

T.C.
Marmara Üniversitesi
Eğitim Bilimleri Enstitüsü
Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı
Eğitim Yönetimi ve Denetimi Bilim Dalı

ÖĞRENEN OKUL İLE İLGİLİ OKUL YÖNETİCİLERİNİN
GÖRÜŞLERİ ÜZERİNE NİTEL BİR ARAŞTIRMA

Serap DAŞAN
(Yüksek Lisans Tezi)

İstanbul – 2015

T.C.
Marmara Üniversitesi
Eğitim Bilimleri Enstitüsü
Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı
Eğitim Yönetimi ve Denetimi Bilim Dalı

ÖĞRENEN OKUL İLE İLGİLİ OKUL YÖNETİCİLERİNİN
GÖRÜŞLERİ ÜZERİNE NİTEL BİR ARAŞTIRMA

Serap DAŞAN
(Yüksek Lisans Tezi)

Danışman
Prof. Dr. Münevver ÖLÇÜM ÇETİN

İstanbul - 2015

**Tüm kullanım hakları
M.Ü. Eğitim Bilimleri Enstitüsü'ne aittir.
© 2015**

ONAY

Serap Daşan tarafından hazırlanan “Öğrenen Okul ile İlgili Okul Yöneticilerinin Görüşleri Üzerine Nitel Bir Araştırma” konulu bu çalışma, ...23...06...2015 tarihinde yapılan savunma sınavı sonucunda jüri tarafından başarılı bulunmuş ve yüksek lisans tezi olarak kabul edilmiştir.

Adı Soyadı

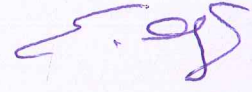
İmza

TEZ DANIŞMANI: Prof.Dr. Münerrur Çetm



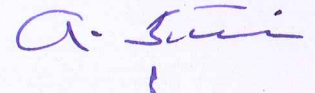
JÜRİ ÜYESİ:

Doç.Dr. Ebru Oğuz



JÜRİ ÜYESİ:

Doç.Dr. Ahmet Sina



ÖNSÖZ

Hızlı teknolojik gelişmelerin yaşandığı günümüz bilgi toplumunda eğitimde istenen hedeflere ulaşabilmek için okulların görev ve işlevi sorgulanmış ve geleneksel anlayış yerine yeni paradigmlar benimsenmiştir. Öğrenen okul paradigması da bunlardan biridir. Öğrenen okul; yöneticisi, öğretmeni, öğrencisi ve velisiyle herkesin sürekli öğrenme çabasında olduğu ve kendini yenilediği okullardır. Öğrenen okullarda süreçten ve deneyimlerden öğrenme ve uygulamalara yön verme vardır. Okullarımızda, geleneksel örgüt anlayışından kendini geliştiren ve yenileyen canlı bir organizasyona dönüşüm için öğrenen okul anlayışına ve uygulamalarına geçilmesi gerektiği düşünülmektedir.

Öğrenen okul disiplinlerinden kişisel hakimiyet disiplini ile mesleki gelişime önem verilerek öğretmenliğin profesyonel bir meslek olması, zihni model disiplini ile öğrenme engellerinin kaldırılarak öğrenme motivasyonunun gerçekleştirilmesi, paylaşılan vizyon disiplini ile okullarımızın paylaşılan bir vizyona sahip olması ve okullarımızda karara katılımın sağlanması, ekip öğrenmesi disiplini ile okullarımızda işbirliğine dayalı ve birbirinden öğrenme kültürünün yerleşmesi ve sistem disiplini ile gelişim adına tüm uygulama ve çalışmaları etkin bir şekilde planlamaya, yapılan planlamaları uygulama ve değerlendirme ile okullarımızın geliştirilmesi sağlanabilir.

Bu araştırmada, okullarımızda öğrenen okul uygulamaları ve bir okulun öğrenen okul olabilmesi için yapılması gerekenler hakkında okul yöneticileri ile görüşülmüş, nitel veriler toplanmış, verilerden elde edilen bulgular literatürdeki bilgilerle değerlendirilerek sonuç ve önerilere ulaşılmıştır.

Bu araştırma süresince, yoğun çalışma programı arasında bana zamanını ayırarak çalışmalarında beni cesaretlendiren, yönlendiren ve tecrübelerinden yararlanmamı sağlayan değerli danışman hocam Sn. Prof. Dr. Münevver ÖLÇÜM ÇETİN' e, önerilerini sunarak tezimi geliştirmemde yardımcı olan Araştırma Görevlisi Sn. Ramazan Şamil TATIK' a, değerli görüşlerini paylaşan sayın okul yöneticilerine, değerli meslektaşlarıma ve beni destekleyen sevgili aileme teşekkürlerimi sunarım.

ÖZET

Bu araştırmada, okul yöneticilerinin, öğrenen okul ile ilgili görüşleri incelenmiş ve okulların öğrenen okul olabilmesi için hangi uygulamaların yapılması gerektiği tespit edilmeye çalışılmıştır. Bu amaca yönelik olarak İstanbul ili Bağcılar ve Başakşehir ilçelerinde resmi lise eğitim kurumlarında halen görev yapan ve yöneticilikte en az iki yıl deneyime sahip 20 okul yöneticisinin görüşlerine başvurulmuştur.

Araştırmanın kaynak verileri, görüşme yöntemiyle ve bir görüşme formu kullanılarak elde edilmiştir. Görüşme formu geliştirilirken uzman görüşleri alınmış, pilot uygulamalar yapılmış ve tekrar değerlendirilerek görüşme formuna son şekli verilmiştir. Görüşme sonucunda, okul yöneticilerinden elde edilen veriler, nitel araştırma yöntemleri ve literatürde yer alan öğrenen okul ile ilgili kabul gören beş başlık altında incelenmiş, gereken bölümlerde alt başlıklar ilave edilmiş ve veriler literatüre uygun alıntılarla desteklenerek açıklanmıştır. Okul yöneticilerinin, öğrenen okul disiplinleri ile ilgili okullarında yaptıkları çalışmalar ve okulların öğrenen okul olabilmesi için yapılması gereken uygulama ve çalışmalar hakkındaki önerileri sunulmuştur.

Araştırma sonucunda, okulların öğrenen okul olabilmesi için, öğrenen okul disiplinlerinden kişisel hakimiyet disiplininde mesleki gelişime önem verilmesi gerektiği, zihni model disiplininde öğrenme motivasyonu engellerinin kaldırılması için öğrenmeyi destekleyici bir ortamın oluşturulması gerektiği, paylaşılan vizyon disiplininde vizyonun ortak belirlenmesi ve karara katılımın sağlanması gerektiği, ekip öğrenmesi disiplininde birbirinden öğrenme kültürünün uygulanması gerektiği ve sistem disiplininde okulun kendi programının, okulda demokratik ortamın ve geliştirici denetimin yapılması gerektiği tespit edilmiştir.

Anahtar kelimeler: öğrenen örgüt, örgütsel öğrenme, öğrenen okul, öğrenen okul kültürü

ABSTRACT

In this research the opinions of the school administrators on learning school are examined and it's tried to be determined what sort of practices needed to be implemented to make the schools learning schools. For this purpose a comprehensive interview was carried out with 20 in-charge school administrators with at least two-year-experience at state-driven schools in Bağcılar and Başakşehir districts of Istanbul Metropolitan City.

The source data of the research is collected by means of face-to-face interviews and a questionnaire. The questionnaire is developed with the help of professional assistance of experts in the field. It was applied first in pilot practice and the final version of it was formed after several evaluations. After collecting the data gathered from the interviews and the questionnaire, the views of the school administrators were evaluated in accordance with qualitative research methods and they were examined under five major titles, which are widely accepted in the literature of the field. Subtitles are added if needed and the data given is explained by supporting with citations form the literature of the field. The practices related to learning school disciplines, which are carried out by the school administrators and their views on what (else) should be done are presented too.

As the result of the research it is figured out that in order to become learning school, from among the learning school disciplines, greater emphasis must be put on professional development in personal mastery discipline, in order to remove learning motivation obstacles, a learning-supportive environment should be created in mental model discipline, the vision should be determined jointly and participation of the members into the process of resolution must be secured in shared vision discipline, culture of learning from each other should be implemented in team learning discipline, the school must have its own programme, should create democratic environment and should ensure progressive control mechanisms in system thinking discipline.

Key words: learning organisation, organisational learning, learning school, learning school culture

İÇİNDEKİLER

ONAY	i
ÖNSÖZ	ii
ÖZET	iii
ABSTRACT	iv
İÇİNDEKİLER	v
BÖLÜM I.....	1
GİRİŞ.....	1
1.1.Problem Durumu	1
1.2. Araştırmanın Amacı	3
1.3. Araştırmanın Önemi	3
1.4. Sınırlılıklar	4
1.5. Sayıtlılar	4
1.6. Tanımlar	4
BÖLÜM II	5
İLGİLİ ALANYAZIN.....	5
2.1. Öğrenme.....	5
2.2. Örgütsel Öğrenme	6
2.2.1. Örgütsel Öğrenme Süreçleri	10
2.2.1.1. Tek Döngülü (Etaplı) Öğrenme	10
2.2.1.2 Çift Döngülü (Etaplı) Öğrenme	11
2.2.1.3. Öğrenmeyi Öğrenme.....	12
2.3. Öğrenen Organizasyonlar (Örgütler).....	12
2.3.1. Öğrenen Organizasyonların Özellikleri.....	15
2.3.2. Öğrenen Organizasyonun Disiplinleri.....	15
2.3.2.1. Kişisel Hakimiyet	16
2.3.2.2. Zihni Modeller.....	17
2.3.2.3. Paylaşılan Vizyon	18
2.3.2.4. Ekip Halinde Öğrenme	19
2.3.2.5. Sistem Düşüncesi.....	20
2.3.3. Öğrenen Organizasyon Olmayı Engelleyen Faktörler	20
2.4. Öğrenen Okul	22

2.4.1. Öğrenen Okulun Özellikleri	25
2.4.1.1 Sistemsel Sorun Çözme	28
2.4.1.2.Yeni Yaklaşımları Kullanmak ve Deneyimlerde Bulunmak	29
2.4.1.3.Geçmişteki Deneyimlerden Öğrenmek.....	30
2.4.1.4. Dış Çevre ve Örnek Uygulamalardan Öğrenmek.....	31
2.4.1.5. Bilginin Paylaşımı ve Kullanılması	32
2.4.1.6. Öğrenen Okul Kültürü	32
2.4.1.7. Okul Yöneticisinin Öğretimsel Liderlik Davranış Boyutları	33
2.4.1.7.1. Okulun Vizyonunu ve Misyonunu İfade Etme	33
2.4.1.7.2. Eğitim Programı ve Öğretimin Yönetilmesi.....	34
2.4.1.7.3. Okul Kadrosunun Geliştirilmesi ve Desteklenmesi	34
2.4.1.7.4. Öğretim Süreci ve Öğrencilerin Değerlendirilmesi	36
2.4.1.7.5. Olumlu Okul İklimi Geliştirme	36
2.4.1.8. Öğrenen Okulda Öğretmen	37
2.4.1.9. Öğrenen Okulda Öğrenci	38
BÖLÜM III.....	39
YÖNTEM	39
3.1. Araştırmanın Modeli.....	39
3.2. Çalışma Grubu.....	40
3.3. Veri Toplama Aracı	40
3.4. Verilerin Toplanması.....	42
3.5.Verilerin Çözümlemesi	42
BÖLÜM IV	43
BULGULAR VE TARTIŞMA.....	43
4.1. Kişisel Hakimiyet	43
4.1.1. Mesleki Gelişime İlişkin Bulgular	43
4.1.1.1.Yöneticinin Mesleki Yeterlilikleri.....	44
4.1.1.2. Mesleki Gelişim Bilinci	45
4.1.1.3. Kişisel Çaba.....	45
4.1.1.4. Öğrenmeyi Öğrenme.....	46
4.1.1.5. Yöneticinin Öğretimsel Liderliği	47
4.1.1.6. Bilgi ve Teknolojiye Ulaşma.....	48

4.1.1.7. Hizmetiçi Eğitim.....	48
4.1.1.8. Zorunlu Hizmetiçi Eğitime Önyargı.....	49
4.1.1.9. Yeni Gelişmeleri Takip Edebilme	50
4.1.1.10. Kendi Gelişiminden Sorumlu Olma	50
4.1.1.11. Gelişimi Değerlendirme	51
4.1.1.12. Ders Programı ve İşyükü Yoğunluğu	51
4.2. Zihni Modeller.....	51
4.2.1. Öğrenme Motivasyonu Engellerine İlişkin Bulgular	52
4.2.1.1. Kendini Tanımama	52
4.2.1.2. Mesleki Yeterliliğini Değerlendirmeme	53
4.2.1.3. Okul Yöneticisinin Tutumu.....	53
4.2.1.4. Mesleki Gelişime Önyargı	54
4.2.1.5. Gelişim Olmayınca Gerileme	54
4.2.1.6. Gelişim İçin Çaba Gösterenleri Sevmeme	54
4.2.1.7. Görev ve Sorumluluk Fazlalığı	55
4.2.1.8. Karara Katılımın Olmaması	56
4.2.1.9. Mesleğini Sevmeme.....	56
4.2.2. Geleneksel Örgütlenme Yerine Destekleyici Örgütlenmeye İlişkin Bulgular ..	57
4.2.2.1. Öğretmeni Teşvik ve Destekleme.....	57
4.2.2.2. Otoriter Olmamak	58
4.2.2.3. Karara Katılımı Sağlamak	59
4.2.2.4. Yetki Verebilmek	60
4.2.2.5. Otoriter Yerine Açık Yönetim.....	60
4.2.2.6. Mentorluk Uygulamaları.....	60
4.2.2.7. Çalışma Alanları Oluşturma	61
4.2.2.8. Değerlendirme ve Ödüllendirme	61
4.3. Paylaşılan Vizyon.....	62
4.3.1. Okul Vizyonunun Anlamına İlişkin Bulgular.....	62
4.3.1.1. Okulun Kimliği.....	63
4.3.1.2. Gelecekte Varılmak İstenen Hedef.....	63
4.3.1.3. Hedeflere Nasıl Varılacağı.....	64
4.3.1.4. Hedeflerin Önünü Açması.....	65

4.3.1.5. En İyisine Ulaştırıcı	65
4.3.2. Okulun Vizyonunun Belirlenmesine İlişkin Bulgular	66
4.3.2.1. MEB Politikalarıyla Uyumlu	66
4.3.2.2. Hedefe Yönelik	67
4.3.2.3. Paydaşların Katılımıyla	67
4.3.2.4. Uygulama ve Çalışmaları Çoğaltıcı	68
4.3.2.5. İç ve Çevre Koşullarına Uygun	68
4.3.2.6. Öğretmenin Mesleki Vizyonuna Katkı Sağlayıcı	69
4.3.2.7. Vizyonla İlgili Bilgi Eksikliklerinin Giderilmesi	70
4.3.3. Karara Katılıma İlişkin Bulgular	71
4.3.3.1. Okula Bağlılık ve Sevgi	72
4.3.3.2. Kararları Uygulama Başarısı	72
4.3.3.3. Mesleki Yeterlilikte Artma	73
4.3.3.4. Öğretmeni Önemseme	73
4.3.3.5. Öğretmene Bilgi Verme	74
4.3.3.6. Katılımı Sağlama	74
4.3.3.7. Merkezîyetçi Yapıdan Uzaklaşma	75
4.4. Ekip Halinde Öğrenme	75
4.4.1. Ekip Çalışmasına İlişkin Bulgular	76
4.4.1.1. Bireysellik Yerine Ekip	76
4.4.1.2. Birbirinden Öğrenme Kültürü	77
4.4.1.3. Birlikte Çalışma ile Paylaşılan Vizyon	77
4.4.1.4. Birlikte Çalışma Kültürü	78
4.4.1.5. İstenilen Ekipte Çalışma	79
4.4.1.6. Başarıyı Arttırma	79
4.4.1.7. Etkili İletişim	80
4.4.1.8. Görev Dağılımı	81
4.4.1.9. Gönüllülük	81
4.4.1.10. Yeni Bilgi Edinimi	82
4.4.2. Birbirinden Öğrenme Kültürü ve İletişime İlişkin Bulgular	82
4.4.2.1. Vizyonu Kabullenme- Paylaşılan Vizyon	83
4.4.2.2. Ortak Hedefler	84

4.4.2.3. Görev Dağılımı	84
4.4.2.4. Eğitim Anlayışı.....	85
4.4.2.5. Başarı Odaklı Anlayış	85
4.4.2.6. İletişime Açıklık	86
4.4.2.7. Ekip Çalışmasıyla Mesleki Gelişim.....	87
4.4.2.8. Adil Tutumlar	88
4.4.2.9. Okul Dışı Etkinlikler.....	88
4.5. Sistem Düşüncesi.....	89
4.5.1. Okul Stratejik Planlamasına İlişkin Bulgular	89
4.5.1.1. Standart Programların Yetersizliği	89
4.5.1.2. Okula Özgü Olma	90
4.5.1.3. Fırsatları Değerlendirme	91
4.5.1.4. Sorunları Önleme.....	91
4.5.1.5. Okulun Özelliklerini Dikkate Alma.....	92
4.5.1.6. Hedeflere Görelilik	92
4.5.1.7. Planlılık ve Düzenlilik	93
4.5.1.8. Değerlendirme ile Geliştirme	93
4.5.1.9. Katılımı Sağlama	94
4.5.1.10. Planlı Eğitim.....	94
4.5.1.11. Eksiklikleri Tamamlama	95
4.5.2. Demokratik Ortama İlişkin Bulgular	95
4.5.2.1. Etkilik ve Verimlilik	96
4.5.2.2. Görüşleri Önemseme	97
4.5.2.3. Sürece Katma	97
4.5.2.4. İnsan İlişkilerini Önemseme.....	97
4.5.2.5. Okula Bağlılıkta Artma.....	98
4.5.2.6. Öğrencinin Demokrasiyi Öğrenmesi	99
4.5.2.7. İletişimi Sağlama	99
4.5.3. Denetime İlişkin Bulgular	100
4.5.3.1. Güçlü Okul Kültürü	100
4.5.3.2. Denetime İhtiyacı Azaltma	101
4.5.3.3. Geliştirme.....	101

4.5.3.4. Haber Verme	102
4.5.3.5. Not Verme Yerine Bilgilendirme	103
4.5.3.6. Süreçte Denetim	103
V. BÖLÜM	105
SONUÇLAR	105
5.1. Kişisel Hakimiyet	105
5.1.1. Mesleki Gelişime İlişkin Sonuçlar	105
5.2. Zihni Modeller.....	107
5.2.1. Öğrenme Motivasyonu Engellerine İlişkin Sonuçlar	107
5.2.2. Geleneksel Örgütlenme Yerine Destekleyici Örgütlenmeye İlişkin Sonuçlar	108
5.3. Paylaşılan Vizyon.....	109
5.3.1. Okul Vizyonunun Anlamına İlişkin Sonuçlar	109
5.3.2. Okul Vizyonunun Belirlenmesine İlişkin Sonuçlar	109
5.3.3. Karara Katılıma İlişkin Sonuçlar	110
5.4. Ekip Halinde Öğrenme	111
5.4.1. Ekip Çalışmasına İlişkin Sonuçlar	111
5.4.2. Birbirinden Öğrenme Kültürü ve İletişime İlişkin Sonuçlar	112
5.5. Sistem Düşüncesi.....	113
5.5.1. Okul Stratejik Planlamasına İlişkin Sonuçlar	113
5.5.2. Demokratik Ortama İlişkin Sonuçlar	114
5.5.3. Denetime İlişkin Sonuçlar	114
BÖLÜM VI.....	116
ÖNERİLER	116
KAYNAKLAR	118
EK 1- VERİ TOPLAMA ARACI	124
EK 2- MEB ARAŞTIRMA İZİN BELGESİ	126

BÖLÜM I

GİRİŞ

Bu bölümde araştırmanın problem durumu, amacı, önemi, sınırlılıkları, sayıtlıları ve tanımlar yer almaktadır.

1.1.Problem Durumu

İçinde bulunduğumuz dönem hızlı teknolojik gelişmelerin, sosyo-politik değişimlerin ve katı bir rekabetin yaşandığı bir değişim ve dönüşüm çağıdır. Böyle bir ortamda örgütlerin eski yapılarını muhafaza etmeleri mümkün görünmemekte, öğrenme kapasitesi, hızı, esnekliği yüksek yeni anlayışların geliştirilmesi adeta bir zorunluluk olarak karşımıza çıkmaktadır (Braham, 1998; çeviri Aktan). Bilgi toplumuna uyum sağlamak amacıyla örgütler yeni yapılanma girişimlerinde bulunmuşlardır. Bu yapılanmalardan biri de “öğrenen örgüt” düşüncesidir. Örgütler çevreye uyum sağlamak, gelişimlerini sürdürebilmek için birer öğrenen örgüt olmak zorundadırlar (Özgen ve Türk, 1996). Öğrenen Örgütler, günün hızlı değişimine ayak uydurmak isteyen her kurum için önemli bir yapıdır (Güçlü ve Türkoğlu, 2003). Bu örgütlerin diğer örgütlerden farkı değişime yaklaşımlarıdır. Bu örgütlerde değişim öğrenmek için yeni bir fırsat olarak değerlendirilir (Yazıcı, 2001).

Öğrenen örgütler, kişilerin gerçekten arzu ettikleri sonuçları elde etmek için kapasitelerini sürekli olarak geliştirdikleri, buralarda yeni, sınırları zorlayan düşünce şekillerinin ortaya atıldığı, insanların sürekli olarak beraber öğrenmeyi öğrendikleri örgütlerdir (Senge, 2007). Öğrenen örgütün en önemli özelliği; yaşadığı olaylardan sürekli olarak sonuçlar çıkartması, bunun değişen çevre koşullarına uymakta kullanması ve. personeli geliştirici bir sistem yaratması; böylece gelişen, değişen, kendini yenileyen, dinamik bir örgüt olmasıdır (Gürsel, 1998, s.140). Öğrenen örgütler, takım ruhu ile açık ve sınırları aşan bir anlayışla öğrenirler. Ne öğrendiğini değerlendirdikleri gibi nasıl öğreneceğini de değerlendirirler. Verileri doğru yerde ve zamanda hızlı bir şekilde yararlı bilgiler haline dönüştürürler. İşgörenleri, motivasyonu artırıcı bir anlayışa sahiptirler. Örgütün temel yapı ve unsurlarını tehlikeye atmadan risk alırlar. Yeni projeleri öğrenmeye istekli takımları ve çalışmaları desteklerler. Öğrenmeyi bilgilerin paylaşılmasından dolayı politika haline getirirler (Elma ve Demir, 2000).

Çağımızın en belirgin özelliği toplumların hızla değişmesidir. Bilgi toplumu kavramı bu değişim sürecinin yönünü ve içeriğini vurgulamaktadır. İnsanın bu hızlı değişimlere ve gelişmelere ayak uydurabilmesi ancak eğitim yoluyla olabilir. Bilgi toplumunda eğitimin hedefi, evrensel düşünebilen, her türlü bilgiyi sürekli sorgulayan, sorunlara çözüm üreten, kendini sürekli yenilip geliştirilebilen bireyler yetiştirmektir (Günbayı ve Akdeniz, 2007). Eğitimin toplumun ihtiyaçlarına cevap vermesi ve değişen süreçte doğru hizmeti gerçekleştirmesi için, değişime ayak uydurması ve sürekli kendisini yenilemesi gerekmektedir. Çünkü eğitim ve değişim arasında çift yönlü bir etkileşim söz konusudur. Eğitim, bir yandan toplumdaki değişimlerden etkilenir ve bu değişimlere göre kendini yeniden düzenleme gereği duyarken, diğer yandan da toplumun yenileşmesine öncülük eder (Özdemir, 2000). Okulların kendi kapasitelerini fark etmeleri ve bunları açığa çıkarmaları sağlanmalıdır. Okullar bu yolla daha canlı hale getirilebilir ve yenilenebilir (Senge ve ark., 2012; çeviri editörü Çetin, 2014,s.5).

Fındıkçı (2001)'ya göre bilgi toplumunun gerektirdiği okul modelinde, okulların “öğreten okul” imajı yerine “öğrenen okul” imajına sahip olmaları gerekmektedir. Bu bağlamda öğrenen okul, kendini sürekli tanımaya, deneyimlerinden yararlanmaya, iç ve dış çevre koşullarına uymaya, gelirini giderinin üstüne çıkararak bağımsızlaşmaya, üretin sürecinden ve çıktılardan dönüt alarak kendini sürekli düzeltmeye ve yenileştirmeye çalışır (Başaran, 2000). Okulların tekrar hayat bulması, canlanması ve sürdürülebilir gelişmesini belirleyecek olan şey; ne merkezden gelen emir ve yönetmelikler, ne de okul yöneticilerinin komutları olacaktır. Geçerli olan tek yol öğrenmeyi merkeze alan bir anlayışı örgütte yaygınlaştırmaktır (Senge, 2007). Bunun gerçekleşmesi için de okullarda öğrenen okul disiplinlerinin uygulanması gerekmektedir. Balcı (2002), bir okulda etkili bir örgütsel öğrenmeyi etkileyen faktörlerin öğretmenlerin bireysel öğrenme isteği, okul kültürü, grupla öğrenme, okul yöneticisinin yönetim biçimi, okulun çevre yapısı, eğitim teknolojisini kullanabilme düzeyi, öğrencilerin başarı durumu, hizmet içi eğitime katılma durumu ve okuldaki özendirme sistemi olduğunu belirtmiştir.

Günümüzde okullar sadece öğreten değil; vizyon sahibi, sürekli yeni bilgiler elde eden, bu bilgilerle uygulamalarına yön veren, gelişime açık, üyelerinin ortak bir amaç etrafında birleştiği, birbirlerinden, çevrelerinden, süreçten ve sonuçtan öğrenen, bilgiye ulaşma yolları araştıran organizasyonlar haline gelmelidirler. Okullar, bu sayede

kendilerinden beklenen görevleri etkili bir şekilde yerine getirebilir ve öğrenen okula dönüşebilirler. Öğrenen okulun müdürü, öğrenme ortamını tasarlayan, uygulayan ve geliştiren bir lider olmalıdır. Başaran (2000)'a göre eğitim sisteminin görevi, öğrenmeyi öğrenen bireyler yetiştirmek; eğitim yöneticilerinin göreviyse okulu “öğrenen okul” niteliğine kavuşturmadır. Bu bakımından okul müdürlerinin görüşlerine göre, okulların, gelişime açık, kendini yenileyen, öğrenme fırsatları sunan, sistem bütünlüğüne sahip öğrenen okullara nasıl dönüşebileceği, bu araştırmanın problemini oluşturmaktadır. Okul müdürlerinin, öğrenen okul düşüncelerine ve uygulamalarına yönelik nitel bir araştırmanın yapılması, bu alandaki eksikliklerin belirlenmesi ve çözüm yollarının bulunmasına katkı sağlayacağı düşünülmektedir.

1.2. Araştırmanın Amacı

Bu araştırmanın amacı, okul yöneticilerinin öğrenen okul disiplinleri hakkındaki görüşlerinin incelenmesi ile devlet okullarının öğrenen okul olabilmesi için hangi çalışma ve uygulamaların yapılması gerektiğinin belirlenmesidir. Bu amaca ulaşabilmek için aşağıdaki sorulara cevap aranacaktır:

1. Okul yöneticilerinin, öğrenen okul disiplinleri ile ilgili düşünceleri nelerdir?
2. Okul yöneticilerinin, mesleki gelişim, öğrenme motivasyonu, vizyon, karara katılım, ekip çalışması, demokratik ortam, iletişim, problem çözümü, okula ait program, denetim ve öğrenme fırsatları oluşturmaya ilişkin düşünceleri ve okullarında gerçekleştirdikleri uygulamaları nelerdir?
3. Devlet okullarının öğrenen okula dönüşebilmesinin önündeki engeller nelerdir?
4. Devlet okullarının öğrenen okula dönüşebilmesi için hangi çalışmalara ve eğitimlere ihtiyaç duyulmaktadır?

1.3. Araştırmanın Önemi

Bu araştırmada, okul yöneticilerinin öğrenen okul ile ilgili görüşlerinin incelenmesiyle elde edilecek sonuçların;

1. Okulların, öğrenen okul haline dönüştürülme çalışmalarına katkı sağlayacağı,

2. Öğrenen okulun oluşmasında okul yöneticisinin rolüne ilişkin tutum ve davranışları geliştirebileceği,
3. Eğitimde nitelik geliştirmeye yönelik yapılacak çalışmalara yardımcı olabileceği,
4. Eğitim kurumlarında görev yapan yönetici ve öğretmenleri kendilerini geliştirmeye yönelik çalışmalara yönlendirebileceği,
5. Okul yöneticilerini kapsayan hizmet içi eğitim kurslarının içeriklerini belirlemede Milli Eğitim Bakanlığınca kullanılabileceği,
6. Konu ile ilgili yapılacak yeni araştırmalara yönlendirebileceği, düşünülmektedir.

1.4. Sınırlılıklar

Araştırmanın sınırlılıkları şunlardır:

1. Araştırma, okul müdürlerinin öğrenen okula ilişkin görüşleri ile sınırlıdır.
2. Araştırma, İstanbul ilinde 20 devlet lisesi ile sınırlıdır.

1.5. Sayıtlılar

Araştırmanın temel sayıtlıları şunlardır:

1. Öğrenen okulun belirli yeterlilik alanları vardır.
2. Araştırma kapsamında görüşlerine başvuru alan okul yöneticileri, görüşme sorularını cevaplandırırken samimi olarak gerçek kanılarını belirteceklerdir.

1.6. Tanımlar

Örgütsel Öğrenme: Örgütteki tüm çalışanların kurum amaçlarına ulaşmaları, yaptıkları işleri daha verimli bir şekilde nasıl gerçekleştirebileceklerini anlamalarını ve buna yönelik yeteneklerini geliştirmeleri için bilgi ve beceri kazanma süreci olarak tanımlanmaktadır (Barutçugil, 2004).

Öğrenen Okul: Öğrencilere aktif öğretme değil öğrenme etkinliğinin ön planda olduğu, birlikte öğrenme disiplini elde etmeyi hedefleyen, insan kaynaklarının sürekli olarak gelişmesine yön veren okuldur (Töremen, 2001).

BÖLÜM II

İLGİLİ ALANYAZIN

Bu bölümde araştırma konusu ile ilgili alanyazın yer almaktadır.

2.1. Öğrenme

Öğrenme kavramı, yaşantı ürünü, kalıcı izli davranış değişikliği olarak tanımlanmaktadır (Erden ve Akman, 2001). Öğrenme canlı varlıkların yaşamında önemli yer kaplar. Öğrenme insan davranışlarının ayrılmaz parçasıdır. Öğrenmenin özü insanoğlunun kendisini değiştirerek, değişimle baş etme yeteneği olarak karşımıza çıkar. Öğrenmenin oluşabilmesi için öncelikle, bilginin elde edilmesi gerekir. Öğrenme, bireylerin davranışlarında ve hareketlerinde değişiklik yaratacak yeni bilgi ve kavrayışları kazandıkları bir süreçtir (Yücel, 2007). İnsan merak eden, sorgulayan, faaliyetlerini planlayan ve planları doğrultusunda eyleme geçerek çevresinde ve kendisinde bilinçli değişiklik meydana getirebilme kapasitesine sahip bir canlıdır. Sahip olduğu hafıza ve öğrenme yeteneği sayesinde çevresine uyum sağlamakta, dolayısıyla kültürel devamlılığını sağlamaktadır (Demirci ve Eşel, 2004, s.239).

Öğrenme, eylem-sonuç ilişkisi konusunda bilginin içinde bulunduğu süreç ve bu ilişkiler üzerine çevre etkisinin gelişmesi olup hayatta kalabilmek ve süreklilik için fonksiyonel bir kavramdır (Töremen, 2001). Koçel (2007)' e göre ise öğrenme sezgisel bir süreçtir, bireylerin olaylar arasındaki benzerlik ve farklılıkları algılaması sonucunda gerçekleşmektedir.

Öğrenme sadece bilgi edinme olmadığı gibi aynı zamanda talim etme de değildir. Talim etme insanların önüne bilgiyi koymak ve onları kullanmaya teşvik etmektir. Öğrenme insanları örgütlerinin etkililiğini artırmak için düşüncelerini ve kendilerini kritize etmelerini ve çaba içene girmelerini gerektirir (Yener, 1997,s.). Öğrenme derecesi sadece çevre ve birey arasındaki etkileşim derecesine de bağlı değildir. Öğrenme derecesi aynı zamanda, öğrencinin uyguladığı öğrenme stratejilerine ve çevrenin bilgiyi sunmadaki başarısı ile bu iki kaynak arasındaki uyum derecesine de bağlıdır (Yavuz, 2004). Öğrenme, yüzeysel alandan öze doğru sürekli bir dizi boyunca ve önceden kestirilebilen bir süreç dizisini izleyerek, küçük başarısızlıkların sonucu olarak ortaya

çıkar. Öğrenme döngüsü sürekli bir deney ve bir ürünü ortaya koyma süreci olarak tanımlanabilir (Töremen, 2001, s.10).

2.2. Örgütsel Öğrenme

Örgütler, 1970'li yılların sonlarından itibaren büyük bir değişim ve belirsizlik ortamında tartışılmaya başlanmışlardır. Böyle bir ortamda varlıklarını sürdürebilmek için, "çevrelerini sürekli araştıran sistemler" haline gelmeye çalışan bu örgütler, böylece kendilerini saran belirsizlikleri azaltıp, başarıya ulaşabilmek için yeni yol arayışı içine girmişlerdir. Bu arayış içerisinde bir beyin gibi düşünebilen, öğrenebilen ve araştıran birer sistem olan örgütler, çevrelerindeki değişimlere çok daha kolay uyum sağlayabilmişlerdir (Yazıcı, 2001). Bunun sonucunda canlı bir organizasyon haline gelen öğrenen örgütlerde, örgütlerde öğrenme, kişisel öğrenmeyle başlamaktadır. İkinci halkada kişilerin öğrendikleri bilgi ve verilerin tartışılıp paylaşıldığı takımlarda öğrenme yer almaktadır. Bu aşamada öğrenmenin sürekli ve sinerjik olduğu görülmektedir. Son halkada yer alan örgüt düzeyinde öğrenmede, diğer iki kademedен gelen bilgilerin değerlendirilerek örgüte mal edilmesi süreci yaşanmaktadır (Erdil, 1996, s.62).

Değişimin hızı ve rekabetin acımasızlığı, organizasyonlarda çalışanlara yönelik eğitim ve geliştirme etkinliklerinin sürekli olmasını gerektirmektedir. Bunun sonucu, günümüzün organizasyonları, pazarda kalabilmek ve rekabette başarılı olmak için kaçınılmaz olarak öğrenen organizasyonlar olmak zorunlulukları vardır (Barutçugil, 2002). Öğrenen organizasyon başka bir ifade ile öğrenen örgüt kavramı, bir kurumun sürekli olarak yaşadığı olaylardan sonuç çıkarması, bunu değişen çevre koşullarına ayak uydurmakta kullanması, personelinin geliştirici bir sistem yaratması ve böylece değişen, gelişen, kendini yenileyen dinamik bir örgüt olmasını ifade eder (Koçel, 1996).

Örgüt çapında öğrenme, bireylerin ve takımların duygularını bilgilerini ve düşünsel modellerini paylaşması ve örgütün bilgiyi elde etme, kullanma ve yayma sürecini geliştirilmesiyle gerçekleşebilir. Bunu sonucunda bir sinerji oluşur. Bu sinerji sonucu ortaya çıkan örgütsel öğrenme, gerek bireysel, gerekse grup hâlinde öğrenme sonuçlarının toplamından daha büyük bir çıktı yaratır (Yazıcı, 2001, s.86). Bireyler bulundukları örgüt içinde veya oluşturdukları gruplarda bilinçli ya da bilinçsiz, devamlı

öğrenme süreci içindedirler. Bulundukları bu ortam içinde olayları yaşar, görür ve hissederler. Bu doğal bir öğrenme sürecidir. Bunun yanında çeşitli eğitim ortamlarının yaratılmasıyla bilinçli bir öğrenme başlar. Bunların sonucunda bilgi, düşünce, duygu ve davranışlarda değişiklikler meydana gelmektedir (Küçüköğlu, 2005).

Günümüzde belirli bir amacı gerçekleştirmek üzere bir araya gelen bireyler, örgütsel yapı içerisinde daha fazla özerklik talep etmekte ve bu yaklaşım örgüt üyelerinin üretim sürecinde ortaya koyduklarına yoğunlaşmayı gerektirirken aynı zamanda onların örgüt içerisinde hissettikleri sorunlu durumlara ilişkin olarak daha sorgulayıcı olmalarını teşvik etmeyi, onları yönlendirmek kadar süreçte liderlik fonksiyonlarını geliştirmeyi ve gerektiğinde risk almalarını sağlamayı gerektirmektedir. Bir bütün olarak bakıldığında bu çaba örgütsel öğrenme sürecini öne çıkarmaktadır (Senge, 2007). Örgütsel öğrenme, grup hâlinde öğrenmeyi amaçlamaktadır. Sanayi toplumu eğitim modelinde yalnız çalışmayla öğrenme, bilişim toplumu eğitim modelinde yerini takım çalışmasıyla öğrenmeye bırakmıştır (Aytaç, 1999).

Örgütler, problem yaşamamak ya da yaşadığı problemleri çözebilmek için; birey, grup ve organizasyon seviyesinde öğrenmek zorundadır. Öğrenme gerçekleştiğinde, bireylerin örgüte, örgütsel eylemlere bakışı değişecek sonuçta da kendi davranışlarını değiştirecektir. Bunun için; organizasyon, değişimi, bilgi alışverişini ve öğrenme sonuçlarının çalışanlar arasında paylaşılmasını destekler. Bu destek sonucunda oluşan sinerjinin, örgütsel öğrenmeyi sağlaması ve organizasyonun bireysel ve grup hâlinde öğrenmeden daha fazla çıktı elde etmesi gerekir (Ünal, 2006). Organizasyonel öğrenme, organizasyon içindeki insanların yaptıkları işleri daha iyi anlamalarını ve sonuçta daha etkili olarak faaliyette bulunmalarını sağlamak için gerekli olan yeteneklerin geliştirilmesi ve bilginin elde edilmesi sürecidir. Organizasyonun sosyal bir etkinlik olduğunu vurgulayan ve organizasyonların yalnızca işbirliği ve dayanışma ile var olabileceklerini belirten yeni bir bakış açısıdır. İnsanlar birlikte çalışarak tek başlarına yapamayacakları işleri gerçekleştirebilirler (Barutçugil, 2002, s.15).

Örgütsel öğrenmeyi anlamak için örgütte öğrenmenin kişisel düzeyden örgüt düzeyine nasıl geçtiğini anlamız gerekir. Öğrenme, kişisel düzeyde, grup düzeyinde ve organizasyon düzeyinde olmak üzere üç kademedede incelenebilir (Koçel, 2007, s.435). Örgütsel anlamda bir öğrenme, ancak örgüt içinde çalışanların katkıları ile

gerçekleşebilmektedir. Çünkü gerçek anlamda öğrenme, bireyler aracılığıyla sağlanmaktadır. Dolayısıyla, örgütsel öğrenmenin gerçekleşmesinde öncelikle bireysel öğrenmenin, daha sonra bireylerin biraraya gelerek oluşturdukları ve grup dinamiği özelliklerini yansıtarak gerçekleştirdikleri öğrenmenin ve grupların birleşerek oluşturdukları örgüt bazında öğrenmenin incelenmesi gerekmektedir. (Yazıcı, 2001, s.76). Örgütlerde öğrenmenin oluşturulması için ilk aşama, işgörenlerin yeteneklerini geleceğe yönelik olarak sürekli biçimde geliştirmektir. Bunun için de örgüt felsefesinin değiştirilmesi gerekir. Örgütlerde performansın artırılması, örgüt ve yönetimin örgütsel yaşamda sürekli olarak öğrenme düşüncesine sahip olmasına bağlıdır (Çelik, 2002a, s.137).

Öğrenen örgüt olabilmek için hassasiyet gösterilmesi gereken anlayışları Erdem (2002) şöyle özetlemiştir:

- Bugünün problemleri dünün "çözümlerinden" kaynaklanır.
- Ne kadar sık yüklenirseniz sistem o kadar sıklıkla geriye itecektir.
- Davranış kötü sonuçlardan önce iyi sonuçlar doğurur.
- Daha hızlı daha yavaştır.
- Tedavi hastalıktan kötü olabilir.
- Kolay çıkış yolu o soruna tekrar geri götürür.
- Neden ve sonuç, mekan ve zamanda birbiriyle yakından ilişkili değildir.
- Küçük değişiklikler büyük sonuçlar üretebilir.

Öğrenen organizasyon ve örgütsel öğrenme, aynı anlamı taşımamaktadır. Öğrenen organizasyon "ne?" sorusuna cevap arar, yani öğrenen ve toplumsal bir bütün olarak, üreten organizasyonların sistemini, temellerini ve özelliklerini inceler. Örgütsel öğrenme ise, "nasıl?" sorusuna cevap arar, yani örgütlerin nasıl öğrendikleri, bilginin üretilmesi ve kullanılması için gereken yetenek ve süreçlerin nasıl kurulacağı ile ilgilidir. Örgütsel öğrenme, öğrenen organizasyonların sadece bir boyutunu oluşturmaktadır (Marquardt, 1996, s.19; aktaran Yazıcı, 2001, s.54).

Organizasyonel öğrenme, organizasyonun ve çalışan insanların amaçlarına ulaşmaları için gerekli olan yeni ve yararlı bilginin tanımlanması, elde edilmesi ve uygulanmasıdır. Organizasyonel öğrenmenin sağlanması için;

- Neyi bilmek gerektiği keşfedilmeli, bilindiği bilinmeyen alanlar ortaya çıkarılmalıdır.
- İhtiyaç duyulan bilginin yeri, yani nerede ve kimde olduğu belirlenmelidir.
- İhtiyaç duyulan bilgiyi oluşturacak enformasyon (işlenmemiş bilgi) elde edilmeli, paylaşılmalı, işlenmeli ve işe uygulanmalıdır (Barutçugil, 2004).

Örgütün bir bütün olarak öğrenen örgüt olabilmesi, örgütsel öğrenmeye açık olmasına bağlıdır. Çünkü örgütlerde görülen değişim ve gelişmelerin birçoğu öğrenmeye dayanır. Örgütün üyeleri sürekli olarak kurumları hakkındaki düşünce ve duygularını değiştirdikleri gibi, uygulanan sistem ve kuramlar da kendilerinde değişiklik yapmaktadırlar. Örgütler, kullanmakta oldukları davranış ve modellerindeki hataları bularak ve düzelterek iç ve dış çevredeki değişikliklere cevap veren bir değişim uzmanı gibi hareket ettikleri zaman örgütsel öğrenmeden bahsedilmektedir (Çelik, 2002b).

Örgütsel öğrenmeyi geliştiren faktörler aşağıdaki şekilde sıralanmıştır (Yazıcı, 2001, s.129-130) :

- Paylaşılan bir vizyon yaratılması,
- Öğrenmeye olanak sağlayacak bir örgüt kültürünün oluşturulması,
- Esneklik sağlayacak stratejilerin belirlenmesi,
- Çevresel faktörlere önem verilmesi,
- Yaratıcılığa ve farklı bakış açılarına önem veren bir organizasyon yapısının kurulması,
- Örgütsel öğrenmeyi destekleyecek teknolojilerin kullanılması,
- Örgüt hafızasının ve örgütün unutma yeteneğinin göz önünde bulundurulmasıdır.

Örgütsel öğrenme yaklaşımı, hizmet içi eğitime ve insan kaynaklarının geliştirilmesine yeni bir bakış açısı getirmiş ve örgütsel kültürün örgütsel öğrenmenin gerçekleşmesi için bir ön koşul olduğu gerçeğini ortaya çıkarmıştır (Çelik, 2002a, s.137).

2.2.1. Örgütsel Öğrenme Süreçleri

Örgütsel öğrenmenin gerçekleşebilmesi için; bilgiyi kazanmak yeterli olmamaktadır. Kazanılan bilginin organizasyona yayılması, yayılan bilgiyi birey ve grupların benimsemesi gerekmektedir. Son aşama, bilginin gelecekte kullanılabilecek şekilde depolanmasıdır. Yani, bilgili ve deneyimli bireyler organizasyondan ayrılabilir; sahip oldukları bilgi ve deneyimlerin tümünü yanlarında götürmemeli, kendilerinden sonra gelenler ya da organizasyon içindeki diğer kişiler, kazanılmış olan bilgiden yararlanabilmelidirler (Ünal, 2006).

İnsan yaşamında öğrenme nasıl bir süreç şeklinde gerçekleşiyorsa, yaşayan bir sistem olarak örgütlerde de öğrenme bir süreç olarak gerçekleşmektedir. Örgütsel öğrenme sürecini oluşturan temel özellikler, döngüsel bir biçimde dört aşamada sıralanabilir (Yazıcı, 2001, s.123-127):

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

Organizasyonların bilgiyi elde etme yollarından bir diğeri ise başkalarından öğrenme olarak ifade edilen kıyaslama kavramı olup örgütlerin performansını iyileştirmek amacıyla üstün performansı olan diğer örgütlerin incelemesi, bu örgütlerin iş yapma usullerini kendi usulleri ile kıyaslaması, bu kıyaslamadan çıkardığı sonuçları uygulaması olarak tanımlayabiliriz (Eren, 2004).

2.2.1.1. Tek Döngülü (Etaplı) Öğrenme

Tek döngülü öğrenmede, hatalar araştırılır ve saptanır, bu hatalar örgütün amaçlarına ulaşmasını engellemeyecek şekilde getirilip düzeltildikten sonra öğrenme gerçekleşmiş olur. Öğrenme hataların bulunup giderilmesi ile sona erer (Şencan, 2008). Bu öğrenme düzeyi herhangi bir düşünme veya sorgulamayı teşvik etmez. Tek döngülü öğrenmede mevcut problemlerin çözümüne odaklanılır. Problemleri üreten davranış ve anlayış incelenmeden bırakılır (Öğütveren, 1998).

Bu öğrenme tipinde kişiler hataları bulup düzelterek çevrelerinde oluşan değişimlere tepkilerini verirler ama organizasyonun mevcut normlarını korurlar, değiştirmezler. Bu öğrenme düzeyi herhangi bir sorgulamayı veya düşünmeyi teşvik etmez, sadece var olan problemlerin çözümüne odaklanılır, problemleri oluşturan nedenler incelenmeden bırakılır (Kutaniş, 2002, s.268).

2.2.1.2 Çift Döngülü (Etaplı) Öğrenme

Üretici öğrenme olarak da isimlendirilen çift döngülü öğrenme, örgütteki hataların tüm yapı incelenerek var olan hedef, politika, yapı ve normların değiştirilmesiyle sorunlara çözüm getirerek ortaya çıkan öğrenmedir. Öğrenme süreci sonucunda tüm örgüt birimlerinin süreçten güçlenerek çıktığı, bu yaklaşımda sorunlara yaratıcı ve yenilikçi çözümler getirmek örgütün bütününe kendisini yeniden şekillendirmesine destek olmaktadır. Çift döngülü öğrenmede örgütün yeterliliklerinin ve rutin işlerinin dönüştürülmesi esastır. Örgüt içi işleyişin sorgulandığı bu yaklaşımda uzun vadede örgütün gelecekteki yapısı da etkilenmekte ve örgütlerin değişen şartlara uyumu kolaylaşmaktadır (Öğütveren, 1998, s.29).

Çift etaplı öğrenme, mevcut süreçleri izlemekle kalmaz, örgütün kültürünü, amaçlarını, strateji ve yapısını da değiştirmeyi amaçlar. Çift etaplı öğrenme, örgütün bilgi tabanı, uzmanlık ve rutinlerini değiştirmeye ilgilidir. Böylelikle sorun çözülürken onunla ilgili nedensel faktörler de incelenir (Ayden ve Düşükcü, 2002, s.124). Örgütün gücünü arttırmasına, problemlerine yaratıcı çözümler getirmesine, yenilikler geliştirmesine ve kendisini yeniden şekillendirmesine destek olan bir öğrenme biçimidir. Çift aşamalı öğrenmede örgütün temel bilgi ve yeterliliklerinin, rutin işlerinin değiştirilmesi söz konusudur. Öncelikle norm ve politikaları, daha uzun vadede ise örgütlerin gelecekteki yapılarını değiştiren bu çift döngülü öğrenmeler, örgütlerin değişen şartlara uyumunu kolaylaştırır (Öğütveren, 1998).

Örgüt içindeki hataların giderilmesinin hem zaman hem de maliyet kaybı açısından ağır bir maliyet olarak belirmesi yıpratıcı olabilmektedir. Çift döngülü öğrenmede sistem yaklaşımıyla ele alınan sorunlar, hatalara sebep olan temel davranış örüntüleri ve örgüt içi normlar örgüt üyeleri tarafından belirlenerek sistemin kendisi daha büyük ve gelecekteki muhtemel hatalardan koruması yönünde tekrar ele alınır. Çözümüne bu

derinlikli analiz sonucunda ulaşılması çift döngülü öğrenmede esastır (Balay, 2004, s.35).

2.2.1.3. Öğrenmeyi Öğrenme

Mevcut bilgi ve becerilerimizi yeni durumlara göre geliştirerek başarılı oluruz. Dolayısıyla, eğitim programları veya bireysel öğrenme çabalarımızın temel amacı, "yeni durumlar için gerekli olan bilgi ve beceriyi mevcut olanlardan yararlanarak kendi kendimize kazanabilme" kapasitemizi arttırmak, yani "öğrenmeyi öğrenmek" olmalıdır (Yıldırım, 2004, s.22).

Artık eğitimli insan, öğrenileceğini öğrenen ve hayat boyu devamlı öğrenmeyi ve kendini geliştirmeyi alışkanlık haline getirmiş kişi anlamına gelmektedir. Eğitim, yeni öğrenme teknolojileri, kurumları ve örgütlenmeleri sayesinde hayat boyu elde edilebilir bir olgudur. Giderek evrenselleşen ve ulaşılabilirliği kolaylaşan bilgiye sahip olmanın yolu öğrenmeyi öğrenmekten geçer (Özdemir, 2000, s.152). Eskisine kıyasla daha az zamanda daha az çabayla daha çok öğrenen örgüt üyeleri, öğrenmeyi problem çözmek için bir araç olmaktan çıkararak bir yaşam şekline dönüştürürler. İhtiyaçların daha akıllıca ve daha hızlı karşılandığı bir örgüt atmosferi örgüt üyelerini daha üretken kılar (Çam, 2002, s.24).

Öğrenilenden çok öğrenmenin kendisi üzerine yoğunlaşan bu süreçte örgüt üyeleri inceledikleri konunun tek ve çift döngülü öğrenmeyle ilişkisini değerlendirerek düşünce ve etkinliklerini öğrenmenin kendisine odaklarlar. Olumlu olan bulguları bir bütün olarak öğrenme sürecine atfeden bireyler böylece örgütsel öğrenmeyi en üst düzeye çıkarmak için gerekli değişiklikleri yaparlar (Balay, 2004, s.37).

2.3. Öğrenen Organizasyonlar (Örgütler)

Öğrenen örgüt düşüncesi 1950'li yıllarda geliştirilen sistem kuramına dayanmaktadır. Rekabetin hızlı bir gelişim göstermesi, örgütleri öğrenme konusunda rekabete yöneltmiştir (Çelik, 2003, s.131). Bu örgütte sadece öğrenen bireylerin varlığından bahsetmek yeterli değildir, tüm örgütte herkesin sürekli öğreniyor olması, kendi alanlarıyla ilgili her türlü yeniliği takip etmesi ve bunları uygulayabilmesi gerekmektedir (İnceler, 1997, s.140).

Öğrenen organizasyonlar, örgütsel öğrenmeyi teşvik eden, örgütsel öğrenme ile ilgili süreçlerin uygulanmasına destek veren ve bu amaçla belli stratejiler geliştirerek gerekli ortamları oluşturabilen organizasyonlardır (Kutaniş, 2002, s.269). Öğrenen örgüt kavramı bireyi, bireysel gelişmeyi merkez alan ve rekabet üstünlüğünü salt öğrenmenin ötesinde; aktif öğrenmeyi, diğer bir deyişle, öğrenmeyi öğrenmeği ve bunun sonuçlarını, rakiplere göre fark yaratacak şekilde kullanmayı hedefleyen bir içerik taşımaktadır. Bu içerik, örgütlerin bugün en çok ihtiyaç duydukları pozitif sinerji yaratabilme özelliğini büyük oranda destekler niteliktedir (Taşcı ve Eroğlu, 2004). Öğrenen organizasyon olmak, bir bakıma, çalışanların bireysel öğrenme süreçlerinin; iletişimi, açıklığı, dürüstlüğü ve bütünlük anlayışını destekleyen bir kurumsal kültür içinde organizasyonel öğrenme sürecine dönüşmesidir (Barutçugil, 2004, s.152).

Öğrenen organizasyon, yeni yönetim ve organizasyon anlayışını oluşturan kavram ve uygulamalardan biridir. Organizasyonların öğrenmesi konusundaki bu anlayış, daha önceki organizasyon teorilerindeki yaklaşımdan farklıdır. Daha önceki teoriler, bu olaya bir "eğitim-yetiştirme-training" olayı olarak bakarken, "öğrenen organizasyonlar" kavramını da içeren güncel yaklaşımların vurgusu "öğrenme" olayı üzerinedir. Yani "öğrenme" sadece formal eğitim programları ile gerçekleşmez. Öğrenme, kişiyi sürekli bir arayış içine sevk edecek ve bulguları grup üyeleri ile paylaşacak; sonuçların, sorunların çözümünde kullanılabileceği yöntem ve prosedürlerin geliştirileceği bir ortamda gerçekleşecektir. Yani öğrenme adeta bir "yaşam tarzı" haline gelmiştir (Koçel, 2007, s.436).

Toplumda her geçen gün artan bilgiye uyum sağlamak için işgörenlerin öğrenmeyi öğrenmesi gibi örgütlerin de öğrenen örgütler olmaları gerekmektedir. Öğrenen örgüt, geleceğini oluşturma kapasitesini sürekli genişleten bir örgüttür. Bu öğrenme, örgütün ayakta kalması ve uyumu için önemlidir. Bu da örgütlerde, sürekli gelişme ve hızlı gelişmelere uyum sağlamak için, dinamik örgütsel bir yapıyı gerektirmektedir (Bozkurt, 2003, s.45). Öğrenen örgütte kişiler genelde yaptıklarından ve birbirlerinden öğrenirler. Bu tür örgütler yaratıcılığı, esnek düşünmeyi ve girişkenliği ödüllendirirler. Bu tür örgütlerde insanlar kendi yetenek ve kapasitelerinin farkındadırlar. Ev ve iş yaşamları arasında ikilem yaşamazlar ve işlerini bireysel gelişimlerinin bir parçası olarak görürler. Bundan dolayı öğrenme, kendini gerçekleştirme mücadelesinin bir aracıdır (Özden, 2000, s.153).

Bilginin ve dolayısıyla öğrenmenin bu kadar önem ve güç kazandığı yeni çağda bilgiye ulaşma, bilgiyi kullanma, bilgiden yeni bilgiler üretme daha fazla önem kazanacaktır (Ünal, 2006). Bilgi toplumundan, ancak bu anlayıştaki kişi ve organizasyonların çoğalması ile söz edilebilir. Yani, bilgi insanı olmanın ön şartı öğrenen insan, bilgi organizasyonu olmanın ön şartı öğrenen organizasyon ve bilgi toplumu olmanın ön şartı ise öğrenen toplum olmaktan geçmektedir (Fındıkçı, 2001). Öğrenen organizasyonlar; bilen, anlayan ve düşünen organizasyonlarla karşılaştırıldıklarında, aralarındaki en büyük farklılık değişime yaklaşımlarından kaynaklanmaktadır. Öğrenen organizasyonlar, deneyler yaparak sürekli gelişmeye açık olduklarından, değişime daha kolay uyum sağlayabilirler. Öğrenen organizasyonlarda değişim, sürekli bir olgu olarak algılanmaktadır. Çünkü değişim öğrenmeyi yönlendiren veya gerçekleştiren bir fırsat ve temel girdidir. Değişim, öğrenmek için yeni bir fırsat olarak değerlendirilmektedir (Koç, 2006).

Örgütsel öğrenmede organizasyondaki kişilerin ve grupların (yönetim takımları, yöneticiler ve küçük gruplar gibi) öğrenmeleri söz konusu iken; öğrenen organizasyonlarda, organizasyon sayesinde sistemin bir bütün olarak (çalışanlar, müşteriler, üreticiler, tedarikçiler ve diğer ilgili kesimler) öğrenmesi gerekli görülmektedir. Buradan öğrenen organizasyonların örgütsel öğrenmeyi daha da etkinleştirebileceği sonucuna varılabilir (Kutaniş, 2002, s.270). Günümüzün hızlı değişim ve yenilik koşullarında sadece üst yönetimin öğrenmesi yeterli değildir. Örgüt içinde faaliyet gösteren herkesin sürekli öğreniyor olması ve kendi konularıyla ilgili yenilikleri takip etmesi, öğrenmesi ve bunları uygulaması gerekmektedir (Sarıhan, 1998).

Öğrenen örgütler bir yandan süreçlerini sürekli iyileştirmenin yollarını ararken, diğer yandan da en doğru süreçlerin bunlar olup olmadığını, kendilerinin en doğru iş alanında faaliyet gösterip göstermediklerini sorgulayan kurumlardır. Geleceğin başarılı kurumları öğrenen örgüt olarak adlandırılan (bu sistematığı işleten) kurumlar olacaktır (Kırım, 1998). Öğrenen organizasyonların temel felsefesi, paydaşlarından (çalışanlarından, müşterilerinden, tedarikçilerinden, satıcılarından, iş ortaklarından ve rakiplerinden) öğrenebileceğinin en fazlasını öğrenebilmektir. Örgüt her fırsatta öğrenme yollarını arar, müşterileri ile sürekli iletişim içinde bulunarak, onlarla arasında bir öğrenme/öğretme ilişkisi geliştirir, bunu tüm süreçlere yayar (Koç, 2006).

2.3.1. Öğrenen Organizasyonların Özellikleri

Öğrenen örgüt, örgütlerin deneyimlerinden ders alan, değişen koşullara uyum sağlayabilen, kendi kendini yenileyebilen dinamik bir yapı gösterir. Öğrenen örgüt denildiğinde, örgütün ortak çalışması gerektiği kastedilmektedir. Bu ortak çalışmayı yaparken de öğrenen örgütlerin göstermesi gereken özellikler bulunmaktadır. Bu özellikler aşağıdaki gibidir (Doğan, 2002, s.132):

- Öğrenen örgüt öğrenmeyi temel değer haline getirir.
- Öğrenen örgüt takımla öğrenmeye koşut olarak bireysel öğrenmeye de önem verir.
- Öğrenen örgütlerde bireyler kendi kendine ya da diğer bireylerden öğrenirler.
- Öğrenen örgütlerde sağlıklı iletişim ve işbirliği ön plandadır.

Öğrenen örgütler bilgiye ulaşılması ve transferi konusunda bilinçli örgütlerdir. Teknolojik yenilikler ve gelişmeler, halihazırdaki geleneksel örgüt yapılarını değişime zorlamaktadır. Böyle bir çerçevede örgüt bilgi işleyen birimler olarak görülmekte ve çevreye uyum sağlayarak yaşamlarını sürdürebilmek için karar, ilke, çerçeve ve sistemlerinde değişiklik yapabilen, değişen şartlara ilişkin bilgileri toplayıp değerlendirebilen örgüt ayakta kalabilmektedir. Bu noktada öğrenerek kendini yenileyen, değişen ve güncel olabilmeyi başaran örgütler, hedeflerine daha kolay ulaşmakta ve uygulamak istediklerini daha çabuk hayata geçirmektedirler (Özgen ve Türk, 1996).

2.3.2. Öğrenen Organizasyonun Disiplinleri

Öğrenen organizasyonların beş temel disiplinini kişisel hakimiyet, zihni modeller, paylaşılan vizyon, ekip halinde öğrenme ve sistem düşüncesi başlıkları altında incelemektedir. Öğrenen organizasyon kurmak için beş yeni disiplinin bir araya gelmesi gerekir. Disiplin kavramıyla ile belirtilmek istenen, zorla kabul ettirilen bir düzen ya da bir araç değildir. Uygulanması için incelenmesi ve hakim olunması gereken teori ve teknikler toplamıdır. Yani bu disiplinler, belirli beceri ve yetenekleri elde etmek için izlenmesi gereken bir gelişme yoludur (Senge, 2007).

2.3.2.1. Kişisel Hakimiyet

Kişisel hakimiyet (ustalık), kişisel görme ufku muza sürekli olarak açıklık kazandırma ve onu derinleştirme, enerjilerimizi odaklaştırma, sabrımızı geliştirme ve gerçekliği objektif olarak görme disiplini dir. Bu öğrenen organizasyonun temel taşı, manevi temelidir. Kişisel hakimiyet, birey için gerçekten önem taşıyan şeylerin ortaya çıkarılmasıyla başlayarak, bireylerin, eylemlerinin dünyalarını nasıl etkilediğini sürekli olarak öğrenmeye yönelik kişisel dürtünün oluşmasını sağlar. Yüksek düzeyde kişisel ustalığa sahip olan kişiler kendileri için önem taşıyan sonuçları tutarlı olarak gerçekleştirme yeteneğine sahiptir. Gerçekten, yaşamlarına bir sanatçının bir sanat eserine yaklaşacağı gibi yaklaşırlar. Bunu kendi ömür boyu öğrenme çabalarına bağlı kalarak yaparlar (Senge, 2007).

Örgütler bireyler aracılığı ile öğrendikleri için bireyler örgütler için birinci derecede önem taşırlar; birey öğrenmesi olmadan örgütsel öğrenme gerçekleşemez. Kişisel ustalık, kendini sürekli gelişim ve öğrenmeye adanmış zihnîyeti ifade eder, yüksek kişisel ustalık düzeyine sahip kişiler, hayatta gerçek aradıkları sonuçları yaratma yeteneğini sürekli olarak genişletmektedirler. Bu şekilde ortaya çıkan sürekli öğrenme çabası öğrenen organizasyon ruhunu ortaya çıkarmaktadır (Ataman, 2001).

Senge (2007, s.158-160), kişisel ustalık düzeyine sahip insanlarda bulunan bazı ortak özellikleri aşağıdaki gibi sıralamaktadır:

- Vizyon ve hedeflerinin altında yatan özel bir amaç duygusuna sahiptirler.
- Mevcut gerçeklerin farkında olarak, bunu amaçlarına ulaşmada bir müttefik olarak görürler.
- Değişime direnmek yerine, değişim güçleri ile birlikte çalışmayı öğrenmişlerdir.
- Sorgulayıcıdır lar, sürekli olarak gerçekliği daha doğru bir şekilde görme çabası ndadır lar.
- Kendilerini yaşama ve başka insanlara bağlantılı hissederler ama farklılıklarını da korurlar.
- Bilgisizlik ve yetersizliklerinin farkında olarak sürekli bir öğrenme halinde yaşarlar.

- Büyük bir özgüven duygusuna sahiptirler.
- İşlerine daha çok bağlı bireyler olarak, daha çok inisiyatif alırlar ve işlerinde daha geniş ve daha derin bir sorumluluk duygusuna sahiptirler, dolayısıyla daha hızlı öğrenirler.

Burada önemli olan, kişinin kendi varlığını sürekli olarak geliştirebilmesidir. Bu ise, kişinin kendisini sorgulaması ile mümkündür. Kişi, kendisini sorguladığı süreçte, kendisinin kapalı varsayımlarının, değer yargılarının farkına varacak, zihnî modelini anlayacak ve bunu değiştirmek için çaba gösterecektir. Burada dikkat çeken bir diğer husus da, kişinin kendisini ifade etmekle yetinmeyip diğer kişilerin de varlığını tanımasıdır. Çünkü kişisel ustalık, diğerlerinin de farkına varmayı gerektirir. Çünkü kişilerin farklı görüşleri de dikkate alması, kendi varsayımlarını değerlendirirken gerekli olmaktadır. Kişi, tek bir düşünce içinde değil, farklı düşünceler arasında gerçekliği aramalıdır (Boyacı, 2007).

2.3.2.2. Zihni Modeller

Zihni modeller, bizim dünyaya bakış açımızdaki yetersizlikleri ortaya çıkarabilmemiz için gerekli açıklığı sağlar. Zihnî modeller, kişilerin dünyayı anlayışını ve eylemlerini farkında olmadan etkileyen, zihinlerinde iyice yer etmiş, kökleşmiş, varsayımlar, genellemeler, hatta resimler ve imgelerdir (Senge, 2007).

Zihnî modellerimiz sadece dünyayı nasıl algıladığımızı belirlemekle kalmaz, nasıl eyleme geçtiğimizi de belirler; davranışlarımızı etkilemesinin sebebi, gördüğümüz şeyleri etkilemesidir. Farklı zihnî modellere sahip kişiler aynı olayı farklı şekilde görecektir ve algılayacaktır; bunun sonucu olarak da farklı tepkiler verecek ve davranacaklardır. Zihnî modellerin işleyiş biçimi örgütlerde de aynıdır. Yöneticiler önemli kararlar verirken ya da bir probleme çözüm bulmaya çalışırken kalıplaşmış düşünceler ile sınırlı kalırlar ve işe yaramayan eski çözümleri yine uygulamaya koyarlarsa başarılı olamazlar. Başarılı olmaları için kalıplaşmış eski çözümleri bir kenara bırakmaları gerekir, bunun için de zihnî modellerini değiştirmelidirler. Ancak bu şekilde öğrenmeyi hızlandırabilirler (İşdar, 2006). Zihni modeller sadece dünyaya nasıl bir anlam verdiğimizi belirlemekle kalmaz, nasıl eyleme geçtiğimizi de belirler. Bir organizasyonun zihni modellerle çalışma kapasitesini geliştirmek, hem yeni becerilerin

öğrenilmesini, hem de bu becerilerin pratikte uygulanmasını sağlayacak kurumsal yeniliklerin uygulanmasını gerektirir (Senge, 2007, s.206).

2.3.2.3. Paylaşılan Vizyon

Vizyon uzun bir gelecekte ulaşmak istediğimiz durumu tanımlar (Yıldırım, 2004, s.123). Vizyon geleceğe yönelik olarak bir bireyin yada organizasyonun nerede ve hangi koşullarda olacağını ifade eden anlayış, görüş ve düşüncelerinin oluşturduğu bir bakış açısıdır (Çam, 2002, s.76). Örgütte ortada bir amaç ortaklığı, paylaşılan bir vizyon ve birbirlerinin çabalarını tamamlama yönünde bir anlayış yoksa, bireyler kendi kişisel çıkarlarını takım vizyonundan daha önemli görürler ve öğrenme yönünde herhangi bir çabayı gerekli görmezler (Töremen, 2001, s.65).

Paylaşılan vizyon, öğrenen organizasyon için hayati bir önem taşır, çünkü öğrenme için gerekli odaklanmayı ve enerjiyi sağlar. Etkin bir öğrenme, ancak insanların kendileri için önem taşıyan bir şeyi başarmak için çaba göstermeleri halinde gerçekleşir. Bu nedenle gerçek şekilde paylaşılan bir vizyon, kişilerin etkin bir şekilde öğrenmelerini sağlar. Çünkü, paylaşılan bir vizyon, kişilerin kişisel vizyonlarını yansıtır ve birçok insanın gerçekten bağlı olduğu bir vizyondur. Paylaşılan vizyon sayesinde insanlar zorlamayla değil, kendi istedikleri için, gerçekten inandıkları için öğrenirler (Senge, 2007).

Paylaşılan vizyon disiplini, "geleceğe yönelik paylaşılan resimleri" ortaya çıkarma becerisini kapsar. Eğer bir organizasyonda gerçek bir görme gücü (vizyon) varsa, insanlar kendilerine öyle söylendiği için değil, kendileri o vizyona ulaşmak istedikleri için kendilerini aşar ve öğrenirler (Boyacı, 2007). Paylaşılan bir vizyon, farklı insanları birlikte çalışmaya yöneltmek için atılan ilk adım olarak, ortak bir kimlik yaratır. Çalışanların bu ortak kimliğe bağlılıklarının nedeni, paylaşılan vizyonun çalışanların kişisel vizyonlarından ortaya çıkmış olmasıdır. Paylaşılan vizyonlar, enerjilerini böyle sağlar ve bağlanmayı böyle teşvik ederler. Paylaşılan vizyon oluşturmaya önem veren organizasyonlar, sürekli olarak çalışanlarını kendi kişisel vizyonlarını geliştirmeye teşvik ederler. Kişisel ustalık da paylaşılan vizyon geliştirmenin temelidir (Senge, 2007).

Paylaşılan vizyon, öğrenen organizasyon için hayati önem taşır, çünkü öğrenme için gerekli odaklaşmayı ve enerjiyi sağlar. Yaratıcı öğrenmenin gerçekleşmesi ancak derinden önem taşıyan bir şeyi başarmak için çaba göstermek hâlinde gerçekleşir. Farklılık yaratabilmek ve rekabet edebilmek için yaratıcı öğrenme, günümüz örgütlerinde çok önemlidir (İşdar, 2006). Vizyon kelimesi bireyin veya örgütün gelecekte hangi durumda ve koşulda olacağına ilişkin öngörüsünü ifade eden anlayış, görüş ve düşüncelerin bütünüdür. Paylaşılan vizyon ise bu öngörünün tüm örgüt üyeleri tarafından anlamlandırılmasını sağlayan, üyelerin örgüte ilişkin zihinlerinde taşıdıkları küçük gelecek resimlerinin örgütte yarattığı ortaklaşma duygusunu temsil etmektedir (Senge, 2007, s.18).

2.3.2.4. Ekip Halinde Öğrenme

Bir organizasyonun öğrenen örgüt haline gelmesi, bireysel bilgilerin örgüt bünyesinde kurulan ekipler içerisinde aktive edilerek paylaşımı ve üyelerin etkileşimiyle “ekip öğrenmesine” dönüşmesi ve buradan örgüt boyutuna taşınmasıyla mümkün olabilir (Erdil, 1996). Bireyler sürekli öğrenirler ama yine de bir örgütsel öğrenme ortaya çıkmaz, örgütsel öğrenme için takımların öğrenmesi gereklidir. Takımların öğrenmesi durumunda, tüm organizasyon öğrenme için küçük bir evren haline gelir, kazanılan deneyimler eyleme dönüştürülüp geliştirilen beceriler başka bireylere ve başka takımlara propaganda yapılabilir. Takımın başarıları örgütün tümü için birlikte öğrenme standardını belirleyebilir (Senge, 2007, s.257)

Organizasyonlar içinde öğrenen takımların oluşturulmasında takım ve takımlar arasında iletişimin çok önemli bir rolü vardır. Örgüt içindeki faaliyetlerin düzgün bir biçimde yürüyebilmesi için görev tanımlarının net bir şekilde yapılması ve ilan edilmesi gerekir. Ama görev tanımları ne kadar net yapılırsa yapılsın örgüt içinde düzgün bir iletişim yoksa eşgüdüm ve amaçlara yönelik çalışma ortamı oluşturulamaz. Diyalog disiplini, takım içinde öğrenmeyi aksatan etkileşim ve iletişim biçimlerinin nasıl teşhis edileceğini öğrenme fırsatını da doğurur (Çam, 2002).

Organizasyonlarda takım halinde öğrenmenin üç önemli boyutu vardır. Birincisi, karmaşık sorunlar üzerine içgörüselsel bir düşünme ihtiyacı vardır. İkincisi, organizasyonlarda yenilikçi, eşgüdümlü eyleme ihtiyaç vardır. Üçüncüsü de, takım

üyelerinin diğer takımlar üzerindeki rolüdür (Senge, 2007, s.258). Takım, potansiyel olarak birey zekasına göre daha büyük bir zekaya sahiptir. Takım halinde öğrenme, üyelerin arzuladığı sonuçlara ulaşma kapasitesini geliştirme süreci olup ortak vizyon geliştirme disiplini üzerine kurulur. Ancak ortak vizyon ve yetenek yeterli olmayıp birlikte çalışma şeklinin bilinmesi de gereklidir (Töremen, 2011).

Örgütlerin “Öğrenen bir organizasyon”a dönüşebilmeleri için, takım olarak öğrenmeyi öğrenebilmeleri çok önemlidir. Tüm disiplinlerin birbiri ile ilişkisi olduğu gibi, takım hâlinde öğrenmenin de diğer disiplinlerle ilişkisi vardır. Kişisel ustalığa sahip, kişisel vizyonunun bir parçasını örgüt vizyonunda bulabilen, zihnî modellerini bu yönde geliştirmiş bireylerden oluşan takımlar, birlikte bir takım olarak öğrenmeyi de başarabilirler. Bu dört öğenin, birbirlerini bu şekilde etkileyerek, uyum içersinde çalışmalarını sağlayacak olan ise, beşinci disiplin olarak tanımlanan; sistem düşüncesidir (İştar, 2006).

2.3.2.5. Sistem Düşüncesi

Sistem yaklaşımı birbirini etkileyen unsurları bir bütün olarak ele almamızı ve amacımız yönünde geliştirmemizi sağlar. Eğer sistem bütünlüğünü dikkate almazsak bir eylemimizin nelere yol açabileceğini bilemeyiz (Yıldırım, 2004:80). Sistem düşüncesi, diğer disiplinleri birbiri ile kaynaştıran, onları tutarlı bir teori ve pratik bütün olarak birleştiren disiplindir, bu sebeple ona beşinci disiplin denilmektedir. Sistem düşüncesi diğer disiplinlerin her birini güçlendirerek bize bütünün parçalarının toplamından daha fazlası olduğunu gösteren temel disiplindir (Ataman, 2001).

Sistem düşüncesi, olayları ve olaylar arasındaki ilişkileri bir bütün olarak görme becerisi, olay bazlı düşünüşten olayları daha büyük bir sistemin eylemi olarak gören düşünüş biçimine geçmedir (Boyacı, 2007). Diğer dört disiplini bütünleştirerek onları tutarlı teorik ve pratik bir yapıya kavuşturan sistem düşüncesidir (Senge, 2007, s.20).

2.3.3. Öğrenen Organizasyon Olmayı Engelleyen Faktörler

Öğrenen örgüt olma yolunda atılacak ilk adım engelleri tespit edip, onları ortadan kaldırmaya çalışmaktır. Engelleri dışarıda aramak yerine ilk aşamada incelenmesi

gereken mevcut yapı, iş tanımları, olumsuz zihni modeller, yani örgütte öğretilmiş düşünme kalıplarıdır ve bunlardan bazıları şunlardır :

- Pozisyonum neyse ben oyum anlayışı: Herkesin sadece kendi işine önem vererek, örgütü ilgilendiren olası olumsuz durumlara ilişkin sorumluluk hissetmemesi bu durumun en açık örneğidir (Basım ve Şeşen, 2008, s.17). Birey sadece kendisine verilen göreve odaklanarak, örgüt içindeki diğer işlerle ilgilenmez. Farklı sorumluluklara kendini kapatır ve başka sorumluluk almak istemez. Birey örgütteki sorunlarla ilgili kendinde hata arama, eksiğini tamamlamaya çalışma çabası göstermez (Özden, 2000, s. 150-151).
- Düşman dışarıda bir yerde anlayışı: Bireyler kendi sorumluluklarını düşünürken yaşanan aksaklıkları hep dış etkenlere bağlama eğilimine girebilmektedir (Basım ve Şeşen, 2008, s.17).
- Sorumluluk üstlenme kuruntusu: Katılımcı bir anlayış yerine bireysel çaba sonucunda sorunlara çözüm getirilebileceği algısına dayanır (Basım ve Şeşen, 2008, s.17). Yanılgıya sebep olan algı genel olarak bireylerin aktif sorumluluk alması halinde sistem sorunlarının aşılabileceği görüşüdür (Özden, 2000, s.151).
- Olaylara takılıp kalma: Çözümünden daha çok olaylara odaklanma hatasıdır (Basım ve Şeşen, 2008, s.17).
- Yönetim takımı miti: Farklı özelliklere sahip kişilerin bir araya gelerek uyum içerisinde problemleri çözmesi beklenir. Bu mite ilişkin gözden kaçırılan nokta, rutin konularda bu tarz yönetim takımların başarılı olduğu ancak baskı altında aynı takımların kolaylıkla dağılabildiği gerçeğidir (Özden, 2000, s.153).

Basım ve Şeşen (2008,s.18), öğrenen örgüt olma yolunda şu engellere de dikkat çekmiştir:

- Sorunları kabul etmeme,
- Sorunu görüp de görmezden gelme,
- Bilgi paylaşmama,
- Bilginin üretilmesini engelleme,
- Sorunlar arası ilişki kuramama,
- Benzer olaylardan ders çıkarmama.

Töremen (2001) ise örgütsel öğrenmeyi olumsuz yönde etkileyen faktörleri yedi başlıkta ele almıştır: Bürokrasi, zayıf iletişim, zayıf liderlik, vizyonsuzluk, katı hiyerarşi, hacim, kaynak kullanımı.

2.4. Öğrenen Okul

Eğitim sistemi içinde okulların temel işlevi, öğrencilerine istenen davranışları kazandırma ve belli öğrenme yaşantılarının öğrencilerle yaşanmasını sağlamak için çevreyi gerekli bir biçimde düzenlemektir (Ünal ve Ada, 2000, s.67). Okul ve toplum karşılıklı olarak birbirini etkileyen yapılardır ve okul, yürüttüğü eğitim etkinlikleri aracılığıyla sosyal, politik ve ekonomik görevlerini yerine getirmektedir. Okulun sosyal görevi çocuğu sosyalleştirmek yani çocuğa kültürü aşılamdır. Okul bu görevi yaparken hem kültürü korur hem de değiştirir. Böylece kültürün hem yenilenmesini, hem kararlılığını sağlar. Politik olarak, yetiştirdiğı kuşağın devlet sistemine bağıllık göstermesini sağlar. Okulun ekonomik görevi ise ekonominin beyin gücü ve insan gücü gereksinimini karşılamaktır. Okulun bu görevi yerine getirebilmesi, önce eğitimi bir yatırım olarak görmesine sonra bu yatırımın memleketteki yetenek kaynaklarından en çok yararlanacak biçimde yapılanmasına bağıldır (Bursalioğlu, 2011).

Bugün artık çok sayıda okulun yeni reformların gerektirdiğı öğrenme türünü üretemediğı ileri sürölmektedir. Gerekli öğrenmeyi üretememe, okulların bunu istememelerinden çok, onu nasıl yapacaklarını bilmemelerinden kaynaklanmaktadır. Bu yüzden okulların yeniden yapılandırılmasına duyulan gereksinim giderek artmaktadır. Okullar bunu sürekli ve tüm okul olarak öğrenerek başarabilirler. Bu, okulun hem öğrenci hem de öğretmen için gerçek anlamda bir "öğrenen okul" olması demektir (Balay, 2004). Modern toplumun öznesi olan bireylerin talepleriyle, devlet aygıtının toplum için öngördüğü önceliklerin içinde bulunduğumuz 21. yüzyılda okulların işlevlerini genel olarak belirlediğı görölmektedir. Bilgi toplumunda kurumların da bireylerle birlikte değışmeye açık olması, örgüt olarak okulların sadece öğreten değıl, öğrenen bir kuruma dönüşmesinde etkili olmuştur (Çelik, 2002a). Günümüzde koşullar, hem ulusal gereksinimlere denk düşen toplumsal ihtiyaçları karşılamak, hem de bireylerin zeka ve yeteneklerini kapsayan kişisel ihtiyaçlarına cevap verebilmek için

eğitim kurumlarını bireyi ve çevresini merkeze alan bir eğitim anlayışına sevk etmektedir (Erdoğan, 2000).

Son yıllarda hız kazanan eğitimde kalite arayışları, yeni bir yönetim anlayışı olan "öğrenen okul" modelini ortaya çıkarmıştır. Bir organizasyon bütün çalışanlarıyla birlikte başarıya ulaşabilir. Okullardaki tüm çalışanların başarılı olmak için, birtakım bilgi ve becerilere sahip olmaları gerekir. Ancak bu yeterli değildir. Dünyada oluşan hızlı değişime ayak uydurabilmek için çalışanların bilgilerini sürekli geliştirerek, mesleki yenilikleri öğrenerek ve bu yenilikleri uygulamaları gerekmektedir. Yani çalışanlar sürekli öğrenmek durumundadır (Ünal, 2006).

Okulun örgütsel amaçları, yükümlü olduğu nüfusu eğitmek, okulu yaşatmak için eğitim hizmeti üretmektir. Okulun yönetsel amaçları, eğitimi bölgesine yaymak, nitelikli eğitim üretmektir. Okulun eğitsel amaçları ise bireyin kendisini gerçekleştirmesi, anlatım ve iletişim yeterliliği kazanması, başkalarıyla ilişki kurabilmesi, birlikte yaşayabilmesi ve elbirliği yapabilmesi, sağlıklı yaşamasını bilmesi, üretmesi ve ürettiğini tutumlu kullanabilmesi, araştırması, öğrenerek sorun çözmesi, görece özgür düşünerek düşündüklerini vicdanıyla yüzleştirmesi ve düşündüklerini iradesiyle karar bağlayarak kararını uygulayabilmesidir (Başaran, 2000).

Gelenekçi kamu yönetimi kültürünün egemen olduğu bir yapıda değişim getirecek öğrenme etkinlikleri kuşkuyla karşılanabilir ve bu kuşku durumunun ortadan kaldırılması okulda bir grubun çabasıyla değil, bütün okul bileşenlerinin ortak çabasıyla giderilebilir (Taymaz, 2013, s.64). Bilgi toplumlarında, eğitim örgütü olarak okul artık sadece öğretene değil aynı zamanda öğrenen bir kuruma da dönüşmelidir (Çelik, 2003). Bu nedenle okul değerlerinin değişimi ve öğrenmeyi eksen aldığı öğrenen örgüt kültüründe dönüşüm, birlikte hareket eden eğitim paydaşlarına dayanmaktadır (Töremen, 2001, 105). Eğitimde gruba yönelik programlar yerini bireysel yaklaşımı içeren programlara bırakırken, öğretene merkezli eğitim anlayışından öğrenen merkezli eğitim anlayışına geçilmektedir. Temel bilgilerin öğrenilmesi değil, ihtiyaç duyulan temel bilgilere nasıl ulaşılabileceği ve bunların nasıl öğrenileceği önem kazanmaktadır. Başka bir ifadeyle hangi bilginin öğretileceği değil, hangi bilgiye nasıl ulaşılabileceği konusu eğitimin hedefleri arasında yer almaktadır (Fındıkçı, 2004, s.154).

Öğrenen bir okulda, geleneksel olarak birbirinden şüphe eden insanlar –ebeveynler ve öğretmenler, bir bölgedeki eğitimciler ve işadamları/işkadınları, idareciler ve sendika üyeleri, okul duvarlarının içindeki ve dışındaki insanlar, öğrenciler ve yetişkinler-birbirlerinin ve toplumlarının geleceğinde bulunan ortak çıkarların farkına varırlar (Senge ve ark., 2012; çeviri editörü Çetin, 2014,s.5).

Örgütsel öğrenmeye uygun okul yapısında öğretmenler karar verme sürecine yüksek katılım gösterirler. Ast-üst ilişkilerinde örgüt üyeleri arasındaki açık iletişim ve dürüstlük oluşturulması gereken yapıyı ve değeri ifade eder. Takım çalışması açısından kişiler birlikte üretmeye ve öğrenmeye özen göstermektedir. Öğretmenler için ayrılan kaynaklar yeterlidir ve öğretmenler birbirlerinden yararlanırlar. Okul müdürleri yöneticilik niteliklerinden çok değişim ajanı olarak örgütlerini yönlendirebilme becerileri ile öne çıkarak, okula liderlik edebilmelidir. Sahip oldukları bilgi ve becerileriyle birlikte üretmeye ve öğrenmeye sevk edebilmelidirler (Kale, 2003, s.44).

Bilgi çağının okulu, topluma ve çevreye daha açık olmalı, daha çok bireyselliğe yer vermeli ve dolayısıyla daha çok çeşitliliği barındırabilmelidir. Bilgi çağının eğitimi, toplumların birbirine kalın sınırlarla kapalı olduğu ve birbirleri arasında etkileşimin daha az olduğu dönemlerdeki gibi ağırlıklı olarak belirli değerleri aktaran ve önceki kuşakların yaptıklarını yineleyen değil, yeni şeyler yapabilme yeteneği olan insanları yetiştirmeyi temel amaç edinmelidir. Dolayısıyla bilgi çağındaki eğitim ve öğretim etkinlikleri, bireyleri her an değişen koşullara uyum sağlayacak şekilde donatmalıdır. Bu çerçevede etkili okuma yazma, konuşma, yaratıcı düşünme, problem çözme, karar verme, araştırma yapma ve nasıl öğrenileceğini öğrenme gibi becerilerin kazandırılması üzerinde önemle durulmalıdır (Erdoğan, 2003, s.91). Öğrenen okul kendini sürekli tanımaya, deneyimlerinden yararlanmaya, iç ve dış çevre koşullarına uymaya, gelirini giderinin üstüne çıkararak bağımsızlaşmaya, üretim sürecinden ve çıktılarından dönüt alarak kendini sürekli düzeltmeye ve yenileştirmeye çalışır (Başaran, 2000, s.57).

Klasik okul organizasyonlarının bilgi toplumunun bilgi örgütlerinde çalışacak bilgi insanlarını yetiştirmeleri oldukça güç görünmektedir. Bilgi toplumuna uyumlu bireylerin yetiştirilmesi için aktif katılımın ön planda olduğu, bireysel sorumluluğun benimsendiği, belirli mekanlarla sınırlanmayan sürekli eğitimin ilke edinildiği eğitim anlayışına ihtiyaç vardır. "Öğretme" yerine, "öğrenme"nin strateji olarak kabul edildiği

öğrenen örgüt anlayışını tercih eden okulların, bilgi toplumu şartlarına uygun nitelikte bireyler yetiştirmesini sağlayacağı şüphesizdir. Okulun, programda saptanan konuların öğretmenler tarafından öğrencilere aktarıldığı ve öğrencilerin eğitildiği kurumlar olarak algılandığı anlayışın değişmesi kaçınılmaz olmuştur (Fındıkçı, 2004).

Geleceğin okulu, öğrenen okuldur. Öğrenen okulun, kusuru sıfıra yaklaşan bir eğitim süreci için, sistem yaklaşımına uygun ve kendine özgü bir yapısı; olumsuzluk kuramına uygun ve takım çalışması yapan bir yönetimi; bürokrasiyi ortadan kaldıran özerk bir işleyişi olacaktır. Öğrenen okul, kendini sürekli tanımaya, deneyimlerden yararlanmaya, iç ve dış çevre koşullarını göz önünde tutarak ve sürekli dönütler alarak kendini yenileştirmeye çalışacaktır (Başaran, 2000, s.31).

2.4.1. Öğrenen Okulun Özellikleri

Okulun, öğrenen bir okula dönüştürülmesi için, örgütsel amaç, vizyon, misyon ve temel değerlerinin belirlenerek paylaşılması sağlanmalı, öğretmen ve diğer personelin gelişimlerini ve sosyalleşmelerini sağlayıcı ortam oluşturulmalı, okul içi kurallar, amaçları gerçekleştirecek şekilde düzenlenmeli, elde edilen bilgiler, okulun amaçlarının gerçekleştirilmesini sağlayacak şekilde kullanılmalı, takım çalışmaları gerçekleştirilmeli ve öğrenen okul düşüncesi okuldaki herkese benimsetilmelidir Aytaç'a (1999, s.78). Okul yöneticisi, okul içi değişkenleri örgütsel öğrenmenin gerçekleştirilmesi doğrultusunda kullanabilmeyi başarmalıdır. Okulda örgütsel öğrenme için anlaşılır bir vizyon ve misyon geliştirmelidir. Okuldaki bütün personel, okulun gelecekteki resmini bu paylaşılan vizyon içinde görebilmelidir. Öğrenen okulun oluşması için uygun bir kültürel alt yapının oluşturulması gerekir. Okul kültürü öğrenmeyi desteklemiyorsa o okulda örgütsel öğrenmenin gerçekleştirilmesi güçtür. Okul içindeki yapı, strateji, politika ve kaynakların da örgütsel öğrenme süreci üzerinde olumlu bir etkide bulunması gerekir (Çelik, 2003, s.140).

Okulun stratejisi, kültürü ve yapısının örgütsel öğrenmenin gerçekleştirilmesine uygun olması gerekir. Eğer okulun stratejisi (vizyon, misyon ve temel değerler) açık değilse ya da öğretmen ve yöneticiler tarafından benimsenmiyorsa, gönüllü katılım sağlanmıyorsa, okul kültürü örgütsel öğrenmeyi sağlayıcı bir ortama izin vermiyorsa, okul içi iletişim,

hiyerarşik yapı, bürokratik yapı, kurallar, prosedürler ve ilkeler kesin bir şekilde işletiliyorsa, örgütsel öğrenme gerçekleştirilemez (Aytaç, 1999, s.77).

Öğrenen okullarda etkili bir değişim kültürü oluşturulmalıdır. Öğrenen okul, öğrenmeyi hedef aldığı için, sürekli gelişen dünyadaki değişme ve yenileşmeğe ağırlık vermelidir. Bu nedenle, öğrenen okul içinde bulunanlar değişim kültürü oluşturmak için değişimle ilgili şu öncelikleri bilmek durumundadırlar (Özdemir, 2000):

- Değişimin öncelikleri, vizyonu ve misyonu tespit edilmedir.
- Değişimin başlatıcıları eğitimde taraf olan herkesin destek ve katkısını almalıdır,
- Değişme bir süreçtir, bir anda olup biten bir olay değildir,
- Değişme, sadece bir kesime bırakılmamalıdır,
- Değişimin farklı aşamalarında beklenen ve plânlanan sonuçlara ulaşmanın yanında beklenmeyen ve tahmin edilmeyen bazı sonuçlarının da ortaya çıkabileceği gözden uzak tutulmamalıdır.
- Eğitimin toplumun ihtiyaçlarına cevap vermesi ve değişen süreçlerle birlikte doğru hizmeti gerçekleştirmesi için, değişime ayak uydurması ve sürekli kendisini yenilemesi gerekmektedir.

Okullarda örgütsel öğrenme etkinliklerinde hedef grup öğretmenlerdir. Ancak öğretmenlerin bireysel olarak geliştirilmesi yeterli değildir. Okulda izlenecek personel geliştirme politikası çerçevesinde öğretmenlerin grup halinde öğrenmeleri sağlanmalıdır (Çelik, 2003, s.123). Öğretmenler, öğrencinin öğrenmesini, öğrenci performansına ilişkin beklentilerle etkilerler, ayrıca kendi öğretim performans beklentileri ile de etkili olurlar. Öğretmenlerin kendi aralarındaki informal toplantılar, okul müdürüyle öğretmenler arasındaki resmi ilişkiler, okul ortamındaki örgütsel öğrenme kültürünün varlığını gösterir. Örgütsel öğrenme, okul ortamında mesleğe yönelik öğrenmenin ortak bir eyleme dönüştürülmüş biçimidir. Öğrenmeye yönelik bir ortak eylemi gerçekleştirmeye istekli olma derecesi, okulun öğrenme potansiyelini gösterir (Töremen, 2001, s.88-89).

Başaran (2000, s.59) a göre, öğrenen okulda, öğretmen ve yöneticilerde bulunması gereken nitelikler şunlardır:

- Öğrenmeyi öğrenme ve öğretme sürecini öğrenmiş olmak,
- Bilgiyi yönetebilme,
- Amaçlar doğrultusunda hedeflerini değiştirecek ölçüde açık fikirli olma,
- Gerekğinde eski düşünme kalıplarından kurtulabilme,
- Takım çalışmasına güdülenmiş olma,
- Özgür düşünme ve ifade etme,
- Önerilerde bulunma ve öngörü geliştirme,
- Başkalarının fikir ve önerilerine açık olma,
- Sorgulama,
- Kendine özgü yöntem ve teknikler geliştirebilme,
- Girişimci olma.

Öğrenen okul, yeniliğe açık okul demektir. Bu nedenle okulda bir yenilik çemberi oluşturulmalıdır. Öğrenen okul, diğer okul ve kurumlarla işbirliği yapmalı, okul geliştirme ve yenilik çalışmalarını sürekli aktif hâle getirmelidir (Sarıtış, 2001, s.68). Öğrenen okulda yönetici ve öğretmenler bilimsel bilginin üretimine yarar sağlayacak teknolojilerden yararlanırlar. Diğer bir ifadeyle öğretmen ve teknoloji sınıf içerisinde birbirini bütünleyerek bilgi toplumunun başat kurumu olarak görülmesi gereken okullar beklentiye uygun bir teknoloji yeterliğine sahip olmalıdır (Demirtaş, 2001, s.2).

Öğrenen eğitim sistemi etkililiğini en üst düzeye çıkarmak için "bilgi üreten ve kullanan" toplumun gereksinimlerini karşılamak için sürekli yenileşmeye uygun esnek bir sistemdir. Böyle bir sistemin özellikleri şunlardır (Başaran, 2006, s.278) :

- Elverişli örgüt yapısı: Örgütün yapısı birlikte öğrenmeye elverişlidir.
- Saydam bir yönetim: Yönetmenler açık kapı sistemiyle yada yönetimi odaların dışına taşıyarak, işgörenlerle içiçe yönetim uygularlar.
- Nitelikli ürün: Öğrenen örgüt, mal, hizmet ve düşünce üretiminde sıfır kusurluluğa ulaşmayı hedefler.

- Takım Çalışması: Öğrenen örgütte yüksek nitelikli eğitim işgörenlerinin ortaklaşa çalışacağı, yönetsel kararların birlikte verileceği takım çalışması yapılır.
- Sistem yaklaşımı: Öğrenen örgüt, sistem yaklaşımıyla yapılır; alt sistemler arasında bütünleşme, eşgüdüm ve denge sağlayarak örgüt tek bir beden gibi çalışır.
- Olumsal yönetim: Öğrenen örgüt kendine özgü bir biçimde yönetilir. Yönetim bilimlerinin bulguları, yönetim kuramları göz önünde bulundurulur.

Öğrenen okulda paylaşımcı bir yapı vardır. Yönetici ve öğretmenler öğrendiklerini, bildiklerini birbirleriyle paylaşırlar. Öğrenen okulda yönetici, yönetim bilimleri, insan kaynakları yönetimi, motivasyon, takım kurma, iletişim, çatışma yönetimi, kalite yükseltme çalışmaları, program geliştirme ve hizmet içi eğitim programlarının hazırlanması gibi konularda eğitim almıştır. Öğrenen okulda çalışan herkes ve öğrenciler aktif katılımcıdır. Öğrenen okuldaki tüm etkinliklerde bilgisayar ve eğitim teknolojilerinden faydalanılır. Öğrenen okul demokratik yapı ve işleyiş içindedir (Ünal, 1999).

Bir okulu öğrenme laboratuvarı hâline getirmek amacıyla, okullarda öğrenme ortamları (alt yapıları) oluşturulmalıdır. Okullardaki öğrenme ortamları ve faaliyetleri şunlardır (Kümüş, 1998, s. 43-44):

- Hizmet içi eğitim faaliyetleri
- Zümre Toplantıları
- Öğretmenler Toplantısı
- Teftiş, denetleme ve rehberlik faaliyetleri
- Okul-aile birliği ve okul koruma dernekleri ile yapılan toplantıları

2.4.1.1 Sistemsel Sorun Çözme

Öğrenen okulda problemler çözülürken okul bir bütün olarak görülüp, ortaya çıkan problemlerin başka problemlerle bağlantılı olabileceği üzerinde durulur (Kümüş, 1998, s.64). Organizasyonun sistematik olarak data toplama, sorunu analiz etme, istatistik yöntemleri kullanarak datayı düzeltme ve yorumlamasını kapsamaktadır. Bu yetenek

özellikle Toplam Kalite yaklaşımının önemli bir boyutudur (Koçel, 2007, s.438-439). Bu sayede okul sisteminin öğeleri arasında gerekli eşgüdüm ve denge sağlanarak okulun tek beden gibi çalışması sağlanmış olur (Başaran, 2000).

Öğrenen organizasyonlarda çalışanlara gerekli destek ve araçlar sağlanır ve bu araçlar iş birimleri tarafından gerçek sorunlarda kullanılır. Fikir üretme ve bilgi toplama amacıyla beyin fırtınası toplantılarının, görüşmelerin, anketlerin sıklıkla yapıldığı öğrenen organizasyonlarda görüş oluşturmak ve görüş birliğine varmak amacıyla da değerlendirme çalışmaları ve oylamalar da oldukça sık yapılır. Verilerin analizi, bulguların şemalara dönüştürülmesi, sistematik olarak karşılaştırılması da yaygın olarak benimsenen ve uygulanan yöntemlerdir (Barutçugil, 2004, s.148-149). Sistemsel düşünce anlayışı bütünü görme disiplini temel almaktadır. Sistemsel düşünce anlayışı problemlere farklı bir gözle bakılmasına imkan sağlayarak, problemlerin temelindeki karmaşık yapıların birbiriyle bağlantılılığının açıklanmasını kolaylaştırmaktadır (Senge, 2007). Böylece öğrenen okullarda deneylerin ve buluşların sayesinde öğrenme daha kolay gerçekleşir (Pınar, 1999). Burada önemli olan kurumların kendi organizasyon yapısı ve kültürel değerleri doğrultusunda yeni modeller oluşturmalarıdır (Ökmen ve Dönmez, 2005, s.166).

2.4.1.2.Yeni Yaklaşımları Kullanmak ve Deneyimlerde Bulunmak

Öğrenen organizasyonlarda bilimsel yöntemler kullanarak yeni bilginin sistematik olarak araştırılması ve denenmesine önem verilir. Deneyimlerde bulunmak ve sorun çözme girişimleriyle öğrenmeye çalışmak özendirilir ve bu aşamadaki hatalara hoşgörü ile yaklaşılr (Barutçugil, 2004, s.148-149). Öğrenen okullarda çalışan bireyler, okula sürekli olarak katkıda bulunurlar. Rutin çalışmalardan vazgeçip, risk alarak yeni uygulamalara yönelirler (Kümüş, 1998).

Deney yapmak, yeni yaklaşım ve uygulamaları denemek, yeni bilginin sistematik olarak aranmasını ve test edilmesini gerektirir. Bilimsel metotları kullanmak bir zorunluluktur ve problemin çözümü için gereklidir. Ancak deneyleri problem çözmeden farklı olarak, mevcut zorunluluklar değil; fırsatlar, genişleyen ufuklar ve yeni arayışlar harekete geçirir (Yazıcı, 2001, s.156). Böylece öğrenen okullarda deneylerin ve buluşların sayesinde öğrenme daha kolay gerçekleşir (Pınar, 1999). İşletmelerde deneylerin en

fazla yapıldığı veya yeni yaklaşımların en fazla denendiği yer AR-GE (Araştırma Geliştirme) bölümleridir. Dolayısıyla örgüt içinde, bazı konularda gerçek anlamda bilginin yaratıldığı yer de AR-GE bölümleridir. Ancak bu bölümün yarattığı bilgi, tüm örgüte yayılmadığı sürece bir anlam taşımamaktadır (Yazıcı, 2001, s.156). Deneyimlerimizi başka alanlara yansıtabildiğimiz, yani onları bilgiye dönüştürebildiğimiz ölçüde öğreniriz (Yıldırım, 2004, s.115).

2.4.1.3.Geçmişteki Deneyimlerden Öğrenmek

Geçmişteki deneyimlerden öğrenmek; başarılı ve başarısız, geçmişte yaşanan her tecrübenin sistematik olarak analiz edilmesi, nedenlerin bulunması ve ulaşılan sonuçların kullanılmasını kapsar (Koçel, 2007, s.438-439). Öğrenen örgütler hem başarılarını hem de başarısızlıklarını sistematik olarak analiz ederler. Bu değerlendirmelerden elde ettikleri yararlı sonuçları paydaşları ile paylaşırlar (Pınar, 1999, s.56). Öğrenen örgütler gibi öğrenen okullar da geçmiş deneyimlerinden yararlanırlar (Başaran, 2000). Öğrenen okullarda, yaşanan problemler çok iyi etüt edilerek problemlerin gerçek nedenleri ortaya konur. Çalışanların tümü, okulun genelinde probleme neden olan hataları görür ve yapılan hatadan öğretici ders alır. Öğrenen okullarda hataların tekrarlanmaması temel alınır (Kümüş, 1998). Çalışanların sistematik problem çözme yetenekleri ve yeni ve farklı yaklaşımlardan yararlanmalarına olanak sağlayacak çalışma ortamları, onları yeni bilgileri sistematik bir şekilde aramaya ve test etmeye yönlendirecek ve farklı tecrübeleri yaşamalarını kolaylaştıracaktır (Yazıcı, 2001, s.118).

Değişen bir dünyada sürekli başarı, yeni olanaklar aramayı, geçmiş başarı ve başarısızlıklardan yararlanmayı gerektirir (Eren, 2004, s.588). Öğrenen organizasyonlarda, geçmişte elde edilmiş başarılar ve yaşanan başarısızlıklar incelenerek, sistematik olarak değerlendirilir ve bu değerlendirmelerin sonucunda elde edilen dersler çalışanların kolayca ulaşabileceği ve yararlanabileceği bir biçimde kaydedilir (Barutçugil, 2004, s.148-149). Bilgi ve becerilerimizin çoğunu deneyimle kazanır veya geliştiririz (Yıldırım, 2004, s.110).

2.4.1.4. Dış Çevre ve Örnek Uygulamalardan Öğrenmek

Örgütlerin yeni gelişmeleri ve yaklaşımları tek başına öğrenmesi yeterli olmaz. Belli bir okulda kullanılan yeni bir öğrenme yöntemi ya da teknolojisi, diğer okulların eğitimsel sorunlarını çözmeye yardımcı olmaktadır (Çelik, 2003). Kıyaslamayı günlük yaşamının bir parçası yapmış olan organizasyonlar öğrenen organizasyonlardır (Koçel, 2007, s.438-439). Kıyaslama (benchmarking), performans düzeyini artırmak için bir organizasyonun kendi içinde veya diğer organizasyonlardaki "en iyi uygulama"yı tespit ederek kendi organizasyonuna uyarlamasıdır (Aktan, 1999, s.45).

Öğrenen okullar, diğer eğitim kurumlarının uygulamalarıyla kendi uygulamalarını sürekli olarak kıyaslarlar. Bu sayede öğrenen okulda okul içinde değişime karşı olan direnç kırılarak, yeni teknoloji ve gelişmeler okula daha kolay kazandırılır (Kümüş, 1998). Kıyaslama, kurumun yeni bir bakış açısı kazanması ve yaratıcı düşünceleri harekete geçirmesi açısından önemli bir araçtır (Ökmen ve Dönmez, 2005, s.166). Öğrenen organizasyonlar, benchmarking amacıyla kendi uygulamalarını ve performansını inceledikten sonra diğer organizasyonların başarılı uygulamalarını araştırır ve bunlardan öğrendiklerini analiz edip kendileri için uyarlayarak uygulanmasını sağlarlar (Barutçugil, 2004, s.148-149).

Kıyaslama sayesinde örgütler, en iyi uygulamaları inceleme fırsatını bulup, onlardan öğrenme fırsatını elde ederler. Böylece, verimlilik artışı ve teknolojik sıçrama sayesinde rekabette avantaj sağlamış olurlar. Ancak, sadece en iyi uygulamaların bulunması ve analiz edilmesi yeterli değildir. Bu uygulamaların analizi sonucunda elde edilen bilgilerin, fırsat veya zayıflıkların da ortaya konulması ve tekrar değerlendirilmesi gereklidir. Sistematik analiz ve değerlendirmeler sonucu, bu uygulamaların örgüte adaptasyonu ve uygulanması gereklidir. Dolayısıyla kıyaslama, sürekli bir araştırma, öğrenme ve uygulama sürecini oluşturmaktadır (Yazıcı, 2001, s.122). Öğrenen organizasyonlarda yeni bilgiler her zaman test edilir, sonuçlar tartışılır ve bu deneylerin sonucunda öğrenme gerçekleşir. Geçmiş deneyimler başarılı olsun ya da olmasın her zaman dikkate alınır, bu yüzden öğrenen organizasyonlarda sürekli bir kıyaslama söz konusudur. Bu sayede çalışanlarla güncel bilgilerin paylaşılabilmesi de mümkün olmaktadır (Kutaniş, 2002, s.276).

2.4.1.5. Bilginin Paylaşımı ve Kullanılması

Öğrenen örgütün iş görenlerinin bilgi toplumunun birer bireyi olarak sürekli öğrenmeyi ve kendini geliştirmeyi alışkanlık haline getirmesi beklenir (Fındıkcı, 1996). Geliştirilen bilginin tüm ilgililerce paylaşılmasını sağlama ve üretilen mal ve hizmetlere aktarabilme yeteneğidir. (Koçel, 2007, s.438-439). Öğrenen okulda, herkesin olduğu gibi kabul edilmesi ve değerli olduğu düşüncesi kabul görmektedir. Her bireyin tüm yönlerinin geliştirilmesine önem verilir (Töremen, 2001, s.109). Fikirler ve bilgi, paylaşıldıkları oranda etkilerini artırır. Öğrenen organizasyonlarda bilginin etkin olarak transferi için çalışanların uygun davranışlar geliştirmelerini sağlayacak olan bir kurum kültürü yaratılır, bilginin ve yeni fikirlerin paylaşılmasını cesaretlendirecek ortam ve özendiriciler oluşturulur (Barutçugil, 2004, s.148-149).

Öğrenen okuldaki paylaşımcı yapı bilginin yayılmasını sağlar (Ünal, 1999, s.24). Bilgi birkaç elde değil, organizasyon içinde her tarafa yayılmalıdır. Bilginin yayılması; sözlü, yazılı veya görüntülü olabilir. Bunlara ek olarak, bölümlerarası gezilerle, işe alıştırma programlarıyla, eğitim ve işe yetiştirme programlarıyla bilgi transferi gerçekleştirilebilir (Özgen ve Türk, 1996, s.77). Öğrenen okuldaki çalışanlar bir etkinliğe katıldığında, edindiği bilgi ve becerileri diğer çalışma arkadaşları ile paylaşırlar. Özellikle okul yöneticileri uygulamaları hakkında öğretmenleri ve öğrenci velilerini bilgilendirmekle birlikte okuldaki diğer iş görenleri de bilgilendirir (Kümüş, 1998). Öğrenen örgütlerin temel özelliklerinden birisi de bilgileri tüm örgüte yayarak herkes tarafından paylaşılmasını ve kullanılmasını sağlamaktır (Pinar, 1999, s.72). Bilgi yönetiminin temel ilkelerinden biri, bilginin paylaşıldıkça çoğalacağının ve zenginleşeceğinin kabul edilmesidir (Barutçugil, 2004, s.106).

2.4.1.6. Öğrenen Okul Kültürü

Okul gelişimini etkileyen ve okulun öğrenen okul olmasını sağlayan kültürel normlar özetle şöyle sıralanabilir (Saphier ve King, 1985) : Meslektaşlar arasında işbirliği; güçlü kültüre sahip bir okulda eğitimciler birbirlerine yardım ederler. Deneysellik; güçlü kültüre sahip okullar her zaman öğretmenin daha etkin yollarını ararlar. Yüksek beklentiler; öğretmenler ve idareciler yüksek performans göstermelerinden sorumlu tutulurlar. Güven ve inanç; yöneticiler ve veliler öğretmenlerin mesleki yargılarına ve

ilerlemeye yönelik taahhütlerine güvenip, mesleki gelişimlerine devam etme ve öğretim faaliyetlerini planlama becerilerine kesin olarak inanırlar. Maddi destek; İnsanlar, öğretmenlerin mesleki yeterlilik ve becerilerinin çok önemli olduğunu düşünmektedirler. Bilgi tabanına erişim; bilgi tabanı, her zaman öğrenilecek çok şeyin bulunduğunu, yaş, grup, sınıf veya branş gözetmeksizin tüm öğretmenlerin yaptığı belirli şeyler olduğunu ve herhangi bir şekilde üstesinden gelmeleri gereken görev ve sorumluluklarının olduğunu bildirmektedir.

2.4.1.7. Okul Yöneticisinin Öğretimsel Liderlik Davranış Boyutları

Öğrenen örgütlerde, okul yöneticisi öğretimsel lider olarak tüm öğrenmelere liderlik yapmalıdır. Çalışanların öğrenme yeteneklerini ortaya çıkarmak için liderlerin bazı davranış modelleri sergilemeleri önemlidir. Öğrenmeye gönüllü bir örgüt ortamı yaratmak, etkili yaratıcı fikirler oluşturmaya çalışmak, oluşturulan fikirlerin yayılmasını ve gelişmesini sağlamak, bu davranış modellerine örnek olarak verilebilir. Öğrenen organizasyonlarda liderlerin dört temel rolü bulunmaktadır (Yazıcı, 2001: 192) :

- Liderler, öncelikle düşünce ve davranışlarıyla, kendilerinin öğrenmeye ve gelişmeye açık insanlar olduklarını kanıtlamalı ve bu yönde gösterilecek çabalarda aktif rol üstlenmelidirler.
- Öğrenme ve gelişme fırsatlarını tüm çalışanlarına sunma görevini ve destekleyici rolü üstlenmelidirler.
- Öğrenme fırsatlarını günlük işlerin içine entegre ederek, çalışanların her an öğrenme fırsatını bulabilecekleri bir sistem yaratmalıdırlar.
- Öğrenmenin diğer bölümler ve örgütün bütünü için taşıdığı önemi yayma misyonunu üstlenmelidirler.

2.4.1.7.1. Okulun Vizyonunu ve Misyonunu İfade Etme

Vizyon; geleceğe ilişkin bakış açısını ifade eder. Bir örgütün gelecekte alacağı ideal durumdur (Özdemir, 2000: s.37). Öğretimsel lider olarak okul yöneticisinin okulun neyi gerçekleştirmesi gerektiği konusunda bir strateji belirleyerek okulun vizyon ve misyonunu tanımlaması ve bunun örgüt üyelerince paylaşılmasına öncülük etmesi

gerekir (Şişman, 2014). Okulun temel misyonu, öğrenciler için daha kaliteli ve nitelikli bir eğitim vermektir (Çelik, 2003).

Okul yöneticileri okul amaçlarının ilgililere duyurulmasını sağlamalıdır. Bu yolla okulla ilgili olanların okulun amaçlarından haberdar olması, bunları benimsemesi, desteklemesi, bu desteğin sürdürülmesi ve yoğunlaştırılması gerekir (Açıkalın, 2007). Akdağ'a (2002) göre, okulda açık olarak belirlenmiş bir misyon okulda her bireyin amaçları doğrultusunda yürütmesinde önemli bir yere sahiptir. Okul toplantıları yapıcı dönütler verilerek sürdürülmeli, en belirgin tartışmalı sorunlar sorunun nasıl çözülebileceğini tartışan başka toplantılar izlemelidir.

2.4.1.7.2. Eğitim Programı ve Öğretimin Yönetilmesi

Eğitim örgütünün var oluş nedeni ve tek amacı eğitimin amaçlarına göre öğrencileri yetiştirmektir. Öğrencilerin yetiştirilmesi ise okulun eğitim programına göre olur. Bu yüzden okulu yönetmek demek aslında eğitim programı ve öğretimi yönetme demektir(Başaran, 2000).

Öğrenen okulda, öğretim liderliği de esas itibarıyla yöneticinin, okul programına ve öğretim-öğrenme sürecine önderlik etmesidir. Öğrenen ve etkili okullarda okul programı, açık bir biçimde belirlenmiş amaçlar üzerine oluşturulmakta, okulda herkes, öğrenmenin önemini vurgulamaktadır (Şişman, 2014): Okulun eğitim programının oluşturulması, okul programında beklentilerin dikkate alınması, okuldaki programlar arasında koordinasyon sağlanması, programla ilgili materyallerin sağlanması, programda temel beceriler üzerinde yoğunlaşılması, öğrenci gelişimi konusunda öğretmenlerle toplantılar yapılması, program geliştirme ihtiyaçlarının belirlenmesi, okul programının değerlendirilmesi ve geliştirilmesi, okuldaki zamanın etkili yönetimi, sınıfta zamanın planlanması ve etkili kullanılması, öğretme-öğrenme sürecinin denetlenmesi ve değerlendirilmesi, öğrencilerle yakın temas halinde olma, öğrenci gelişimini ve başarısını sürekli izleme, öğrencilerle ilgili ortak standartlar oluşturma.

2.4.1.7.3. Okul Kadrosunun Geliştirilmesi ve Desteklenmesi

Öğrenen okulda, okul yöneticileri, öğrenci ve öğretmenlerin istekle çalışmasını sağlayacak olumlu bir öğretme-öğrenme çevresi ve iklimi oluşturmak ve bunu

sürdürmek durumundadır, okul yöneticilerin en önemli görevi mesleki gelişmeye yönelik olanakları öğretmenlere duyurma ve gerekli hizmet içi etkinliklerin düzenlenmesini sağlamaktır. Öğretmenlerin mesleki gelişimlerine dönük etkinlikler, okul içinde ya da dışında bazı hizmet içi eğitim çalışmalarına katılmalarını sağlama, okulda düzenlenecek konferans, seminer vb. etkinlikler hazırlama biçiminde gerçekleştirebileceği gibi öğretmenleri ilgilendiren bazı konularda eğitim fırsatlarından öğretmenleri haberdar etme biçiminde de olabilir(Şişman, 2014). Okul kadrosunun geliştirilmesi ve desteklenmesi için bir model olması gereken okul yöneticisinin bazı görevleri; öğretmenlerin ihtiyaç duydukları kaynakları sağlama, okul kadrosunun performansını değerlendirme, öğretmenlerle sürekli iletişim ve temas halinde olma, öğretmenler için mesleki gelişme fırsatları hazırlama, çalışanları yenilik ve risk alma konusunda teşvik etme, öğretmenler arasında bilginin paylaşılmasını sağlama, çalışanların başarılarının ödüllendirilmesidir.

Yöneticinin, öğretmenlerin desteklenmesi ve geliştirilmesi yönünde önemli rolü başarılarından dolayı öğretmenlerin ödüllendirilmesini ve tanınmasını sağlamaktır. Ödül, öğretmeni verimli ve başarılı çalışmaya yöneltten en etkili özendirme araçlarından biridir. Yöneticiler, öğretmenlerini ödüllendirme konusunda sınırlı bir yetkiye sahiptir. Çünkü, okul yöneticisi bir öğretmenine dilediği her ödülü verebilme yetki ve gücüne sahip değildir. Ancak, ödül denilince sadece maddi ödüller anlaşılmamalıdır. Başarılı bir öğretmenin bu başarısından dolayı yazılı olarak takdir edilmesi, söz konusu başarının başkalarına da tanınmasına ve bilinmesine olanak sağlanması, en azından sözel olarak övülmesi, öğretmen için güdüleyici bir rol oynayabilir. Ayrıca, yönetici terfi, ünvan, statü verme, maaşla ödüllendirme gibi başka özendiricilerden de yararlanabilir. Çünkü ödüllendirilerek güdülenmiş, üretken istekli öğretmenler daha verimli çalışabilirler (Balcı,1992). Ödüllendirilen başarılar, başarının pekiştirilmesi yanında çalışanların motivasyonu ve morali açısından da önemlidir. Bir okulda öğretmenlerce bireysel ya da grup halinde gerçekleştirilen başarıların tanınması, bilinmesi, kutlanması, onların okulla bütünleşmelerini sağlayacaktır (Şişman, 2014, s.101)

2.4.1.7.4. Öğretim Süreci ve Öğrencilerin Değerlendirilmesi

Öğretim sürecini denetleme ve değerlendirme: Okul yöneticisinin asıl görevi; okul amaçlarının sınıf uygulamalarına dönüştürülmesini sağlamaktır. Bu görev, öğretmenlerin ders hedeflerini okul amaçları ile eşgüdümlemeyi, onları öğretimsel bakımından desteklemeyi ve informal sınıf ziyaretleri yoluyla sınıf öğretimini izlemeyi gerektirir. Bu denetleme ve değerlendirme sonucunda öğretmenlere yaptıkları belirli sınıf uygulamalarına ilişkin somut dönütler verilir (Gümüseli, 1996, s.57). Etkili okullarda yöneticiler, program değerlendirme, geliştirme ve öğretimi iyileştirme çalışmalarına bizzat katılmakta; beklentilerini açıklamakta; herkesin program değerlendirme ve geliştirme sürecine katılmasını teşvik etmektedir (Şişman,2014, s.88).

Öğrenci başarısını izleme: Okul yöneticisi okulu amaçlarına ulaştırmak için okulun başarı durumunu, öğrencilerin performansını sürekli gözlemeli, değerlendirmeli ve bu yönde gerekli önlemleri almalıdır (İlgar, 1996, s.95). Okul yöneticisinin öncelikli amacı, öğrenci başarısını arttırmaktır. Bir öğretimsel liderin öğrenci başarısını arttırmak için okulda olumlu bir öğrenme-öğretme ortamı oluşturmalı, öğrenci başarısını ön plâna çıkarmalı, öğretim plânlarında bütünlük sağlamalı, öğrenmeyi engelleyen disiplinsizlikleri yok etmelidir.(Özden, 2000). Bu kapsamda, günümüz öğretim liderlerinin, veliler ve okul çevresi ile işbirliği yaparak aile ve diğer çevresel kaynakları, okulun başarısını artırmak için kullanabilmeleri gerekmektedir (Şişman, 2002).

2.4.1.7.5. Olumlu Okul İklimi Geliştirme

Okulun öğrenme iklimi büyük ölçüde öğretmen ve öğrencilerin okulda öğrenmeyi etkileyen tutumlarından oluşur. Klasik okul yöneticisi olmak yerine öğretimsel lider olmayı yeğleyen okul yöneticileri; öğretim zamanını dikkatli kullanarak, yüksek nitelikli işgören ile sık sık karşılaşma fırsatları yaratarak, öğrencilerde beklentilerin ne olduğunu biçimlendiren kesin standartlar belirleyerek, akademik başarıyı ve verimli çabaları destekleyen bir ödül yapısı yaratarak öğrenci ve öğretmen tutumlarını etkileyebilirler (Gümüseli, 1996, s.60).

Örgütsel değişmeyi başlatma ve yönetme: Geleceğin okul liderleri gerek öğrenciler gerekse okul kadrosuyla ilgili olumlu sonuçlar elde edebilmek için okuldaki yenilik ve değişimi başlatma ve etkili biçimde yönetme becerilerine sahip olmalıdır. Okulda gerçekleştirilmek istenen değişimlerin amacına ulaşabilmesi, öncelikle okulun

gelecekte sahip olması beklenen vizyonun varlığına ve bu vizyonun okulu oluşturan bütün üyelerce paylaşılmasına bağlıdır (Şişman, 2014, s.104).

İletişim sağlama: İletişim sağlayıcı olarak öğretimsel lider öğretmenlerle, velilerle ve üst yöneticilerle iletişim kurmak zorundadırlar. Okul yöneticisinin okulun amaçlarını, öğretmen performansı ve öğrenci başarısı konusundaki beklentilerini öğrenci, öğretmen ve toplumla paylaşması beklenilmektedir. Paylaşılan amaçlar, herkesin aynı yönde ve bilinçli olarak hareket etmesine yardımcı olur (Taş, 2000, s.51). Çünkü iletişim, öğretmenlerin görevlerinde başarılı olmaları ve yönetici tarafından kendilerine iletilen çalışmaları yerine getirebilmeleri için örgüt içinde vazgeçilmeyen temel unsurdur (Cafoğlu, 1996, s.51).

2.4.1.8. Öğrenen Okulda Öğretmen

Günümüz öğretmenin öğrencinin ilerisinde olması, yol gösterebilmesi, danışmanlık ve kolaylaştırıcılık rolünü oynayabilmesi için öncelikle kendisini eğitime ve geliştirme sorumluluğunu yüklenmesi gerektiği açıktır (Fındıkçı, 2004, s.81). Öğretmenler, potansiyel olarak okulu öğrenen ve daha etkili bir örgüt yapmada anahtar bir rol oynarlar (Töremen, 2001, s.85).

Bilgi tabanının hızla değiştiği bir zamanda okulların mezunlarına yaşamları boyunca yetecek bilgi donanımını kazandırması olanaksızdır. Bunun yerine okullarda, öğrencilerin ihtiyaç duydukları bilgileri öğrenebilecek yeterliği kazanmaları, yani öğrenmeyi öğrenme yeterliliğini kazanmaları gerekmektedir. Öğretmenler, öğrencilere geleneksel öğretim yaklaşımı yerine öğrenmeyi öğretmelidirler (Özden, 2000). Okul bu hizmeti verirken, en iyi bilgi üretme ve sunma yollarını da öğrenmesi gerekir. Okulda eğitim hizmetinin kalitesini etkileyen iki önemli öge yönetici ve öğretmendir. Öğretmen her insandan daha çok öğrenmek zorundadır. Çünkü öğretmenin kendisi, eğitim ve öğretim hizmetini sunan kişidir (Çelik, 2002b, s.139).

Bilgi toplumu; bilgi insanı-bilgi organizasyonu-bilgi toplumu bağının kurulmasını zorunlu hale getirmektedir. Bu bağın kurulması ise öğrenen birey-öğrenen kurum-öğrenen toplum bağının uygulamada yerleşmesini gerektirmektedir. Bu süreçte eğitim sistemi, okullar ve öğretmenlerin alacağı, alması gereken rolün önemi açıktır (Fındıkçı, 2004, s.86). Çağdaş toplumun öğretmeni; sorun çözme becerisine sahip, teknolojiyi

kullanabilen, öğrenci ve velisi ile olumlu ilişkiler kurabilen, sınıf ve okulu tüm imkanları kullanarak aktif bir öğrenme ortamına dönüştürebilen ve en önemlisi sürekli öğrenmeyi bir ilke olarak benimseyen ve bu çevredeki tüm rolleri üstlenerek toplumun çok yönlü gelişmesine katkıda bulunan bir vatandaş olmak durumundadır (Ünal ve Ada, 2000, s.59).

2.4.1.9. Öğrenen Okulda Öğrenci

Öğrenciler okul ortamı içinde en büyük grubu oluşturan temel öğedir. Öğrenciler, eğitim örgütlerinin var olma nedenidir (Ünal ve Ada, 2000, s.78). Öğrenen okulda öğretmen değil, öğrenci öğrenme etkinliğinin merkezindedir ve okul yaşayarak öğrenme ortamıdır. Öğrenen okulda öğretmenler ve öğrenenler ayrımı yoktur. Okul müdüründen hademesine, öğrencisine ve velisine kadar herkes öğrenendir. Öğrenen okulun bir diğer özelliği de sadece öğrencilere değil öğretmenlere, okulda görevli diğer personele, velilere ve çevre halkına da çeşitli eğitim hizmetlerinin sunulması, kısacası sadece öğrencilerin değil öğretmen, veli ve çevre halkının da okulu olmasıdır (Findıkçı, 2004, s.150).

Öğrenen okulda her öğrencinin öğrenebileceğine inanılır. Koşulları kabullenmek yerine öğrenmeyi engelleyen sorunların temeline inmek ve çözmek önem taşımaktadır. Öğrenen okulda bireylerin kapasitelerine hiçbir sınırın getirilemeyeceğine inanılır. Öğrenen okul insanların kapasitelerinin birçok boyutunu tanır ve güçlendirir (Nixon, 1996:69; akt. Töremen, 2011).

Okul içinde düzenlenen tüm etkinlikler öğrenciye yöneliktir. Diğer bir deyişle okulların varlık nedenleri öğrencilerdir. Buna karşılık öğrencinin de okula karşı bazı sorumlulukları, rolünün gerektirdiği yapması gereken davranışlar vardır. Hem okuldaki öğretmen ve yöneticiler hem de öğrencinin ailesi, yakın çevresi, hatta toplumdaki diğer kişiler öğrencilerden derslere devam etme, derslerini çalışma, öğretmen, yönetici ve arkadaşlarına saygılı olma, arkadaşları ile iyi geçinme ve okul kurallarına uyma gibi davranışları göstermelerini bekler (Erden, 1998, s.55).

BÖLÜM III YÖNTEM

Bu bölümde araştırmanın yöntemi yer almaktadır.

3.1. Araştırmanın Modeli

Bu araştırmada okul yöneticilerinin öğrenen okul ile ilgili görüşleri incelenirken amaca uygunluğu yönünden nitel araştırma yapılmıştır. Nitel araştırma; gözlem, görüşme ve doküman analizi gibi nitel veri toplama yöntemlerinin kullanıldığı, algıların ve olayların doğal ortamda gerçekçi ve bütüncül bir biçimde ortaya konulmasına yönelik nitel bir sürecin izlendiği araştırmadır (Yıldırım ve Şimşek, 2008).

Nitel araştırmalar, araştırma yapılan ya da yapılması planlanan kişilerin sahip oldukları deneyimlere bağlı olarak ortaya çıkan anlamların sistematik olarak incelenmesinde tercih edilen araştırma yöntemleridir (Ekiz, 2003). Nitel araştırmada araştırmacı esnek olmalı, toplanan verilere göre araştırma sürecini yeniden biçimlendirebilmeli, verilerin analizinde tümevarıma dayalı bir yaklaşım izlemelidir (Yıldırım ve Şimşek, 2008).

Nitel araştırma, disiplinler arası bütüncül bir bakış açısını esas alarak, araştırma problemini yorumlayıcı bir yaklaşımla incelemeyi benimseyen bir yöntemdir. Üzerinde araştırma yapılan olgu ve olaylar kendi bağlamında ele alınarak, insanların onlara yükledikleri anlamlar açısından yorumlanır (Altunışık ve ark. , 2010).

Nitel araştırmalardan durum çalışması modeli, bilimsel sorulara cevap aramada kullanılan ayırt edici bir yaklaşım olarak görülmektedir. Durum çalışmaları bir ya da daha fazla olayın, ortamın, programın, sosyal grubun ya da diğer birbirlerine bağlı sistemlerin derinlemesine incelendiği araştırmalar olarak tanımlanmaktadır (Büyüköztürk ve ark. , 2010) . Öğrenen okul ile ilgili okul müdürlerinin görüşleri değerlendirilirken konunun uygunluğu nedeniyle nitel araştırmalardan durum çalışma modeli uygulanmıştır.

3.2. Çalışma Grubu

Nitel araştırmalarda amaç genellenebilir bulgular bulmak değil, daha küçük bir grup ile çalışarak derin ve nitelikli bulgulara ulaşmaktır. Bu nedenle araştırmada çalışma grubu tercih edilmiştir.

Nitel araştırmacılar olasılıklı olmayan amaçlı örneklem yöntemini kullanma eğilimindedirler. Görüşme yapılacak bireylerin seçiminde, evreni temsil etme güçlerinden çok araştırma konusuyla doğrudan ilgili olup olmadıklarına bakılır. Olasılık temelli örneklemede evreni temsil edecek geçerlikte ve büyüklükte örneklem seçilmesi nedeniyle genellemeler yapma konusunda önemli yararlar sağlanırken, amaçlı örnekleme zengin bilgiye sahip olduğu düşünülen durumların derinlemesine çalışılmasına imkan verir (Yıldırım ve Şimşek, 2008).

Amaçlı (yargısal) örneklemede araştırmacı kimlerin seçileceği konusunda kendi yargısını kullanır ve araştırmanın amacına en uygun olanları örnekleme alır (Balcı, 2011). Amaçlı örnekleme yöntemlerinden ölçüt örnekleme yöntemindeki temel anlayış önceden belirlenmiş bir dizi ölçütü karşılayan bütün durumların çalışılmasıdır. Burada sözü edilen ölçüt veya ölçütler araştırmacı tarafından oluşturulabilir ya da daha önceden hazırlanmış bir ölçüt listesi kullanılabilir (Yıldırım ve Şimşek, 2008).

Bu araştırmada çalışma grubu belirlenirken amaçlı örnekleme yöntemlerinden ölçüt örnekleme yöntemi kullanılmıştır. Araştırmada, devlet okullarında görevli okul müdürlerinden, bulunduğu okulda en az 2 yıl müdürlük yapmış olan 20 okul müdürü ile görüşülmüştür. Okul müdürlerinin öğrenen okula ilişkin görüşleri alınırken, bulunduğu okulda en az 2 yıl çalışıyor olması, okulunu ve üyelerini yakından tanınması için yeterli ve gerekli bir süre olarak araştırmanın amacına göre belirlenmiştir.

3.3. Veri Toplama Aracı

Araştırmada veri toplama aracı olarak, öğrenen okul ile ilgili literatür incelenerek ve uzman görüşü alınarak, amaca uygun olarak hazırlanan yarı yapılandırılmış görüşme formu kullanılmıştır.

Görüşme formunda, öğrenen okul metaforundan hareketle, okul müdürlerinin öğrenen okul ile ilgili görüşlerini değerlendiren 15 soru yer almıştır:

Yarı Yapılandırılmış Görüşme Formu

1. Okulunuzun vizyon, misyon ve amaçlarının belirlenmesinde nasıl bir yol izlediniz?
2. Okulunuzun, MEB programlarıyla uyumlu kendi geliştirdiği bir programı var mı? Varsa bu programı hangi şartlara (çevre, sosyo-ekonomik yapı...) göre şekillendirdiniz?
3. Kendinizi, eğitim yönetimi alanında geliştirmek için neler yapıyorsunuz? Eğitim yönetimi alanında aldığınız hizmetiçi eğitimler nelerdir? Hangi alanlarda hizmetiçi eğitim almak istersiniz?
4. Öğretmen, müdür yardımcısı ve diğer personelin mesleki gelişimlerini sağlayıcı ortamları oluşturmak için neler yapıyorsunuz? Neler yapılmalıdır?
5. Yönetici ve öğretmenlerin, öğrenme motivasyonlarını arttırmada neleri engel olarak görüyorsunuz?
6. Okulda bürokratik örgütlemekten çok öğrenme etkinliklerinin önem kazandığı bir ortam oluşturulabilir mi? Nasıl?
7. Okulunuzda karara katılımı destekleyici bir ortam oluşturabildiniz mi? Öğretmen ve diğer paydaşların karara katılım süreci nasıl olmalıdır?
8. Okulunuzda ekip çalışmasını gerektiren görev dağılımları var mı? Varsa hangi alanlarda ekip çalışmaları yapılıyor?
9. Bir okulda öğretmenler arasında iletişim kopukluğunu gideren, etkileşimi ve birbirinden öğrenmeyi sağlayan kültürü oluşturan öğeler neler olabilir?
10. Okul toplantılarının, okulu geliştirmek adına diyalogların yapıldığı, bilgi paylaşımının gerçekleştiği, demokratik bir ortama dönüştürülmesi nasıl sağlanabilir?
11. Okulunuzdaki uygulamalar hakkında öğretmen, öğrenci ve veliler nasıl bilgilendiriliyor?
12. Okulunuzda oluşan problemlerin çözümünde nasıl bir yol izliyorsunuz?
13. Yazılı emirleri uygularken geleneksel davranmak yerine, yeni fikir ve uygulamaları destekleyicilik sağlanabilir mi? Nasıl?
14. Sizce, okulun denetim ve teftiş süreci okulu geliştirmek adına nasıl düzenlenmelidir?
15. Sizce, okul içinde, öğrenci, öğretmen ve yöneticiler için öğrenme fırsatı sunan bir sistem oluşturulabilir mi? Nasıl? Böyle bir sistemin oluşmasını engelleyici faktörler neler olabilir?

3.4. Verilerin Toplanması

Yıldırım ve Şimşek (2008), yarı yapılandırılmış görüşmelerin, sahip olduğu belli düzeydeki standartlığı ve esnekliği nedeniyle, yazmaya ve doldurmaya dayalı testler ve anketlerdeki sınırlılığı ortadan kaldırdığını ve belirli bir konuda derinlemesine bilgi edinmeye yardımcı olduğunu belirtmişlerdir.

Bu araştırmada da araştırmanın amacına uygun olarak yarı yapılandırılmış görüşme tercih edilmiştir. Araştırmacı, araştırmaya katılan okul müdürlerine araştırmanın amacı ve ortalama süresi hakkında bilgi vermiştir, cevapların sadece araştırmanın amacına uygun kullanılacağını açıklanmıştır. Böylelikle, katılımcıların çalışma sorularını daha rahat ve gerçekçi şekilde yanıtlayacakları düşünülmüştür. Görüşme sürecinde, görüşülen kişinin onayına bağlı ses kayıt cihazı kullanılmıştır, ses kayıt cihazının kullanılmadığı durumlarda veriler kısa notlar halinde yazılmış ve görüşmenin hemen sonrasında görüşmeler yazıya dönüştürülmüştür.

3.5.Verilerin Çözümlemesi

Araştırma sürecinde, yarı yapılandırılmış görüşmelerden elde edilen veriler, nitel araştırma tekniklerinden içerik analizi tekniği ile değerlendirilmiştir.

Görüşme verilerinin analizindeki amaç, elde edilen görüşme verileri ile araştırma konusunu kaynaştırmaktır (Büyüköztürk ve ark. , 2010). İçerik analizi, toplanan verilerin önce kavramsallaştırılması, sonra ortaya çıkan kavramlara göre mantıklı biçimde düzenlenmesi ve buna göre veriyi açıklayan temanın saptanması, tanımlanması ve kategorileştirilmesi sürecidir (Yıldırım ve Şimşek, 2008). İçerik analizi yoluyla veriler tanımlanmaya çalışılır; birbirine benzediği ve birbiri ile ilişkisi olduğu tespit edilen veriler belirli kavramlar ve temalar çerçevesinde bir araya getirilerek yorumlanır. İçerik analiziyle katılımcıların görüşlerinin içerikleri sistematik olarak tanımlanmaktadır (Altunışık ve ark. , 2010).

Çalışma grubuyla yapılan görüşmelerin değerlendirilmesinde içerik analizine uygun incelenmiştir. Görüşmelerin içerik analizinde, bilgisayar paket programları tercih edilmemiştir; bunun nedeni paket programların kelime bazında seçim yapıp, görüşlerin yan anlamlarını ve birbiriyle ilgili farklı şekilde belirtilen görüşleri seçememesidir.

BÖLÜM IV

BULGULAR VE TARTIŞMA

Bu bölümde bulgular ve tartışma yer almaktadır. Bulgular ve tartışma, Senge(2012)'nin öğrenen okul disiplinleri olarak belirlediği beş ana disiplin olan kişisel hakimiyet, zihni modeller, paylaşılan vizyon, ekip halinde öğrenme ve sistem düşüncesi başlıkları altında incelenmiş, gereken bölümlerde ilgili alanyazına uygun alt başlıklar ilave edilmiştir. Araştırmada, içerik analizi yöntemi ile elde edilen veriler ve kodlamalar ilgili alanyazına uygun olarak açıklanmış ve birbirleriyle olan konu yakınlığına göre sıralanarak tablo haline getirilmiştir.

4.1. Kişisel Hakimiyet

Araştırmada, okullarımızla ilgili, öğrenen okulun kişisel hakimiyet disiplininde karşılaşılan sorunları tespit etmek, çözüm yöntem ve önerilerine ulaşmak amacıyla okul yöneticilerinin görüşleri incelenmiş ve mesleki gelişim alt başlığında aşağıdaki bulgulara ulaşılmıştır:

4.1.1. Mesleki Gelişime İlişkin Bulgular

Tablo 1 :Kişisel hakimiyet disiplininde mesleki gelişime ilişkin katılımcı görüşleri

Görüşler	F	%
Yöneticinin mesleki yeterlilikleri	20	100
Mesleki gelişim bilinci	12	60
Kişisel çaba	16	80
Öğrenmeyi öğrenme	13	70
Yöneticinin öğretimsel liderliği	13	65
Bilgiye ve teknolojiye ulaşma	15	75
Hizmetiçi eğitimin gerekliliği	15	75
Zorunlu hizmetiçi eğitime önyargı	12	60
Yeni gelişmeleri takip edebilme	16	80
Kendi gelişiminden sorumlu olma	7	35
Gelişimi değerlendirme	7	35
Ders programı ve işyükü yoğunluğu	8	40

4.1.1.1.Yöneticinin Mesleki Yeterlilikleri

Hızlı sosyo-ekonomik, politik ve teknolojik dönüşümlere bağlı olarak, okul müdürlüğü geçmişe oranla daha karmaşık bir hal almıştır. Oluşan yeni koşullar okul müdürlerinin birçok alanda kendilerini geliştirmelerini gerekli kılmaktadır. Artık okul müdürlerinin hızla değişen dünyanın gereksinimlerini karşılayabilmeleri için geçmişteki meslektaşlarına oranla daha çok şey bilmeleri ve uygulamaları zorunlu hale gelmiştir (Gümüseli, 2001, s.531). Okul müdürleri kendi alanlarında meydana gelen değişimleri ve gelişmeleri yakından takip edebilmeli ve kendilerini geliştirebilmelidirler (Arslan, 2002, s.83). Okulun yapı ve yönetiminde meydana gelen değişimler, okul müdürlerinin rollerini de önemli ölçüde değiştirmiştir. Okul yöneticisinin okuldaki öğretmen ve öğrencilerin beklentilerini karşılayabilmesi için sürekli olarak kendini yetiştirmesi gerekmektedir (Çelik, 2002a, s.142-143). Görüşme grubundaki okul yöneticilerin tamamı, okul yöneticiliğinde kişisel ve mesleki gelişime olan ihtiyacın sürekli arttığını ve öğrenen bir okul için öncelikle okul yöneticisinin eğitim yönetimi alanında kendini geliştirmesinin önemli olduğunu belirtmişlerdir.

Bir okulun iyi şekilde yönetilmesi için yönetici kendini geliştirmeli ve sürekli yenilenmeye açık olmalıdır. M3

Nasıl ki bir öğretmen öğrencisinden daha donanımlı olmalı, bir yönetici de öğretmeninden daha donanımlı olmalı. Gerektiğinde bir lider olabilmesi ve öğretmenine örnek olabilmesi için sürekli kendini geliştirme çabasında olmalıdır. M12

Artık okul yöneticilerinin değerlendirme kriterleri değişti. Kendini mesleki anlamda geliştirmek için çaba göstermeyen ve hizmetiçi eğitimlere katılmayan yöneticilerin değerlendirmede düşük puan alıyorlar. M8

Günümüzde, odasından dışarıya çıkmayan, sadece evrak dolduran okul müdürü yerine eğitim yöneticiliği kavramı kullanılıyor. Eğitim yöneticiliği kavramı, yöneticiliği sürekli öğrenme ile eşdeğer tutuyor çünkü yenilenen bilgi ve teknolojinin gerisinde kalan yönetici ne öğretmenlere liderlik yapabilir ne de öğrenciler için okulunu geliştirebilir. M7

Okul müdürlerinin sadece yönetim alanında değil her alanda kendilerini geliştirmeli çok okumalıdır. Sosyal bilimlere ilgi duymalı psikolojiyi ve sosyolojiye vakıf olmalı sonuçta karşısındaki kitle insandır. O ortamdaki her bireyin psikolojini iyi sezmeli çözüm odaklı çalışmalı. Ne öğretmen 10 yıl önceki öğretmendir ne de öğrenci 10 yıl önceki öğrenci. Okul müdürü de bu baş döndürücü gelişme ayak uydurmak için sürekli kendini yenilemeli geliştirmelidir. M9

4.1.1.2. Mesleki Gelişim Bilinci

Öğretmen ve yöneticilerin önemli ölçüde yabancı oldukları kişisel gelişim konusunda bilinçlendirilmeleri gerekmektedir. Bunun için yazılı ve görüntülü yayınlardan yararlanılabilir (Fındıkçı, 2001, s.25). Okulun eğitsel kalitesinin artmasına yardımcı olan uygulamalardan en önemlisi öğretmenlerin mesleki gelişimlerinin sağlanmasıdır (Cemaloğlu, 2002, s.180). Okul yöneticileri, yönetici ve öğretmenlerin kişisel ve mesleki gelişim bilincinin yeterli olmadığını belirtmişlerdir. (12/20)

Öğretmenlerin bazıları kıdemleri arttıkça mesleği gelişime gerek görmüyorlar ve kendilerini geliştirmiyorlar. Yeni gelen öğretmenler de bir süre sonra onlar gibi düşünmeye başlıyor. Burada yöneticinin görevi daha çok öğretmeni gelişim çabası içine çekebilmektir. M11

Çoğu kişi mecburen bu mesleği yapıyor. Durum böyle olunca mesleki gelişime ihtiyaç duymuyorlar. Maaşımı alırım, az çalışırım anlayışı var. Bu anlayışı değiştirmek ve mesleki gelişimi zorunlu hale getirmek gerekiyor. M8

4.1.1.3. Kişisel Çaba

Kendini geliştirme, bireysel gelişmeyle ilgili olarak yöneticinin kendi öğrenmesiyle ilgili temel sorumlulukları üstlenmesi ve bunu sağlamak için çaba göstermesidir. Özellikle okul yöneticilerine “kendini geliştirme” bilinci kazandırılmalıdır. Bu amaçla okul yöneticilerine yeni yayınlar tanıtılmalı, başka kurum veya okullardaki başarılı uygulamalar örnek olarak duyurulmalıdır (Coşar, 2000, s.55). Okul yöneticileri, yöneticinin mesleki gelişiminin kendi çabasına bağlı olduğunu ve yöneticilik alanında gelişmeleri takip etmesi gerektiğini belirtmişlerdir. (16/20)

Eğitim yönetim alanında yüksek lisan yaparak bu işe başladım. Yönetim alanında sadece mevzuattı çok bilmekle okul yönetilemez. Bu konuda sadece yüksek lisans yapmak da yetmiyor. Yönetim alanında yazılmış birçok kitap okudum. Boş zamanlarımda bu konuda kitap ve makaleler okumak için fırsat yaratıp boş zamanlarımı bu şekilde değerlendiriyorum. M1

Eğitimle ilgili dergileri takip ediyorum Tez konum olan ‘Rehberlik araştırma merkezleri yöneticilerinin yönetim sürecinde karşılaştıkları sorunlar ‘ konulu araştırmayı yaparken İstanbul da tüm RAM yöneticileri ile görüştim. Fikir ve tavsiyelerini aldım. Bu konunun yönetim süreçlerinde karşılaştığım sorunların çözümünde bana büyük katkıları oldu. Hedefim Yönetim alanında daha iyi olmak, ileriye gitmek bilimsel katkılar sunmak bunun için de doktora için çalışmalarım ve gayretlerim var. M9

Kendini geliştirmek emek isteyen bir süreçtir. Bir okulu yönetmek için pek çok alanda bilgi sahibi olmak gerekiyor. Ben bu yaşımda yüksek lisans yapıyorum, hizmetiçi eğitimlere katılıyorum. M18

MEB eskiye göre müdürlerin gelişimini daha çok önemsiyor. Mesleğinde devam etmek, iyi yerlere gelmek isteyen yöneticilerin daha çok çalışması, öğrenmesi, yeni gelişmelerden haberdar olması, teknolojiyi etkili kullanması ve okulunda da uygulamalara yön vermesi gerekiyor. M19

4.1.1.4. Öğrenmeyi Öğrenme

Öğretmenin “bilgi aktaran konumundan, öğretirken öğrenen bir konuma” geçmesi gerekmektedir (Özdemir, 2000, s.84). Öğrenen okulun oluşturulmasında öğretmenlerin kişisel ve mesleki gelişimlerinin sağlanmasına ilişkin görüşlerine başvuru okul yöneticileri, öğretmenin öğrenmeyi öğrenmesinin gerekli olduğunu belirtmişlerdir. (13/20)

Okul yöneticileri ve öğretmenlerin, her yaşta öğrenmeleri gerekecek çok bilgi olduğunu anlamaları onları gelişime teşvik edecektir. Bunu anlamak için ihtiyacın farkına varılması gerekiyor. M10

Bir bilgisayara bile sürekli güncellemeler yüklüyoruz çünkü yenilenmesi gerektiğini biliyoruz. Eğitimcilerin de kendilerini güncellemeleri gerektiğini fark etmeleri ve öğrenmeyi öğrenmeleri gerekmektedir. M12

4.1.1.5. Yöneticinin Öğretimsel Liderliği

Eğitim yönetimi alanında yapılan araştırmalar, okulların etkili olması ile onların yönetimi arasında önemli bir ilişki olduğunu ortaya koymuştur (Gümüşeli, 2001, s.545). Eğitim yöneticisinin önemli sorumluluklarından birisi okuldaki işgörenlerin ve özellikle öğretmenlerin sürekli olarak gelişimlerini sağlamak için gerekli önlemleri almak ve düzenlemeleri yapmaktır. Öğretmenlerin iş başında geliştirilmesinde okul müdürlerine büyük sorumluluklar düşmektedir. Burada okul müdürleri birer öğretim lideri işlevi görmek durumundadırlar (Aydın, 2005, s.189). Bir okulun öğrenen okul olabilmesi, yöneticisinin ve öğretmenin mesleki gelişimiyle ilgilidir. Okul yöneticisi, öğretmenin mesleki gelişiminde hem öğretme aşamasında hem de uygulama aşamasında öğretimsel bir lider olmalıdır. (13/20)

Özellikle göreve yeni başlayan öğretmenlerin mesleki yönden yönlendirilmeleri gerekiyor. Yüksek KPSS puanı ile göreve yeni başlayan öğretmenlerimiz, heyecanla geliyorlar. Göreve yeni başlayan öğretmenlerimizin bu heyecanlarının sürekliliği adına desteklenmeleri, mesleki gelişimleri için yönlendirilmeleri ve onlara etkili bir öğretimsel liderlik yapılması gerektiğini düşünüyorum. M3

Öğretmenlerin mesleki gelişimleri sürekli olmalı ve MEB okul müdürlerine bu konuda geniş yetkiler vermeli. M10

Öğretmenin mesleğini yaparken kendini geliştirmesine olan ihtiyaç her geçen gün daha fazla artıyor. Yöneticinin, öğretmene mesleki gelişim ihtiyacını fark ettirmesi ve öğretmenin mesleki gelişimini sağlamak için gereken planlamaları yapması gerekiyor. Yöneticinin de bunları yapabilmesi için başarılı bir öğretimsel lider olması gerekir. M19

4.1.1.6. Bilgi ve Teknolojiye Ulaşma

Eğitimde iş görenlerin sürekli bir yetiştirme süreci içinde olmaları, diğer mesleklere nazaran daha büyük bir önem taşımaktadır. Hızlı çoğalan bilgi ve teknoloji karşısında özellikle, öğretmenlerin kendilerini yetiştirmeleri mesleki bir zorunluluk olmaktadır (Başaran, 2000). Bilgiye ulaşma ve bilgiyi kullanma açısından artık vazgeçilmez araçlar olan bilgisayar ve internet teknolojisinin okullarda öğrencilerin ve öğretim kadrosunun hizmetine sunulması ve etkili şekilde kullanılması sağlanmalıdır. Bu şekilde, okul yöneticileri ve öğretmenler bilgiye ulaşma ve bilgiyi kullanma yanında, diğer okullardaki öğretmenlerle veya çeşitli kesimden diğer ilgili kişilerle çeşitli görüşleri, yöntem ve uygulamaları paylaşabilecek, mesleki gelişimleri ve sorunlara etkili çözümler bulmaları kolaylaşacaktır (Özmen, 2003, s.170). Yönetici ve öğretmenler, mesleki gelişimleri için ihtiyaç duydukları bilgi, uygulama ve çalışmalara, gelişen teknoloji ve okullara verilen internet desteği ile kolayca ulaşabilmektedirler. (15/20)

Öğretmenlerin gelişimleri için teknoloji etkili kullanılabilir, farklı okullar birbiriyle iletişime geçerek uygulamalarını paylaşabilirler. Öğretmenin internet üzerinden gelişimine yönelik programlar hazırlanabilir. Böyle birkaç program MEB de var ama bunun sertifika verecek şekilde geliştirilmesi ve öğretmenin bu şekilde teşvik edilmesi gerekiyor. M7

Günümüzde bilgiye ulaşma yollarından en önemlisi olan teknoloji verimli bir şekilde kullanılmıyor. M9

Her okulda internet kullanımı öğretmenlere açık, yeter ki öğretmen teknolojiyi etkili kullanabilsin. Devlet okulu çalışanları her ne kadar mesleki gelişim yönünden olumsuz bir tablo gibi görünse de öğretmenlik mesleğini çok seven ve kendini sürekli geliştirmeye çalışan öğretmenlerin varlığı da yadsınamaz, bu öğretmenlerimiz internetten farklı uygulama, yöntem ve teknikleri inceliyor ve uygulamaya çalışıyorlar. M20

4.1.1.7. Hizmetiçi Eğitim

Öğretmenlerin, kendilerini mesleki açıdan geliştirmeleri ve mesleki beceri ile ilgili hizmet içi eğitim almaları için okul yöneticisi, okulun amaçlarıyla tutarlı hizmetiçi eğitim etkinlikleri düzenleme ve hizmet içi eğitimi almaları için destek verici

davranışlarda bulunmalıdır (Şişman, 2014). Okul yöneticileri, yönetici ve öğretmenlerin mesleki gelişimin, etkili ve verimli hizmetiçi eğitimlerle sağlanabileceğini belirtmişlerdir. (15/20)

İhtiyaca ya da isteğe yönelik hizmetiçi eğitimler düzenlenerek mesleki gelişim sağlanabilir. M6

Mesleki gelişim için seminerler düzenlenmeli, personel hizmetiçi eğitimlere alınmalı. Bunun için kaynak, fırsat ve zaman ayrılmalı bu sadece okul müdürünün tek başına yapabileceği üstesinde gelebileceği bir iş değildir şu şartlarda. M9

Mesleki gelişimde hizmetiçi eğitimi önemsiyorum ancak hizmetiçi eğitimlere ilgi pek yok. Hizmetiçi eğitimlere ilginin artması sağlanmalı ve hizmetiçi eğitimler kariyerde ilerlemeyi sağlayıcı olmalı. M11

Zorunlu hizmetiçi eğitim, önyargı ve mesleki gelişimi engelleyici yapıda olduğundan hizmetiçi eğitimler gereksinimlere göre hazırlanmalı. M14

4.1.1.8. Zorunlu Hizmetiçi Eğitime Önyargı

Kendini geliştirme yapısı gereği bireysel bir davranıştır ve kimse kendini geliştirmeye zorlanamaz (Senge, 2007). Öğretmenlere yönelik zorunlu hizmetiçi eğitimler hem öğretmenin hem de eğitimi verenin sıkılmasına ve mesleki gelişimden soğuyarak tüm hizmetiçi eğitim uygulamalarına önyargı oluşturmaya sebep oluyor. (12/20)

Dönem sonunda zorunlu hizmetiçi eğitimler düzenledik ancak öğretmenlerin bu eğitimlerden sürekli şikayet ettiklerini gördük. Eğitimi veren öğretmene “süreyi az tut, beş dakikada bitir” gibi telkinlerde bulunanlarda okuldaki arkadaşları olan diğer öğretmenler. Böyle bir ortamda mesleki gelişimden söz etmek mümkün değil. Bu anlayışın değişmesi gerekiyor. M3

Hizmetiçi eğitimleri ihtiyaca yönelik hazırlayalım desek, öğretmenler hizmetiçi eğitime ihtiyaçlarının olmadığını söylerler. Öğretmenlik mesleğine atama yapılırken kişilik özellikleri de dikkate alınmalı çünkü kendini geliştirme isteği zorlamayla dışarıdan değil istekle bireysel bir davranıştır. M20

4.1.1.9. Yeni Gelişmeleri Takip Edebilme

Öğretmen artık dersin ilgi alanındaki konular hakkında sürekli yeni gelişmeleri takip eden, yerli ve yabancı kaynaklardan, internetten yararlanarak konuyla ilgili son bilgileri derlemeye çalışan öğretmendir. Öğretmenler gelişmeleri takip etme konusunda öğrencilerden daha ileride olmak zorundadırlar. Öğretmen gelişmeleri öğrencilerden duyan değil, onları yeni gelişmeleri takip konusunda yönlendiren olmalıdır (Özsoy, 2003, s.70-71). Yeni gelişmeleri takip etmeyen, yeni eğitim ve öğretim uygulamalarından ve teknolojiyen uzak kalan bir öğretmenin başarılı olması mümkün değildir. (16/20)

Her alanda yenilikler yaşıyor, bilgi ve teknolojideki gelişmeler baş döndürücü bir hızda artıyor. Nasıl ki bir doktor alanındaki gelişmelerden haberdar olmalı ve hastalarına tedaviyi bu yeni gelişmelere göre yapmalıdır, bir öğretmende kendi alanındaki gelişmeleri takip etmeli ve öğrencilerine bu gelişmeler ışığında eğitim vermelidir. Öğretmenlerimizin bazıları bu fikirde değil, gerçi her okulda internet sayesinde bilgiye ulaşma yolu kolaylaştı ancak öğretmen kendini geliştirmeden yana hevesli olmayınca istenilen verimin alınmadığını düşünüyorum. M2

Özellikle yeni jenerasyon öğretmenlerin kendini geliştirme olanakları daha fazla. Bu öğretmenler yeni gelişmeleri takip etmek, kendilerini geliştirmek ve en önemlisi kariyerlerinde iyi bir yere gelebilmek için yüksek lisans yapmayı da önemli bir basamak olarak görüyorlar. M13

4.1.1.10. Kendi Gelişiminden Sorumlu Olma

Öğretmenlerin kendilerini geliştirmesi, kendilerine yatırım yapması ve kendi kişisel gelişimlerinin sorumluluğunu alması, eğitime yapacakları en büyük katkı olacaktır (Fındıkçı, 2004, s.20-21). Yönetici ve öğretmenlerin kendi gelişimlerinden sorumlu olmaları sağlanmalı ve kendi gelişimleri adına neler yaptıkları her yıl değerlendirilmelidir. (7/20)

Öğretmeni mesleki gelişmeye yönlendirmede zorlanıyoruz. Öğretmenin kendi gelişimini üstlenmesi için yeni bir düzenleme yapılabilir. Yüksek lisans durumu, katıldığı proje çalışmaları, geliştirdiği uygulamalar, aldığı görevler her yıl

sonunda değerlendirebilir. Değerlendirme sonucunda ücret artışı, kademe ilerlemesi gibi ödüllendirmeler yapılabilir. Bu şekilde öğretmen, kendi gelişimi adına çaba gösterecektir. M11

4.1.1.11. Gelişimi Değerlendirme

Mesleki gelişim faaliyetlerinin süreklilik arz etmesi ve geri bildirim desteğinin sunulması öğretmen uygulamalarında değişim meydana getirmektedir (İlęan, 2013). Mesleki gelişimde başarının sağlanması için gelişim adına yapılan çalışmalar değerlendirilmeli ve gerekli dönütlerle yapılması gerekenler ilgililere bildirilmelidir. (7/20)

Önemli husus, öğretmenin mesleki gelişiminin değerlendirilmesidir. Bu sayede gerekli çalışmalara yön verilecektir. M4

4.1.1.12. Ders Programı ve İşyükü Yoğunluğu

Öğretmenin ders programı ve işyükü yoğun olmamalı ve mesleki gelişimleri için zaman planlaması yapılmalıdır. (8/20)

Bürokratik disiplinin, etkili bir büro yönetiminin önemsiz olduğunu söylemiyorum ama çalışanın bütün enerjisinin bu alana yönlendirilmesi asıl görev ve etkinlik alanının savsaklanmasına ve verimsizleşmesine yol açtığı yıllardır açıkça görülüyor. Bu dönüşümün bir günden diğerine sağlanamayacağı ortada olduğuna göre imkanların elverdiği ölçüde bürokratik iş ve işlemlerin okul idareci ve öğretmenlerinin omuzlarından alınarak sivil memurlara devredilmesi bir çözüm ara çözüm yolu olabilir. M6

4.2. Zihni Modeller

Araştırmada, okullarımızla ilgili, öğrenen okulun zihni modeller disiplinde karşılaşılan sorunları tespit etmek, çözüm yöntem ve önerilerine ulaşmak amacıyla okul yöneticilerinin görüşleri incelenmiş ve öğrenme motivasyonu engelleri ile geleneksel örgütlenme yerine destekleyici örgütlenme alt başlıklarında aşağıdaki bulgulara ulaşılmıştır:

4.2.1. Öğrenme Motivasyonu Engellerine İlişkin Bulgular

Tablo 2 :Zihni modeller disiplininde öğrenme motivasyonu engellerine ilişkin katılımcı görüşleri

Görüşler	f	%
Kendini tanımama	14	70
Mesleki yeterliliğini değerlendirmeme	12	60
Okul yöneticisinin tutumu	15	75
Mesleki gelişime önyargı	10	50
Gelişim olmayınca gerileme	15	75
Gelişim için çaba gösterenleri sevmeme	13	65
Görev ve sorumluluk fazlalığı	13	65
Karara katılımın olmaması	11	55
Mesleği sevmeme	7	35

4.2.1.1. Kendini Tanımama

Bir örgüt içinde çalışan her birey, kendi kariyerinden ve bu kariyeri geliştirmekten doğrudan sorumludur. Bu sorumluluğu gerektiği şekilde yerine getirebilmek için birey; öncelikle kendisi ile ilgili geliştirmesi gereken özelliklerini, güçlü olduğu taraflarını, ilgi alanlarını, değerlerini, beklentilerini çok iyi bilmesi gerekmektedir (Uzun, 2003). Öğretmenlerin zihni modelleri, öğrenme önünde engel oluşturduğu sürece, okullarda “öğrenen okul” yaklaşımının hayata geçirilmesi zorlaşacaktır. Öğretmenlerin zihni modellerini, öğrenmeye açık hale getirecek okul uygulamaları geliştirilmeli ve uygulanmalıdır (Çetin ve Subaş, 2014). Okul yöneticileri, öğretmenlerin öğrenme motivasyonunun az olmasında en önemli engelin, öğretmenin kendini tanımaması, değerlendirmemesi ve ihtiyaç duyduğu öğrenmelerin neler olduğunu bilmemesi olduğunu belirtmişlerdir. (14/20)

Bir öğretmenin eğitim-öğretim ortamında ilgi alanına giren bir etkinlik, yöntem, teknik mutlaka vardır. Öğretmen bunu değerlendirmiyor. Bu en çok kendini tanımaması ile ilgili ve kendini tanımadığı için hangi yönlerden gelişime ihtiyaç duyduğunu fark edip öğrenmeye motive olmuyor. M13

Öğretmen, mesleğin özelliği olsa gerek her konuda ahkam kesmeyi biliyor ama iş kendine gelince “acaba hangi özelliklerim iyi hangileri kötü, mesleki gelişimim adına neler yaptım?” demiyor ve kendini değerlendirmiyor. M5

4.2.1.2. Mesleki Yeterliliğini Değerlendirmeme

Öğretmenin öğrencilerine eğitim olanakları sunmadan önce kendi yeterliliğini gözden geçirmesi gerekir. Öğretmenlerin öğrencinin ilerisinde olması, onlara yol gösterebilmesi, danışmanlık ve kolaylaştırıcılık rolünü oynayabilmesi için öncelikle kendisini eğitime ve geliştirme sorumluluğunu yüklenmesi gerekmektedir (Fındıkçı, 2004, s.81). Öğretmenin, kendini mesleki yeterlilik hakkında değerlendirmemesi öğrenme motivasyonu engeli olarak belirtilmiştir. (12/20)

Öğretmenlerimiz yıllar içerisinde kendini mesleki olarak yeterli görmeye başlıyor ve kendini yeterli gören bir öğretmende öğrenme motivasyonu söz konusu değildir. M15

Gelişen internet kullanımı bilgiye ulaşmayı kolaylaştırdı. Öğrenci de bilgiye daha rahat ulaşıyor. Öğrenci öğretmenine, internet ortamında ders konusunu başka bir öğretmenden dinlediğini ve dersi daha iyi anladığını söyleyebiliyor. Bunu duymamak için öğretmenin öğrenciden hep bir adım ileride olması çok önemli. M16

4.2.1.3. Okul Yöneticisinin Tutumu

Öğretmenlerin sorumluluklarının çok fazla olması, onların kendilerini geliştirmelerine engel olabileceğinden okul yöneticilerinin öğretmenleri desteklemesi ve onlara yardımcı olmaları gerekmektedir. Öğretmenlerin mesleki gelişmelerinin sağlanmasında okul müdürlerinin destekçi ve gerekli imkanı sağlamaları artık bir zorunluluk haline gelmiştir (Özder, 1995, s.195). Öğretmenlerin mesleki gelişimini sağlamak için okul yöneticisi destekçi olmalı ve gerekli olanakları sağlamalıdır. (15/20)

Okul içinde mesleki gelişimi sağlamak için, öğretmenlere teknoloji imkanları sundum, eğitim konulu yayınlara ulaşabilmeyi sağladım ve eğitim alanında uzmanlarla iletişime geçerek okulda seminer düzenlemelerini sağladım. M16

Okulumda yüksek lisans yapan öğretmenlerin ders programlarının özel olarak düzenlenmesini sağlıyorum. M18

4.2.1.4. Mesleki Gelişime Önyargı

Birey kişisel gelişiminde bir yerlere varmak istiyorsa, doğru zamanda doğru düşünüp doğru karar vermesi gerekmektedir. İnsanın kişisel gelişimini engelleyen en önemli etkenlerden biri önyargıdır. Fakat bireylerin çoğu bu etkenin farkında değildir. Bireylerin yaşamdaki yerini alabilmesi için kişisel gelişimlerini tamamlamaları şarttır (Değirmenci, 2004, s.7-8). Çalışma grubundaki yöneticilerden bazıları, öğretmenlerin, öğrenme çabası içerisine girmeye önyargılı yaklaştıklarını belirtmişlerdir. (10/20)

Öğretmenlere yönelik hizmetiçi eğitim planlamak istediğimizde tepki alabiliyoruz. Öğretmen bunu gelişimine katkı sağlayıcı faaliyet olarak görmek yerine önyargıyla yaklaşarak kendisinde eksiklik gördüğümüzü düşünüyor. M13

Öğrenme motivasyonu engellerinden biri de öğretmenlerin hizmetiçi eğitimlere olan önyargılı düşünceleridir. M14

4.2.1.5. Gelişim Olmayınca Gerileme

Öğretmenlik mesleği sürekli yenilenmeyi gerektirmektedir. Meslekte yenilenme sağlanmazsa gerileme görülür. (15/20)

Yıllar önce mezun olmuş bir öğretmenin kendini yenileme ve öğrenme gayretinde bulunmaması gerilemesine sebep oluyor. M14

Güncel bilgilerden geri kalan öğretmene, mesleki olarak geri kaldığını kabul ettiremiyoruz. M8

4.2.1.6. Gelişim İçin Çaba Gösterenleri Sevmeme

Öğretmenlik mesleği, sürekli yenilenmeyi gerektirir, meslekte yenilenme olmadığında duraklama ve gerileme olmaktadır. Okul yöneticileri, mesleki gelişimde kendini geliştirme gayretinde olmayan öğretmenlerin, bir süre sonra yenilikleri, proje uygulamaları, hizmetiçi eğitimleri ve kendilerinden farklı düşünen öğretmenleri sevmediklerini ve onları eleştirdiklerini belirtmişlerdir. (13/20)

Öğretmen öğrenme çabasına girmiyor. Bir şeyleri öğrenmeye çalışmanın bilgi eksikliğinden kaynaklandığını düşünüyorlar. Bu düşünceye sahip öğretmen, kendini geliştirme gayretinde olan, hizmetiçi eğitimlere katılmaya çalışan öğretmeni eleştiriyor. Yüksek lisans yapan öğretmeni bile “ne gereği var, eline ne geçecek” deyip eleştiriyor. Böyle bir toplukta bulunan diğer öğretmenlerde bir süre sonra mesleki gelişime önyargı ile bakmaya başlıyor. M4

Öğretmenlerden bazıları mesleki gelişim adına çalışan diğer öğretmenleri ve okulda yapılan çalışmaları eleştiriyor. Bu öğretmenler memur anlayışıyla hareket ediyor ve her şeye muhalefet ediyorlar. M9

4.2.1.7. Görev ve Sorumluluk Fazlalığı

Yöneticilerden bazıları, kendilerinin okul içinde sorumluluklarının çok fazla olduğunu ve öğretmenlerin mesleki gelişimlerine gereken önemi veremediklerini belirtmişlerdir. (8/20)

Bizim okul müdürleri her iş yapar dersek yanlış olmaz. Okul karmaşık bir alandır. Okula anlam katan her biri birbirinden farklı öğretmen ve öğrencilerdir. Bu karmaşık alanların yanında tipik okul müdürlerinin yapmak zorunda oldukları iş alanları saysam iki üç sayfayı geçer. Örneğin eğitim öğretimle ilgili ilgisiz birçok şeyle ilgilenir: Derslerin boş geçmemesi için çaba harcar, öğretmen bulmaya çalışır, devamsız öğrencileri bulmaya çalışır, para bulmaya çalışır, boya badana tamirat işlerini yaptırır, kırılan camları taktırır, derse geç giren öğretmeni takip eder, okulda disiplini sağlar, çocuklarla birebir görüşür ve konuşur vs vs vs. bunları çoğaltabiliriz. Bu ve bunun gibi sıralayabileceğim yüzlerce maddelik iş listesinde personelin mesleki gelişimi için sağlayacak bir ortam ve zaman bulması ve bu işi layıkıyla yapması zordur. Fakat bu klasik işlerin hepsini ben de yapıyorum. Öğretmenlere yeterince bu katkıyı bugüne kadar istediğim kadar sunmasam da müdür yardımcılara her zaman ulaşma şansım sürekli iletişim içinde olduğum için hem kendilerini geliştirici tüm deneyimlerimi paylaşırlar onlara lazım olabilecek tüm bilgileri bizzat kendim hazırlar sunarım. Protokol ve mevzuata çok takılan bir olmamakla beraber önemli olanları paylaşıyorum. M9

4.2.1.8. Karara Katılımın Olmaması

Öğretmenlerin öğrenme motivasyonun sağlanmasında, öğretmenlerin bilgi ve tecrübelerinden faydalanılması ve karar sürecinde fikirleri alınarak mesleki gelişimleri için çaba göstermeleri sağlanmalıdır. (11/20)

Öğretmenin onurlandırılması çok önemli, sürece dahil edilen, bilgi ve tecrübelerinden sorulan öğretmen kendini değerli hisseder ve kendini geliştirme gayretine girer. M13

Kendini değerli hisseden, düşüncesi önemsenen, fikirleri sorulan, çalışmaları övülen öğretmenin okula ve mesleğine bağlılığı artar, kendini mesleki alanda geliştirme ilerleme için bir ihtiyaç ve motivasyon kaynağı haline gelir. M16

4.2.1.9. Mesleğini Sevmeme

Öğretmenin, mesleğini sevmemesi ve yaşadığı ekonomik nedenler gelişimleri adına çaba göstermelerini engelliyor. (7/20)

Mesleğini sevmeyen ve ekonomik nedenlerle öğretmenlik mesleğini sürdüren öğretmen sayısı çok fazla, bu öğretmenleri sürece katmak çok zor, yöneticilerin bu konuda yetkisi yok. Öğretmenler odasında konuşulan konular da parasal konular etrafına dönüyor. Böyle bir okulda mesleki gelişimin sağlanması mümkün olmuyor. (M15)

Öncelikli engel olarak öğretmenlerin hatırı sayılır bir çoğunluğunun öğretmenliği yaşamlarının birinci önceliği olarak görmediğini, derslere girmekten ve zorunlu kağıt işlerini yapmaktan ibaret gördüğünü düşünüyorum. Konuya böyle yaklaşan birinin temel olarak öğrenmeye ve bunun getireceği yüklerle katlanmaya yanaşmayacağını düşünebiliriz. İkinci büyük engel ise kendini geliştiren, öğrenmeyi temel öğretmenlik tutumu olarak benimseyen öğretmenlerin genellikle angarya sayılabilecek işlerle meşgul olmak zorunda kalması ve iyi öğretmenle kötü öğretmeni ne maddi olarak ne de moral değerlerle ayıran bir düzenin bulunmayışı önemli bir engel olarak karşımızda durmaktadır. M16

Mesleki gelişimin öğretmene manevi doyumun yanı sıra maddi doyum da getirmesi gerektiğini düşünüyorum. Öğretmenin gelişimi ve ilerlemesini değerlendiren ve maddi olarak ödüllendiren bir sistem oluşturursak işini severek yapan öğretmen sayısı artar. M18

4.2.2. Geleneksel Örgütlenme Yerine Destekleyici Örgütlenmeye İlişkin Bulgular

Tablo 3 : Zihni modeller disiplinde geleneksel örgütlenme yerine destekleyici örgütlenmeye ilişkin katılımcı görüşleri

Görüşler	f	%
Öğretmeni teşvik ve destekleme	13	65
Otoriter olmamak	14	70
Karara katılımı sağlamak	8	40
Yetki verebilmek	8	40
Otoriter yerine açık yönetim	9	45
Mentorluk uygulamaları	11	55
Çalışma alanları oluşturma	8	40
Değerlendirme ve ödüllendirme	13	65

4.2.2.1. Öğretmeni Teşvik ve Destekleme

Bir okulda gelişimin sağlanabilmesi için okul yöneticisinin yenilik ve değişmeyi teşvik etmesi, bu konuda çalışanlara inisiyatif vermesi, risk almalarını teşvik etmesi beklenir. Öğretmenlerin hizmetiçi eğitim sonunda kazanmış oldukları yeni bilgilerin ve yöntemlerin sınıf içinde kullanılabilmesini teşvik etme, alışılmışın dışında bir takım öğretim stratejisi, yöntem ve teknikleri denemelerine fırsat verme ve teşvik etme, öğretmenlerin program ve öğrencilerle ilgili yeni amaçlar belirlemelerine yardımcı olma, bu bağlamda söz edilebilecek bazı hususlardır (Şişman, 2002, s.100). Bir okulda bürokratik örgütlenmeden çok öğrenme etkinliklerinin önem kazanması ve geleneksel yönetim anlayışı yerine destekleyici yönetim anlayışının yerleşebilmesi için okul yöneticisinin, farklı düşüncelere açık, demokratik, iletişim yeteneğine sahip ve yenilikçi olması, öğretmenlerin fikirlerini önemseyip uzman oldukları ve istedikleri çalışma alanlarında potansiyellerini göstermelerini sağlaması gerekmektedir. (13/20)

Okullarda bürokratik örgütlenmenin dışına çıkılmadığında okulun gelişebilmesinden söz edilemez. Elbette okullarda bürokratik örgütlenme de olmalıdır ama sürekli geleneksel anlayışın hakim olduğu bir okulda başarıdan söz edilemez. Bunun yerine öğretmenin yeni fikirleri desteklemesi, öğretmenlerin bu konuda cesaretlendirmesi gerekmektedir. Okul toplantılarında okul yönetimi ile ilgili ya da eğitim öğretim yılında yapılacak hakkında öğretmenlerin görüşleri alınmalı ve yapılacak çalışmalara yön verilmelidir. M1

Bazı yöneticiler makamlarına saygı gösterilmesini isteyerek otoriter anlayışı benimsiyor ve her şeyin yazılı kurallara göre yapılmasını bekliyor. Öğretmenin düşüncesinin önemsenmediği bu anlayışta yapılacaklar bellidir ve bu ortamda orijinal çalışmaların yapılması beklenemez. Müdürlerin bu anlayışın dışına çıkarak öğretmenleri daha çok teşvik etmesi, fikirlerini önemsemesi ve sürece katması gerekmektedir. M8

Okullarda bürokratik örgütlenme ast-üst ilişkisine dayalı emir komuta zinciri şeklinde oluşmaktadır. Ast-üst ilişkisinde çatışmalar da bu bürokratik örgütlenme yapısının katı kurallarından doğar. Bu çatışmalar, yetkinin oldukça az veya aşırı derecede aktarılması çatışma ortamını hazırlar. Okullar sadece yazılı emirlerle yönetilecek yerler değildir. Gelenekselin dışına çıkmak, okulları bu olumsuz ortamlardan kurtarmak için de öğrenme etkinliklerin önem kazandığı, yeni fikir ve uygulamaların önünü açacak ortamlar yaratılabilir, kısacası öğrenen örgütler kavramını ön plana çıkarmak gerekir. M18

Öğretmenin yaptığı çalışmalarda etkililiği artırmak onları tanımakla ilgilidir. Bir yönetici geleneksel ve ast-üst ilişkisine dayalı yönetim anlayışının dışına çıkmalı, öğretmenini tanımaya çalışmalıdır. Her öğretmenin başarılı olabileceği çalışma alanı farklıdır. Yönetici öğretmenlerini tanımalı ve uzman oldukları alanları belirleyerek bu alanlarda çalışmalarını sağlamalıdır. M19

4.2.2.2. Otoriter Olmamak

Okul yöneticisi personelin katılımını, desteğini, işbirliğini ve motivasyonunu sağlayıcı bilgi ve becerilere sahip olması gerekir. Kendisi ve öğretmenler için yeni bilgi ve beceriler sağlamalıdır (Erdoğan, 2000). Okul yöneticisinin, okulda öğrenme

etkinliklerinin önem kazandığı ortamı oluşturabilmesi için, öncelikle kendisinin bu konuda örnek olması, otoriter tutum ve davranışlar yerine öğretmenleri destekleyerek işbirliğine dayalı kültürü oluşturabilmesi gerekmektedir. (14/20)

Günümüzde okul yöneticisinin emirler vererek otorite kurmaya çalışması ve okulunu bir üst seviyeye çıkarması imkansızdır. Yöneticinin odasından çıkıp aktif görevler alması ile öğretmenine örnek olması gerekiyor. Biz yöneticilerin okul içinde ve dışında görevlerimiz bir hayli fazla. Durum böyle olunca öğrenme etkinliklerine ayrılan süre azalıyor. Bürokratik yönetim anlayışı hakim oluyor. Öğretim etkinliklerinin önem kazanması için yönetim anlayışının değişmesi gerekiyor. Okul içinde müdür yardımcılarının sayısı arttırılarak okul müdürünün öğretimsel lider olabilmesi için fırsatlar oluşturulmalıdır. Böylece okul yöneticisinin öğretmenleri desteklemek, onların katılımlarını sağlamak ve okul gelişimi adına işbirliğini ortamını oluşturmak için zamanı kalabilir. M8

Öğretmenleri aynı görüş etrafında birleştirmek, memur anlayışının dışına çıkmalarını sağlayarak proje ve etkinlik çalışmalarında bulunmalarını sağlamak çok zor. Okul yöneticisi olduğumuz için her şey bizden bekleniyor ancak bizim elimizde sihirli bir değnek yok. Emirler vererek öğretmeni sürece katmak istediğimizde olumsuz tepkiler alıyoruz. Bu işin çözümü için, istekli öğretmenleri sürecin içine katıyorum ve diğer öğretmenleri de destekleyerek işbirliği yapmalarını sağlıyorum. M3

4.2.2.3. Karara Katılımı Sağlamak

Okul içinde bürokratik örgütlenme yerine öğrenme etkinliklerinin önem kazanması ve otoriter yönetim yerine destekleyici anlayışın yerleşmesi için öğretmenlerin karar vermeye katılımları sağlanmalı ve öğretmenlere gerektiğinde yetki verilmelidir. (8/20)

Öğretmenin sürece katılımı için desteklenmesi gerekiyor. Okul ile ilgili alınan kararlarda düşünceleri sorulan ve düşünceleri önemsenen öğretmenin gayreti artacaktır. M11

4.2.2.4. Yetki Verebilmek

Okul içinde bürokratik örgütlenme yerine öğrenme etkinliklerinin önem kazanması ve otoriter yönetim yerine destekleyici anlayışın yerleşmesi için öğretmenlere gerektiğinde yetki verilebilmelidir. (8/20)

Bürokratik örgütlenmede üstten gelen emirleri uygulamak vardır. Bize gelen emirlerin biz de uygulanması için emrettiğimizde görünüşte gerçekleşen faaliyetlerin sadece kağıt üzerinde gerçekleştiğini görüyoruz. Bunun değiştirilmesi bize ve öğretmenlere daha fazla yetki verilmesi ile mümkün olabilir. M8

4.2.2.5. Otoriter Yerine Açık Yönetim

Okul yönetimi, okul ile ilgili gerçekleştirilen çalışmalar, okulun başarıları, ekonomik durumu hakkında öğretmenleri bilgilendirmeli, hesapverilebilirlik ilkesine uygun şeffaf olmalıdır ve bu sayede okul içinde otoriter yönetim yerine açık yönetim anlayışın oluşması sağlanmalıdır. (9/20)

Yönetici olmadan önce 8 yıl öğretmenlik yaptım. Çalıştığım okullarda, yöneticilerin biz öğretmenleri bilgilendirmesine şahit olmadım. Okulun başarı profili, diğer okullara göre durumu, paranın nerelere harcandığı, okulun ihtiyaçları .. gibi konularda açıklama yapılmadığı gibi soru sormanızda uygun karşılanmazdı. Ben, günümüz yönetim anlayışının bu şekilde olmaması gerektiğini düşünüyorum. Kurul toplantılarında okul için yapılan harcamaları ve her yönden artısı eksiğiyle öğretmenimi bilgilendiriyorum. Öğretmenlerin bu bilgilendirmeden memnun olduğunu gözlemliyorum ve şeffaf yönetim anlayışının tüm okullarda yerleşmesi gerekiyor. M5

4.2.2.6. Mentorluk Uygulamaları

Yönetici ve öğretmenler arasında rekabete değil işbirliği dayalı kültürün oluşması, öğretmenlerin birbirleriyle deneyimlerini paylaşması, öğrencilerin başarılarını artırmaya yönelik çalışmaların artması ve gerektiğinde tecrübesi az öğretmenlere mentorluk yapılması okul içinde otoriter anlayış yerine öğrenme etkinliklerinin önem kazanmasını sağlayarak destekleyici ortamı oluşturacaktır. (11/20)

Artık yöneticinin otoriter tutumla emirler vererek iş yaptırma dönemi sona erdi. Yönetici öğretmenleriyle işbirliği yapmalıdır ve öğretmenler arasında da işbirliği olmalıdır. M5

Okul içinde destekleyici kültürün saplanması birbirine değer veren bireylerin varlığıyla başlar. Yönetici ve öğretmenlerin tecrübelerini paylaşımları, okul ve öğrenci başarısı için bir araya gelerek çalışmalar yapmaları, stajyer öğretmenlerin eğitimi için rehberlik faaliyetlerinin arttırılması yani mentorluk yapılması okul içinde öğrenme yönünde hareketlilik oluşturacaktır. M12

4.2.2.7. Çalışma Alanları Oluşturma

Okul müdürü, öğretmenlerin sahip oldukları potansiyeli ve becerileri tam olarak ortaya koyabilmelerini ve üst düzeyde performans gösterebilmelerini tevsik etmelidir. Öğretmenlerin performansını adil bir biçimde değerlendirerek gerektiğinde performans geliştirici etkinliklere yer vermelidir (Şişman, 2002, s.97). Görüşme grubundaki okul yöneticileri, okullarda öğretmenin potansiyelini gösterebileceği çalışma alanlarının oluşturulması ve öğretmenin çalışmalarının değerlendirilmesi gerektiğini belirtmişlerdir. (8/20)

Yönetici liderlik olmalı, idarecilik anlayışını bırakmalıdır. Lider yol gösterir. Öğretmenlerimizin çoğu liderlik vasfı olmayan idarecilerin bulunduğu okullarda bulunduklarından uygun yönlendirme ve çalışma imkanı bulamamakta, sadece dersini anlatıp evinin yolunu tutmaktadır. Yönetici öğretmenin potansiyelini, yeteneğini göstereceği çalışma alanları sunabilmeli ve öğretmene güç vermelidir. Bunun yanında yapılan çalışmaların değerlendirilmesi yapılarak öğretmene ilerlemesi hakkında bilgi verilmelidir. İşte böyle bir okul ortamında destekleyici yönetim anlayışından bahsedilebilir. M4

4.2.2.8. Değerlendirme ve Ödüllendirme

Ödüllendirme, okul personelinden gerçekten hakkı olan kişilere yazılı ve sözlü olarak açıkça yapılırsa başarılı kişide belli bir tatmin oluştururken diğer çalışanları da olumlu olarak etkileyebilir (Cafoğlu, 1996, s.56). Bir okulda öğretmenlerce bireysel ya da grup halinde gerçekleştirilen başarıların tanınması, bilinmesi, kutlanması, öğretmenlerin

okulla bütünleşmeleri yönünden önemlidir (Şişman, 2002, s.101). Okul yöneticilerden bazıları, öğretmenlerin, yaptıkları çalışmaların değerlendirilmesi ve ödüllendirilmesi gerektiğini, bu sayede öğretmenlerin öğrenme motivasyonlarının artacağını ve okullarda geleneksel örgütlenme yerine destekleyici örgütlenmenin sağlanacağını belirtmişlerdir. (13/20)

Öğretmenlerden beklediğimiz çalışma gayretini gösteren az sayıda öğretmenimiz var okullarımızda ve bu öğretmenlerimiz okullarımızın en önemli dinamiklerini oluşturuyorlar. Bu gayreti gösteren öğretmenlerimizin başarılarının, çalışmalarının, performanslarının değerlendirilmesi ve ödüllendirilmesi gerekiyor. Ödüllendirme sisteminin öğretmenin onurlandırılması ve teşekkür edilmesi gibi çok kolay yöntemleri olduğu halde biz yöneticilerin bunu ihmal ettiğini düşünüyorum. Gayretlerinin görülmemesi ve hatta eleştirilmesi öğretmenlerin motivasyon engellerindendir. M10

4.3. Paylaşılan Vizyon

Araştırmada, okullarımızla ilgili, öğrenen okulun paylaşılan vizyon disiplini karşılaşılan sorunları tespit etmek, çözüm yöntem ve önerilerine ulaşmak amacıyla okul yöneticilerinin görüşleri incelenmiş ve okulun vizyonunun anlamı, okulun vizyonunun belirlenmesi ve karara katılım alt başlıkları altında aşağıdaki bulgulara ulaşılmıştır:

4.3.1. Okul Vizyonunun Anlamına İlişkin Bulgular

Tablo 4 : Paylaşılan vizyon disiplini okulun vizyonunun anlamına ilişkin katılımcı görüşleri

Görüşler	f	%
Okulun kimliği ve diğer okullardan farkı	12	60
Gelecekte varılmak istenen hedef	12	60
Hedeflere nasıl varılacağı	10	50
Hedeflerin önünü açması	8	40
En iyisine ulaştırıcı	8	40

4.3.1.1. Okulun Kimliği

Okulların, okul toplumu üyelerince benimsenmiş geleceğe yönelik bir vizyona sahip olması, buna ulaşmaya yönelik uygulamaların başarısında temel teşkil eder. Vizyonsuz bir okulun, kendi belirlediği bir hedefe yönelik çaba gösterme ihtiyacı taşımayacağı açıktır (Aytaç, 2000, s.5). Vizyon, özelde okulun, genelde ise okulun içinde yer aldığı toplumun, gelecekte ulaşması beklenen yer ve durumunun okul yöneticisi tarafından somut bir biçimde ortaya konmuş şekli olarak düşünülebilir (Şişman, 2002, s.143). Okulun vizyonu; ideal gelecekte olacak ve olması gereken eğitimin resmini, imajını ya da düşüncesini, felsefesini tasvir eder (Aytaç, 1999). Görüşme grubundaki okul yöneticileri okulun vizyonunun, okulun kimliği olduğunu ve okulu diğer okullardan ayıran özellikleri gösterdiğini belirtmişlerdir. (12/20)

Bir okulu sadece bina özelliklerine göre değerlendirmek yanlış olur. Okul kendi kimliğini oluşturabilmiş mi bakmak gerekir. Bir okulun kimliği denilince vizyonu ve misyonunu anlıyorum. M3

Nasıl ki her varlığın bir tanımı vardır, okulların tanımı da kendi vizyon ve misyonuyla şekillenir. Bu tanım insanların kimliğine benzetilebilir. Görünüşte her okul aynı olsa da okulu diğer okullardan ayıran onun vizyon ve misyonu yani kimliğidir. M7

Tanınmış ve başarılı okulların ayırt edici özelliklerine baktığımızda onların güçlü bir vizyonlarının olduklarını görmekteyiz. Günümüzde vizyonu ile bütünleşmiş görünen okulların diğer okullarca örnek alındığını da bir gerçektir. M13

4.3.1.2. Gelecekte Varılmak İstenen Hedef

Görüşme grubundaki okul yöneticilerinin tamamı okulun vizyonunun, gelecekte varılmak istenen hedefleri gösterdiğini belirtmişlerdir. (12/20)

Bir okulda, okul yöneticisi her şeyden önce, okullarını gelecekte nerede görmek istedikleriyle ilgili çalışmalar yapmalıdır. M5

Bir okulun vizyonu kendi öz kaynakları, insan kaynakları, çevresel koşullar, bölgesel ve ulusal beklentiler çerçevesinde kendisini konumlandırma, değerlendirme ve sunma biçimidir. M6

Okulun vizyonu, bir hedef belirlemektir ve bu hedefe götürücü planlamaları yapmaktır. Vizyonu olan okulların, bu vizyonla belirlenen hedeflere ulaşmak için daha çok çaba gösterdikleri görülmektedir. M12

Okulumuzun vizyonunu belirlerken, öncelikle okulumuzun şartlarını değerlendirip sonra da ulaşabileceğimiz hedef koyduk. Okulumuzun vizyonu, başarılarıyla adından söz ettiren bir okul olmaktır, bu vizyonu gerçekleştirmek için öğretmenlerimizle çok çalıştık ve eğitim-öğretim yılı süresince pek çok başarıya imza attık. Okulumuz ilçe ve ilde yapılan kompozisyon, şiir, resim, sportif yarışmalar.. vs birincilikler elde etti, okulumuzun hem yazılı hem görsel basında bu başarılarıyla haberleri yapıldı. Bu başarılarımızın kaynağı, okulumuzun vizyonunu belirlemek ve bu vizyonu gerçekleştirmeye yönelik çalışmalar yapmış olmaktır. M17

4.3.1.3. Hedeflere Nasıl Varılacağı

Okul yöneticileri, vizyonu, hedeflere nasıl ulaşılacağını gösterdiği için önemli ve gerekli görmektedirler. (10/20)

Bize verilen yönetmelik ve mevzuatlarda okul yönetimine ilişkin genel bilgiler yer alır. Her okulda yapılması gereken bu yönergelerin uygulama farklılıkları okulların vizyon ve misyonu ile ilgilidir. Vizyonu güçlü bir şekilde belirlenen okullarda nelerin nasıl yapılacağı şekillenmektedir. Bu sebeple her okul için aynı yönetmelikler geçerli olsa da her okulun uygulamadaki farklılıkları artmaktadır. M2

Bazı okullar akademik yönden başarıyı hedef seçerek ona ilişkin vizyon misyonunu belirlerken bazı okullar için hedef sportif, kültürel olabilmektedir. Dolayısıyla da belirlenen hedeflerin neler olacağı ve nasıl ulaşılacağı vizyon ve misyonda üst başlıklarla verilmiş olur. M3

Eğitimsel hedefler pek çoktur ve her okulda aynı hedeflerden bahsetmek olanaksızdır çünkü her okulun şartları farklıdır, bu sebeple vizyon yapılacak çalışmalarda neyi nasıl yapacağımız noktasında yol göstericidir. M12

4.3.1.4. Hedeflerin Önünü Açması

Bir okulun vizyonu yoksa kurumsal anlamda başının dönmesi ve önünü görme yeteneğini kaybetmesi muhtemeldir. Tabi ki vizyonsuz bir okulda gerçekleştirilecek yeni girişimlerin önünün tıkanması da öngörülebilir (Erdoğan, 2000, s.97). Okul yöneticileri, vizyonu gelecekteki yapılmak istenenler hakkında bilgi vermesi ve yeni hedeflerin önünü açması yönünden gerekli görmektedir. (8/20)

Yöneticilik yaptığım okullarda şuna dikkat ettim: okulumu gelecekte nerede görmek istiyorum. Tabi ki her yönetici çalıştığı okulu en iyi noktalara taşımak ister. Misyon ve vizyonun anlamı bence budur. Okulun sadece var olan problemlerini çözmek yerine bununla beraber okulunu gelecekte nerede görmek istediğin yer ile ilgili. Bunu vizyon ve misyon olarak belirledikten sonra hangi çalışmalarla o noktaya gelebiliriz, öğretmen ve öğrencilerimiz için hangi fırsatları oluşturmamız, hangi programları uygulamamız düşüncesi başlar. M2

Artık okulu salt yönetmeliklerle yönetmek imkansız hale gelmiştir. Günümüzde sadece özel okullar değil MEB okulları da birbiriyle yarışır hale gelmiştir. M7

Bir okulun önünü görmesi ve değişimi yakalaması için yeni ve çalışmalar, projeler gerçekleştirmesi gerekmektedir. Vizyon, yapılacak çalışmalara heyecan ve dinamizm katar, okulu geliştirmek adına fırsatlar sunar. M13

4.3.1.5. En İyisine Ulaştırıcı

Kişiyi motive eden, heyecanlandıran, mükemmeli yaptıran bir güç, değerlerin yarattığı bir imgedir. Kısacası vizyon geleceğe yön veren, uzun vadeli düşünmeyi sağlayan bir sözleşmedir (Erdoğan, 2000, s.103). Vizyon, olabileceğin en iyisi olmaya çalışan ve başarılı olmak için mükemmel hedefler koyan bir okul için yönlendirici etkiye sahiptir. (8/20)

Her okulda olduğu gibi bizim okulumuzda da diğer meslektaşlarına göre daha çok çalışan, mesleki doyuma sahip, kendi vizyonu olan öğretmenlerimiz var. Okulumuzun vizyonu, bu öğretmenlerimizi daha çok heyecanlandırmakta ve çaba göstermelerini sağlamaktadır. M11

Bir okul için vizyon ve misyon olabileceğinin en iyisi olmak ve bunun için hangi çalışmalarda bulunacağıdır. Bulunduğun ilçenin veya ilin en iyi okulu, en çok tercih edilen okulu olmak vizyonuna sahip olmak istiyorsan, bu vizyonda hangi çalışmalarda bulunacağını da belirtmen gerekir. M17

Okulumuzun vizyonunu belirlerken, okulda bu konuda deneyimli ve bilgi sahibi öğretmenlerle geleceğe yönelik düşündük ve okulumuz için en iyisi olma adına neler yapılabileceğini listeledik, tüm bunların ışığında okulumuzun şartlarına uygun ve mükemmele yakın olan vizyonu belirledik. M18

4.3.2. Okulun Vizyonunun Belirlenmesine İlişkin Bulgular

Tablo 5 : Paylaşılan vizyon disiplinde okulun vizyonunun belirlenmesine ilişkin katılımcı görüşleri

Görüşler	f	%
MEB politikalarıyla uyum	15	75
Hedefe yönelik	13	65
Paydaşların katılımı	11	55
Uygulama ve çalışmaları çoğaltıcı	9	45
İç ve dış çevre koşullarına uygun	8	40
Öğretmenin mesleki vizyonuna katkı sağlayıcı	6	30
Vizyonla ilgili bilgi eksikliklerinin giderilmesi	15	75

4.3.2.1. MEB Politikalarıyla Uyumlu

Okullarda vizyon, herkes için hiçbir belirsizliğe yer vermeyecek kadar açık olmalı, kendi içinde tutarlı ve milli eğitiminin genel amaçlarıyla uyumlu olmalıdır, okulda çalışanlar için bir hedef tayin etmeli ve eyleme dönüştürebilmelidir (Özden, 2000). Vizyonun nasıl belirlenmesi gerektiği ile ilgili görüşlerine başvuru okul yöneticileri, vizyonun MEB politikalarıyla uyumlu olması gerektiğini belirtmişlerdir. (15/20)

Okulun vizyonu öncelikle MEB teşkilatının amaçlarına yani yönetmeliklere uygun olmalı. M14

4.3.2.2. Hedefe Yönelik

Vizyonun nasıl belirlenmesi gerektiği ile ilgili görüşlerine başvurulmuş okul yöneticileri, vizyonun hedefe yönelik ve herkes için anlaşılır olması gerektiğini belirtmişlerdir. (13/20)

Vizyon uzun cümleler içermemeli, mümkünse tek cümle olmalı, ama bu cümle pek çok hedefi bünyesinde barındırmalı ve açık olmalı. M10

Okulun vizyonu, herkes için aynı anlama gelen ve ölçülebilir hedefler içermelidir. M18

4.3.2.3. Paydaşların Katılımıyla

Okulda tüm öğretmen, öğrenci ve personel tarafından paylaşılan ortak bir vizyon oluşturmak okul yöneticisinin görev ve sorumluluğundadır (Özden, 2000). Görüşme grubunda yer alan okul yöneticilerinin büyük çoğunluğu vizyon belirlenirken öğretmen ve diğer paydaşların görüşlerinin alınması gerektiğini belirtmişlerdir. (11/20)

Vizyon ve misyonu belirleyecek olan o okulu tanıyan yönetici, öğretmen yeri geldiğinde öğrenci ve diğer çalışanlar, okul dışında da MEM ler dir. M1

Vizyonu belirlerken öğretmenlerin görüşlerinin alınması gerekir çünkü okulun vizyonu gerçekleştirecek olan öğretmendir. M2

Eğer okulun vizyonu paydaşların görüşleri alınmadan belirlendiyse büyük olasılıkla sahip çıkılmayan bir vizyondur ve gerçekleşme ihtimali yoktur. M7

Okulun vizyonu belirlenirken okuldaki tüm paydaşların görüşleri alınmalı ayrıca okulun bulunduğu çevre, imkanları ve öğrenci potansiyeli göz önüne alınmalı ulaşılabilir hedefler konulmalı. Gerçekleştirilmeyecek hayali ya da suni amaç ve hedefler konulmamalı. M9

Vizyon belirlenirken okulun bulunduğu yerin çevresel koşullarıyla birlikte, büyüme, gelişme, değişim potansiyelini etkileyecek olan demografik, kültürel, ekonomik parametrelerin dikkate alınması ve eldeki olanakların gelecekle ilgili öngörüler ölçeğinde planlanması; okul çalışanları, okul-aile birliği, yerel yönetim organları ve sivil toplum örgütlerinin paydaş olarak yer alacakları bir yapılanmaya olanak sağlanması gerekir. M18

4.3.2.4. Uygulama ve Çalışmaları Çoğaltıcı

Okulların geleceğe yönelik, okul toplumu üyelerince benimsenmiş bir vizyona sahip olmaları, buna ulaşmaya yönelik uygulamaların başarısında temel teşkil eder. Vizyonsuz bir okulun, kendi belirlediği bir hedefe yönelik çaba gösterme ihtiyacı içinde olmayacağı açıktır. Okul örgütü kendini geliştirme, yenilikleri uygulama ve daha fazla sorumluluk alma ihtiyacı duymayacaktır (Aytaç, 2000, s.11). Yönetici, öğretmen ve diğer paydaşların katılımıyla belirlenen vizyon, okuldaki çalışmalara yön verir, sorumluluk yükler, eğitim öğretim faaliyetlerinin verimliliğini artırır ve okulda yapılan proje, sosyo-kültürel çalışmalar gibi etkinliklerin artmasını sağlar. (9/20)

Vizyonunu olan okulda, yönetici sürekli olarak öğretmenleri destekleyecek, öğretmenlerde de sorumluluk duygusu artacak ve okulun gelişimi adına çalışmalar çoğalacaktır. M9

Yöneticiler olarak şikayet ettiğimiz konulardan biri, öğretmenlerin çalışmaya olan isteksizlikleri, sadece dersini anlatıp evine gitmek isteyen öğretmenlerin çokluğu ve sadece evrak dolduran yöneticilerin varlığıdır. Belki de biz hatayı en başta yapıyoruz, okulumuza uygun, hedeflerimizi barındıran vizyon belirlemiyoruz, böyle olunca da okulda uygulamalara yön verecek bir yapı oluşmuyor, sonra da “okulumuzda niye proje çalışmaları çıkmıyor, niye yapılan etkinliklerin sayısı az” diyoruz. M8

Vizyon belirlendikten sonra da okuldaki her paydaş bu belirlenen ilkelere ulaşmak için el birliği ve gönül birliğiyle çalışmalı. Bu şekilde oluşturulmayan bir vizyonun hiç kimseye yararı olmayacağı gibi okul duvarlarında sadece boş ve anlamsız bir çerçeve olarak kalacaktır. M9

4.3.2.5. İç ve Çevre Koşullarına Uygun

Okul yöneticileri, vizyonun okulun kendisinden kaynaklanan içsel ve tüm çevresel şartlara göre belirlenmesi gerektiğini belirtmişlerdir. (8/20)

Her okulun vizyonu kendine özgü olmalı çünkü her okulun gerek kendisinden gerek çevresinden kaynaklanan koşulları dolayı farklıdır. M8

Vizyon geliştirmek isteyen bir okul, değerlerimiz nelerdir, biz olmasak toplum ne kaybeder, çalışanlarımız bugün ve gelecek için neler yapıyorlar, rakiplerimiz kimlerdir, gelecekte kimler olacaktır gibi soruları kendilerine sormaları gerekir. M9

Her okulun vizyonunun belirlenmesi mevzuata göre bir zorunluluk haline gelmiştir ancak okulların kendi şartlarına göre vizyon belirlemeleri gerektiği tam olarak anlaşılmıyor. M13

4.3.2.6. Öğretmenin Mesleki Vizyonuna Katkı Sağlayıcı

Kişisel vizyon, kişilerin kafalarında ve yüreklerinde taşıdıkları resimlerdir. Paylaşılan vizyonlar ise bütün örgüt iş görenlerinin taşıdıkları resimlerdir. Paylaşılan vizyon, değişik örgütsel etkinliklerde tutarlılık sağlayan bir ortaklık duygusu oluşturur. Paylaşılan vizyonun gücü, geleceği ortaklaşa dert edinme anlayışına dayanır (elik, 2003, s.174). Öğretmen ve öğrencileriyle okuldaki herkesi heyecanlandıracak bir ufuk çizmek yöneticinin görevidir. Yöneticilerin temel taşlarından biri de liderlik faaliyetlerinin önemli bir parçası olarak paylaşılan vizyonu oluşturmaktır (Cafoglu, 1998, s.841). Okul yöneticilerinin bazıları okul vizyonunun gerçekleşmesi için, vizyonu yönetici öğretmenlerin içselleştirerek paylaşmaları gerektiğini ancak bunun gerçekleşmesinin zor olduğunu çünkü çoğu öğretmenin mesleki hedeflerinin (kişisel vizyon) olmadığını ve yöneticinin, öğretmenlere mesleki hedefler belirlemek ve paylaşılan vizyonu oluşturmak gibi önemli görevleri olduğunu belirtmişlerdir. (6/20)

Bir okulun başarısı öğretmenin mesleki performansına bağlıdır. Bu biraz da hedefsizlik, vizyonsuzluk demek. Yönetici okulunun hedeflerini, öğretmenlerle belirlemeleri ve öğretmenlerin vizyona sahip çıkabilecek ve o hedefe ulaştıracak çalışmaları yapabilecek yeterliliğe ulaşması için eğitimler düzenlemelidir. Eğer okulun vizyonu öğretmenlerce paylaşılmazsa gerekleşmekten uzaktır. M10

Vizyonun ğretmenlerce kabul edilmesi için öncelikle öğretmenleri sürecin içine katmalıyız. Yönetici olarak en çok zorlandığımız konulardan biri de bu. Vizyonun gerçekleşmesi öğretmenin etkin çalışmasına bağlıdır. Yönetici, her öğretmenine kabiliyetine göre mesleki hedefler vererek, öğretmenin vizyon için çalışmasını sağlamalıdır. Her ne kadar vizyon tüm okul çalışanlarının gayretiyle

gerçekleşecek olsa da okulun yöneticisi bu konuda yeterli bilgiye sahip değilse ve üzerine düşen en temel görevi yerine getirmiyorsa vizyonun gerçekleşmesi mümkün değildir. M12

4.3.2.7. Vizyonla İlgili Bilgi Eksikliklerinin Giderilmesi

Yönetici ve öğretmenlerin vizyon belirleyebilme yetersizlikleri ile ilgili görüşlerine başvuru okul yöneticileri, vizyon belirleyebilmede en büyük yetersizliğin bilgi eksikliğinden kaynaklandığını belirtmişlerdir. (15/20)

Okullarımızın en büyük eksikliği yöneticilerin vizyondan habersiz olmalarıdır. Maalesef yöneticiler vizyonun tanımından ve öneminden bahsedebilirler ancak kendi okulları için uygun vizyon belirleyebilmek bilgisinden yoksunlar ve diğer okulların vizyonunu kopyalamaktadırlar. Her okulun hedefi farklı olmalı, mesela bir meslek lisesinin vizyonu ile bir Anadolu lisesinin vizyonunun aynı olması beklenemez. Okula uygun vizyon belirlenirse, bu öğretmenler vizyona ulaşabilmek adına yapılacak çalışmalara motive eder. M6

MEB okullarındaki manzara ya bir internet sitesinde alınma ya da diğer bir okuldan kopya edilmiş bir vizyon çerçevesi olarak kalıyor. Gerçek hayatla ve okulun gerçekleriyle uyuşmayan bir çerçeve ki bu da sadece yapılmak için yapılıyor. Mantık şu ki bu yapılmış mı duvar da duruyor mu hepsi bu kadar. Ne bunu sorgulamak ne de bu seçilen hedef ulaşmak için bir gayret ve çaba var okullarda. M9

Okul vizyon belirleme de en büyük eksiklik bence bu konudaki bilgi eksikliği. Biz yöneticilerin pek çoğu vizyon ve misyonun önemini anlamış değiliz. Bunun yanı sıra vizyonu nasıl belirleyeceğimiz konusunda da yeterli bilgiye sahip değiliz.

Durum böyle olunca, iyi okulların vizyonunu kendi okullarımızın şartlarını dikkate almadan kopyalama yolunu seçiyoruz, kendi okulumuza uymayan vizyon ve misyon artık ulaşılamaz, uygulanamaz bir hal alıyor, bu vizyona ulaştırıcı çalışmaları yapamamış oluyoruz ve neticede sadece yönetilen başarısız okulların sayısı artıyor. M13

Açıkça söylemek gerekirse vizyon belirleme kriterlerine ben de vakıf değilim. Bu konuda hizmetiçi eğitime ihtiyaç olduğunu düşünüyorum. M17

Bir edebiyat öğretmeni olarak kelimelerin etkisine inanıyorum. Vizyon kelimesi Türkçe bir kelime değil, bir çoğumuza kelime itici geliyor zaten, üstüne bilgi eksikliği de eklenince, bir okulun kendine ait vizyonu belirleyebilmesi iyice zorlaşıyor. M18

Sadece yöneticiler değil öğretmenlerde vizyon belirleme de yeterli bilgiye sahip değil. Eğitim fakültelerinde öğretilmesi gereken bir konu olduğunu düşünüyorum. Okulların pek çoğu yöneticisi öğretmenleriyle birlikte vizyon belirleyemiyor, bunun temel nedeni bilgi eksikliği. Bunun için bu konuda hizmetiçi eğitim verilmesi gerekir. M20

Görüşme gurubundaki bazı yöneticiler okullar için vizyonun önemini bildiklerini ancak okullarının vizyonunu belirlerken bir çalışma yapmadıklarını ve okullarının vizyonunu internetten diğer okulların vizyonunu kopyalayarak oluşturduklarını ve bu sebeple okulların birbiriyle aynı vizyona sahip olduğunu belirtmişlerdir. (5/20)

Elbette vizyonun önemini biliyorum, ancak açıkça söylemek gerekirse okulumuz gerçek bir vizyonu yok, yönetmelik gereği mecburen bir vizyon yazdık ve okulumuzdaki çalışmalarda vizyonu göz önünde bulundurmuyoruz. M6

4.3.3. Karara Katılıma İlişkin Bulgular

Tablo 6 : Paylaşılan vizyon disiplninde karara katılımın faydalarına ilişkin katılımcı görüşleri

Görüşler	F	%
Okula bağlılık ve Sevgi	11	65
Kararları uygulama başarısı	10	50
Mesleki yeterlilikte artma	9	45
Öğretmeni önemseme	11	55
Öğretmene bilgi verme	8	40
Katılımı sağlama	8	40
Merkeziyetçi yapıdan uzaklaşma	9	45

4.3.3.1. Okula Bağlılık ve Sevgi

Okulda, paylaşılan vizyonu gerçekleştirebilmek için öğretmenlerin karara katılımının desteklenmesi gerekmektedir. Öğretmenlerin yönetime katılımının eğitim örgütlerinin başarıya ulaşmasında etkili olduğunu gösteren pek çok araştırma bulunmaktadır. Kararlara etkin olarak ve sürekli bir biçimde katılan öğretmenlerde adanmışlık duygusunun geliştiği görülmüştür (Celep, 2001). Okul yöneticileri, paylaşılan vizyonun gerçekleştirilmesinde, okuldaki yönetim ve uygulama süreçlerinde öğretmenin karara katılımının öneminden bahsetmişler ve karara katılımın öğretmende okula olan sevgiyi ve bağlılık duygusunu geliştirdiğini belirtmişlerdir. (11/20)

Öğretmenlerin karara katılımının sağlanması gerekir. Bu sayede öğretmen okulunda nelerin yapıldığından haberdar olur, alınan kararlardan etkisi olduğunu düşünen öğretmen okulunun bir parçası olarak kendini görür, bağlılık ve aidiyet duygusu gelişir. M8

Yönetimle ilgili alınan her kararda öğretmenleri sürece katmak yerine gerekli alanlarda fikirlerini almak, öğretmenlerin kendilerini okula ait hissetmelerini ve yapılan çalışmaları sahiplenmelerini sağlar. M13

4.3.3.2. Kararları Uygulama Başarısı

Yönetim süreçlerinin daha işlevsel olabilmesi için sadece öğretmenin karara katılmaları ile yetinmemeli aynı zamanda öğretmenlerin kararlar ve uygulamalar üzerinde etki oluşturabilecek mekanizma oluşturulmalıdır.(Özden, 2000). Okulda kararlar alınırken görüşleri önemsenen ve kararların alınmasında etkili olan öğretmenin, alınan kararları uygulama başarısı ve motivasyonu artar. (11/20)

Okulumda karar almanın bütün aşamalarında okuldaki tüm paydaşların katılımını sağlayacak ortamlar yaratır ve fırsatlar sunarım. Karara katılım şunun için önemlidir: karara katılma fırsatı bulan personel hem kararın geliştirmesine katkıda bulunur hem de onu sahiplenir, böylece kararların uygulamada başarı şansı artar. M2

Paydaşların karar süreçlerine katılmaları ancak ve ancak onların üretilecek ürünü sahiplenebilmeleri, maddi ve manevi doyum bulabilmeleri halinde mümkün ve etkili olacaktır. M9

Okulda, tüm paydaşların alınan kararlara katılımı ile etkili kararların alınması sağlanır ve kararların uygulama başarısı artar. (11/20)

Aslında eğitim literatüründe bu sorunun cevabı okul dayalı yönetim kavramı karşılamaktadır, bu anlayışın temelinde karar katılım vardır. Okul temel karar verme birimi olacak, kararlar mümkün olan en alt sevide alınacaktır. değişim konusunda, iç dinamikler etkili olacak yenileşmeler sahiplenilecektir; yetki paylaşımına gidilecek. Alınan tüm kararlarda paydaşların katkısı olacaktır. Bu sayede uygulamada başarı artacaktır. M11

4.3.3.3. Mesleki Yeterlilikte Artma

Okullarda karar vermeye katılım yoluyla öğretmenlerin ve okul yöneticilerinin mesleki nitelikleri geliştirilebilir. Karara katılımın sağlanması örgüt içindeki bireylerin moralini yükseltmekte ve karara karşı olumsuz tepkileri azaltmaktadır. Örgütün tüm bireylerinin birlikte karara katılmaları daha sağlıklı kararlar alınmasını ve bireylerin kurumlarıyla özdeşleşmesini sağlamaktadır (Aydın, 2005). Öğretmenlerin okulda alınan kararlara katılımlarının sağlanması, öğretmenlerin mesleki yeterliliklerini geliştirerek alınan kararların niteliğini ve uygulama başarısını artırır. (9/20)

Kurul toplantılarında öğretmenlerin fikirlerini ifade edebilecekleri imkanı tanıyorum. Alınan kararlara katılan öğretmenin, kararı sahiplenme ve uygulama başarısı artıyor. Ancak karara katılımı desteklerken yönetici ve öğretmenler arasında tartışma çıkmasını engellemek gerekiyor. Burada önemli olan tek kişinin fikirlerine göre karar almak değil tüm öğretmenlerin katılımını sağlayarak ortak ve en çok kabul gören kararı almaktır. M8

4.3.3.4. Öğretmeni Önemseme

Bir yöneticinin öğretmenleri karar vermeye katmasında içtenlik çok önemlidir. Bu içtenliğin öğretmenler tarafından bilinmesi, öğretmenlerin de içten bir istek ve çaba ile kendilerine düşeni yapmalarında etkili olur (Aydın, 2005). Okul yöneticisi, karar verme sürecinde, okuldaki tüm öğretmenlerin görüşlerine önem verdiğini belirtmelidir. (11/20)

Okuldaki tüm çalışmalarda olduğu gibi karar vermeye katılımı sağlarken de yöneticinin öğretmenlere tutumu çok önemlidir. Öğretmenlere üstten bakan

otoriter bir yönetim anlayışında öğretmenlerin zamanla yönetime tavır alması kaçınılmaz olur. Bunun yerine ast üst ilişkisinde yönetici lider konumunda bulunmalı ve öğretmenlerin değerli olduğunu hissettirerek karar verme sürecine katmalıdır. M11

4.3.3.5. Öğretmene Bilgi Verme

Okul yöneticilerine göre, öğretmeni karar verme sürecine katmak, okulda yapılan planlamalar, uygulamalar ve değerlendirmeler hakkında öğretmene bilgi vermektir. (8/20).

Öğretmenin karar verilme sürecine katılabilmesi için hangi konuda karar alınacağı hakkında bilgilendirilmesi gerekir. M3

4.3.3.6. Katılımı Sağlama

Okullarda karar verme sürecine katılımın sağlanması, eğitim örgütlerinin kendine özgü özellikleri ve dış çevreyle yoğun etkileşimi nedeniyle önemlidir. Eğitim personelinin karara katılmaları açısından başta öğretmenler olmak üzere tüm personelin nitelikleri buna uygunluğu önem kazanmaktadır. Gerekli koşullar sağlanarak öğretmenlerin karara katılmaya ilişkin istekleri artırılmalıdır (Keskinkılıç, 2007). Okul yöneticilerine göre, okulların iç ve dış çevresinin birbirinden farklı olması, standart planlamalar yerine okula özgü planlamaların yapılmasının zorunlu kılmaktadır. Okula özgü planlamalar yapılırken, öğretmenler, okulla ilgili tüm planlamalar ile ilgili bilgilendirilmeli ve öğretmenlerin, planlamalar ile ilgili alınan kararlara katılımları sağlanmalıdır. (8/20)

Öğretmenlerin karara katılımının sağlanması okulun kendine ait özelliklerini değerlendirmesini sağlar. M2

Karara katılımı öğretmenin yeterlilik alanları önemlidir. Öğretmenin karar verilecek konu hakkında bilgi sahibi olmaması karara katılımı beklenen sonucun alınmasını olumsuz etkileyecektir. Öğretmenin karara katılımı istek oluşturmak ve gereken bilgilendirmeleri yapmak yöneticinin görevidir. M3

4.3.3.7. Merkeziyetçi Yapıdan Uzaklaşma

Türkiye’ deki eğitim kurumlarında, özellikle okullarda çalışanların yönetime katılması gerçekleştirilemediği gözlenmektedir. Bir üst yönetim tarafından sürekli merkeziyetçi kararlar alınması eğitim kurumunda yöneticinin öğretmenlerin kararlara tam katılımcı olmalarını sağlaması mümkün olarak görülmemektedir (Bursalıoğlu, 2011). Okul yöneticilerinden bazıları, mevcut merkeziyetçi yapının, karara katılımın gerçekleşmesinde engel teşkil ettiğini ve yöneticinin, çok az konuda öğretmeni karar alma sürecine katmaya çalıştığını ve bunun da yetersiz olduğunu belirtmişlerdir. (9/20)

Eğitim üst yönetiminin okuldan, yöneticiden, öğretmenden ve öğrenciden beklentileri çoğu zaman belli bir çerçeveye sığdırıldığından demokratik karar alınabilecek alanların sayısı sınırlı kalmakta, karar alınabilecek alanlar yaratıldığı durumlarda ise öğretmenlerin belli bir bölümü tarafından bu girişim yük olarak, gereksiz girişim olarak algılanmakta. M3

Benim bugüne kadarki deneyimlerimden edindiğim izlenim, çoğulculuğun eğitim sistemimizde yerinin neredeyse hiç olmadığını, göstermelik çoğu zaman bazı yasal zorunlulukların yerine getirilmesi ihtiyacından kaynaklanan bir uygulama yönteminin bulunduğu yönünde. M3

Bilgi ve emek üretiminin kağıt ve sözde kalmasını engelleyecek değerlendirme ölçütleri yerleşmediği sürece de bu konuda büyük değişiklik beklemek hayalcilik olacaktır. Bunun için de büyük işler başarma yükü yüklemek yerine resmin parçalarını tamamlama görevlerinin dağıtılması ve hiçbir başarının karşılıksız kalmaması önemlidir. M6

4.4. Ekip Halinde Öğrenme

Araştırmada, okullarımızla ilgili, öğrenen okulun paylaşılan ekip halinde öğrenme disipliniinde karşılaşılan sorunları tespit etmek, çözüm yöntem ve önerilerine ulaşmak amacıyla okul yöneticilerinin görüşleri incelenmiş ve ekip çalışması, birbirinden öğrenme kültürü ve iletişim alt başlıklarında aşağıdaki bulgulara ulaşılmıştır:

4.4.1. Ekip Çalışmasına İlişkin Bulgular

Tablo 7 : Ekip halinde öğrenme disiplini, ekip çalışmasına ilişkin katılımcı görüşleri

Görüşler	f	%
Bireysellik yerine ekip	14	70
Birbirinden öğrenme kültürü	12	60
Bilgiyi kullanma ve öğretme	12	60
Birlikte çalışma ile paylaşılan vizyon	13	65
Birlikte çalışma kültürü	13	65
İstenilen ekipte çalışabilme	8	40
Başarıyı arttırma	9	45
Etkili iletişim	9	45
Görev dağılımı	9	45
Eksiklikleri tamamlama	8	40
Gönüllülük	8	40
Yeni bilgi edinimi	7	35

4.4.1.1. Bireysellik Yerine Ekip

Ekip, paylaşılan değerli bir amaca ulaşmak için, birbirine bağlı olarak hareket eden iki veya daha fazla kişiden oluşan küçük gruplara denir. Toplum gibi örgütler de küçük kümelerden oluşur. Örgütün amaçlarının gerçekleştirilmesi bu kümelerin eşgüdüm içinde etkin çalışmasına bağlıdır (Başaran, 2006). Örgütsel değişme ve gelişmenin konularında biri olan takım çalışması, geleneksel eğitim ve yönetim anlayışını değiştirmeye yönelik bir olgudur. Günümüzde gelişen teknoloji ile birlikte bireysel çalışmadan çok takım çalışmasının daha başarılı olduğu ön plana çıkmaktadır (Çetin, 1998, s.140). Okulun amaçlarının ve gelişiminin sağlanması için okulda bireysel çalışmalar yerine ekip çalışmasının yapılması gerekmektedir. (14/20)

Okulda tek bir öğretmenin çalışması yerine ekiplerin verimli çalışması sağlanırsa okul gelişiminden söz edilebilir. Tek öğretmene görev verildiğinde bir süre sonra yorulmakta veya çabaları istenen sonuca götürememektedir.

Özellikle proje çalışmaları gibi faaliyetlerde uyumlu ekiplerin çalışması verimli sonuçlar doğuracaktır. M9

Günümüz okullarda alınan birçok önemli karar ve alınan kararların uygulanmaya geçirilmesi ekiplerce gerçekleştirildiğinden, ekip çalışmalarına duyulan ihtiyaç büyümektedir (TKY ekip çalışmaları). M11

4.4.1.2. Birbirinden Öğrenme Kültürü

Okulda öğrenen ekipler, üyelerinin uzmanlık ve tecrübelerinden yararlanarak, birbirleriyle ve çevreleriyle etkileşim içerisinde, paylaşılan ortak amaçları doğrultusunda çalışmalarını yürüten, birbirlerinden, süreçten ve sonuçlardan öğrenerek kendilerini ve okullarını zaman içinde geliştiren çalışma gruplarıdır (Senge ve ark., 2012; çeviri editörü Çetin, 2014,s.5). Bir okulun öğrenen okul haline gelmesi, bireysel bilgilerin okul bünyesinde kurulan ekipler içerisinde aktive edilerek paylaşımı ve üyelerin etkileşimiyle “ekip öğrenmesine” dönüşmesi ve buradan okul boyutuna taşınmasıyla mümkün olabilir (Erdil, 1996). Okullarda ekip öğrenmesinin önemi ile ilgili görüşlerine başvuru okul yöneticileri, ekip çalışmaları ile öğretmenin sahip olduğu bilgiyi kullanacağını, öğretmen arkadaşlarına aktaracağını ve böylece tüm okulda birbirinden öğrenme kültürünün oluşacağını söylemişlerdir. (12/20)

Öğretmenin katılmakta zorunlu olduğu ekipler ve gönüllü katıldığı ekipler vardır. Zümre ekiplerine, her öğretmenin alanına göre katılımı zorunludur. Zümre gibi ekiplerde öğretmenin aktif olması, bilgisini paylaşması, görevler alması örneğin yazılı sorularının analizi için çalışma yapması bilginin kullanılmasını sağlar, gerektiğinde internet üzerinden araştırmalar yapılması ile öğretmenlerin ekipte bir öğrenme ortamında bulunması sağlanabilir. Gönüllü ekiplerde öğretmeni çalıştırmak daha zor, öğretmen kurul toplantısında görev almadığı için okullarda adı olan ancak çalışmayan bir hayli ekip bulunmakta. M17

4.4.1.3. Birlikte Çalışma ile Paylaşılan Vizyon

Ekip halinde öğrenme, hizalanma ve ekip üyelerinin gerçekten arzuladığı sonuçları yaratma kapasitesini oluşturma sürecidir. Yetenekli takımlar, yetenekli bireylerden

oluşur. Ortak vizyon ve yetenek yeterli değildir. Önemli olan nasıl çalışılacağına bilinmesidir (Senge, 2007). Modern örgütlerde temel öğrenme birimi iş görenler değil takımlardır (Gürsel, 1998). Takımlar enerjilerini hizalamayı başarabilirler, bir yön ortaklığı ortaya çıkar. Daha az enerji harcanır ve ortaya gerçek anlamda bir sinerji çıkar (Çam, 2002). Öğretmenlerin ekip içerisinde etkin ve verimli çalışmaları için ortak vizyonu benimsemeleri ve birlikte çalışmayı öğrenmeleri gerekmektedir. (13/20)

Öğretmenlerimizin pek çoğu yetenekli ancak birlikte çalışmayı bilen öğretmen sayısı çok az. Okulu ve mesleğini tam olarak sahiplenmeyen öğretmenin ekip içinde çalışması da zorlaşmaktadır. Okuldaki zümre çalışmaları ekip çalışması gerektirirken zümredeki öğretmenler arasında ortak bakış geliştirilmediğinden bu çalışmalar gereksiz görülmekte ve çoğunlukla gönülsüz seçilen bir öğretmen tarafından devam ettirilmektedir ve bu öğretmen tüm görevleri yerine getirmek zorunda bırakıldığından daha çok çaba sarf etmekte ama ekip çalışmasının elde edeceği başarıyı gösterememektedir. Öğretmenlerin hepsinde zümrede ekip görevini sahiplenme ve aynı yönde başarı elde etme düşüncesi geliştirilebilse çok faydalı çalışmalar yapılacak ve okul içinde tüm zümrelerin başarılı çalışmasıyla okulda başarı oranı artacaktır. Bu sadece bir örnek, okul içinde aktif olması gerekirken yeterince çalışmayan pek çok ekip bulunmaktadır. M8

4.4.1.4. Birlikte Çalışma Kültürü

Takım, potansiyel olarak birey zekasına göre daha büyük bir zekaya sahiptir. Takım halinde öğrenme, üyelerin arzuladığı sonuçlara ulaşma kapasitesini geliştirme süreci olup ortak vizyon geliştirme disiplini üzerine kurulur. Ancak ortak vizyon ve yetenek yeterli olmayıp birlikte çalışma şeklinin bilinmesi de gereklidir (Töremen, 2001, s.6). Okullarda ekip halinde öğrenmenin gerçekleşmesi için yönetici ve öğretmenlerin birlikte çalışma kültürünü öğrenmeleri gerekmektedir. (8/20)

Büyük şirketlerde en önemli öğelerden biri, bireylerin birlikte çalışmalarının sağlanması ve birbirlerini tamamlamalarıdır. Bu sayede başarıyı yakalıyorlar. Okullarımızda da birlikte çalışma kültürünün sağlanması için yönetici ve öğretmenlere ekip çalışması ile ilgili gerekli eğitimler verilmelidir. M16

Ekip halinde çalışma kültürünün oldukça zayıf olduğu bir toplumda takımların eşgüdüm halinde çalışabilmeleri maalesef ekiplerin lokomotifi sayılabilecek lider kişilerin doğru motivasyonla donatılmasından geçiyor. Edindiğim izlenimlere göre öğretmenlerimizin en az yarısı herhangi bir ekip etkinliğine aktif olarak katılmamakta, hatta hiçbir etkinlikte yer almamak için elinden geleni yapmakta. M16

4.4.1.5. İstenilen Ekipte Çalışma

Bir ekip ortamı içinde ekip ruhuna sahip olarak çalışan bireyler psikolojik yönden kendilerini daha rahat hissedebilmekte ve sosyal aidiyet duyguları güçlenebilmektedir. Bu durum öğrenmeye daha elverişli koşulların doğmasını sağlayacaktır. (Önder, 1999). Öğretmenin okulunda verimli olarak çalışmayı istemesi için başarılı ve mutlu olacağı bir ekipte çalışması sağlanmalıdır. (8/20)

Öncelikle bir üretme ve proje geliştirme kültürünün yerleştirilmesi gerekir. Eğer öğretmen ve öğrenci girişimciliğini kullanarak yeni bir şeyler oluşturmak istediğinde destekleneceğini, önünün kesilmeyeceğini, horlanmayacağını hissederse, sürekli bir üretim sürecinin içinde bulunmak isteyecektir. Böyle güdülenmiş öğretmenlerin kendilerine proje ya da iş arkadaşları bulmaları da kolay olacak ve onların çalışmaları çok daha etkili bir eşgüdümle yürüyecektir. Böyle bir ortamın var olduğu bir kurumda rutin sayılabilecek işlerin uygun ekiplere dağıtılması daha kolay olacaktır. Ne var ki öğretmen kadrosu çok sık değişen okullarda bu başarının sürekliliği sadece kişilere bağlı kalacaktır. M18

4.4.1.6. Başarıyı Arttırma

İnsanlar birlikte, karşılıklı etkileşim sonucu gerçekleşen paylaşım yoluyla daha kolay öğrenirler. Birlikte öğrenme aynı zamanda yöneticilerin ve her kademede çalışanların birlikte, etkin bir şekilde çalışmasını ve bilginin daha çabuk ve etkin bir biçimde yayılmasını kolaylaştırır, hataların tekrarlanmasını önler (Yazıcı, 2001, s.117-123). Ekip çalışmasına katılan yönetici ve öğretmenler sosyal öğrenme ve birbirinden öğrenme ortamının etkisiyle daha hızlı öğrenirler, ekip çalışması ile öğrenilenlerin uygulanması başarısı artar ve başarısızlıkların nedeni tespit edilerek tekrarlanma olasılığı azalır. (9/20)

Okullarda, öğretmenlerin birbirinden öğrenme kültürünü yerleştirmemiz gerekiyor. Her öğretmenin geçmiş bilgi ve tecrübeleri farklı olduğundan paylaşılacak bilgi de bir hayli fazla demektir ve ekip çalışmalarıyla bu farklı bilgi ve tecrübelerin paylaşımı için uygun ortamlar sağlanmış olur. M12

Öğretmenler arasında etkileşime dayalı ekip çalışmaları yeterince yapılmıyor. Bu sağlanabilse seminerlerden daha etkili öğrenmenin sağlanabileceğini düşünüyorum çünkü seminer eğitiminde düz anlatım vardır ve uygulama alanı yoktur. Birbirinden öğrenmeye ve uygulamaya dayalı ekip çalışması ile uygulama imkanı bulan öğretmenlerin etkili öğrenme imkanı bulacağını düşünüyorum. M14

4.4.1.7. Etkili İletişim

Organizasyonlar içinde öğrenen takımların oluşturulmasında takım ve takımlar arasında iletişimin çok önemli bir rolü vardır. Örgüt içindeki faaliyetlerin düzgün bir biçimde yürüyebilmesi için görev tanımlarının net bir şekilde yapılması ve ilan edilmesi gerekir. Ama görev tanımları ne kadar net yapılırsa yapılsın örgüt içinde düzgün bir iletişim yoksa eşgüdüm ve amaçlara yönelik çalışma ortamı oluşturulamaz. Diyalog disiplini, takım içinde öğrenmeyi aksatan etkileşim ve iletişim biçimlerinin nasıl teşhis edileceğini öğrenme fırsatını da doğurur (Çam, 2002). Okul içinde ekip çalışmasından bahsedebilmek için yönetici ve öğretmenler arasında etkili iletişimin sağlanması ve öğretmenlerin ekip içerisinde görev dağılımlarının belirlenmesi gerekir. (12/20)

Bir yönetici için en zor konulardan biri yönetici ve öğretmenler arasında etkili iletişimi sağlayabilmektir. Bazen okul içi sebeplerle bazen de kişisel sebeplerle bunu sağlamak oldukça zordur. Birbiriyle tartışmadan olumlu iletişim kuran öğretmenlerin çalıştığı ekiplerin verimli olmasından söz edilebilir. Çoğu kez ekip içerisinde görev dağılımlarının tam olarak belirlenmemiş olması öğretmenler arasında tartışma konusu olmakta ve iletişimi bozarak ekibin çalışmasını engellemektedir. İletişimi engelleyici öğeleri ortadan kaldırmak için birbirini seven öğretmenlerin birlikte çalışmalarının sağlanmasını veya ekip içerisinde görev dağılımlarının tam olarak belirlenmesi gerekir. M8

Okulumuzda ekip çalışmasını gerektiren birçok görev dağılımı var. Okulda kurmuş olduğum olumlu iklim, öğretmenlerle sağlıklı işleyen iletişimim, herkese karşı eşit ve adil yaklaşımım, okulu sahiplenmem ve bu konuda öğretmen arkadaşlarımı karar aşamalarına katmam sayesinde üç dört kişilik AB projeleri için bir ekip kuruldu. Bu ekip gece gündüz çalışarak iki AB projesini yazarak okulumuz öğretmen ve öğrencilerini ufuk açacak projelere imza attı. Okulumda, Okulumda Mutluyum, Değerler Eğitim, Sosyal Sorumluluk ve Okullar Hayat Olsun projelerinde çalışan yedi ekip var ve bunların hepsi gönüllük esasına dayalı başarılı proje ekipleridir. M17

4.4.1.8. Görev Dağılımı

Bilgi üretme, yüksek düzeyde düşünmeyle ilişkilidir. Üyeler belirli bir konuya/probleme yönelik, açıklama, sentez, genelleme ve hipotez geliştirme yoluyla, bilgi ve fikirleri üretebilirler, paylaşırlar ve böylece ekip halinde öğrenme gerçekleşmiş olur. Öğrenme ortamının oluşturulması için tüm ekip üyelerinin katılımı, gereksinimlerinin karşılanması, özgür düşünme ortamı ve kişiliklerin karşılıklı kabulü gerekmektedir (Önder, 1999). Öğretmenlerin ekiple öğrenmelerinin gerçekleşebilmesi için, ekipteki tüm öğretmenlerin katılımı, görüşlerini ifade etmeleri ve birbirlerinin eksikliklerini tamamlayarak çalışmaları gerekmektedir. (8/20)

Birlikte çalışmayı öğrenememiş öğretmenlerin ekiple çalışmasını sağlamak çok zor. Sohbet ortamında iyi anlaşılabilen öğretmenler etkili olarak birlikte çalışmıyorlar, birbirlerinin fikirlerine çalışma ortamında saygı gösteremiyorlar. Bir okulda ekip çalışmasının gerçekleşmesi için öncelikle öğretmenlere bu konuda eğitim verilmelidir. Böylece ekiple çalışma disiplini öğrenmiş olabilirler. Okulumda ekipler var ama tüm ekip üyelerinin etkili çalıştığı, başarılı işlerin çıktığı ekip çok az. M13

4.4.1.9. Gönüllülük

Okul yöneticilerinden bazıları, öğretmenlerin ekiple verimli çalışabilmeleri ve birbirlerinden öğrenebilmelerinin sağlanabilmesi için öğretmen ekiplerinin gönüllülük esasına göre belirlenmesi gerektiğini belirtmişlerdir. (9/20)

Ekipler belirlenirken istekli öğretmenlerin ekipte bulunmasına önem veriyorum, her öğretmenin çalışmak istediği alan farklı olabiliyor, bazen de bazı öğretmenler aynı ekipte birbiriyle anlaşamayabiliyor. M9

4.4.1.10. Yeni Bilgi Edinimi

Okullarda başarıyı sağlamak için sadece bilgiyi öğrenmek değil aynı zamanda bilgiyi üretmek gerekmektedir. Yeni bilgi üretimi için gerekli olan temel bireysel bilgi, ekip içindeki üyelerin birlikte ve birbirlerinden öğrenmesiyle yeterli etkinliğe kavuşabilir ve gerçek kullanım alanı bulabilir (Erdil, 1996). Öğretmenler, öğrenme ekiplerinde bilgi paylaşımı yapmalı ve birbirinden yeni bilgiler öğrenmeli, çalışma ekiplerinde yeni çalışmalar için beyin fırtınaları yapmalı ve çalışan ekiplerle okul içinde verim ve üretkenlik artırılmalıdır. (7/20)

Okul içinde öğrenmenin bireyselliğinden söz etmek yerine birlikte öğrenme kültürünün yerleştirmek gerekiyor. Bunun için öğretmenin diğer öğretmenlerle birlikte çalışması, bilgilerini paylaşması ve yeni çalışmalar için beyin fırtınası yapmalıdır. Ekiplerin çalışmalarının değerlendirilmesi ve başarılı ekiplerin ödüllendirilmesi öğretmenlerin ekip olarak yeni çalışmalar yapma şevkini artıracaktır. M15

4.4.2. Birbirinden Öğrenme Kültürü ve İletişime İlişkin Bulgular

Tablo 8 : Ekip halinde öğrenme disiplini, birbirinden öğrenme kültürü ve iletişime ilişkin katılımcı görüşleri

Görüşler	f	%
Vizyonu kabullenme – paylaşılan vizyon	9	45
Ortak hedefler	12	60
Görev dağılımı	8	40
Eğitim anlayışı	7	35
Başarı odaklı anlayış	7	35
İletişime açıklık	13	65
Ekip çalışmasıyla mesleki gelişim	8	40
Adil tutumlar	14	70
Okul dışı etkinlikler	13	65

4.4.2.1. Vizyonu Kabullenme- Paylaşılan Vizyon

Okul müdürleri kültürü zamanla şekillendirir, var olan gelenekleri, amaçları, törenleri dikkatlice düşündükten sonra okul başarısını sağlayan ortak ve işbirlikçi vizyonu yaratmak için işgörenler ve öğrencilerle birlikte çalışır (Çelikten, 2003). Okul kültürünü biçimlendirme çalışmaları için: Hedeflerin belirlenmesi, değer, ideal ve inançlarla ilgili ihtiyaçların okulda çalışan insanların katkıları ile saptanması ve sağlanması gerekir. İhtiyaçların karşılanması için kaynakların belirlenmesi, plan ve programların hazırlanması, insanların görevlendirilmesi, benimsetilmesi ve gerekli çalışmaların yapılması gerekir. Yapılan çalışmaların sürekli olarak izlenmesi, eksikliklerin giderilmesi, hataların önlenmesi, okul kültürünün oluşturulması, yayılması ve geliştirilmesi gerekir (Taymaz, 2013). Okul yöneticileri, bir okulun öğrenen okul olabilmesi için okulda birbirinden öğrenme kültürünün ve etkili iletişimin yerleşmesi gerektiğini belirtmişlerdir. Yönetici, okulun vizyonunun, okul kültürünün bir ögesi haline gelmesini ve öğretmenlerce kabullenilmesini sağlamalıdır. (9/20)

Okul müdürü, bir iletişimcidir. İletişim, okulda öğretmenler ve öğrenciler arasında anlamı ortak hale getirmesidir. Araştırmalar, öğretmenlerin birbirlerinden izole olduklarını, her birinin kendine özgü bir alan içinde yaşadıklarını, bazı kurumlarda kamplaşmanın olduğunu, mesleki bilgilerin paylaşılmasının diğer mesleklere göre oldukça düşük düzeyde kaldığını göstermektedir. Bu olumsuzlukları ortadan kaldırmak, öğretmenler arasında etkileşimi sağlamak ve öğretmenlerin birbirinden öğrenmeyi sağlayan en büyük aktör ve iletişim uzmanı olması gereken müdürün devreye girmesi gerekir. M8

Başarılı okul yöneticisi okulundaki öğretmenleri ortak bir vizyon geliştirmeli tüm öğretmenleri bu vizyon etrafında toplayabilmelidir. Öğretmen oluşturulan büyük vizyonun içerisinde kendi rolünü görebilmelidir. Büyük vizyonun parçası olabilmek her öğretmen için bir hedef olmalıdır. Öğretmen bu vizyonun parçası olmakla zayıflamaz tam aksine güçlenir ve güç ona bir özgüven aşılar. Böyle bir olumlu okul kültürü oluşturan okul yöneticisi aynı zamanda öğrenmeyi sağlayan liderlik vasfının yanında tüm öğretmenlerin de birbirlerinde yaranlanmayı bilgi ve deneyimlerini paylaşımlarını sağlayacak öğrenen bir okul kültürü yaratacaktır. M7

Birbirinden öğrenmeyi gerçekleştiremeyen, iletişime kapalı öğretmenlerin bulunduğu bir okulda yenilik ve gelişimden söz edilemez. M10

4.4.2.2. Ortak Hedefler

Okul yöneticisi, okul kültürünü bilinçli ya da bilinçsiz olarak yönetmektedir. Yöneticinin okul kültürünün yönetimindeki ilk görevi, güçlü bir okul kültürü oluşturmaktır. Güçlü okul kültürü, yönetici ve öğretmenlerin ortak değer, norm ve saygıtlar etrafında birleşmeleri ile gerçekleşir (Çelik, 2002a, s.67). İletişimin az olduğu, belirli değer, inanç ve tutumların paylaşılmadığı zayıf bir okul örgütünde öğrenmenin gerçekleşmesi de güçleşecektir. Bu yüzden okulda öğrencinin belirlenen hedefler doğrultusunda yetişmesini sağlamak için paylaşılmış değer, normlar ve inançlardan oluşan güçlü bir okul kültürü gereklidir (Terzi, 2000, s.105-106). Öğrenme odaklı güçlü bir okul kültürü için okulda paylaşılan ortak hedeflerin olması gerekir. (12/20)

Her okulun kendine özgü bir kültürü vardır. Okulda öğrenmeyi ve başarıyı ön plana çıkaran kültürün oluşması için öğretmenlerin aynı hedefe götürücü çalışmalarında bulunması gerekir. Bu çalışmalar yapıldıkça ortak bakış gelişir ve iletişimin sağlanmış olur. M3

Birbirinden öğrenme kültürünün yerleşebilmesi için öncelikle yönetici ve öğretmenlerin birbirlerini tanıması gerekir. Birbirini tanıyan öğretmenler arasında hatta öğrenci ve veliler arasında da ortak değerler okulda yerleştirilirse çatışmaların yerini çaba alır. M4

4.4.2.3. Görev Dağılımı

Okul kültürü hem örgüt hem de çalışanlar için önemlidir. Çalışanların davranışlarını düzenlenmesi açısından örgüte olumlu katkısı vardır. Çalışanlar için de okul içindeki belirsizlikleri en aza indirmesi bakımından önemlidir çünkü işin nasıl ve ne biçimde yapılacağına açıklık getirir (Özalp ve Kirel, 2001). Görevlerin belli olduğu okul kültüründe çalışmalar düzenli yapılır, karmaşa azalır ve öğrenme artar. (9/20)

Okul, yapısı gereği birçok işin aynı anda yapılmasını gerektiren bir şirkete benzetilebilir. Nasıl ki büyük şirketlerde herkesin görevi bellidir ve işler bu sayede tıkırında işler, okul içinde de gerek yöneticilerin gerek öğretmenlerin ve diğer çalışanların görevleri belirlenmeli ve yazıyla bildirilmelidir. Bu görevlendirmeler yapılırken karşılıklı iletişim de önemlidir. Görevlerin belirlendiği okulda herkes işini yapmaya çalışır ve karmaşa azalır. M10

4.4.2.4. Eğitim Anlayışı

Okulların kültürel yapısı fiziksel özelliklerden ziyade, yönetici, öğretmen ve öğrenci iletişiminden etkilenir. Okulun akademik önemi, öğretmenlerin derslerdeki etkinlikleri, ödül ve cezalandırma, öğrencilerin öğrenme koşulları, okuldaki sorumlulukları ve katılımı, öğretimin niteliği ve okuldaki çalışma ortamı, okulun kültürel yapısını belirleyen temel öğelerdir (Celep,2001). Okul yöneticileri, öğrenmeyi öğrenen etkili okul kültüründe okulun yapısı ve öğretmenlerin eğitim anlayışının önemli olduğunu belirtmişlerdir. (7/20)

Öğretmenin eğitim anlayışı, öğrenciye bilgiyi kazandırmaya çalışırken uyguladığı yöntem ve teknikler ve okuldaki eğitim ortamı okul kültürünü şekillendirir. Okul kültürünün şekillenmesi kendiliğinden gelişen bir süreçtir. Burada öğretmene önemli görev düşüyor. Öğretmenin eğitim anlayışı öğrenci ve başarı odaklı olduğunda daha verimli çalıştığını görüyoruz. M2

Yapısı itibarıyla birbirinden kopuk öğretmen ve yöneticilerin bulunduğu bir okulda etkili eğitim ortamından ve başarılı bir okul kültüründen söz edilemez. Öğretmenin sadece ekonomik sebeplerle değil öğrencilere faydalı olma anlayışıyla mesleğini sürdürmesi meslektaşlarıyla da iletişim halinde olmasını sağlayacaktır. Bu sayede okulda, birbirinden öğrenme kültürü ve etkili iletişimin yerleşecektir. M1

4.4.2.5. Başarı Odaklı Anlayış

Okul kültürü, okulun başarısı üzerinde de etkilidir. Bir okulda başarı için her şeyden önce, akademik başarıya değer veren, yüksek performans beklentilerini taşıyan ve işbirlikçi ilişkilerin oluşmasını ön planda tutan bir kültürün oluşturulması gerekir

(Balcı,2002). Öğrenen okul kültüründe, başarı odaklı anlayış, sürekli iyileştirme çalışmaları ve birbirinden öğrenme etkinlikleri vardır. (7/20)

Okulumda bir öğretmeni değerlendirirken, öğretmenin ders anlattığı sınıflardaki öğrencilerin akademik başarı durumuna bakıyorum. Toplantılarda isim vermeden dile getirdiğim bu başarı oranları öğretmenleri diğer öğretmenlerle çalışmaya ikna ediyor. Öğretmenin zümresi ile işbirliği yapması okul kültürüne olumlu katkı yapıyor. Bu şekilde birbirinden öğrenme kültürünün arttırılabileceğini düşünüyorum. Öğretmenlerin birbirinden öğrenmelerini sağlayabilmek için öğrenci başarısını arttırma odaklı çalışmaların okullarımızda arttırılması gerekir. M18

4.4.2.6. İletişime Açıklık

Okulda birbirinden öğrenme kültürü ile ilgili görüşlerine başvuru okul yöneticileri, lider olarak yöneticinin etkili iletişim kurabilen, neşeli, sosyal, eleştiri ve yeni fikirlere açık olmasının yöneticiler ve öğretmenler arasında birbirinden öğrenme kültürünü oluşturabileceğini belirtmişlerdir. (13/20)

Okulda kilit görev müdürdedir. Müdür okulda ister istemez diğer çalışanlara örnek olur. Öğretmenlik yaptığım dönemlerde de edindiğim izlenime göre müdürün iletişime kapalı olduğu okullarda gergin bir ortam oluşuyor, bu da haliyle yapılan tüm işlere olumsuz yansıyor. Elbette müdür lakayt olmamalı, makamının bir ağırlığı olmalı ama bu kendini soyutlayacak kadar ve herkese emirler verecek kadar olmamalı. M9

Müdürün iletişime açık, neşeli olması, gerektiğinde eleştiriye açık olması okulda sevgi saygıya dayalı bir ortam oluşturur. Öğretmenler arasında da bu yaygınlaşırsa birbirinden öğrenme, bir arada yaşama ve okul içinde mutlu olma kültürünün oluşacağı muhakkak. M10

Görevlerin zamanında yapılmamasından kaynaklanan durumlarda bizimde kızdığımız zamanlar oluyor. Bunu doğrudan öğretmene yansıttığımızda öğretmen kendini azarlanmış hissediyor ve tamamen okula küsüyor, sadece dersini anlatıp okulla ilgili çalışmalar yapmayı tamamen bırakıyor. Yöneticilerin bu noktada işi biraz zor çünkü görevler yapılmadığı zaman uyarması ve bunu

yaparken de öğretmeni rencide etmemesi gerekiyor. Etkili iletişim seminerleriyle yöneticilere bu konuda eğitim verilmeli. M16

4.4.2.7. Ekip Çalışmasıyla Mesleki Gelişim

Okulda öğrenme kültürü ile ilgili görüşlerine başvuru okul yöneticileri, öğretmenlerin bireysel gelişimleri için ekip çalışması hedeflerinin verilmesi gerektiğini belirtmişlerdir. (8/20)

Öğretmenlik sürekli yenilenme gerektiren bir meslektir. Bunun önemini anlamadığımız zaman öğrencilerle iletişimde ve onlara eğitim vermede sıkıntılar yaşanır, bu olumsuzluklar zamanla okulun tümüne yayılır. Bunu önlemek ve başarı odaklı, öğretmenlerin öğrenme çabasında olduğu bir okul kültürü oluşturmak için öğretmeni bireysel olarak gelişimine önem verilmeli ve bu konuda öğretmenler teşvik edilmelidir. M6

Öğretmeni kendi halinde bıraktığınızda tüm öğretmenler için demiyorum ama çoğunluğunda ihtiyaç duyduğu seminer ve eğitimlere bile gitmek istemediğini görüyoruz. M5

Öğretmene, sene başında kendi gelişiminden sorumlu olması adına hedefler verilebilir, bu hedefler verilirken birbirinden öğrenmeyi sağlayacak ve öğretmenler arasında iletişimi kopukluğunu giderecek çalışmalar yapması istenebilir. M9

Okulumda farklı alanlarda yüksek lisans yapan öğretmenler var. Bu öğretmenlerimi destekliyorum, ders programlarının eğitimlerine devam edecekleri şekilde hazırlanmasını sağlıyorum. M9

Öğretmenlerim de onların gelişimlerini desteklediğimin farkındalar, teşekkür etmeleri yerine öğrendikleri bilgileri kullanarak okulumuzu geliştirmelerini ve diğer öğretmenlerle bilgi paylaşımında bulunmalarını istiyorum. M10

4.4.2.8. Adil Tutumlar

Okulda birbirinden öğrenme kültürünün oluşması sevgi ve saygıya dayalı iletişime bağlıdır. Okul yönetici, öğretmenlerle etkili iletişim kurabilmeli ve öğretmenler arasında ayrımcılık içeren davranışlardan kaçınmalı ve adil olmalıdır. (14/20)

Öğretmenler arasında iletişim sorunu oluşturan temel etkenlerden biri de yöneticinin öğretmenler arasında ayrımcılık yaptığı düşüncesidir. Bu bazen doğru olabilir ama çoğunlukla öğretmenlerin kuruntularından ibarettir. M12

Bazen bir ders saati için bile birbiriyle tartışan öğretmenler görüyoruz. Öğretmenlerin bu iletişim ya da başka bir ifade ile kıskançlık sorununu çözmemiz çok zor oluyor. Böyle bir ortamda öğretmenler arasında birbirinden öğrenme kültürünün oluşması mümkün değil. M15

Öncelikle okul içinde adil bir yönetim kültürünün yerleştirilmesi çok önemlidir. İnsanlar kendilerinin haklarını çaldığını düşündükleri kişilerle (sağlıklı) iletişim kurmaktan uzak durur. Adil olunmayan her yerde de birilerinin hakkı başka birileri tarafından kullanılır ve bu, barış ortamını zedeler. M16

4.4.2.9. Okul Dışı Etkinlikler

Okulda birbirinden öğrenme kültürünün oluşması için, iletişimi artırıcı, kişisel ilişkileri çoğaltıcı, yönetici ve öğretmenlerin katıldığı okul dışı etkinlikler düzenlenmelidir. (13/20)

Öğretmenlerin birlikte çalışmalarını istiyorsak birbirlerini tanımalarını sağlayacak ortamlar sunmalıyız. Bunu sağlamak için okulunda doğum günü kutlamaları, piknik gibi faaliyetler düzenliyoruz. M2

Öğrenen okulun oluşması ve birbirinden öğrenmenin sağlanması için sosyal etkileşim olanaklarının (piknikler, sürpriz yemekler, sohbet ortamları, insanların özel günlerinin kutlanması vb.) sağlanması, birlikte iş ya da proje geliştiren ekiplerin doğuşunun desteklenmesi önemlidir. M5

4.5. Sistem Düşüncesi

Araştırmada, okullarımızla ilgili, öğrenen okulun sistem düşüncesi disiplini de karşılaşılan sorunları tespit etmek, çözüm yöntem ve önerilerine ulaşmak amacıyla okul yöneticilerinin görüşleri incelenmiş ve okulun stratejik planlaması, demokratik ortam ve denetim alt başlıklarında aşağıdaki bulgulara ulaşılmıştır:

4.5.1. Okul Stratejik Planlamasına İlişkin Bulgular

Tablo 9 : Sistem düşüncesi disiplini de okulun stratejik planlamasına ilişkin katılımcı görüşleri

Görüşler	f	%
Standart programların yetersizliği	15	75
Okula özgü olma	8	40
Fırsatları değerlendirme	8	40
Sorunları önleme	13	65
Okulun özelliklerini dikkate alma	14	70
Hedeflere görelilik	16	80
Planlılık ve düzenlilik	14	70
Değerlendirme ile geliştirme	8	40
Katılımı Sağlama	7	35
Planlı eğitim	8	40
Eksiklikleri tamamlama	12	60

4.5.1.1. Standart Programların Yetersizliği

Planlama bir anlamda ayrıntılı bir yol haritası ve etkinlikleri yönetirken örgütün izlemeye çalıştığı doğrultudur (Aksu, 2002, s.4). Okulda eğitimsel-öğretimsel hedeflerin varlığı, hedefleri gerçekleştirmek için yapılacak işlerin çokluğu ve okulun vizyonunu gerçekleştirmede standart programların yetersizliği, okulların kendi programını oluşturmasını zorunlu kılmaktadır. (15/20)

Okulda yapılması gereken işler çok fazladır. Bu, eğitimsel amaçların çokluğundan kaynaklanmaktadır. Yöneticinin okulu bir işletme olarak

yönetmesinin yanında eğitimin amaçlarını gerçekleştirmesi de gerekmektedir. Bu durumda yöneticinin bir planlamaya göre okulu yönetmesi kaçınılmaz bir zorunluluktur. M7

Okulun kendi gelişim programını ve stratejik planlamasını yapması bir gerekliliktir çünkü MEB in hedeflerine ancak bu şekilde ulaşılabilir. M8

Her okulun kendi iç ve dış şartları, öğretmen, öğrenci ve veli potansiyeli farklıdır, bu farklılık her okula aynı stratejik planlamanın uygulanmasının mümkün olmadığını gösterir. M14

Okul adına yapılmak istenen çalışmalar ve yapılan çalışmalar söz ile ifade ediliyorsa anlam ifade etmez ve yazıya dökülmesi gerekir ancak yazılınca hedeflere ulaşmayı sağlayıcı bir planlamadan söz edilebilir. M17

4.5.1.2. Okula Özgü Olma

Okulların etkili ve verimli bir şekilde yönetilmeleri için çevresel değişimler doğrultusunda geleceğe yönelik misyon, amaç ve stratejilerin geliştirilmesine dayalı olan stratejik planlama modeli oldukça işlevseldir. Çünkü planlama anlayışı ile okul yöneticileri, sahip oldukları özerk alanı daha etkili kullanabilirler (Erdoğan, 2000, s.39). Okulların stratejik planlaması ile okul gelişim planlamasının önemi hakkında görüşleri sorulan yöneticilerden bazıları, okulun kendi ihtiyaç ve beklentilerinden kaynaklanan sebeplerden dolayı, yöneticinin kendi okuluyla ilgili kararları daha etkili alabileceği için bu planlamaları okula özgü yapmayı gerekli görmektedir. (8/20)

Gerek iç gerek dış çevreden kaynaklanan zayıf ve güçlü yönler her okulda farklıdır. Ancak okullardan istenen başarı aşağı yukarı aynıdır. Stratejik planlamanın yöneticinin önderliğinde bu farklılıkları değerlendirerek okulu özelleştireceğini düşünüyorum. M9

Eğitimsel amaçlar ve her okulun farklı ihtiyaçları düşünüldüğünde tek bir programın tüm okullarda uygulanabilirliği zorlaşmaktadır. Bizim eğitim sistemimiz okullarda programın uygulanması ya da yeni programların yapılmasında çok fazla özgürlük sunmamaktadır. M14

Eğer bu konuda bilgi eksikliklerimiz giderilse en küçük devlet okulunun bile başarılı olacağını muhakkak, ancak bizler okulumuzu değerlendirecek fırsatı bize sunan stratejik planlama hazırlama seçeneğini iyi değerlendirmiyoruz. M17

Biz, her dönem başı okulumuzun planlamasını gözden geçiriyoruz. Bu planlamada öğrencilerin, çevrenin özellikleriyle dönem sonunda okulumuzda görmek istediğimiz başarılar önemli yer tutuyor. M19

4.5.1.3. Fırsatları Değerlendirme

Okulların stratejik planlaması ile okul gelişim planlamasının önemi hakkında görüşleri sorulan yöneticilerden bazıları, planlamalar sayesinde okulun gelecekte ortaya çıkabilecek fırsatları değerlendirme imkanı bulduğunu belirtmişlerdir. (8/20)

Yapılan planlamalar günü birlik sorunlara çözüm üretmek yerine hem gelecekteki fırsatları değerlendirme imkanı hem de ortaya çıkabilecek sorunları çözme imkanı sunabilmelidir. M9

4.5.1.4. Sorunları Önleme

Eğitim örgütlerin ekonomik, sosyal ve politik anlamda çevreyi kolayca etkileyen ve çevreden kolayca etkilenen örgütlerdir. Dolayısıyla eğitim kurumlarının dış çevreyle böyle güçlü bir etkileşim içindeyken stratejik planlamadan uzak kalmaları mümkün değildir. Planlama okulların değişen çevre koşullarını uyum sağlayıp çevrenin ihtiyaçlarını karşılayacak geleceğe yönelik plan yapabilmeleri açısından eğitim kurumları için gereklidir (Erdoğan, 2000, s.41). Çevre analizi stratejik planlamanın en önemli basamaklarından biridir. Stratejik yönetim sürecinde başlama noktası ve verilecek kararların altyapısı olarak kabul edilir (Dinçer, 2007, s.40). Okulun çevresinden kaynaklanan fırsatları ve olumsuzlukları birlikte değerlendiren bir planlamasının olması, fırsatları değerlendirmeyi sağlarken aynı zamanda süreçte ortaya çıkabilecek sorunları önleyici tedbirlerin alınmasını da sağlar ve okulda yapılan tüm çalışmaların etkililiğini artırır.(13/20)

Bizim okulumuzda etkili bir çevre analizi yaparak planlamamızı oluşturduğumuzu söyleyebilirim. Çevre analiziyle ve etkili kullanımıyla stratejik planlamamızdaki hedeflerin ilgili olanlarını gerçekleştirebildik. Diğer okullara

göre okulumuz bu konuda şanslı sayılır. Mesela velilerimiz okulu sahiplendikleri için planlamamızda yapmak istediğimiz pek çok şeyi yaptık. Mesela okulumuz spor salonunun, konferans salonunun yapılmasında velilerimiz mali desteği yadsınamaz. M11

Okulun bulunduğu çevre okul gelişim planlamanın gerçekleştirilmesinde etkilidir. Bu ihmal edilirse planlamanın gerçekleşme ihtimali azalır. M16

4.5.1.5. Okulun Özelliklerini Dikkate Alma

Görüşlerine başvurulmuş okul yöneticilerinden çoğu, okulun stratejik planlamasının, okulun olanaklarına, kendisinden kaynaklanan zayıf ve güçlü yönlerine göre hazırlanması gerektiğini belirtmişlerdir. (14/20)

Okul gelişim planı planlama hazırlanırken okulun imkanları göz önünde bulundurulmalı. M1

Okulun fiziki ve mali imkanları, teknoloji durumu planlamaların olmazsa olmazlarıdır. M3

Biz, planlamamızı hazırlarken öncelikle “okulumuzun eksiklikleri neler, neleri yaptık” diye değerlendirme yaptık ve imkanlarımızı en iyi şekilde kullanacağımız planlamayı hazırlamaya çalıştık. M8

4.5.1.6. Hedeflere Görelilik

Okula ait stratejiler geliştirilmeden önce mevcut profilin çıkarılması gerekir. Okul profilinin çıkarılması için okulun kendisini öz değerlendirmeye tabi tutması gerekir. Bu değerlendirme iki temel boyutta düşünülebilir. Bu boyutlardan birincisi okulun iç çevresi, diğeri ise dış çevresidir. İç çevre, okulun sahip olduğu eğitim programları ve bunların nasıl sunulmakta olduğu, okulun kültürü (vizyonu, misyonu, amaçları, değerleri...) okulun fiziki mekânları, sahip olduğu teknolojiler, araç gereçler, okulun uymak zorunda olduğu yasal çerçeve, mali kaynakların sağlanma ve kullanılmasına ilişkin esaslar gibi öğeleri kapsamaktadır (Şişman ve Turan, 2005, s.80). Görüşlerine başvurulmuş okul yöneticilerinden çoğu, okulun stratejik planlamasının, okulun vizyon, misyon ve amaçlarına göre hazırlanması gerektiğini belirtmişlerdir. (16/20)

Okulun vizyonunu, hedeflerini ve amaçlarını belirledikten sonra stratejik planlamanın diğer basamaklarına geçmek gereklidir. M7

Okulun, kendine ait gelişim planlamasını yapmayıp başka bir okuldan kopyalaması kendi imkanlarını, şartlarını ele almaması demektir. M12

4.5.1.7. Planlılık ve Düzenlilik

Okul gelişim planı, okulda yapılması istenen çalışmaları planlı ve düzenli gerçekleştirme imkanı sunar. (14/20)

Planlama, nelerin hangi üst başlık altında yapılacağı ve nelerin hangi sıralamada gerçekleştirileceğini gösterir ve çalışmaları düzenli hale getirir. M12

Adı üzerinde planlama, yani hedeflerin planlı bir şekilde gerçekleştirilme olanağıdır. M20

Okul gelişim planlaması ile okulumuzu gelecekte görmek istediğimiz yeri belirleyebilir, çalışmaları planlı halde gerçekleştirebiliriz fakat benim gözlemlerime göre okul yönetiminde halen geleneksel yönetim anlayışının dışına çıkamadık ve bu söylediklerim yapılmıyor yani devlet memuru anlayışıyla işler yürüyor ve stratejik planlamalar sadece kağıt üzerinde kalıyor. M11

4.5.1.8. Değerlendirme ile Geliştirme

Okul gelişim planlaması ile ilgili değerlendirmelerle, hedeflerin ve planlamaların hangilerinin gerçekleştirildiğinin belirlenmesi ve gerektiğinde yenilenmesi ya da değiştirilmesi gerekmektedir. (8/20)

Planlamaları belirli dönemlerde değerlendirmeli ve yaptıklarımızla yapmadıklarımızı belirleyerek sürece yön vermeliyiz. M5

Okulumuz bir okul gelişim planlaması var ve maalesef biz bu planlamayı hiç değerlendirmedik. Aslında bu değerlendirmeleri yapıp yeni düzenlemeler yapmamız gerekirdi. M8

4.5.1.9. Katılımı Sağlama

Okulda, okul gelişim ve stratejik planlamasının uygulanabilir olması için öğretmenin planlama sürecine katılımının sağlanması önemlidir. (7/20)

Okulda planlamaların gerçekleşmesi için öğretmenlerin bilgilendirilmesi ve görevler verilerek sürece dahil edilmesi gerekmektedir. M3

Okulumuzun gelişim planını bir müdür yardımcımız hazırladı. Okullarda bu konuda görev almak isteyen öğretmen sayısı yok denecek kadar az. Bu sebeple pek çok öğretmen okulunun stratejik planlamasından habersizdir. Böyle olunca stratejik planlamanın gerçekleştirilme olasılığı düşmektedir. Planlamaların gerçekleştirebilmesi için öğretmenlerin sürecin içine katılması gerekiyor. MEB gereken tedbirleri almalı. Üstten bize yasal zorunluluk olarak stratejik planlama hazırlayın denildiği gibi öğretmenleri sürece katmak için bu konularda çalışan öğretmenlere ücret ödemesi ya da akademik ilerleme imkanı sunulabilir. M5

Okuldaki tüm öğretmenlerin katılımıyla geliştirilecek bir programın varlığı uygulanabilirliği de arttıracaktır. M12

4.5.1.10. Planlı Eğitim

Okul gelişim planı ve stratejik planlamasında, okulların yapısal özelliklerini ve okulların varlık gayesi olan öğrencileri geliştirmeye yönelik çalışmaları içeren planlamalar yapılmalıdır. (8/20)

Planlamalarda, eğitim öğretimin iyileştirilmesine yönelik çalışmalar yer almalıdır. M1

Okulun gelişim planlamasında öğrencilerin başarılarının arttırılmasına yönelik uygulamaları destekleyici konular, yapılabilecek proje çalışmaları, etkinlikler gibi uygulamaların önemi yer almalıdır. M9

Planlamalarda öğrencilerin gelişimine yönelik çalışmalar da yer almalıdır. M14

4.5.1.11. Eksiklikleri Tamamlama

Yönetici ve öğretmenlerin, okul gelişim planının hazırlanması ve uygulaması hakkında bilgi eksiklikleri olduğu görülmektedir, bu bilgi eksiklikleri hizmet içi eğitimlerle giderilmelidir. (12/20)

MEB genel çerçeveyi sunan bir program gönderir okullara. Okulların öğrenci, çevre, veli, ekonomik durum gibi özelliklerinden kaynaklanan farklılıklarından dolayı kendi programının olması kaçınılmazdır. MEB okulların kendi stratejik planlamalarının olmasını zorunlu hale getirdi. Bunun olumlu tarafı okulların kendine ait bir plan ve programının olmasıdır ancak öğretmen ve yöneticilerimiz stratejik planlama hazırlama konusunda yeterli bilgiye sahip olmadıklarından okulların farklı özellikleri olmasına rağmen benzer planlamalar hazırlanmaktadır. M7

Okulumda gelişim planı hazırlayacak yeterliliğe sahip veya istekli öğretmen bulunmadığından öncelikle hizmetiçi eğitimle bu bilgi eksikliğinin giderilmesi gerektiğini düşünüyorum. M11

Bu sene, ilçe mem, okul gelişim planı hazırlama konusunda istekli yönetici ve öğretmenlere yönelik hizmetiçi eğitim düzenledi ancak 2 saatlik bir eğitim olduğu için yeterli olmadı. Bu eğitimlerin artırılması ve eğitimi verenlerin bu konuda uzman olması gerektiğini düşünüyorum. M16

4.5.2. Demokratik Ortama İlişkin Bulgular

Tablo 10 : Sistem düşüncesi disipliniinde okulda demokratik ortama ilişkin katılımcı görüşleri

Görüşler	f	%
Etkililik ve verimlilik	13	65
Görüşleri önemseme	15	75
Sürece katma	7	35
İnsan ilişkilerini önemseme	7	35
Okula bağlılıkta artma	11	55
Öğrencinin demokrasiyi öğrenmesi	10	50
İletişimi sağlama	14	70

4.5.2.1. Etkilik ve Verimlilik

Okul kurumu, demokratik bir ortam olduğunda, topluma ve kuruma birçok fayda sağlayabilir. Bunlar; kurumun elinde bulunan insan gücünü en verimli ve esnek biçimde kullanması, uzmanlık gereken alanların yapının her kademesine ilerlemesi, üstler ve astlar arası iletişimin iki yönlü olması ve zaman, maliyet, insan gücünden elde edilen verimin artması şeklinde sıralanabilir (Başaran, 1982, s.91). Demokratik okul ortamında yönetici ve öğretmenler arasında etkili iletişimin sağlanması ile eğitim ve öğretimde etkililik ve verimlilik sağlanmış olur. (13/120)

Demokratik okulda insan ilişkileri önemli bir yer tutmaktadır. Yöneticilerin bu konuda eğitim almaları önemlidir. Yönetici okulunda öğretmenlerin fikirleri önemsiyor ve gerektiğinde onlara danışarak çalışmalarını yürütüyorsa okulda başarı artar. Ben okulunda bir çalışmayı öğretmen arkadaşlarımla birlikte yürütüyorum. Onların fikirlerini önemsiyorum ve düşüncelerine değer veriyorum. Böylece demokratik ortamın oluşmasının yanında öğretmenin çalışmaları sahiplenme duygusu artıyor ve çalışmalarda başarı artıyor. M8

Okul toplantılarında demokratik havanın oluşturulması çok önemlidir. Okul yöneticisi demokratik bir toplantının gereğini yapmalı, öğretmenleri okul hakkında bilgilendirmeli, öğretmenlerin düşüncelerini ifade edecekleri ortamın oluşmasını sağlamalıdır. Bu sayede birbirinden öğrenme ortamı oluşur. M12

Okul bir insan topluluğundan oluşur. Bu insan topluluğun hepsi bir tezgahtan çıkmış değildir. Okul farklılıkların olduğu bir yerdir. Okulun amacı insanları birbirine benzetmek değildir. Eğer benzetilmeye zorlanırsa bireysel farklılıklar göz ardı edilmiş olur. Bu farklılıklar göz ardı edilmez ve bunlara saygı duyulursa okulu bütün bu topluluk için öğrenme ortamı haline getirebilirsiniz. Oyunun kurallarına bütün sosyal aktörler katılırsa fazla sorun yaşanmayacaktır ama bir müdür 'Burada kral benim ben ne desem o olur.' derse grubun diğer üyelerinin isteklerini ve beklentilerini göz ardı ederse böyle bir sistemin oluşmasını baştan engellemiş olur. Ötekileri dikkate almayan eylemler başarısız olur. İnsanları ortak hedeflerde buluşturmak için de onların düşüncelerine önem verilmeli ve bunları da ortak eylemlere katmalıyız. Müdür olarak rolümüz şu olmalıdır ortaklığın yürütmesini sağlamak için liderlik rolünü oynamalıyız. M7

4.5.2.2. Görüşleri Önemseme

Demokrasi katılımı gerektirir. Demokratik yöneticiler; öncelikle insan haklarına saygılı, insana dönük çalışmayı kendilerine görev edinmiş, çağdaş düşünebilen, okulun tüm zorluk ve olanaklarını paylaşabilen kişiler olmalıdırlar (Öztürk, 2006). Demokratik okul ortamının oluşması için yönetici otoriter anlayıştan vazgeçmeli ve öğretmenlerin okul gelişimi hakkında görüşlerini önemsemelidir. (15/20)

Tek yönlü emir komuta zincirinin oluşturulmaya çalışılması okulun yapısına terstir çünkü okulun en önemli ögesi insandır. Okulumda öğretmenlerimin düşüncelerini önemsiyorum, istedikleri zaman gelip konuşabilirler ve sadece okul ile ilgili değil kişisel olarak desteğe ihtiyaçları olduğunda yanlarında olmaya çalışırım. Toplantılarda okulumuzun eksikliklerini ve başarılarını sunarım. En iyisi olma adına hangi çalışmaları yapabileceğimiz ile ilgili beyin fırtınası yaparız. M8

4.5.2.3. Sürece Katma

Demokratik okul ortamında öğrenen okulun oluşabilmesi için yönetici, öğretmen görüşlerini önemsemeli ve fikirlerini alarak öğretmenleri planlamalara ve sürece katmasını bilmelidir. (7/20)

4.5.2.4. İnsan İlişkilerini Önemseme

İnsan ilişkileri yaklaşımı, yönetim sürecinin demokratik bir nitelik kazanmasına yol açmıştır. Öğretmenlerin duygularını da önemseyen bu yaklaşım, yöneticilerin insan ilişkilerinde beceriler kazanmalarını gerekli görmüştür. Bu becerilerin insan kişiliğinin ve insan davranışının anlaşılmasını, yenilik ve değişimlerin hoşgörüyü karşılanmasını hatta benimsenmesini iletişimin ve öğretmenin etkili hale gelmesini kolaylaştıracakı düşünülmüştür (Bursalıoğlu, 2011). Demokratik yönetici, okulunda insan ilişkilerine önem vererek öğretmenini sürece katmayı başarır. (7/20)

Eğitimin merkezine insan vardır. Eğitim yöneticisi her şeyden önce insan ilişkilerine hakim olmalı ve iletişimden anlamalıdır. Kendisini çevresinden üstün görmeyen yönetici öğretmenini daha iyi anlar, öğretmenin sorduğu soruları cevaplandırırken açık olur. Bu davranışlar okulda etkili bir demokratik ortamın

oluşmasını ve alınan kararlarda oy çokluğuna varmayı beraberinde getirir. Bu istenen olmasına rağmen maalesef bunu okul ortamında sağlamak zor çünkü her öğretmenin ihtiyaçları, algı ve beklentileri farklı oluyor. Yönetici demokratik kuralların gereği öğretmenine ve hatta öğrencisine birçok şeyi sorabilir ama bu tamamen yetkiyi vermek olmamalı. Yönetici yeni fikirlere açık olduğunda zaten demokratik anlayışta olduğunu da göstermiş olur. M6

Demokratik anlayış karşındakine kendine ifade etme imkanı sunmak ise bunu okulunda başarabildiğimi düşünüyorum. Öğretmenlerimin yeni projelerini destekliyorum, onların istedikleri çalışma ortamını sunmak için çaba gösteriyorum. Okulumuzda egzersiz adı verilen öğretmenin istediği alanda performansının göstermesine imkan sağlayan çalışmalar yapılmaktadır. Satranç, tiyatro gibi alanlarda öğrencilerle çalışmalar yapmak istediğini söyleyen öğretmen arkadaşlarımı destekliyorum. M19

4.5.2.5. Okula Bağlılıkta Artma

Öğretmenler; yaptıkları her olumlu harekete önem verildiğini, bireyler arasında eşitliği, hoşgörüyü kısacası demokratik tutum unsurların kendilerine karşı kullanıldığını gördükleri zaman okula olan bağlılıkları artar (Yılman, 2006). Yöneticilerin demokratik tutum ve davranışları öğretmenlerin okula bağlılıklarını arttırır ve okul için özveriyle çalışmalarını sağlar. (11/20)

Yönetici, öğretmenleri arasında demokratik anlayışa, iletişime ve birlikte çalışmaya engel oluşturacak ayrımcılığa fırsat vermemelidir. Öğretmenlere eşit davranmak çok önemlidir. Okulda en çok tartışma konusu olan adil olmayan davranışlar öğretmenler arasında rekabet ve düşmanlık hissini besleyebilir. Bu da birlikte çalışma ortamını olumsuz etkiler. Yönetici, öğretmenler arasında bu olumsuz havanın oluşmasını engellemek için şeffaf olmalı, gerektiğinde toplantılarda açıklamalar yapmalıdır ancak bu, çalışan öğretmenin ödüllendirilmemesi, demek değildir. Çalışan öğretmeni ödüllendirmek demokratik bir davranıştır ve olmalıdır, burada bahsettiğim adil olmayan davranışlardır mesela bir öğretmenin sürekli olarak okula geç gelmesini görmezden gelirken diğer öğretmenlere bu konuda kızmaktır. M15

4.5.2.6. Öğrencinin Demokrasiyi Öğrenmesi

Demokratik anlayışı benimsemiş öğretmenler yaptıkları işi severek yaparlar. Ayrıca öğretmenler enerjik, sağlıklı, üretken, düşünsel olgunluğa sahip, yansız, hoşgörülü, sosyal, görüş ve düşüncelere saygılı ve açık, mantıklı ve duyarlı olmalıdır, böylelikle bu özellikler öğrenciye yansıyacaktır (Aydın, 2005). Okulda yöneticinin demokratik davranışlarının önemi kadar öğretmenin de demokratik davranışlarda bulunması gerekir. Öğretmenden öğrenciye yansıyan demokratik davranışlar öğrencinin demokratik davranışları öğrenmesinde önemli yer tutar. (10/20)

Bir okulda yöneticinin demokratik davranışlarda bulunmasının önemi kadar öğretmenlerin de bu davranışları özümsemesi ve kendisinin hoşgörülü, demokratik davranışlarıyla öğrencilere örnek olması önemlidir. Okul içinde öğrenmeden bahsedeceksek tek kişinin demokratik olması yeterli değildir, tüm okulda bu davranışların kabul görmesi ve yaygınlaşması gerekir. Öğrencilere okul içinde bazı konularda söz hakkı verilebilir, örneğin bahçe düzenlemesinin nasıl yapılması gerektiği gibi. Bu demokratik katılımlar öğrencilerin de okulu sahiplenmesini ve sevmesini sağlayacaktır. M17

4.5.2.7. İletişimi Sağlama

Yönetici, okulda demokratik davranışları yerleştirmek için, yönetici, öğretmenler ve öğrencilerin etkileşimini ve kişilerarası iletişimini sağlayıcı ders dışı etkinlik ve faaliyetler planlanmalıdır. (14/20)

Ders aralıklarının 5-10 dakikayla sınırlı olduğu, öğrenci üzerindeki ders yükünün haftada 40 ve üzeri olarak planlandığı (üstelik bazı yerlerde aynı döngünün günde iki kez yaşanmak zorunda olduğu) bir ortamda buna olanak yaratılması oldukça güç görünüyor. Eğitim planlayıcılarının 180 günlük eğitim planlamasında hem öğrenciler için hem de öğretmenler için yılda bir gün bile olsun kaynaşma, ders dışı etkinlikleri birlikte yapma adına bir boşluk koymamış olmaları kabul edilebilir bir durum değildir. Keşke elimizde olsa da bu imkanı biz verebilsek öğrenci ve öğretmenlere. Bence yılda en az dört kez birer hafta tümüyle ders dışı etkinliklerle geçirilmelidir. Okul sürekli bir sosyalleşme ve festival alanı da olmalı hayatın tek hedefi ders olarak dayatılmamalıdır. Bunun

planlanması gerçekten o kadar zor değil. Yazılı haftası olarak geçirilen iki tam hafta var her dönemde ve o haftaları yazılı sınavlar dışındaki vakitleri bu amaca yönelik kullanmak neden mümkün olmasın. M9

4.5.3. Denetime İlişkin Bulgular

Tablo 11 : Sistem düşüncesi disiplini denetime ilişkin katılımcı görüşleri

Görüşler	f	%
Güçlü okul kültürü	13	65
Denetime ihtiyacı azaltama	8	40
Geliştirme	14	70
Haber verme	14	70
Not verme yerine bilgilendirme	13	65
Süreçte denetim	9	45

4.5.3.1. Güçlü Okul Kültürü

Okul yöneticisinin denetim görevi, güçlü okul kültürlerinde azalmaktadır. Çünkü bürokratik kurallar azalmakta, öğretmenler kendi davranışlarını düzenleyebilmektedirler. Örgüt kültürünün içselleştirilmesiyle birlikte, denetim işlevi daha az hissedilir hale gelmektedir (Çelik, 2003). Öğrenen okulda, yönetici ve öğretmenlerin denetimi ile ilgili görüşlerine başvuru okul yöneticileri, güçlü kültüre sahip okullarda denetime olan ihtiyacın azaldığını ve bu okullarda yönetici ve öğretmenlerin denetim olmadan da görevlerini en iyi şekilde yerine getirmeye çalıştıklarını belirtmişlerdir. (13/20)

Sürekli öğretmen denetlenmesinde yeterliliğin sağlanacağını düşünmüyorum. Denetimin başarıya ulaşması için kendi kendini denetleyebilen öğretmenlerin olduğu bir okul kültürü olmalı. Öğretmenleri kendi içinde yarışır hale getirmek denetimde istenen başarıyı sağlamaz. Bunun yerine tüm öğretmenlerin birlikte çalışmaya gayret gösterdiği güçlü bir okul kültürü oluşturulmaya çalışılmalıdır. Okulda bu konuda yöneticiye önemli görevler düşmektedir. Okulunda başarıya

odaklı çalışmaları sağlanırsa ve bu kültürü oluştursa tek kişiye dayalı denetime olan ihtiyacın azalacağını düşünüyorum. M3

Eskiden teftiş kelimesi kullanılırdı, şimdi denetim kullanılıyor. Teftiş etmek sadece kontrol anlamına geliyordu çoğu kez. Denetim denilince işin içine geliştirme de eklendi ama asıl olması gereken öğretmenin denetlenmeye ihtiyaç duyulmadığı ancak kendi özdenetimini yapabildiği ve bunda da başarılı olduğu bir sistemi yerleştirebilmektir. M6

4.5.3.2. Denetime İhtiyacı Azaltma

Okuldakilerin özdenetimli olması, okulu benimsemesi, denetimi herkesin işi yapar, yöneticinin denetim yükü azalır (Başar, 2013). Öğrenen okulda, yönetici ve öğretmenlerin denetim görevlerini kendilerinin üstlenmesi ve dışarıdan denetime olan ihtiyacın azalması gerekir. (8/20)

Öğretmenlerimiz mesleği sahiplenerek çalıştıklarında en iyi şekilde görevlerini yerine getirmiş oluyorlar. Böylece yöneticinin denetleme görevi azalıyor. Bu biraz da kişisel bakış ile ilgilidir. Bazı öğretmenler mesleğinde kendini geliştirerek ilerlerken bazıları ekonomik sebeplerden ya da kendilerine uymayan mesleği seçtiklerinden öğretmenliğin gerektirdiği yeterlilikleri yakalamıyor ve kendini geliştirmiyor. Özdenetime sahip olmadığından bunu fark edemiyor. Bu durumda denetime olan ihtiyacın artması normaldir ve en azından denetimlerle bu öğretmenlere gerekli yaptırımlar yapılmalıdır. M4

Denetim en önemlisi ve en başarılısı özdenetimdir. Her okul müdürü her öğretmen okuldaki her paydaş özdenetimini yaparsa işte o zaman denetim süreci amacına ulaşmış olacaktır. Çünkü özdenetim süreklidir. Bunu başaran kurumlar asıl başarıyı da yakalayacaklardır. M8

4.5.3.3. Geliştirme

Değerlendirmede açıklık ilkesine tam uyulmamakta, öğretmenler üstünlüklerini ve eksikliklerini tam olarak öğrenememekte, dolayısıyla ders denetimi yolu ile yapılan değerlendirmeler, öğretmenlerin yetiştirilmesinde ve geliştirilmesinde fazla etkili olamamaktadır (Taymaz, 2013). Denetmenler, denetledikleri öğretmenlerle birlikte

sorunları değerlendirmeli, çözüm önerileri geliştirmeli ve bir gelişim plânı hazırlamalıdır (Memduhoğlu ve Taymur, 2009). Denetim, sadece değerlendirme içermemeli, geliştirmeye yönelik çalışmalar da denetim sürecinde yapılmalıdır. (14/20)

Bir okuldaki yönetici ve öğretmen motivasyonunun, verimliliğinin ve başarısının arttırılmasında en önemli etkenlerden birisi başarının desteklenmesi ve sürdürülebilirliğin ödüllendirilmesidir. Bu nedenle eğitimi aksatmayacak ve katılımcıları sıkıp zorlamayacak şekilde belli aralıklarla kurum içi performans ve etkinlik değerlendirmeleri yapılmalı ve okul içinde oluşturulacak çeşitli birimlerin ya da bireylerin katkısıyla yeni uygulamalar ve mevcut olanlarla karşılaştırılmalı ve iyileştirme önerileri getirilmesine olanak tanınmalıdır. Okul yöneticisi bu etkinlikleri planlarken, her şeyi toptan ve tepeden inmesi bir yaklaşımla değiştirme ya da yerleştirme yaklaşımında olmamalı, küçük adımlar atılmasının yolunu açmalıdır. Bununla birlikte müdür, atılan bütün küçük adımları daha büyük bir çerçeve içine yerleştirebilmeli, uzun dönemli planlama yapma konusunda iş arkadaşlarını bilgilendirip, ilerlemenin durumu hakkında onlara düzenli bilgi akışı sağlamalıdır. M18

4.5.3.4. Haber Verme

Ders denetiminde kontrolü gerektiren özel durumlar dışında önceden öğretmene haber verilmesinin gerekli olduğunu, habersizce yakalama görüşünün yarar sağlayamayacağını belirtmektedir (Taymaz, 2013). Yönetici ve öğretmenlerin denetiminde, önceden haber vermek geliştirme sürecinin ilk aşaması olan hazırlık safhası olarak görülmeli ve denetimin yapılacağı önceden söylenerek hazırlık imkanı tanınmalıdır. (14/20)

Denetim sürecinde deneticiler okul müdürlerini en az bir hafta önce aramalıdır. Denetim başlayacağı günü ve nelerin teftiş edileceğini okulun hangi konularda teftiştten geçirileceği mail yoluyla listelenmeli. Deneticiler bu sayede okulun en iyi durumunu görecekler ve ona göre bir değerlendirme yapacaklardır. Yoksa baskın yapar gibi bir teftiş olmaz ve kimseye de bir katkısı olmayacak sadece korku ve kaygı yaratmaktan öteye bir şey getirmeyecektir. M4

Öğretmenin ders denetimini yapmadan 1 hafta öncesinden haber veriyorum. Bu sayede öğretmen yapması gerekenleri planlıyor ve hazırlıksız yakalanmamış oluyor. Denetimde korkutmak yerine eksiklikleri fark ettirmek önemlidir. Denetim için hazırlığını yapan öğretmen kendini bu anlamda yeterli kılmaya çalışıyor. M6

4.5.3.5. Not Verme Yerine Bilgilendirme

Yapılan araştırmalara göre, denetimin rehberlik ve süreci geliştirme amacından ziyade kontrol etme, hata arama ve değerlendirme amacıyla yapıldığı sonuçlarına ulaşılmıştır (Balcı ve diğerleri, 2007). Okul yöneticileri, yöneticinin ve öğretmenlerin denetiminde geleneksel teftiş ve not verme sürecinin devam ettiğini belirtmişlerdir. (16/20)

Deneticiler sorgulamaktan hata bulmaktan çok okulun ufkunu açacak, okula katkı yapacak öneriler getirmeliler, eleştirmek yerine rehberlik yapmalılar. Okuldan ayrıldıklarından okulun iklimine, kültürüne bir katkı sağlayarak ayrılmalılar. Bana göre deneticiler hiç okula uğramadan da teftiş yapabilirler. Okulun tüm bilgi ve belgelerine internet üzerinde ulaşabilir okul müdürüyle iletişim kurarak da bir denetim yapmak mümkündür. Çünkü deneticiler her gün okulda değiller bir okulda en fazla iki hafta kalabiliyorlar. M11

Okullarda klasik denetim anlayışı terk edilmelidir ki son dönemlerde bunu görüyoruz. Klasik denetim süreci eğitim deneticileri bir okulu teftiş ederlerken daha çok nasıl hata buluruz ve tavsiye ve telkin üzerine kurulu bir teftiş yaparlardı. Bakış açısı bu olunca okuldaki tüm paydaşlar da müfettişi korkulacak, çekinilecek bir varlık olarak görüyorlardı. Hatırlarım ortaokulda yapılan bir teftişte okul müdür yardımcısı bayılmış, diğer öğretmenler de adeta diken üstündeydiler. Bu durum o kadar belirgindi ki biz öğrenciler bile o stresi yaşamıştık ve hala da unutmadım. Böyle bir denetimin kimseye yararı olmaz. M7

4.5.3.6. Süreçte Denetim

Öğretmen ve yöneticiler, öğretmen denetimlerinin bir-iki saatle sınırlı olduğunu, öğretmenleri ve öğretim sürecini geliştirmeye yönelik desteğin bu süre zarfında verilemeyeceğini belirtmişlerdir (Memduhoğlu, 2009). Denetimin, öğretmenleri

geliştirmeye ve yetiştirmeye yönelik yapılması ve kısa bir zamanda yapılması yerine tüm eğitim öğretim sürecini kapsaması gereklidir. (9/20)

Denetimin ders saatiyle sınırlı olması öğretmenlerde öğrenmeye denetime karşı korku oluşturmaktadır. Denetim, öğrenmeyi içine alarak süreç içinde yapılması gereklidir. Bunun olması öğretmeninde kendini geliştirmek istemesine bağlıdır.
M2

Eğitim sistemimizin mevcut denetim uygulamaları yetersizdir. Öğretmenleri bilgisayarla karıştıran yeni müfredat uygulamaları ve ortak sınav dayatması eğitimde ölçünlülüğü hedeflerken bireysel farkları, öğretmenlerin kişisel beceri ve etkinliklerini en aza indirmektedir. Öğretmenlerin seçiminde, denetiminde ve ödüllendirilip yaptırımlar uygulanmasında okul idarecisinin daha özerk ve etkin olması, bununla birlikte bu özerkliği kötüye kullanan idarecinin ise sert biçimde cezalandırılması gerekir. M14

V. BÖLÜM SONUÇLAR

Bu bölümde araştırmanın sonuçları yer almaktadır.

5.1. Kişisel Hakimiyet

Araştırma sonucuna göre, okul yöneticiliği ve öğretmenlik mesleği sürekli yenilenmeyi gerektirmektedir. Yönetici ve öğretmenlerin kişisel ve mesleki gelişimlerinin kariyer planlaması dahilinde gerçekleştirilmesi gerektiği belirlenmiştir.

5.1.1. Mesleki Gelişime İlişkin Sonuçlar

Görüşme grubundaki okul yöneticilerinin, öğrenen okulda yönetici ve öğretmenlerin mesleki gelişimine ilişkin görüşleri incelendiğinde aşağıdaki sonuçlara ulaşılmıştır:

Okul yöneticilerinin görüşlerine göre, öğrenen okulda, yönetici ve öğretmenlerin kişisel ve mesleki gelişimlerinin sürekli olması için öğrenmeyi öğrenmek gereklidir. Okul yöneticisi, öğretmenlerde kendini geliştirme çabası oluşturmak için model olmalıdır. Kişisel gelişimi teşvik edici ve destekleyici ortam sağlanmalıdır. Okul yöneticileri ve öğretmenler ihtiyaç duydukları eğitimlerin farkında olmalıdır. Bunun için gerektiğinde geri bildirim içeren sınavlar ya da araştırmalar yapılmalıdır.

Okul yöneticileri, bazı öğretmenlerin mesleki gelişim için çaba göstermediklerini belirtmişlerdir. Öğretmenlerde mesleki gelişim için değerlendirme içeren ve her öğretmenin kendi gelişiminden sorumlu olduğu bir sistem geliştirilmelidir. Okul yöneticilerine göre, kişisel ve mesleki gelişim zorla yaptırılmamalıdır. Zorla yaptırılan hizmetiçi eğitimlerin etkili ve verimli olmasından söz etmek mümkün değildir. Bu sebeple zorunlu hizmetiçi eğitim yerine öğretmenlerin ihtiyaçlarına göre hizmetiçi eğitimler planlanmalı ve uygulamaya konulmalıdır. Hizmetiçi eğitimler, sadece seminer şeklinde sunuma dayanmamalı gerektiğinde uygulama ile gerçekleştirilmelidir.

Okul yöneticilerine göre, mesleki gelişimin önemli ve gerekli görülmesi için, mesleki gelişim programlarının, yönetici ve öğretmenlere basamaklar halinde ve kariyerde ilerlemeyi sağlayacak şekilde planlanması gerekmektedir.

Günümüzde hızlı bilgi artışı her alanda yeni gelişmelerin yaşanmasının sağlamaktadır. Eğitimde bu alanlardan biridir. Yöneticilere göre, eğitimcilerde en büyük eksikliklerden biri de hızlı ve yeni bilgi artışına paralel olarak eğitimcilerin kendini geliştirmemesi ve yenilememesidir. Kendini yenileyip geliştirmeyen eğitimcide zaman içinde gerileme olur. Bu sebeple eğitimde başarıyı yakalamak ve mesleki gelişim için, yönetici ve öğretmenlere yeni teknolojik gelişmeler ile eğitime kazandırılan yeni yöntem ve teknikler öğretilmelidir.

Yöneticilerden bazılarına göre, öğretmenin, mesleki gelişime ilgisi azdır. İlgisi olmayınca gerçekleştirilen hizmetiçi eğitimler faydalı olmamakta hatta öğretmeni mesleki gelişimden soğutmaktadır. Bunun önüne geçmek için öncelikle, öğretmenin algı kapasitesini arttırıcı eğitimlerle gelişime olan ilgisi arttırılmalıdır

Kendini geliştirmenin önemli ve gerekli görüldüğü bir okul, vizyonu gerçekleştirebilmek için gelişime ve öğrenmeye açık bir okuldur. Yönetici ve öğretmenlerin okulun vizyonu ve hedeflerini gerçekleştirmeleri için mesleki gelişimlerine motive olmalarını sağlanmalıdır. Yöneticiler, okulun başarısı için vizyona ve belirlenen hedeflere ulaştırıcı hizmetiçi eğitimlerin planlanması ve uygulanması ile öğretmen ve yöneticilerin gelişiminin sağlanması gerektiği belirtmiştir.

Yöneticiler, kendilerinin çok yoğun olduğunu ve okulun yapısal özelliklerden kaynaklanan sorunlarla ilgilenmekten gelişimlerine zaman ayıramadıklarını belirtmişlerdir. Yöneticiler, okulda, yöneticilere yardımcı olan özel bir ekip oluşturabileceğini ve böylece hem kendileri hem de öğretmenler için mesleki gelişime daha fazla vakit ayıracıklarını belirtmişlerdir. Yöneticiler, öğretmenlerin ders programlarının çok yoğun olmaması ve mesleki gelişimleri için zaman ayıracak fırsatlar oluşturulması gerektiğini ve bu zamanlarda da mesleki gelişim zamanı adı altında ek ders ücret ödemesi yapılabileceğini ve bunun da öğretmeni mesleki gelişime teşvik edebileceğini belirtmişlerdir.

5.2. Zihni Modeller

5.2.1. Öğrenme Motivasyonu Engellerine İlişkin Sonuçlar

Görüşme grubundaki okul yöneticilerinin, yönetici ve öğretmenlerin öğrenme motivasyonu engellerine ilişkin görüşleri incelendiğinde aşağıdaki sonuçlara ulaşılmıştır:

Yöneticilere göre, öğrenme motivasyonunda en büyük engel kendini yeterli görmek ve eksikliklerini fark ederek kendini tanımamaktır. Yöneticiler ve öğretmenler gereksinimleri olan bilginin farkında olmayınca öğrenmek için ihtiyaç hissetmemektedirler. Öğrendiklerinin kesinliğine, yeterliliğine inanan ve sürekli bilgi artışına paralel bilginin de değişip yenilenebileceğine inanmayan zihni modele sahip olan yönetici ve öğretmenler, değişime direnmekte ve aynı kalma isteğini sürdürerek mesleki gelişim adına herhangi bir çaba göstermemektedirler.

Öğrenen okulun özelliklerinden biri de yeni deneyimlerde bulunmak ve uygularken öğrenmektir. Okul yöneticileri, öğretmenlerin başarısızlıktan ve eleştirilmekten korktukları için yeni deneyimlerde bulunmaktan kaçındıklarını belirtmişlerdir. Eleştiri iyiye giden yolda önemli bir geri bildirim olmasına rağmen öğretmenlerin çalışmalarının eleştirilmesini istemediklerini belirtilmiştir. Kendini geliştirmeye kapalı zihni modele sahip öğretmenler, okuldaki çalışmaları anlayamamakta ve katılım gösterememektedir. Bir süre sonra da okuldaki çalışmalardan uzak kalmaktadırlar.

Okul yöneticilerine göre, öğretmenler fikirlerini ve gerçekleştirdiği uygulamalarını anlatamamaktadır. Bu daha çok geçmiş yaşantılarından edinilen zihni modellerden kaynaklanmaktadır. Öğretmenlerin farklı görüşlerini dinleyerek, karar sürecine katılmalarını sağlayarak katılımlı bir öğrenen okul oluşturulabileceği vurgulanmıştır.

Öğrenen okulda öğrenme motivasyonu engellerine ilişkin olarak görüşlerine başvuru okul yöneticileri, okullarda yöneticilerden kaynaklanan motivasyon engellerinin, okulda hakim olan farklı görüşleri dinlemeden plan ve programları düzenlemek, tek bakış açısıyla bakmak, öğretmenlerin farklı bilgi ve tecrübelerini değerlendirmemek ve farklı fikirlerin engel olarak görülmesini belirtmişlerdir. Bu motivasyon engellerini ortadan kaldırmak için öğretmenlerin farklı branşlarından ve uzmanlık alanlarından yararlanılması gerektiği vurgulanmıştır. Okulda öğretmenlere uygulama ve çalışmaları

zorla yaptırmaya çalışmak yerine istedikleri ve uzman oldukları alanda çalışmalarını sağlamanın da öğrenme motivasyonu engellerini kaldırabilineceği belirtilmiştir.

Okul yöneticileri, okulda öğrenme motivasyonunu engellerinden birinin de gereksinim duyulan bilgilerin tespit edilmemesi ve dolayısıyla planlanan hizmetiçi eğitim programlarının ihtiyaca yönelik yapılmadığı için öğretmenlerin bu programlara katılmak istemediklerini ve öğretmenlerin hizmetiçi programlarına katılmadıkları için öğrenme motivasyonlarını kaybederek mesleki gelişimde tamamen gerilediklerini, eğitim alanındaki yenilikleri anlayamadıklarını ve kabul etmediklerini belirtmişlerdir.

Teknolojiyi etkili şekilde kullanmama, yeniliklere uyum sağlayamama sonucunu doğurmaktadır. Okul yöneticileri, özellikle yaş olarak büyük öğretmenlerin bu sorunu yaşadıklarını ve teknolojiyi öğrenmeye çalışmak için de herhangi bir gayret göstermediklerini ve dolayısıyla yeniliklere de uyum sağlayamadıklarını belirtmişlerdir. Bazı yönetici ve öğretmenler için, öğrenme motivasyonu engeli olarak mesleklerini sevmemek ve ekonomik nedenler gerekçe gösterilmiştir.

5.2.2. Geleneksel Örgütlenme Yerine Destekleyici Örgütlenmeye İlişkin Sonuçlar

Görüşme grubundaki okul yöneticilerinin, geleneksel örgütlenme yerine destekleyici örgütlenmeyi sağlamaya ilişkin görüşleri incelendiğinde aşağıdaki sonuçlara ulaşılmıştır:

İlgili alan yazın incelendiğinde, öğrenen okulda örgüt yapısının geleneksel örgütlemeye yerine destekleyici örgütlemeye dayandığı görülmektedir. Görüşmeye katılan okul yöneticileri destekleyici okul ortamının oluşmasında yöneticilerin önemli görevleri olduğunu belirtmişlerdir. Bunlardan bazıları; okul yöneticisi farklı düşüncelere ve uygulamalara açık olmalı ve okul yönetiminde yenilikçi anlayış geliştirilmelidir. Bu anlayış, uygulamada öğretmenlere yansıtılmalıdır, bunun için öğretmenlerin fikirleri önemsenmeli, proje ve diğer çalışmalarda görüşleri alınmalı, öğretmenlerin, branşlarında ya da uzman oldukları alanda çalışması sağlanarak sahip oldukları potansiyeli ortaya çıkarmalarına imkan verilmelidir. Okul yöneticileri, okullarda uygulamada destekleyici ortamı sağlamaya çalışırken zorlandıklarını, bazen yönetici ve öğretmenin mesleki algısının uyuşmamasından kaynaklanan anlayış farklılıklarının bunun sebebi olduğunu belirtmişlerdir.

Okul yöneticilerinden bazıları, öğrenme etkinliklerinin önem kazandığı bir okulda öncelikle yöneticinin çalışmalarıyla örnek olması gerektiğini ancak bazı yöneticilerin liderlik ve eğitim yönetimi bilgi eksikliğinden kaynaklanan sebeplerle destekleyici ortamı oluşturmadıklarını belirtmişlerdir. Okulda destekleyici ortamı sağlamak için yöneticinin, öğretmenlerin görüşlerini alıp karara katılımlarını sağlamasının, öğretmenlere okulda bazı uygulama ve çalışmalarda yetki vermesinin, hesapverilebilirlik ilkesine göre davranmasının ve gereksiz bürokratik örgütlenmeden çok öğrenme etkinliklerine önem vermesinin faydalı olacağı belirtilmiştir. Bu konuda yapılması gerekenleri bildiklerini belirten okul yöneticileri uygulamada başarı için hem yöneticilere hem öğretmenlere görevler düştüğünü belirtmişlerdir. Okulda destekleyici ortamı sağlamak için yönetici tüm yapılması gerekenleri yapsa da öğretmenin zihni modelinde okul gelişim sürecine katılmak istememe varsa bu ortam oluşmamaktadır.

5.3. Paylaşılan Vizyon

5.3.1. Okul Vizyonunun Anlamına İlişkin Sonuçlar

Görüşme grubundaki okul yöneticilerinin, okulun vizyonuna ilişkin görüşleri incelendiğinde aşağıdaki sonuçlara ulaşılmıştır:

Okul yöneticileri vizyonun, okulun kimliği olduğunu, okulun genel hedefleri hakkında bilgi verdiğini, olabileceğinin en iyisi olmak için hedef içerdiğini, gelecekte istenilen başarı ve bu başarıya ulaşmak için yapılacak çalışmalara yön verici ve neyi nasıl yapacağımıza temel ve yönerge olduğunu, hedef için yapılması gerekenler hakkında bilgi verdiğini ve yeni çalışmaların önünü açtığını belirtmişlerdir. Okul yöneticileri, okulların vizyonun olmasını önemli görürken okula uygun vizyon belirleme ve uygulama konusunda bilgi eksikliklerinin olduğunu belirtmişlerdir.

5.3.2. Okul Vizyonunun Belirlenmesine İlişkin Sonuçlar

Görüşme grubundaki okul yöneticilerinin, okulun vizyonunun nasıl belirlenmesi gerektiğine ilişkin görüşleri incelendiğinde aşağıdaki sonuçlara ulaşılmıştır:

Okul yöneticilerine göre, vizyon, anlaşılır şekilde ifade edilmelidir. Vizyonun uygulanabilir, okuldaki proje çalışmalarına ve sosyo- kültürel etkinliklere yön verici olması gerektiği halde bazı okulların vizyonuna bakıldığında belirgin olmayan

ifadelerin bulunduğunu söyleyen okul yöneticileri, vizyon belirleme konusunda yönetici ve öğretmenlere hizmetiçi eğitim verilmesi gerektiğini ve bu sayede yönetici ve öğretmenlerin vizyon belirleme ve uygulama hakkındaki bilgi eksikliklerinin giderilebileceğini belirtmişlerdir. Öğretmenler, okulun vizyonunu anladıklarında ve kabul ettiklerinde vizyonu gerçekleştirme çalışmalarına başlayacaklardır (herkesçe kabul edilen- paylaşılan vizyon).

Okul yöneticileri, okulun vizyonunun MEB in eğitim hedefleriyle ve politikalarıyla uyumlu olması gerektiğini belirtmişlerdir. Yöneticiler vizyon belirleme konusunda sıkıntılarını açıklarken eğitim camiasında genel bir vizyonsuzluk olduğunu belirtmişler ve yönetici ve öğretmenlerin ilk önce kendi hedeflerini (vizyonunu) ve sonra okulun paylaşılan vizyonu belirlemeleri gerektiğinden bahsetmişlerdir. Vizyon belirleme sıkıntılarını önlemek için vizyonun, yönetici, öğretmenler ve tüm paydaşların katılımıyla belirlenmesi, vizyon belirlerken okulun iç ve çevre koşullarının dikkate alınması ve vizyonun, okulda o anki problemler üzerinde odaklanması yerine geleceğe yönelik hedeflere ulaştırıcı çalışmalara da temel olması gerekmektedir.

5.3.3. Karara Katılıma İlişkin Sonuçlar

Görüşme grubundaki okul yöneticilerinin, okulda karara katılımın sağlanmasına ilişkin görüşleri incelendiğinde aşağıdaki sonuçlara ulaşılmıştır:

Okul yöneticileri, okullarında karara katılımı uygulamaya çalıştıklarını ve karara katılımın, okula bağlılığı ve öğretmenlerin adanmışlığı arttırdığını; öğretmenin, karar vermeye katılımının, çalışmalarına değer vermesini sağladığını, karara katılan öğretmenin öğrenme ve uygulama motivasyonunun, mesleki tatminini arttığını ve bu sayede öğretmenin yeni çalışmalara katılımıyla üretkenliğin arttığını belirtmişlerdir. Yöneticilere göre, karara katılım, okullarda sınırlı bir alanda olmaktadır. Her konuda öğretmenin karara katılımı sağlamak oldukça zor ve başarı oranı düşüktür. Yöneticiler, belirli alanlarda ya da öğretmeni ilgilendiren konularda karar vermeye katılımı uygulamaya çalıştıklarını ve karar vermeye katılımın sağlanması ile okul içinde demokratik ortam oluştuğunu, karara katılan öğretmenlerin alınan kararları gerçekleştirme başarısının arttığını ve mesleki uzmanlık özelliklerinin geliştiğini belirtmişlerdir.

Okul yöneticileri, bazı konularda karar vermeyi uygulayabilmek için yetkilerinin sınırlı olduğunu, bu sebeple okul yönetim süreçlerinde okula dayalı yönetim anlayışına geçilerek ve karara katılımın uygulanarak okulların kısmen özerk yapıya kavuşmasının sağlanması ile vizyon sahibi öğrenen okul olunabileceğini belirtmişlerdir.

Yöneticilere, karara katılımın nasıl olması gerektiği sorulduğunda ise, karara katılımın, okulun ve MEB in politikalarıyla uyumlu olması, karara katılımda tüm görüşlerden faydalanılması ve görüşlerden en uygun olanın kabul edilmesi gerektiği belirtilmiştir, Öğretmenlerin uzmanlık alanlarına göre kararlara katılımlarının sağlanmasının etkinliği ve verimi sağlayacağı, kararlar alınırken, sorunun ortaya net konulması ve farklı görüşlere ve eleştiriye açık olunması gerektiği belirtilmiştir.

Yöneticiler, karara katılımda uygulamada sorunlarla karşılaşılrsa da kararlar alınırken birden fazla öğretmenin görüşünün alınması, ortak ve üzerinde anlaşılmış kararlara varılması, öğretmenlerin karar vermeye katılırken fikirlerinin dayandığı bilgiyi de sunması ve öğretmenlerin okulda, yönetimle ilgili her karara katılımı yerine uzmanlık alanlarına ve kendilerini ilgilendiren konulara göre katılımı sağlanması gerektiğini belirtmişlerdir.

5.4. Ekip Halinde Öğrenme

5.4.1. Ekip Çalışmasına İlişkin Sonuçlar

Görüşme grubundaki okul yöneticilerinin, okulda ekip çalışmasına ilişkin görüşleri incelendiğinde aşağıdaki sonuçlara ulaşılmıştır:

Okul yöneticilerine göre, bazı okullarda öğretmenlerin, ekip olarak çalışmasını ve çalışırken işbirliği yapmalarını sağlamak zor olmasına rağmen ekip çalışması yapıldığında öğretmenlerin birbirlerinden öğrenmeleri, birbirlerinin uzmanlık alanları ile ilgili bilgi sahibi olmaları, birlikte öğrenmeleri, öğretmenler arasında iletişim, sevgi, saygı ve işbirliği, öğretmenlerin tek başına çalışması yerine ekip olarak verimli çalışması, öğretmenin ekip içinde çalışırken okul ortamına uyum kazanması, öğretmenlerin ekipte birbirlerinin çalışmalarını desteklemesi, öğretmenin sadece kendi gelişimini değil ekibin ve okulun gelişimini de önemsemesi ve ekipteki öğretmenlerin eksiklikleri düzeltme adına daha çok çalışması sağlanmış olur.

Okul yöneticileri, ekip çalışmasını sağlamak için, okulda, birlikte çalışan öğretmenlerle, okulu geliştiren ekip çalışmaları düzenlenebileceğini (zümreler, proje ekipleri, çalışma grupları ...) ve bu sayede verimli öğrenmeye geçilmesi gerektiğini ancak başarılı ekip çalışmaları için öğretmenlerin ekip çalışmalarına istekli katılımı sağlanması gerektiğini belirtmişlerdir.

5.4.2. Birbirinden Öğrenme Kültürü ve İletişime İlişkin Sonuçlar

Görüşme grubundaki okul yöneticilerinin, okulda birbirinden öğrenme kültürü ve iletişime ilişkin görüşleri incelendiğinde aşağıdaki sonuçlara ulaşılmıştır:

Okul yöneticileri, her okulun insan kaynağından kaynaklanan kültürünün farklı olduğunu belirterek okul kültürünün, öğretmenleri olumlu yönde etkilemesinin ve öğretmenlerin okulu sevmesinin önemli olduğunu söylemişlerdir. Bazı okullarda işbirliği, ekip çalışması, birbirinden öğrenme kültürü ve iletişimin çok az olmasının sebebinin birbiriyle yarışan ve birbirini sevmeyen öğretmenlerden kaynaklandığı belirtilmiştir. Görüşmeye katılan okul yöneticileri, etkili bir okul kültürünü oluşturabilmek için yöneticinin öğretmenler arasında ayrımcılık, kıyaslama yapmaması gerektiğini belirtmişlerdir. Okul yöneticileri, uygulamada eksiklikler olan ekip çalışmasıyla ilgili olarak, okulda, iletişime önem verilen ve destekleyici kültür olması gerektiğini, demokratik, saygı ve sevgi kültürünün oluşturulmasında ise yönetici ve öğretmenlerin birbirlerinin bilgi ve görüşlerini önemsemesi ve birbirlerini çalışmalarını takdir edebilmeleri gerektiğini belirtmişlerdir.

Yöneticilere göre, öğrenen okulda birbirinden öğrenme kültürünü geliştirmek için yönetici ve öğretmenlerin öğrencilerin başarısını arttırıcı çalışmalara ağırlık vermesi gereklidir. Bunun için, karara katılım ile öğretmene önem veren kültür oluşturulmalı ve okulda alınan kararların uygulandığı bir kültür olmalıdır. toplantılarının, okulu geliştirmeye yönelik fikirlerin ifade edildiği bir ortam olması gerektiğinden bahseden okul yöneticileri, yöneticilerin liderlik özelliklerinin yeterince gelişmemesinden kaynaklı sorunlar yaşandığını belirtmişlerdir. Okulun öğrenen okul olabilmesi için, okul yöneticisi, kendisiyle iletişimi, yeni fikirleri önemsemeli, öğretmenlere uygun hedefler vermeli ve öğretmenlerde gerektiğinde birbirlerine soru sorabilecek iletişim yeteneğine sahip olmalıdır.

5.5. Sistem Düşüncesi

5.5.1. Okul Stratejik Planlamasına İlişkin Sonuçlar

Görüşme grubundaki okul yöneticilerinin, okulun stratejik planlamasının neden olması gerektiğine ilişkin görüşleri incelendiğinde aşağıdaki sonuçlara ulaşılmıştır:

Okul yöneticilerine göre, okulun vizyon ve hedeflerini belirleyerek çalışmalara yön verilmelidir. Okulda gerçekleştirilmesi gereken hedeflerin ve çalışmaların çokluğundan dolayı her okulun kendi planlaması olmalıdır. Okulda, hangi çalışmaların nasıl yapılması gerektiği hakkında yöntemin belirlenmesi ve her okulun kendine özgü yapısından kaynaklanan sorunlardan dolayı okullar kendi programına ihtiyaç duymaktadır. Okul yöneticileri, MEB in genel programının her okula uygun olmayışı, her okulun farklı özelliklerde olması, eğitim ve öğretim için verimli ortamın oluşturulabilmesi, okulun, kendisinden kaynaklanan zayıf ve güçlü özelliklerinin değerlendirilerek okula uygun programı hazırlamak gerektiğini belirtmişlerdir.

Okul yöneticileri, okulun, araç-gereç, teknolojik alt yapı gibi yapısal ve mali özelliklerine uygun planlamalar yapmak, vizyon ve misyonuna uygun ihtiyaçlarını belirlemek ve gereken tedbirleri almak, planlama ile okulun olanaklarını etkili ve verimli değerlendirmek, okulda yapılması gereken çalışmaları planlı ve düzenli olarak gerçekleştirmek, okulda, varolan problemleri çözmek ya da olası problemleri engellemek, yönetici ve öğretmenlerin görev dağılımlarını belirlemek ve çalışmalarda etkililiği sağlamak için okulun kendi plan programının olması gerektiğinden bahsetmişlerdir.

Okul yöneticilerine göre, okulda hazırlanan program, okulu, yöneticileri, öğretmenleri, öğrencileri, velileri ve gerektiğinde paydaşları geliştirmeye yönelik hazırlanmalıdır. Bu konuda uygulamada çok fazla eksiklikler olduğundan bahseden okul yöneticileri, öncelikle yöneticilere bu konuda verilen hizmetiçi eğitimlerin kalitesinin artırılması gerektiğini belirtmişlerdir. Yöneticilerin bilgi eksikliğinin sonucu, bazı okulların planlamalarının birbirine benzer olduğunu belirten yöneticiler, okulda yapılan planlamalarda uygulamada eksikliklerinin tespit edilerek değerlendirmelerle yeniden düzenlenmesi ve okul planlamaları hazırlanırken öğretmenlerin görüşlerinin alınarak öğretmenlerin planlama sürecine dahil edilmesi gerektiğini belirtmişlerdir. Yöneticiler,

öğrencilerin başarılarını arttırıcı yöntem ve tekniklerin belirlenmesi ile okulda, ulaşılabilir ve uygulanabilir planlamalar hazırlanabileceğini, hazırlanan planlamaların uygulamada başarıyı ve verimi arttıracağını belirtmişlerdir.

5.5.2. Demokratik Ortama İlişkin Sonuçlar

Görüşme grubundaki okul yöneticilerinin, okulda demokratik ortamın sağlanmasına ilişkin görüşleri incelendiğinde aşağıdaki sonuçlara ulaşılmıştır:

Demokratik anlayışa sahip okul kültürünü oluşturmak yöneticilerin zorlandıkları konulardan biridir. Öğrenen bir okulda demokratik ortam oluşturmak için yöneticinin, öğretmenleri okulun vizyonundan, misyonundan ve hedeflerinden haberdar etmesi, toplantılarda okul gelişimi için beyin fırtınası yapılmasını sağlaması, öğretmenlere mesleki gelişim ve etkili iletişim kuralları ile ilgili hizmetiçi eğitim planlamaları yapması yöneticilerce tavsiye edilen uygulamalardır.

Yöneticilere göre, okulda, rekabete dayalı ortamın ve iletişim engellerinin kaldırılması için öğretmenlerin bilgilerinin paylaşımlarının sağlanması ve bunların değerlendirilmesi ve yeni fikirlerin önemsenmesi gerekmektedir. Okulda, öğretmenlerin okul gelişim adına düşüncelerinin gerekçeleriyle dinlenilmesi, çalışmalarda herkesin değil ilgililerin görüşünün alınması, okulu geliştirmek adına yeni bakış açıları, farklı proje ve çalışmaların önemsenmesi, yöneticinin, öğretmenlerle olan iletişimde otoriter iletişim yerine demokratik iletişimi gerçekleştirmesi, okul içinde sevgi, saygı ve iletişimin hakim olduğu kültürün oluşturulmasında gereklidir.

5.5.3. Denetime İlişkin Sonuçlar

Görüşme grubundaki okul yöneticilerinin, yönetici, öğretmen ve okulun denetimine ilişkin görüşleri incelendiğinde aşağıdaki sonuçlara ulaşılmıştır:

Okul yöneticileri, okul denetiminde sorunlar olduğunu ancak son yıllarda yapıcı denetimlerin arttığını belirtmişlerdir. Yöneticiler, not vermeye ve korkutmaya dayalı denetimin, öğrenen okulda yeri olmadığını, bunun yerine geliştirmeye dayalı denetimin yapılması gerektiğini, denetmenlerin sosyal ve iletişime açık olmamalarının varolan denetim korkusunu arttırdığını belirtmişlerdir.

Yöneticilere göre, denetime olan ihtiyacı azaltmak için mesleki gelişim çalışmaları arttırılmalı, yönetici ve öğretmen, özdeğerlendirme ile kendini değerlendirebilmesi sağlanmalı, değerlendirme kriterleri önceden belirlenmeli ve öğretmenler bu konuda bilgilendirilmelidir. Okul yöneticilerine göre, okulu veya öğretmeni değerlendirmenin sonucu, gelişim adına neler yapılması gerektiği ve başarılı bulunan yönetici ve öğretmenlerin ödüllendirilmesi denetimin faydalı olması için gereklidir.

Öğrenen bir okulda, denetimin nasıl olması gerektiği konusunda görüşlerine başvuru olan okul yöneticileri, okulun ve yöneticinin değerlendirilmesinde, okulun stratejik planı, vizyon-misyonu, amaçlar, hedefler ve bunlara ulaşma düzeyinin kullanılması gerektiğini, değerlendirmenin birden fazla değerlendirme kriteri ve birden fazla değerlendiriciye göre yapılmasının faydalı olacağını belirtmişlerdir. Yöneticilere göre, denetmenlerin yönetici ve öğretmenlerle iletişim kurması ve bilgilerini paylaşmaları, denetimin haber verilerek yapılması, denetimin uzun bir sürece yayılması ve denetimde, yönetici ve öğretmenler için branş ve kişisel özelliklerin, okul için ise okulun bulunduğu bölge ve yapısal özelliklerin göz önünde bulundurulması gereklidir. Yöneticiler,

BÖLÜM VI ÖNERİLER

Bu bölümde araştırmanın önerileri yer almaktadır.

1. Eğitim örgütlerinde, öğrenen okulun oluşabilmesi için öğrenme fırsatları sunan sistemin kurulması önemlidir. Bu bağlamda kişisel uzmanlık basamağında mesleki gelişimin desteklenmesi için bazı çalışmaların yapılması gerekmektedir. Öğretmenlere gelişim programları basamaklar halinde verilebilir ve gelişim programının basamaklarında kariyerinde ilerleme imkanı sunulabilir ve kendini yenilemek ve geliştirmek mesleğin her kademesinde gerekli görülebilir. Yönetici ve öğretmenlerin, etkinliklerle ve deneyerek öğrenmesini sağlayıcı ortamlar oluşturulabilir.

Öğretmenin, kendi yetenek ve ilgi alanlarına göre eğitim süreçlerinde görev alması ve bu sayede mesleğinde uzmanlaşması sağlanabilir. Hizmetiçi eğitim uygulamalarının eğitim alanındaki yeni gelişmeleri yansıtması ve ihtiyacı karşılayan yapıda olması için çalışmalar yapılabilir. Yönetici ve öğretmenlerin kişisel uzmanlık kazanabilmesinde tecrübesi az olan yönetici ve öğretmenlerin mentorluk uygulamaları ile desteklemesini sağlayan çalışmalar yapılabilir.

2. Eğitim örgütlerinde, öğrenen okulun oluşabilmesi için okul yöneticileri ve öğretmenlerin öğrenme motivasyonu kazanmalarında zihni modeller önemli yer tutmaktadır. Yönetici ve öğretmenlerin ihtiyaç duydukları bilginin farkında olmaları sağlanırsa değişime ve öğrenmeye istekleri arttırılabilir.

Okulda yenilik içeren uygulamalar desteklenebilir ve öğretmenlerin okul düzeyinde karar vermeye katılımları sağlanmalıdır. Öğretmenlerin fikirleri önemsenmeli, uzman oldukları alanlarda çalışmaları ve deneyimlerini paylaşmaları sağlanmalıdır. Okul içinde bürokratik ve otoriter yönetim anlayışı yerine demokratik yönetim anlayışı benimsenmelidir.

3. Eğitim örgütlerinde, öğrenen okul oluşmasında önemli basamaklardan biri de okulla ilgili tüm paydaşlar arasında paylaşılan ve kabul gören vizyonun oluşturulmasıdır. Yönetici ve öğretmenlere, vizyon belirleme ve vizyonu gerçekleştirme çalışmaları yapabilmeleri için hizmetiçi eğitim verilebilir. Özellikle vizyonu gerçekleştirmede önemli bir göreve sahip öğretmenlerin, vizyon belirlenirken görüşleri alınabilir.

Okullarımızın öğrenen okul olması için öğretmenlerin alınan kararlara ve planlamalara katılımı sağlanarak farklı uzmanlık alanlarından faydalanılabilir ve öğretmenlerin etkin katılımı gerçekleştirilebilir. Bu bağlamda, okul toplantıları, yeni fikirlerin ifade edildiği, farklı yöntem ve tekniklerin paylaşıldığı, problemleri bulmaya değil problemleri çözmeye odaklanan bir anlayışla şekillendirilebilir.

4. Eğitim örgütlerinin canlı birer organizasyona dönüşmesi ve öğrenen okul haline gelebilmeleri için öğretmenlerin ekip çalışması yaparak birbirinden öğrenmeleri sağlanmalıdır. Okullarda, ekip çalışması ile üretkenlik, birbirinden öğrenme ve paylaşım sağlanabilir. Bu bağlamda, okulda zümre, TKY çalışma grubu, kulüpler, proje ekip çalışmaları gibi faaliyet alanları etkin hale getirilebilir.

5. Eğitim örgütlerinin öğrenen okul haline gelebilmesi için sistem düşüncesi de önemli yer tutmaktadır. Bu anlayışla, okulu geliştirme ve değerlendirmede, okul içinde tüm faktörlerin birbirine bağlı olduğu ve birbirini etkilediği göz önünde bulundurulmalıdır. Bu çerçevede okulun stratejik planlaması hazırlanabilir ve uygulanmaya konulabilir. Eğitimde kalite yönetimi anlayışını kabul edilerek tüm kaynakların etkili ve verimli kullanılması için çalışmalar yapılabilir.

Okulda, sistem düşüncesine dayalı olarak okul gelişim ve stratejik planlamalarının hazırlanmasında sadece yöneticilerin değil öğretmenlerin de etkin katılımının sağlanması için demokratik bir ortam oluşturulabilir.

Okullarda, sadece plan yapan değil uygulamaları inceleme, değerlendirme becerine sahip ve değerlendirmeleri geliştirmeye dönüştürmek için gereken çalışmaları yapabilecek yönetici ve öğretmenler olması için eğitimler verilebilir.

KAYNAKLAR

- Açıkalın, A. (2007). *Bir insan olarak okul müdürü*. Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Akdağ, B. (2002). Öğretim liderliğinin bir davranış boyutu: Okulun misyonunu tanımlama. *Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 9, 1-7.
- Aksu, M. (2002). *Eğitimde stratejik planlama ve toplam kalite yönetimi*. Ankara: Anı Yayınevi.
- Aktan, C.C. (1999). *TÜGIAD 2000'li yıllarda yeni yönetim teknikleri 2-Stratejik Yönetim*. İstanbul: Simge Ofis Matbaacılık
- Altunışık, R., Coşkun, R., Bayraktaroğlu, S., ve Yıldırım, E. (2010). *Sosyal bilimlerde araştırma yöntemleri SPSS uygulamalı*. Sakarya: Sakarya Yayıncılık.
- Arslan, H. (2002). Okul müdürlüğünü geliştirme programları. *21. Yüzyıl Eğitim Yöneticilerinin Yetiştirilmesi Sempozyumu (16-17 Mayıs 2002) Bildiriler*. Ankara: Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Yayınları, Yayın No: 191.
- Ataman, G. (2001). *İşletme yönetimi temel kavramlar ve yaklaşımlar*. İstanbul: Türkmen
- Ayden, C. ve Düşükcan, M. (2002). Örgütsel öğrenme kavramı ve öğrenme engellerinin giderilmesinde örgüt kültürü ve liderliğin rolü. *Sakarya Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Sosyal ve Ekonomik Araştırmalar Dergisi*, 2(4), 121-139.
- Aydın, İ. (2005). *Öğretimsel denetim: Durum saptama, değerlendirme ve geliştirme*. Ankara: Pegem Yayıncılık.
- Aytaç, T. (1999). Öğrenen örgüt: Okul. *Milli Eğitim Dergisi*, MEB (Sayı: 141):75-78.
- Aytaç, T. (2000). *Okul merkezli yönetim*. Ankara: Nobel Yayınları.
- Balay, R. (2003). *Örgüt ve çevre ilişkisi*. Ankara: Anı Yayınları.
- Balay, R. (2004). Küreselleşme, bilgi toplumu ve eğitim. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Dergisi*, 37(2), 61-88.
- Balcı, A. (2002). *Etkili okul: Kuram, uygulama ve araştırma*. Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Balcı, A. (2011). *Sosyal bilimlerde araştırma: Yöntem, teknik ve ilkeler*. Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Balcı, A., Aydın, İ., Yılmaz, K., Memduhoğlu, H. B., ve Apaydın, Ç. (2007). *Türk Eğitim Sisteminde İlköğretimin Yönetimi ve Denetimi: Mevcut Durum ve Yeni Perspektifler*. (Editörler: S. Özdemir, H. Bacanlı ve M. Sözer). Ankara: Türk Eğitim Derneği Yayınları.
- Balcı, E. (1992). *Ödüller güdüleme kuramları ve Türkiye’de öğretmen Ödülleri*. Ankara: Adım Yayıncılık.
- Basım, H. N. ve Şeşen H. (2008). “Çalışanların kontrol odaklarının örgüt içi girişimcilik yutumları ile ilişkisi: Kamu sektöründe bir araştırma”. *Ankara Üniversitesi SBF Dergisi*, 63 (3): 49-64.

- Barutçugil, İ. (2002). *Eğitimcinin eğitimi*. İstanbul: Kariyer Yayıncılık.
- Barutçugil, İ. (2004). *Stratejik insan kaynakları yönetimi*. İstanbul: Kariyer Yayınları.
- Başar, H. (2013). *Eğitim denetçisi*. Ankara: Pegem A Yayıncılık
- Başaran, İ. E. (1982). *Örgütsel Davranış*. Ankara: Ankara Üniversitesi Eğitim Fakültesi Yayınları.
- Başaran, İ. E. (2000). *Eğitim yönetimi*. Ankara: Feryal Matbaası.
- Başaran, İ.E. (2006). *Türk eğitim sistemi ve okul yönetimi*. Ankara: Ekinoks Yayınları
- Boyacı, M. (2007). *Öğrenen organizasyon: Teorik bir yaklaşım*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Kahramanmaraş Sütçü İmam Üniversitesi.
- Bozkurt, A. (2003). *Öğrenen örgütler*. (Editörler: C. Elma ve K. Demir). *Yönetimde çağdaş yaklaşımlar*. Ankara : Anı Yayıncılık.
- Braham, B. V. (1998). *Öğrenen bir organizasyon yaratmak*. (Çeviren: A. Tekcan), İstanbul: Rota Yayıncılık.
- Bursalıoğlu, Z. (2011). *Okul yönetiminde yeni yapı ve davranış*. Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Büyüköztürk, Ş., Kılıç Çakmak, E., Akgün Ö. A., Karadeniz, Ş. ve Demirel, F. (2010). *Bilimsel araştırma yöntemleri*. Ankara: Pegem Akademi.
- Cafoğlu, Z. (1996). *Eğitimde toplam kalite yönetimi*. İstanbul: Avni Akyol Ümit Kültür ve Eğitim Vakfı.
- Cafoğlu, Z. (1998). Eğitimde küresel kimlik. *Yeni Türkiye (21.Yüzyıl Özel Sayısı)*, 4(9).
- Cemaloğlu, N. (2002). Öğretmen performansının artırılmasında okul yöneticisinin rolü. *Milli Eğitim Dergisi*, 153-154.
- Celep, C. (2001). Öğrenen Önder Olarak Okul Yöneticisi. *Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 3(4) 15-20.
- Coşar, N. (2000). *İlköğretim okulu yöneticilerinin işbaşında geliştirilmesi*. Yüksek Lisans Tezi. Kocaeli Üniversitesi.
- Çam, S. (2002). *Öğrenen organizasyon ve rekabet üstünlüğü*. İstanbul : Papatya Yayınevi.
- Çelik, V. (2002a). *Okul kültürü ve yönetimi*. Ankara: Pegem A Yayıncılık,
- Çelik. V. (2002b). Eğitim yöneticisi yetiştirme politikasına yön veren temel eğilimler. *21. Yüzyıl Eğitim Yöneticilerinin Yetiştirilmesi Sempozyumu*. (16-17 Mayıs 2002) Bildiriler. Ankara: Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Yayınları.
- Çelik, V. (2003). *Eğitimsel liderlik*. Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Çelikten, M. (2003). İdeal bir okul müdürü portresi. *Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 4 (13), 138-145.
- Çetin, M. Ö.(1998). *İlköğretim okullarında takım çalışması*. İstanbul: Alfa Basım Yayın.

- Çetin, M. Ö. ve Subaş, A. (2014). Öğrenen okul ölçeği'nin geliştirilmesi ve öğretmenlerinin öğrenen okula ilişkin algılarının incelenmesi. *Erzincan Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 16-1.
- Değirmenci, C. H. (2004). *Kişisel gelişim ve pozitif enerji*. İstanbul: Bilge Karınca Yayınları.
- Demirci, S.ve Eşel, E. (2004). Öğrenme ve hafızanın hücresel düzenekleri ve psikiyatrik hastalıklarla ilişkisi. *Anadolu Psikiyatri Dergisi*, 4, 239- 248.
- Demircioğlu, G. (2009). *Ölçme ve Değerlendirme*. Ankara:Pegem Akademi.
- Demirtaş, H. (2001). Eğitimdeki Değişimin Öğretmen ve Teknoloji Boyutu. *Bilim ve Aklın Aydınlığında Eğitim Dergisi*. 14. 1-3.
- Demirtaş, H. ve Hasan G. (2002). *Eğitim yönetimi ve denetimi sözlüğü*. Ankara: Anı Yayınevi.
- Dinçer, Ö. (2007), *Stratejik Yönetim ve İşletme Politikası*. İstanbul: Beta Basım
- Doğan, E. (2002). *Eğitimde toplam kalite yönetimi*. Ankara: Academyplus Yayıncılık
- Ekiz, D. (2003). *Eğitimde araştırma yöntem ve metotlarına giriş*. Ankara: Anı
- Elma, C. ve Demir, K. (2000). *Yönetimde çağdaş yaklaşımlar, uygulamalar ve sorunlar*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Erdoğan, İ. (1996). Bu eğitim düzeni değişmelidir, ama nasıl ?. *Liberal Düşünce Dergisi*, 4.
- Erdoğan, İ. (2000). *Okul Yönetimi ve Öğretim Liderliği*. İstanbul: Sistem Yayıncılık.
- Erdem, A. R. (2002). Öğrenen okul yaratacak okul müdürleri. *21.Yüzyıl Eğitim Yöneticilerinin Yetiştirilmesi Sempozyumu*. Ankara: EBF Yayınları.
- Erden, M. ve Akman, Y.(2001). *Gelişim ve öğrenme*. Ankara: Arkadaş Yayınevi.
- Erdil, O. (1996). Öğrenen örgütlerin davranışı ve örgütlerde öğrenme süreçleri, *Marmara Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 5, 61-70.
- Eren, E. (2004). *Örgütsel davranış ve yönetim psikolojisi*. İstanbul: Beta Basım
- Erdoğan, İ. (2000). *Okul yönetimi ve öğretim liderliği*. İstanbul: Sistem Yayıncılık.
- Erdoğan, İ. (2003). *Pozitivist Metodoloji: Bilimsel araştırma tasarımı istatistiksel yöntemler analiz ve yorum*. Ankara: Pozitif Matbaacılık.
- Fındıkcı, İ. (1996). *Öğrenen okula doğru eğitim yöneticilerinde kendini geliştirme. Eğitimimize Bakışlar*. İstanbul: Kültür Koleji Eğitim Vakfı Yayınları.
- Fındıkcı, İ. (2001). *İnsan kaynakları yönetimi*. İstanbul: Alfa Yayınları.
- Fındıkcı, İ. (2004). *Yaşadıkça eğitim*. İstanbul: Hayat Yayınları
- Güçlü, N. ve Türkoğlu, H. (2003). İlköğretim okullarında görev yapan yönetici ve öğretmenlerin öğrenen organizasyona ilişkin algıları. *Gazi Üniversitesi Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 2(1), 137-161.
- Gümüşeli, A. İ. (2001). Çağdaş Okul Müdürlerinin Liderlik Alanları. Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi, (28), 531-548.

- Gümüşeli, A.İ. (1996) *İstanbul İlindeki ilköğretim okulu müdürlerinin öğretim liderliği davranışları*. İstanbul: Yıldız Teknik Üniversitesi Fen Edebiyat Fakültesi Eğitim Bilimleri Bölümü.
- Günbayı, İ. ve Akdeniz, C. (2007). İlköğretim okulu öğretmenlerinin öğrenen örgüt yaklaşımına ilişkin görüşleri üzerine bir araştırma. *Millî Eğitim Dergisi*, 173-192.
- Gürsel, M. (1998). *Öğrenen örgütler, Türkiye eğitim yönetimi*, Editör: Haydar Taymaz ve Muhsin Yazıcıoğlu, İstanbul: Kültür Koleji Eğitim Vakfı Yayınları.
- İlgar, L. (1996). *Eğitim yönetimi okul yönetimi sınıf yönetimi*. İstanbul: Beta.
- İlğan, A. (2013). Öğretmenler İçin Etkili Mesleki Gelişim Faaliyetleri. *Uşak Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi. Özel Sayı*, 41-56.
- İştar, N. (2006). *Öğrenen organizasyonlarda başarı kriterleri ve bir uygulama*. Yüksek Lisans Tezi. Yıldız Teknik Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- İnceler, H. (1997). Benchmarking ile rekabette başarı. *Byte Bilgisayar Dergisi. İstanbul*, 140-142.
- Kale, M. (2003). *Liselerin örgütsel öğrenme düzeylerinin belirlenmesi*. Doktora Tezi. Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Keskinkılıç, K. (2007). Yönetim süreçleri. (Editör: Kadir Keskinkılıç). *Türk Eğitim Sistemi ve Okul Yönetimi*. Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Koç, Ö. (2006). *Öğrenen organizasyonlarda motivasyonun etkisi ve bir işletme uygulaması* (Yüksek Lisans Tezi). İnönü Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Koçel, T. (1996). İşletme Yönetimi ile İlgili Son Gelişmeler ve Çalışanlar Açısından Anlamı. *Türkiye Metal Sanayicileri Sendikası Mercek Dergisi*, 1 (3) 21-39.
- Koçel, T. (2007). *İşletme yöneticiliği*. İstanbul: Arıkan Basım Yayın Dağıtım.
- Kutaniş, R. (2002). Öğrenen Organizasyonlar. İ, Dalay, R.Coşkun ve R. Altunışık (Ed.). *Modern Yönetim Yaklaşımları*. (s.257-282). İstanbul: Beta Basım.
- Küçüköğlü, A. (2005). Örgütsel öğrenme ve öğrenmenin engelleri. *Millî Eğitim Dergisi*. 166.
- Kümüş, A. (1998). *Öğrenen organizasyon olarak okul*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Memduhoğlu, H.B. (2009). Paydaşların gözüyle Türkiye’de eğitim denetimi sorunsalı. *IV. Ulusal Eğitim Yönetimi Kongresi.*, Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi, Denizli.
- Memduhoğlu, H. B. ve Taymur, A. (2009, Haziran). Türk eğitim sistemi denetim alt sisteminin yeniden yapılandırılmasına ilişkin bir model önerisi. *Uluslararası Katılımlı Ulusal Eğitim Denetimi Kongresi*, Ankara.
- Öğütveren, Ö. (1998). *Öğrenen örgütlerde sürekli iyileştirme modeli: Bir yüksek öğretim uygulaması*. Yüksek Lisans Tezi. Gazi Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.

- Ökmen, Ö. ve Dönmez, D. (2005). *Kamu kurumlarında mükemmellik*. İstanbul: KALDER Yayınları.
- Önder, A.(1999). Eğitimde kalitenin artırılması için bir model: Sınıf toplantıları yoluyla katılımcı eğitimi. *Türk Psikoloji Yazıları*, 3(1): 119-131.
- Özalp, E. ve Kirel, Ç. (2001). *Örgütsel davranış*. Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Eğitim, Sağlık ve Bilimsel Araştırma Vakfı Yayınları.
- Özdemir, S. (2000). *Eğitimde örgütsel yenileşme*. Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Özden, Y. (2000a). *Öğrenme ve öğretme*. Ankara: Pegem Yayınları.
- Özden, Y. (2000b). *Eğitimde dönüşüm-Eğitimde yeni değerler*. Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Özder, N. A. (1995). *Çağdaş yönetim anlayışında yöneticilerde kendini geliştirme*. (Yüksek Lisans Tezi.) Marmara Üniversitesi.
- Özgen, H. ve Murat T. (1996). Öğrenen organizasyon sistemi ve bir öğrenen organizasyon modeli, *Amme İdaresi Dergisi*, 29 (2), 71-83.
- Özmen, F.2003 Liderlik Tarzları ve Okul Yöneticilerinin Liderlik Eğitimi ,*Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 4 (13), 165-172. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Özsoy, O. (2003). *Etkin öğrenci, etkin öğretmen, etkin eğitim*. İstanbul: Hayat Yayıncılık.
- Öztürk A. (2006). *Değişim Yönetiminde çağdaş yaklaşım: Örgüt geliştirme*. Adana: Nobel Kitabevi.
- Pınar, İ. (1999). “Öğrenen organizasyonların kültürel çerçevesi,” *İstanbul Üniversitesi İşletme Fakültesi Dergisi*. 28(2), 37-78.
- Saphier, J.& King, M. (1985). Good seeds grow in strong cultures. *Journal of Educational Leadership*. 42, 6, 67–74. 10.05.2015 tarihinde http://www.ascd.org/ASCD/pdf/journals/ed_lead/el_198503_saphier.pdf adresinden alınmıştır.
- Sarıhan, H. İ. (1998). *Teknoloji yönetimi*. İstanbul: Beta Yayınevi.
- Sarıtaş, M. (2001). *Sınıf Yönetiminde Yeni Yaklaşımlar*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Senge, P. (2007). *Beşinci disiplin*. (Çev. A. İldeniz ve A. Doğukan, 2007). İstanbul: Yapı Kredi Yayınları.
- Senge, P. vd. (2012). *Schools that learn*. (Çev. Editörü M. Çetin, 2014). İstanbul:Nobel Yayınları
- Şişman, M. (2002). *Eğitimde mükemmellik arayışı*. Ankara: Pegem Yayıncılık.
- Şişman, M. (2014). *Öğretim liderliği*. Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Şişman, M. ve Turan, S. (2005). *Eğitim ve okul yöneticiliği*. (Editör: Yüksel Özden). Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Taş, A. *İlköğretim Okulu Yöneticiliğinin Öğretim Liderliği Rollerinin Gerçekleştirme Düzeyleri*. Ankara: Doktora Tezi Gazi Üniversitesi, 2000.

- Taşcı, D. ve Eroğlu, E. (2004). İşletmelerin Öğrenen Organizasyon Olma Yolundaki Çabalarının Türkiye'deki Görünümü. *Anadolu Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 4(2), 89-108.
- Taymaz, H., 2013. *Okul Yönetimi*. Ankara: Pegema A Yayıncılık.
- Terzi, A. R. (2000). *Örgüt kültürü*. Ankara: Nobel.
- Töremen, F. (2001). *Devlet liselerinde ve özel liselerde örgütsel öğrenme ve engelleri*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Töremen, F. (2011). *Öğrenen okul*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Ünal, A., 2006. *İkögretim denetçilerinin öğrenen örgüt yaklaşımı açısından değerlendirilmesi*. Doktora Tezi. Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Ünal, S. (1999). Geleceğin Okulu. *Millî Eğitim Dergisi*. 141, 22-24.
- Ünal, S. ve Ada S. (2000). *Sınıf yönetimi*. İstanbul: Marmara Üniversitesi Teknik Eğitim Fakültesi Yayını.
- Yavuz, M. (2004). Eğitimle ilgili temel kavramlar. M. Gürsel ve M. Hesapçıoğlu (ed.). *Öğretmenlik mesleğine giriş*. Konya: Eğitim Kitabevi.
- Yazıcı, S.(2001). *Öğrenen organizasyonlar*. İstanbul: Alfa Yayınları.
- Yazıcı, S. (2001). *Sınıf yönetiminde yeni yaklaşımlar*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Yener, L. (1997). *Learning organizations*. Yüksek Lisans Tezi. Marmara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Yıldırım, H. A. (2004). *Eğitimde toplam kalite yönetimi*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Yıldırım, A., ve Şimşek, H. (2008). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri*. Ankara: Seçkin Yayıncılık.
- Yılman, M., (2006). *Demokrasimizin kültürel temelleri*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Yücel, İ. (2007). *Öğrenen Örgütler ve Öğrenen Örgüt Kültürü: Bir Uygulama*. Doktora Tezi. Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü

EK 1- VERİ TOPLAMA ARACI

A. Kişisel Bilgiler

Cinsiyetiniz : () Kadın Erkek ()

Branşınız :

Yöneticilikte Kıdeminiz : Yıl

Son Mezun Olduğunuz Okul/ Bölüm:

B. Görüşme Soruları

1. Okulunuzun vizyon, misyon ve amaçlarının belirlenmesinde nasıl bir yol izlediniz?
2. Okulunuzun, MEB programlarıyla uyumlu kendi geliştirdiği bir programı var mı? Varsa bu programı hangi şartlara (çevre, sosyo-ekonomik yapı...) göre şekillendirdiniz?
3. Kendinizi, eğitim yönetimi alanında geliştirmek için neler yapıyorsunuz? Eğitim yönetimi alanında aldığınız hizmetiçi eğitimler nelerdir? Hangi alanlarda hizmetiçi eğitim almak istersiniz?
4. Öğretmen, müdür yardımcısı ve diğer personelin mesleki gelişimlerini sağlayıcı ortamları oluşturmak için neler yapıyorsunuz? Neler yapılmalıdır?
5. Yönetici ve öğretmenlerin, öğrenme motivasyonlarını arttırmada neleri engel olarak görüyorsunuz?
6. Okulda bürokratik örgütlemekten çok öğrenme etkinliklerinin önem kazandığı bir ortam oluşturulabilir mi? Nasıl?
7. Okulunuzda karara katılımı destekleyici bir ortam oluşturabildiniz mi? Öğretmen ve diğer paydaşların karara katılım süreci nasıl olmalıdır?
8. Okulunuzda ekip çalışmasını gerektiren görev dağılımları var mı? Varsa hangi alanlarda ekip çalışmaları yapılıyor?
9. Bir okulda öğretmenler arasında iletişim kopukluğunu gideren, etkileşimi ve birbirinden öğrenmeyi sağlayan kültürü oluşturan öğeler neler olabilir?
10. Okul toplantılarının, okulu geliştirmek adına diyalogların yapıldığı, bilgi paylaşımının gerçekleştiği, demokratik bir ortama dönüştürülmesi nasıl sağlanabilir?

11. Okulunuzdaki uygulamalar hakkında öğretmen, öğrenci ve veliler nasıl bilgilendiriliyor?
12. Okulunuzda oluşan problemlerin çözümünde nasıl bir yol izliyorsunuz?
13. Yazılı emirleri uygularken geleneksel davranmak yerine, yeni fikir ve uygulamaları destekleyicilik sağlanabilir mi? Nasıl?
14. Sizce, okulun denetim ve teftiş süreci okulu geliştirmek adına nasıl düzenlenmelidir?
15. Sizce, okul içinde, öğrenci, öğretmen ve yöneticiler için öğrenme fırsatı sunan bir sistem oluşturulabilir mi? Nasıl? Böyle bir sistemin oluşmasını engelleyici faktörler neler olabilir?

EK 2- MEB ARAŞTIRMA İZİN BELGESİ



T.C.
İSTANBUL VALİLİĞİ
İl Millî Eğitim Müdürlüğü

Sayı : 59090411/605/3413973
Konu: Anket (Serap GÜLCAN)

18/11/2013

MARMARA ÜNİVERSİTESİ
(Eğitim Bilimleri Enstitüsü)

İlgi: a) 01.10.2013 gün ve 1300190961 sayılı yazınız.

b) Valilik Makamının 15.11.2013 tarih ve 3387608 sayılı oluru.

Üniversiteniz Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı, Eğitim Yönetimi ve Denetimi Tezli Yüksek Lisans Programı Öğrencisi Serap GÜLCAN'nın "Öğrenen Okul ile İlgili Okul Yöneticilerinin Görüşleri Üzerine Nitel Bir Araştırma" konulu tezine ilişkin anket çalışması istemi hakkında ilgi (a) yazınız ilgi (b) Valiliğimiz Onayı ile uygun görülmüştür.

Bilgilerinizi ve ilgi (b) Valilik Onayı doğrultusunda gerekli duyurunun araştırmacı anketçi tarafından yapılmasını, işlem bittikten sonra 2 (iki) hafta içinde sonuçtan Müdürlüğümüz Strateji Geliştirme Bölümüne rapor halinde bilgi verilmesini arz ederim.

M. Nurettin ARAS
Müdür a.
Şube Müdürü

EKLER:

Ek-1 Valilik Onayı.
2 Anket Soruları.

Bu belge, 5070 sayılı Elektronik İmza Kanununun 5 inci maddesi gereğince güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır. Evrak teyidi <http://evraksorgu.meb.gov.tr> adresinden 0356-2660-34e1-a479-4f8d kodu ile yapılabilir.

NOT: Verilecek cevapta tarih, numara ve dosya numarasının yazılması rica olunur.
STRATEJİ GELİŞTİRME BÖLÜMÜ E-Posta: sgb34@meb.gov.tr,
ADRES: İl Millî Eğitim Müdürlüğü D Blok Bab-ı Ali Cad. No:13 Çağaloğlu
Telefon: Snt.212 455 04 00 Dahili: 239



T.C.
İSTANBUL VALİLİĞİ
İl Millî Eğitim Müdürlüğü

Sayı : 59090411/20/3387608
Konu: Anket (Serap GÜLCAN)

15/11/2013

VALİLİK MAKAMINA

- İlgi :a) Marmara Üniversitesinin 01.10.2013 tarih ve 1300190961 sayılı yazısı.
b) MEB Yenilik ve Eğitim Teknolojileri Genel Müdürlüğü'nün 07.03.2012 tarihli ve 616 sayılı ve 2012/13 No'lu Genelgesi.
c) Milli Eğitim Komisyonunun 13.11.2013 tarihli tutanağı.

Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı, Eğitim Yönetimi ve Denetimi Tezli Yüksek Lisans Programı Öğrencisi Serap GÜLCAN'nın "**Öğrenen Okul ile İlgili Okul Yöneticilerinin Görüşleri Üzerine Nitel Bir Araştırma**" konulu tezine dair anket çalışmasını Başakşehir ve Bağcılar İlçelerindeki lise müdürlerine; kişisel bilgi formunu uygulama isteği hakkındaki ilgi (a) yazı ve ekleri müdürlüğümüzce incelenmiştir.

Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı, Eğitim Yönetimi ve Denetimi Tezli Yüksek Lisans Programı Öğrencisi Serap GÜLCAN'nın söz konusu talebi; bilimsel amaç dışında kullanılmaması, katılımcıların gönüllülük esasına göre seçilmesi, Eğitim ve Öğretimi aksatmaması koşuluyla, okul idarelerinin denetim, gözetim ve sorumluluğunda ilgi (b) Bakanlık emri esasları dâhilinde uygulanması, sonuçtan Müdürlüğümüze rapor halinde (CD formatında) bilgi verilmesi kaydıyla Müdürlüğümüzce uygun görülmektedir.

Makamlarınızca da uygun görüldüğü takdirde Olurlarınıza arz ederim.

Dr. Muammer YILDIZ
Millî Eğitim Müdürü

OLUR
15/11/2013

Harun KAYA
Vali.
Vali Yardımcısı

Bu belge, 5070 sayılı Elektronik İmza Kanununun 5 inci maddesi gereğince güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır. Evrak teyidi <http://evraksorgu.meb.gov.tr> adresinden e75d-d499-38c4-bdd2-956f kodu ile yapılabilir.

NOT: Verilecek cevapta tarih, numara ve dosya numarasının yazılması rica olunur.
STRATEJİ GELİŞTİRME BÖLÜMÜ E-Posta: sgb34@meb.gov.tr,
ADRES: İl Millî Eğitim Müdürlüğü D Blok Bab-ı Ali Cad. No:13 Cağaloğlu
Telefon: Snt.212 455 04 00 Dahili: 239