

# Okul Kültürünün Okullarda Profesyonel Öğrenme Topluluğu Oluşumunu Yordama Gücü<sup>1</sup>

Mine TÜRKMEN

Bahçeşehir Üniversitesi, Eğitsel Tasarım ve Değerlendirme Yüksek Lisans Programı, İstanbul / Türkiye, turkmenmine77@gmail.com, ORCID: 0000-0003-4464-3553

Doç. Dr. Nihal YURTSEVEN\*

Bahçeşehir Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Fakültesi, Eğitim Bilimleri Bölümü, İstanbul / Türkiye, nihal.yurtseven@bau.edu.tr, ORCID: 0000-0002-1338-4467

## Öz

Bu araştırma öğretmenlerin ve yöneticilerin okul kültürü ve profesyonel öğrenme topluluğu (PÖT) oluşumu algıları ile okul kültürünün PÖT oluşumunu yordama gücünün incelenmesi amacıyla yapılmıştır. Araştırmada nicel araştırma modellerinden tarama modeli kullanılmıştır. Araştırma 2019-2020 öğretim yılı bahar döneminde İstanbul ili Bakırköy, Beşiktaş, Başakşehir, Kadıköy ilçelerinde bulunan ilkokul, ortaokul ve liselerde görev yapan, maksimum çeşitlilik örnekleme tekniğiyle seçilen 241 öğretmen ve 52 yönetici ile gerçekleştirilmiştir. Bu amaçla, araştırmanın verileri Okul Kültürü Ölçeği ve Profesyonel Öğrenme Topluluğu Ölçeği ile toplanmıştır. Elde edilen verilerin analizi, frekans, yüzde, ortalama gibi betimleyici istatistiklerin yanı sıra Pearson korelasyon testi ve basit doğrusal regresyon testi ile gerçekleştirilmiştir. Araştırma bulgularına göre öğretmenlerin okul kültürüne ilişkin algıları ile PÖT oluşumu algıları arasında anlamlı bir ilişki olduğu ortaya çıkmıştır. Okullarda okul kültürünün güçlendirilmesinin PÖT'ün oluşturulmasına ve geliştirilmesine katkı sağlayacağı gö-

<sup>1</sup> Bu makale birinci yazarın yüksek lisans tezinden üretilmiştir.

\* Sorumlu Yazar. Tel: +90 533 301 35 07 | Araştırma Makalesi

**Makale Tarih Bilgisi.** Gönderim: 28.03.2023, Kabul: 02.05.2023, Erken Görünüm: Nisan, 2024, Basım: Haziran, 2025

rülmektedir. Bu konuda politika belirleyiciler okul kültürü ve PT oluşturma alanlarına yönelik ğretmen ve yöneticilere hizmet içi eğitim faaliyetleri planlamaları tavsiye edilebilir. Okullarda ğretmenlere iş birliğine dayalı planlamalar yapma fırsatı verilerek öğretmenlerin ve yöneticilerin PT'lerin bir parçası olmaları sağlanmaları nerilebilir.

**Anahtar Kelimeler:** rgt; Kltr; Okul kültürü; rgt kültürü; Profesyonel ğrenme topluluğu.

## The Power of School Culture to Promote Professional Learning Communities in Schools

### Abstract

This research was carried out to examine the perceptions of teachers and administrators about school culture and professional learning community (PLC) formation and the predictive power of school culture on PLC formation. The descriptive survey model, one of the quantitative research models, was used in the study. The research was carried out with 241 teachers and 52 administrators selected by the maximum likelihood sampling technique, working in some primary, secondary, and high Schools in İstanbul province in the spring term of the 2019-2020 academic year. For this purpose, the data were collected with the School Culture Scale and the Professional Learning Community Scale. For the analysis of the data obtained, frequency (n) and percentage (%) statistics for categorical (qualitative) variables, mean (X) and standard deviation (ss) statistics for numerical (quantitative) variables are given. In the study, the relationship between the scale scores was analyzed with the Pearson correlation test and the simple linear regression test. According to the research findings, it was revealed that there is a significant relationship between teachers' perceptions of school culture and their perceptions of PLC formation. It is seen that strengthening the school culture in schools will contribute to the creation and development of PLCs. In this regard, policy makers should plan in-service training activities for teachers and administrators in the areas of school culture and PPT. It should be ensured that teachers and administrators are a part of PLCs by giving the opportunity to make collaborative plans in schools.

**Keywords:** Organization; Culture; School culture; Organization culture; Professional learning community.

## Extended Summary

### Purpose

There are many norms that feed school culture and learning culture is one of these norms. Professional learning communities (PLC) play an important role in making the learning culture an established system. PLCs can be defined as a professional community that works collaboratively and consciously to create and maintain a culture of learning for all students and adults (teachers, administrators and others) in the school (Hipp and Huffman, 2010). The main function of these communities is that teaching processes support a reflective, collaborative, inclusive, learning-oriented and critical approach (Toole and Louis, 2002). It is very important to create a school culture based on shared school values and norms, interaction and participation, co-workers' interdependence and meaningful relationships among colleagues to create PLCs in schools (Stoll, Bolam, McMahon, Wallace and Thomas, 2006).

In recent years, the need for PLCs, which is a learning environment where teachers interact with each other and where different educational activities, dominated by teamwork and solidarity, are evaluated together, has increased. Although it has been revealed in various studies (Dervişoğulları, 2014; Karadağ and Bellibaş, 2017; Özdemir and Öğdem, 2021) that PLC formation in schools cannot be shaped by short-term approaches and practices and leadership is important, the research examining the relationship between school culture and school culture and PLC formation is limited.

The purpose of this research is to examine the perceptions of teachers about school culture and PLC formation, and the predictive power of school culture on PÖT formation. For this purpose, the research questions are as follows:

1. What is the teachers' perception of school culture?
2. What is the teachers' perception of PLT formation?
3. What is the power of teachers' perceptions of school culture to predict their perceptions of PLC formation?

### Method

Survey design was used in the study. The population of the research consists of teachers and institution managers working in public and private schools in Istanbul province Bakırköy, Beşiktaş, Başakşehir, Kadıköy districts in the 2019-2020 academic year. The sample of the study consists of 241

teachers and 52 administrators selected by the maximum likelihood sampling technique. In this study, the School Culture Scale developed by Gruenert and Valentine (1998) and adapted to Turkish by Yurtseven and Altun (2019) and the Professional Learning Communities Scale adapted to Turkish by Doğan, Tatık and Yurtseven (2017) were used. The analysis of the data was carried out in SPSS 25 program with descriptive statistics such as frequency, percentage, mean as well as Pearson correlation and simple linear regression techniques.

## Results

In order to answer the first question, when the answers given by the teachers to the School Culture Scale are examined, it is seen that the expressions with the highest average value and the participants' participation are; "Teachers value school development (3.96), Teachers maintain a base of up-to-date knowledge of the learning process (3.96), Teachers are always kept informed about current issues in the school (3.94), Teaching performance reflects the school's mission (3.94), and Teachers are aware of when a problem arises. they are willing to help (3.93)". In the study, in the School Culture Scale, the expressions with the least participation of the participants and the lowest average values; "Teachers take time to observe each other's lessons (3.65), Teachers trust each other (3.68), Leaders value teachers' opinions (3.70), Students often take on their own educational responsibilities, for example they are mentally active in class and do their homework (3.71) and Teachers regularly hold seminars They try to get ideas from colleagues and conferences (3.74)".

The findings related to the second question of the research revealed that the teachers found the studies conducted in their schools moderately sufficient in all six dimensions of the scale under the title of PLC formation.

As an answer to the third research question, school culture perception, PLC formation ( $\beta=0.75$ ), shared and supportive leadership ( $\beta=0.63$ ), shared common values and vision ( $\beta=0.71$ ), cooperative learning and practice ( $\beta=0.68$ ), sharing of individual practices ( $\beta=0.61$ ), supportive relationships ( $\beta=0.61$ ), supportive structures perceptions ( $\beta=0.60$ ) predicted PLCs statistically significantly and positively ( $p<0.05$ ).

## Discussion

It was found out that the findings that school culture perceptions pre-

dicted the perceptions of PLC formation were statistically significant. Findings show that school culture predicts PBL formation, shared and supportive leadership, shared common values and vision, cooperative learning, and practice, sharing individual practices, supportive relationships, and supportive structures perceptions in a statistically significant way. The culture of the school directly affects the process of transferring knowledge to new generations by influencing the teachers, who are among the most important elements of the school. For a school to be successful, there must first be a culture in that school that attaches importance to academic success, has high performance expectations, and focuses on the formation of collaborative relationships (Balci, 2002). The culture formed in the school can pave the way for the formation of a learning culture that teachers feel they belong to, and therefore a learning community. Stoll et al. (2005) underline the importance of creating a school culture based on shared common values, active participation, colleague cooperation and healthy relationships for the effective formation of PLC in schools.

## Conclusion

As a result, the development of school culture also raises the perception of PLC formation and thus, the development and support of teachers and administrators in this field can affect the quality of education. By giving the opportunity to make collaborative plans in schools, teachers and administrators can be made PLC. As school principals develop activities that support school culture, and as the school culture develops with the work of the employees in the school, individuals can gain opportunities to progress in their professional development. In this regard, Jolly (2008) recommends establishing interdisciplinary learning community teams at the same grade level or at different grade levels in his study. School development teams implemented in our country can be shown as an example of PLC in schools. Restructuring in this area can be achieved by establishing relations between the purpose and its contexts. This will contribute positively to the school culture.

## Giriş

Okul, toplumsal hayatın önemli kurumlarından biridir. Bu kurumlar, toplumların geleceğini hazırlama görevinden dolayı kritik bir öneme sahiptir. Toplumların geleceğe hazırlanması sadece öğrencilerin akademik başarısına değil, kültürel devamlılığa ve gelişmeye de bağlıdır. Bu anlamda kültür, bir

eğitim hedefi olmasının yanı sıra, geleceğin ve gelecekteki başarının da anahtarıdır. Okulun genel itibarıyla karakterini ifade eden okul kültürü kavramı okulda değer verilen olguları merkeze almaktadır. Okul kültürü en sade tanımıyla okul topluluğunu bir araya getiren idealler, değerler, varsayımlar, inanışlar ve tutumların birleşimidir. Bu unsurlar okuldaki insanların tecrübelerini güçlü bir şekilde şekillendirir ve etkili bir okul liderliğinde ortak bir vizyon hâline getirir (Arslan, Satıcı ve Kurum, 2005; Çelikten, 2006; Nehez ve Blossing, 2022). Okul kültürünün oluşmasına, ders içi etkinliklerin yanında, ders dışı etkinlikler de önemli katkıda bulunmaktadır. Örneğin toplantılar, sportif olaylar, şenlikler, mezuniyet törenleri, okul şarkıları, eğlenceler gibi okulun kendine özgü etkinlikleri, okul kültürünün parçalarıdır (Köse, 2003; Priest, 1986; Tezcan, 1994). Etkili okulların özelliklerini konu alan araştırmalar incelendiğinde, etkili okullarda öğrenmeye uygun olumlu bir kültürün varlığına işaret edilmektedir. Okullarda olumlu bir kültür var olmadığı sürece okulun gelişmesi de mümkün değildir (Ayık ve Ada, 2009; Gruenert ve Whitaker, 2021; Güngör ve Gündüz, 2021). Bir okulda başarı için her şeyden önce, akademik başarıya değer veren, yüksek performans beklentilerini taşıyan ve iş birlikçi ilişkilerin oluşmasını ön planda tutan bir kültürün oluşturulması gerekir (Balcı, 2002).

Yukarıda bahsedildiği gibi, okul kültürünü besleyen pek çok norm bulunmaktadır ve öğrenme kültürü de bu normlardan biridir. Öğrenme kültürünün yerleşik bir sistem hâline gelmesinde profesyonel öğrenme toplulukları (PÖT) önemli bir rol oynamaktadır. PÖT, okuldaki tüm öğrenciler ve yetişkinler (öğretmenler, yöneticiler ve diğerleri) için bir öğrenme kültürü oluşturmak ve sürdürmek için iş birliği içinde ve bilinçli olarak çalışan profesyonel topluluk olarak tanımlanabilir (Hipp ve Huffman, 2010; Xia, Wang ve Zhang, 2022). Bu toplulukların temel işlevi, öğretim süreçlerinin yansıtıcı, iş birlikçi, kapsayıcı, öğrenmeye yönelik ve eleştirel yaklaşımı desteklemesidir (Toole ve Louis, 2002). Paylaşılan okul değerleri ve normları, etkileşim ve katılım, meslektaşların birbirine bağlılığı ve okullarda PÖT oluşturmak için meslektaşlar arasında anlamlı ilişkilere dayalı bir okul kültürü oluşturulması oldukça önemlidir (Stoll ve ark., 2006). PÖT, öğrenmeye odaklanan, öğrenme eylemi üzerine yoğunlaşan topluluklardır. PÖT, okullara iç dinamiklerinden faydalananak kendilerini sürekli dönüştürmeleri için destekleyici bir yapı sağlamaktadır (Morrissey, 2000; Stoll ve ark., 2006). PÖT inşa etmek için bireysel kapasite (bilginin aktif ve yansıtıcı yapıcısı); kişilerarası kapasite (meslektaşlarla ve

grup etkinlikleriyle ilişkiler) ve örgütsel kapasite (örgütsel süreçlerin oluşumunu ve gelişmesini sağlayan örgüt yapıları oluşturma, duvarları yıkmak, liderliği ve gücü paylaşma) faktörlerine ihtiyaç vardır (Mitchell ve Sackney, 2000). Okullarda PÖT'ün etkili hâle gelebilmesi için bu toplulukların öğrencilerin öğrenmelerini sağlama, iş birliği kültürünü yayma ve sonuçlara odaklanma gibi temel özelliklere sahip olması gerekir (Polatcan ve Cansoy, 2018).

Hipp ve Huffman'ın (2010) oluşturduğu modele göre PÖT altı alt boyuttan meydana gelmektedir. Bu boyutlar, (1) paylaşılan ve destekleyici liderlik, (2) paylaşılan ortak değerler ve vizyon, (3) iş birlikli öğrenme ve uygulama, (4) bireysel uygulamaların paylaşımı, (5) destekleyici ilişkiler ve (6) destekleyici yapılar şeklindedir. *Paylaşılan ve destekleyici liderlik*, örgütsel amaçları gerçekleştirmek için paydaşların yetenekleri ölçüsünde gönüllü iş birliği ve etkileşimi ile içselleştirilmiş sorumluluk bilincine dayalı liderlik süreçleri yürütmektir (Aslan ve Ağiroğlu-Bakır, 2014). Destekleyici liderlik rolleri bakımından okul müdürü ve diğer yöneticilerin öğretmenler tarafından kabul görebilmeleri için öncelikle onlarla iyi düzeyde iletişim kurabilmesi gerekir. *Paylaşılan ortak değerler ve vizyon*, bir okulda çalışan personelin ortak bir amaca, inanca, değerlere ve misyona sahip olması demektir. Kruse, Louis ve Bryk (1995) ortak bir amacı olmayan bir ekibin yanlış anlamalar, çatışmalar ve güvensizlik duygusu yaşayacak olmasından ötürü, öncelikle kurum çatısı altında ortak amaçlar ve uygulamalar belirlenmesinin önemine dikkat çekmektedir. *İş birlikli öğrenme ve uygulama*, aynı ekipte yer alan bireylerin, küçük gruplar hâlinde çalışmaları, problemlerini çözmek için ortak akıl yürütmeleri ve birbirlerinin öğrenme süreçlerini desteklemeleri anlamı taşır (Demirel, 2007). Bir ekip çalışmasının iş birlikli öğrenme olarak tanımlanması için ekip ödülü, pozitif bağlılık, öz değerlendirme, karşılıklı iletişim ve başarı gibi fırsatların bulunması gerekir (Güvenç ve Açıkgöz, 2007). *Bireysel uygulamaların paylaşımı* öğretmenlerin öğretim uygulamalarını geliştirmek için hem sınıf gözlemi hem de durum çalışmaları yoluyla profesyonel davranışlarının düzenli olarak gözden geçirilmesini içerir (Kruse ve Louis, 1993). Bireysel uygulamaların paylaşıldığı öğrenme topluluklarında, değerlendirici uygulamalar ve notlandırma yapmak yerine akranların birbirlerinden öğrenebilmeleri ve ilham alabilmeleri için yardımlaşma ve deneyim aktarımı söz konusudur (Hord, 1997). *Destekleyici ilişkiler*, okuldaki güven ve saygı kültürüne ek olarak, bir okulun paydaşları arasında güven, saygı ve yükümlülüğe dayalı pozitif bağlar kurulmasını sağlamakla ilgilidir. Bu durum gerçekleştiğinde öğretmen-

lerin ortaklaşa etkinlikler düzenleme, birlikte öğrenme ve kişisel deneyimlerini paylaşabilme olasılığı yükselmektedir. *Destekleyici koşullar* okulda ilişkileri güçlendirme, ilerletme ve bu ilişkileri güçlendirmeye yönelik uygun yapı ve şartları sağlamaktır. Çalışanları bir araya getirecek kolaylaştırıcı şartların oluşturulması, öğrenmenin ve başarının değerlendirilmesine yönelik bir düzen kurulması durumunda, topluluğun işlevsel bir biçimde varlığını devam ettirmesi de sağlanmış olur (Cansoy, 2019).

Son yıllarda öğretmenlerin etkileşim hâlinde olduğu, ekip çalışmalarının ve dayanışmanın hkim olduğu farklı eğitimsel etkinliklerin birlikte değerlendirildiği bir öğrenme ortamı olan PT'e gereksinim artmıştır. Bu artış, okullarda PT oluşumunun kısa süreli yaklaşım ve uygulamalarla şekillendirilemeyeceği ve liderliğin önemli olduğu çeşitli araştırmalarda (Dervioğlları, 2014; Karadağ ve Bellibaş, 2017; zdemir ve Öğdem, 2021) ortaya konulmasından anlaşılabilir. Öte yandan, okul kültürü ile ilgili araştırmaların, genel olarak, okul iklim ve ortamını meydana getiren ğrenci, ğretmen ve yöneticilerin statüleri, rolleri ve ilişkileri temelinde yürütüldüğü (Durnalı ve Filiz, 2019) görülmektedir. Ancak, okul kültürü ve okul kültürü ile PT oluşumu arasındaki ilişkiyi doğrudan inceleyen herhangi bir araştırmaya rastlanmamıştır. Bu araştırma eğitim kurumlarının okul kültürlerindeki PT uygulamalarına değinmesi, ğretmen ve yöneticileri için sürdürülebilir örgütsel politikalar hakkında bilgi vermesi bakımından önem arz etmektedir. Araştırma, ayrıca okul kültürünün oluşmasında etkin rol oynayan müdürleri, diğer yöneticileri ve öğretmenleri okul kültürünü, PT oluşumunu destekleyecek yönde şekillendirmeye teşvik etmesi bakımından önemlidir. Böylece ihtiyaç duyulan değişim konusunda paydaşlarda gelişebilecek direncin, sunulan verilerle yöneticilerde oluşacak motivasyon sayesinde daha kolay aşılması sağlanabilir. Yukarıda anlatılanlar ışığında bu araştırmanın amacı öğretmenlerin okul kültürü ve PT oluşumu algıları ile okul kültürünün PT oluşumunu yordama gücünün incelenmesidir. Bu amaç doğrultusunda araştırma soruları aşağıdaki gibidir:

1. Öğretmenlerin okul kültürü algıları ne düzeydedir?
2. Öğretmenlerin PT oluşumu algıları ne düzeydedir?
3. Öğretmenlerin okul kültürü algılarının, PT oluşumu algılarını yordama gücü nedir?



## Yöntem

### Araştırma Modeli

Öğretmen ve yöneticilerin okul kültürü ve PÖT oluşumuna ilişkin algılarının elde edilmesi amacıyla araştırmada betimsel tarama modeli kullanılmıştır. Betimsel tarama modeli, herhangi bir konuda geniş toplulukların fikirlerinin ve bakış açılarının ortaya çıkarılmasının amaçlandığı araştırmalarda kullanılan bir araştırma modelidir (Büyüköztürk, Çakmak, Akgün, Karadeniz ve Demirel, 2013; Karasar, 2017). Mevcut araştırma kapsamında bu model çerçevesinde gerek öğretmenlerin gerek yöneticilerin okul kültürü ve PÖT oluşumuna dair görüşleri incelenmiştir.

### Evren ve Örneklem

Araştırmanın evrenini 2019-2020 eğitim-öğretim yılında, İstanbul ili Bakırköy, Beşiktaş, Başakşehir, Kadıköy ilçelerinde bulunan devlet okulları ve özel okullarda çalışan öğretmenler ve kurum yöneticileri oluşturmaktadır. Araştırmanın örneklemi kolay ulaşılabilir örnekleme tekniğiyle seçilen 241 öğretmen ve 52 yönetici oluşturmaktadır. Bu tekniğin seçiminin nedeni, araştırmacıların veri toplama sürecinde araştırma sahasına erişim kolaylığı olmasıdır. Örneklem grubunun çoğunluğu özel okulda çalışırken, örneklem grubu çoğunlukla kadınlardan oluşmaktadır. Örneklem grubu genellikle orta düzeyde kıdeme sahipken, büyük ölçüde lisans mezunudur. Örneklem grubuna ait bilgiler Tablo 1’de yer almaktadır.

**Tablo 1.** Örneklem Grubuna Ait Bilgiler

|                 |            | n   | %    |
|-----------------|------------|-----|------|
| Okuldaki görevi | Öğretmen   | 241 | 82.3 |
|                 | Yönetici   | 52  | 17.7 |
| Çalışılan okul  | Devlet     | 111 | 37.9 |
|                 | Özel       | 182 | 62.1 |
| Cinsiyet        | Erkek      | 82  | 28   |
|                 | Kadın      | 211 | 72   |
| Yaş             | 21-30      | 122 | 41.6 |
|                 | 31-40      | 123 | 42   |
|                 | 41-50      | 42  | 14.3 |
|                 | 51 ve üstü | 6   | 2    |
| Okul kıdemi     | 1-2        | 71  | 24.2 |
|                 | 3-5        | 101 | 34.5 |
|                 | 6-8        | 82  | 28   |
|                 | 9-15       | 28  | 9.6  |
|                 | 16 ve üstü | 11  | 3.8  |
| Meslek kıdemi   | 1-2        | 39  | 13.3 |
|                 | 3-5        | 80  | 27.3 |
|                 | 6-8        | 90  | 30.7 |
|                 | 9-15       | 61  | 20.8 |
|                 | 16 ve üstü | 23  | 7.8  |

|                                  |               |     |      |
|----------------------------------|---------------|-----|------|
| <b>Eğitim durumu</b>             | Lisans        | 180 | 61.4 |
|                                  | Yüksek Lisans | 96  | 32.8 |
|                                  | Doktora       | 17  | 5.8  |
| <b>Çalışılan eğitim kademesi</b> | Okul Öncesi   | 31  | 10.6 |
|                                  | İlkokul       | 47  | 16   |
|                                  | Ortaokul      | 92  | 31.4 |
|                                  | Lise          | 123 | 42   |

### Veri Toplama Araçları

Bu araştırmada veri toplamak amacıyla iki ölçek kullanılmıştır.

Okul Kültürü Ölçeği, bir kurumda paylaşılan değerler, inançlar, davranış kalıpları ve okuldaki ilişkiler hakkında fikir verir. Ölçek Valentine ve Gruenert (1998) tarafından geliştirilmiş, Yurtseven ve Altun (2019) tarafından Türkçeye uyarlanmıştır. Orijinal ölçeğin dili İngilizcedir. 35 maddeden oluşan beşli likert tipi ölçeğin orijinal versiyonunda altı boyut bulunmaktadır. Bu boyutlar sırasıyla iş birliği liderlik, öğretmen iş birliği, profesyonel gelişim, amaç bütünlüğü, meslektaş desteği ve öğrenme partnerliğidir. Türkçeye uyarlama çalışması sırasında gerçekleştirilen faktör analizleri, ölçeğin Türkçe versiyonunun tek boyutlu olduğunu ortaya koymuştur. Diğer taraftan, ölçeğin iç tutarlılık güvenirliğini belirlemek amacıyla yapılan hesaplamalar, Cronbach Alfa katsayısının .93 olduğunu göstermiştir. Mevcut araştırma kapsamında toplanan verilerle gerçekleştirilen doğrulayıcı faktör analizi, ölçeğin tek boyutlu yapısını doğrulamıştır. Diğer taraftan mevcut araştırmada ölçeğin iç tutarlılık güvenirliği .92 olarak hesaplanmıştır. Tüm bunlar, ölçeğin geçerli ve güvenilir bir ölçme aracı olduğuna işaret etmektedir.

Profesyonel Öğrenme Topluluğu Ölçeği, okul üyelerinin algıları ve toplum içindeki belirli uygulamalar hakkındaki görüşleri hakkında bilgi veren bir ölçektir. Ölçek Olivier, Hipp ve Huffman (2010) tarafından geliştirilmiş Doğan, Tatık ve Yurtseven (2017) tarafından Türkçeye uyarlanmıştır. Orijinal ölçeğin dili İngilizcedir. 46 maddeden oluşan dördümlü likert tipi ölçekte (1) paylaşılan ve destekleyici liderlik, (2) paylaşılan ortak değerler ve vizyon, (3) iş birlikli öğrenme ve uygulama, (4) bireysel uygulamaların paylaşımı, (5) destekleyici ilişkiler ve (6) destekleyici yapılar şeklinde altı boyut bulunmaktadır. Türkçeye uyarlama çalışması sırasında gerçekleştirilen analizler, ölçeğin Türkçe versiyonunun da altı boyuttan oluştuğunu, geçerli ve güvenilir bir ölçek olduğunu ortaya koymuştur. Mevcut araştırma kapsamında toplanan verilerle gerçekleştirilen doğrulayıcı faktör analizi, ölçeğin altı boyutlu yapısını doğrulamıştır. Diğer taraftan mevcut araştırmada ölçeğin iç tutarlılık güvenirliği .89 olarak hesaplanmıştır. Tüm bunlar, ölçeğin geçerli ve güvenilir bir ölçme aracı olduğuna işaret etmektedir.

## Veri Analizi

Verilerin analizi SPSS 25.0 programında gerçekleştirilmiştir. Araştırmanın birinci ve ikinci sorusunu cevaplayabilmek için betimleyici istatistiklerden, üçüncü sorusunu cevaplamak için Pearson korelasyon testi ve basit doğrusal regresyon analizinden yararlanılmıştır. Pearson korelasyon testi bağımsız iki nicel değişken arasındaki doğrusal ilişkinin yönü ve kuvvetinin belirlenmesinde kullanılan test tekniğidir. Bilinen normal dağılan sayısal bir değişkenden bilinmeyen, aralarında ilişki olan bir başka normal dağılan sayısal değişkeni tahmin için uygulanırsa basit doğrusal regresyon olarak tanımlanır (Alpar, 2010).

## Etik Konular

Bu araştırma başlamadan önce katılımcılar araştırmacılar tarafından bilgilendirilmiş ve gönüllü onam formunu imzalamaları sağlanmıştır. Araştırmada kullanılan kaynaklar telif hakları düzenlemelerine riayet edilerek kullanılmıştır. Son olarak, araştırma öncesinde Bahçeşehir Üniversitesi Bilimsel Araştırma ve Yayın Etiği Kurulundan 20021704-604.01.02- sayılı etik kurulu onayı alınmıştır.

## Bulgular

### Öğretmenlerin Okul Kültürü Algılarına İlişkin Bulgular

Araştırmanın birinci sorusu “Öğretmenlerin okul kültürü algıları ne düzeydedir?” şeklindedir. Bu sorusunun cevaplanması amacıyla öğretmenlerin Okul Kültürü Ölçeğine verdiği cevaplar incelendiğinde, katılımcıların en fazla katılım gösterdikleri ve ortalama değerleri en yüksek ifadelerin; “Öğretmen kadrosu okul gelişimine değer verir (3.96), Öğretmenler öğrenme süreciyle ilgili güncel bilgi temellerini korurlar (3.96), Öğretmenler okuldaki güncel konular hakkında her zaman bilgilendirilirler (3.94), Öğretim performansı okulun misyonunu yansıtır (3.94) ve Öğretmenler ne zaman bir sorun ortaya çıksa yardımcı olmaya isteklidirler (3.93)” ifadeleri olduğu belirlenmiştir.

Yapılan araştırmada Okul Kültürü Ölçeğinde, katılımcıların en az katılım gösterdikleri ve ortalama değerleri en düşük ifadelerin ise; “Öğretmenler birbirlerinin derslerini gözlemlemeye zaman ayırırlar (3.65), Öğretmenler birbirlerine güvenirler (3.68), Liderler öğretmenlerin fikirlerine değer verirler (3.70), Öğrenciler genellikle kendi eğitim sorumluluklarını üstlenirler, örneğin derste zihinsel olarak etkindirler ve ödevlerini yaparlar (3.71) ve Öğret-

menler düzenli olarak seminerler, iş arkadaşları ve konferanslardan fikir edinmeye çalışırlar (3.74)” ifadeleri olduğu belirlenmiştir.

### **Öğretmenlerin Okullarda PÖT Oluşumu Algılarına İlişkin Bulgular**

Araştırmanın ikinci sorusu “Öğretmenlerin PÖT oluşumu algıları ne düzeydedir?” şeklindedir. Araştırma sorusunun cevaplandırılması amacıyla öğretmenlerin Profesyonel Öğrenme Topluluğu Ölçeğine verdiği cevaplar incelendiğinde *paylaşılan ve destekleyici liderlik* boyutunda katılımcıların en fazla katılım gösterdikleri ve ortalama değerleri en yüksek ifadelerin; “Kararlar, farklı sınıf ve branşlar arasındaki kurulların ve zümrelerin birbirleriyle iletişimi aracılığıyla alınır (3.10), Okul personeli, öğrenme ve öğretme konusunda karar alma sürecinde çok çeşitli veri kaynaklarına başvurur (3.10) ve Okul personeline, değişimi başlatmaları için fırsatlar sağlanır (3.08)” ifadeleri olduğu belirlenmiştir. Katılımcıların en az katılım gösterdikleri ve ortalama değerleri en düşük ifadelerin ise; “Okul personeli, önemli bilgilere erişime sahiptir (2.92), Okul personeli arasında liderlik teşvik edilir ve geliştirilir (3.01) ve Okul müdürü, karar alma sürecinde okul personelinin tavsiyelerini dikkate alır (3.01)” ifadeleri olduğu belirlenmiştir.

*Paylaşılan ortak değerler ve vizyon* boyutunda öğretmen ve yöneticilerin en fazla katılım gösterdikleri ve ortalama değerleri en yüksek ifadelerin; “Kararlar, okul değerleri ve vizyonu ile uyumlu biçimde alınır (3.11), Okul personeli, odak noktası öğrencilerin öğrenmeleri olan okul gelişimine dair vizyonu paylaşırlar (3.10) ve Politikalar ve programlar, okul vizyonu ile uyum içindedir (3.09)” ifadeleri olduğu belirlenmiştir. En az katılım gösterilen ve ortalama değerleri en düşük ifadelerin ise; “Paylaşılan ortak bir vizyona ulaşmak amacıyla eylemleri önceliklendirmek için veriler kullanılır (3.03), Okulun esas hedefi, iyi sınav sonuçları ve yüksek notlar değil, öğrencinin öğrenmesidir (3.04), Okul personeli arasında ortak vizyon geliştirme konusunda iş birliğine dayalı bir süreç vardır (3.08)” ifadeleri olduğu belirlenmiştir.

*İş birlikli öğrenme ve uygulama* boyutunda öğretmen ve yöneticilerin en fazla katılım gösterdikleri ve ortalama değerleri en yüksek ifadelerin; “Okul personeli, öğrenci ihtiyaçlarına hitap eden çeşitli çözümleri aramak için birlikte plan yapar ve beraber çalışırlar (3.20), Profesyonel gelişim, öğretmeye ve öğrenmeye odaklıdır (3.15) ve Okul personeli bilgi, beceri ve strateji edinmek ve bu yeni öğrendiklerini kendi işlerinde uygulamak için birlikte çalışırlar (3.12)” ifadeleri olduğu belirlenmiştir. Araştırmada iş birlikli öğrenme ve uygulama boyutunda en az katılım gösterilen ve ortalama değerleri en düşük

ifadelerin ise; “Okul personeli, öğrenme ve öğretimi geliştirmek için öğrenci çalışmalarını iş birliği içinde analiz eder (3.04), Açık bir iletişim yoluyla gerçekleştirilen iş birlikli öğrenme için çeşitli fırsatlar ve ortamlar vardır (3.04) ve Okul personeli, öğretimsel uygulamaların etkililiğini değerlendirmek için çeşitli veri kaynaklarını iş birliği içinde analiz eder (3.06)” ifadeleri olduğu belirlenmiştir.

*Bireysel uygulamaların paylaşımı* boyutunda en fazla katılım gösterilen ve ortalama değerleri en yüksek ifadeler; “Okul personeli, öğrencilerin öğrenmelerini geliştirmek için informal/teklifsiz bir şekilde görüş ve önerilerini paylaşırlar (3.14) ve Bireyler ve gruplar, öğrendiklerini uygulama ve bunların sonuçlarını paylaşma imkânına sahiptir (3.13)” şeklindedir. En az katılım gösterilen ve ortalama değerleri en düşük ifadelerin ise; “Okul personeli, okulun genel gelişimini yönlendirmek için öğrencilerin çalışmalarını düzenli olarak birbirleriyle paylaşırlar (3.08) ve Okul personeli, öğretimsel uygulamaları geliştirmek ve paylaşmak için, öğrencilerin çalışmalarını iş birliği içinde gözden geçirir (3.08)” ifadeleri olduğu ortaya çıkmıştır.

*Destekleyici ilişkiler* boyutunda en fazla katılım gösterilen ve ortalama değerleri en yüksek ifadeler; “Okulumuzdaki önemli başarılar fark edilir ve düzenli olarak kutlanır (3.15) ve Okul personeli ve öğrenciler arasında karşılıklı güven ve saygıya dayalı duyarlı ilişkiler vardır (3.14)” şeklindedir. En az katılım gösterilen ve ortalama değerleri en düşük ifadelerin ise; “Okul personeli ve paydaşlar, değişimi okul kültürünün bir parçası hâline getirmek için sürekli ve ortak bir çaba gösterirler (3.06), Okul personeli arasındaki ilişkiler, öğretmeyi ve öğrenmeyi zenginleştirmek için verilerin dürüst ve saygılı bir şekilde incelenmesini destekler (3.08) ve Okuldaki güven ve saygı kültürü risk almayı mümkün kılar (3.08)” ifadeleri olduğu belirlenmiştir.

*Destekleyici yapılar* boyutunda öğretmen ve yöneticilerin en fazla katılım gösterdiği ve ortalama değeri en yüksek ifadenin; “Okulun zaman çizelgesi, toplu öğrenmeyi ve ortak uygulama yapmayı teşvik eder (3.09)” ve katılımın en düşük olduğu ifadenin ise “Profesyonel gelişim için mali kaynaklar mevcuttur (3.02)” ifadesi olduğu belirlenmiştir.

### **Okul Kültürünün Okullarda PÖT Oluşumunu Yordama Gücüne İlişkin Bulgular**

Araştırmanın üçüncü sorusu “Öğretmenlerin okul kültürü algılarının, PÖT oluşumu algılarını yordama gücü nedir?” şeklindedir. Üçüncü araştırma

sorusunun cevaplandırılması kapsamında öncelikle öğretmenlerin okul kültürü algıları ile PÖT oluşumu algıları arasındaki ilişki incelemiştir. Analiz sonuçları Tablo 2’de yer almaktadır:

**Tablo 2.** Okul Kültürü Algısı ile PÖT Oluşumu Algısı İlişkisi

|                                     | Okul Kültürü |       |
|-------------------------------------|--------------|-------|
| Paylaşılan ve Destekleyici Liderlik | <i>r</i>     | .63** |
|                                     | <i>p</i>     | .00   |
| Paylaşılan Ortak Değerler ve Vizyon | <i>r</i>     | .71** |
|                                     | <i>p</i>     | .00   |
| İş Birlikli Öğrenme ve Uygulama     | <i>r</i>     | .68** |
|                                     | <i>p</i>     | .00   |
| Bireysel Uygulamaların Paylaşımı    | <i>r</i>     | .61** |
|                                     | <i>p</i>     | .00   |
| Destekleyici İlişkiler              | <i>r</i>     | .61** |
|                                     | <i>p</i>     | .00   |
| Destekleyici Yapılar                | <i>r</i>     | .60** |
|                                     | <i>p</i>     | .00   |
| PÖT Oluşumu                         | <i>r</i>     | .75** |
|                                     | <i>p</i>     | .00   |

*p* < .05

Tablo 2’de görüldüğü üzere, okul kültürü algısı ile paylaşılan ve destekleyici liderlik, paylaşılan ortak değerler ve vizyon, iş birlikli öğrenme ve uygulama, bireysel uygulamaların paylaşımı, destekleyici ilişkiler, destekleyici yapılar, PÖT oluşumu puanları arasında pozitif yönlü, güçlü, istatistiksel anlamlı ilişki bulunmaktadır (*p* < 0.05). Değişkenler arasındaki bu ilişkinin tespit edilmesinden sonra okul kültürünün PÖT oluşumu üzerinde herhangi bir yordama gücü olup olmadığı basit doğrusal regresyon analizi ile analiz edilmiştir. Analiz sonuçları Tablo 3’te yer almaktadır:

**Tablo 3.** Okul Kültürünün Oluşumunu Yordama Gücü

| Bağımlı Değişken                    | $\beta$ | <i>t</i> | <i>p</i> | R <sup>2</sup> | F       |
|-------------------------------------|---------|----------|----------|----------------|---------|
| PÖT Oluşumu                         | 0.75    | 19.82    | 0.00*    | 0.57           | 393.19* |
| Paylaşılan ve Destekleyici Liderlik | 0.63    | 13.95    | 0.00*    | 0.40           | 194.74* |
| Paylaşılan Ortak Değerler ve Vizyon | 0.71    | 17.25    | 0.00*    | 0.50           | 297.82* |
| İş Birlikli Öğrenme ve Uygulama     | 0.68    | 16.16    | 0.00*    | 0.47           | 261.41* |
| Bireysel Uygulamaların Paylaşımı    | 0.61    | 13.37    | 0.00*    | 0.38           | 178.97* |
| Destekleyici İlişkiler              | 0.61    | 13.32    | 0.00*    | 0.37           | 177.55* |
| Destekleyici Yapılar                | 0.60    | 12.94    | 0.00*    | 0.36           | 167.67* |

Tablo 3’te görüldüğü üzere okul kültürü algısı, PÖT oluşumu ( $\beta=0.75$ ; R<sup>2</sup>=0.57), paylaşılan ve destekleyici liderlik ( $\beta=0.63$ ; R<sup>2</sup>=0.40), paylaşılan ortak değerler ve vizyon ( $\beta=0.71$ ; R<sup>2</sup>=0.50), iş birlikli öğrenme ve uygulama ( $\beta=0.68$ ; R<sup>2</sup>=0.47), bireysel uygulamaların paylaşımı ( $\beta=0.61$ ; R<sup>2</sup>=0.38), destekleyici ilişkiler ( $\beta=0.61$ ; R<sup>2</sup>=0.37), destekleyici yapılar algılarını ( $\beta=0.6$ ; R<sup>2</sup>=0.36) istatistiksel olarak anlamlı ve pozitif bir biçimde yordamaktadır

( $p < 0.05$ ).

## Sonuç ve Tartışma

### Öğretmenlerin Okul Kültürü Algılarına İlişkin Sonuç ve Tartışma

Araştırmanın birinci sorusu kapsamında öğretmen ve yöneticilerin okul kültürü algılarına ilişkin elde edilen bulgular okul kültürüne ilişkin algılarının oldukça yüksek düzeyde olduğunu göstermektedir. Bu açıdan bakıldığında, okul kültürü oluşturma ve desteklemenin eğitime katkısının önemli olduğu söylenebilir. Bir okuldaki okul kültürü yalnızca öğrencilerin akademik başarısını değil, sosyalleşme, demokratik tutumlar gösterme, meslektaş iletişimi ve iş birliği gibi birçok konuyu olumlu yönde etkiler (Köse, 2003; Tezcan, 1994). Esasen PÖT oluşumu da okullarda tüm öğrenciler ve yetişkinler için bir öğrenme kültürü oluşturmak ve bunu sürdürmekle ilgilidir (Hipp ve Huffman, 2010). Konu bu bakış açısıyla ele alındığında okullarda sağlam bir okul kültürü oluşturma PÖT başta olmak üzere birçok farklı noktada olumlu etkilerinin görüleceğini söylemek mümkündür.

Öte yandan, birinci araştırma sorusu kapsamında elde edilen bir diğer bulgu, öğretmenlerin birbirlerinin gözlemlenmesine ve birbirine güvenmelerine ilişkin algıları ile ilgili ortalamaların diğer ölçek ifadelerinden düşük çıkmış olmasıdır. Bu bulgu, öğretmenlerin gözlem ve karşılıklı güveni reddettikleri anlamına gelmemektedir. Üstünlüoğlu (2000) gözlemleyen ve gözlemlenen öğretmenin, bu durumu kendilerini ve öğrenme yollarını yeniden keşfetmenin bir yolu olarak görmekte olduklarını ifade etmektedir. Ertürk (2010) gözlemleyerek öğrenmenin; model alma, taklit, özdeşleşme, içselleştirmeye katkı verdiğini, deneme-yanılmaya gerek kalmadan, genel ve entegre olmuş öğrenme kalıplarını kazandırdığını belirtmektedir. Bu açıdan bakıldığında, öğretmenlere gözlem yapmanın iş birliği ve güven ortamının oluşmasına katkı vereceği ile ilgili eğitsel bilgilendirici çalışmaların yapılması ve gözlem sonrası değerlendirmenin nasıl yapılması gerektiği konusunda açık ve net bilgilerin verilmesi oldukça gereklidir. Gözlemin dışında okul kültürünün önemli bir parçası olarak, yöneticiler öğretmenlerle daha çok ilgilenmeli, okulun faaliyetlerini onlarla planlamalı, açık ve şeffaf olmalı, karar alma süreçlerine öğretmenleri katmalı ve kendilerini değerli hissetmelerine yardımcı olacak ortamlar oluşturmalıdır.

Araştırmadan elde edilen bulgular alan yazınla karşılaştırıldığında benzer araştırmalar olduğu görülmektedir. Örneğin Arslan ve arkadaşlarının (2005) ilköğretim ve ortaöğretim okullarında okul kültürünün karşılaştırılması

ile Korkut ve Hacıfazlıoğlu'nun (2011) öğretmenlerin okul kültürünü algılama düzeylerine ilişkin yapmış oldukları çalışmalarından elde ettikleri bulgular bu araştırmada elde edilen bulgularla örtüşmektedir. Bunun yanında Sönmez ve Uzmanı (2006), Fırat (2007), Esinbay (2008), Yılmaz (2009), Pulat (2010) ve Koşar ve Yalçınkaya'nın (2013) yapmış oldukları araştırmalarda da öğretmenlerin okul kültürüne ilişkin algılarının yüksek olduğu bulgularına ulaşılmıştır. Bu araştırma ve diğer araştırmaların bulguları genel olarak değerlendirildiğinde, öğretmen ve yöneticilerin okul kültürünü algılarının oldukça yüksek düzeyde olduğu ve okul kültürü oluşturma ve desteklemenin eğitime önemli katkılarının olacağı söylenebilir.

### **Öğretmenlerin Okullarda PÖT Oluşumu Algılarına İlişkin Sonuç ve Tartışma**

Araştırmanın ikinci sorusuna ilişkin elde edilen bulgular öğretmenlerin PÖT oluşumu başlığı altında, ölçeğin altı boyutunda da okullarında yapılan çalışmaları orta düzeyde yeterli buldukları ortaya çıkmıştır. Paylaşılan ve destekleyici liderlik boyutunda ortalama değerleri en yüksek ifadeler kararların zümreler ve kurullar tarafından ortak alınması ile karar alma süreçlerinde çeşitli veri kaynaklarına başvurulması ile ilgilidir. Paylaşılan ve destekleyici liderlik çalışanların liderliğini destekleme, yeni roller ve liderlik fırsatları oluşturma, yetki ve sorumluluğu paylaşma ve geniş tabanlı kararlar verme gibi süreçlerden oluşur (Aslan ve Ağiroğlu-Bakır, 2014; Yılmaz, 2013). Yetki ve sorumluluğun paylaşılması boyutunda, liderlerin iş yükünü hafifletmesine ek olarak çalışanların da kurumda alınan kararlardan haberdar olmaları, hatta kararların uygulanıp uygulanmadığını yakından takip etmeleri beklenir. Kurum kültürünün yerleşmesi, kurumun mensupları tarafından sahiplenilmesi ve kuruma aidiyet duygusunun gelişmesi için kurum yöneticilerinin liderliği paylaşması ve destekleyici bir lider pozisyonunda olmaları oldukça önemlidir.

Paylaşılan ortak değerler ve vizyon boyutunda ortalama değerleri en yüksek ifadeler okulda alınan kararlar ve okul vizyonu arasında uyuma işaret eden ifadelerdir. Bir kurumun varlığını devam ettirebilmesi ve odaklı bir şekilde yol alabilmesi, çizilen rota ve bu rotada ilerlerken alınan kararların vizyonla olan uyumu ile doğrudan ilişkilidir. Aksi takdirde çalışanlar arasında çatışma, anlaşmazlık ve güvensizlik gibi problemlerle karşılaşılması kaçınılmazdır (Kruse ve ark., 1995). Aynı boyutta ortalama değerleri en düşük ifadelerin ise vizyona ulaşmak için eylemleri önceliklendirmek, bu amaçla iş bir-



liğı yapmak ve öğrencinin öğrenmesini odağa almak ile ilgili olduğu görülmüştür. Ortak bir vizyona ulaşmak için gerek yöneticiler gerekse öğretmenlerin bireysel ve kolektif bir çaba göstermesi gerekir (Hipp ve Huffman, 2010). Bunu sağlayabilmek ve eyleme geçebilmek için yeterince ortak çaba ve girişime ihtiyaç vardır. Tüm bunlar dikkate alındığında, okullarda paylaşılan ortak değerler ve vizyon oluşturabilmenin, yazılı metinlerin ötesine geçerek, gerçek iş birlikleri oluşturma ve ortak kararlar alarak vizyona odaklanma ile mümkün olabileceği ortaya çıkmaktadır.

İş birlikli öğrenme ve uygulamalar boyutundan elde edilen bulgular, öğretmen ve yöneticilerin okullarda iş birliği içinde çalışma ve profesyonel gelişim odaklı iş birlikli öğrenme konusunda olumlu bir bakış açısına sahip olduğunu ortaya koymaktadır. Öte yandan, elde edilen bulgular öğrenci performansı ile öğretimsel uygulamaları analiz etme ve değerlendirme konularında katılımcıların daha az hemfikir olduğunu göstermektedir. İş birliğine dayalı liderlik, başkalarını da öğrenmeye dahil etmek ve sonuç olarak onları karar alma sürecine dâhil etmek anlamına gelir (Schechter, 2012). Bilgi paylaşımı ve iletişim, birlikte öğrenme ve yenilikleri tartışma, öğrenci öğrenmelerine dönük iş birliği ve problem çözümü ve verilere dayalı öğrenmeler için stratejiler geliştirme gibi süreçlerden oluşmaktadır (Kalkan, 2015). Profesyonel bir öğrenme topluluğunun parçası olmak, yalnızca birlikte ortak kararlar almayı ve harekete geçmeyi değil, aynı zamanda bu kararların doğruluğunu sorgulamayı ve öğrenci performansını gözden geçirmeyi de beraberinde getirmelidir. Bu anlamda okullarda PÖT oluşumu için gösterilecek çabanın bir parçası da öğrenme ve öğretme süreçlerine ilişkin olarak döngüsel bir şekilde devam eden analizler ve bu analizler sonucunda vizyon ve kararların gözden geçirilmesidir.

Bireysel uygulamaların paylaşımı boyutundan elde edilen bulgular, iş birlikli öğrenme ve uygulamalar boyutundan elde edilen bulgularla paralellik göstermektedir. Bu anlamda boyut altında ortalama değerleri en yüksek ifadeler bilgi paylaşımına ilişkinken, en düşük ifadelerin öğrenci çalışmalarının ve performansının iş birliği içinde gözden geçirilmesi ile ilgilidir. Bireysel uygulamaların paylaşımı, etkili uygulamaları gözlemleme, paylaşma, güçlü ve zayıf noktaları tespit etme, yeni bir uygulamanın sonuçlarını paylaşma, mentorluk ve koçluk yapma, geri bildirimde bulunma ve öğrenci çalışmalarını ve ilgili uygulamaları takip-analiz etme anlamına gelmektedir (DuFour ve Eaker, 1998; Kruse ve Louis, 1993). Bireysel uygulamaların paylaşılması noktasında

Öğrenci performansının değerlendirilmesine yönelik çalışmaların okullarda etkili bir biçimde yapılması öğrencilerin öğrenme performansını artıracaktır. Bu konuda ğretmen ve yöneticilerin üst yönetimlerce teşvik edilip, başarılı olanların ödüllendirilmesi oldukça önemlidir.

Destekleyici ilişkiler boyutunda elde edilen bulgular, katılımcıların başarılarının fark edilmesi ve kutlanması konularında daha fazla hemfikir olduklarını, yerleşik bir okul kültürü oluşturmak amacıyla ortak çalışmalar yapılması ve verilerin incelenmesi gibi konularda daha az hemfikir olduklarını göstermektedir. İlişkilere önem verme ve bunu sağlamak için uygun koşulları oluşturma, güven ve saygı, öğretmenlere değer verme, gerektiğinde kutlama ve yeni yöntemler deneme ve okulda bir değişim kültürü oluşturma, okullarda destekleyici ilişkilerin önemli bir parçasıdır (Cansoy, 2019; Güven, 2004). Okul yöneticileri öğretmenlerle ilişkilere önem vermeli, güvenli bir çalışma ortamı sağlamalı, başarılı öğretmenleri kutlamalı, yeni öğrenmeler konusunda onları teşvik etmeli ve okulda değişim kültürü oluşturmanın yeni yollarını bulmalıdır. Diğer taraftan, destekleyici yapılar boyutunda ğretmen ve yöneticilerin en fazla katılım gösterdiği konu toplu öğrenme ve ortak uygulamalar konusunda okulun zaman çizelgesinin elverişli olması ile ilgiliyken, en az katılım gösterilen konu öğretmenlerin profesyonel gelişimlerine ayrılan mali kaynaklar ile ilgilidir. Cansoy'un (2019) ifade ettiği gibi çalışanları bir araya getirecek kolaylaştırıcı şartların oluşturulması, destekleyici yapılar bağlamında önem arz etse de destekleyici yapılar bağlamında zaman dışında öğretmenlerin mesleki gelişimi için para ve maddi kaynakların oluşturulması da oldukça önemlidir (OECD, 2009).

Okullarda PT oluşumuna ilişkin alan yazın incelendiğinde benzer araştırmalara rastlanmaktadır. Örneğin Robertson (2011) eşitli eğitim kademelerindeki öğretmenlerin mesleki öğrenme topluluğu algılarını incelemiş ve "katılıyorum" seviyesinde sonuçlar elde etmiştir. Parlar ve Cansoy (2017) ve Kalkan'ın (2015) alışmasıyla paralellik göstermektedir. Nitekim onların yaptığı araştırmada da orta düzeyde sonuçlar elde edilmiştir. Ancak orta düzeyin alt sınırlarındadır. Bu bulgu bazı okullarda bu boyutun bazı maddelerinde istenilen seviyede olumlu işlerin yapılmadığı anlamına gelmektedir. Dervişoğulları'nın (2014) alışmasında ise öğretmenler ortak çalışma yapabilmek için yer ve zaman sorunu yaşadıklarını belirtmişlerdir. Benzer biçimde okulların mesleki öğrenme toplulukları olma düzeyini ortaya koyan çalışmalarda

destekleyici koşullar boyutu diğer boyutlara göre düşük düzeylerde algılanmıştır (Kalkan, 2015; Ögdem, 2015).

### **Okul Kültürünün Okullarda PÖT Oluşumunu Yordama Gücüne İlişkin Sonuç ve Tartışma**

Araştırmanın üçüncü sorusu kapsamında öğretmenlerin okul kültürü algılarının, PÖT oluşumu algılarını yordadığı yönündeki bulguların istatistiksel olarak anlamlı olduğu tespit edilmiştir. Bulgular okul kültürünün PÖT oluşumunu, paylaşılan ve destekleyici liderlik, paylaşılan ortak değerler ve vizyon, iş birlikli öğrenme ve uygulama, bireysel uygulamaların paylaşımı, destekleyici ilişkiler, destekleyici yapılar algılarını, istatistiksel olarak anlamlı bir biçimde yordadığını göstermektedir. Okulun kültürü, okulu oluşturan ve en önemli unsurlarından olan öğretmenleri etkileyerek bilginin yeni nesillere aktarılma sürecini etkilemektedir. Bir okulun başarılı olabilmesi için öncelikle o okulda akademik başarının önemsendiği, yüksek performans beklentilerine sahip ve iş birliği ilişkilerin oluşmasını odağında tutan bir kültür var olmalıdır (Balcı, 2002). Okulda oluşan kültür, öğretmenlerin kendilerini ait hissettikleri bir öğrenme kültürünün ve dolayısıyla bir öğrenme topluluğunun oluşumuna zemin hazırlayabilir. Stoll ve arkadaşları (2005) okullarda PÖT oluşumunun etkili bir şekilde gerçekleşmesi için paylaşılan ortak değerlere, aktif katılıma, meslektaş iş birliğine ve sağlıklı ilişkilere dayalı bir okul kültürü oluşturmaının öneminin altını çizmektedir.

Sonuç olarak, okul kültürünün geliştirilmesi PÖT oluşum algısını da yükseltmekte ve böylece bu alanda öğretmen ve yöneticilerin geliştirilmesi ve desteklenmesi eğitimin niteliksel olarak yükselmesine etki edebilmektedir. Okullarda iş birliğine dayalı planlamalar yapma fırsatı verilerek öğretmenlerin ve yöneticilerin PÖT olmaları sağlanabilir. Okul müdürleri okul kültürünü destekleyici faaliyetler geliştirdikçe, okulda iş görenlerin katıldığı çalışmalarla okul kültürü geliştikçe bireyler profesyonel gelişimlerinde ilerleme imkânları elde edebilirler. Bu konuda Jolly (2008) yaptığı çalışmada disiplinler arası, aynı sınıf düzeylerinde ya da farklı sınıf düzeylerinde öğrenme topluluğu takımları kurulmasını önermektedir. Ülkemizde uygulanan okul gelişim ekipleri okullarda PÖT'e örnek gösterilebilir. Amaç ve bağlamları arasında ilişkiler kurularak bu alanda yeniden yapılanmalar sağlanabilir. Bu da okul kültürüne olumlu katkılar sunacaktır.

Mevcut araştırma kapsamında elde edilen bulgular ışığında politika belirleyicilere ve araştırmacılara aşağıdaki önerilerde bulunulabilir:

- Okul kültürü konusunda öğretmen ve yöneticilere yönelik daha çok uygulamaya dönük hizmet içi eğitim programları düzenlenebilir ve okullarda pozitif okul kültürünün nasıl oluşturulması gerektiği konusunda onlara farkındalık kazandırılabilir. Sonrasında eğitime katılanların edindikleri bilgileri nasıl uygulamaya geçirdiğine ilişkin geri bildirimlerle okul kültürünün geliştirilmesi takip edilebilir bir süreç hâline getirilebilir.
- Belli karakteristik özellikleriyle tasnif edilmiş, farklı özellikleri olan okulların PÖT oluşumu konusunda pilot uygulamalara verdiği tepkiler incelenerek farklı okul kültürlerinin bu sürece etkisi değerlendirilmelidir. PÖT oluşumlarının okullarda teşvik edilmesini amaçlayan yönerge ve kılavuzlar hazırlanmalı ancak bu kaynaklar hazırlanırken okul kültürünün geliştirilmesine yönelik çabalar öncelikli olarak değerlendirilmelidir.
- Okul kültürü ile PÖT arasındaki ilişki çeşitli boyutlarıyla bu alanda daha önce yapılmış diğer çalışmalarda ve bu çalışmada ortaya konmuştur. Okul kültürü ile PÖT arasındaki ilişki, ÖT'ün daha uzun bir süreçte okul kültürünü şekillendirmeye etkisinin olup olmadığı yönüyle araştırılabilir.

### Kaynakça

- Alpar, R. (2010). *Basit doğrusal regresyon çözümlemesi. Spor, sağlık ve eğitim bilimlerinden örneklerle uygulamalı istatistik ve geçerlik güvenirlik*. Ankara: Detay Yayıncılık.
- Arslan, H., Satıcı, A. ve Kurum, M. (2005). İlköğretim ve ortaöğretim okullarındaki örgüt kültürünün karşılaştırılması. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 44, 449-472.
- Aslan, M. ve Ağiroğlu-Bakır, A. (2014). Paylaşılan liderliğin öğretmenlerin örgütsel bağlılığı üzerindeki etkisi. *e-International Journal of Educational Research*, 5(3), 56-71.
- Ayık, A. ve Ada, Ş. (2009). İlköğretim okullarında oluşturulan okul kültürü ile okulların etkililiği arasındaki ilişki. *Gaziantep Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 8(2), 429-446.
- Balcı, A. (2002). *Etkili okul*. Ankara: Pegem Yayıncılık.
- Büyüköztürk, Ş., Çakmak, E. K., Akgün, Ö. E., Karadeniz, Ş. ve Demirel, F. (2013). *Bilimsel araştırma yöntemleri*. Ankara: Pegem Akademi.
- Cansoy, R. (2019). Öğretmen görüşlerine göre okulların mesleki öğrenme topluluğu olma durumlarının incelenmesi. *Eğitim ve İnsani Bilimler Dergisi: Teori ve Uygulama*, 10(19), 1-27.
- Çelikten, M. (2006). Okul kültürünün şekillendirilmesinde müdürün rolleri. *Eğitim ve Bilim*, 31(140), 56-61.
- Demirel, Ö. (2007). *Öğretim ilke ve yöntemleri, öğretme sanatı*. Ankara: Pegem A

Yayıncılık.

- Dervişoğulları, M. (2014). *Profesyonel öğrenme topluluklarının boyutlarına ilişkin öğretmen görüşlerinin incelenmesi*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Doğan, S., Tatık, R. Ş. ve Yurtseven, N. (2017). Professional learning communities assessment: Adaptation, internal validity, and multidimensional model testing in Turkish context. *Educational Sciences: Theory and Practice*, 17(4), 1203-1229.
- Dufour, R. ve Eaker, R. (1998). *Professional learning communities at work: Best practices for enhancing student achievement*. Bloomington, ID: Solution Tree.
- Durnalı, M. ve Filiz, B. (2019). Delaware okul iklimi ölçeği öğrenci versiyonunun Türk kültürüne uyarlanması: geçerlik ve güvenirlik çalışması. *Kastamonu Education Journal*, 27(6), 2651-2661. Doi:10.24106/kefdergi.3513.
- Ertürk, Y. D. (2010). *Sosyal psikoloji*. İstanbul Üniversitesi Açık ve Uzaktan Eğitim Fakültesi Ders Notları, Ortak Ders Kitabı.
- Esinbay, E. (2008). *İlköğretim okullarında örgüt kültürü (Balıkesir ili örneği)*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Balıkesir Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Fırat, N. (2007). *Okul kültürü ve öğretmenlerin değer sistemleri*. Yayınlanmamış doktora tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim bilimleri Enstitüsü Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı Eğitim Yönetimi ve Denetimi Programı.
- Gruenert, S. ve Valentine, J. W. (1998). *The school culture survey*. Columbia, MO: University of Missouri-Columbia.
- Gruenert, S. ve Whitaker, T. (2021). *Leveraging the impact of culture and climate: Deep, significant, and lasting change in classrooms and schools*. USA: Solution Tree Press.
- Güngör, B. ve Gündüz, Y. (2021). Öğretmenlerin örgütsel sessizlik algıları ile okul kültürü algıları arasındaki ilişki. *Uluslararası Toplum Araştırmaları Dergisi*, 18(40), 2588-2614.
- Güven, İ. (2004). Etkili bir öğretim için öğretmenden beklenenler. *Milli Eğitim Dergisi*, 164, 127-141.
- Güvenç, H. ve Açıkgöz, K. Ü. (2007). İşbirlikli öğrenme ve kavram haritalarının öğrenme stratejisi kullanımı üzerindeki etkileri. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri*, 7(1), 95-127.
- Hipp, K. A. ve Huffman, J. B. (2010, Nisan). *How leadership is shared and visions emerge in the creation of learning communities*. American Educational Research Association konferansında sunulan bildiri, New Orleans, Louisiana.
- Hord, S. M. (1997). *Professional learning communities: Communities of continuous inquiry and improvement*. Austin, Texas, Southwest Educational Development Laboratory. <https://sedl.org/pubs/change34/plc-cha34.pdf>
- Jolly, A. (2008). *Team to teach. A facilitator's guide to professional learning teams*. National staff development council. <https://learningforward.org/docs/defaultsource/docs/teamtoteach-tools.pdf>
- Kalkan, F. (2015). *İlköğretim okullarında mesleki öğrenme topluluğu ile bürokratik yapı ve örgütsel güven arasındaki ilişki*. Yayınlanmamış doktora tezi, Gazi

Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.

- Karadağ, N. ve Bellibaş, M. Ş. (2017). İlkokulların mesleki öğrenme toplulukları olma durumlarının değerlendirilmesi. *Eğitim ve İnsani Bilimler Dergisi*, 8(16), 24-42.
- Karasar, N. (2017). *Bilimsel araştırma yöntemi*. Ankara: Nobel Yayıncılık.
- Korkut, A. ve Hacıfazlıoğlu, Ö. (2011). Öğretmenlerin okul kültürünü algılama düzeyleri: Büyükçekmece örneği. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, 10(37), 135-152.
- Koşar, D. ve Yalçinkaya, M. (2013). Öğretmenlerin örgütsel vatandaşlık davranışlarının yordayıcıları olarak örgüt kültürü ve örgütsel güven. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 4(4), 603-627.
- Köse, E. (2003). *İlköğretim düzeyinde ders dışı etkinliklerin akademik başarıya ve okul kültürünü algılamaya etkisi*. Yayımlanmamış doktora tezi, Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Kruse, S. D. ve Louis, K. S. (1993, Nisan). *An emerging framework for analyzing school-based professional community*. Amerikan Eğitim Araştırmaları Birliği Toplantısı'nda sunulan bildiri, Atlanta, GA.
- Kruse, S. D., Louis, K. S. ve Bryk, A. S. (1995). An emerging framework for analyzing school-based professional community. K. S. Louis ve S. Kruse, (Ed.), *Professionalism and community: Perspectives on reforming urban schools* içinde (23-44). Long Oaks, CA: Corwin.
- Mitchell, C. ve Sackney, L. (2000). *Profound improvement: Building capacity for a learning community*. The Netherlands: Swets & Zeliliner.
- Morrissey, M. S. (2000). *Professional learning communities: An ongoing exploration*. Austin, Texas: Southwest Educational Development Laboratory.
- Nehez, J. ve Blossing, U. (2022). Practices in different school cultures and principals' improvement work. *International Journal of Leadership in Education*, 25(2), 310-330.
- Olivier, D. F., Hipp, K. K. ve Huffman, J. J. (2010). Assessing and analyzing schools as professional learning communities. K. K. Hipp ve J. B. Huffman, (Ed.), *Demystifying professional learning communities* içinde (29-42). Lanham, MD: Rowman & Littlefield Education.
- Öğdem, Z. (2015). *Mesleki öğrenme topluluğu olarak ilköğretim okullarında takım liderliği ve örgüt iklimi*. Yayımlanmamış doktora tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Özdemir, S. ve Öğdem, Z. (2021). Mesleki öğrenme toplulukları olarak okullarda rol ve sorumluluklar. *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 22(3), 2070-2089.
- Parlar, H. ve Cansoy, R. (2017). Mesleki öğrenme toplulukları olarak okullar: Okullarda uygulanması ve geliştirilmesi. *Electronic Turkish Studies*, 12(17), 89-112.
- Polatcan, M. ve Cansoy, R. (2018). Türkiye'de etkili okul araştırmaları: Ampirik araştırmaların analizi. *Sakarya University Journal of Education*, 8(3), 8-24.
- Priest, S. (1986). Redefining outdoor education: a matter of many relationships. *Journal of Environmental Education*, 17, 13-15.
- Doi: 10.1080/00958964.1986.9941413

- Pulat, İ. (2010). *Denizli ilköğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin örgüt kültürü ve önemine ilişkin algıları*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi, Pamukkale Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Robertson, D. S. (2011). *The relationship of teachers' perceptions of collective efficacy and perceptions of professional learning communities*. Yayımlanmamış doktora tezi, Gardner-Webb University, Carolina.
- Schechter, C. (2012). The professional learning community as perceived by Israeli school superintendents, principals and teachers. *International Review of Education*, 58(6), 717-734.
- Sönmez, M. A. ve Uzmani, E. B. (2006). Meslek liselerinde örgüt kültürü. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 45(45), 85-108.
- Stoll, L., Bolam, R., McMahon, A., Wallace, M. ve Thomas, S. (2006). Professional learning communities: A review of the literature. *Journal of Educational Change*, 7(4), 221-258.
- Tezcan, M. (1994). *Boş zamanların değerlendirilmesi sosyolojisi*. Ankara: Atilla Ki-tapevi.
- The Organization for Economic Cooperation and Development (OECD). (2009). *Creating effective teaching and learning environments: first results from TALIS*. <https://www.oecd.org/education/school/43023606.pdf>
- Toole, J. C. ve Louis, K. S. (2002). The role of professional learning communities in international education. K. Leithwood, P. Hallinger, G. C. Furman, K. Riley, J. MacBeath, P. Gronn ve B. Mulford, (Ed.), *Second international handbook of educational leadership and administration* içinde (245-279). Dordrecht: Springer.
- Üstünlüoğlu, E. (2000). Öğretmenlerin doğrudan gözlem yoluyla işbirlikli öğretimi gerçekleştirmesi. *Milli Eğitim Dergisi*, 145.
- Xia, J., Wang, M. ve Zhang, S. (2022). School culture and teacher job satisfaction in early childhood education in China: the mediating role of teaching autonomy. *Asia Pacific Education Review*, (24), 101-111.  
Doi: 10.1007/s12564-021-09734-5
- Yılmaz, A. İ. (2013). *İlköğretim okulu öğretmenlerinin paylaşılan liderlik davranış-ları*. Yayımlanmamış doktora tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Yılmaz, F. (2009). *Eğitim örgütlerinde örgüt kültürünün öğretmenlerin iş motivas-yonu üzerindeki etkisi*. Yayımlanmamış doktora tezi, Selçuk Üniversitesi Sos-yal Bilimler Enstitüsü.
- Yurtseven, N. ve Altun, S. (2019). Okul Kültürü Ölçeği'nin Türkçeye uyarlanması: Bir dilsel eşdeğerlik, geçerlik ve güvenilirlik çalışması. *Akdeniz Eğitim Araştır-maları Dergisi*, 13(27), 506-520.