



Van Yüzüncü Yıl Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü

Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı

Eğitim Yönetimi Teftişi Planlaması ve Ekonomisi Bilim Dalı

# ÖĞRENEN ÖRGÜT OLMA DÜZEYİ İLE ÖRGÜTSEL YARATICILIK ARASINDAKİ İLİŞKİ

Cesim ADIYAMAN

Yüksek Lisans Tezi

Van, 2019

ÖĞRENEN ÖRGÜT OLMA DÜZEYİ İLE ÖRGÜTSEL YARATICILIK  
ARASINDAKİ İLİŞKİ

Cesim ADIYAMAN

Danışman

Prof. Dr. Halil IŞIK

Yüzüncü Yıl Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü

Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı

Eğitim Yönetimi Teftişi Planlaması ve Ekonomisi Bilim Dalı

Yüksek Lisans Tezi

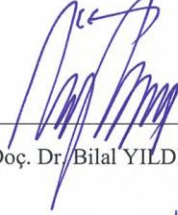
Van, 2019

### KABUL VE ONAY

Cesim ADIYAMAN tarafından hazırlanan “Öğrenen Örgüt Olma Düzeyi ile Örgütsel Yaratıcılık Arasındaki İlişki” başlıklı bu çalışma 26.04.2019 tarihinde yapılan savunma sınavı sonucunda başarılı bulunarak jürimiz tarafından Yüksek Lisans Tezi olarak kabul edilmiştir.



Prof. Dr. Halil IŞIK (Danışman)



Doç. Dr. Bilal YILDIRIM



Doç. Dr. Ahmet AKBABA

Yukarıdaki imzaların adı geçen öğretim üyelerine ait olduğunu onaylarım.

Doç. Dr. Fuat TANHAN

Enstitü Müdürü

**BİLDİRİM**

Hazırladığım tezin/raporun tamamen kendi çalışmam olduğunu ve her alıntıya kaynak gösterdiğimi taahhüt eder, tezimin/raporumun kâğıt ve elektronik kopyalarının Yüzüncü Yıl Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü arşivlerinde aşağıda belirttiğim koşullarda saklanmasına izin verdiğimi onaylarım:

- Tezimin/Raporumun tamamı her yerden erişime açılabilir.
- Tezim/Raporum sadece Yüzüncü Yıl Üniversitesi yerleşkesinden erişime açılabilir.
- Tezimin/Raporumun Yıl süreyle erişime açılmasını istemiyorum. Bu sürenin sonunda uzatma için başvuruda bulunmadığım takdirde, tezimin/raporumun tamamı her yerden erişime açılabilir.

26.04.2019



Cesim ADIYAMAN

## TEŞEKKÜR

Yüksek lisans tez çalışmamın gerçekleştirilmesinde bana yol gösteren ve önemli katkıları olan danışman hocam Sayın Prof. Dr. Halil IŞIK'a sonsuz teşekkürlerimi sunarım.

Yüksek lisans eğitimim boyunca kendilerinin bilgilerinden istifade ettiğim, bana gerçekten yüksek lisans eğitim ruhunu ve tecrübesini yaşatan çok değerli hocalarım Prof. Dr. Hasan Basri MEMDUHOĞLU' na, Doç. Dr. Ahmet AKBABA'ya, Doç. Dr. Mustafa ERDEM'e ve Dr. Öğr. Üyesi Rezzan UÇAR'a saygılarımı sunuyorum.

Yüksek lisans eğitimim boyunca birlikte ders almış olduğum ve bu süreç içerisinde onlardan çok şey öğrendiğim sınıf arkadaşlarıma çok teşekkür ederim.

Ölçekleri uygulamamda, veri girişlerinde ve analizlerinde yardımına ihtiyaç duyduğum değerli arkadaşım Murat ŞAHİN'e çok teşekkür ederim.

Yüksek lisans eğitimimin en başından beri desteğini esirgemeyen, süreç boyunca rehberlik ve motive eden Hayati GÜRBÜZKOL ve ihtiyaç duyduğumda, her zaman yardımlarını esirgemeyen Fatmagül YAHYAOĞLU, İhsan KILIÇ, İzzettin EBİNÇ ve Ali DEĞİRMENCİ' ye çok teşekkür ederim.

Bu çalışmamı benimle sürekli gurur duyan beni her zaman motive eden anneme hediye ediyorum.

## ÖZET

ADİYAMAN, Cesim. *Öğrenen Örgüt Olma Düzeyi ile Örgütsel Yaratıcılık Arasındaki İlişki*, Yüksek Lisans Tezi, Van, 2019.

Bu çalışmanın amacı, ilkokul öğretmenlerinin öğrenen örgüt algıları ile örgütsel yaratıcılık düzeyleri arasındaki ilişkiyi belirlemektir. Bu amaç doğrultusunda ilkokul öğretmenlerinin öğrenen örgüt algılarına etki eden etkenler ile örgütsel yaratıcılık algı düzeylerine ilişkin etkenler incelenmiştir. Araştırmada genel tarama modellerinden betimsel tarama ve ilişkisel tarama desenleri kullanılmıştır. Araştırmanın evrenini 2017-2018 Eğitim Öğretim yılında Van İlinde görev yapan ilkokul kademesindeki öğretmenler oluşturmaktadır. Araştırmanın çalışma evrenini ise İpekyolu, Tuşba, Edremit ilçelerinde bulunan toplam 1099 ilkokul öğretmeni oluşturmaktadır. Öğretmen sayısı 25 ve üzeri olan okullardan 35 okul belirlenmiştir. Bundan dolayı herhangi bir örneklem alınmamıştır. Bu okullarda 855 tane öğretmene ölçek uygulanmış, değerlendirmeye 501 tane ölçek alınmıştır. Araştırmanın örnekleme seçkisiz olmayan amaçsal örneklem tekniğiyle seçilmiştir.

Araştırmanın verileri, Araştırmada nicel veri toplama aracı Güçlü ve Türkoğlu (2003) tarafından geliştirilen “Öğrenen Örgüte İlişkin Algı Ölçeği” ile Balay (2010) tarafından geliştirilen “Örgütsel Yaratıcılık Ölçeği” ve araştırmacı tarafından hazırlanan kişisel bilgi formu kullanılarak elde edilmiştir. Öğrenen Örgüte İlişkin Algı Ölçeği; “Kişisel Hakimiyet”, “Zihni Modeller”, “Paylaşılan Vizyon”, “Sistem Düşüncesi” ve “Takım Halinde Öğrenme” olmak üzere beş boyuttan oluşmaktadır. Ölçek 5’li likert tipi değerlendirme ölçeği ve 42 maddeden oluşmaktadır. Örgütsel yaratıcılık ölçeği; bireysel, yönetsel ve toplumsal boyut olmak üzere üç boyuttan oluşmaktadır. Ölçek 5’li likert tipi değerlendirme ölçeği ve 39 maddeden oluşmaktadır. Verilerin analizinde tanımlayıcı analizler (yüzde, standart sapma, varyans, aritmetik ortalama, frekans, standart hata), parametrik fark testleri (*t*-testi ve ANOVA) ve korelasyon analizi kullanılmıştır.

Araştırmacı veri toplamak amacıyla hazırlanan ölçek formlarıyla, okullara giderek ölçeklerin uygulanmasını sağlamıştır. Öğretmenlerin gönüllü olarak katılımları sağlanmıştır.

Araştırma sonucunda ilkokul öğretmenlerinin öğrenen örgüte ilişkin algıları ile örgütsel yaratıcılık algıları arasında istatistiksel olarak anlamlı, pozitif yönlü ve yüksek düzeyde bir ilişki olduğu sonucuna varılmıştır. Bu bağlamda ilkokul öğretmenlerinin görüşlerine göre öğrenen örgüte ilişkin algıları ve örgütsel yaratıcılığa ilişkin algı düzeyleri yüksek düzeyde çıkmıştır.

**Anahtar Sözcükler:**

Öğrenen örgütler, örgütsel yaratıcılık, örgütsel öğrenme, okullar

## ABSTRACT

ADİYAMAN, Cesim. The Relationship Between Organizational Creativity and Being a Learning Organization Level, Master Thesis, Van, 2019.

The aim of this study is to determine the relationship between primary school teachers' perceptions of learning organization and organizational creativity. For this purpose, the factors affecting the perception of primary school teachers' learning organization and the factors related to organizational creativity perception levels were examined. Descriptive scanning and relational screening patterns from general ofurvey models were used in the study. The universe of the study consists of teachers in the primary school who work in Van Province in the academic year of 2017-2018. The study population consists of 1099 primary school teachers in İpekyolu, Tuşba and Edremit districts. 35 schools were identified from schools where the number of teachers are 25 and over. Therefore, no sample was taken. In these schools, 855 teachers were administered scales and 501 scales were taken. The sample of the study was chosen by non-selective objective sampling technique.

The data of the study were obtained by using (Organizational Creativity Scale en developed by Balay (2010) and ada Organizational Creativity Scale en developed by the quantitative data collection tool Güçlü and Türkoğlu (2003). Perception Scale for Learning Organization; Maktad Personal Domination ır, "Mind Models", "Shared Vision", izyon System Thought "and" Team Learning ni. The scale consists of 5-point Likert-type assessment scale and 42 items. Organizational creativity scale; It consists of three dimensions: individual, managerial and social dimension. The scale consists of 5-point Likert-type Assessment Scale and 39 items. Descriptive analyzes (percentage, standard deviation, variance, arithmetic mean, frequency, standard error), parametric difference tests (t-test and ANOVA), and correlation analysis were used in data analysis.



With scale forms prepared for the purpose of collecting data, the researcher led the scales to the schools. Teachers participated in voluntary participation.

As a result of the study, it was concluded that primary school teachers' perceptions between the learning organization and organizational creativity perceptions. Have a significant, positive and high level relation. In this context, perceptions of the learning organization and perception of organizational creativity were high in the level of primary school teachers.

**Key Words:**

Learning organizations, organizational creativity, organizational learning, schools

## İÇİNDEKİLER

<b>KABUL VE ONAY .....</b>	<b>i</b>
<b>BİLDİRİM .....</b>	<b>ii</b>
<b>TEŞEKKÜR .....</b>	<b>iii</b>
<b>ÖZET .....</b>	<b>iv</b>
<b>ABSTRACT .....</b>	<b>vi</b>
<b>KISALTMALAR .....</b>	<b>xi</b>
<b>TABLolar DİZİNİ .....</b>	<b>xii</b>
<b>EKLER DİZİNİ .....</b>	<b>xiii</b>
<b>1. BÖLÜM GİRİŞ .....</b>	<b>1</b>
<b>1.1.Problem Durumu .....</b>	<b>1</b>
<b>1.2.Araştırmanın Amacı ve Alt Amaçları .....</b>	<b>2</b>
<b>1.3.Araştırmanın Önemi .....</b>	<b>3</b>
<b>1.4. Araştırmanın Varsayımları .....</b>	<b>4</b>
<b>1.5. Araştırmanın Sınırlılıkları .....</b>	<b>4</b>
<b>2. BÖLÜM KURAMSAL ÇERÇEVE .....</b>	<b>6</b>
<b>2.1. Öğrenen Örgütler .....</b>	<b>6</b>
2.1.1. Öğrenen Örgütlerin Gelişim Süreci ve Öğrenme Türleri .....	11
2.1.2. Öğrenen Örgüt Olma Nedenleri .....	18
2.1.3. Öğrenen Örgütlerin Temel Disiplinleri .....	20
2.1.4. Öğrenen Örgütlerin Yetenek ve Kapasiteleri .....	23
2.1.5. Öğrenen Örgütlerde Öğrenme Yetersizlikleri .....	24
2.1.6. Öğrenen Örgütler Olarak Okullar .....	28
<b>2.2. Örgütsel Yaratıcılık .....</b>	<b>30</b>
2.2.1. Örgütsel Yaratıcılık Yaklaşımları .....	33
2.2.2. Örgütsel Yaratıcılığı Etkileyen Faktörler .....	37
2.2.3. Örgütsel Yaratıcılık Boyutları .....	39
2.2.4. Yaratıcılık ve Okullar .....	41

2.3. Öğrenen Örgüt ve Örgütsel Yaratıcılık .....	46
<b>3.BÖLÜM YÖNTEM</b> .....	49
3.1. Araştırmanın Modeli.....	49
3.2. Evren ve Çalışma Evreni .....	49
3.2.1. Evren.....	49
3.2.2. Çalışma Evreni.....	49
3.3. Verin Toplanması.....	51
3.4. Verilerin Analizi .....	54
<b>4. BÖLÜM BULGULAR, YORUMLAR ve TARTIŞMA</b> .....	56
4.1. Katılımcı Özellikleri.....	56
4.2. Öğretmenlerin Öğrenen Örgüte İlişkin Algıları.....	57
4.2.1. Öğrenen Örgütün “Kişisel Hâkimiyet” Alt Boyutu .....	58
4.2.2. Öğrenen Örgütün “Zihni Modeller” Alt Boyutu.....	59
4.2.3 Öğrenen Örgütün “Paylaşılan Vizyon” Alt Boyutu .....	60
4.2.4. Öğrenen Örgütün “Sistem Düşüncesi” Alt Boyutu.....	61
4.2.5 Öğrenen Örgütün “Takım Halinde Öğrenme” Alt Boyutu .....	62
4.3. Demografik Değişkenler İle Öğrenen Örgüt Algı Düzeyleri Arasındaki İlişki .....	63
4.3.1. Cinsiyet ve Öğrenen Örgüt Algısı.....	63
4.3.2. Öğrenim Düzeyi ve Öğrenen Örgüt Algısı .....	64
4.3.3. Mesleki Kıdem ve Öğrenen Örgüt Algısı .....	64
4.3.4. Okulun Öğretim Şekli ve Öğrenen Örgüt Algısı .....	65
4.3.5. Medeni Durum ve Öğrenen Örgüt Algısı .....	65
4.4. Öğretmenlerin Örgütsel Yaratıcılığa İlişkin Algı Düzeyleri .....	66
4.4.1. Örgütsel Yaratıcılığın “Bireysel” Alt Boyutu .....	67
4.4.2. Örgütsel Yaratıcılığın “Yönetmel” Alt Boyutu .....	68
4.4.3. Örgütsel Yaratıcılığın “Toplumsal” Alt Boyutu .....	70
4.5. Demografik Değişkenler ile Örgütsel Yaratıcılık Algıları Arasındaki İlişki .....	71
4.5.1. Cinsiyet ve Örgütsel Yaratıcılık Algısı Arasındaki İlişki .....	71
4.5.2. Öğrenim Durumu ve Örgütsel Yaratıcılık Algısı Arasındaki İlişki .....	71
4.5.3. Mesleki Kıdem ve Örgütsel Yaratıcılık Algısı Arasındaki İlişki .....	72
4.5.4. Okulun Öğretim şekli ve Örgütsel Yaratıcılık Algısı Arasındaki İlişki .....	72
4.5.5. Medeni Durum ve Örgütsel Yaratıcılık Algısı Arasındaki İlişki .....	73
4.6. Öğrenen Örgüt İle Örgütsel Yaratıcılık Arasındaki İlişki: Korelasyon Analizi ...	73

<b>5. BÖLÜM SONUÇ VE ÖNERİLER</b> .....	75
<b>5.1. Sonuçlar</b> .....	75
5.1.1 Öğretmenlerin Öğrenen Örgüte İlişkin Algıları.....	75
5.1.2 Bazı Değişkenler ile Öğrenen Örgüt Algısı Arasındaki İlişki.....	76
5.1.3 Öğretmenlerin Örgütsel Yaratıcılık Algısı.....	76
5.1.4 Bazı Değişkenler ile Örgütsel Yaratıcılık Algısı Arasındaki İlişki.....	76
5.1.5 Öğrenen Örgüt ile Örgütsel Yaratıcılık Arasındaki İlişki .....	76
<b>5.2. Öneriler</b> .....	77
5.2.1 Uygulayıcılar İçin Öneriler .....	77
5.2.2 Araştırmacılar İçin Öneriler .....	77
<b>KAYNAKÇA</b> .....	79
<b>EKLER</b> .....	87

**KISALTMALAR**

<b>vd.</b>	: Ve Diğerleri
<b>akt.</b>	: Aktaran
<b>diğ.</b>	: Diğerleri
$\bar{X}$	: Aritmetik Ortalama
<b>p</b>	: Serbestlik Derecesi
<b>t</b>	: Anlamlılığın Test Edilmesi
<b>ss</b>	: Standart Sapma
<b>sd</b>	: Anlamlılık Düzeyi
<b>N</b>	: Örneklem Hacmi
<b>r</b>	: Korelasyon
<b><math>\alpha</math></b>	: Cronbach Alfa Güvenirlik Katsayısı

## TABLOLAR DİZİNİ

<b>Tablo 1.</b> Çalışma Evreni Seçimine İlişkin Bilgiler.....	49
<b>Tablo 2.</b> Uygulama Yapılan Okullarda Toplanan ve Değerlendirmeye Alınan Ölçek Sayıları ...	50
<b>Tablo 3.</b> Öğrenen Örgüte İlişkin Algı Ölçeğinin Güvenirlilik Analizi.....	51
<b>Tablo 4.</b> Örgütsel Yaratıcılık Ölçeğinin Güvenirlilik Analizi .....	52
<b>Tablo 5.</b> Öğrenen Örgüt ve Örgütsel Yaratıcılık Ölçeğinin Beşli Likert Derecelendirme Biçimi ve Puan Aralıkları .....	53
<b>Tablo 6.</b> Skewness-Kurtosis Değerleri Anlamlılık Düzeyi Sonuçları .....	54
<b>Tablo 7.</b> Ölçekler Arasındaki Korelasyon İlişkilerinin Kriterleri.....	55
<b>Tablo 8.</b> Örneklem Grubuna Ait Kişisel Bilgiler .....	56
<b>Tablo 9.</b> Öğretmenlerin Öğrenen Örgüte İlişkin Algı Düzeyleri .....	57
<b>Tablo 10.</b> Öğrenen Örgütlerin “Kişisel Hakimiyet” Alt Boyutuna İlişkin Öğretmen Görüşleri ..	58
<b>Tablo 11.</b> Öğrenen Örgütlerin “Zihni Modeller” Alt Boyutuna İlişkin Öğretmen Görüşleri .....	59
<b>Tablo 12.</b> Öğrenen Örgütlerin “Paylaşılan Vizyon” Alt Boyutuna İlişkin Öğretmen Görüşleri ..	60
<b>Tablo 13.</b> Öğrenen Örgütlerin “Sistem Düşüncesi” Alt Boyutuna İlişkin Öğretmen Görüşleri ..	61
<b>Tablo 14.</b> Öğrenen Örgütlerin “Takım Halinde Öğrenme” Alt Boyutu .....	62
<b>Tablo 15.</b> Cinsiyet ve Öğrenen Örgüt Algısı <i>t</i> -Testi Sonuçları .....	64
<b>Tablo 16.</b> Öğrenim Durumu ve Öğrenen Örgüt Algısı <i>t</i> -Testi Sonuçları .....	64
<b>Tablo 17.</b> Mesleki Kıdem ve Öğrenen Örgüt Algısı <i>t</i> -Testi Sonuçları .....	65
<b>Tablo 18.</b> Okulun Öğretim şekli ve Öğrenen Örgüt Algısı <i>t</i> -Testi Sonuçları .....	65
<b>Tablo 19.</b> Medeni Durum ve Öğrenen Örgüt Algısı <i>t</i> -Testi Sonuçları .....	66
<b>Tablo 20.</b> Öğretmenlerin Örgütsel Yaratıcılığa İlişkin Algı Düzeyleri.....	66
<b>Tablo 21.</b> Örgütsel Yaratıcılığın “Bireysel” Alt Boyutuna İlişkin Öğretmen Görüşleri .....	67
<b>Tablo 22.</b> Örgütsel Yaratıcılığın “Yönetsel” Alt Boyutuna İlişkin Öğretmen Görüşleri .....	69
<b>Tablo 23.</b> Örgütsel Yaratıcılığın “Toplumsal” Alt Boyutuna İlişkin Öğretmen Görüşleri .....	70
<b>Tablo 24.</b> Cinsiyet ve Örgütsel Yaratıcılık Algısı <i>t</i> -Testi Sonuçları .....	71
<b>Tablo 25.</b> Öğrenim Durumu ve Örgütsel Yaratıcılık Algısı <i>t</i> -Testi Sonuçları .....	72
<b>Tablo 26.</b> Mesleki Kıdem ve Yaratıcılık Algısı Anova Testi Sonuçları .....	72
<b>Tablo 27.</b> Okulun Öğretim Şekli ve Örgütsel Yaratıcılık Algısı <i>t</i> -Testi Sonuçları .....	73
<b>Tablo 28.</b> Medeni Durum ve Örgütsel Yaratıcılık Algısı <i>t</i> -Testi Sonuçları .....	73

**Tablo 29.** Öğrenen Örgüt İle Örgütsel Yaratıcılık Arasındaki İlişki: Korelasyon Analizi.....74

## **EKLER DİZİNİ**

**Ek 1.** Kişisel Bilgi Formu

**Ek 2.** Öğrenen Örgüt Algı Ölçeği

**Ek 3.** Örgütsel Yaratıcılık Ölçeği

**Ek 4.** Ölçek Kullanım İzinleri

**Ek 5.** Ölçek Uygulama İzin Belgeleri

# 1. BÖLÜM

## GİRİŞ

Bu bölüm başlığı altında problem durumu, araştırmanın amacı, araştırmanın önemi, araştırmanın sınırlılıkları ve varsayımları yer almaktadır. Problem durumu belirtildikten sonra literatür taranmış ve çalışmanın problemi ile ilgili kuramsal bir çerçeve oluşturulmuştur.

### 1.1.Problem Durumu

Küresel gelişmelerle birlikte dünyada sürekli olarak bir takım değişimler yaşanmıştır. Bu değişimler insanların tek başına hayatta kalmalarını zorlaştırmıştır. İnsanlar bu hızlı değişimlerden kaynaklı sorunların üstesinden gelebilmek için bir araya gelerek örgütsel yapılar kurma gereği duymuştur. İnsanlar bu oluşumla birlikte bireysel değişim ve rekabet sürecinden örgütsel değişim ve rekabet sürecine girmişlerdir. Bilgi çağı olarak adlandırılan günümüzde, özellikle kurumların başarılı olması, rekabet edecek düzeye gelmesi için öncelikle bilgiyi amaca uygun ve hızlı bir şekilde kullanması gerekliliği ortaya çıkmıştır. Örgütlerin bu hızlı değişimlere ayak uydurmaları, kaliteyi artırmaları ve iyi bir performans göstermeleri gerekmektedir. Günümüzde örgütlerin hayatlarını devam ettirmeleri ve gelişime ayak uydurmaları için öğrenen örgüt olmalarını gerekmektedir.

Günümüz bilgi ve teknolojiye yaşanan hızlı gelişmeler örgütlerin başarılı olmaları ve rekabet edecek duruma gelmelerini zorunlu hale getirmiştir (Yumuşak ve Yıldız, 2011; Karahan ve Yılmaz, 2010; Kapu ve Aybas, 2008). Bu gelişmelerden avantaj sağlamak ve hayatta kalabilmek için örgütlerin orijinal fikirler üretmeleri gerekmektedir (Tuna ve Temizkalp, 2013; Balay, 2010). Örgütlerin genel olarak amaçlarına ulaşmaları için yaratıcı fikirler ortaya koymaları gerekmektedir. Bu nedenle örgütlerde örgütsel yaratıcılık kavramı zorunlu hale gelmiştir.

Okul, toplumun gelişmesinde çok önemli bir katkısı olan ve geleceğimizi şekillendiren çok önemli bir örgütsel yapıdır. Bilginin hızlı yayılması ve teknolojik gelişmeler okullarımızı da etkilemektedir. Diğer örgütlerde olduğu gibi okullarında



yönetici ve çalışanları ile birlikte işbirliği içerisinde çalışmalarını gerekli kılmıştır. Bu nedenle okullarımızın da başarılı olmaları için öğrenen örgüt ve örgütsel yaratıcılık yaklaşımlarını benimsemiş olmalarını gerektirmektedir.

Alan yazın incelendiğinde, şu ana kadar öğrenen örgüt ve örgütsel yaratıcılık arasındaki ilişkiye yönelik bir çalışmaya rastlanmamıştır. Ayrıca örgütler için büyük önem ifade eden bu iki temel olgu örgütlerin verimliliği ve sürekliliği açısından oldukça önemlidir. Bu nedenle öğrenen örgüt ve örgütsel yaratıcılık arasındaki ilişkinin incelenmesi bilimsel alana katkı sağlayacaktır. Bu sebeplerden dolayı böyle bir çalışmanın yapılması ihtiyacı ortaya çıkmıştır. Tolumda çok önemli bir örgüt olan okullarda şüphesiz ki bu iki ana olgunun olması gereklidir.

Bu çalışma ile ilkökul öğretmenlerinin öğrenen örgüt olma algıları ile örgütsel yaratıcılık düzeyleri arasındaki ilişkinin belirlenmesi ile bu alanda var olan büyük bir eksikliğin giderilmesine katkı sağlayacağı düşünülmektedir.

## **1.2. Araştırmanın Amacı ve Alt Amaçları**

Bu çalışmanın genel amacı, ilkökul öğretmenlerinin okullarının öğrenen örgüt olma düzeyleri ile örgütsel yaratıcılık algıları arasındaki ilişkiyi belirlemektir. Bu genel amaç doğrultusunda çalışmanın alt amaçları soru cümlesi şeklinde aşağıda sunulmaktadır.

1. İlkokul öğretmenlerinin okullarına ilişkin öğrenen örgüt algıları ne düzeydedir?
2. İlkokul öğretmenlerinin öğrenen örgüt algıları ile;
  - a) Cinsiyet,
  - b) Eğitim durumu,
  - c) Mesleki kıdem,
  - d) Medeni durum
  - e) Görev yaptığı okul türü, değişkenleri arasında bir ilişki var mıdır?
3. İlkokul öğretmenlerinin örgütsel yaratıcılık algıları ne düzeydedir?
4. İlkokul öğretmenlerinin örgütsel yaratıcılık algıları ile;
  - a) Cinsiyet,
  - b) Eğitim durumu,

- c) Mesleki kıdem,
  - d) Medeni durum
  - e) Görev yaptığı okul türü, değişkenleri arasında bir ilişki var mıdır?
5. İlkokul öğretmenlerinin öğrenen örgüt algı düzeyleri ile örgütsel yaratıcılık algıları arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?

### 1.3. Araştırmanın Önemi

Günümüzde örgütler geleceğe sağlam adımlar ile yürüyebilmek için birçok faaliyette bulunmaktadır. Bu faaliyetlerden biri de öğrenen örgüt çalışmalarıdır. Örgütlerin sahip olmaları gereken bu iki temel olgu örgütlerin sürekliliği ve verimliliği açısından oldukça önemlidir. Eğitimi bir organizma ya da bir düşünsel mekanizma olarak tasavvur edecek olursak, sistemin sağlıklı ve verimli hedef odaklı çalışmasını sağlamak için temel taşlarını çözümlenmek durumundayız. Yani sistemi oluşturan her parçanın sistem içerisindeki görevinin ne kadar başarılı bir şekilde gerçekleştiği sorgulanmalıdır.

Öğrenen örgüt sistem içerisinde değerlendirildiğinde bireyin beklentisi ile paralel uzantılı sistemin işleyişi ile ilgili bağlantının doğru kurulması gerekmektedir. Tüm bu noktada öğrenen örgüt kavramının merkezinde bireyin sistem ile alakalı ne derece yaratıcı olduğu sistem tarafından belirlenmektedir.

Bireyin elde etmiş olduğu bilgi, eylem ve süreçlerin öğrenen örgüt kavramı içerisinde yeri ve önemi sistemin içerisinde bir takım ipuçları vermektedir. Yani birey öğrenen örgüt kavramına içselleştirdiği oranda yaratıcılığı da ön plana çıkaracaktır. Bu eylem ve düşünce birlikteliği öğrenen örgüt ve örgütsel yaratıcılık arasındaki ilişkiyi güçlendirecektir. Tüm bu çıkarımlar göstermektedir ki sistem dediğimiz şey simetrik ve düşünsel birlikteliğin eyleme dönüştürülmesini gerektirmektedir. Bu birliktelik arasındaki bağ güçlendikçe bireyler arasındaki uyum hem düşünsel hem eylemsel hem de amaç bakımından göstermelidir. Bu da öğrenen örgüt ile örgütsel yaratıcılığın temelini oluşturmaktadır.

Öğretmenlerin öğrenen örgüt ilkelerini eğitimdeki yansımalarını tespit edip bireysel değişim ve dönüşümlere açık olmalıdır. Öğretmen pozisyonu itibarıyla her ne kadar öğretmen misyonu ile ön plana çıksa da bir takım yaratıcı fikirlere açık olmalı ve diğer alanların etkileşimi ile değişime açık olmalıdır. Burada asıl mesele eğitim sisteminin öğrenen örgüt ve örgütsel yaratıcılık alanlarının neresinde bulunduğunu tespit etmektir.

Bu araştırmanın asıl önemi, bilimin ve teknolojinin eğitimi getirdiği noktada ülke olarak diğer milletlerden geri kalmamayı amaç edinmektir. Eğitim sisteminin gelişmiş olduğu ülkelere bakıldığı zaman yeni ve yaratıcı düşüncenin örgütsel anlamda hayat kazandığını görmek zor değildir. Bu anlamda bu iki kavramın aslında ülkelerin eğitiminde ne denli önemli olduğu aşikardır. Bu nedenle bizler de bu kavramlar üzerinde yürüyerek eğitim sistemimizin gerektirdiği değişim ve dönüşümü düzenli, sistematik bir şekilde sürece yayarak eğitim sistemimizi hak ettiği noktaya getirmektir.

Bu bağlamda öğrenen örgüt ve örgütsel yaratıcılık arasındaki ilişkinin incelenmesi bilimsel alana katkı sağlayacaktır. Toplumda önemli bir örgüt olan okul örgütünde şüphesiz ki bu iki ana unsurun yeterli oranda var olması beklenmektedir. İlkokullarda görev alan öğretmenlere uygulanacak bu çalışma ile okulların öğrenen örgüt ve örgütsel yaratıcılıklarının ortaya konulması açısından örnek bir bilimsel çalışma olacaktır.

#### **1.4. Araştırmanın Varsayımları**

1. Çalışmaya katılan örneklem grubunun evreni temsil edeceği,
2. Çalışma grubunun anket sorularını samimi bir şekilde cevaplayacakları varsayılmaktadır.

#### **1.5. Araştırmanın Sınırlılıkları**

1. Araştırmanın örneklem grubunu Van ilinin İpekyolu, Tuşba ve Edremit ilçelerinde görev yapmakta olan ilkokul öğretmenleri ile sınırlıdır.
2. Araştırma verileri sadece bu ilçelerde görev yapmakta olan ilkokul öğretmenlerinden toplanacak veriler ile sınırlıdır.

3. Araştırmanın uygulandığı okullarda bazı okul müdürlerinin ölçeklerin uygulanmasını istememişlerdir.
4. Bazı öğretmenler ölçekleri doldurmada amacına uygun bir şekilde doldurmamışlardır.
5. Araştırma öğrenen örgütler ile örgütsel yaratıcılığı ölçmek için kullanılan ölçekler ile sınırlıdır.



## 2. BÖLÜM

### KURAMSAL ÇERÇEVE

Araştırmanın bu bölümünü öğrenen örgütler ile örgütsel yaratıcılığa dair kurumsal çerçeve oluşturmaktadır.

#### 2.1. Öğrenen Örgütler

Bu başlık altında öğrenen örgütlerin tarihsel gelişimine katkıda bulunan kişi ve çalışmalar ile alan yazında öğrenen örgüte ilişkin tanımlara yer verilmiştir.

Sistem teorisinin 1950’li yıllarda ortaya çıkması ve gelişmesiyle birlikte örgütlerin de yaşayan bir organizma olduğu düşüncesi ağırlık kazanmaya başlamıştır (Kıngır ve Mesci, 2007). Öğrenen örgüt kavramı ilk kez Argyris ve Schön tarafından 1970’li yılların sonlarında literatüre kazandırılmıştır (Doğan ve Yiğit, 2014; Turhan, Karabatak ve Polat, 2014; Kıngır ve Mesci, 2007). 1980 yılında Shell’in stratejik planlama çalışması ile birlikte örgütsel öğrenmeyi ön plana çıkarmasıyla öğrenen örgütün de dünyada ilgi duymasını sağlayan çalışma öncü olmuştur (Kıngır ve Mesci, 2007). Revans’ın 1983’te yapmış olduğu çalışmalarda öğrenen örgüte olan ilgiyi artırmıştır (Doğan ve Yiğit, 2014). 1980-1990 yılları arasında alan yazında yapılan çalışmalarda hızlı bir artış yaşanmıştır (Kılıç ve Önen, 2011). 1990’lara kadar yapılan çalışmalarda özel şirketlere yönelik çalışmalar ön plana çıkmıştır (Doğan ve Yiğit, 2014; Turhan, Karabatak ve Polat, 2014; Kıngır ve Mesci, 2007). Senge’nin 1990’lı yıllarda özel ve kamu örgütlerinde “ Beşinci Disiplin” kitabıyla öğrenen örgüt kavramı somut örneklerle birlikte netlik kazanmıştır (Doğan ve Yiğit, 2014; Turhan, Karabatak ve Polat, 2014; Kıngır ve Mesci, 2007). Senge’nin makale ve kitaplarının çeşitli dergilerde yayımlanmaya başlaması ile birlikte öğrenen örgütü benimseyen örgütlerin sayısı hızla artmıştır.

Literatürde öğrenen örgüt kavramına ait birçok tanım yer almaktadır. Bazıları öğrenen örgüt kavramını hata tespit ve düzeltme süreci olarak tanımlamaktadır (Aydoğan vd., 2011). Öneren (2008) ise öğrenen örgütleri, yeni fırsatlar meydana getirerek önceki başarı ve başarısızlıkları değerlendirerek kendini sürekli yenileyen ve geliştiren örgütler şeklinde tanımlamaktadır. Öğrenen örgütler bilgileri keşfeden

anlamlar çıkararak ve bunları örgüt içinde yayarak ayrıca tüm bunları işe koyup kendini sürekli geliştiren örgütler (Okumuş, Avcı ve Kılınç, 2007) şeklinde tanımlanabilir.

Örgütte çalışan kişilerin bilgi, kabiliyet ve yaratıcılıkları ile birlikte çevrelerinden bilgi toplayarak; bu bilgiyi kullanarak yeni bilgiler üretebilen; bu bilgileri daha sonra geleceğine şekil vermek amacıyla kullanmak için örgütsel hafızalarında tutan örgütler, öğrenen örgüt olarak tanımlanmışlardır. Öğrenen örgüt, eski deneyimlerinden, başka kişilerden öğrenmeyi, bunlardan örgütün faydasına orijinal bilgiler ortaya koymayı, bunları sürekli geliştirmeyi, paylaşmayı ve bütün bu bilgilerden toplamdan büyük bir etki sağlamayı hedefler (Gümüştekin vd., 2013).

Faiz'e (2012) göre öğrenen örgütler, öğrenmenin temel bir değer ve zorunlu bir süreç haline geldiği organizasyonlardır. Çevrede ortaya çıkan ve çıkabilecek gelişmelere göre kendini devamlı olarak geliştiren, bilgiyi bünyesinde tutan ve kullanan, çalışanlarının kişisel yetkinliklerini sinerjik etki oluşturacak bir biçimde örgüt için kullanmalarını sağlayan kurum ve kuruluşlar olarak ifade edilebilir.

Çalkavur'a (2018: 59) göre öğrenen örgütler, arzu edilen geleceğe varmak için hem bireysel hem de birlikte sürekli gelişmeyi hedefleyen insan grubudur. Değişimin hızlı bir şekilde arttığı ve rekabet ortamının acımasız olduğu bir çevrede var olabilmek öncelikle öğrenme yeteneğimize bağlıdır.

Özden'e (2013: 121) göre öğrenen örgüt, değişen şartlara uyum sağlama becerisi, deneyimlerden ders çıkarma yeteneği ve örgütlerin kendilerini yenileyebilen dinamik bir yapı kazanmasıdır. Öğrenen örgüt, örgütlerin bir tür kolektif zeka gibi çalışmasını ifade etmektedir. Öğrenen örgüt, tıpkı canlılar gibi kompleks bir yapıyı ifade edilmektedir.

Öğrenme, bireyin zihinsel ve sezgisel süreçlerle, çevresinden kaynaklı birikmiş olan uyarıları ve bilgilerin farkında olması, olaylar arasındaki farklılıkları ve benzerlikleri tespit etmesi ve bunları özümseyerek davranışlarına yansıtması ile alakalıdır (Koçel, 2011). Bu tanım öğrenmenin bireysel olarak yapılan tanımıdır. Fakat öğrenen örgütten bahsedebilmek için bireysel öğrenme ile birlikte grup ve örgütsel öğrenmenin de olması gerekmektedir. Öğrenme, öğrenen örgütlerin örgüt, grup ve

bireysel olmak üzere farklı seviyelerini içerecek şekilde olmaktadır (Marsick ve Watkins, 1999).

Grup olarak öğrenme; öğrenmeyi öğrenen bireylerin, öğrenmiş oldukları bilgileri paylaşımları ve grup olarak bu öğrenmiş oldukları bilgileri yorumlayarak ulaşabilmelerini kapsar. Örgütsel öğrenme ise grup olarak ulaşılan ortak bilgilerin tamamını kapsayacak şekilde yöntem, prosedür, sistem, beklenen davranış kalıpları ve ortak veri tabanının oluşturularak kullanılmasıdır. Öğrenen örgütte, bilgiyi sürekli olarak kullan, bireysel ve grup düzeyinde öğrenmenin olduğu, örgüt içindeki ve dışındaki deneyimlerden faydalanan yapılardır. Öğrenen örgüt, çalışanların yeni bilgilere ulaşmalarını kolaylaştıran, bu bilgilerin örgütteki diğer çalışanlarla paylaşıldığı, gerektiğinde bu bilgilerin uygulamaya çalışıldığı örgüttür. Öğrenen örgütlerde çalışanların yaptıkları hatalar için bir yaptırım uygulanmaz. Önemli olan bu hatalardan gerekli derslerin çıkarılmasıdır. Bu hatalar örgütte çalışanlar için bir fırsat olarak görülmektedir (Marsick ve Watkins, 1999).

Öğrenen örgüt kavramını sistematik haline gelmesinde ve literatürde yer edinmesinde Senge'nin 1990'lı yıllarda yayımlamış olan "Beş temel disiplin" kitabı etkili olmuştur. Öğrenen Örgüt, bulunulan zaman ve çevrede ne olup bittiğinin farkında olan, istenilen sonuçların elde edilmesi için tüm yeteneklerini kullanarak kapasitesini artırıp becerilerini geliştirebilen, işine adanmış, örgüt çalışanları ile anlamlı bir amacı ve vizyonu paylaşanlardan oluşan; orjinal fikir ve düşüncelerin oluşturulduğu ve geliştiği, ortak ümitlerinin özgür bırakıldığı, devamlı olarak takım halinde öğrenmenin nasıl olması gerektiğinin öğretildiği bir ortamı barındıran ve geleceğini oluşturmada etkili olmak isteyen örgütlerdir (Senge, çeviren: İldeniz ve Doğukan, 2002: 17).

Garvin'in öğrenen örgütlerin oluşturulması konusunda önemli bir çalışması bulunan öğrenen örgüt tanımı şöyledir: "Öğrenen örgütler; bilginin yaratılması, elde edilmesi ve transferi konusunda uzmanlaşan, elde ettiği yeni bilgi ve anlayışlar doğrultusunda davranışlarını değiştiren örgütlerdir." (Garvin, 1993). Garvin de, öğrenen örgüt oluşturma konusuyla ilgili olarak, bir öğrenen örgütün beş temel faaliyet konusunda uzmanlaşması gerektiğini söylemektedir.

Öğrenen örgütler, çeşitli özellikler bakımından diğer örgütlerden farklılaşmaktadır. Öğrenen örgütlerde öğrenme, işe ilaveten katılan bir şey değil, aksine işin sıradan bir kısmıdır; öğrenme, anlık gerçekleşen bir olaydan ziyade bir süreçtir; tüm bunların temelinde işbirliği vardır; bireysel gelişimler örgütleri de değiştirir. Öğrenen örgütler üretkendir; bireyler örgütü yeniden oluşturmaktadırlar. Örgütsel olarak bir şeylerde öğrenilmektedir; çalışanlar, örgütü kalitenin yükseltilmesi, etkililik ve yenilikler konusunda geliştirmektedir (Braham, 1998; akt. Faiz, 2012).

Öğrenen örgütle ilgili yer alan kaynaklara ve bilhassa uygulamalara bakıldığında genel olarak özel sektörlerde yaygın olarak konu edildiği söylenebilir. Çoğu yeni yönetim yöntemi gibi bunların bazıları dış kaynaklardan yararlanma, süreç yenileme, kıyaslama, stratejik büyüme ve küçülme, toplam kalite yönetimidir. Öğrenen örgüt yaklaşımının da kamu sektörüne uyarlanması yönünde çabalar vardır; fakat bunlar genelde özel kurumlar için oluşturulan formüllerin kamu kurumları için de etkili olacağı öngörülmektedir. Bu tür çabaların her zaman kamu yönetiminin farklı olan doğasını göz önüne aldığını söylemek kolay değildir (Bayraktaroğlu ve Kutanis, 2002).

Daha önce de konu ile ilgili çeşitli araştırmalar yapılmış olmasına karşın, Senge tarafından örnekleri ve somut sonuçları ile öğrenen örgüt kavramı açık bir şekilde ortaya koyan isim olmuştur. Senge öğrenen örgütleri şu şekilde tanımlamıştır: “Öğrenen örgüt, kişilerin gerçekten arzu ettikleri sonuçları elde etmek için kapasitelerini sürekli olarak geliştirdikleri; yeni, sınırları zorlayan düşünce sekilerinin ortaya atıldığı; insanların sürekli bir biçimde beraber öğrenmeyi öğrendikleri örgütlerdir” (Yücel, 2007).

Öğrenen örgüt kavramı, hayat boyu öğrenme sloganıyla, müşteri odaklı hizmet, gerilemeye engel olma, rekabette avantaj ve yüksek performans, riskleri önceden anlama, yenilikçilik, kitleler ile iletişim, kişisel ve içsel daha iyiye ulaşma, organizeli ve planlı çalışma, değişkenlerin farkında olma, kaliteyi yükseltme benzeri taleplerin karşılanması için ortaya çıkmıştır. Ancak, örgütsel öğrenmede, sistemin karmaşık olması, bilgi paylaşımında yanlış anlama ve yorumlar, korumacı tedbirler, elde edilen verilerin yanlış olması, örgütsel araştırmanın yeterli oranda olmaması ve düşük kişisel iletişim gibi özelliklerin arızalara yol açacağı unutulmamalı ve bu yanlışlardan kaçınmak gerekir (Ayhan, 2007).



Günümüz örgütlerinin işleyişinde ekiplerin önemi artmış bu da ekip öğrenmesine duyulan ihtiyacın büyümesine neden olmuştur. Kişilerin sadece kendi başlarına öğrenmeleri ekiplerin öğrenmesi için yeterli olmamaktadır (Tepeci ve Koçak, 2005). Günümüzün devamlı değişen iş çevresinde yüksek performanslı örgütlerin oluşturulabilmesi için gerekli araçlar olarak “öğrenme” kavramı ortaya çıkmakta ve öğrenen örgütler, bilgi toplumunun ana yapılarından biri olarak önem kazanmaktadır. Örgütler öğrenme ve uyum sağlama işlevini iyi yaparsa hayatta kalma ve başarılı olmaları daha da artar (Yalçın ve Ay, 2011). Öğrenen örgütler, öğrenmeyi mükâfatlandırıcı, cesaretlendirici, kolaylaştırıcı bir ortam temin eder; çünkü öğrenme ortamı bilgi kadar önemlidir (Ünal ve Gürsel, 2006).

21. yüzyılda örgütlerden beklenen temel yaklaşım bu örgütlerin birer öğrenen örgüt olmalarıdır. Öğrenen örgütlerin temel yapısını, örgütün liderlik, insanları birer varlık olarak yönetme, kültür, yapılar ve süreçlerin birleşimi oluşturmaktadır. Öğrenen örgütlerle ilgili 1940’larda Revans tarafından ilk düşünce ortaya atılmıştır. Revans, öğrenen örgüt kavramını sistem kuramı ile ilişkilendirmeye çalışmıştır. Bu konuda yaptığı çalışmalar diğer araştırmacılara da örnek olmuştur (Gölönü, 2006).

Öğrenen örgütlerin ana prensipleri; Örgütteki kişilerden, tedarikçilerinden, satıcılarından, müşterilerinden, rakiplerinden ve iş ortaklarından öğrenebileceğinden daha fazlasını öğrenebilmektir. Kurum her zaman farklı öğrenme teknikleri arar, hizmet verdiği kişilerle devamlı diyalog kurarak onlarla arasında bir bilgi alış verişi ilişkisinin gelişmesini sağlar (Karahana ve Yılmaz, 2010).

Öğrenen örgütlerin diğer örgütlere benzeyen bir işleyişinin olmaması ve özgün bir yaklaşım sergilemesi onu diğer örgütlerden ayırmaktadır. Mevcut örgütlerde hangi örgüt yaklaşımının denenmesi gerektiği, sualine verilecek yanıt bakımından da, öğrenen örgütler özel bir anlam içermektedirler. Öğrenen örgütlerde lider bireylerin örgüt üyelerini cesaretlendiren onlara etkili çalışma ortamı yaratılmasına öncülük eden kişiler olması ve örgütün çevreye ve yeniliğe karşı uyum sağlamasına yardımcı olması önem kazanmıştır (Toplu ve Akça, 2013). Örgütlerin ülkede ve dünyada meydana gelen değişimlere ayak uydurabilmesi ve başarılarını devam ettirebilmeleri için “Öğrenen

organizasyon” konusundaki çalışmalara yeterince eğilmeleri gerekmektedir (Kıngır ve Mesci, 2007).

Günümüz toplumlarının en bariz özelliği hızla değişmekte olmasıdır. Bu değişim sürecinin yönünü ve içeriğini bilgi toplumu kavramı şekillendirmektedir. Kişilerin bu hızlı gelişmelere ve değişmelere ayak uydurabilmesi iyi bir eğitimle gerçekleşebilir. Bilginin devamlı olarak değiştiği çağımızda eğitimin temel amacı; her türlü bilgiyi sürekli sorgulayan, evrensel düşünebilen, problemlere çözüm üreten, kendini sürekli yenilip geliştirilebilen kişilerin gelişmesini sağlamaktır. Bu amaç istikametinde eğitimin alt yapısı yeniden oluşturmalı ve bu yapıyı yürütecek olan öğretmenlerin yetiştirilmesini sağlamalıdır. Eğitim sisteminin en önemli ögesi olan okulların bu değişen şartlara uygun yapılandırılması ve hedeflere daha hızlı bir şekilde ulaşması için okulların öğrenen okullara dönüştürülmesi gerekmektedir (Günbay ve Akdeniz, 2007).

Çelik (2000) okul personellerinin devamlı olarak kendi alanlarındaki gelişmelerini sürdürme içinde olmalarının benzer bir şekilde diğer kurumlarda olduğu gibi okullarda da önemsenmesi gerektiğini ifade etmiştir. Devamlı olarak bir öğrenme ortamının varlığı, ancak tüm okul personelinin işbirliği içinde takım olarak öğrenmeye yönlendirilmeleri ile mümkün olmaktadır. Bu sebeple okullar okul personelinin bu gibi öğrenmelere yönlendirilmeleri öğrenen örgüt olma konusunda çok önemlidir.

Öğrenen örgütlerle ilgili tanımların incelenmesi sonucunda, öğrenen örgütlerin bir felsefe olduğu, değişimlere karşı ayakta kalmak için bu anlayışı benimsemek gerekliliği, çalışanları yetiştirmeye ve geliştirmeye önem verdiği ve her bakımdan bilgiyi önemseydiği görüşü hâkim olmaktadır.

### 2.1.1.Öğrenen Örgütlerin Gelişim Süreci ve Öğrenme Türleri

Bu başlık altında öğrenen örgütlerin gelişim süreci ile öğrenen örgütlerin öğrenme türleri ele alınıp açıklanmaktadır.

Bazıları Öğrenen örgütlerle ilgili olarak örgütlerin gelişim sürecini dört başlık altında ; “*Bilen Örgütler, Anlayan Örgütler, Düşünen Örgütler ve Öğrenen Örgütler*” açıklanmaya çalışılacaktır (Arslan ve Demirci, 2015; Şahin, Çakır ve Öztürk, 2014;

Ercan, 2014; Aybar, 2011; Karahan ve Yılmaz, 2010; Kınır ve Mesci, 2007; Yücel, 2007; Çam, 2002: 59):

*Bilen örgütler:* Bilen örgütler klasik yaklaşım modellerinin gelişip şekillenmesinde önemli rol oynayan önemli bir modeldir. Bu modelin özünü “ Her yerde ve her şartta en iyi tek bir yol” düşüncesi oluşturmaktadır (Şahin vd., 2014; Yücel, 2007; Çam, 2002: 59).

Bilen örgütler dışarıda oluşan farklı durumlar karşısında tepki vererek gelişirler. Daha önce örgütte bulunan ürün ve örgütte yapılmakta olan hizmetlere eklemeler yapma fikri önemsenmektedir. Bu örgüt türlerinde yaratıcı bir öğrenme söz konusu değildir (Kınır ve Mesci, 2007). En önemli özellikleri, akılcılığa ve üretkenliğe daha çok önem vermeleridir. Bunlar, ancak pazar koşullarının değişmediği çevrelerde başarı göstermektedirler (Karahan ve Yılmaz, 2010).

Bu örgüt türü, öğrenme biçiminde ortaya çıkmadıkları için hizmet ya da orijinal bir ürün ortaya koymazlar. Önceki ürün ve hizmetlere ilaveler yapmaya çalışırlar. Bu örgütlerin pazarlama yapısının durağan olduğu ve değişiklik gerçekleşmediği zamanlarda yaşamlarını devam ettirirler. Bu örgütlerin yapılarında baskı, sıradan davranış aşırı denetim ve risk almama gibi öğrenme önünde bir takım sıkıntılar bulunmaktadır. Bunlar, geleneksel yönetim yaklaşımının ilkelerini benimsemektedirler. Baskıcı ve geleneksel bir yapının varlığından söz edilebilir. Bu örgütte insana değer verilmez daha çok kurallar dâhilinde hareket edilmesi söz konusudur. Örgüt olarak her şeyin en iyisinin örgüt olarak bilinmesi söz konusudur. Bundan dolayı öğrenme olgusu gittikçe azalmaktadır (Aybar, 2011).

*Anlayan örgütler:* Bilen örgütlerden sonra gelen öğrenme türüdür. Zamanla yaşanan bazı değişiklikler bilen örgütlerin yetersiz kaldığını göstermiştir. 1970’li yıllarda uluslararası rekabet ortamı, kişilerin sürekli değişen istekleri ve teknolojide devam eden değişimler, Örgütlerin sadece bir yöntem anlayışından değişik olan yöntemlere yöneltmiştir. Bu öğrenme türünde kurumlar “en iyi” olarak görmeyen şartlara, bireysel hoşgörü ve inançlara bağlı olarak farklı “iyi” lerin olabileceğini savunmaktadır. Bu örgütlerin ana ilkeleri, örgütte değerli olan şeylerin anlaşılmasını ve uygulamasını sağlamaktır (Yücel, 2007).

Bu öğrenme türü, bilen örgütlerden sonra gelişen ve neo-klasik ilkelerini benimseyen örgüt tipidir. Yeniliklere açık olmayan ve esneklikten uzak olan örgüt kültürü, bu gibi örgütlerin öğrenmelerinde önemli handikaplar oluşturmaktadır. Geleneksel örgüt kuramlarının katı kurallarını ve politikaları yerine insana değer verilmektedir (Şahin vd., 2014; Çam, 2002: 59).

Bilen örgütler zamanla içyapılarında değişikliğe giderek üstlenmiş oldukları vazifeleri değişik biçimlerde yerine getirmeye çalışırlar. Anlayan örgütlerde çalışanlara önem verilmesi onu bilen örgütlerden ayrılmaktadır. Anlayan örgütler var olan tek bir en iyi anlayış yerine, durumlara ve olaylara bağlı kalarak, kişilerin değer yargılarına göre şekillenen iyi anlayışını savunurlar (Arslan ve Demirci, 2015).

*Düşünen örgütler:* Bu örgütler, kurumu ilgilendiren sorunu hızlı bir şekilde ortaya çıkarılıp irdelenmesi, analizinin yapılması, gelecekte ortaya çıkabilecek sorunlara için önlem alınması düşüncesi örgütleri “*problemler dizisi*” şeklinde kabul ederler. Bunlar, şuan var olan veya olabilecek problemler üzerinde dururlar. Problemlerin önemli görülmesi gereken sebebi üzerinde durmazlar. Bu sebepler üzerinde durulmadığı için bu durum öğrenme için bir engel teşkil etmektedir. Bu örgütlerin temel ilkesi “Eğer bozulursa hızlı bir şekilde onar, ama nedenleri üzerinde düşünme” anlayışına dayanır (Karahana ve Yılmaz, 2010; Günbayı ve Akdeniz, 2007).

Düşünen örgütler için önemli olan anlayış, problemleri hemen tespit etmek ve bunları iyileştirmek söz konusudur. Genel olarak problemlerin ortaya çıkmasını sağlayan, problemlere farklı çözümler deneyen ve gelecekte oluşabilecek sıkıntılara karşı çözümler ileri süren örgütlerdir. Bu örgütlerde daha çok problemlerin ortaya çıkarılması ve çözülmesine ağırlık verilmektedir. Problemlerin asıl sebepleri üzerinde fazla durmamaktadırlar (Yücel, 2007; Çam, 2002: 64).

Bu örgüt türünde, örgütte yaşanan sorunların hemen tepki verilerek çözülmesi yöntemi uygulandığı için genellikle yönetimin bakış açısını olumsuz etkilediği için öğrenmeyi engellemektedir. Ayrıca örgüt ile ilgili analizlerin yapılması, sorumluluk ve bilginin paylaşılması gibi özelliklerin de yöneticilere ve çalışanlara düşen görevler arasında bulunduğu bilinmelidir (Kıngır ve Mesci, 2007).

*Öğrenen örgütler:* Öğrenen örgüt, 1990'lı yılların başlarında Peter Senge ile literatürde yer edinerek, önem kazanmıştır. Bu kavrama alan yazında daha açıklık getirilmemekle birlikte değişik tanımlar yapılmıştır (Şahin vd., 2014). Öğrenen örgüt kavramı ile ilgili tanımlardan bazıları aşağıda verilmiştir.

Öğrenen örgüt, çalışanların öncelikle kendi eksiklik yönlerinden başlanması, ortada bir suçlu aramadan önce kendisini düzeltmeye çalışması, sistem içindeki yerini ve rolünü irdelemesi, tüm hayatında en iyi olmak için çaba sarf etmesi, yeni olmayan bilginin yenilenmesi ve bilginin öğretimi konusunda katkı vermesi şeklinde ifade edilir (Brown, 1995: 34; akt. Kınır ve Mesci, 2007).

Öğrenen örgütlerin ana felsefesi, paydaşlardan öğrenebileceğinden daha fazlasını öğrenmektir. Örgütte her zaman farklı öğrenme yolları aranır, müşterilerle devamlı olarak iletişim kurularak öğrenme ve öğretme ilişkisi geliştirilmeye çalışılmaktadır. Bu örgütlerde, değişim devamlı olarak bir olgu olarak görülmektedir. Çünkü değişim, öğrenmeye yön veren ve öğrenmenin gerçekleşmesini sağlayan girdilerdendir. Değişim öğrenmek için bir önemli bir faktör olarak görülmektedir. Bunlar, değişik öğrenme yöntemleri ve taktiksel düşünceleri benimseyen kurumlardır (Yücel, 2007).

Örgütsel öğrenmenin doğru bir şekilde anlaşılması için, örgütsel öğrenmenin ana unsurlarının, yani örgütsel öğrenme türlerinin, örgütlerin öğrenme şekillerinin ve örgütsel öğrenme sürecinin nasıl gerçekleştiğinin ayrıntılı bir şekilde incelenmesi gerekir (Günbayı ve Akdeniz, 2007). Öğrenen örgütlerin öğrenme türleri aşağıda açıklanmıştır (Memduhoğlu ve Kuşci, 2012; Aybar, 2011; Karahan ve Yılmaz, 2010; Öneren, 2008; Günbayı ve Akdeniz, 2007; Kınır ve Mesci, 2007; Tepeci ve Koçak, 2005) :

*Tek yönlü öğrenme (uyumsal öğrenme):* Tek yönlü öğrenme, örgütsel hataların ortaya çıkarılması ve düzeltilmesi neticesinde ortaya çıkmakta ve örgütler bunu şuan bulunmakta olan amaç ve politikalarında bulundurmaktadırlar. Bu öğrenme, 'adapte olmayı öğrenme' olarak da ifade edilmekte ve problem çözmeyi kolaylaştıran örgütteki hedeflerinin üstesinden gelmeyi ifade eder (Günbayı ve Akdeniz, 2007). Tek yönlü

öğrenme örgüt içindeki aksaklıkların ve doğru olmayan şuan ki değerler ve politikalarda değişiklik yapmadan onarılmasıdır (Yücel, 2007).

Tek yönlü öğrenme, sadece örgütteki mevcut sorunların çözülmesi üzerinde durulur. Sorunları ortaya çıkaracak davranışlar ve kuramlar üzerinde durulmamaktadır. Bu yöntemde, belirli işleyiş kurallarını tespit ederek çözüme üzerinde durulur (Karahan ve Yılmaz, 2010). Örgütte yöneticiler ve çalışanlar, çevredeki iç ve dış değişimlere karşı, “Problem çözme modelini” uygulayarak hataların çözülmesini sağlamaktadır (Memduhoğlu ve Kuşci, 2012).

Örgütün bilinen hedeflerini gerçekleştirmek amacıyla kapasitesi geliştirilmeye çalışılır. Davranışsal ve rutin bir öğrenme türüdür. Bu öğrenme türünde, çevredeki iç ve dış uyaranların farkına varıldıktan sonra örgütün ana yaklaşımının dışına çıkılmadan öğrenmek esastır (Öneren, 2008).

*Çift yönlü öğrenme (döngülü öğrenme):* Çift yönlü öğrenme, ilk kez Chris Argyris tarafından 1970’li yılların sonlarına doğru literatürde yer edinmiştir. Bu öğrenme türü, örgütün dışındaki olup biten şeylere daha çok bütünsel açıdan bakmayı esas alır. Özellikle bu öğrenme türünde aksaklıkların tespit edilerek düzeltilmesi önem taşımaktadır (Kıngır ve Mesci, 2007).

Toplu bir şekilde hataların belirlenip düzeltilmesi esnasında örgütün mevcut hedeflerinin, politikalarının, yapı ve kurallarının değiştirilmesi ve problemlerin belirlenmesiyle karşılaştırıldığında ortaya çıkmaktadır. Üretici öğrenme kavramına da denk gelen çift yönlü öğrenme, örgütün gücünü genişletmeyi öğrenme ve örgütsel sorunların üretici çözümler ve örgüte yenilik getirmede tekrar şekillendirme çabası çözülmeyi bekleyen amaçlar, yargılar ve normları içermektedir. Bu tür öğrenmede kurumun önemli bilgi birikimlerinin, teknik yeterliliğinin veya günlük işlerinin, örgütsel norm ve politikalarının değiştirilmesidir (Günbayı ve Akdeniz, 2007).

Tek yönlü öğrenmeye göre daha üst düzeyini ifade eden bu öğrenme türü, tek yönlü öğrenmeye ilave olarak, örgütün inanç, norm, yaklaşım ve değer yapıları, amaçlarını öğrenme sürecine dahil etmektedir. Bundan dolayı çift yönlü öğrenmenin geri besleme yönü de söz konusu olmaktadır. Çift yönlü öğrenme, ilk olarak değerleri

inanç, norm ve örgütün hedefleri ile ilişkilendirmekte ve bundan hareketle zihinsel modeller ile düşünsel yapıları yeniden şekillendirmektedir. Bundan dolayı tek yönlü öğrenmeye göre daha derin bir süreci kapsamaktadır (Aybar, 2011).

*Sibernetik öğrenme:* Bu öğrenme türünün temel konusu bilgi alış verişinin denetimin ve iletişimin incelenmesi olan, birkaç disiplinden oluşan oldukça yeni bir bilim dalıdır. Bu öğrenme türüne göre, sistemler ortamın önemli girdilerini izleme, tarama ve algılama yeterliliğine sahip olması gereklidir. Sistemler bu bilgi alışverişi ile sistemin davranışını harekete geçiren işleyiş, kurallar arasında bağlantı kurmalı, bu kuralların önemli kabul edilen ayrışmaları fark edilmelidir. Bu sistemler, karışıklıkların çıkması durumunda da karışıklıkların düzeltilmesinde aktif olmalıdırlar. Bu koşullar başarılı bir şekilde yapılmışsa, çevre ile sistem arasında devamlı bir bilgi alışverişi olur ve bu süreç, sistemin değişimleri görmesini ve uygun dönütler vermesini sağlar. (Karahan ve Yılmaz, 2010).

Sibernetik bilimine göre, çevrede önemli görülen yönleri algılama, izleme ve tarama yeterliliğine sahip olmaları gerekmektedir. Sistemler bu bilgiler ile sistemin davranışını yönlendiren işleyiş kuralları arasında bağlantı kurabilmeli ve bu kurallardan önemli sapmaları görebilmelidir. Sistemler, hataların ortaya çıkması halinde düzeltme hareketine girişebilmelidir. Bu şartların yerine getirilmesi halinde, çevre ve sistem arasında devamlı bir bilgi alışverişi süreci oluşmakta ve bu, sistemin değişimleri takip etmesini ve bunlara uygun tepkiler vermesini sağlamaktadır. Bu nedenle sistem kendini düzeltecek bir şekilde işleyebilmektedir (Öneren, 2008).

Özetlemek gerekirse sibernetik öğrenme, sistem ve çevresi arasında devamlı bir enformasyon alışverişi süreci oluşturarak, sistemin bu değişimleri görmesini ve buna uygun olacak tepkilerin verilmesi sürecidir.

*Geçmişten ve hatalardan öğrenmek:* Örgütte kişiler, yaşamış oldukları deneyimlerden veya hatalardan gerekli derslerin çıkarılıp yeni olan şeylerin öğrenilmesidir. Deneyimle öğrenme etkili, fakat maliyetli bir yöntemdir. Önemli olan ilk denemede doğru olanı yapmaktır. (Memduhoğlu ve Kuşci, 2012). Bu yöntemle öğrenen örgütler orijinal fikirler üretmeye çalışırlar. Yeni ürünler ve süreçler konusunda rekabetçilerin önünde olmak isterler (Öneren, 2008).

Öğrenme stratejilerini kullanabilmenin bir yolu çalışanların ve örgütün eski deneyimlerinden faydalanmaktır. Çalışan kişilerin yaşadıkları farklı deneyimler ve hataların benimsenmesi, diğer kişilerin ders alabileceği ve yeni sonuçlar ortaya koyabilecekleri bir ortam hazırlar. Bu öğrenme, farklı deneyimleri bünyesinde bulundurmaya anlamına gelmektedir. Çalışanların sorun çözme kabiliyetleri, farklı ve yeni yaklaşımlardan yararlanmalarına imkân sağlayacak çalışma şartları, yeni bilgileri sistemli bir şekilde aramaya ve bunları test etmeye yönlendirecek ve farklı deneyimlerinden faydalanmalarını sağlayacaktır. Bunlardan ders alarak hatalardan öğrenmek benzeri hataların bir daha yapılmaması gerektiğini sağlayacaktır (Karahana ve Yılmaz, 2010).

*Müşterilerden öğrenmek:* Örgütlerden hizmet ve ürün alan müşteriler, örgütleri en tarafsız şekilde değerlendirecek ve eleştirecek kişilerdir. Bundan dolayı örgütün önemli bir kaynağı olarak müşterilerin görüşlerinden faydalanmak, kurumların öğrenme düzeylerinin artırılmasında önemlidir (Memduhoğlu ve Kuşci, 2012).

Müşterilerden öğrenmek örgütlerin önemsemeleri gereken önemli öğrenme stratejilerinden biri olarak kabul görmektedir. Ürün ve hizmetin kullanıcısı durumunda olan müşteri, ürün hakkındaki isteklerini somut bir şekilde ortaya koyan bir bireydir. Başka bir biçimde, ürün veya hizmeti alan müşteriler, onları tarafsız bir şekilde değerlendirecek ve eleştiri yapabilecek bireylerdir. Bundan dolayı örgütün önemli bir kaynağı olarak değerlendirmek, bilgi ve deneyimlerinden faydalanmak, örgütlerin öğrenme amaçlarının kaynağında bulunmaktadır (Kıngır ve Mesci, 2007).

*Başkalarından öğrenmek:* Örgütteki öğrenmeler sadece örgüt içindeki yapılan analizler ile olmamaktadır, Ayrıca örgütün dışında gerçekleşen faaliyetlerden de etkilenmektedir. Bu durumda, faaliyetlerde bulunan örgütlerin kıyaslama yapacaklarsa en iyisi ile yapmaları önemlidir. Çünkü daha önce yapılmış çalışmalardan faydalanmak örgüt için büyük bir kazanç olmaktadır (Öneren, 2008).

Kıyaslama, bir örgütün, iyileşme hedefiyle, en iyi uygulamalara sahip olmalarıyla tanınmış ve diğer örgütlerin hizmetlerini, ürünlerini veya iş süreçlerini değerlendirmek ve onlardan öğrenebilmek için kullandığı devamlı, sistematik ve planlı bir süreci ifade etmektedir. Kıyaslama, en iyiye ulaşmak için en iyi uygulamaların



araştırılması ve uyarlanması süreci olarak örgütlerin devamlı olarak kendisini en iyi örgütlerin uygulamaları ile karşılaştırılması ve onların uygulamalarını düzenli bir şekilde çözümleyip öğrenmesini kolaylaştırmaktadır (Aybar, 2011).

Öğrenen örgütlerin ana ilkesi, çevresel faktörlerden öğrenebileceklerinin daha fazlasını öğrenebilme anlayışı söz konusudur. Öğrenen örgütler, düşünen örgütler gibi değişimi fark edip ona uyum sağlamak söz konusu değildir. Bundan farklı olarak değişimi önceden bilecek ve gerekli tedbirleri alabilen, değişim yerine dönüşümü tercih ettikleri söylenebilir.

### 2.1.2. Öğrenen Örgüt Olma Nedenleri

Öğrenen örgüt olmayı zorunlu kılan sebepler; değişen çevre koşulları (Arslan ve Demirci, 2015; Faiz, 2012; Korkmaz, 2008; Atak ve Atik, 2007; Budak, 2000), teknolojik gelişmeler ve bilginin hızla yayılması (Doğan ve Yiğit, 2014; Gümüştakin vd., 2013; Aydoğan vd., 2011; Karahan ve Yılmaz, 2010; Kapu ve Aybas, 2008; Günbayı ve Akdeniz, 2007; Gölönü, 2006; Ünal ve Gürsel, 2006; Özdayı ve Özcan, 2005), örgütlerin değişime ayak uydurmaları ve hayatta kalmaları (Ercan, 2014, Memduhoğlu ve Kuşci, 2012; Demirtaş ve Emin, 2011; Kınır ve Mesci, 2007; Bayrakoğlu ve Kultanis, 2002) şeklinde sıralanabilir. Karahan ve Yılmaz (2010) Örgütleri öğrenen örgüt olmaya iten önemli nedenlerden bazıları aşağıda açıklanmıştır:

*Küreselleşme ve hızlı değişimler:* Günümüz dünyasında küreselleşme, bütün örgütleri olumsuz yönde etkilemektedir. Özellikle teknoloji, ulaşım ve bilgi teknolojilerindeki hızlı değişimler örgütleri etkilemektedir. Küreselleşme ve hızlı değişimler örgütlerin bir takım önlemler alması gerekli kılmaktadır (Karahan ve Yılmaz, 2010). Bu nedenle öğrenen örgüt, günümüz şartlarında bilginin yayılması ile öğrenmenin gerçekleştiği, hızlı değişimlere karşı durabilen, küreselleşmeyi neden olduğu olumsuzluklardan korunabilen önemli bir yöntemdir (Ceylan ve Savi, 2003).

*Rekabet:* Rekabet baskısı bütün örgütleri olumsuz yönde etkilemektedir. Örgütlerin rekabet baskısından kurtulmalarını sağlayacak bilgi, deneyim ve becerilerin örgüt yararına kullanılması, öğrenen örgütün oluşmasını hızlandırmaktadır. Dolayısıyla rekabet anlayışının gereği olarak öğrenmeye başvuracaklardır. Örgütlerin sürekli artan

öğrenme becerileri, çevrede yaşanan gelişmeleri zamanında fark etmesini ve bunları doğru bir şekilde analiz edip kararların hızlı bir şekilde alınmasını kolaylaştıracaktır. Bu da bilgi paylaşımı ve yaratıcılığı beraberinde getirecek ve rekabet, bilgi edinimi ve paylaşımına örgütlere fayda sağlayacaktır (Karahan ve Yılmaz, 2010; Tepeci ve Koçak, 2005).

*Müşteri beklentilerinin değişimi:* Müşteriler, örgütten gerekli olan ürün ve hizmeti almaktadırlar, Örgütü tarafsız bir şekilde değerlendirip ve eleştirecek olan da müşterilerdir. Bu nedenle müşterilerin görüşlerinden istifade etmek, örgütlerin öğrenmelerini artırmaktadır (Memduhoğlu ve Kuşci, 2012).

Örgütlerin müşterilerin beklentilerini ve beklentilerindeki değişimleri, örgüt ve örgüte çalışanlar açısından anlamaya çalışmaları, bu değişimlerin diğer dönemlerde olumlu bir şekilde yararlanmalarını sağlayacaktır. Özellikle müşteri beklentisini dikkate almaları, kalitenin artması için çok önemlidir. Bunu yapmak isteyen örgütler de öğrenme üzerine odaklanacak ve öğrenen örgüt olma konusunda başarılı olacaktır (Gümüştekin vd., 2013).

*İş yapısının değişmesi:* Devletin koyduğu ya da yürürlükten kaldırdığı yasalar örgütlerde iş yapma şekillerini etkileyebilir. Bu değişikliklere karşı örgütte uyum sağlamanın önemini bir kez daha ortaya çıkarmaktadır. Bu değişen şartlara karşı direnen örgütlerin devam etmesi zorlaşmaktadır. Önemli olan bu değişen şartlara hızlı bir şekilde uyum sağlamaktır. Bunun üstesinden gelebilmek ise ancak öğrenen örgütler olmak ile mümkündür ( Karahan ve Yılmaz, 2010; Kınır ve Mesci, 2007).

*Çalışan beklentisinin değişimi:* Geleneksel örgütlerde insani değerlere pek önem verilmemiştir. Günümüzde bilgi ve teknolojilerdeki değişimlerle birlikte çalışanların örgütten beklentileri de değişmiştir. Çalışanların motivasyonunun artırılması, kariyer yapma istekleri ve maddi beklentileri önem kazanmıştır. Bu beklentilerin örgütler tarafından dikkate alınması gerekmektedir. Bunları yapabilmek ancak öğrenen örgüt olmakla mümkün olmaktadır (Gümüştekin vd., 2013).

*Bilgi toplumu ve bilgi yönetimi:* Bilgi yönetimi örgütleri öğrenmeye iten en önemli faktörlerden birisidir. Hızlı teknolojik gelişmeler ve yenilikler doğru bilgiye

ulaşılmasını zorlaştırmaktadır. Bundan dolayı örgütlerde bilgi yönetimi önem kazanmıştır. Bilgi, iletişim ve teknolojide meydana gelen değişim örgütlerin bilgi kaynaklarını araştırmaya yöneltmiştir. Örgütler elde ettikleri bilgileri daha kolay kodlamayı ve aktarmayı zorunlu kılmıştır. Bu süreç bilgi yönetimi ile doğru bir şekilde yönetilirse, örgütte öğrenme ve örgüte olan uyum daha hızlı olacaktır (Memduhoğlu ve Kuşci, 2012).

### 2.1.3.Öğrenen Örgütlerin Temel Disiplinleri

Senge'nin öğrenen örgütler olmak için ortaya koymuş olduğu beş disiplin verilmiştir (Şahin, vd., 2014; Turhan vd., 2014; Güçlü ve Türkoğlu, 2003; Memduhoğlu ve Kuşci, 2012; Aybar, 2011; Yalçın ve Ay, 2011; Öneren, 2008; Günbayı ve Akdeniz, 2007; Kınır ve Mesci, 2007; Yücel, 2007; Özdayı ve Özcan, 2005; Tepeci ve Koçak, 2005; Bayrakoğlu ve Kultanis, 2002; Budak, 2000). Bu disiplinler sırası ile a) kişisel yetkinlik, b) ortak vizyon paylaşımı, c) ortak vizyon paylaşımı, ç) takım halinde öğrenme ve d) sistem düşüncesidir. Bu başlık altında Senge'nin beş temel disiplin özelliği açıklanacaktır.

*Kişisel yetkinlik (ustalık):* Kişisel yetkinlik disiplini, kişinin bir sanatçının eserine yaklaştığı gibi kendi hayatına yaklaşmasını, kişinin yaşamını bir oya gibi işlemesini gerektirir. Kişinin öncelikle kendini sorguladığı, gelecekte ne yapması gerektiğini bildiği ve öncelikle kendisini geliştirmesi demektir (Çalkavur, 2018: 82).

Bireyin içinden gelen, hayatımızda isteklerimizi en üst seviyede gerçekleştirme olarak algıladığımız ve öğrenme sürecinde devamlı olarak hayatımıza etkileyecek bir disiplin olarak karşımıza çıkar. Bireysel istekler, bireyleri yeni bir vizyon ortaya koymaya isteklendiren amaçlardır. Bu beş disiplini kendi aralarında bir bütünlük içinde geliştirmeye çalışır. Sezgiyle aklın birbiriyle kaynaşması esas alınır, bireyin kendisini ve başkalarını isteklendirmesi öğrenen örgütlerin önemli bir fonksiyonudur. Fakat bu bireysel öğrenme, örgütün öğrenmesini sağlayamayabilir. Ancak örgütsel öğrenmenin olması için de bireysel öğrenme ön koşuldur (Özdayı ve Özcan, 2005).

*Zihni modeller:* Hayata bakış açımızın, inanç ve varsayımlarımız ilişkilerimiz, eylemlerimiz ve kararlarımıza etkilerini görmek ve bunlar üzerinde konuşmak ve karşımızdaki ile empati kurabilmektir (Çalkavur, 2018: 61).

Bireyin dış dünyayla olan bakış açısını zihni modeller belirler. Zihni modeller, bireyin dünyayı nasıl anlamlandırdığı ile kalmaz, nasıl harekete geçtiğini de belirler. Bir yönetim kuramcısı olan Chris Argyris'e göre, zihni modellerimiz yaşamımızda karşımıza çıkan kararları etkin bir şekilde etkiler. Örgütlerin var olmak için belirlemiş oldukları amaçları, bir kişinin tek başına varamadıkları amaçlara ulaşmasında uzlaşmaya vardıkları bir yol izlemektedirler. Senge, zihni modellerin öğrenmeyi arttıracak biçimde kullanılabileceğini söyleyerek bu modelin öğrenen örgütlerin bir disiplini haline getirmesini sağlamıştır. Zihni modeller yardımıyla bireyler yapacakları bir iş döngüsünü kararlaştırarak paylaşabilirler. (Aybar, 2011).

*Ortak vizyon paylaşımı:* Kişilerin kişisel vizyonları olduğu gibi örgütlerin de paylaşılan vizyonları olmalıdır. Örgütte bulunan herkesin önemli, anlamlı, inandığımız ve varmak istediğimiz bir vizyonumuz olduğundan ortak olan hedeflere önem verir ve bu hedeflere ulaşmak için büyük bir çaba gösteririz. Ortak vizyon geliştirme farklılıklarımızın bir araya getirilmesini sağlar (Çalkavur, 2018: 97).

Örgütün stratejik hedefleri istikametinde çalışanların da bu fikri benimsemeleri ve bu hedeflere varmak için çaba göstermeleri gerekir. Bu durumda örgütteki herkesin ulaşmak istediği vizyona ulaşması gerçekleşecektir. (Yalçın ve Ay, 2011).

Paylaşılan vizyon, öğrenen örgütler için çok önemlidir, çünkü öğrenme için gerekli motivasyonu ve enerjiyi sağlar. Paylaşılan vizyonlar oluşturma disiplinini uygulamak için öncelikle, vizyonların üst yönetim tarafından belirlendiği veya örgütün kurumsallaşmış plânlama süreçlerin belirlemiş oldukları geleneksel anlayışlardan uzak durmak gerekir. Paylaşılan vizyonun ortaya çıkması için biraz zamana ihtiyaç duyulabilir. Bireysel vizyonların etkileşimi sonucu ortaya çıkarlar. Paylaşılan vizyonların oluşturulmasına gereken önemi veren örgütler sürekli olarak çalışanlarını kendi kişisel vizyonlarını geliştirme konusunda teşvik ederler (Güçlü ve Türkoğlu, 2003).

*Takım halinde öğrenme:* Takım halinde öğrenme, takımda bulunan çalışanlar arasındaki farklılıkların bir zenginlik haline getirme, takım dışında bulunanlardan da destek alınması, bir arada düşünme eylemini gerçekleştirme ve uygulama, bireysel sonuçlardan daha çok kalıcı sonuçlar elde etmektir (Çalkavur, 2018: 91).

Grup olarak çalışanların birlikte öğrenmesi ile birlikte gerçek bir öğrenme sağlanabilir. Önemli olan şey, tartışma olmadan diyalog kanallarının açık olduğu kişilerin birbirini anlaması ve bildiklerini paylaşmasıdır (Yalçın ve Ay, 2011). Takım çalışmasında, kişilerin bir bütün oluşturarak çalışmasına hizalama denir. Birçok takımda takım çalışanlarının enerjileri birbiriyle zıt yönde işler. Genel bir ifadeyle birbiriyle hizalanmamış olan takımların enerjileri boşa gider. Bireyler tek başlarına çok çalışıyor olabilirler, fakat gayretleri yeterince verimlilikte takım çalışmasına katkı sağlamaz (Güçlü ve Türkoğlu, 2003). Diyalog takım çalışmasının ilk şartıdır. Diyalog, varsayımları ve önyargıları ortadan kaldırır. Çünkü diyalog kanalları açık takımlar içinde tüm önemli kararlar alınır (Tepeci ve Koçak, 2005).

*Sistem düşüncesi:* Çalışan kişilerin örgütü oluşturan çalışma grubu içerisindeki görevlerinde yola çıkarak, sistem düşüncesinde kişileri öğrenen örgütlerle de ilişkilendirebiliriz ve bu şekilde örgütün geniş çevresini de ilişkilendiririz. Sistem düşüncesinin özü, karşılıklı yardımlaşmanın, geniş ve değişik düzeylerde bir takım gibi çalışan kişilerin oluşturduğu birimlerin oluşundan kaynaklanmaktadır. Bireyin, bir takım çalışması alt sistemi olarak ilişkilendirilmesi çok uygun olarak algılanmasa bile, örgütün bir takım olarak gelişmesi ve bireysel işlevlerinin sistemler bakış açısından bütünlük içerisinde oluşturulması uygun olarak değerlendirilmektedir. Ek olarak, sistem bakış açısı, örgüt yaşantısı ile ilişkilendirildiği zaman önemi daha açık bir şekilde görülecektir (Ayhan, 2011).

Sistem düşüncesi, bir resmin bütünü görmemizi ve düşünme eylemini birlikte yapmayı sağlar. Bir olayı sadece kendi bakış açımızla değerlendirdiğimizde, aralarında bulunan ilişkileri ve onları oluşturan büyük resmi göremeyiz (Çalkavur, 2018: 99). Sistem düşüncesi diğer disiplinleri birleştiren bir disiplindir. Burada önemli olan parçadan çok bütünü görmektir. Örgütlerde kompleks gizli kalan yapıları ortaya çıkarır, büyük ve küçük farklılıklar arasındaki farkın açığa çıkarılmasını sağlar. Bu sayede

bütünü görerek resmin tamamını görmeyi ve karmaşanın içinde boğulmaktan kurtarır (Özdayı ve Özcan, 2005).

#### 2.1.4.Öğrenen Örgütlerin Yetenek ve Kapasiteleri

*Sistemik problem çözme:* Sistemik olarak problem çözmenin alt yapısında “sürekli iyileştirme” söz konusudur. Bunun örgütteki çalışanlara düşünme, fikir üretme, problem çözme ve karar verme tekniklerinin öğretilmesi önem taşımaktadır. Temel amaç örgütte çalışanlara yeni problem çözme anlayışını kazandırmak ve örgütte problem çözme becerilerini sürekli canlı tutma anlayışı yatmaktadır (Yalçın ve Ay, 2011). Sistemik problem çözme anlayışında, problemlerin teşhis edilmesi ve çözümünde bilimsel yöntem basamakları kullanılır. Bilimsel veriler çerçevesinde bir karar düzeneğinin oluşturulması ve çıkarımda bulunmak için istatistiksel tekniklerin kullanılmasını şarttır.

*Yeni yaklaşımları deneme:* Öğrenen örgütlerin ortaya çıkarılması için yeni yaklaşımların denenmesi etkili bir yöntemdir. Sistemik problem çözme yöntemine göre daha zor bir süreci ifade eder. Bunun sebebi yeni yaklaşımların uygulanabilmesi için örgütte uygun bir ortamın olmasını gerekir (Kıngır ve Mesci, 2007). Bu yöntem denenerek ortaya çıkan yeni bilgilerin değerlendirilmesi, uygulanması ve uygulama sonuçlarının tartışılmasını kapsamaktadır (Koçel, 2011: 431).

*Geçmiş deneyimlerden ders alma:* Geçmişteki deneyimlerden yararlanarak öğrenmeyi başarılı ve başarısız, bu deneyimlerin sistemik bir şekilde analiz edilmesi, nedenlerinin bulunması ve ortaya çıkan sonuçların kullanılması şeklinde ifade edilebilir. Bu bakımdan örgütler, başarısızlıklarını ve başarılarını incelemeli, bunları düzenli bir biçimde değerlendirip ve sonuçları çalışanların ulaşabilecekleri şekilde kayıt altına almaları gerekmektedir (Bayrakoğlu ve Kultanis, 2002).

*Başkalarının deneyimlerinden faydalanma:* Öğrenme her zaman çözümleme ve kıymetlendirme ile gerçekleştirilemez. Kimi zaman kuvvetli düşünceler kişinin farklı bir bakış açısı elde etmesi için çevresini araştırmasıyla başlamaktadır. Bu kabiliyet kıyaslama yapılarak ifade edilebilmektedir. Uzman olan kişiler, bu yöntemi en iyi örgüt

tecrübelerinin ortaya çıkarılmasını sağlayan, çözümleyen ve tatbik ederek sürekli öğrenme ve araştırma tecrübesi biçiminde ifade etmişlerdir (Özdayı ve Özcan, 2005).

*Bilgi aktarımı:* Öğrenilen bilgilerin örgüttekiler arasında aktif ve hızlı bir şekilde paylaşılması öğrenmeyi kalıcılığını artırır. Herkes tarafından bilgi paylaşıldıkça etkin bir hal alabilir. Bilgiyi transfer edilmesinde kullanılan birden fazla sistem vardır. Bunlar; sözlü, yazılı ve görsel raporlar, alan ziyaretleri ve turlar, eğitim ve öğretim programları, personel döngü programları ve standartlaşma programlarıdır (Yücel, 2007).

#### 2.1.5.Öğrenen Örgütlerde Öğrenme Yetersizlikleri

Öğrenen örgütlerin en önemli özelliği, birlikte öğrenmeye elverişli bir ortam ile öğrenme olanaklarının hazırlanmış olmasıdır. Bu ortamın hazırlanması için ön koşul olarak öğrenme yetersizliklerinin ortaya çıkarılmasını gerektirmektedir (Celep, 2001). Öğrenen bir örgütün temeli olan öğrenmenin gerçekleşmesi önündeki engeller Senge'nin ortaya koymuş olduğu yedi öğrenme yetersizliğinin olup olmadığı üzerinde durulmakta ve bunlar açıklanmaya çalışılmıştır (Çalkavur, 2018; Memduhoğlu ve Kuşci, 2012; Öneren, 2008; Güçlü ve Türkoğlu, 2003; Senge, çeviren: İldeniz ve Doğukan, 2002: 26-32):

*Pozisyonum neyse ben oyum:* Bu durumun yaşadığı örgütlerde kişiler kendi pozisyonları ile ilgili olan işlerle kendilerini sınırlandırmış hissederler. “Yapacaktım ama benim işim değil, o yapmalıydı, böyle bir sorumluluğum olduğunu bilmiyordum...” benzeri açıklamalar sık sık duyulur. Çalışanlar sahiplenmediği için çoğu konu ve iş çözümsüz kalarak sonuçlanmaz (Çalkavur, 2018: 59-60).

Örgütlerde çalışanlar sadece yaptıkları işler üzerinde odaklandıklarında, örgüt birbirinden uzaklaşmış kişilerle dolmaktadır. Çalışanların her biri kendi işi ve pozisyonu üzerinde yoğunlaştığı zaman, örgüt içerisindeki bütün pozisyonların aynı anda işe başlaması nedeniyle ortaya çıkan problemler hiçbirinin sorumluluk alanına girmez (Özden, 2013: 124).

Çalışanlardan hiç kimse sorunun kendisinden kaynaklandığını düşünmez. Sorunların genellikle dışarıdan kaynaklandığı düşüncesi hakimdir. Çalışanlar bu

durumda sadece günlük yapmış oldukları vazifelerden bahsedeceklerdir. Bu nedenle çalışanlar, pozisyonlarının dışına çıkmayacaktır (Senge, çeviren: İldeniz ve Doğukan, 2002: 27). Çalışan kişilerde sorumluluk duygusu gelişmeyecektir (Güçlü ve Türkoğlu, 2003). Hiç kimse ortaya çıkan sonuçtan kendisine bir pay çıkarmayacağı için genel olarak sorunların daha çok dışarıdan kaynaklandığına inanılacaktır (Özden, 2013: 124).

*Düşman dışarıda:* Örgütlerde işler iyi gitmediği vakit başka birileri sorumlu tutulmaktadır (Öneren, 2008). Çalışanlar sadece kendi pozisyonları üzerinde yoğunlaştıklarında, yaptıkları eylemlerin bunun ilerisine gideceğini göremezler. Yapılan eylemler rahatsızlık verecek duruma gelirse, bu yeni sorunların dışarıdan kaynaklandığı düşünülür. Bu sorunlar çalışanları sürekli rahatsız edecektir (Güçlü ve Türkoğlu, 2003). Bu durumdan kurtulmak için sorunun doğru bir şekilde tespit edilmesi ve sorunu ortaya çıkaran sebeplerin ortaya çıkarılması gerekir. Bu sorunlara sebep olanların cezalandırılması ya da işten çıkarılması, bu sorunların tekrarlanmaması için son derece önemlidir (Yücel, 2007).

Bu öğrenme yetersizliği daha çok savunma davranışlarında ortaya çıkmaktadır. Bir sorun ortaya çıktığında çalışanlar birbirlerini suçlayarak kendilerini aklamaya çalışmaktadırlar. Başlangıçta suçlu örgüt içindeki kişi ve gruplar olarak görülür. Eğer onlar suçlu onlar değilse, suçlu dışarıda aranmaktadır. Yani suçlu rakipler, müşteriler, ekonomi, koşullardır. Bu durumda yaşanan olaylar ile ilgili kimse kendini suçlamaz. Sorunlar hakkında gerekli alternatifler üretilmediği için öğrenmenin gerçekleşmesi söz konusu olmamaktadır (Çalkavur, 2018: 60). Yapmış olduğumuz eylemlerimiz bize rahatsızlık verdiğinde de, Bu durumun bizim dışımızda kaynaklandığı zannederiz (Özden, 2013: 124).

*Sorumluluk üstlenme kuruntusu:* Örgütteki yöneticiler çoğu zaman büyük sorunlarla karşılaşmanın doğal olduğunu, bunlarla karşılaştığı zaman sorumluluk almak gerektiğini söylemektedirler. Anlatılmak istenen şey soruların büyümeden, başkalarını beklemeden bu sorunların çözülmesidir. Önceden etkin olmanın tepkisel olarak davranmanın çözümü olduğu fikri hakim olmaktadır. Ancak sorunlar büyüdüğü vakit herkes sorumluluk almaktan kaçınacaktır (Senge, çeviren: İldeniz ve Doğukan, 2002: 29).



Örgüt içinde karar alma sürecinde görüşleri alınmayan astlar, bu kararların olumsuz sonuçlanmasıyla genellikle hatırlanırlar. Herhangi bir başarısızlığın faturası genelde astlara kesilir. “İyi olursan ustadan, kötü olursan çıraktan” sözü olayı çok güzel özetlemektedir (Memduhoğlu ve Kuşci, 2012).

*Olaylara takılıp kalma:* Genel olarak örgütlerdeki iletişimde olayların doğurduğu sonuçlar çok önemsendir. Olaylara fazla takılıp kalmak kişiyi daha çok olay için yapılan açıklamalara götürür. Fakat olayların dışındaki uzun zamanlı değişimleri görmekten ve bunların sebeplerini anlamamızı zorlar. Hem toplumların hem de örgütlerin yaşamalarına etki eden birincil tehditler ansızın gerçekleşen değil, kademeli ve yavaş gerçekleşen süreçlerdir (Öneren, 2008).

Bireylerin öğrenmesinde uzun dönemli olmayan olaylar etkiliyse, örgütte üretici öğrenme gerçekleşemez. Üzerinde yoğunlaşmış olduğumuz olayları gerçekleşmeden önce tahmin etmek yapacağımız en iyi yöntemdir. Böylelikle en uygun biçimde tepki verebiliriz. Fakat yaratıcı olmayı öğrenemeyiz (Memduhoğlu ve Kuşci, 2012).

*Haşlanmış kurbağa meselesi (Küçük değişimleri görememe):* Örgütlerin yaşamaları için vermiş oldukları mücadele esnasında yavaş bir şekilde ortaya çıkan tehlikeleri fark etmeyerek başarısız olmalarıdır (Yücel, 2007).

Bir kurbağanın, kaynama seviyesindeyken suya atıldığı vakit aynı anda tepki vererek sudan hemen çıkacaktır. Kurbağa soğuk sudayken su yavaş yavaş ısıtıldığı vakit tepkide bulunmayacak, su kaynama noktasına geldiğinde kurbağanın artık çıkamadığı ve haşlandığı örneği özetlemektedir. Örgütler ortamda meydana gelen bu tehlikelerin farkına varamamaktadırlar. Fark ettiklerinde ise örgüt için yapılacak bir şey kalmamıştır (Senge, çeviren: İlideniz ve Doğukan, 2002: 31).

Özetlemek gerekirse, örgütlerin ani gerçekleşen hareketler karşısında vermiş oldukları tepkilerin hızlı fark edildiği; ancak süreç içerisinde yavaş yayılan değişimleri öngörememektedirler (Turhan vd., 2014).

*Tecrübeyle öğrenme hayali:* Örgütlerde sık karşılaşılan durumlardan birisi öğrenme sürecindeki ikilemelerdir. Örgütler genel olarak en iyi deneyimler ile öğreniriz,

fakat hiç bir vakit çok önemli olan kararlarımızın sonuçlarını direk olarak yaşamayız (Senge, çeviren: İldeniz ve Doğukan, 2002: 32-33).

Örgütlerce alınmış olan en önemli kararların yıllar geçtikçe ve sistemin tamamını etkileyecek sonuçları vardır. Örneğin; liderlik konumuna yapılan görevlendirmeler, yıllar boyunca örgütün iklimini ve stratejisini belirler. Bu kararlar, deneme-yanılma yolu ile öğrenmeye hiç fırsat tanımazlar. Genellikle örgütler kararların etki süresi ile başa çıkmak için kendilerini bölümlere ayırırlar. İşlevsel hiyerarşiler oluşturmaya çalışırlar. Böylelikle çalışanlar daha kolay iş görürler. Ama bunlar bir süre sonra beylığe dönüşür ve asıl olan görevlerde aksamalara yol açar. Bir örgütteki en önemli sorunların, işlevsel hatları çaprazlama geçen karmaşık sorunların analizi korkulu veya sıradan bir alıştırmaya dönüşür (Öneren, 2008).

Örgütlerde tecrübe ile öğrenme etkili olmaktadır; fakat bu tarz öğrenmeler pahalıya mal olmaktadır. Bu örgütler akıl ve bilimi tecrübelerden daha çok rehber edinmektedirler (Memduhoğlu ve Kuşci, 2012).

*Yönetici takım miti:* Yönetici takım miti, örgütün farklı olan fonksiyonlarını ve ustalaşmış oldukları alanlarını temsil eden, tecrübeli yöneticilerden oluşmaktadır. Örgütün karmaşık görülen problemlerine çözüm bulurlar. Fakat sabit olan örgüt işleyişini bozmamak için şahsi sorunlarını gizlemeye çalışırlar. Herkesin kabul edebileceği türden kararlar olmalıdır. Bu durum öğrenmeyi olumsuz etkiler (Yücel, 2007). Örgütlerin problemler ile mücadele etmesinin yönetici takımına bırakılması doğru değildir. (Güçlü ve Türkoğlu, 2003).

Genellikle örgütte çalışanlar, takım olma görüntüsünü bozmamak için bir arada oldukları zaman asıl görüşlerini söylemekten çekinirler. Aynı görüşte bulunmuş gibi görünür ve kararlar alırlar. Ancak kararlar gerçek görüş birliği alınmadığı için genellikle uygulanmaz. Gerçekte olan görüşler küçük gruplarca farklı ortamlarda konuşulur (Çalkavur, 2018: 61).

Senge'ye göre sonuçlarıyla birlikte öğrenen örgütlerin beş temel disiplini bu yetersizliklerin çözümüdür. Öncelikle bu yetersizliklerin daha net olarak görülmesi

gerekir, çünkü çoğu zaman bu yetersizlikler günlük olayların gürültüsü içinde kaybolur (Senge, çeviren: Çetin ve diğerleri, 2014).

### 2.1.6.Öğrenen Örgütler Olarak Okullar

Her geçen gün okulların öğrenen örgüt olma gereği daha fazla hissedilmektedir. Çünkü öğrenmeyi öğrenmenin edinileceği en önemli yer okullardır (Özdayı ve Özcan, 2005). Örgütlerde her alanda yaşanan rekabet, yaşanan yapısal değişimler, küreselleşme, teknolojik faaliyetler nedeniyle hayatta kalmak; hatta çalışanların kendilerine bile yetmeleri imkânsız bir hale gelmiştir. Artık başarı çitasını yükseltmek isteyen örgütler, öğrenmeyi kurum içerisinde olmazsa olmaz olarak görmektedirler ve "*öğrenen örgüt*" kavramı başarılı olmanın önemli bir yapı taşı olarak karşımıza çıkmaktadır. Bu bağlamda eğitim sisteminin en önemli görevi, öğrenmeyi öğrenen bireylerin yetişmesini sağlamak; Yöneticilerin görevi ise okulun öğrenen örgüt olmasını sağlamaktır (Çalık,2010). Yöneticilerin yönetim becerisi konusunda sahip oldukları özellikler okulların öğrenen örgüt olmasında oldukça etkilidir (Akbaba, 2018).

Okullara eğitim konusunda yüklenen misyon değişmiş artık bilgi aktaran değil bilgiyi kullanan ve o bilgiden yeni bilgiler üreten bir yapıya geçilmiştir. Okullarda bunun sağlanması için önce bireysel anlamda öğrenen bireyler zemin oluşturmakta daha sonra bu bireylerin oluşturacağı örgütler ve bunların etkileşimi ve ortak çalışmaları önem kazanmaktadır. Ama unutulmamalıdır ki bu çalışmalarda öğrencilerin aktif katılımı ve başarı hazzını tatmaları çok önemlidir. Bu eğitim ortamlarında öğretmenler ve idareciler bilgi aktaran değil rehber olan yol göstericilerdir ve birbirlerini sürekli kendilerini geliştirmeleri için de destek olurlar ve sürekli okullarda birlikte öğrenmeyi ya da bireysel öğrenmeyi sağlayan ortamlar oluşturmaya çalışırlar (Memduhoğlu ve Kuşci, 2012).

Bir okul içerisinde okul yöneticileri, öğretmenler ve diğer çalışanlar mesleki bilgilerini sürekli artırmak, Alanlarında ortaya çıkan yeniliklerden haberdar olmak ve değişimin takipçisi olarak öğrenmek durumundadırlar. Okul çalışanlarının değişme ve öğrenme konusundaki çabası ve isteği ne kadar çok olursa, kendi alanlarındaki başarıları da o kadar büyük olacaktır. Okulun kalitesi ve başarısı da olumlu bir şekilde bundan etkilenecektir. Okulun eğitim kalitesini artırmak, yönetici, öğretmen ve diğer

çalışanların kişisel olarak kendilerini geliştirmelerine katkı sağlamak amacıyla okullar, öğrenen okullara dönüştürülmelidir. Bu ortamda bulunan yöneticiler ve öğretmenler devamlı bir şekilde öğrenmek için çeşitli faaliyetlerinde bulunurlar. Okullar çalışanları için birer öğrenme laboratuvarlarıdır (Fedai, 2016).

Okulları öğrenme laboratuvarı olmalarını sağlamak için öncelikle eğitim öğretim ortamlarının uygun bir şekilde oluşturulması gerekir. Okullardaki öğrenme faaliyetlerini; a) zümre toplantıları, b) hizmet içi eğitim faaliyetleri, c) öğretmenler kurulu toplantıları, d) Okul aile birliği ve e) teftiş, denetleme ve rehberlik toplantıları oluşturmaktadır. Bunlar sırasıyla aşağıda açıklanmıştır (Fedai, 2016; Memduhoğlu ve Kuşci, 2012; Çalık, 2010):

*Zümre toplantıları:* Okulda aynı sınıfı okutan sınıf öğretmenleri ve aynı dersleri okutan branş öğretmenlerinin katıldıkları, eğitim ve öğretimi yönlendiren, kararların ortak bir şekilde alındığı bir faaliyettir. Bu toplantılarda öğretmenler daha çok, öğretim metot ve teknikleri, özel eğitim-öğretim yöntemleri ve ölçme ve değerlendirme teknikleri üzerinde çalışmaktadırlar.

*Hizmet içi eğitim faaliyetleri:* Okul ortamında, okul yöneticilerinin ve öğretmenlerin mesleki yenilikleri takip etmelerini sağlamak ve kişisel gelişimlerini sürdürmek amacıyla bu faaliyetler düzenlenir. Bu eğitim faaliyeti, okul çalışanlarının eksikliklerini tamamlayan ve kişisel becerilerini artırmayı sağlayan çeşitli programlardan oluşmaktadır.

*Öğretmenler kurulu toplantısı:* Okuldaki bütün yöneticilerin ve öğretmenlerin önceden belirlenen bir saatte bir araya geldikleri toplantılardır. Öğretmenler kurulu toplantısında okul yöneticileri ve öğretmenler arasında okulun amaçları doğrultusunda bilgi alış-verişinde bulunulur. Okul yöneticileri ve öğretmenleri ortaya çıkan ya da çıkabilecek sorunlar için problem çözme becerileri sunarlar. Okulun vizyonu ile ilgili önemli kararlar alınır. Okulun sorunları tartışmaya açılarak çözüm yolları bulunmaya çalışılır.

*Okul-aile birliği ile yapılan toplantılar:* Okullar, paydaşlarından olan okul-aile birliği ile etkileşim içerisinde. Okulun başarılı olmasında çevrenin önemli bir rolü

vardır. Okulun çevreden beklentileri ve çevrenin de okuldan beklentileri konusunda fikir birliğine varılır.

*Teftiş, denetleme ve rehberlik faaliyetleri:* Okullarda görev yapmakta olan yöneticinin ve öğretmenin başka bir kişi tarafından teftiş edilmesi, Ortaya çıkan sorunların bir daha tekrarlanmaması açısından önemlidir. Bu faaliyette daha çok denetlenen kişilere rehberlik çalışması yapılır. Denetleme sonunda gerekli dönütler alınır.

Okullarda yapılan zümre toplantıları, hizmet içi eğitim faaliyetleri, teftiş, denetleme ve rehberlik faaliyetleri ve okul-aile birlikleri ile yapılan toplantılar, farklı öğrenme faaliyetlerinin olumlu yönde gerçekleştirildiği ortamlardır. Bu ortamlarda, kişiler arasında bilgi alışverişi sağlanır, ortak paylaşımlarda bulunulur ve öğrenen örgüt olma yolunda önemli adımlar atılır.

## **2.2. Örgütsel Yaratıcılık**

Bu başlık altında sırasıyla yaratıcılık kavramı ile ilgili tanımlar, örgütsel yaratıcılık ilgili tanımlar ve eğitim kurumlarında örgütsel yaratıcılık açıklanacaktır.

Örgütlerin günümüz şartlarında küreselleşme ve rekabetçi ortamlarla baş etme (Karakuş, 2014; Derin ve Demirel, 2011; Yılmaz ve Karahan, 2010; Özkalp, Kırel ve Cengiz, 2006; Çavuş ve Akgemci, 2008), bilgi ve teknolojiye hızlı değişimler (Uğurlu ve Ceylan, 2014; Balay, 2010; Yahşi, 2014), çevresel koşullarda yaşanan hızlı değişimler (Derin ve Demirel, 2011), yeniliklere açık ve değişime ayak uydurma çabası (Uğurlu ve Ceylan, 2014; Özyer ve Gözükara, 2014; Yılmaz, 2009; Gümüşsuyu, 2004) ve çağın beklentilerine cevap veren (Kendir, 2013; Derin ve Demirel, 2011) örgüt olabilmeleri için örgütsel yaratıcılık olgusunu ortaya çıkarmıştır.

Yaratıcılık; bilgi eksikliklerine, aksaklıklara, problemlere, kayıp öğelere, uyumsuzluğa karşı duyarlı olma, güçlüğü tanımlama, güçlüğe çözüm arama ve tahminde bulunmadır. Yaratıcılık, herhangi bir işte bireyin çalışmasına sınır koyulmadığı, insanların karar verme yeteneklerini, esnek düşüncelerini, duygularını, hayal kurma güçlerini ve ruhsal güdülenmelerini en fazla kullandıkları durumlarda

oluşur. Yaratıcılıkta verileri sistemli bir şekilde düzenleme, esnek düşünmeyle sorunları çözme ve ortaya orijinal bir ürün koyma vardır (Balay, 2010).

Amabile'ye göre yaratıcılık, hayatın hemen her alanında alışılmışın dışında yeni ve yararlı bilgilerin üretilmesidir. Yaratıcılık bir düşünme biçimi olup hayal etmekle yakın ilişkili bir kavramdır (akt. Balay, 2013: 54).

Yaratıcılık, insanın sorun çözme yeteneği ya da özgün bir ürün geliştirme becerisidir. Yaratıcılık sadece yeni bir ürün ortaya koymak değil, ayrıca ilgisiz gibi görünen birçok düşünce arasından farklı bir noktaya ulaşmaktır (Çavuş, 2006).

Günümüz dünyasında örgütsel yaratıcılık kavramı önemli bir kavram haline gelmiştir. Geçmişte yaratıcılığın bireysel olduğu düşünülmesine rağmen örgütsel yaratıcılığın yeri genele yayılmaya başlamıştır. Yaratıcılık kişinin sınırlandırılmadığı, duygularının engellenmediği, hayal kurabilme ve uygulamaya geçirebilmelerine imkân tanındığı örgütlerde gelişme ve ilerleme olabilir. Yaratıcılık üzerine yapılan çalışmaların bulunduğu ortak nokta; bireysel olduğu, bireyin ve örgüt üyelerinin yeni düşüncelerinin ve bu düşüncelerin çıktılarının örgütlerde yaratıcı süreçleri etkilediğidir (Karacabey, 2011).

Gümüşsuyu (2004), örgütsel yaratıcılığı kişinin önceki yaşantılarının, zihinsel yetenekleri, iç motivasyonu, kişilik özellikleri, yaratıcılık yeteneğinin oluşturduğu bireysel yaratıcılığı ile grubun özellikleri, yapısı ve büyüklüğünün bir araya gelmesiyle oluşturulan grup yaratıcılığı ile örgütün özellikleri toplamının etkileşimden oluştuğunu ifade etmektedir.

Örgütsel etkinliğin artırılmasını hedefleyen örgütsel yaratıcılık, Örgütteki bireyler arasındaki ilişkilerin değiştirilmesidir. Örgütlerin gelişmesi ve hayatta kalabilmeleri için yaratıcı becerilere sahip kişilerle çalışmasına, diğer taraftan bu kişilerin yeteneklerinden faydalanmasına bağlıdır. Yaratıcı kişileri bünyesinde bulundurmayan, zaman içerisinde harekete geçirmeyen bir örgüt kısa bir zaman içerisinde, diğer rakipler karşısında zayıf düşecektir. Yaratıcı ve yenilikçi bir örgüt ortamının oluşmasında örgütün yapısı çok önemli olmaktadır. Aşırı katı ve sert bir örgüt yapısının örgütsel yaratıcılığa engel olduğu ve örgüt içerisindeki kontrolün aşırı sert

kurallar, çalışan kişilerin gözlenmesini ve kurallara çok aşırı bağlılığını içermekte olduğu söylenebilir. Bunlar yaratıcılığı geliştiren faaliyetlerle paralellik göstermeyeceği gibi işlerin yapılmasını da engelleyecektir. Bu sebeple örgütteki kontrolün olması, yaratıcılık gerektiren işler ile paralellik göstermeyecektir (Shalley ve Gilson, 2000: 216; akt., Eroğlu, 2014).

Örgütsel yaratıcılık, bir arada çalışanların oluşturmuş olduğu değerli, faydalı, yeni olan hizmet, fikir veya süreçtir. Örgütlerin başarı göstermeleri için öncelikle değişime karşı uyum sağlayıcı yaratıcı zeka ve esneklik becerileri, stratejik kıvraklık ile teknolojik, sosyal ve yapısal konularda yapacakları yeniliklerin toplamına ve etkinliğine bağlıdır (Uğurlu ve Ceylan, 2014).

Günümüz dünyası oldukça hızlı bir değişim göstermektedir. Örgütleri değişim sürecine sürükleyen sebepler örgüt içinde bulunabileceği gibi, örgüt dışında da var olabilir. Örgütlerin varlığının devam etmesi için kendi içyapılarından ve dış çevreden gelen değişime karşı öncelikle hazırlıklı olmaları beklenir. Çağımızda örgütler, yok olmamak için yenilik yapmak zorundadırlar. Örgütler en yeni yaratıcı yöntemler ile birlikte yüksek verimlilikle etkili olabilirler (Çavuşoğlu, 2007).

Bazen kişiler yalnız başlarına problemleri çözmekte zorlanırlar. Kişiler problemlerini çözmek için bir araya gelerek örgütsel bir yapı kurma gereksinimi duyarlar. Böylelikle yaratıcı problem sürecini başlatırlar (Çavuş, 2006).

Çavuş'a (2006) göre örgütlerin yaratıcı olmaları için uymaları gereken varsayımlar şu şekildedir:

1. Yaratıcılık düzeyi bazı kişilerde daha fazladır, ancak her kişide yaratıcılığın değişik boyutları vardır.
2. Yaratıcılık, kişiler tarafından anlaşılabilir, teşhis edilebilir, denenebilir ve ölçülebilir niteliktedir.
3. Günlük hayatla ve eğitim metotlarıyla yaratıcılık geliştirilebilir.
4. Yaratıcılık kabiliyeti, belli sınırlar içinde özendirilebilir, ödüllendirilebilir, kabiliyetin ortaya çıkmasını sağlayabilir veya yok edilebilir.

Yaratıcılığın örgütte oluşabilmesi için iyi bir lidere ve uygun bir ortama ihtiyaç vardır. Örgütte liderin görevi, çalışanların yaratıcılıklarını geliştirmeleri için etkinliklere teşvik ederek onlara yardımcı olmalıdır. Özellikle çalışanlar için en önemli unsur yaratıcılıklarını geliştirmek için kendilerini rahat bir şekilde ifade edecekleri bir ortamın olmasıdır. Bu unsurların var olduğu örgütlerde kişiler yaratıcılıklarını işe aktarabilirler.

Çavuş (2006), yaratıcı bir örgütün özelliklerini şu şekilde sıralamıştır:

1. Diyalog kurma kanalları açıktır.
2. Çalışanların farklı özelliklerinden faydalanılır.
3. Liyakat esasına göre görevde yükselmeler yapılır.
4. Uzun süreli ve esnetilebilir planlar yapılır.
5. Merkezîyetçi olmayan bir yapı mevcuttur.
6. Örgütte yanlışlık yapanlara yanlışlarını düzeltmeleri için fırsatlar sunulur.
7. Orijinal ve birbirinden farklı düşüncelerin ortaya çıkarılması amacı vardır.
8. Başka örgütlerin kopyası olunmaz, Kendine özgün amaç ve faaliyetleri vardır.

Yaratıcı örgütün diğer örgütlerin kopyası olmadan belirlediği, uzun vadeli ve esnetilebilir amaçları vardır. Örgüt bunara ulaşma sürecinde üyelerinin farklı özelliklerinden yararlanır. Yaratıcı örgütlerin en önemli özelliği ise, hataları düzeltme konusunda çalışanlara fırsat tanıması ve hataların öğrenme için önemli bir fırsat olduğunun görülmesidir.

### 2.2.1. Örgütsel Yaratıcılık Yaklaşımları

Aşağıda örgütsel yaratıcılık ile ilgili yaklaşımlardan psikoanalitik yaklaşım, bilişsel-gelişim yaklaşımı, gestalt yaklaşımı, çağrışım yaklaşımı, Faktöriyalist yaklaşım ve İnsancıl(Hümanist) yaklaşım verilmiştir. Bunlar sırası ile açıklanmıştır.

*Psikoanalitik yaklaşım:* Psikoanalitik yaklaşım, yaratıcılığın güdülenmeleri, kökleri, sapmaları ve verimi gibi boyutlar üzerinde daha çok durmuşlardır (Kendir, 2013). Freud yaratıcılığı, bilinçaltı ile kişinin karşı koymakta zorlandığı “libido” enerjisi arasında yaşanan çatışmanın bir sonucu olarak görür. Ona göre yaratıcı bir



kişinin içgüdülerini topluma kabul etmesinde yüceltme mekanizmalarını harekete geçirmesi gerekir. Freud göre insan kişiliğini İd, Ego ve Süperego oluşturmaktadır. İd ilkesi bütün zevklerinin, isteklerinin hemen yerine getirilmesi için sürekli baskı kurar (Sungur, 1997: 35).

Ego, id'in bitmeyen isteklerini denetlemeyen kişilik bölümünü oluşturur. Gerçeklilik ilkesine göre çalışır. İd'in istekleri ile gerçeklilik arasında yapıcı bir rol üstlenir. Mantıklı ve gerçekçi davranarak yönelik olarak kabul edilebilir süreçler üzerinde çalışır. Bu ilke yetişkin olan bir kişiyi bir mesleğe doğru yönlendirir.

Süper ego ise toplumun inandığı yanlış veya doğru kavramlarının kaynağını oluşturur. Süper egonun da büyük bir kısmı bilinçaltındadır. Günlük hayatta farkında olmadığımız istek, arzu, duygu, dürtü ve düşüncelerin toplandığı büyük bir hazinedir. Freud, kişinin bilincini bir buz dağına benzetmiştir. Dağın görünmeyen kısmı bilinçaltı, dağın görünen az bir kısmı da bilinçli olduğumuz kısmı gösterir. (Eroğlu, 2014)

Sigmund Freud'a göre insan içindeki çatışmalar sayesinde yaratıcılık oluşur. Yaratıcılığın bir kısmı çocukluk döneminde yarım bırakılan bir oyunun geriye kalan bölümüdür. Oyun zararlı olmayan ve bilinçaltındaki cinsel saldırganlık davranışlarına hoşgörüde bulunurken, toplumsal olarak da kabul görmektedir. Yaratıcı sürecin oluşum adımları şunlardan oluşmaktadır: Birinci adım esinleme ve bilinçaltıdır. Bu süreç derin bir düşünceye dalmak ya da hayallerin herhangi bir yerde veya zamanda açığa çıkmasıdır. İkinci adım ise bilinç öncesi ve simgecilik aşamasıdır. Bilinçaltında baskıya alınmış olan simgecilik istek ve duyguların renk değiştirilerek bilinç alanına çıkmasıdır. Dil de simgesel ifadelerden oluşur. Bu bakımdan yaratıcılık ve problem çözümü için simgeye dönüştürme çok önemlidir (Sungur, 1997: 35)

Bu yaklaşımının gelişimine, L. Kubie ve Kris'in çok önemli katkıları olmuştur. Kris yaratma süreci zenginleştirme ve esinleme olmak üzere iki ana adımda gerçekleştiğini ifade etmiştir. İlk adımda ego, geçici bir şekilde bilinç öncesi düşünme düzeyine geri dönmesine izin vermek adına düşünceler üzerindeki katı olan kontrolünde esneklik sağlar. Bu şekilde düşünme esnasında nötr enerji serbest bırakıldığında kişi yaratıcılığa ulaşır. Kubie de yaratıcılığın en önemli kısmının bilinç öncesi olduğunu belirtir. Kubie, bilinç öncesi düşüncelerin anlam yoğunluğunun önemini vurgular.

Yaratıcılığa dair suçluluk, korku gibi duyguların yaratıcılığı engellediğini ifade etmiştir (Sungur, 1997: 36).

*Bilişsel-gelişimsel yaklaşım:* Kelly bilişsel yaklaşımın önde gelen isimlerinden biridir. Kelly'nin kişilik kuramının temel felsefesini “yapısal değişkenler” oluşturmaktadır. Kişilerin kendi oluşturdukları “geçirgen” kalıplardan bakarak dünyayı gördüklerini düşünür. Bu kalıpları “kişisel yapılar” olarak adlandırmıştır. Kişisel yapılar, kişinin yaşadığı çevreyi açıklamasını ve bu çevreyi oluşturmayı sağlayan düşünceler grubudur. Kişisel sistemlerin karmaşık olması psikolojik işlevler ve zekâ ile alakalıdır. Olaylar ve deneyimler psikolojik büyümenin sonucunda gelişir. Yapılar yeryüzündeki deneyimleri açıklamaya çalışan, dünyayı bütünleştirmeye çalışan ve sınıflandırmaya yarayan tümcelerdir. Önemli olan şey kişilerin çevrelerindeki olayları algılama ve yorumlama biçimidir (Eroğlu, 2014).

Kişiliğin bilişsel yaklaşımları, kişinin kendisine ve diğerlerine ilişkin bilgilerin, karmaşık ve geniş yapıların oluşturulması, yorumlanması ve değerlendirilmesinin nasıl olması gerektiğini açıklayan bilişsel yapılar üzerinde durulmuştur. Yaratıcılığı düşünsel gelişmelerin özel bir durumu olarak ifade eden David Feldman, Piaget'nin zihinsel gelişim basamakları ile yaratıcılığı başarıma arasında bazı benzerlikler bulmuştur. (Karacabey, 2011).

*Gestalt yaklaşımı:* Gestaltçı psikologlar, yaratıcılık kelimesi yerine “üretken düşünce” ve “problem çözme” kelimelerini kullanmışlardır. Koffka, Köhler ve Wertheimer bu yaklaşıma önemli katkılarda bulunmuşlardır. Gestaltçılar, düşünme temelinin bütünsel olarak çağrışımlardan oluştuğunu savunmuşlardır. Bu yaklaşıma göre kişi, problem durumuna bütünsel olarak tepki vermekte ve problemin tüm yapısını fark ederek, yapının parçalarından ortaya yeni bir bütün koymak üzerinde durmuşlardır (Karacabey, 2011).

Bu yaklaşımın savunucuları, insanın kendini gerçekleştirme eğilimi ile doğduğunu, fakat bu eğilimin, değişik toplumsal tehditler altında her zaman gerçekleşmediğini, buna devamlı olarak ket vurulduğunu belirtirler. Farkında olmak bu yaklaşımın en önemli kavramıdır. İnsanlar toplumla aynı davranmak için kendi düşünce ve duygularını bastırırlar. Kendi düşünce ve duygularını bilinç düzeyine çıkararak

farkına varamayan bir kişi düşünce, duygu ve davranışları üzerinde bir denetleme mekanizması kurmadığı için seçim yapamaz. Kişi yalnız alışkanlıklarının etkisi ile davranan, öğrenmiş olduklarını tekrarlayan bir makine haline gelir ve kişinin özgür olması engellenir. Özgürlük, seçenekler arasında seçim yapmayı gerektirir. Kişinin kendi düşünce ve duyguları ile dış dünyanın kendini nasıl etkilediğini bilen bir kişi, seçimlerini özgür bir şekilde ortaya koyarak yaratıcılığını gerçekleştirir. Kişinin kendine ve dış dünyaya karşı bilinçlenmesi, yaratıcı düşünmesini de sağlar. Gestaltçı yaklaşım, öğrenmeyi olumlu etkilemesi düşüncesiyle uzun bir zaman ülkemizde takip edilmiş ve eğitim sistemimiz, bu yaklaşıma göre planlanmıştır. Yaratıcı düşünceyi geliştirme amacı olmamıştır (Sungur, 1997: 37).

*Çağrışım yaklaşımı:* Bu yaklaşım, çağrışımlar yoluyla yaratıcılığı açıklamaya çalışmıştır. Çağrışım yaklaşımına göre yaratıcılık, düşünceyi şekillendiren çağrışımların fazlalığına, bunların farklı türden ve özgür olmasına bağlıdır. Bazı kaynaklara göre bu yaklaşımın temelleri İngiliz Mill ve Hume'a kadar dayandırılmaktadır (Sungur, 1997: 37). Çünkü onlar bilginin temelini tecrübeye bağlamakta, dolayısıyla da çağrışımların önemini ileri sürmektedirler. Mednick yaratıcılığı, çağrışımsal öğeleri birbirine yakın tutarak temel ihtiyaçları karşılayacak veya faydalı olacak yeni bileşimler oluşturacaktır. Mednick'e göre yaratıcı kişiler sıra dışı düşünmeyi daha iyi yapmaktadırlar. Sıra dışı düşünceden başka çağrışımların alışılmış durumların dışında olması yaratıcı düşünceyi belirler (Kendir, 2013).

Çağrışım yaklaşımına göre, yaratıcı çözümlerin benzerlik, rastlantı ve aracılık vasıtasıyla oluşabileceği görüşü hâkimdir. Uyarıcılar, bir rastlantı sonucu çağrışım elemanlarının bir araya getirilmesi sonucu yaratıcılık oluşur. Rastlantı sonucu penisilin, x ışınları gibi buluşlar bulunmuştur. Bu benzeri örnekler çağrışım yaklaşımını desteklemektedir (Karacabey, 2011).

*Faktöriyalist yaklaşım:* J.P.Guildford bu yaklaşımın önemli bir temsilcisidir. Yapmış olduğu faktör analizi çalışmaları neticesinde zekâyı oluşturan birçok özelliği saptamış ve bunları temel faktöre indirgeyerek "İnsan zekâsının yapısı" modelinin ortaya çıkmasını sağlamıştır. Zekâyı ürünler, işlemler ve içerik olarak üç boyutta incelemiştir. Ürünler boyutunda, bireyin bilgileri nasıl anlamlandırdığı ve bunlara ne tür

dönütler verdiği söz konusudur. İşlemler boyutunda, bireyin düşünsel faaliyetlerinin ne gibi işlemlerle yürütüldüğü; bu işlemler bilişsellik, ıraksak düşünme, yakınsak düşünme, bellek ve değerlendirme süreçlerinden oluşmaktadır. İçerikler boyutunda ise düşünsel işlemlerin hangi tür materyaller kullanılarak yürütüldüğünü incelemiştir. Bu materyaller; semboller, anlamlar, şekiller ve davranışlardır (Karacabey, 2011).

Yakınsak düşünmeyi verimli olmakla birlikte, ıraksak düşünme üzerine yaratıcılık oluşturulmuştur. Yakınsak düşünme bilinenlerden, doğruluğu daha önce saptanmış bir ilişkiye ve sorunların çözümüne varmaktır. Bu düşünme biçimine göre zekâ testleri yapılandırılmıştır (Eroğlu, 2014).

*İnsancıl (hümanistik) yaklaşım:* Bu yaklaşımın en önemli temsilcileri Carl Rogers ve Abraham Maslow'dur. Rogers yaratıcılığı iyi ve kötü olarak ayrılacak bir yanının olmadığını öne sürer. İnsanlara yararlı olan ve insanın acısını hafifleten bir eylemin yaratıcı kabul edileceği gibi insanlara zarar verecek bir eylemin de yaratıcı olduğu kabul edilir. Her iki eylemde de yaratıcılıktan bahsedilebilir. Sadece bu iki durum için toplumsal değerler farklıdır.

Maslow yaratıcılığı, bireyin çevresi ile uyumu, iç duyguların gelişimi ve kişinin öğrenmesi olarak ileri sürmektedir. Yaratıcı düşünmeyi kişinin kendini gerçekleştirme olarak görmektedir. Ona göre yaratıcı bir birey bir çocuğun bakış açısına benzer bir bakış açısıyla görebilen kişidir. Hümanist yaklaşımın temel amacı bireyin özgürlüğe kavuşmasını sağlamaktır. Hümanistler herhangi bir yaratıcılığa destek vermezler, fakat kişilerin kendilerini bulmalarına yardımcı olurlar. Hümanistler insanı yok eden yaratıcı faaliyetlerin karşısındadır. Öncelikle insanlığın faydasına olan bir yaratıcılığa gereksinim bulunmaktadır. Bu yaklaşıma göre yaratıcılık insanın olumlu yanları ile ilgilidir. Birey yaratıcılık özelliği ile doğar, belli bir zaman sonra eğitim ile gelişir. (Memduhoğlu, Uçan, Uçan, 2017).

### 2.2.2. Örgütsel Yaratıcılığı Etkileyen Faktörler

Sosyal ortamlarda kişisel özgürlüklerin oluşmasını sağlamak örgütsel yaratıcılığı olumlu yönde etkiler. Bu özgürlükler, yaratıcı fırsatların herhangi bir kişi veya gruplar

tarafından tek başına kullanılmaması için gerekli önlemlerin alınması gerekir. Örgütsel yaratıcılığı olumlu etkileyen bazı faktörler şu şekilde açıklanmıştır (Yurter, 2016):

*Örgütsel cesaretlendirme:* Fikirlerin adil ve yapıcı bir şekilde eleştirilebildiği, etkili ödüller ile yaratıcı düşüncenin teşvik edildiği, yeni fikirlerin hızlıca benimsendiği ve bu fikirlerin serbestçe yayılabileceği bir örgüt kültürünün oluşturulmasıdır.

*Yönetici desteği:* Amaçları açık bir şekilde tanımlayan, İyi çalışma modelleri oluşturan, iş grubu değerlerini geliştiren ve gruba güvenen aşılaman yöneticilerin gösterdiği desteğini ifade eder.

*İş grubu desteği:* Kurum içerisinde çalışanların iyi bir diyalog halinde olmasını, farklı fikirlere açık olmasını, iş ile ilgili bazı sorunların çözümünde birbirlerini desteklemesi, yapılan işe yüksek düzeyde bağlılık duyan ve karşılıklı güven ortamını sağlayan arkadaş desteği ile ilgilidir.

*Kaynaklar:* finansman, araç-gereç ve bilgiyi de kapsayacak her türlü kaynağa kolay erişilmesini ve bunların rahat bir şekilde kullanılmasıdır.

*İşin mücadele gerektirmesi:* Kurumda çalışanların mücadele etmesini gerektiren ve çalışanların kurum için önemli bir çalışmayı yaptıkları inandırılmaları gerektiği ile ilgilidir.

*Özgürlük:* Çalışanların yapmış olduğu çalışmaların nasıl olması gerektiği konusunda ve yaptıkları çalışmanın kontrolünü sağlamada özgür olduklarına inandırılması gerekir.

Özellikle örgütlerde yaratıcılığı olumlu bir şekilde geliştirmek adına öncelikle yöneticilerin liderlik özelliklerini taşımaları ve örgütte diyalog kanallarının sürekli olarak açık olması gereklidir. Daha sonra özgür bir ortamın ve yaratıcılık için gerekli koşulların sağlanması son derece önemlidir.

Örgütsel yaratıcılığı olumsuz etkileyen etmenlerde ihmal edilmemelidir. Örgütsel yaratıcılığı olumsuz olarak etkileyen faktörlerin başında çalışanların eleştiriden korkması ve kendine güven duymaması ve gelir. Yaratıcı çalışanların eleştirilerden

korkmadıkları ve kendilerine güven duydukları müddetçe bu özelliklerini ortaya koyabileceklerdir. Bu konuda yöneticilere önemli görevler düşmektedir. Yöneticilerin yaratıcılığın ortaya çıkması konusunda liderlik davranışlarını sergilemeleri gerekir. Geçmiş yaşantılar ve kalıplaşmış bilgiler yeni bilgilerin yaratılmasını olumsuz etkileyebilir. Bu durum kişinin yeni bir problemle karşılaştığında daha önce uygulamış olduğu çözüm yollarını denemesine neden olur. Yaratıcılığın ortaya çıkmasında yapılan eleştiriler de çok önemlidir. Yapıcı nitelikte yapılan eleştiriler kişinin yaratıcılığını olumlu etkiler. Ancak yapıcı olmayan nitelikte eleştiri çoğunlukla kişiyi yıkıcı geri çekilme ve vazgeçmeye itebilir (Karacabey, 2011).

Bazen örgütte çalışanların yaratıcı fikirlerin örgüt ortamını ve örgütteki işleyişi bozacağı düşüncesi ve yöneticilerin kontrollerini kaybetmesi gerekçesiyle yöneticiler tarafından kabul görmeyebilir. Yaratıcı kişilerin bu önemli olan yetenekleri bilerek ya da bilmeyerek engellenebilir. Örgüt içerisinde birden fazla grubun oluşması gayet doğal bir durumdur. Fakat grup içerisinde herkesçe kabul gören görüşler söz konusudur. Çalışanlar yaratıcı fikirleri gruba açıklamaya çalıştıklarında büyük ihtimalle grup tarafından cezalandırılarak gruptan uzaklaştırılacaktır. Bu da örgütsel yaratıcılığı olumsuz yönde etkileyecektir (Karacabey, 2011).

### 2.2.3.Örgütsel Yaratıcılık Boyutları

Bu başlık içinde örgütsel yaratıcılık boyutlarından, yönetsel boyut, bireysel boyut ve toplumsal boyut açısından açıklanacaktır.

*Yönetsel boyut:* Örgütün yaratıcılığını belirleyen birden fazla faktör vardır. Bunlardan en önemli olan hiç şüphesiz yaratıcı yöneticidir. Yöneticiler örgüt içinde yaratıcılığı artırabilir ya da olumsuz yönde etkileyebilir. Yönetici örgütsel yaratıcılığın gelişmesi için özellikle örgüt lideri de olabilmelidir. Yöneticinin yaratıcılığı bizzat kendisi teşvik etmelidir. Yönetsel olarak astlar ve üsler arasında iletişim kanallarının sürekli olarak aktif olması ve yaratıcılık için uygun ortamların oluşturulması önemlidir (Sungur, 1997: 90).

Günümüz örgütlerinin kendilerini geliştirmeleri, rakiplerine karşı mücadele etmeleri ve ayakta kalabilmeleri için özgün bilgilere sahip çalışanlara ihtiyaç

duymaktadırlar. Bu nedenle toplanan bilgilerin muhafaza edilmesi ve kullanılması için yaratıcılığı önemseyen yöneticilere büyük iş düşmektedir (Kendir, 2013).

Örgütü yönetenler, rekabetin olduğu ortamlarda örgütün amaçlarına ulaşabilmesi için sorunlara en hızlı şekilde çözümler getirmeye ve yaratıcılığa açık olmak zorundadır. Yöneticilerin yaratıcılık ve yeniliğe olanak tanımadığı örgüt iklimlerinde değişim zorunlu hale gelir. Örgütsel yaratıcılığın yönetsel boyutu, yöneticilerin personelinin yaratıcı özelliklerini ortaya çıkarmasını sağlar. Yöneticiler bu durumu örgüt çalışanları üzerinde sağlayamazsa yaratıcılığın başlamadan bitmesine sebep olur. Örgüt içindeki yaratıcılık yenilikçiliği ortaya çıkartır. Buda çalışanlar arasında bütünlüğün ortaya çıkmasını sağlar. Yaratıcılığın ortaya çıkabilmesi için uygun örgüt ikliminin olması gerekir. Buda yöneticiler tarafından sağlanır. Yaratıcı düşünceler örgütlerde yeniliğe dönüşmediği sürece örgütlerde istenilen başarı sağlanamaz (Balay, 2010).

*Bireysel boyut:* Bütün bireyler yaratıcıdır. Yaratıcılığı engellenmiş, bastırılmış, dondurulmuş ve kısa veya uzun süreli eğitime ihtiyaç duyan kişiler vardır. Yaratıcılık sadece sanatçıların ve bilim adamlarının tekelinde olan ya da tanrı vergisi olağanüstü bir kabiliyet değildir. Bunlardan farklı olarak yaratıcılık, sosyal ve kültürel çevre ile yakın ilgisi olan, her yaştaki kişilerde bulunan gizil güçtür. Yaratıcılık bütün insanların doğasında farklı derecelerde var olan, geliştirilebilir bir yetenektir (Sungur, 1997: 45).

Bireylerin olaylar ve durumlar karşısındaki yorumları birbirinden farklıdır. Bireylerin yaratıcılıklarını incelemeden önce bireysel özelliklerini bilmek önemlidir. Bireylerin kendine güveni ve bağımsızlığının sağlam olması bireysel yaratıcılığını büyük ölçüde artırır (Eroğlu, 2014).

Hızlı düşünebilen, kendine ait özgün fikirleri olan ve girişimci bireylerin yaratıcılık özellikleri vardır. Bireysel yaratıcılık özelliği olan kişilerin en belirgin özelliği esnek oluşlarıdır. Yaratıcı insanlar yeniliğe ve yeni şeyleri öğrenmeye açıktır. Yaratıcılığın bireysel boyutu, kişilerde sahip olduğunu ortaya çıkarabilme, doğru zamanda uygulayabilme ve kendi potansiyelini gerçekleştirebilme sürecidir (Yahşi ve Özbek, 2016).

*Toplumsal boyut:* Bireyin yaratıcı düşüncesinin bir bölümü toplumsal çevreden etkilenmekte hatta şekillenmektedir. Toplumsal yapının yaratıcılığın gelişmesi için bireylere kendini ifade etme, çalışma ve kendisi olma, araştırma özgürlüğü tanınması gerekir. Yaratıcılıkta toplumsal yapı kişiyi kısıtlamamalı ve yenilikçiliğe açık olmalıdır (Balay, 2010).

Bazı durumlarda yaratıcılık toplum ve dogmatik inançlar tarafından engellenmektedir. Bunun sonucunda ortaya çıkarılan yeni ürünler inanç yapısını ve toplum düzenini derinden etkileyebilecek bir yapıda olabilmekte ve bundan ötürü engellemelere maruz kalabilmektedir. Toplum tarafından kendisi ile aynı düşünen insanlara verilen değer kadar toplumdaki farklı düşünen bireylere değer verilmiyorsa yaratıcılığa önemli bir engel oluşturulduğu anlaşılmaktadır (Kendir, 2013).

Toplumun içinde zamanla ortaya çıkan üretim yapısı, düşünme biçimi, değer yargıları bireyleri etkiler ve bireylerin kişilik özelliklerini de biçimlendirir. Bazı toplumlarda yaratıcılığa karşı değişik yaklaşımlar sergilenmektedir. Bazı toplumlarda gülmeme, ağır başlı olma gibi davranışlar toplum tarafından hoş karşılanmaz. Bu nedenle toplumsal normların baskısı, yaşamı algılayış ve yaşama bakış biçimi bireylerin yaratıcılığını önemli biçimde etkilediği görülmektedir (Yurter, 2016).

#### 2.2.4. Yaratıcılık ve Okullar

Okullar yaratıcılığı geliştirebildiği kadar, yaratıcılığın gerilemesinde de önemli bir rol oynar. Yaratıcılığın ortaya çıkarılmasında, öğretmenlerin, öğretim yöntemi ve öğrenciye yönelik tutumları önemli bir etkidir. Öğrencilerin derslere aktif olarak katılmadıkları, sadece öğretmeni dinledikleri bir sınıf ortamında problemlere yaratıcı çözümler üreten öğrencilerin ortaya çıkması düşünülemez. Bu yaklaşımdan farklı olarak, öğrencilerin katılımının sağlandığı, onlardan fikir üretmesi istenen, öğrencinin pasif bir rol almadığı okullarda öğrenciler kendilerini daha rahat ifade edeceklerdir. Bunun sonucunda öğrencilerin yaratıcılık kapasiteleri artırılmış olacaktır (Çoban, 1999).



Eğitim kurumlarında yaratıcılık; yaratıcı okulda yönetici, yaratıcı okulda öğretmen, yaratıcı okulda öğrenci, yaratıcı okulda program ve yaratıcı okul başlıkları altında incelenerek açıklanacaktır.

*Yaratıcı okul:* Yaratıcı okulda, öğrencilerin yaratıcı yeteneklerinin belirlenerek geliştirilmeye çalışıldığı ve ödüllendirildiği bir yapı mevcuttur. Yaratıcı okul, öğrencilerin girişimcilik ve aktif rol alma konusunda teşvik edildiği, sürekli olarak merak etme duygularının canlı tutulduğu, motivasyonlarının artırılmaya çalışıldığı, rahatça soru sormalarına olanak tanıyan bir ortam sağlar. Öğrencilere benzetme, olaylar arasında ilişki kurma, yaratıcılık becerilerini geliştirmeleri için zaman verilir ve keşfetme, sentez ve analiz yapma becerilerini kazanmaları hedeflenir (Üstündağ, 2003).

Okullar, çocukların duygularını rahat ifade etmelerine imkân tanımadığı ve rahat bir ortam sağlayamadığı için toplum tarafından eleştirilmektedirler. Yapılan bazı araştırmalar, çocukların okula başlamadan önce meraklı ve yaratıcı oldukları, fakat okula başladıkları zaman yeniliklerin peşinden daha az koştukları, çekingen davranışlarda buldukları ve yapılan etkinliklere katılmak yerine bu etkinliklere seyirci kalmayı tercih ettikleri görülmüştür (Yıldırım, 2007).

Yaratıcı okulun amacı, öğrencilerin yaratıcı yeteneklerini destekleyen programlar ile onların henüz ortaya çıkarılmamış gizli yeteneklerini ortaya çıkarmaktır. Bundan dolayı okulun çevresinde bulunan her durum okul programı içerisinde yer almalıdır (Üstündağ, 2003).

Araştırmacılara göre yaratıcı bir okul şu özelliklere sahiptir (Sungur, 2001):

1. Yaratıcı ve esnek düşünebilen öğretmenler vardır.
2. Öğretmenlerin ihtiyaçları dikkate alınır ve onlara olanaklar sunulur.
3. Öğretim etkinlikleri için öğretmenlere daha çok kaynak sunulur.
4. Yaratıcılığı geliştirmek şuan nerede olduğumuzun ve gelecekte nerede olmak istediğimiz açıkça belirtilir.
5. Çalışanlar, işbirliğine ve takım çalışmasına özendirilir.
6. Yaratıcılığı engelleyici tüm sorunlar ortadan kaldırılır.
7. Çalışanlara ve öğrencilere değer verilir.
8. Yapılan etkinliklerde zaman etkili kullanılır.

Yaratıcı okulda, yapılan etkinliklerde çalışanlar işbirliğine ve takım çalışmasına özendirilir. Yönetici çalışanların ihtiyaçlarını her zaman dikkate alır ve mevcut olanakları fazlasıyla çalışanlara sunar. Yönetici çalışanlarla arasına ulaşılmaz bir sınır hiçbir zaman koymaz aksine onlarla etkili iletişim kurma yollarını dener.

*Yaratıcı okulda yönetici:* Yaratıcı okulda yöneticiler, “Ne?, nerede?, nasıl?, kim?, ne zaman?” sorularını çocuklar gibi düşünüp her konuda sorabilmelidirler. Yöneticilerin özellikle kurum kültürünü geliştirmeleri de okullardaki yaratıcılığı ve problem çözmeyi olumlu yönde etkiler (Sungur, 2001).

Yaratıcı bir okul oluşturmak isteyen yöneticilerin takınması gereken tutumlar kısaca açıklanmıştır (Çavuşoğlu, 2007):

1. Yaratıcı okulda yönetim çalışanların fikirlerini rahatça belirtmelerine imkân tanır.
2. Yaratıcı okulda yönetim çalışanlar arasında objektif performans değerlendirme yapar.
3. Yaratıcı okulda önyargı yoktur.
4. Yaratıcı okulda yönetim demokratik yapıya uygun davranır. Demokratik yönetimde yardımlaşma vardır. Bu yardımlaşmayı ortaya çıkartacak kişi ise liderdir.
5. Yaratıcı okulda yönetim hataları hoş görür. Herkesin hata yapma hakkı vardır çünkü hatalar öğrenmek için önemli bir fırsat olarak değerlendirilir.
6. Yaratıcı okulda yönetim, çalışanlarla etkili iletişim kurar.
7. Yaratıcı okulda yönetim, çalışanları işbirliği ve takım çalışmasına özendirir.

Yaratıcı okulda yönetici, çalışanlara değer verir ve onların önemli olduklarını kendilerine hissettirir. Çalışanların yaratıcılıklarını geliştirici bir ortam sağlayarak her insanın hata yapabileceğini kabul eder ve hataları öğrenme için bir fırsat olarak değerlendirir. Yönetici örgütte etkili iletişim kurup takım çalışmasını ön plana çıkarır.

*Yaratıcı okulda öğretmen:* Yaratıcı okulda öğretmenler hata yapabilirler, fakat yapılan hataların düzeltilmesi konusunda çeşitli yollar aramalıdır. Eğer öğretmen yaratıcı değilse yaptığı hataların farkına bile varamaz. Yaratıcı okulda öğretmenler

sadece esnek ve hızlı düşünebilen değil, her zaman daha çok şüphe duyan ve otoriteye daha az ihtiyaç duyan bireylerdir. Öğretmenler kurumda yaratıcı bir öğrenme çevresi oluşturmak için takınacakları tutumlar verilmiştir (Üstündağ, 2003):

1. Öğretimin etkililiğini belirlenen hedeflere ulaşma derecesi ortaya koyar ancak etkililik sadece belirlenen hedeflere ulaşma değildir. Bununla birlikte öğrencilerin yaratıcı düşüncelerini geliştirmeleri için sürekli motive etmek ve desteklemek gerekir.
2. Öğretmen tutumları öğrencilerin akademik başarılarında önemli yere sahiptir. Bir öğretmenin öğrencilerin farklı ve yeni fikirlerine karşı hoşgörü ile yaklaşması, öğrencilerle birlikte özgün yollar bulması öğrenci başarısını artırır.
3. Öğretmen, öğrencilerinin etkinliklerini her zaman takip etmeli, öğrencilerle birlikte çalışmalı ve herhangi bir başarılarında onlara cesaret vermelidir.
4. Sınıfta takımlar oluşturma, her öğrencinin farklı bireysel bilgi, ilgi ve becerilerini harekete geçirip, yeni çalışmalara güdülenme ve birlikte düşünme ve olanağı sağlar.
5. Öğretmen sınıfta gündelik hayattan örnek olaylara yer vermeli, böyle yaparak onları sadece öğrenci olarak değil, bir vatandaş olarak da eğitmelidir.
6. Öğretmen öğrenciyi merkeze alan bir yaklaşım benimsemeli ve öğrenme süreçlerinin içine öğrencileri katarak yaratıcılıklarını geliştirme imkânı tanımalıdır.

Öğretmenler öğrencilerin yaratıcılık yeteneğini geliştirmek için öncelikle onları öğrenme sürecinin merkezine almalıdır. Sınıf içinde takımlar oluşturularak her öğrencinin ilgi ve becerisine uygun etkinliklerde yer almaları sağlanır. Bu süreçte öğrenciler tarafından ortaya koyulan her düşünce, öğretmen tarafından değerli görülür, kimse söylediği sözlerden ve yaptığı etkinliklerden dolayı eleştirilmez.

*Yaratıcı okulda program:* Yaratıcı okulda programlar hazırlanırken birden fazla bakış açısına göre düzenlenir ve her bir öğrencinin yaratıcılığını geliştirici kişiye özgü ders seçenekleri sunulmalıdır. Yaratıcı okulda programlar; öğrencileri her alanda geliştirici zenginlikte olmalı, esnek ve yaratıcı düşünebilme yeteneğini geliştirmelidir. Yaratıcı bir okulun programı aşağıda açıklanmıştır (Sungur, 2001):

1. Esnek, üretken ve yaratıcı düşünebilme.
2. Uygulamaya dönük ve diğer alanlarla ortak olma.
3. Genellemelere varma ve kavram öğrenme
4. Geleneksel öğrenme deneyimleri ve karmaşık düşünme becerilerini bir arada kullanımı.
5. Bilgileri sistemli bir şekilde ele alma
6. Eleştirel değerlendirme.
7. Sorun bulma ve sorun çözme.
8. Hipotezler kurabilme
9. Hipotezleri test etme ve sonuca ulaşma
10. Araştırma projeleri ve sınıf projeleri üretme

Öğrencileri belli kalıpları ezberlemeye zorlayan, belleğini işlevsiz bilgilerle dolduran, araştırma, bilimsel düşünme, yorumlama, karşılaştırma ve sentez yapma becerilerini önemsemeyen, sürekli bilgi yüklemeyi amaçlayan eğitim programları yaratıcılığın önündeki en büyük engellerdir. Bunun yerine öğrencinin aktif öğrenme çabası içinde olduğu, bilgileri sistemli bir şekilde inşa ettiği, farklı ve özgün ürünler ortaya çıkarmasını destekleyen programlar oluşturulması gerekmektedir.

*Yaratıcı okulda öğrenci:* Örgütlerde yaratıcılığa yönelik bütün uğraşların temelinde öğrenciler vardır. Öğrencilerin yaratıcılıklarını geliştirici olanaklar sağlanırsa, yaratıcılık okullarda önemle ele alınan bir süreç olacaktır. Yaratıcı bir okulda öğrenci özellikleri aşağıdaki sıralanmıştır (Üstündağ, 2003):

1. Birbiriyle ilgisiz görünen birçok düşünce arasında alıılmamış bağlantılar kurar.
2. Düşüncelerini sistemli bir şekilde düzenleyerek, farklı düşünceler ve özgün ürünler ortaya koyar.
3. Karşılaştığı problemlere herkesten farklı bir açıdan bakar ve değişik çözümler bulur.
4. Fantastik, eğlenceli ve hayallerle gelişen bir profile sahiptir.

5. Başkalarının ürettiği bilgileri aynen almayı kabul etmez, bu bilgiler üzerine düşünür ve bilgileri geliştirme çabası güder.
6. Güçlü mizah ve espri anlayışına sahiptir.

Yaratıcı okuldaki öğrenciler, ders etkinliklerinde sürekli aktiftirler ve öğrenme istekleri güçlüdür. Bilgileri alırken ve anlamlandırırken değişik bağlantılar kurarlar ve birbirinden uzak birçok düşünce arasında farklı düşünebilme yeteneğine sahiptirler. Ayrıca yüksek enerji ve güçlü mizah özellikleriyle diğer kişiler arasında hızlı bir şekilde fark edilirler.

### 2.3. Öğrenen Örgüt ve Örgütsel Yaratıcılık

Kurumların sürekli güncellenmesi aslında öğrenen bireylerin ve öğreticilerin süreci inşa etmesinde bir takım yeniliklerin özümsemesi ile alakalıdır (Memduhoğlu ve Kuşci, 2012). Eğitimde bu süreçleri yönetmek ve güncel bilgiyi dönüştürücü ve dolaştırıcı mekanizmayı harekete geçirmekle gerçekleşir (Güçlü ve Türkoğlu, 2003). Teknolojik bir bulgunun eğitimdeki yansımalarını gerçek bir değerlendirmeye tabi tutarak öğrenen kitlelerin kazanımları, sonuca muhakkak etki edecektir. Sürecin başı ile sonu arasında ortaya çıkan farklar teknolojik bulgularla senkronize edilip kat edilen mesafe ortaya çıkarılmalıdır. Öğrenen örgüt ve örgütsel yaratıcılık aslında bu sürecin mihenk taşlarını oluşturan olgulardır. Yaratıcılık tek başına eğitimde bir şey ifade etmeyeceği gibi yaratıcılığın eyleme dönüştürülmesinde öğrenen örgütün rolünü göstermektedir. Bu iki süreç yakından incelendiğinde kişinin öğrenme hızı ve yaratıcılığı süreci etkilemektedir.

Kurumsal hedefler belirlenirken toplumun yapısı, algıları ve inançları belirleyici öge oluşu dikkatlerden kaçmamaktadır. Bu hedefler, kitlelerin beklentileri, algıları ve istekleri göz önünde bulundurularak belirlenir. İyi bir öğretim mekanizması bu süreçleri hem teknolojiyi takip ederek hem de teknolojinin bireyler üzerindeki etkisini takip ederek kendini yeniler (Balay, 2010).

Eğitim konusunda uluslararası normların yakalanması açısından güncel bilgilerin işlenmesi ve hayata geçirilmesi kurumların stratejik planlarını oluşturmaktadır (Yalçın ve Ay, 2011). Bu doğrultuda yapılan çalışmalar, elde edilen sonuçlar güncelliği

yitirmeyecek nitelikte olmalıdır. Güncellenmeler uluslararası toplumların ihtiyaçlarına cevap verecek nitelikte olmalıdır. Düşünsel süreçler iyi yönetilmek isteniyorsa uluslararası konjonktürde eğitim tanımının bireyler üzerindeki etkilerinin ortaya çıkarılmasıyla anlaşılmaktadır. Kişilerin bu doğrultuda kendilerini güncellemeleri, tüm bu algıları temelden değiştirecektir. Tüm bu süreçlerin işleyişi bilginin aktarılması ve deneyimlerle teknolojiye dönüştürülmesi ile alakalıdır. Tüm bu bahsedilen konular öğrenen örgüt kavramının içselleştirilmesi ve uygulamaya yönelik algıların ne olduğunun bilinmesini gerektirmektedir.

Kurumların öğrenen örgüt düzeyinde belli bir misyonu gerçekleştirmek amacıyla düşündüklerinden çok yaptıklarıyla öne çıkmaları gerekmektedir. Bur da asıl olan yeni bilgiye ulaşmaktan çok yeni bilgiyi hayata geçirmek ve olumlu sonuçlarla bir şeyler ortaya koymak, öğrenen örgüt misyonunun gereğidir (Tuna ve Temizkalp, 2013). Eğitim süreci sarmal bir yapıya sahip olduğundan bireylerin mekanizmayı sağlıklı bir düzlemde işletebilmeleri birbirleri arasındaki iletişimle gerçekleşebilir. Öyle ki kişilerin kendi alanlarıyla diğer alanları ilişkilendirmesi kurum içerisinde bilgi akışını hızlandırır. Bunun da öğrenen bireyler arasında farklı düşünce merkezli yaratıcı algıların ortaya çıkmasını hızlandırır. Kurumların misyonu aslında yönetici bireylerin ortaya koyduğu vizyonu göstermektedir (Özden, 2013: 126). Yöneticilerin farklı düşünüp çalışanları tek bir amaç etrafında toplamaları amaca ve sonuca hizmet etmektedir.

Eğitim kurumlarında kaliteyi artırma ve sonuçları bir üst basamağa çıkarma yaratıcılıkla birlikte çalışanların konu ile ilgili motivasyonlarının en üst seviyeye çıkarılması ile gerçekleşir (Yılmaz, 2009). Tüm bireyler tek bir hedef etrafında sağlıklı bir iletişim ve bilgi koordinasyonu ile farklı fikirler, farklı alanlar ama ortak bir amaç etrafında birleşirler. Aslında tüm bu senkronize hareketler yeni bilgiyi işleme sürecinde tüm taşları yerine oturtmaktadır. Kurumların gelişmesi ve bu konuda ortaya bir şeyler koyabilmesi, tüm bu bilgi süreçlerinin içselleştirilmesi gerektirmektedir.

Gelişen ülkelere bakıldığında yeni bilgi üretimi ve bilgiyi teknolojik bir takım bulgularla harmanlayarak teste tabi tuttıkları görülmektedir (Öneren, 2008). Her ne kadar yeni bilgi üretilse de bilginin gerçek hayattaki karşılığının olmayışı kurumların vizyon geliştirmesinin temel nedenidir. Bundan dolayı her toplum bireyleri kendi algısı

çerçevesinde kurumlarını oluşturmaktadır. Tüm bu çalışmaların sonucu olarak, öğrenen örgüt ve yaratıcılık bünyesinde bulunan kurumların bu iki olgunun gerektirdiği bilgi ve deneyimleri hayata geçirerek ayakta kalabilmiş kurumlar olarak karşımıza çıkmaktadır. İlkeli ve sağlam temeller üzerinde oturtulmuş her bir eğitim kurumu kendi bünyesinde bir takım olmazsa olmazlar üzerinde şekillenmiştir. Bunlar toplumu yönlendiren ve teknolojiyi en üst seviyede kullanan ve hatta teknolojiye yön veren bireyleri ortaya çıkarmıştır. Bunlar göz önünde bulundurulduğunda toplumların gelişmişlik seviyeleri can alıcı çalışmaların bir ürünü olduğu yadsınamaz bir gerçek halinde karşımıza çıkmaktadır. Toplum olarak bizlerin de deneyerek ve gözlemleyerek, uluslararası tecrübelerden yararlanarak kendi misyonumuzu ve vizyonumuzu güncellememizi gerektirmektedir. Kurumların başarı çitalarını bir üst seviyeye taşımaları için öğrenen örgüt ve örgütsel yaratıcılık süreçlerini aktif bir şekilde kullanmaları gerekliliği önemsenmelidir.

## 3. BÖLÜM

### YÖNTEM

Bu bölümde araştırmanın modeli, araştırmanın evren ve örnekleme, veri toplama araçları, verilerin toplanması ve çözümlenmesi ile ilgili bilgiler verilmiştir.

#### 3.1. Araştırmanın Modeli

Öğrenen Örgüt Olma Düzeyi ile Örgütsel Yaratıcılık Arasındaki İlişkinin incelenmesinin amaçlandığı bu çalışmada betimsel araştırma yöntemlerinden ilişkisel tarama modeli kullanılmıştır. Tarama modeli bir grubun belirli özelliklerini belirlemek için verilerin toplanmasını amaçlayan bir yöntemdir (Büyüköztürk, Kılıç Çakmak, Akgün, Karadeniz ve Demirel, 2015: 14).

#### 3.2. Evren ve Çalışma Evreni

Bu başlık altında araştırmanın evreni, çalışma evreni ve örneklem hakkında bilgi verilmiştir.

##### 3.2.1. Evren

Araştırmanın evrenini 2017-2018 Eğitim Öğretim yılında Van İli İpekyolu, Tuşba ve Edremit ilçelerinde görev yapan 35 okuldaki ilkököl öğretmenleri oluşturmaktadır.

##### 3.2.2. Çalışma Evreni

Araştırmanın çalışma evrenini ekonomiklik, ulaşılabilirlik, maliyet, zaman ve temsil etme durumuna göre Van ilinde bulunan İpekyolu, Tuşba ve Edremit ilçelerinde öğretmen sayısı 25 ve üzeri olan 35 okulda bulunan 1099 ilkököl öğretmeni oluşturmaktadır. Çalışma Evreni seçimine ilişkin bilgiler Tablo 1’de gösterilmiştir.

**Tablo 1.** Çalışma Evreni Seçimine İlişkin Bilgiler

<i>İlçeler</i>	<i>Okul sayısı</i>	<i>Okuldaki öğretmen sayısı</i>	<i>Dağıtılan ölçek sayısı</i>	<i>Değerlendirmeye alınan ölçme aracı</i>
<i>İpekyolu</i>	17 okul	554	420	239
<i>Tuşba</i>	8 okul	247	191	124
<i>Edremit</i>	10 okul	298	244	138
<i>Toplam</i>	35 okul	1099	855	501



Çalışma evreni seçilirken okulların öğrenen örgüt olması için yeterli sayıda öğretmenin olması gerekliliği nedeniyle, İpekyolu, Tuşba ve İpekyolu İlçelerinde öğretmen sayısı 25 ve üzeri okullardan öğretmenler seçilmiştir. Bundan dolayı herhangi bir örneklem alınmamıştır. Bu kritere göre 35 okul belirlenmiştir. Bu okullarda toplam 855 tane öğretmene ölçek uygulanmıştır. Bu ölçeklerden bazı öğretmenlerin dönüt vermediği, bazı ölçeklerin yırtık veya kullanışsız olduğu görülmüş ve bu ölçekler değerlendirmeye alınmamıştır. Değerlendirmeye 501 tane ölçek alınmıştır.

Çalışmamızda uygulama yapılan ilkokullar ve uygulanan ölçek sayısı Tablo 2’de sunulmuştur.

**Tablo 2.** Uygulama Yapılan Okullarda Toplanan ve Değerlendirmeye Alınan Ölçek Sayıları

İlçeler	Okulun Adı	Öğretmen Sayısı	Dağıtılan Ölçekler	Değerlendirilen
Tuşba	Hacı Ömer Sabancı İlkokulu	27	20	13
Tuşba	İsmail Hakkı Tonguç	29	24	16
Tuşba	Güzin Dinçök İlkokulu	26	20	15
Tuşba	Kalecik İlkokulu	41	30	18
Tuşba	Yunus Emre İlkokulu	29	20	14
Tuşba	Ahmet Yesevi İlkokulu	27	24	15
Tuşba	Koç İlkokulu	33	28	15
Tuşba	Hasan Ali Yücel ilkokulu	35	25	18
İpekyolu	Dumlupınar İlkokulu	37	28	12
İpekyolu	Tev-İfakat İlkokulu	34	27	16
İpekyolu	İpekyolu İlkokulu	28	20	12
İpekyolu	Tuncay Uras İlkokulu	29	24	12
İpekyolu	Türk Eczacılar Birliği	28	23	15
İpekyolu	Fevzi Geyik İlkokulu	34	20	12
İpekyolu	Zaferler İlkokulu	48	34	20
İpekyolu	Cemil Yörük İlkokulu	26	22	13
İpekyolu	Mehmetçik Selen İlkokulu	30	20	14
İpekyolu	Fatih Sultan Mehmet	27	23	13
İpekyolu	Fevzi Çakmak İlkokulu	34	28	14
İpekyolu	Hacı Ali Akın İlkokulu	27	22	13
İpekyolu	Hüsrevpaşa İlkokulu	33	28	16
İpekyolu	Kerim Tuncer İlkokulu	36	24	15
İpekyolu	Lütfiye Binnaz İlkokulu	29	22	13
İpekyolu	Rekabet Kurumu İlkokulu	41	30	16
İpekyolu	Hacıbekir İlkokulu	33	25	13
Edremit	Erdemkent İlkokulu	33	26	15
Edremit	Hilmi Irak İlkokulu	27	25	13
Edremit	Kazım Karabekir İlkokulu	41	32	16
Edremit	Mevlana Halit İlkokulu	33	25	14
Edremit	Gümüşdere İlkokulu	30	25	13
Edremit	30 Ağustos İlkokulu	25	21	13
Edremit	Kahraman Çocuklar İlkokulu	28	21	13
Edremit	Süphan İlkokulu	26	22	14
Edremit	FİLO İlkokulu	28	24	13
Edremit	Ferit Melen İlkokulu	27	23	14
<b>Toplam</b>	<b>35 Okul</b>	<b>1099</b>	<b>855</b>	<b>501</b>

### 3.3. Verilerin Toplanması

Araştırma amacına uygun olarak 2 ölçek kullanılmıştır. Katılımcı özelliklerini belirlemek amacıyla kişisel bilgi formu geliştirilmiştir.

*Kişisel Bilgiler Formu:* Ölçeğin ilk bölümünde demografik özellikleri belirlemek için çoktan seçmeli ve açık uçlu 6 soru belirlenmiştir. Katılımcılara cinsiyeti, medeni durumu, öğrenim durumu, meslekteki toplam hizmet süresi, branş, okulun öğretim şekli sorulmuştur.

*Öğrenen Örgüte İlişkin Algı Ölçeği:* Araştırmada nicel veri toplama aracı olarak Güçlü ve Türkoğlu (2003) tarafından geliştirilen ‘Öğrenen Örgüte İlişkin Algı Ölçeği’ kullanılmıştır. Öğrenen Örgüte İlişkin Algı Ölçeği; “Kişisel Hakimiyet”, “Zihni Modeller”, “Paylaşılan Vizyon”, “Sistem Düşüncesi” ve “Takım Halinde Öğrenme” olmak üzere beş boyuttan oluşmaktadır. Ölçek 5’li likert tipinde ve 42 maddeden oluşmaktadır. Ölçeğin geçerlilik ve güvenirlik analizleri Güçlü ve Türkoğlu (2003) tarafından yapılmış ve Cronbach Alpha katsayısı 0.97 olarak bulunmuştur. Ölçme aracında 5’li likert tipi derecelendirme ölçeği kullanılmıştır. Derecelendirmeler (5) Tamamen katılıyorum, (4) Katılıyorum, (3) Kararsızım, (2) Katılmıyorum, (1) Tamamen katılmıyorum şeklinde sınıflandırılmıştır. Ölçekten alınabilecek toplam puanın yüksek olması, katılımcıların öğrenen örgüte ilişkin algı eğilimlerinin yüksek olduğunu, alınabilecek puanın düşük olması düşük puanın olması ise katılımcıların öğrenen örgüte ilişkin algı eğilimlerinin düşük olduğunu göstermektedir.

Bu ölçekte tersine çevrilmesi gereken madde bulunmamaktadır. Bu çalışmada tüm maddeler ile ölçeğin alt boyutlarına ilişkin güvenirlik analizleri tablo 3’te verilmiştir.

**Tablo 3.** Öğrenen Örgüte İlişkin Algı Ölçeğinin Güvenirlik Analizi

Alt boyutlar	Maddeler	Cronbach’s Alpha	Madde Sayısı
Kişisel Hakimiyet	1-5. Maddeler	0.830	5
Zihni Modeller	6-12. Maddeler	0.888	7
Paylaşılan Vizyon	13-23. maddeler	0.944	11
Sistem Düşüncesi	24-32.maddeler	0.905	9
Takım Halinde Öğrenme	33-42. maddeler	0.939	10
<b>Tüm Maddeler</b>		<b>0.976</b>	<b>42</b>

Tablo 3'te görüldüğü gibi, Örgütsel Yaratıcılık Ölçeğinin (Cronbach Alfa) İç Tutarlılık Katsayısı 0.976 olarak hesaplanmıştır. Kişisel Hakimiyet boyutunda yer alan maddelerin (Cronbach Alfa) İç Tutarlılık katsayısı 0.830; Zihni Modeller boyutunda yer alan maddelerin (Cronbach Alfa) İç Tutarlılık katsayısı 0.888; Paylaşılan Vizyon boyutunda yer alan maddelerin (Cronbach Alfa) İç Tutarlılık katsayısı 0.944; Sistem Düşüncesi boyutunda yer alan maddelerin (Cronbach Alfa) İç Tutarlılık katsayısı 0.905; Takım Halinde Öğrenme boyutunda yer alan maddelerin (Cronbach Alfa) İç Tutarlılık katsayısı 0.939'dur. Ölçeğin iç tutarlılıklarının yüksek olduğu söylenebilir. Ölçek üzerinde herhangi bir değişikli yapılmadığı için bu çalışmada ölçeğin faktör analizine bakılmamıştır.

*Örgütsel Yaratıcılık Ölçeği:* Araştırma, Van'da seçilmiş ilçelerden ilköğretmenlerine nicel veri toplama aracı olarak ölçek uygulanarak bilgiler toplanmıştır. Araştırmada nicel veri toplama aracı olarak Balay (2010) tarafından geliştirilen 'Örgütsel Yaratıcılık Ölçeği' kullanılmıştır. Örgütsel yaratıcılık ölçeği; bireysel, yönetsel ve toplumsal boyut olmak üzere üç boyuttan oluşmaktadır. Ölçek 5'li likert tipi değerlendirme ölçeği ve 39 maddeden oluşmaktadır. Ölçeğin geçerlilik ve güvenirlik analizleri Balay tarafından yapılmıştır. 39 maddenin varyansı %58, Cronbach Alpha katsayısı ise. 96,1 olarak bulunmuştur. Ölçme aracında 5'li likert tipi derecelendirme ölçeği kullanılmıştır. Derecelendirmeler (5) Tamamen katılıyorum, (4) Katılıyorum, (3) Kararsızım, (2) Katılmıyorum, (1) Tamamen katılmıyorum şeklinde sınıflandırılmıştır. Ölçekten alınabilecek toplam puanın yüksek olması, katılımcıların örgütsel yaratıcılık eğilimlerinin yüksek olduğunu, alınabilecek düşük puanın olması ise katılımcıların örgütsel yaratıcılık eğilimlerinin düşük olduğunu göstermektedir.

Bu ölçekte tersine çevrilmesi gereken madde bulunmamaktadır. Bu çalışmanın tüm maddeler ve ölçeğin alt boyutlarına ilişkin Güvenirlik analizleri tablo 4'te verilmiştir.

**Tablo 4.** Örgütsel Yaratıcılık Ölçeğinin Güvenirlik Analizi

<b>Alt boyutlar</b>	<b>Maddeler</b>	<b>Cronbach's alp</b>	<b>Madde sayısı</b>
<i>Bireysel Boyut</i>	1-16.maddeler	0.93	16
<i>Yönetsel Boyut</i>	17-28. maddeler	0.86	12
<i>Toplumsal Boyut</i>	29-39. maddeler	0.85	11
<b><i>Tüm Maddeler</i></b>		<b>0.93</b>	<b>39</b>

Tablo 4'te görüldüğü gibi, Örgütsel Yaratıcılık Ölçeğinin (Cronbach Alfa) İç Tutarlılık Katsayısı 0.93 olarak hesaplanmıştır. Bireysel boyutta yer alan maddelerin (Cronbach Alfa) İç Tutarlılık katsayısı 0.935; Yönelimsel boyutta yer alan maddelerin (Cronbach Alfa) İç Tutarlılık katsayısı 0.869; Toplumsal boyutta yer alan maddelerin (Cronbach Alfa) İç Tutarlılık katsayısı 0.85'dir. Ölçeğin iç tutarlılıklarının yüksek olduğu söylenebilir. Ölçek üzerinde herhangi bir değişikli yapılmadığı için bu çalışmada ölçeğin faktör analizine bakılmamıştır.

Özdamar'a (2004) göre Cronbach's Alpha Katsayısının değerlendirilmesinde kullanılan değerlendirme kriterine göre ölçek yüksek derecede güvenilirdir.

Bu çalışmada verilerin toplanması amacıyla kullanılan ölçeklere yanıt veren katılımcılardan, ölçeklerde bulunan maddeler hakkındaki görüşlerini 5'li Likert ölçeği üzerindeki seçenekleri işaretleyerek bildirmeleri istenilmiştir. Ölçekte verilecek cevap seçenekleri, puan değerleri ve puan aralığı tablo 5'te gösterilmiştir.

**Tablo 5.** Öğrenen Örgüt Ölçeği ve Örgütsel Yaratıcılık Ölçeğinin Beşli Likert Derecelendirme Biçimi ve Puan Aralıkları

Seçenekler	Puan	Puan Aralığı	Ölçek Değerlendirme
Kesinlikle katılmıyorum	1	1.00 – 1.79	Çok Düşük
Katılmıyorum	2	1.80 – 2.59	Düşük
Kararsızım	3	2.60 – 3.39	Orta
Katılıyorum	4	3.40 – 4.19	Yüksek
Kesinlikle katılıyorum	5	4.20 – 5.00	Çok Yüksek

Tablo 5'te görüldüğü gibi, ölçeklerin beşli likert derecelendirme şekli, Hiç Katılmıyorum seçeneğinden Tamamen Katılıyorum seçeneğine doğru ve 1'den 5'e kadar puanlandırılmış bir sıralama görülmektedir.

Araştırmada katılımcılardan gerekli bilgilerin toplanması için kullanılacak ölçekler belirlenip ölçeği geliştirenlerden gerekli izinler alınmıştır. Ölçekleri öğretmenlere uygulamak için Van İl Milli Eğitim Müdürlüğü'nden gerekli izinler alınmıştır. Araştırmanın amacına uygun olarak hazırlanan ve gerekli izinleri alan ölçekler araştırmacı tarafından örneklem grubundaki öğretmenler bilgilendirilerek uygulanmıştır.

### 3.4. Verilerin Analizi

Araştırmanın verileri “Öğrenen Örgüte İlişkin Algı Ölçeği” ve “Örgütsel Yaratıcılık Ölçeği” kullanılarak elde edilmiştir. Veriler istatistiksel veri programı yoluyla analiz edilmiştir. Toplanan veriler istatistik programına girildikten sonra tanımlayıcı istatistiklerle (Frekans, Yüzde, Aritmetik Ortalama, Standart Sapma) betimlenerek yorumlanmıştır. Katılımcıların demografik özellikleri frekans ve yüzde analizi ile incelenmiş, öğrenen örgüte ilişkin algı ölçeği ile örgütsel yaratıcılık algılarını oluşturan maddelerin, aritmetik ortalamaları ve standart sapmaları hesaplanmıştır.

Verilerin analizinin uygunluğuna bakmak için, verilerin normal dağılım gösterip göstermediğine bakılmıştır. Normal dağılım gösteren veriler için Parametrik İstatistik yöntemleri arasında bulunan *t*-testi ve tek boyutlu varyans analizi (ANOVA) kullanılmıştır. Grup ortalamaları arasındaki farkın test edilmesinde  $\alpha = .05$  anlamlılık düzeyi esas alınmıştır. Bu çalışmanın çarpıklık ve basıklık değeri sonuçları Tablo 6’da verilmiştir.

**Tablo 6.** Skewness-Kurtosis Değerleri Anlamlılık Düzeyi Sonuçları

Ölçekler	N	Skewness(çarpıklık)	Kurtosis(basıklık)
Öğrenen Örgüt	501	-,754	,665
Örgütsel Yaratıcılık	501	-,962	1,980

Tablo 6’ya göre öğrenen örgüt ölçeği Skewness (çarpıklık) değeri -,754 ve Kurtosis (basıklık) değeri ,665; Örgütsel yaratıcılık ölçeği Skewness (çarpıklık) değeri -,962 ve Kurtosis (basıklık) değeri 1,980’dir. George ve Mallery’e (2010) göre Skewness (çarpıklık) ve Kurtosis (basıklık) değerlerinin +2 ve -2 aralığında bulunması normallik için kabul edilebilir bir aralıktır (akt., Şentürk vd., 2016). Bu bağlamda parametrik istatistik teknikleri uygulanmıştır.

Gruplar arasında anlamlı etkileşimlerin kaynağının saptanması için Post - Hoc yöntemlerinden Scheffe testi uygulanmıştır. Katılımcıların öğrenen örgüte ilişkin algıları ile örgütsel yaratıcılık algıları arasındaki ilişkiyi belirlemek için Pearson momentler çarpımı korelasyon analizi uygulanmıştır.

Genelde büyük örneklemeler üzerinde yapılan, herhangi bir konuya ait, katılımcıların tutum, ilgi, beceri, yetenek ve görüşlerinin belirlenerek, var olan bir durumun fotoğrafını çekerek betimlemesinin yapıldığı bir araştırma modelidir (Büyüköztürk vd., 2015). İlişkisel tarama modeli ise birden fazla değişkenin birbirleri arasındaki ilişkileri, değişkenlerin birlikte değişip değişmedikleri, birlikte değişim eğer varsa bunun nasıl olduğunu belirleyen araştırma modelidir (Balay, Kaya ve Çevik, 2014). Ölçekler arasındaki korelasyon ilişkileri aşağıdaki kriterlere göre değerlendirilmiştir. Korelasyon katsayısının 1.00 olması, mükemmel pozitif bir ilişkiyi; -1.00 olması, mükemmel negatif bir ilişkiyi; 0.00 olması ilişkinin olmadığını gösterir. Korelasyon katsayısının mutlak değer olarak 0.70-1.00 arasında olması yüksek; 0.70-0.30 arasında olması orta; 0.30-0.00 arasında olması ise düşük düzeyde bir ilişki olarak tanımlanabilir. Tablodaki verilerin yorumlanmasında bu değerler dikkate alınmıştır.

**Tablo 7.** Ölçekler Arasındaki Korelasyon İlişkilerinin Kriterleri

İlişki	<i>r</i>
Yüksek	1.00 – 0.70
Orta	0.70 – 0.30
Düşük	0.30 – 0.00

Elde edilen bulgular %95 güven aralığında %5 anlamlılık düzeyinde değerlendirilmiştir (Büyüköztürk vd., 2015)

## 4. BÖLÜM

### BULGULAR, YORUMLAR VE TARTIŞMA

Araştırmanın bu bölümünde, veri toplama araçlarından elde edilen veriler analiz edilmiştir. Elde edilen bulgular bu alanda daha önce yapılmış olan araştırmalar göz önünde bulundurularak yorumlanmıştır.

#### 4.1. Katılımcı Özellikleri

Ölçeği cevaplayan ilkokul öğretmenlerinin cinsiyet, öğrenim durumu, kıdem, branş, okul türü, medeni durum, durumları Tablo 8’de gösterilmiştir.

**Tablo 8.** Örneklem Grubuna Ait Kişisel Bilgiler

<i>Değişken</i>	<i>Kategori</i>	<i>N</i>	<i>%</i>
<i>Cinsiyet</i>	Kadın	243	51,5
	Erkek	258	48,5
<i>Öğrenim durumu</i>	Lisans	448	89,4
	Yüksek lisans	53	10,6
<i>Kıdem</i>	1-5 yıl	227	45,3
	6-10 yıl	127	25,3
	11-15 yıl	74	14,8
	16 ve üzeri	73	14,6
<i>Öğretim türü</i>	Normal öğretim	186	37,1
	İkili eğitim	315	62,9
<i>Medeni durum</i>	Evli	243	48,5
	Bekâr	258	51,5
<i>Branş</i>	Sınıf öğretmeni	462	92,2
	İngilizce öğretmeni	17	3,4
	Rehber öğretmen	10	2,0
	Özel eğitim öğretmeni	12	2,4
<i>Toplam</i>		<b>501</b>	<b>100</b>

Tablo 8’de verilen örneklem grubuna ait kişisel bilgiler incelendiğinde kadın ve erkek öğretmen sayılarının birbirlerine yakın oldukları görülmektedir. Katılımcıların çoğu lisans mezunu olup, %10 dan daha fazla bir kısmı ise yüksek lisans mezunudur. Katılımcıların yarısına yakını altı yılın altında bir kıdeme sahiptir. Araştırma grubunun medeni dağılım oranlarının birbirlerine yakın oldukları gözlenmektedir. Okulların öğretim türüne bakıldığı zaman katılımcıların yarısından fazlası ikili öğretim yapan okullarda görev yapmaktadır. Branş değişkenine bakıldığında araştırmaya ilkokulda bulunan sınıf öğretmenliği, İngilizce öğretmeni, Rehber öğretmen ve Özel eğitim

öğretmeni katılmıştır. Sınıf öğretmenleri örneklemin %90'ından fazlasını oluşturmaktadır. Diğer branşlardaki öğretmenlerin sayısının birbirine yakın olduğu görülmektedir.

#### 4.2.Öğretmenlerin Öğrenen Örgüte İlişkin Algıları

Araştırmaya katılan ilkökul öğretmenlerinin, öğrenen örgüte ilişkin algılarının “Kişisel hakimiyet”, “Zihni modeller”, “Paylaşılan vizyon”, “Sistem düşüncesi”, “Takım halinde öğrenme” alt boyutlarına göre standart sapma, aritmetik ortalama değerleri verilmiştir. aritmetik ortalamaları ve standart sapmaları her madde için ayrı ayrı incelenmiştir.

İlkokul öğretmenlerinin öğrenen örgüte ilişkin algılarının, alt boyutlara göre standart sapma ve aritmetik ortalamaları Tablo 9’da verilmiştir.

**Tablo 9.** Öğretmenlerin Öğrenen Örgütlere İlişkin Algı Düzeyleri

Alt Boyutlar	F	Min	Max	$\bar{X}$	Ss
<i>Kişisel Hakimiyet</i>	501	1.00	5.00	3,490	0,807
<i>Zihni Modeller</i>	501	1.00	5.00	3,507	0,833
<i>Paylaşılan Vizyon</i>	501	1.00	5.00	3,431	0,845
<i>Sistem Düşüncesi</i>	501	1.00	5.00	3,426	0,761
<i>Takım Halinde Öğrenme</i>	501	1.00	5.00	3,615	0,801
<b>Genel Toplam</b>	501	1.00	5,00	3,494	0,732

Tablo 9’a göre, İlkokul öğretmenlerinin öğrenen örgüte ilişkin algılarının alt boyutlarına göre ortalamaları incelendiğinde, “Kişisel hakimiyet” alt boyutu düzeyi ortalamasının yüksek ( $3,490 \pm 0,807$ ) “Katılıyorum” düzeyinde; “Zihni modeller” alt boyutu düzeyi ortalamasının yüksek ( $3,507 \pm 0,833$ ) “Katılıyorum” düzeyinde; “Paylaşılan vizyon” alt boyutu düzeyi ortalamasının yüksek ( $3,431 \pm 0,845$ ) “Katılıyorum” düzeyinde; “Sistem düşüncesi” alt boyutu düzeyi ortalamasının yüksek ( $3,426 \pm 0,761$ ) “Katılıyorum” düzeyinde; “Takım halinde öğrenme” alt boyutu düzeyi ortalamasının yüksek ( $3,615 \pm 0,801$ ) “Katılıyorum” düzeyinde olduğu görülmektedir.



İlkokul öğretmenlerinin Öğrenen Örgüte ilişkin algıları incelendiğinde, ortalamanın, yüksek ( $3,494 \pm 0,732$ ) “Katılıyorum” düzeyinde olduğu görülmektedir. Tablo 9 incelendiğinde ilkokul öğretmenlerinin öğrenen örgüte ilişkin algı düzeyleri yüksek olduğu söylenebilir.

#### 4.2.1.Öğrenen Örgütün “Kişisel Hakimiyet” Alt Boyutu

Öğrenen örgüte ilişkin algı ölçeğinin kişisel hakimiyet alt boyutunda ilkokul öğretmenlerinin öğrenen örgüte ilişkin algılarını ölçmeye yönelik sorulara verdikleri cevapların ortalamaları ve standart sapmaları verilerek yorumlanmıştır.

Araştırmaya katılan ilkokul öğretmenlerinin kişisel hâkimiyet alt boyutu ile ilgili verdikleri cevapların ortalamaları ve standart sapmaları Tablo 10’da belirtilmektedir.

**Tablo 10.**Öğrenen Örgütlerin “Kişisel Hakimiyet” Alt Boyutuna İlişkin Öğretmen Görüşleri

“Kişisel Hakimiyet” Alt Boyutu	$\bar{X}$	Ss
<b>Md.1.</b> Mesleğimle ilgili yayınları takip ederim.	3,884	,8617
<b>Md.2.</b> Kurumda kendini geliştirmek isteyen bireylere değer verilir.	3,738	1,047
<b>Md.3.</b> Kurumda kendimi geliştirmem için teşvik edici bir ortam vardır.	3,395	1,048
<b>Md.4.</b> Kurumda kendimi geliştirmem için yazılı kaynaklar sağlanmıştır.	3,163	1,097
<b>Md.5.</b> Kurumda kendimi geliştirmem için seminer, panel vb toplantılar ...	3,271	1,153
<b>Toplam</b>	<b>3,490</b>	<b>,807</b>

Tablo 10’a göre kişisel hakimiyet alt boyutundaki en yüksek ortalama değere sahip maddeler; 1. maddedeki “Mesleğimle ilgili yayınları takip ederim.” ( $\bar{x}=3,884$ ), 2. Maddedeki “Kurumda kendini geliştirmek isteyen bireylere değer verilir.” ( $\bar{x}= 3,738$ ) ifadeleridir. Bu alt boyutta en düşük ortalama değere sahip madde, 4. Maddedeki “Kurumda kendimi geliştirmem için yazılı kaynaklar sağlanmıştır.” ( $\bar{x}=3,163$ ) ifadesidir. Kişisel hakimiyet alt boyutunda 1,2 ve 3. Maddelerin yüksek düzeyde, 4 ve 5. Maddelerin ise orta düzeyde tercih edildiği görülmektedir.

Tablo 10’a göre, araştırmaya katılan ilkokul öğretmenlerinin, Kişisel hakimiyet boyutunda öğrenen örgüte ilişkin görüşleri genel olarak “Katılıyorum” ( $\bar{x}=3,490$ ) düzeyinde ve “Yüksek” seviyede olduğu görülmektedir. Buna göre ilkokul öğretmenlerin kişisel hakimiyet alt boyutunda öğrenen örgüte ilişkin algılarının yüksek olduğu söylenebilir.

Yapılan çalışmalara bakıldığında Kişisel hakimiyet alt boyutunun Güçlü ve Türkoğlu'nun (2003) çalışmasında ( $\bar{x}=3,05$ ) , Memduhoğlu ve Kuşci'nin (2012) çalışmasında ( $\bar{x}=3,16$ ) ve Günbayı ve Akdeniz'in (2007) çalışmasında ( $\bar{x}=3,25$ ) orta düzeyde bulunmuştur. Bu bağlamda çalışmamızda kişisel hakimiyet alt boyutuna ilişkin algı düzeyinin yapılan diğer çalışmalardan biraz yüksek olduğu söylenebilir.

#### 4.2.2 Öğrenen Örgütün “Zihni Modeller” Alt Boyutu

Öğrenen örgüte ilişkin algı ölçeğinin zihni modeller alt boyutunda ilkökul öğretmenlerinin öğrenen örgüte ilişkin algılarını ölçmeye yönelik sorulara verdikleri cevapların ortalamaları ve standart sapmaları verilerek yorumlanmıştır. Araştırmaya katılan ilkökul öğretmenlerinin zihni modeller alt boyutu ile ilgili verdikleri cevapların ortalamaları ve standart sapmaları Tablo 11’de belirtilmektedir.

**Tablo 11.** Öğrenen Örgütlerin “Zihni Modeller” Alt Boyutuna İlişkin Öğretmen Görüşleri

“Zihni Modeller” Alt Boyutu	$\bar{X}$	Ss
<b>Md.6.</b> Çevremdeki insanlara fikirlerimi rahatlıkla açıklayabilirim.	3,738	1,083
<b>Md.7.</b> Kurumda bana değer verildiğini hissedirim.	3,660	1,049
<b>Md.8.</b> Kurumda her konu sorgulanabilir.	3,235	1,193
<b>Md.9.</b> Çalışma arkadaşlarımla söyledikleri ile yaptıkları birbiri ile tutarlıdır.	3,433	1,096
<b>Md.10.</b> Kurumun gelecekte başarılı olacağı düşüncesindeyim.	3,564	1,053
<b>Md.11.</b> Kurumda güncel sorunlar çözümlenebilmektedir.	3,530	1,012
<b>Md.12.</b> Kurumda gelişme amaçlı yenilikler üretilebilmektedir.	3,391	1,055
<b>Toplam</b>	<b>3,507</b>	<b>,833</b>

Tablo 11’e göre, zihni modeller alt boyutundaki en yüksek ortalama değere sahip maddeler; 6. maddedeki “Çevremdeki insanlara fikirlerimi rahatlıkla açıklayabilirim.” ( $\bar{x}=3,738$ ), 7. Maddedeki “Kurumda bana değer verildiğini hissedirim.” ( $\bar{x}= 3,660$ ) ifadeleridir. Bu alt boyutta en düşük ortalama değere sahip madde, 8. Maddedeki “Kurumda her konu sorgulanabilir.” ( $\bar{x}=3,235$ ) ifadesidir. Zihni modeller alt boyutunda 6, 7, 9, 10, 11. maddelerin yüksek düzeyde, 8 ve 12. Maddelerin ise orta düzeyde tercih edildiği görülmektedir.

Tablo 11’e göre, araştırmaya katılan ilkökul öğretmenlerinin, “Zihni modeller” alt boyutunda öğrenen örgüte ilişkin görüşleri genel olarak “Katılıyorum” ( $\bar{x}=3,507$ ) düzeyinde ve “Yüksek” seviyede olduğu görülmektedir. Buna göre ilkökul

öğretmenlerin zihni modeller boyutunda öğrenen örgüte ilişkin algılarının yüksek olduğu söylenebilir.

Yapılan çalışmalara bakıldığında zihni modeller alt boyutunun Güçlü ve Türkoğlu'nun (2003) çalışmasında ( $\bar{x}=3,40$ ) , Memduhoğlu ve Kuşci'nin (2012) çalışmasında ( $\bar{x}=3,44$ ) ve Günbayı ve Akdeniz'in (2007) çalışmasında ( $\bar{x}=3,84$ ) yüksek düzeyde bulunmuştur. Bu bağlamda çalışmamızın zihni modeller alt boyutuna ilişkin algı düzeyi yapılan diğer çalışmalarla benzerlik göstermektedir.

#### 4.2.3 Öğrenen Örgütün “Paylaşılan Vizyon” Alt Boyutu

“Öğrenen Örgüte İlişkin Algı Ölçeği'nin” “Paylaşılan Vizyon” alt boyutunda ilkökul öğretmenlerinin öğrenen örgüte ilişkin algılarını ölçmeye yönelik sorulara verdikleri cevapların ortalamaları ve standart sapmaları verilerek yorumlanmıştır. Araştırmaya katılan ilkökul öğretmenlerinin zihni modeller alt boyutu ile ilgili verdikleri cevapların ortalamaları ve standart sapmaları Tablo 12'de belirtilmektedir.

**Tablo 12.** Öğrenen Örgütlerin “Paylaşılan Vizyon” Alt Boyutuna İlişkin Öğretmen Görüşleri

“Paylaşılan Vizyon” Alt Boyutu	$\bar{X}$	Ss
<b>Md.13.</b> Kurumda ileriye dönük planlar hazırlanırken görüşlerimiz sorulur.	3,431	1,112
<b>Md.14.</b> Kurumda ileriye dönük planlar hazırlanırken görüşlerimiz dikkate alınır.	3,395	1,104
<b>Md.15.</b> Kurumdaki uygulamalar, görüşlerimiz alındıktan sonra gerçekleştirilir.	3,309	1,126
<b>Md.16.</b> Kurumun amaçları açıktır.	3,688	,977
<b>Md.17.</b> Kurumun amaçları doğru tespit edilmiştir.	3,624	,975
<b>Md.18.</b> Kurumun amaçları benim çalışma azmimi artırmaktadır.	3,409	1,105
<b>Md.19.</b> Kurumun amaçları, benim kişisel amaçlarımla uyumludur.	3,425	1,058
<b>Md.20.</b> Kurumun planları benim kişisel planlarımla uyumludur.	3,409	1,049
<b>Md.21.</b> Kurumun amaçlarını gerçekleştirmek için uzun yıllar görev yapmak isterim.	3,389	1,026
<b>Md.22.</b> Çalışma arkadaşlarım kurumun amaçlarına inanmaktadır.	3,379	,975
<b>Md.23.</b> Kurumda planlar, ortaya çıkan sorunlardan sonra değil, sorunlar...	3,287	1,079
<b>Toplam</b>	<b>3,431</b>	<b>,845</b>

Tablo 12'ye göre, paylaşılan vizyon alt boyutundaki en yüksek ortalama değere sahip maddeler; 16. maddedeki “Kurumun amaçları açıktır.” ( $\bar{x}=3,688$ ), 17. Maddedeki “Kurumun amaçları doğru tespit edilmiştir.” ( $\bar{x}= 3,624$ ) ifadeleridir. Bu alt boyutta en düşük ortalama değere sahip madde, 23. Maddedeki “Kurumda planlar, ortaya çıkan sorunlardan sonra değil, sorunlar oluşmadan önce gerçekleştirilmektedir.” ( $\bar{x}=3,287$ ) ifadesidir. Paylaşılan vizyon alt boyutunda 13,16,17,18,19,20. maddelerin yüksek düzeyde, 14, 15, 21, 22 ve 23. Maddeler ise orta düzeyde tercih edildiği görülmektedir.

Tablo 12'ye göre, araştırmaya katılan ilkökul öğretmenlerinin, “Paylaşılan Vizyon” alt boyutunda öğrenen örgüte ilişkin görüşleri genel olarak “Katılıyorum” ( $\bar{x}=3,431$ ) düzeyinde ve “Yüksek” seviyede olduğu görülmektedir. Buna göre ilkökul öğretmenlerin paylaşılan vizyon alt boyutunda öğrenen örgüte ilişkin algılarının yüksek olduğu söylenebilir.

Yapılan çalışmalara bakıldığında paylaşılan vizyon alt boyutunun Güçlü ve Türkoğlu'nun (2003) çalışması ( $\bar{x}=3,26$ ) ile Memduhoğlu ve Kuşci'nin (2012) çalışması ( $\bar{x}=3,26$ ) orta düzeyde bulunmuştur. Bu çalışmanın paylaşılan vizyon alt boyutuna ilişkin algı düzeyinin bu sonuçlardan farklı olduğu söylenebilir. Günbayı ve Akdeniz'in (2007) çalışmasında ( $\bar{X}=3,84$ ) yüksek düzeyde bulunmuştur. Bu çalışmanın paylaşılan vizyon alt boyutuna ilişkin algı düzeyi çalışmamız ile benzerlik göstermektedir.

#### 4.2.4 Öğrenen Örgütün “Sistem Düşüncesi” Alt Boyutu

“Öğrenen Örgüte İlişkin Algı Ölçeği'nin” “Sistem Düşüncesi” alt boyutunda ilkökul öğretmenlerinin öğrenen örgüte ilişkin algılarını ölçmeye yönelik sorulan sorulara verdikleri cevapların ortalamaları ve standart sapmaları verilerek yorumlanmıştır. Araştırmaya katılan ilkökul öğretmenlerinin Sistem düşüncesi alt boyutu ile ilgili verdikleri cevapların ortalamaları ve standart sapmaları Tablo 13'te belirtilmektedir.

**Tablo 13.** Öğrenen Örgütlerin “Sistem Düşüncesi” Alt Boyutuna İlişkin Öğretmen Görüşleri

“Sistem Düşüncesi” Alt Boyutu	$\bar{X}$	Ss
<b>Md.24.</b> Kurumun sorunlarının çözülmesinde şahsi çabalarımın etkisi vardır.	3,403	,990
<b>Md.25.</b> Kurumda sorunlara kalıcı çözümler bulunmaktadır.	3,345	1,061
<b>Md.26.</b> Kurumumuzda sorunlar dışarıdan gelen etkenlerle oluşmaktadır.	3,435	,983
<b>Md.27.</b> Kurumda bugüne tepki göstermek yerine yarını yaratmaya çalışılmaktadır.	3,387	1,002
<b>Md.28.</b> Kurumdaki çalışmalar uzun süreli gecikmeler yaşanmadan tamamlanmaktadır.	3,389	1,042
<b>Md.29.</b> Çalışma arkadaşlarım tepkici bireylerden ziyade, kendi gerçeklerine şekil...	3,465	1,008
<b>Md.30.</b> Kurumda sorunların kaynağını bulmak için detaylı çalışmalar yapılmaktadır.	3,301	1,025
<b>Md.31.</b> Kurumda iletişim kaynakları açıktır.	3,638	,971
<b>Md.32.</b> Kurumdaki bireyler parçalardan çok, bütünü görebilmektedir.	3,477	,996
<b>Toplam</b>	<b>3,426</b>	<b>,761</b>

Tablo 13'e göre, sistem düşüncesi alt boyutundaki en yüksek ortalama değere sahip maddeler; 31. maddedeki “Kurumda iletişim kaynakları açıktır.” ( $\bar{x}=3,638$ ) ve 32. Maddedeki “Kurumdaki bireyler parçalardan çok, bütünü görebilmektedir.” ( $\bar{x}= 3,477$ ) ifadeleridir. Bu alt boyutta en düşük ortalama değere sahip madde, 30. Maddedeki “Kurumda sorunların kaynağını bulmak için detaylı çalışmalar yapılmaktadır.” ( $\bar{x}=3,301$ )

ifadesidir. Sistem düşüncesi alt boyutunda 24, 26, 29, 31 ve 32. maddelerin yüksek düzeyde, 25, 27, 28 ve 30. Maddelerin ise orta düzeyde olduğu görülmektedir.

Tablo 13'e göre, araştırmaya katılan ilkökul öğretmenlerinin, "Sistem Düşüncesi" alt boyutunda öğrenen örgüte ilişkin görüşleri genel olarak "Katılıyorum" ( $\bar{x}=3,426$ ) düzeyinde ve "Yüksek" seviyede olduğu görülmektedir. Buna göre ilkökul öğretmenlerin sistem düşüncesi alt boyutunda öğrenen örgüte ilişkin algılarının yüksek olduğu söylenebilir.

Yapılan çalışmalara bakıldığında sistem düşüncesi alt boyutunun Güçlü ve Türkoğlu'nun (2003) çalışması ( $\bar{x}=3,15$ ) ve Memduhoğlu ve Kuşci'nin (2012) çalışması ( $\bar{x}=3,22$ ) orta düzeyde bulunmuştur. Bu çalışmanın sistem düşüncesi alt boyutuna ilişkin algı düzeyinin bu sonuçlardan farklı olduğu söylenebilir. Günbayı ve Akdeniz'in (2007) çalışması ( $\bar{x}=3,77$ ) yüksek düzeyde bulunmuştur. Bu çalışmanın sistem düşüncesi alt boyutuna ilişkin algı düzeyinin bu çalışma ile benzerlik gösterdiği söylenebilir.

#### 4.2.5 Öğrenen Örgütlerin "Takım Halinde Öğrenme" Alt Boyutu

"Öğrenen Örgüte İlişkin Algı Ölçeği'nin" "Takım Halinde Öğrenme" alt boyutunda ilkökul öğretmenlerinin öğrenen örgüte ilişkin algılarını ölçmeye yönelik sorulara verdikleri cevapların ortalamaları ve standart sapmaları verilerek yorumlanmıştır. Araştırmaya katılan ilkökul öğretmenlerinin Takım halinde öğrenme alt boyutu ile ilgili verdikleri cevapların ortalamaları ve standart sapmaları Tablo 14'te belirtilmektedir.

**Tablo 14.** Öğrenen Örgütlerin "Takım Halinde Öğrenme" Alt Boyutu

"Takım Halinde Öğrenme" Alt Boyutu	$\bar{X}$	Ss
<b>Md.33.</b> Çalışma arkadaşlarımız ile kurumumuzun amaçlarını gerçekleştirmek ...	3,658	,984
<b>Md.34.</b> Kurumda takım çalışması yapabilmek için uygun ortam sağlanmaktadır.	3,479	1,030
<b>Md.35.</b> Kurumdaki faaliyetler takım çalışması ile gerçekleştirilmektedir.	3,443	1,061
<b>Md.36.</b> Oluşturulabilecek bir takımda görev almak isterim.	3,738	,986
<b>Md.37.</b> Kurumda yapılacak takım çalışmalarında diyalog için olumlu bir ortam...	3,612	1,018
<b>Md.38.</b> Takım çalışmasında görev almaktan zevk duyuyorum	3,790	,953
<b>Md.39.</b> Takım çalışması içinde yapılan tartışmalar yapıcı yöndedir.	3,706	,967
<b>Md.40.</b> Takım çalışmasında takımın tüm üyeleri bir araya gelebilmektedir.	3,626	,960
<b>Md.41.</b> Takım çalışmasına başlanırken temel diyalog kuralları açıklanmaktadır.	3,590	,970
<b>Md.42.</b> Takım çalışması esnasında her üye gerektiğinde düşüncelerini diğer...	3,511	1,028
<b>Toplam</b>	<b>3,615</b>	<b>,801</b>

Tablo 14'e göre, takım halinde öğrenme alt boyutundaki en yüksek ortalama değere sahip maddeler; 38. maddedeki "Takım çalışmasında görev almaktan zevk duyuyorum." ( $\bar{x}=3,790$ ) ve 36. Maddedeki "Oluşturulabilecek bir takımda görev almak isterim." ( $\bar{x}= 3,738$ ) ifadeleridir. Bu alt boyutta en düşük ortalama değere sahip madde, 35. Maddedeki " Kurumdaki faaliyetler takım çalışması ile gerçekleştirilmektedir." ( $\bar{x}=3,443$ ) ifadesidir. Sistem düşüncesi alt boyutunda bulunan bütün maddelerin yüksek seviyede olduğu görülmektedir.

Tablo 14'e göre, araştırmaya katılan ilkokul öğretmenlerinin, Takım halinde öğrenme alt boyutunda öğrenen örgüte ilişkin görüşleri genel olarak "Katılıyorum" ( $\bar{x}=3,615$ ) düzeyinde ve "Yüksek" seviyede olduğu görülmektedir. Buna göre öğretmenlerin Takım halinde öğrenme alt boyutunda öğrenen örgüte ilişkin algılarının yüksek olduğu söylenebilir.

Yapılan çalışmalara bakıldığında takım halinde öğrenme alt boyutunun Güçlü ve Türkoğlu'nun (2003) çalışması ( $\bar{x}=3,64$ ), Memduhoğlu ve Kuşci'nin (2012) çalışması ( $\bar{x}=3,46$ ) ve Günbayı ve Akdeniz'in (2007) çalışmasında ( $\bar{x}=3,69$ ) yüksek düzeyde bulunmuştur. Diğer çalışmaların takım halinde öğrenme alt boyutuna ilişkin algı düzeyleri çalışmamızı desteklemektedir.

#### **4.3.Demografik Değişkenler İle Öğrenen Örgüt Algı Düzeyleri Arasındaki İlişki**

Araştırmanın birinci alt amacında bulunan, ilkokul öğretmenlerinin öğrenen örgüte ilişkin algı düzeylerinin cinsiyet, öğrenim durumu, , kıdem, çalışmakta olduğu okulun öğretim şekli, medeni durum değişkenlerine göre bulgular ve yorumlamalara bu bölümde verilmiştir.

##### **4.3.1. Cinsiyet ve Öğrenen Örgüt Algısı**

İlkokul öğretmenlerinin "cinsiyet" değişkenine göre öğrenen örgüte ilişkin algılarında, anlamlı farklılık olup olmadığını belirlemek için *t*-testi uygulanarak, sorulara verilen cevapların toplam puanlarının aritmetik ortalamaları ve standart sapmaları hesaplanmış, analiz sonuçları Tablo 15'te gösterilmiştir.

**Tablo 15.** Cinsiyet ve Öğrenen Örgüt Algısı *t*-Testi Sonuçları

Değişkenler	N	$\bar{X}$	Ss	sd	t	p
Kadın	243	3,45	,720	499	1,241	0.215
Erkek	258	3,53	,742			

Tablo 15 incelendiğinde ilkökul öğretmenlerinin öğrenen örgüte ilişkin algılarının cinsiyet değişkenine göre farklılık göstermediği belirlenmiştir. [ $t_{(499)}= 1,241$ ;  $p=0.215>0.05$ ]. Tabloya bakıldığında kadın ve erkeklerin öğrenen örgüt olma konusunda başarılı oldukları söylenebilir.

Günbayı ve Akdeniz'in (2007) "İlkokulu öğretmenlerinin öğrenen örgüt yaklaşımına ilişkin görüşleri" çalışmasında katılımcıların görüşlerine göre cinsiyet değişkeni ile ilgili anlamlı bir fark bulunmamıştır. Bu sonuç çalışmamızı destekler niteliktedir.

#### 4.3.2. Öğrenim Düzeyi ve Öğrenen Örgüt Algısı

İlkokul Öğretmenlerinin "öğrenim durumu" değişkenine göre öğrenen örgüte ilişkin algılarında, anlamlı farklılık olup olmadığını belirlemek için *t*-testi uygulanarak, sorulara verilen cevapların toplam puanlarının aritmetik ortalamaları ve standart sapmaları hesaplanmış, analiz sonuçları Tablo 16'da gösterilmiştir.

**Tablo 16.** Öğrenim Durumu ve Öğrenen Örgüt Algısı *t*-Testi Sonuçları.

Değişkenler	N	$\bar{X}$	Ss	sd	t	p
Lisans	448	3,48	,721	499	-0,755	0.451
Lisansüstü	53	3,56	,820			

Tablo 16 incelendiğinde öğrenim durumu değişkenleri arasında fark çok yüksek olduğu için sağlıklı bir analiz yapılması mümkün değildir.

#### 4.3.3. Mesleki Kıdem ve Öğrenen Örgüt Algısı

İlkokul Öğretmenlerinin "Mesleki Kıdem" değişkenine göre öğrenen örgüte ilişkin algılarında, anlamlı farklılık olup olmadığını belirlemek için Tek Boyutlu Varyans Analizi (Anova) uygulanarak, sorulara verilen cevapların toplam puanlarının aritmetik ortalamaları ve standart sapmaları hesaplanmış, analiz sonuçları Tablo 17'de gösterilmiştir.

**Tablo 17.** Mesleki Kıdem ve Öğrenen Örgüt Algısı Anova Testi Sonuçları.

Kıdem	N	$\bar{X}$	Ss	Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	f	p
1-5 yıl	227	3,5823	,67250	Gruplar arası	1,367	3	1,367	2,573	,53
6-10 yıl	127	3,4694	,69291	Gruplar içi	264,141	497	,531		
11-15yıl	74	3,4263	,81912						
16 ve üzeri yıl	73	3,3320	,85355						

Tablo 17 incelendiğinde ilkökul öğretmenlerinin öğrenen örgüte ilişkin algılarının mesleki kıdem değişkenine göre [ $t_{(3, 497)} = 2,573$ ;  $p=0.53 > 0.05$ ] farklılık göstermediği görülmektedir. Tablo incelendiğinde ilkökul öğretmenlerinin hizmet yılına göre öğrenen örgüt algılarında bir farklılık olmadığı söylenebilir.

#### 4.3.4. Okulun Öğretim Şekli ve Öğrenen Örgüt Algısı

İlkokul Öğretmenlerinin “Okulun Öğretim Şekli” değişkenine göre öğrenen örgüte ilişkin algılarında, anlamlı farklılık olup olmadığını belirlemek için *t*-testi uygulanarak, sorulara verilen cevapların toplam puanlarının aritmetik ortalamaları ve standart sapmaları hesaplanmış, analiz sonuçları Tablo 18’de gösterilmiştir.

**Tablo 18.** Okulun Öğretim Şekli ve Öğrenen Örgüt Algısı *t* -Testi Sonuçları

Değişkenler	N	$\bar{X}$	Ss	sd	t	p
İkili eğitim	315	3,43	,710	499	-2,350	0.19
Tam gün eğitim	186	3,59	,759			

Tablo 18 incelendiğinde ilkökul öğretmenlerinin öğrenen örgüte ilişkin algılarının öğrenim durumu değişkenine göre anlamlı bir farklılık göstermediği söylenebilir. [ $t_{(499)} = 2,350$ ;  $p=0.19 > 0.05$ ]. Buna göre ilkökul öğretmenlerinin öğrenen örgüte ilişkin algıları okulun öğretim şekline göre değişmediği söylenebilir.

#### 4.3.5. Medeni Durum ve Öğrenen Örgüt Algısı

Katılımcıların “Medeni durum” değişkenine göre öğrenen örgüte ilişkin algılarında, anlamlı farklılık olup olmadığını belirlemek için *t*-testi uygulanarak, sorulara verilen cevapların toplam puanlarının aritmetik ortalamaları ve standart sapmaları hesaplanmış, analiz sonuçları Tablo 19’da gösterilmiştir.



**Tablo 19.** Medeni Durum ve Öğrenen Örgüt Algısı *t* -Testi Sonuçları.

Değişkenler	N	$\bar{X}$	Ss	sd	t	p
Evli	243	3,55	,674	499	1,849	0.065
Bekâr	258	3,43	,785			

Tablo 19 incelendiğinde ilkökul öğretmenlerinin öğrenen örgüte ilişkin algıları medeni durum değişkenine göre anlamlı farklılık göstermemiştir [ $t_{(499)}= 1,849$ ;  $p=0.065>0.05$ ]. Buna göre ilkökul öğretmenleri öğrenen örgüt olma algıları medeni durum değişkenine göre farklılık göstermemektedir.

Günbayı ve Akdeniz'in (2007) "İlkokulu öğretmenlerinin öğrenen örgüt yaklaşımına ilişkin görüşleri" çalışmasında katılımcıların görüşlerine göre medeni durum değişkeni ile ilgili anlamlı bir fark bulunmamıştır. Bu çalışmayı destekler nitelikte olduğu söylenebilir.

#### 4.4.Öğretmenlerin Örgütsel Yaratıcılığa İlişkin Algı Düzeyleri

Araştırmaya katılan ilkökul öğretmenlerinin, öğrenen örgüte ilişkin algılarının "Bireysel", "Yönetsel" ve "Toplumsal" alt boyutlarına göre standart sapma, aritmetik ortalama değerleri verilmiştir. aritmetik ortalamaları ve standart sapmaları her madde için ayrı ayrı incelenmiştir.

İlkokul öğretmenlerinin öğrenen örgüte ilişkin algılarının, alt boyutlara göre standart sapma ve aritmetik ortalamaları Tablo 20'de verilmiştir.

**Tablo 20.** Öğretmenlerin Örgütsel Yaratıcılığa İlişkin Algı Düzeyleri

Alt Boyutlar	f	Min	Max	$\bar{X}$	Ss
<i>Bireysel Boyut</i>	501	1.00	5.00	3,934	0,584
<i>Yönetsel Boyut</i>	501	1.00	5.00	3,634	0,794
<i>Toplumsal Boyut</i>	501	1.00	5.00	3,583	0,789
<b>Toplam</b>	501	1.00	5,00	3,743	0,598

Tablo 20 incelendiğinde, ilkökul öğretmenlerinin örgütsel yaratıcılığa ilişkin algılarının alt boyutlarına göre ortalamaları incelendiğinde, "Bireysel" alt boyutu ortalamasının yüksek ( $3,934 \pm 0,584$ ) "Katılıyorum" düzeyinde; "Yönetsel" alt boyutu ortalamasının yüksek ( $3,634 \pm 0,794$ ) "Katılıyorum" düzeyinde; "Toplumsal" alt

boyutu ortalamasının yüksek ( $3,583 \pm 0,598$ ) “Katılıyorum” düzeyinde olduğu görülmektedir.

İlkokul öğretmenlerinin örgütsel yaratıcılığa ilişkin algıları genel olarak incelendiğinde, ortalamanın, yüksek ( $3,743 \pm 0,598$ ) “Katılıyorum” düzeyinde olduğu görülmektedir. Genel olarak incelendiğinde ilkokul öğretmenlerinin örgütsel yaratıcılığa ilişkin algı düzeyleri yüksek olduğu söylenebilir.

#### 4.4.1. Örgütsel Yaratıcılığın “Bireysel” Alt Boyutu

Örgütsel yaratıcılığa ilişkin algı ölçeğinin bireysel alt boyutunda ilkokul öğretmenlerinin öğrenen örgüte ilişkin algılarını ölçmeye yönelik sorulara verdikleri cevapların ortalamaları ve standart sapmaları verilerek yorumlanmıştır.

Araştırmaya katılan ilkokul öğretmenlerinin örgütsel yaratıcılığın bireysel alt boyutu ile ilgili verdikleri cevapların ortalamaları ve standart sapmaları Tablo 21’de verilmiştir.

**Tablo 21.** Örgütsel Yaratıcılığın “Bireysel ” Alt Boyutuna İlişkin Öğretmen Görüşleri

“Bireysel” Alt Boyutu	$\bar{X}$	Ss
<b>Md.1</b> Yeni yaşantı ve deneyimleri merak ederek, çeşitli konularla yakından ...	4,095	,791
<b>Md.2.</b> Risk almayı ve beklenmeyen sonuçlarla karşılaşmayı işimin bir parçası...	3,884	,861
<b>Md.3.</b> Bireysel inisiyatif alarak, cesur davranırım.	3,950	,758
<b>Md.4.</b> Olay ve olgular arasındaki farklı ilişki noktalarını görür ve değerlendiririm.	3,972	,728
<b>Md.5.</b> Yeni düşünceleri özümseyebilmek için esnek davranmaya çalışırım.	4,029	,741
<b>Md.6.</b> Rekabet ederek, potansiyel fırsatları somut yarımlara dönüştürmeye çalışırım.	3,772	,903
<b>Md.7.</b> Yeni şeyler denemeyi/uygulamayı önemseyerek, girişimci davranırım.	3,994	,775
<b>Md.8.</b> Her seferinde yeni bilgi ve becerileri kullanmaya çalışırım.	3,972	,836
<b>Md.9.</b> Sürekli öğrenerek kendimi geliştirmenin yollarını ararım.	3,956	,866
<b>Md.10.</b> Yeni hedeflere ulaşmak için mevcut sınırların ötesine geçmeye çalışırım.	3,908	,859
<b>Md.11.</b> Yapılandırılmamış, farklı iş süreçlerini kullanırım.	3,700	,873
<b>Md.12.</b> Yeni yöntemlerin işe koşulması için değişime açık bir tutum takınırım.	3,966	,798
<b>Md.13.</b> Beklenenin üstünde ve ötesinde performans göstermeye çalışırım.	3,912	,851
<b>Md.14.</b> Çok yönlü hareket ve dinamizm içinde olmaya gayret ederim.	3,946	,811
<b>Md.15.</b> Sorunlara farklı çözümler geliştirmek için rutin davranış kalıplarını terk...	3,994	,813
<b>Md.16.</b> Sıradanlığı aşarak özgün düşünceler üretmeye ve buluşlar yapmaya çalışırım.	3,904	,857
<b>Toplam</b>	<b>3,934</b>	<b>,584</b>

Tablo 21 incelendiğinde, örgütsel yaratıcılık ölçeğinin bireysel alt boyutundaki en yüksek ortalama değere sahip maddeler; 1. maddedeki “Yeni yaşantı ve deneyimleri merak ederek, çeşitli konularla yakından ilgilenirim.” ( $\bar{x}=4,095$ ) ve 5. Maddedeki “Yeni düşünceleri özümseyebilmek için esnek davranmaya çalışırım.” ( $\bar{x}= 4,029$ ) ifadeleridir. Bu alt boyutta

en düşük ortalama değere sahip madde, 11. Maddedeki “Yapılandırılmamış, farklı iş süreçlerini kullanırım.” ( $\bar{x}=3,700$ ) ifadesidir. Sistem düşüncesi alt boyutunda bulunan bütün maddelerin yüksek düzeyde tercih edildiği görülmektedir.

Tablo 21’e göre, araştırmaya katılan ilkokul öğretmenlerinin, “bireysel” alt boyutunda örgütsel yaratıcılığa ilişkin görüşleri genel olarak “Katılıyorum” ( $\bar{x}=3,934$ ) düzeyinde ve “Yüksek” seviyede olduğu görülmektedir. Buna göre öğretmenlerin bireysel alt boyutunda örgütsel yaratıcılığa ilişkin algılarının yüksek olduğu söylenebilir.

Alan yazındaki çalışmalar incelendiğinde, Karacabey’in (2011) “Özel ve Resmi İlköğretim Okulu Yöneticileri ve Öğretmenlerin Örgütsel Yaratıcılık Algıları” çalışmasında örgütsel yaratıcılığın bireysel alt boyutuna ilişkin görüşleri genel olarak “Katılıyorum” ( $\bar{x}=3,76$ ) düzeyinde ve “Yüksek” seviyede bulunmuştur. Bu araştırma sonucu çalışmamızı desteklemektedir.

#### 4.4.2. Örgütsel Yaratıcılığın “Yönetsel” Alt Boyutu

Örgütsel yaratıcılığa ilişkin algı ölçeğinin yönetsel alt boyutunda ilkokul öğretmenlerinin öğrenen örgüte ilişkin algılarını ölçmeye yönelik sorulara verdikleri cevapların ortalamaları ve standart sapmaları verilerek yorumlanmıştır.

Araştırmaya katılan ilkokul öğretmenlerinin örgütsel yaratıcılığın yönetsel alt boyutu ile ilgili verdikleri cevapların ortalamaları ve standart sapmaları Tablo 22’de verilmiştir.

**Tablo 22.** Örgütsel Yaratıcılığın “Yönetimsel” Alt Boyutuna İlişkin Öğretmen Görüşleri

“Yönetimsel” Alt Boyutu	$\bar{X}$	Ss
<b>Md.17.</b> Yaptığım işte yeteneklerimi sürekli geliştirmeye çalışan bir yönetim vardır.	3,780	,942
<b>Md.18.</b> Yeni fikirlerin ortaya çıkması ve uygulanması için yöneticiler gerektiğinde...	3,704	,978
<b>Md.19.</b> İşimi geliştirmeye dönük yeni bir düşünceye/uygulamaya sahip...	3,800	,938
<b>Md.20.</b> Yönetim, yeni bir fikir/uygulama önerdiğinde onu ciddiye alır ve...	3,848	,867
<b>Md.21.</b> Yönetim, çalışanların sıra dışı buluş veya uygulamalarını gördüğünde...	3,457	1,095
<b>Md.22.</b> Yönetim, çalışanlara özgürce düşünme ve davranmaları için uygun...	3,604	1,074
<b>Md.23.</b> Yönetim, çalışanlara hata yapmaktan korkmamalarını ve risk almalarını...	3,447	1,069
<b>Md.24.</b> Yönetim, yapılan hata ve yanlışları birer öğrenme aracı olarak görür ve ...	3,463	1,043
<b>Md.25.</b> Yöneticilerim, farklı düşünme ve davranmaya özendiren demokratik...	3,574	1,016
<b>Md.26.</b> Üstün başarılarla imza atan personelle gurur duyan bir yönetim vardır.	3,668	1,064
<b>Md.27.</b> Yöneticiler, farklı insanların farklı düşünme biçimlerine saygı duyarlar.	3,712	,974
<b>Md.28.</b> Yönetim, çalışanların bilgi ve becerilerini geliştirmek için sürekli biçimde...	3,546	1,064
<b>Toplam</b>	<b>3,634</b>	<b>,794</b>

Tablo 22 incelendiğinde, örgütsel yaratıcılık ölçeğinin yönetimsel alt boyutundaki en yüksek ortalama değere sahip maddeler; 20. maddedeki “Yönetim, yeni bir fikir/uygulama önerdiğinde onu ciddiye alır ve geliştirme yollarını ararım.” ( $\bar{x}=3,848$ ) ve 19. Maddedeki “İşimi geliştirmeye dönük yeni bir düşünceye/uygulamaya sahip olduğumda bunu yöneticilerimle kolaylıkla paylaşıyorum. ( $\bar{x}= 3,800$ ) ifadeleridir. Bu alt boyutta en düşük ortalama değere sahip madde, 23.Maddedeki “Yönetim, çalışanlara hata yapmaktan korkmamalarını ve risk almalarını teşvik eder.” ( $\bar{x}=3,447$ ) ifadesidir. Yönetimsel alt boyutunda bulunan bütün maddelerin yüksek düzeyde tercih edildiği görülmektedir.

Tablo 22’ye göre, araştırmaya katılan ilkökul öğretmenlerinin, “yönetimsel” alt boyutunda örgütsel yaratıcılığa ilişkin görüşleri genel olarak “Katılıyorum” ( $\bar{x}=3,634$ ) düzeyinde ve “Yüksek” seviyede olduğu görülmektedir. Buna göre öğretmenlerin yönetimsel alt boyutunda örgütsel yaratıcılığa ilişkin algılarının yüksek olduğu söylenebilir.

Karacabey’in (2011) çalışması incelendiğinde örgütsel yaratıcılığın yönetimsel alt boyutuna ilişkin görüşleri genel olarak “Kararsızım” ( $\bar{x}=3,14$ ) düzeyinde ve “Orta” seviyede bulunmuştur. Çalışmamızın sonuçları ile örtüşmemektedir.

#### 4.4.3. Örgütsel Yaratıcılığın “Toplumsal” Alt Boyutu

Örgütsel yaratıcılığa ilişkin algı ölçeğinin toplumsal alt boyutunda ilkökul öğretmenlerinin örgütsel yaratıcılığa ilişkin algılarını ölçmeye yönelik sorulara verdikleri cevapların ortalamaları ve standart sapmaları verilerek yorumlanmıştır.

Araştırmaya katılan ilkökul öğretmenlerinin örgütsel yaratıcılığın yönetsel alt boyutu ile ilgili verdikleri cevapların ortalamaları ve standart sapmaları Tablo 23’te verilmiştir.

**Tablo23.** Örgütsel Yaratıcılığın “Toplumsal” Alt Boyutuna İlişkin Öğretmen Görüşleri

“Toplumsal” Alt Boyutu	$\bar{X}$	Ss
<b>Md.29.</b> İş arkadaşlarım, mevcut durumu aşmak için gerektiğinde kalıplaşmış düşünce...	3,485	1,030
<b>Md.30.</b> İş arkadaşlarım, gerektiğinde aykırı görüşlerden bile istifade etmeye çalışırlar.	3,475	,972
<b>Md.31.</b> İş arkadaşlarım, genellikle eleştiriye açık bir tutum sergilerler.	3,507	1,019
<b>Md.32.</b> İş arkadaşlarım, sorun çözmeye farklı alternatifler geliştirmeye gayret ederler.	3,632	,955
<b>Md.33.</b> İş arkadaşlarım, etkili hizmet sunmada farklı beklentileri dengelemeye...	3,622	,907
<b>Md.34.</b> İş arkadaşlarım, değişim için gerektiğinde mevcut politika ve prosedürleri...	3,598	,984
<b>Md.35.</b> İş arkadaşlarım, farklı inanç ve düşünceden olanlarla görüşlerini rahatlıkla...	3,574	1,029
<b>Md.36.</b> İş arkadaşlarım, önyargılardan çok, esnek düşünme eğilimindedirler.	3,550	1,025
<b>Md.37.</b> İş arkadaşlarım, farklılıklara saygıyı öne çıkaran bir kültürü öne sürerler.	3,638	,985
<b>Md.38.</b> İş arkadaşlarım, hatalardan öğrenme deneyimine hep açık kapı bırakırlar.	3,602	,975
<b>Md.39.</b> İş arkadaşlarım, farklı bilgi ve becerilerin önemini kavrayarak hareket eder.	3,734	,963
<b>Toplam</b>	<b>3,583</b>	<b>,789</b>

Tablo 23 incelendiğinde, örgütsel yaratıcılık ölçeğinin toplumsal alt boyutundaki en yüksek ortalama değere sahip maddeler; 39. maddedeki “. İş arkadaşlarım, farklı bilgi ve becerilerin önemini kavrayarak hareket eder.” ( $\bar{x}$ =3,734) ve 37. Maddedeki “İş arkadaşlarım, farklılıklara saygıyı öne çıkaran bir kültürü öne sürerler.” ( $\bar{x}$ = 3,638) ifadeleridir. Bu alt boyutta en düşük ortalama değere sahip madde, 30. Maddedeki “İş arkadaşlarım, gerektiğinde aykırı görüşlerden bile istifade etmeye çalışırlar.” ( $\bar{x}$ =3,475) ifadesidir. Toplumsal alt boyutunda bulunan bütün maddelerin yüksek düzeyde tercih edildiği görülmektedir.

Tablo 23’e göre, araştırmaya katılan ilkökul öğretmenlerinin, toplumsal alt boyutunda örgütsel yaratıcılığa ilişkin görüşleri genel olarak “Katılıyorum” ( $\bar{x}$ =3,583) düzeyinde ve “Yüksek” seviyede olduğu görülmektedir. Buna göre öğretmenlerin toplumsal alt boyutunda örgütsel yaratıcılığa ilişkin algılarının yüksek olduğu söylenebilir.

Karacabey'in (2011) çalışması incelendiğinde örgütsel yaratıcılığın toplumsal alt boyutuna ilişkin görüşleri genel olarak “Kararsızım” ( $\bar{x}=3,15$ ) düzeyinde ve “Orta” seviyede bulunmuştur. Bu çalışmanın sonuçları ile farklılaştığı söylenebilir.

#### 4.5. Demografik Değişkenler İle Örgütsel Yaratıcılık Algıları Arasındaki İlişki

Araştırmamızın ikinci alt amacında bulunan, ilkokul öğretmenlerinin örgütsel yaratıcılık düzeyleri cinsiyet, öğrenim durumu, kıdem, okulun öğretim şekli, medeni durum değişkenlerine göre bulgular ve yorumlamalar bu bölümde verilmiştir.

##### 4.5.1. Cinsiyet ve Örgütsel Yaratıcılık Algısı Arasındaki İlişki

İlkokul öğretmenlerinin “cinsiyet” değişkenine göre örgütsel yaratıcılığa ilişkin algılarında, anlamlı farklılık olup olmadığını belirlemek için *t*-testi uygulanarak, sorulara verilen cevapların toplam puanlarının aritmetik ortalamaları ve standart sapmaları hesaplanmış, analiz sonuçları Tablo 24’te gösterilmiştir.

**Tablo 24.** Cinsiyet ve Örgütsel Yaratıcılık Algısı *t*-Testi Sonuçları

Değişkenler	N	$\bar{X}$	Ss	sd	t	p
Kadın	243	3,74	,572	499	-,101	0.920
Erkek	258	3,74	,623			

Tablo 24 incelendiğinde ilkokul öğretmenlerinin örgütsel yaratıcılık algılarının cinsiyet değişkenine göre farklılık göstermediği görülmektedir. [ $t_{(499)}= ,101$ ;  $p=0.920>0.05$ ]. Buna göre kadın öğretmenlerin yaratıcılık algıları ile erkek öğretmenlerin yaratıcılık algılarının birbirine çok yakın oldukları söylenebilir.

Karacabey'in (2011) yapmış olduğu çalışma sonucunda öğretmenlerin yaratıcılık algıları cinsiyet değişkenine göre farklılık göstermemektedir. Bu çalışmayı destekler nitelikte olduğu söylenebilir.

##### 4.5.2. Öğrenim Durumu ve Örgütsel Yaratıcılık Algısı Arasındaki İlişki

İlkokul öğretmenlerinin “Öğrenim durumu” değişkenine göre örgütsel yaratıcılığa ilişkin algılarında, anlamlı farklılık olup olmadığını belirlemek için *t*-testi

uygulanarak, sorulara verilen cevapların toplam puanlarının aritmetik ortalamaları ve standart sapmaları hesaplanmış, analiz sonuçları Tablo 25’te gösterilmiştir.

**Tablo 25.** Öğrenim Durumu ve Örgütsel Yaratıcılık Algısı *t*-Testi Sonuçları

Değişkenler	N	$\bar{X}$	Ss	sd	t	p
Lisans	448	3,73	,583	499	-0,948	0.343
Lisansüstü	53	3,81	,719			

Tablo 25 incelendiğinde öğrenim durumu değişkenleri arasında fark çok yüksek olduğu için sağlıklı bir analiz yapılması mümkün değildir.

#### 4.5.3. Mesleki Kıdem ve Örgütsel Yaratıcılık Algısı Arasındaki İlişki

İlkokul öğretmenlerinin öğrenim durumu” değişkenine göre iş yaşam dengesi düzeylerine ilişkin görüşlerinde, anlamlı farklılık olup olmadığını belirlemek için Tek Boyutlu Varyans Analizi (Anova) uygulanarak, sorulara verilen cevapların toplam puanlarının aritmetik ortalamaları ve standart sapmaları hesaplanmış, analiz sonuçları Tablo 26’da gösterilmiştir.

**Tablo 26.** Mesleki Kıdem ve Örgütsel Yaratıcılık Algısı Anova Testi Sonuçları

Kıdem	N	$\bar{X}$	Ss	Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	f	p
1-5 yıl	227	3,8206	,54844	Gruplar arası	2,632	3	,877	2,467	,061
6-10 yıl	127	3,7010	,59524	Gruplar içi	176,727	497	,356		
11-15yıl	74	3,6771	,68653						
16 ve üzeri	73	3,6438	,64227						

Tablo 26 incelendiğinde ilkökul öğretmenlerinin örgütsel yaratıcılık algılarının kıdem değişkenine göre [ $t_{(3, 497)} = 2,467$ ;  $p=0.061 > 0.05$ ] farklılık göstermediği belirlenmiştir. İlkokul öğretmenlerinin örgütsel yaratıcılık algıları meslekteki hizmet süresine göre değişmediği görülmektedir.

#### 4.5.4. Okulun Öğretim Şekli ve Örgütsel Yaratıcılık Arasındaki İlişki

İlkokul öğretmenlerinin “Okulun öğretim şekli” değişkenine göre örgütsel yaratıcılığa ilişkin algılarında, anlamlı farklılık olup olmadığını belirlemek için *t*-testi uygulanarak, sorulara verilen cevapların toplam puanlarının aritmetik ortalamaları ve standart sapmaları hesaplanmış, analiz sonuçları Tablo 27’de gösterilmiştir.

**Tablo 27.** Okulun Öğretim Şekli ve Örgütsel Yaratıcılık *t*- Testi Sonuçları

Değişkenler	N	$\bar{X}$	Ss	sd	t	p
İkili eğitim	315	3,72	,535	499	-,660	0.509
Tam gün eğitim	186	3,76	,693			

Tablo 27 incelendiğinde ilkökul öğretmenlerinin örgütsel yaratıcılık algılarının öğrenim durumu değişkenine göre anlamlı farklılık göstermediği görülmektedir. [ $t_{(499)} = -,660$ ;  $p = 0.509 > 0.05$ ]. Buna göre ilkökul öğretmenlerinin örgütsel yaratıcılık algılarının öğrenim durumlarına göre değişmediği söylenebilir.

#### 4.5.5. Medeni Durum ve Örgütsel Yaratıcılık Arasındaki İlişki

İlkökul öğretmenlerinin “Medeni Durum” değişkenine göre örgütsel yaratıcılığa ilişkin algılarında, anlamlı farklılık olup olmadığını belirlemek için *t*-testi uygulanarak, sorulara verilen cevapların toplam puanlarının aritmetik ortalamaları ve standart sapmaları hesaplanmış, analiz sonuçları Tablo 28’de gösterilmiştir.

**Tablo 28.** Medeni Durum ve Örgütsel Yaratıcılık *t*-Testi Sonuçları

Değişkenler	N	$\bar{X}$	Ss	sd	t	p
Evli	243	3,70	,639	499	1,404	0.161
Bekâr	258	3,77	,556			

Tablo 28 incelendiğinde ilkökul öğretmenlerinin örgütsel yaratıcılık algılarının medeni durum değişkenine göre anlamlı farklılık göstermediği görülmektedir. [ $t_{(499)} = 1,404$ ;  $p = 0.161 > 0.05$ ]. Buna göre ilkökul öğretmenlerinin örgütsel yaratıcılık algıları medeni durum değişkenine göre farklılık göstermediği söylenebilir.

#### 4.6. Öğrenen Örgüt İle Örgütsel Yaratıcılık Arasındaki İlişki: Korelasyon Analizi

İlkökul öğretmenlerinin öğrenen örgüte ilişkin algıları ile örgütsel yaratıcılık arasındaki ilişkinin düzeyinin, miktarının ve yönünü belirlemek amacıyla korelasyon analizi uygulanmıştır. Ölçeklerdeki alt boyutlar ve toplam puanlar için Pearson Korelasyon Katsayısı uygulanmıştır. Korelasyon analizi ile ilgili yorumlar Tablo 29’daki verilere göre yapılmıştır.



**Tablo 29.** Öğrenen Örgüt İle Örgütsel Yaratıcılık Arasındaki İlişki: Korelasyon Analizi

	Bireysel Boyut		Yönetsel Boyut		Toplumsal Boyut		Örgütsel Yaratıcılık Düzeyi	
	r	p	r	p	r	p	r	p
<b>Kişisel Hakimiyet</b>	,357**	,000	,551**	,000	,139**	,000	,544**	,000
<b>Zihni Modeller</b>	,385**	,000	,606**	,000	,563**	,000	,611**	,000
<b>Paylaşılan Vizyon</b>	,394**	,000	,636**	,000	,558**	,000	,625**	,000
<b>Sistem Düşüncesi</b>	,404*	,025	,608**	,000	,573**	,000	,622**	,000
<b>Takım Halinde Öğrenme</b>	,476**	,000	,604**	,000	,597**	,000	,659**	,000
<b>Öğrenen Örgüt Düzeyi</b>	,453**	,000	,672**	,000	,621**	,000	,687**	,000

Korelasyon katsayısının 1.00 olması, mükemmel pozitif bir ilişkiyi; -1.00 olması, mükemmel negatif bir ilişkiyi; 0.00 olması ilişkinin olmadığını gösterir. Korelasyon katsayısının mutlak değer olarak 0.70-1.00 arasında olması yüksek; 0.70-0.30 arasında olması orta; 0.30-0.00 arasında olması ise düşük düzeyde bir ilişki olarak tanımlanabilir (Büyüköztürk vd., 2015).

Tablo 29 incelendiğinde, katılımcıların Öğrenen Örgüte İlişkin algıları ile örgütsel yaratıcılık algıları arasında istatistiksel olarak pozitif yönlü, orta düzeyde anlamlı bir ilişki olduğu görülmektedir. Korelasyon düzeyine bakıldığında ( $r= 0,687$ ;  $p=0,000 < 0,05$ ) aralarında orta düzeyde bir ilişki olduğu görülmektedir.

Araştırmaya katılanların öğrenen örgüte ilişkin algılarını belirleyen ölçeğinin toplam puanı ile örgütsel yaratıcılık ölçeğinin “Bireysel Boyut” ( $r= 0,453$ ;  $P < 0,00$ ), “Yönetsel Boyut” ( $r= 0,672$ ;  $P < 0,00$ ), “Toplumsal boyut” ( $r= 0,621$ ;  $P < 0,00$ ), alt boyutlarından elde edilen puanlar arasında pozitif yönde anlamlı bir ilişki olduğu söylenebilir.

Bu bulgulardan hareketle çalışmaya katılan okulların, öğrenen örgüte ilişkin algıları ile örgütsel yaratıcılık düzeyleri arasında pozitif yönlü, orta düzeyde anlamlı bir ilişki olduğu görülmektedir.

## 5. BÖLÜM

### SONUÇ VE ÖNERİLER

#### 5.1. Sonuçlar

Bu bölümde ilkokul öğretmenlerinin öğrenen örgüte ilişkin algıları düzeyleri, ilkokul öğretmenlerinin örgütsel yaratıcılık algıları, Öğrenen örgüt algıları ile örgütsel yaratıcılık algılarına ilişkin cinsiyet, medeni durum, kıdem, okulun öğretim şekli, öğrenim durumu değişkenlerine göre çalışmanın bulguları açıdan farklılaşıp farklılaşmadığı sonuçlarına yer verilmiştir. Son olarak bu çalışmanın bulgularına göre ilkokul öğretmenlerinin öğrenen örgüte ilişkin algıları ile örgütsel yaratıcılık arasındaki ilişkiden bahsedilecektir.

##### 5.1.1. Öğretmenlerin Öğrenen Örgüte İlişkin Algıları

İlkokul öğretmenlerinin Öğrenen Örgüte ilişkin algıları genel olarak incelendiğinde, ilkokul öğretmenlerinin öğrenen örgüte ilişkin algı düzeyleri yüksek olduğu söylenebilir. Öğrenen örgüte ilişkin alt boyutların sonuçları sırası ile aşağıda verilmiştir:

- 1- Bu çalışmadaki bulgulara göre ilkokul öğretmenlerin kişisel hakimiyet alt boyutunda öğrenen örgüte ilişkin algıları yüksektir.
- 2- Bu çalışmadaki bulgulara göre ilkokul öğretmenlerin zihni modeller boyutunda öğrenen örgüte ilişkin algıları yüksektir.
- 3- Bu çalışmadaki bulgulara göre ilkokul öğretmenlerin paylaşılan vizyon alt boyutunda öğrenen örgüte ilişkin algıları yüksektir.
- 4- Bu çalışmadaki bulgulara göre ilkokul öğretmenlerin sistem düşüncesi alt boyutunda öğrenen örgüte ilişkin algıları yüksektir.
- 5- Bu çalışmadaki bulgulara göre ilkokul öğretmenlerin sistem düşüncesi alt boyutunda öğrenen örgüte ilişkin algıları yüksektir.

### 5.1.2. Bazı Değişkenler ile Öğrenen Örgüt Algısı Arasındaki İlişki

Bu çalışmadaki bulgulara göre ilkokul öğretmenlerinin öğrenen örgüte ilişkin algı düzeylerine göre cinsiyet, medeni durum, kıdem, okulun öğretim şekli, değişkenleri arasında anlamlı bir fark bulunmamıştır.

### 5.1.3. Öğretmenlerin Örgütsel Yaratıcılık Algısı

İlkokul öğretmenlerinin Öğrenen Örgüte ilişkin algıları genel olarak incelendiğinde, ilkokul öğretmenlerinin öğrenen örgüte ilişkin algı düzeyleri yüksek olduğu söylenebilir. Öğrenen örgüte ilişkin alt boyutların sonuçları sırası ile aşağıda verilmiştir:

1- Bu çalışmadaki bulgulara göre ilkokul öğretmenlerin bireysel alt boyutunda örgütsel yaratıcılığa ilişkin algılarının yüksek olduğu sonucu çıkmıştır.

2- Bu çalışmadaki bulgulara göre ilkokul öğretmenlerin yönetsel alt boyutunda örgütsel yaratıcılığa ilişkin algılarının yüksek olduğu sonucu çıkmıştır.

3- Bu çalışmadaki bulgulara göre ilkokul öğretmenlerin toplumsal alt boyutunda örgütsel yaratıcılığa ilişkin algılarının yüksek olduğu sonucu çıkmıştır.

### 5.1.4. Bazı Değişkenler ile Örgütsel Yaratıcılık Algısı Arasındaki İlişki

Bu çalışmadaki bulgulara göre, ilkokul öğretmenlerinin örgütsel yaratıcılığa ilişkin algılarına göre cinsiyet, medeni durum, kıdem, okulun öğretim şekli, değişkenleri arasında anlamlı bir fark bulunmamıştır.

### 5.1.5. Öğrenen Örgüt ile Örgütsel Yaratıcılık Arasındaki İlişki

Bu çalışmanın bulgulardan hareketle çalışmaya katılan okulların, öğrenen örgüte ilişkin algıları ile örgütsel yaratıcılık düzeyleri arasında pozitif yönlü, orta düzeyde bir ilişki olduğu görülmektedir.

## 5.2. Öneriler

Bu Araştırmadan elde edilen bulgulardan varılan sonuçlar doğrultusunda uygulayıcılar ve araştırmacılar için aşağıdaki öneriler geliştirilmiştir.

### 5.2.1. Uygulayıcılar İçin Öneriler

1. Özellikle okul öncesi ve ilkokul kademeleri bulunan öğrencilerin yaratıcılık düzeyleri için önemli kademelerdir. Bu kademelerdeki öğretmenlere örgütsel yaratıcılıkla ilgili üniversitelerle işbirliği yapılarak seminerler verilebilir.

2. Öğrenen örgütlerin örgütsel yaratıcılığı pozitif yönde etkilediği görülmüştür. Örgütte bulunan çalışanlara öğrenen örgütlerle ilgili olarak hizmet içi eğitim çalışmaları verilebilir.

3. Örgütsel yaratıcılık karakterine bürünmüş bireyler, kurumsal sorunlar, örgütsel krizler ve anında karar verilmesi gereken konularda karar mekanizmasını en hızlı ve en doğru şekilde harekete geçirerek krizin yönetilmesi ve ortadan kaldırılması ile kurumsal işleyiş ve sürdürülebilirliğini sağlayabilir.

4. Kurumsal kültür atmosferinde öğrenen örgütlerin her anlamda örgütsel yaratıcılıklarını birleştirerek, kurumsal kalkınma ve kapasitesini yerel ve ulusal düzeyde en üst noktaya taşıyabilir.

5. Eğitim kurumlarında örgütsel yaratıcılık kabiliyetlerine sahip kişilerin, çevresindeki diğer bireylerin bilgi ve beceri düzeyini arttırabilir, böylece öğretmenler ve öğrencilerin sosyo-akademik başarısı artabilir.

### 5.2.2. Araştırmacılar İçin Öneriler

1. Bu konu ile ilgili ilköğretim okulları ve ortaöğretim okullarının içinde bulunduğu bir evren ve örneklem belirlenerek nitel bir veri toplama aracı geliştirilerek yeni bir araştırma yapılabilir.

2. Öğrenen örgüt ve örgütsel yaratıcılıkla ilgili diğer kurumlarda da böyle bir çalışma yapılabilir.

3. Üniversitelerde akademik anlamda çalışmalar yapan araştırmacılar; tezimiz ile ilgili yerelde ve ulusal düzeyde ölçekler uygulayarak, yapmış oldukları çalışmaların sonuçlarını sentezleyerek paylaşması sonucunda, kurum ve kuruluşların kurumsal

kapasitelerinin arttırılması ve örgütsel yaratıcılıklarının örgüt çalışanlarına yansması ile vizyonlarının şekillenmesine olumlu katkı sağlayabilir.

4. Resmi eğitim kurumları ve özel kuruluşların, tez konumuz bakımından karşılaştırma yapılarak kurumsal faydalanma düzeyleri arttırılabilir ve kapasitelerinin üstüne çıkarak toplumsal anlamda sosyo-ekonomik bakımdan katma değeri yüksek çalışmalar yapabilirler.



## KAYNAKÇA

- Akbaba, A. (2018). İlk orta ve lise yöneticilerinin yönetimde etkililik düzeylerinin öğretmen bakış açısıyla değerlendirilmesi. *Social Mentality and Researcher Thinkers Journal*. 228-241.
- Arslan, R. ve Demirci, K. (2015). Örgütlerde öğrenen örgüt kültürüne ilişkin algıların örgütsel bağlılık üzerine etkisi ve kamu kurumunda bir uygulama. *Dumlupınar Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*,43.sayı 24-38.
- Atak, M. ve Atik, İ. (2007). Örgütlerde sürekli eğitimin önemi ve öğrenen örgüt oluşturma sürecine etkisi. *Havacılık ve Uzay teknolojileri Dergisi*,3.sayı 63-70.
- Aybar, S. (2011). *İşletmelerde öğrenen örgütler ve iş verimliliğine ilişkin analiz: Otel İşletmelerinde Bir Uygulama*. Yayımlanmış yüksek lisans tezi. İstanbul Ticaret Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü. İstanbul, 39-78.
- Aydoğan, E., Orhan, F., Naldöken, Ü., Beylik, U. ve Aksay, K. (2011). Sağlık kurumlarında örgütsel öğrenme kapasitesi. *C.Ü. İktisadi ve İdari Bilimler Dergisi*, 12 (2).
- Ayhan, U. (2007). Öğrenen örgütler ve kamu kuruluşları. *Sayıştay Dergisi*, sayı:76, 77-99.
- Balay, R., Kaya A. ve Çevik, M. N. (2014). Öğretmenlerin internete yönelik tutumları ve eğitsel internet kullanım öz-yeterlik inanç düzeyleri. *Karadeniz Uluslararası Bilimsel Dergi*.1(23), 16-31.
- Balay, R. (2013). *Yönetimde yeni yaklaşımlar*. (Ed. H.B. Memduhoğlu ve K. Yılmaz). Yönetimde yaratıcılık. 53-71, Ankara: Pegem Akademi.
- Balay, R. (2010). Öğretim elemanlarının örgütsel yaratıcılık algıları. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 43 (1), 41-78.

- Bayraktaroğlu, S. ve Kultanis, R. Ö. (2002). Öğrenen kamu örgütlerine doğru. *Kocaeli Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi* (3) 2002/1: 51-65.
- Budak, G. (2000). Öğrenen örgütlerde stratejik planlama ve öğrenme. *Dokuz Eylül Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*, 15(1), 1-11.
- Büyüköztürk, Ş. Çakmak, E. K., Akgün, Ö. E., Karadeniz, ğ., Demirel F. (2015). *Bilimsel araştırma yöntemleri*. Ankara: Pegem A. Yayıncılık.
- Ceylan, A. ve Savi, F. Z. (2003). Örgütsel yaratıcılığı etkileyen faktörler üzerine bir araştırma. *İstanbul Üniversitesi Sosyal Bilimler Fakültesi Dergisi*, 151-175.
- Çalık T. (2010). Öğrenen örgütler olarak eğitim kurumları. Kırgızistan-Türkiye Manas Üniversitesi *Sosyal Bilimler Dergisi*, Sayı 8, 121-128.
- Çam, S. (2002). *Öğrenen organizasyon ve rekabet üstünlüğü*. İstanbul: Papatya Yayıncılık.
- Cengiz, E., Acuner, T. ve Baki, B. (2007). Liderlerin sahip oldukları duygusal zekanın örgütsel yaratıcılık üzerine etkileri: bir model önerisi. *KTÜ, İİBF Dergisi*, 421-433.
- Çalkavur, E. (2018). *Öğrenen organizasyon yolculuğu*.(8.Basım) İstanbul: Remzi Kitabevi.
- Çavuş, F. M. ve Akgemci, T. (2008).İşletmelerde personel güçlendirmenin örgütsel yaratıcılık ve yenilikçiliğe etkisi: imalat sanayinde bir araştırma. *Selçuk Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*, 229-244.
- Çavuş, M. (2006). *İşletmelerde personel güçlendirme uygulamalarının örgütsel yaratıcılık ve yenilikçiliğe etkileri üzerine imalat sanayinde bir uygulama*. Yayımlanmamış doktora tezi. Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Konya, 80-99.

- Çavuşoğlu, D. (2007). *Küresel rekabet ortamında örgütlerde yaratıcılık kültürü ve yaratıcılık yönetimine ilişkin tutumların değerlendirilmesi (Okullarda Araştırma)*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. Marmara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul. 41-75.
- Çelik, V. (2000). *Okul kültürü ve yönetimi*. Ankara: Pegem Yayınları.
- Çoban, S. (1999). *Yöneticilerin yaratıcılık düzeyleri ile liderlik tarzları arasındaki ilişki*. Yayınlanmamış doktora tezi. İstanbul Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Demirtaş, Z. ve Emin, M. (2011). İbn-i Haldun'dan günümüze örgütlerin çöküşüne dair deterministik bir yaklaşım. *Milli Eğitim Dergisi*, sayı: 191, 108-119.
- Derin, N. ve Demirel, E. (2011). Örgütsel yaratıcılığın self organizasyon oluşumuna etkisi. *Organizasyon ve Yönetim Bilimleri Dergisi*, 3(2), 255-264.
- Doğan, S. ve Yiğit, Y. (2014). Okul yöneticileri ve öğretmenlerin bilgi yönetimi tutumları ile öğrenen okul algıları arasındaki ilişki. *Ondokuz Mayıs Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 33(1), 159-171.
- Ercan, Ü. (2014). Öğrenen örgütler, örgütsel değişim ve değişime direnç. *İş ve İnsan Dergisi*, 1 (1), 33-42.
- Eroğlu, M. (2014). *İlköğretim okulu yönetici ve öğretmenlerinin örgütsel yaratıcılık algılarının incelenmesi*. Gaziantep Üniversitesi: Yüksek lisans tezi.
- Faiz, E. (2012). Öğrenen örgütlerde yenilikçilik ve proaktiflik üzerine kavramsal bir çalışma. *Düzce Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü*. 2(2), 1-21.
- Fedai, L. (2016). *Ortaöğretim kurumlarının öğrenen örgüt olma özelliklerinin öğretmen ve yöneticilere göre değerlendirilmesi*. Yakın Doğu Üniversitesi: Yayınlanmamış doktora tezi.



- Garvin, D. (1993). Building learning organizations. *Harvard Business Review*, 78–91.
- Güçlü, N. ve Türkoğlu, H. (2003). İlköğretim okullarında görev yapan yönetici ve öğretmenlerin organizasyona ilişkin algıları. *Gazi Üniversitesi Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 1 (2), 137-161.
- Gölönü, S. (2006). Gelişen teknolojiler, öğrenen örgütler ve halkla ilişkiler. *Selçuk İletişim Dergisi*, 4 (3), 73-81.
- Gümüştekin, G. E., Mercan, N., Oyur, E. ve Alamur, B. (2013). Bilgi toplumunda bilgi işçisi ve öğrenen örgütler. *Sosyal ve Beşeri Bilimler Dergisi*, 5 (1), 279-289.
- Gümüşsuyu, Ç. (2004). *Örgütsel yaratıcılık kültürü: bir iktisadi devlet teşekkülünde örnek olay çalışması*. Hacettepe Üniversitesi : Doktora tezi.
- Günbayı, İ. ve Akdeniz, C. (2007). İlköğretim okulu öğretmenlerinin öğrenen örgüt yaklaşımına ilişkin görüşleri üzerine bir araştırma. *Milli Eğitim Dergisi*, 173-191.
- Karacabey, M. F. (2011). *Özel ve resmi ilköğretim okulu yönetici ve öğretmenlerinin örgütsel yaratıcılık algıları*. Harran Üniversitesi: Yüksek lisans tezi.
- Kapu, H. ve Aybas, M. (2008). Bilgi ve öğrenmeler üzerine tartışmalar ve kapsayıcı bir kavram olarak örgütsel öğrenme yönetimi. *KMU İİBF Dergisi*, 10 (15), 81-100.
- Karahan, A. ve Yılmaz, H. (2010). Öğrenen örgüt ve bilgi yönetimi ilişkisi: Afyonkarahisar ilinde bulunan hastane yöneticileri üzerine bir araştırma. *Eskişehir Osmangazi Üniversitesi İİBF Dergisi*, 5 (1), 147-174.
- Kendir, H. (2013). *Konaklama işletmelerinde çalışan işgörenlerin örgütsel yaratıcılık algıları*. Gaziosmanpaşa Üniversitesi: Yüksek lisans tezi.

- Kılıç, E. D. ve Önen, Ö. (2011). Öğrenen örgütlerde johari penceresi burdur örnekleme. *Uluslararası Avrasya Sosyal Bilimler Dergisi*, 2 (5), 1-13.
- Kıngır, S. ve Mesci, M. (2007). Öğrenen organizasyonlar. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, 6 (19), 63-81.
- Koçel, T. (2011). *İşletme yöneticiliği*. İstanbul: Beta Basım Yayımları A.Ş.
- Korkmaz, M. (2008). Okul müdürlerinin liderlik stilleri ile öğrenen örgüt özellikleri arasındaki ilişki üzerine nicel bir araştırma. *XVI. Ulusal Eğitim Bilimleri Kongresi*, 5-7 Eylül 2007, Gaziosmanpaşa Üniversitesi, Tokat
- Karakuş, G. (2014). *İşletmelerde ürün ve süreç yeniliğinin örgütsel yaratıcılık bağlamında performansa etkileri ve bir uygulama*. Selçuk Üniversitesi: Doktora tezi.
- Marsinck, V. ve Watkins, K. E. (1999). Looking again at learning in the learning organization: a tool that can turn into a weapon. *MCB University Press*, 6 (5), 207-211.
- Memduhoğlu, H. B., Uçar, R. ve Uçar, İ. H. (2017). *Örnek uygulamalarla eğitimde yaratıcılık: yaratıcı okul/öğretmen*. Ankara: Pegem Akademi.
- Memduhoğlu, H. B., ve Kuşci. (2012). Yönetici ve öğretmenlerin algılarına göre ilköğretim okullarında örgütsel öğrenme. *İlköğretim Online Dergisi*, 11 (3), 748-761.
- Okumuş, F., Avcı, U. ve Kılıncı İ. (2007). Öğrenen örgütlerin oluşturulmasında üst kademe yöneticilerin rolü. *SÜ İİBF Sosyal ve Ekonomik Araştırmalar Dergisi*, 31-49.

- Öneren, M. (2008). İşletmelerde öğrenen örgütler yaklaşımı. *ZKÜ Sosyal Bilimler Dergisi*, 4 (7), 163-178.
- Özkalp, E., Kirel, Ç. ve Cengiz, A. A. (2006). Kültür ve örgütsel yaratıcılık ilişkisi: örnek bir fabrika uygulaması. *Anadolu Üniversitesi İ.İ.B.F* , 7(25), 17-28.
- Özdamar, K. (2004). *Paket programlar ile istatistiksel veri analizi-1*. Eskişehir.
- Özdayı, N. ve Özcan, Ş. (2005). Teftiş sürecindeki geribildirimlere göre teftişin öğrenen örgüt kültürüne katkılarının öğretmen görüşleriyle değerlendirilmesi. *Eğitim ve Bilim Dergisi*, 30 (136), 39-51.
- Özden, Y. (2013). Eğitimde yeni değerler. Ankara: Pegem Akademi.
- Özyer, Y. ve Gözükar, E. (2014). Yenilikçi kültürün örgütsel yaratıcılık öğrenme çabaları üzerinde etkisi. *İstanbul Journal of Social Sciences Dergisi*, 23-33.
- Senge, P., McCabe, N., Lucas, T., Smith, B., Dutton, J. ve Kleiner, A. (2014). *Öğrenen okullar*. (Çev: M. Çetin, R. Baltacı, D. Pekince ve N. Ülker). Ankara: Nobel Akademik Yayıncılık.
- Senge, P., (2002). *Beşinci disiplin* (Çev: A. İldeniz ve A.Doğukan).(9.Baskı) İstanbul: Yapı Kredi Yayın.
- Sungur, N. (1997). *Yaratıcı düşünce*. Ankara: Özgür Yayın Dağıtım.
- Sungur, N. (2001). *Yaratıcı okul düşünen sınıflar*. İstanbul: Evrim Yayınları.
- Şahin, S., Çakır, Ç. ve Öztürk, N. (2014). Öğrenen örgüt profilinin türkçeye uyarlanması. *Gaziantep University Journal of Social Sciences*. 13 (1), 153-168

- Şentürk, Z., Zahal, O., Yurga, C., Gürpınar, E. ve Altun, F. (2016). Müzik öğretmenlerinin öğretmenlik mesleğine yönelik tutumlarının profil özelliklerine göre incelenmesi. *Journal Of Human Sciences*. 13 (3), 5032-5052.
- Tepeci, M. ve Koçak, G. N. (2005). Ekiplerde öğrenme: öğrenen örgütler olmanın anahtarı. *Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*. 379-394.
- Toplu, D. ve Akça, M. (2013). Öğrenen organizasyonun psikolojik güçlendirme üzerindeki etkisi: kamu sektöründe bir araştırma. *İstanbul Ticaret Üniversitesi Sosyal Bilimleri Dergisi*, 12 (23), 221-235.
- Turhan, M., Karabatak, S. ve Polat, M. (2014). Okullarda örgütsel öğrenme engellerinin vignette tekniği ile incelenmesi. *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 10(1), 66-83.
- Tuna, S. ve Temizkalp, G. (2013). Öğretmen adaylarının yaratıcılık düzeyleri. *Eğitim ve Öğretim Araştırmaları Dergisi*, 2 (1), 58-65.
- Uğurlu, T. C. ve Ceylan, N. (2014). Öğretmenlerin örgütsel yaratıcılık ve etik liderlik algılarının incelenmesi. *Mersin Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 10(2), 96-112.
- Ünel, A. ve Gürsel, M. (2006). İlköğretim denetçilerinin öğrenen organizasyon yaklaşımı açısından değerlendirilmesi. *Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 463-481.
- Üstündağ, T. (2003). *Yaratıcılığa yolculuk*. Ankara: Pegem Yayıncılık.
- Yahşi, Ü. ve Özbek, O. (2016). Gençlik ve spor bakanlığı personelinin örgüt iklimi algıları ile örgütsel yaratıcılık düzeyi. *Journal of Human Sciences*, 13(3), 6139-6153.

- Yahşi, Ü. (2014). *Gençlik ve spor bakanlığı personelinin örgüt iklimi algıları ile örgütsel yaratıcılık düzeyi*. Ankara Üniversitesi: Yüksek lisans tezi.
- Yalçın, B. ve Ay, C. (2011). Bilgi toplumunda öğrenen örgütler ve liderlik süreci bağlamında bir örnek olay çalışması. *Celal Bayar Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 9 (1), 15-36.
- Yıldırım, E. (2007). Bilgi çağında yaratıcılığın ve yaratıcılığı yönetmenin önemi. *Selçuk Üniversitesi Karaman İİBF Dergisi*, 12 (9), 109-120.
- Yılmaz, H. ve Karahan, A. (2010). Liderlik davranışı, örgütsel yaratıcılık ve işgören performansı arasındaki ilişkilerin incelenmesi: uşak'ta bir araştırma. *Yönetim ve Ekonomi Dergisi*, 17 (2), 145-158.
- Yılmaz, E. (2009). İlkokulda çalışan öğretmenlerin örgütsel bağlılıklarının, iş doyumları ve okullardaki örgütsel yaratıcılık açısından incelenmesi. *İlköğretim Online Dergisi*, 8 (2), 476-484.
- Yumuşak, S. ve Yıldız, H. (2011). Eğitim örgütleri öğrenen organizasyon özellikleri göstermekte midir? kamu ve özel ilköğretim okullarının Balıkesir ili örneğinde karşılaştırmalı bir analizi. *Business and Economics Research Journal*. 2 (4), 159-177.
- Yurter, Y. (2016). *İlkokul ve ortaokullarda okul iklimi ile örgütsel yaratıcılık davranışları arasındaki ilişki*. Dumlupınar Üniversitesi: Yüksek lisans tezi.
- Yücel, İ. (2007). *Öğrenen örgütler ve örgüt kültürü –bir uygulama*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. Atatürk Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.

## EKLER

### Ek 1. Kişisel Bilgi Formu

Çok Değerli Öğretmen Arkadaşım;

Aşağıdaki ölçekler “**Öğrenen Örgütler ile Örgütsel Yaratıcılık Arasındaki İlişki**” konulu yüksek lisans tez araştırmasının veri toplama aracı olarak kullanılacaktır.

Araştırmamızın amacı, Öğretmenlerin görüşlerine göre okulların öğrenen örgüt olup olmadığına ilişkin algı düzeylerini, okullardaki öğretmenlerin görüşlerine göre okulların örgütsel yaratıcılık konusunda ne düzeyde olduğuna ilişkin algı düzeylerini ve öğrenen örgütler ile örgütsel yaratıcılık arasında bir ilişkinin olup olmadığını belirlemektir. Vereceğiniz cevaplar sadece araştırma kapsamında bilimsel araştırmalar için kullanılacak ve kesinlikle gizli tutulacaktır. Cevaplarınızı içtenlikle belirtmeniz, her soruya cevap vermeniz araştırmanın amacına ulaşmasını sağlayacaktır. Katkılarınız için teşekkür ederiz.

Prof. Dr. Halil IŞIK  
Yüzüncü Yıl Üniversitesi Eğitim Bilimleri Bölümü  
Eğitim Bilimleri Bölümü  
Tez Danışmanı

Cesim ADIYAMAN  
Yüzüncü Yıl Üniversitesi  
EYTPE Tezli Yüksek Lisans Öğrencisi

### BÖLÜM I: Katılımcı Özellikleri

1. Cinsiyetiniz : ( ) Erkek ( ) Kadın
2. Öğrenim Durumunuz : ( ) Lisans ( ) Yüksek Lisans ( ) Doktora
3. Meslekteki Toplam Hizmet Süreniz : ( ) 1-5 yıl ( ) 6-10 yıl ( ) 11-15 yıl  
( ) 16 ve üzeri yıl
4. Branşınız:.....
5. Okulun öğretim şekli : ( ) İkili öğretim ( ) Normal öğretim
6. Medeni durum : ( ) Bekar ( ) Evli

## Ek 2. Öğrenen Örgütlere ilişkin Algı Düzeyi Ölçeği

Açıklama: Bu ölçek öğrenen örgüte ilişkin algı düzeyini ölçmek için tasarlanmıştır. Lütfen her bir ifadeye katılma durumunuzu, karşısındaki ölçekte size uygun olan seçeneğin altındaki kutuya (X) işareti koyarak belirtiniz.	HİÇ	Katılmıyorum	Kararsızım	Katılıyorum	Tamamen
	Katılmıyorum	Katılmıyorum	Kararsızım	Katılıyorum	Tamamen Katılıyorum
	1	2	3	4	5
1. Mesleğimle ilgili yayımları takip ederim.	( )	( )	( )	( )	( )
2. Kurumda kendimi geliştirmek isteyen bireylere değer verilir.	( )	( )	( )	( )	( )
3. Kurumda kendimi geliştirmem için teşvik edici bir ortam vardır.	( )	( )	( )	( )	( )
4. Kurumda kendimi geliştirmem için yazılı kaynaklar sağlanmıştır.	( )	( )	( )	( )	( )
5. Kurumda kendimi geliştirmem için seminer, panel vb toplantılar düzenlenmektedir.	( )	( )	( )	( )	( )
6. Çevremdeki insanlara fikirlerimi rahatlıkla açıklayabilirim.	( )	( )	( )	( )	( )
7. Kurumda bana değer verildiğini hissedirim.	( )	( )	( )	( )	( )
8. Kurumda her konu sorgulanabilir.	( )	( )	( )	( )	( )
9. Çalışma arkadaşlarımın söyledikleri ile yaptıkları birbiri ile tutarlıdır.	( )	( )	( )	( )	( )
10. Kurumun gelecekte başarılı olacağı düşüncesindeyim.	( )	( )	( )	( )	( )
11. Kurumda güncel sorunlar çözümlenebilmektedir.	( )	( )	( )	( )	( )
12. Kurumda gelişme amaçlı yenilikler üretilebilmektedir.	( )	( )	( )	( )	( )
13. Kurumda ileriye dönük planlar hazırlanırken görüşlerimiz sorulur.	( )	( )	( )	( )	( )
14. Kurumda ileriye dönük planlar hazırlanırken görüşlerimiz dikkate alınır.	( )	( )	( )	( )	( )
15. Kurumdaki uygulamalar, görüşlerimiz alındıktan sonra gerçekleştirilir.	( )	( )	( )	( )	( )
16. Kurumun amaçları açıktır.	( )	( )	( )	( )	( )
17. Kurumun amaçları doğru tespit edilmiştir.	( )	( )	( )	( )	( )
18. Kurumun amaçları benim çalışma azmimi artırmaktadır.	( )	( )	( )	( )	( )
19. Kurumun amaçları, benim kişisel amaçlarımla uyumludur.	( )	( )	( )	( )	( )
20. Kurumun planları benim kişisel planlarımla uyumludur.	( )	( )	( )	( )	( )
21. Kurumun amaçlarını gerçekleştirmek için uzun yıllar görev yapmak isterim.					
22. Çalışma arkadaşlarım kurumun amaçlarına inanmaktadır.	( )	( )	( )	( )	( )
23. Kurumda planlar, ortaya çıkan sorunlardan sonra değil, sorunlar oluşmadan önce gerçekleştirilmektedir.	( )	( )	( )	( )	( )
24. Kurumun sorunlarının çözülmesinde şahsi çabalarımın etkisi vardır.	( )	( )	( )	( )	( )
25. Kurumda sorunlara kalıcı çözümler bulunmaktadır.	( )	( )	( )	( )	( )
26. Kurumumuzda sorunlar dışarıdan gelen etkenlerle oluşmaktadır.	( )	( )	( )	( )	( )
27. Kurumda bugüne tepki göstermek yerine yarını yaratmaya çalışılmaktadır.	( )	( )	( )	( )	( )
28. Kurumdaki çalışmalar uzun süreli gecikmeler yaşanmadan tamamlanmaktadır.	( )	( )	( )	( )	( )
29. Çalışma arkadaşlarım tepkici bireylerden ziyade, kendi gerçeklerine şekil veren aktif katılımcılardır.	( )	( )	( )	( )	( )
30. Kurumda sorunların kaynağını bulmak için detaylı çalışmalar yapılmaktadır.	( )	( )	( )	( )	( )
31. Kurumda iletişim kaynakları açıktır.	( )	( )	( )	( )	( )
32. Kurumdaki bireyler parçalardan çok, bütünü görebilmektedir.	( )	( )	( )	( )	( )
33. Çalışma arkadaşlarımız ile kurumumuzun amaçlarını gerçekleştirmek amacıyla toplantılar yapılmaktadır.	( )	( )	( )	( )	( )
34. Kurumda takım çalışması yapabilmek için uygun ortam sağlanmaktadır.	( )	( )	( )	( )	( )
35. Kurumdaki faaliyetler takım çalışması ile gerçekleştirilmektedir.	( )	( )	( )	( )	( )
36. Oluşturulabilecek bir takımda görev almak isterim.	( )	( )	( )	( )	( )
37. Kurumda yapılacak takım çalışmalarında diyalog için olumlu bir ortam sağlanmaktadır.	( )	( )	( )	( )	( )
38. Takım çalışmasında görev almaktan zevk duyuyorum	( )	( )	( )	( )	( )
39. Takım çalışması içinde yapılan tartışmalar yapıcı yöndedir.	( )	( )	( )	( )	( )
40. Takım çalışmasında takımın tüm üyeleri bir araya gelebilmektedir.	( )	( )	( )	( )	( )
41. Takım çalışmasına başlanırken temel diyalog kuralları açıklanmaktadır.	( )	( )	( )	( )	( )
42. Takım çalışması esnasında her üye gerektiğinde düşüncelerini diğer arkadaşlarını anlamak için askıya almaktadır.	( )	( )	( )	( )	( )

### Ek 3. Örgütsel Yaratıcılık Algı Düzeyi Ölçeği

Açıklama: Aşağıda , öğretmenlerinin örgütsel yaratıcılık algılarını belirlemeye yönelik ifadeler yer almaktadır. Lütfen her bir ifadeye katılma durumunuzu, karşısındaki ölçekte size uygun olan seçeneğin altındaki kutuya (X) işareti koyarak belirtiniz.	HİÇ Katılmıyorum	Katılmıyorum	Kararsızım	Katılıyorum	Tamamen Katılıyorum
	1	2	3	4	5
1. Yeni yaşantı ve deneyimleri merak ederek, çeşitli konularla yakından ilgilenirim.	( )	( )	( )	( )	( )
2. Risk almayı ve beklenmeyen sonuçlarla karşılaşmayı işimin bir parçası sayarım.	( )	( )	( )	( )	( )
3. Bireysel inisiyatif alarak, cesur davranırım.	( )	( )	( )	( )	( )
4. Olay ve olgular arasındaki farklı ilişki noktalarını görür ve değerlendiririm.	( )	( )	( )	( )	( )
5. Yeni düşünceleri özümseyebilmek için esnek davranmaya çalışırım.	( )	( )	( )	( )	( )
6. Rekabet ederek, potansiyel fırsatları somut yararlarla dönüştürmeye çalışırım.	( )	( )	( )	( )	( )
7. Yeni şeyler denemeyi/uygulamayı önemseyerek, girişimci davranırım.	( )	( )	( )	( )	( )
8. Her seferinde yeni bilgi ve becerileri kullanmaya çalışırım.	( )	( )	( )	( )	( )
9. Sürekli öğrenerek kendimi geliştirmenin yollarını ararım.	( )	( )	( )	( )	( )
10. Yeni hedeflere ulaşmak için mevcut sınırların ötesine geçmeye çalışırım.	( )	( )	( )	( )	( )
11. Yapılandırılmamış, farklı iş süreçlerini kullanırım.	( )	( )	( )	( )	( )
12. Yeni yöntemlerin işe koşulması için değişime açık bir tutum takınırım.	( )	( )	( )	( )	( )
13. Beklenenin üstünde ve ötesinde performans göstermeye çalışırım.	( )	( )	( )	( )	( )
14. Çok yönlü hareket ve dinamizm içinde olmaya gayret ederim.	( )	( )	( )	( )	( )
15. Sorunlara farklı çözümler geliştirmek için rutin davranış kalıplarını terk ederim.	( )	( )	( )	( )	( )
16. Sıradanlığı aşarak özgün düşünceler üretmeye ve buluşlar yapmaya çalışırım.	( )	( )	( )	( )	( )
17. Yaptığım işte yeteneklerimi sürekli geliştirmeye çalışan bir yönetim vardır.	( )	( )	( )	( )	( )
18. Yeni fikirlerin ortaya çıkması ve uygulanması için yöneticiler gerektiğinde kuralları esnetirler.	( )	( )	( )	( )	( )
19. İşimi geliştirmeye dönük yeni bir düşünceye/uygulamaya sahip olduğumda bunu yöneticilerimle kolaylıkla paylaşıyorum.	( )	( )	( )	( )	( )
20. Yönetim, yeni bir fikir/uygulama önerdiğinde onu ciddiye alır ve geliştirme yollarını ararım.	( )	( )	( )	( )	( )
21. Yönetim, çalışanların sıra dışı buluş veya uygulamalarını gördüğünde hemen ödüllendirme yoluna gider.	( )	( )	( )	( )	( )
22. Yönetim, çalışanlara özgürce düşünme ve davranmaları için uygun bir ortam hazırlar.	( )	( )	( )	( )	( )
23. Yönetim, çalışanlara hata yapmaktan korkmamalarını ve risk almalarını teşvik eder.	( )	( )	( )	( )	( )
24. Yönetim, yapılan hata ve yanlışları birer öğrenme aracı olarak görür ve değerlendirir.	( )	( )	( )	( )	( )
25. Yöneticilerim, farklı düşünme ve davranmaya özendirilen demokratik liderliği benimserler.	( )	( )	( )	( )	( )
26. Üstün başarıları imza atan personelle gurur duyan bir yönetim vardır.	( )	( )	( )	( )	( )
27. Yöneticiler, farklı insanların farklı düşünme biçimlerine saygı duyarlar.	( )	( )	( )	( )	( )
28. Yönetim, çalışanların bilgi ve becerilerini geliştirmek için sürekli biçimde eğitim hizmetleri sunar.	( )	( )	( )	( )	( )
29. İş arkadaşlarım, mevcut durumu aşmak için gerektiğinde kalıplaşmış düşünce ve uygulamalara direnirler.	( )	( )	( )	( )	( )
30. İş arkadaşlarım, gerektiğinde aykırı görüşlerden bile istifade etmeye çalışırlar.	( )	( )	( )	( )	( )
31. İş arkadaşlarım, genellikle eleştiriye açık bir tutum sergilerler.	( )	( )	( )	( )	( )
32. İş arkadaşlarım, sorun çözmede farklı alternatifler geliştirmeye gayret ederler.	( )	( )	( )	( )	( )
33. İş arkadaşlarım, etkili hizmet sunmada farklı beklentileri dengelemeye çalışırlar.	( )	( )	( )	( )	( )
34. İş arkadaşlarım, değişim için gerektiğinde mevcut politika ve prosedürleri sorgularlar.	( )	( )	( )	( )	( )
35. İş arkadaşlarım, farklı inanç ve düşünceden olanlarla görüşlerini rahatlıkla paylaşırlar.	( )	( )	( )	( )	( )
36. İş arkadaşlarım, önyargılardan çok, esnek düşünme eğilimindedirler.	( )	( )	( )	( )	( )
37. İş arkadaşlarım, farklılıklara saygıyı öne çıkaran bir kültürü öne sürerler.	( )	( )	( )	( )	( )
38. İş arkadaşlarım, hatalardan öğrenme deneyimine hep açık kapı bırakırlar.	( )	( )	( )	( )	( )
39. İş arkadaşlarım, farklı bilgi ve becerilerin önemini kavrayarak hareket eder.	( )	( )	( )	( )	( )



## Ek 4. Uygulama İzin Belgeleri

YYU Evrak Tarih ve Sayısı: 16/08/2017-22865



T.C.  
VAN VALİLİĞİ  
İl Millî Eğitim Müdürlüğü



Sayı : 21796907-44-E.12012889  
Konu : Anket Çalışma İzni

09.08.2017

YÜZÜNCÜ YIL ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜNE  
(Öğrenci İşleri Daire Başkanlığı)

VAN

Üniversiteniz tezli yüksek lisans öğrencisi **Cesim ADIYAMAN**'ın Anket çalışması yapması ile ilgili 08.08.2017 tarih ve 11958165 sayılı makam onayı ekte sunulmuştur.

Bilgilerinizi ve gereğini arz ederim.

Kıyasettin KIREKİN  
İl Millî Eğitim Müdürü

EKİ: 1 Ad. Onay Ör.  
1 Ad.Komisyon.Kararı.

Güvenli Elektronik İmza  
40.08.2017  
Hasan ÜSLU  
V.M.E.B.

Adres: VAN İL MİLLÎ EĞİTİM MÜDÜRLÜĞÜ  
Abdurrâhman Gazi Mah.İskele Cad.65040 VAN  
Elektronik Ağ: <http://van.meb.gov.tr>  
e-posta:

Bilgi için: Tunay ŞELE ŞEF

Tel: 0 (432) 222 41 64  
Faks: 0 (432) 222 41 61

Bu evrak güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır. <https://evraksorgu.meb.gov.tr> adresinden 36f4-830f-3e2f-b002-e1aa kodu ile teyit edilebilir.



T.C.  
VAN VALİLİĞİ  
İl Millî Eğitim Müdürlüğü

Sayı : 21796907-44-E.11958165  
Konu :Anket Çalışması

08.08.2017

MÜDÜRLÜK MAKAMINA

İlgi :Yüzüncü Yıl Üniversitesi Rektörlüğü Öğrenci İşleri Daire Başkanlığının  
30/06/2017 tarih ve 10684 sayılı yazıları.

İlgi yazı ekinde gönderilen tezli yüksek lisans öğrencisi Cesim ADIYAMAN'a ait anketin, müdürlüğümüzce oluşturulan "Anket Araştırma ve İnceleme, Başvuruları Değerlendirme Komisyonu" nun 14.07.2017 tarih ve 31 nolu karar sayısında belirtilen açıklamalar doğrultusunda uygulanması müdürlüğümüzce uygun görülmüştür.

Makamlarınızca da uygun görüldüğü takdirde; Olurlarınıza arz ederim.

Şakir SİĞİNÇ  
İl Millî Eğitim Şube Müdürü

Uygun Görüşle Arz Ederim

Nuran ALTAN GÖL  
İl Millî Eğitim Müdür Yardımcısı

OLUR  
08.08.2017

Kıyasettin KİREKİN  
Vali a.  
İl Millî Eğitim Müdürü

Adres: VAN İL MİLLÎ EĞİTİM MÜDÜRLÜĞÜ  
Abdurrahman Gazi Mah.İskele Cad.65040 VAN  
Elektronik Ağ: <http://van.meb.gov.tr>  
e-posta:

Bilgi için: Tunay ŞELE ŞEF

Tel: 0 (432) 222 41 64  
Faks: 0 (432) 222 41 61


Bu evrak güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır. <https://evrnkoorgu.meb.gov.tr> adresinden 7fed-fecd-3afb-96e3-b19d kodu ile teyit edilebilir.

2017/31

Araştırma ve Değerlendirme Komisyon Kararı

14.07.2017

ARAŞTIRMA SAHİBİNİN	
Adı Soyadı	Cesim ADIYAMAN
Ünvanı	Tezli Yüksek Lisans Öğrencisi
Kurumu/Üniversitesi	Yüzüncü Yıl Üniversitesi
Araştırma Yapılacak İl İlçe	VAN/İpekyolu ,Tuşba,Edremit
Araştırma Yapılacak Eğitim Alanı	Eğitim Bilimleri
Araştırmanın Konusu	Müdürlüğümüze bağlı okullardaki görevli öğretmenlere
Araştırma/Proje/Ödev/Tez Önerisi	Tez Çalışması
Yazı Ekleri	1)Yüzüncü Yıl Üniversitesi Rektörlük Yazısı 2)Yüzüncü Yıl Üniversitesi Rektörlük Çalışma İzni 3) 1 Tk Tez Araştırma Belgeleri.
<b>KOMİSYON GÖRÜŞÜ</b>	
Yukarıda ayrıntıları yazılı bulunan Anket/Araştırma belgeleri incelenmiştir.Yapılan inceleme sonucunda Komisyonumuz;	
a) Araştırma öneri ve veri toplama için kullanılacak görüşme tekniklerinde ,Anayasa ve Millî Temel Kanunu ile Millî ve manevî değerlere aykırı, kişilik haklarını ihlal edici ,cinsiyet,din ve ırk ayrımını körükleyici,belli politik yaklaşımları destekleyici,insan hakları Evrensel Beyannamesi'ce suç kabul edilen hususları içeren, kişilik ve aile mahremiyetini ihşâ edici sorular,ifadeler kullanılmaması,	
b) Yapılacak görüşmelerde içerik ve kapsam yönünden Türk Millî Eğitiminin Genel amaçlarına uygun olması,katılımcıların kişilik haklarına uymada sakınca veya konu dışı çağırışın okuturacak ifade ve anlatımlara yer verilmemesi	
c) Sözkonuzu veri toplama talebinin uygulanmasında gönüllükün esas alınması,	
d) Elde edilen verilerin başvuru amacı dışında herhangi bir yerde basılı yada görsel medyada kullanılmaması,	
e) Okullarda yapılacak çalışmalar için ilgili okul müdürlüğünün en az 3 gün önceden bilgilendirilmesi,	
f) Veri toplama sürecinin ilgili eğitim kurumunda eğitim ve öğretimi aksatmayacak ve 2016/2017 eğitim öğretim yılının son 15 günü sonlandırılacak şekilde planlanması gibi hususların yerine getirilmesi kaydıyla çalışmanın yapılmasını uygun görmüştür.	
Komisyon Kararı	Oy Birliği ile alınmıştır.

  
Komisyon Başkanı  
Şakir SİĞİNC  
İl Millî Eğitim Şube Müdürü

KOMİSYON

Üye  
M.Emine İRAT  
Öğretmen

Üye  
Yusuf DURMAZ  
Öğretmen

Üye  
G.Ezgican KIZILOK  
Öğretmen  
(iznli)

## Ek 5. Ölçek Kullanım İzinleri

10 Nisan 2017 10:33 tarihinde refik balay <[refikbalay@hotmail.com](mailto:refikbalay@hotmail.com)> yazdı:

Sayın Cesim ADIYAMAN,

Tarafımdan geliştirilen "**Örgütsel Yaratıcılık Ölçeği**"ni referans göstermek suretiyle araştırmanızda kullanabilirsiniz.

İyi çalışmalar dilerim.

Prof. Dr. Refik BALAY

Ahi Evran Üniversitesi

Eğitim Fakültesi Dekanı

Cacabey Yerleşkesi Kırşehir

---

**Gönderen:** cesim Adıyaman <[biggazi65@gmail.com](mailto:biggazi65@gmail.com)>

**Gönderildi:** 2 Nisan 2017 Pazar 14:00

**Kime:** [refikbalay@hotmail.com](mailto:refikbalay@hotmail.com)

**Konu:** ölçek izin isteği

Merhaba hocam,

Yüzüncü Yıl Üniversitesinde, Eğitim Yönetimi Denetimi Planlaması ve Ekonomisi alanında yüksek lisans öğrencisiyim. Prof. Dr. Halil IŞIK hocamın danışmanlığında yürütmeyi planladığımız tez için, sizin 2010 yılında makalenizde hazırlamış olduğunuz " Örgütsel Yaratıcılık Ölçeği"ni araştırma kapsamında incelemek ve gerekli atıfları yaparak kullanmak istiyoruz. Eğer uygun görürseniz ölçeği elektronik ortamda gönderebilir misiniz?

Teşekkür ederim, saygılarımla hocam.

Ölçek izin isteği

---

---

Nezahat GÜÇLÜ <nguclum@gmail.com>

21 Haz  
2017 03:42

Alıcı: ben

Cesim merhaba,

Danışmanlığında hazırlanmış olan "**Öğrenen Örgüte İlişkin Algı Ölçeği**"ni referans göstermek koşuluyla kullanabilirsiniz.

Başarılar dilerim.

Prof. Dr. Nezahat GÜÇLÜ

-----  
Gazi Üniversitesi

Gazi Eğitim Fakültesi

Eğitim Bilimleri Bölümü

06500 Teknikokullar/ANKARA

Tel : 0 312 202 81 80

Fax : 0 312 222 84 83 Web:<http://w3.gazi.edu.tr/web/nguclu>

21 Haziran 2017 00:22 tarihinde cesim Adıyaman <[biggazi65@gmail.com](mailto:biggazi65@gmail.com)> yazdı:

Merhabalar hocam,

Yüzüncü Yıl Üniversitesinde, Eğitim Yönetimi Denetimi Planlaması ve Ekonomisi alanında yüksek lisans öğrencisiyim. Prof. Dr. Halil IŞIK hocamın danışmanlığında yürütmeyi planladığımız tez için, sizin danışmanlığınızda hazırlanmış olan "**Öğrenen Örgüte İlişkin Algı Ölçeği**"ni araştırma kapsamında incelemek ve gerekli atıfları yaparak kullanmak istiyoruz.

Teşekkürler, saygılarımla hocam.



VAN YÜZÜNCÜ YIL ÜNİVERSİTESİ  
Eğitim Bilimler Enstitüsü

LİSANSÜSTÜ TEZ ORJİNALLİK RAPORU

VAN YÜZÜNCÜ YIL ÜNİVERSİTESİ  
Eğitim Bilimler Enstitüsü

Tez Başlığı / Konusu

.../.../201...

Öğrenen Örgüt Olma Düzeyi ile Örgütsel Yaratıcılık Arasındaki İlişki

Yukarıda başlığı/konusu belirlenen tez çalışmamın Kapak sayfası, Giriş, Ana bölümler ve Sonuç bölümlerinden oluşan toplam 105... sayfalık kısmına ilişkin, 07.10.2019 tarihinde şahsım/tez danışmanım tarafından Turnitin...intihal tespit programından aşağıda belirtilen filtreleme uygulanarak alınmış olan orijinallik raporuna göre, tezimin benzerlik oranı % 18..... (Dr. Sekiz.....) dir.

**Uygulanan Filtreler Aşağıda Verilmiştir:**

- Kabul ve onay sayfası hariç,
- Teşekkür hariç,
- İçindekiler hariç,
- Simge ve kısaltmalar hariç,
- Gereç ve yöntemler hariç,
- Kaynakça hariç,
- Alıntılar hariç,
- Tezden çıkan yayınlar hariç,
- 7 kelimededen daha az örtüşme içeren metin kısımları hariç (Limit match size to 7 words)

Van Yüzüncü Yıl Üniversitesi Lisansüstü Tez Orijinallik Raporu Alınması ve Kullanılmasına İlişkin Yönergeyi İnceledim ve bu yönergede belirtilen azami benzerlik oranlarına göre tez çalışmamın herhangi bir intihal içemediğini; aksinin tespit edileceği muhtemel durumda doğabilecek her türlü hukuki sorumluluğu kabul ettiğimi ve yukarıda vermiş olduğum bilgilerin doğru olduğunu beyan ederim.

Gereğini bilgilerinize arz ederim.

07.10.2019  
Cesim ADIYAMAN  
Adı Soyadı İmza

Adı Soyadı : Cesim ADIYAMAN

Öğrenci No : 15940001036

Anabilim Dalı : Eğitim Bilimleri ABD

Programı : Eğitim Yönetimi, Teftişi, Planlaması ve Ekonomisi Bilim Dalı

Statüsü : Y. Lisans  Doktora

DANIŞMAN  
Prof. Dr. Halil İŞİK  
08.10.2019

Halil

ENSTİTÜ ONAYI

UYGUNDUR

14.10.2019

Servet CAN

Enstitü Sekreteri