini belirtir. Tablo 4.11'deki verilere göre, katılımcıların öğretmenlerin kendilerini ifade edebilecekleri özgür bir ortamın okul müdürü tarafından nasıl sağlanabileceği konusundaki görüşleri çeşitli temalar altında gruplandırılmıştır. Demokratik Yönetim Yaklaşımları kategorisinde, katılımcılar demokratik yönetim anlayışının önemini vurgulamışlardır. Okul müdürlerinin karar alma süreçlerine öğretmenleri dahil etmeleri ve katılımcı bir yönetim tarzı benimsemeleri, öğretmenlerin kendilerini ifade etmelerini ve okul yönetimine katılımlarını sağlayabilir. Hoppey ve McLeskey'nin (2013) çalışması, okul müdürlerinin karar alma süreçlerine öğretmenleri dahil etmelerinin, öğretmenlerin kendilerini ifade etmelerini ve okul yönetimine katkıda bulunmalarını sağladığını desteklemektedir. Özgür ve Güvenli Ortam Oluşturma teması, güvenli bir yapı sayesinde zihinsel özgürlüğün önemine işaret eder. Katılımcılar, öğretmenlerin deneyimlerini paylaşabilecekleri ve özgürce düşüncelerini ifade edebilecekleri bir öğrenme ortamının oluşturulmasının gerekliliğini vurgulamışlardır. Ertürk ve Memişoğlu'nun (2018) çalışması, güvenli ve zihinsel özgürlük sağlayan bir ortamın, öğretmenlerin iş birliği yapma ve yenilikçi düşüncelerini paylaşma isteklerini artırdığını desteklemektedir.

5.1.8. Okuldaki Tüm Bireylerin, Okul Kültürünü Benimseyip Bunu İçselleştirerek Yaşam Boyu Öğrenmeye Dönüştürmeleri İçin Yapılması Gerekenlere İlişkin Tartışma ve Sonuç

“Okuldaki Tüm Bireylerin Okul Kültürünü Sahiplenip, Yaşam Boyu Öğrenmeyi Bir Yaşam Biçimi Haline Getirmeleri” kapsamında okul yönetimi ve öğretmen iş birliğinin önemini vurguladı; liderlik ve sosyal etkileşimi destekleyen etkinlikler önerildi. Öğrenci katılımı artırılmalı, destek ihtiyaçları belirlenmeli ve sosyal

sorumluluk bilinci geliştirilmelidir. Yenilikçi eğitim yöntemleri ve teknoloji kullanımı teşvik edilmeli, sürekli kalite kontrol süreçleri uygulanmalıdır. Ayrıca, şeffaf iletişim kanalları kurulmalı ve toplumsal değerler aracılığıyla farkındalık oluşturulmalıdır. Ohlson'un (2009) çalışması, okul liderliğinin ve kültürünün öğretmenlerin ve öğrencilerin akademik performansı üzerinde nasıl belirleyici bir rol oynadığını detaylandırmaktadır. Bu çalışma, liderlerin sadece yönetim işlevi görmeye kalmayıp aynı zamanda öğretmenler ve öğrencilerle yakın iş birliği içinde çalışarak güçlü bir okul kültürü oluşturmasının gerekliliğini vurgulamaktadır. Kavanagh ve Ashkanasy'nin (2006) araştırması ise eğitim reformlarının ve yenilikçi uygulamaların okul kültürünü nasıl şekillendirdiğini derinlemesine ele almaktadır. Bu bağlamda, değişim yönetimi stratejileri ve yenilikçi liderlik yaklaşımlarının, okul kültürünün benimsenmesi ve sürdürülmesinde nasıl etkili olduğunu açıklar. Roy ve Hord'un (2006) çalışması, eğitimde profesyonel öğrenme topluluklarının önemine odaklanarak, bu toplulukların öğretmenlerin sürekli mesleki gelişimine katkı sağlayarak aynı zamanda okul kültürünün güçlenmesine nasıl yardımcı olduğunu anlatır. Gregory'nin (2017) perspektifi ise güvenin, öğretmenlerin ve öğrencilerin okul kültürünü benimsemelerinde ve öğrenmeye olan motivasyonlarını artırmada kritik bir rol oynadığını vurgular. Güven ortamının oluşturulması, öğretmenlerin yenilikçi uygulamaları denemeye ve öğrencilerin de aktif olarak katılım göstermeye teşvik edilmesinde hayati önem taşır. Özdilekler ve diğerleri (2017) okul liderlerinin, kültürel semboller, ritüeller ve paylaşılan değerler aracılığıyla okul kültürünü nasıl güçlendirebileceğini ve sürdürebileceğini açıklar. Bu unsurların kullanımı, okul topluluğunun ortak bir vizyon etrafında birleşmesini sağlayarak, öğretmenlerin ve öğrencilerin kendilerini aidiyet hissederek daha motive olmalarını sağlar.

5.2. Öneriler

5.2.1. Öğretmenler için Öneriler

- 1.** Ortak projeler aracılığıyla müzik ve görsel sanatlar gibi akademik disiplinleri bütünleştirmek, öğretmenler arasında daha derin bir iş birliğini teşvik edebilir, öğrenciler için daha ilgi çekici ve bütünsel bir öğrenme deneyimi oluşturabilir.
- 2.** Öğretmenler, deneyimlerini, kaynaklarını ve bilgilerini paylaşabilecekleri öğrenme topluluklarına aktif olarak katılabilir. Proje tabanlı öğrenme veya e-twinning

projelerine katılmak, öğretim tekniklerini genişletmelerine ve yenilikçi düşünmeyi teşvik etmelerine yardımcı olarak hem kişisel hem de profesyonel gelişimlerine katkıda bulunabilir.

3. Öğretmenler, öğrencilerinin sınıf içinde iş birliği ve sanatsal yönlerini aktif olarak teşvik etmeleri öğrencileri yalnızca bireysel yeteneklerini geliştirmeye değil, aynı zamanda kolektif bir sanatsal topluluğa değer vermeye ve katkıda bulunmaya teşvik edebilir.

4. Öğretmenler tiyatro gösterileri, sanat sergileri ve etkileşimli zeka oyunları gibi aktiviteler, öğrencilerin eleştirel düşünmesini teşvik ederken öğrenmeyi keyifli hale getirebilir. Bu, öğrencilerin katılımını artırmaya ve daha aktif bir öğrenme ortamı oluşturmaya yardımcı olabilir.

5. Öğretmenler, disiplinler arası sanat girişimleri veya ortak sergiler gibi işbirlikçi projeler, yalnızca öğrenciler için öğrenme sürecini geliştirebilir. Bu durum öğretim personeli arasında sürekli mesleki gelişim ve kolektif iyileştirme kültürünü de teşvik edebilir.

6. Öğretmenler, güzel sanatlar disiplinlerindeki benzersiz zorluklar ve fırsatlar hakkında deneyimlerini paylaşabilir ve sanatsal öğretim uygulamaları için alakalı ve zenginleştirici mesleki gelişim programları oluşturmak üzere okul yöneticileriyle iş birliği yapabilir.

7. Öğretmenler, ihtiyaçlarını ve zorluklarını ifade ederek, kendini ifade etmenin değer gördüğü bir kültürün oluşmasına katkıda bulunabilirler.

8. Öğretmenler, öğrencilerin okul kültürüyle bağlantı kurmasına ve kişisel gelişimlerdeki önemini görmesine yardımcı olabilir. Bu yaklaşım, öğrencileri okulun değerlerini sanatçılar ve bireyler olarak devam eden gelişimlerinin bir parçası olarak görmeye teşvik edebilir.

5.2.2. Yöneticiler için Öneriler

1. Yöneticiler, öğretmenlerin programlarında işbirlikçi planlama ve ortak projeler üzerinde çalışmalarını için zaman planlaması yapabilir. Bu durum, öğretmenlerin kaynakları paylaşmasına, ders planlarını birlikte oluşturmasına ve öğretim stratejilerini

geliştirmesine imkan tanıyarak okuldaki genel öğretim kalitesini ve iş birliğini artırabilir.

2. Yöneticiler, hizmet içi eğitim düzenleyerek ve öğretmenlerin uzmanlıklarını geliştirebilecekleri ve eğitim yenilikleri konusunda güncel kalabilecekleri öğrenme topluluklarına erişim sağlayabilir. Bu durum, öğretmen yeterliliğini ve okulda genel öğretim kalitesini artırabilir.

3. Yöneticiler, kültürel farkındalığın ve sanatsal değerlerin okulun müfredatına ve müfredat dışı etkinliklerine dahil edilmesini sağlayabilir. Bu, öğrencilerin kültürel bilinçlerini derinleştirmelerine yardımcı olabilir.

4. Yöneticiler, e-twinning projelerini entegre etmek ve iş birlikli sanat oluşturmak için çevrimiçi platformlara erişim sağlamak, öğrencilerin öğrenme deneyimlerini geliştirebilir. Sanat dersleri için teknolojik destek sunmak (dijital sanat araçları ve multimedya kaynakları gibi), öğrencilerin çalışmalarında yenilikçi uygulamaları keşfedebilmelerini sağlayabilir.

5. Yöneticiler, farklı sanatsal alanlardan (örneğin görsel sanatlar, tiyatro, müzik) öğretmenlerin okul çapındaki projelerde birlikte çalışabileceği disiplinler arası iş birliği fırsatları oluşturabilir.

6. Müdürler, sürekli öğrenme kültürünü teşvik ederek ve sanatlarda profesyonel risk almayı teşvik ederek destekleyici eğitim liderliği yapabilir. Sanatla ilgili atölyelere katılımı desteklemek güzel sanatlar eğitimcileri arasında akran öğrenimini kolaylaştırabilir.

7. Okul müdürleri tarafından özgürce düzenli geri bildirim ve profesyonel destek sağlamak, öğretmenlerin öğretim yöntemlerini keşfetmelerini ve sanatsal ifadelerini geliştirmelerini sağlayabilir.

8. Yöneticilerin sanat fuarları, yetenek gösterileri ve disiplinler arası atölyeler gibi okulun kültürel kimliğini yansıtan düzenli okul genelinde etkinlikler düzenlemeleri okula özgü sanatsal kültürünün ortak ifadesi ve takdiri için bir platform sağlayabilir.

5.3.3. Araştırmacılar için Öneriler

1. Araştırmacılar, öğretmenlerin zaman kısıtlamaları, kaynak eksikliği veya idari destek gibi işbirlikçi öğrenme faaliyetlerine katılırken karşılaştıkları zorlukları

araştırmalıdır. Bu engelleri anlamak, bunların üstesinden gelmek ve işbirlikçi girişimlerin genel başarısını artırmak için etkili stratejiler geliştirmeye yardımcı olabilir.

2. Araştırmacılar, öğrenme topluluklarına katılmanın öğretmen motivasyonunu ve mesleki memnuniyeti nasıl etkilediğini araştırmalıdır. Bu toplulukların tükenmişliği azaltmaya ve enerji ve bağlılığı artırmaya nasıl yardımcı olduğunu anlamak, okulların öğretmenleri elinde tutan ve onlara ilham veren destekleyici ortamlar oluşturmaya rehberlik edebilir.

3. Araştırmacılar, Güzel Sanatlar Lisesi'nde vurgulanan sanatsal ve kültürel değerlerin öğrencilerin duygusal zeka ve öz farkındalık dahil kişisel gelişimine nasıl katkıda bulunduğunu inceleyebilirler. Güçlü bir sanatsal kültür ile akademik mükemmelliğin gelişimi arasındaki bağlantıyı araştırmak, sanatların öğrencilerin genel gelişimini ve akademik başarısını nasıl etkilediğine dair içgörüler sağlayabilir.

4. Araştırmacılar, tiyatro performansları ve sanat gezileri gibi sanatsal deneyimlerin öğrencilerin genel öğrenim ve gelişimine nasıl katkıda bulunduğunu inceleyebilir bu etkinliklerin bireysel gelişimi nasıl geliştirdiğini anlamak, Güzel Sanatlar Lisesi bağlamında hem akademik hem de kişisel gelişimi teşvik etmede kültürel ve sanatsal öğrenmenin katkısına dair farkındalık sağlayabilir.

5. Araştırmacılar, sanatsal ve kültürel faaliyetlerin öğrenen okul kavramına nasıl katkıda bulunduğunu araştırabilir.

6. Araştırmacılar, Güzel Sanatlar Liselerindeki müdür liderlik stillerinin öğretmenlerin mesleki gelişimini nasıl etkilediğini inceleyebilir.

7. Araştırmacılar, farklı fikirleri ifade etme özgürlüğünün Güzel Sanatlar Liselerinde öğretmenlerin mesleki refahını ve genel okul iklimini nasıl etkilediğini araştırabilir.

8. Araştırmacılar, sanatsal ve kültürel değerleri vurgulayan Güzel Sanatlar Liselerinin öğrenciler ve personel arasında yaşam boyu öğrenme zihniyetine nasıl katkıda bulunduğunu inceleyebilir.

KAYNAKÇA

- Acar, B., ve Korkmaz, Ö. (2022). Eğitsel Robot Eğitiminin Öğretmenlerin Kabul, Hizmetiçi Eğitime Dönük Tutum ve BT Öz-Yeterliliklerine Etkisi. *Eğitim Teknolojisi Kuram ve Uygulama*, 12(1):82-112. <https://doi.org/10.17943/etku.943256>
- Acar, İ. H., ve Yıldız, S. (2016). Professional Development Of Elementary School Teachers Through Online Peer Collaboration: A Case Study. *Turkish Online Journal of Qualitative Inquiry*, 7(4): 422-439.
- Acar, Y. (2022). *Teknolojik liderliğin öğrenen okula etkisinde öğretmenlerin teknolojik entegrasyon öz yeterliğinin aracılık rolü* (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Atatürk Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Erzurum.
- Al-Omari., Al-Smadi, R. T and Mahmoud Abu Qudais. (2009). Role Of Jordanian Schools' Leadership In Transforming Schools Into Organizational Learning Culture. *International Journal of Applied Educational Studies*, 2(1): 13-23.
- Argon, T., ve Dilekçi, Ü. (2014). Öğretmenlerin Okul Müdürlerinin Yönetim Tarzları ve Kurumsal İtibara Yönelik Algıları Arasındaki İlişki. *Electronic Turkish Studies*, 9(2):169-181. <http://dx.doi.org/10.7827/TurkishStudies.6234>
- Arslandaş, C. (2006), Örgütsel Öğrenmenin Örgütsel Vatandaşlık Davranışı Üzerindeki Etkisini Belirlemeye Yönelik Görgül Bir Araştırma. *Gazi Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*, 8(3):153-170.
- Aslaner, E. (2010). *Örgütsel değişim ve yenilikçilik: Bir özel okul örneği* (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Ankara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Aybar, S. (2011). *İşletmelerde öğrenen örgütler ve iş verimliliğine ilişkin analiz: Otel işletmelerinde bir uygulama* (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). İstanbul Ticaret Üniversitesi, Sosyal Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Aytekin, A., ve Erkol, E. D. (2021). Okul Öncesinde Yaratıcı Dramanın Öğretmenlerin ve Öğrencilerin Sosyal Becerilerine Katkısı Üzerine Bir Değerlendirme. *The*

- Bakan, İ. (2011). *Örgütsel Bağlılık Kavram, Kuram, Sebep ve Sonuçlar*, (2.baskı). Ankara: Gazi Kitabevi.
- Bal, Ö. (2011). *İlköğretim okullarında görev yapan okul yöneticisi ve öğretmenlerin öğrenen örgüt olarak okullarına ilişkin algıları:Başakşehir Örneği* (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Yıldız Teknik Üniversitesi, Sosyal Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Balay, R. (2004). Küreselleşme, Bilgi Toplumu ve Eğitim. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Dergisi*, 37(2): 61-82.
- Balcıoğlu, İ. (2013). *Ortaöğretim kurumlarında görev yapan öğretmenlerin sosyal etkinlik algıları: Gaziantep Şahinbey ilçesi* (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Hasan Kalyoncu Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Gaziantep.
- Banoğlu, K. (2009). *Okullarında görev yapmakta olan yönetici ve öğretmenlerin öğrenen örgüt algısı: Kağıthane ilçesi* (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Yıldız Teknik Üniversitesi, Sosyal Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Baran, H. (1999). *Mesleki teknik eğitim veren liselerin öğrenen örgütler olarak yapılandırılması* (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Marmara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Başak, Z. (2021). *Örgütsel hafıza ve öğrenen örgütlerin adaptasyon ve firma performansı etkisinde örgütsel çift yönlülüğün aracı rolü: Bilişim ve teknoloji sektöründe bir araştırma* (Yayınlanmamış Doktora Tezi). Beykent Üniversitesi, Lisansüstü Eğitim Enstitüsü, İstanbul.
- Başaran, E.İ. (1996). *Eğitim Psikolojisi*, (5.baskı). Ankara: Gül Yayınevi.
- Başaran, İ. E. (2008). *Örgütsel Davranış: İnsanın Üretim Gücü*, (1.baskı).Ankara: Ekinoks Eğitim Danışmanlık
- Baştuğ, B. (2022). *Özel eğitim okulu yöneticilerinin öğretim liderliği davranışları ile öğrenen okul arasındaki ilişki ve bazı değişkenlere göre incelenmesi* (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.

- Batır, S. (2022). *Öğretmen algılarına göre okul yöneticilerinin dönüşümcü liderlik davranışları ile öğrenen okul arasındaki ilişkinin incelenmesi* (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Karamanoğlu Mehmetbey Üniversitesi, Sosyal Bilimleri Enstitüsü, Karaman.
- Baytekin, E. P. (Ed.). (2008). *Farklılaşma Çağında Kurumsal Başarıyı Yakalamak*, (1.baskı). Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Bil, E. (2018). *Ortaöğretim okullarının öğrenen örgütü örgütsel güven ve iş doyumu düzeyleri arasındaki ilişki* (Yayınlanmamış Doktora Tezi).Ankara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Bryman, A. (2016). *Social Research Methods*, (5th ed). Oxford: Oxford University Press.
- Brindley, J. E., Blaschke, L. M., & Walti, C. (2009). Creating Effective Collaborative Learning Groups In An Online Environment. *International Review of Research in Open and Distributed Learning*, 10(3):1-18. <https://doi.org/10.19173/irrodl.v10i3.675>
- Bui, H., & Baruch, Y. (2010). Creating Learning Organizations: A Systems Perspective. *The Learning Organization*, 17(3):208-227. <https://doi.org/10.1108/09696471011034919>
- Bursalıoğlu, Z. (2024). *Okul Yönetiminde Yeni Yapı ve Davranış*, (21.baskı). Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Creswell, J.W. & Poth, C. N. (2016). *Qualitative inquiry and research design: Choosing among five approaches* (2nd ed.). California: Sage Publications.
- Curado, C. (2006). Organizational Learning And Organizational Design. *The Learning Organization*, 13(1):25-48. <https://doi.org/10.1108/09696470610639112>
- Çam, S. (2002). *Öğrenen Organizasyon ve Rekabet Üstünlüğü*. İstanbul: Papatya Yayıncılık.
- Çelik, V. (2012). *Okul kültürü ve yönetimi* (5.baskı). Ankara: Pegem Yayıncılık.
- Çoban, Ö., ve Atasoy, R. (2020). Relationship Between Distributed Leadership, Teacher Collaboration And Organizational Innovativeness. *International*

Journal of Evaluation and Research in Education, 9(4):903-911.
<https://doi.org/10.11591/ijere.v9i4.20679>

Çubukçu, Z., vd. (2016). Yönetici, Öğretmen, Öğrenci ve Veli Gözünde Öğretmenin Sahip Olması Gereken Değerler. *Pegem Eğitim ve Öğretim Dergisi*, 2(1):25-37.

Darling-Hammond, L. (2000). Teacher Quality and Student Achievement. *Education Policy Analysis Archives*, 8(1):1-44. <https://doi.org/10.14507/epaa.v8n1.2000>

Daşan, S. (2015). *Öğrenen okul ile ilgili okul yöneticilerinin görüşleri üzerine nitel bir araştırma* (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Marmara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.

Demirci, Z. (2023). *Lise müdürlerinin öğretim liderliği davranışları ile öğretmenlerin öğrenen okul algısı arasındaki ilişki* (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Niğde Ömer Halisdemir Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Niğde.

Demirkol, M., Özdemir, T. Y., ve Polat, H. (2023). Okul Yöneticilerinin Dijital Yetkinliklerine Yönelik Öğretmen Görüşleri. *Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 33(3):1231-1240. <https://doi.org/10.18069/firatsbed.1339627>

Doğan, K. (2010). *Örgütsel öğrenme ve kriz yönetimi arasındaki ilişkilerin incelenmesi* (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Kadir Has Üniversitesi, Sosyal Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.

Doğan, S., vd. (2015). Farklılıkların Yönetimi ile Öğrenen Okul Arasındaki İlişkinin Öğretmen Algılarına Göre İncelenmesi. *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 16(2): 121-140.

Ekinci, A. & Karakuş, M. (2011). Okul Müdürlerinin Sosyal Sermaye Liderliği Davranışlarının Öğretmenler Arasındaki Sosyal Sermaye Düzeyine Etkisi. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 4(4):527-553.

Elias, M. J., vd. (2003). Implementation, Sustainability and Scaling Up Of Social-Emotional And Academic Innovations In Public Schools. *School Psychology Review*, 32(3):303-319. <https://doi.org/10.1080/02796015.2003.12086200>

Ensari, H. (1998). Öğrenen Organizasyon Olarak Okul. *Marmara Üniversitesi Atatürk Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi*, 10(10):97-111.

- Epstein, J. L. (2011). *School, Family And Community Partnerships: Preparing Educators Andimproving Schools* (2nd ed.). Oxfordshire: Routledge.
- Erdoğan, İ. (2000). *Okul Yönetimi ve Öğretim Liderliği*. İstanbul:Sistem Yayıncılık.
- Eroğlu, M., ve Özbek, R. (2018). Zümre Öğretmenler Kurulu Toplantılarının Mesleki Gelişim Bağlamında İncelenmesi. *Researcher Social Science Studies*, 6(3): 255-271.
- Etikan, I., Musa, S. A. ve Alkassim, R. S. (2016). Comparison of Convenience Sampling and Purposive Sampling. *American Journal Of Theoretical And Applied Statistics*, 5(1):1-4. <https://doi.org/10.11648/j.ajtas.20160501.11>
- Ertürk, R., ve Memişoğlu, S. P. (2018). Öğretmenlerin Etkili Okula Yönelik Görüşleri. *International Journal of Social Science*, 68:55-76. <http://dx.doi.org/10.9761/JASSS7665>
- Esen, E. (2021). *Öğretmenlerin öğretimsel denetim ile öğrenen okul algıları arasındaki ilişkinin incelenmesi* (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Atatürk Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Erzurum.
- Fındıkçı, İ. (2004). *Yaşadıkça Eğitim*. İstanbul:Hayat Yayınları
- Fink, A. (2019). *Conducting research literature reviews: From the internet to paper*, (2nd ed.). California: Sage Publications.
- Fullan, M. (2020). *Leading In A Culture Of Change* (2nd ed.). Hoboken: John Wiley & Sons.
- Froment, F., García González, A. J., & Bohórquez, M. R. (2017). The Use Of Social Networks As A Communication Tool Between Teachers And Students: A Literature Review. *Turkish Online Journal of Educational Technology-TOJET*, 16(4):126-144.
- Froyd, J. & Simpson, N. (2008, August). Student-Centered Learning Addressing Faculty Questions About Student Centered Learning. In *Course, Curriculum, Labor, And Improvement Conference, Washington DC*, 30(11):1-11.
- Garavan, T. N. (2012). Global Talent Managem Ent İn Science-Based Firms: An Exploratory Investigation Of The Pharmaceutical Industry During The Global

- Downturn. *The International Journal of Human Resource Management*, 23(12): 2428-2449. <https://doi.org/10.1080/09585192.2012.668385>
- Gerber, R. (1998). How Do Workers Learn In Their Work? *The Learning Organization*, 5(4):168-175. <https://doi.org/10.1108/09696479810228469>
- Giles, C., ve Hargreaves, H. (2006). The Sustainability Of Innovative Schools As Learning Organizations And Professional Learning Communities During Standardized Reform. *Educational Administration Quarterly*, 42:124-156. <https://doi.org/10.1177/0013161X05278189>
- Göksu, S., vd. (2023). Öğretmenlerin Mesleki İş Birliğine Yönelik Görüşlerinin Belirlenmesi. *Ulusal Eğitim Dergisi*, 3(10):1635-1657.
- Gregory, J. L. (2017). Trust Relationships In Schools: Supporting Or Subverting Implementation Of School-Wide Initiatives. *School Leadership ve Management*, 37(1-2):141-161. <https://doi.org/10.1080/13632434.2017.1293639>
- Güllüoğlu, K. (2022). *Okul yöneticilerinin teknolojik liderlik düzeyleri ile öğrenen okul düzeyleri arasındaki ilişki* (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Kahramanmaraş Sütçü İmam Üniversitesi, Sosyal Bilimleri Enstitüsü, Kahramanmaraş.
- Günbayı, İ. & Akdeniz, C. (2007). İlköğretim Okulu Öğretmenlerinin Öğrenen Örgüt Yaklaşımına İlişkin Görüşleri Üzerine Bir Araştırma. *Milli Eğitim Dergisi*, 35(173):173-192.
- Hattie, J. (2008). *Visible Learning: A Synthesis Of Over 800 Meta-Analyses Relating To Achievement*, (2nd ed.). Oxfordshire: Routledge.
- Hoppey, D. & McLeskey, J. (2013). A Case Study Of Principal Leadership In An Effective Inclusive School. *The Journal of Special Education*, 46(4):245-256. <https://doi.org/10.1177/0022466910390507>
- Haynes, S. N., Richard, D. ve Kubany, E. S. (1995). Content Validity In Psychological Assessment: A Functional Approach To Concepts And Methods. *Psychological Assessment*, 7(3):238-247. <https://doi.org/10.1037/1040-3590.7.3.238>

- Hoy, WK & Miskel, CG (2012). *Eğitim Yönetimi: Teori, Araştırma ve Uygulama* (S. Turan, Ed.; 7. baskıdan çeviri). Ankara: Nobel Akademik Yayıncılık.
- Husserl, E. (1970). *The Crisis Of European Sciences And Transcendental Phenomenology: An Introduction To Phenomenological Philosophy*. New Eastside: Northwestern University Press.
- Hsieh, H.-F. ve Shannon, S. E. (2005). Three Approaches To Qualitative Content Analysis. *Qualitative Health Research*, 15(9):1277-1288. <https://doi.org/10.1177/1049732305276687>
- Kabaklı Çimen, L. (2015). Öğretmenlerin Aile İşlevleri ile Mesleki Performans Düzeylerinin Karşılaştırılması. *Journal of International Social Research*, 8(1): 759-759.
- Kale, Mustafa. 2003. *Liselerin örgütsel öğrenme düzeylerinin belirlenmesi* (Yayınlanmamış Doktora Tezi). Hacettepe Üniversitesi, Sosyal Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Kani, Ş. ve Sahin, S. (2024). Okul Yöneticilerinin Dönüşümcü Liderlik Yaklaşımları ve Yenilik Yönetimi Yeterliliği İlişkisinde Pozitif Psikolojik Sermayenin Aracı Rolü. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 1(58):1-29. <https://doi.org/10.9779/pauefd.958974>
- Kara, Ş. (2019). *Özel ilköğretim okullarında öğrenen okul ve örgütsel bağlılık arasındaki ilişki* (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Bahçeşehir Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Karaalp, H., vd. (2023). Öğretmenlerin Değerler Eğitimi Hakkında Görüşleri. *Akademik Tarih ve Düşünce Dergisi*, 10(1):224-240.
- Karadağ, N. (2002). *Öğrenen organizasyonlar ve örgütsel öğrenme yetersizliklerine ilişkin bir inceleme* (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Gebze Yüksek Teknoloji Enstitüsü, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Kocaeli.
- Karahan, A. ve Yılmaz, H. (2010). Öğrenen örgüt ve bilgi yönetimi ilişkisi: Afyonkarahisar ilinde bulunan hastane yöneticileri üzerine bir araştırma. *Eskişehir Osmangazi Üniversitesi İİBF Dergisi*, 5 (1), 147-174 .

- Karataş, F. R., & Öztay, E. S. (2023). Öğretmen ve Öğrencilerin Etwinning Proje Uygulamalarına İlişkin Görüşleri. *IBAD Sosyal Bilimler Dergisi*, 1(14):105-120. <https://doi.org/10.21733/ibad.1190441>
- Kavanagh, M. H. & Ashkanasy, N. M. (2006). The Impact of Leadership And Change Management Strategy On Organizational Culture And Individual Acceptance Of Change During A Merger. *British Journal of Management*, 17(1), 81-103. <https://doi.org/10.1111/j.1467-8551.2006.00480.x>
- Keleş, N. (2016). *Sınıf öğretmenlerinin değer yönelimleri ile öğrenen okul algıları arasındaki ilişki* (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Toros Üniversitesi, Sosyal Bilimleri Enstitüsü, Mersin.
- Kılıç, E. D. & Önen, Ö. (2011). Öğrenen Örgütlerde Johari Penceresi Burdur Örnekleme. *Uluslararası Avrasya Sosyal Bilimler Dergisi*, 2(5):1-13.
- Kılıç, F. (2009). *Ortaöğretim kurumlarında görev yapan yönetici ve öğretmenlerin öğrenen örgüte ilişkin algı düzeyleri* (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Abant İzzet Baysal Üniversitesi, Sosyal Bilimleri Enstitüsü, Bolu.
- Kıngır, S. & Mesci, M. (2007). Öğrenen Organizasyonlar. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, 6(19):63-81.
- Kırıkçı, S. (2021). *Temel eğitim öğretmenlerinin öğrenen okulu algılaması* (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Yıldız Teknik Üniversitesi, Sosyal Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Kış, A. (2009). *Öğrenen örgüt oluşturmada okul müdürlerinin öğrenen liderlik rolü* (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). İnönü Üniversitesi, Sosyal Bilimleri Enstitüsü, Malatya.
- Koçel, T. (2015). *İşletme Yöneticiliği* (19.baskı). İstanbul: Beta Basım Yayım Dağıtım
- Kodal, T., ve Tekiroğlu, M. (2016). Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin Sosyal Bilgiler Dersi Zümre Toplantılarına İlişkin Görüşleri. *5.Uluslararası Sosyal Bilgiler Eğitimi Sempozyumu*. Pamukkale Üniversitesi, Denizli.
- Koo, T. K. & Li, M. Y. (2016). A Guideline Of Selecting And Reporting Intraclass Correlation Coefficients For Reliability Research. *Journal Of Chiropractic Medicine*, 15(2):155-163. <https://doi.org/10.1016/j.jcm.2017.10.001>

- Korkmaz, M. (2008). Okul Müdürlerinin Liderlik Stilleri ile Öğrenen Örgüt Özellikleri Arasındaki İlişki Üzerine Nicel Bir Araştırma. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 53(53):75-98.
- Kotter, J. (1996) The 8-Step Process For Leading Change.
<https://www.kotterinternational.com/8-steps-process-for-leading-change/> [23 Ağustos].
- Krippendorff, K. (2018). *Content Analysis: An Introduction to its Methodology*, (4th ed.). California: Sage Publications.
- Leavy, P. (2022). *Research Design: Quantitative, Qualitative, Mixed Methods, Arts-Based, And Community-Based Participatory Research Approaches*, (2nd ed.). New York, NY: The Guilford Press
- Leithwood, K. ve Jantzi, D. (2003). *Transformational Leadership Effects on Student Engagement with School*, (1st ed.). California: Sage Publications.
- Lunenburg, F.C., Ornstein, A.C. (2013). *Eğitim Yönetimi* (G.Arastaman, Çev.). Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Lyle, E.R. (2012). Learning Organisation ve Learning. *International Journal of Business and Social Science*, 3(6):217-221.
- Mandinach, E. B. & Gummer, E. S. (2013). A Systemic View Of Implementing Data Literacy In Educator Preparation. *Educational Researcher*, 42(1):30-37.
<https://doi.org/10.3102/0013189X12459803>
- Matin, H., vd. (2007). Comparing Organizational Learning Rates In Public And Non-Profit Schools In Qom Province Of Iran. *Journal of Applied Quantative Methods*, 2 (4):396-408
- Meirink, J. A., vd. (2010). Teacher Learning And Collaboration In Innovative Teams. *Cambridge Journal of Education*, 40(2):161-181.
<https://doi.org/10.1080/0305764X.2010.481256>
- Memduhoğlu, H. & B. Kuşci. (2012). Yönetici ve Öğretmenlerin Algılarına Göre İlköğretim Okullarında Örgütsel Öğrenme. *İlköğretim Online Dergisi*, 11(3): 748- 761.

- Merriam, S. B. ve Tisdell, E. J. (2015). *Eğitim Yönetimi: Teori Araştırma ve Uygulama*, (S.Turan, F.K.Cambaz, M.Öz vd. Çev.). (7.baskı). Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Meyers, Lisa H. (2008). *An examination of leadership behaviors of lutheran high school principals that impact implimentation of professional learning communities* (Unpublished PhD Dissertation). Central Michigan University, Michigan.
- Morrison, K. (1998). *Management Theories For Educational Change*, (3nd ed.). California: Sage Publications.
- Miles, M. B. ve Huberman, A. M. (2016). *Nitel Veri Analizi*. (S. Akbaba Altun ve A. Erdoy, Çev.). (4. baskı). Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Millî Eğitim Bakanlığı. (2024). Yetenek Sınavı ile Öğrenci Alan Okullara Başvuru ve Uygulama E-Kılavuzu. <https://www.meb.gov.tr/yetenek-sinaviyla-ogrenci-alan-okullara-basvuru-kilavuzu-yayimlandi/haber/30285/tr> [18 Kasım].
- Nathan, T. (2023). Predictive Validity Of Test Scores. Assessment Systems. <https://assess.com/author/nthompson> [11 Kasım].
- Ohlson, M. (2009). Examining Instructional Leadership: A Study Of School Culture And Teacher Quality Characteristics Influencing Student Outcomes. *Florida Journal of Educational Administration ve Policy*, 2(2):102-124.
- Okumuş, F., Avcı, U.ve Kılınç, İ. (2007). Öğrenen Örgütlerin Oluşturulmasında Üst Kademe Yöneticilerin Rolü. *SÜ İİBF Sosyal ve Ekonomik Araştırmalar Dergisi*, 7(13):30-50.
- Onge, J. & Eite, K. (2017). Increasing Active Participation And Engagement Of Students İn Circle Formations. *Networks:An Online Journal for Teacher Research*, 19(1):1-10. <https://dx.doi.org/10.4148/2470-6353.1014>
- Öneren, M. (2008). İşletmelerde Öğrenen Örgütler Yaklaşımı. *ZKÜ Sosyal Bilimler Dergisi*, 4(7):163-178.
- Örtenblad, A. (2004). The Learning Organization: Towards An Integrated Model. *The Learning Organization*, 11(2): 129-144.

- Özdemir, S. & Sezgin, A. G. F. (2002). Etkili Okullar ve Öğretim Liderliği. *Kırgızistan Manas Sosyal Bilimler Dergisi*, 2(3): 266-282.
- Özdemir, S. (2022). *Eğitimde Örgütsel Yenileşme*, (11.baskı). Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Özden, Y. (2023). *Eğitimde Yeni Değerler*. (15.baskı). Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Özdilekler, M. A., Günsel, A., Dağlı, G., ve Ergen Gürbüzler. (2017). How Symbols and Rituals Affect School Culture and Management. F. Altınay (Ed.), *Open and Equal Access for Learning in School Management*, Rijeka: IntechOpen, 133-145.
- Özdoğru, M. (2021). Öğretmenler Arasındaki İş Birliği: Mevcut Durum, Engeller ve Çözüm Önerileri. *Eğitim ve İnsani Bilimler Dergisi*, 12(23): 125-147.
- Öztürk, F., Efe, M., ve Koparan, Ş. (2007). 14-16 Yaş Grubu Kızlarda Hentbol Çalışmalarının Sosyal Yetkinlik Beklentisi ve Atılganlık Üzerine Etkisi. *Spor Bilimleri Dergisi*, 18(4), 147-155.
- Patton, M. Q. (2018). *Nitel Araştırma ve Değerlendirme Yöntemleri* (M. Bütün, S.B. Demir, Çev.). (2.baskı). Ankara: Pegem Yayıncılık.
- Park, J.H. (2006). *Measurement and valid of senge's learning organization model in korean vocational high schools* (Unpublished PhD Dissertation). University of Georgia, Georgia.
- Peat, G., vd. (2023). Person-Centred Deprescribing For Patients Living With Frailty: A Qualitative Interview Study And Proposal Of A Collaborative Model. *International Journal of Pharmacy Practice*, 31(3): 282-289. <https://doi.org/10.1093/ijpp/riad016>
- Pelit E. Keleş Y. & Çakır M. (2010). Otel İşletmesi İşgörenlerinin Öğrenen Örgüt Uygulamalarına İlişkin Algıları: Yerli ve Yabancı Zincir Otel İşletmelerinde Bir Araştırma. *Organizasyon ve Yönetim Bilimleri Dergisi*, 2(2):59-68.
- Piaget, J. (1973). *To Understand Is To Invent:The Future Of Education*. New York: Penguin Books.

- Qu, S. Q. & Dumay, J. (2011). The Qualitative Research Interview. *Qualitative Research In Accounting and Management*, 8(3): 238-264. <https://doi.org/10.1108/11766091111162070>
- Rahi, S. (2017). Research design and methods: A Systematic Review Of Research Paradigms, Sampling Issues And Instruments Development. *International Journal of Economics and Management Sciences*, 6(2): 1-5. <https://doi.org/%2010.4172/2162-6359.1000403>
- Rasmussen, L. B. Hansen, M. S. (2018). Learning Facilitating Leadership. *Studies in Higher Education*, 43(8):1484-1506. <https://doi.org/10.1080/03075079.2016.1266612>
- Rodriguez, J. L., vd. (2004). Promoting Academic Achievement And Identity Development Among Diverse High School Students. *The High School Journal*, 87(3): 44-53. <https://doi.org/10.1353/hsj.2004.0002>
- Roy, P., & Hord, S. M. (2006). It's Everywhere, But What Is It? Professional Learning Communities. *Journal of School Leadership*, 16(5): 490-504. <https://doi.org/10.1177/105268460601600503>
- Reise, S.P. (2000). *Item Response Theory for Psychologists* (1st ed.). New York: Psychology Press.
- Sabah, Y. & Dennis K.Orthner. (2007). Implementing Organizational Learning In Schools: Assesment and Strategy. *Children and School*, 29(4): 243-246. <https://doi.org/10.1093/cs/29.4.243>
- Saban, Y.A. (1999). Öğrenen Okulda Sistemik Değişim. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 19(19): 393-409.
- Schechter, C. (2008). Organizational Learning Mechanisms: The Meaning, Measure, And Implications For School Improvement. *Educational Administration Quarterly* 44(2): 155-186. <https://doi.org/10.1177/0013161X07312189>
- Schechter, C. & Mowafaq, M. (2012). Toward An Organizational Model Of Change In Elementary Schools: The Contribution Of Organizational Learning Mechanisms. *Educational Administration Quarterly* 48(1):116-153. <https://doi.org/10.1177/0013161X11419653>

- Schön, D.A. (1992). *The Reflective Practitioner: How Professionals Think in Action* (1st ed.). London: Routledge.
- Schlechty, P. C. (2014). *Okulu Yeniden Kurmak.* (Y.Özden, Çev.). Ankara:Nobel Yayın Dağıtım.
- Schreier, M. (2012). *Qualitative Content Analysis In Practice.* California: Sage Publications.
- Senge, P. M. (2013). *Beşinci Disiplin: Öğrenen Organizasyon Sanatı ve Uygulaması.* (A.İldeniz, A.Doğukan ve B. Pala, Çev.). İstanbul: Yapı Kredi Yayınları.
- Senge, P., Cambron, N., McCabe, Lucas, T., Smith, B., Dutton, J., Kleiner, A. (2014). *Öğrenen Okullar.* (M. Çetin, Çev.). Nobel Akademi.
- Sherblom, S. A. (2012). What Develops In Moral Development? A Model of Moral Sensibility. *Journal of Moral Education*, 41(1): 117-142.
<https://doi.org/10.1080/03057240.2011.652603>
- Silins, H. C., Mulford, W. R., ve Zarins, S. (2002). Organizational Learning And School Change. *Educational Administration Quarterly*, 38(1):613-642.
<https://doi.org/10.1177/0013161X02239641>
- Smith, Dona S. (2008). *The relationship between learning organizations and student achievement in middle schools* (Unpublished Master's Thesis). University of La Verne, Los Angeles.
- Smith, B. M. ve Sparkes, A. C. (2016). *Handbook Of Qualitative Research In Sport And Exercise.* (1st ed.). London: Routledge.
- Stier, P.J. (2007). *The relationship between professional learning communities and student achievement in high* (Unpublished Master's Thesis). University of La Verne, Los Angeles.
- Şahin S., Çakır Ç. ve Öztürk N. (2014). Öğrenen Örgüt Profili Ölçeğinin Türkçe'ye Uyarlanması: Geçerlik ve Güvenirlik Çalışması. *Gaziantep University Journal of Social Sciences*, 13(1): 153-168.
- Şahin, H. (2020). *Kaynak temelli yaklaşım bağlamında öğrenen örgüt kültürünün işletme performansına etkisi: Denizli tekstil sektörü örneği* (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Trakya Üniversitesi, Sosyal Bilimleri Enstitüsü, Edirne.

- Şen, E. (2019). *Ortaokullarda görev yapan öğretmen ve yöneticilerin öğrenen okul algıları ve bu okullardaki öğrencilerin başarıları* (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Marmara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Şen, Ş. & Erdoğan, Ü. (2016). Sorgulamaya Dayalı Laboratuvar Uygulamalarının Öğrencilerin Motivasyonlarına ve Öğrenme Stratejilerine Etkisi. *International Online Journal of Educational Sciences*, 8(2): 163-177.
- Şık, F. F. (2022). *Öğrenen okul ile ilgili özel okul öğretmenlerinin görüşleri üzerine nitel bir çalışma* (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Marmara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Tavakol, M. ve Dennick, R. (2011). Making Sense Of Cronbach's Alpha. *International Journal Of Medical Education*, 2(1):53-55. <https://doi.org/10.5116/ijme.4dfb.8dfd>
- Thalheimer, A. (2013). *Diyalektik Materyalizme Giriş*. (S. Altınçekiç, Çev.). İstanbul: Yordam Yayınları.
- Thompson, Donna R. 2004. Organizational Learning In Action: Becoming An Inviting School. *Journal of Invitational Theory and Practice*. 10(1): 102-112.
- Tolgay F. (2010). *Öğrenen organizasyonlar ve bir uygulama* (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Bahçeşehir Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Töremen, F. (2011). *Öğrenen Okul*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Turan, H. (2022). *Öğrenen okul*. [https://ogretmenimecesi.com/10-8-ogrenen-okul/\[15 Ağustos\]](https://ogretmenimecesi.com/10-8-ogrenen-okul/[15 Ağustos]).
- Turhan, M., Karabatak, S. ve Polat, M. (2014). Okullarda Örgütsel Öğrenme Engellerinin Vignette Tekniği ile İncelenmesi. *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 10(1): 66-83. <https://doi.org/10.17860/efd.11739>
- Türk, Ö. & Ateş, Ö. T. (2024). Öğretmenlerin Örgütsel Bağlılıkları ve Motivasyonları Arasındaki İlişkiler: Meta Analiz Çalışması. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 1(30): 365-386. <https://doi.org/10.9779.pauefd.1100214>
- Uçkun, R., Demirer, M., ve Kahya, İ. (2024). Okul Kültürünün Oluşturulmasında Müdürün Rolü. *International Journal of Social and Humanities Sciences Research* 11(103): 214-224. <https://doi.org/10.5281/zenodo.10616630>

- Uğur, S. (2019). *Öğrenen okul ile okul mutluluğu arasındaki ilişki* (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Van Yüzüncü Yıl Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Van.
- Uğurlu, C. T., Doğan, S. ve Yiğit, Y. (2014). Öğrenen Okul Ölçeği Geçerlilik, Güvenirlilik Çalışması. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 12(1): 56-66.
- Uysal, E. (2021). *Öğretmenlerin öğrenen okul algıları ile akademik iyimserlik yaklaşımları arasındaki ilişkinin incelenmesi* (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Kocaeli Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Kocaeli.
- Ültay, E., Akyurt, H., ve Ültay, N. (2021). Sosyal Bilimlerde Betimsel İçerik Analizi. *IBAD Sosyal Bilimler Dergisi*, 1(10):188-201. <https://doi.org/10.21733/ibad.871703>
- Ünal, S. & Ada, S. (2000). Sınıf yönetimi. İstanbul: Marmara Üniversitesi *Teknik Eğitim Fakültesi Yayınları*
- Vangrieken, K., vd. (2015). Teacher Collaboration: A Systematic Review. *Educational Research Review*, 2(15): 17-40.
- Vescio, V., Ross, D., ve Adams, A. (2008). A Review Of Research On The Impact Of Professional Learning Communities On Teaching Practice And Student Learning. *Teaching and Teacher Education*, 24(1): 80-91.
- Watkins V. J. ve Marsick K. E. (1996), Theory And Practice Of Informa Learning In The Knowledge Era. *Advances in Developing Human Resources*, 1(3): 80–95
- Watkins, K.E., O’Neil, J. (2006). The Dimensions Of The Learning Organization Questionnaire (the DLOQ) A Nontechnical Manual. *Advances in Developing Human Resources*, 15(2): 133–147. <https://doi.org/10.1177/1523422313475854>
- Weimer, M. (2013). *Learner-Centered Teaching: Five Key Changes To Practice*. New York: John Wiley&Sons.
- Witzel, A. (2000). The Problem-centered Interview. Forum Qualitative Sozialforschung Forum: *Qualitative Social Research*, 1(1):1-7.

- Yağar, F. & Dökme, S. (2018). Niteliksel Araştırmaların Planlanması: Araştırma Soruları, Örneklem Seçimi, Geçerlik ve Güvenirlik. *Gazi Sağlık Bilimleri Dergisi*, 3(3): 1-9.
- Yalçın, A. & Köse, E. K. (2021). Öğretmenlerin Sosyal Adalet Liderliği İle Mesleki Motivasyonları Arasındaki İlişkinin İncelenmesi. *Uluslararası Bilim ve Eğitim Dergisi*, 4(3): 179-193.
- Yang, B., Watkins, K. ve Marsick, V. (2004). The Construct Of The Learning Organization: Dimensions, Measurement, And Validation. *Human Resource Development Quarterly*, 15(1): 31-55. <https://doi.org/10.1002/hrdq.1086>
- Yıldırım, E. (2010). Örgütsel Öğrenmenin Öncülü Olarak Örgütsel Zeka: Teori Ve Bir Uygulama. *Sosyal Ekonomik Araştırmalar Dergisi*, 10(20): 145-170.
- Yıldırım, A. ve Şimşek, H. (2021). *Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri* (12.baskı). Ankara: Seçkin Yayıncılık.
- Yıldız, E. (2009). *Kamu örgütlerinde hizmet içi eğitimin öğrenen örgüte katkısı: Öğrenen örgüt açısından dış ticaret müsteşarlığında bir alan araştırması* (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Yıldız, S. (2011). İşletme Performansının Ölçümü Üzerine Bankacılık Sektöründe Bir Araştırma. *Erciyes Üniversitesi İİBF Dergisi* 4(36): 179-193.
- Yoldaş, S. Ş. (2019). *Öğretmenlerin öğrenen örgüt algıları ve değişime karşı tutumları arasındaki ilişki* (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Orta Doğu Teknik Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Yücel, İ. (2007). *Öğrenen örgütler ve örgüt kültürü bir* (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Atatürk Üniversitesi, Eğitim Bilimler Enstitüsü, Erzurum.

EKLER

1. Görüşme Soruları

Cinsiyet:

Mesleki Kıdem:

Görev:

Yaş:

1. Çalıştığınız okulun öğretmenlerinin birlikte gerçekleştirdikleri öğrenme faaliyetleri nelerdir?
2. Öğrenme toplulukları okullarda görev yapan öğretmenlere ne tür katkılar sağlayabilir?
3. Okulunuzun kültüründe öncelikli değerler nelerdir?
4. Okulunuzda öğrencilerin öğrenmesini geliştirmek için neler yapılmaktadır?
5. Kurumsal öğrenmeye yönelik katkılarınız nelerdir?
6. Öğretmenin mesleki gelişimini sağlayabilmesi için okul müdürleri hangi yönetici özelliklerine sahip olmalıdır?
7. Öğretmenlerin kendilerini ifade edebilecekleri özgür ortam okul müdürü tarafından nasıl sağlanabilir?
8. Okuldaki tüm bireylerin, okul kültürünü benimsemesi ve bunu içselleştirerek yaşam boyu öğrenmeye dönüştürmesi için neler yapılmalıdır?

2. Etik Kurul Onayı



T.C.
İSTANBUL SABAHATTİN ZAİM ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜ
Etik Kurulu Başkanlığı



Sayı : E-20292139-050.06.04-2300016670
Konu : Etik Kurul Kararı (Fatma Nur
VANLIOĞLU)

11.12.2023

Sayın Fatma Nur VANLIOĞLU
Lisansüstü Eğitim Enstitüsü Sosyoloji Tezli Yüksek Lisans Programı Öğrencisi

"Ortaöğretim Okul Yöneticileri ve Öğretmenlerinin Öğrenen Okul Modeline İlişkin Görüşlerinin İncelenmesi" başlıklı araştırmanızla ilgili başvurunuz, kurulumuzun 13.10.2023 tarihli ve 2023/07 sayılı toplantısında değerlendirilerek araştırmanızın etik açıdan uygun bulunduğu katılanların oy birliği ile karar verilmiştir.

Bilgilerinize rica ederim.

Prof. Dr. Kadir CANATAN
Kurul Başkanı

Ek: Fatma Nur VANLIOĞLU Etik Onay Belgesi

Belge Doğrulama Kodu: 3TDEHF3

Bu belge, güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır.

Belge Takip Adresi: <https://ubys.izu.edu.tr/ERMS/Record/ConfirmationPage/Index>

Adres: Halkalı Caddesi No: 281 Küçükçekmece/İstanbul

Bilgi için :

Selda Şenol
Yeminli Katip

Telefon No:

Faks No:

Telefon No:

e-Posta:

İnternet Adresi:

Direkt Hat:

Kep Adresi: izu@hs01.kep.tr



	ETİK ONAY BELGESİ	Doküman No	ET-FR-674
		İlk Yayın Tarihi	27.11.2023
		Revizyon Tarihi	
		Revizyon No	00
		Sayfa	1/1

Tarih	13.10.2023
Sayı	2023/07
Araştırmanın Niteliği	Yüksek Lisans Tezi
Araştırmanın Adı	<i>Ortaöğretim Okul Yöneticileri ve Öğretmenlerinin Öğrenen Okul Modeline İlişkin Görüşlerinin İncelenmesi</i>
Sorumlu Araştırmacının Adı Soyadı	Fatma Nur VANLIOĞLU
Danışman Adı Soyadı	Doç. Dr. Latife KABAKLI ÇİMEN
Karar	UYGUNDUR

(İstanbul Sabahattin Zaim Üniversitesi Etik Kurulu'nun kararı tavsiye niteliğinde olup, Üniversitemizle ilgili etik ilkelerinin belirlenmesi ve değerlendirilmesi amacını taşımaktadır.)

(Katıldı)
Prof. Dr. Kadir CANATAN
Başkan

(Katıldı)
Prof. Dr. Mehmet Emin KÖKTAŞ
Başkan V.

(Katıldı)
Prof. Dr. Mustafa ATEŞ
Üye

(Katıldı)
Prof. Dr. Beytullah KAYA
Üye

(Katıldı)
Prof. Dr. Ayşe Nefise BAHÇECİK
Üye

(Katıldı)
Prof. Dr. Yahya Kemal YOĞURTCU
Üye

(Katıldı)
Av. Bilal ŞAMAT
Üye

Kurul Yeminli Kâtibi

Selda ŞENOL

Dokümantasyon Onayı Prof. Dr. İbrahim GÜNEY Yönetim Sistemleri Temsilcisi

Bu belge, güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır.

Belge Doğrulama Kodu: TMFCAUH Belge Takip Adresi: <https://ubys.izu.edu.tr/ERMS/Record/ConfirmationPage/Index>

3.Araştırma İzin Onayı

BELGE TARİHİ: 16.04.2024 BELGE SAYISI: 2400014096



T.C.
İSTANBUL VALİLİĞİ
İl Millî Eğitim Müdürlüğü



Sayı : E-59090411-44-100112987
Konu : Anket ve Araştırma İzni (Fatma Nur
VANLIOĞLU)

03.04.2024

İSTANBUL SABAHATTİN ZAİM ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜNE
(Lisansüstü Eğitim Enstitüsü Müdürlüğü)

İlgi : a) Yenilik ve Eğitim Teknolojileri Genel Müdürlüğünün 21.01.2020 tarihli ve 2020/2 sayılı genelgesi.
b) Valilik Makamının 01.04.2024 tarihli ve 99918495 sayılı oluru.

Valilik Makamının Anket ve Araştırma İzni konulu ilgi (b) oluru ve kullanılması uygun görülen ölçme araçlarının Müdürlüğümüzce mühürlenmiş örnekleri ekte gönderilmiştir.

İlgi (a) genelgenin 28. maddesinde; "Araştırma uygulama izni alan kamu kurum ve kuruluşları, uluslararası kuruluşlar, üniversiteler, sivil toplum kuruluşları ve araştırmacılar tamamladıkları bilimsel araştırma ile ilgili sonuç raporlarını, izni aldıkları ilgili birime çalışma bitiminden itibaren 30 gün içerisinde göndereceklerdir." ifadesi yer almaktadır.

Olur gereğince işlem yapılması ve araştırma sonuç raporunun ekte sunulan örneğe göre Müdürlüğümüz Strateji Geliştirme Şubesine gönderilmesi hususlarında gereğini arz ederim.

Ayşe Nur ÇALIKÇI
İl Millî Eğitim Müdürü a.
Şube Müdürü

Ek:
1- Valilik Oluru (1 Sayfa)
2- Rapor Örneği
3- Ölçekler

Bu belge güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır.

Adres : Binbirdirek Mah. İmran Öktem Cad. No: 1 Sultanahmet Fatih İstanbul Belge Doğrulama : <https://www.turkiye.gov.tr/meb-ebys>
Telefon : 0212 384 36 30 Bilgi İçin : Aydın BALTA
E-posta : stratejigelistirme34@meb.gov.tr Unvanı : Veri Hazırlama ve Kontrol İşletmeni
Kep Adresi : meb@hs01.kep.tr İnternet Adresi : <http://istanbul.meb.gov.tr/>

Bu evrak güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır. <https://evraksorgu.meb.gov.tr> adresinden f 88d- 25cb- 39f a- 99c4- cd94 kodu ile teyit edilebilir.



T.C.
İSTANBUL VALİLİĞİ
İl Millî Eğitim Müdürlüğü



Sayı : E-59090411-20-99918495
Konu : Anket ve Araştırma İzni (Fatma Nur
VANLIOĞLU)

01/04/2024

VALİLİK MAKAMINA

İlgi : a) Yenilik ve Eğitim Teknolojileri Genel Müdürlüğünün 21.01.2020 tarihli ve 2020/2 sayılı genelgesi.
b) İstanbul Sabahattin Zaim Üniversitesi Rektörlüğünün 19.03.2024 tarihli ve 2400011419 sayılı yazısı.
c) Müdürlüğümüz Araştırma ve Anket Komisyonunun 25.03.2024 tarihli tutanağı.

Araştırma Konusu : Ortaöğretim Okul Yöneticileri ve Öğretmenlerinin Öğrenen Okul Modeline İlişkin Görüşlerinin İncelenmesi
Araştırma Türü : Anket
Araştırma Yeri : Beylikdüzü İlçesinde Bulunan Liseler
Araştırma Yapılacak Kişiler : Yönetici, Öğretmen
Araştırmanın Süresi : 2023 - 2024 Eğitim ve Öğretim Yılı

Yukarıda bilgileri verilen araştırmanın; 6698 sayılı Kişisel Verilerin Korunması Kanununa aykırı olarak kişisel veri istenmemesi, öğrenci velilerinden açık rıza onayı alınması, bir örneği Müdürlüğümüzde muhafaza edilen mühürlü ve imzalı veri toplama araçlarının kurumlarımıza araştırmacı tarafından ulaştırılarak uygulanması, katılımcıların gönüllülük esasına göre seçilmesi, araştırma sonuç raporunun kamuoyuyla paylaşılmaması ve araştırma bittikten sonra 2 (iki) hafta içerisinde Müdürlüğümüze gönderilmesi, okul idarelerinin denetim, gözetim ve sorumluluğunda, eğitim ve öğretimi aksatmayacak şekilde, ilgi (a) genelge esasları dâhilinde uygulanması kaydıyla Müdürlüğümüzce uygun görülmektedir.

Makamlarınızca da uygun görülmesi halinde olurlarınıza arz ederim.

Murat Mücahit YENTÜR
İl Millî Eğitim Müdürü

OLUR

Mustafa KAYA
Vali a.
Vali Yardımcısı

Ek:

- 1- İlgi (b) Yazı ve Ekleri (3 Sayfa)
- 2- İlgi (c) Tutanak (1 Sayfa)
- 3- Araştırma Geri Bildirim Formu (1 Sayfa)

Bu belge güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır.

Adres : Binbirdirek Mah. İmran Öktem Cad. No: 1 Sultanahmet Fatih İstanbul Belge Doğrulama : <https://www.turkiye.gov.tr/meb-ebys>
Telefon : 0212 384 36 28 Bilgi İçin : Aydın BALTA
E-posta : stratejigelistime34@meb.gov.tr Unvanı : VHKİ
Kep Adresi : meb@hs01.kep.tr İnternet Adresi : <http://istanbul.meb.gov.tr/>

Bu evrak güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır. <https://evraksorgu.meb.gov.tr> adresinden c332- 6421- 3a45- a56d- 8944 kodu ile teyit edilebilir.

ARAŞTIRMA / ANKET GERİ BİLDİRİM FORMU

ARAŞTIRMACI BİLGİLERİ	
Adı ve Soyadı	
Unvanı	
Kurum / Üniversite	
Telefon	
E-Posta	
KATILIMCI BİLGİLERİ	
KATILIMCI / ÖRNEKLEM GRUBU	
İlçe Sayısı	
İlçe Adı	
Okul Sayısı	
Okul Adı	
Katılımcı Sayısı	
Katılım Oranı	
ARAŞTIRMA / ANKET BİLGİLERİ	
Araştırmanın Amacı / Hedefi	
Anketin Kapsamı	
Valilik Onayının Tarihi ve Sayısı	
Anket Uygulama Tarihi	
ÖLÇEK BİLGİLERİ	
Ölçek Adı	
ÖLÇEK VERİ ANALİZİ	
Araştırma Amacı Doğrultusunda Elde Edilen Bulgular	Analiz ederek maddeler halinde yazınız.
Araştırmanın Eğitim ve Öğretim Açısından Sunacağı Faydalar / Çözüm Önerileri	Maddeler halinde yazınız.

16.04.2024

Adı SOYADI
Araştırmacı

16.04.2024

Adı SOYADI
Danışman

Sayfa 1 / 1

99234698/4

İstanbul İl Millî Eğitim Müdürlüğü ANKET ARAŞTIRMA KOMİSYONU DEĞERLENDİRME FORMU								
ARAŞTIRMA SAHİBİNİN								
Adı Soyadı		Fatma Nur VANLIOĞLU						
Kurumu / Üniversitesi		İstanbul Sabahattin Zaim Üniversitesi						
Araştırma Yapılacak İller		İstanbul						
Araştırma Yapılacak Eğitim Kurumu ve Kademesi		Özel Güzel Sanatlar Lisesi, Resmi Güzel Sanatlar Lisesi,.....						
Araştırmanın Konusu		Ortaöğretim Okul Yöneticileri ve Öğretmenlerinin Öğrenen Okul Modeline İlişkin Görüşlerinin İncelenmesi						
Üniversite / Kurum Onayı		Var						
Veri Toplama Araçları		Anket						
MEB 21/01/2020 tarih ve 1563890 sayılı 2020/2 Genelge Kapsamında Araştırma, Yarışma ve Sosyal Etkinlik İzinlerinde Dikkat Edilecek Hususlar								
Maddeler	Uygun	Uygun Değil	Maddeler	Uygun	Uygun Değil	Maddeler	Uygun	Uygun Değil
2020/2 Genelgenin 1. Maddesi	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	2020/2 Genelgenin 2. Maddesi	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	2020/2 Genelgenin 3. Maddesi	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
2020/2 Genelgenin 4. Maddesi	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	2020/2 Genelgenin 5. Maddesi	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	2020/2 Genelgenin 6. Maddesi	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
2020/2 Genelgenin 7. Maddesi	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	2020/2 Genelgenin 8. Maddesi	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	2020/2 Genelgenin 9. Maddesi	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
2020/2 Genelgenin 10. Maddesi	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	2020/2 Genelgenin 11. Maddesi	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	2020/2 Genelgenin 12. Maddesi	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
2020/2 Genelgenin 13. Maddesi	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	2020/2 Genelgenin 14. Maddesi	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	2020/2 Genelgenin 15. Maddesi	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
2020/2 Genelgenin 16. Maddesi	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	2020/2 Genelgenin 17. Maddesi	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	2020/2 Genelgenin 18. Maddesi	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
2020/2 Genelgenin 19. Maddesi	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	2020/2 Genelgenin 20. Maddesi	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	2020/2 Genelgenin 21. Maddesi	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
2020/2 Genelgenin 22. Maddesi	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	2020/2 Genelgenin 23. Maddesi	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	2020/2 Genelgenin 24. Maddesi	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
2020/2 Genelgenin 25. Maddesi	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	2020/2 Genelgenin 26. Maddesi	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	2020/2 Genelgenin 27. Maddesi	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
2020/2 Genelgenin 28. Maddesi	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	2020/2 Genelgenin 29. Maddesi	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	2020/2 Genelgenin 30. Maddesi	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
2020/2 Genelgenin 31. Maddesi	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	2020/2 Genelgenin 32. Maddesi	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	2020/2 Genelgenin 33. Maddesi	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
2020/2 Genelgenin 34. Maddesi	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>						
KOMİSYON GÖRÜŞÜ								
Veri toplama araçlarının eğitim-öğretimi aksatmayacak şekilde gönüllülük esasına dayalı olarak uygulanması ve araştırma sonuç raporunun müdürlüğümüzden izin alınmadan kamuoyuyla paylaşılmaması koşuluyla yürütülmesinde bir sakınca bulunmamaktadır. <input type="checkbox"/> bulunmamaktadır <input checked="" type="checkbox"/>								
Komisyon Kararı				Oybirliğiyle Alınmıştır.				
KOMİSYON								
Açıklama:				Ünvan-Adı Soyadı-İmza				

GÖRÜŞME SORULARI

Ortaöğretim öğretmen ve yöneticilerinin öğrenen okul modeline ilişkin görüşlerinin değerlendirilmesine yönelik hazırlanan 8 adet soru yer alacaktır. Kullanılan soruların ayrıntıları aşağıdaki gibidir:

Soru 1: Çalıştığınız okulun öğretmenlerinin birlikte gerçekleştirdikleri öğrenme faaliyetleri nelerdir? Somut örnekler vererek açıklayınız.

Soru 2: Öğrenme toplulukları okullarda görev yapan öğretmenlere ne tür katkılar sağlayabilir?

Soru 3: Okulunuzun kültüründe öncelikli değerler nelerdir?

Soru 4: Okulunuzda öğrencilerin öğrenmesini geliştirmek için neler yapılmaktadır?

Soru 5: Kurumsal öğrenmeye yönelik katkılarınız nelerdir?

Soru 6: Öğretmenin mesleki gelişimini sağlayabilmesi için okul müdürleri hangi yönetici özelliklerine sahip olmalıdır?

Soru 7: Öğretmenlerin kendilerini ifade edebilecekleri özgür ortam okul müdürü tarafından nasıl sağlanabilir?

Soru 8: Okuldaki tüm bireylerin, okul kültürünü benimsemesi ve bunu içselleştirerek yaşam boyu öğrenmeye dönüştürmesi için neler yapılmalıdır? Bu işleri kimler yapmalıdır?





Sayın Katılımcımız,

Katılacağınız bu çalışma, "Ortaöğretim Okul Yöneticileri ve Öğretmenlerinin Öğrenen Okul Modeline İlişkin Görüşlerinin İncelenmesi" adıyla, Fatma Nur VANLIOĞLU tarafından 01.04.2024 – 30.04.2024 tarihleri arasında yapılacak bir araştırma uygulamasıdır.

Araştırmanın Hedefi: Çalışılan kurumun birlikte öğrenme faaliyetlerine yaklaşımı, okul kültüründeki öncelikli değerleri, bir okulun öğrenen okula dönüştürülmesi için öğretmen ve yöneticilerin yaklaşımının nasıl olması gerektiğini ana hatlarıyla ortaya çıkarmak amaçlanmaktadır.

Araştırmanın Nedeni: O Bilimsel araştırma Tez çalışması

Araştırmanın Yapılacağı Yer(ler): Resmî/Özel Güzeli Sanatlar Lisesi

Araştırma Uygulaması: O Anket

Görüşme

O Gözlem

O.....

Araştırma T.C. Milli Eğitim Bakanlığı'nın ve okul/kurum yönetiminin izni ile gerçekleştirilmektedir. Araştırma uygulamasına katılım tamamıyla gönüllülük esasına dayalı olmaktadır. Çalışmada sizden kimlik belirleyici hiçbir bilgi istenmemektedir. Cevaplar tamamıyla gizli tutulacak ve sadece araştırmacılar tarafından değerlendirilecektir. Veriler sadece araştırmada kullanılacak ve üçüncü kişilerle paylaşılmayacaktır.

Uygulamalar, kişisel rahatsızlık verecek sorular ve durumlar içermemektedir. Ancak, katılım sırasında sorulardan ya da herhangi başka bir nedenden rahatsız hissederseniz cevaplama işini yarıda bırakabilirsiniz.

Katılımı onaylamadan önce sormak istediğiniz herhangi bir konu varsa sormaktan çekinmeyiniz. Çalışma bittikten sonra bizlere telefon veya e-posta ile ulaşarak soru sorabilir, sonuçlar hakkında bilgi isteyebilirsiniz. Saygılarımızla,

Araştırmacı : Fatma Nur VANLIOĞLU

İletişim Bilgileri

Yukarıda bilgileri bulunan araştırmaya katılmayı kabul ediyorum.

İsim-Soyisim İmza:

Katılımcı Adı-Soyadı :

Telefon Numarası :

ÖZGEÇMİŞ

Fatma Nur VANLIOĞLU

A. EĞİTİM

Lisans: İstanbul Üniversitesi İlahiyat Fakültesi, 2014, İstanbul

Lise: İstanbul İmam Hatip Lisesi, 2010

B. MESLEKİ DENEYİM

2012-2015 Çobançeşme Şehit Sedat Mekan Anadolu İmam Hatip Lisesi - Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Öğretmeni

2015-2016 Özel Bahçelievler İhlas Anadolu Lisesi - Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Öğretmeni

2016-2017 Edirne Hacı Mensucat Santral Ortaokulu - Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Öğretmeni

2018-2022 Beylikdüzü Aşık Veysel Güzel Sanatlar Lisesi - Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Öğretmeni

2022-2023 Beylikdüzü Naciye Tınaztepe İlkokulu - Müdür Yardımcısı

2023-2024 Beylikdüzü 4 Eylül İlkokulu - Müdür Yardımcısı

C. YAYINLARI

Akson, M., Çetin, Ş., Girişken, G. B., & Vanlıoğlu, F. N. (2023). Eğitim kurumlarında COVID-19 sonrası sağlık kavramına yönelik algıların incelenmesi. *International Journal of Social and Humanities Sciences Research (JSHSR)*, 10(100), 2908–2921.