

T.C.
NECMETTİN ERBAKAN ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
EĞİTİM BİLİMLERİ ANABİLİM DALI
EĞİTİM YÖNETİMİ, TEFTİŞİ, PLANLAMASI VE EKONOMİSİ BİLİM DALI

**İLKÖĞRETİM OKULLARINDA ÖRGÜTSEL ÖĞRENME MEKANİZMALARININ
KULLANILMASINA İLİŞKİN ÖĞRETMEN GÖRÜŞLERİ**

Esra YETİM

Yüksek Lisans Tezi

Danışman

Doç. Dr. ALİ ÜNAL

KONYA – 2015



T.C.
NECMETTİN ERBAKAN ÜNİVERSİTESİ
Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürlüğü



BİLİMSEL ETİK SAYFASI

Öğrencinin	Adı Soyadı	Esra YETİM
	Numarası	108301021005
	Ana Bilim / Bilim Dalı	Eğitim Bilimleri / Eğitim Yönetimi, Teftişi, Ekonomisi ve Planlaması
	Programı	Tezli Yüksek Lisans
	Tezin Adı	İlköğretim Okullarında Örgütsel Öğrenme Mekanizmalarının Kullanılmasına İlişkin Öğretmen Görüşleri

Bu tezin proje safhasından sonuçlanmasına kadarki bütün süreçlerde bilimsel etiğe ve akademik kurallara özenle riayet edildiğini, tez içindeki bütün bilgilerin etik davranış ve akademik kurallar çerçevesinde elde edilerek sunulduğunu, ayrıca tez yazım kurallarına uygun olarak hazırlanan bu çalışmada başkalarının eserlerinden yararlanılması durumunda bilimsel kurallara uygun olarak atıf yapıldığını bildiririm.


Esra YETİM



YÜKSEK LİSANS TEZİ KABUL FORMU

Öğrencinin	Adı Soyadı	Esra YETİM
	Numarası	108301021005
	Ana Bilim / Bilim Dalı	Eğitim Bilimleri/ Eğitim Yönetimi, Teftişi, Ekonomisi ve Planlaması
	Programı	Tezli Yüksek Lisans
	Tez Danışmanı	Doç. Dr. Ali ÜNAL
	Tezin Adı	İlköğretim Okullarında Örgütsel Öğrenme Mekanizmalarının Kullanılmasına İlişkin Öğretmen Görüşleri

Yukarıda adı geçen öğrenci tarafından hazırlanan “İlköğretim Okullarında Örgütsel Öğrenme Mekanizmalarının Kullanılmasına İlişkin Öğretmen Görüşleri başlıklı bu çalışma 27/07/2015 tarihinde yapılan savunma sınavı sonucunda oybirliği ile başarılı bulunarak, jürimiz tarafından yüksek lisans tezi olarak kabul edilmiştir.

Ünvanı, Adı Soyadı

Danışman ve Üyeler

İmza

Doç. Dr. Ali ÜNAL

Danışman

Doç. Dr. Aynur BOZKURT BOSTANCI

Üye

Doç. Dr. Atilla YILDIRIM

Üye



T.C.
NECMETTİN ERBAKAN ÜNİVERSİTESİ
Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürlüğü



ÖNSÖZ

Montaigne’in söylediği gibi “İnsanlığın en büyük ve muhteşem eseri, bir amaçla yaşamayı bilmektir.” Benim de üniversite yıllarımdan itibaren amaçlarımdan biri olan lisans üstü eğitim alma hedefine yüksek lisans tezimi tamamlayarak ulaşmanın keyif ve mutluluğunu yaşamaktayım.

Bu uzun yolculuğa başladığım günden itibaren desteğini, yardımını esirgemeyen ve vaktini ayıran; çalışmam uzamasına rağmen benden ümidini kesmeyip teşvik eden, bilgi birikimi ile yolumu aydınlatan değerli hocam, danışmanım Doç. Dr. Ali ÜNAL’a sonsuz minnettarlığımı belirtmek isterim.

Lisans üstü eğitime başlamamı destekleyen, her an yanımda olup beni cesaretlendiren, yardımlarıyla işimi kolaylaştıran, çalışmam süresince anlayış ve hoşgörüsüyle davranan kıymetli eşim Fatih’e; gülüşüyle içimi ısıtan kızım Neda’ya yürekten teşekkürlerimi sunarım.

Ayrıca, sevgi ve manevi desteklerini her zaman yanımda hissettiğim sevgili annem, babam ve kardeşlerime sonsuz teşekkürler.

Esra YETİM



T.C.
NECMETTİN ERBAKAN ÜNİVERSİTESİ
Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürlüğü



Öğrencinin	Adı Soyadı	Esra YETİM
	Numarası	108301021005
	Ana Bilim / Bilim Dalı	Eğitim Bilimleri / Eğitim Yönetimi, Teftişi, Ekonomisi ve Planlaması
	Programı	Tezli Yüksek Lisans
	Tez Danışmanı	Doç. Dr. Ali ÜNAL
	Tezin Adı	İlköğretim Okullarında Örgütsel Öğrenme Mekanizmalarının Kullanılmasına İlişkin Öğretmen Görüşleri

ÖZET

Örgütsel öğrenme mekanizmaları, okulların örgütsel öğrenme yeterliliklerini arttırmanın kritik bir bileşendir. Bu araştırmanın amacı ise, ilköğretim okullarının örgütsel öğrenme mekanizmalarını kullanma düzeylerinin öğretmen görüşlerine göre belirlenmesidir.

Konuya ve amaçlara uygunluğu nedeniyle tarama modeliyle yürütülmüş olan araştırmanın evrenini 2011 – 2012 eğitim öğretim yılında Konya ili merkez ilçelerinde (özel – devlet) görev yapan öğretmenler oluşturmaktadır. Araştırmada örneklem alma yoluna gidilerek tabakalı örnekleme yöntemi kullanılmıştır. Özel ve devlet okullarında çalışmakta olan 640 öğretmen ile yürütülmüş olan çalışmada, veriler demografik özellikler formu ve Schechter (2008) tarafından geliştirilip, Ünal (2014) tarafından Türkçeye uyarlanan Örgütsel Öğrenme Mekanizmaları Ölçeği ile toplanmıştır. Toplanan bu veriler SPSS 16 paket programı ile çözümlenmiştir.

Araştırmada elde edilen bulgulara göre, devlet okullarındaki örgütsel öğrenme mekanizmalarına ilişkin öğretmen algılarının “orta düzeyde”, özel okullarda görev yapan öğretmen algılarının ise “üst düzeyde” olduğu belirlenmiştir.

Devlet okullarının örgütsel öğrenme mekanizmalarını kullanma düzeyi arttıkça başarılarının da arttığı belirlenmiştir.



T.C.
NECMETTİN ERBAKAN ÜNİVERSİTESİ
Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürlüğü



Okullardaki örgütsel öğrenme mekanizmalarının kullanımına ilişkin öğretmen görüşleri demografik özelliklerine göre incelenmiş olup cinsiyet, görev yapılan okuldaki öğretmen sayısı ve okul müdürü ile çalışma sürelerine göre farklılaşma tespit edilmiştir.

Öğretmenlerin mesleki kıdem, öğrenim düzeyi ve branş değişkenlerine göre ise anlamlı bir farklılık gözlemlenmemiştir.

Anahtar sözcükler: Öğrenen Okul, Okul Başarısı, Örgütsel Öğrenme Mekanizmaları.



T.C.
NECMETTİN ERBAKAN ÜNİVERSİTESİ
Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürlüğü



Öğrencinin	Adı Soyadı	Esra YETİM
	Numarası	108301021005
	Ana Bilim / Bilim Dalı	Eğitim Bilimleri / Eğitim Yönetimi, Teftişi, Ekonomisi ve Planlaması
	Programı	Tezli Yüksek Lisans
	Tez Danışmanı	Doç. Dr. Ali ÜNAL
	Tezin İngilizce Adı	Teacher's View on Usage of Organizational Learning Mechanisms in Primary Schools

SUMMARY

Organizational learning mechanism is a critical component of increasing schools' organizational learning competence. The aim of this study is to determine level of usage organizational learning mechanisms in primary schools regarding to teacher's views.

Research was carried out by general screening method, in accordance with the subject and aims. The population of study consists of public and private primary school teachers working in central district of Konya province in 2011 – 2012 educational year. The study sample includes 640 public and private primary school teachers chosen with stratified sampling method. Data have been collected with demographic traits form and organizational learning mechanism scale developed by Schechter (2008) and adapted into Turkish by Unal (2014). Collecting data were analyzed by using SPSS 16 packaged software.

According to the research findings, perceptions of primary school teachers about organizational learning mechanism are “medium – level” in public school and “high – level” in private school.

Public schools' success, also have increased when level of use of organizational learning mechanisms have been increased at the school.

Teachers opinions' on use of organizational learning mechanisms at their school are analyzed with regarding to demographic traits.



T.C.
NECMETTİN ERBAKAN ÜNİVERSİTESİ
Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürlüğü



As a result, significant statistical differences are observed between teachers' opinions and variables of gender, number of teachers in school, working period together with principal.

On the other hand, no statistical difference is observed between teachers' opinions and variables of their professional seniority, educational level and subjects.

Key Words: School that learns, School Success, Organizational Learning Mechanisms.

İÇİNDEKİLER

BİLİMSEL ETİK SAYFASI.....	ii
YÜKSEK LİSANS TEZ KABUL FORMU.....	iii
ÖNSÖZ.....	iv
ÖZET.....	v
SUMMARY.....	vii
İÇİNDEKİLER.....	ix
ŞEKİLLER LİSTESİ.....	xiii
TABLolar LİSTESİ.....	xiv

BÖLÜM I

GİRİŞ.....	1
1.1. Problem Durumu	1
1.2. Araştırmanın Amacı ve Alt Problemler	5
1.3. Araştırmanın Önemi.....	6
1.4. Araştırmanın Sınırlılıkları.....	6
1.5. Araştırmanın Varsayımları.....	7
1.6. Tanımlar.....	7

BÖLÜM II

KURAMSAL ÇERÇEVE

2.1. Örgüt.....	8
2.2. Öğrenme.....	10
2.2.1. Öğrenmede Kuruma Düşen Görevler.....	11
2.3. Örgütsel Öğrenme.....	12
2.3.1. Örgütsel Öğrenme Yeterlilikleri.....	16

2.3.2. Örgütsel Öğrenmenin Önündeki Engeller.....	17
2.4. Değişen Örgüt Paradigması.....	19
2.5. Öğrenen Örgüt.....	20
2.5.1. Öğrenen Örgütlerin Tarihsel Gelişimi.....	29
2.5.2. Öğrenen Örgütlerin Aşamaları.....	30
2.5.3. Öğrenen Örgütlerin Değerlendirilmesi.....	32
2.5.4. Öğrenen Örgüt ve Geleneksel Kurumların Karşılaştırılması.....	35
2.5.5. Öğrenen Örgütlerde Değişimin Habercileri	
2.5.5.1. Öğrenen Örgütlerde Lider.....	38
2.5.5.2. Öğrenen Örgütlerde Kültür.....	41
2.5.5.3. Öğrenen Örgütlerde Personel.....	43
2.5.6. Öğrenen Örgüt Disiplinleri.....	43
2.5.6.1. Sistem Düşüncesi.....	44
2.5.6.2. Kişisel Hakimiyet.....	44
2.5.6.3. Zihni Modeller.....	45
2.5.6.4. Paylaşılan Vizyonun Oluşturulması.....	46
2.5.6.5. Takım Halinde Öğrenme.....	47
2.6. Değişim – Eğitimde Yenileşme.....	48
2.7. Bilgi toplumu – İnsan – Eğitim Örgütleri.....	49
2.8. Öğrenen Okul.....	50
2.8.1. Öğrenen Okullarda Öğrenci.....	60
2.8.2. Öğrenen Okullarda Öğretmen.....	61
2.8.3. Öğrenen Okullarda Lider – Yönetim.....	62
2.9. Öğrenen Okullarda Örgütsel Öğrenme Mekanizmaları.....	64

BÖLÜM III

YÖNTEM

3.1. Araştırma Modeli.....	67
3.2. Araştırma Evreni.....	67
3.3. Örneklem.....	67
3.3.1.Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Demografik Özellikleri....	68
3.4. Veri Toplama Aracı.....	72
3.4.1. Demografik Özellikler Formu.....	72
3.4.2. Okul Öğrenme Mekanizmaları Ölçeği.....	72
3.5. Ölçme Aracının Uygulanması ve Verilerin Toplanması.....	74
3.6. Verilerin Analizi ve Yorumlanması.....	74

BÖLÜM IV

BULGULAR VE YORUM

4.1. Birinci Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorum.....	75
4.2. İkinci Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorum.....	78
4.3. Üçüncü Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorum.....	80
4.4. Dördüncü Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorum.....	83
4.4.1. Cinsiyet Değişkenine İlişkin Bulgular.....	84
4.4.2. Mesleki Kıdem Değişkenine İlişkin Bulgular.....	86
4.4.3. Eğitim Durumu Değişkenine İlişkin Bulgular.....	88
4.4.4. Branş Değişkenine İlişkin Bulgular.....	89
4.4.5.Görev Yapılan Okuldaki Öğretmen Sayısı Değişkenine İlişkin Bulgular ve Yorum.....	91
4.4.6. Okul Müdürü İle Çalışma Süresi Değişkenine İlişkin Bulgular ve Yorum.....	94

BÖLÜM V**SONUÇ VE ÖNERİLER**

5.1. Sonuç.....	97
5.2. Öneriler.....	99
5.2.1. Uygulayıcılar İçin Öneriler.....	99
5.2.2. Araştırmacılar İçin Öneriler.....	100

KAYNAKÇA.....	101
----------------------	------------

EKLER.....	110
-------------------	------------

ARAŞTIRMA İZİNİ	111
------------------------------	------------

ÖLÇEK FORMU.....	114
-------------------------	------------

Demografik Özellikler Formu.....	114
---	------------

Okul Öğrenme Mekanizmaları Ölçeği.....	115
---	------------

ARAŞTIRMA YAPILAN OKULLAR LİSTESİ.....	116
---	------------

ŞEKİLLER LİSTESİ

Şekil 1. Örgütün Öğeleri.....	9
Şekil 2. Bireysel ve Örgütsel Öğrenme Arasındaki Köprü.....	13
Şekil 3. Örgütsel Öğrenme Aktivitelerinin Taksonomisi.....	15
Şekil 4. Değişen Örgütsel Paradigmalar.....	19
Şekil 5. Öğrenen Örgüt Modelinin Yapısı.....	27
Şekil 6. Öğrenen Örgüt Oluşturma Süreci.....	28
Şekil 7. Öğrenen Örgütlerin Aşamaları.....	30
Şekil 8. Öğrenen Örgüt Değerlendirme Araçları.....	32
Şekil 9. Öğrenen Örgüt Elması.....	33
Şekil 10. Geleneksel Örgüt ile Öğrenen Örgütün Karşılaştırılması.....	36
Şekil 11. Geleneksel Örgüt ile Öğrenen Örgüt Arasındaki Farklılıklar.....	37
Şekil 12. Eğitimci, Koç ve Mentör olarak Liderin Rollerini.....	40
Şekil 13. Öğrenen Örgüt olarak Okulun Tema ve Alt Temaları.....	54
Şekil 14. Öğrenen Okulun Özellikleri.....	56
Şekil 15. Okulların Öğrenen Okula Dönüşümü Modeli.....	57
Şekil 16. Öğrenen Sınıf.....	58
Şekil 17. Öğrenen Okul.....	59
Şekil 18. Öğrenen Toplum.....	60
Şekil 19. Okullarda Örgütsel Öğrenmenin Kavramsal Çerçevesi.....	65

TABLOLAR LİSTESİ

Tablo 4.1.1. Öğretmenlerin öğrenme mekanizmalarını kullanma düzeylerini betimleyen istatistik değerler.....	75
Tablo 4.2.1. Öğretmenlerin görev yaptıkları okul türüne göre t testi sonuçları..	78
Tablo 4.3.1. Öğretmenlerin öğrenme mekanizmalarını kullanma yeterliliklerini gösteren Anova sonuçları.....	81
4.4.1.Cinsiyet Değişkenine göre Öğretmenlerin Örgütsel Öğrenme Mekanizmaları Kullanımına İlişkin Algıları.....	84
Tablo 4.4.2 Öğretmenlerin örgütsel öğrenme mekanizmalarının ilköğretim okullarında kullanılma düzeyine ilişkin algılarının mesleki kıdem değişkenine göre farklılaşp farklılaşmadığına ilişkin Anova sonuçları.....	86
Tablo 4.4.3 Öğretmenlerin örgütsel öğrenme mekanizmalarının ilköğretim okullarında kullanılma düzeyine ilişkin algılarının eğitim durumu değişkenine göre farklılaşp farklılaşmadığına ilişkin Anova sonuçları.....	88
Tablo 4.4.4. Öğretmenlerin örgütsel öğrenme mekanizmalarının ilköğretim okullarında kullanılma düzeyine ilişkin algılarının branş değişkenine göre farklılaşp farklılaşmadığına ilişkin Anova sonuçları.....	90
Tablo 4.4.5 Öğretmenlerin örgütsel öğrenme mekanizmalarının ilköğretim okullarında kullanılma düzeyine ilişkin algılarının görev yapılan okuldaki öğretmen sayısı değişkenine göre farklılaşp farklılaşmadığına ilişkin Anova sonuçları.....	91
Tablo 4.4.6 Öğretmenlerin örgütsel öğrenme mekanizmalarının ilköğretim okullarında kullanılma düzeyine ilişkin algılarının okul müdürü ile çalışma süresi değişkenine göre farklılaşp farklılaşmadığına ilişkin Anova sonuçları.....	95

BÖLÜM I

GİRİŞ

1.1. Problem Durumu:

21.yüzyıl olarak da ifade ettiğimiz günümüz bilgi çağı tüm insanlığı baş döndürücü bir değişime itmiştir. Çağımız bilgi toplumunda ki küreselleşme, giderek artan kıyasıya rekabet ortamı, teknoloji, bilişim ve iletişimdeki hızlı gelişme ve yenilikler günümüz yaşantısını şekillendirirken toplumsal sistemlerde ve toplumsal sistemin alt bileşenlerini oluşturan örgütlerde değişiklikler yapma zorunluluğunu da beraberinde getirmiştir. Bu yüzden, sürekli değişen ve yenilenen dünya düzeni içerisinde yaşamını devam ettirebilmek ve topluma ayak uydurabilmek için örgütlerin her şeyden önce varlığını sürdürdüğü çevreye karşı duyarlı olması gerekir. Öyleyse çağın gerekliliklerini yerine getirebilmeleri için günümüz organizasyonlarının yeni beceriler ve tutumlar geliştirme yeteneğine sahip olabilmelidirler. Kısaca öğrenme kabiliyetlerini geliştirmek zorundadırlar.

Örgütler açısından öğrenme aslında, var olan durumunu içinde bulunduğu çevrenin gerekliliklerine göre şekillendirebilme sürecidir, yani değişimle başa çıkabilme yeterliliğidir. Bilginin çok hızlı bir şekilde üretilip yayıldığı günümüzde eğitimin tamamlanmış olması anlayışı geride kalmıştır. Geleneksel ya da klasik bilgi aktarma yollarıyla yeni olaylara adaptasyon, karşılaşılan farklı sorunlara uygun çözüm önerileri sunma gereksinimi duyan bilgi toplumu insanın ihtiyaçlarının karşılanması mümkün değildir.

Globalleşme ile birlikte bilginin sınırları kalkmış, orijinallik, eleştirel düşünme, ortak karar verme ve katılımcılık gibi kavramlar etkisini arttırmaya başlamıştır. Öğrenen örgüt kavramının doğuşunda yönetim biliminde yaşanan gelişmeler etkili olmuştur. Çağımızın artan gereksinimlerini karşılayamayan örgütler değişime uyum sağlayabilmek için kendilerini yenilemek zorunda kalmıştır.

Değişime ayak uydurma ve kaliteyi yakalama modelleri de değişime uğramıştır. Bu değişim ile birlikte son yıllarda sıklıkla kullanılmaya başlayan ve Senge (1998) tarafından “Bir örgütün sürekli olarak yaşadığı olaylardan sonuç çıkarması, bunları aynı zaman da çalışanların geliştirebileceği bir sistem içinde değişen çevre koşullarına adapte olabilmesi ve tüm bunların sonucunda sürekli değişen ve kendini yenileyen dinamik bir örgüt” olarak da ifade edilen öğrenen örgüt kavramı literatüre kazandırılmıştır.

Öğrenen örgüt bilginin yaratılması, edinilmesi ve transferi ile yeni bilgilerin ve anlayışların oluşturulması için davranış değiştirme becerisine sahip bir organizasyondur (Garvin,2003). Gürsel ve Ünal (2007)'a göre ise öğrenen organizasyon, öğrenmeyi ödüllendirici ve cesaretlendirici, kolaylaştırıcı bir iklim temin eder. Öğrenenler kahramandır.

Öğrenenler kahraman ise bireysel öğrenme örgütsel öğrenme için yeterli midir? Kişisel öğrenme süreci, örgütsel öğrenme üzerinde içerik ve uygulama açısından önemli bir etkiye sahiptir. Öğrenme kişilerden başlar. Öğrenen örgüt ise kişisel öğrenme üzerine inşa edilir. Ancak kişisel öğrenme, örgütsel öğrenmeyi gerçekleştirmek için yeterli değildir. Kişisel öğrenmeyi örgütsel öğrenme ile birleştirmek öğrenen örgütlerin görevidir (Wang ve Ahmed, 2003). Bu kapsamda örgütlerin öğrenen örgüt olabilmeleri için beş temel disipline sahip olmaları gerekmektedir. Bunlar:

Sistem düşüncesi: Sistem düşüncesi, olayları ve olaylar arasındaki ilişkileri bir bütün olarak görme becerisidir. Kavramsal bir çerçeve, bir bilgi bütünüdür. Bize tüm olay örgüsünü daha net görmemizi sağlar.

Kişisel Hâkimiyet: Kişisel ufkumuza sürekli olarak açıklık kazandırma ve onu derinleştirme, enerjimizi odaklaştırma, sabrımızı geliştirme ve gerçekliği objektif olarak görme disiplindir.

Zihni Modeller: Zihnimizde iyice yer etmiş, kökleşmiş varsayımlar ve genellemelerdir. Dünyayı algılayışımızı ve eylemlerimizi etkiler.

Paylaşılan Görme Gücünün Oluşturulması: “Geleceğe yönelik paylaşılan resimleri” ortaya çıkarma becerisini kapsar.

Takım Halinde öğrenme: Bireylerin kişisel varsayımlarını bırakarak ‘birlikte düşünme’ eylemine girme kapasiteleridir. Takımlar öğrenmedikçe organizasyonlarda öğrenemez (Senge,1998).

Bu beş disipline sahip olmak örgütlerin için öğrenen örgüt olmak için en önemli adımlardır. Bununla birlikte örgütün sürekliliğini, gelişimini ve büyümesini sağlamak için gerekli olan bilgi, yetenek ve değerlerin elde edilmesi ve uygulaması örgütsel öğrenme ile mümkündür (Guns ve Anundsen,1998).

Örgütsel öğrenme sürecinin daha iyi anlaşılabilmesi ve bir çerçeveye oturtulabilmesi ise örgütsel öğrenme çeşitlerinin bilinmesi ile gerçekleşir.

Örgütsel öğrenme çeşitleri üç ana bölümden oluşur;

a. Tek döngülü öğrenme: Örgüt üyeleri çevrelerinde meydana gelen problemleri tanımlar bunları giderebilmek için gerekli stratejileri geliştirir,

b. Çift döngülü öğrenme: Örgütün değerlerini ve politikalarını incelemek ve sorgulamak suretiyle hataların düzeltilmesidir,

c. İkincil öğrenme(Öğrenmeyi Öğrenme): Temel düşüncesi örgütün öğrenme yeteneğini geliştirmektir (Basım ve Şeşen,2009).

Örgütsel öğrenme gerçekleşirken örgütün tüm paydaşlarının öğrenmeye katkısı olmaktadır. Bu paydaşlar geçmişten ve hatalardan öğrenmek, müşterilerden öğrenmek, başkalarından öğrenmek ve birlikte öğrenme olarak dört grupta toplanılabilir (Yazıcı, 2001: 118). Senge (1998)'ye göre her ne kadar çeşitli faktörler öğrenmeyi gerçekleştirecek bir alt yapı oluşturmak açısından önemli ise de; örgütlerin tasarlama ve yönetilme biçimleri ve daha önemlisi insanlara öğretilen düşünme biçimleri örgütsel öğrenmenin önünde engel oluşturabilir.

Örgütlerde öğrenmeyi engelleyen temel öğrenme yetersizliklerini şu şekilde sıralayabiliriz:

- a. "Pozisyonum neyse ben oyum anlayışı",
- b. Düşmanı dışarıda arama,
- c. Sorumluluk üstlenme endişesi,
- d. Olaylara takılıp kalma alışkanlığı,
- e. "Haşlanmış kurbağa" sendromu,
- f. Deneyimlerden öğrenme hayali,
- g. Yönetici takımı miti (Senge,2006:27-34).

Örgütsel öğrenmeyi gerçekleştirebilmek için öğrenmeyi etkileyen yetersizlikler tespit edilmeli ve bunlara çözüm önerileri getirilmelidir.

Okulun öğrenebilirliği kavramı son yılların öne çıkan konularından bir tanesidir. Okulların işleyişinin yeniden düzenlenmesinin hayati öneme sahip olduğu – fakat bunu yetki ve emir ile gerçekleştiremeyeceği aksine öğrenme uyumu ile gerçekleştirebileceği – açıktır. Bu da sistemdeki herkesin amaçlarını ifade etme, farkındalık oluşturma ve kapasitelerinin birlikte artırılması anlamına gelmektedir.

Öğrenen okullarda – aileler ve öğretmenler, eğitimciler ve yerel iş adamları, yöneticiler ve sendikalar, okulun içindeki ve dışındaki insanlar, öğrenciler ve yetişkinler – geleneksel düzende birbirinden kuşku duyabilecek bireyler okulun bir sistem olarak gelecekte karşılaşılabileceği riskleri fark edebilir ve birbirinden öğrenebilirler (Senge,2000). Öğrenen okullar da; başta okulun yöneticileri olmak üzere tüm iş görenlerinin yaşam boyu öğrenmeye açık olduğu, öğretme yerine öğrenmenin ön plana alındığı, öğrenme eksikliklerinin temelinde öğrencilerin ilgi ve gereksinimlerinin yer aldığı bir sistem vardır (Fındıkçı,1996:11).

Wallace ve diğerleri öğrenen örgüt olarak okulun köşe taşlarını şu şekilde ifade etmiştir: Yansıtıcı dialog, öğretmenler arası etkileşim, öğrencinin öğrenmesine odaklanma, eğitim personeli arasında işbirliği ve yaygınlaştırılmış değer ve normlar(Aktaran: Töremen,2001:104). Öğrenen örgüt olarak okul, bir sistemdir. Bu belki bütün insanlar tarafından anlaşılacak zorunda olan en önemli bir farklılıktır (Ünal,2006).

Greene (1999)'a göre öğrenmenin nasıl gerçekleşeceğine ilişkin beklentilerin, güçlüklerin, çatışan teorilerin ve alternatif fikirlerin çokluğu ve çeşitliliği öğrenme üzerinde kaçınılmaz bir etki yaratır. Bu etkiye dayalı olarak öğrenmeyi bilmek, öğrenmeyi yaşamak hem birey olarak hem de takım halinde ve örgüt olarak öğrenmeyi gerekli kılmaktadır. Hesapçıoğlu (1996)'nın da ifade ettiği gibi bilgi toplumunun eğitim paradigması her şeyi bilen öğretmenden rehber olan öğretmene, çeşitlilik ve ekiple öğrenme ihtiyaçlarına cevap verebilmelidir. Eğitim paradigmasının değişmesi eğitimin temel yapı taşları olan okul organizasyonlarında da köklü değişiklikler meydana getirmektedir.

Öğrenen okullarda ki eğitim amacı edilgen değil aktiftir. Bireyler olarak değil takım olarak öğrenmenin gereksinimini içselleştirmişlerdir. Senge (1998)'ye göre takım halinde öğrenme hizalama ve bir takımın üyelerinin gerçekten arzuladığı sonuçları yaratma kapasitesi geliştirme disiplini üzerine kurulmuştur. Çünkü yetenekli takımlar yetenekli bireylerden oluşur.

Öğrenen okulda personel, okula yalnızca kendi rolleri ve pozisyonları açısından bakmaz. Okul her personelin bireysel sorumluluğu altındadır. Her birey yalnızca kendisine düşeni yapmada değil, grubun işlevi konusunda da gerçek sorumluluk duygusuna sahiptir. Okulda ortaya çıkan her olay, şikâyet ve durum bir tecrübe döngüsüyle öğrenme için bir araç olarak algılanır (Töremen, 2001).

Öğrenen okullar öğrenmeye isteklidirler. Araştırma güdeleri ve bilinmeyen merak edip bulma yetenekleri gelişmiştir. Bu yüzden öğrencilerin öğrenmesi için tüm şartları sağlamaya çalışırlar. Öğrenenlerin öğrenmesine yardımcı olabilecek tüm durumların araştırılmasına önem verirler. Bu özelliklere sahip olabilmek ve çağımızın gereksinimlerini karşılayabilmek için tüm eğitim kurumlarının öğrenen okula dönüştürülmesi ve öğrenme yeterliliklerinin artırılması şarttır.

Öğrenen örgüt olarak okullar öğrenmeye isteklidirler. Öğrendikleri bilgiyi paylaşma konusunda ise ustadırlar. Bununla birlikte edindikleri bilgileri ihtiyaç duyduklarında kullanmak amacıyla depolarlar. Dinamik ve belirsiz şartlar ile etkili bir şekilde başa çıkabilirler. Tüm bu özellikler öğrenen okulun öğrencilerini diğerlerinden farklı kılar. İhtiyaç duyduğu bilgiye ulaşan ve kullanan öğrenciler akademik başarılarını arttırabilir.

Bu araştırmanın problemi; İlköğretim okullarının örgütsel öğrenme mekanizmalarını ne düzeyde kullandıkları ve öğrenme mekanizmalarını kullanma düzeylerine göre akademik başarılarının farklılaşıp farklılaşmadığıdır

1.2. Araştırmanın Amacı ve Alt Problemler:

Bu çalışmanın amacı, ilköğretim okullarının örgütsel öğrenme mekanizmalarını kullanma düzeylerinin öğretmen görüşlerine göre belirlenmesi ve bu mekanizmaları kullanma düzeyine göre öğrencilerinin akademik başarılarının farklılaşıp farklılaşmadığını ortaya koymaktır.

Bu amaca dayalı olarak aşağıdaki sorulara yanıt aranmıştır:

a. İlköğretim okulları (Devlet – Özel) öğrenme mekanizmalarını boyutlarına göre hangi düzeyde kullanmaktadır?

b. İlköğretim okullarında kullanılan öğrenme mekanizmaları okul türüne göre (devlet – özel) farklılaşmakta mıdır?

c. Devlet okullarındaki öğrencilerin akademik başarıları okulda kullanılan öğrenme mekanizmalarının düzeyine göre farklılaşmakta mıdır?

d. İlköğretim okullarında örgütsel öğrenme mekanizmalarının kullanılmasına ilişkin öğretmen algıları demografik değişkenlerine göre (cinsiyet, mesleki kıdem, öğrenim durumu, branş, görev yapılan okuldaki öğretmen sayısı ve okul müdürü ile çalışma süresi) farklılaşmakta mıdır?

1.3. Araştırmanın Önemi:

Örgütler, bireysel öğrenmenin yanında takım halinde öğrenmeyi ve ortak vizyon oluşturmayı başardıklarında yani sistem düşüncesini kazandıklarında örgütsel öğrenme kavramını hayata geçirmiş olacaktır. Öğrenen örgüt tasarımına göre okullar, çevrelerindeki hareketli ve belirlenemeyen değişiklikleri yönlendirip öğrenme süreçlerini, stratejilerini ve yapılarının güçlendirerek kendisinden beklenilene gerçekleştirebilecek düzeye ulaşacaktır.

Okulların öğrenen örgüt kimliğini kazanmasında ise örgütsel öğrenme temel hareket noktasını oluşturur. Örgütlerin, öğrenme yeterliliklerin tespit edilmesi eğitim kurumlarınıza bir yol haritası çıkaracak ve örgütsel öğrenmeyi kolaylaştırıcı bir unsur olacaktır. Sorunun ne olduğunu bilmeden alternatifler sunmanın ve bazı değişikliklerin yapmanın hiç kimseye fayda sağlamayacağı açıktır. Bu yüzden her kurum kendine özgü yapısı içerisinde gerekli olan değişiklikleri gerçekleştirmelidir. Belirtilen unsurlar okulların öğrenme yeterliliklerinin tespit edilmesini de önemli kılmaktadır. Örgütsel öğrenme mekanizmaları kullanılarak öğrenme yeterlilikleri ve kapasiteleri belirlenen okullar, geleceğe yönelik planlamalar hakkında rasyonel bilgilere sahip olabilecektir. Planlamaların okulun ihtiyaçları doğrultusunda yapılması da okul başarısının artmasına katkı sağlayabilir.

1.4. Araştırmanın Sınırlılıkları:

Bu araştırma, ilköğretim okullarının örgütsel öğrenme yeterlilikleri konularında alan yazın taraması ve anket uygulaması ile sınırlıdır. Ölçek uygulamasının 2011- 2012 eğitim öğretim yılında yapılması, yalnızca ilköğretim okullarında uygulanması, bu konuda sistemdeki diğer iş görenlerin görüşlerinin araştırma dışında bırakılmış olması, araştırmanın diğer sınırlılıklarıdır.

1.5. Araştırmanın Varsayımları:

- a. Kullanılan ölçek ile örgütsel öğrenmenin dört alt boyutunun ölçüldüğü,
- b. Örneklem grubunda yer alan öğretmenlerin soruları okuyarak doğru cevap verdikleri varsayılmaktadır.

1.6.Tanımlar:

Öğrenen Okul: Değişen çevre şartlarına uyum sağlayan, varlıklarını devam ettirebilmek ve başarıyı yakalayabilmek için bilgiye ulaşma, bilgiyi analiz etme, bu bilgileri depolama ve gerektiğinde kullanma ile bilgiyi yayma özelliklerini gösteren ve örgütsel öğrenme mekanizmalarını da (bilgiyi alma – yayma, bilgiyi arama, bilgiyi saklama - hatırlama ve analiz etme) kullanan okullardır.

Örgütsel Öğrenme Mekanizmaları: Örgütün ve üyelerinin performansları ile ilgili bilginin sistematik olarak toplanması, analiz edilmesi, depolanması, dağıtılması ve kullanılmasını sağlayan kurumsallaşmış yapısal ve işlemsel düzenlemelerdir.

Okul Başarısı (Başarılı Okul): İl Milli Eğitim Müdürlüğünün yaptığı sınavlarda yüksek puan alan olarak dereceye giren okullardır.

BÖLÜM II

KURAMSAL ÇERÇEVE

2.1.ÖRGÜT

Yunanca Organon kelimesinden türetilmiş olan örgüt kavramı hakkında tek ve herkes tarafından ortak kabul edilen bir tanım bulunmamaktadır.

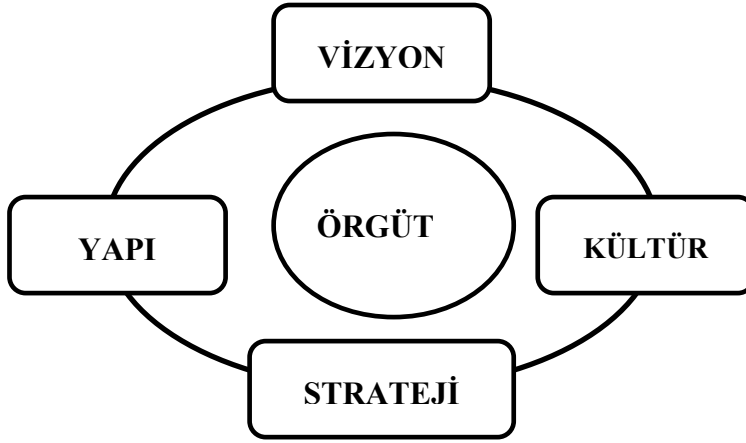
Şimşek (2007)'e göre örgüt; bireylerin tek başlarına gerçekleştiremeyecekleri amaçlarını, başka bireylerle bir araya gelerek grup halinde çaba,bilgi ve yeteneklerini birleştirmeleri yoluyla gerçekleştirmelerini mümkün kılan bir iş bölümü ve koordinasyon sistemi,düzen ve yapıdır.Bursalıoğlu(2010)'na göre ise aslında örgüt bir yapıdır ve örgüt bir yapı oluşturmak için tasarlanan faaliyetlerin tümünü içine alır (Gürsel,2008). Örgüt sözcüğü, genellikle, dinamik ve statik olarak iki yönden ele alınmaktadır. Bunlardan birincisi bir süreç(teşkilatlandırma, örgütleme, organize etme) diğeri ise bir durumdur ve sürecin sonucunu(örgüt) ifade etmektedir (Ülgen,1997:7).

Şimşek (2007) örgütlerin varlık nedenini “ en iyi biçimde ancak birlikte ulaşılacak amaçlara cevap vermek” olarak açıklarken önemli bir noktaya da dikkat çekmektedir o da bireysel olarak altından kalkamayacağımız durumların örgütler vasıtasıyla üstesinden gelebileceğimiz gerçeğidir. Diğeri bir deyişle; organizasyon sadece işletmeler için değil birlikte yaşayan ve grup halinde sosyal ve ekonomik amaçları gerçekleştirmek için kurulmuş bulunan her insan topluluğu için gerekli olan süreçtir (Eren,2001:187-188).

Gürsel (2008) ise örgütü modelleştirmek bakımından, örgütü boyutlara ayırmayı gerekli görmüştür ve bu boyutları amaç, yapı, süreç ve hava(iklim) olmak üzere dört grupta toplamıştır. Marquardt (2002:26-28)'a göre ise örgüt; vizyon, kültür, strateji ve yapı olmak üzere dört temel öğeden oluşmaktadır.

- **VİZYON:** Örgütün beklentilerini, amaçlarını ve geleceğe bakış açısını kapsar.
- **KÜLTÜR:** Örgütün değerlerini, inançlarını, uygulamalarını ve alışkanlıklarını kapsar.
- **STRATEJİ:** Örgütün eylem planlarını, metodolojisini ve taktiklerini kapsar.
- **YAPI:** Örgütün yapısını ve bölümlerini kapsar.

Şekil 1- Örgütün öğeleri



Marguardt,M.J.,2002. Building a Learning Organization. Davies-Black Publishing,Inc.: Palo Alto.

Daft(1995) örgütlerin önemi aşağıdaki maddeler ile ifade etmiştir:

- İstenilen hedef ve sonuçlara ulaşmak için kaynakları bir araya getirir.
- Mal ve hizmetleri verimli bir şekilde üretir.
- Yeniliği kolaylaştırır.
- Modern üretim ve bilgisayar odaklı teknolojiyi kullanır.
- Değişen çevreye adapte olur ve çevreyi etkiler.
- Mal sahipleri, müşteriler ve çalışanlar için değer yaratır.
- Çalışanların koordinasyon ve motivasyonunu kolaylaştırır(Akt:Güleş,2007).

Günümüz örgüt anlayışında önemli değişikliklere yol açan temel faktörleri ise şu şekilde gruplandırmak mümkündür:

- Globalleşme,
- Yok edici rekabet ortamı,
- Bilgi toplumuna geçiş,
- Yönetimde mükemmellik anlayışı,
- Toplam kalite felsefesi,
- Katılımcılık anlayışının gelişmesi ve
- Sürekli iyileştirme anlayışının yaygınlaştırılması (Yazıcı,2001).

Yukarıda bahsedilen faktörler örgütleri derinden etkilemiş ve çağdaş uygulamaların doğmasına sebep olmuştur.

2.2. ÖĞRENME

İnsanlar öğrenmenin önemli olduğu konusunda hemfikir, ama nedenleri, süreçleri ve öğrenmenin sonuçları konularında farklı bakış açılarına sahiptirler (Schunk,2009). Öğrenmeyi hayatımızda ki en doğal eylem olarak tanımlamak mümkündür. Aslında öğrenme yaşantılarımızın gerekli bir parçasıdır. Öğrenme serüvenimiz doğumla birlikte başlar ve yaşamımız boyunca her an devam eder (Garvin2000).Hayatta kalmak ve gelişimimizi devam ettirmek istiyorsak tek çaremiz vardır: Öğrenmek.

Öğrenmeyle kendimizi yeniden yaratırız. Şimdiye kadar hiç yapamadığımız eylemleri yapabilecek kapasiteye ulaşırız. Hayatta üretme sürecinin bir parçası olmaya hak kazanırız kısacası temel bir zihniyet değişikliğine sahip oluruz (Senge,1998). Öğrenme bir anahtardır aynı zamanda istediğimiz kapıları kolaylıkla açmamıza yardımcı olur. Örgütlerde; yeni süreçleri, yeni fırsatları ve gerçek ihtiyaçlarını karşılayacak yeni yolları sürekli olarak öğrenmek zorundadır (Quinn,2009).

Basım ve Şeşen (2009)'e göre öğrenmenin önemi basit bir gerçeğe dayanmaktadır; o da yaşamımızı sürdürebilmek için gereksinim duyduğumuz bilgi, beceri, tutum ve davranışlarımızın birçoğunu öğrenerek elde etmemizdir. Braham(1998)'e göre bilgi edinme ve öğrenme aynı şey değildir, öğrenmenin gerçekleşmesi için davranış değişikliğinin meydana gelmesi gerekir

Ranson ve Martin(1996)'e göre ise öğrenme çevremiz ve kendimiz hakkında yeni bilgi üretme ve keşfetme sürecidir ve öğrenme bize keşfetme duygusunu kazandırır. Marton ve Salijo(1976) öğrenme kavramını temel olarak iki grupta incelemiştir, (i) Nicel ya da tekrarlayıcı öğrenme, (ii) Nitel ya da kapsamlı öğrenme(Akt:Duarte,2007).

Nicel öğrenme kavramı öğrenmeyi; bilgi veya davranışı tekrarlamak ya da uygulamak amacıyla toplama süreci olarak değerlendirirken; nitel öğrenme kavramı öğrenmenin anlamı yorumlama ve idrak etme olduğunu belirtmektedir(Duarte,2007).

Marton,Dail'Alba ve Beaty (1993) öğrenmeyi tanımlayan altı kavramlı bir yapı önermektedir, (i) Bilgiyi arttırma, (ii) Hatırlama ve Tekrarlama, (iii) Uygulama,(iv) Anlama, (v) Olayları farklı açılardan görme yada anlama, (vi) Değişim.

Yukarıda belirtilen maddelerden (i, ii, iii) sırada belirtilenler nicel öğrenmeyi kapsarken (iv, v, vi) sırada belirtilen maddeler nitel öğrenmeyi açıklamaktadır.

Marquardt(2002)'a göre ise öğrenmenin birbiriyle bağlantılı üç ayrı seviyesi bulunmaktadır.**Bireysel Öğrenme**, yetenekleri, bakış açılarını, bilgi, tutum ve değerleri kişisel çalışma ve gözlem yoluyla değiştirmek anlamına gelir.**Takım Halinde Öğrenme**,

bilgi,yetenek ve başarılımiş yeterlilikleri grup içerisinde arttırmayı kapsar.**Örgütsel Öğrenme ise**,organizasyon içerisinde sürekli gelişim fırsatı ve bağlılık yoluyla zihinsel ve üretimsel kabiliyet kazanmayı açıklar.

2.2.1. ÖĞRENMEDE KURUMA DÜŞEN GÖREVLER

Ne kadar farklı olurlarsa olsunlar, insanlar aynı sistemde yer aldıklarında aynı sonuçları üretmeye yatkın olurlar(Senge,1998).Bu açıdan bakıldığında öğrenmenin örgütün temel bir işlevi haline gelmesinde kurum üzerine düşen görevleri yerine getirmelidir.

Günümüz bilgi toplumunda öğrenmenin sağlayacağı avantajları bildiği halde öğrenmeyi desteklemeyecek bir kurum olduğunun düşünmek imkansızdır. Braham(1998)'e göre örgütü “öğrenenlerin dostu” yapabilmek için:

- 1.Zaman ayırın:** Çalışanların sürekli olarak öğrenmesi için gerekli imkanların sağlanmasıdır.
- 2.Öğrenmeye, kurum kültürü ve değerleri içinde yer verin:** Öğrenmenin statü ya da zorunluluk olarak değil gelişmenin ve yenileşmenin ana maddesi olarak düşünülmesinin sağlanmasıdır. Diğer bir ifade ile öğrenmenin gerekliliğine inanmaktır.
- 3.Öğrenme için mekan ayırın:** Öğrenmeyi ve etkileşimde bulunmayı arttıracak çalışma ortamının oluşturulmasıdır. Çalışma mekanları üstlenilen görevin içeriğine yada benimsenen çalışma düzenine göre çizgisel ekipler, paralel ekipler ve dairesel ekipler olmak üzere üç grupta incelenebilir.
- 4.Öğrenme hatalarını dikkate alın:** Hataların yeni bilgi öğrenme olanağı olarak değerlendirilmelidir. Örgütlerde hatalar kaçınılmazdır, önemli olan hatalara verilen tepkilerdir.
- 5.Geriye dönük öğrenmeyi değil ileriye dönük öğrenmeyi benimseyin:** Geriye dönük öğrenme yaşanan olaylardan ve olumsuz durumlardan öğrenme durumunu yada kazara öğrenmeyi ifade eder. İleriye dönük öğrenme ise öğrenme deneyiminin planlanmasıdır.
- 6.İşinizi antrenman gibi görün:** İş, öğrenilenleri ve öğrenilmekte olan bilgileri uygulamak için bir fırsat olarak değerlendirmektir. Daha çok deneyim, daha çok öğrenme ve yapılan işte daha başarılı olmayı beraberinde getirir.
- 7.Çalışanları öğrenme konusunda ödüllendirin:** Çalışanların yaşam boyu öğrenmeleri isteniliyorsa, öğrenilen bilgiler için ödüllendirilmelidirler.

Quinn(2009)'a göre ise örgütler öğrenmenin gerçekleşebilmesi için; kapasitelerini ve formal öğrenme uygulamalarını derinleştirmeli, sorumluluk almalı ve çalışmayı destekleyen

kaynakları ulaşılabilir kılmalı son olarak da iletişim-işbirliğini sağlayan araçları örgüt içerisine yerleştirmelidir.

Öğrenmenin örgütsel düzeyde gerçekleştirilmesinde kurumların öğrenmeyi kolaylaştırıcı ve teşvik edici ortamlar oluşturması ile öğrenenlerin öğrenmeye açık ve istekli olması madalyonun iki yüzü gibidir. Bu elementlerden herhangi birinin eksikliği öğrenme eylemini sekteye uğratar. Bu açıdan bakıldığında kurumlar üzerlerine düşen görevleri yerine getirirken öğrenenlerde öğrenme eyleminin gerçekleşmesinde sorumluluk almalıdır. Bu sorumluluklardan en önemlisi de Braham(1998)'a göre öğrenmeye açıklıktır. Bireylerin öğrenmeye açık olabilmesi için de; öğrenmeye teslim olunmalı, merak duyulmalı, soru sorulmalı, gerçek aranmalı ve sabırlı olunmalıdır.

2.3. ÖRGÜTSEL ÖĞRENME

Örgütsel öğrenme literatürü, örgütlerde mutlak bir öğrenme sürecinin başarılıp başarılamayacağını ve başarılabilirse nasıl olacağını belirlemeye ve analiz etmeye çalışır(Crossan,Lane ve White,1999). Örgütsel öğrenme; organizasyonların yenilenmesi, değişen koşullara uyum sağlaması ve yaşamını sürdürmesi için hayati öneme sahiptir(Bapuji ve Crossan,2004).

Spector ve Davidsen (2006)'ne göre ise örgütsel öğrenme, toplum için önemli uygulamalarıyla gelişmeye başlayan bir bilimdir ve etkili üretim, süreklilik ve örgütsel kaynakların kullanımını kolaylaştıran mekanizmaları içerir. Fark edilebilir, ölçülebilir ve sistematik gelişmeye yol açan değişiklik örgütsel öğrenme örneği olarak kabul edilebilir.

Styhre,Josephson ve Knauseder (2004)' göre de örgütsel öğrenme,örgütün çevresindeki değişikliklere uyum sağlaması,bilgi-becerilerini paylaşması ve yenilikçi çözümler üretmesi için anahtar mekanizmadır.Argyris (1977)'e göre örgütsel öğrenme hataları algılama ve düzeltme sürecidir.Burada hatayı öğrenmeyi engelleyen herhangi bir özellik olarak kabul edebiliriz.Örgütsel öğrenme seviyelerini tek yönlü,çift yönlü ve ikincil öğrenme olmak üzere üç grupta incelemek mümkündür.

Örgütler, rekabet üstünlüğü, yenileşme ve etkililiklerini arttırmak amacıyla örgütsel öğrenme kavramına gittikçe önem veriyorlar ve odak noktası bireysel öğrenmeden örgütsel öğrenmeye doğru yön değiştiriyor.(Balasubramanian,1995). Örgütlerde öğrenme bireysel ve örgütsel öğrenme olmak üzere iki grupta incelenebilir. Örgütsel öğrenmenin gerçekleşebilmesi için de bu iki unsur arasında köprünün kurulması gerekir.

Şekil-2 Bireysel ve Örgütsel Öğrenme arasındaki Köprü



Yazıcı,S., 2001. Öğrenen Organizasyonlar.İstanbul: Alfa.

Yazıcı (2001) Probst ve Büchel'den uyarladığı bireysel ve örgütsel öğrenme arasındaki köprüyü yukarıdaki şekilde şemalandırır.

Örgütsel öğrenmenin ön şartı bireysel öğrenme öğrenmedir. Çünkü bir örgütün öğrenme isteği ve kapasitesi kendi üyelerininkinden daha büyük ve fazla olamaz (Senge,1998).Bu nedenle de örgütteki değişikliğin en önemli kaynaklarından bir tanesi bireylerin ne düşündüğüdür- yani örgütteki bireylerin zihni modelleridir. Çünkü örgütü oluşturan bireyler yalnızca kendi zihni modellerini şekillendirmez aynı zamanda diğer bireylerin zihni modellerini fark eder ve kendi zihni modellerini başkaları ile paylaşırlar(Spector ve Davidsen,2006).

Argote(2011)'ye göre ise örgütsel öğrenmenin meydana gelmesi için bireyler üstü hafızanın bireylerin edindiği bilgilere yerleştirilmesi gerekir,diğer bir ifade ile bireylerin edindiği bilgiler,örgütün diğer üyeleri bu bilgiye ulaşabilsinler diye örgüt içerisine yerleştirilmelidir.Çünkü bir düzeyden sonra bireysel öğrenme örgütsel öğrenme için pek önemli değildir.Bireyler durmadan öğrenirler ama bu örgütsel öğrenmeyi doğurmaz.Takım halinde öğrenirlerse tüm örgüt öğrenme için küçük bir evren haline dönüşür,kazanılan iç görüşler eyleme dönüştürülür(Senge,1998).

Örgütsel öğrenmenin gerçekleştirilebilmesi için takım halinde öğrenme ruhu örgüt içerisinde herkese kazandırılmalıdır. Bunu başarmanın Senge(1998)'e göre bunun üç önemli düzeyi vardır; birincisi karmaşık sorunlar üzerinde iç görüsel düşünme, ikincisi yenilikçi-eşgüdüllü eylem ve üçüncüsü takım üyelerinin diğer takımlar üzerindeki rolüdür.

Örgütler birbirinden farklı şekilde öğrenirler. Örgütsel öğrenme gerçekleşirken, örgütün tüm paydaşlarının etkisi olmaktadır. Örgütsel öğrenme sürecine katkıda bulunan süreçleri; geçmişten ve hatalardan öğrenmek, hizmet sunduğumuz kişilerden öğrenmek,

başkalarından öğrenmek ve birlikte öğrenmeyi öğrenmek olarak sıralamak mümkündür(Yazıcı,2001).

Bapuji ve Crossan(2004) örgütsel öğrenmeyi kolaylaştıran etmenleri; kültür, strateji, çevre, örgütsel seviye ve kaynakların durumu olarak sıralamaktadır. Örgütsel öğrenme, bilginin eğitim ve tecrübeyle kazanılmasından çok, örgüt içinde davranış, norm ve değerlerin geliştirilmesi sürecidir çünkü örgütsel öğrenme tüm çalışanların aktif katılımını gerektiren bir süreçtir(Basım ve Şeşen,2009).

Huber(1991) örgütsel öğrenmenin dört temel yapısı ve süreci olduğunu ifade etmektedir. Bunlar:

1.Bilginin Edinilmesi: Bilginin elde edilme sürecidir. Örgüt bilgiyi edindiğinde öğrenme gerçekleşir.

2.Bilginin Dağıtımı: Bilginin farklı kaynaklarla paylaşılması yoluyla yeni bilgi ya da anlayışa götüren süreçtir. Örgütün üyeleri ve bölümleri arasındaki paylaşımı ifade eder.

3.Bilginin Anlamlandırılması: Dağıtılan bilgiye bir ya da daha fazla anlamın yüklenmesi sürecidir.

4.Örgütsel Hafıza: Anlamlandırılan bilginin gelecek kullanımlar için depolanmasıdır.

Snyder(1996)'a göre ise örgütsel öğrenmenin; keşfetme(problemi çözme),yaratıcılık-orijinallik(problem çözme ve karar verme aktiviteleri),üretim(çözüm önerilerini kararlaştırma) ve genelleştirme(bulunan ve üretilen bilgiyi benzer başka durumlara uygulama) olmak üzere dört temel süreci vardır.

Örgütler bu dört sürecin hepsi ile ilgilendiğinde hatalarının yanında buldukları konum ile olmak istedikleri yer arasındaki uyumsuzluğu keşfeder; eksikliklerin nedenlerini tanımlar ve bunları azaltmak için uygun çözümler bulur; benzer durumlar için bilgiyi genelleştirir ve çözümlerin etkileri hakkında sonuç çıkarır.

Argote(2011) örgütsel öğrenmenin üç alt sürece sahip olduğunu ifade eder.Bu alt süreçler: bilgiyi üretme,muhafaza etme ve transfer etme-aktarmadır.

Örgütler deneyimlerden öğrendiğinde; yeni bilgi örgüt içerisinde üretilir. Daha sonra bu bilgi zamanla süreklilik göstereceği diye muhafaza edilir. Diğer yandan da bilgi bölümler içerisinde ve arasında transfer edilir.

Balasubramanian (1995) örgütsel öğrenmenin beş yönünden bahseder:

Bağlamsal(içerik) yönü: En iyi ihtimalle yönetimin kontrol altına alabildiği en kötü ihtimalle de hiç kontrol altına alınmamış unsurlara odaklanır. Beş önemli bileşeni vardır: hatanın kritikliği, çevresel belirsizlik, işin yapısı, ana hedefe yakınlık ve kendini adanmış

yönetici. **İdari yönü:** Örgütsel öğrenmeyi teşvik etmek için yönetimin almış olduğu formal(resmi) ya da informal(gayri resmi) tedbirleri belirtir.örgütsel öğrenmeyi kolaylaştırmak için önemli olan üç politika vardır;öğrenmeye bağlılık,hatalara tolerans ve işgücüne bağlılık.**Psikolojik yönü:** Üretken örgütsel öğrenme oldukça güçtür çünkü devam ettirilmesi zor iki psikolojik durumu gerektirir.Bunlardan birincisi psikolojik güvendir –yani öğrenme için gerekli riskleri almaya gönülsüz olmama- diğeri ise örgütsel bağlılıktır başka bir ifade ile bilgiyi ve bilgi birikimini paylaşmaya isteksiz olmamaktır.**Kültürel yönü:** Düzeltici eyleme bağlılık ve doğru bilgiyi üreten beş normu ifade eder: şeffaflık,bütünlük,konuya uyum sağlam,araştırma,hesap verilebilirlik.**Yapı yönü:** Kavramsal olarak örgüt içinde öğrenmeden,örgüt ile öğrenmeyi neyin ayırt ettiği sorusuna yanıt arar.

Örgütsel öğrenme aktivitelerinin taksonomisini aşağıdaki şekilde oluşturmak mümkündür:

Şekil 3 Örgütsel öğrenme aktivitelerinin taksonomisi

	YAPILANDIRILMIŞ	YAPILANDIRILMAMIŞ
BİLİŞSEL TEMELLİ	Kıyaslama Geleneksel Eğitim Performans İzleme İletişim	Söyleşi Hikâye anlatma
EYLEM TEMELLİ	Deneyler Örgüt Tasarımı Kurumsallaştırma Standartlaştırma Süreç tasarımı Geleneksel Eğitim	Deneysel Öğrenme Eylem Araştırması İttifak Edinim Çıraklık(stajyerlik)

Snyder,W.M. 1996. Organization Learning and Performance: An Exploration of the Linkages between organization learning,Knowledge and Performance.In partial fulfillment of the requirements for degree Doctor of Philosophy.California University.

Bir örgüt amaçlar koyabiliyor, belirlediği amaçlar doğrultusunda süreci kontrol edebiliyorsa ve değişen koşullara uygun düzenlemeler yapabiliyorsa öğrenen organizasyon olarak tanımlanabilir. Ancak bir örgütün öğrenen organizasyon olup olmadığını ölçmek zordur.

Spector ve Davidsen(2006) örgütsel öğrenmeyi ölçme çabasını örgütsel öğrenmenin bir göstergesi olarak kabul eder ve örgütsel öğrenmenin ölçülebilir yedi özelliğini (i) **Faaliyetler**, Bilgi akışı, yenilik, katılım ve sonuç; (ii) **Amaçları Oluşturma Süreci**,

Amaçların tutarlı ve amaçların erozyonunu fark edebilme yeteneği; (iii) **Liderlik Özellikleri**; Fikir alışverişi, Paylaşılan vizyon oluşturma; (iv) **Yansıtıcı Faaliyetler**; Fikir alışverişinde bulunma, değerlendirme, alternatif çözümleri dikkate alma; (v) **Tercih Ve Davranışları Yansıtan Düşünce**, Bağlılık, saygı, yardım ve güven; (vi) **Takım Hareketleri**, Yardımlaşma, koordinasyon, iletişim; (vii) **Hatalara Karşı Hoşgörü**, Deney ve kanıta dayalı akıl yürütmeyi teşvik etme olarak ifade eder.

Örgütsel öğrenmede, bireyler sahip oldukları örgütlerde sürekli öğrenerek, çevresiyle etkileşimde bulunarak, çalışma arkadaşlarının da gelişip yenileşmesine fırsat sağlayarak örgütlerini geliştirecek ortam oluştururlar. Sürekli öğrenme ve öğrenilen bilgileri karşılaşılan yeni durumlara uyarlamadan örgütün gelişmesini sağlamak mümkün değildir.

Bir örgütün değişen koşullara uyum sağlayıp başarılı olabilmesi için yeni durumlara hazırlıklı olması ve çalışanlarını dolayısıyla da örgütünü öğrenmeye ve yeniliklere açık tutması gerekir. Örgütsel öğrenmeyi başarılı bir şekilde örgüte entegre edebilmek için bireysel öğrenmeyi başlangıç noktası kabul ederek öğrenilen bilgi, beceri, davranış yada tutumların örgüt ortamına transfer edilebilmesi gerekir.

Örgütsel öğrenmenin gelişmesini ve kalıcılığını sağlamak için ise, paylaşılan vizyon oluşturulması, öğrenmeyi teşvik edecek bir örgüt yapısının oluşturulması, çevresel faktörlere önem verilmesi, örgütsel öğrenmeyi destekleyecek teknolojilerin kullanılması ve örgüt hafızasının göz önünde bulundurulması gerekir (Yazıcı, 2001).

2.3.1. ÖRGÜTSEL ÖĞRENME YETERLİLİKLERİ

Örgütsel etkililiği ve verimliliği arttırmak için örgütler giderek artan biçimde örgütsel öğrenme ve örgütsel öğrenme yeterlilikleri üzerine odaklanmaktadır. Örgütsel öğrenme yeterlilikleri kavramını örgütsel öğrenmeyi kolaylaştıran faktörlerin önemini vurgulamak için de kullanabiliriz.

Örgütsel öğrenme yeterlilikleri, örgüt üyeleri arasında sürekli öğrenmeyi mümkün kılmayı amaçlayan örgütsel mekanizmaların bütünüdür (Styhre, Josephson ve Knauseder, 2004). Dodgson (1993) ise örgütlerin belirsizlik, değişiklik ve parçalanmayla başa çıkmasını mümkün kılan süreçleri örgütsel öğrenme yeterlilikleri olarak tanımlamıştır. Örgütsel öğrenme yeterliliği yeniliklerin bilgisinden istifade etme ve örgütsel özümsemeyi etkileyen temel faktörlerdir (Dibella, Nevis ve Gould, 1996) dolayısıyla örgütsel fonksiyonları da bir çok açıdan etkiler.

Chiva ve Alegre (2009)'ya göre örgütsel öğrenme yeterlilikleri, örgütsel öğrenmeyi kolaylaştıran örgütsel ve yönetsel özelliklerdir ve bu özellikler örgütün öğrenmesini mümkün kılar. Örgütsel öğrenme yeterliklerinin boyutlarını beş alt başlıkta incelemek mümkündür:(i) **Deneyim:** Yeni fikir ve önerilere açık olma derecesini ifade eder.(ii) **Risk alma:** Karmaşıklık, belirsizlik ve hatalara tolerans olarak ifade edilir.(iii) **Çevre ile etkileşim:** Dış çevre ile yakınlık derecesi olarak tanımlanabilir. Örgüt sürekli olarak çevresine uyum sağlamaya çalıştığından dolayı çevre ile ilişki ve bağlantı hayati öneme sahiptir.

(iv) **İletim(Diyalog):** Ortak anlam oluşturma sürecinin temelidir.(v) **Ortak karar verme:** Çalışanların karar verme süreçlerine dahil edilmesini ifade eder.

Dibella,Nevis ve Gould (1996)'a göre ise örgütsel öğrenme yeterliliklerini tanımlamak için bilgi kaynağı,süreç-sonuç odaklanma,dokümantasyon tarzı,bilgiyi dağıtım tarzı,değer zinciri ve yetenek geliştirmeye odaklanma olmak üzere yedi temel eğilim vardır.Bu yedi yönelimden her biri öğrenme süreçlerini ifade eden çift kutuplu süreçler olarak tasarlanmıştır. Örgütsel öğrenme,var olan yeterlilikler oluşturarak ya da yenileri geliştirilerek arttırılabilir.

2.3.2. ÖRGÜTSEL ÖĞRENMENİN ÖNÜNDEKİ ENGELLER

Senge (1998)' ye göre organizasyonların birçoğunun öğrenememesi bir tesadüf değildir. Çünkü öğrenme yetersizlikleri tüm organizasyonları teslim almıştır. Öğrenme adına yapılan tüm çalışmalar da öğrenme yetersizliklerine rağmen gerçekleşmektedir. Temel öğrenme yetersizliklerini meydana getiren nedenleri; tasarlanma ve yönetilme şekilleri, insanların işlerini tanımlama ve bizlere öğretilen düşünme-karşılıklı etkileşime girme şekli olarak ifade etmek mümkündür.

Örgütlerde örgütsel öğrenmeyi etkileyen öğrenme yetersizliklerini yedi grupta inceleyebiliriz (Senge,1998:27-34):

1.“ **Pozisyonum neyse ben oyum**” : Sorumlulukları bulunulan pozisyonla sınırlandırılmış olarak algılama eğilimidir. Birlikte iş görme sonucunda ortaya çıkan sonuçlarda sorumluluk duygusuna sahip değillerdir.Oysa yerine getirilen görevler parçası olduğumuz daha büyük bir çalışma düzeninin amacını gerçekleştirmek içindir.

2.“**Düşman dışarıda**” sendromu: Bir sorun ya da problem durumunda suçu ya da kabahati başkasında arama eğilimidir. Dünyaya systemsiz bakma yollarının yan ürünüdür. Düşmanı “dışarıda” arama “içeride” uygulayabileceğimiz kaldıraç gücünü keşfetmemizi neredeyse imkansızlaştırır.

3.“Sorumluluk üstlenme kuruntusu” : “Önceden etkin” olma yani yöneticilerin zor bir durumla karşılaştıklarında sorumluluğu üstlenmesi gerektiğini hissetmesidir. Tepkisel davranmanın da örtülü halidir. Gerçek önceden etkin olma ise kendi problemlerimize nasıl katkıda bulunduğumuzu fark etmekle başlar.

4.“Olaylara takılıp kalma” : Yaşamı bir olaylar dizisi olarak görme ve her olay için kesin bir neden olduğunu düşünme eğilimidir. Sadece olaylar üzerinde yoğunlaşmak, bizi olayların gerisindeki uzun dönemli değişimleri görmekten ve bu değişimlerin nedenlerini anlamaktan uzaklaştırır. Unutulmaması gereken nokta ise; örgütlerin hayatta kalmalarını tehdit eden ilk unsur ani olaylardan değil, yavaş ve kademeli süreçlerden gelmektedir.

5.“Haşlanmış kurbağa meseli” : Birçok örgüt çevresindeki ani değişimlere programlanmıştır, yavaş değişimleri önemsemez ve ciddi boyutlara ulaşıp kendini tehdit edici boyutlara ulaşmadan da tepki vermez. Oysaki yavaş seyreden kademeli süreçleri görmeyi öğrenmek görülmesi zor olana odaklanmayı gerektirir. Diğer bir ifade ile ateş kıvılcım iken söndürülmez ise yangına dönüştüğünde önüne geçmemiz pek mümkün olmadığı yangının bizi de sarması muhtemel bir sonuçtur.

6.“Tecrübe ile öğrenme hayali” : En güçlü öğrenme doğrudan tecrübeyle olur ancak eylemlerimizin sonuçları öğrenme ufkuumuzun ilerisinde ise dolaysız, doğrudan tecrübeyle öğrenme olanaksız hale gelir. Buradaki ikilem en iyi tecrübe ile öğrenmemiz ama hiçbir zaman uzun vadeli, sistemi bütünüyle etkileyen kritik kararların birçoğunun sonucunu doğrudan yaşayamamamızdır.

7.“Yönetici takım miti” : Yönetici takımın mücadele etmesi gereken ikilemdir.Bu takım örgütün farklı işlevlerini yerine getirebilecek uzmanlık alanlarını temsil eden yöneticilerden oluşturulur.Yönetici takım bir problem durumu yaşayınca kadar anlaşmazlıklar, itirazlar bastırılır ve tutarlı bir takım görüntüsü çizerler.Ortada bir anlaşmazlık varken de takımın bir bütün olarak öğrenmesi başarılabilir.

Örgütsel öğrenmenin önündeki engeller konusunda çalışma yapan Martin ve Alavi (2007)'ye göre ise (i) çarpık paradigmlar, (ii)Müşteri(alıcı) odaklı kültür, (iii)meritokrasi yani liyakat ve yeteneğe dayalı personel atamadaki eksiklikler, (iv)ödül sistemindeki eksiklikler, (v)çalışanların performansını doğru değerlendirmedeki eksiklikler, (vi)bilgi yönetimindeki yetersizlik, (vii)dialog kurma ve tartışma kültüründeki eksiklikler, (viii)öğrenme ve yarıcı personel eksikliği, (ix)güven eksikliği, (x)liderliğe geçilmeyip yöneticiliğin sürdürülmesi, (xi)göstermelik(yapmacık) güvenlik düşüncesi, (xii)örgütsel yapı, (xiii)öğrenilen konu ve deneyimlerin sirkülasyonundaki yetersizlikler örgütlerin öğrenen örgüte dönüşümlerinin önündeki engellerdir.

Bu öğrenme yetersizlikleri uzun zamandır bizimledir ve kurumlarımızda da varlıklarını sürüp gitmektedir. Yapılması gereken iş bu yetersizlikleri açık bir şekilde görmemiz ve varlıklarını kabul etmemizdir. Eksiklikleri belirlemek yapılacak işlerin başlangıcını oluşturacaktır.

2.4. DEĞİŞEN ÖRGÜT PARADİGMASI

Örgütsel paradigma iki farklı şekilde kullanılabilir. Birinci tanım oldukça kapsamlıdır ve örgütsel felsefeyi, inançları, değerleri, yapıları, politikaları ve uygulamaları ifade eder. İkincisi ise daha açık ve dolaysızdır çünkü tanımlanmış ve şekillendirilmiş yapıları, politikaları ve uygulamaları ifade eder (Levy ve Merry,1986:13).Bu tanımlamaya göre örgütsel paradigma dört temel unsurdan oluşur:

1.Sembolik Genelleştirme: Problemlerin paradigma dahilinde adlandırılması ve çözülmesi yoludur.

2.Metafiziksel Varsayımlar: Gerçekte nasıl davranılacağı hakkında belirlenen kanaatleri ifade eder.

3.Değerler: Takip edilen problemlere ve gerçekleştirilmek istenen amaçlara verilen önceliği ifade eder.

4.Örnekler(Modeller): Kullanılabilecek yaklaşımlar ve çözüm önerilerini ifade eder.

Günümüz bilgi toplumundaki hızlı teknolojik gelişmeler, yapısal değişiklikler,çevresel faktörler, rekabet ve işbirliğinin artması,değişen beklentiler,öğrenme ve bilginin edinilmesine karşı kurumların benimsediği yeni bakış açıları kaçınılmaz örgütsel dönüşümü de beraberinde getirmiştir.

Örgütsel paradigmanın değişmesinin en önemli nedeni işte bu köklü örgütsel değişimdir. Musil (2011)'e göre de teknolojiyi, bilgiyi, sosyal medyayı kullanmayı üst düzeye çıkaran örgütlerin ortaya çıkmasıyla geleneksel paradigmalar yetersiz kalmaya başlamıştır.

Yeni öğrenme vizyonunu, kültürünü,stratejisini ve yapısını geliştirmek için üstlenilen çarpıcı değişikliklerin sonucunda örgütler sabit,yönetim odaklı ve kısa süreli rekabetçi yaklaşımları değiştirmeli ve öğrenilen örgüt olmalıdır (Marquardt,2002).

Şekil- 4 Değişen Örgütsel Paradigmalar

Değişen Örgütsel Paradigmalar

Mevcut Paradigmalar

Kısa süreli amaçlar vardır.

Kalıplaşmış alışkanlıklar vardır.

Yeni Paradigmalar

İşbirliği ve bireysel vizyon vardır.

Esnek, değiştirilebilir alışkanlıklar vardır.

Üretim odaklıdır.

Bölgesel önem vurgulanır.

Yönetici odaklıdır.

Süreçsel eğilim vardır.

Rekabet ortamı vardır.

Olaylar analiz edilir.

Öğrenme odaklıdır.

Küresel önem vurgulanır.

Personeli yetkilendirme vardır.

Risk alma eğilimi vardır.

İşbirliği ve yardımlaşma vardır.

Olaylar karşısında önsezi ve yaratıcılığını kullanma ile analiz etme vardır.

Marguardt,M.J.(2002).Building a Learning Organization. Davies-Black Publishing,Inc.: Palo Alto.

Mevcut paradigmaların yeni paradigmalara dönüştürülmesi süreci değişim sürecini de beraberinde getirir. Aslında bu değişim süreci, süreç içerisindeki örgüt personelinin süreci öğrenmesi ve keşfetmesidir. Çünkü eski kavramların yeniden tanımlanması ve yeni kavramların oluşumu benzer bir uygulama gerektirir. Levy ve Merry (1986)'ya göre dönüşüm sürecindeki asıl sorun devam eden uygulama, süreç ve yapıların yeni paradigmalara uygun hale getirilmesidir. Bu sorun, yeni kavramların nasıl uygulanabileceği hakkında pratik ortak fikirler bulmaya çalışan görev timleri kurarak aşılabılır.

Unutmamak gerekir ki değişim süreci sorunsuz ve kolay değildir. Çünkü personelin direnciyle karşılaşılabilir. Değişim süreci yavaş ve sancılı geçebilir. Çünkü kriz ve kaos sürecini de içinde barındırır. Örgüt personeli “özüne-köklerine dönmeyi” isteyebilir. Eski günlerin, değerlerin ve inançların özlemi olabilir (Levy ve Merry,1986)

Değişimin süreçlerinin dirençle karşılanması beklenen bir durumdur. Değişiklikler yeni görev ve sorumlulukları da beraberinde getirdiği daha da önemlisi zihniyet değişikliğini içinde barındırdığı için benimsenmesi ve hayata geçirilmesi de güçleşmektedir. Örgütlerin günümüz şartlarına uyum sağlaması ve yaşamını devam ettirebilmesi ise bu değişimi gerçekleştirmesine bağlıdır.

2.5. ÖĞRENEN ÖRGÜT

Öğrenme, çağımız örgütlerinin başarısının-hatta hayatta kalmasının-anahtarıdır. Hem içsel hem dışsal öğrenme etkinlikleri ile örgütlerin var olan bilgileri zenginleştirilmelidir. Tüm bunların ve öğrenmenin gerçekleşmesi için örgütlerin, çalışanların, bilginin ve teknolojinin harekete geçirilmesi ve desteklenmesi gereklidir (Serrat,2009b). Çünkü rakiplerinden daha hızlı öğrenme yeteneği tek kalıcı rekabet üstünlüğüdür (Aggestam,2006).

Rekabet üstünlüğünün temeli haline gelen bilginin kullanımı ve geliştirilmesini kolaylaştıran yönetim uygulamaları etkili örgütlerin bir özelliğidir (Slater ve Narver,1995). Gelecekte var olacak örgütler için sürdürülebilir tek üstünlük rakiplerinden daha hızlı öğrenme yeteneğidir. Bu rekabet üstünlüde ancak kurumları öğrenen örgüte dönüştürerek başarılabilir (Kapp,1999).

Buna göre öğrenen örgüt kavramı neyi ifade eder. Garvin (2000) öğrenen örgütü bilgiyi üretme, edinme, yorumlama, transfer etme ve muhafaza etmede yetenekli aynı zamanda yeni bilgi ve bakış açılarıyla örgütsel davranışlarını amaçları doğrultunda değiştirebilen örgüt olarak tanımlar. Bu tanım basit bir gerçekle başlar: öğrenme gerçekleşecekse yeni fikirler gereklidir, fakat bu yeni bilgilerin varlığı öğrenen örgütün varlığını garantilemez (Garvin,2000). Bu yeni bilgiye anlam yüklenilmeli ve yorumlanmalıdır. Anlamlandırılan bilgi kitlesel olarak paylaşılmalı ve örgüt içerisinde tüm kademelerde hızlı bir şekilde yayılmalıdır. Öğrenen organizasyon; bilgiye ulaşmada, bilgiyi alma ve transfer etmede olduğu gibi yeni edinilen bilgiye göre reform ve değişiklik yapma konusunda da başarılı olan örgüttür (Matin ve Allavi,2007).

Öğrenen örgüt terimi ile ismi özdeşleşen Senge (1998)'ye göre ise öğrenen örgütlerde çalışanlar istedikleri sonuçlara ulaşma yeteneğini arttırmaları, sürekli olarak öğrenirler, yeni düşünme tarzları ile beslenirler ve kolektif çalışma düşüncesi desteklenir.

İleri, sistematik ve takım halinde öğrenmeyi üst düzeye çıkararak örgüttür öğrenen örgüt. Burada yer alan “*takım halinde öğrenme*” örgütsel öğrenmeyi ifade eder ve bu ayırt edici özelliğin, “ (i)Tüm örgütler öğrenir. (ii)Tüm örgütler farklı yeterlilik seviyelerinde ve hızda öğrenir. (iii)Örgütler öğrenmeyi daha planlı ve sistematik gerçekleştirebilmek için yollar bulmak zorundadır.” olmak üzere üç önemli sonucu vardır. Öğrenen örgütler ayırt edici ve kendine özgü öğrenme strateji ve taktiklerini uygular.Onların öğrenmeleri-etkililik,üretkenlik, yeniliklere uyum sağlama açısından diğer örgütlerden farklıdır (Calvert,Mobley ve Marshall,1994).

Narver ve Slater (1995)'a göre ise öğrenen örgüt ileriye gören, değişimin şokunun azaltılması için üretimsel öğrenme, karşılıklı uyumu mümkün kılan paydaşlarla yakın ilişki ve çevresel değişikliklere bağlı olarak hızlı yenileşme ve kaynak tahsis etme yoluyla rekabeti arttırmak için tasarlanmıştır.

Moilanen (1990) öğrenen örgütü örgütün değerleri, vizyonu ve amaçları ile birlikte günlük uygulama ve bunların değerlendirilmesinin önemli bir ögesi olarak bilinçli bir şekilde “öğrenme” ile yönetilen örgüt olarak tanımlar. Öğrenen örgüt, öğrenmenin yapısal

değişikliklerini yok eder, öğrenmeyi mümkün kılar ve örgütün öğrenme düzeyi ile gelişimini değerlendirmeye önem verir.

Öğrenen örgüt, örgütlerin öğrenmesi için sistem, ilke ve özelliklerin neler olması gerektiği konusuna odaklanır (Marguardt, 2002). Öğrenmeyi örgütün devamlılığı, kendini geliştirmesi ve başarısı için tüm süreçlerin temeli olarak gören öğrenen örgüt ne öğrenir.

Öğrenen örgüt, **(i)** öğrenmeyi amaçlarına ulaşmak için kullanabilmeyi, **(ii)** aynı hataları tekrarlamamayı, **(iii)** bilgiyi paylaşabilmeyi, **(iv)** çalışanların örgütte öğrenmelerine destek olabilmeyi, **(v)** bireysel öğrenme ile örgütsel öğrenme arasında köprü kurabilmeyi, **(vi)** öğrenme sürecine destekleyecek uygulama ve yapıları harekete geçirebilmeyi öğrenir (Calvert, Mobley ve Marshall, 1994).

Örgüt içerisinde öğrenme kapasitesini sürekli arttıran, analiz edilen, izlenen, geliştirilen ve rekabet hedeflerine göre düzenlenen öğrenme süreçlerinin var olduğu örgütlere günümüz bilgi toplumunda çevremize uyum sağlamak ve üstünlüğümüzü korumak için her zamankinden çok ihtiyacımız var. Bunun için de değişimi gerçekleştirmemiz gerekiyor.

Yenileşme, harekete geçirilmiş adanmış işgücü, üst düzey örgütsel performans, örgütsel konularda kapsamlı çözümler üretebilme, paydaşların taleplerini dengede tutabilme, uzun süreli verimlilik ile kısa süreli etkililik arasında denge kurabilme, bağımsızlık, riskleri ve değişimi daha iyi anlama, birbirine bağlılığın doğasını fark edebilme için (Serrat, 2009a) değişime uyum sağlamalıdır. Cors (2003)'a göre sürekli gelişimi, yeniliği-yenileşmeyi ve örgütün takım haline gelmesini teşvik ettiği için öğrenen örgüt olmalıyız.

Öğrenen örgüt olabilmek için örgütler; **(i)** soru sorma, **(ii)** fikir önerme, **(iii)** seçenekleri keşfetme, **(iii)** risk alma ve açıklık, **(iv)** hataları öğrenmeye dönüştürme, **(v)** bilgiyi yansıtma ve kritiğini yapma, **(vi)** öğrenme hakkında konuşma, **(vii)** öğrenme ve gelişme için sorumluluk alma ile **(viii)** örgütün yetersizlik ve hatalarını kabul etme davranışlarını kazanmalıdır (Mumford 1995).

Calvert, Mobley ve Marshall (1994)'e göre ise öğrenen örgüt oluşturma süreci; öğrenme ile ilgili güncel varsayımları sorgulama, “öğrenen örgüt” olma amacını örgüt vizyonu haline getirme, örgütsel öğrenme fikrini açıkça ifade etme, takım halinde öğrenme dürtüsünü güçlendirecek rakip belirleme ve örgüt içerisinde sınırları belirlenmemiş işbirliğinin yollarını bulma ile başlar.

Marguardt (2002) ise öğrenen örgüt olabilmek için gerekli olan stratejileri; vizyon geliştirirken geleceğe yönelik çalışmalar yapma, üst yönetimlerinde desteğini kazanma, sürekli öğrenmenin var olduğu işbirlikçi örgüt ortamı oluşturma, öğrenmeye uygun yapı ve politikaları yeniden düzenleme, hem bireysel hem de takım halinde öğrenmeyi teşvik

etme,tüm süreç ve politikaların öğrenmeyi kapsamaması,öğrenme için yer-zaman ayırma ve her zaman her yerde planlanmış öğrenmenin gerçekleştirilmesi olarak sıralarken öğrenen örgütü kolaylaştıran güçlerin,rekabet üstünlüğü ve teknolojik yenileşmeler,işini ustaca yapan örgüt çalışanları,müşteri beklentisi ile bilgisayar ve telekomünikasyonun kullanımı olarak ifade eder. Bu güçleri elde edebilen örgütler örgütsel yaşamın öğrenen örgüte dönüşmesi yolunda avantajı ellerinde bulunduracaktır.

Yaşadığımız toplumda önemini gittikçe arttıran öğrenen örgütün anahtar kelimelerini ise altı grupta toplamak mümkündür: **(i) Kültür:** Güçlü bir öğrenme kültürüne sahip olma, **(ii) Liderlik/Yönetim:** Lider ve örgütün yönetim tarzı öğrenme kültürünü güçlendirir, **(iii) Vizyon:** Paylaşılan vizyona sahip olma, **(iv) Çalışma süreci:** Bilginin tüm yönleri ile duruma dahil edilir, **(v) Örgütsel öğrenme:** Örgütsel öğrenmede başarılı olma, **(vi) İçsel / Dışsal Beklentiler:** Kurum içerisinden ve çevresinden gelen beklentileri karşılamalıdır (Aggestam,2006).

Keating (1995) ise öğrenen örgütün temel bileşenlerinin; bireysel başarılarından ziyade eşgüdümlü grup çalışmalarının vurgulanması, gelişmeye adanmışlık ve karar verme sürecinin tüm aşamalarında hiyerarşik-dikey- yapılar yerine yatay bilgi akışının sağlanması olduğunu ifade eder.Öğrenen örgütü gerçekleştirebilmek için değişime uyum sağlanmalı,düzenli çalışan bir mekanizma kurulmalı,personel arasında öğrenme ağı kurulmalı ve örgütsel mutabakat sağlanmalıdır.

Örgütler teknolojik gelişmeler, giderek artan rekabet gücü ve tercihlerdeki farklılaşmalar sebebiyle değişime sürüklenmektedir. Bu değişim rüzgarına uyum sağlamak için öğrenen örgütün üç temel yapı taşı ve bunların ayırt edici özelliklerini anlamamız gerekmektedir.

Garvin,Edmondson ve Gino (2008)'e göre öğrenen örgütün üç yapı taşı aşağıdaki şekilde gruplandırılır:**1. Öğrenmeyi Destekleyici Ortam:** Çalışanlar,(i)kendini güvende hisseder,(ii)farklı fikirlere sahip olmanın değerini fark eder ,(iii)risk alır ve bilinmeyeni keşfeder,(iv)örgüt süreçlerini değerlendirmek için zaman harcarlar. **2. Somut Öğrenme Süreçleri ve Uygulamaları:** Örgüt,(i)bilgiyi toplama,üretme,yorumlama ve yaymada,(ii)yeni önerileri uygulamada,(iii)problemleri tanıma ve çözmede,(iv)çalışanların yeteneklerini geliştirmede planlı süreçlere sahiptir.**3.Öğrenmeyi Destekleyen Lider:** Örgüt lideri,(i) alternatif bakış açılarına ilgi gösterir,(ii)problemi tanımlama,bilgi transferi ve yansıtmanın önemini vurgular,(iii)sorunlarla ilgilenir ve personelinin dinler.

Senge ve diğeri (1994:36-37)'e göre ise öğrenen örgüt; **(i)** rehber olan fikirler, **(ii)** teori ve metotlar ve **(iii)** yapıdaki yenileşmeler olmak üzere üç elementin birleşiminden oluşur.Öğrenme ise tüm yapı ve süreçlerin hayati bir parçası olarak görülür.

Öğrenen örgütün karakteristik özelliklerini ifade etmek için farklı gruplandırmalar yapmak mümkündür. Kontoghiorghes, Ambrey ve Feurig (2005)'e göre bu özellikleri; açık iletişim,bilgi paylaşımı,risk alma,yeni fikirlerin teşvik edilmesi ve çalışanların işini profesyonel olarak yerine getirebilmesi için hem bilgiye hem de kaynaklara ulaşılabilirlik olarak ifade etmek mümkündür.Bu özellikler aynı zamanda ani değişimlere uyum,hızlı ürün-hizmet tanıtımı ve örgütsel performansın üst düzeye çıkarılmasındaki en güçlü yordayıcılardır.

Sudharatna ve Li (2004)'e göre ise kültürel değerler, adanmış lider ve yetki devri, iletişim, bilgi transferi ile çalışanların özelliklerinin ve yeterliliklerinin yükseltilmesi öğrenen örgütün özellikleridir.

Pedler (2006) ise öğrenen örgütün onbir özelliğinin; strateji öğrenme yaklaşımı, katılımcı politikalar geliştirme, bilgilendirme, ek bütçe ve kontrol, içsel değişim, ödüllendirme, etkinleştirilebilir örgütsel yapılar,örgütün çevresindeki gelişmeleri aktaran çevre ajanları,örgütler arası öğrenme,öğrenme iklimi ve herkes için kendini geliştirme imkanı olduğunu söyler.

Öğrenen örgütlerde; **(i)** öğrenme örgütsel kültür içerisinde bir bütün olarak gerçekleştirilir, **(ii)** örgüt üyeleri sürekli öğrenmenin önemini fark eder, **(iii)** öğrenme süreklidir, **(iv)** yaratıcı fikirlere odaklanılır, **(v)** sistem düşüncesi temel ilke olarak benimsenir, **(vi)** çalışanlar bilgiye kolaylıkla ulaşabilir, **(vii)** örgütsel iklim öğrenmeyi teşvik eder,ödüllendirir ve öğrenmeye ivme kazandırır, **(viii)** değişiklikler kabullenilir,beklenmedik durumlar hatta başarısızlıklar bile öğrenme fırsatı olarak değerlendirilir (Marguardt,1999-2002).

Senge ve diğeri (1994) ise öğrenen örgütün özelliklerini; **(i)** çalışanlar örgütsel ve bireysel bazda bir şeyler yapabileceğini hisseder, **(ii)** örgütteki çalışanların hepsi kapasitelerini geliştirir ve artırır, **(iii)** çalışanlar takım halinde daha yetenekli ve başarılıdırlar, **(iv)** örgüt bilginin dayandığı temelin farkındadır, **(v)** girişimcilik teşvik edilir, **(vi)** örgütte yaşanan olaylar hakkında çalışanlar bilgilendirilir, **(vii)** örgüt çalışanları kendilerinin ve diğeri çalışanların düşüncelerini değerlendirmede serbesttir, **(viii)** çalışanlar birbirlerini meslektaş olarak görürler ve karşılıklı güven-saygı vardır, **(ix)** çalışanlar risk alma ve sonuçları değerlendirmede kendilerini rahat hissederler şeklinde ifade etmişlerdir.

Örgütler zaman içerisinde değişebilir. Değişim kaynaklarından bir tanesi yönetsel inisiyatiften ya da örgüt içerisindeki içsel süreçlerden kaynaklanan bilinçli bir tercihtir. Diğer ise isteksiz ya da istemsiz olarak çevreye uyum sağlamaktan kaynaklanmaktadır.

Dibella (1995) öğrenen örgütün nasıl başarılı olabileceği ile ilgili olarak literatürde kullanılan üç perspektiften bahseder:

1. Normatif Perspektif: Öğrenme, belli şartlar ya da koşullarda meydana gelen kolektif bir faaliyettir. Örgütsel gelişimi destekleyici bir mekanizma olarak öğrenme şans ya da rastlantı sonucu meydana gelmez. Öğrenme için gerekli ortamları hazırlama örgüt liderinin görevidir.

2. Gelişimsel Perspektif: Örgütsel gelişimin seviyesini ifade eder. Örgütün bulunduğu ortamın tespit edilmesidir. Deneyim ve çevresel koşullar ile yönetsel liderlik gelişimsel aşamanın başarısının pekiştirilmesini sağlar.

3. Yeterlilik Perspektifi: Öğrenen örgüt kavramında bir takım kuralcı, yerleşik özelliklerin yeri yoktur. Tüm yaklaşımların yeterliliğe sahip olduğu düşünülür. Öğrenme ve öğrenme tarzlarına karşı çoğulcu bakışı meşrulaştırır.

Örgütler, öğrenen örgüt idealini gerçekleştirme çalışmalarını kurumlarının bakış açısı ve bulunduğu çevrenin gerçeklerine uygun olarak düzenlemelidirler. Kurumların kendi durumlarını etkili biçimde analiz edip, hedeflerini ve bunları gerçekleştirme yollarını somut olarak belirledikten sonra yola koyulmaları hedefe ulaşmalarını kolaylaştıracaktır.

Öğrenen örgüt oluşturma sürecini somutlaştırmak ve daha uygulanabilir kılmak için örgütsel öğrenmenin basamaklarını, alt sistemlerini, boyutlarını ve yapısını anlamaya ihtiyacımız vardır. Öğrenen örgüt oluşturma sürecini ne kadar iyi kavrarsak o kadar etkili biçimde kendi kurumumuza uyarlayabilir ve sonuç almayı kolaylaştırabiliriz.

Marquardt (2002) öğrenen örgütün basamaklarını vizyon, kültür, strateji ve yapı olmak üzere dört grupta inceler. Vizyon oluşturma, paylaşılan vizyon oluşturma öğrenmeye odaklanmayı sağlar. Vizyon ise çalışanları harekete geçirir ve ortak hedefler etrafında toplanmayı sağlar. Örgüt kültürü, öğrenmenin doğasını ve bilginin ne şekilde öğrenileceğini şekillendirir.

Örgüt kültürü içerisinde öğrenmeye değer verilmeli ve ödüllendirilmeli, öğrenme sorumluluğu paylaşılmalı, karşılıklı güven ortamı oluşturulmalı ve risk alınmalıdır. Örgüt stratejisi, güçlü ve kaldıraç etkisine sahip stratejiler kurumu öğrenen örgüte dönüştürme sürecini hızlandırır ve kolaylaştırır.

Örgütün yapısı, örgüt yaşamı ve çalışanların yönetsel talimatlarını düzenler. Örgütte işlerin düzenlenmesini, performansın gözlemlenmesini, haberleşme kanallarını, karar verme

sürecini, örgüt içerisinde var olan içsel kontrol mekanizmalarının derecesini belirler.Öğrenen örgütlerin yapısal özelliklerinin ise esneklik,açıklık ,serbestlik ve fırsatlar olduğunu söylemek mümkündür.

Serrat (2009b) ise öğrenen örgütün alt sistemlerini (i)örgüt, (ii)çalışanlar-personel-, (iii)bilgi ve (iv)teknoloji olarak maddeye ayırır. Öğrenen örgütler kurumsal etkililiğinin geliştirilmesinde öğrenmenin oynadığı role önem verir. Öğrenen örgütlerde liderler öğrenmenin önemine inanmıştır ve kurumsal başarı için öğrenmenin vazgeçilmez olduğunu açıkça ifade eder.

Öğrenen örgütün yapısı yaygın öğrenme güçlüklerini dikkate alır ve böylece öğrenme stratejilerini dikkatli biçimde düzenler. İletişim sistemleri resmi yapının sınırları içerisinde bilgi ve verilerin transferini kolaylaştırmak için kullanılır. Öğrenen örgüt, yaratıcılığı teşvik etmek ve yeni bakış açıları ile yenilikçi uygulamaları üretmek amacıyla hem planlanmış hem de planlanmamış öğrenme arasında denge kurar.

Öğrenen örgütlerin, işine meraklı, deneyimlerini işine yansıtan, değişimin deneyim temelli teorilerini geliştiren ve sürekli olarak yeni uygulamaları meslektaşları ile test eden ve anlayışını bilginin gelişimi için kullanan personele ihtiyacı vardır. Kısacası öğrenen örgütlerin yansıtıcı uygulayıcılara ihtiyacı vardır. Bilgi öğrenen örgütlerin hepsi için en değerli varlıktır. Öğrenen örgüt bilgi ve iletişim teknolojilerinin gücünü nasıl kullanacağını bilir. Öğrenen toplumu kurmak ve devam ettirmek amacıyla bilgi ve iletişim teknolojilerini kullanır.

Cors (2003)' göre etkili bir öğrenen örgüt oluşturma sürecinde **(i)** örgütsel değişmeyi kolaylaştırmaya, **(ii)** örgütsel öğrenmeyi devam ettirmeye, **(iii)** örgütte öğrenme atmosferi oluşturmaya ve **(vi)** öğrenmeyi değerlendirmeye ihtiyacımız vardır.

Öğrenen örgütün boyutları farklı araştırmacılar tarafından farklı öğeler ile ifade edilmesine rağmen hepsinin dayandığı ortak nokta kurumu öğrenen örgüt olma yolunda bulunduğu konumdan daha ileriye götürmek ve gelişimi sağlamak olmuştur.

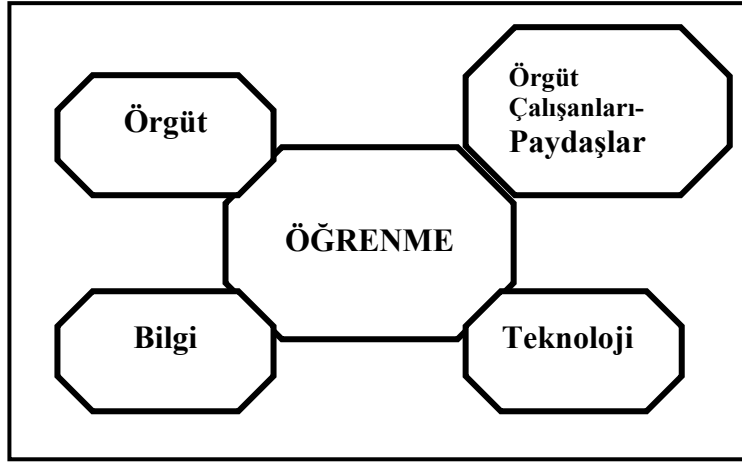
Pedler (2006) öğrenen örgütün boyutlarını; yapı(etkinleştirilebilir örgüt yapıları),strateji (strateji öğrenme yaklaşımı ile katılımcı politikayı belirleme),çevre ajanları(kurum çevresinde yaşanan gelişmelerden haberdar olma),öğrenme fırsatları(öğrenme fırsatları ile kendini geliştirme) ve araştırma(bilgilendirme, içsel değişim ve ödüllendirme) olarak ifade etmiştir.

Öğrenme rekabet üstünlüğünün en önemli parçasıdır. Öğrenme güçlükleri, örgüt içerisinde yok edilir.Örgüt çalışanları,yeni süreç ve teknikleri öğrenmek için yetiştirilmiştir.Amaçlar anlamlıdır çünkü değerlendirilir.

Serrat (2009a) ise öğrenen örgütün boyutlarını altı grupta incelemiştir:

(i)**öğrenme yönetim sistemleri: Örgütün** öğrenmeye uyum sağlaması için yapılan uygulamalardır,(ii)**uyarlayıcı ve üretici öğrenme:** Örgütsel öğrenmenin amaçlarını ayırt etmek için kullanılır,(iii)**çalışma biçimleri(matrisleri):** Süreç, kişisel gruplar,sistem ve yeterlilik modeli olmak üzere dört farklı matristen bahsetmek mümkündür,(iv)**idealizm ve gerçekçilik :** Öğrenen örgüt idealine ulaşmak için Senge (1996) tarafından ifade edilen beş öğrenme disiplininin örgüte uygulanması gerekir,(v)**Stratejik öğrenme:** Planlanan öğrenmeye uygun olarak gerçekleştirilen öğrenmeyi ifade eder,(vi)**insanın yapısı ve örgütsel çevre:** Personel arasındaki etkin bağlantı – karşılıklı anlayış, paylaşılan değerler ve davranışlar, güven, işbirliği-örgütsel sermayedir.

Şekil- 5 Öğrenen Örgüt Modelinin Yapısı



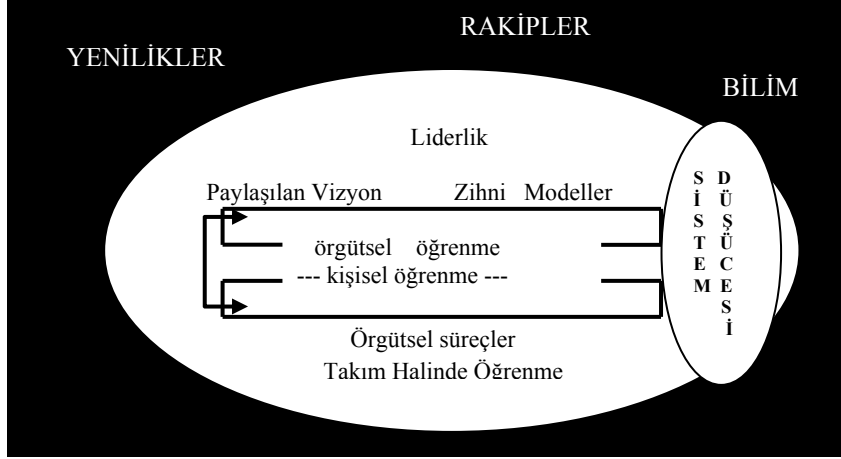
Margardt,M.J.2002.Building a Learning Organization. Davies-Black Publishing,Inc.: Palo Alto.

Marquardt (2002) öğrenen örgüt modelinin yapısını öğrenmeyi merkeze alarak örgüt, örgüt çalışanları – paydaşlar - ,bilgi ve teknoloji olmak üzere beş alt sistemle ifade eder (**Şekil 5**). Örgüt, çalışanlar -paydaşlar-,bilgi ve teknoloji alt sistemleri öğrenmenin artırılması ve geliştirilmesi için gereklidir. Bu beş alt sistem birbiri ile bağlantılı ve bir diğerinin tamamlayıcısıdır. Bu alt sistemlerden herhangi biri yok ya da güçsüz ise diğerlerine de önemli ölçüde gölge düşürür.

Aggestam (2006)'ya göre ise öğrenen örgüt oluşturma sürecinin (**şekil-6**) temelinde yatan esas sistem düşüncesidir. Öğrenen örgütün kavramsal modeli sistem düşüncesi perspektifi ile şekillenir. Kişisel ustalık, zihni modeller takım halinde öğrenme örgütsel kültürün farklı bakış açılarıdır. Kültür örgütün değerlerden, uygulamalardan ve

varsayımlardan edindiği bilgilerin sonucudur. Paylaşılan vizyon olmaksızın da öğrenen örgütün oluşturulması imkansızdır.

Şekil - 6 Öğrenen örgüt oluşturma süreci



Aggestam,L. 2006. Learning Organization or Knowledge Management- Which came first, the chicken or eggs?.Information Techonology and Control.Vol:35A(3),295-302.

Tüm açıklama ve tanımlamalardan sonra kurumlar öğrenen örgüt kavramını benimseyip uygulayabilirlerse çağımız şartlarını yakalayıp gelişimini devam ettirebilirler. Bununla birlikte çevresinin beklentilerini karşılayarak başarılarını da arttırabilirler. Çağımız bilgi toplumunun en büyük gereksinimlerinden bir tanesi de bilgiyi üretmenin yanında bu bilgileri örgüt personeli ile paylaşma, gerektiğinde yeniden kullanmak için depolama ve yeni durumlara uyarlayabilme kapasitesidir.

Örgütler, ulaşmak istedikleri yer ile mevcut durumlarını belirleyerek süreç içerisinde daha somut adımlar atılması için kurumlarını öğrenen örgüte dönüştürme çalışmalarını zaman içerisinde kontrol etmeli ve geri dönütler almalıdır.

Garvin (2000)'e göre örgüt; **(i)** belirlenmiş öğrenme kültürüne sahip mi?, **(ii)** muhalif düşüncelere hazır mı? , **(iii)** tekrarlanan hatalardan uzak durabiliyorlar mı?, **(iv)** çalışanları işten ayrıldığında önemli bilgileri kaydedebiliyor mu?, **(v)** bilgilere uygun davranışları sergileyebiliyor mu? gibi kritik sorulara olumlu yanıt verebiliyorsa öğrenen örgüt oluşturma yolunda emin adımlarla ilerliyor demektir. Çünkü öğrenen örgütler gelecekte ihtiyaç duyacakları bilgilerin net çerçevesine sahiptirler. Beklenmedik ve olumsuz haber veren personel eleştiriliyorsa örgüt ortamı öğrenmeye muhaliftir. Öğrenen örgütler ise öğrenmeye karşı açıktır, deneyimlerini yeni durumlara uyarlayarak,bilgiyi paylaşarak aynı hatayı

tekrarlamaktan kaçınırlar.Öğrenen örgütlerde önemli bilgiler örgütselleştirilir ve bireylere bağımlı değildir,yeni bilgilerden faydalanılır ve örgütsel davranışlar bu bilgilere uyumlu hale getirilir.

Tüm bu açıklama ve somutlaştırma çalışmalarına rağmen Darwin, Edmondson ve Gino (2008)'e göre “öğrenen örgüt” ideali hala tam olarak anlaşılammıştır. Üç faktör süreci olumsuz etkilemektedir. Bu faktörlerden **birincisi** “öğrenen örgüt” kavramı hakkında önceki tartışmaların bir çoğu somut uygulama ilkeleri göstermekten ziyade daha iyi bir dünyanın sevinç nidaları gibidir. Bu bakış açısında bütüne daha çok önem verilirken parçaya daha az önem verildi.Sonuç olarak ta önerilerin uygulanması güçleşti.**İkincisi** “öğrenen örgüt” kavramı kurumda önemli örgütsel görevleri yerine getiren yöneticilerden ziyade üst düzey yöneticiler tarafından benimsendi.Yeniliğe gösterilen direnç kurumsal gelişmeyi engelledi.**Üçüncü** ve son olarak değerlendirme standartları ve araçları eksiklikler mevcuttur.Bunun sonucunda örgütler kendilerini değerlendirme ve nerede olduklarını tespit etme imkanı bulamadılar.

Bu eksiklikler de giderildiğinde öğrenen örgüt idealine ulaşmak kolaylaşacaktır.Var olan bilgilerin ışığında devam eden araştırmalar yolumuzu aydınlatmaya devam edecek ve bizi hedefimize en kısa zamanda ulaştıracaktır.

2.5.1. ÖĞRENEN ÖRGÜTLERİN TARİHSEL GELİŞİMİ

Öğrenme sanatı alanındaki araştırmalar 1900'lü yıllardan sonra başlamıştır.1950'de “Sistem Düşüncesi” kavramıyla tanışılmış ancak örgütlerde uygulanmamıştır (Blair,1996).

1961 yılında Jay Forrester “Industrial Dynamics” adlı kitabını yayınlamıştır ve bu kitap örgütlerde sistem dinamiklerinin uygulanması konusunda temel kaynak olmuştur (Stuard,2001).

1970'li yıllarda sistem düşüncesi örgütsel öğrenme olarak yeniden adlandırılmıştır. Bu konudaki ilk araştırmalarda Chris Argyris tarafından yapılmıştır. Argyris, örgütsel öğrenme adlı kitabını 1978 yılında yayınlamıştır. Tüm bu bilgilere ve uygulama önerilerine rağmen örgütlerde fiilen uygulamaya girememiştir (Blair,1996).

1980'li yıllarda özellikle “Shell”in örgütsel öğrenmeyi düşünmeye başlaması ve uygulamaya çalışması öğrenen örgüt kavramına olan ilgiyi arttırmıştır.1990'lı yılların başında Peter Senge'nin “Beşinci Disiplin” adlı kitabıyla öğrenen örgüt terimi popüler hale gelmiştir (Kıngır ve Mesci,2007).

Yönetim ve organizasyon alanlarında araştırmalar yapan David Garvin de 1993 yılında “Building a Learning Organization” adlı makalesini yayınlarken öğrenen örgütlerin oluşturulmasında izlenilmesi gereken yollara vurgu yapmıştır.

1994 yılında Peter Senge'nin editörlüğünde “The Fifth Discipline Fieldbook” kitabı yayınlanmış ve bu alanda rehber eser haline gelmiştir.

Chris Argyris ve Donald Alan Schön “Organizational Learning II:theory, method and practice” adlı kitabı 1996 yılında yayınlarken uygulayıcılara daha nesnel yollar sunmuşlardır. 2000’de ise yine Peter Senge'nin editörlüğünde yayınlanan “Schools That Learn” adlı kitap öğrenen organizasyon kavramının okullara uygulanması konusunu işlemiştir.

Günümüz bilgi toplumunda örgütler, yaşamlarını devam ettirmek ve çağımız şartlarına uyum sağlamak amacıyla örgütsel öğrenme ve öğrenen örgüt kavramına gittikçe önem vermektedir. Yöneticilerde kurumlarını öğrenen örgüte dönüştürmek gayretiyle çalışmalar yapmaktadır.

Öğrenen örgüt kavramının popülaritesinin günden güne artması bir çok araştırmacının da dikkatini çekmekte ve bilimsel araştırmalar yapılarak hem kitap hem de makaleler yazılmasına sebep olmaktadır.

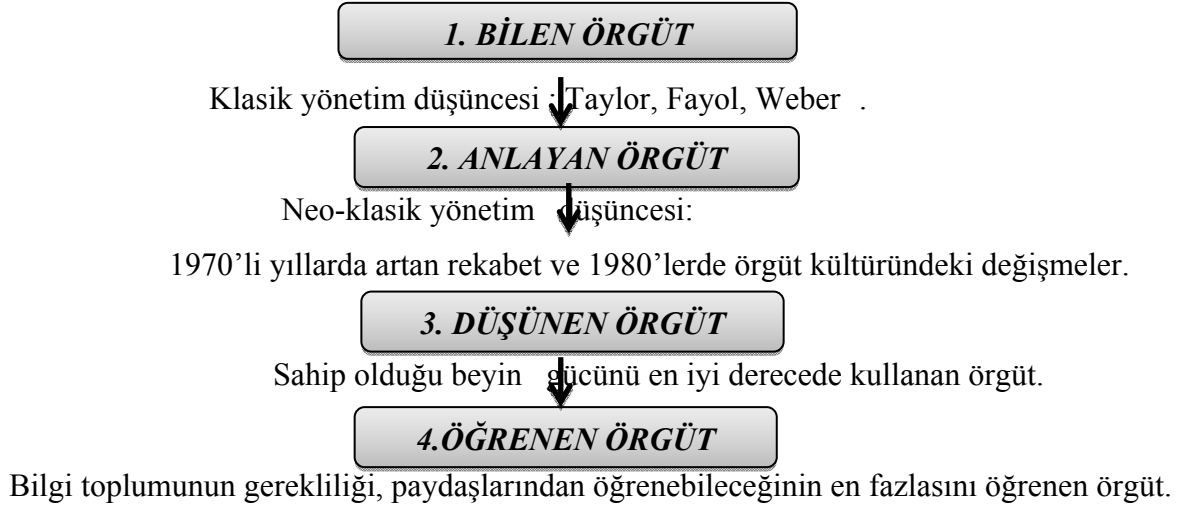
2.5.2. ÖĞRENEN ÖRGÜTLERİN AŞAMALARI

Örgütlerin hem iç hem de etkileşimde bulunduğu dış çevresi sürekli değişmekte, yenileşmekte ve gelişmektedir. Günümüz şartlarına ve rekabet koşullarına uyum sağlamak ve varlığını devam ettirmek için örgütler, öğrenmek,yeni stratejiler geliştirmek ve bunları uygulamaya geçirmek zorundadırlar.

Örgütler için öğrenme kavramı 1950’lerde literatüre girmiş ancak 1980’li yıllara kadar önemsenmemiştir.1990’lı yıllarda özellikle Peter Senge'nin Beşinci Disiplin adlı kitabıyla giderek artan derecede önem kazanmıştır. Öğrenen örgütlerin ortaya çıkmasındaki en önemli etken ise yönetim biliminde yaşanan gelişmelerdir.

Tarihsel gelişimine baktığımızda dört aşamalı bir örgüt evrimi ile karşılaşırız. Yazıcı (2001) bu dört aşamayı McGill ve Slocum (1993)’dan şu şekilde aktarmaktadır:

Şekil- 7 Öğrenen Örgütlerin Aşamaları



Yazıcı, S.(2001). Öğrenen Organizasyonlar. İstanbul: Alfa, kitabından uyarlanmıştır.

Örgüt modellerinden en eski olanı “bilen örgüt”lerdir.Klasik yönetim yaklaşımı çerçevesinde örgütlerin sadece bilgi edinmesi gerekliliği anlayışından hareketle bilen örgüt metaforu belirginleşmiştir (Kutaniş ve Alpaslan,2007).Bilgiyi üreten, anlamlandıran ve karar verme sürecini birleştiren örgütler bilen örgüt olarak adlandırılabilir.Bu örgüt,zihnen algılanmış ve öğrenilmiş bilgiye sahiptir.Eylemler ise örgütün çevresi ve ihtiyaçlarını anlamaya dayalıdır (Choo,1996).

Anlayan örgüt felsefesi ise örgüt değerlerinin tüm çalışanlar tarafından anlaşılmasını ve uygulanmasını sağlamaktır (Yazıcı,2001). Bu felsefeye dayalı olarak çalışanların motivasyonları, teşvikleri, karara katılım oranları ve ihtiyaçları hem önem hem de öncelik kazanmıştır (Kutaniş ve Alpaslan,2007). McGill ve Slocum (1994)’e göre ise anlayan örgütler eylem ve stratejilerine yön vermede kültürel değerlere bağlıdırlar.

Örgütler, çalışmayı düzeltilmesi gereken problemler silsilesi olarak görür(McGill ve Slocum,1994). Problemleri bulmaya çalışan, yeni çözüm önerileri üretmeyi deneyen ve karşılaşılabilecek muhtemel problemler üzerine düşünerek sorun ortaya çıkmadan çözüm yollarını arayan örgütlere düşünen örgüt diyebiliriz. Temel felsefesi “ bir sorun varsa hemen düzelt ama nedenleri üzerine odaklanma” anlayışıdır. Bu tarz örgütlerin eksik yanı ise yalnızca problemlere ve bu problemlerin çözüm yollarına odaklanılmış olmasıdır (Yazıcı,2001).

Howard (2011)'a göre ise kararlar düşüncenin altında yatan gerçek sebep anlaşılmeden verilir. Belirsizliğin ve karmaşıklığın bir araya gelmesi kararların basitleşmesine ve yapılması gerekli olan zihni çalışmalardan uzaklaşılmasına sebep olur. Öğrenen örgütler ise tüm çalışma deneyim ve tecrübelerini kendilerini geliştirmek ve daha ileri götürmek için şans olarak görürler. Öğrenen örgüt olabilmek için yapılması gereken hem yöneticilerin hem de personelin bundan önce bildikleri, inandıkları ve düşündükleri birçok uygulama ve süreci terk etmektir (McGill ve Slocum,1994).

2.5.3. ÖĞRENEN ÖRGÜTÜN DEĞERLENDİRİLMESİ

Öğrenen örgütü oluşturma ve geliştirme süreci kadar ulaştığımız noktayı kavrayabilmemiz ve idealimize ulaşabilmek amacıyla hangi aşamaları gerçekleştirmemiz gerektiğini ancak bulunduğumuz noktayı ölçerek keşfedebiliriz. Öğrenen örgütün değerlendirilmesi konusunda geliştirilen ölçme araçlarını Moilenen (2001) aşağıdaki şekilde özetlemiştir:

Şekil - 8 Öğrenen Örgütü Değerlendirme Araçları

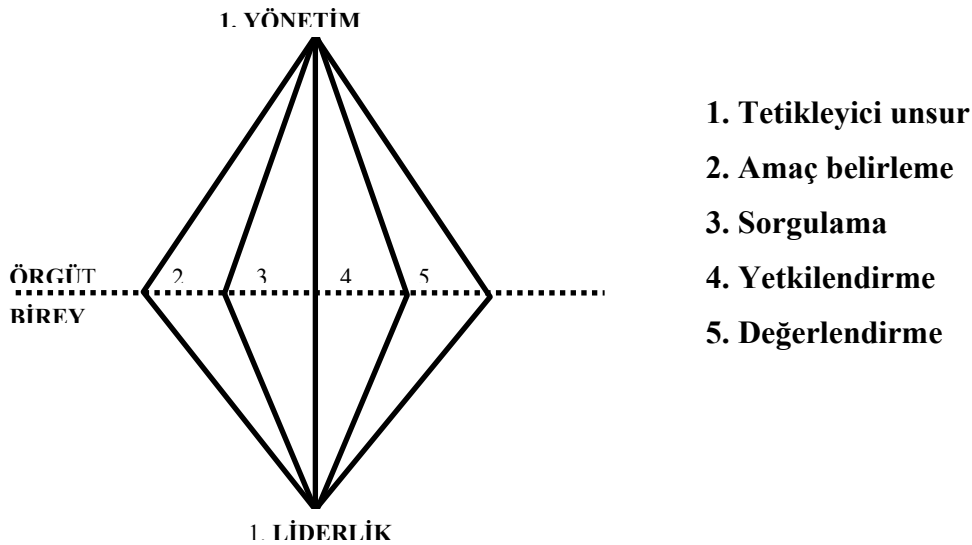
Araştırmacı	Yıl	Açıklama-Odak noktası
Pedler ve diğerleri	1991,1 999	Bütüne ve bütünün içerisindeki bireysel role vurgu yapılmıştır.
Mayo ve Lank	1994	Öğrenme
Tannenbaum	1995	Süreç, eğitim ve desteğe vurgu yapılmıştır. Öğrenme ortamı dikkatli bir şekilde incelenmiştir.
Pearn ve diğerleri	1995	Öğrenmeyi teşvik eden örgütsel yapılar ve yöneticilerin rolü vurgulanmıştır.
Salara & Salara	1996	Örgütler gruplandırılmıştır. Ancak örgütün öğrenen örgüt olma hakkında bilgi verilmemiştir.
Otala	1996	Geliştirilen ölçme aracı çok geneldir ve kökleşmiş bir teoriye sahip değildir.
Pedding ve Catalanello	1997	Öğrenme yeterliliklerine vurgu yapılmıştır.
Watkins ve Marsick	1998	Öğrenmenin bireysel, takım halinde ve örgüt düzeyindeki yönleri vurgulanmıştır.

Moilenen, R. (2001). Diagnostic tool for learning organization. The learning organization. Vol:8(1),6-20.)

Moilanen geliştirilen ölçme araçlarını ifade ettikten sonra, bu ölçme araçlarının sentezini yaparak kendi değerlendirme ölçütlerini geliştirmiş ve adını da “**öğrenen örgüt elması**” (şekil 9) olarak belirlemiştir. Öğrenen örgüt elması figürü öğrenen örgüt idealini tüm yönleriyle görselleştirmek için seçilmiştir. Ölçme aracının temelini örgütün bütüncül resmini çizibilme ve öğrenen örgütün var olan durumunu belirleme oluşturmaktadır.

Şekilde beş unsur ifade edilmesine rağmen bütün on ögeden oluşmaktadır. Çünkü ifade edilen öğelerin hem bireysel hem de örgütsel yönü vardır. Ölçme aracının iki boyutlu yapısı, sistemi ve öğeleri bütünüyle etkileyen yönetim ve liderlik etmeninin temel farklılığında kaynaklanmaktadır.

Şekil 9- Öğrenen Örgüt Elması



Moilanen, R. (2001). Diagnostic tool for learning organization. The learning organization. Vol:8(1),6-20.

Moilanen (2001) ölçme aracının beş temel alt ögesini; (1) tetikleyici unsurlar, (2) amaç belirleme, (3) sorgulama, (4) yetkilendirme ve (5) değerlendirme olarak ifade eder. Tetikleyici unsurlar, yöneticilerin öğrenen örgüt oluşturma sürecinde bilinçli dikkatleri ve kasıtlı çalışmalarını ifade eder. Amaç belirleme, öğrenen örgütün hayati başlangıç noktasını ifade eder. Sorgulama, mevcut durum hakkında araştırma yapmayı, şüphe duymayı ve soru sormayı kapsar. Yetkilendirme, öğrenen örgüt kavramına nasıl yaklaşıldığı ile ilgili karakteristik bir kavramdır. Değerlendirme, kurum içerisinde öğrenme ve gelişme sağlama alanlarında ki

ilerleme ile ilgilenir. Burada ifade edilen her boyutun kişisel bakış açısını yansıtan bireysel ve bütüncül bakış açısını ifade eden örgütsel yönü vardır.

Moilanen (2001)'in amacı kapsamlı bir ölçme aracı geliştirmektir. Değerlendirme yaklaşımı tek bir teorik yaklaşıma dayanmaktansa; Pedler, Argyris ve Schön ile Senge'nin çalışmalarını bağdaştırmaktadır. Moilane (2001)'nin kapsamlı metodu öğrenen örgütü nicel-anket temelli yaklaşımla değerlendirme ve ölçmeye çalışması birleştirici bir çalışma olmuştur ancak bu metodun sağladığı değerlendirme belirlidir ve örgütün durumuna çok kısa bir zaman dilimi içerisinde dikkatle incelemektedir. Örgütsel öğrenme ve öğrenen örgütün gelişimi sürekli bir süreç olduğu halde bunu belirli bir zaman aralığı ile ölçmeye çalışmak değerlendirme metodunu sınırlandırmaktadır (Bocaneau, 2007).

Tosey ve Smith (1999a)'e göre ise öğrenen örgütü değerlendirme de üç farklı yol izlenebilir; **(1)** öğrenmeyi ölçme yoluyla öğrenen örgütü değerlendirme, **(2)** buluşsal yaklaşımla öğrenen örgütü değerlendirme ve **(3)** “yeni bilim” i kullanarak öğrenen örgütü değerlendirme.

Bunlardan birincisi, en basit bakış açısı ile öğrenen örgüt idealini örgüt içerisinde devam eden öğrenmenin türünü ve kapsamını ölçme yaklaşımıdır. Ama öğrenmeyi ölçmeye çalışmak problemleri bir konudur. Çünkü öğrenme ve öğretme süreci sosyal bir süreçtir. Bu tür değerlendirmeler bizi istediğimiz sonuca götürmede yetersiz kalabilir.

İkincisi, öğrenmenin doğrudan ya da geleneksel performans göstergeleri ile ölçülmeye çalışılmasının zor olduğu düşüncesinden yola çıkılarak ölçmenin, öğrenme ile ilgili sonuçlarının sezgisel ve buluşsal değerlendirmesine dayanabileceğini savunur.

Üçüncüsü, ise Tosey ve Smith'in kendi araştırma ve deneyimlerine dayanarak “yeni bilim” başlığı altında iki yaklaşım önermesidir. I. yaklaşım odaklanma, irade ve yeterlilik olmak üzere üç sistem alanına dayanır. Odaklanma performansın tanımlanmasını ve anlamayı ifade eder; irade, tutum, duygu ve inançları içerir; yeterlilik ise rekabet/girişimcilik, alt yapı, maddi-manevi donanımı kapsar. Performans bu üç maddeye bağlı olarak tasarlanır.

II. yaklaşım ise “bilinçlilik enerjisi” örgüt modeline dayanır. Öğrenen örgüt kavramı ile birlikte örgütleri düşünme tarzımızı değiştirme ihtiyacı doğmuştur. Çeşitli örgütleri anlama yaklaşımları da “enerji” kavramını vurgulamaktadır. Burada bahsedilen enerji örgütü harekete geçiren itici güçtür ve insanoğlunun bilinçliliği olarak düşünülmelidir (Tosey ve Smith, 1999ab).

Tosey ve Smith (1999b)'e göre “enerji” nin adlandırılması **(1)** varoluş, **(2)** eylem, **(3)** düzen, **(4)** merkez/can damarı, **(5)** realite, **(6)** feraset olmak üzere altı farklı aşamada

gerçekleşebilir. Bu enerji türlerinin hepsi tüm örgütlere armağandır. Yöneticiler hangi enerji-enerjilerin kendi liderliklerini vurguladığını belirlemelidir.

Bocaneau (2007)'ya göre Smith ve Tosey(1999a/b) öğrenen örgütü ölçme değerlendirmedeki güçlükleri özellikle vurgulamışlardır.Öğrenen örgütün değerlendirilmesi konusunda “yeni bilim –farklı bir bakış açısı” adı altında daha nitel bir yaklaşım sergilemişlerdir.Böylece öğrenen örgütün değerlendirilmesinde basit,ayrıt edici tekniklerin kullanılmasını amaçlamışlardır.

Garvin, Edmondson ve Gino (2008)'e göre ise öğrenen örgütün değerlendirilmesinde; destekleyici öğrenme ortamı,somut öğrenme süreçleri ve uygulamaları ile öğrenmeyi teşvik eden lider olmak üzere üç temel boyut vardır.Araştırmacılar her boyutun alt boyutlarının neler olduğunu ifade ederek bunların örgüt içerisinde var oluş durumlarına göre puanlanmasını sağlayarak öğrenen örgütün gerçekleşme düzeyini ölçmeye çalışmışlardır.

2.5.4. ÖĞRENEN ÖRGÜT VE GELENEKSEL KURUMLARIN KARŞILAŞTIRILMASI

21.yy. yaşantısındaki hızlı gelişmeler, bilgi toplumuna geçiş, iletişim teknolojilerindeki gelişmeler ve örgütlerin rekabet üstünlüğü ile başa çıkabilmelerinin temel unsuru olarak görülen kurumu öğrenen örgüte dönüştürme çabaları örgütsel dönüşümü de beraberinde getirmiştir. Örgütlerin, varlıklarını devam ettirmeye ve etkileşimde bulunduğu çevresine uyum sağlamaya çalışması kurum içerisindeki var olan geleneksel yapının da değişmesine yol açmıştır. Geleneksel kurumlarda öğrenenler bir yere “gönderilenler” ,ödüllendirilenler iken öğrenen örgütlerde ise tüm düzey ve bölümde çalışan personeldir; yani öğrenme herkesin hakkıdır.

Geleneksel kurumlarda öğreten kurum içinden eğitimci ya da dışarıdan gelen uzmandır ve eğitimin sorumlusu eğitim departmanıdır; öğrenen örgütlerde ise işe en yakın olan kişiler, eğitimciler ve uzmanlardır, eğitim ise herkesin ortak sorumluluğudur. Geleneksel örgütlerde çalışanlar zorunlu olduklarında ya da gerek duyulduğunda öğrenirken; yeni paradigma ile birlikte öğrenme uzun dönemli ve sürekli hale gelmiştir. Çalışanlar öğrenmeyi e öğrendiklerini meslektaşları ile paylaşmayı alışkanlık haline getirmişlerdir ve bundan zevk alırlar, öğrenme onlar için hayatın vazgeçilmez unsurudur. Geleneksel kurumlarda personel ihtiyaç duyduğu teknik bilgileri, eğitim ortamında öğrenirken; öğrenen örgütlerde çalışanlar öğrenmeyi öğrenirler ve onlar için öğrenme yalnızca eğitim ortamında değil her yerde gerçekleşebilir. Geleneksel örgütler bu günün ihtiyaçları doğrultusunda da kısa vadeli planlar

yapıp gününü kurtarma politikası izlerken; öğrenen örgütler hem bu gün hem de gelecekte ihtiyaç duyulabilecek unsurları belirleyerek yollarına devam ederler (Braham,1998).

Coşkun (2000)' göre ise artan çevresel karmaşa ve belirsizlik ortamında bir örgütün ayakta kalabilmesi için “komuta ve kontrol” yaklaşımını benimseyen geleneksel yapıdan “iletişim ve sorgulama-eleştiri” özümseyen öğrenen örgüte geçmekle mümkündür. İdeal bir öğrenen örgüt, sorgulayıcı-eleştirel, yenilikçi-atılımcı ve düşünebilen çalışanlardan oluşmalıdır. Bu özelliklere sahip örgüt mensupları hem görüş ve fikirlerini etkin biçimde aktarabilirler hem de beklentileri daha net tanımlayabilirler.

Geleneksel ile öğrenen örgütleri birbirinden ayıran diğer bir fark ise birincisinin öğrenme eylemini sadece içe dönük, ikincisinin ise hem içe hem de dışa dönük olarak oluşturmasıdır. Böylece öğrenen örgütler çevreleri ile uyumlarını sadece stratejik bağlamda değil, öğrenme eylemi bağlamında da gerçekleştirmiş olurlar. Geleneksel hiyerarşik örgütler üyelerinin “yiyecek, barınma ve ait olma” gibi temel ihtiyaçlarını karşılamak üzere tasarlanmışlardır. Buna karşılık öğrenen örgütler bu temel ihtiyaçların ilerisinde “kendine saygı” ve “kendini gerçekleştirme” duygularını da tatmin etmeyi hedefler.

Son olarak ise; geleneksel örgütler çalışanlarını “yapanlar” ve “düşünenler” olarak ikiye ayırırlar. Temel olarak yapanlara düşünme imkanı sağlanmaz. Öğrenen örgütler ise üyelerinin hepsini düşünme sürecine katar. Bütün bu açıklamaları bir tablo ile özetlersek:

Şekil - 10 Geleneksel Örgüt ile Öğrenen Örgütün Karşılaştırılması

FARK ALANI	GELENEKSEL ÖRGÜT	ÖĞRENEN ÖRGÜT
1.Tutum ve ifade tarzı	İtaatkar,çekinceleri ifadede sıkıntı	Eleştirel,sorgulayıcı, çekinceleri ifade de rahatlık
2.Öğrenme hakkı	Yönetici,çalışan	Yönetici ve çalışanların yanında dış çevre unsurları
3.Motivasyon	Yiyecek,barınma,ait olma	Temel ihtiyaçlara ek olarak saygı görme ve başarıma
4.Düşünme	Düşünen ve yapan gruplar	Herkesin düşünme sürecine katılması
5.Değişim	Tepkimeci,dışa ve rakiplere endeksli	Eylemci ve katılımcı.İç ve dış faktörlerin bütününe dikkate alacak şekilde bilinçli.

Coşkun, R. (2000). Geleneksel Organizasyondan Öğrenen Organizasyona Geçiş : Teorik Çerçeve ve Uygulamaya Yönelik Öneriler. Bilgi Sosyal Bilimler Dergisi.Vol:1,109-116.)

Luthans (2010)'a göre ise geleneksel örgütler ile öğrenen örgütler arasındaki farklılıkları aşağıdaki şekilde ifade etmek mümkündür (Akt:Sayan,2006):

Şekil - 11 Geleneksel örgüt ile Öğrenen örgüt arasındaki farklılıklar

	GELENEKSEL ÖRGÜT	ÖĞRENEN ÖRGÜT
Genel Olarak Yönelmenin Tayini	Vizyon tepe yönetim tarafından önceden belirlenmektedir.	Birçok yönetim kademesinin katkısı sonucu ortaya çıkan paylaşılmış bir vizyon vardır.
Düşüncelerin Tasarımı ve Uygulanması	Tepe yönetim neyin yapılacağına karar verir.	Fikirlerin üretimi,tasarımı ve uygulaması örgütün hemen her düzeyinde mümkündür.
Örgütsel Düşünmenin Doğası	Her kişi kendi işinden sorumludur ve bireyin yeteneğinin geliştirilmesi üzerine odaklanılmalıdır.	Personel kendi işini diğer personelin işleriyle bağlantılı ve birbirlerini etkileyecek şekilde düşünmekte ve algılamaktadır.
Çatışmanın Çözümü	Çatışmalar,güç kullanımı ve hiyerarşik etki veya baskı ile çözülmektedir.	Çatışmalar, örgütün her kademesindeki personelin farklı görüşlerinin entegrasyonu, işbirliği ve ekip halinde öğrenmeden yaralanılarak çözülmektedir.
Liderlik ve Motivasyon	Liderin rolü örgütün vizyonunu tayin etmek,uygun bir şekilde ödül ve ceza vermek ve işgören faaliyetlerine ilişkin ayrıntılı kontrolü sürdürmektir.	Liderin rolü paylaşılmış bir vizyon inşa etmek,katılımı teşvik etmek,yetki devri ve karizmatik liderlikten yararlanarak girişimin her düzeyinde etkin karar vermeyi teşvik etmektir.

Sayan,E.(2006). Otomotiv sektöründe öğrenen organizasyonlar. Yüksek Lisans Projesi.

Kocaeli Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.

Farklı araştırmacılar tarafından farklı maddelerle ifade edilen farklılıklar öğrenen örgütlerin neden önem kazandığının, kurumlar tarafından benimsenmeye ve uygulanmaya çalışıldığının en önemli göstergeleridir.

2.5.5. ÖĞRENEN ÖRGÜTLERDE DEĞİŞİMİN HABERCİLERİ

2.5.5.1. ÖĞRENEN ÖRGÜTLERDE LİDER

Örgütler sürekli öğrenirler ve çevrelerinde meydana gelen sayısız değişikliğe uyum sağlamaya çalışırlar. Örgüt liderinin eylemleri bu noktada devreye girer ve örgüt başarısını belirgin biçimde etkiler (Rowan,2012).

Günümüz yönetici ve liderleri geçmişe göre çok farklı değerlendirilir. Çünkü lider geleceğe odaklanır, çalışma zamanının büyük bir kısmını amaç belirlemek, strateji geliştirmek, vizyon oluşturmak ve örgütün bütün bölümlerini aynı seviyeye getirmek için harcar. Değişim temel amaçtır zorluğu ise örgütün tüm parçalarını istenilen amaca aynı şekilde yönlendirebilmektir. Bu noktada lidere üç önemli görev düşmektedir **(i)**tasarlanan amaçlara ulaşmayı sağlayacak öğrenme ortamı oluşturulmalı,**(ii)**gerçek bir öğrenen örgüt ortamı geliştirilmeli,**(iii)**lider süreci kendisi yönlendirmeye gayret etmelidir (Garvin,2000).

Serrat (2009b)'a göre ise öğrenen örgütlerde lider,öğrenmeye adanmış ve öğrenmenin hayati önemini kavramış olmalıdır.Örgütsel başarı için öğrenmenin kritikliğini personeline de hissettirebilmelidir.Liderler destekleyici öğrenme ortamı oluşturma ve devam ettirmede örgüt personeline örnek olmalıdır.

Öğrenen örgütlerde liderlik özellikleri vizyon geliştirme,yetki devri ve öğrenmeyi yönetme olmak üzere üç temel öge ekseninde olmalıdır (Johnson,1998). Vizyon geliştirme, örgüt üyeleri ile birlikte gelecekte ulaşılmak istenilen noktaya uygun hedefler geliştirebilme yeteneği iken yetki devri, seleflerin gücü kabul etmesi ve bu gücü girişimcilik amacıyla kullanmasıdır aynı zamanda personelin risk almasını da mümkün kılar. Öğrenmeyi yönetme ise liderin öğrenmedeki rolünü ifade eder. Öğrenen örgüt oluşturabilmek için ilk önce örgüt lideri öğrenmenin değerini kavramış ve bu yeteneği personeline kazandırmayı amaç edinmiştir.

Marquardt (2002) yeni liderlik yeteneklerini; paylaşılan vizyon geliştirme, çoklu-görev odaklı takımları koordine etme,zihni modelleri kabullenme ve uygulama,sistem düşüncesini kullanma,yaratıcılık-yenilik-risk almayı teşvik etme ve öğrenmeyi-eyleme geçmeyi hem kavramsallaştırma hem de canlandırma olarak tanımlamıştır.

Rowan (2012) ise öğrenen örgütlerdeki liderin özelliklerini; **(i)** değişime uyum sağlama,ihtiyaçlara uygun karar verme,risk almaya istekli olma, **(ii)** istenilen sonuçlara ulaşabilmek için tüm örgüt personelinin ilgi ve becerilerini keşfetme, **(iii)** çalışanların gizli

yeteneklerini keşfedip öğrenmeye fırsat sağlama, (iv) teknoloji kullanımı, (v) örgüt çalışanlarının ihtiyaçlarını anlama, (vi) takım halinde çalışmayı destekleme, (vii) değişimden memnun olma, farklılıkları sahiplenme ve (viii) farklı bakış açılarını dinleme, onlara değer verme olarak ifade etmektedir.

Her iki grupta da temel amaç değişime uyum sağlama, günümüz şartlarında örgütümüzü istenilen noktaya ulaştırmadır. Bunu başarabilmek için ise lidere düşen sorumluluk örgüt çalışanlarını hem aynı amaç etrafında kenetleyebilme hem de onları aynı düzeyde yönlendirebilmektir.

Senge (1998)'ye göre geleneksel liderlik görüşü insanların güçsüzlüğü, kişisel görüşe ve değişim güçlerine sahip olamamaları fikrine dayanır. Öğrenen örgütlerdeki yeni liderlik anlayışı ise daha ince ve önemli konular üzerinde yoğunlaşmaktadır. Öğrenen bir örgütte lider tasarımcı, yönetici ve öğretmendir.

1.Tasarımcı olarak Lider: Öğrenen örgütlerin liderleri için can alıcı önemi vardır. Değerler, amaçlar, düşünme sistemleri ve zihni modelleri-genel olarak bütün öğrenme disiplinlerini- bütünleştirmeye ilgilidir. Örgütsel tasarımın ilk işi yönetime dair fikirler geliştirmedir. Liderin görevi öğrenme sürecini tasarlamak, böylece örgütteki çalışanların karşılaştıkları önemli konuları verimli geçirebilmeleri ve öğrenme disiplinlerindeki ustalıklarını geliştirebilmektir.

2.Yönetici(İdare Memuru) olarak Lider: Liderin görüşünün altında yatan derin bir öykü ve amaç yatar. Amaç öykü olarak da tabir edilen bu görüşte örgütü kişisel arzularına ve umutlarına özel anlam veren daha geniş bir var olma modeli vardır. Bir öğrenme örgütünde, liderler kendi vizyonlarını izlemekle işe başlayabilir, ama başkalarının vizyonlarını – görüşlerini dikkatle dinlemeye başladıkça kendi kişisel vizyonlarının daha büyük bir bütünün parçası olduğunu fark edeceklerdir.

3.Öğretmen olarak Lider: insanların vizyonlarını nasıl yaratacaklarını “öğretme” peşinde değildir. O herkes için öğrenmeye destek olmasıyla öğretmendir. Bu gibi liderler bütün örgütlenmede insanların sistematik kavrayış geliştirmesini sağlar.

Margardt(2002) ise öğrenen örgütlerde ki yeni liderlik rollerini beş grupta toplamaktadır:

1.Eğitmen, Koç ve Mentör olarak lider: Günümüz yöneticilerinin en önemli sorumluluğu öğrenmeyi mümkün kılmaktır. Bu görev farklı yaklaşımlarla yerine getirilebilir. Herhangi bir durumda seçilen yol; yardımın odak noktasına, zamana, yardım etme yaklaşımına, ilgili tekniğe ve role bağlı olarak değişiklik gösterebilir.

Şekil - 12 Eğitmen, Koç ve Mentör olarak Liderin Rollerini

<i>BOYUT</i>	<i>EĞİTMEN</i>	<i>KOÇ</i>	<i>MENTÖR</i>
<i>Yardımanın Odak Noktası</i>	Görev	Görevin sonuçları	Çalışanın yaşam boyu gelişimi
<i>Zaman</i>	Bir – iki gün	Ay yada yıl	Meslek hayatı-yaşam boyu
<i>Yardım Etme Yaklaşımı</i>	Gösteri – anlatım Denetlenen uygulamalar Yeni yetenekler Deneme için fırsatlar hazırlamak	Problemi birlikte keşfetme	Arkadaş gibi davranma, rkındalığı arttırmak için dinleme ve soru sorma
<i>İlgili Etkinlikler</i>	Görevi analiz etme Talimat verme Denetim etkinlikleri Sonuçlar hakkında dönüt sağlama	Problemleri birlikte tanımlama Gelişim fırsatları oluşturma, Tekrar gözden geçirme	Yaşam ile bağlantı kurma, Sınırlarını ve uzun dönemli amaçlarını netleştirme
<i>Benimsenen Rol</i>	Eğitici	Paylaşımçı	Öğrenen

Marguardt,M.J.(2002).Building a Learning Organization. Davies-Black Publishing,Inc.: Palo Alto.)

2.Bilgi Yöneticisi olarak Lider: Örgütsel hafıza için bilgiyi seçme,kodlama ve toplama mekanizmalarını kuvvetlendirmeye ve örgüt için değerli bilgilerin çalışanlar tarafından kullanılmasına ve paylaşılmasına yardım eder.

3.Birlikte Öğrenen ve Öğrenme Modeli olarak Lider: Lider,çalışanlarına ne öğreneceklerini söyleyen kişi değildir.Onları motive eden,teşvik eden,yeteneklerini ve kapasitelerini sürekli olarak arttırmalarına yardımcı olan kişidir.

4.Mimar ve Tasarımcı olarak Lider: Lider,yeni teknoloji yapılarını,çevreyi ve öğrenen örgüt kaynaklarını kullanarak bunları örgüte uyarlayan ya da bütün bu öğeleri kurumuna uygun şekillendirerek rekabet şartları içerisinde gelişimi sağlayan kişidir.

5.Koordinatör (Düzenleyici) olarak Lider: Örgüt lideri,tıpkı tüm müzisyenlerin çalgı aletlerinin büyüleyici bir şekilde çalınmasını sağlayan orkestra şefi gibi,personelinin işini en mükemmel şekilde yapması için onları yönlendiren kişidir.

Öğrenen bir örgüte lider olmak geleneksel bir örgüte lider olmaktan çok farklıdır.Eğer bir kurum günümüz bilgi toplumunda hak ettiği yeri ve değeri bulmak istiyorsa örgüt liderleri değişimin farkında olmalı ve buna uygun özellikleri kazanabilmelidir.Liderin,ufku açık olmalı, istenilen sonuçları başarmak için karşılıklı anlaşmaya odaklanmalı,personelinin yeteneğine güvenmeli ve farklı bakış açılarını desteklemeli eğer gerekiyorsa bunları kullanabilmelidir.

2.5.5.2. ÖĞRENEN ÖRGÜTLERDE KÜLTÜR

Kültür, örgütün yönetim sisteminin temeli olarak görev yapar. Yönetim uygulamalarını teşvik eder (Pool,2000). Örgütsel kültür, örgüt üyelerinin paylaştığı duygular, normlar, etkileşimler, etkinlikler, beklentiler, varsayımlar, inançlar, tutumlar ve değerlerden oluşmaktadır. Örgüt kültürü bir örgütün temel değerleri ve inançları ile bunları çalışanlara ileten sembol ve mitolojilerin tümüdür (Çelik,2009).

Brown ve Starkey (1994)'e göre ise örgütsel kültür, örgüt üyelerinin benimsediği paylaşılan inançlar ve değerler bütünüdür. Örgüt kültürünün temel öğelerini ise gizli sayılılar, değerler ve normlar oluşturur(Çelik,2009). Örgütler, öğrenmeyi hayatta kalma ve gelişimini sürdürmenin ana ögesi olarak kabul ettiklerinde öğrenme örgütsel kültürün bir parçası haline gelir (Pauls ve Sangal-Valias,2003). Öğrenen örgüt oluşturma sürecinde örgütsel kültüre kazandırılması gereken temel yapı taşlarından bir tanesidir.

Öğrenen örgüt kültürünün örgütsel değişim sürecinde de önemli rolü olduğu düşünülür. Bates ve Khasawneh (2005) öğrenen örgüt ve yenileşmenin benzer uygulamalar içerdiğini ifade eder. Hem öğrenen örgüt hem de yenileşmenin uzun süreli performansı geliştirmek için örgütün esneklik ve uyum sağlama yeterliliklerini artırmada aynı örgütsel değişkenler ve stratejiler üzerinde odaklandığını belirtir.

Pınar (1999)'a göre öğrenen örgüt anlayışının temelinde öğrenen örgüte özgü kültürel özelliklerin belirlediği bir çerçeve vardır. Günümüz rekabet koşullarında örgütlere avantaj sağlayan “yenilikçi” uygulamaları geliştirme açısından örgütsel kültürün içermesi gereken özelliklerini; **1.Yenilikçi stratejilerin düzenlenmesi ve uygulanması, 2.Takım çalışmasının dayalı bir çalışma düzeni, 3.Yenilikçi ve yaratıcı fikirler-uygulamalar geliştiren çalışanların tanınması ve ödüllendirilmesi, 4.Çalışanların risk almalarına ve hata yapabilmelerine izin**

veren iklimin oluşturulması, 5.Dikkatli ve bilinçli yönetim uygulamaları, 6.Örgüt için yeni fırsatların aktif olarak değerlendirilmesini sağlayacak ortam oluşturulması olarak özetlemek mümkündür.

Öğrenen örgüt kültürünün belirlenmesini etkileyen faktörleri;liderlik tarzı,iletişim sistemi, vizyonun paylaşılması,katılımcı yönetim,çalışanların güçlendirilmesi,bilginin paylaşılması, takım çalışması ve işbirliği,esnek örgüt yapısı,performans değerlendirme ve ödüllendirme sistemi olarak gruplandırmak mümkündür (Çelik,2007).

Öğrenen örgütler aynı zamanda destekleyici bir örgüt kültürüne sahip olmalıdır. Bu özellik öğrenen örgütün ilerlemesinde ve gelişmesinde önemli bir yeri vardır. Destekleyici örgüt kültürü, kurum içerisinde çalışanların teşvik edilmesini, iletişimin açık olmasını, güven, yenileşme ve örgüt üyeleri arasında uyumun var olmasını ifade eder (Pool,2000).

Marquardt(2002)'a göre ise öğrenen örgütlerde örgüt kültüründe; **(i)** öğrenmeye değer vermeli ve ödüllendirmeli, **(ii)** öğrenme için sorumluluk alınmalı, **(iii)** güven ve otonomi oluşturulmalı, **(iv)** yenilik ve risk alma teşvik edilmeli, **(v)** eğitim ve gelişmeye maddi kaynak ayrılmalı, **(vi)** işbirliği, yaratıcılık ve çeşitlilik desteklenmeli, **(vii)** sürekli gelişmeye adanılmalı ve **(viii)** kurum değişim ve kaosa yanıt verme yeteneğine sahip olunmalıdır.

Öğrenen örgütün kültürel özelliklerini; sistem düşüncesi anlayışı,insan odaklı-açık ve eşitlikçi kültür,geçmiş tecrübelerden öğrenme,dış kaynaklardan öğrenme,deneysel bakış açısı,sürekli eğitim ve bilgiyi yayma – paylaşma olarak sıralamak mümkündür.Öğrenen organizasyonlar tüm çabalarını rekabet yarışında başarı kazanabilmek için gerçekleştirirler.Bu amaca yönelik içsel işleyişlerini geliştirirler.Tüm bu faaliyetlerin gerçekleştirilmesinde de kültürel çerçeve,davranışları yönlendiren etkisiyle kendisini hissettirir (Pınar,1999).

Öğrenen örgüt kültürü gelişmeye ve değişmeye önem verir. Risk alma ise vazgeçilmez bir unsurdur. Hatalara hoşgörü ile yaklaşılır. Bu tür örgüt kültüründe yeni fikir ortaya atanlar takdir edilir ve cesaretlendirilir. Çalışmalar teşvik edilir ve gelişimi sağlanır. Çalışanlar birlikte bir bütünü oluşturacaklarının bilinciyle örgütsel sinerji oluştururlar.

Yardımlaşma, bilgi paylaşımı ve işbirliğine önem verilir. Bireylerin farklı düşünceleri örgütsel zenginlik olarak değerlendirilir. Alınan kararlar ortaktır bu açıdan başarı da başarısızlık da tüm örgütündür. Olumsuz durumla karşılaşıldığında başkalarını suçlamak yerine, sorunun nedenleri araştırılır ve herkes çözüme katılı sağlamak için çabalar. Çalışanlar eleştiriye açıktırlar çünkü eleştiriye gelişmelerinin parçası olarak görürler.

2.5.5.3. ÖĞRENEN ÖRGÜTLERDE PERSONEL

Öğrenen örgütlerde çalışanlar yetkilendirilmiştir ve öğrenmeyi öğrenirler, dahası gelecekteki yeterliliklerini planlar, harekete geçer,risk alırlar. Problem çözme yeterliliğine de sahiptirler(Marquardt,2002).

Senge(1998)'ye göre ise öğrenen örgütteki kişiler gerçekten istedikleri sonuçlara ulaşma kapasitesitelerini sürekli geliştirirler,yeni coşku ve düşünme tarzları ile beslenir,kolektif özlemlere gem vurulmaz ve insanlar nasıl birlikte öğreneceklerini öğrenirler.

Çalışanlar örgütün en değerli varlıklarıdır.Bu nedenle çalışanları,problem çözebilen,sorumluluk almak isteyen ve öğrenmeye açık bireyler olarak görüp,onlara gerekli öğrenme ortamının sağlanması ve onların öğrenme konusunda cesaretlendirilmesi gerekmektedir.Çünkü insanlar birlikte çalışarak sinerji yaratabilen varlıklardır(Yazıcı,2001).

Bununla birlikte çalışanların tüm bu yeterlilikleri geliştirebilmesi için örgüt ortamında oluşturulması gereken bazı alt yapı özellikleri vardır. Marquardt(2002) bu özellikleri üç grupta toplar:

1.Yetki Devri ve Sorumluluk: Öğrenen örgütler bağımlılığı azaltır ve karar verme ile harekete geçmede mümkün olduğunca çok sorumluluğu paylaşır.Örgüt için ihtiyaç duyulan bilgi nerede ise yetki ve öğrenme oraya yerleştirilir.İşleyiş ve yetki sorumluluğu dağıtılır.

2.Strateji Geliştirmeye Personeli dahil etme: Dinamik,birbirine bağımlı ve önceden ne olacağı tahmin edilemeyen rekabet ortamında, yalnızca tek bir kişinin süreci yönetmesi imkansızdır.Bu yüzden, örgüt personeli yöntem ve strateji gelişimine-özellikle uzman oldukları alanlarda- katılımı sağlanmalıdır.

3.Bireysel ve Örgütsel İhtiyaçlar Dengelenmeli: Öğrenen örgüt hem bireysel hem de örgütsel gelişimin gerçekleştirilmesi için duyulan ihtiyaçlar arasında denge kurabilmelidir. Örgütsel verimliliğin sağlanması çalışanların ihtiyaçlarının karşılanması ile doğru orantılıdır.

Örgüt içinde bu alt yapı özellikleri sağlandığında personelin; **(i)** açıklık ve katılım, **(ii)** sistem düşüncesini benimseme, **(iii)** yaratıcılık, **(iv)** kişisel etki, ve **(v)** empati gibi temel davranış özelliklerini göstermesi beklenebilir(Yazıcı,2001).

2.5.6. ÖĞRENEN ÖRGÜT DİSİPLİNLERİ

Öğrenen örgüt disiplinlerinden her biri gerçekten “öğrenebilen” örgütlerin kurulmasında hayati bir öneme sahiptir. Öğrenen örgütler, diğer örgütlerden farklı bir zihni

modele sahip olduklarından öğrenen örgütler içinde yer alan faaliyetler bütünü de farklı disiplinler çerçevesinde şekillendirilmelidir.

Öğrenen örgütleri geleneksel otoriter kontrol eden örgütlerden ayıran temel fark belli disiplinlere hâkim olunabilmesi olacaktır. Senge(1998:14-21)'nin “Beşinci Disiplin” adlı kitabında belirttiği öğrenen organizasyon disiplinleri şunlardır:

2.5.6.1.Sistem Düşüncesi: Sistem düşüncesi, kavramsal bir çerçeve,bir bilgi bütünü ve araçtır.Diğer disiplinleri birbiri ile kaynaştıran, onları tutarlı bir teori ve pratik bütünüyle birleştiren disiplindir.Senge bunu şu şekilde anlatmaktadır :

“Bir bulut toplaşır, gökyüzü kararır, yapraklar yukarıya döner ve biz yağmur yağacağını biliriz. Yağmurdan sonra yağışın kilometrelerce ötede yer altı suyunu besleyeceğini ve havanın ertesi güne kadar açacağını da biliriz. Bütün bu olaylar zaman ve yer olarak birbirinden uzakta kalır, ama yine de hepsi aynı olay örgüsü içinde birbirine bağlıdır. Her birinin ötekiler üzerinde bir etkisi, normal olarak göze görünmeyen bir etkisi vardır. Bir yağmur fırtınası sistemini ancak bu olay örgüsünün tek tek parçalarını değil, tümünü birden düşünerek anlayabilirsiniz”.

Sistem düşüncesi, kişilerin karşı karşıya kaldığı dinamik karmaşıklık durumunda ayakta kalabilmesini sağlayacak temel araçtır. Çünkü kişilerin içinde buldukları olay ve veri yığını takip edebilmesinin tek yolu, bu olaylara neden olan yapıyı anlayabilmekten geçer. Bunu sağlayacak düşünce sistematığı ise, sistem düşüncesidir.

Sistem düşüncesi,öğrenen örgütün en ince yönlerini anlaşılır kılar, o da “bireylerin kendilerini ve dünyalarını yeni kavrama yolu”dur.

Öğrenen örgütün merkezinde; kendimizi dünyadan ayrı olarak görmekten onunla bağlantılı olarak görmeye, problemlerimizi örgüt dışından kişi ya da olayların yaşadığımız problemlere yol açtığını düşünmekten kendi eylemlerimizin yaşadığımız problemleri nasıl oluşturduğunu görmemize doğru derin bir zihniyet değişikliği yatar.

2.5.6.2. Kişisel Hakimiyet:

Kişisel ustalık (hâkimiyet) kişisel ufkumuza sürekli olarak açıklık kazandırma ve onu derinleştirme, enerjilerimizi odaklaştırma, sabrımızı geliştirme ve gerçekliği objektif olarak görme disiplindir. Bu, öğrenen örgütün manevi temelidir. Daha önce de belirttiğimiz gibi örgütler bireyleri aracılığı ile öğrenirler; bunun sonucunda bir örgütün öğrenme isteği ve öğrenme kapasitesi bireylerininkinden daha büyük olamaz.

Kişisel hâkimiyet disiplini, bizim için gerçekten önem taşıyan şeyleri açıklığa kavuşturmakla işe başlar. Önemli olan, hayatlarımızı en yüksek özlemlerimizin hizmetinde yaşamaktır. İnsanın kendi kişisel ustalığını geliştirmesi daha sistemli bir dünya görüşünü geliştirme, üstü kapalı varsayımlar üzerine düşünmeyi öğrenme, kendi kişisel vizyonunu ifade etme ve başkalarının vizyonuna kulak verme, farklı insanların mevcut gerçeklik hakkındaki görüşlerini sorgulama gibi birçok uygulamayı kapsamaktadır. Senge (1998:158) yüksek kişisel ustalık düzeyine sahip insanların karakteristiklerini şu şekilde vurgulamıştır

“Vizyon ve hedeflerinin gerisinde yatan özel bir amaç duygusu vardır. Böyle bir insan için vizyon salt iyi bir fikir olmaktan çok, bir çağrıdır. Onlar ‘mevcut gerçekliği’ bir düşman olarak değil, bir müttefik olarak görürler. Değişim güçlerine direnmektense, onları kavrayıp onlarla birlikte çalışmayı öğrenmişlerdir. Derinden sorgulayıcılardır, sürekli olarak gerçekliği hep doğru şekilde görme çabasıdadırlar. Kendilerini yaşama ve başka insanlara bağlantılı hissederler. Ama benzersizliklerinden hiç fedakârlıkta bulunmazlar. Kendilerini etkileyebildikleri, ama tek taraflı olarak kontrol edemedikleri büyük bir yaratıcı sürecin parçası olarak görürler.”

Yüksek kişisel ustalık düzeyindeki insanlar sürekli bir öğrenme halinde yaşarlar. Ancak kişisel ustalık sahip olduğunuz bir şey değildir. Bir süreçtir. Hayat boyu süren bir disiplindir. Kişisel ustalığa hakkıyla bağlı kalan bir örgütün tavrında kayıtsız şartsız bir bağlılık, kararsızlığa düşmeyen bir cesaret vardır. Bir örgütün iklimi kişisel ustalığı iki yoldan güçlendirebilir (i) kişisel büyümeye organizasyonda gerçekten değer verildiği fikrinin sürekli olarak yeniden güçlendirilmesi,(ii) kişisel ustalığın ve hâkimiyetin geliştirilmesi için hayati olan işbaşında eğitim sağlanmasıdır.

2.5.6.3. Zihni Modeller:

Zihnimize iyice yerleşmiş, kökleşmiş varsayımlar, genellemeler, hatta resimler ve imgeler olarak dünyayı algılamamızı ve eylemlerimizi etkiler. Çoğu kez, zihni modellerimizin veya bunların davranışlarımız üzerindeki etkilerinin farkında olmayız.

Zihni modellerle çalışma disiplini aynayı içe doğru çevirmekle başlar; dünya üzerine içsel resimlerimizi ortaya çıkarma, bunları yüzeye çıkardıktan sonra sıkı bir incelemeden geçirmeyi öğrenmemizi gerektirir.

Zihni modeller, bireyin davranışlarını etkileyen aktif bir yapıdır ve örgütlerde zihni modellere sahiptirler – kültürleri, operasyon prosedürleri, davranış kalıpları vs. ve bu modeller öğrenme önündeki en önemli engeli teşkil eder. Ancak Senge (1998), zihni

modellerin öğrenmeyi arttıracak şekilde kullanılabileceğini söyleyerek zihni modelleri öğrenen organizasyonların bir disiplini haline getirmiştir.

Bunun için kişisel ve kişiler arası düzeydeki zihni modelleri yönetme becerilerinin organizasyon içinde geliştirilmesi gerekmektedir. Bunun için Senge(1998:211), kitabında uygulamalarına sıkça yer verdiği Chris Argyris gibi eylem bilimi uygulayıcılarının öğrenme becerilerine başvurur. Bu beceriler düşünme ve sorgulama becerileri olarak iki gruba ayrılır: (i) düşünme becerileri, bireyin kendi düşünme süreçlerini yavaşlatıp zihni modellerini nasıl oluşturduğunun ve bunların eylemlerini nasıl etkilediğinin farkına varmasını sağlar.(ii) sorgulama becerileri ise, bireyin başkaları ile olan yüz yüze ilişkilerinde, özellikle karmaşık ve çatışmalı sorunlarla uğraşırken nasıl davranacağı ile ilgilidir.

Bu becerilerin uygulamaları, herkesin kendi düşüncesini açıkça ifade etmesi ve başkalarının değerlendirilmesine sunmasını içermektedir. Bu yolla örgütün bireylerinin kendi zihni modellerinin farkına varması ve bunu paylaşması öğrenme önündeki bu bariyerin etkisinin azaltılmasını sağlamaktadır. Bu, şirket içinde bir öğrenme atmosferi oluşturur. Hiç kuşkusuz bu atmosfer içinde bireysel ve de grup halindeki öğrenme hızlanacaktır.

2.5.6.4. Paylaşılan Vizyonun (Görme Gücünün) Oluşturulması:

En basit düzeyinde paylaşılan vizyon, “Ne yaratmak istiyoruz?” sorusunun yanıtıdır. Kişisel vizyonlar nasıl kişilerin kafalarında ve yüreklerinde taşıdıkları imgelerse, paylaşılan vizyonlarda aynı şekilde bir örgütün her tarafındaki insanların taşıdıkları resimlerdir. Paylaşılan vizyon öğrenen örgüt için hayati önem taşır, çünkü öğrenme için gerekli enerji ve odaklaşmayı sağlar. Risk almayı ve denemeyi teşvik eder.

Paylaşılan vizyon geliştirmeye önem veren örgütler sürekli olarak mensuplarını kendi kişisel vizyonlarını geliştirmeye yönlendirir. İnsanların kendi vizyonları yoksa bütün yapabilecekleri bir başkasınınkini sahiplenmektir. Bunun sonucu ise bağlılık değil uyumdur.

Kişisel ustalık, paylaşılan vizyon geliştirmenin temelidir. Bu sadece kişisel vizyon demek değil aynı zamanda gerçeğe bağlılık ve yaratıcı gerilim demektir. Bunlar kişisel ustalığın ayırt edici özelliğidir. Eğer bir örgütte gerçek bir görme gücü (vizyon) varsa, insanlar kendilerine öyle söylendiği için değil, kendileri istedikleri için kendilerini aşar ve öğrenirler. Çünkü paylaşılan vizyon insanların şirketle ilişkisini değiştirir. Artık onları şirketi olmaktan çıkar, bizim şirketimize dönüşür.

2.5.6.5. Takım Halinde Öğrenme:

Takım halinde öğrenme hızlanma ve bir takımın üyelerinin gerçekten arzuladığı sonuçları oluşturma kapasitesini geliştirme sürecidir. Ortak vizyon geliştirme süreci ve kişisel ustalık üzerine kurulur, çünkü yetenekli takımlar yetenekli bireylerden oluşur. Ortak vizyon ve yetenek tek başına yeterli değildir, asıl önemli olan nasıl birlikte çalışabileceklerini bilmeleridir.

Örgütlerde takım halinde öğrenmenin üç önemli boyutu vardır: (i) karmaşık sorunlar üzerine içgörüselle düşünmeye ihtiyaç vardır. Burada takımlar birçok zihnin tek bir zihinden daha zeki olma potansiyelinden nasıl yararlanacaklarını öğrenmelidir, (ii) yenilikçi eşgüdüllü eyleme ihtiyaç vardır, (iii) takım mensuplarının öbür takımlar üzerindeki rolüdür. Bir öğrenen takım diğer öğrenen takımları da sürekli geliştirir.

Takım halinde öğrenmenin gerçekleşebilmesi için ilk aşama olarak “ diyalog ” un oluşması gerekir. Diyalog, takımın bireyelerinin varsayımlarını askıya alıp gerçek bir “ birlikte düşünme ” eylemine girme kapasitesi olarak tanımlanır. Bireyelerin öğrenmeyi aksatan tüm bariyerleri keşfedebilmelerini sağlayan bir araçtır. Takım halinde öğrenmenin önündeki en önemli engel, savunmacı rutinlerdir. İşte diyalog, bu rutinlerin ortaya çıkarılmasındaki en önemli araçtır.

Öğrenen örgüt olmak, bir son değildir. Kişisel hâkimiyet düşüncesinde olduğu gibi, öğrenen örgüt olmak bir süreçtir. Bir kişinin sürekli olarak yeni durumlarla karşı karşıya kalıp öğrenmesi gibi, bir örgütte sürekli olarak yeni durumlarla karşı karşıya kalacak ve öğrenecektir. Öğrenmediği her yeni şeyde ne kadar az şey bildiğinin farkına varacaktır Senge de, öğrenen bir örgüt oluşturmanın sürekli devam eden bir süreç olduğunu şu sözleri ile ifade etmektedir:

“Bir disiplinin pratiğini yapmak ömür boyu öğrenen kişi olmaktır. Hiçbir zaman varamazsınız; hayatınızı disiplinlere hâkim olmaya çalışarak geçirirsiniz. Nasıl ‘ ben aydınlanmış bir insanım’ diyemezseniz, ‘ biz öğrenmiş bir örgütüz ’ de diyemezsiniz. Ne kadar çok öğrenirsiniz, o kadar çok bilinçsizliğinizin farkına varırsınız. Kısacası, bir şirket sürekli bir mükemmelliğe ulaşmış anlamında ‘ mükemmel ’ olamaz, hep öğrenme disiplinlerini uygulama, iyiye veya kötüye gitme durumunda olacaktır”.

2.6. DEĞİŞİM – EĞİTİMDE YENİLEŞME

Çok hızlı değişimlere sahne olan günümüz yaşantısında eğitim kurumlarının varlıklarını devam ettirebilmesi, gelişimi sürdürebilmesi ve topluma yön verme misyonunu yerine getirebilmesi için değişim uyum sağlaması gerekmektedir.

“Bilgi Çağı” olarak da adlandırılan 21.yüzyılda toplumun temel yapı taşı olan bireylerin tartışılmaz bir önemi vardır.Bireyleri çağın gerektirdiği bilgi,beceri,yeterlilik ve donanımlarla hayata hazırlama görevi ise eğitim kurumlarına düşmektedir.Bu açıdan bakıldığında eğitim kurumları olarak okullarımız değişimin ve yenileşmenin merkezi olmalı, hale etkisi oluşturarak çekirdekten topluma doğru bu değişim rüzgarını estirebilmelidir.

Genç ve Eryaman (2007)’ye göre eğitimin amaç ve işleyişini yeniden tanımlamanın zorunluluk haline gelmesinin temelinde toplumsal yapıdaki “inanç, değer ve tekniklerin” değişmesi vardır çünkü teknolojinin hızla gelişmesi, çalışma yaşamı için gerekli olan bilgi ve becerileri yetersiz kılmaktadır. Çalışma ortamında yer alabilmek ve doğası değişmekte olan işlerde başarılı olabilmek için eğitimin sürekliliğinin sağlanmasının yanında yeni kimliklerin kazanılmasını gerektirmektedir(Numanoğlu,1999).

Drucker (1993:278) okulun yeni kimliği konusunda şunları ifade etmektedir:

- (i) Bilgi toplumunun ihtiyacı olan okul yüksek düzeyde evrensel okur-yazarlık sağlamalıdır.
- (ii) Her düzeyde ve her yaştaki öğrencilere öğrenme motivasyonu ve öğrenmeye devam etme isteği aşılmalıdır.
- (iii) Tüm bireylere açık olmalıdır.
- (iv) Okullar bilgiyi hem içerik hem de süreç olarak vermelidir.
- (v) Eğitim tüm topluma nüfus etmelidir (Akt: Genç ve Eryaman,2007).

Bilgi artık her yerdedir.Onu sınırları belli kurumlara hapsetmek mümkün değildir.Bu nedenle, okulların bilgi aktaran kurumlar olmaktan çıkarılıp bilgiyi üretebilen ve bireylere anlama, analiz etme ve problem çözme gibi becerileri kazandırır hale gelmesi gerekmektedir (Akdağ,2003).Tüm bu ifade edilen yenilikler okul ve öğrenme ortamlarını yapısında değişimi zorunlu kılmaktadır.Eğitim kurumları olarak okullar,sürekli yeniliğe açık;bilginin üretildiği,kullanıldığı ve geliştirildiği; takım çalışması ile insana güven sağlayan,toplumun bilgi ihtiyaçlarının karşılandığı, öğrencide özgün ve yaratıcı düşünceyi geliştirmeyi amaçlayan çok işlevli bir yapıda olmak zorundadır(Numanoğlu,1999).

Balay(2004)’e göre ise günümüzde çok sayıda okulun yeni reformların gerektirdiği öğrenmeyi gerçekleştiremediği düşünülmektedir. Gerekli öğrenmeyi üretememe, okulların bunu nasıl yapacaklarını bilmemelerinden kaynaklanmaktadır, bu yüzden okulların yeniden

yapılandırılmasına duyulan gereksinim artmaktadır.Okulların ihtiyaç duyulan yapılanmayı gerçekleştirmesi ve kendisinden beklenen niteliklere kavuşabilmesinin kurumlarımızın “öğrenen örgüte” dönüşmesi ile mümkün olacağı düşünülmektedir.

2.7. BİLGİ TOPLUMU – İNSAN – EĞİTİM ÖRGÜTLERİ

Globalleşme olgusunun gelişimiyle birlikte etkisini giderek arttıran bilgi ve iletişim teknolojilerindeki yenilikler ekonomik,sosyal ve toplumsal yaşamın her alanını etkisi altına almakta; kamu yönetimlerini,iş dünyasını ve iş yapma şekillerini olduğu kadar bireylerin yaşantılarında derinden etkilemektedir.Kısacası toplumsal değişim ve dönüşüme zemin hazırlamaktadır.Bu dönüşümü de “bilgi toplumu” olarak adlandırmak mümkündür.Bilgi toplumu, bilginin temel güç olarak sayıldığı,toplumsal yaşamın her aşamasını aydınlattığı,yönlendirdiği ve başlıca güç olduğu bir yaşam biçimidir(Altunay ve Yalçınkaya,2011).

Tüm değişimlerin odağındaki bireyler ise çağa uyum sağlayabilmek için “bilgi toplumu insanının” özelliklerini kazanmaya çalışmaktadır. Bilgi toplumunun insanı bilgi birikimli olma niteliği ile sürekli kendini geliştirir.Böylece etkin insan olma özelliği kazanır.Sanayi toplumunun “bireyci girişimci” insanı yerine;bilgi toplumunda bilgiyi paylaşan, her alan ve konuda etkin,sosyal bir insan ortaya çıkar.Etkin insan tek başına değildir,çevresiyle sürekli etkileşim içerisindedir.Bireyci değil,ekipçi ve sosyaldır.Başarıya tek başına değil takım olarak yönelmek durumundadır(Erkan,2006).

Belirtilen tüm bu özellikler doğrultusunda, çağımız insanından üst düzey yeterliliklere sahip olması beklenmektedir. Yalnızca bilgiye ulaşmakla kalmayıp aynı zamanda onu düşünme, sorgulama ve üretme kapasitesine de sahip olunmalıdır.

Bireylerden beklenen değişimler topluma yön veren ve ülkenin eğitim politikalarının uygulayıcısı konumunda bulunan eğitim örgütlerini de yenileşmeye zorlamaktadır, çünkü eğitim kurumlarının toplumdaki rolleri gibi misyonları da değişmekte ve yenileşmektedir.

Devlet Planlama Teşkilatının(DPT) Bilgi Toplumu Stratejisi Eylem Planı I. değerlendirme raporunda da ifade edildiği gibi; bilgi toplumu, kendini sürekli yenileyen ve geliştiren, bilgiyi üreten ve etkin kullanabilen ve değişen koşullara uyum sağlayabilen bireyler gerektirmektedir. Bilgi toplumuna dönüşümde ülkemizin en büyük fırsatı sahip olduğu genç nüfus yapısıdır. Genç bireylere eğitim sürecinde yatırım yapmak ve onlara bilgi ve iletişim teknolojileri kullanım yetkinliğini kazandırmak bilgi ekonomisine katma değer üretmelerini sağlayacaktır.

Çalık ve Sezgin (2005)'e göre ise bilgi çağının eğitimi, yaratıcı ve yenilikçi insanlar yetiştirmeyi amaç edinmelidir. Bugün bilginin doğrudan bireye aktarılması değil, bireyin ihtiyaç duyduğu bilgiye nasıl ve hangi yollarla ulaşılabilmesinin öğretilmesinin önemi vurgulanmaktadır. Bu nedenle de üzerinde durulan kavram öğrenmeyi öğrenme olmalıdır. Eğitim sistemimizin bilgiyi egemen kılabilecek ve öğrenmeyi öğrenme kavramını destekleyecek biçimde düzenlenmesi gerekmektedir.

2.8. ÖĞRENEN OKUL

Okullar genellikle bilginin transfer edildiği, eğitimsel hedeflerin yerine getirildiği ve amaçların gerçekleştirildiği kurumlar olarak algılanır (Potyrala, 2008). Bununla birlikte çağımız bilgi toplumunun gerektirdiği özellik ve niteliklere sahip bireyleri yetiştirme istediği topluma yön veren eğitim kurumlarının da işleyişinde önemli değişimlere sebep olmuştur ve bir dönüşüm sürecine girilmiştir. Sonuç olarak okullarımız, bilgi toplumu insanını yetiştirme görevini üstlenmiş bulunmaktadır. Bilgi toplumu insanının, öğrenen insan ile eşdeğer olduğu düşünüldüğünde; okullarımızın da öğrenen örgüte dönüşmeleri kaçınılmaz olmalıdır ki nihai hedefe ulaşılabilir.

Okulun öğrenilebilirliği kavramı son yılların öne çıkan konularından bir tanesidir. Okulların işleyişinin yeniden düzenlenmesinin hayati öneme sahip olduğu – fakat bunu yetki ve emir ile gerçekleştiremeyeceği aksine öğrenme uyumu ile gerçekleştirebileceği – açıktır. Bu da sistemdeki herkesin amaçlarını ifade etme, farkındalık oluşturma ve kapasitelerinin birlikte artırılması anlamına gelmektedir. Öğrenen okullarda – aileler ve öğretmenler, eğitimciler ve yerel iş adamları, yöneticiler ve sendikalar, okulun içindeki ve dışındaki insanlar, öğrenciler ve yetişkinler – geleneksel düzende birbirinden kuşku duyabilecek bireyler okulun bir sistem olarak gelecekte karşılaşabileceği riskleri fark edebilir ve birbirinden öğrenilebilirler (Senge, 2000).

Schechter ve Qadach (2012)'a göre öğrenen örgüt olarak okullar, belirsiz ve dinamik çevre şartlarına etkili biçimde tepki vermeyi ve bunlarla nasıl başa çıkacağını öğrenmeyi mümkün kılan yapı, strateji ve süreci geliştirirken; Gandolfi (2006)'ye göre öğrenen okullar devamlı gelişmeye odaklanırlar ve çevresinde meydana gelen değişimlere başarılı ve etkili biçimde karşılık verme kapasitesine ve yeteneğine sahiptirler.

Öğrenen örgüt olarak okullar, öğrenme konusunda çağa uygun, entelektüel ve insancıl bakış açısını benimserler. Öğrencilere toplumun bir ferdi olarak bakılır, kendilerini hem kişisel hem de akademik olarak geliştirmeleri bunun sonucunda ise “bilgi toplumuna” adapte

olmaları sağlanır. Bu tür eğitim kurumları, öğrenme – öğretme konusunda net bir vizyona ve hedeflerini eyleme dönüştürme kapasitesine sahiptirler.

Eğitim kurumlarının öğrenen örgüte dönüşebilmelerine destek olma kapasitesine sahip üç öğrenen örgüt metodolojisi vardır. Bunlardan **birincisi**, kurum içerisinde çalışanların savunma mekanizmalarını sınırlandırmayı aşama aşama öğrenmelerini ve bu mekanizmaların niçin var olduğunun altında yatan sebepleri derinlemesine anlamaları sağlayan **diyalog**'dur. Senge(1998)'ye göre diyalog, çalışanlar arasında ortak anlayış oluşturmanın temel sürecidir, aynı zamanda paylaşılan vizyonun geliştirilmesine de yardımcı olur.

İkincisi, **Planların(Senaryoların) analiz edilmesidir** yani kurumun karşılaşılabilecek değişiklikler karşısında birden fazla senaryoya sahip olmasıdır. İçinde bulunduğumuz zaman diliminde geçerliliğini yitiren kararlara alternatif üretmektir. Geleceği araştırmamıza imkan sağlar. Fırsat ve riskleri belirlemeye yardımcı olur.

Üçüncüsü ise **öğrenme geçmişi**dir. Öğrenme toplumu oluşturmak için yapılması gerekenleri anlamamıza yardımcı olur. Toplumu oluşturmak için yapılması gerekenleri anlamamıza yardımcı olur. Yeni bir yaklaşımdır ve seçilen konu üzerinde etkileşimi gerektirir. Öğrenme geçmişi, öğrenme aşamasında nelerin meydana geldiğini ifade etmemizi ve katılımcıların düşünce ve fikirlerine göre süreci değiştirmemizi sağlar. Olaylar hakkında personelin ne düşündüğünü ve kendileri ile başkalarının eylemlerini nasıl algıladıkları üzerine odaklanır. Farklı personel görüşlerinin gün ışığına çıkmasıdır (Hodgetts, Luthans ve Lee, 1994).

Okulumuzu öğrenen örgüte dönüştürmek istiyorsak ilk olarak yapmamız gereken aşağıdaki sorulara içtenlikle ve doğru bir şekilde yanıt verebilmemiz yani bulunduğumuz durum ile yüzleşmemizdir:

1) Mesleki gelişim yaklaşımımız anlamlı ve sonuç odaklı mı?

Bireysel gelişimin, örgütsel ilerlemenin kaynağı olmakla birlikte tek başına kurumsal gelişimi gerçekleştiremeyeceği de bir gerçektir. Öğrenen örgüt olarak okullar hem personelinin bireysel gelişimin sağlamalı hem de kurumun problem çözme ve amaçlarını gerçekleştirme kapasitesini arttırmalıdır.

2) Mesleki gelişimin gerçekleşeceği en mükemmel yerin okulun kendisi olduğunun farkında mıyız?

Öğrenen okullar, personel gelişiminin çalışma ortamı gerçekleşmesi üzerine odaklanır. İş ile bütünleştirilmiş gelişim fırsatları öğrenme ve ilerlemeyi destekler.

3) Okul kültürü sürekli gelişim için gerekli olan değişikliklere açık mı?

Değişime açık okul kültürü öğrenen örgütü oluşturma yolunda önemli bir adımdır.

4)Personel gelişimini sonuçtan ziyade sürekli bir süreç olarak mı algılıyoruz?

Öğrenen okullar mesleki gelişimi tamamlanan bir eylem olarak değil, hayat boyu devam edecek bir süreç olarak bakarlar. Bu okullar da öğretmenler örgütsel değişimin zorluğunun farkındadır ancak gerçekleştirilebileceğine inanırlar. Bu öğretmenler, okulları gerçek bir öğrenen örgüt olana kadar azimle çalışırlar (DuFour,1997).

Bu soruları yanıtladıktan ve kurumumuzun bulunduğu yeri tespit ettikten sonra üzerinde durulması gereken konu “öğrenen okula dönüşme” için yerine getirmemiz gereken kriterlerin neler olduğunu belirlemek olmalıdır.

Fullan(1995)’e göre bu aşamada yapılması gerekenler; **(i)** okul öğrenmeye göre şekillenmeli, **(ii)** zaman dahi yeni ve iyi yollar için kullanılmalı, **(iii)** bilimsel teori günleri düzenlenmeli, **(iv)** okul, çevre ve öğrencilerin ihtiyaçlarını karşılayabilmek için esnek olmalı, **(v)** öğretmenlere ihtiyaç duydukları zaman verilmeli, **(vi)** teknolojiye yatırım yapılmalı, **(vii)** okulun dönüşümü için yerel eylem planı yapılmalı ve **(viii)** sorumluluk paylaşılmalıdır.

Harris ve Tassell (2005)’e göre ise yarının okulları idealine ulaşmak yani okulu öğrenen örgüte dönüştürmek için altı kriter yerine getirilmelidir:

1)Öğrenme – öğretme teşvik edilmeli,2)Öğrenciler arasında “öğrenme topluluğu” oluşturulmalı,3)Tüm öğrencilere eşit davranılmalı ve hizmet sunulmalı(elit grup oluşturulmamalı),4)Eğitmcilerim mesleki gelişimleri teşvik edilmeli,5)Öğrenme – öğretme alanlarında araştırma yapılması geliştirilmeli,6)Okullar arasında fikir alış-verişi için ortaklıklar oluşturulmalıdır.

Fullan(1995) okulun işleyiş, düzen ve yapısı üzerine odaklanırken, Harris ve Tassell (2005) daha çok öğrenme – öğretme süreçlerine odaklanmıştır. Her iki bakış açısını harmanlamak süreci daha etkin hale getirmemize yardımcı olabilir.

Okulu öğrenen örgüte dönüştürmek için yapılması gereken ilk iş,Martoo(2006)’ya göre,inanç ve değerlerin temelini yeniden şekillendirmektir.Belirlenen inanç ve değerler okul kültürünü yansıtmalı hem soyut hem de somut öğeleri içermelidir.Öğrenen okul olma yolunda okullarda; öğrenen örgüt tasarımının tüm paydaşlar tarafından benimsenmesi, öğretmenlerin öğrenmelerinin (mesleki gelişimlerinin) yeniden düzenlenmesi ve öğrenme ittifakının sağlanması gerekmektedir.

Coppieters(2005)’e göre ise okulları öğrenen örgüte dönüştürebilmek için kurumun; paylaşılan vizyon,yaşantıya dayalı öğrenme, var olan zihni modelleri değiştirmeye isteklilik , birey – grup motivasyonu,takım halinde öğrenme ve değişimi gerçekleştirebilmek için öğrenme kapasitesini artırma gibi niteliklere sahip olunması gerekmektedir.

Eđitim kurumlarımızda yani okullarımızda değişim için gerekli alt yapıyı oluşturup yapılan araştırmalar ve uygulamalar ışığında yol haritamızı belirledikten sonra üzerimize dūřen görev kurum olarak direnmeler karşısında yılmamak, azim ve kararlılıkla hedefimize yürümektir. Unutulmaması gereken nokta ise amacımıza ulaşma seviyemizi gösteren değerlendirme çalışmalarının sürekli olarak yapılması yani “đrenen Okul olma yolunda hangi aşamadayız?” sorusunun yanıtlanmasıdır.

Silins ve Mulford(2004)’e göre bir okulu öğrenen örgüt olarak tanımlayabilmemiz için dört boyuta sahip olması gerekmektedir. Bunlar:

1)Güvene ve işbirliğine dayalı örgüt kültürü: Bilgi paylaşımı ve iletişimi kapsar. ğretmeler yeni uygulamaları deneme ve inisiyatif kullanmada özgürdürler.

2)Paylaşılan ve izlenen amaçlar: Öğretmenlerin, okulun işleyişine (karar verme, değerlendirme gibi) katılımlarının derecesini arttırır.

3)İnisiyatif kullanma ve risk alma: Okul liderinin(müdürünün) yapılanları desteklemesini ve bunun sonucunsa öğretmenlerin kendilerini değerli hissetmelerini sağlar.

4)Mesleki gelişim: Okul personeli sahip olduğu bilgi ve yeteneklerin farkındadır ve sürekli olarak performansını geliştirmeye çalışır.

Moloi(2010) ise yaptığı araştırmaya dayalı olarak “ğrenen örgüt olarak Okulun” tema ve alt temalardan oluştuğunu vurgulamış ve bunları sekiz maddede ifade etmiştir (**şekil 13**).

Kişisel ustalık; sabır, içtenlik ve fedakarlığı kapsar. Adanmışlık ise yürekte gelir. **Zihni modeller** nemlidir çünkü kurum personelinin her biri farklı bir geçmişe sahiptir. Birbirine saygılı olmayı gerektirir. **Paylaşılan vizyon;** ğretmenler arasındaki eğitim – ğretim amaçlarını gerçekleştirmede ihtiyaç duydukları desteği sağlayacak günlük etkileşimi ifade eder. **Takım halinde öğrenmede** takım olarak çalışma personelinde aidiyet duygusunu geliştirir. Çalışanlar birbirlerinin desteğine ihtiyaç duyarlar çünkü bir başkası diğerinin eksikliklerini kapatabilir. Anlamlı bağlantı ve etkileşim **sistem düşüncesinin** temelini oluşturur. Doğru yolda olup olmadığımızı anlayabilmek için vizyon ve misyonumuzu yeniden değerlendirmeye ihtiyacımız vardır. **Yansıtma (derinlemesine düşünme)** personelin iş hakkında ki düşüncelerini ifade eder böylece hatalarını fark etmeleri mümkündür. Çalışanlar nerede olduklarını kolaylıkla görebilirler. **Diyalog,** personel arasındaki karşılıklı etkileşimin gerçekleşmesini sağlar. Çalışanların deneyimlerini paylaşmak ve – varsa – hatalarını fark edip düzeltmek için iletişim kurmaya ihtiyaçları vardır. Öğrenen rgt oluşturma çabaları; okul müdürü tarafından katılımcı **liderlik** ya da vizyoner liderlik ile desteklenmeli, otokrat liderlik özelliklerini benimsemekten kaçınmalıdır.

Şekil - 13 Öğrenen Örgüt olarak Okulun Tema ve Alt Temaları

TEMALAR	ALT TEMALAR
1. Kişisel Ustalık	Öğretmenlerin adanmışlığı
2.Zihni Modeller	Birlikte düşünme Fikir paylaşımı
3.Paylaşılan Vizyon	Takım ruhu Aitlik hissi
4.Takım olarak öğrenme	Destek Deneyim kazanma İstikrarlı işbirliği Paylaşılan birlikte çalışma hissi
5.Sistem düşüncesi	Topluluk (Anlamli bağlantı ve etkileşimin olduğu)
6.Derinlemesine düşünme	İç murakabe Kendini doğrulama Kendini analiz etme
7.Diyalog	Gerçekçi eleştirileri kabul etme Sorunlar hakkında konuşma
8.Liderlik	Özgün, eşit yetkiye sahip ilişki

Moloi,K.C.(2010).How can school build learning organization in difficult education context?South African Journal of Education.Vol:30,621-633.

Öğrenen örgüt olarak okulların özellikleri konusunda ise farklı görüşler mevcuttur. Bazı araştırmacılar, konuyu okulun genel işleyişi üzerinden değerlendirirken;kimi araştırmacılar daha spesifik konular üzerinde durmaktadır.

Silins,Zarins ve Mulford(2002),ile Johnson(1998)'e göre öğrenen okulun;(I) kapsamlı işbirlikçi yapılar,(II) etkili iletişim kanalları, (III) bütünleştirilmiş mesleki gelişim programları ve (IV) öğrenme odaklı liderlik-yönetim olmak üzere dört temel özelliği vardır.nLeithwood,Leonard ve Sharrat (1998) de benzer şekilde okullarda öğrenen örgütü güçlendiren koşulları; okul kültürü, okulun yapısı, kaynakları ve liderlik olarak belirtmiştir. Bununla birlikte Brandt (2003) öğrenen okulun özelliklerini on maddede ifade etmiştir. Buna göre öğrenen okul;

- 1)Uyuma yönelik davranışları arttıran yapıları teşvik eder.
- 2)Zorlu ama başarılabilir paylaşılan hedeflere sahiptir.
- 3)Kurumun gelişim düzeyini doğru olarak belirleyecek çalışanlara sahiptir.
- 4)Bilgiyi toplar, işler ve bu bilgileri amaçları doğrultusunda en iyi şekilde kullanır.
- 5)Kurumsal bilgi tabanına sahiptir.
- 6)Kurum ile bağlantı çevresel kaynakları kullanarak sahip olduğu bilgileri yeniler.
- 7)Ürün ve hizmet kalitesi ile ilgili geri bildirim alır.
- 8)Kurumun temel işleyiş süreçleri sürekli olarak geliştirilir.
- 9)Destekleyici örgütsel kültüre sahiptir.
- 10)Dış çevresine (sosyal, politik, ekonomik) duyarlı açık bir sistemdir.

Dufour (1997) ve Coppieters (2005) ise konuyu daha kapsamlı olarak ele almıştır. Öğrenen örgüt olarak okulun özellikleri **(i)Uyum sağlamaya önem verme** : yeni üyelerine “uyum sağlama” programları düzenler.Her yeni üyenin (öğretmenin) deneyimli bir mentör eşliğinde kuruma adapte olması sağlanır. **(ii) Disiplinler arası okul takımları oluşturma** : Öğrenme topluluğu olarak okullarda, her öğretmenlerin bilgi paylaşımında bulunduğu bir grubu vardır.Bu takımlar düzenli toplanarak uygulanan müfredat programının sonuçlarını,eğitimsel süreçleri,kullanılan materyalleri ve uygulanan metotları değerlendirir ve fikir alışverişinde bulunur. **(iii) Meslektaş gözlemi:** Meslektaşlar birbirlerinin derslerini gözlemci olarak izleyerek birbirlerine eğitimsel faaliyetler hakkında dönüt verirler. Öğretmenler arasında dönüt alma – verme işlemi kendilerini geliştirmelerini sağladığı gibi eğitimsel hedeflere ulaşmayı da kolaylaştırır. **(iv) Çalışma grupları** : Tüm öğretmenler ilgi duydukları alanlarla ilgili bir gruba katılırlar.Her grup konusunu araştırır,okula uygulanabilirliğini tartışır ve konu ile ilgili soruları yanıtlar ve sonuçları tüm okul ile paylaşırlar. **(v) Eylem araştırması:** Okulun sürekli gelişme ve öğrenmeye adanmış olduğunun göstergesi olarak eylem araştırmalarından faydalanılır. Çalışma alanı üzerinde uzlaşıldıktan sonra, okulun öğretmen kadrosu hipotezler geliştirir, bilgileri toplar, sınıflandırır ve analiz eder, sonuç çıkarır ve bulgularına uygun olarak eylem planı geliştirir. **(vi) Okul gelişim görev timi:** Her yıl öğretmen kadrosu, belirlenen vizyona göre okulun bulunduğu konum ile olunması gereken nokta arasındaki farklılıkları tespit eder. Daha sonra bu farklılıkları azaltacak önerileri geliştirmek için görev timi oluşturulur. **(vii) Mesleki paylaşım:** Öğrenen toplum olarak okulda, personelin görüşlerini ve eğitim – öğretime ilişkin bulguları meslektaşları ile paylaşmaları beklenir. Okul, mesleki konferanslar düzenleyerek personelinin düşüncelerini ve izlenimlerini paylaşmasını teşvik eder. Eğitim bölgelerindeki okullar, öğretmenleri eğitim – öğretim hakkında yazı yazmaya, düşüncelerini ve bulgularını

paylaşmaya özendirme amacıyla tüm personele dağıtılacak “mesleki gelişim dergileri” çıkarmaya çalışır. **(viii) Süreç ile desteklenen işbirlikçi yapı:** Öğrenen okullar, yapacakları işlerde personeline süre vererek işbirliğinin önemini vurgular. Öğretmenlerin düşüncelerine, hazırlıklarına, planlamalarına, meslektaşları ile çalışmalarına, öğrenci- veli görüşmelerine zaman ayırma kurumun etkililiğini ve verimliliğini arttırır(DuFour,1997).

Coppieters(2005) öğrenen okulun karakteristik özelliklerini beş boyut ve bunlara bağlı alt boyutlarda incelemiştir:

Şekil - 14 Öğrenen Okulun Özellikleri

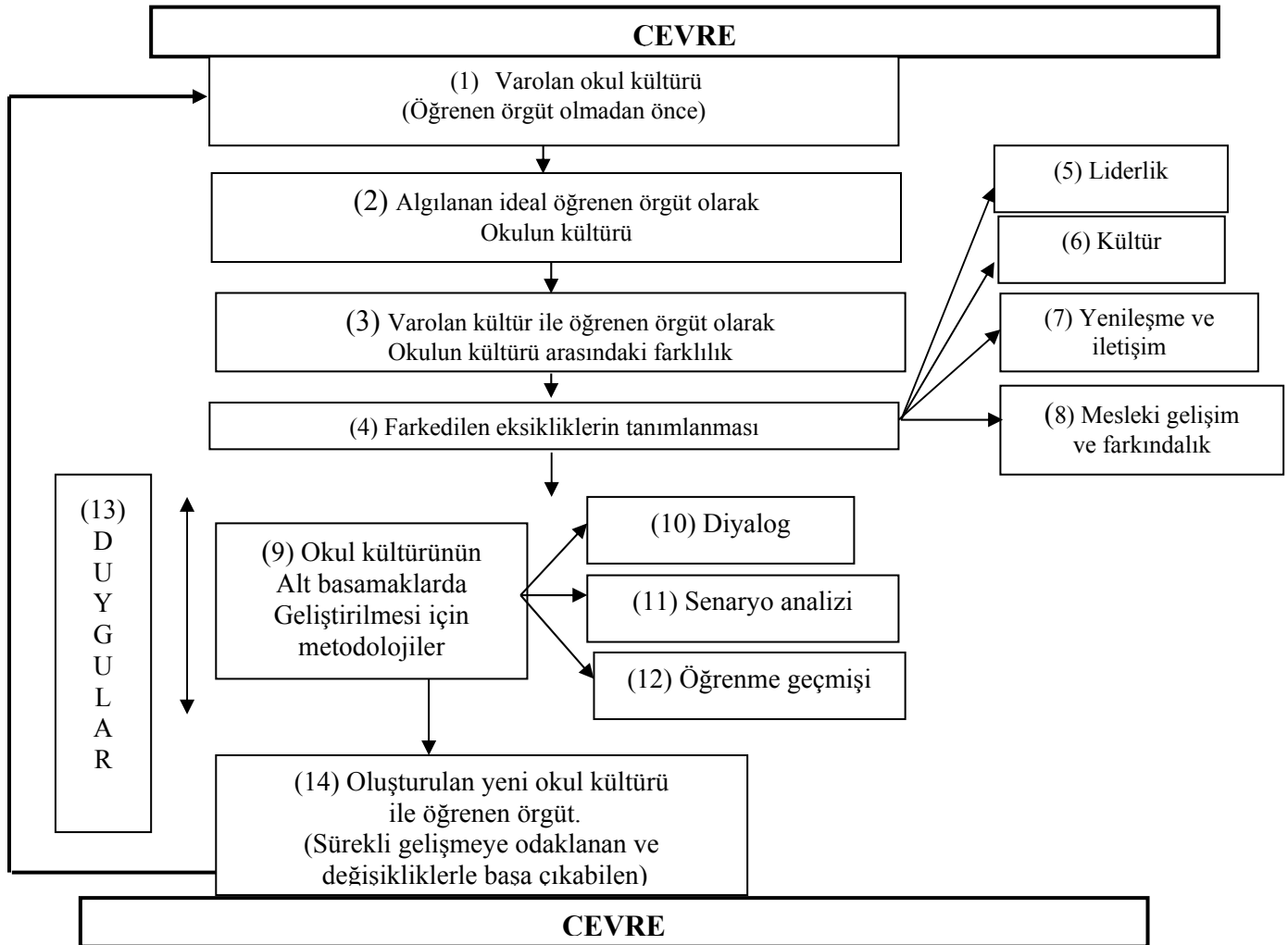
1.Okulun Vizyonu – Misyonu	<ul style="list-style-type: none">* Açık ve ulaşılabilir olmalı,*Personel tarafından benimsenmeli,*Anlaşılabilir olmalı,*Karar verme sürecine nüfus edebilmeli.
2.Okul Kültürü	<ul style="list-style-type: none">*İşbirliğine dayalı olmalı,*Mesleki gelişimin önemine inanmalı,*Bilgi ve materyal paylaşımı sağlanmalı,*Meslektaş fikirlerine saygı duyulmalı,*Risk alma desteklenmeli,*Problemlerin tartışılması desteklenmeli,*Başarı paylaşılmalı,*Öğrenciye yardıma adanmışlık olmalı,*Meslektaşlar birbirlerine tarafsız ve güvenilir dönüt sağlayabilmelidir.
3.Okul ve Yapısı	<ul style="list-style-type: none">*Açık ve katılımcı karar verme süreci,*Karar verme yetkisinin paylaşımı,*Kararları oybirliği ile alma,*Öğretim faaliyetlerini ile ilgili takım çalışması,*Haftalık planlama toplantıları,*Oluşturulan gruplar arasında problem çözme faaliyetleri vardır.
4.Okul Stratejileri	<ul style="list-style-type: none">*Okul gelişim planlarının düzenlenmesi,*Bireysel gelişim planlarının düzenlenmesi,*Eylem önceliklerinin düzenlenmesi,*Hedef ve önceliklerin periyodik olarak gözden geçirilmesi ve revizyonu vardır.
5.Okulun Politikası ve Kullandığı kaynaklar	<ul style="list-style-type: none">*Mesleki gelişim desteklemek için gerekli kaynakların temini,*Mesleki kütüphanelerin yeterliliği,*Mesleki okuma faaliyetlerinin personel arasında yaygınlaştırılması,*Bilgisayar laboratuvarlarının uygunluğu,*Yeni yöntemlerin uygulanması için teknik yardıma erişim vardır.

Coppieters,P.(2005).Turning School into Learning Organizations.European Journal of Teacher Education.Vol:28(2),129-139.

Okulun “öğrenen örgüt” olarak değişimi geleneksel müfredat programı ve eğitim sürecindeki öğretmenin klasik rolünde değişime de sebep olur. Birbirinden bir şeyler öğrenen çocuklar gibi “öğrenen okul”da personelinin deneyimlerinden faydalanır. Öğretmenler birbirleri ile iletişim kurar. Eğitici materyallere ulaşım kolaylaştırılmıştır. Öğrenen örgüt olarak okulun dönüşümü sistemi, değişim sürecine katılan bireyleri ifade eder (hem öğretmen hem öğrenci), düşünme yollarını geliştirir, stratejik ortaklıklar kurar, öğrenme kapasitesine ve motivasyonuna sahiptir (Potyrala, 2008).

Gandolfi (2006) ya göre ise okulların “öğrenen okula” olarak değişimi modeli (Şekil 15) eğitim dünyasında ortaya çıkan eğilim ve şartlara uyum sağlama yeteneği – başarısı için gereklidir. Araştırmacının ortaya koyduğu modelin önemi topluluk ile sıkı diyalog ve bağlantıdan, vizyoner liderliğin öneminden, stratejik planlamadan, sistem düşüncesinden ve insan kaynaklarının gelişiminden kaynaklanmaktadır. Acker – Hocever (1996)’a göre de tüm bu özelliklerin “öğrenen örgüt olarak okulun” oluşturulmasındaki en önemli elementlerdendir.

Şekil - 15 Okulların Öğrenen Okula Dönüşümü Modeli



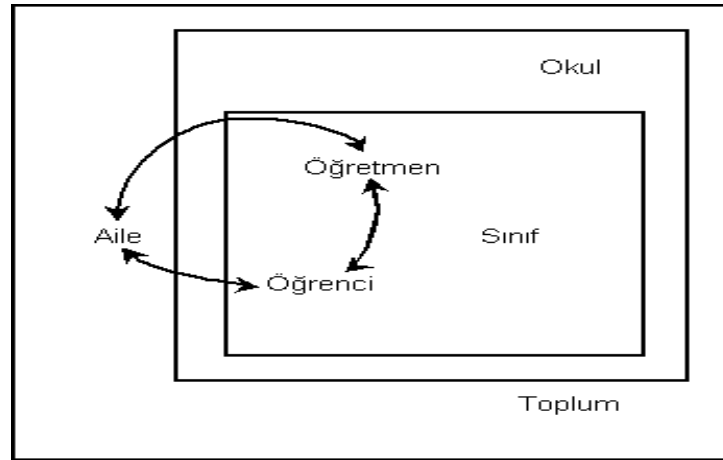
Gandolfi, F. (2006). Can a School Organization be Transformed into a Learning Organization. Contemporary Management Research. 2(1), 57-72.

Senge (2000) ise öğrenen okulu anlattığı “**Schools That Learn**” adlı kitabında konuya farklı bir bakış açısı getirerek çekirdekten başlayarak dışa doğru ilerlemiş ve öğrenen sınıfın öğrenen okulu, onundan öğrenen toplumu oluşturduğunu belirtmiştir.

Öğrenen Sınıf: Sınıflar, örgütsel alt yapının devam etmesi için gereklidir. Özünde, öğretmen ve öğrencilerin sınıfta toplanmasının amacı, öğrenmektir. Üç temel bileşeni vardır: öğretmen, öğrenci ve aileler. Öğretmenler hakkında üç tutum benimsenmiş olmalıdır. **Birincisi;** her okul öğretmenlerini ödüllendirmeli ve gelişimine destek olmalı, onları önemsemeli ve kendilerini güvende hissetmelerini sağlamalı, öğretmenlerin önemini kavramalıdır. **İkincisi;** öğretmenler her öğrenciye aynı hizmeti sunmalı, öğrenciler arasındaki etkileşimi ve öğrenmelerini teşvik etmelidir. **Üçüncüsü** ise; öğretmenler sürekli öğrenmeye açık olmalı yani yaşam boyu öğrenmeye adanmış olmalıdır.

Öğrenciler ise eğitim sisteminin oyuncularındır. Bilginin pasif uygulayıcıları değil aksine bilgiye ulaşmanın aktif aktörleridirler. Aileler her zaman sınıfta bulunmadıkları için sınıfın içinde değildirler. Fakat onların varlıkları sınıfın fonksiyonları için önemlidir. Böylece sınıfın bu üç ögesi karşılıklı ilişkileri ile vardır. Bu ilişkiler **şekil 16**'te gösterilmiştir.

Şekil - 16 Öğrenen Sınıf

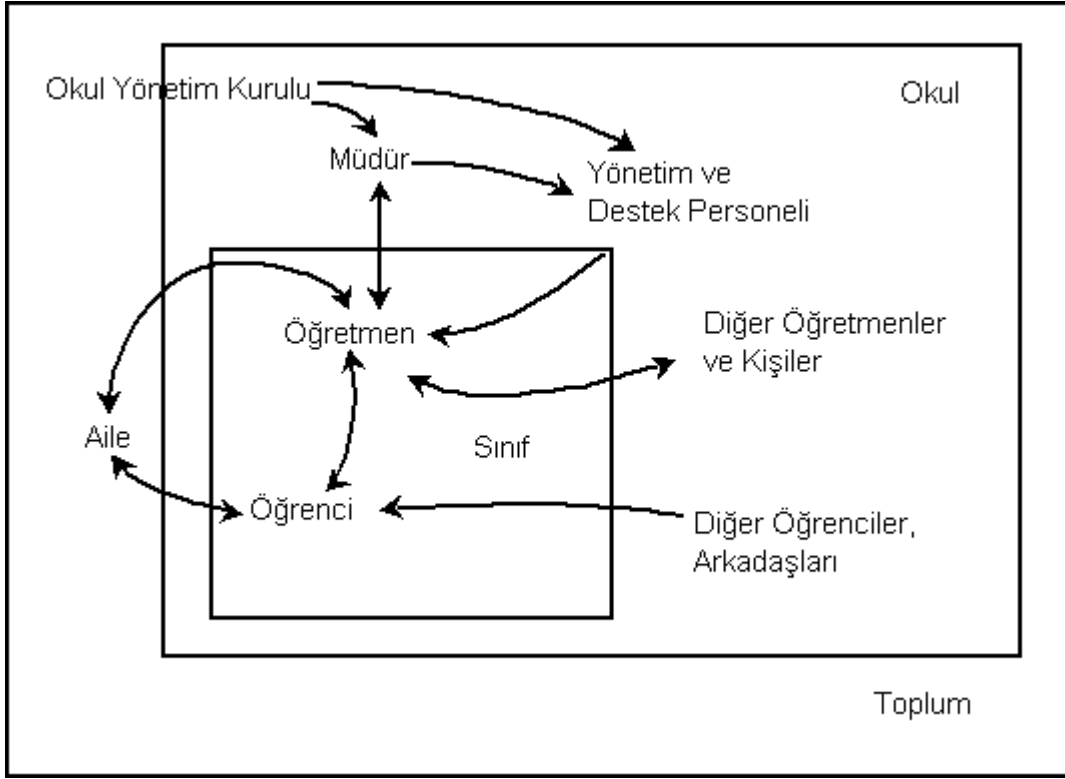


Senge,P.,Canbron-McCabe,N.,Lucas,T.,Smith,B.,Dutton,J.,Kleiner,A.(2000).Schools That Learn: A fifth discipline fieldbook for educators, parents and everyone who cares about education. NewYork: Doubleday.

Öğrenen Okul: Öğrencilerin belli saatlerde gitmek zorunda olduğu, personelinin eğitim ve gelişimi devam eden ve çoğu yerde çalışanların sendikalaştığı kompleks seviyede sosyal bir sistemdir. Okullar bölge ve toplumdaki bölünmüşlüklere bağlıdır. Toplamlar değişimde ayakta durmak, çocuk ve yetişkinlerin öğrenme fırsatı için okula ihtiyaç duyarlar.

Bu görüş açısına göre öğrenen okul, sadece öğrenme için bölünmüş yer değildir. Öğrenen okulla ilgili ilişkiler **şekil 17**'de gösterilmiştir.

Şekil - 17 Öğrenen Okul

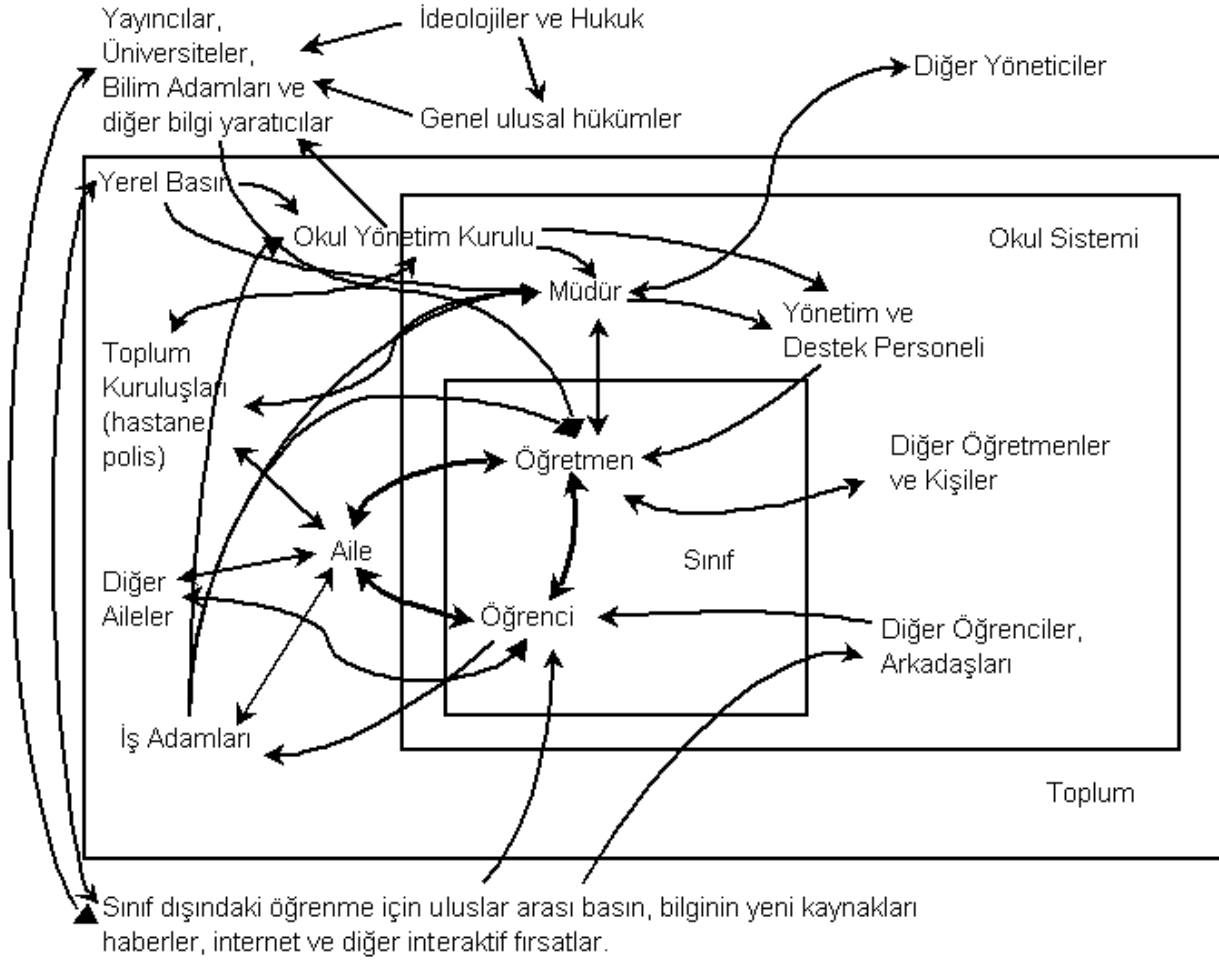


Senge, P., Canbron-McCabe, N., Lucas, T., Smith, B., Dutton, J., Kleiner, A. (2000). Schools That Learn: A fifth discipline fieldbook for educators, parents and everyone who cares about education. New York: Doubleday.

Öğrenen Toplum : En karmaşık seviyedir. Temel manasıyla öğrenme ortamını ifade eder. Her ailenin bildiği gibi, sınıflar öğrencilerin öğrenmelerini ders saatleri içinde sağlar. Onun haricinde öğrenciler medyadan, arkadaşlarından ve akranlarından da öğrenirler.

Bir toplum ve onun okulları onu oluşturan öğelerin bir yansımasıdır. Eğer birisi başarılıysa diğeri de başarılıdır. Fakat bu iki grubun birbirini ortaya çıkarabileceği düşünülür. Bu durum **şekil 18**'de gösterilmiştir.

Şekil 18 de belirtilen tüm bu bileşen ve kademeler, öğrenen okul hareketini oluşturmak için bir tür yol haritasıdır. Okullarımızda çok çeşitli yaşam şartlarından bir araya gelen ve çok az ortak noktası olan insanlar vardır. Hepsinin adanmışlıkları ise çocuklarıdır.



Senge,P.,Canbron-McCabe,N.,Lucas,T.,Smith,B.,Dutton,J.,Kleiner,A.(2000).Schools That Learn: A fifth discipline fieldbook for educators, parents and everyone who cares about education. NewYork:Doubleday.

2.8.1. ÖĞRENEN OKULLARDA ÖĞRENCİ

Okul sisteminde ve işleyişinde değişim ve yenileşmenin meydana gelmesi hiç kuşkusuz eğitim sisteminin çekirdeğini oluşturan öğrencilerin rollerinde de farklılaşmaya sebep olacaktır. Çünkü yeni sistem içerisinde öğrencilerden beklenen tutum ve davranışlar değişime uğrayacaktır.

Öğrenciler hedeflerinin ne olduğu ile ilgili kavram, yaklaşım ve tutumları değiştirmeye hazır olmalıdır(Potyrala,2008).Bununla birlikte kendi düşünme şekillerini ve hayata ve olaylara bakış açılarını değiştirmeye de çalışmalıdırlar. Böylece klasik anlayışın aksine bilginin pasif alıcıları olmayıp, bilgi edinme sürecinin aktif oyuncularını olduklarını kolaylıkla kavrayabilirler.

Cibulka, Coursey, Nakayoma, Prince ve Stewart(2003)'e göre öğrenen okullarda öğrencilerin: **(i)** karar verme sürecine katılmaları, **(ii)** Problemlere farklı açılardan bakmaları, **(iii)** Çevresel değişimlere karşı gerçekçi tahminlerde bulunabilmeleri beklenir.

Dolayısıyla da eğitim sistemi öğrencilerin ne öğrenmesi ve bunları nasıl öğrenmesi gerektiğine uygun olarak yeniden düzenlenmelidir. Öğrencilerin içsel kapasitelerini daha iyi anlamaları, öğrendikleri bilgileri yeni ve farklı durum/olaylara transfer ederek kullanabilmeleri, yeterliliklerini daha fazla geliştirmeleri sağlanmalıdır.

2.8.2. ÖĞRENEN OKULLARDA ÖĞRETMEN

Değişimin uygulayıcısı konumunda bulunan, öğrenen sınıfların oluşturulmasının temel yapı taşı olan öğretmenler yeni sistem içerisinde hayati önem taşır. Öğretmenler oluşturulmak istenen öğrenen örgüt idealine gönülden inanmalı ve zor da olsa başarılabilceğini bilmelidir. Bu ideale ulaşma çabası kökleşmiş ve alışkanlık haline gelmiş bazı davranışlarda değişikliğe gidilmesine de yol açacaktır. Değişime direnç gösteren meslektaşlara da bu değişimin gerekliliğini anlamaya çalışmak da ufku açık öğretmenlerimizin görevi olmalıdır.

Öğrenen okullardaki öğretmen davranışlarını özet olarak ifade etmek gerekirse, öğretmenler birbirleri ile iletişim kurmalı, işbirliğine açık olmalı, yeni yaklaşımları deneme konusunda istekli olmalı, risk almalı ve deneyim – tecrübelerini meslektaşları ile paylaşmalıdır.

Fullan (1995)' e göre ise öğretmenler bilgi ve yetenekleri ile ilgili en az altı alanı sürekli olarak kazanmaya çalışmalıdır:

1)Öğretme – Öğrenme: Öğretmenlerin sınıfta bulunan çok çeşitli yapıdaki öğrencilerin nasıl öğrendiği ve kendini geliştirdiğini anlamaya ihtiyacı vardır. Dahası öğretmenler, çok çeşitli bireysel ihtiyaçları karşılayabilmek için farklı öğrenme stratejilerini kullanmak zorundadırlar. Öğretmenler, dünyanın kullandığı teknoloji ve uluslar arası iletişim araçlarını kullanma konusunda yetenekli olmalıdırlar. Dersin konularına hakim olmalı ve bunları hem kendi gelişimi içerisinde hem de diğer disiplinler ile bağlantısı noktasında nasıl öğreteceğini bilmelidir.

2)İşbirliği: Bu madde öğretmenlerin bilgi dağarcığını genişletir. Öğretmenler; adanmış ve yetenekli olmalı, hem okul içerisinde hem de dışarısında işbirliğine dayalı çalışma kültürü içerisinde yer almalıdır.

3)İçerik – Kaynak: Öğretmenin sınıftaki liderliği, içerik konusunda uzman olması anlamına da gelmektedir. İçerik konusunda uzman olma, öğrenmeyi gerçekleştirmek için aileler ile

iletişim kurma stratejilerini, yaşanan kültüre uygun öğretmeyi ve diğer eğitim kurumları ile işbirliği yapmayı gerektirir.

4)Sürekli Öğrenmeye Açık Olma: Öğretmenler, kariyeri(mesleki yaşamları) boyunca hayat boyu öğrenenler olmalıdır. Daha çok öğrenmeli ve değişimi yakalamalıdır çünkü gelişim sonu gelmeyen bir süreçtir.

5)Değişim Süreci: Değişim sürecinin uzmanı olarak öğretmenler dönüşümü temsil ederler çünkü değişim karmaşık ve oldukça güçtür. Öğretmenler sisteme rağmen değişimi nasıl başlatacaklarını bilmelidirler.

6)Manevi Amaç: Tüm öğrencilerin hayatlarında farklılığı oluşturmak için birincil ve temel sorumluluktur.

Cibulka,Coursey,Nakayoma,Prince ve Stewart (2003)'e göre ise öğretmenlerin; alanlarındaki uzmanlıklarını, alanları ile ilgili temel prensiplerin bilgilerini geliştirmeye, pedagojik yaklaşımları,kültürün etkisini bilmeye, öğrencilerin zihinsel gelişim düzeylerini ve bunların gerekliliklerini anlama kapasitelerini ve yeterliliklerini anlamaya ihtiyaçları vardır. Bu açıdan bakıldığında öğretmenlerin öğrenme amaçlarına uygun olarak mesleki gelişimleri uzun soluklu olmalı, işbirliği ve değişim süreçleri ile okul kültürünü de içine alacak şekilde düzenlenmelidir.

2.8.3. ÖĞRENEN OKULLARDA LİDER – YÖNETİM

Okullarda yönetim – özellikle lider, önemli bir konuma sahiptir. Okulun tüm işleyiş ve düzeninde hayati öneme sahip kararların alınması ve uygulamasında etkin bir rol üstlenir. Öğrenen olularda liderin, değişime zemin hazırlayacak uygulamaları gerçekleştirmesi, direnç göstermeler ile başa çıkması beklenir. Bununla birlikte öğretmenlerini farklı yaklaşımları uygulamaları konusunda desteklemesi, risk almayı teşvik etmesi ve personelinin kendini güvende ve kuruma ait hissetmelerini sağlayacak tedbirleri de alması beklenir.

McCharen,Song ve Martens (2011)'e göre okul lideri,kurum içerisinde ihtiyaç duyulan bilgi paylaşımının oluşturulması ve devamının sağlanması için personeli ile iletişim kurma ve paylaşılan vizyon oluşturma yeteneğine sahip olmalıdır.

Öğrenen örgüt olarak okulda liderin; **(i)** Personel arasında paylaşılan vizyonu oluşturabilmek için okul ile ilgili kararlara onları dahil etmesi, **(ii)** Personel ve öğrencileri arasında saygı, güven ve birbirini önemseme kültürünü teşvik etmesi, **(iii)** Kurumunda ortak kara verme mekanizmasını çalıştıracak yapıları oluşturması, **(iv)** Personelinin öğrenmesini

mümkün kılacak desteği sağlaması ve onlara rehberlik etmesi beklenir (Silins ve Mulford,2004).

21.yüzyılın eğitim amaçlarını karşılayabilmek için okulun öğrenen örgüt yoluyla kapasitesini geliştirmesi ve arttırması için okul liderinin rolleri de değişmelidir.Bu açıdan bakıldığında okul lideri, kurumundaki öğretmenlerin mesleki gelişimini kolaylaştırmada önemli rol oynar.Okul müdürünün görevi yalnızca planlama, kontrol etme ve değerlendirme ile sınırlı değildir aynı zamanda öğretmenlerin mesleki yeterliliklerini geliştirmelerine yardımcı olmak ve okulunda performansını arttırmaktır.Öğrenen örgüt oluşturmanın geleneksel insan kaynakları ve personel gelişimi ile başarılamayacağını belirtmek gerekir.Öğrenen okulu oluşturmak için amaçsal girişimciliğe ihtiyaç vardır, bu da kurumda yetkiyi ve gücü elinde bulunduran lidere bağlıdır (Khamis ve Othman, 2007).

Wai ve Lo (2005) ise yaptıkları araştırmada öğrenen örgüt olarak okulda müdürlere (liderlere) bazı uygulama önerileri sunmaktadırlar. Bunlar:

1)Okul yönetiminde dönüşümsel liderliği benimseyin: Dönüşümsel liderliğin özünde personelinin güçlü ahlaki değer ve ideallerini ortaya çıkaracak farkındalığı artırma yetenek ve isteği vardır. Dönüşümsel lider, çalışanlarının kıskançlık, hırs ve korku gibi duygularının özgürlük(bağımsızlık), adalet ve yardımseverlik gibi iş etiğini olumlu etkileyecek unsurlara dönüşmesine yardımcı olur. Personelini, öğretmen, koç ve mentör gibi etkiler. Karizma, ilham verici motivasyon, entelektüel uyarma ve bireysel ilgi dönüşümsel liderliğin bileşenleri olarak adlandırılabilir. Dönüşümsel lider, okulu başarılı bir öğrenen örgüt olarak geliştirmek için koşullu ödüllendirmeden faydalanır. Personelin arasında anlamlı iletişimlerini kolaylaştıracak ve aralarındaki ilişki bağının güçlenmesini sağlayacak daha demokratik ve işbirliğine dayalı bir ortam oluşturur. Okulun tüm üyelerinin(öğretmen ve diğer paydaşlar) karar verme sürecine katılımı sağlanır. Khamis ve Othman (2007)'a göre de dönüşümsel liderler okulda öğrenme fırsatlarının oluşturulmasında daha başarılıdırlar. Mulford ve Silins(2001)'in de araştırmaları açıkça göstermektedir ki öğrenen örgüt olarak okulu oluşturmada bireysel destek,kültür,yapı, vizyon – amaçlar,performans beklentisi ve entelektüel teşvik üzerine odaklanan dönüşümcü liderlik öğrenen örgüt için en iyi liderlik tarzıdır.

2)Okulunuzda takım halinde öğrenme ve zihni modellerin uygulanmasını teşvik edin:

Müdürler okullarında bu iki disiplinin uygulanmasını desteklemelidir. Okulun günlük çalışma ortamında işbirliğinin sistemli hale gelmesi için yapı ve stratejiler geliştirmelidirler. Eğer okullar öğrenen örgüte dönüşmek istiyorlarsa hem öğretmen hem de idareciler geleneksel bakış açılarını değiştirmelidirler. Müdürlerin öğretmenlerinin öğrenmesindeki sorumluluğunu

anlamaya ihtiyacı olduğu gibi öğretmenlerinde öğrencilerinin öğrenmesindeki sorumluluğunu görebilmelidir.

3)Müdürlere Liderlik Eğitimi Verilmelidir: Liderlik eğitim programları, müdürlerin okullarını daha etkili yönetmelerine ve kendilerini geliştirmelerine yardımcı olur.

4)Öğretmenlerin Yeterliliğini arttırın: Okul içerisinde liderliğin öneminin yanında; örgütün nerede olduğunu, nereye doğru gittiğini ve gelecekte nerede olacağını belirleyen personelin düşünce ve eylemleridir. Öğretmenler değişim ana faktörüdür çünkü uygulayıcı konumunda bulunurlar. Öğretmenlerin değişime açık olmalarını sağlama ve değişikliklerle başa çıkma kapasitelerini arttırmak için, okul müdürünün öğrenen okulun ne anlama geldiğini personeline açıkça ifade etmesi ve bunun öğrencilere sağlayacağı faydaları benimsetmesi gerekir.

2.9. ÖĞRENEN OKULLARDA ÖRGÜTSEL ÖĞRENME MEKANİZMALARI

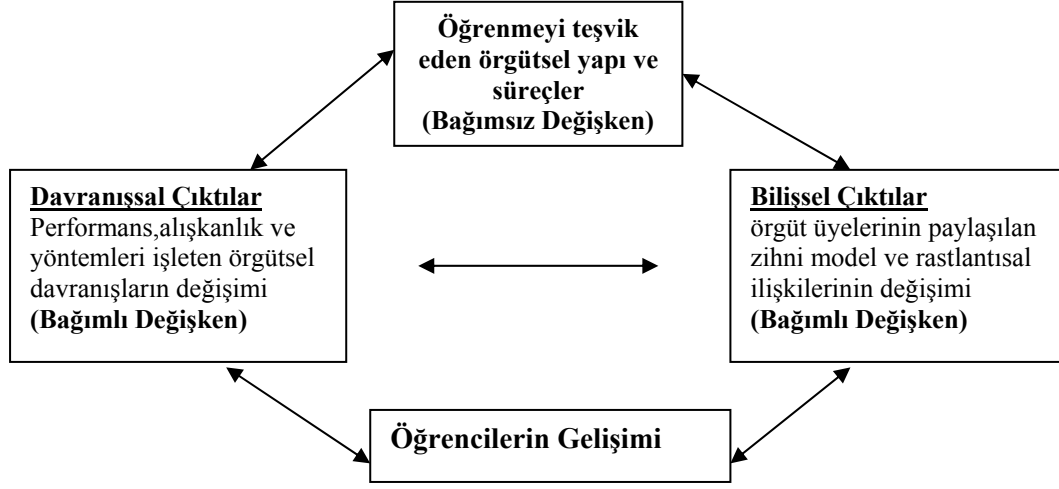
Öğrenen örgüt olarak okullar dinamik ve belirsiz çevrelerdeki değişimlerle başa çıkma ve etkili bir şekilde tepkide bulunma kapasitesini arttıran öğrenme süreç, strateji ve yapılarını geliştiren kurumlardır(Schechter 2008;Silins, Mulford ve Zarins 2002,Schechter ve Atarchi,2013).

Örgütsel öğrenme, okul etkililiğini gerçekleştirmenin kritik bir bileşenidir(Schechter ve Atarchi,2013).Okullarda örgütsel öğrenme iki kulvarda algılanmalıdır (**şekil 19**) : (I) Bağımsız Değişken olarak Öğrenme: Öğrenmeyi teşvik etmek amacıyla örgüt tarafından uygulanan strateji, yapı ve etkinliklerdir. (II) Bağımlı Değişken: İki açıdan öğrenme sürecinin çıktılarını saptar:

a) Örgüt üyelerinin hedef, arzulan davranış, örtük varsayımlar, ve stratejiler ile ilgili zihni modellerinin değişimi yoluyla;

b) Performans, alışkanlık ve prosedürleri işleten örgütsel standartların değişimi gibi davranışsal çıktılar yoluyla öğrenme sürecinin ürünlerini belirler(Schechter,2008).

Şekil- 19 Okullarda Örgütsel Öğrenmenin Kavramsal Çerçevesi



Schechter ,C.(2008). Organizational Learning Mechanism: The Meaning, Measure, and Implications for School Improvement. Educational Administration Quarterly. 44(2),155-186.

Okullarda örgütsel öğrenmenin kavramsal çerçevesini ise örgütsel öğrenme mekanizmaları açıklar. Örgütsel öğrenme mekanizmaları okullara kendileri ile ilgili ihtiyaç duydukları bilgiyi toplama imkanı sunar. Böylelikle öğrenen okul için gerekli olan bilgiler alınır, paylaşılır ve yorumlanır.

Örgütsel öğrenme mekanizmaları, konusunda kaynak teşkil eden araştırmaları olan Popper ve Lipshitz (1998,2000)'e göre örgütsel öğrenme mekanizmaları örgütlerin dolaysız şekilde öğrenmelerini sağlayan kurumsallaştırılmış yapısal ve süreçsel düzenlemelerdir. Örgüt, kendisi ve üyelerinin performansı ile ilgili bilgileri toplar, analiz eder, gerektiğinde kullanılmak üzere depolar, yayar ve sistematik bir şekilde kullanır. Örgütsel öğrenme mekanizmalarını toplantı ve eğitim gibi sosyal örgütsel düzenlemelerden sosyal örgütsel düzenlemelerden, rapor ve öneri kutuları gibi fiziksel nesnelere kadar çeşitlendirmek mümkündür (Ünal,2014).

Örgütsel öğrenme mekanizmaları, kurumun ne zaman ve kim tarafından idare edildiğine bağlı olarak bütünselleşmiş ve bütünselleşmemiş mekanizmalar ile tasarlanmış ve çift amaçlı mekanizmalar şeklinde gruplandırılır. Kurumu yöneten ve çalışanlar aynı ise örgütsel öğrenme mekanizmaları kurum ile bütünleşmiş, yöneten ve çalışanlar farklılaştığında ise bütünleşmemiştir. Örneğin öğretmenler kendi performanslarını değerlendirip gözden geçiriyor ise bütünselleşmiş öğrenme mekanizmalarının, öğretmenlerin performansları başka

bir kişi yada bölüm tarafından değerlendiriliyorsa da bütünselleştirilmemiş öğrenme mekanizmalarının varlığından bahsetmek mümkündür. Tasarlanmış öğrenme mekanizmaları kullanıldığında; okulun faaliyetleri değerlendirilir ve örneklendirilir, öğrenme görev performansı dışında gerçekleşir. Çift amaçlı mekanizmalar kullanıldığında ise öğrenme görev performansı ile bağlantılı gerçekleşir. Bütünselleştirmemiş ve tasarlanmış örgütsel öğrenme mekanizmaları, örgütsel öğrenmenin en alt ve basit düzeyini; bütünselleşmiş ve tasarlanmamış mekanizmalar ise örgütsel öğrenmeyi gerçekleştirmenin en üst ve zor düzeyini temsil eder.

Örgütsel öğrenme mekanizmaları, örgütlerin öğrenmesini sağlayan farklı bir sistem kurar(Popper ve Lipshitz,2000). Aynı zamanda kişisel öğrenmenin örgütsel bilgiye transferine ya da değişimine yol açacak bilgi takasını ve yeni bilginin edinimini sağlayacak bir ortam oluşturur(Ünal,2014). Bu ortamlar kurum çalışanlarının bireysel olarak bilgiyi analiz edip, paylaştıkları sosyal alanlardır. Paylaşılan bu bilgiler, bilgiyi yayma ve kurumun standartları ile prosedürlerini değiştirme yoluyla tüm kuruma mal edilir(Schechter ve Atarchi,2013).

Dinamik, rekabetçi ve değişen çevresel koşullara uyum sağlayabilmek için okullar, birlikte öğrenme aktivite ve süreçlerini geliştirmelidirler. Bunu sağlamanın en rasyonel yolu ise kurumların için buldukları ortam ve şartlar ile uyumlu öğrenme mekanizmalarını belirlemeleri ve uygulamalarıdır. Yapılan deneysel araştırmalarda göstermektedir ki örgütsel öğrenme mekanizmaları öğrenen organizasyon olarak okulların kurumsallaşmış alışkanlık, prosedür ve yapılarını değiştirmenin yanında ortak yarar, örgütsel adanmışlık gibi önemli kurumsal davranışların değişmesini de sağlamaktadır. Senge(1998)'nin de ifade ettiği gibi ne kadar farklı olurlarsa olsunlar, insanlar aynı sistemde yer aldıklarının da aynı sonuçları üretmeye yatkın olurlar.

BÖLÜM III

YÖNTEM

Bu bölümde araştırmanın modeli, evreni, örnekleme, veri toplama aracı, ölçme aracının uygulanması ve verilerin analizi hakkında bilgi verilmiştir.

3.1. Araştırma Modeli:

Bu araştırma; konuya ve amaçlara uygunluğu nedeniyle tarama modelinde yürütülmüş, veriler ölçek uygulamasıyla toplanmıştır.

3.2. Araştırma Evreni:

Bu araştırmanın evrenini, 2011–2012 Eğitim-Öğretim yılında Konya ili Meram, Selçuklu, Karatay merkez ilçelerinde Milli Eğitim Bakanlığı bünyesindeki 206 devlet okulu (10.713) ve 18 özel okulda(3471) görev yapan ilköğretim okulu öğretmenleri oluşturmaktadır.

3.3. Örneklem:

Örnekleme belirlerken tabakalı örnekleme yöntemi kullanılmıştır. Konya İl Milli Eğitim Müdürlüğü'nün 2011 yılında yapmış olduğu Başarı Tespit Sınavı (BTS) sonuçları araştırmanın yürütüleceği Meram, Selçuklu ve Karatay İlçe Milli Eğitim Müdürlüklerinden alınmıştır. Sınava 206 tane devlet, 18 tane özel okul olmak üzere toplam 224 okul katılmıştır. Devlet okulları il bazında aldıkları puana göre en başarılıdan en başarısız doğru sıralanmıştır. Başarı ölçütü olarak BTS sonuçları kullanılmıştır. En yüksek puanı alan okul en başarılı okul olarak kabul edilmiştir. Sınava katılan 206 devlet okulu kendi içerisinde başarılı, orta başarılı ve başarısız olmak üzere üç tabakaya ayrılmıştır. Her tabakadaki okullar belirlenirken orta nokta olan 69 sayısı kullanılmıştır (ilk 69 başarılı, ikinci 69 orta başarılı, üçüncü 69 ise başarısız olarak kabul edilmiştir). Örneklem büyüklüğü dikkate alınarak her tabakadan ilk 25 okul olmak üzere toplam 75 okul araştırmaya dâhil edilmiştir. Özel okulların tamamında okulda bulunup anket doldurmaya gönüllü öğretmenlere anket uygulanmıştır.

3.3.1. Araştırmaya katılan öğretmenlerin demografik özellikleri:

Araştırmaya katılan öğretmenlerin demografik özelliklerine ilişkin tablolar aşağıda belirtilmiştir:

Öğretmenlerin cinsiyetlerine göre dağılımları

Araştırmaya katılan öğretmenlerin cinsiyetlerine göre dağılımları Tablo 3-1'de gösterilmiştir.

Tablo 3-1 Öğretmenlerin cinsiyetlerine göre dağılımı

Cinsiyet	f	%
Kadın	349	54,5
Erkek	291	45,5
Toplam	640	100

Araştırmaya katılan 640 öğretmenin %54,5'nin kadın %45,5'nin erkek olduğu görülmektedir.

Öğretmenlerin kıdemlerine göre dağılımları

Araştırmaya katılan öğretmenlerin kıdemlerin göre dağılımları Tablo 3-2'de gösterilmiştir.

Tablo 3-2 Öğretmenlerin kıdemlerine göre dağılımı

Kıdem	f	%
0 – 10 yıl	168	26,2
11 – 18 yıl	292	45,6
19 ve üstü yıl	180	28,2
Toplam	640	100

Araştırmaya katılan 640 öğretmenin %26,2'sinin 0 – 10 yıl; %45,6'nın 11 – 18 yıl ve 28,2'nin 19 yıl ve üstü kıdeme sahip olduğu görülmektedir.

Öğretmenlerin öğrenim durumlarına göre dağılımları

Araştırmaya katılan öğretmenlerin kıdemlerin göre dağılımları Tablo 3-3'de gösterilmiştir.

Tablo 3-3 Öğretmenlerin öğrenim durumlarına göre dağılımı

Öğrenim durumu	f	%
Önlisans	46	7,2
Lisans	533	83,3
Yüksek lisans	61	9,5
Toplam	640	100

Araştırmaya katılan 640 öğretmenin %7,2'sinin önlisans, %83,3'nün lisans ve %9,5'nin lisansüstü eğitime sahip olduğu görülmektedir.

Öğretmenlerin görev yaptıkları okuldaki öğretmen sayısına göre dağılımları

Araştırmaya katılan öğretmenlerin görev yaptıkları okuldaki öğretmen sayısına göre dağılımları Tablo 3-4'de gösterilmiştir.

Tablo 3-4 Öğretmenlerin görev yaptıkları okuldaki öğretmen sayısına göre dağılımları

Öğretmen sayısı	f	%
0 – 35	104	16,2
36 -75	420	65,6
76 ve üzeri	116	18,2
Toplam	640	100

Araştırmaya katılan 640 öğretmenin %16,2'nin 0-35, %65,6'nın 36-75 , %18,1'nin ise 76 ve üzeri öğretmeni olan bir okulda görev yaptığı görülmektedir.

Öğretmenlerin branşlarına göre dağılımı

Araştırmaya katılan öğretmenlerin branşlarına göre dağılımları Tablo 3-5'te gösterilmiştir.

Tablo 3-5 Öğretmenlerin branşlarına göre dağılımları

Branş	f	%
Türkçe	66	10,3
Sosyal bilgiler	50	7,8
Fen ve teknoloji	57	8,9
Matematik	52	8,1
Yabancı dil	62	9,7
Görsel sanatlar-Beden Eğitimi, Müzik	46	7,2
DİĞER (sınıf, din kültürü, Teknoloji Tasarım ve bilişim öğrt.)	307	48
Toplam	640	100

Araştırmaya katılan 640 öğretmenin %10,3'nün Türkçe dersine, %7,8'nin Sosyal bilgiler dersine, %8,9'nun Fen ve Teknoloji dersine, %8,1'nin Matematik dersine, %9,7'sinin Yabancı Dil dersine, %7,2'sinin Görsel Sanatlar - Beden - Müzik dersine, %48'nin ise diğer derslere girdiği görülmektedir.

Öğretmenlerin görev yaptıkları kurumda müdürle çalışma sürelerine göre dağılımları

Araştırmaya katılan öğretmenlerin görev yaptıkları kurumda müdürle çalışma sürelerine göre dağılımları Tablo 3-6’te gösterilmiştir.

Tablo 3-6 Öğretmenlerin görev yaptıkları kurumda müdürle çalışma sürelerine göre dağılımları

Okul müdürü ile çalışma süresi	f	%
1 yıl	283	44,2
2 - 3 yıl	298	46,6
4 yıl ve üzeri	59	9,2
Toplam	640	100

Araştırmaya katılan 640 öğretmenlerin %44,2'sinin okul müdürü ile 1 yıl, %46,6'sının 2 - 3 yıl %9,2'sinin ise 4 ve üzeri yıldır birlikte çalıştığı görülmektedir.

Öğretmenlerin görev yaptıkları okul türüne göre dağılımları

Araştırmaya katılan öğretmenlerin görev yaptıkları okul türüne göre dağılımları Tablo 3-7’de gösterilmiştir.

Tablo 3-7 Öğretmenlerin görev yaptıkları okul türüne göre dağılımları

Okul türü	f	%
Devlet okulu	480	75
Özel okul	160	25
Toplam	640	100

Araştırmaya katılan 640 öğretmenin %75'nin Devlet Okulunda, %25'nin ise özel okulda görev yaptığı görülmektedir.

3.4. Veri Toplama Aracı:

Veri toplama aracı olarak birinci bölümde araştırmacı tarafından çalışmaya katılan öğretmenlerin kişisel ve mesleki bilgilerini belirlemek için oluşturulmuş olan “Demografik Özellikler Formu” ve okulların örgütsel öğrenme yeterliliklerini ölçmek amacıyla Schechter (2008) tarafından geliştirilen ve Ünal (2014) tarafından izin alınarak Türkçeye uyarlanan “Okul Öğrenme Mekanizmaları Ölçeği” kullanılmıştır.

3.4.1. Demografik Özellikler Formu:

Araştırmanın birinci bölümünde kullanılan demografik özellikler formu, çalışmaya katılan öğretmenlerin; (1) cinsiyet, (2) öğrenim durumu, (3) branş, (4) meslekteki hizmet yılı (kıdem), (5) çalıştıkları kurumdaki öğretmen sayısı ve (6) görev yaptıkları okuldaki müdürle çalışma sürelerini belirlemek amacıyla hazırlanmış altı sorudan oluşmaktadır. Katılımcılara yöneltilen sorulardan ilk üç tanesi çoktan seçmeli, diğerleri ise boşluk doldurma şeklinde oluşturulmuştur.

3.4.2. Okul Öğrenme Mekanizmaları Ölçeği :

Okulların örgütsel öğrenme mekanizmalarını ölçmek amacıyla kullanılan “Örgütsel Öğrenme Mekanizmaları Ölçeği” Schechter (2008) tarafından geliştirilmiş ve Ünal (2014) tarafından Türkçeye uyarlaması yapılmıştır. Ölçeğin Türkçe formunun yapı geçerliliğini sağlamak amacıyla açımlayıcı ve doğrulayıcı faktör analizi yapılmıştır.

5’li likert tipindeki ölçeğin cevap ölçeği ise (1) Hiç Yok ↔(5) Tamamen Var şeklinde derecelendirilmiştir. Ölçek bilgiyi analiz etme, bilgiyi arama, bilgiyi alma – yayma ve bilgiyi saklama-hatırlama-kullanıma koyma olmak üzere dört alt boyuttan ve bu boyutları ölçmeyi amaçlayan yirmi yedi (27) maddeden oluşmaktadır.

Ölçekte yer alan 1-2-3. maddeler bilgiyi analiz etme boyutunu, 4-5-6-9-13. maddeler bilgiyi arama boyutunu, 8-10-11-12-14-15-16. maddeler bilgiyi alma - yayma boyutunu, 7 ile 17 - 27 arasındaki maddeler ise bilgiyi saklama – hatırlama – kullanıma koyma boyutu ile ilgili özellikleri ölçmektedir (EK I).

Bilgiyi alma – yayma boyutu, öğretmenlere ihtiyaç duydukları bilginin sağlanması ve elde edilen bilginin paylaşılması sürecini (7 madde), bilgiyi arama boyutu bilginin aktif olarak araştırılması sürecini (5 madde), bilgiyi analiz etme süreci öğretmenlerin, eğitimsel faaliyetleri planlamak için birlikte çalışması sürecini (3 madde) ve bilgiyi saklama – hatırlama – kullanıma koyma (12 madde) ise örgütsel deneyimlerin depolanması, kodlanması ve aynı zamanda okul personelinin uygulama ve kararlarına rehberlik etmesi için kodlanan bilginin kullanılması sürecini ifade eder.

Ünal (2014) tarafından yapılan ölçek geliştirme çalışmasına göre; Ölçeği oluşturan maddelerin tamamının ortak faktör varyansı en düşük 0,47 ,çok faktörlü desenlerde ortak faktör varyansı ise ölçeği oluşturan tüm maddeler için .20'den büyük olduğu için ölçeği oluşturan tüm maddeler homojendir.

Ölçekte yer alan tüm maddelerin toplam korelasyon değerleri. 30'dan yüksek olduğu için iç tutarlılığı da yüksektir. Yapılan t-testi sonuçlarına göre ölçekte yer alan maddelerin ayırt edici özelliği vardır($p < .01$). Bu sonuca göre maddelerin geçerlilikleri yüksek ve aynı davranışı ölçmeye yöneliktir.

Yapılan açımlayıcı faktör analizi (AFA) sonucunda, analize temel alınan 27 madde için özdeğeri 1'in üzerinde 4 boyut olduğu gözlenmiştir. Belirlenen boyutlardan birincisi ölçeğe ilişkin varyansın % 20,75'ini, ikincisi % 16,27'sini, üçüncüsü % 14,11 ve dördüncüsü % 10,11'ini açıklamaktadır. Maddelerin faktör yük değeri en az 0,399, en yüksek 0,773'tir. AFA sonuçlarına göre Örgütsel Öğrenme Mekanizmaları Ölçeği Türkçe formu da orijinali gibi dört boyutludur. AFA sonuçları temel alınarak ölçeğin dört boyutlu yapıya ait modeli doğrulayıcı faktör analizi (DFA) ile test edilmiş ve hesaplanan Ki-kare değeri anlamlı bulunmuştur ($\chi^2 = 756,39$, $df = 306$, $\chi^2 / df = 2.47$, $p < .01$). AFA ile belirlenen dört boyutlu yapıya ait modelin uyum derecesini belirlemek için yapılan DFA sonucunda elde edilen uyum indekslerinin AFA sonuçları ile örtüşmektedir (Ünal, 2014)

Ölçeğin Cronbach's Alpha güvenirlik kat sayısı bilgiyi analiz etme boyutu için .67 , bilgiyi arama boyutu için .82 , bilgiyi alma – yayma boyutu için .87 ve bilgiyi saklama-hatırlama-kullanıma koyma boyutu için ise .84 olarak hesaplanmıştır.

3.5. Ölçme Aracının Uygulanması ve Verilerin Toplanması:

Bu araştırmada kullanılan “ Örgütsel Öğrenme Mekanizmaları Ölçeği” için Eğitim Bilimleri Enstitüsü aracılığıyla Konya il Milli Eğitim Müdürlüğünden gerekli izinler alınarak 2011 – 2012 eğitim öğretim yılı 2.döneminde ekte belirtilen okullarda öğretmenlere uygulanmıştır. Anket araştırmacı tarafından bizzat okullara giderek dağıtılmış, gerekli açıklamalar yapıldıktan sonra gönüllü katılımcılardan soruları cevaplamaları istenmiştir.

Araştırmacı tarafından istenilen örneklem büyüklüne ulaşınca kadar anket uygulamasına devam edilmiştir. Verilerin oluşturulması aşamasında toplanan 663 anket titizlikle gözden geçirilerek eksik ve hatalı doldurulan anketler elenmiştir. Geçerli 640 ankete ait veriler Microsoft Excel ofis programına işlenerek, analiz için SPSS16 paket programına aktarılmıştır.

3.6. Verilerin Analizi ve Yorumlanması:

Bu araştırmada örneklem grubundan elde edilen veriler SPSS16 programına aktarılarak çözümlenmiştir. Anketteki sorulara verilen cevapların seçenekler arasındaki dağılımlarının incelenmesinde frekans ve yüzde dağılımlarından faydalanılmıştır.

Araştırmada elde edilen veriler ile ilgili aşağıdaki analizler yapılmıştır:

1. İlköğretim Okullarının, örgütsel öğrenme mekanizmalarını boyutlarına göre hangi düzeyde kullandığını belirlemek amacıyla t-testi,
2. İlköğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin “görev yaptıkları okul türüne” (devlet – özel) göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek amacıyla t- testi;
3. Devlet okullarında eğitim alan öğrencilerin akademik başarılarının okulda kullanılan öğrenme mekanizmalarına göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek amacıyla One –way Anova;
4. Öğretmenlerin ilköğretim okullarında örgütsel öğrenme mekanizmalarının kullanılmasına ilişkin algılarının demografik değişkenlerine göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek amacıyla t-testi ve tek yönlü varyans analizi yapılmıştır.

BÖLÜM IV

BULGULAR VE YORUM

Bu bölümde araştırma bulguları ve bu bulgulara dayalı olarak yapılan yorumlar yer almaktadır. Araştırmada elde edilen bulgular ve yorumlar, araştırmanın alt problemleri doğrultusunda aşağıda verilmiştir.

4.1 Araştırmanın Birinci Alt Problemine İlişkin Bulgular Ve Yorum

Araştırmanın ilk alt problemi İlköğretim okulları (Devlet – Özel) öğrenme mekanizmalarını boyutlarına göre hangi düzeyde kullanmaktadır?” sorusuna yanıt aramaktadır. Bu alt probleme cevap vermek amacıyla öğretmenlerin ölçekteki maddelere verdikleri cevaplar analiz edilmiş ve tablo 4.1.1 de gösterilen değerler elde edilmiştir.

Tablo 4.1.1. İlköğretim okullarının öğrenme mekanizmalarını boyutlarına göre hangi düzeyde kullanıldığını betimleyen istatistik değerler

Örgütsel öğrenme mekanizmaları	Okul türü	N	X	SS
Bilgiyi Arama	Devlet okulu	480	2,94	,67
	Özel okul	160	3,54	,46
Bilgiyi Analiz Etme	Devlet okulu	480	3,49	,97
	Özel okul	160	4,29	,62
Bilgiyi Alma ve Yayma	Devlet okulu	480	3,38	1,01
	Özel okul	160	4,74	,78
Bilgiyi saklama	Devlet okulu	480	3,51	,86
	Özel okul	160	4,40	,54

Tablo 4.1.1’de görüldüğü gibi öğrenme mekanizmaları bilgiyi arama, bilgiyi analiz etme, bilgiyi alma – yayma ve bilgiyi saklama olmak üzere dört boyuttan oluşmaktadır.

Araştırmaya katılan ve devlet okullarında görev yapan öğretmenlerin, ilköğretim okullarında kullanılan örgütsel öğrenme mekanizmalarına yönelik görüşlerinin ölçek alt boyutlarında – bilgiyi arama boyutu hariç – orta düzeyde olduğu söylenebilir.

Araştırmaya katılan ve özel okullarda görev yapan öğretmenlerin, ilköğretim okullarında kullanılan örgütsel öğrenme mekanizmalarına yönelik görüşlerinin ölçek alt boyutlarından bilgiyi arama boyutunu orta düzeyde diğer üç boyutu ise “üst düzeyde” olduğu söylenebilir.

Devlet ilköğretim okulları ile özel ilköğretim okulları arasındaki en fazla farklılık bilgiyi alma - yayma boyutunda meydana gelmiştir. Bu boyut Schechter (2008)’e göre öğretmenlere ihtiyaç duydukları bilginin sağlanmasını ve elde edilen bilginin paylaşılması sürecini ifade eder. Bu bağlamda devlet okullarında öğretmenlerin öğrenmelerinin kurumsal olarak ele alınmadığı, öğretmenin bireysel olarak öğrenmesinin tesadüflere bırakıldığı, bilgiyi edinen öğretmenlerin sahip olduğu bilgiyi kendisine sakladığı için okulun genel performansına katkısının olmadığı sonucuna ulaşmak mümkündür (Ünal (2014). Araştırma sonucu elde edilen verilere göre ise, özel ilköğretim okullarının ise öğrenmeyi daha üst düzeyde kurum kültürü haline getirdikleri söylenebilir.

Hem devlet hem de özel ilköğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin algı düzeylerinin “en düşük” olduğu boyutun bilgiyi arama boyutu olması da dikkat çekicidir. Schechter (2008)’e göre bilgiyi arama boyutu bilginin aktif olarak araştırılması sürecidir. Öğretmen kadrosunun kendi kurumlarındaki meslektaşlarından bilgi toplamasının yanında diğer eğitim kurumlarının kullandıkları teknoloji ve stratejileri de öğrenme girişimidir. Elde edilen verilere göre eğitim kurumlarımızın içe kapanık oldukları söylenebilir. Aynı kurumda görev yapan öğretmenlerin mesleki paylaşımlarının artırılması için toplantı, seminer ve sosyal etkinliklerin düzenlenmesi bu konuda fayda sağlayabilir.

Analiz sonuçları, devlet okulları ile özel okulların öğrenme mekanizmalarını boyutlarına göre farklı düzeylerde kullandığını göstermektedir. Öğrenme mekanizmalarının tüm boyutlarını özel okullar, devlet okullarına göre daha etkili bir biçimde kullanmaktadır. En belirgin farklılık ise $X=4,74$ ile bilgiyi alma – yayma boyutunda gözlemlenmektedir. Devlet okulları $X=3,38$ ile özel okulların oldukça gerisinde kalmıştır. Özel okulların öğrenme mekanizmalarının bu boyutunu etkili biçimde kullanması diğer boyutlarında gerçekleşme düzeylerini arttırdığını düşündürmektedir.

Devlet okullarında görev yapan öğretmenlerin örgütsel öğrenme mekanizmalarının kullanımına ilişkin görüşlerinin özel okullarda görev yapan meslektaşlarından tüm boyutlar bazında düşük olmasının sebebinin tüm okullarda uygulanan programların aynı olmasına rağmen uygulamadaki farklılıklardan kaynaklanabileceği düşünülmektedir. Devlet okullarında eğitim yılı sene sonu ve sene başlangıcında yapılan hazırlık çalışmaların etkili bir planlama ile daha verimli hale getirilmesi bu konuda fayda sağlayabilir.

Bununla birlikte öğretmenlerin örgütsel öğrenme mekanizmalarına ilişkin görüşlerinin “orta düzeyde” çıkması bu mekanizmaların yeterli olmamakla birlikte belli bir düzeyde kullanıldığını göstermesi bakımından önemlidir. Araştırma bulgularına göre, özel ilköğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin ise “yüksek düzeyde” öğrenen örgüt mekanizmalarını kullanmalarının örgütsel öğrenmeyi önemli ölçüde kurum kültürü haline getirdiklerinin bir göstergesi olarak kabul edilebilir.

Elde edilen bu bulgularla benzer şekilde; Ünal ve Gürsel (2007) örgüt kültürünün ilköğretim denetçilerinin öğrenmelerine “orta düzeyde” fırsat sağladığını belirlemişlerdir. Resmi ilköğretim okullarında öğrenen organizasyona ait özelliklerin yönetici ve öğretmen algılarına göre ne düzeyde gerçekleştiğini tespit etmeyi amaçlayan Güleş ve Çağlayandereli (2012)’ye göre ise ilköğretim okullarında öğrenen organizasyona ilişkin özellikler yönetici algılarına göre “yüksek”, öğretmen algılarına göre ise “orta” düzeyde gerçekleşmektedir. Erdem ve Uçar (2013)’da öğretmenlerin öğrenen örgüte ilişkin algılarının “orta düzeyde” olduğunu tespit etmiştir. Benzer şekilde Ömür (2014) liselerde görev yapan öğretmenlerin örgütsel öğrenme mekanizmalarının kullanımına ilişkin algılarının “orta düzeyde” olduğunu belirlemiştir. Örgütsel öğrenme mekanizmalarının okullarda kullanılma düzeyini belirlemeyi amaçlayan Ünal (2014) ise mekanizmaların okullarda kullanılma düzeyi bilgiyi alma- yayma boyutunda “orta düzeyin altında” diğer boyutlarda ise “orta düzeyde” olduğunu sonucuna ulaşmıştır.

Ulaşılan bu sonuç ile belirtilen çalışmaların sonuçlarının benzerlik göstermesi özel ve resmi eğitim kurumları arasındaki farkı göstermesi bakımından oldukça önemlidir.

4.2 Araştırmanın İkinci Alt Problemine İlişkin Bulgular Ve Yorum

Araştırmanın ikinci alt problemi; “İlköğretim okullarında kullanılan öğrenme mekanizmaları okul türüne göre (devlet – özel)” farklılaşmakta mıdır? sorusuna yanıt aramaktadır.

Tablo 4.2.1. Öğretmenlerin görev yaptıkları okul türüne göre t testi sonuçları

	Okul Türü	N	X	S	T	sd	p
Bilgiyi Arama	Devlet Okulu	480	14,71	3,35	10,59	638	,00
	Özel Okul	160	17,72	2,29			
Bilgiyi Analiz Etme	Devlet Okulu	480	10,46	2,90	9,82	638	,00
	Özel Okul	160	12,86	1,85			
Bilgiyi Alma ve Yayma	Devlet Okulu	480	23,69	7,06	15,52	638	,00
	Özel Okul	160	33,18	5,48			
Bilgiyi saklama	Devlet Okulu	480	42,18	10,35	12,14	638	,00
	Özel Okul	160	52,74	6,48			

Öğretmenlerin görev yaptıkları okul türüne göre öğrenme yeterlilikleri t testi sonuçları Tablo 4.2.1 de gösterilmiştir. Öğretmenlerin öğrenme yeterlilikleri bilgiyi arama boyutunda [$t_{(10,59)}=.00$, $p< .005$], bilgiyi analiz etme boyutunda [$t_{(9,82)}=.00$, $p< .005$], bilgiyi alma – yayma boyutunda [$t_{(15,52)}=.00$, $p< .005$] ve bilgiyi saklama boyutunda [$t_{(12,14)}=.00$, $p< .005$] anlamlı bir farklılık göstermektedir. Buna sonuçlara göre, ilköğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin görev yaptıkları okul türüne göre öğrenme yeterlilikleri tüm boyutlarda farklılaşmaktadır.

Araştırma verileri dikkate alındığında; özel okullarda görev yapan öğretmenlerin öğrenme mekanizmalarının bilgiyi arama boyutunun okullarında kullanılma düzeyinin, devlet okullarına göre daha “üst düzeyde” olduğu anlaşılmaktadır. Buna göre, özel okulların öğretmenlerine ulaşmak istekleri bilgileri edinme, ulaşmak istedikleri bilgiler için farklı

kaynaklara başvurma konularında devlet okullarına göre daha fazla imkan sağladığı söylenebilir.

Bilgiyi analiz etme boyutunu devlet okullarında görev yapan personelin, özel okullarda görev yapan personele göre “daha az kullandıkları” tespit edilmiştir.

Bilgiyi alma-yayma boyutunda özel okullarında görev yapan öğretmenlerin öğrenme yeterliliği, devlet okullarında görev yapan öğretmenler göre “daha yeterli” olduğu belirlenmiştir.

Devlet okullarında görev yapan personelin bilgiyi saklama boyutunu, özel okullarda görev yapan personele göre daha “ az kullandıkları” tespit edilmiştir.

Sonuç olarak; alt problem ile ilgili tüm veriler dikkate alındığında özel okullarda görev yapan öğretmenlerin devlet okullarında görev yapan meslektaşlarına göre öğrenme mekanizmalarının tüm boyutlarını kullanma konusunda daha “yeterli” olduğu belirlenmiştir.

Örgütsel öğrenme mekanizmalarının kullanımına ilişkin öğretmen görüşlerinin her boyutta özel okullar lehine anlamlı farklılık göstermesinin özel okulların kurumsal öğrenmeye önemstediklerini, personellerinin mesleki gelişimine olumlu katkı sağlayacak etkinliklere yeterince yer verdiklerini, yapılması planlanan etkinliklerin okulun- öğrencilerin ve öğretmenlerin gereksinimleri doğrultusunda belirlendiğini düşündürmektedir. Özel okulların örgütsel öğrenme mekanizmalarını kullanma düzeyleri ise her boyut için araştırmaya katılan devlet okullarının oldukça üzerindedir.

Özel okullar varlıklarını sürdürebilmek için kendilerini geliştirmek, yeniliklere adaptasyon sağlamak ve personelinin mesleki gelişimine olumlu katkı sağlayacak eğitimlere yer vermek durumundadır. Kurumlarında görev alacak öğretmenlerin mesleki eğitiminden, teknolojik alt yapı ve donanım ile farklı dersler için farklı eğitimsel materyallerin kullanımına kadar birçok alanda değişimi yakalamaya çalıştıkları söylenebilir.

Devlet okullarının ise örgütsel öğrenme mekanizmalarını belli bir düzeyde de olsa kullandığını belirlemek sevindiricidir. Okullarımızda yapılması gereken örgütsel öğrenmenin önündeki engellerin kaldırılarak mekanizmaların kullanımını arttırmaktadır. Ünal (2014)'ün de ifade ettiği gibi bu eksikliklerin nasıl giderileceği örgütsel öğrenme mekanizmaları ölçeğinde maddeler halinde belirtilmiştir. Bu araştırma sonuçları da açıkça ortaya koymuştur ki, örgütsel öğrenme mekanizmalarının kullanımı okullarının başarısını arttırmakta,

kullanımının azalması ise başarıyı düşürmektedir. Eksikliler ve bunları gidermek için yapılacaklar yani çözüm yolları net bir şekilde belli olduğuna göre okullarımızın daha başarılı olması sağlanabilir.

Kamu ve özel ilköğretim okullarının öğrenen organizasyon özelliği gösterip göstermediğini inceleyen Yumuşak ve Yıldız (2011) da benzer bir sonuca ulaşarak öğrenen örgüt boyutlarına özel ilköğretim okullarında çalışan öğretmenlerin kamu ilköğretim okullarında çalışan öğretmenlere göre “daha çok” önem verdiğini tespit etmiştir.

Ünal (2014) tarafından aynı ölçek kullanılarak yapılan araştırmada okul türüne(ilköğretim-ortaöğretim) göre okullarda örgütsel öğrenme mekanizmalarının kullanılma düzeyleri belirlenmiştir. Buna göre ilköğretim ve orta öğretim okullarının kullanımına ilişkin olarak sadece bilgiyi analiz etme boyutundaki uygulamalarda anlamlı farklılık vardır. İlköğretim okullarındaki bilgiyi analiz etme uygulamalarının, orta öğretim okullarındaki uygulamalara göre daha yüksek olduğu tespit edilmiştir.

Liselerdeki örgütsel öğrenme mekanizmalarına ilişkin öğretmen görüşlerinin, çalıştıkları lise türüne göre farklılaştığını belirleyen Ömür (2014)'ün çalışmasına göre ise Fen – Anadolu liseleri Meslek liselerinden; imam hatip liselerinin meslek liselerinden; güzel sanat liselerinin ise meslek liselerinden daha “olumlu” algıya sahiptir.

4.3.Araştırmanın Üçüncü Alt Problemine İlişkin Bulgular Ve Yorum

Araştırmanın üçüncü alt problemi “Devlet okullarındaki öğrencilerin akademik başarıları okulda kullanılan öğrenme mekanizmalarının düzeyine göre farklılaşmakta mıdır?” sorusuna yanıt aramaktadır.

Tablo 4.3.1. Devlet okullarında örgütsel öğrenme mekanizmalarının kullanılma düzeyini gösteren Anova sonuçları

Boyutlar	Varyansın kaynağı	Kareler toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	p	Fark*
Bilgiyi Arama	Gruplararası	401,712	2	200,856	19,30	,00	1-3
	Gruplarıçi	4963,869	477	10,406			2-3
	Toplam	5365,581	479				
Bilgiyi Analiz Etme	Gruplararası	405,338	2	202,669	26,72	,00	1-2
	Gruplarıçi	3617,987	477	7,585			1-3
	Toplam	4023,325	479				2-3
Bilgiyi Alma - Yayma	Gruplararası	3818,854	2	1909,427	45,41	,00	1-2
	Gruplarıçi	20057,894	477	42,050			1-3
	Toplam	23876,748	479				2-3
Bilgiyi Saklama	Gruplararası	8810,929	2	4405,465	49,39	,00	1-2
	Gruplarıçi	42545,019	477	89,193			1-3
	Toplam	51355,948	479				2-3

*1.başarılı, 2.orta başarılı, 3.başarısız

Analiz sonuçlarına göre, devlet okullarında eğitim alan öğrencilerin başarısı öğrenme mekanizmalarından bilgiyi arama boyutunu kullanma yeterliliğine göre anlamlı olarak farklılaşmaktadır[$F_{(2,477)} = 19,30$ $p < .05$].Başka bir deyişle, öğrencilerin başarısı öğrenme yeterliliklerini kullanma yeterliliklerine bağlı olarak anlamlı bir şekilde değişmektedir.

Gruplar arası (Başarılı , orta başarılı ve başarısız) farkların hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek amacıyla yapılan LSD testinin sonuçlarına göre ;

Bilgiyi arama boyutunda, okulların öğrenme mekanizmalarını kullanma yeterlilikleri arasındaki farklılığın başarılı (X=15,73) ve orta düzeyde başarılı (X=14,89) okullar ile orta düzeyde başarılı ve başarısız (X=13,51) okullar arasında olduğu ortaya çıkmıştır. Başarılı ve orta düzeyde başarılı okulların bilgiyi arama boyutundaki mekanizmaları kullanma düzeyleri arasında anlamlı bir farklılık tespit edilememiştir.

Analiz sonuçları, devlet okullarının başarısının öğrenme mekanizmalarının bilgiyi analiz etme boyutunu kullanma yeterliliklerine göre anlamlı şekilde farklılaştığını göstermiştir.[$F_{(2,477)} = 26,72, p < .05$]. Bilgiyi analiz etme boyutu için gruplar arası farklılıkları tespit etmek amacıyla yapılan LSD testinin sonuçlarına göre; başarılı grupta yer alan okullarda görev yapan öğretmenler ile orta başarılı ve başarısız gruptaki okullarda görev yapan öğretmenlerin öğrenme mekanizmalarından bilgiyi analiz etme boyutunu kullanma düzeyleri arasında farklılaşma tespit edilmiştir.

LSD testinin sonuçlarına göre; başarısız grupta görev yapan öğretmenlerin bilgiyi analiz etme boyutuna yönelik yeterliliklerinin en düşük olduğu (X=9,36) belirlenmiştir. Okulların başarısı arttıkça da öğretmenlerin bilgiyi analiz etme boyutuna yönelik yeterliliklerinin arttığı (orta başarılı okullar için X=10,43; başarılı okullar için X= 11,61) ortaya çıkmıştır.

Devlet okullarının öğrenme mekanizmalarından bilgiyi alma – yayma boyutunu kullanma yeterliliğine göre anlamlı olarak farklılaşmaktadır[$F_{(2,477)} = 45,41 p < .05$]. Bilgiyi alma – yayma boyutu için gruplar arası farklılıkları tespit etmek amacıyla yapılan LSD testinin sonuçlarına göre; başarılı grupta yer alan okullarda görev yapan öğretmenler ile orta başarılı ve başarısız gruptaki okullarda görev yapan öğretmenlerin öğrenme mekanizmalarından bilgiyi alma – yayma boyutunu kullanma düzeyleri arasında farklılaşma tespit edilmiştir.

LSD testinin sonuçlarına göre; başarısız grupta görev yapan öğretmenlerin bilgiyi alma – yayma boyutuna yönelik yeterliliklerinin en düşük (X=20,45) olduğu tespit edilmiştir. Okulların başarısı arttıkça öğretmenlerin bilgiyi alma – yayma boyutuna yönelik yeterlilikleri artmaktadır (orta başarılı okullar X= 23,29; başarılı okullar X=27,32). Başarısız okullarda

görev yapan öğretmenler diğer iki grupta (orta başarılı – başarılı) görev yapan öğretmenlere göre “daha az” kullanmaktadır.

Devlet okullarının başarısı bilgiyi saklama boyutunu kullanma yeterliliğine göre anlamlı olarak farklılaşmaktadır[$F_{(2,477)} = 49,39$ $p < .05$]. Bilgiyi saklama boyutu içinde başarılı – orta başarılı ve başarısız gruplar arasında anlamlı farklılık devam etmektedir ($p = .00 < .05$). Gruplar arası farklılıkları tespit etmek için yapılan LSD testinin sonuçlarına göre; başarılı grupta yer alan okullarda görev yapan öğretmenler ile orta başarılı ve başarısız gruptaki okullarda görev yapan öğretmenlerin öğrenme mekanizmalarından bilgiyi saklama boyutunu kullanma düzeyleri arasında farklılaşma tespit edilmiştir. Başarılı grupta yer alan okullarda görev yapan öğretmenler ($X = 47,46$) öğrenme mekanizmalarından bilgiyi saklama boyutunu orta başarılı ($X = 42,10$) ve başarısız grupta ($X = 36,97$) yer alan okullarda görev yapan öğretmenlere göre “ daha etkili” kullanırken, başarısız okullarda görev yapan öğretmenler “daha az” kullanmaktadır. Başka bir deyişle, okulların başarısı azaldıkça bilgiyi saklama boyutunu kullanma düzeyi azalmaktadır.

Elde edilen bulgular ışığında; devlet okullarında görev yapan öğretmenlerin örgütsel öğrenme mekanizmalarını kullanma düzeyleri arttıkça her boyut için okul başarısı artmakta, örgütsel öğrenme mekanizmalarının kullanma düzeyi azaldıkça da okul başarısı düşmektedir. Öğrencilerin beklentilerinin ve öğrenmeye karşı tutumlarının da öğretmenlerin eğitimsel çalışmalarına yön verdiği bir geçektir. Kurumlar performanslarını daha iyiye götürmek için, yeni bir anlayış ortaya çıkaramıyorlarsa, model bir kurumu taklit ederek (Yumuşak ve Yıldız, 2011) okullarının öğrenen okul olması ve örgütsel öğrenme mekanizmalarının kullanması konusunda gerekli adımları atabilirler.

4.4. Araştırmanın Dördüncü Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorum

Araştırmanın dördüncü alt problemi, “İlköğretim okullarında örgütsel öğrenme mekanizmalarının kullanılmasına ilişkin öğretmen algıları demografik değişkenlerine göre (cinsiyet, mesleki kıdem, öğrenim durumu, branş, görev yapılan okuldaki öğretmen sayısı ve okul müdürü ile çalışma süresi) farklılaşmakta mıdır?” olarak belirlenmiştir. Bu alt probleme yanıt aramak amacıyla öğretmenlerin ölçeğe verdikleri yanıtlar t-testi ve tek yönlü varyans analizi (Anova) yardımıyla çözümlenmiştir. Bulgular tablolar halinde aşağıda verilmektedir.

4.4.1.Cinsiyet Değişkenine göre Öğretmenlerin Örgütsel Öğrenme Mekanizmaları Kullanımına İlişkin Algıları:

Tablo 4.4.1 Öğretmenlerin örgütsel öğrenme mekanizmalarının ilköğretim okullarında kullanılma düzeyine ilişkin algılarının cinsiyet değişkenine göre farklılaşp farklılaşmadığına ilişkin t testi sonuçları

Cinsiyet	N	X	S	t	sd	p
Bilgiyi Arama						
Kadın	349	15,86	3,17	3,34	638	,01
Erkek	291	14,98	3,55			
Bilgiyi Analiz Etme						
Kadın	349	11,43	2,79	3,55	638	,00
Erkek	291	10,63	2,90			
Bilgiyi Alma ve Yayma						
Kadın	349	26,96	8,03	3,17	638	,02
Erkek	291	24,99	7,52			
Bilgiyi saklama						
Kadın	349	46,26	10,17	3,83	638	,00
Erkek	291	43,09	10,80			

Öğretmenlerin örgütsel öğrenme mekanizmaları kullanımının cinsiyete göre t testi sonuçları Tablo 4.4.1’de gösterilmiştir. Öğretmenlerin örgütsel öğrenme mekanizmalarını kullanımı bilgiyi arama boyutunda [$F_{(3,34)} = .01$ $p < .05$], bilgiyi analiz etme boyutunda [$F_{(3,55)} = .00$ $p < .05$], bilgiyi alma – yayma boyutunda [$F_{(3,17)} = .02$ $p < .05$] ve bilgiyi saklama boyutu için ise [$F_{(3,83)} = .00$ $p < .05$] anlamlı farklılık vardır. Başka bir deyişle; okullarda örgütsel öğrenme mekanizmalarının kullanımı cinsiyet değişkenine göre tüm alt boyutlarda anlamlı bir farklılık göstermektedir($p < .05$).

Bilgiyi arama boyutundaki mekanizmaların okullarda kullanılma düzeyini kadın öğretmenlerin ($X=15,86$) ile erkek öğretmenlere ($X=14,98$) göre daha “yüksek” algıladıkları anlaşılmaktadır.

Kadın öğretmenler ($X=11,43$) okullarda kullanma durumları açısından bilgiyi analiz etme boyutunu erkek meslektaşlarına($X=10,63$) göre daha “yeterli” algılamaktadırlar.

Bilgiyi alma – yayma boyutundaki mekanizmalarının okullarında kullanma düzeyini erkek öğretmenlerin ($X=7,52$) ile kadın öğretmenlere ($X= 8,03$) göre daha “düşük” algıladıkları görülmüştür.

Erkek öğretmenlerin($X=10,80$) öğrenme mekanizmalarının okullarında kullanılma durumu açısından bilgiyi saklama boyutu uygulamalarını kadın öğretmenlere($X=10,17$) göre daha “yüksek” düzeyde algıladıkları belirlenmiştir.

Sonuç olarak öğretmenlerin cinsiyet değişkenine göre öğrenme mekanizmalarının boyutlarını kullanma durumları tüm alt boyutlarda anlamlı bir farklılık göstermektedir. Bilgiyi arama, bilgiyi analiz etme ve bilgiyi alma – yayma boyutları için kadın öğretmenler okullarındaki uygulamaları daha “yeterli” algıarken bilgiyi saklama boyutu için erkek öğretmenler okullarındaki uygulamaları daha “yeterli” algılamaktadır.

Bu bulgular, Mentеше (2013)’in çalışması ile benzerlik göstermektedir. Mentеше’nin araştırmasında da öğretmenlerin görev yaptıkları okulların birey boyutu ve örgütsel öğrenme boyutunda öğrenen organizasyon özelliklerine sahip olma düzeylerinde kadın öğretmenler lehine anlamlı fark olduğunu belirlemiştir.

Bu çalışmada elde edilen bulguların aksine; Ömür(2014)’e göre örgütsel öğrenme mekanizmalarının kullanımına ilişkin öğretmen görüşleri cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir farklılık göstermemektedir.

Bu durum, örgütsel öğrenme mekanizmalarına ilişkin algıların cinsiyete göre farklılaşıp farklılaşmadığına karar vermek için yeni araştırmalara ihtiyaç olduğunu gösterebilir.

4.4.2.Mesleki Kıdem Değişkenine Göre Öğretmenlerin Örgütsel Öğrenme Mekanizmaları Kullanımına İlişkin Algıları:

Tablo 4.4.2 Öğretmenlerin örgütsel öğrenme mekanizmalarının ilköğretim okullarında kullanılma düzeyine ilişkin algılarının mesleki kıdem değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığına ilişkin Anova sonuçları

Boyutlar	Varyansın kaynağı	Kareler toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	p	Fark*
Bilgiyi Arama	Gruplararası	46,703	2	23,351	2,05	,12	---
	Gruplarıçi	7242,241	637	11,369			
	Toplam	7288,944	639				
Bilgiyi Analiz Etme	Gruplararası	43,577	2	21,789	2,66	,07	---
	Gruplarıçi	5217,923	637	8,191			
	Toplam	5261,500	639				
Bilgiyi Alma - Yayma	Gruplararası	341,919	2	170,959	2,78	,06	---
	Gruplarıçi	39119,581	637	61,412			
	Toplam	39461,500	639				
Bilgiyi Saklama	Gruplararası	298,233	2	149,116	1,34	,26	---
	Gruplarıçi	71128,742	637	111,662			
	Toplam	71426,975	639				

*1.1-10 yıl,2.11-18 yıl,3.18 yıl ve üstü

Analiz sonuçları öğretmenlerin bilgiyi arama boyutuna yönelik mekanizmaların kullanımına ilişkin algılarının mesleki kıdem değişkenine göre anlamlı şekilde farklılaşmadığını göstermektedir[$F_{(2-637)} = .12$ $p>05$].

Öğretmenlerin bilgiyi analiz etme boyutuna yönelik mekanizmaların kullanımına ilişkin algılarının mesleki kıdemlerine göre anlamlı bir farkın oluşmadığı görülmektedir[$F_{(2-637)} = .07$ $p>05$].

Bilgiyi alma – yayma boyutuna yönelik mekanizmaların kullanımına ilişkin algılarının mesleki kıdem değişkenine göre anlamlı şekilde farklılaşmamaktadır[$F_{(2-637)} = .06$ $p>05$].

Bilgiyi saklama boyutuna yönelik mekanizmaların kullanımına ilişkin algılarının mesleki kıdem değişkenine göre anlamlı bir farkın oluşmadığı görülmektedir[$F_{(2-637)} = .26$ $p>05$].

Örgütsel öğrenme mekanizmalarının kullanımına ilişkin öğretmen görüşlerinin mesleki kıdeme göre farklılaşmamasının farklı sebeplerden kaynaklanabileceği düşünülmektedir. Bunlardan birincisi ve olması istenileni; okullarda düzenli olarak yapılan zümre toplantılarının olabileceğidir. Öğretmenlerin branşlarında yol haritası niteliğindeki zümre kararlarının kişisel farklılıkları en aza indirdiği söylenebilir. Öğretmenlerin birbirleri ile etkileşim içerisinde olması ve mesleki konulardaki paylaşımları farklı kıdeme sahip personel arasında olumlu bir etkiye sahiptir. Kıdemli olan öğretmenlerin tecrübeleri mesleğe yeni başlayan öğretmenlere yol gösterip farklı bakış açıları kazanmalarını sağlarken; mesleğe yeni başlayan öğretmenlerin heyecan ve dinamizmleri de diğer meslektaşlarını teşvik edebilmektedir. Döngüsel olarak devam eden bu sistemin kıdemler arası farklılaşma olmamasının göstergesi olarak kabul edilebilir. İkinci sebebin ise fakülteden yeni mezun olan öğretmenlerin okullardaki yeni uygulamaları öğrenmeden göreve başlamaları ya da atandıkları okulların kurulu düzenine ayak uydurmaları olabileceği düşünülmektedir. Senge (1998)'e göre de ne kadar farklı olurlarsa olsunlar, insanlar aynı sistemde yer aldıklarında aynı sonuçları üretmeye yatkın olurlar.

Ömür (2014)'de liselerde görev yapan öğretmenlerin örgütsel öğrenme mekanizmalarına yönelik görüşlerinin mesleki kıdem değişkenine göre anlamlı bir farklılık göstermediğini belirleyerek benzer bir sonuca ulaşmıştır.

4.4.3.Eğitim Durumu Değişkenine Göre ğretmenlerin örgütsel ğrenme Mekanizmaları Kullanımına İlişkin Algıları:

Tablo 4.4.3 ğretmenlerin örgütsel öğrenme mekanizmalarının ilköğretim okullarında kullanılma düzeyine ilişkin algılarının eğitim durumu değişkenine göre farklılaşp farklılaşmadığına ilişkin Anova sonuçları

Boyutlar	Varyansın kaynağı	Kareler toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	p	Fark*
Bilgiyi Arama	Gruplararası	44,995	2	22,498	1,98	,14	---
	Gruplarıçı	7243,949	637	11,372			
	Toplam	7288,944	639				
Bilgiyi Analiz Etme	Gruplararası	4,002	2	2,001	,24	,79	---
	Gruplarıçı	5257,498	637	8,254			
	Toplam	5261,500	639				
Bilgiyi Alma - Yayma	Gruplararası	221,814	2	110,907	1,80	,17	---
	Gruplarıçı	39239,686	637	61,601			
	Toplam	39461,500	639				
Bilgiyi Saklama	Gruplararası	71,777	2	35,888	,32	,72	---
	Gruplarıçı	71355,198	637	112,018			
	Toplam	71426,975	639				

*1.nlisans, 2.eğitim fakültesi,3.lisansüstü

Analiz sonuçları öğretmenlerin öğrenme mekanizmalarını kullanma algılarının eğitim durumu değişkenine göre tüm alt boyutlarda; bilgiyi arama [$F(2-637) = .14$ $p>05$], bilgiyi analiz etme [$F(2-637) = .79$ $p>05$], bilgiyi alma – yayma da [$F(2-637) = .17$ $p>05$] ve bilgiyi saklama boyutunda ([$F(2-637) = .72$ $p>05$] için anlamlı farklılaşmanın olmadığını göstermektedir.

Bu sonuçlara göre; öğretmenlerin örgütsel öğrenme mekanizmalarının kullanımına ilişkin görüşleri öğrenim düzeylerine bağlı olarak değişmemektedir. Öğretmenler mesleğe başladıktan sonra da eşit şartlarda eşit haklara sahip olarak görev yapmaktadırlar. Öğretmenlerin mesleğe başlama kriterleri ve hizmet içi eğitim fırsatları da tüm personel için aynıdır. Bunun gibi sebepler göz önüne alındığında farklılaşmanın olmaması beklenebilir.

Coşkun(2008) ve Bal(2011)'in araştırmalarında da yukarıdaki bulgularla benzer şekilde öğretmenlerin eğitim öğretmenlerin eğitim düzeylerine göre öğrenen örgüt algıları değişmemektedir.

Ömür(2014) de benzer bir sonuca ulaşarak liselerde görev yapan öğretmenlerin örgütsel öğrenme mekanizmalarına ilişkin algılarının öğrenim seviyesine göre anlamlı bir şekilde farklılaşmadığını tespit etmiştir.

4.4.4.Branş Değişkenine Göre Öğretmenlerin Örgütsel Öğrenme Mekanizmaları Kullanımına İlişkin Algıları:

Analiz sonuçları öğretmenlerin öğrenme mekanizmalarını kullanma algılarının branş değişkenine göre bilgiyi arama boyutu için anlamlı bir şekilde farklılaşmadığını göstermektedir[$F(6-633) = .22$ $p>05$].

Bilgiyi analiz etme boyutuna yönelik mekanizmaların kullanımına ilişkin algılarının branş değişkenine göre anlamlı şekilde farklılaşmamaktadır[$F(6-633) = .14$, $p>05$].

Öğretmenlerin öğrenme mekanizmalarını kullanma algılarının branş değişkenine göre bilgiyi alma – yayma boyutu için de anlamlı bir şekilde farklılaşmadığını görülmektedir[$F(6-633) = .10$ $p>05$]. Öğrenme mekanizmalarının son boyutu olan “bilgiyi saklama” boyutunun kullanımına ilişkin öğretmen algılarının da branş değişkenine göre anlamlı bir farklılık göstermediği tespit edilmiştir[$F(6-633) = .05$, $p=05$].

Tablo 4.4.4. Öğretmenlerin örgütsel öğrenme mekanizmalarının ilköğretim okullarında kullanılma düzeyine ilişkin algılarının branş değişkenine göre farklılaşp farklılaşmadığına ilişkin Anova sonuçları

Boyutlar	Varyansın kaynağı	Kareler toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	p	Fark*
Bilgiyi Arama	Gruplararası	93,670	6	15,612	1,37	,22	---
	Gruplariçi	7195,274	633	11,367			
	Toplam	7288,944	639				
Bilgiyi Analiz Etme	Gruplararası	78,348	6	13,058	1,60	,14	---
	Gruplariçi	5183,152	633	8,188			
	Toplam	5261,500	639				
Bilgiyi Alma - Yayma	Gruplararası	648,955	6	108,159	1,76	,10	---
	Gruplariçi	38812,545	633	61,315			
	Toplam	39461,500	639				
Bilgiyi Saklama	Gruplararası	1409,418	6	234,903	2,12	,05	---
	Gruplariçi	70017,557	633	110,612			
	Toplam	71426,975	639				

*1.Türkçe,2.sosyal bilgiler,3.fen bilgisi,4.matematik,5.yabancı dil,6.resim-müzik-beden eğitimi,7.diğer

Öğretmenlerin görev yaptıkları okullara atanma şartlarının eşit olduğu, okullarda aynı imkânlara sahip oldukları ve aynı idareciler ile mesai yaptıkları düşünüldüğünde farklılaşmamanın olması beklenen bir sonuçtur.

Örgütsel öğrenme mekanizmalarının kullanımının branş değişkenine göre tüm alt boyutlarda anlamlı bir şekilde farklılaşmadığı bulgusu Ömür(2014) tarafından aynı ölçek kullanılarak yapılan araştırma ile benzerlik göstermektedir.

Benzer şekilde; Coşkun(2008) ve Bal(2011)'ın yaptığı araştırmaları da öğretmenlerin öğrenen örgüte (okul) ilişkin algılarının branş değişkenine göre anlamlı bir farklılık göstermediğini göstermiştir.

4.4.5.Görev Yapılan Okuldaki Öğretmen Sayısı Değişkenine Göre Öğretmenlerin Örgütsel Öğrenme Mekanizmalarının Kullanımına İlişkin Algıları:

Tablo 4.4.5 Öğretmenlerin örgütsel öğrenme mekanizmalarının ilköğretim okullarında kullanılma düzeyine ilişkin algılarının görev yapılan okuldaki öğretmen sayısı değişkenine göre farklılaşp farklılaşmadığına ilişkin Anova sonuçları

Boyutlar	Varyansın kaynağı	Kareler toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	p	Fark*
Bilgiyi Arama	Gruplararası	493,783	2	246,891	23,14	,00	1-3
	Gruplarıçi	6795,161	637	10,667			2-3
	Toplam	7288,944	639				
Bilgiyi Analiz Etme	Gruplararası	198,294	2	99,147	12,47	,00	1-3
	Gruplarıçi	5063,206	637	7,949			2-3
	Toplam	5261,500	639				
Bilgiyi Alma - Yayma	Gruplararası	2549,193	2	1274,596	21,99	,00	1-2
	Gruplarıçi	36912,307	637	57,947			2-3
	Toplam	39461,500	639				
Bilgiyi Saklama	Gruplararası	5065,571	2	2532,786	24,31	,00	1-2
	Gruplarıçi	66361,404	637	104,178			1-3
	Toplam	71426,975	639				2-3

*1. 0 – 35 öğretmen, 2. 36 – 75 öğretmen, 3. 76 ve üstü öğretmen

Analiz sonuçlarına göre, öğretmenlerin öğrenme mekanizmalarını kullanma algılarının görev yapılan okuldaki öğretmen sayısı değişkenine göre bilgiyi arama boyutu için anlamlı bir farklılık göstermektedir[$F_{(2,637)} = 23,17$ $p < .05$]. Başka bir deyişle, öğretmenlerin öğrenen okula ilişkin algıları görev yaptıkları okuldaki öğretmen sayısına bağlı olarak farklılaşmaktadır.

Bilgiyi arama boyutunda, görev yapılan okuldaki öğretmen sayısı değişkenine göre farklılığın 0 – 35 arasında öğretmene sahip okullar ($X=15,20$) ve 36 -75 öğretmene sahip okullar($X=16,00$) ile 35 – 75 öğretmene sahip okullar ve 76 ve üstü sayıda öğretmeni olan ($X=13,70$) okullar arasında olduğu ortaya çıkmıştır. 0 – 35 öğretmene sahip okullar ve 36 -75 öğretmeni olan okulların bilgiyi kullanma boyutundaki mekanizmaları kullanma düzeyleri arasında anlamlı bir farklılık tespit edilememiştir.

Öğretmenler, örgütsel öğrenme mekanizmalarından bilgiyi arama boyutundaki etkinliklerin “en yüksek” 36-75 öğretmenin çalıştığı okullarda gerçekleştiğini belirlenmiştir. Öğretmen sayısı arttıkça bilgiyi arama etkinlikleri de azalmaktadır.

Öğretmenlerin öğrenme mekanizmalarını kullanma algılarının görev yaptıkları okuldaki öğretmen sayısı değişkenine göre bilgiyi analiz etme boyutu için anlamlı olarak farklılaşmaktadır[$F_{(2,637)} = 12,47$ $p < .05$].

Bilgiyi analiz etme boyutu için gruplar arası farklılıkları tespit etmek amacıyla yapılan LSD testinin sonuçlarına göre; 0 – 35 ($X= 10,95$) öğretmene sahip olan okullar ve 36 – 75 ($X=11,40$) öğretmeni okullar ile 76 üstü ($X= 9,93$) öğretmene sahip olan okullarda görev yapan öğretmenlerin öğrenme mekanizmalarından bilgiyi analiz etme boyutunu kullanma düzeyleri arasında farklılaşma tespit edilmiştir.

0 – 35 öğretmene sahip okullar ve 36 -75 öğretmeni olan okulların bilgiyi kullanma boyutundaki mekanizmaları kullanma düzeyleri arasında anlamlı bir farklılık tespit edilememiştir. Bilgiyi arama boyutunda olduğu gibi bilgiyi analiz etme boyutunu oluşturan etkinlikler en yüksek 36 – 75 öğretmenin çalıştığı okullarda uygulanmaktadır. Öğretmen sayısı daha da artınca bilgiyi analiz etme etkinlikleri azalmaktadır.

Devlet okullarının öğrenme mekanizmalarından bilgiyi alma – yayma boyutunu kullanma yeterliliğine göre okulda görev yapan öğretmen sayısı değişkenine göre anlamlı olarak farklılaşmaktadır[$F_{(2,637)} =21,99$ $p < .05$].

Bilgiyi alma – yayma boyutu için gruplar arası farklılıkları tespit etmek amacıyla yapılan LSD testinin sonuçlarına göre; 36 – 75 öğretmene sahip olan okullar ile 0 – 35 öğretmeni okullar ve 76 - üstü öğretmene sahip olan okullarda görev yapan öğretmenlerin öğrenme mekanizmalarından bilgiyi alma – yayma boyutunu kullanma düzeyleri arasında farklılaşma tespit edilmiştir. 0 – 35 öğretmene sahip okullar ve 76 ve üstü öğretmeni olan okulların bilgiyi alma – yayma boyutundaki mekanizmaları kullanma düzeyleri arasında anlamlı bir farklılık tespit edilememiştir. LSD testinin sonuçlarına göre; 76 ve üstü öğretmenin görev yaptığı okulların bilgiyi alma – yayma boyutuna yönelik yeterliliklerinin “ en düşük” ($X=22,40$) ; 0 – 35 öğretmenin görev yaptığı okulların ortalamalarının($X=24,64$) olduğu; 36 – 75 öğretmene sahip okulların($X=27,43$) ise “en yüksek” algıya sahip olduğu belirlenmiştir. Bilgiyi alma – yayma etkinlikleri en yüksek 36 -75 öğretmenin görev yaptığı okullarda uygulanmakta olup öğretmen sayısı arttıkça etkinliklerin uygulanma düzeyi azalmaktadır.

Öğretmenlerin bilgiyi saklama boyutunu kullanma yeterliliği okulda görev yapan öğretmen sayısı değişkenine göre anlamlı olarak farklılaşmaktadır[$F_{(2,637)} =24,31$; $p < .05$].Bilgiyi saklama boyutun da ise gruplar arasındaki anlamlı farklılık devam etmektedir ($p=.00 < .05$). Bilgiyi saklama boyutuna yönelik algı farklılıklarının hangi gruplar arasında farklılaştığını bulmak amacıyla yapılan LSD testinin sonuçlarına göre; 0 -35 öğretmene sahip olan okullar ile 36 – 75 öğretmeni olan okullar ile 76 ve üstü öğretmenin görev yaptığı okulların algı farklılıklarının olduğu ortaya çıkmıştır. LSD testi sonucuna göre; 76 ve üstü öğretmenin görev yaptığı okulların bilgiyi saklama boyutuna yönelik yeterliliklerinin “ en düşük” ($X=39,09$) ; 0 – 35 öğretmenin görev yaptığı okulların ortalamalarının($X=44,28$) olduğu; 36 – 75 öğretmene sahip okulların($X= 46,53$) ise “en yüksek” algıya sahip olduğu görülmüştür. Diğer boyutlarda olduğu gibi bilgiyi saklama boyutunda da 36 – 75 öğretmenin görev yaptığı okullarda bu boyut ile ilgili etkinliklerin uygulanma düzeyi en yüksektir. Öğretmen sayısının artması etkinliklerin uygulanma düzeyini azaltmaktadır.

Örgütsel öğrenme mekanizmalarının kullanımına ilişkin tüm sonuçlar incelendiğinde öğretmen sayısı 76 ve üstü olan okulların, öğrenme mekanizmalarının tüm boyutlarının kullanılması düzeyine ilişkin algılarının “en düşük” olduğu görülmektedir. Benzer şekilde, tüm alt boyutlar için öğretmenlerin örgütsel öğrenme mekanizmalarının kullanılma düzeyleri öğretmen sayısı 36 – 75 arasında olan okullar da “en yüksek” düzeydedir. Bu noktadan hareketle öğretmen sayısının belli bir sayının altına düşmesinin kişilerarası gruplaşmalara, öğretmen sayısının belli bir sayının üzerinde olduğu olmasının ise öğretmenlerin birbirlerini

tanımamalarına, birbirlerine yabancılaşmalarına sebep olabileceği düşünülmektedir. Her iki durumda da kurum içi iletişimin olumsuz etkilenmesi kaçınılmazdır. Matin ve Alavi (2007)'ye göre de örgütsel öğrenmenin gerçekleşmesi için ise diyalog kurma ve konuşma bir gereklidir.

Ömür(2014)'ün yaptığı araştırmaya göre de liselerde görev yapan öğretmenlerin örgütsel öğrenme mekanizmalarına ilişkin algılarının okullarda çalışan öğretmen sayısına göre anlamlı bir şekilde farklılaşmaktadır. Tüm alt boyutlar için örgütsel öğrenme mekanizmalarına ilişkin öğretmen görüşleri öğretmen sayısının en fazla olduğu gruplarda “en düşük” düzeydedir.

4.4.6.Okul Müdürü İle Çalışma Süresi Değişkenine Göre Öğretmenlerin Örgütsel Öğrenme Mekanizmalarının Kullanımına İlişkin Algıları:

Analiz sonuçları, öğretmenlerin öğrenme mekanizmalarını kullanma algıları görev yapılan okul müdürü ile çalışma süresi değişkenine göre bilgiyi saklama boyutu için anlamlı bir farklılık göstermemektedir[$F_{(2-637)} = ,84$ $p > .05$]. Başka bir deyişle, öğretmenlerin öğrenen okula ilişkin algıları okul müdürü ile çalışma süresine bağlı olarak farklılaşmamaktadır.

Öğretmenlerin öğrenme mekanizmalarını kullanma algılarının görev yaptıkları okul müdürü ile çalışma süresi değişkenine göre bilgiyi analiz etme boyutunda anlamlı olarak farklılaştığını göstermektedir [$F_{(2-637)} = 4,32$ $p < .05$].Bilgiyi analiz etme boyutuna yönelik algı farklılıklarının öğretmenlerin okul müdürleri ile kaç yıl çalışmalarına bağlı olarak farklılaştığını bulmak amacıyla yapılan LSD testi sonucuna göre; müdürleri ile 2 – 3 yıl ile 4 ve üstü yıl çalışan öğretmenlerin algı farklılığı olduğu ortaya çıkmıştır.

LSD testi sonucuna göre; okul müdürleri ile 2 -3 yıl görev yapan öğretmenlerin bilgiyi analiz etme boyutuna yönelik yeterliliklerinin “ en düşük” ($X=10,73$); okul müdürleri ile 4 yıl ve üstü görev yapan öğretmenlerin ($X= 11,71$) ise “en yüksek” algıya sahip olduğu belirlenmiştir.

Tablo 4.4.6 Öğretmenlerin örgütsel öğrenme mekanizmalarının ilköğretim okullarında kullanılma düzeyine ilişkin algılarının okul müdürü ile çalışma süresi değişkenine göre farklılaşp farklılaşmadığına ilişkin Anova sonuçları

Boyutlar	Varyansın kaynağı	Kareler toplamı	Sd	Kareler Ortalaması	F	p	Fark*
Bilgiyi Arama	Gruplararası	19,273	2				
	Gruplarıçi	7269,671	637	9,636	,84	,430	---
	Toplam	7288,944	639	11,412			
Bilgiyi Analiz Etme	Gruplararası	70,373	2				2 -3
	Gruplarıçi	5191,127	637	35,187	4,32	,014	
	Toplam	5261,500	639	8,149			
Bilgiyi Alma - Yayma	Gruplararası	1277,894	2				1-2
	Gruplarıçi	38183,606	637	638,947	10,66	,000	2-3
	Toplam	39461,500	639	59,943			1-3
Bilgiyi Saklama	Gruplararası	1380,063	2				1-3
	Gruplarıçi	70046,912	637	690,032	6,28	,002	2-3
	Toplam	71426,975	639	109,964			

*1. 0-1yıl, 2. 2-3 yıl, 3. 4 yıl ve üstü

Başka bir deyişle, öğretmenlerin öğrenen okula ilişkin algıları okul müdürü ile çalışma süresine bağlı olarak farklılaşmaktadır. Gruplar arası farklılıkları belirlemek amacıyla yapılan LSD testi sonuçlarına göre; okul müdürüyle 0 -1 yıl çalışan öğretmenler, 2- 3 yıl görev yapan öğretmenler ile 4 yıl ve üstü görev yapan öğretmenlerin bilgiyi alma – yayma boyutuna

ilişkin algıları anlamlı bir farklılık göstermektedir($p<.05$). LSD testi sonucuna göre; okul müdürleriyle 0 -1 yıl görev yapan öğretmenlerin bilgiyi alma – yayma boyutuna yönelik algılarının ($X=26,71$), 2 – 3 yıl çalışan öğretmenler için($X=24,78$) ve 4 yıl ve üstü birlikte görev yapanlar için($X=29,42$) “en yüksek” olduğu belirlenmiştir.

Öğretmenlerin öğrenme mekanizmalarını kullanma algılarının görev yaptıkları okul müdürü ile çalışma süresi değişkenine göre bilgiyi saklama boyutunda anlamlı olarak farklılaştığını göstermektedir[$F_{(2-637)} = 6,28$; $p < .05$]. Bilgiyi saklama boyutuna yönelik algı farklılıklarının öğretmenlerin okul müdürleri ile kaç yıl çalışmalarına bağlı olduğunu belirlemek amacıyla yapılan LSD testi sonucuna göre; müdürleriyle 0 -1 yıl görev yapan öğretmenler ile 2 -3 yıl görev yapanlar ve 4 yıl ve üstü birlikte görev yapan öğretmenler arasında algı farklılıklarının olduğu belirlenmiştir. LSD testi sonuçlarına göre; okul müdürleriyle 0 -1 yıl görev yapan öğretmenlerin bilgiyi saklama boyutuna yönelik algılarının ($X=45,20$), 2 – 3 yıl çalışan öğretmenler için($X=43,66$) “en düşük” ve 4 yıl ve üstü birlikte görev yapanlar için($X=48,81$) “en yüksek” olduğu belirlenmiştir.

Okul müdürü ile görev yapma süresi 4 yıl ve üstünde olan öğretmenlerin örgütsel öğrenme mekanizmalarının tüm alt boyutlarını algılama düzeylerinin arttığı belirlenmiştir. Birlikte çalışma süresinin artması kurum çalışanlarının birbirlerini tanımalarını, kendi sınırlarını çizmelerini, yapılabilecekler ve yapılamayacaklar konusunda fikir sahibi olmalarını sağlamaktadır. Belirtilen unsurların aynı zamanda belirsizliği ortadan kaldırarak karşılıklı iletişim ve etkileşimi kolaylaştırdığı şeklinde düşünülebilir.

BÖLÜM V

SONUÇ VE ÖNERİLER

Araştırmada ilköğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin öğrenen okula ilişkin algısı örgütsel öğrenme mekanizmalarının dört alt boyutuna bağlı olarak incelenmiştir. Bu bölümde de araştırmanın bulgularına dayalı sonuçlara ve ulaşılan sonuçlara bağlı önerilere yer verilmiştir.

5.1.Sonuç

❖ Devlet okullarında görev yapan öğretmenler bilgiyi arama boyutunda “düşük düzeyde”; bilgiyi analiz etme, bilgiyi alma – yayma ve bilgiyi saklama boyutunda “orta düzeyde” algıya sahiptir.

❖ Özel ilköğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin bilgiyi arama boyutu için “orta düzeyde”, bilgiyi analiz etme, bilgiyi alma – yayma, bilgiyi saklama boyutlarında ise “üst düzey” algıya sahip oldukları belirlenmiştir.

❖ Örgütsel öğrenme mekanizmalarının kullanımı tüm alt boyutlar için özel ilköğretim okulları lehine farklılaşmaktadır.

❖ Özel okullarda görev yapan öğretmenlerin devlet okullarında görev yapan meslektaşlarına göre öğrenme mekanizmalarının tüm boyutlarının okullarında kullanılma düzeyini daha “üst düzeyde” algıladıkları belirlenmiştir.

❖ Devlet okullarının başarısı örgütsel öğrenme mekanizmalarını kullanma yeterliliklerine göre farklılaşmaktadır. Tüm alt boyutlarda örgütsel öğrenme mekanizmalarının kullanımı arttıkça okulun başarısının arttığı; örgütsel öğrenme mekanizmalarının kullanımı azaldıkça ise okulun başarısının düştüğü belirlenmiştir.

❖ Öğretmenlerin örgütsel öğrenme mekanizmalarının kullanım düzeyine ilişkin görüşleri cinsiyet değişkenine göre farklılaşmaktadır. Kadın öğretmenler örgütsel öğrenme mekanizmalarının tüm alt boyutlarının okullarında kullanılma düzeyini erkek meslektaşlarına göre daha “yüksek” algılamaktadır.

❖ Örgütsel öğrenme mekanizmalarının kullanımına ilişkin öğretmen görüşleri mesleki kıdeme göre farklılaşmamaktadır.

❖ İlköğretim okulu öğretmenlerinin örgütsel öğrenme mekanizmalarının kullanımına ilişkin görüşleri öğrenim düzeylerine bağlı olarak değişmemektedir.

❖ Öğretmenlerin örgütsel öğrenme mekanizmalarının ilköğretim okullarında kullanılma düzeyine ilişkin algıları branş değişkenine göre farklılaşmamaktadır.

❖ Öğretmenlerin örgütsel öğrenme mekanizmalarının ilköğretim okullarında kullanılma düzeyine ilişkin algıları görev yapılan okuldaki öğretmen sayısı değişkenine göre farklılaşmaktadır. Örgütsel öğrenme mekanizmalarının kullanımına ilişkin tüm alt boyutlar için sonuçlar incelendiğinde öğretmen sayısı 76 ve üstü olan okulların algılarının “en düşük”; öğretmenlerin örgütsel öğrenme mekanizmalarını algılama düzeylerinin öğretmen sayısı 36 – 75 arasında olan okullar da ise “en yüksek” düzeyde olduğu belirlenmiştir.

❖ Öğretmenlerin örgütsel öğrenme mekanizmalarının ilköğretim okullarında kullanılma düzeyine ilişkin algılarının okul müdürü ile çalışma süresi değişkenine göre bilgiyi arama boyutu hariç bilgiyi analiz etme, bilgiyi alma – yayma ve bilgiyi saklama boyutlarında okul müdürü ile birlikte çalışma süresi 4 yıl ve üstü olan öğretmenler lehine farklılaşmaktadır.

5.2. Öneriler

5.2.1. Uygulayıcılar için Öneriler:

❖ Araştırma sonucuna göre, örgütsel öğrenme mekanizmalarının kullanımının okulların başarısını arttırdığı tespit edilmiştir. Örgütsel öğrenme mekanizmaları ölçeği uygulayıcılara yol gösterip rehberlik yapabilecek özelliktedir. Devlet okullarının da örgütsel öğrenme mekanizmaları ölçeğindeki kriterlere uygun öğrenme ortamı oluşturması ve uygulamalar yapması özel okullar ile aralarındaki farkın azaltılmasına katkı sağlayacaktır.

❖ Devlet okullarında görev yapan öğretmenlerin mesleki gelişimini sağlayacak faaliyetlerin düzenlenmesi, kendi branşında görev yapan diğer öğretmenler ile fikir alışverişinde bulunmasını sağlayacak ortamların sağlanması örgütsel öğrenme mekanizmalarının kullanımı kolaylaştırması bakımından fayda sağlayabilir.

❖ Örgütsel öğrenme mekanizmalarının kullanımına ilişkin öğretmen görüşlerinin bilgiyi arama boyutunda “en düşük” düzeyde olması devlet okullarında görev yapan öğretmenler gereksinim duydukları bilgiyi arama etkinliklerinde sıkıntı yaşadıkları anlamına gelebilir. Öğretmenlerin bilgiyi nasıl arayacakları konusunda bilgilendirilmeleri ve okul yönetiminin de bilgiyi arama etkinliklerini kolaylaştırıcı tutum sergilemesi bu konudaki eksikliklerin giderilmesini sağlayabilir. Örgütsel öğrenme mekanizmaları ölçeğinin bilgiyi arama boyutu etkinlikleri bu konuda uygulayıcılara önemli katkılar sağlayacaktır.

❖ Devlet ile Özel ilköğretim okullarının örgütsel öğrenme mekanizmalarının kullanımına ilişkin öğretmen algılarındaki en yüksek farklılık bilgiyi alma – yayma boyutundadır. Bu sonuca göre, devlet okullarında görevli öğretmenler ihtiyaç duydukları bilgiye ulaşma ve elde edilen bilginin paylaşılması konusunda problem yaşadıklarını göstermektedir. Öğrenmenin kurum kültürü haline gelmediği durumlarda edinilen ve öğrenilen bilginin bireysel olması kaçınılmazdır. Bu durumun üstesinden gelmek amacıyla yenilenme sürecine girilmesi ve örgütsel öğrenmenin kurum kültürü haline getirilmesi gerekir. Örgütsel öğrenme mekanizmalarını oluşturan maddeler kullanılarak okulların eksikliklerinin tespit edilmesi ve yapılacakların belirlenmesinin faydalı olacağı düşünülmektedir.

❖ Devlet okullarının ihtiyaçları belirlenmeli ve çözüm yolları hakkında okulun tüm paydaşlarının fikrine başvurulmalıdır.

❖ Her okul kendi ortam ve çevresine uygun olarak tüm paydaşların katılımıyla yol haritasını belirlemelidir. Okul personel ve öğrencilerinin değişime inanmaları sağlanmalıdır. Yönetici konumundaki kişilerin de personel arasında öğrenmeyi teşvik edici tutum sergilemeli, iletişim – etkileşimi arttırıcı tedbirler almalıdır. Güvenli bir ortamın sağlanması ve hataları eksiklikleri gidermek için fırsat olarak görmek öğrenmeyi kolaylaştırıcı etkiye sahip olacaktır.

5.2.2. Araştırmacılar için Öneriler:

❖ Devlet ve özel okullar arasındaki farkları belirlemek amacıyla benzer bir çalışma liseler ve yükseköğretim kurumları arasında yapılabilir.

❖ Öğrenen okula ilişkin çalışmaların öğrenen örgütün beş disiplinini temel olarak geliştirilen ölçekler kullanılarak yapıldığı görülmektedir. Benzer alışmalar örgütsel öğrenme mekanizmaları ölçeği kullanılarak da yapılabilir.

❖ Okullardaki örgütsel öğrenme engellerinin öğrenen örgüt mekanizmalarının kullanımını ne yönde etkilediğini belirlemek için çalışmalar yapılabilir.

❖ Bu alışma İlköğretim okullarındaki öğretmenlerin örgütsel öğrenme mekanizmalarının kullanımına ilişkin algılarını belirlemek amacıyla yapılmıştır. Okul yöneticileri ve maarif müfettişlerinin örgütsel öğrenme mekanizmalarının kullanımına ilişkin algılarını belirlemek amacıyla da çalışma yapılabilir.

KAYNAKÇA

- Acker-Hocevar,M.(1996).Conceptual Models,Choices and Benchmarks for Building Quality work Cultures.NASSP Bulletin.Vol:80(576),78-87.
- Aggestam,L.(2006).Learning Organization or Knowledge Management- Which came first, the chicken or eggs?.Information Techonology and Control.Vol:35A(3),295-302.
- Akdağ,Bülent.(2003). Geleceğin Okul Modelleri. Felsefeci Dergisi.Sayı:5.
- Altunay,E. ve Yalçinkaya ,M.(2011) Öğretmen Adaylarının Bilgi Toplumunda Değerlere İlişkin Görüşlerinin Bazı Değişkenler Açısından Değerlendirilmesi.Kuram Ve Uygulamada Eğitim Yönetimi.Vol:17(11),5-28.
- Argote,L.(2011).Organizational Learning Research: Past,Present and Future. Management Learning.42(4):439-446.
- Argyris,C.(1977).Double-loop learning in Organizations.Harvard Business Review 55 (September - October) : 115-125. <http://www.westernsnowandice.com/09-Presos/DoubleLoop.pdf>
- Bal,Ö.(2011).İlköğretim Okullarında Görev Yapan Okul Yöneticisi Ve Öğretmenlerin Öğrenen Örgüt Olarak Okullarına İlişkin Algıları(Başakşehir Örneği).Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi.Istanbul: Yıldız Teknik Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Balasubramanian,V. (1995).Organizational Learning and Information system. <http://www.e-papyrus.com/personal/orglrn.html>. [24.12.2010].
- Balay,R.(2004). Küreselleşme,Bilgi Toplumu,Eğitim. Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi.Vol:37(2),61-82.
- Bapuji,H. ve Crossan,M.(2004).From questions to answers: reviewing organizational learning research. Management Learning.35(4): 397-417.
- Basım H.N ve Şeşen H.(2009).Öğrenme ve Öğrenen Örgütler.Örgütlerde Değişim ve Öğrenme,(Ed.Kadir Vakaroğlu ve Nejat Basım),Ankara:Siyasal.
- Bates,R.ve Khasawneh,S.Organizational learning culture, learning transfer climate and perceived innovation in Jordanian organization. International Journal of Training and Development.Vol:9(2),97-109.
- Blair,G.M.(1996). Learning Organization Background. <http://www.ee.ed.ac.uk/~gerard/MENG/MEAB/learning.html>. [27.01.2012].

- Bocaneau,S.(2007).Assessment of organizational learning within teams. Journal of Applied Quantitative Methods.Vol:2(4),409-417.
- Braham,B.J.81998).Öğrenen bir Organizasyon Yaratmak. İstanbul: Rota Yayınları.
- Brandt,R.(2003).Is this School a learning organization?10 ways to tell. Journal of Staff Development.Vol:24(1).
- Brown,A. ve Starkey,K.(1994).The effects of organizational culture on communication and information.Journal of Management StudiesVol:31(6),807-828.
- Brown,A.D. ve Starkey,K.(1994). The Effect of Organizational Culture on Communication and Information. Journal of Management Studies. Vol: 31/6;807-828.
- Bursalıoğlu,Z.(2010).Okul Yönetiminde Yeni Yapı ve Davranış,(15.basım). Ankara:Pegem Akademi.
- Calvert,G.,Mobley,S. ve Marshall,L.(1994).Grasping the learning organization.Training and Development.Vol:48(6),38-44.
- Cars,R.(2003).What is a Learning Organization?Reflection on the literature and Practitioner Perspective.Organizational Learning for Environmental Management:EPD 609.
- Chiva,R. ve Alegre,J.(2009). Organizational Learning Capability and Job Satisfaction: an Empirical Assessment in the Ceramic Tile Industry. British Journal of Management. Vol: 20/3;323-340.
- Chiva,R. ve Alegre,J.(2009).Organizational Learning Capability and Job Satisfaction: An Empirical Assessment in the Ceramic Tile Industry.British Journal of Management. Vol:20(3),323-334.
- Choo,C.W.(1996). The Knowing Organization:How to use information to construct meaning,create knowledge and decision making. International journal of information management.Vol:16(5),329-340.
- Cilbulka,J.,Coursey,S.,Nakayama,M.,Prince,J. ve Stewart,S.(2003).School as a Learning Organization: A review of the literature.National College for School Leadership.
- Coppieters,P.(2005).Turning School into Learning Organizations.European Journal of Teacher Education.Vol:28(2),129-139.
- Cors,R.(2003). What is a Learning Organization?: Reflections on the Literature and Practitioner Perspective. https://www.engr.wisc.edu/services/elc/lor/files/Learning_Org_Lit_Review.pdf. [18.05.2013]

- Coşkun,B.P.(2008).Yönetici Ve Öğretmen Algılarına Göre İlköğretim Okullarının Örgütsel Öğrenme Düzeylerinin İncelenmesi.Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi.İzmir:Ege Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Coşkun,R.(2000). Geleneksel Organizasyondan Öğrenen Organizasyona Geçiş : Teorik Çerçeve ve Uygulamaya Yönelik Öneriler. Bilgi Sosyal Bilimler Dergisi.Vol:1,109-116.
- Crossan,M.M., Lane,H.W. ve White,R.E.(1999).An Organizational learning Framework:From Instution to Instution.The Academy of Management Review.24(3):522-537.
- Çalık,T. ve Sezgin F.(2005).Küreselleşme,Bilgi Toplumu,Eğitim.Gazi Üniversitesi Kastamonu Eğitim Dergisi. Vol:13(1),55-66.
- Çelik,A.(2007). Avrupa Uluslararası Okullar Birliği (Ecis) Tarafından Akredite Olmuş Özel İlköğretim Kurumu Ve Liselerin Öğrenen Organizasyon Kültürü Açısından Değerlendirilmesi.Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi.Yeditepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Çelik,V.(2009).Okul Kültürü ve Yönetimi(4.Baskı).Ankara: Pegem Akademi.
- Devlet Planlama Teşkilatı(2008,Mayıs).Bilgi Toplumu Stratejisi Değerlendirme Raporu I (2006-2010). Dpt Bilgi Toplumu Dairesi.
- Dibella,A.J.(1995).Developing a Learning Organization:a matter of perspective. Academy of Management.Vol:38,287-290.
- Dibella,A.J., Nevis,E.C. ve Gould,J.M.(1996). Understanding Organizational Learning Capability. Journal of Management Studies.Vol:33(3),361-379.
- Dodgson,M.(1993).Organizational Learning : a review of some literature.Organization Studies.vol:14(3), 373-394.
- Duarte,M.A.(2007).Conceptions of Learning and approaches to Learning in Portuguese students.High Education.54:781-794.
- DuFour,R.P.(1997).The School as Learning Organization:Recommendations for School Improvement. NASSP Bulletin.Vol:81(588),81-87.
- Erdem,M. ve Uçar İ.H.(2013).Öğretmenlere göre İlköğretimde Öğrenen Örgüt Algısı ve Öğrenen Örgütün Örgütsel Bağlılığa Etkisi.Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri. Vol:13(3),1515-1534.
- Eren,E.(2001).Örgütsel Davranış Ve Yönetim Psikolojisi. İstanbul: Beta Basım Yayım Dağıtım.

- Erkan,H.(2006). BİLGİ TOPLUMU.Akademik Bilişim Konferansı.
Ab.org.tr/ab06/bildiri/236.doc.[03.04.2012].
- Fullan,M.(1995).The School as Learning Organization.Theory into Practice.Vol:34(4), 230-235.
- Gandolfi,F.(2006).Can a School Organization be Transformed into a Learning Organization.Contemporary Management Research.2(1),57-72.
- Garvin,D.,Edmondson,A. ve Gino,F.(2008).Is yours a learning organization?Harvard Business Review.
- Garvin,D.A.(2000).Learning in Action,Aguide to Putting the Learning Organization to Work.Harvard Business School Press : Boston,Massachusetts.
- Garvin,D.A.(2000).Learning in Action.A Guide to Putting the Learning Organization to Work.United Stetes of America:Library of Congress Cataloging-in-Publication Data.
- Genç,S.Z. ve Eryaman,M.Y.(2007). Değişen Değerler Ve Yeni Eğitim Paradigması. Afyon Kocatepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi.Vol:9,89-102.
- Güleş,H. ve Çağlayandereli,M.(2012).Yönetici ve öğretmenlerin Öğrenen Organizasyona İlişkin Algıları.Cumhuriyet Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi.Vol:36(1).
- Guns, B. Ve Anundsen, K.(1998).The Faster Learning Organization: Gain and Sustain the Competitive Egde. San Fransisco: Jossey-Bass Publishers.
- Güleş,H.(2007).İstanbul ili Bayrampaşa İlçesindeki Resmi İlköğretim Okulu Yönetici ve Öğretmenlerinin Öğrenen Organizasyona ilişkin Algısı.Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi.İstanbul: Yeditepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Gürsel,M.(2008).Türk Eğitim Sistemi ve Okul Yönetimi,(8.baskı). Konya :Eğitim Akademi Yayınları.
- Harris,M.M Tassell, F.(2005).The professional development school as learning organization. European Journal of Teacher Education.Vol:28(2),179-194.
- Hodgetts,R.M.,Luthans,Fred ve Lee,S.M.(1994).New Paradigm Organizations: From total quality to learning to world-class.22(3),5-19.
- Howard,A.(2011). The Thinking Organization. Journal of Management Development. Vol:30(3). <http://confideregroupp.com/wordpress/wp-content/uploads/2010/05/201104-JMD-The-Thinking-Organisation.pdf>. [20.01.2012].

- Huber, G.P.(1991).Organizational Learning:The Contributing Processes and The Literature.Organization Science.2(1):88-115.
- Johnson,J.R.(1998).Embracing Change: a leadership model for the learning organization. International journal of Training and Development.Vol:2(2),141-150.
- Kapp,K.M.(1999).Transforming your manufacturing organization into a learning organization.Hospital Materiel Management Quarterly.Vol:20(4),46-54.
- Keating,D.P.(1995).The Learning Society in the Information age. (Ed:S.A.Rosell,Changing Maps:Governing in a world of rapid change,205-229).Ottawa: Carleton.
- Khamis,A. ve Othman,A(2007).Headmasters/Headmistress' roles facilitating learning organization in selected primary school in Malaysia.The fifth ASEAN Symposium on Educational Management and Leadership(ASEMAL 5),Kuala Lumpur.
- Kıngır,S. ve Mesci,M.(2007). Öğrenen organizasyonlar. Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi.Vol:6(19),63-81.
- Kontoghiorghes,C.,Ambrey,S.M ve Freurig,P.L.(2005).Examining the Relationship Between Learning Organization Characteristics and Change Adaptation,Innovation and Organizational Performance.Human Resource Quarterly.Vol:16(2),185-211.
- Kutanis,R.Ö. ve Alpaslan,S.(2007).Sanayi Ve Bilgi Toplumu Yönetim Metaforlarının Karşılaştırılması.Akademik İncelemeler.Vol:2(2),49-71.
- Leithwood,K., Leonard,L. ve Sharrat,L.(1998).Conditions Fostering Organizational Learning in Schools.Educational Administration Quarterly.Vol:34(2),243-276.
- Levy,A. ve Merry,U.(1986).Organizational Learning: Approaches, Strategies, Theories. USA: Greenwood publishing.
- Levy,A., ve Merry,U.(1986).Organizational Transformation:Approaches,Strategies and Theories. New York: Praeger Publishers.
- Marguardt,M.J.(1999).Action Learning in Action.California:Davies-Black Publishing.
- Marguardt,M.J.(2002).Building a Learning Organization. Davies-Black Publishing,Inc.: Palo Alto.
- Marton,F., Dall'Alba,G. ve Beaty,E.(1993).Conceptions of learning. International Journal of Educational Research.19:277-300.
- Martoo,G.V.(2006).Reculturing a school as a learning organization:investigative narratives in two Queensland schools.Professional Doctorate thesis, Queensland University of Technology.

- Matin,H.Z. ve Alavi S.H.A.(2007).Identifying The Barriers of Developing Organizational Learning In Administrative Organizations. Iranian Journal of Management Studies.Vol:1/1;17-38.
- Mc Gill,M.E. ve Slocum,J,W.(1994).The Smarter Organization: How to Build a Business That Learners And Adapts to Marketplace Needs.Canada: John Wiley&Sons,Inc.
- McCharen,B.,Song,J. ve Martens,J.(2011).School Innovation:Mutual Impacts of Organizational Learning and Creativity.Educational Management Administration & Leadership.Vol:39(6),676-694.
- Menteşe,S(2013).İlköğretim Öğretmenlerinin Öğrenen Örgüte İlişkin Görüşleri.International Journal of Social Science.Vol:6/3;451-478.
- Moilanen, R.(1990).Finnish Learning Organization: Structure and Style.The Entrepreneurial Executives.Vol:4,1-40.
- Moilanen,R.(2001).Diagnostic tool for learning organization.The learning organization. Vol:8(1),6-20.
- Moloi,K.C.(2010).How can school build learning organization in difficult education context?South African Journal of Education.Vol:30,621-633.
- Mumford,A.(1995).Learning at the top.London: McGraw-Hill.
- Musil,L.(2011). A New Organizational Paradigm,Theories of Knowledge.
<http://eleadershipzen.wordpress.com/2011/01/14/a-new-organizational-paradigm>. [15.11.2011].
- Numanoğlu,G.(1999). Bilgi Toplumu Ve Yeni Kimlikler (II).Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi.Vol:32(1-2),341-350.
- Ömür,Y.E.(2014).Lise Yöneticilerinin Yenilik Yönetimi Becerileri ile Okullardaki Örgütsel Öğrenme Mekanizmalarına Yönelik Öğretmen Görüşleri. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi.Bolu:Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Pauls,M. ve Sonpal-Valias,N.(2003).The Business of Learning: Creating an Organizational Culture for Change.Rehabilitation Review.Vol:14(1).
- Pedler,M.(2006).How can companies become learning organization.Vlerick HR Day.
- Pınar,İ.(1999). Öğrenen Organizasyonların Kültürel Çerçevesi. İ.Ü.İşletme Fakültesi Dergisi.Vol:28(2),37-78.

- Pool,S.W.(2000).The learning organization: motivating employees by integrating TQM philosophy in a supportive organizational culture.Leadership & Organization Development Journal.Vol:21(8),373-378
- Potyrała, K. (2008). Teaching to Learn School – Challenges for Biology Education in Knowledge-Based Society. International scientific non-periodical collection: Problems Of Education In The 21st Century. Scientia Educologica..6 ,159-168
- Quinn,C.(2009).Optimizing Leraning. http://www.astd.org/Ic/2009/0509_quinn.html [12.10.2011].
- Ranson,S. ve Martin,J.(1996).Towards a Theory of Learning. British Journal of Educational Studies.44(1):9-26.
- Rowan,C.(2012).Leaders and Learning Organizations. [http://www.tac-focus.com/article/leaders-and-learning-organizations.\[13.02.2012\]](http://www.tac-focus.com/article/leaders-and-learning-organizations.[13.02.2012]).
- Sayan,E.(2006). Otomotiv sektöründe öğrenen organizasyonlar. Yüksek Lisans Projesi. Kocaeli Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Schechter ,C.(2008). Organizational Learning Mechanism: The Meaning, Measure, and Implications for School Improvement. Educational Administration Quarterly. 44(2),155-186.
- Schechter,C. ve Qadach,M.(2012).Towards an Organizational Model of Change in Elementary School(The Contribution of Organizational Learning Mechanism). Educational Administration Quarterly.48(1),116-153.
- Schunk,D.H.(2009).Eğitimsel Bir Bakışla Öğrenme Teorileri(5.Baskıdan çeviri,Ed.Muzaffer Şahin). Ankara:Nobel Yayın Dağıtım.
- Senge,P.(1998).Beşinci Disiplin,(6.Baskı).Çev.:Ayşegül İldeniz -Ahmet Doğukan. İstanbul:Yapı Kredi Yayınları.
- Senge,P.,Canbron-McCabe,N.,Lucas,T.,Smith,B.,Dutton,J.,Kleiner,A.(2000).Schools That Learn: A fifth discipline fieldbook for educators,parents and everyone who cares about education. NewYork:Doubleday.
- Senge,P.,Kleiner,A.,Roberts,C.,Ross,R.Smith,B.(1994).The fifth discipline Fieldbook.NewYork: Doubleday/Currency.
- Serrat,O.(2009).Dimension of Learning Organization.Knowledge Solution Series-42,Asian Development Bank.

- Serrat,O.(2009b).Building a Learning Organization.Knowledge Solution Series-46,Asian Development Bank.
- Silins,H. ve Mulford,B.(2001).Reframing schools: the case for system,teacher and student learning.Paper presented at the Learning Conferences.Spetses,Greece.
- Silins,H. ve Mulford,B.(2004).School as a Learning Organization: Effects on Teacher Leadership Effects on teacher leadership and student outcomes. School Effectiveness and School Improvement. Vol:15(3-4), 443-466.
- Silins,h.,Zarins,S.ve Mulford,B.(2002).What characteristics and processes define a school as a learning organization?Is this a useful concept to apply to schools?International Education Journal.Vol:3(1),21-32.
- Slater,S.F. ve Narver,J.C.(1995).Market Orientation and Learning Organization.Journal of Marketing.Vol:59(3),63-74.
- Snyder,W.M.(1996).Organization Learning and Performance: An Exploration of the Linkages between organization learning,Knowledge and Performance.In partial fulfillment of the requirements for degree Doctor of Philosophy.California University.
- Spector,M.J. ve Davidsen,P.I.(2006).How can organizational learning be modeled and measured?.Evaluation and Program Planning.29:63-69.
- Stuard,P.(2001). History Of Learning Organization.<http://www.learning-org.com/01.01/0038.html>. [27.01.2012].
- Styhre, A. ,Josephson,P., ve Knauseder,I.(2004). Learning capabilities in organizational networks: case studies of six construction projects. Construction Management and Economics.Vol:22/9;957-966.
- Sudharatna,Y. ve Li L.(2004).Managing Global Transitions.International Research Journal. Vol:2(2),163-168.
- Şimşek,M.Ş.(2007).Yönetim ve organizasyon,(9.baskı). Konya: Adım.
- Tosey,P. ve Smith,P.A.C.(1999a).Assessning the Learning Organization,Part-I:Theoretical Foundations.The Learning Organization.Vol:6(2),70-75.
- Tosey,P. ve Smith,P.A.C.(1999b). Assessning the Learning Organization,Part-II:Exploring Practical Assessment Approaches. The Learning Organization.Vol:6(3),107-115.
- Ülgen,H.(1997). İşletmelerde Organizasyon İlkeleri ve Uygulaması.İstanbul: Şahinkaya Matbaacılık.

- Ünal,A. (2006). İlköğretim Denetçilerinin Öğrenen Organizasyon Açısından Değerlendirilmesi.Yayımlanmış Doktora Tezi. Konya: Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Ünal,A. ve Gürsel,M.(2007).İlköğretim Denetçilerinin Öğrenen Organizasyon Yaklaşımı Açısından Değerlendirilmesi.Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi. Vol:18,463-481.
- Ünal,A.(2014).Örgütsel Öğrenme Mekanizmalarının Okullarda kullanılması Konusunda Öğretmen Görüşleri.Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi.Vol:35/1,19-32.
- Wai,J. ve Lo,Y.(2005).The Influences of Leadership style on Schools' Development into Learning Organizations.Social Sciences.Vol:47(1),16-25.
- Yazıcı,S.(2001).Öğrenen Organizasyonlar.İstanbul: Alfa.
- Yumuşak,S. ve Yıldız,H.(2011).Business ve Economics Research Journal. Eğitim Örgütleri Öğrenen Organizasyon Özellikleri Göstermekte midir? Kamu ve Özel İlköğretim Okullarının Balıkesir İli Örneğinde Karşılaştırmalı Bir Analizi. Vol:2/4;159-177.

EKLER



T.C.
KONYA VALİLİĞİ
İl Millî Eğitim Müdürlüğü

21 MAY 2012

Sayı : B.08.4.MEM.0.42.20.02-605.99/ 17110
Konu : Araştırma izni

NECMETTİN ERBAKAN ÜNİVERSİTESİNE
(Öğrenci İşleri Daire Başkanlığı)

İlgi : 15/05/2012 tarihli ve B.30.2.KON.0.72.00.00/202 sayılı yazı

Üniversiteniz Eğitim Bilimleri Enstitüsü Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı Eğitim Yönetimi, Teftişi, Planlaması ve Ekonomisi Bilim Dalı yüksek lisans programı öğrencisi Esra YETİM'in "İlköğretim Okullarının Örgütsel Öğrenme Yeterliliklerinin Okul Başarısına Etkisi" konulu araştırmasını uygulama talebi incelenmiştir.

Üniversiteniz tarafından kabul edilen ve onaylı bir örneği Müdürlüğümüzde muhafaza edilen araştırmanın, İlimiz ekli listede belirtilen ilköğretim okullarındaki öğretmenlere uygulanmasında sakınca görülmemektedir.

Araştırmada Müdürlüğümüz tarafından onaylanarak gönderilen nüshalar kullanılacak olup sonucun CD ortamında iki nüsha olarak Müdürlüğümüze gönderilmesi gerekmektedir.

Bilgilerinizi ve adı geçene tebliğini arz ederim.


Şerafettin TURAN
İl Millî Eğitim Müdürü

EKLER:

- 1- Öğretmen Anket Formu (2 Sayfa)
- 2- Okul Listesi (3 Sayfa)

Değerli meslektaşım,

Bu araştırmanın amacı; okulların örgütsel öğrenme yeterliliklerinin analiz edilmesidir. Bu araştırmanın önemli bir parçası olan siz öğretmenlerin görüşleri araştırmanın amaçlarını gerçekleştirme açısından son derece önemli ve gereklidir. Bu anketi cevaplayarak okulların örgütsel öğrenme yeterliliği konusuna ışık tutacaksınız.

Elinizdeki anket formu iki bölümden oluşmaktadır. Birinci bölümde demografik özellikler yer almaktadır. İkinci bölümde ise yirmi yedi maddeden oluşan Okul Öğrenme Mekanizmaları ölçeği bulunmaktadır. Sizden verilen aktivite ya da davranışın okulunuzda ne kadar yaygın olduğunu gösteren sayıyı (X) işareti koyarak belirlemeniz istenmektedir.

Elde edilen veriler sadece bu araştırma için kullanılacaktır. Çalışmada adınızı belirtmenize gerek yoktur. Çalışma sonucu hakkında bilgi almak istiyorsanız lütfen e-mail adresinizi belirtiniz.

Çalışmaya katkılarınızdan dolayı teşekkür ederim.

ESRA YETİM
Konya N.E Üniversitesi
Eğitim Bilimleri Enstitüsü
Yüksek Lisans Öğrencisi

Çalışmanın sonucundan bilgilenebilmek istiyorsanız e-mail adresinizi yazınız.

.....

I. BÖLÜM (Demografik Özellikler)

1.Cinsiyetiniz

Kadın () Erkek ()

2.Öğretmenlikteki hizmet yılınız

Lütfen yazınız (.....)

3.Öğrenim Durumunuz

Önlisans () Lisans () Yüksek Lisans ()

4.Branşınız

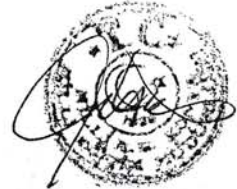
Türkçe () Sosyal Bilgiler () Fen ve Teknoloji () Matematik ()
Yabancı Dil () Görsel Sanatlar - Müzik - Beden Eğitimi () Diğer

5.Okulunuzdaki Öğretmen Sayısı

Lütfen yazınız (.....)

6.Okul müdürünüz ile çalışma süreniz.

Lütfen yazınız (.....)



OKUL ÖĞRENME MEKANİZMALARI ÖLÇEĞİ

Sayın meslektaşım; Bu ölçek okulların öğrenme yeterliliklerini analiz etmek amacıyla hazırlanmıştır. Sizden istenilen aşağıda verilen aktivite yada davranışın okulunuzda ne kadar yaygın olduğunu gösteren sayıyı 1= Hiç yok'tan 5= tamamen var'a kadar işaretlemenizdir.

(1) Hiç Yok ← → (5) Tamamen Var

Aşağıdaki etkinlik ya da davranış sizin okulunuzda ne derecede var?	1	2	3	4	5
1 - Öğretmenler eğitim etkinliklerini planlamak için birlikte çalışırlar.					
2 - Merkezi sınav sonuçları, öğrenme ve öğretimin etkililiğini değerlendirmek amacıyla kullanılır.					
3 - Öğretmenler küçük gruplar halinde bir araya gelerek mesleki konularda görüşlerini paylaşırlar.					
4 - Okulun amaçlarını belirlemek amacıyla çalışanlarla toplantılar düzenlenir.					
5 - Öğretmenler, bütün toplantılarda önceki toplantıların tutanaklarını inceleyerek, kararların uygulanıp uygulanmadığını değerlendirir.					
6 - Öğretmenler, toplantılarında daha önce yapılan etkinlik ve projelerin sonuç raporlarından yararlanır.					
9 - Öğrenci davranışlarını değerlendirmek için toplantılar düzenlenir.					
13 - Öğretim yöntemleri, okuldaki uygulamaların analiz ve değerlendirme sonuçlarına göre geliştirilir.					
8 - Öğretmenlere ihtiyacı olan eğitsel ve mesleki kaynaklar temin edilir.					
10 - Eğitim öğretimle ilgili gelişmeleri, yenilikleri içeren mesleki kaynaklar (dergi, kitap) okula alınır.					
11 - Eğitim-öğretim uygulamalarını geliştirmek için diğer okullarla işbirliği yapılır.					
12 - Öğrenci velileri ve okul çevresindeki diğer gruplarla ortak etkinlik ve projeler düzenlenir.					
14 - Öğretmenler mesleki gelişimleri için diğer öğretmenlerin derslerini gözlemler.					
15 - Mesleki değişim ve yeniliklerle ilgili raporlar öğretmenlere duyurulur.					
16 - Okulda her türlü rapor, mevzuat ve eğitsel materyallerin bulunduğu, herkesin kolayca ulaşabileceği bir kaynak odası vardır.					
7 - Okulda yürütülen program ve projelerin değerlendirme raporları öğretmenlere duyurulur.					
17 - Okulun öğrenci başarısını ve program değerlendirme yöntemlerini kararlaştırmak için toplantılar düzenlenir.					
18 - Her öğretim programı ve proje, güncellenerek dosyalanır.					
19 - Öğretmenlerin çalışmaları ve okulda yürütülen projelerin raporlarına herkes kolaylıkla ulaşılabilir.					
20 - Öğretmenler, eğitim programı ve öğretimi geliştirmek için işbirliği yaparlar.					
21 - Okul etkinlik ve projeleri ile ilgili sonuç raporları hazırlanır.					
22 - Öğretim etkinlikleri ve sosyal etkinliklerin değerlendirme sonuçları, bütün öğretmenlere duyurulur.					
23 - Önce yapılan toplantılarda alınan kararlar, sonraki toplantıların temelini oluşturur.					
24 - Zümre öğretmenleri, konuları öğrenci düzeyine uygun hale getirmek için işbirliği yaparlar.					
25 - Öğretim etkinlikleri ve sosyal etkinlikler, öğretmenlerin öğretim yılı sonu değerlendirmelerine göre her yıl yeniden düzenlenir.					
26 - Zümre ve şube öğretmenler kurulu toplantılarında her öğrencinin akademik başarısı ayrı ayrı değerlendirilir.					
27 - Okul faaliyetlerinin gözlenip değerlendirilmesinden elde edilen bilgiler, gelecekteki faaliyetlerin planlanmasında kullanılır.					



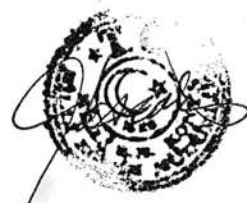
EK - 1 SEÇİLEN OKULLARIN LİSTESİ

	OKUL ADI (DEVLET)	İLÇE
1	CENGİZ TOPEL İLKÖĞRETİM OKULU	KARATAY
2	İZZET BEZİRCİ İLKÖĞRETİM OKULU	KARATAY
3	KARATAY MÜSLÜME-ALİ YAMAN İLKÖĞRETİM OKULU	KARATAY
4	KARATAY HÜSEYİN-SEVİM KOROĞLU İLKÖĞRETİM OKULU	KARATAY
5	ŞEHİT SADIK İLKÖĞRETİM OKULU	KARATAY
6	KARATAY FETİHKENT İLKÖĞRETİM OKULU	KARATAY
7	YAŞAR DOĞU İLKÖĞRETİM OKULU	KARATAY
8	KARATAY NAKİPOĞLU İLKÖĞRETİM OKULU	KARATAY
9	BIROL POLAT İLKÖĞRETİM OKULU	KARATAY
10	KARATAY HAYIROĞLU İLKÖĞRETİM OKULU	KARATAY
11	HALİL BAHCECI İLKÖĞRETİM OKULU	KARATAY
12	MAHMUT SEVKET PAŞA İLKÖĞRETİM OKULU	KARATAY
13	KARAASLAN ATATÜRK İLKÖĞRETİM OKULU	KARATAY
14	KURTULUS İLKÖĞRETİM OKULU	KARATAY
15	KUVAYI MİLLİYE İLKÖĞRETİM OKULU	KARATAY
16	KARATAY AYŞE-HÜSEYİN ÖZKAN İLKÖĞRETİM OKULU	KARATAY
17	SEKİBE AKSOY İLKÖĞRETİM OKULU	KARATAY
18	YAVUZ SELİM İLKÖĞRETİM OKULU	KARATAY
19	İSMİL KAS.CUMHURİYET İLKÖĞRETİM OKULU	KARATAY
20	İHSAN ÖZKAŞIKCI İLKÖĞRETİM OKULU	MERAM
21	VALİ NECATİ CETİNKAYA İLKÖĞRETİM OKULU	MERAM
22	NİYAZ USTA İLKÖĞRETİM OKULU	MERAM
23	MEHMET KATIRCI İLKÖĞRETİM OKULU	MERAM
24	ALİ İHSAN DAYIOĞLUGİL İLKÖĞRETİM OKULU	MERAM
25	ORGENERAL CEMAL TURAL İLKÖĞRETİM OKULU	MERAM
26	MEHMET HASAN SERT İLKÖĞRETİM OKULU	MERAM
27	MEHMET BEĞEN İLKÖĞ. OKULU	MERAM
28	ŞEHİT AHMET SENİH DURUM İLKÖĞRETİM OKULU	MERAM
29	SAĞLIK İLKÖĞRETİM OKULU	MERAM
30	MEHMET ŞÜKRİYE SERT İLKÖĞRETİM OKULU	MERAM
31	DERE ZAFER İLKÖĞRETİM OKULU	MERAM
32	KASINHANI ATATÜRK İLKÖĞRETİM OKULU	MERAM
33	ÜRESİNLER İLKÖĞRETİM OKULU	MERAM
34	MERAM ALPARSLAN İLKÖĞRETİM OKULU	MERAM
35	ŞEH.PILOT BAYAN AYFER GÖK İ.Ö.OK.	MERAM
36	ATATÜRK İLKÖĞRETİM OKULU	MERAM
37	LALEBAHÇE MEHMET FEVZİ VE ATİYE ATÇEKEN İLKÖĞRETİM OKULU	MERAM
38	ZAFER İLKÖĞRETİM OKULU	MERAM
39	TURAN BİLGE İLKÖĞRETİM OKULU	MERAM
40	CUMHURİYET İLKÖĞRETİM OKULU	MERAM
41	MEHMET KARACIĞANLAR MEVLANA İLKÖĞRETİM OKULU	MERAM
42	INLICE İLKÖĞRETİM OKULU	MERAM
43	İBRAHİM HAKKI KONYALI İLKÖĞRETİM OKULU	MERAM
44	ALİ TASOLUK İLKÖĞRETİM OKULU	MERAM
45	KARAHÜYÜK MAH. AHMET HAŞHAŞ İLKÖĞRETİM OKULU	MERAM
46	GOKYURT İLKÖĞRETİM OKULU	MERAM
47	TİCARET BORSASI İLKÖĞRETİM OKULU	MERAM
48	CARIKLAR İLKÖĞRETİM OKULU	MERAM
49	HANEFİ AYTEKİN İLKÖĞRETİM OKULU	MERAM
50	ÇAYIRBAĞI TAHSİN-ÖZLEM-BENGİSU EMİROĞLU İLKÖĞRETİM OKULU	MERAM
51	ŞUKRİYE ÖNSUN İLKÖĞRETİM OKULU	SELÇUKLU

(Handwritten signature and official stamp)

52	İBRAHİM YAPICI İLKÖĞRETİM OKULU	SELÇUKLU
53	BARBAROS İLKÖĞRETİM OKULU	SELÇUKLU
54	MERKEZ KAŞGARLI MAHMUT İLKÖĞRETİM OKULU	SELÇUKLU
55	A.HAZİM ULUSAHİN İLKÖĞRETİM OKULU	SELÇUKLU
56	AHMET ACAR İLKÖĞRETİM OKULU	SELÇUKLU
57	ADNAN HADIYE SÜRMEGÖZ İLKÖĞRETİM OKULU	SELÇUKLU
58	MAREŞAL MUSTAFA KEMAL İLKÖĞRETİM OKULU	SELÇUKLU
59	AHMET KARACIGAN İLKÖĞRETİM OKULU	SELÇUKLU
60	MUSTAFA NECATİ İLKÖĞRETİM OKULU	SELÇUKLU
61	CUMHURİYET MAH. AHMET HAŞHAŞ İLKÖĞRETİM OKULU	SELÇUKLU
62	AYŞE TÜMER İLKÖĞRETİM OKULU	SELÇUKLU
63	MUSTAFA BULBUL İLKÖĞRETİM OKULU	SELÇUKLU
64	MEHMET NURİ KUÇÜKKÖYLÜ İLKÖĞRETİM OKULU	SELÇUKLU
65	ZEKİ ALTINDAĞ İLKÖĞRETİM OKULU	SELÇUKLU
66	100.YIL MAH.AHMET HAŞHAŞ İLKÖĞRETİM OKULU	SELÇUKLU
67	ERTUĞRULGAZİ İLKÖĞRETİM OK.	SELÇUKLU
68	AHMET PERİHAN DEMİROK İLKÖĞRETİM OKULU	SELÇUKLU
69	KANUNİ SULTAN SÜLEYMAN İLKÖĞRETİM OKULU	SELÇUKLU
70	HASAN AKBIYIK İLKÖĞRETİM OKULU	SELÇUKLU
71	OSMANGAZİ İLKÖĞRETİM OKULU	SELÇUKLU
72	CEMİLE ERKUNT İLKÖĞRETİM OKULU	SELÇUKLU
73	REBİİ KARATEKİN İLKÖĞRETİM OKULU	SELÇUKLU
74	HOCACIHAN HÜSEYİN YILDIZ İLKÖĞRETİM OKULU	SELÇUKLU
75	SİLLE İLKÖĞRETİM OKULU	SELÇUKLU

m



	OKUL ADI (ÖZEL)	İLÇE
1	ÖZEL KONYA MODEL İLKÖĞRETİM OKULU	KARATAY
2	ÖZEL ENVAR İLKÖĞRETİM OKULU	KARATAY
3	ÖZEL MERAM ABDULLAH AYMAZ İLKÖĞRETİM OKULU	MERAM
4	ÖZEL DİLTAŞ İLKÖĞRETİM OKULU	MERAM
5	ÖZEL GENÇLİK İLKÖĞRETİM OKULU	MERAM
6	ÖZEL GÜNDOĞDU İLKÖĞRETİM OKULU	MERAM
7	ÖZEL KONYA BAŞAK İLKÖĞRETİM OKULU	MERAM
8	ÖZEL ARMAGAN İLKÖĞRETİM OKULU	MERAM
9	ÖZEL İDEAL İLKÖĞRETİM OKULU	MERAM
10	ÖZEL LALE İLKÖĞRETİM OKULU	MERAM
11	ÖZEL TÜR-MAK İLKÖĞRETİM OKULU	SELÇUKLU
12	ÖZEL KONYA ESENTEPE İLKÖĞRETİM OKULU	SELÇUKLU
13	ÖZEL MEHMET ÖZDEMİR İLKÖĞRETİM OKULU	SELÇUKLU
14	ÖZEL KONYA BAHÇEŞEHİR İLKÖĞRETİM OKULU	SELÇUKLU
15	ÖZEL DİLTAŞ İLKÖĞRETİM OKULU	SELÇUKLU
16	ÖZEL SELÇUKLU ABDULLAH AYMAZ İLKÖĞRETİM OKULU	SELÇUKLU
17	ÖZEL İSMAİL KAYA İLKÖĞRETİM OKULU	SELÇUKLU
18	TED KONYA KOLEJİ ÖZEL İLKÖĞRETİM OKULU	SELÇUKLU
19	ÖZEL ELMAS İLKÖĞRETİM OKULU	SELÇUKLU

