



**T.C  
YEDİTEPE ÜNİVERSİTESİ  
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ  
EĞİTİM YÖNETİMİ VE DENETİMİ YÜKSEK LİSANS PROGRAMI**

**MESLEKİ VE TEKNİK EĞİTİM VEREN LİSELERİN ÖĞRENEN ÖRGÜT  
MODELİNE GÖRE İNCELENMESİ**

**Muhammet SARİMEHMETOĞLU**

**Sosyal Bilimler Enstitüsü  
Eğitim Yönetimi ve Denetimi Yüksek Lisans Programı**

**İSTANBUL, 2007**



**T.C  
YEDİTEPE ÜNİVERSİTESİ  
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ  
EĞİTİM YÖNETİMİ VE DENETİMİ YÜKSEK LİSANS PROGRAMI**

**MESLEKİ VE TEKNİK EĞİTİM VEREN LİSELERİN ÖĞRENEN ÖRGÜT  
MODELİNE GÖRE İNCELENMESİ**

**Muhammet SARİMEHMETOĞLU**

**DANIŞMAN: YRD. DOÇ. Dr. Füsun AKDAĞ**

**Sosyal Bilimler Enstitüsü  
Eğitim Yönetimi Ve Denetimi Yüksek Lisans Programı**

**İSTANBUL, 2007**



**MESLEKİ VE TEKNİK EĞİTİM VEREN LİSELERİN ÖĞRENEN ÖRGÜT  
MODELİNE GÖRE İNCELENMESİ**

**Muhammet SARİMEHMETOĞLU**

**ONAY**

**Jüri:**

**YRD. DOÇ. Dr. Füsun AKDAĞ**  
**(Tez Danışmanı)**

.....

.....

.....

Yüksek Lisans Tez Kurulu Tarafından Onay Tarihi: .... / .... / .....

# İÇİNDEKİLER

İÇİNDEKİLER .....	IV
KISALTMALAR LİSTESİ .....	VII
ŞEKİLLER LİSTESİ .....	VIII
TABLolar LİSTESİ.....	IX
ÖNSÖZ.....	IX
ABSTRACT.....	XI
ÖZET .....	XII
<b>BÖLÜM 1: ÖĞRENME VE ORGANİZASYONAL ÖĞRENME KAVRAMI.....</b>	<b>1</b>
1.2. GENEL ÖĞRENME SÜRECİ.....	1
1. 3. ÖĞRENME, HATIRLAMA VE DÜŞÜNME.....	3
1.3.1. Bağısal Öğrenme .....	3
1.2.3.1.1. Klasik koşullanma.....	3
1.3.1.2. Edimsel koşullanma (şartlanma).....	4
1.3.2. Bilişsel Öğrenme .....	4
1.3.2.1. Bellek .....	5
1.3.2.2. Kurucu bellek.....	5
1.3.2.3. Kalıp yargılar .....	6
1.3.2.4. Şemalar .....	6
1.4.ORGANİZASYONEL ÖĞRENME .....	7
1.4.1. Organizasyonel Öğrenmenin Özellikleri.....	8
1.4.2. Organizasyonel Öğrenme Seviyeleri.....	9
1.4.2.1. Tek döngülü öğrenme: .....	9
1.4.2.2 Çift döngülü öğrenme: .....	9
1.4.2.3. Üç döngülü öğrenme:.....	10
1.4.3. Organizasyonel Öğrenmeyi Engelleyen Faktörler .....	11
1.5. ÖĞRENEN ORGANİZASYONLAR.....	11
1.5.1. Organizasyonel değerler: .....	12
1.5.2. Öğrenen Örgütlerdeki Yönetici Özellikleri.....	13
1.5.3. Öğrenen Organizasyonlarda Liderin Özellikleri.....	14
1.5.4. Öğrenen Organizasyonlarda Liderin Yapması Gerekenler .....	15
1.6.ÖĞRENEN OKUL .....	15
1.6.2. Öğrenen Okul ve Kalite .....	16
1.6.3. Öğrenen Okul Örgütünde Misyon ve Vizyon .....	17
1.6.4. Öğrenme Ortamları .....	18
1.6.5. Okul İçi Öğrenme Ortamı .....	18
1.6.6. Öğrenen Okul Özellikleri.....	20
1.6.7. Sanayi ve Bilişim Toplumunda Eğitim Modeli .....	21
1.6.8. Öğrenen Okul Olmanın Engelleri .....	21
<b>BÖLÜM 2: YENİ TEKNOLOJİ VE DEĞİŞEN ENDÜSTRİ.....</b>	<b>24</b>
2.1. YENİ TEKNOLOJİLERİN ÜRETİM VE ORGANİZASYON MODELLERİ ÜZERİNE ETKİLERİ	25
2.2. TAYLORİZM-FORDİZM VE ALTERNATİFİ .....	28

2.3. YENİ TEKNOLOJİLERİN SEKTÖRLER ÜZERİNE ETKİLERİ .....	29
2.4. YENİ TEKNOLOJİLERİN İŞİN VE İŞGÜCÜNÜN NİTELİĞİ ÜZERİNE ETKİLERİ.....	31
2.5. YENİ TEKNOLOJİLERİN İSTİHDAM ÜZERİNE ETKİLERİ .....	33
2.6. YENİ TEKNOLOJİLERİN İSTİHDAM ŞEKİLLERİ VE BİREYSEL İŞ HUKUKU ÜZERİNE ETKİLERİ .....	35
2.7. YENİ TEKNOLOJİLERİN MESLEKİ VE TEKNİK EĞİTİME YANSIMASI:.....	36
2.8. MESLEKİ EĞİTİMDE YETİŞTİRME MODELLERİ VE YAPILANMA .....	36
2.8.1. Mesleki Açından Eğitim .....	37
2.8.2. Meslek Eğitimi Modelleri .....	39
2.8.3. Mesleki Eğitimde Planlama ve Etkinlik.....	41
2.9. MESLEKİ VE TEKNİK EĞİTİMDE HUKUKSAL DÜZENLEMELER.....	43
2.9.1. 3308 sayılı Çıraklık ve Meslek Eğitimi Kanunu.....	43
2.9.2. 4702 Sayılı Kanunun Önemli Noktaları.....	44
2.9.2.1. 2547 sayılı Yüksek Öğretim Kanunu'nda Yapılan Değişiklikler .....	44
2.9.2.2. 3308 sayılı Çıraklık ve Meslek Eğitimi Kanunu'nda Yapılan Değişiklikler .....	45
2.9.2.3. 4306 sayılı Kanun'da Yapılan Değişiklikler .....	48
2.10. MESLEKİ EĞİTİM VE ÖĞRETİM SİSTEMİNİ GÜÇLENDİRME PROJESİ.....	48
2.10.1. Projenin Ana Hatları .....	49
2.10.2. MEGEP Etkileşim Diyagramı.....	52
2.10.3. Eğitim Standartları .....	53
<b>BÖLÜM 3: MESLEKİ VE TEKNİK EĞİTİM VEREN LİSELERİN ÖĞRENEN ÖRGÜT MODELİNE GÖRE İNCELENMESİ ARAŞTIRMASI.....</b>	<b>56</b>
3.1. ARAŞTIRMANIN AMACI.....	56
3.2. ARAŞTIRMANIN ÖNEMİ.....	56
3.3. PROBLEM CÜMLESİ.....	57
3.4. ALT PROBLEMLER .....	57
3.5. SAYILTILAR .....	57
3.6. ARAŞTIRMANIN SINIRLILIKLARI .....	58
3.7. TANIMLAR .....	58
<b>BÖLÜM 4: YÖNTEM .....</b>	<b>60</b>
4.1 ARAŞTIRMANIN YÖNTEMİ .....	60
4.2. EVREN VE ÖRNEKLEMİ .....	60
4.3 ARAŞTIRMADA TEMEL SORUN.....	60
4.4 ARAŞTIRMANIN VARSAYIMLARI.....	61
4.4.1 Araştırmanın Temel Varsayımları.....	61
4.4.2 Araştırmanın Alt Hipotezleri.....	61
4.5 VERİLERİN TOPLANMASI .....	62
4.5.1. Ölçme araçları .....	62
4.5.2. Uygulama .....	63
4.5.3. Verilerin çözümlenmesi .....	63
<b>BÖLÜM 5: BULGULAR VE YORUM .....</b>	<b>65</b>
5.1. FAKTÖR YAPISI .....	65
5.2. GÜVENİLİRLİK ANALİZLERİ.....	67
5.2.1. Öğrenen Yöneticinin Davranış ve Yaklaşımları .....	68
5.2.1.1. Öğrenen Lider Davranışları .....	68
5.2.1.2. İyileştirme Etkinliklerine Destek ve Katılım Durumu.....	70

5.2.1.3. Güdüleme ve Takdir Yaklaşımı .....	71
5.2.1.4. Öğrenen Yöneticilerin Davranış ve Yaklaşımları Boyutu .....	74
5.2.2. Öğrenen Liderin Çalışanlarını Yönetimi .....	75
5.2.2.1. Performans Değerlendirme .....	75
5.2.2.2. İnsan Kaynaklarını Etkili Yönetimi .....	76
5.2.2.3. Çalışma Ortamı .....	78
5.2.2.4. İletişim ve İşbirliği .....	80
5.2.2.5. Öğretmen ve Öğrencilerin Kişisel ve Mesleki Gelişimi .....	81
5.2.2.6. Öğrenen Liderin Çalışanlarını Yönetim Boyutu .....	82
5.2.2.7. Ölçeğin Bir Bütün Olarak Analizi .....	86
5.3.FAKTÖR ANALİZİ .....	88
5.4.GEÇERLİLİK .....	91
5.5.İLİŞKİSEL ANALİZLER .....	92
5.5.1.Korelasyon Analizi .....	92
5.5.2.Varyans Analizi .....	103
5.5.2.1.Öğrenme Profili – Kurum İlişkisi .....	103
5.5.2.2.Öğrenme Profili – Konum İlişkisi .....	105
5.5.2.3. Öğrenme Profili – Hizmet Yılı İlişkisi .....	106
5.5.2.4. Öğrenme Profili – Branş İlişkisi .....	107
5.5.2.5. Öğrenme Profili – Cinsiyet İlişkisi .....	108
5.5.2.6. Öğrenme Pofili – Yaş İlişkisi .....	109
5.5.2.7. Öğrenme Pofili – Eğitim Düzeyi İlişkisi .....	110
<b>BÖLÜM 6: SONUÇ VE ÖNERİLER .....</b>	<b>111</b>
6.1. SONUÇ .....	111
6.2. ÖNERİLER .....	114
<b>EKLER: .....</b>	<b>117</b>
EK I: ANKET .....	117
EK II: TÜM DENEKLERİN VERİLERİ .....	120
EK III: KATILIMCILARIN DEMOGRAFİK BİLGİLERİ .....	121
EK IV: OLUR BELGESİ .....	123
<b>KAYNAKLAR: .....</b>	<b>124</b>
<b>ÖZGEÇMİŞ .....</b>	<b>128</b>

## KISALTMALAR LİSTESİ

LİDAVO	Lider Davranışları
DEKATO	İyileştirme Etkinliklerine Destek Katılım Durumu
GUDTAKO	Güdüleme ve Takdir Yaklaşımı
PERDERO	Performans Değerlendirme
İKO	İnsan Kaynaklarının Etkili Yönetimi
CORTO	Çalışma Ortamı
İLTO	İletişim ve İşbirliği
GELSO	Öğretmen ve Öğrencilerin Kişisel ve mesleki Gelişimi



## ŞEKİLLER LİSTESİ

Şekil 1:İletişim Modeli .....	1
Şekil 2:Bağsal Öğrenme .....	3
Şekil 3:Öğrenme Doğrusu .....	5
Şekil 4: Bireysel ve örgütsel öğrenme arasındaki köprü .....	8
Şekil 5: Tek döngülü öğrenme.....	9
Şekil 6: Çift döngülü öğrenme.....	10
Şekil 7: Üç döngülü öğrenme .....	10
Şekil 8: Öğrenen okul modeli (Kaynak: Aytaç, 1999, 77) .....	20
Şekil 9: MEGEP Etkileşim Diyagramı .....	52

## TABLolar LİSTESİ

Tablo 1:Değişen Eğitim Modeli .....	21
Tablo 2:Taylorizm-Fordizm ve Alternatifi .....	28
Tablo 3: Asal bileşenler faktör yapısı I.....	65
Tablo 4:Asal bileşenler faktör yapısı II .....	66
Tablo 5: Ölçeğin 4 boyuttan olduğunu gösteren tablo.....	88
Tablo 6: Yönlendirme öncesi başlangıç faktörlerinin saptanması.....	89
Tablo 7: Yönlendirme tablosu .....	90
Tablo 8:Kolmogorov-Simirnov yöntemi ile her bir faktöre ait sonuçlar .....	91
Tablo 9:Öğrenen Lider Davranışları ile İyileştirme Etkinliklerine Destek ve Katılım Durumu .....	92
Tablo 10:Öğrenen Lider Davranışları ile Güdüleme ve Takdir Yaklaşımı arasındaki ilişki .....	92
Tablo 11:Öğrenen Lider Davranışları ile Performans Değerlendirme arasındaki ilişki .....	93
Tablo 12:Öğrenen Lider Davranışları ile İnsan K. Etkili Yönetimi .....	93
Tablo 13:Öğrenen Lider Davranışları ile Çalışma Ortamı arasındaki ilişki .....	94
Tablo 14:Öğrenen Lider Davranışları ile İletişim ve İşbirliği arasındaki ilişki.....	94
Tablo 15:Öğrenen L. Dav. ile Öğretmen ve Öğrencilerin Kişisel ve Mesleki gelişimi arasındaki ilişki .....	95
Tablo 16:İyileştirme Etk. Destek ve Katılım ile Güdüleme ve Takdir Yaklaşımı ilişkisi .....	95
Tablo 17:İyileştirme Etk. Destek ve Katılım Durumu ile Performans Değerlendirme ilişkisi.....	95
Tablo 18:İyileştirme Etk. Destek ve Katılım Durumu ile İ. K. Etkili Yönetimi ilişkisi .....	96
Tablo 19:İyileştirme Etk Destek ve Katılım Durumu ile Çalışma Ortamı ilişkisi .....	96
Tablo 20: İyileştirme Etk. Destek ve Katılım Drm. ile İletişim ve İşbirliği ilişkisi.....	96
Tablo 21:İ. Etk. Destek ve Katılım Durumu ile Öğrt ve Öğrencilerin Kişisel ve Mes. gelişimi .....	97
Tablo 22:Güdüleme ve Takdir Yaklaşımı ile Performans Değerlendirme İlişkisi .....	97
Tablo 23:Güdüleme ve Takdir Yaklaşımı ile İ.K. Etkili Yönetimi İlişkisi .....	98
Tablo 24:Güdüleme ve Takdir Yaklaşımı ile Çalışma Ortamı İlişkisi .....	98
Tablo 25:Güdüleme ve Takdir Yaklaşımı ile İletişim ve İşbirliği İlişkisi .....	98
Tablo 26: Güd. ve Takdir Yak. ile Öğrt. ve Öğrencilerin Kişisel ve Mesleki gelişimi ilişkisi.....	99
Tablo 27:Per. Değerlendirme ile İ. K. Etkili Yönetimi ilişkisi.....	99
Tablo 28:Performans Değerlendirme ile Çalışma Ortamı ilişkisi .....	99
Tablo 29:Performans Değerlendirme ile İletişim ve İşbirliği ilişkisi .....	100
Tablo 30:Per. Değerlendirme ile Öğrt. ve Öğrencilerin Kişisel ve Mes. gelişimi ilişkisi .....	100
Tablo 31:İnsan Kaynaklarının Etkili Yönetimi ile Çalışma Ortamı ilişkisi .....	100
Tablo 32:İnsan Kaynaklarının Etkili Yönetimi ile İletişim ve İşbirliği İlişkisi.....	101
Tablo 33:İ. K. Etkili Yönetimi ile Öğrt. ve Öğrencilerin Kiş. ve Mes. gelişimi ilişkisi.....	101
Tablo 34:Çalışma Ortamı ile İletişim ve İşbirliği İlişkisi .....	101
Tablo 35:Çalışma Ortamı ile Öğrt ve Öğrencilerin Kişisel ve Mes. gelişimi ilişkisi.....	102
Tablo 36:İletişim ve İşbirliği ile Öğrt. ve Öğrencilerin Kişisel ve Mes. Gelişimi ilişkisi .....	102
Tablo 37:Eğitim yöneticisinin öğrenme profili -kurum ilişkisi .....	103
Tablo 38:Öğrenme Profili – Konum İlişkisi .....	105
Tablo 39:Öğrenme Profili – Hizmet Yılı İlişkisi.....	106
Tablo 40:Öğrenme Profili – Branş İlişkisi.....	107
Tablo 41:Öğrenme Profili – Cinsiyet İlişkisi.....	108
Tablo 42:Öğrenme Profili – Yaş İlişkisi.....	109
Tablo 43:Öğrenme Profili – Eğitim Düzeyi İlişkisi .....	110

## ÖNSÖZ

Toplumlar eğitimcilerine verdikleri değerle kalkınır; eğitimcilerde eğitim için yaptıkları büyük fedakârlıklar ile değer kazanırlar. Toplumumuzu muasır medeniyetler zirvesine çıkarmak ve çağdaki etkinliği yükseltmek istiyorsak, okullarımızın işlevselliğini ve eğitim kalitesini artırmak zorundayız.

Eşsiz lider Mustafa Kemal ATATÜRK şöyle diyor : “ Kültür, okumak, anlamak, görebilmek, görebildiğinden anlam çıkarmak, ders almak, düşünmek, anlama yeteneğini eğitmektir. Çalışmadan, yorulmadan, öğrenmeden rahat yaşama yollarını aramayı alışkanlık haline getirmiş milletler, öncelikle onurlarını, sonra hürriyetlerini ve daha sonra bağımsızlıklarını kaybetmeye mahkûmdurlar.” Bu veciz sözden anlaşılacağı üzere, toplumun medeniliğine değer katan “kültürü” eğitimden hayat bulacaktır. Okumak, anlamak, anlama yeteneğini eğitmek ve her an öğrenmeye devam etmek... üstelik yorulmadan fedakârane... ve neticesi her şeyden değerli “onurlu” ve “bağımsız” zirvede bir medeniyet.

Bilimsel ve teknik gelişimin müthiş bir hızda değiştiği çağımızda; mevcut ekonomik, siyasi ve sosyal yapıların kendilerini koruyup geliştirmesi, toplumlarının refah düzeyini artırması, mükemmel bir eğitim modeli ile mümkündür. Ezbercilikten uzak, öğrenmeyi öğretme perspektifinde, yenilikçi ve gelişimci, sorgulayan bir eğitim modeli. Çünkü her yenilik ve ilerleme beraberinde hızlı değişimi; her değişim de öğrenmeyi gerektirmektedir.

Bugün artık örgütler değişime uyum sağlayabilme becerileri ile ayakta kalabilme şansını elde edebilmektedir. Ekonominin bel kemiği sanayi, bilişim, hizmet ve tarım gibi sektörlerin ara eleman ihtiyacını karşılayan Mesleki ve Teknik Eğitim, öğrenme modeli ile örgütlenmesi araştırılmakta ve tartışılmaktadır.

Yüksek lisans eğitimim süresince kendilerinden ders alma bahtiyarlığına erdiğim değerli hocalarıma, bu imkân ve ortamı sunan Yeditepe Üniversitesi Yöneticilerine ve bilhassa tez çalışmamda bana rehberlik eden Değerli Hocam Yrd. Doç. Dr. Füsun AKDAĞ’a teşekkürlerimi arz ederim.

Çalışmalarına destek veren, bana yardımcı olan arkadaşlarıma ve eşim Zerrin’e teşekkür ederim.

Muhammet Sarımehtemtoğlu

Aralık 2006/İstanbul

# EXAMINATION OF THE VOCATIONAL AND TECHNICAL HIGH SCHOOLS ON THE BASIS OF ORGANIZATION MODEL

## ABSTRACT

In order to continue their development and compete in the rapidly changing world, the organizations have to determine the needs of the society and meet them. Our schools, which were structured on the basis of Industrial Revolution, could not follow the significant changes happened during the time. In order to follow these rapid changes schools should scrape from teaching organization concept and have to appropriate learning organization concept.

In this study, the compatibility of the occupational and technical high schools with the learning organization model is to be determined according to the opinions of the managers of these schools (Principals, Vice Principles and Department and Workshop Chefs). The sampling of the study is determined on the basis of Simple Random Sampling and are 91 Principals, Vice Principals and Department-Workshop Chefs working at the Vocational and Technical High Schools in Kadıköy, Kartal, Kâğıthane and Şişli Districts of Istanbul Province.

The arrangements of the collected data, carrying out of some descriptive statistics and analyzing the data are realized in the computer with SPSS statistics program as defined below.

Step 1: In this step the factor structure of the questionnaire was aimed to be validated in quantitative aspects but no determined factor structure was obtained. Step 2: The validity of the questionnaire was tested and the questions harming the validity (internal validity) were excluded. Step 3: Factor analysis was repeated. Factor structure was formed for the questionnaire. Step 4: Comments made on the validity of the questionnaire. Step 5: The relations among the factors forming the Organizational Learning Profile were searched. Step 6: The relations between the Demographic Characteristics of the Manager and Organizational Learning Profile was questioned. The comments made on the results obtained from these studies.

**Key-Word:** Organization, learning, Organizational Learning, Vocational and technical high school.

# MESLEKİ VE TEKNİK EĞİTİM VEREN LİSELERİN ÖĞRENEN ÖRGÜT MODELİNE GÖRE İNCELENMESİ

## ÖZET

Eğitimin önemini her geçen gün daha fazla hissettiğimiz günümüzde, Mesleki ve Teknik Eğitim ayrı bir önem kazanmakta, yetişmiş ve nitelikli insan gücüne ihtiyaç giderek artmaktadır. Nitelikli insan yetiştirmek, onu mevcut teknoloji ile uyumlu, üretken kılmak eğitim modellerinin sorgulanmasını beraberinde getirmiştir.

Değişen dünyada örgütlerin gelişimlerini sürdürebilmeleri ve rekabet edebilmeleri için toplumun ihtiyaçlarını önceden tespit edip cevap verebilmeleri gerekmektedir. Sanayi devrimine göre yapılandırılan okullarımız, geçmişten günümüze gelinceye kadar önemli değişikliklere ayak uyduramamıştı. Okulun bu hızlı gelişmelere ayak uydurabilmesi için öğreten örgüt anlayışından sıyrılarak öğrenen örgüt anlayışını benimsemesi gerekir.

Bu araştırmada, mesleki ve teknik eğitim veren liselerin öğrenen örgüt modeli ile ne derece bağdaştığı durumu, bu okullarda çalışan yöneticilerin (Okul Müdürü, Müdür yardımcısı ve Bölüm-Atölye Şefi) görüşlerine göre belirlenecektir. Örneklemi ise; basit tesadüfi örnekleme "Simple Random Sampling" yolu ile İstanbul ilinin Kadıköy, Kartal, Kâğıthane ve Şişli ilçelerindeki Mesleki ve Teknik Eğitim veren okullarında çalışan 91 Okul Müdürü, Müdür yardımcısı ve Bölüm-Atölye Şefi oluşturmaktadır.

Toplanan verilerin düzenlenmesi, bazı tanımlayıcı istatistiklerin yapılması ve verilerin çözümlenmesi, SPSS istatistik programı aracılığıyla bilgisayarda aşağıdaki aşamalarda belirtildiği üzere gerçekleştirilmiştir.

1. Aşamada: Bu aşlamada anketin faktör yapısı kantitatif olarak doğrulanmak istenmiş ancak belirli bir faktör kalıbı elde edilememiştir. 2. Aşamada: Bu aşmada anketin güvenilirliği test edilmiş güvenilirliğe (iç tutarlılığa) zara veren sorular anketten çıkarılmıştır. 3. Aşamada: Faktör analizi tekrarlanmış. Anketin faktör yapısı oluşturulmuştur. 4. Aşamada: Anketin geçerliliği üzerine yorum yapılmıştır. 5. Aşamada: Örgütsel Öğrenme Profilini oluşturan faktörler arasındaki ilişkiler araştırılmıştır. 6. Aşamada: Yöneticinin Demografik Özellikleri ile Örgütsel Öğrenme Profili arasındaki ilişkiler sorgulanmıştır. Bu aşamalar neticesinde sonuçlar çıkartılıp yorumlar yapılmıştır.

**Anahtar Kelimeler:** Organizasyon, öğrenme, organizasyonel öğrenme, mesleki ve teknik eğitim

## BÖLÜM 1: ÖĞRENME VE ORGANİZASYONAL ÖĞRENME KAVRAMI

Yirminci yüzyıl şirketlerinin maruz kaldığı dinamik yapı, insanların birçoğuna tanıdık gelen bir kavramı, “öğrenme”yi yeniden gündeme getirmiştir: Şirketler eğer öğrenemiyorsa, ortaya çıkan yeni durumlara karşı kendilerini uyarlayamaz. İçinde buldukları dinamik yapıyı anlamak isteyen organizasyonlar, öğrenen organizasyonlar olmak durumundadırlar.

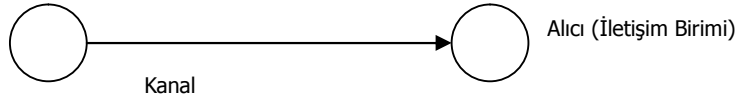
Organizasyonların öğrenmesini gerektiren bir diğer faktör de ortaya çıkan değişimle birlikte “bilgi”nin tartışılmaz egemenliğidir. Bilgiyi zamanında edinebilmek bir rekabet unsuru olmaktadır. Bu durumda geleceğin organizasyonları bilgiyi edinebilmeli, yani öğrenebilmelidir.

Organizasyonlar için öğrenme kavramı ilk önceleri üretkenlikteki artış ile ortaya çıkmıştır – tekrar sayısının artmasıyla öğrenmenin artması, beraberinde üretim miktarında da büyük bir artış meydana getirmiş ve “öğrenme eğrileri” yönetim biliminde önemli bir yere sahip olmuştur.

### 1.2. Genel Öğrenme Süreci

- Öğrenme en basit anlamıyla insanın kendi dış çevresindeki varlıklarla iletişim kurması demektir.
- İletişim modeli

Kaynak (İletişim Birimi)



Şekil 1: İletişim Modeli

- İletişim birimleri arasındaki bilgi ve haber alışverişi, her ikisinde de ortak olan işaret, simge ve şifrelere göre olur. Kaynak, “kodlama” dediğimiz, belli ilke ve kurallara göre bilgi ve haberi düzene sokar. Yani mesajı (ileti) dönüştürür.
- Kaynaktan gönderilen mesaj alınıp kodu açılarak anlaşılırsa, iletişim sürdürülür, aksi takdirde iletişim kesilir.

- Kod açma olayı esnasında yorum yapılır. Bu yorum, iletişimin olduğu anda alıcının durumuna veya iletişim ortamının durumuna göre farklılaşma gösterebilir. Sonuçta, bazen mesajın çözülmesiyle elde edilen anlamla yorumlama sonucu elde edilen anlam örtüşür; bazen de iki anlam arasında çok büyük farklar oluşur. Bundan dolayı mesaj kaynağın verdiği anlamdan ziyade alıcının yorumlamasına göre değer kazanır. Bunun sonucunda insan zihninin kültürel kalıplara ve bunun dışındaki sebeplerle zihninde oluşan şemalara göre hareket ettiği sonucuna varılır.

Analiz-Sentez teorisi :

Bu teori, gözleyen kişinin belleğinde geçmişte karşılaştığı her uyarana ilgili bir şema bulunduğunu varsayar. Bir uyarana karşılaşıldığında iki aşamalı bir süreç başlar. İçinde bulunduğu bağlamı gözleyen kişi, deneyimlerine dayanarak bir hipotez (tahmin) oluşturur. Sonra gözlemleyen kişi, tahmin edilen uyarana bağlantılı şemayı bellekten çağırır.

Alınan uyarının özellikleri analiz edilir; özelliklerin dökümü yapılır. Uyarının özellikleri bellekten çağırılan şemadaki özelliklerle eşleştirilir. Eğer örtüşme olursa, süreç tamamlanır, uyarın tanınmış olur. Eşleşme gerçekleşmezse, yeni bir tahminde bulunulur ve süreç yeniden başlar. Hipotezi doğrulayan şema bulunup çıkarılıncaya kadar süreç devam eder.

- Analiz-sentez teorisine göre algı, gerçekle örtüşen hipotez bulunmaya kadar süren aktif bir bilişsel süreçtir.
- Algılanan şeyler, direkt olarak duyular aracılığıyla otomatik olarak alınan şeyler değildir. Tersine kişiye – alıcıya – bir anlam ifade eden şeylerdir. İnsan duyuları ile doğrudan “Bu bir insan yüzü” diyebilir. Ancak yüzdeki ifadenin anlaşılması bu tarzda olmaz. Uyarın, uyarının girişine uygun bir şema çağırıldığında bir anlam kazanır. Bu anlam da kişinin belleğine bağlıdır – bellekteki önceki olay ve deneyimlerle kurulan bağlantıya dayanır. Bir bakıma uyarana anlam veren uyarın değil, algılayan kişidir. Örnekte, biraz ötede biri bir şey yiyip yüzünü buruşturuyorsa, onu izleyen başka bir kişide, o kişinin ekşi bir şey yediği algısı oluşabilir. Buruşan yüzle ekşi arasındaki bağlantıyı kuran gözlem yapan kişinin belleğindeki şemadır. Buruşan yüze anlam veren algılayan kişidir.

### 1.3. Öğrenme, Hatırlama ve Düşünme

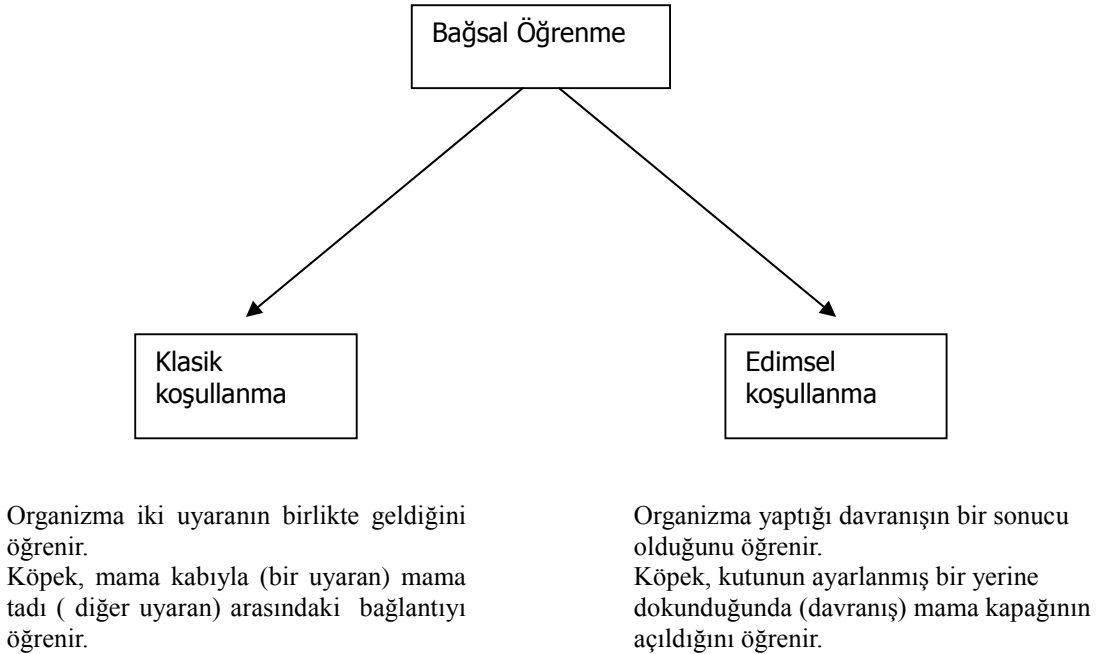
Temel soru şudur: Organizma nasıl öğrenmektedir? Böyle bir soru komplike bir cevabı gerekli kılrsa da ilk anda böyle bir cevabı oluşturmak kolay değildir. Ama bir yerden başlamak gerekmektedir. Bu sebeple en yalın öğrenmeden başlanarak temel öğrenme süreci tanımlanmaya çalışılacaktır.

#### 1.3.1. Bağsal Öğrenme

En basit öğrenme bağsal öğrenmedir. Bu öğrenmede iki esas olay arasında bir bağ oluşturulmaktadır. Bağsal öğrenmenin de iki türü vardır: Klasik şartlanma (koşullanma) ve edimsel şartlanma

##### 1.2.3.1.1. Klasik koşullanma

Bu konudaki ilk önemli çalışmaları başlatan Rus bilgini Pavlov'dur. Tüm köpekler ağızlarına yiyecek konulduğunda salya akıtırlar. Pavlov köpeğin, yiyecek konulmadan, yiyecek tabağını görünce de salgılamada bulunduğunu fark etti. Bunun anlamı şuydu: köpek, yiyecek tabağının görülmesi ile yiyecek tadı arasında bağ kurmayı öğrenmişti.



Şekil 2:Bağsal Öğrenme



Genelleme ve ayırt etme: Belli bir uyarana karşı şartlı bir davranım oluştuğunda bu uyarana benzeyen başka uyaranlar da aynı davranımı meydana getirirler. Işık oluşunca salya salgılayan köpek daha az yada daha çok ışıktaki da aynı davranışta bulunur. Burada esas olan, yeni uyarının ilk şartlanmayı meydana getiren uyaranla benzer olmasıdır. Benzerlik ne kadar fazla ise, davranışın meydana gelme olasılığı o derece yüksektir. Bu, şartlanmanın genellemesidir. Bu ilke, genelleme ilkesi, kişinin bildiği ilişkilere benzer ilişkileri nasıl çözdüğünü, bilinen bağlardan hareketle, benzer yeni iki uyaran arasında nasıl bağ oluşturduğunu göstermektedir.

Genelleme benzerliklere olan tepkidir. Ayırt etme ise, farklılıklara olan tepkidir.

### **1.3.1.2. Edimsel koşullanma (şartlanma)**

Tepkisel davranış klasik şartlanmadaki davranımlar gibi uyarana doğrudan bir tepkidir. Yiyeceğe karşı saldı akışı, tutulan ışığa karşı gözbebeğinin küçülmesi vb. gibi. Buna karşın edimsel şartlanmayı koşullar kontrol eder. Bir kişi eğer nehir kenarında gezerken batma tehlikesi ile karşı karşıya kalırsa, o kişinin nehir kenarına benzer bir arazide yürüme olasılığı çok düşüktür. Yine bir kişi, bir lokantada bir kez çok lezzetli bir yemek yemişse, bir kez daha aynı lokantaya gitme olasılığı çok yüksektir. Yani organizma bir edimde bulunur. Bu edimin sonucu kişiyi ya teşvik eder, ya da onu engeller. Teşvik ettiğinde pekişme olur; edimin sonucu teşvik edici olmazsa, sönme oluşur.

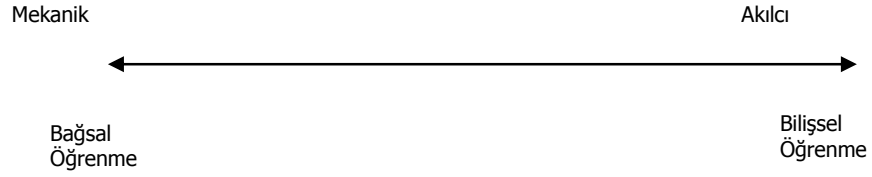
Edimsel şartlanmanın en önemli pratik uygulamaları ödüllendirme ve cezalandırmadır.

### **1.3.2. Bilişsel Öğrenme**

Bilişsel görüşü savunan psikologlar, öğrenme anında öğrenmeyi gerçekleştiren kişinin belleğinde duyumlar ve oluşumlar hakkındaki bilgileri saklayan ve organize eden bilişsel bir yapı oluştuğu fikrini savunurlar. Bunun en önemli kanıtı hayvanlar üzerinde yapılan deneylerdir. Deneylerde güvercin, yiyeceği gagalayabilmek için uzağında bulunan bir kutuyu gagalayarak yiyeceğin altına getirmiş ve sonra da kutunun üzerine çıkarak yiyeceği gagalamıştır. Denemeye tabi tutulan altı güvercin de bunu – değişik zamanlarda olmak üzere – gerçekleştirmişlerdir. Başka bir deneyde, şempanzelerin yukarıda duran muzları alması istenmiş ve şempanzeler de sandıkları üst üste koyarak muzlara erişmiştir. Başka bir deneyde ise, şempanzeler kısa sopayı kullanarak uzun sopaya erişmiş ve daha

sonra da uzun sopayı kullanarak parmaklıkların arkasındaki muzlara erişmiştir.

Öğrenme örnekleri bir doğru üzerinde gösterilirse, bir uçta en otomatik mekanik öğrenme şekli olan bağısal öğrenme, diğer uçta da en akılcı öğrenme şekli (kavrayışa ihtiyaç duyulan ve bilişsel ilkelerle açıklanan) olan bilişsel öğrenme yer alır.



Şekil 3: Öğrenme Doğrusu

İki öğrenme yaklaşımı arasındaki en önemli fark dikkatten kaynaklanmaktadır. Yapılan işi tam olarak öğrenmek, bilinçli bir farkına varmayı gerekli kılabılır veya kılmayabilir. Eğer bilinçli bir farkındalığa ihtiyaç varsa, öğrenen kişinin içe bakışı öğrenmenin ayrıntılarını oluşturur. Başka bir deyişle, öğrenmede içe bakış gerekli olur. Şayet yapılan iş, bilinçli bir dikkati gerektirmiyorsa, içe bakış gerekmez – öğrenme mekanik olarak oluşur.

#### 1.3.2.1. Bellek

İyi ve de doğru bir öğrenme tanımının elde edilmesi için bellek kavramına ihtiyaç vardır. Çünkü hiçbir şey hatırlayamamak hiçbir şey öğrenmemekle eş anlamlıdır. Bellek olmadan hayat birbiriyle ilişkisi olmayan anlara dönüşürdü. Başka bir deyişle, bellek, öğrenmede merkezi bir rol üstlenmiştir.

#### 1.3.2.2. Kurucu bellek

“Ercan meyhanede eğlenirken bir şişe kırdı” cümlesini okuyan hemen herkes kırılan şişenin süt ya da gazoz şişesi değil, bira ya da başka bir içkinin şişesi olduğu çıkarımını yapar. Daha sonra bu çıkarımı “Ercan meyhanede eğlenirken bir şişe kırdı” cümlesine ait olmak üzere belleğine ekler. Böylece bellekte yer alan bilginin tamamı, başlangıçta verilen bilgiden daha fazla olacaktır. Kişi böyle bir sonuca önceki genel

bilgilerine dayanarak varır. Meyhane kavramına yabancı olan birinde böyle bir çıkarımın oluşmayacağı açıktır, çünkü “meyhane” su ve süttten ziyade bira vb. içkilerin şişelerini çağrıştıracaktır.

### **1.3.2.3. Kalıp yargılar**

İnsanların içinde buldukları kültürel ortam, insanlarda, bütün insanlar için geçerli olduklarını varsaydıkları atıflara dair bir bilgi paketi oluşturur. “İngilizler soğuk kanlıdır”, “İtalyanlar duyguludur”, “Doğulular somurtkandır” gibi. Bu ülke ve bu yöre insanların tamamının bu tasvirlerin sınırları içinde kalmaları mümkün değildir. Ancak kişilere bu ülke ya da yöre insanlarından biri ile ilgili bilgi verildiğinde insanlar onu bu kalıp yargılardan birine oturtur. Oysa, o kalıp yargı, ilgili kişiye uymadığında, kalıp yargıyı kullanan kişinin hatırladıkları uymama oranında çarpık olacaktır.

Kalıp yargılar, birçok insanın hayatında önemli rol oynamaktadır; giderek bir kişilik tanımına dönüşmektedir. Hatta Doğan Cüceloğlu, bu insanlar için “kalıplanmış insan” nitelemesini kullanmaktadır. Kalıp yargının bellek üzerindeki etkisi şu şekilde ifade edilebilir: İnsan belleği kurmaya yatkındır. Bellek, insanın, “olan”la “olması gerektiğini düşündüğü” arasındaki uzlaşmadır.

### **1.3.2.4. Şemalar**

Psikologlar, bellekte belli bir bilişsel yapı olduğunu, yani gerçek dünyada var olan bir nesne yada olayın soyut bir temsili olduğunu söylemekte ve buna da “şema” demektedirler. Bu açıdan bakıldığında algı süreci, gelen duyuşsal bilgi ile en çok örtüşen şemanın bellekte aranması olarak düşünülebilir.

Yukarıda açıklanan kalıp yargılar, şemaların özel bir sınıfı olarak nitelendirilebilir. Nasıl ki kalıp yargılar kişilerin belirli kişileri algılama sürecine etki ediyorsa, şemalar da kişilerin olayları ve yaşantıları algılayışını ve hatırlayışını etkiler. Örnekte, üç kişinin restoranda bir arkadaşlarının doğum gününü kutlamalarını anlatan bir hikâyeye okuyan kişi, büyük bir ihtimalle hikâyeyi, hikâyenin ayrıntılarında gözükmeyen birtakım unsurları hikâyeye ilave edip diğer bazı unsurlarını da yok sayarak hatırlayacaktır. Bu, daha önce kişinin belleğinde yer alan restoranda yemek yeme yada kutlama şemalarına uygun olacaktır. Öyleyse, şemalar bir yandan belleği çarpıtırken diğer bir yandan da belleğe yardımcı olmaktadır, çünkü insanların bazı hikâyeleri bellekteki şemalarına yerleştirmeden

hatırlamaları çok güç olmaktadır. Şemanın varlığı, olayın hatırlanmasında – geri çağırma sürecinde – ipucu görevi yapabilmektedir. O halde, bellek hem koruyucu hem de kurucu olmaktadır.

#### **1.4.Organizasyonel Öğrenme**

Öğrenen organizasyonu daha iyi anlayabilmek için öğrenen organizasyon ile organizasyonel öğrenmenin arasındaki farkı belirlememiz gerekir.

Organizasyonel öğrenme öğrenen organizasyonun sadece bir boyutudur. Organizasyonel öğrenme, organizasyonları nasıl gelişip değiştiğini anlamak amacıyla sistem düşüncesinin kullanılmasıdır.

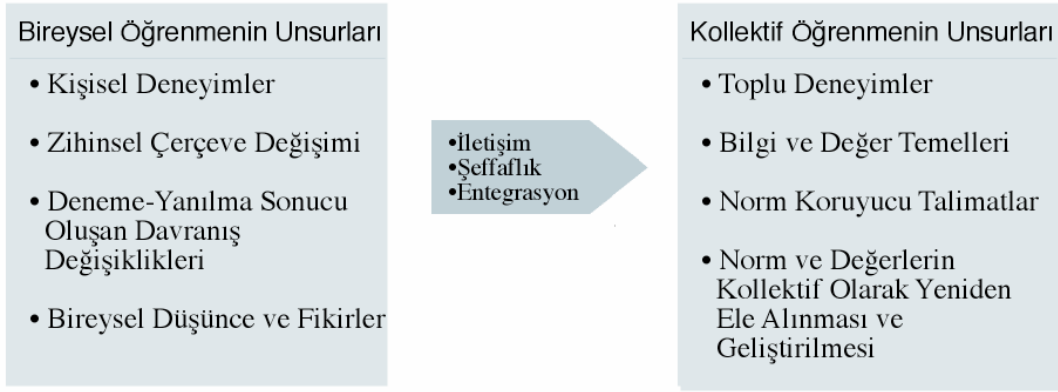
Huber (1991), organizasyonel öğrenme için dört yapı taşının önemi vurgulanmıştır. Bilgi kazanımı, bilgi dağıtımı, bilgi yazımı ve organize bellek. Huber'e göre bir varlık ancak bir bilgi sürecinden geçmiş olarak potansiyel davranışları değişmişse öğrenir.

Organizasyonel öğrenme “etki-tepki ilişkileri hakkındaki bilgi ve çevrenin bu ilişkiler üzerindeki etkisi tarafından geliştirilmiş bir organizasyon içindeki süreçtir.” (Dunca&Weiss 1979) Organizasyonel öğrenme grupların farklı uyarılara aynı yanıtı vermeleriyle gerçekleşir.

Organizasyonel öğrenmede, insanlar ait oldukları işletmelerde, sürekli öğrenerek kendilerini ve dolayısıyla da şirketlerini geliştirecek ortam oluşturmaktadır. Sürekli öğrenmeden organizasyonun gelişmesi mümkün değildir. Öğrenme olmadan, şirketler ve bireyler sadece eski deneyimleri ve uygulamaları tekrar ederler. Değişim bir maske gibi yapay kalır. İyileşmeler ya rastlantılar sonucu meydana gelirler, yada kısa ömürlü olurlar.

Bir organizasyonun başarısı için ortaya çıkabilecek yeni durumlara karşı hazırlıklı olması ve sürekli gelişmeyi sağlamak için kişilerin ve organizasyonun öğrenmeye ve yeniliklere açık olması gerekir. Bu nedenle organizasyonel öğrenme ile hatalar bulunur ve düzeltilir yada faaliyetlerin iyileştirilmesi sağlanır.

Yukarıdaki tanımlardan da anlaşılacağı gibi organizasyonel öğrenme ile bireysel öğrenme arasında bir köprü kurulması gerekmektedir. Bu köprü için en önemli unsur iletişim, şeffaflık, ve entegrasyondur.



**Şekil 4: Bireysel ve örgütsel öğrenme arasındaki köprü**

Organizasyonel öğrenmenin yerleşik bir sistem haline gelebilmesi için dört tip bilgiyi ortaklaşa paylaşılması, etkileşimde buldukları bir ortamın oluşması sağlanmalıdır. Bu bilgi küreleri şunlardır :

- **Referans bilgileri:** Ne? sorusuna cevap veren bu tip bilgiler, örgütün politika ve yaklaşımlarını belirleyen, tamamlayan ve yol gösterici nitelik taşıyan kendine özgü terimler ve kavramlardır.
- **İlişkilendirici bilgiler:** Nasıl? Sorusuna cevap veren, ortak çalışma şekillerini ve neden sonuç ilişkilerine dair varsayımları içeren bilgilerdir.
- **Usûl ve yöntem bilgileri:** Örgütte spesifik konularda ve durumlarda yerine getirilmesi gereken eylem planlarını, kalite normlarını vs... içeren kuralcı bilgilerdir.
- **Aksiyomatik Bilgiler:** Neden, Niçin? Sorularına cevap vermeyi kolaylaştıran, örgütsel davranışları açıklayan ve işletme hedeflerini tanımlayan varsayım ve belitlerdir.

#### **1.4.1. Organizasyonel Öğrenmenin Özellikleri**

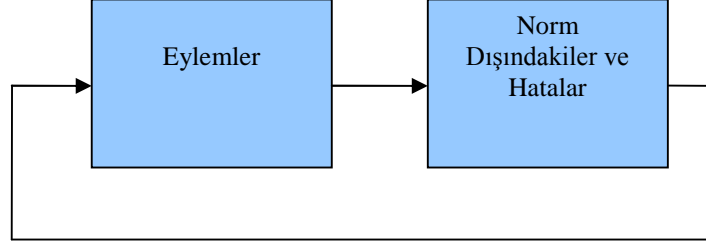
Organizasyonel öğrenme özelliklerini üç grupta toplaya biliriz.

- Birincisi; öğrenmenin başlangıç noktası birey.
- İkincisi; öğrenilen yeni tutum, davranış ve kabiliyetlerin örgüt ortamına transfer edilmesinde en uygun strateji olarak, çalışma ortamının eğitim ortamına benzer duruma getirilmesi.
- Üçüncüsü; işletme içindeki değerler ve kültürler, öğrenme potansiyeli için son derece önemlidir. Organizasyonel öğrenme, hiyerarşik yapıdan ve yönetsel yaklaşımlardan da etkilenmesi.

## 1.4.2. Organizasyonel Öğrenme Seviyeleri

Organizasyonel öğrenme tek yönlü, çift yönlü ve üç yönlü olarak üçe ayrılır.

### 1.4.2.1. Tek döngülü öğrenme:



Şekil 5: Tek döngülü öğrenme

Gerçekleştirilen eyleme ilişkin teori hakkındaki fikirlerimizin, aynı kaldığı öğrenme türüdür. Düşünme sorgulamaya teşvik etmez. Örneğin; çalışırsam sınıfı geçerim. Başka bir deyişle tek yönlü öğrenme, organizasyon içindeki uyumsuzlukların ve yanlışlıkların mevcut politika ve değerlerde değişiklik yapmadan bulunması ve düzeltilmesidir.

Tek yönlü öğrenmede hayatın zihni modelleri, strateji, yapılanmada ve karar vermede hayli etkilidir. Böylelikle bireyler stratejik kararları sayesinde dünyayı etkileyecek bazı önemli atılımlar yapabilirler. Bu veriler onların dünya hakkındaki görüş açılarını seçme için yardımcı olur. Sonunda ise bu geri bildirimler bireyin aksiyonlarını etkiler.

Tek yönlü öğrenme nasıl yapılacağını bilmeden ortaya çıkar. Bu öğrenme çeşidinde zihni modellerde değişim olmadığı için, bu sistem insanların yaptıkları işlerin sebebini anlamaya çalışmasını öğretmez. Tek yönlü öğrenmeye en iyi örnek termostat olayıdır. Yani hiçbir şeyi sorgulamada sistemi istenilen dereceye kadar ısıtmaktadır.

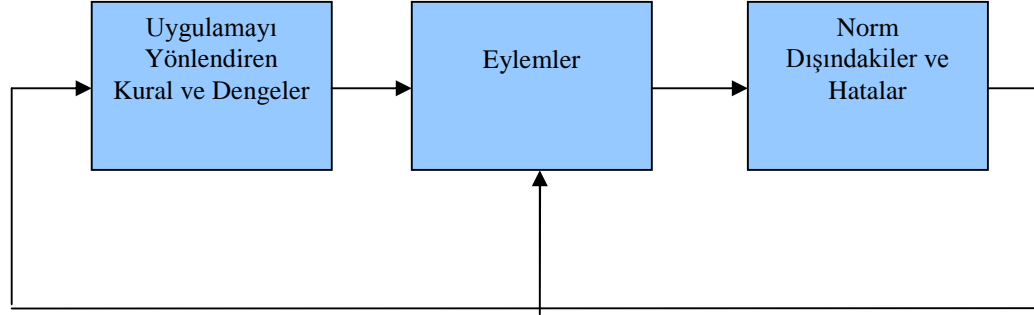
### 1.4.2.2 Çift döngülü öğrenme:

Organizasyonun değerlerini ve politikalarını incelemek ve sorgulamak suretiyle hataların düzeltilmesidir. Mevcut uygulamaların yeniden incelenesi ve değiştirilmesini gerektirir.

Çift yönlü öğrenme, bütün öğrenmelerin odak noktasıdır. Çift yönlü öğrenme, genetik (meydana getirici) öğrenme ile eş değerdir. Genetik öğrenme, yeni yollar aramayı

ve olayları kontrol eden sistemleri görmeyi sağlamaktadır. Eğer olaylara odaklanırsak, en iyi yapabileceğimiz şey bir olayı daha önceden tahmin etmek ve ona göre reaksiyon vermektir. Bu nedenle tek yönlü öğrenmeden daha iyidir. Yani istenilen sonuçları oluşturabilme kapasiteleridir.

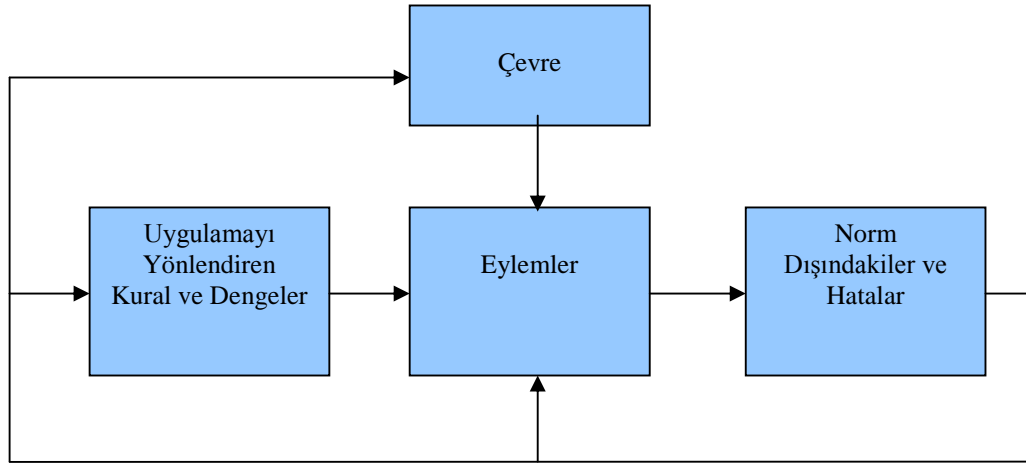
Örnek olarak termostatın, verilen sıcaklık derecesinin optimum verimlilik için doğru bir değer olup olmadığı değerlendirebilen bir termostat olmasıdır.



Şekil 6: Çift döngülü öğrenme

#### 1.4.2.3. Üç döngülü öğrenme:

Bu öğrenme özelliğinde tüm organizasyona çevre faktörü de katılır. Çevre ile arasındaki ilişkileri ortaya koyarak sistem yaklaşımı içinde bütün olarak bakmasını sağlar. Ve olayları prensip koyarak ifade eder.



Şekil 7: Üç döngülü öğrenme

### 1.4.3. Organizasyonel Öğrenmeyi Engelleyen Faktörler

Tasarlanma ve yönetilme şekilleri, insanların işlerini tanımlama şekilleri ve daha da önemlisi, kişilerin öğretilen düşünme ve karşılıklı etkileşime girme şekli temel öğrenme yetersizliklerini oluşturmaktadır. Bu problemler farkına varılmadığında, organizasyonlarda kötü sonuçlar doğurabilmekte, organizasyonel öğrenmeyi engellemektedir.

Bu faktörlerin belli başlıları şunlardır:

1. “Pozisyonum ne ise ben oyum” Yaptığı iş o kişinin kimliği haline gelmektedir. Sadece kendi pozisyonlarına yoğunlaştıklarından sorumluluk sahibi olamazlar.
2. “Düşman dışarıda” Yeni problemleri dışarıdan kaynaklanan problemler olarak görürüz.
3. Sorumluluk üstlenme korkusu,
4. Olaylara takılıp kalma. Eğer olaylara takılmazsak, doğru analiz üzerinde yoğunlaşırsak, hatta olayları meydana gelmeden önce tahmin ederiz.
5. “Haşlanmış kurbağa” misali. Yavaş ve yersiz seyreden kademeli süreçlere takılmak, hızımızı yavaşlatıp, olması gerekli olan değişimi engeller..
6. “Tecrübe ile öğrenme hayali” En iyi tecrübeyle öğreniriz. Ama hiçbir zaman kaçırılan çok önemli kararlarımızın çoğunun sonucunu doğrudan yaşayamayız.
7. “Yönetici takımdan beklenti.” Yönetici takım en önde mücadele edecektir.
8. Bilgi saklama
9. Ceza korkusu
10. Zamansızlık

### 1.5. Öğrenen Organizasyonlar

Öğrenen organizasyon, sürekli olarak yeni bilgiler elde eden ve bu bilgileri geliştirerek faaliyetlerini bu bilgilere göre biçimlendirme yeteneğine sahip olan ve böylelikle gelişmeyi gerçekleştirerek rekabet avantajı yakalamayı amaç edinen organizasyon demektir. (Pınar, 1999, 37) Başka bir deyişle, kendi gücünü keşfeden ve bunu kullanabilen organizasyon olarak, organizasyon bireyinin de kendini geliştirmesine hizmet etmektedir. Öğrenen organizasyonlar, katılımcıların kapasitelerini gerçekten arzu edilen sonuçlar elde etmek için büyüttükleri, yeni ve geniş zihinsel modellerin geliştirildiği, ortak vizyonun oluşturduğu ve “birlikte öğrenmenin öğrenildiği” organizasyonlar olmaktadır. (Varoğlu, Çelik, Erçil, Sığırı, Özdil, 2000)

Öğrenen organizasyonlar, yaratma, kazanma, bilgi transfer etme ve yeni bilgileri,



görüşleri yansıtmak için davranışlarına uyum sağlamada yeteneklidir. Bu önemli bir özelliktir. Bunun için, öğrenen organizasyonlar, beş ana etkinlikte uğraşır:

1. Sistematik olarak problem çözme
2. Yeni yaklaşımlarla deneyim kazanma
3. Geçmiş deneyimlerinden öğrenme
4. Başkalarının deneyimlerinde de öğrenme
5. Hızı ve etkili bir şekilde bilgi transfer etme (Garvin, 1998, 51-52)

Peter. M. Senge The Fifth Discipline: The Art and Practice of a Learning Organization adlı kitabında öğrenen organizasyonları şöyle tanımlıyor: Öğrenen organizasyonlar, insan doğasına en uygun nitelikte yapılandırılmış olan organizasyonlardır. Senge'ye göre iki tip öğrenmenin varlığından bahsedebiliriz: Birincisi uyuma yönelik öğrenme; gerekli olan kadarını anlamak ve öğrenmek; ikincisi geliştirmeye yönelik öğrenme; bir insanın istediği ve amaçladığı sonuçlara ulaşabilmek için kendi kapasitesini arttırması ve geliştirmesi sonucu meydana gelen öğrenmedir. Bundan dolayı öğrenen organizasyonları; kendi geleceklerini yaratan, çalışanları ve üyeleri için öğrenme kavramının yaratıcılığına ve sürekliliğine inanan, ve en önemlisi, kendi bünyesindeki ve çevredeki insanların ihtiyaçları doğrultusunda ve ürettikleri fikirler sayesinde, sürekli olarak kendini yenileyen ve geliştiren organizasyonlar olarak tanımlayabiliriz. (Öğütveren, 1997, 115-116)

Öğrenen organizasyonların diğer bir özelliği de yaratıcı olamayan başarılarla kıyasla verimli hataların değerini fark eden bir bilince sahiptirler. Verimli hatalar, üst düzeyde algılama olanağı yaratarak organizasyonun sahip olduğu bilgi düzeyini yükselten hatalardır. Yaratıcı olmayan işler, organizasyonun işleyişinde sorun olmamakla – hatta başarılı sonuçlara dahi ulaşılmakta - birlikte; organizasyonun, gelişmelerin “**niçin**” ve “**nasil**” olduğundan haberdar olmamasına neden olmaktadır. Oysa sürekli gelişmenin sağlanabilmesi için; faaliyetlerin, sorunların ve olayların ardındaki gerçeklerin tam olarak anlaşılması bakımından bu sorulara da cevap vermelidir. (Pınar, 1999, 45)

### 1.5.1. Organizasyonel değerler:

- ✓ İş etiği
- ✓ Beklenti
- ✓ Dürüstlük / Bütünlük

- ✓ Asalet
- ✓ Karşılıklı Sevgi
- ✓ Nezaket
- ✓ İş-serbest zaman kuralları
- ✓ Vizyon sahibi lider (vizyonel liderlik)
- ✓ Aktif organizasyon
- ✓ Kaliteli ürün ve hizmet (Benton, Holloran, 1991, 10)

Bu anlayıştaki bir öğrenen organizasyon, mutlaka öğrenmeyi öğrenme anlayışı içinde gerekli vizyonel değişim ve liderliği ile yerine getirecek, örgütsel yapıda kalıcı bir değişim yakalayacaktır.

Öğrenen organizasyonlar, özerk, bilinçli, sağduyulu ve sorumluluk sahibi kişilerin işbirliği içinde çalışarak, potansiyel güçlerini birleştirmeleri ve bunu organizasyonun ve kendilerinin yararı yönünde sürekli bir gelişim içerisinde kullanmaları ile oluşur. Bunu sağlayabilmek için en önemli araç, tüm çalışanları ortak ve paylaşılan bir amaç çerçevesinde birleştirmektir. (Öğütveren, 1997, 116) Çünkü öğrenen organizasyon felsefesinin temelinde sistem teorisi yatmaktadır. Öğrenen organizasyonların içerdiği her faaliyette kendini hissettiren sistemsel düşünce anlayışı; sorunlar, olaylar ve verileri tek başına görmek yerine, aralarında bağlantı kurmayı ve bir bütün olarak ele almayı gerektirir. Böylelikle organizasyonun içsel bileşenleri ile çevresel unsurların kendileri ve birbirleri arasındaki ilişkilerin, organizasyonun işleyişine yönelik sorunların açığa çıkarılmasına yönelik olarak tüm gerçekliğiyle ortaya konulmasına ve sürekli gelişme amacı doğrultusunda değerlendirilmesine olanak sağlar. Sistem teorisinin işaret ettiği “bütünün parçalardan daha değerli” olduğu gerçeği, amaçlara ulaşma ve uyumlu birliktelik yaratma açısından öğrenen organizasyonlarda da –doğal olarak - aynen geçerlidir. Buna ek olarak öğrenen organizasyon felsefesinde, sistem yaklaşımının daha özelleşmiş bir yorumu ve uygulaması söz konusudur. Buna göre öğrenen organizasyon sistemi içerisinde bütünü oluşturan parçalar arasındaki sınırların en alt düzeyde veya geçirgen olması amaçlanır. (Pınar, 1999, 38)

### **1.5.2. Öğrenen Örgütlerdeki Yönetici Özellikleri**

Öğrenen örgütlerdeki yönetici ve liderlerin artık farklı bir tarz sergilemesi gerekmektedir. Böyle örgütlerdeki yönetici ve liderler örgütün farklı bölümlerinden farklı

fikir ve çözümler toplayarak, yaşanan başarı ve başarısızlıkları paylaşarak bilgi ve öğrenmenin yayılmasında güçlü bir etken olurlar. Öğrenen örgütlerdeki yöneticiler güven ve açıklığı sağlamalı ve çalışanları diyalog ve araştırmaya teşvik etmelidirler. Bunun yanı sıra, bu tip örgütlerde sadece öğrenme ve yenilikler üzerinde durulmaz aynı zamanda yöneticiler çalışanlarının refahı ve mutluluğunu da son derece önemser. Burada yöneticiler aynı zamanda farklı yaşam tarzlarını ve farklı değerleri benimsemiş kişilere de değer verir. Çünkü, bu tarz kişiler farklı bakış açıları ve yeni fikirleri de beraberinde getirirler (Aktaran:Sungurlu, 1998).

Artık tüm dünyada örgütler durağan değil yenilikçi örgüt liderleri aramaktadır. Günümüzde özel şirketlerin yanında artık oku örgütünde de aranan öğrenen okul lideri ya da yöneticisinin taşıdığı özellikler bilhassa açılan özel okul ve üniversitelerde de talep edilmektedir. Milli Eğitim Bakanlığında son yıllarda yaşanan yöneticilerin seçme sınavları ile belirlenmesi kalitenin artırılması çabaları da öğrenen örgütler açısından olumlu gelişmelerdir.

### **1.5.3. Öğrenen Organizasyonlarda Liderin Özellikleri**

- Motive edici yönünün kuvvetli olması,
- İstekleri yeniden canlandırabilmek,
- Ekip çalışmasına önem vermek,
- Öğrenme ve eğitim teknikleriyle ilgili yeterli bilgi ve beceriye uzmanlık derecesinde sahip olmak ve gelişmeleri yakından takip ederek bu konuda kendisini sürekli yenilemek,
- İletişim gücünün yüksek olması,
- Özgüvene sahip olmak,
- Öğrenme hevesi içinde olmak ve başkalarına bir şeyler öğretmek ve onların gelişimlerine katkıda bulunma isteğine sahip olmak,
- Karizmatik olabilmek,
- İlham verici ve örnek olmak,
- Bireye saygılı olmak,
- Sabırlı ve dikkatli olmak,organizasyon içindeki gelişim ve değişimleri iyi gözlemleyip doğru sonuçlara ulaşabilmek,

- Organizasyonun performansını sürekli arttırıcı çalışmalarda bulunmak.

#### **1.5.4. Öğrenen Organizasyonlarda Liderin Yapması Gerekenler**

- Çalışanlara yeterli zaman ayırmak,
- Öğrenmeyi kurum kültürü haline getirmek,
- Öğrenme için mekan ve zaman çalışmaları yapmak,
- Ödüllendirme sistemini kullanmak,
- Öğrenmenin önündeki engelleri kaldırmak ve tekrar oluşmalarını engelleyici tedbirler almak,
- Çalışanların eğitim gereksinimlerini iyi belirlemek,
- Organizasyonun yapısına göre eğitim kaynaklarını iyi belirlemek ve bunların herkes tarafından kullanılmasını sağlamak.

#### **1.6.Öğrenen Okul**

Bilgi toplumunda eğitim sisteminin görevi, öğrenmeyi öğrenen bireyler yetiştirmek; eğitim yönetmenlerinin göreviyse okulu “öğrenen okul” niteliğine kavuşturmadır(Başaran, 2000 s.57).

Modern okul, öğrencilerinin yanında, öğretmen, yönetici ve diğer görevliler ile çevre halkının da öğrenme ihtiyacını karşılayan bir bilgi organizasyonu yeri olma durumundadır. Bilgi toplumunun gerektirdiği okul modelinde, okulları klasik“öğreten kurum” imajının yerine “öğrenen kurum” yerleşmektedir. Bunun nedeni, eğitimin belirli bir zaman süreci ile

sınırlanmaması gerçeğidir. Başka bir deyişle yaşam boyu öğrenme, günümüz insanını en temel ihtiyaçları arasında yer almaya başlamıştır. Böylece bilgi toplumunun gerektirdiği insan modeli “öğrenen insan” diğer bir ifade ile “bilgi insanı”dır. Bilgi insanı yetiştirecek kurumların da bilgi organizasyonu, dolayısıyla öğrenen kurum olmaları söz konusudur(Fındıkçı, 1996, s.131-132).

Öğrenen okul, kendini sürekli tanımaya, deneyimlerinden yararlanmaya, iç ve dış çevre koşullarına uymaya, gelirini giderinin üstüne çıkararak bağımsızlaşmaya, üretin sürecinden ve çıktılarından dönüt alarak kendini sürekli düzeltmeye ve yenileştirmeye çalışır(Başaran, 2000 s.57).

Örgütsel öğrenme kuramı genellikle şirketler için geliştirilmiş bir kuram olmasına

karşın eğitim organizasyonlarının etkili eğitim-öğretim hizmeti vermeleri açısından geçerli bir model olabilmektedir. Günümüzde daha çok okullar öğreten bir örgüt görünümündedir okulun öğrenen bir okula dönüştürülebilmesi için okul kültüründe bir değişim yaratılmalıdır.

### **1.6.1. Okul Kültürü ve Öğrenen Okul Üzerine Etkileri**

Okul kültürü okulda zamanla oluşan bir yaşam tarzı olarak tanımlanabilir. Okul personelinin birikimi ve etkileşimleri zamanla okulda bir kültürün doğmasına neden olmaktadır.(Balcı, 1996, s.127).

Öğrenen okul kültürel öğelerini; “ Okulun tarihi, değerler ve inançlar (okul içinde başarıya götüren kavramlar), hikayeler, efsaneler, kültürel şebeke, törenler ve semboller, liderler ve kahramanlar” oluşturur. Etkin bir okul kültürü, kişilerin insiyatiflerini ve yaratıcılıklarını kullanmalarını kolaylaştırır(Türer, Özdemir ve Kümüş, 2000, s.365).

### **1.6.2. Öğrenen Okul ve Kalite**

Milli Eğitim Bakanlığı, Eğitim Sisteminde kaliteyi arttırmak amacıyla 1990 yılında uygulamaya koyduğu Milli Eğitim geliştirme Projesi ile bu hedefe ulaşmak için kaliteli eğitim öğretim programları ve kaliteli öğretmen yetiştirme sistemi yanında, sistemin bilgili, kaliteli yöneticilere sahip olması gereğini vurgulamış ve bu alanda bir dizi çalışma başlatmıştır. Bu çalışmalardan olmak üzere Bakanlık, merkez, taşra ve yurtdışı teşkilatı ile bağlı okul ve kurumlarda yürütülen faaliyetlerin “Toplam Kalite Yönetimi” anlayışıyla gerçekleştirilmesine ilişkin esas ve usulleri düzenlemek amacıyla “ MEB Toplam Kalite Yönetimi Uygulama Yönergesi TKY Uygulama Projesi” ni hazırlamış 1999 tarih ve 2506 sayılı Tebliğler Dergisinde yayınlıyarak yürürlüğe koymuştur.

Bu bağlamda okullarda Kalite Kurulları ve Kalite Geliştirme Ekipleri oluşturulmuştur. Bu organizasyonları amaçları şunlardır;

- 1- Kaynakların etkili ve verimli şekilde kullanımı,
- 2- Eğitim Personelinin ekip çalışması anlayışı ile ve sürekli kendini yenileyerek, artı değer yaratmada grup dinamizminin oluşturulması,
- 3- Öğrenen birey, öğrenen organizasyon felsefesinin yerleştirilmesi,

- 4- Çocuklarımızın ve gençlerimizin iyi insan, iyi meslek adamı ve iyi vatandaş olarak yetişmelerinin yanında, çevreleriyle ve dünya ile rekabet edebilme becerisini kazanmaları,
- 5- Bilgiye önem verilmesi, bilginin üretilmesi, paylaşılması yanında bilgi ve teknolojinin etkin kullanılması,
- 6- Hizmetin gerek üretiminde, gerekse tüketimde rol alan “insana” değer verilmesi ve bireyin toplumla birlikte değerlendirilmesi,
- 7- Eğitim hizmetlerinden yararlananların beklenenleri karşılanarak memnun olacakları kaliteli bir eğitim hizmeti sunulması,
- 8- Merkez ve taşra teşkilatında hizmet alan ve hizmet veren tarafların oluşturacakları kurullar ve ekiplerle yönetimde katılımcı bir yaklaşımın gerçekleştirilmesi,
- 9- Kurumsal anlamda demokratik kültürün oluşumuna katkıda bulunulması,
- 10-Süreçlerin rasyonelleşmesi,
- 11-Birim süreçlerinin sürekli sorgulanarak hataların saptanması ve önlem alınması,
- 12-Hizmet sunumunun güvenilir ve güncel olması,
- 13-Uygun bir kurum kültürünün oluşturulması,

### **1.6.3. Öğrenen Okul Örgütünde Misyon ve Vizyon**

Başarılı liderlik için en önemli faktörlerden bir tanesi de misyondur. Organizasyonun misyonunun tanımlanması, üzerinde sürekli tartışılarak geliştirilmesi gerekir. Öğrenmeye istekli her kuruluş, toplumsal sorumluluk duygusu taşır ve daha iyi bir dünya yaratma misyonuna sahiptir (Senge, 1997, s.6)

Vizyon, “okul yöneticisinin oluşturmaya çalıştığı geleceğin resmi”(Çelik, 1996, s.32) olarak tanımlanabilir.

Misyon, kurumun varoluş nedenini ve amacını ortaya koyar, vizyon ise; geleceğe yönelik hedefler ortaya koymamızı ve bu hedeflere yönelik çalışmalar yapmamızı gerekli kılar. Ülkemizin eğitim alanındaki geleceğinin belirlenmesi problemlerin önceden çözülebilmesi kolaylığını sağlayacaktır. Oluşturulacak vizyon açık, güvenilir, inanılır ve paylaşılabilir olmalıdır.

Le Sourd ve Grady, okul müdürleri ile yaptıkları bir çalışmada vizyon oluşturabilen liderlerin beş temel özelliğini şöyle belirtir:

- 1- Kişisel değere ve inançlara sahip olmak, bu değer ve inançlarla motive olmak ve motive etmek,
- 2- Okul içerisinde önemli olarak belirledikleri amaçların başarısında kesin bir kararlılığa sahip olmak,
- 3- Okulun tüm üyeleri için ortak amaç ve yönelimler geliştirmeye çalışmak,
- 4- Okulda yenilikler yapmaya istekli olmak,
- 5- Çok daha iyi bazı şeyler sunabilecek bir geleceği paylaşmak onaylamak olarak belirlenir (Aktaran : Erçetin, 1997, s.126)

#### **1.6.4. Öğrenme Ortamları**

Türkiye’ de özellikle Tanzimat’ tan bu yana eğitim sistemimizde batı örnek alınmış önceleri Fransız eğitim kurumlarının benzerleri açılmış daha sonraları ABD’ den ders geçme kredi sistemi, alan seçme sistemi gibi eğitim sistemleri alınmıştır. Burada esas olan amaç alınan modelin ya da programın tekniklerini kullanmak ve geliştirmektir. Model alınacak kurumlar hakkında veri toplamak hem zor hem de zaman ve masraf gerektirir. Gelişmiş ülkelerde bu işi “benchmarking house” adı verilen kurumlar yapmaktadır(İnceler, 1997, s.140).

#### **1.6.5. Okul İçi Öğrenme Ortamı**

“Okulda çalışan öğretmen ve yöneticiler sürekli öğrenmeler gerçekleştirirler, okullar çalışanlar için bir laboratuvar görevi görürler. İş görenler sahip oldukları mesleki bilgileri arttırmak, değişim ve yenilikleri izleyerek öğrenmek durumundadırlar. Öğretim kurumunda bulunan tüm personelin çabası ne denli fazla olursa başarı artışı ve kalite o denli yüksek olacaktır. Burada amaç, bireylerin ekip çalışması içinde birbirlerinden bir şeyler öğrenmeleri ya da ekip olarak dışarıda kendilerine gereken deneyimi kazanmalarınıdır.” (Braham, 1998)

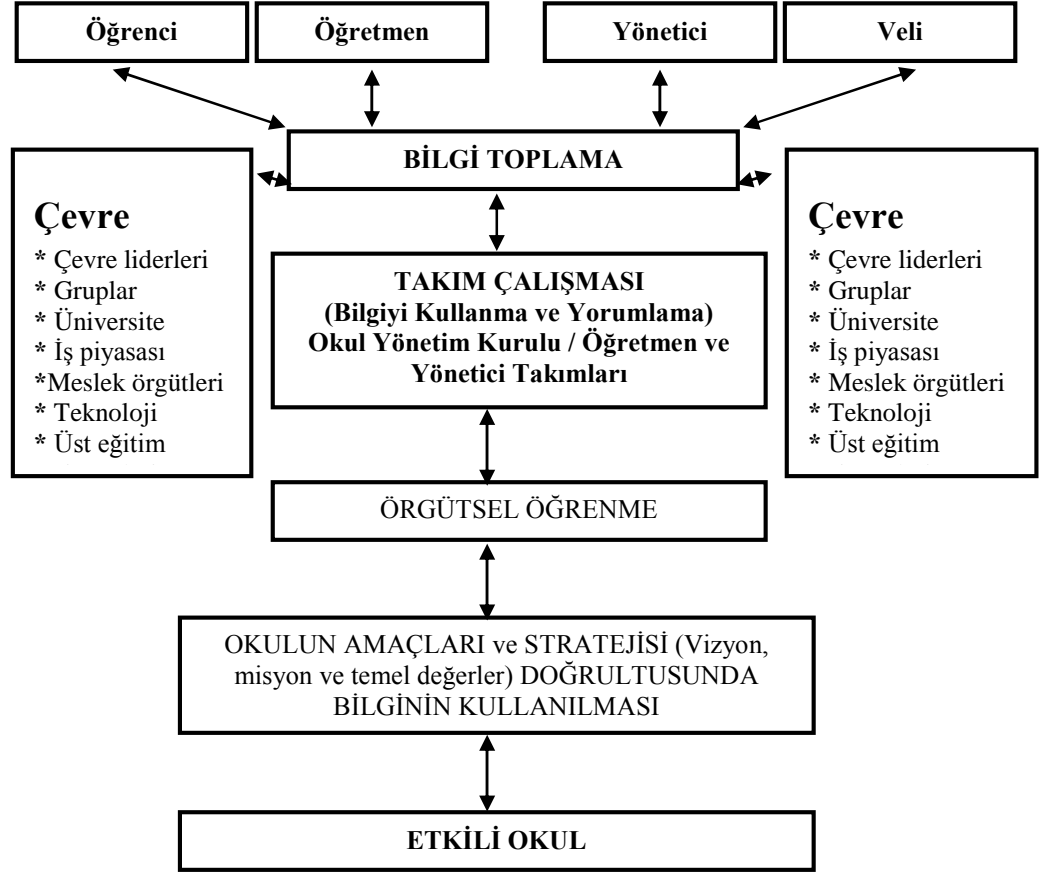
Okullardaki Öğrenme ortamları şunlardır:

- 1- Hizmet içi eğitim faaliyetleri: Okul ortamında, öğretmen ve okul yöneticilerinin, kişisel gelişimlerini sürdürmek, meslekte yeni çıkan yenilikleri takip etmelerini kolaylaştırmak amacıyla hizmet içi eğitim faaliyetleri düzenlenir.

- 2- Zümre Toplantıları: Bir okulda öğretmenlerin, bilgi, beceri ve tecrübeyi paylaştıkları; özel öğretim yöntemleri, öğretim metot ve teknikleri yanında ölçme ve teknikleri üzerinde tartıştıkları entelektüel bir ortamdır. Zümre toplantıları genç öğretmenlerin yetişmesinde ve tecrübeli öğretmenlerin mesleklerinde kişisel ustalığa ulaşmasında en önemli işlevleri yerine getirir.
- 3- Öğretmenler toplantısı: Öğretmenler toplantısı, okuldaki bütün öğretmenler ve okul yöneticilerinin düzenli olarak bir araya geldikleri en önemli anlardır. Okul yöneticileri ve öğretmenler problem çözme becerilerini paylaşırlar. Paylaşılan çözümler üretilir.
- 4- Teftiş, denetleme ve rehberlik faaliyetleri: Okulun amaçları doğrultusunda belirlenen kurallara uygun olarak işleyip işlemediği ancak denetleme yapılarak öğrenilebilir. Okul ortamında yönetici yada bir öğretmenin bir başkası tarafından denetlenmesi, yapılan hataların ortaya çıkmasını kolaylaştırır. Denetleme sonunda dönütler alınır, denetlenen bireye rehberlik faaliyetinde bulunulur.
- 5- Okul aile birliği ve okul koruma dernekleri ile yapılan toplantılar:  
Okullar çevrelerine okul aile birliği ve koruma dernekleri aracılığıyla açılmaktadır. Velilerin okul yönetiminde söz sahibi olmaları bu kurumlar aracılığı ile gerçekleşir. Okulların yaşadıkları problemlerin bir kısmı burada çözüm bulur. Bu dernekler günümüzde daha çok okulların ekonomik problemlerini çözmeye çalışmaktadır. Çevrenin okuldan beklentileri, okulun da çevreden beklentileri uzlaştırılmaya çalışılmaktadır. (Türer, Özdemir ve Kümüş, 2000, s.367).



### 1.6.6. Öğrenen Okul Özellikleri



Şekil 8: Öğrenen okul modeli (Kaynak: Aytaç, 1999, 77)

- Öğrenen okulun iş görenleri bir takımın elemanları gibi yapılan her tür işten haberdardır.
- Öğrenen okullarda sürekli kurslar, seminerler ve sempozyumlar düzenlenir.
- Okul yöneticileri ve öğretmenler sürekli toplantılar düzenler devamlı bir arda bulunurlar.
- Öğrenen okullar devamlı diğer eğitim kurumları ile rekabet halindedir.
- Öğrenen okullarda “okul kültürü” oluşturulmuştur.
- Öğrenen okullar belirli bir kaliteyi yakalamışlardır.
- Öğrenen okullarda problemler kolaylıkla çözülür ve sorunlardan öğretici dersler alınır.
- Öğretmen ve yöneticiler yeni uygulamalarda bulunurlar.

### 1.6.7. Sanayi ve Bilişim Toplumunda Eğitim Modeli

Bilişim toplumunda pek çok değerler değişmekte ve bu değişimden eğitimde etkilenmektedir. Sanayi toplumunun eğitim ile ilgili olan eğitim değerleri gelişime ve öğrenmeye açık hale gelmekte, öğrenmeyi teşvik eden bir yapıya dönüşmektedir. Bunun sonucunda değişen değerlerin yer aldığı yeni eğitim modelinde, okulu oluşturan tüm birimlerin rolü öğrenen organizasyonun felsefesine ve kültürüne göre yeniden belirlenmektedir. Yeniden oluşum yeni bir okul modelini meydana getirmektedir.

Tablo 1:Değişen Eğitim Modeli

Ölçütler	Sanayi Toplumu Eğitim Modeli	Bilişim Toplumu Eğitim Modeli
Öğretmenin Rolü	Her şeyi bilen öğretmen bilgi aktarıcı, alanında uzman	Yönlendirici, yol gösterici öğretmen
Öğrencinin Rolü	Dinleyici, edilgen, bireysel çalışma	Aktif, işbirliğine yatkın, takım çalışması
Yöneticinin Rolü	Yönetim lideri	Öğretim – Yönetim lideri
Öğrenme Yöntemi	Sınıfta öğrenme	Kişisel araştırma
Öğrenme Şekli	Bireysel çalışmalarıyla öğrenme	Takım çalışmasıyla öğrenme
Öğrenme Niteliği	Öğretileni öğrenme	Öğrenmeyi öğrenme
Eğitim Programları	Standart eğitim programları	Değişken eğitim programları
İşgören Geliştirme	Hizmet içi eğitim	Örgütsel öğrenme
Başarı Ölçütü	Ezberlenmiş bilgi aktarımının esas alınması	Kavramları çok boyutlu olarak tanımlayabilme

(Kaynak: Aytaç , 1999, 75)

### 1.6.8. Öğrenen Okul Olmanın Engelleri

Öğrenme açısından zayıf bir öğrenme kültürüne sahip olan okulun öğrenme yetersizliği artabilir. Okulun öğrenen bir okul olabilmesi, uygun bir öğrenme kültürüne sahip olmasına bağlıdır. Bir okulun inançları, değer ve normları örgütsel öğrenmeyi destekleyici nitelikte değilse, o okulun öğrenme yolu üzerinde büyük setler oluşur.

Öğrenen okul açısından paylaşılan bir vizyonun bulunması, son derece önemlidir. Paylaşılan vizyon, ancak güçlü bir öğrenme kültüründe kök salabilir(Çelik, 2000).

Öğrenmenin engelleri, problemleri kimilerine göre de hastalıkları bulunmaktadır. Bu hastalıklar çoğunlukla aşağıdakiler gibi karşımıza çıkmaktadır:

1. Sorunu kabul etmeme,
2. Sorunu görmeme (görememe)
3. Bilgiyi paylaşmama
4. İlişkilendirememe
5. Ders almama
6. Bilgi üretilmesini engelleme
7. Sorunlarla kişileri karıştırma
8. Mimariyi ve sistemi anlamamak
9. Geçmişin başarılarına sığınma
10. Eğitimle öğrenmeyi garantileme

Yukarıda sayılanların yanında Senge(1996), örgütlerin öğrenme yetersizliklerinden ve oluşabilecek bir dizi sorundan bahsetmektedir:

- Pozisyonum Neyse Ben Oyum: Örgütlerde iş görenler yalnızca kendi işlerine yoğunlaştıklarında kendi dünyalarında işlerini yapan insanlar olmaktadır. İşleri dışında ortaya çıkan sorunlar kimsenin sorumluluğuna girmemekte sorunun dıştan geldiğine inanılmaktadır.
- Düşman Dışarıda: Bu düşünce “Pozisyonum Neyse Ben Oyum” düşüncesinin uzantısı olmaktadır. İşler ters gittiğinde herkes suçu atabileceği birilerini arar yani eylemlerimiz sonuçta bize rahatsızlık verdiği de bunun bizim dışımızdakilerden kaynaklandığını zannederiz.
- Sorumluluk Üstlenme Kuruntusu: Olaylar karşısında proaktif davranarak sorunu çözmeye girişmedir. Senge’ ye göre gerçek proaktiflik kendi problemlerimize nasıl katkıda bulunduğumuzu görmektir.
- Olaylara Takılıp Kalma: Olaylar üzerinde yoğunlaşmak insanı olay merkezli açıklamalara götürür. Bu, doğrusal ve kısa dönemli düşünmenin bir sonucudur. Kısa dönemli düşünmenin ağır bastığı bir örgütte öğrenme gerçekleştirilemez. Çünkü olaylar üzerinde yoğunlaştığımızda yapabileceğimiz en iyi şey olayları önceden tahmin edebilmektir.

- Haşlanmış Kurbağa Meseli: Kurbağayı kaynar suyun içine bırakırsanız, hemen kendini dışarı atmaya çalışacaktır. Ama eğer, aynı kurbağayı oda sıcaklığındaki suyun içine bırakırsanız, öylece kımıldamadan duracaktır. Suyun sıcaklığını yavaş yavaş artırdığımızda, çok ilginç bir şey olur; sıcaklık yükselirken kurbağa hiçbir şey yapmaz. Aksine, bu işten zevk alıyormuş gibi gözükür. Onu dışarı fırlamaktan alıkoyan hiç bir şey olmadığı halde, suyun içinde kalıp haşlanmayı bekler. Çünkü kurbağanın, hayatına yönelik tehditleri algılayan dahili aygıt, onun çevresindeki ani değişmelere göre programlanmıştır, yavaş, tedrici gelişmelere değil. Örgütler de tedrici süreçleri görmeyi öğrenmedikçe kurbağanın kaderinden kaçamayacaklardır.
- Deneyimden Öğrenme Avunması: Deneyim etkili bir öğrenme şeklidir. Bir eylemde bulunur, sonuçlarını görürüz; sonra yeni ve farklı bir eyleme gireriz. Ancak, eylemlerimizin sonuçlarını göremediğimizde deneyimlerden öğrenmek olanaksız hale gelir. Örgütlerde sonuçları 5-10 yıl sonra ortaya çıkan bir çok kritik kararlar alınır. İnsan belleği, sonucu bu kadar yıl sonra ortaya çıkan deneyimlerden öğrenecek kadar güçlü değildir.
- Yönetici Ekip Miti: Örgütlerde yönetimlerin kritik kararlar alabilecek kapasitede olduklarına inanılır. Bu nedenle öğrenme olayı ve gerekli girişimler hep üstlere havale edilir. Oysa çoğu yönetici ekip bu kapasitede değildir.

## **BÖLÜM 2: YENİ TEKNOLOJİ VE DEĞİŞEN ENDÜSTRİ**

Teknoloji, bir sanayi dalıyla ilgili üretim yöntemlerini, kullanılan araç, gereç ve aletleri kapsayan bilgi olarak tanımlanabilir. Teknoloji, üretimle ilgili bilginin gerçek hayatta kullanılmasını ifade eden tekniklerin bütünüdür. Ayrıca insanın bilgisini çeşitli araç ve gereçlerin oluşumunda devreye sokması ve insanın maddi çevresini değiştirmek ve denetlemek amacı da teknoloji tanımında yer almaktadır. Teknoloji bilgi birikiminin pratik hayatta yaygın biçimde uygulanması anlamı taşımaktadır. Teknolojik gelişme, üretim ile ilgili yöntemleri, kullanılan araç gereç ve aletleri kapsayan bilgideki gelişmeyi ifade etmektedir (Balcı,1995,78).

"Yeni teknolojiler ise teknolojik değişimin günümüzde ulaştığı son aşamadır. Teknolojik gelişme, ekonomik ve toplumsal yapıdaki değişim ve etkileşimlerle sanayileşmeye, sanayileşmeden de içinde bulunduğumuz yeni teknoloji aşamasına ulaşmıştır. Bu anlamda teknolojik değişim, var olan değişim sürecinin bir parçasıdır. Bu değişim sürecinde teknik yeniliklerin, ekonomik gelişmeyle toplumsal ve kurumsal değişikliklerle karşılıklı bağımlılıkları söz konusudur" (Erdut, 1998,1)

"200 yıl önce İngiltere ve bazı Batı Avrupa ülkelerinde, buharlı makina ve bu makinelerin kullanıldığı dokuma tezgahları, kol gücü dönemini kapsayan ve makinalaşma dönemine geçilmesini sağlayan yeni teknolojinin simgesi olmuştur. XIX. yüzyılın sonları ve XX. yüzyılın başlarında Fransa, Almanya ve İsveç gibi bazı Batı Avrupa ülkelerinde ve ABD'de kimyasal ürünleri geliştirerek, elektriği yaygınlaştırarak ekonomik büyümeyi sağlayan yeni teknolojiler teknolojik gelişmede yeni bir aşamayı oluşturmuşlardır. II. Dünya Savaşı'ndan sonra ise teknolojik gelişmeler yeni bir ivme kazanmıştır. 1920'lerden sonra uygulanmaya başlayan, yarı otomatik montaj hattına dayanan Fordizm adını taşıyan üretim süreci yerini otomasyona bırakmıştır. Çelik, petro-kimya gibi ağır sanayilerde otomatik üretim işlemleri geliştirilmiştir.

Günümüzde ise bilimsel veya teknolojik devrim veya teknolojik patlama adı verilen tüm ekonomik alanları, üretimin organizasyonunu, dağıtımını ve yaratılan gelirin paylaşımını doğrudan etkileyen yeni teknolojiler dönemi ortaya çıkmıştır. Son teknolojik gelişmeler emek yoğun makineleşme dönemini geride bırakarak sermaye yoğun makineleşme sistemleri dönemini başlatmıştır. Makine sistemleri bir üretim sürecinde

birbirini tamamlayan makinaların organik olarak birleşmesini ifade etmekte, bu sistemde üretimde enformasyon akışı, eşgüdüm ve işbölümü en üst düzeyde bilimsel yöntemlerle yapılmaktadır" (Petrol-İş, 1990,409).

Günümüzde yeni teknolojiler bilgi teknolojisi, bio-teknoloji, materyal teknolojisi, uzay teknolojisi ve nükleer teknoloji şeklinde sıralanabilir. Bunlar içinde kullanımı ve etkinliği en fazla olanı bilgi teknolojisi olarak görünmektedir (ILO,1996,19). "Bilgi teknolojisi, bilgisayar, mikroelektronik ve telekomünikasyon teknolojilerini birlikte ifade etmektedir. Önceleri birbirinden ayrı olarak gelişen bu üç teknoloji elektronik teknolojideki gelişmenin etkisi ile tek bir akım halinde birleşmiştir. Bilgi teknolojisi bilginin toplanması, işlenmesi, saklanması, gerekli olduğunda çağırılması ve iletilmesinde köklü yenilikler sunan bir teknolojidir. Bilgi teknolojisi, hızlı bir şekilde sektörler arasında yaygınlaşan, ürün ve üretim süreci yeniliklerini içeren, işletmede maliyetlerin azalmasına ve verimliliğin artmasına yol açan, ulusal ve uluslararası piyasalarda rekabet üstünlüğü sağlayan yeni bir teknoloji sistemi olarak ortaya çıkmaktadır" .

"Teknolojik değişme, ekonomik gelişme ile sosyal-kurumsal değişimle bağımlı olduğundan bilgi teknolojisinin etkileri ekonomik ve sosyal koşullardan ayrı değerlendirilememekte, ekonomik ve sosyal yapıdaki değişim de yeni teknolojilerle uyumlu olarak meydana gelmektedir". Bu anlamda yeni teknolojiler endüstri ilişkilerini etkilemektedir (Erdut,1998,5,148). Bu etkileşim endüstri ilişkilerini oluşturan faktörlerin rollerinde ve nitelik yapılarında olduğu kadar sistemin yapısında da köklü bir değişimi getirmektedir (Şenkal, 1999,55).

## **2.1. Yeni Teknolojilerin Üretim ve Organizasyon Modelleri Üzerine Etkileri**

Sanayileşmiş ülkelerde yeni teknolojilerin üretim ve organizasyon modellerini etkilediği Fordist ve Taylorist yaklaşımların önemini yitirdiği ileri sürülmektedir. Bilindiği gibi Fordist üretim, hareketli montaj hattı sayesinde belirli ürünler için özel olarak hazırlanmış makinelerle, kitle, standart ve fiyat rekabetine dayalı üretimi ifade etmektedir. Hareketli montaj hattı Fordist üretimde endüstriyel organizasyonla, işletme organizasyonunu belirgin biçimde etkilemiştir. Buna göre, kitle üretimi yapan endüstriler geniş bir alana yönelmiş, dikey bütünleşme (işletmenin hammaddenin hazırlanmasından, üretim ve pazarlama aşamasına kadar olan bütün işlevleri bünyesinde toplaması) artmıştır.

Montaj hattı ayrıca ileri teknik işbölümünün temelini oluşturmuştur. Fordist üretimde işler Taylorist ilkelerle gelişen bilimsel yönetim yaklaşımına göre biçimlenmiştir. Bu modelde üretim sürecinin tüm aşamalarını kapsayacak bir plan esas alınmış, bu planda iş sistematik olarak alt bölümlere ayrılmış, bu bölümler de ayrıntılı şekilde tanımlanmıştır. Planda katı bir işbölümüne tabi tutulan işçilerin hareketleri verimliliği en üst düzeye çıkaracak biçimde sınırlandırılmış ve zamanlaması yapılarak en ince ayrıntılarına kadar hesaplanmıştır. Böylece kitle üretimi, görevler ve pozisyonlar (yatay işbölümü) ile planlama ve kontrol gibi işlevleri kapsayan hiyerarşik yapılanmanın (dikey işbölümü) ileri derecede farklılaşmasına neden olmuştur. İşbölümü ve uzmanlaşma işin niteliksiz ve yarı nitelikli işgücü tarafından yapılmasına olanak tanımış, nitelikli işgücüne olan bağımlılık azalmıştır (Erdut,1998, 42-43).

Fordist sistemde niteliksiz işçi ile makine arasında sabit bir ilişkinin kurulduğu hareketli montaj hattı farklı ritm ve farklı işlemleri koordine ederek çıktının standartlaştırılmasına olanak tanımış, bu da kitle üretimin teknik koşullarını sağlamıştır. Bu nedenle büyük ölçüde üretim yapan işletmeler temel birimleri oluşturmuştur. Fordist üretimde, işçi başına üretimin ayrıntılı işbölümü ve standart mal üretimi ile arttırılması amaçlanmıştır. Verimlilik artışı organizasyon yapısı ile de pekiştirilmeye çalışılmış, dikey haberleşme, merkezi denetim ve kontrol esasına oturtulmuştur. Böylece karar alma tamamen atölyelerin dışına taşınmış, işçinin üretim üzerindeki kontrolü yok edilmeye çalışılmıştır. Ayrıntılı işbölümünün dayandığı, işçi tarafından işin basit tekrarlara indirilmesiyle hız ve verimlilik artışı sağlamak ve işçinin üretim sürecinde kontrolünü azaltmak amacı işin niteliksizleştirilmesine de beraberinde getirmiştir. İşçinin işten ve karar alma sürecinden koparılması yüksek ücretle telafi edilmeye çalışılmış ise de iş motivasyonunun azalması engellenememiştir (Yentürk,1995,803).

Yeni teknolojilerin üretim sürecine uygulanması üretim sürecinin esnekleşmesine neden olmuştur. Teknolojik değişim sonucunda değişen rekabet koşullarına uyum sağlama gereği, esnek üretime geçmeyi ve işgücü istihdamında esnekliği beraberinde getirmiştir (Erdut,1998,27).

Esnek üretim, birbiriyle rekabet eden ancak uzmanlık ve üretim bilgisi alışverişinde bulunan küçük ve orta büyüklükteki işletmelerin üretim tarzıdır. Esnek üretimde, modül

üretimi kullanılarak, genel amaçlı makinelerle ürün farklılaştırılması yapılabilmekte, aynı makinelerle farklı mallar üretilerek değişen talebe uyum sağlanabilmektedir. Rekabette de fiyat yerine kalite ön plana geçmektedir. (Tuna, 1997,52).

Geleneksel Taylorist Fordist organizasyon modeli yalın üretime özgü eşzamanlı mühendislik, tam zamanında üretim, toplam kalite kontrolü, sürekli gelişme, ekip çalışması, arz zincirinin bütünleştirilmesi ve işbirliği gibi çalışma sistemleri karşısında önemli değişiklikler geçirmektedir. Bu doğrultuda yaratıcılığa dayalı ve katılımcı ilişkiler içeren yeni organizasyon modelleri geliştirilmiştir. Esneklik ve verimliliğin birlikte gerçekleştirilmeye çalışıldığı bu modellerde işletmede yatay örgütlenme ve hiyerarşik düzey sayısının en aza indirilmesi, birimler arasında çok yönlü bağlantıların kurulması gibi düzenlemeler yer almaktadır.

Üretimde etkinliğin artırılması ile ilgili yeni düzenlemeler yatay ve dikey işbölümünde köklü değişikliklere yol açmaktadır. Yatay işbölümünde en önemli değişiklik işin bütünleşmesidir. Fordist- Taylorist modelde işin hazırlanması, malzeme yönetimi, kalite kontrol ve bakım gibi işlevler doğrudan üretim işlevinden bağımsızdır. Bu durum ürün kalitesi, işten memnuniyet gibi konularda sorunlar çıkmasına ve işin organizasyonunda katı bir yapılanmaya neden olmuştur. Yeni modelde işçinin yaptığı işlerin sayısının artması, yatay iş entegrasyonu (işin genişlemesi), işçinin değişik nitelik taşıyan işler yapması, yürütme işlevine planlama, organizasyon ve denetimde eklemek suretiyle dikey düzeyde karar alma yetkisinin artırılması (işin zenginleştirilmesi) bekleme nedeniyle iş yapmadan geçen zamanının azaltılmasına, işçinin zihinsel ve bedensel yeteneklerinin kullanılmasına yol açmaktadır. İnsan kaynaklarının geliştirilmesi yaklaşımı çerçevesinde işçi ile işverenler arasında daha iyi ilişkilerin kurulması sayesinde işe devamsızlık ve grevlerin azaltılması amaçlanmaktadır.



## 2.2. Taylorizm-Fordizm ve Alternatifi

Tablo 2: Taylorizm-Fordizm ve Alternatifi

<b>Taylorist-Fordist Modelin unsurları</b>	<b>Fonksiyonel Alternatifi</b>
<b>Standart üretim</b>	<b>Ürün farklılaşması</b>
<b>Fiyat rekabeti</b>	<b>Kalite rekabeti</b>
<b>Hareketli Montaj hattı</b>	<b>Modül üretimi</b>
<b>Tek amaçlı makineler</b>	<b>Genel amaçlı makineler</b>
<b>Vasıfsız İşçiler</b>	<b>Vasıflı işçiler</b>
<b>Düşük iş motivasyonu</b>	<b>Yüksek iş motivasyonu</b>
<b>Çatışmacı iş ilişkileri</b>	<b>İşbirliğine dayanan ilişkiler</b>
<b>Hiyerarşik yönetim</b>	<b>Katılımcı yönetim</b>
<b>Dışarıdan kontrol</b>	<b>İçeriden kendi kendine kontrol</b>
<b>Yatay işbölümü</b>	<b>Yatay iş entegrasyonu</b>
<b>İşçileri işyerine bağlama</b>	<b>Rotasyon</b>
<b>Makine temposuna uygunluk</b>	<b>Montaj hattından bağımsızlık</b>
<b>Bireysel çalışma</b>	<b>Grup çalışması</b>

(Bozkurt,1997,37.)

Yatay işbölümünde diğer değişiklik denetim biçimlerinin ortaya çıkmasıdır. İşin kısa aralıklarla mekanik kontrolü azaltılmış, bilgisayarlı bilgi kontrol sistemleri sayesinde aynı işletme içindeki atölyeler arasında rekabet ve karşılaştırma gibi çeşitli denetim mekanizmaları oluşturulmuştur. Ayrıca grup çalışmaları önem kazanmıştır. Nitelikli işçilerden oluşan gruplarda iş tanımları gruplar esas alınarak yapılmaktadır. Grup üyelerinin yatay işbölümü ve görev alanları geniş olup, dikey işbölümüne göre farklı

işlerde çalıştırılması (iş rotasyonu) söz konusudur. Grup kalite denetimi de dahil işten bütün olarak sorumludur. Bu çalışma yöntemine uygun yeni ücret sistemleri de oluşturulmaktadır.

Dikey işbölümünde değişiklik daha sınırlı kalmakta, işlevler arasında eşgüdüm ve denetim işlevlerinin en alt düzeye indirilmesi, planlama, kalite denetimi gibi işlevlerin işyerine yakınlaştırılması, işletmede yeniliklerin planlanması, organizasyonu ve uygulanması sürecinin işletmenin alt kademelerinde çalışanların görüş ve önerilerine açık hale getirilmesi amaçlanmaktadır.

Yalın üretim modeli işçilerin daha iyi kullanımı ile elde edilecek olan kalite, verimlilik ve esneklik artışını sağlama arayışı içindedir. Sorumluluk ve karar verme yönetim yapısından işçilere ve işçilerin oluşturduğu ekiplere aktarılmakta, işçiden beklenti artmaktadır. Ancak yalın üretimde çalışma sistemleri işçilerin bireysel çabalarına dayanmakta, iş hızı artmakta bu nedenle daha fazla strese neden olmaktadır Ayrıca yalın üretimde işçilere işlerindeki performansları ile ilgili olana tanınan karar verme alanı daha dar tutulmaktadır.

Yeni teknolojilerin üretim sürecine yaptığı etki ve işverenlerin uyguladıkları yönetim stratejileri sonuçta daha sonra değineceğimiz iş ilişkilerinin esnekleşmesine, öğrenme boyutunun artmasına ve âdemi merkezileşmeye neden olmaktadır. (Erdut,1998,44-50,64).

### **2.3. Yeni Teknolojilerin Sektörler Üzerine Etkileri**

Yeni teknolojilerin sektörler üzerine etkisi tüm sektörlerde aynı olmamaktadır. Kısa dönemde yeni teknolojilerden en fazla etkilenen sektör hizmetler sektörü olarak karşımıza çıkmaktadır. Yeni teknolojilerin yayılma sürecini ekonomik, sosyo -politik ve kurumsal birçok faktör etkilemektedir. Sermaye yoğunluğunun yüksek olduğu veya büyük çaplı bir değişimle yeniden yapılanmanın gerektiği, ürün tasarımında temel değişikliklerin zorunlu olduğu sektörlerde ve verimliliğin yüksek olduğu sektörlerde yeni teknolojilerin yayılması nispi olarak yavaş olmaktadır. Hizmetler sektöründe ise imalat ve tarım sektörüne oranla sermaye yoğunluğunun daha az, verimliliğin düşük ve işgücü maliyetinin yüksek olması yeni teknolojilerden daha fazla yararlanılmasına yol açmaktadır (Erdut,1998,8).

Yeni teknolojiler ile hizmet sektörünün önemi artmakta, hizmet sektörü değişim yaşamakta, anlam ve kapsam olarak değişmekte ve zenginleşmektedir (Koray, 1994,31). Hizmet sektörü adı altında toplanan çeşitli işlevler birbirlerinden fonksiyonlarına göre ayrılarak, dağıtım hizmetleri, üretici hizmetler, sosyal hizmetler, kişisel hizmetler olarak gruplanabilmektedir. Dağıtım hizmetleri; ulaşım, haberleşme, toptan ticaret ve perakende ticareti içermektedir. Üretici hizmetler; bankacılık, sigortacılık, mühendislik, hukuk, emlak işlerini kapsamaktadır. Sosyal hizmetler; sağlık, eğitim, posta ve hükümet hizmetlerini içermekte, buna karşılık kişisel hizmetler ev hizmetleri, gıda hizmetleri, spor, onarım, eğlence hizmetleri gibi hizmetleri kapsamaktadır (Erbesler,1987,22).

Bilgi teknolojisi kullanımının artması hizmet sektörünün endüstriyel üretimdeki ağırlığını arttırmaktadır. Bilgisayar destekli tasarım ve bilgisayar destekli üretim devreye girmekte, üretimde sayısal kontrollü makineler ve robot kullanımı artmaktadır. Bunun sonucunda üretim süreci hizmet sektörü ile bütünleşmektedir (Koray,1994,31). Sanayi üretimi ile hizmetler fonksiyonları verimlilik kapasitelerini artırıcı ve birbirlerini tamamlayıcı biçimde iç içe örgütlenmektedirler (Erbesler, 1987, 22).

Ekonominin çeşitli sektörlerinde uygulamaya konulan yeni teknolojilerin kısa dönemde en önemli etkisi istihdam üzerinde görülmekte, bilgi teknolojisi istihdamın sektörel dağılımı ile daha sonra değineceğimiz mesleki yapısını değiştirmektedir. Diğer ekonomik faktörler yanında bilgi teknolojilerinin istihdamın sektörel dağılımının hizmet sektörü lehine değiştirdiği görülmektedir. ABD'de imalat sektöründeki istihdam hızlı bir biçimde azalırken, hizmet sektöründe istihdam büyük bir artış kaydetmiştir. Japonya'da hizmet sektörü istihdamında artış, ABD kadar keskin olmasa da imalat sanayi istihdamında gerileme ortaya çıkmıştır. AB ülkelerinin bir bölümünde ABD, bir bölümünde Japonya'ya benzer eğilimler görülmektedir (Erdut,1998,10; Bozkurt, 1997, 102-105). Örneğin ABD gibi imalat sanayi istihdamının hızlı bir biçimde azaldığı İngiltere'de 1965 yılında İşgücünün %32'si imalat sanayinde iken bu oran 1997'de %18'e inmiştir. Buna karşılık 1979 yılında işgücünün %58'i hizmet sektöründe iken, 1997'de oran %75 olmuştur. Buna göre 1998'lerde İngiltere'de her dört kişiden üçü hizmet sektöründe çalışmaktadır (Sezal,1999,24).

## 2.4.Yeni Teknolojilerin İşin ve İşgücünün Niteliği Üzerine Etkileri

Yeni teknolojilerin işin niteliği üzerine etkisi konusunda farklı görüşler ileri sürülmektedir. Birinci görüşe göre, yeni teknolojiler işlerin nitelik kaybına ve işler arasında kutuplaşmaya yol açmaktadır. İkinci görüşe göre, yeni teknolojiler önce işlerde bir nitelik kaybına yol açmakta daha sonra işlerin niteliğinde yükselme meydana gelmektedir. Üçüncü görüş ise sosyo-teknik seçimin önemi üzerinde durmaktadır. Buna göre teknolojik değişimin işin niteliği üzerindeki etkileri karmaşıktır. Bu nedenle teknolojik değişiklikler tek başına işin niteliğini belirlemede yeterli olmamakta, daha çok işletmede karar vericilerin uygulayacakları stratejilerin sonuçlarına bağlı bulunmaktadır (Koray, 1994, 35-36).

Yeni teknolojinin işgücünün niteliği üzerine etkisi konusunda da farklı görüşler bulunmaktadır (Ansal,1996,122). Bu konudaki tartışmalar XIX. yüzyılın ilk yarısına kadar uzanmaktadır (Bensghir,1996,264). Bir görüş işgücünün teknolojik gelişme ile vasıf kazandığını veya yeniden vasıflandığını belirtmektedir. Diğer görüş ise yeni teknolojilerin işgücü başına düşen vasıf gereksinimini azalttığını ve gerçekte emeği ikame etmek ve sermayenin vasıflı emeğe bağlılığını ortadan kaldırmak üzere üretim süreçlerine adapte edildiğini ileri sürmektedir (Ansal, 1996, 122).

Genel bir yaklaşım ile yeni teknolojiler belli bir vasıf düzeyi gerektirirken üst düzeyde vasıflı olmayı klasik anlamdakine göre düşürmekte, ayrıca yeni tür vasıflı işgücüne gereksinim ortaya çıkmaktadır. İşgücünün niteliğindeki genel eğilimler üç ana yönde belirlenebilmektedir. İlk eğilim yüksek vasfa doğru olup, bunlar tasarım, program ve analiz, üretim ve bakımda yeni teknoloji destekleri, teşhis ve yönlendirme gibi işlerdir. İkinci eğilim geniş bir alana doğru olup, bunlar robotların bakımı, elektrik, makine mühendisliği, belirleme ve sistem analistliği gibi işlerdir. Bir diğer eğilim ise esnekliğin artırılmasına yöneliktir. Bu eğilimdeki işlerde, üretim ve diğer bağlı işlemlerin yapılışı bütünleştirilerek, istihdam azaltılıp, yapılan işler basitleştirildiğinden, işçi eki-binin farklı işler yapabilecek şekilde esnekliğe kavuşturulması gerekmektedir. Bu durumda fonksiyonel esneklik karşımıza çıkmaktadır (Petrol-İş, 1990,435).

Yeni teknolojilerin işgücü üzerine etkileri endüstrilere, işletmelere ve ülkelere göre farklı olabilmektedir (Bensghir,1996,265). Örneğin cam işkolunda nitelikli işgücüne

gereksinim duyulurken, basın-yayın işkolunda nispeten niteliği düşük işgücü kullanılmakta, kimya işkolunda ise üretim sürecini tümü ile üstlenebilecek küçük işçi ekibine gereksinim duyulmaktadır.

Yeni teknolojiler vasıflı işçi yerine mikroelektronik kontrolü getirmiş, üretimde parçaları bütünleme işini kolaylaştırıp, uyumlu işlemlere dönüştürerek vasıflı işgücü gereksinimini azaltmıştır. Operatör tarafından müdahale edilmesi gereken birçok sanayi işlemleri otomatik kontrol sistemi tarafından yerine getirilmektedir. Mikroelektronik programlanabilme özelliği kullanılarak vasıflı işçilerin çoğu için programlar oluşturulmakta ve geniş biçimde uygulanmaktadır. Mikroelektronik teknolojilerin güvenilirliklerinin fazla, bakımlarının kolay olması bakım onarım hizmetlerinde vasıf düzeyini düşürmektedir. Karar alma ve yönetim mekanizmalarında yüksek vasıfta işgücüne gereksinim duyulmaktadır. Büro, işlemleri, muhasebecilik, bankacılık, bilgisayar operatörlüğü gibi işlerde vasıflı işler yeni teknolojiler tarafından yerine getirildiklerinden bu alanlarda nitelikli işgücüne gereksinim kalmamıştır. Buna karşılık yeni özelliklere sahip vasıflı işgücüne gereksinim duyulmaktadır. Yeni uygulamaların geliştirilmesi için sistem analistleri ve programcılar, mikro elektroniklerin bakım ve test işlemleri için yeni nitelikli işçiler, artan iletişim akışının örgütlerde kullanılabilir olmasını sağlayabilecek yönetici uzmanlar, yüksek düzeyde analiz, tasarım ve program yapanlara gereksinim duyulmaktadır (Petrol-İş, 1990,435).

Yeni teknolojilerin mesleki yapı üzerindeki etkisi ile ilgili geleneksel yaklaşımlarda tarım ve imalat sanayindeki işler ortadan kal-karken, hizmetler sektöründeki işlerin gelişeceği kabul edilmiştir. Yeni teknolojilerle birlikte bilgiye dayalı mesleklerin oranı artacak, yönetici, uzman ve teknik kadrolar önem kazanacaktır. ABD'de bilgi toplumuna geçiş eski mesleklerin yerine yenilerinin ikame edilmesi, Japonya'da gereksinim duyulan yeni meslekler gelişirken öncekilerin yeniden tanımlanması şeklinde gerçekleştirilmektedir. Almanya ve Fransa her iki modelinde özelliklerini taşımakta, Bu ülkeler uzman yönetici grubundaki mesleklerin artması nedeni ile ABD modeline, el işçisi/operatör grubundaki mesleklerdeki yavaş gerileme ile Japon modeline yaklaşmaktadır (Erdut,1998,119).

1986 yılında Leontief ve Duchin 1963-2000 yılları arasında ABD ekonomisinde input-output modelini kullanarak mikroelektronikğin istihdam üzerine etkilerini araştırdığı çalışmada, büro işçileri ile şeflerde büyük oranda azalma, profesyonellerin oranında hızlı bir artış olacağı belirtilmiştir (Castell, 1999, 263).

Yeni teknolojinin gerektirdiği niteliklere sahip olmayanların işgücü piyasası dışında kalmak veya gelir düzeyi düşük ve istihdam güvencesi olmayan işlerde geçici olarak çalışmak arasında seçim yapmaları zorunluluğu doğmaktadır. Bu durumdan en fazla hizmet sektöründe niteliksiz işlerde çalışan kadınlar, gençler, yaşlılar etkilenmektedirler (Erdut,1998,11).

## **2.5. Yeni Teknolojilerin İstihdam Üzerine Etkileri**

Yeni teknolojilerin istihdam üzerine etkileri konusunda üç farklı görüş bulunmaktadır. Yeni teknolojilerin istihdam üzerinde olumlu etki göstereceğini düşünen ve iyimserler olarak nitelendirilebilecek düşünürler bilgi teknolojisinin istihdamı arttıracığı ve çalışma hayatının kalitesini geliştireceği görüşündedirler. İyimserlere göre, yüksek teknoloji kullanan Japonya gibi ülkelerde işsizlik oranının diğer ülkelere oranla düşük olması, görüşlerini desteklemesi bakımından önem taşımaktadır. İyimserlere göre, yeni teknolojinin kullanılması değil kullanılmaması işsizliğe yol açacaktır. İngiltere ve diğer ülkelerde görülen işsizliğin nedeni emekten tasarruf eden ancak verimliliği ve rekabet gücünü arttıran yeni tekniklerin yayılması olmayıp, tam tersine bu konuda diğer ülkelere geri kalınarak pazar kaybına uğranmış olmasıdır. Bu görüşü savunanlara göre yeni teknolojiler işsizliğe yol açsa da yeni teknolojilerin ortaya çıkaracağı verimlilik ve refah artışı yanında bunların fiyat veya talep üzerinde gerçekleşmesi beklenen olumlu etkileri ve yeni ürünler, yeni pazarlar, yeni endüstriler yeni istihdam olanakları yaratacaktır.

Bazı yazarlar ise yeni teknolojilerin işsizliğe yol açacağını görüşündedirler. Bu görüşü benimseyenler emeğin yerine makinenin ikame edilmesinin işsizliği arttıracığını belirtmektedirler. Ayrıca bu yazarlar bilgi işlem teknolojisinin maliyeti hızla azalırken, emek maliyetinin artmaya devam etmesinin bu eğilimi sürdürmesinden endişe etmektedirler.

Bazı araştırmacılar ise iki görüşü dengelemeye çalışmaktadırlar. Bunlara göre, gelişmenin etkisi bu gelişmeden yararlanan insanların onu kullanış amaç ve tarzına bağlı olmaktadır. Bu nedenle teknolojinin mutlaka bir yönde etki göstereceğini ifade etmek doğru olmayacaktır. İki görüşü dengelemeye çalışanların görüşlerine göre, yeni teknolojiler istihdamı miktar ve yapı olarak etkilemekle birlikte teknolojik değişme ile istihdam arasında doğrudan ilişki kurmak kolay değildir. İlişki karmaşık ve dinamik olup, toplumsal ve ekonomik birçok değişkene bağlı bulunmaktadır. Araştırmacılar bir taraftan yeni teknoloji ve yayılma hızının diğer taraftan yeni teknolojilerin uygulanması sonucunda ortaya çıkan yapısal değişikliklere karşı ekonominin uyum sağlama yeteneğinin dikkate alınması gerektiği görüşündedirler. (Balcı,1995,79-81).

ILO'nun yeni teknolojiler üzerine gerçekleştirdiği bir dizi araç-tırmanın sonuçlarına göre yeni teknolojilerin istihdam seviyesi üzerine etkisi kısa dönemde ele alınırsa olumsuzdur. Ancak uzun dönemde mal ve hizmetlerin kalitesinin artması, maliyetlerin azalması, yeni ürünler ve endüstriler yaratma, yeni teknoloji alanında yapılacak yatırımlar aracılığıyla ekonomik gelişmeyi teşvik etmek gibi nedenlerle bu etki olumlu olacaktır. Bu durumda yeni teknolojinin ortaya çıkardığı iş kayıpları uzun dönemde ortadan kalkacaktır.

Uluslararası Metal İşçileri Federasyonu'nun mikroelektronik iş istihdam seviyesi üzerine etkileri konusundaki raporuna göre, mikroelektronik iş istihdam üzerine etkisi dolaylı bir etkidir. Rapora göre, mikroelektronik iş etkisi farklılık göstermektedir. Bu durum büyük ölçüde uygulanan tekniklerin, ekonomik, sosyal çevrenin ve var olan standartların birbirlerinden farklı olmasından kaynaklanmaktadır.

Japon alışma Bakanlığı'nın hazırladığı bir raporda mikroelektronik iş otomotiv sektörüne girişi ile istihdamda azalma olmadığı belirtilmiştir (Tokol,1986,49 ).

ABD'de Flynn 1940-1982 yılları arasında proses yeniliklerinin istihdama etkisi ile ilgili 200 örnek çalışmayı analiz etmiş, bu analiz sonucunda proses yeniliklerinin endüstri ve işletmelerin özel durumlarına göre etkilerinin değiştiğini belirlemiştir. Levy'nin ABD'de teknolojinin etkileri ile ilgili olarak 5 endüstride yaptığı araştırmada kömür, demir, alüminyumda teknolojik yeniliklerin verimliliği arttırdığını ve daha yüksek istihdam seviyesine neden olduğunu, buna karşılık elik ve otomotivde verimlilik ve istihdamın düştüğünü belirlemiştir.

Young ve Lawson'un ABD'de üretim ve istihdam üzerine teknolojinin etkileri ile ilgili 1972-1984 yılları arasında 79 endüstriden 44'ü kapsayan çalışmasında yeni teknolojinin işgücü tasarruf etkilerinin artan taleple telafi edildiği belirlenmiştir. Watanable tarafından Japonya, ABD, Fransa, İtalya'da robotların otomotiv endüstrisine etkileri ile ilgili olarak yürütülen bir çalışmada toplam iş kaybının %2 ile %3.5 arasında olduğu belirlenmiştir. Ancak Japonya'da işçinin yeniden eğitimi ve rekabete hazırlık nedeni ile istihdamda artış sağlanmıştır (Castell, 1999, 258,263).

## **2.6.Yeni Teknolojilerin İstihdam Şekilleri ve Bireysel İş Hukuku Üzerine Etkileri**

Kitle üretimine ve standartlaştırmaya dayanan endüstri toplumunun çözülmesi yerine farklı teknolojilere ve standartlıktan uzak çeşitliliğe ve esnek üretim biçimine dayanan bilgi toplumunun gelmesi istihdam şekillerindeki standartlaşmayı da bozmuştur. Standartlaşmanın bozulmasına paralel olarak standart dışı veya atipik olarak bilinen başta part-time çalışma olmak üzere esnek zaman, evde çalışma, yoğun çalışma, belirli süreli çalışma, alt işveren gibi daha sonra ayrıntılı biçimde belirtilecek olan çok sayıda istihdam şekli hızlı bir artış göstermiştir (Bozkurt, 1997, 108-109).

Halen geleneksel işçi ve işyeri kavramının önemi devam etmekte ise de yeni teknolojiler emek sahibinin işyeri dışında da hizmet sözleşmesi ilişkisi sürdürmesine olanak vermektedir. Evde çalışma veya tele çalışma gibi istihdam şekilleri işyerinde işin yapılması ile ilgili ilkenin önemini kaybetmesine yol açmaktadır. Ayrıca yeni teknolojiler sonucu verimliliğin artması iş sürelerinin kısaltılmasına neden olmaktadır. Yoğun sermaye yatırımları atipik çalışma şekillerinden geçici çalışma ve alt işveren uygulamasını teşvik etmektedir. Belli saatlerde çalışacak işçilerle, farklı vasıftaki işçilere gereksinim duyulması part-time veya belirli süreli hizmet sözleşmelerini gündeme getirmekte, bu konuda uzmanlaşmış bir firmadan işçileri ödünç alma uygulanmalarını teşvik etmektedir. Yeni teknolojilerin part-time çalışmayı arttırması kadın işgücü istihdamında önemli rol oynamaktadır. Yeni teknolojilerin sağladığı olanaklar kadınların ağır iş koşullarına karşı korunması gereksinimini azaltmaktadır. Yeni teknolojilerin neden olduğu işsizlik belirli dönemlerde kısa süreli çalışmayı gündeme getirmekte, kriz dönemlerinde işçiler



ücretlerinde azalmayı istihdam güvencesine karşı kabul etmektedirler. (Kutal,1996,364-367)

Bilgi teknolojilerinin iş ortamında kullanılmasıyla çalışanların üstlendikleri roller değişime uğraması ve niteliklerin yeniden tanımlanması ücretlerin tespitini de karmaşık hale getirmektedir (Bensghir,1996, 266).

## **2.7. Yeni Teknolojilerin Mesleki ve Teknik Eğitime Yansıması:**

Yeni teknolojilere bağlı olarak mesleki yapının değişmesi karşısında işgücü eğitimi önemli bir sorun olarak gündeme gelmektedir. Yeni teknolojiler, makro düzeyde, mesleki ve teknik eğitimin teknolojik gelişmelere uygun bir nitelik taşımasını ve işten çıkarılanların yeniden eğitimini gerekli kılmaktadır. İstihdam öncesi eğitim ile istihdamın talep ettiği vasıflar arasında çatışmayı ortadan kaldırmak amacı ile mesleki ve teknik eğitim programlarının endüstri ve teknoloji dikkate alınarak içeriğinin belirlenmesi, endüstri ve teknoloji sürekli değiştiği için endüstri ile işbirliği yapılarak eğitim programlarının sürekli yenilenmesi, eğitim örgütlerinin öğrenme boyutunu işlevsel hale getirilmesi ile bilim ve teknoloji ağırlıklı eğitim yapılması önem taşımaktadır. Yeni teknolojilerin işsizliğe yol açması karşısında ise yeni teknoloji nedeni ile mesleği değerini yitirmiş olan vasıflı işçilerin, başka meslek ve sanat kollarında istihdam edilmelerini sağlamak amacıyla yeni bir meslek ve sanat eğitimine tabi tutulmaları gerekmektedir. Mikro düzeyde ise işletme açısından yeni teknolojiler hem işçilerin hem yöneticilerin değişen teknolojiye uyum sağlamalarında sorun oluşturmaktadır. Zira işçilerin ve yöneticilerin sahip oldukları vasıfla teknolojik değişmeye uyum sağlayamamaları ve verimlerinin azalması işçilerin kendi iş ve mesleklerinde yeniden eğitilmelerini zorunlu hale getirmektedir.

## **2.8. Mesleki Eğitimde Yetiştirme Modelleri ve Yapılanma**

Eğitim, “bireyin davranışında kendi yaşantısı yoluyla ve kasıtlı olarak istendik değişme meydana getirme süreci” olarak tanımlanmaktadır (Ertürk 1979, s.12). Ancak eğitim, toplumsal bir süreç olduğuna ve toplumsal yaşamın ekonomik boyutu da olduğuna göre, eğitim sürecinin ekonomik amaçlarının da bulunması kaçınılmaz bir olgudur. Eğitimin ekonomik amaçlara dönük en çok görülebilen yönü, işgücü verimliliği artışına olan etkisidir. Eğitim bu yöndeki bir etki ile üretim sistemine, toplumsal anlamda da

kalkınmaya katkıda bulunmaktadır.

### **2.8.1. Mesleki Açıdan Eğitim**

Eğitimin üretime dönük boyutu daha çok mesleki eğitim (vocational education) ve yetiştirme (training) kavramları ile ifade edilmektedir. Ünal, Mincer'in "yetiştirme"yi, hem okuldaki eğitim sürecini hem de işteki öğrenme süreçlerini içerecek biçimde kullandığını ve "beceri kazandırmak veya işgücü verimliliğini geliştirmek için yapılan yatırımlar" olarak tanımladığını belirtmektedir. Bu tanımlama ile, okuldaki eğitim sürecinde ve iş ortamında, belirtilen amaçla yapılmayan eğitim etkinlikleri yetiştirme kavramının dışında tutulmaktadır (Ünal 1996, s.97). Öte yandan mesleki eğitimin (vocational education) "kısmen genel eğitim, kısmen de yetiştirmeden oluştuğu" genel eğitimin (general education) "insanın toplumu ve kültürü anlama kapasitesini geliştiren bir süreç olarak ele alındığı görülmektedir (Ünal 1996, s.98).

Eğitimin ekonomik kalkınmaya katkısı konusundaki kuramsal tartışmaların 1960'ların başında, İnsan Sermayesi Kuramıyla hızlandığı söylenebilir. İnsan Sermayesi Kuramında en kazançlı yatırımın insana yapılan yatırım, yani eğitim olduğu, birey ve toplum açısından bu yatırımın bir çok fiziksel sermaye biçiminden daha kazançlı olduğu ileri sürülmüştür. Eğitimin, özellikle sanayi ve hizmet sektörünün gereksinme duyduğu bilgi ve beceriye sahip nitelikli işgücünü yetiştirerek, dolayısı ile çalışanları daha verimli kılarak ekonomik büyümeye çok önemli katkıda bulunacağı ileri sürülmüştür (Woodhall 1979, s.34). Bu nedenle, ekonomik büyüme ve eğitim arasındaki ilişkiler daha ayrıntılı bir biçimde araştırılmaya ve tartışılmaya başlanmıştır.

Psacharopoulos'ın aktardığına göre, Harbison ve Myers, pek çok ülkede yaptıkları araştırmaların sonucunda oluşturdukları indeksten yararlanarak bir ülkenin ulusal gelirini daha da artırabilmesi için, öncelikle insan kaynaklarının gelişimi konusundaki indeksini yükseltmesini önermektedirler (Psacharopoulos 1980, s.211).

"İnsan sermayesi birikiminin, eğitim sisteminden yeni mezun olanların işgücüne net eklentileri" ile değiştiğini kabul eden Psacharopoulos ve Arriagate'e göre, bir ülkenin belli bir zamandaki üretim kapasitesi; üretim alanları, varolan fiziksel sermayesinin büyüklüğü ve işgücünde somutlaşan insan sermayesinin büyüklüğü gibi etmenlerle belirlenmektedir (1991, s.87-88). Böylece, bir ülkenin üretken kapasitesindeki artış, ülkenin eğitim sisteminin çeşitli düzeylerindeki gelişimi, yani okullaşma oranları ile değil, mezunların

işgücü piyasasında yer almaları, istihdam edilmeleri ile ilişkilendirilmektedir. Eğitimin ekonomik büyümeye etkisinin sınırlı düzeyde kaldığını savunan ve bunun dolaylı bir etki olduğunu ileri süren yaklaşımlar da bulunmaktadır. Eğitimin ekonomik katkısı konusunda karşı çıkılmayan nokta, işteki yetiştirmelerin verimliliğe etkisidir. Çalışma yaşamı boyunca bireyin eğitilmesinin verimliliği hangi yolla etkilediği tartışılmakla birlikte, eğitim ile verimlilik arasındaki en doğrudan ilişki olarak işgücünün yetiştirilmesine yönelik eğitim etkinlikleri görülmektedir. Örneğin Hesapçioğlu, özellikle işgücü piyasası bakış açısından geliştirilen modellerde [ İş Arama (Job Search) Yaklaşımları, İkili İşgücü Piyasası Kuramı ve Radikal Ekonomi Kuramı] İnsan Sermayesi Kuramının aksine, ekonomik büyüme sürecinde eğitime daha düşük bir rol atfedildiğini belirtmektedir. Özellikle örgün eğitim için geçerli kabul edilen bu yaklaşımla "eğitimin işgücü verimliliğini artırmadaki rolü firma içi eğitim ile sınırlı kalmaktadır" (Hesapçioğlu 1993, s.13).

Firma içinde gerçekleşen eğitim, doğrudan işgücü eğitimi niteliği taşımaktadır. Ancak işgücü eğitimi, yalnızca firma içi eğitimle sınırlı bulunmamaktadır. İşgücüne nitelik kazandırma etkinliği okulların yanısıra, işyerleri dışındaki mesleki eğitim birimlerinde de gerçekleştirilmektedir. Bu noktada, eğitim-meslek-iş arasında kurulan ilişki çok büyük önem kazanmaktadır.

Son yıllardaki tartışmalarda toplumun üretim kapasitesi ve işgücü verimliliğinin artırılması için işgücünün eğitilmesi gerektiği konusundaki görüşlerin ağırlık kazandığı görülmektedir. Bilim ve teknolojideki hızlı gelişmeler, yetişkinlerin kazandıkları bilgi ve deneyimlerin kısa sürede eskimesi ve yetersiz kalmasına neden olmaktadır. Önerilen yetiştirme kaynakları (okul ya da piyasa, işyeri gibi) arasında farklılıklar bulunsa da, özellikle sanayi ağırlıklı üretim biçimi, insan gücüne yüksek nitelik kazandırılması için eğitimi zorunlu kılmaktadır. Bu durum, sürekli bir öğrenme gereksinmesi ortaya çıkarmaktadır. Bazı araştırmalarda ortaya konan yetişmiş insan gücü gereksinmesinin karşılanamaması da gerçekte bir işgücü eğitimi eksikliğidir. Çalışmak isteyen ancak iş bulamayan çok sayıda işsiz yanısıra belli nitelikte işgücü bekleyen açık işler söz konusudur (Erbesler 1987, s.91-100). İşletmelerin, özellikle elektrik teknisyeni, tornacı, kaynakçı vb. yetiştiren endüstriyel okul mezunu nitelikli işgücünü bulmakta güçlük çektiği işveren temsilcilerince belirtilmektedir. Ayrıca, mesleki ve teknik eğitim okullarında yapılan eğitimin daha çok kuramsal olması ve araç-gereç gereksinmelerinin karşılanamaması nedenleriyle mezunların işe uyumlarının zaman aldığı ve uzun süre verim

sağlanamadığı da ileri sürülmektedir (DPT 1983, s.16; Düzenli 1986, s.6-7).

### 2.8.2. Meslek Eğitimi Modelleri

Nitelikli insangücü yetiştirilmesi, her ülkenin kendi ekonomik, toplumsal, kültürel koşullarına uygun bir biçimde gerçekleştirilmeye çalışılmaktadır. Genel olarak, işe yönelik nitelik kazandırmayı amaçlayan mesleki eğitim, orta ve yüksek öğretimde yapılan örgün meslek eğitimi, işyerlerinde çeşitli biçimlerde uygulanan çıraklık, insangücü geliştirme projeleri, işbaşı eğitimi, okul ve işyerlerinin işbirliğine dayalı ikili eğitim, özel mesleki eğitim kurumları , yaygın mesleki eğitim çerçevesinde ele alınabilmektedir. Bu kurumlar ve yöntemler yoluyla nitelikli insangücü sunumu (arzı) gerçekleştirilmektedir.

Meslek eğitimi, geniş bir sınıflama içinde ele alındığında "çıraklık eğitimine dayalı", "okula dayalı" ve "hem okula hem işletmeye dayalı, ikili" sistem şeklinde düşünülmektedir (Şahinkesen 1992, s.691-692). Başka bir betimlemede mesleki eğitim modelleri, Bürokratik Model (Okul Modeli), Piyasa Modeli, Devlet Kontrollü Piyasa Modeli (İşbirliği Modeli, İkili Model) adlarıyla da belirtilmektedir (Greinert 1989, s.15-19). Bu tür bir sınıflamada devletin eğitim içindeki rolü ölçüt olarak kabul edilmektedir.

Ekonomik işbirliği ve Kalkınma Örgütü (OECD) de meslek eğitiminde üç temel model tanımlamaktadır: Bunlar, Japonya, Amerika Birleşik Devletleri (ABD), İsveç vb. ülkelerde uygulanan, 18 yaşına kadar tam zamanlı örgün eğitimin ağırlıklı olduğu okul modeli; Almanya ve Fransa'da ağırlıklı olarak uygulanan okulda verilen genel eğitimle işe dayalı çıraklık eğitimi sisteminin birlikte uygulandığı ikili (dual) model yada işbirliği (Corporatist) modeli; İngiltere'de uygulanan önceki modellerin bazı öğelerinin bulunduğu karma modeldir (Cantor 1991, s.173-174). Ancak Greinert, karma modelin diğer modellerden alınan bir yapı olduğunu ayrı bir mesleki eğitim modeli olarak ele alınamayacağını savunmaktadır. Buna göre, mesleki eğitim modelleri bürokratik, piyasa ve işbirliği modeli olarak ele alınmalıdır (Greinert 1989, s.15).

Türkiye'deki mesleki eğitim ve yetiştirme durumu incelendiğinde, uzun yıllar okul modeli ile piyasa modelinin birbirinden kopuk, ayrı ayrı yürütüldüğü görülmektedir. İmalat sanayindeki işletmelerin %90'ından fazlasının küçük işletme olduğu ve önemli sayıda işgücü istihdam ettiği düşünüldüğünde, bu işletmelerin kendi bünyelerinde yüzyıllardır var olan eğitim modeli ile kendi çalışanını yetiştirdiği, sanayiye nitelikli eleman açısından bir kaynak olma niteliği taşıdığı belirtilmektedir (Saran ve Akkayan 1988,s.9). Bir yanda

küçük sanayi ve işyerleri içinde çıraklık sistemine dayalı olarak kalfa ve usta ünvanlarına sahip nitelikli insangücü yetiştirilirken, öte yanda örgün eğitim sistemi kapsamındaki meslek okullarında nitelikli ara insangücü yetiştirilmektedir. İki kesim arasındaki geçişleri düzenleyecek bir işleyiş de, yakın zamana değin oluşturulamamıştır. Baloğlu (1992, s.20), Cumhuriyetin kuruluşuyla birlikte seçilen mesleki teknik eğitim modelinin, okul modeli olması yanında, "erkek teknik, kız teknik, ticaret ve turizm, imam hatip, tarım sağlık gibi ayrı tür, ayrı bina ve ayrı yönetimler altında yürütülen 'ayrı okullar' modeli" olduğunu vurgulamaktadır. Okul modeli, özellikle "ayrı okullar" modelinin yatırım ve yenileme maliyetleri, işletme giderleri açısından en pahalı model olduğu kabul edilmektedir. "Ayrı okulların optimum büyüklükte kurulması ve işletilmesi, öğretmen dağılımı ve kullanımının rasyonel olmayışı ve okul standartlarının bugüne kadar belirlenemeyişinin" seçilen pahalı modelden kaynaklandığı ileri sürülmektedir (Baloğlu 1992, s.21).

Özdil (1990, s.12) de, mevcut mesleki eğitim sistemine ilişkin olarak şu değerlendirmeyi yapmaktadır: Ne okuldan mezun olan kimse için, ne de bu mezunu istihdam edecek işveren için kolayca tanınabilecek nitelikler sağlamayan yürürlükteki sistem, sadece bu açıdan yetersiz olmakla kalmayıp, uygulamada gereğinden fazla uzatılmış programların ortaya çıkmasına yol açtığından ötürü, aynı zamanda maliyet bakımından da çok pahalıdır. Önemli olan husus eğitim - öğretim süresinin uzunluğu değil beceri standartlarının belirlenmesidir.

Türkiye'de istenilen ölçüde gelişme sağlamamakla birlikte, okul modelinin başarıyla uygulandığı ülkeler bulunmaktadır. Ancak burada öne çıkan konu, örgün yada okuliçi eğitim yoluyla çağ nüfusuna meslek eğitimi kazandırabilen ülkeler, eğitim için çok yüksek düzeyde kaynak ayırabilecek durumda olan Hollanda, İsveç gibi ülkelerdir. Bu nedenle, mesleki eğitimde seçilen modelin, eğitime ayrılacak kaynaklarla uyumlu olması önem taşımaktadır (Baloğlu 1992, s.21). Kaynak kullanımında etkililik tüm ülkeler için önemlidir. Ancak gelişmekte olan ülkelerde, daha güçlü bir ekonominin kurulması için yetersiz beslenme ve açlıkla mücadele de çok önemlidir. Bangladeş örneğinde olduğu gibi, yüksek maliyetine ve teknik insangücünün işsiz olmasına karşın, teknik eğitimde kapasite artırma sürdürülebilmektedir (Ritzen and Balderston 1975, s.3).

Türkiye'de projeler düzeyindeki uygulamalar dışında, okul ve sanayi işbirliğinin kurulması ve örgün meslek eğitimine yaygınlaştırılması, 1986 tarih ve 3308 sayılı "Çıraklık ve Meslek Eğitimi Kanunu" nun kabul edilmesinden sonra gerçekleştirilmeye

başlanmıştır. Bu yasayla, mesleki eğitim sistemi program, örgütlenme, işleyiş ve finansman açısından, yeni bir model içinde düşünülmektedir. Çıraklık ve Meslek Eğitimi Yasası, bir anlamda meslek eğitiminin ikili model kapsamında ele alındığını göstermektedir. Anılan yasa gereğince, Erkek Teknik Öğretim, Kız Teknik Öğretim, Ticaret ve Turizm Öğretimi okullarında öğrenim gören ve ara insangücü olarak yetişmesi hedeflenen öğrenciler 1986-1987 öğretim yılından başlayarak "Okul ve İşletmelerde Meslek Eğitimi" uygulamasına katılmaktadırlar. Bu uygulamayı düzenlemek üzere "Mesleki ve Teknik Ortaöğretim Kurumları Öğrencilerinin Okul ve İşletmelerde Meslek Eğitimi Yönetmeliği" hazırlanmıştır. Uygulamaya göre, meslek lisesi öğrencileri; IX. sınıftaki (lise I) öğrenimlerini başarı ile tamamladıktan sonra X.sınıftan (liseII) başlayarak kuramsal derslerini haftada iki gün okulda, uygulamalı eğitimlerini de haftada üç gün işletmelerde görmektedirler.

### **2.8.3. Mesleki Eğitimde Planlama ve Etkinlik**

İşyerlerindeki meslek eğitimi yoluyla, öğrencilerin işe ya da üretime daha iyi hazırlanmış olmaları beklenmektedir. Ancak, belirtilen yasa ile örgün meslek eğitimi konusunda belirli alanlara göre eğitim almaya başlamış, bir anlamda da yönlendirilmiş meslek lisesi öğrencilerinden hareket edilmekte, ekonominin gereksinme duyduğu alanlarda yetiştirmenin yoğunlaştırılması gereği ön plana çıkmamaktadır. Bilindiği gibi, mesleki ve teknik eğitim, ekonominin gereksinme duyduğu nitelikli insangücünü yetiştirme görevini üstlenmiştir. Bu bağlamda, önemli görev, işgücü piyasası verilerini dikkate alması gereken eğitim planlaması sürecine düşmektedir. Mesleki eğitim planlaması, ekonominin gereksinme duyduğu becerili işgücü için mesleki eğitiminin yardımını sağlama yanında, özürlü olan, düşük ekonomik gelir gruplarında olan kişilerin istihdamının arttırılması ve cinsiyet kalıp yargılarını azaltma yönünde de işleve sahip olmalıdır (Benson 1987, s.324).

Pek çok ülkede nitelikli işgücü sağlayan bir süreç olarak mesleki teknik eğitimin geliştirilmesi yönünde planlama çalışmaları yapılmıştır. Kalkınma planları, ortaöğretim düzeyinde genellikle mesleki eğitim okullarının geliştirilmesine öncelik vermişse de, birçok ülkede olduğu gibi genel öğretim öğrenci sayıları daha yüksek düzeyde artış göstermiştir. Debeauvais (1982, s.278), bunun nedenleri arasında iki etkeni önemli görmektedir:

- a) Eğitim planlamasında nitel etkenlerin yeterince dikkate alınmaması,
- b) Planlamanın uygulanan ve uygulanması gereken yönetsel girişimlerden çok hedefler ve maliyetlere bağlı kalarak tahminlere daha fazla önem vermesi.

Türkiye'de mesleki-teknik ve genel ortaöğretim arasında plan hedeflerine ters bir gelişmenin yanı sıra, mesleki ve teknik liselerin kendi aralarındaki dağılımı da Türkiye'nin gereksinimleri yönünde olmamıştır. Sanayileşen Türkiye'de sanayiye dönük mesleklere eleman yetiştirmeyi amaçlayan Endüstri Meslek ve Teknik Liseleri öğrenci kapasiteleri ve niteliklerinin artırılması hedeflenmiştir. Buna karşın mezunlarının istihdamında zorluk çekilen ve sanayileşme hedeflerine uygun düşmeyen okullardaki gelişmeler daha hızlı olmuş ve plan hedefleri aşılmıştır. Erkek teknik öğretim içinde de , teknik liselerin geliştirilmesinde plan hedeflerinin çok gerisinde kalmıştır . Genel ortaöğretime oranla maliyetleri daha yüksek olan mesleki ve teknik eğitim okulları hedeflerinin gerisinde kalınmasının yanı sıra, üzerinde durulması gereken bir diğer önemli sorun da, mezunlarının önemli bir bölümünün mesleğine uygun bir işte çalışmaması yada işsiz olmasıdır (Âdem 1982, s.28; 1983, s.507-509; METARGEM 1992).

Mesleki-teknik ortaöğretimin sayıca geliştirilememiş olmasının yanında üzerinde önemle durulması gereken konu, mevcut mesleki ve teknik eğitim kurumlarının verimliliğidir. Eğitim planlaması her tür ve düzeyde eğitimin içeriğini, yöntemlerini dikkate almak durumundadır. Çünkü eğitim dizgesi bir bütün olarak incelenmelidir. Bu anlamda yalnızca öğrenci sayısı ve maliyet üzerinde durularak içsel verimin artırılmasının yetersiz olduğu savunulmaktadır. Kalkınma için eldeki insan kaynaklarının tam istihdam düzeyinde çalıştırılmasını sağlayacak dışsal verim sorunu büyük önem taşımaktadır (Âdem 1978, s.17).

Mesleki-teknik eğitim kurumlarının kendilerine atfedilen önem ve önceliklerine göre etkin olamadıkları, ekonominin gereksinim duyduğu nitelikli insangücünü yetiştiremediği , genel kabul gören bir görüş haline gelmektedir. Meslek liselerinin bölümlerindeki dağılımın, ekonomik gelişmeye, kalkınma ve çağdaşlaşmaya uygun olmadığı; birçok mesleki eğitim alanında istihdam-belge ilişkisinin kurulamadığı, meslek lisesi mezunlarının birçoğunun alanları dışında çalıştıkları yada işsiz kaldıkları şeklinde eleştiriler yöneltilmektedir (TİSK 1991, s.22; Baloğlu 1992).

Sanayi kesimi açısından bakıldığında da işçilerin eğitim durumunun oldukça düşük olduğu görülmektedir. TİSK'in yaptığı "Çalışma İstatistikleri ve İşgücü Maliyeti"

araştırmasının 1989 yılı sonuçlarına göre, sanayi kesimi işçilerinin % 63.5'i ilkokul mezunu iken, % 12.4'ü ortaokul, % 20'si lise düzeyinde bir okul mezunudur (TİSK 1991, s.10). Meslek lisesi mezunlarının çok büyük bir bölümünün de, ekonominin gereksinme duyduğu nitelikte ara insangücü olma yerine, yükseköğretim kurumu mezunu olmak istediği görülmektedir (Baloğlu 1990; ÖSYM 1991). Öte yandan iş piyasası da sürekli daha yüksek düzeyde eğitim görmüş olanları tercih ederek, bu gelişmeyi istihdam etkeniyle desteklemektedir. Örneğin, Ticaret Liselerinin Bankacılık ve Muhasebe bölümleri öğrencileri beceri eğitimlerini (işletmelerde meslek eğitimi) bankalarda yapmakta, bu kesime hazırlanmakta, buna karşılık kamu bankaları da dahil olmak üzere bankaların çoğu, banka memurluğu için yükseköğrenim görme koşulu aramaktadır. Bu durumda, meslek eğitiminin amaçları ve meslek eğitiminden, özellikle de örgün meslek eğitiminden beklenen etkinlik gerçekleştirilememiş olmaktadır. Böyle bir sonucun ülkeye maliyeti ise oldukça yüksektir. Çünkü, mesleki-teknik eğitim programları genel öğretim programlarına göre daha pahalıdır. Türkiye'de en düşük öğrenci birim maliyetleri ilköğretimde, daha sonra genel ortaöğretimdedir. Buna karşın en yüksek öğrenci birim maliyeti kız ve erkek teknik öğretimde daha sonra da ticaret turizm, din eğitimi alanlarında gerçekleşmektedir (MEB 1994, s.80; Âdem 1993, s.122).

## **2.9. Mesleki ve Teknik Eğitimde Hukuksal Düzenlemeler**

### **2.9.1. 3308 sayılı Çıraklık ve Meslek Eğitimi Kanunu**

Ülkemizde 1986 yılında yürürlüğe giren **3308 sayılı Çıraklık ve Meslek Eğitimi Kanunu**, beraberinde okul-sanayi işbirliğini getirmiş ve genel eğitimden mesleki eğitime kayışı hızlandırmıştır. Hiç şüphesiz söz konusu Kanun; yürürlüğe girdiğinden bu yana bir yandan ekonomik, teknolojik ve sosyal hayatta ortaya çıkan değişimler; diğer yandan eğitim programlarının yenilenememesi, mesleğe yöneltme ilkesinin yerleştirilememesi, meslek standartlarının geliştirilmemesi, mesleki ve teknik eğitim okullarındaki yetersizlik ve dağınıklık, sanayinin eğitim çalışmalarının teşvik edilmemesi, özel öğretim kurumlarından yeterince yararlanılmaması v.b. nedenlerle yetersiz kalmıştır.

Dolayısıyla öğrencilerin çoğu yaşam için hazırlanmadan okuldan ayrılmaktadır. İş hayatı gelişmiş teknolojiyi anlayan kaliteli işgücü talep ederken, okullar çağdaş işletmelerin beklediği yeterliliklere sahip olmayan bireyler yetiştirmeyi sürdürmüştür.

Mesleki ve teknik eğitim alanında giderek artan ihtiyaçlar, **16.Milli Eğitim**



Şûrası'nın 22-26 Şubat 1999 tarihinde "**Mesleki ve Teknik Eğitim Şûrası**" olarak toplanmasını sağlamıştır.

Ülkemiz mesleki ve teknik eğitim politikalarının belirlenebilmesi açısından büyük ve kaçırılmaması gereken bir fırsat olarak değerlendirilen Şûra çalışmaları; gelişmiş ülkelerin yıllar öncesinden başlattığı "21.Yüzyılın talep edeceği işgücü profilini oluşturma ve yetiştirme" çalışmalarındaki gecikmemizin, alınacak kararların biran önce hayata geçirilmesi ve taviz verilmeksizin uygulanması suretiyle kapatılabileceği ortak görüşü çerçevesinde tamamlanmıştır.

Nitekim, Mesleki ve Teknik Eğitim Şûrası'nda alınan kararların önemli bir bölümü -eksiklikleri bulunsa da- 10 Temmuz 2001 tarih ve 24458 sayılı Resmi Gazete'de yayımlanan 4702 sayılı "Yükseköğretim Kanunu, Çıraklık Ve Meslek Eğitimi Kanunu, İlköğretim ve Eğitim Kanunu, Milli Eğitim Temel Kanunu, Milli Eğitim Bakanlığı'nın Teşkilat ve Görevleri Hakkında Kanun ile 24.3.1988 tarihli ve 3418 Sayılı Kanunda Değişiklik Yapılması ve Bazı Kağıt ve İşlemlerden Eğitime Katkı Payı Alınması Hakkında Kanunda Değişiklik Yapılmasına Dair Kanun" ile hayata geçirilmiştir.

4702 sayılı Kanun'un temel amacı; ekonominin gereksinim duyduğu alanlarda yüksek nitelikli işgücü yetiştirmeye yönelik olarak mesleki ve teknik eğitimi teşvik etmektir. Hiç şüphesiz 4702 sayılı Kanun'un öngördüğü değişiklikler yeterli değildir. Ancak bunları arzulan değişimin bir başlangıcı olarak değerlendirdiğimizi ve yeni tedbirlerin de en kısa sürede hayata geçirileceğine inandığımızı vurgulamak isteriz.

## **2.9.2. 4702 Sayılı Kanunun Önemli Noktaları**

### **2.9.2.1. 2547 sayılı Yüksek Öğretim Kanunu'nda Yapılan Değişiklikler**

4702 sayılı Kanun ile Yüksek Öğretim Kanunu'nun bazı maddelerinde yapılan değişiklikler sonucunda;

- Öncelikle, aynı bölgede bulunan meslek yüksekokulları ile mesleki ve teknik orta öğretim kurumları, öğretim programları bütünlüğü ve devamlılığı içinde ilişkilendirilerek her ilde en az bir "**Mesleki ve Teknik Eğitim Bölgesi**" oluşturulmasına,
- Vakıfların; mesleki ve teknik eğitim bölgelerinde bulunan sanayi ve hizmet sektörünün gereksinimi olması kaydıyla, herhangi bir üniversite veya ileri teknoloji enstitüsüne

- bağlı olmaksızın, mesleki ve teknik alanlarda meslek yüksekokulu kurabilmelerine,
- Mesleki ve teknik orta öğretim kurumlarından mezun olan öğrencilere istedikleri takdirde bitirdikleri programın devamı niteliğinde veya buna en yakın program uygulayan meslek yüksekokuluna sınavsız girebilmelerine, ayrıca meslek yüksekokullarından mezun olan öğrencilere (mezun öğrencilerin yüzde onundan az olmamak üzere ayrılacak kontenjanlara göre) de alanlarındaki lisans programlarına dikey geçiş yapabilmelerine,
  - Aynı mesleki ve teknik eğitim bölgesinde bulunan meslek yüksekokulları ile mesleki ve teknik orta öğretim kurumlarının, yine aynı bölgedeki kamu ve özel kurum ve kuruluşlar arasında işbirliği ve koordinasyon sağlanmasına, imkan tanınmıştır.

### **2.9.2.2. 3308 sayılı Çıraklık ve Meslek Eğitimi Kanunu'nda Yapılan Değişiklikler**

4702 sayılı Kanun; mesleki ve teknik eğitimin temelini oluşturan 3308 sayılı Çıraklık ve Meslek Eğitimi Kanunu'nun adını "**Mesleki Eğitim Kanunu**" olarak değiştirmekte ve Kanunun kapsamı, "**Mesleki Eğitim Kurulu'nun belirleyeceği mesleklerde, bu mesleklerle ilgili işyerleri ile mesleki ve teknik eğitim okul ve kurumlarındaki eğitim ve öğretimi**" kapsayacak şekilde genişletilerek mesleki eğitimde görülen sürekli gelişim ve değişime cevap verebilecek daha esnek bir yapı tercih edilmektedir.

3308 sayılı Kanunda yapılan diğer değişiklikleri şu şekilde özetlemek mümkündür:

- Bu Kanunla, işletmelerde meslek eğitimi görececek öğrenciler, mesleki ve teknik liselerde eğitim görenleri değil, "mesleki ve teknik eğitim okul ve kurumlarında örgün eğitim görenler" olarak tanımlanmıştır. Yeni Yasada, "mesleki ve teknik eğitim okul ve kurumları"; mesleki ve teknik eğitim alanında diplomaya götüren orta öğretim kurumları ile belge ve sertifika programlarının uygulandığı her tür ve derecedeki örgün ve yaygın eğitim-öğretim kurumları olarak açıklanmış olup eğitimin kapsamı genişletilmiştir.

- Çıraklık ve Mesleki Eğitim Kurulu'nun ismi "Mesleki Eğitim Kurulu" olarak değiştirilmiş ve Kurulun oluşumunda en çok işvereni temsil eden işveren sendikaları konfederasyonu temsilcisi yerine, başkanı veya üst düzey yöneticisine yer verilmiştir. Ayrıca, Kurul daha geniş bir katılımı ile yeniden oluşturulmuştur.

- İl Çıraklık ve Mesleki Eğitim Kurulu'nun adı "İl Mesleki Eğitim Kurulu" olarak değiştirilmiş ve en fazla işvereni temsil eden Konfederasyonun, o il için göstereceği

işveren sendikaları temsilcisine de bu kurulda yer verilmiştir.

— Çıraklığa girebilmek için üst sınır olan 19 yaşını geçirmiş olanların da, eğitim ve yaşlarına uygun çıraklık eğitim programlarına katılmalarına imkan tanınmıştır.

— Aday çırak veya çıraklar için haftalık genel ve mesleki eğitim süresinin 10 saat olan üst sınırı kaldırılmıştır. Böylece teorik eğitim ağırlıklı bazı mesleklerde daha fazla teorik eğitim verilebilmesi ve mevsime bağımlılık arz eden bazı meslek dallarında, teorik ve pratik eğitimin bloklaştırılmış olarak yapılabilmesine imkan tanınmıştır.

— Ayrıca çırakların işyerlerinde eksik kalan pratik eğitimleri ile teorik eğitimlerini mesleki ve teknik eğitim okul ve kurumlarında veya Bakanlıkça uygun görülen işyerlerinin eğitim birimlerinde yapmalarına olanak tanınmıştır.

— Çıraklık eğitim süresi 3-4 yıl yerine 2-4 yıl olarak belirlenmiş, ayrıca lise ve daha üst eğitim görenlerin çıraklık süresinin yarısına kadar kısaltılabileceği hükmü getirilmiştir. Bu şekilde kısa süreli çıraklık eğitimini gerektiren meslekler de 3308 sayılı Kanun kapsamına dahil edilmiştir.

— 18 yaşını doldurduktan sonra sözleşmesi devam eden çıraklar için 1475 sayılı İş Kanununun işçi sağlığı ve güvenliği ile ilgili maddelerinin uygulanacağı hükme bağlanmıştır.

İşletmelerde meslek eğitimini düzenleyen Kanunun 18. Maddesi, "tanımlar" başlıklı 3.maddede yapılan değişikliklerle birlikte yeniden düzenlenmiştir.

\* Çıraklık, örgün ve yaygın eğitim veren okul ve kurumların "Mesleki ve Teknik Eğitim Okul ve Kurumları" adı altında birleştirilmeleri nedeniyle çıraklık ve kalfalık eğitimi alanların 507 sayılı Kanuna tabi işyerlerinde pratik eğitim yapmaları, meslek lisesi öğrencilerinin ise 50 ve daha fazla işçi çalıştıran işletmelerde beceri eğitimi yapmalarına ilişkin mevcut düzenleme değiştirilerek çırak ve kalfalık eğitimi alanların da meslek lisesi öğrencileri gibi işletmelerde pratik eğitim yapmalarına yol açılmıştır.

\* Mesleki ve teknik eğitim gören tüm öğrencilere pratik eğitim yaptırılacak işletme büyüklüğü "**50 işçi**" yerine "**20 personel**" olarak değiştirilmiştir.

\* Vardiya usulü veya mevsimlik olarak faaliyet gösteren işletmelerde eğitim görecektir.

öğrenci sayısının tespitinde gündüz vardiyasında veya faaliyet gösterdiği mevsimde çalışan personel sayısının esas alınacağı belirlenmiştir.

\* 10 ve daha fazla öğrenciye pratik eğitim yaptıran işletmelere "**eğitim birimi**" kurma sorumluluğu getirilmiştir.

\* İşletmelerde beceri eğitimi gören öğrencilerin teorik eğitimlerine ilişkin haftalık 16 saatlik üst sınır kaldırılmıştır.

\* İşletmelerde grev ve lokavt uygulaması ile doğal afetler olması durumunda, mesleki ve teknik eğitim okul ve kurumu öğrencilerinin beceri eğitimlerini, işyerinin alacağı tedbirlerle işyerinde sürdürmeye çalışmalarını yerine kendi okul ve kurumlarında devam edebilmelerinin yolu açılmıştır.

\* Ustalık eğitimine devam eden kalfaların ustalık sınavına girmelerinde aranan 3 yıllık çalışma süresi, Bakanlıkça belirlenecek süre olarak değiştirilmiştir.

\* Mesleki ve teknik orta öğretim kurumları mezunlarının ustalık sınavlarına girişte aranan bir yıllık çalışma süresi şartı kaldırılmıştır. Ayrıca ustalık unvanının kullanılmadığı mesleklerde çalışanlara ustalık belgesinin hak, yetki ve sorumluluklarını taşıyan bir belgenin aynı esaslara göre verileceği öngörülmüştür.

\* Mesleki ve teknik orta öğretim kurumu veya mesleki ve teknik eğitim merkezi mezunlarına da, alanlarında Bakanlığa bağlı iki yıllık yaygın eğitim kurumlarından belge almaları halinde doğrudan ustalık belgesi verilmesi benimsenmiştir.

\* Ustalık belgesine sahip olanların veya bunları çalıştıranların işyeri açabilmelerine ilişkin esaslar yeniden düzenlenmiştir.

\* Denkliğe ilişkin usul ve esaslarda değişikliğe gidilerek telafi eğitimine katılan ve bu eğitim sonucunda yapılacak olan sınavda başarılı olan kalfa, usta ve genel lise mezunlarının, bitirdikleri meslek alanı diplomasına erişmelerine olanak sağlanmıştır.

\* Kanununun 41.Maddesinde yapılan değişiklik ile mesleki eğitimin denetimine meslek kuruluşlarının katılımı sağlanmış, ayrıca bazı aykırı davranışlara uygulanan para cezaları artırılırken; çıraklık sözleşmesini tek taraflı ve haksız olarak fesheden işletmeler için asgari ücretin bir aylık tutarının üçte ikisi kadar para cezası getirilmiştir.

Diğer taraftan 3308 sayılı Kanun'un en çok eleştirilen hususlarından biri olan "**Çıraklık, Mesleki ve Teknik Eğitimi Geliştirme ve Yaygınlaştırma Fonu**" başlıklı 32.maddesi, 3 Temmuz 2001 tarih ve 24451 sayılı Resmi Gazete'de yayımlanan **4684 sayılı Kanun** ile değiştirilmiş ve **1.1.2002 tarihinden geçerli olmak üzere** diğer bazı Fonlarla birlikte "**Çıraklık, Mesleki ve Teknik Eğitimi Geliştirme ve Yaygınlaştırma Fonu**" uygulamasına son verilmiştir.

### **2.9.2.3. 4306 sayılı Kanun'da Yapılan Değişiklikler**

4702 sayılı Kanun, zorunlu temel eğitimi kesintisiz sekiz yıla çıkarmak ve bu nedenle doğacak kaynak ihtiyacını karşılamak amacıyla bazı işlemler ve kağıtlar için eğitime katkı payı alınmasını öngören 4306 sayılı Kanunda da değişiklik yapmıştır.

Buna göre sadece sekiz yıllık kesintisiz ilköğretim giderlerinde kullanılabilen eğitime katkı paylarının, orta öğretim için de kullanılabilmesine imkan tanınmış ve bazı işlemler ve kağıtlar için alınmakta olan eğitime katkı payı uygulaması 31.12.2010 tarihine kadar uzatılmıştır.

### **2.10. Mesleki Eğitim ve Öğretim Sistemini Güçlendirme Projesi**

Türkiye uzun süredir is gücünün niteliğini yükseltmek ve ekonominin tüm sektörlerinde istihdam imkânlarını artırabilmek için mesleki eğitim sistemini geliştirmeye çalışmaktadır. Bu çaba, Türkiye'nin dünyanın önde gelen ekonomileri arasında rekabet edebilirliği ve Avrupa Birliği'ne giriş bağlamında daha da anlamlı hale gelmektedir.

Türkiye'nin bu alandaki çabalarını desteklemek amacıyla 1999 AB Helsinki Zirvesi'nde Türkiye'nin MEDA fonlarından yararlandırılması kararlaştırılmıştır. Bunun sonucunda Türkiye, ekonomisinin is gücü ihtiyacıyla, mesleki ve teknik okullarının çıktıkları arasındaki boşluğu kapatabilmek amacıyla bazı proje fikirleri geliştirmiştir. Bu

yöndeki ilk adım olarak, 4 Temmuz 2000 tarihinde, Türkiye Cumhuriyeti Hükümeti ile Avrupa Birliği arasında Türkiye'deki Mesleki Eğitim ve Öğretim Sisteminin Güçlendirilmesi Projesinin (MEGEP) anlaşması (DG1A-D/MEDTQ/04-98) imzalanmıştır.

Projenin Teknik Yardım Ekibi 30 Eylül 2002 tarihinde çalışmalarına başlamıştır. MEGEP' in süresi beş yıldır; ilk altı ayı başlangıç dönemi, geri kalan 4,5 yıllık süre ise uygulama dönemi olarak ayrılmıştır. Projenin toplam bütçesi 58,2 milyon eurodur; bunun 51 milyon euroluk kısmı AB tarafından sağlanan hibe, geri kalan 7,2 milyon euroluk kısmı ise Türkiye Cumhuriyeti Hükümeti'nin yerel katkısıdır

### **2.10.1. Projenin Ana Hatları**

**Projenin Adı:** Türkiye'deki Mesleki Eğitim ve Öğretim Sistemini Güçlendirme Projesi

**Proje sayısı:** DG1A-D/MEDTQ/04-98

**Ülke:** Türkiye

#### **1. Projenin Hedefleri:**

- Ulusal Yeterlilik Sisteminin oluşturulmasını da içeren bir ulusal reformun uygulanması yoluyla mesleki eğitim sisteminin nitelik ve uygunluğunun geliştirilmesi.
- Kamu kurumları, toplumsal ortaklar ve işletmelerin kurumsal kapasitelerinin ulusal, bölgesel ve yerel düzeylerde güçlendirilmesi.
- Reform sürecinin uygulanmasına yerel oyuncuların da dahil edilmesi yoluyla sistemin yerleşme sürecinin hızlandırılması.

#### **Etkinlikler:**

- Mesleki Eğitim reform organlarının oluşturulması,
- Meslek standartlarının geliştirilmesi,
- Ulusal Yeterlilik Sisteminin Geliştirilmesi,
- Mevcut öğretim programlarının gözden geçirilmesi,
- Türkiye için bir Yaşam Boyu Öğrenme kavramının geliştirilmesi.
- Kalite Güvence Sistemi,
- Eğiticilerin Eğitimi,
- Mesleki Eğitimin yönetiminde toplumsal ortakların rolü,
- Kamuoyu bilgilendirme kampanyası,
- Yerleşmiş mesleki eğitim sisteminde yönetim işlevleri,

- Mesleki eğitim yönetiminde yerel yaklaşımın güçlendirilmesi,
- Yerleşmiş mesleki eğitim sistemini yaygınlaştırmak amacıyla okul ve eğitim merkezlerinin ve yöneticilerinin güçlendirilmesi,
- Bakanlık ve bölge düzeyinde üst düzey görevlilerin eğitimi,

#### **Proje Görevleri:**

- Pilot kurumların seçilmesi,
- Projenin Yönetimi,
- Politika ve Strateji grubunun kurulması ve desteklenmesi,
- Mesleki eğitimin finansmanının gözden geçirilmesi ve tavsiye sağlanması,
- İş piyasasına ilişkin bilgilerin edinimi ve yayımına ilişkin yöntemin tespit edilmesi,
- Altı bölgede nitel iş piyasası taramalarının tasarlanması ve pilot uygulamalarının yapılması,
- Tarama sonuçlarının yayımı,
- Mevcut meslek standartlarının mikro projelerde denenmesi,
- Sonuçların ilgili kurumlara rapor edilmesi,
- Yeni usullerin ve standartların geliştirilmesi ve uygulanmasında ilgili kurumlara destek sağlanması,
- Eğitim standartlarının tasarlanması ve öğretim programlarında kullanımının denenmesi,
- Mesleki yeterliliklerin değerlendirilmesi, derecelendirilmesi ve belgelendirilmesi için bir kurum oluşturulması, personelin eğitilmesi ve ulusal bir çerçevenin uygulanması,
- Modüler yeterliğe/çıktıya dayalı öğretim programlarının Ulusal Yeterlilik Sistemine uygun olarak tasarlanması, denenmesi ve izlenmesi.
- Genel ve mesleki eğitim arasındaki kavramsal bağların tanımlanması.
- Öğretme ve öğrenmede yer alan oyuncuların rol ve sorumluluklarının açıklığa kavuşturulması.
- Türkiye için alternatif Yaşam Boyu Öğrenme sistemlerinin ve mevzuatının incelenmesi.
- Türk vatandaşları için örgün eğitiminin değişik kademelerinin Yaşam Boyu Öğrenme sistemiyle bütünleştirilmesi.
- Mesleki eğitim sisteminde uyumluluk ve şeffaflığı sağlayacak yeni bir kalite

güvence sisteminin geliştirilmesi.

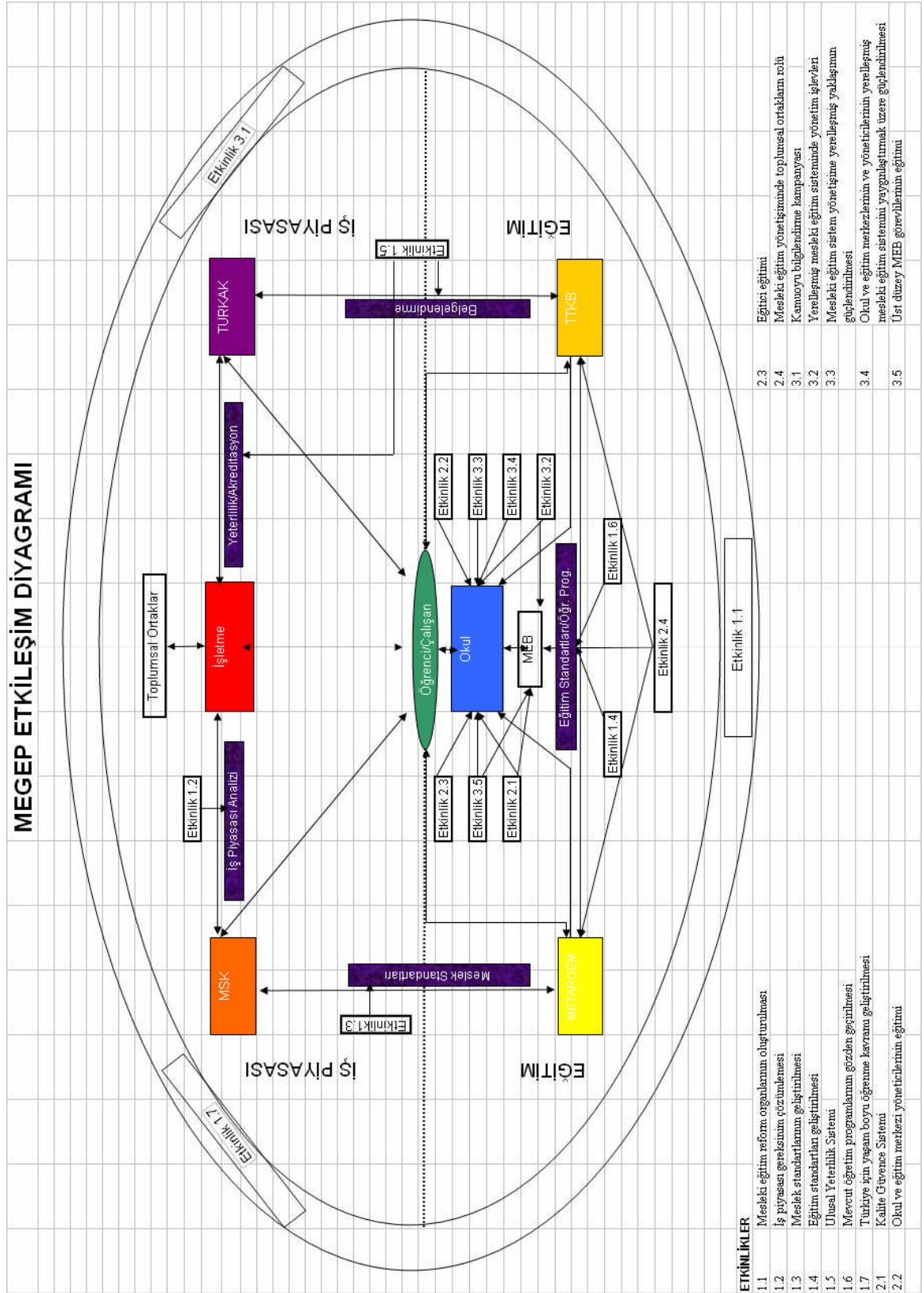
- Kalite mekanizmasının uygulanması sürecinde kilometre taşlarının tespit edilmesi ve denenmesi.
- Okul ve eğitim merkezi yöneticileri için yönetim tekniklerine ilişkin eğitimler düzenlenmesi.
- Her pilot kurumdan seçilen eğitimcilerin, yeni öğretim programlarının ve eğitim yaklaşımının kullanımında önderlik etmeleri için eğitimler düzenlenmesi ve uygulanması.
- En iyi eğitimcilerin, formatör olmak ve yaygınlaştırmayı sağlamak üzere eğitilmesi.
- Seçilmiş eğitimcilerin yerel düzeyde mesleki eğitim reformunun değişim önderleri olmak üzere eğitilmesi.
- Mesleki eğitimin değişik düzeylerinde toplumsal ortakların sorumluluklarının, danışma rollerinin ve karar verme güçlerinin çözümlenmesi ve belirlenmesi
- Genel Proje hedeflerine ilişkin kamuoyuna dönük bilgi geliştirilmesi.
- Bilginin paydaşlara çeşitli yollarla ulaştırılması.
- Mesleki eğitimde yönetim reformu konusunda anahtar grubun oluşturulması.
- Eğitim planlarının yapılması.
- AB ülkelerindeki mesleki eğitim kurumlarıyla ve okullarıyla ortaklık ve eşleştirme düzenlemeleri oluşturulması.
- Bölgesel teknik yardım ekibi kapasitesi geliştirilmesi.
- MEB’de Ulusal Mesleki Eğitim Bilgi Merkezi’nin kurulması.
- Yönetici ve idarecilerin yerleşmiş kaynak tahsis sisteminde operasyonel özerklik konusunda eğitilmesi.
- Eğitimcilerin öğretim programı tasarımcıları olarak eğitimi.
- Yerleşmiş mesleki eğitim sisteminde eğitim yönetimi konusunda üst düzey MEB görevlilerinin eğitimi

**Proje başlangıç tarihi:** 30 Eylül 2002

**Proje süresi:** 5 Yıl



## 2.10.2. MEGEP Etkileşim Diyagramı



Şekil 9: MEGEP Etkileşim Diyagramı

### 2.10.3. Eğitim Standartları

Mesleki eğitim sistemini güçlendirecek bir projenin için temel stratejisi, onu mevcut ulusal düzenlemeler üzerine inşa etmek ve onların uluslararası bağlama uyum yeteneklerine katkıda bulunmak olmalıdır. Bu, şu anlama gelmektedir. Mesleki eğitim yeterlikleri uluslararası düzeyde anlaşılır olmalıdır; Mesleki eğitim yeterlikleri uluslararası olduğu kadar, ulusal, bölgesel ve yerel şartlara da cevap vermeli, mesleki eğitim kurumları ve programları uluslararası kalitede olmalı, hem yurt içindeki öğrencileri tutmalı hem de diğer ülkelerden öğrencileri çekebilmelidir. Mesleki eğitim, öğretmen eğitimi kurumlarında hem öğretmenlerin hem de sınav yapanların/ değerlendirenlerin günceliklerini koruma sorunları vardır. Eğitimde kaldıkları ve endüstriden uzaklaştıkları ölçüde zamanın gerisinde kalma tehlikeleri de o kadar artmaktadır. Mesleki eğitimde yenilikler ulusal veya uluslararası düzeyde teknolojiden ve endüstriden gelmektedir. Bu nedenle, eğer eğitim kurumları tamamlayıcı hizmetleri sunamayacaksa yeni meslek standartlarına ve onlardan türetilmiş ulusal ve uluslararası düzeyde yeni eğitim standartlarına ihtiyaç yoktur.

Proje çerçevesinde, mesleki eğitim için eğitim standartları oluşturmada ortak temelin kullanılabilmesi için mevcut sistemler arasından bir seçim yapmak gerekmektedir. Bunun sonucunda mesleki eğitim sistemi için eğitim standartları oluşturmada bir genel çerçeve ortaya çıkacaktır. Mikro projelerden elde edilen deneyimler mevcut mesleki eğitimin yapısının uluslararası şartlara uygun olup olmadığını, değiştirmek gerekip gerekmediğini gösterecektir. Her meslek dalı için temel bir ulusal sınıflandırma sistemi bir kez kabul edildiğinde, meslek standartlarının eğitim standartlarına dönüştürüldüğü bir ortam oluşacaktır. Bu dönüşümde kullanılan ortak terimler, meslek standartlarına bağlı olan ve reform edilmiş mesleki eğitim sisteminde elde edilen yeterliklerdir. Genel olarak mesleki eğitim sisteminden ve sosyal ortaklardan katılım ile özel bir Mesleki Eğitim Standartları Çalışma Grubu oluşturulacaktır.

Mesleki Eğitim Standartları Çalışma Grubu, bir eğitim standartları çerçeve taslağı hazırlayacak ve bu taslak aynı zamanda Mesleki Eğitim Standartları Çalışma Grubu şartlarını ve ana hatlarını da içerecektir. Sonuçta seçilen çerçeveyi de doğrulayan ulusal bir yeterlilik sistemi ortaya çıkacak ve sosyal ortakların, meslek dallarının ve Meslek Standartları Komisyonunun bulunduğu bir konferansta sunulacaktır.

Mikro projeler için, mesleki eğitimin nihai amacı olacak yeterliklerin geliştirilmesi ve formülasyonunda ihtiyaç duyulan yardımı saptamak amacıyla analiz yapılacaktır. Meslek standartları hazır olmayan mikro projelerde, meslek dalı, **öğretim programı geliştirme** grubuna davet edilecektir. Bu grup meslek standartları ve Mesleki Eğitim Standartları Çalışma Grubu için temel olacak yeterlikleri geliştirecektir. Çalışma grubunun yeterlikler ve öğretim programları ile ilgili tüm ürünleri METARGEM ile paylaşılacaktır. METARGEM tüm öğretim programı geliştirme ürünlerinin merkez yönetimi olacaktır.

Ulusal yeterlilik sisteminin oluşturulması:

Mesleki eğitim sistemini güçlendirecek bir projenin için temel stratejisi, onu mevcut ulusal düzenlemeler üzerine inşa etmek ve onların uluslararası bağlama uyum yeteneklerine katkıda bulunmak olmalıdır. Bu, su anlama gelmektedir. Mesleki eğitim yeterlikleri uluslararası düzeyde anlaşılır olmalıdır; Mesleki eğitim yeterlikleri uluslararası olduğu kadar, ulusal, bölgesel ve yerel şartlara da cevap vermeli, mesleki eğitim kurumları ve programları uluslararası kalitede olmalı, hem yurt içindeki öğrencileri tutmalı hem de diğer ülkelerden öğrencileri çekebilmelidir. Projenin alt stratejisi, standartları oluşturanlarla, insanları bu standartlara uymaya hazırlayanlar arasında güçlü bağ kurmaktır. Mesleki yeterliliklerin kullanıcıları bireyler, mesleki eğitim hizmeti sunanlar, endüstri ve devlet kurumlarıdır ve her biri çeşitli nedenlerle kullanmaktadır.

Proje kapsamında, mesleki eğitimde rol oynayan temel kurumların temsil edildiği bir Proje Danışma grubu oluşturulacaktır. İki politika çalışması düzenlenecek ve katılımcıların en aktif olanları Ulusal Yeterlilik Sisteminin üyesi olmaya davet edileceklerdir. Çeşitli politika belgeleri üretilecek ve Avrupa Birliğine üye ülkeler ve yeni üye olanların katıldığı uluslararası bir konferans düzenlenecektir. Bunu, önerilen projeler üzerine tavsiyeler, bu tür sertifikaları tanımlama araçları ve meslek alanı politika alt grubunun atanması izleyecektir. Hâlihazırda, mevcut kurumlar tarafından aşağıdaki Ulusal Yeterlilik Sistemi işlevleri ele alınmıştır: standartlar, öğretim programları, yeterlilikler, öğretim ve sınav kurumlarının akreditasyonu. Mesleki eğitimde önemli rol oynayan kurumların gerçekleştirdikleri belgelendirmenin amaç ve kalıpları tanımlanması birinci yıl incelenecektir. Ulusal Yeterlilikler Sistemi için kurumsal bir çatı olasılığı da politika çalışma grubu tarafından ele alınacaktır. Uluslararası düzeyde mevzuat şartları, özellikle AB

üyeliği başvurusu ışığında sürekli olarak ele alınacaktır.

Politika grubu etkinliklerinin ikinci yılında, öğretim programı ve değerlendirme uzmanlığı dâhil, il ve mikro proje düzeylerine yoğunlaşacaktır. Meslek standartlarının, eğitim ve değerlendirme standartları geliştirmek amacıyla meslek komitelerine dağıtılması bu yıl yapılacak etkinliklerin bir kısmını oluşturacaktır. Sistem için uygun bir yönetim sistemi oluşturulacaktır.

Üçüncü yıl, Ulusal Yeterlilik Sisteminin bir parçası olacağı, sürekli bir kurum oluşturulması tartışılacak, son iki yılda da Ulusal Yeterlilik Sistemi başlatılacaktır .

Yine üçüncü yılda mesleki eğitim standartlarına yönelik değerlendirme ve belgelendirme şeması tamamlanacak ve pilot kurumlarda uygulama başlayacaktır. Ulusal Yeterlilik Sisteminin gelişiminin çeşitli aşamalarının sonuçlarının dağıtılması tamamlanacaktır.

## **BÖLÜM 3: MESLEKİ VE TEKNİK EĞİTİM VEREN LİSELERİN ÖĞRENEN ÖRGÜT MODELİNE GÖRE İNCELENMESİ ARAŞTIRMASI**

### **3.1. Araştırmanın Amacı**

Mesleki Teknik Eğitim veren liselerin öğrenen örgüt modeli ile ne derece bağdaştığının (okul yöneticilerinden alınan verilerle) ortaya konması, anket sonuçlarına göre elde edilecek bulgular değerlendirilip, neticesinde önerilerin sunulmasıdır.

### **3.2. Araştırmanın Önemi**

Günümüzde her geçen gün daha da artan insan ihtiyaçları teknolojinin ve endüstrinin gelişimini çok daha hızlandırmaktadır. Gelişen endüstri, gelişen teknoloji ile sağlanmakta, gelişen teknoloji de kendisini meydana getirecek insan donanımı ile gerçekleşmektedir. İnsan hayatının kalitesini artırmak, toplumların veya ülkelerin ekonomisini güçlendirmek; teknolojiyi bilen, kullanan ve üreten insan gücü ile mümkün olmaktadır. Bu insan gücünü yetiştiren örgütlerin en önemli bir kısmı da Mesleki ve Teknik Eğitim veren liselerdir. “Üretim süreçlerindeki otomasyon ve sibernasyon uygulamaları, ileri düzeyde uzmanlaşmalar, teknik bilgi ve becerilerdeki hızlı değişimler, hep birlikte eğitimin ekonomik boyutunu oluşturan mesleki ve teknik eğitimin de eğitimin bütünü içinde yeni bir nitelik kazanmasına neden olmuştur.” (Alkan, 1991, s.1)

Mesleki ve teknik eğitim veren liselerin başarısı, yetiştirdikleri ara elemanların piyasa standartlarında ve hatta bu standartların da üzerinde eğitim ve öğrenim almalarına bağlıdır. Sanayi ve endüstrinin ihtiyaçlarının tespit edilmesi her zaman öğrenmeyi gerektirecek bir süreçtir. Bu süreç çerçevesinde örgüt alt birimlerini sürekli uyarlamalı, eğitim programları ve materyallerinde revizyona, gerekiyorsa değişime de gitmelidir. Öğrenen örgüt kültüründen ve disiplininin uzak bir Mesleki ve Teknik eğitimin tam manası ile amacına ulaşacağı söylenemez.

Bu çalışmayla Mesleki ve Teknik Eğitim veren Liselerin yöneticilerinin öğrenen organizasyon disiplinine bakışları ortaya çıkarılacak ve olumsuzluklar için öneriler sunulacaktır.

### 3.3. Problem Cümlesi

Mesleki ve Teknik Eğitim veren okullar öğrenen örgüt modeli ile ne derece bağdaşmaktadır?

### 3.4. Alt Problemler

Alt problemler iki ana başlık altında değerlendirilecek ve öğrenme modeli ile kıyaslanacaktır.

#### A- Örgüt (okul) yöneticilerinin yaklaşım ve davranışlarının tespiti

A1- Yönetici (lider) davranışları nelerdir?

A2- Örgütün iyileştirme etkinliklerine destek ve katılım durumu nedir?

A3- Örgüt yöneticilerinin güdüleme ve tektir yaklaşımı nasıldır?

#### B- Örgüt (okul) yöneticilerinin çalışanlarını yönetimi

B1- Performans değerlendirme metodu nedir?

B2- İnsan kaynaklarının yönetimi nasıldır?

B3- Çalışma ortamı ne şekilde sağlanır?

B4- İletişim ve işbirliği durumu nedir?

B5- Örgüt mensuplarının kişisel ve mesleki gelişimi nasıl sağlanır?

### 3.5. Sayıtlar

- 1- Örneklemin evreni temsil edebilecek büyüklükte olduğu söylene bilir. Anket çalışması, İl Milli Eğitim Müdürlüğü'nün B.08.4.MEM.4.34.00.18.580/1450 sayılı yazısı ve İstanbul Valiliği oluru ile İstanbul İlinin Kadıköy, Kartal, Kağıthane, Şişli ilçelerindeki hemen hemen tüm Mesleki ve Teknik Eğitim veren kurumlarında yönetici kademesinde hizmet veren personele uygulanmıştır.
- 2- Araştırmaya katılan denekler kendilerine verilen formlara istekle cevap vermişler; her ne kadar anket soruları anlaşılır ve açık olsa da, yüz yüze yapılan görüşmeler ve iletişim olanakları ile anlaşılmayan konulara açıklıklar getirilmeye çalışılmıştır.

- 3- Anket formu ölçme ve değerlendirme uzmanlarına inceletilmiş, neticesinde çeşitli düzenlemelere gidilmiştir.
- 4- Kullanılan ölçme aracıyla ve izlenen yöntemle araştırmanın amaçlarına ulaşılabilir.
- 5- Bu konuda yapılan literatür taraması araştırmanın geçerliliği açısından yeterlik arz etmektedir.

### **3.6.Araştırmanın Sınırlılıkları**

- 1- Araştırma, İstanbul İli Kadıköy, Kartal, Kâğıthane, Şişli ilçelerinde bulunan Mesleki ve Teknik Eğitim Kurumlarının yöneticileri ile sınırlıdır.
- 2- Araştırmadaki yönetici denekler, (bu bölgedeki okulların müdür, müdür yardımcıları, bölüm ve atölye şefleri ile ) ilgili ankete tabi tutulmuşlardır.
- 3- Denekler, 2004–2005 öğretim yılında Mesleki ve Teknik Eğitim Kurumlarının yöneticileri ile sınırlıdır.
- 4- Elde edilen veriler geliştirilen anket formundaki sorularla sınırlıdır.

### **3.7.Tanımlar**

**Öğrenme:** Öğrenme, bireyin çevresiyle etkileşimi sonucu bilgi veya davranışlarında meydana gelen kalıcı izli değişme olarak tanımlanabilir. (Özdemir, 1998, S. 21)

**Örgüt:** Bir amaç için bir araya gelmiş insanlar ve kullandıkları yöntem, teknoloji, araç ve üretim metotlarından oluşmuş bütün.

**Örgüt kültürü:** Bir örgütün, tüm iletişim becerileri, çevreyle olan bağlantılarında iletişim tarzı, üretim anlayışları ve işgörenlerin genel örgütsel tutumları.

**Örgütsel öğrenme:** Örgütün bir bütün olarak, kendi varlığını sürdürebilmesi için bireysel ve örgütsel kültürüne genişlik, esneklik ve yenilik kazandırma sürecidir.

**Öğrenen organizasyon:** Sürekli olarak yeni bilgiler elde eden ve bu bilgileri geliştirerek faaliyetlerini bu bilgilere göre biçimlendirme yeteneğine sahip olan ve böylelikle sürekli gelişmeyi gerçekleştirerek rekabet avantajı yakalamayı amaç edinen

organizasyon demektir. (Pınar, 1999, 37)

**Öğrenen organizasyon disiplini:** Sürekli gelişmeyi gerçekleştiren örgütün kendisini birçok uyarılma ve yeniliklere tabi tutması gerekir ve bütün örgütlerde de bu yeniliklere direnen guruplar ve olaylar yaşanabilir. Öğrenen organizasyon disiplini, bu direnci ve yaşanan problemleri olması gereken şekilde kontrol eden ve yönlendiren örgütün irade gücüdür.

**Okul:** Türlü bilgi, beceri ve alışkanlıkların belli amaçlara göre düzenli bir biçimde öğretildiği ve kazandırıldığı eğitim kurumu. Öğrenci, öğretmen ve yöneticilerden oluşan eğitim topluluğu. (Oğuzkan, 1993, s.99)

**Yönetici:** Bugünün yönetici tanımı “bilginin uygulanmasından ve performansından sorumludur.” (DRUCKER Peter F., *Gelecek için Yönetim* (Çev: Fikret OÇCAN) İş Bankası Yay. Ankara 1995)

**Yönetim:** Kurumu amacına ulaştırmak için elde bulunan bütün kaynakları ve imkanları en iyi biçimde kullanma bilimi ve sanatıdır. (Erdoğan, 2003)

**Eğitim Yönetimi:** Eğitimle ilgili kuruluş ve okulların, amaçlarına ulaşabilmeleri için, insan ve ilgili araç ve gereçlerin, en etkili biçimde yerleştirilmesini yada kullanılmasını inceleyen bir bilimdir. (Binbaşoğlu 1983)

**İletişim:** Bir düşüncenin, bir duygunun yüz anlatımı, el, kol ve baş hareketleri, konuşma yoluyla yada yazı, telefon, radyo, televizyon gibi bildirişim araç ve gereçlerinden yararlanarak bir kimseden başka bir kimseye iletimi. (Oğuzkan, 1993, s.71)

**İletişim Becerisi:** Bir örgütte karşılıklı duygu, düşünce ve bilgilerin paylaşılması aşamasında, insanların gerek yaşantı gerekse eğitimlerinin sonucu kazandıkları insan ilişkilerini işletme, uygulama boyutu.

**İletişim Engeli:** İletişim süreci sırasında, yanlış anlama, yanlış söyleme gibi nedenlerle iletişim sürecini güçleştiren engellerdir.

**Bilgi toplumu:** Bilgi üretimi ile iletiminin yaygınlaştığı, bilginin temel sermaye, ana üç olduğu, öğrenmenin hayatın bir parçası haline geldiği bir toplumsal yaşam biçimi olarak tanımlanabilir.(Fındıkçı,1996, s.26)



## BÖLÜM 4: YÖNTEM

Bu bölümde araştırmanın yöntemi açıklanacaktır. Araştırmanın evren ve örnekleme, verilerin toplanmasıyla ilgili yapılan çalışmalar, verilerin işlenmesi ve araştırma da kullanılan istatistiksel teknikler açıklanacaktır.

### 4.1 Araştırmanın Yöntemi

Bu araştırmada, mesleki ve teknik eğitim veren liselerin öğrenen örgüt modeli ile ne derece bağdaştığı durumu, bu okullarda çalışan yöneticilerin (Okul Müdürü, Müdür yardımcısı ve Bölüm-Atölye Şefi) görüşlerine göre belirlenecektir. Bu araştırmada, sonuç çıkartıcı ve tanımlayıcı araştırma modeli kullanılmıştır. Öğrenme profilini oluşturan faktörler arasındaki ilişkiler tanımlanmış, yöneticinin demografik özellikleri ile öğrenme profili arasındaki ilişkiler değerlendirilmiştir.

### 4.2. Evren ve Örneklemi

Mesleki ve teknik eğitim veren liselerin öğrenen örgüt modeli ile ne derece bağdaştığı durumunu belirlemeye yönelik bu araştırmanın evrenini: 2004–2005 öğretim yılında İstanbul ilindeki resmi Mesleki ve Teknik Eğitim veren okullarında görev yapan Okul Müdürü, Müdür yardımcısı ve Bölüm-Atölye Şeflerinin tümü oluşturmaktadır.

Örneklemini ise; basit tesadüfî örnekleme "Simple Random Sampling" yolu ile İstanbul ilinin Kadıköy, Kartal, Kâğıthane ve Şişli ilçelerindeki Mesleki ve Teknik Eğitim veren okullarında çalışan 91 Okul Müdürü, Müdür yardımcısı ve Bölüm-Atölye Şefi oluşturmaktadır.

### 4.3 Araştırmada Temel Sorun

Araştırmada iki temel sorun ele alınmıştır.

1. Öğrenme Profilini oluşturan faktörler arasındaki ilişkiler nelerdir?
2. Yöneticinin Demografik Özellikleri ile Öğrenme Profili arasındaki bağıntılar.

Öğrenme Profilini oluşturan faktörler arasında Korelasyon analizi yapılmıştır. Bu analizde iki değişken söz konusudur ve bu değişkenlerin bağımlı ya da bağımsız değişken olarak tanımlanmaları hesaplama için önemli değildir. Korelasyon analizi, iki değişken

arasındaki ilişkinin düzeyi ve yönünü belirlemek amacı ile yapılmıştır.

Eğitim Yöneticisinin Demografik Özellikleri ile Öğrenme Profili arasındaki ilişkiyi tespit etmek için Tek Yönlü Varyans Analizi yöntemi kullanılmıştır.

#### **4.4 Araştırmanın Varsayımları**

##### **4.4.1 Araştırmanın Temel Varsayımları**

Öğrenen organizasyon, sürekli olarak yeni bilgiler elde eden ve bu bilgileri geliştirerek faaliyetlerini bu bilgilere göre biçimlendirme yeteneğine sahip olan ve böylelikle gelişmeyi gerçekleştirerek rekabet avantajı yakalamayı amaç edinen organizasyon demektir. (Pınar, 1999, 37) Başka bir deyişle, kendi gücünü keşfeden ve bunu kullanabilen organizasyon olarak, organizasyon bireyinin de kendini geliştirmesine hizmet etmektedir. Öğrenen organizasyonlar, katılımcıların kapasitelerini gerçekten arzu edilen sonuçlar elde etmek için büyüttükleri, yeni ve geniş zihinsel modellerin geliştirildiği, ortak vizyonun oluşturduğu ve “birlikte öğrenmenin öğrenildiği” organizasyonlar olmaktadır. (Varoğlu, Çelik, Erçil, Sığrı, Özdiil, 2000) Bu gerekçelere dayanarak araştırmanın temel varsayımı aşağıdaki gibi oluşturulmuştur.

H1= Öğrenen örgüt modelini benimseyen Eğitim Kurumları daha da verimli olacaklardır.

##### **4.4.2 Araştırmanın Alt Hipotezleri**

A1- Öğrenme profili kurumdan kuruma (EML, Teknik Lise, Anadolu Teknik, Çıraklık Eğitim) farklılık göstermemektedir.

A2- Yöneticinin hizmet yılına göre “Öğretmen ve öğrencilerin kişisel ve mesleki gelişimi değerlendirmeleri” farklılık göstermektedir.

A3- Eğitim yöneticisinin öğrenme profilinin yöneticinin cinsiyetine göre farklılık göstermediği söylenebilir.

A4- Eğitim yöneticilerinin yaşları ile orantılı olarak Güdüleme ve Takdir Yaklaşımının artışı ve Çalışma Ortamında çalışanlarına eşit mesafede olduğu söylenebilir.

A5- Eğitim yöneticisinin eğitim düzeyi ile Performans Değerlendirme kriterlerinde farklılıklar bulunmaktadır.

## 4.5 Verilerin Toplanması

### 4.5.1. Ölçme araçları

Araştırmada verilerin toplanması için iki sayfa ve üç guruptan oluşan anket formu kullanılmıştır. Verilerinin toplanması için önce literatür taraması yapıldıktan sonra araştırmacının deneyimlerinden, uzman görüşlerinden ve yapılmış araştırmaların bilgi toplama ölçeklerinden yararlanılarak bir anket formu geliştirilmiştir. Bu anket formu geliştirilirken, bir meslek lisesinde 6 yöneticiye "öğrenen örgütler ve mesleki eğitim veren liselere yönelik üç açık uçlu soru yöneltilmiştir. Bu görüşlerden de faydalanılarak hazırlanan anket formu yine bir meslek lisesinde 7 yöneticiye uygulanmıştır. Anlaşılabilirliği test edilip gerekli düzeltmeler yapıldıktan sonra anket formu çoğaltılarak örneklem grubundaki deneklere uygulanmıştır.

1. Kişisel Bilgileriniz Formu: Araştırmacı tarafından hazırlanan ankette mesleki ve teknik eğitim veren okul yöneticilerinin yönetici konumu, çalıştığı kurum, idareci olarak hizmet yılı, branş, cinsiyet, yaş ve yöneticilik için eğitim alıp-almama durumu şeklinde toplam 7 çoktan seçmeli soru yer almaktadır. Bu anketten elde edilen bilgilerden yararlanılarak yöneticilerin demografik özellikleriyle, öğrenme profili arasındaki ilişki araştırılmıştır.

2. Okul Bilgileriniz Formu: Bu kısımda, Öğrenci sayısı, Öğretmen sayısı, Bilgisayar laboratuvarı adedi, Toplam bilgisayar adedi, Öğretmenlere ait bilgisayar adedi, İnternet bağlantı türü, Öğretmenler istediklerinde internet imkanı bulabiliyor mu, Öğrenciler istediklerinde internet imkanı bulabiliyor mu, Kütüphanede kaç adet kitap mevcut, Wep siteniz var mı, Wep sitesinden verilere ulaşılabiliriyor mu şeklinde toplam 11 adet soru sorulmuştur.

3. Eğitim Yöneticisinin Öğrenme Profili: Bu kısımda iki ana bölüm bulunmaktadır. Birinci bölümde "Öğrenen Yöneticinin Davranış ve Yaklaşımları" ana başlığı altında; üç alt başlıktan oluşan, "Öğrenen lider davranışları", "iyileştirme etkinliklerine destek ve katılım durumu", "Güdüleme ve takdir yaklaşımı" ifadelerini ölçen 14 soru yönetilmiştir. İkinci bölümde ise "Öğrenen Liderin Çalışanlarını Yönetimi" ana başlığı altında; beş alt başlıktan oluşan, "Performans Değerlendirme", "İnsan Kaynaklarının Etili Yönetimi",

“Çalışma Ortamı”, “İletişim ve İşbirliği”, “Öğretmen ve Öğrencilerin Kişisel ve Mesleki Gelişimi” ifadelerini ölçen 15 soru yönetilmiştir. Her ifadeye göre söz konusu seçenekler; “tam-5”, “çok-4”, “orta-3”, “az-2”, “hiç-1”, şeklinde değerlerinden birini almaktadır.

#### 4.5.2. Uygulama

Uygulamada 2004–2005 öğretim yılında İstanbul ilindeki resmi Mesleki ve Teknik Eğitim veren okullarında görev yapan Okul Müdürü, Müdür yardımcısı ve Bölüm-Atölye Şefleri yer almaktadır.

Araştırmacı tarafından İstanbul ilinin Kadıköy, Kartal, Kâğıthane ve Şişli ilçelerindeki Mesleki ve Teknik Eğitim veren okullarında çalışan 91 Okul Müdürleri, Müdür yardımcıları ve Bölüm-Atölye Şeflerine bizzat veya dolaylı olarak anket sorularının iletilmesi ile veriler toplanıp, değerlendirilmiştir. Uygulama esnasında deneklerin sorularına gerekli açıklama araştırmacı tarafından yapılmış, anket sorularının cevaplandırılmasında gerekli titizlik sağlanmıştır.

#### 4.5.3. Verilerin çözümlenmesi

Toplanan verilerin düzenlenmesi, bazı tanımlayıcı istatistiklerin yapılması ve verilerin çözümlenmesi, SPSS istatistik programı aracılığıyla bilgisayarda aşağıdaki aşamalarda belirtildiği üzere gerçekleştirilmiştir.

- 1. Aşama:** Bu aşamada anketin faktör yapısı kantitatif olarak doğrulanmak istenmiş ancak belirli bir faktör kalıbı elde edilememiştir.
- 2. Aşama:** Bu aşamada anketin güvenilirliği test edilmiş güvenilirliğe (iç tutarlılığa) zara veren sorular anketten çıkarılmıştır.
- 3. Aşama:** Faktör analizi tekrarlanmış. Anketin faktör yapısı oluşturulmuştur.
- 4. Aşama:** Anketin geçerliliği üzerine yorum yapılmıştır.
- 5. Aşama:** Örgütsel Öğrenme Profilini oluşturan faktörler arasındaki ilişkiler araştırılmıştır.
- 6. Aşama:** Yöneticinin Demografik Özellikleri ile Örgütsel Öğrenme Profili arasındaki ilişkiler sorgulanmıştır.

Karşılaştırmalarda her bir alt faktörden elde edilen sonuçların ortalamaları (LİDAVO “Lider Davranışları”, DEKATO “İyileştirme Etkinliklerine Destek Katılım Durumu ”, GUDTAKO “Güdüleme ve Takdir Yaklaşımı”, PERDERO “Performans Değerlendirme”, İKO “İnsan Kaynaklarının Etkili Yönetimi ”, CORTO “Çalışma Ortamı”, İLTO “İletişim ve İşbirliği”, GELSO “Öğretmen ve Öğrencilerin Kişisel ve mesleki Gelişimi”) kullanılmıştır.

Söz konusu anket araştırmasına yönelik olarak yapılabilecek tüm analizlerin gerçekleştirildiği değerlendirilmektedir.

Gerek güvenilirlik, gerekse faktör analizleri sırasında aşırı/analizi anlamsızlaştıran verilerle karşılaşmamıştır. Bu durum anketin başarı ile uygulandığı ve cevaplayıcıların hemen hemen hepsinin sorulara samimiyetle cevap verdiklerini göstermektedir.

## BÖLÜM 5: BULGULAR VE YORUM

### 5.1.Faktör Yapısı

Faktör analizi gözlemlenen çok sayıdaki değişkenin içerisinde gruplandırılmış temel değişkenler veya faktörler tanımlayarak değişken sayısını azaltmak için yapılır.

Araştırmada kullanılan anket kuramsal olarak 2 temel boyut altındaki 8 faktörden oluştuğu varsayılmaktadır. Araştırmacı tarafından ortaya konan bu yapı doğruluğunun Faktör Analizi ile kantitatif doğrulanması bu aşamanın amacını oluşturmaktadır.

**Tablo 3: Asal bileşenler faktör yapısı I**

#### Total Variance Explained

Component	Initial Eigenvalues			Extraction Sums of Squared Loadings		
	Total	% of Variance	Cumulative %	Total	% of Variance	Cumulative %
1	12,069	41,617	41,617	12,069	41,617	41,617
2	3,274	11,290	52,907	3,274	11,290	52,907
3	2,240	7,722	60,629	2,240	7,722	60,629
4	1,318	4,546	65,175	1,318	4,546	65,175
5	1,125	3,880	69,054	1,125	3,880	69,054
6	1,024	3,529	72,584	1,024	3,529	72,584
7	,928	3,202	75,786			
8	,689	2,374	78,160			
9	,680	2,343	80,503			
10	,603	2,078	82,581			
11	,571	1,969	84,550			
12	,535	1,845	86,395			
13	,487	1,679	88,074			
14	,438	1,512	89,586			
15	,408	1,408	90,994			
16	,373	1,288	92,281			
17	,371	1,280	93,562			
18	,328	1,133	94,695			
19	,307	1,059	95,753			
20	,217	,750	96,503			
21	,182	,629	97,132			
22	,162	,559	97,690			
23	,143	,492	98,182			
24	,131	,452	98,634			
25	9,918E-02	,342	98,976			
26	9,573E-02	,330	99,306			
27	8,551E-02	,295	99,601			
28	6,510E-02	,224	99,825			
29	5,072E-02	,175	100,000			

Extraction Method: Principal Component Analysis.

**Tablo 4:Asal bileşenler faktör yapısı II****Component Matrix<sup>a</sup>**

	Component					
	1	2	3	4	5	6
LIDDAV01	,165	,248	,519	-,103	-3,10E-02	,491
LIDDAV02	,402	5,887E-02	,652	-6,24E-02	-1,41E-02	,119
LIDDAV03	,325	,366	,642	,106	,109	-,219
LIDDAV04	,363	,409	,597	8,312E-02	-8,54E-02	-,278
LIDDAV05	,523	8,099E-02	,562	,130	-,139	-6,67E-02
DESKAT06	,656	-,397	,228	,155	,203	,142
DESKAT07	,757	-,385	9,401E-02	9,412E-02	,123	-1,02E-03
DESKAT08	,763	-,298	-2,39E-02	,174	,104	,182
DESKAT09	,728	-,455	-,110	,122	,117	,136
GUDTAK10	,428	,427	-,296	,377	,245	-,185
GUDTAK11	,603	,101	-8,37E-02	,417	-,160	-5,33E-02
GUDTAK12	,510	,548	-,146	,405	2,787E-02	,202
GUDTAK13	,468	,544	-,236	,369	7,528E-02	-,116
PERDER14	,803	-,119	3,024E-02	-4,21E-02	-,170	-,136
PERDER15	,836	2,030E-02	-3,65E-02	1,940E-02	-,257	7,109E-03
PERDER16	,757	,182	-,160	-,276	-,368	-,188
PERDER17	,797	7,575E-02	-,119	-,266	-,298	-4,90E-02
IK18	,837	-3,66E-03	-7,64E-02	-2,95E-02	-5,17E-02	-6,79E-02
IK19	,837	-,156	-,117	-4,06E-02	-,151	,117
IK20	,525	,328	7,947E-02	-,406	,342	,195
CORT21	,727	-6,48E-02	-6,47E-02	-,204	,327	-,263
CORT22	,709	-,350	4,459E-02	-8,33E-02	,316	-,250
CORT23	,629	,180	-9,47E-02	-,385	,201	-,255
ILT24	,499	,498	-,217	-,162	-,155	,203
ILT25	,444	,618	-,171	-,146	-5,52E-02	5,498E-02
ILT26	,521	,449	-,196	-,106	,316	,318
GELS27	,738	-,304	-,126	3,941E-02	-,206	7,241E-02
GELS28	,804	-,408	2,913E-03	4,489E-02	-,140	,108
GELS29	,814	-,273	-4,18E-02	2,417E-02	,124	5,886E-02

Extraction Method: Principal Component Analysis.

a. 6 components extracted.

Bu amaçla 29 değişkenin Yönlendirme (Rotasyon) öncesi başlangıç faktörlerinin saptanması “Asal Bileşenler” (Principal Componentenets) yöntemi ile yapılmıştır. Ancak Asal Bileşenler Analizi sonucunda ölçeğin 6 boyuttan oluştuğu görülmekle birlikte belirgin bir faktör kalıbı elde edilememiş, birçok sorunun farklı faktörlerde yüksek ağırlığa (high loading)sahip olduğu gözlenmiştir. Bu durum faktörlerin birbirinden bağımsız olmadığını ortaya koymaktadır. Ayrıca gözlenen 6 boyut arasında bir miktar çakışma söz konusudur.

Bundan dolayı 6 faktörlük sonuç, faktörler arasında korelasyona imkan verebilmek ve daha sağlıklı yorum yapabilmek için Yönlendirmeye (Rotasyon) tabi tutulmuştur.

### **Rotated Component Matrix<sup>a</sup>**

a. Rotation failed to converge in 25 iterations. (Convergence = 2,650E-02).

Bununla birlikte Yönlendirme işlemi 25 iterasyon sonucunda belirgin bir faktör kalıbı oluşturmakta başarısız olmuştur.

Bu bulgu, araştırma sorularının içerisinde ölçme aracının güvenilirliğini (iç tutarlılık) olumsuz etkileyen ve bu şekilde faktör yapısını bozan sorular olduğunu göstermektedir.

Bu nedenle ölçeğin faktör yapısını belirlemeden önce ölçeğin iç tutarlılığını bozan soruların tespit edilmesi ve anketten çıkarılması gerekmektedir.

Bunun için önce her bir faktörün daha sonra her bir boyutun en son olarak da ölçeğin tümünün güvenilirlik analiz yapılacaktır.

### **5.2.Güvenilirlik Analizleri**

Güvenilirlik analizi her hangi bir konuda örnekleme oluşturan birimler üzerinden veri toplamak amacı ile geliştirilen ölçme aracını oluşturan ifadelerin, kendi aralarında tutarlılık gösterip göstermediklerini test etmek amacı ile kullanılır. Diğer bir anlatımda deneklerin ölçme aracını oluşturan ifadelere yaklaşımlarından hareketle deneklere yöneltilen ifadelerin tümünün aynı konuyu ölçüp ölçmediği test edilir.

Ölçme aracını oluşturan ifadelerin birbirleriyle tutarlılık gösterip göstermediği, aralarındaki ilişkinin (korelasyonun) ölçülmesi ile ortaya çıkar. Güvenilirlik katsayısı 0 ile 1 arasında değer alır ve bu değer 1'e yaklaştıkça güvenilirlik artar.

Anketin güvenilirlik analizleri Coranbach Alpha katsayısı kullanılarak yapılmıştır. Bunun için öncelikle her bir alt faktörün güvenilirlik düzeyi bulunmuş ve güvenilirlik düzeyini düren sorular anketten çıkarılmıştır. Daha sonra aynı işlem araştırmanın iki ana boyutu ve nihayet tüm ölçek için gerçekleştirilmiştir.



## 5.2.1. Öğrenen Yöneticinin Davranış ve Yaklaşımları

### 5.2.1.1. Öğrenen Lider Davranışları

#### 1. Aşama:

#### RELIABILITY ANALYSIS - SCALE (ALPHA)

	Mean	Std Dev	Cases
1. LIDDAV01	3,4176	1,1062	91,0
2. LIDDAV02	4,1868	,6978	91,0
3. LIDDAV03	4,0879	,5705	91,0
4. LIDDAV04	3,9890	,6582	91,0
5. LIDDAV05	4,0330	,7520	91,0

Statistics for	Mean	Variance	Std Dev	N of Variables
SCALE	19,7143	7,4508	2,7296	5

#### Item-total Statistics

	Scale Mean if Item Deleted	Scale Variance if Item Deleted	Corrected Item-Total Correlation	Alpha if Item Deleted
LIDDAV01	16,2967	4,3665	0,4024	0,7803
LIDDAV02	15,5275	5,0965	0,5927	0,6667
LIDDAV03	15,6264	5,6366	0,5495	0,6924
LIDDAV04	15,7253	5,3126	0,5619	0,6804
LIDDAV05	15,6813	4,9751	0,5694	0,6715

#### Reliability Coefficients

N of Cases = 91,0

N of Items = 5

Alpha = ,7408

LIDDAV01 (öğrenen yöneticinin davranış ve yaklaşımları) sorusu silindiğinde bu faktörün iç tutarlılığı Alpha = ,7408'de Alpha = ,7803'e yükselecektir. Bu sonuç LIDAV01 sorusunun ölçülmek istenen olguyu ölçmekte yetersiz kaldığı ve bu sorudan elde edilecek sonuçların anketin güvenilirliğini düşürdüğünü göstermektedir. Bu nedenle LIDDAV01 sorusu ankette çıkarılmış ve test tekrarlanmıştır.

## 2. Aşama:

### RELIABILITY ANALYSIS - SCALE (ALPHA)

	Mean	Std Dev	Cases
1. LIDDAV02	4,1868	,6978	91,0
2. LIDDAV03	4,0879	,5705	91,0
3. LIDDAV04	3,9890	,6582	91,0
4. LIDDAV05	4,0330	,7520	91,0

Statistics for	Mean	Variance	Std Dev	N of Variables
SCALE	16,2967	4,3665	2,0896	4

### Item-total Statistics

	Scale Mean if Item Deleted	Scale Variance if Item Deleted	Corrected Item-Total Correlation	Alpha if Item Deleted
LIDDAV02	12,1099	2,6322	,5509	,7453
LIDDAV03	12,2088	2,8781	,6007	,7257
LIDDAV04	12,3077	2,6154	,6191	,7097
LIDDAV05	12,2637	2,4186	,5910	,7274

### Reliability Coefficients

N of Cases = 91,0                      N of Items = 4

Alpha = ,7803

Öğrenen lider davranışları faktörünün güvenilirliği Alpha = ,7803 dir. Faktörde yer alan diğer sorulardan her hangi birinin silinmesi faktörün güvenilirliğine katkı sağlamayacaktır. Bu nedenle faktörü oluşturan diğer soruların korunması uygun olacaktır.

Elde edilen Alpha değerinden faktörün güvenilirlik düzeyinin (iç tutarlılığının) yüksek olduğu söylenebilir.

### 5.2.1.2. İyileştirme Etkinliklerine Destek ve Katılım Durumu

#### 1. Aşama:

#### RELIABILITY ANALYSIS - SCALE (ALPHA)

	Mean	Std Dev	Cases
1. DESKAT06	3,2809	1,0112	89,0
2. DESKAT07	2,8876	,9821	89,0
3. DESKAT08	2,6629	,9879	89,0
4. DESKAT09	2,3258	1,1459	89,0

Statistics for	Mean	Variance	Std Dev	N of Variables
SCALE	11,1573	13,1341	3,6241	4

#### Item-total Statistics

	Scale Mean if Item Deleted	Scale Variance if Item Deleted	Corrected Item-Total Correlation	Alpha if Item Deleted
DESKAT06	7,8764	7,9732	,7247	,8879
DESKAT07	8,2697	7,7446	,8095	,8586
DESKAT08	8,4944	7,7983	,7902	,8652
DESKAT09	8,8315	7,0281	,7889	,8676

#### Reliability Coefficients

N of Cases = 89,0                      N of Items = 4

Alpha = ,8992

İyileştirme Etkinliklerine Destek ve Katılma Durumu faktörünün güvenilirliği Alpha = ,8992 dir. Faktörde yer alan diğer sorulardan her hangi birinin silinmesi faktörün güvenilirliğine katkı sağlamayacaktır. Bu nedenle faktörü oluşturan hiçbir sorunun anketten çıkartılması gerekmemektedir.

Elde edilen Alpha değerinden faktörün güvenilirlik düzeyinin (iç tutarlılığının) oldukça yüksek olduğu söylenebilir.

### 5.2.1.3. Güdüleme ve Takdir Yaklaşımı

#### 1. Aşama:

#### RELIABILITY ANALYSIS - SCALE (ALPHA)

Statistics for	Mean	Variance	Std Dev	N of Variables
SCALE	14,8681	6,3824	2,5263	4

#### Item-total Statistics

	Scale Mean if Item Deleted	Scale Variance if Item Deleted	Corrected Item-Total Correlation	Alpha if Item Deleted
GU DTAK10	10,9890	4,3221	,5243	,7656
<b>GU DTAK11</b>	<b>11,1209</b>	<b>4,2852</b>	<b>,4429</b>	<b>,8041</b>
GU DTAK12	11,3407	3,2493	,7348	,6515
GU DTAK13	11,1538	3,5316	,6878	,6810

#### Reliability Coefficients

N of Cases = 91,0                      N of Items = 4

**Alpha = ,7853**

GU DTAK11 (güdüleme ve takdir yaklaşımının 11.) sorusu silindiğinde bu faktörün iç tutarlılığı Alpha = ,7853'den Alpha = ,8041'e yükselecektir. Bu sonuç GU DTAK11

sorusunun ölçülmek istenen olguyu ölçmekte yetersiz kaldığı ve bu sorudan elde edilecek sonuçların anketin güvenilirliğini düşürdüğünü göstermektedir. Bu nedenle GUDTAK11 sorusu anketten çıkartılmış ve test tekrarlanmıştır.

## 2. Aşama:

### RELIABILITY ANALYSIS - SCALE (ALPHA)

	Mean	Std Dev	Cases
1. GUDTAK10	3,8791	,7124	91,0
2. GUDTAK12	3,5275	,8862	91,0
3. GUDTAK13	3,7143	,8338	91,0

N of

Statistics for	Mean	Variance	Std Dev	Variables
SCALE	11,1209	4,2852	2,0701	3

### Item-total Statistics

	Scale Mean if Item Deleted	Scale Variance if Item Deleted	Corrected Item- Total Correlation	Alpha if Item Deleted
<b>GUDTAK10</b>	<b>7,2418</b>	<b>2,5187</b>	<b>,5569</b>	<b>,8243</b>
GUDTAK12	7,5934	1,8662	,6747	,7111
GUDTAK13	7,4066	1,8884	,7425	,6308

### Reliability Coefficients

N of Cases = 91,0                      N of Items = 3

**Alpha = ,8041**

GUDTAK10 (güdüleme ve takdir yaklaşımının 10.) sorusu silindiğinde bu faktörün iç tutarlılığı Alpha = ,8041'den Alpha = ,8043'e yükselecektir. Bu sonuç GUDTAK10 sorusunun ölçülmek istenen olguyu ölçmekte yetersiz kaldığı ve bu sorudan elde edilecek

sonuçların anketin güvenilirliğini düşürdüğünü göstermektedir. Bu nedenle GUDTAK10 sorusu anketten çıkartılmış ve test tekrarlanmıştır.

### 3. Aşama:

#### RELIABILITY ANALYSIS - SCALE (ALPHA)

	Mean	Std Dev	Cases
1. GUDTAK12	3,5275	,8862	91,0
2. GUDTAK13	3,7143	,8338	91,0

N of

Statistics for	Mean	Variance	Std Dev	Variables
SCALE	7,2418	2,5187	1,5870	2

#### Item-total Statistics

	Scale Mean if Item Deleted	Scale Variance if Item Deleted	Corrected Item- Total Correlation	Alpha if Item Deleted
GUDTAK12	3,7143	,6952	,7024	.
GUDTAK13	3,5275	,7853	,7024	.

#### Reliability Coefficients

N of Cases = 91,0                      N of Items = 2

Alpha = ,8243

GUDTAK10 (güdüleme ve takdir yaklaşımının 10.) sorusu silindikten sonra faktörün iç tutarlığı Alpha = ,8243 gibi yüksek bir değere ulaşmıştır.

#### 5.2.1.4. Öğrenen Yöneticilerin Davranış ve Yaklaşımları Boyutu

##### RELIABILITY ANALYSIS - SCALE (ALPHA)

	Mean	Std Dev	Cases
1. LIDDAV02	4,1685	,6947	89,0
2. LIDDAV03	4,0787	,5686	89,0
3. LIDDAV04	3,9775	,6567	89,0
4. LIDDAV05	4,0225	,7534	89,0
5. DESKAT06	3,2809	1,0112	89,0
6. DESKAT07	2,8876	,9821	89,0
7. DESKAT08	2,6629	,9879	89,0
8. DESKAT09	2,3258	1,1459	89,0
9. GUDTAK12	3,5169	,8933	89,0
10. GUDTAK13	3,7191	,8392	89,0

N of

Statistics for	Mean	Variance	Std Dev	Variables
SCALE	34,6404	28,8693	5,3730	10

Item-total Statistics

	Scale Mean if Item Deleted	Scale Variance if Item Deleted	Corrected Item- Total Correlation	Alpha if Item Deleted
LIDDAV02	30,4719	25,9339	,3466	,8170
LIDDAV03	30,5618	26,4535	,3578	,8163
LIDDAV04	30,6629	25,8169	,3927	,8133
LIDDAV05	30,6180	24,4888	,5113	,8027
DESKAT06	31,3596	21,9829	,6184	,7892
DESKAT07	31,7528	21,5064	,7024	,7788
DESKAT08	31,9775	21,4540	,7036	,7785

DESKAT09	32,3146	21,2408	,5979	,7929
GUDTAK12	31,1236	24,3368	,4237	,8113
GUDTAK13	30,9213	25,5432	,3365	,8190

#### Reliability Coefficients

N of Cases = 89,0                      N of Items = 10

Alpha = ,8192

Öğrenen Yöneticinin Davranış ve Yaklaşımları Boyutu bir bütün olarak ele alındığında Alpha = ,8192 gibi yüksek bir güvenilirlik düzeyine sahip olduğu ve bu boyutun güvenilirliğini düşüren herhangi bir soru bulunmadığı, tüm soruların iç tutarlılığa katkı sağladıkları gözlenmektedir.

### 5.2.2. Öğrenen Liderin Çalışanlarını Yönetimi

#### 5.2.2.1. Performans Değerlendirme

##### 1. Aşama:

#### RELIABILITY ANALYSIS - SCALE (ALPHA)

	Mean	Std Dev	Cases
1. PERDER14	3,1294	1,1104	85,0
2. PERDER15	2,7765	,9683	85,0
3. PERDER16	3,1059	,9883	85,0
4. PERDER17	3,1412	1,0136	85,0

Statistics for	Mean	Variance	Std Dev	N of Variables
SCALE	12,1529	12,5359	3,5406	4



### Item-total Statistics

	Scale Mean if Item Deleted	Scale Variance if Item Deleted	Corrected Item- Total Correlation	Alpha if Item Deleted
PERDER14	9,0235	7,3328	,6601	,8982
PERDER15	9,3765	7,3804	,8017	,8421
PERDER16	9,0471	7,2359	,8131	,8370
PERDER17	9,0118	7,2975	,7689	,8531

### Reliability Coefficients

N of Cases = 85,0                      N of Items = 4

Alpha = ,8993

Performans Değerlendirme faktörünün güvenilirliği Alpha = ,8993 dür. Faktörde yer alan diğer sorulardan her hangi birinin silinmesi faktörün güvenilirliğine katkı sağlamayacaktır. Bu nedenle faktörü oluşturan hiçbir sorunun anketten çıkartılması gerekmemektedir.

Elde edilen Alpha değerinden, faktörün güvenilirlik düzeyinin (iç tutarlılığının) oldukça yüksek olduğu söylenebilir.

### 5.2.2.2. İnsan Kaynaklarını Etkili Yönetimi

#### 1. Aşama:

#### RELIABILITY ANALYSIS - SCALE (ALPHA)

	Mean	Std Dev	Cases
1. IK18	2,6667	1,1378	87,0
2. IK19	2,7816	1,2145	87,0
3. IK20	3,3563	,8757	87,0

Statistics for	Mean	Variance	Std Dev	N of Variables
SCALE	8,8046	7,2753	2,6973	3

#### Item-total Statistics

	Scale Mean if Item Deleted	Scale Variance if Item Deleted	Corrected Item- Total Correlation	Alpha if Item Deleted
IK18	6,1379	3,0273	,7460	,5189
IK19	6,0230	2,9530	,6822	,6038
<b>IK20</b>	<b>5,4483</b>	<b>4,8316</b>	<b>,4356</b>	<b>,8536</b>

#### Reliability Coefficients

N of Cases = 87,0                      N of Items = 3

**Alpha = ,7709**

IK20 sorusu silindiğinde bu faktörün iç tutarlılığı Alpha = ,7709'dan Alpha = ,8536'ya yükselecektir. Bu sonuç IK20 sorusunun ölçülmek istenen olguyu ölçmekte yetersiz kaldığı ve bu sorudan elde edilecek sonuçların anketin güvenilirliğini düşürdüğünü göstermektedir. Bu nedenle IK20 sorusu anketten çıkartılmış ve test tekrarlanmıştır.

## 2. Aşama:

### RELIABILITY ANALYSIS - SCALE (ALPHA)

	Mean	Std Dev	Cases
1. IK18	2,6517	1,1292	89,0
2. IK19	2,7753	1,2037	89,0

Statistics for	Mean	Variance	Std Dev	N of Variables
SCALE	5,4270	4,7474	2,1789	2

### Item-total Statistics

	Scale Mean if Item Deleted	Scale Variance if Item Deleted	Corrected Item- Total Correlation	Alpha if Item Deleted
IK18	2,7753	1,4489	,7444	.
IK19	2,6517	1,2750	,7444	.

### Reliability Coefficients

N of Cases = 89,0                      N of Items = 2  
Alpha = ,8525

İnsan Kaynaklarının Etkili Yönetimi faktörünün güvenilirliği Alpha = ,8525'e ulaşmıştır. Faktörde yer alan diğer sorulardan her hangi birinin silinmesi faktörün güvenilirliğine katkı sağlamayacaktır. Bu nedenle faktörü oluşturan diğer soruların korunması uygun olacaktır.

#### 5.2.2.3. Çalışma Ortamı

##### 1. Aşama:

#### RELIABILITY ANALYSIS - SCALE (ALPHA)

	Mean	Std Dev	Cases
1. CORT21	3,3297	,8440	91,0
2. CORT22	3,0440	,9535	91,0
3. CORT23	3,4835	,9353	91,0

Statistics for	Mean	Variance	Std Dev	N of Variables
SCALE	9,8571	5,5016	2,3455	3

### Item-total Statistics

	Scale Mean if Item Deleted	Scale Variance if Item Deleted	Corrected Item- Total Correlation	Alpha if Item Deleted
CORT21	6,5275	2,6298	,7889	,6433
CORT22	6,8132	2,4869	,7001	,7237
<b>CORT23</b>	<b>6,3736</b>	<b>2,8811</b>	<b>,5499</b>	<b>,8744</b>

### Reliability Coefficients

N of Cases = 91,0                      N of Items = 3

**Alpha = ,8194**

CORT23 (çalışma ortamının 23.) sorusu silindiğinde bu faktörün iç tutarlılığı Alpha = ,8194'den Alpha = ,8744'e yükselecektir. Bu sonuç CORT23 sorusunun ölçülmek istenen olguyu ölçmekte yetersiz kaldığı ve bu sorudan elde edilecek sonuçların anketin güvenilirliğini düşürdüğünü göstermektedir. Bu nedenle CORT23 sorusu anketten çıkartılmış ve test tekrarlanmıştır.

## 2. Aşama:

### RELIABILITY ANALYSIS - SCALE (ALPHA)

	Mean	Std Dev	Cases
1. CORT21	3,3297	,8440	91,0
2. CORT22	3,0440	,9535	91,0

Statistics for	Mean	Variance	Std Dev	N of Variables
SCALE	6,3736	2,8811	1,6974	2

#### Item-total Statistics

	Scale Mean if Item Deleted	Scale Variance if Item Deleted	Corrected Item- Total Correlation	Alpha if Item Deleted
CORT21	3,0440	,9092	,7826	.
CORT22	3,3297	,7123	,7826	.

#### Reliability Coefficients

N of Cases = 91,0                      N of Items = 2

Alpha = ,8744

Çalışma Ortamı faktörünün güvenilirliği Alpha = ,8744'e ulaşmıştır. Faktörde yer alan diğer sorulardan her hangi birinin silinmesi faktörün güvenilirliğine katkı sağlamayacaktır. Bu nedenle faktörü oluşturan diğer soruların korunması uygun olacaktır.

#### 5.2.2.4. İletişim ve İşbirliği

##### 1. Aşama:

#### RELIABILITY ANALYSIS - SCALE (ALPHA)

	Mean	Std Dev	Cases
1. ILT24	3,8901	,9244	91,0
2. ILT25	3,8132	,8552	91,0
3. ILT26	3,4286	,8452	91,0

	Mean	Variance	Std Dev	N of Variables
Statistics for SCALE	11,1319	4,7824	2,1869	3

#### Item-total Statistics

	Scale Mean if Item Deleted	Scale Variance if Item Deleted	Corrected Item- Total Correlation	Alpha if Item Deleted
ILT24	7,2418	2,3187	,5717	,7530
ILT25	7,3187	2,2862	,6824	,6276
ILT26	7,7033	2,4777	,5978	,7199

#### Reliability Coefficients

N of Cases = 91,0                      N of Items = 3

Alpha = ,7786

İletişim ve İşbirliği faktörünün güvenilirliği Alpha = ,7786 dür. Faktörde yer alan diğer sorulardan her hangi birinin silinmesi faktörün güvenilirliğine katkı sağlamayacaktır. Bu nedenle faktörü oluşturan hiçbir sorunun anketten çıkartılması gerekmemektedir.

Elde edilen Alpha değerinden, faktörün güvenilirlik düzeyinin (iç tutarlılığının) yüksek olduğu söylenebilir.

#### 5.2.2.5. Öğretmen ve Öğrencilerin Kişisel ve Mesleki Gelişimi

##### 1. Aşama:

#### RELIABILITY ANALYSIS - SCALE (ALPHA)

	Mean	Std Dev	Cases
1. GELS27	2,6374	1,0167	91,0
2. GELS28	2,3736	1,0397	91,0
3. GELS29	2,7363	1,0417	91,0

Statistics for	Mean	Variance	Std Dev	N of Variables
SCALE	7,7473	8,1021	2,8464	3

#### Item-total Statistics

	Scale Mean if Item Deleted	Scale Variance if Item Deleted	Corrected Item- Total Correlation	Alpha if Item Deleted
GELS27	5,1099	3,8100	,8209	,8628
GELS28	5,3736	3,6144	,8617	,8275
GELS29	5,0110	3,8777	,7651	,9093

#### Reliability Coefficients

N of Cases = 91,0                      N of Items = 3  
Alpha = ,9176

Öğretmen ve Öğrencilerin Kişisel ve Mesleki Gelişimi faktörünün güvenilirliği Alpha = ,9176 dır. Faktörde yer alan diğer sorulardan her hangi birinin silinmesi faktörün güvenilirliğine katkı sağlamayacaktır. Bu nedenle faktörü oluşturan hiçbir sorunun anketten çıkartılması gerekmemektedir.

Elde edilen Alpha değerinden, faktörün güvenilirlik düzeyinin (iç tutarlılığının) son derece yüksek olduğu söylenebilir.

#### 5.2.2.6. Öğrenen Liderin Çalışanlarını Yönetim Boyutu

##### 1. Aşama:

#### RELIABILITY ANALYSIS - SCALE (ALPHA)

	Mean	Std Dev	Cases
1. PERDER14	3,1071	1,0978	84,0
2. PERDER15	2,7857	,9703	84,0
3. PERDER16	3,1190	,9867	84,0
4. PERDER17	3,1667	,9919	84,0
5. IK18	2,6667	1,1336	84,0
6. IK19	2,8095	1,1971	84,0
7. CORT21	3,3690	,8471	84,0

8.	CORT22	3,0595	,9613	84,0
9.	ILT24	3,9524	,9039	84,0
10.	ILT25	3,8690	,8471	84,0
11.	ILT26	3,4524	,8418	84,0
12.	GELS27	2,6429	1,0137	84,0
13.	GELS28	2,3929	1,0415	84,0
14.	GELS29	2,7500	1,0399	84,0

				N of
Statistics for	Mean	Variance	Std Dev	Variables
SCALE	43,1429	108,1480	10,3994	14

Item-total Statistics

	Scale	Scale	Corrected	Alpha
	Mean	Variance	Item-	if Item
	if Item	if Item	Total	if Item
	Deleted	Deleted	Correlation	Deleted
PERDER14	40,0357	91,0710	,7575	,9323
PERDER15	40,3571	92,1842	,8063	,9310
PERDER16	40,0238	92,4091	,7783	,9318
PERDER17	39,9762	91,9271	,8011	,9311
IK18	40,4762	89,1199	,8290	,9300
IK19	40,3333	88,3695	,8151	,9305
CORT21	39,7738	96,1771	,6773	,9348
CORT22	40,0833	95,0894	,6472	,9355
<b>ILT24</b>	<b>39,1905</b>	<b>98,8789</b>	<b>,4702</b>	<b>,9400</b>
<b>ILT25</b>	<b>39,2738</b>	<b>100,2253</b>	<b>,4248</b>	<b>,9408</b>
<b>ILT26</b>	<b>39,6905</b>	<b>99,3006</b>	<b>,4851</b>	<b>,9394</b>
GELS27	40,5000	93,0723	,7183	,9335
GELS28	40,7500	92,1657	,7450	,9327
GELS29	40,3929	91,6872	,7723	,9319



—  
RELIABILITY ANALYSIS - SCALE (ALPHA)

Reliability Coefficients

N of Cases = 84,0                      N of Items = 14

**Alpha = ,9385**

Öğrenen Liderlerin Çalışanları Yönetimi boyutu bir bütün olarak incelendiğinde;

a. Güvenilirlik düzeyi Alpha = ,9385 gibi çok yüksek düzeyde olmakla birlikte, İletişim ve İşbirliği Boyutuna ait soruların anketin iç tutarlılığını olumsuz etkiledikleri,

b. Bu soruların söz konusu boyuttan çıkarılmaları halinde boyutun iç tutarlılığının Alpha = ,9408'in üzerinde bir değer alacağı anlaşılmaktadır.

Bu nedenle İletişim ve İşbirliği faktörüne ait ifadeler üçüncü bir boyut olarak ele alınmıştır. Analiz bu üç sorunun yokluğunda tekrarlanmıştır.

**2. Aşama:**

RELIABILITY ANALYSIS - SCALE (ALPHA)

	Mean	Std Dev	Cases
1. PERDER14	3,1071	1,0978	84,0
2. PERDER15	2,7857	,9703	84,0
3. PERDER16	3,1190	,9867	84,0
4. PERDER17	3,1667	,9919	84,0
5. IK18	2,6667	1,1336	84,0
6. IK19	2,8095	1,1971	84,0
7. CORT21	3,3690	,8471	84,0
8. CORT22	3,0595	,9613	84,0
9. GELS27	2,6429	1,0137	84,0
10. GELS28	2,3929	1,0415	84,0
11. GELS29	2,7500	1,0399	84,0

Statistics for	Mean	Variance	Std Dev	N of Variables
SCALE	31,8690	84,5007	9,1924	11

#### Item-total Statistics

	Scale Mean if Item Deleted	Scale Variance if Item Deleted	Corrected Item- Total Correlation	Alpha if Item Deleted
PERDER14	28,7619	69,2679	,7676	,9434
PERDER15	29,0833	70,4629	,8040	,9421
PERDER16	28,7500	71,2500	,7370	,9445
PERDER17	28,7024	70,5730	,7767	,9431
IK18	29,2024	67,7778	,8271	,9411
IK19	29,0595	67,0205	,8187	,9416
CORT21	28,5000	73,8916	,6792	,9466
CORT22	28,8095	72,2042	,6961	,9459
GELS27	29,2262	70,6350	,7535	,9439
GELS28	29,4762	69,5055	,8010	,9421
GELS29	29,1190	69,5760	,7980	,9422

#### Reliability Coefficients

N of Cases = 84,0                      N of Items = 11

Alpha = ,9482

İletişim ve İşbirliği faktörüne ait sorular analiz dışı tutulduğunda boyutun güvenilirlik düzeyi Alpha = ,9486 gibi çok yüksek bir değere yükselmiştir. Faktörde yer alan diğer sorulardan her hangi birinin çıkarılmasının boyutun güvenilirliğine katkı sağlamayacaktır. Bu nedenle boyutu oluşturan hiçbir sorunun anketten çıkartılması gerekmemektedir.

### 5.2.2.7. Ölçeğin Bir Bütün Olarak Analizi

#### RELIABILITY ANALYSIS - SCALE (ALPHA)

	Mean	Std Dev	Cases	
1. LIDDAV02	4,1585	,6933	82,0	
2. LIDDAV03	4,0732	,5618	82,0	
3. LIDDAV04	4,0000	,6667	82,0	
4. LIDDAV05	4,0244	,7694	82,0	
5. DESKAT06	3,2927	,9874	82,0	
6. DESKAT07	2,9268	1,0035	82,0	
7. DESKAT08	2,7317	,9564	82,0	
8. DESKAT09	2,3780	1,1508	82,0	
9. GUDTAK12	3,5976	,8144	82,0	
10. GUDTAK13	3,7805	,8016	82,0	
11. PERDER14	3,0610	1,0698	82,0	
12. PERDER15	2,7683	,9724	82,0	
13. PERDER16	3,0976	,9889	82,0	
14. PERDER17	3,1463	,9953	82,0	
15. IK18	2,6341	1,1278	82,0	
16. IK19	2,7683	1,1790	82,0	
17. CORT21	3,3659	,8536	82,0	
18. CORT22	3,0488	,9674	82,0	
19. ILT24	3,9390	,9074	82,0	
20. ILT25	3,8537	,8480	82,0	
21. ILT26	3,4390	,8476	82,0	
22. GELS27	2,6220	1,0140	82,0	
23. GELS28	2,3659	1,0365	82,0	
24. GELS29	2,7195	1,0337	82,0	
			N of	
Statistics for	Mean	Variance	Std Dev	Variables
SCALE	77,7927	225,3022	15,0101	24

—  
RELIABILITY ANALYSIS - SCALE (ALPHA)

Item-total Statistics

	Scale Mean if Item Deleted	Scale Variance if Item Deleted	Corrected Item- Total Correlation	Alpha if Item Deleted
LIDDAV02	73,6341	216,9509	,3853	,9457
LIDDAV03	73,7195	219,9080	,3048	,9463
LIDDAV04	73,7927	218,3392	,3309	,9462
LIDDAV05	73,7683	213,4148	,5025	,9446
DESKAT06	74,5000	206,3765	,6327	,9431
DESKAT07	74,8659	203,4509	,7282	,9418
DESKAT08	75,0610	204,1567	,7402	,9417
DESKAT09	75,4146	201,4062	,6910	,9424
GUDTAK12	74,1951	213,6405	,4620	,9451
GUDTAK13	74,0122	214,8270	,4184	,9455
PERDER14	74,7317	201,0629	,7613	,9413
PERDER15	75,0244	201,9253	,8116	,9407
PERDER16	74,6951	204,0664	,7170	,9420
PERDER17	74,6463	202,7746	,7598	,9414
IK18	75,1585	198,3820	,8073	,9406
IK19	75,0244	197,0611	,8112	,9405
CORT21	74,4268	207,7291	,6845	,9425
CORT22	74,7439	205,6990	,6727	,9426
ILT24	73,8537	212,5215	,4520	,9453
ILT25	73,9390	214,6506	,3997	,9458
ILT26	74,3537	212,7993	,4765	,9449
GELS27	75,1707	203,7236	,7100	,9421
GELS28	75,4268	201,9514	,7562	,9414
GELS29	75,0732	201,0069	,7924	,9409

## Reliability Coefficients

N of Cases = 82,0

N of Items = 24

Alpha = ,9484

Ölçek bir bütün olarak analiz edildiğinde, (faktör bazında yapılan güvenilirlik analizleri sonucunda güvenilirliği düşürdüğü belirlenen sorular çıkarıldıktan sonra) Alpha = ,9484 oldukça yüksek derecede güvenilirliğe sahip olduğu gözlenmektedir.

### 5.3.Faktör Analizi

Ölçeğin içinde yer alan ve faktör yapısını bozan LIDAV01(lider davranışlarının 1. sorusu), GUDTAK10 (güdüleme ve takdir yaklaşımı 10. soru), GUDTAK11 (güdüleme ve takdir yaklaşımı 11. soru), IK20 (insan kaynaklarının etkili yönetimi 20. soru), CORT23 (çalışma ortamı 23. soru) soruları anketten çıkarıldıktan sonra faktör analizi tekrarlanmıştır.

**Tablo 5: Ölçeğin 4 boyuttan olduğunu gösteren tablo**

Component	Initial Eigenvalues			Extraction Sums of Squared Loadings			Rotation Sums of Squared Loadings		
	Total	% of Variance	Cumulative %	Total	% of Variance	Cumulative %	Total	% of Variance	Cumulative %
1	10,825	45,106	45,106	10,825	45,106	45,106	8,000	33,332	33,332
2	2,944	12,267	57,373	2,944	12,267	57,373	3,207	13,361	46,694
3	1,979	8,248	65,621	1,979	8,248	65,621	2,854	11,893	58,587
4	1,048	4,368	69,989	1,048	4,368	69,989	2,736	11,402	69,989
5	,910	3,791	73,780						
6	,779	3,246	77,026						
7	,755	3,147	80,174						
8	,635	2,644	82,818						
9	,514	2,143	84,961						
10	,499	2,079	87,039						
11	,457	1,903	88,942						
12	,422	1,760	90,702						
13	,378	1,575	92,277						
14	,340	1,416	93,694						
15	,257	1,071	94,764						
16	,214	,892	95,656						
17	,192	,800	96,456						
18	,184	,765	97,222						
19	,143	,598	97,819						
20	,136	,565	98,384						
21	,115	,479	98,863						
22	,113	,469	99,332						
23	8,707E-02	,363	99,695						
24	7,322E-02	,305	100,000						

Extraction Method: Principal Component Analysis.

Yukarıdaki sonuçlara göre 24 soruluk ölçeğin 4 boyuttan oluştuğu görülmektedir. Tabloya göre 4 faktör toplam varyansın% 69,98'ni açıklamaktadır. Daha açık bir ifade ile

anket soruları ölçülmek istenen olgunun % 69, 98’ni ölçme yeterliliğine sahiptir. İyi bir oran olarak değerlendirilebilecek bu varyansın 1nci Faktör % 45,1’ni, 2nci Faktör %12,2’ni, 3ncü Faktör % 8,2 ni, 4 ncü Faktör % 4,3’nü oluşturmaktadır.

**Tablo 6: Yönlendirme öncesi başlangıç faktörlerinin saptanması**

**Component Matrix<sup>a</sup>**

	Component			
	1	2	3	4
LIDDAV02	,412	,115	,606	-7,58E-02
LIDDAV03	,314	,408	,679	,127
LIDDAV04	,342	,451	,623	-6,73E-02
LIDDAV05	,531	,157	,558	-,117
DESKAT06	,684	-,363	,246	,294
DESKAT07	,774	-,351	,111	7,077E-02
DESKAT08	,781	-,263	-1,21E-02	,257
DESKAT09	,748	-,431	-,101	,165
GUDTAK12	,474	,581	-,167	,391
GUDTAK13	,432	,558	-,187	,319
PERDER14	,797	-7,37E-02	2,208E-02	-,204
PERDER15	,835	9,644E-02	-6,99E-02	-,111
PERDER16	,745	,258	-,183	-,449
PERDER17	,788	,170	-,166	-,356
IK18	,836	4,288E-02	-8,69E-02	-6,44E-02
IK19	,845	-,105	-,162	-8,38E-02
CORT21	,722	-2,78E-02	-5,57E-02	-2,42E-02
CORT22	,726	-,308	7,181E-02	5,203E-02
ILT24	,471	,527	-,287	-,155
ILT25	,410	,660	-,194	-2,58E-02
ILT26	,493	,445	-,242	,362
GELS27	,757	-,249	-,128	-4,08E-02
GELS28	,804	-,365	-1,32E-02	-1,86E-02
GELS29	,831	-,228	-4,01E-02	,119

Extraction Method: Principal Component Analysis.

a. 4 components extracted.

Kalan 24 değişkenin Yönlendirme (Rotasyon) öncesi başlangıç faktörlerinin saptanması “Asal Bileşenler” (Principal Componentets) yöntemi kullanılarak tekrarlanmıştır. Ancak Asal Bileşenler Analizi sonucunda ölçeğin 4 boyuttan oluştuğu görülmekle birlikte belirgin bir faktör kalıbı elde edilememiş, birçok sorunun farklı faktörlerde yüksek ağırlığa (high loading)sahip olduğu gözlenmiştir.

Bundan dolayı 6 faktörlük sonuç, faktörler arasında korelasyona imkan verebilmek ve daha sağlıklı yorum yapabilmek için Yönlendirmeye (Rotasyon) tabi tutulmuştur.

**Tablo 7: Yönlendirme tablosu**

**Rotated Component Matrix<sup>a</sup>**

	Component			
	1	2	3	4
LIDDAV02	,238	-1,96E-02	8,922E-02	<b>,700</b>
LIDDAV03	3,883E-02	,237	-5,37E-02	<b>,826</b>
LIDDAV04	-1,45E-03	,193	,146	<b>,809</b>
LIDDAV05	,304	4,427E-02	,196	<b>,706</b>
DESKAT06	<b>,808</b>	4,573E-02	-,141	,268
DESKAT07	<b>,831</b>	1,176E-02	,121	,188
DESKAT08	<b>,830</b>	,215	3,020E-02	9,740E-02
DESKAT09	<b>,878</b>	6,607E-02	6,926E-02	-4,18E-02
GUDTAK12	,149	<b>,832</b>	8,263E-02	,150
GUDTAK13	,114	<b>,770</b>	,124	,116
PERDER14	<b>,641</b>	,101	,460	,224
PERDER15	<b>,600</b>	,314	,474	,203
PERDER16	,369	,258	<b>,794</b>	,151
PERDER17	,472	,253	<b>,705</b>	,143
IK18	<b>,640</b>	,306	,425	,167
IK19	<b>,726</b>	,219	,424	5,334E-02
CORT21	<b>,594</b>	,228	,317	,138
CORT22	<b>,764</b>	2,929E-02	,140	,155
ILT24	6,445E-02	<b>,546</b>	,452	5,512E-02
ILT25	-3,26E-02	<b>,656</b>	,430	,159
ILT26	,235	<b>,751</b>	9,611E-02	4,346E-02
GELS27	<b>,743</b>	9,901E-02	,303	9,496E-03
GELS28	<b>,847</b>	5,792E-03	,237	8,518E-02
GELS29	<b>,822</b>	,193	,181	,106

Extraction Method: Principal Component Analysis.  
Rotation Method: Varimax with Kaiser Normalization.

a. Rotation converged in 5 iterations.

## 1. Boyut

Varimax Yöntemi kullanılarak yapılan yönlendirme sonucu “İyileştirme Etkinliklerine Destek ve Katılım Durumu”, “İnsan Kaynaklarının Etkili Yönetimi”, “Çalışma Ortamı”, “Öğretmen ve Öğrencilerin Kişisel ve Mesleki Gelişimi” başlıkları altındaki sorularla “Performans Değerlendirme” başlığı altındaki ilk iki sorunun 1 nci Boyutu oluşturdukları gözlenmektedir.

## 2. Boyut

“Güdüleme ve Takdir Yaklaşımı” ile “İletişim ve İşbirliği” başlığı altındaki sorular ise ikinci boyut altında toplanmıştır.

### 3. Boyut

“Performans Değerlendirme” başlığı altındaki 3 ve 4ncü sorular ise 3 ncü Faktörü oluşturmaktadırlar. Soruların içerikleri de incelendiğinde bu alt faktör altındaki ilk iki sorunun daha çok iş tanımı ve kriter üzerine kurulduğu, 3 ncü ve 4 ncü soruların ise performans değerlendirme olgusunu ölçtüğü anlaşılmaktadır.

### 4. Boyut

“Öğrenen Lider Davranışları” başlığı altında yer alan 4 sorunun diğerlerinden ayrılır tek başına bir boyut oluşturduğu görülmektedir.

Anketin faktör yapısı ve her bir alt faktör ve boyuta verilen isimler bu bulgular ışığında tekrar düzenlenmelidir.

#### 5.4.Geçerlilik

Ankette her hangi bir kontrol sorusu yer almadığından (anket tasarlanırken bu amaçla sorular eklenmemiş olduğundan) “Kriter Geçerliliği” analizi yapılamamıştır.

Bununla birlikte anketin yüksek tutarlılığı ve güçlü faktör yapısı “Yapısal Geçerliliğini” desteklemektedir.

Her bir faktöre ait olarak elde edilen sonuçların Normal Dağılıma uygunluğu Tek Örneklem Kolmogorov-Smirnov yönetimi ile test edildiğinde İyileştirme Etkinliklerine Destek ve Katılım Durumu, İnsan Kaynaklarının Etkili Yönetimi ve İletişim ve İşbirliği alt faktörleri dışındaki tüm alt faktörlerin normal dağılım göstermesi ölçeğinin geçerliliğini desteklemektedir.

**Tablo 8:Kolmogorov-Simirnov yöntemi ile her bir faktöre ait sonuçlar**

One-Sample Kolmogorov-Smirnov Test									
		LIDDAVO	DEKATO	GUDTAKO	PERDERO	IKO	CORTO	ILTO	GELSO
N		91	91	91	91	91	91	91	91
Normal Parameters <sup>a,b</sup>	Mean	4,0742	2,9222	3,6209	3,2088	2,6758	3,1868	3,7106	2,5824
	Std. Deviation	,52241	1,43059	,79352	1,36843	1,10648	,84869	,72896	,94880
Most Extreme Differences	Absolute	,205	,139	,189	,176	,136	,192	,127	,214
	Positive	,205	,139	,141	,176	,136	,192	,104	,214
	Negative	-,103	-,138	-,189	-,134	-,093	-,128	-,127	-,093
Kolmogorov-Smirnov Z		1,954	1,322	1,804	1,679	1,297	1,827	1,210	2,040
Asymp. Sig. (2-tailed)		,001	,061	,003	,007	,069	,003	,107	,000

a. Test distribution is Normal.

b. Calculated from data.



## 5.5.İlişkisel Analizler

### 5.5.1.Korelasyon Analizi

Korelasyon analizinde iki değişken söz konusudur ve bu değişkenlerin bağımlı ya da bağımsız değişken olarak tanımlanmaları hesaplama için önemli değildir. Korelasyon analizi, iki değişken arasındaki ilişkinin düzeyi ve yönünü belirlemek amacı ile yapılır.

Araştırmada yer alan tüm faktörlerin birbirleri ile olan ilişkileri korelasyon analizi ile test edilmiş, analiz sonuçları aşağıda sunulmuştur.

**Tablo 9:Öğrenen Lider Davranışları ile İyileştirme Etkinliklerine Destek ve Katılım Durumu**

		LIDDAVO	DEKATO
LIDDAVO	Pearson Correlation	1	,230*
	Sig. (2-tailed)	,	,029
	N	91	91
DEKATO	Pearson Correlation	,230*	1
	Sig. (2-tailed)	,029	,
	N	91	91

\*. Correlation is significant at the 0.05 level (2-tailed).

Öğrenen Lider Davranışları ile İyileştirme Etkinliklerine Destek ve Katılım Durumu alt faktörleri arasında  $\alpha = 0,05$  düzeyinde anlamlı ve pozitif bir ilişki bulunmuştur.

**Tablo 10:Öğrenen Lider Davranışları ile Güdüleme ve Takdir Yaklaşımı arasındaki ilişki**

		LIDDAVO	GUDTAKO
LIDDAVO	Pearson Correlation	1	,229*
	Sig. (2-tailed)	,	,029
	N	91	91
GUDTAKO	Pearson Correlation	,229*	1
	Sig. (2-tailed)	,029	,
	N	91	91

\*. Correlation is significant at the 0.05 level (2-tailed).

Öğrenen Lider Davranışları ile Güdüleme ve Takdir Yaklaşımı alt faktörleri arasında  $\alpha = 0,05$  düzeyinde anlamlı ve pozitif bir ilişki bulunmuştur.

**Tablo 11:Öğrenen Lider Davranışları ile Performans Değerlendirme arasındaki ilişki**

		LIDDAVO	PERDERO
LIDDAVO	Pearson Correlation	1	,194
	Sig. (2-tailed)	,	,066
	N	91	91
PERDERO	Pearson Correlation	,194	1
	Sig. (2-tailed)	,066	,
	N	91	91

Öğrenen Lider Davranışları ile Performans Değerlendirme alt faktörleri arasında anlamlı bir ilişki bulunamamıştır.

Bunun nedeni okullarda ödüllendirme sistemlerinin yetersizliğinden kaynaklanmaktadır. Çalışan ile çalışmayanın eşit ücret aldığı ve aynı kategoride tutulduğu bir sistem düşünülemez. Bu durumun çalışanlarında şevkini kıracağı ve bananecileğe sevk edebileceği unutulmamalıdır. Kendini geliştirmekte olan personel desteklenmeli ve teşvik edilmelidir. Mevcut olan ödüllendirme sisteminin değerlendirme kriterleri gözden geçirilerek, öğrenmeye önem veren ve bu çerçevede kendini geliştirenler ödüllendirilerek, diğerlerine örnek teşkil etmeleri sağlanmalı ve özendirici boyutta olmalıdır. Ancak bu şekilde yöneticilerin performans kriterlerini düzenli ve rasyonel tutmaları, yönetilenlerin de bu süreci ciddi takip etmeleri mümkün olacaktır. Böylelikle de bir nebze ödüllendirmede tarafsızlık ve ayrımcılığa son verilecektir.

**Tablo 12:Öğrenen Lider Davranışları ile İnsan K. Etkili Yönetimi arasındaki ilişki**

		LIDDAVO	IKO
LIDDAVO	Pearson Correlation	1	,318**
	Sig. (2-tailed)	,	,002
	N	91	91
IKO	Pearson Correlation	,318**	1
	Sig. (2-tailed)	,002	,
	N	91	91

\*\* . Correlation is significant at the 0.01 level (2-tailed).

Öğrenen Lider Davranışları ile İnsan Kaynaklarının Etkili Yönetimi alt faktörleri arasında anlamlı bir ilişki bulunamamıştır.

Bunun nedenleri okullarda bürokratik kuralların hakimiyeti ve işi yapma kapasitesi olan insanların devamlı görevlendirme yazıları ile, üstelik ciddi bir ödüllendirme imkanı olmadan yıldırılmalarından kaynaklanmaktadır. Bu durumun, yöneticilerin ve bilhassa öğretmenlerin eğitim konusundaki girişimcilik ve üreticilik özelliklerinin bastırılmasına yol açmaktadır.

**Tablo 13:Öğrenen Lider Davranışları ile Çalışma Ortamı arasındaki ilişki**

**Correlations**

		LIDDAVO	CORTO
LIDDAVO	Pearson Correlation	1	,332**
	Sig. (2-tailed)	,	,001
	N	91	91
CORTO	Pearson Correlation	,332**	1
	Sig. (2-tailed)	,001	,
	N	91	91

\*\* . Correlation is significant at the 0.01 level (2-tailed).

Öğrenen Lider Davranışları ile Çalışma Ortamı alt faktörleri arasında  $\alpha = 0,01$  düzeyinde anlamlı ve pozitif bir ilişki bulunmuştur.

**Tablo 14:Öğrenen Lider Davranışları ile İletişim ve İşbirliği arasındaki ilişki**

**Correlations**

		LIDDAVO	ILTO
LIDDAVO	Pearson Correlation	1	,266*
	Sig. (2-tailed)	,	,011
	N	91	91
ILTO	Pearson Correlation	,266*	1
	Sig. (2-tailed)	,011	,
	N	91	91

\* . Correlation is significant at the 0.05 level (2-tailed).

Öğrenen Lider Davranışları ile İletişim ve İşbirliği alt faktörleri arasında  $\alpha = 0,05$  düzeyinde anlamlı ve pozitif bir ilişki bulunmuştur.

**Tablo 15:Öğrenen L. Dav. ile Öğretmen ve Öğrencilerin Kişisel ve Mesleki gelişimi arasındaki ilişki**

**Correlations**

		LIDDAVO	GELSO
LIDDAVO	Pearson Correlation	1	,297**
	Sig. (2-tailed)	,	,004
	N	91	91
GELSO	Pearson Correlation	,297**	1
	Sig. (2-tailed)	,004	,
	N	91	91

\*\* . Correlation is significant at the 0.01 level (2-tailed).

Öğrenen Lider Davranışları ile Öğretmen ve Öğrencilerin Kişisel ve Mesleki gelişimi alt faktörleri arasında  $\alpha = 0,05$  düzeyinde anlamlı ve pozitif bir ilişki bulunmuştur.

**Tablo 16:İyileştirme Etk. Destek ve Katılım ile Güdüleme ve Takdir Yaklaşımı ilişkisi**

**Correlations**

		DEKATO	GUDTAKO
DEKATO	Pearson Correlation	1	,192
	Sig. (2-tailed)	,	,068
	N	91	91
GUDTAKO	Pearson Correlation	,192	1
	Sig. (2-tailed)	,068	,
	N	91	91

İyileştirme Etkinliklerine Destek ve Katılım Durumu ile Güdüleme ve Takdir Yaklaşımı alt faktörleri arasında  $\alpha = 0,05$  düzeyinde anlamlı ve pozitif bir ilişki bulunmuştur.

**Tablo 17:İyileştirme Etk. Destek ve Katılım Durumu ile Performans Değerlendirme ilişkisi**

**Correlations**

		DEKATO	PERDERO
DEKATO	Pearson Correlation	1	,252*
	Sig. (2-tailed)	,	,016
	N	91	91
PERDERO	Pearson Correlation	,252*	1
	Sig. (2-tailed)	,016	,
	N	91	91

\* . Correlation is significant at the 0.05 level (2-tailed).

İyileştirme Etkinliklerine Destek ve Katılım Durumu ile Performans Değerlendirme alt faktörleri arasında  $\alpha = 0,05$  düzeyinde anlamlı ve pozitif bir ilişki bulunmuştur.

**Tablo 18:İyileştirme Etk. Destek ve Katılım Durumu ile İ. K. Etkili Yönetimi ilişkisi**

**Correlations**

		DEKATO	IKO
DEKATO	Pearson Correlation	1	,602**
	Sig. (2-tailed)	,	,000
	N	91	91
IKO	Pearson Correlation	,602**	1
	Sig. (2-tailed)	,000	,
	N	91	91

\*\* . Correlation is significant at the 0.01 level (2-tailed).

İyileştirme Etkinliklerine Destek ve Katılım Durumu ile İnsan Kaynaklarının Etkili Yönetimi alt faktörleri arasında  $\alpha = 0,01$  düzeyinde anlamlı ve pozitif bir ilişki bulunmuştur.

**Tablo 19:İyileştirme Etk Destek ve Katılım Durumu ile Çalışma Ortamı ilişkisi**

**Correlations**

		DEKATO	CORTO
DEKATO	Pearson Correlation	1	,398**
	Sig. (2-tailed)	,	,000
	N	91	91
CORTO	Pearson Correlation	,398**	1
	Sig. (2-tailed)	,000	,
	N	91	91

\*\* . Correlation is significant at the 0.01 level (2-tailed).

İyileştirme Etkinliklerine Destek ve Katılım Durumu ile Çalışma Ortamı alt faktörleri arasında  $\alpha = 0,01$  düzeyinde anlamlı ve pozitif bir ilişki bulunmuştur.

**Tablo 20: İyileştirme Etk. Destek ve Katılım Drm. ile İletişim ve İşbirliği ilişkisi**

**Correlations**

		DEKATO	ILTO
DEKATO	Pearson Correlation	1	,263*
	Sig. (2-tailed)	,	,012
	N	91	91
ILTO	Pearson Correlation	,263*	1
	Sig. (2-tailed)	,012	,
	N	91	91

\* . Correlation is significant at the 0.05 level (2-tailed).

İyileştirme Etkinliklerine Destek ve Katılım Durumu ile İletişim ve İşbirliği alt faktörleri arasında  $\alpha = 0,05$  düzeyinde anlamlı ve pozitif bir ilişki bulunmuştur.

**Tablo 21:İ. Etk. Destek ve Katılım Durumu ile Öğrt ve Öğrencilerin Kişisel ve Mes. gelişimi**

**Correlations**

		DEKATO	GELSO
DEKATO	Pearson Correlation	1	,579**
	Sig. (2-tailed)	,	,000
	N	91	91
GELSO	Pearson Correlation	,579**	1
	Sig. (2-tailed)	,000	,
	N	91	91

\*\* . Correlation is significant at the 0.01 level (2-tailed).

İyileştirme Etkinliklerine Destek ve Katılım Durumu ile Öğretmen ve Öğrencilerin Kişisel ve Mesleki gelişimi alt faktörleri arasında  $\alpha = 0,01$  düzeyinde anlamlı ve pozitif bir ilişki bulunmuştur.

**Tablo 22:Güdüleme ve Takdir Yaklaşımı ile Performans Değerlendirme İlişkisi**

**Correlations**

		GUDTAKO	PERDERO
GUDTAKO	Pearson Correlation	1	,110
	Sig. (2-tailed)	,	,301
	N	91	91
PERDERO	Pearson Correlation	,110	1
	Sig. (2-tailed)	,301	,
	N	91	91

Güdüleme ve Takdir Yaklaşımı ile Performans Değerlendirme alt faktörleri arasında anlamlı bir ilişki bulunamamıştır.

Bu durum, Lider Davranışları ile Performans Değerlendirme alt faktörleri arasında anlamlı bir ilişki bulunamaması gibi, Güdüleme ve Takdir Yaklaşımı konusunu da anlamlı ilişki kurulamaması birbiri ile bağıntılıdır. Her ne kadar iki ifade birbirinden ayrı da olsa; aynı sonucun çıkması Performans Değerlendirme faktörünün okullarımızda kriterlere uygun yapılmadığını işaret etmektedir.

**Tablo 23:Güdüleme ve Takdir Yaklaşımı ile İ.K. Etkili Yönetimi İlişkisi**

**Correlations**

		GUDTAKO	IKO
GUDTAKO	Pearson Correlation	1	,434**
	Sig. (2-tailed)	,	,000
	N	91	91
IKO	Pearson Correlation	,434**	1
	Sig. (2-tailed)	,000	,
	N	91	91

\*\* . Correlation is significant at the 0.01 level (2-tailed).

Güdüleme ve Takdir Yaklaşımı ile İnsan Kaynaklarının Etkili Yönetimi alt faktörleri arasında  $\alpha = 0,01$  düzeyinde anlamlı ve pozitif bir ilişki bulunmuştur.

**Tablo 24:Güdüleme ve Takdir Yaklaşımı ile Çalışma Ortamı İlişkisi**

**Correlations**

		GUDTAKO	CORTO
GUDTAKO	Pearson Correlation	1	,222*
	Sig. (2-tailed)	,	,035
	N	91	91
CORTO	Pearson Correlation	,222*	1
	Sig. (2-tailed)	,035	,
	N	91	91

\*. Correlation is significant at the 0.05 level (2-tailed).

Güdüleme ve Takdir Yaklaşımı ile Çalışma Ortamı alt faktörleri arasında  $\alpha = 0,05$  düzeyinde anlamlı ve pozitif bir ilişki bulunmuştur.

**Tablo 25:Güdüleme ve Takdir Yaklaşımı ile İletişim ve İşbirliği İlişkisi**

**Correlations**

		GUDTAKO	ILTO
GUDTAKO	Pearson Correlation	1	,602**
	Sig. (2-tailed)	,	,000
	N	91	91
ILTO	Pearson Correlation	,602**	1
	Sig. (2-tailed)	,000	,
	N	91	91

\*\* . Correlation is significant at the 0.01 level (2-tailed).

Güdüleme ve Takdir Yaklaşımı ile İletişim ve İşbirliği alt faktörleri arasında  $\alpha = 0,01$  düzeyinde anlamlı ve pozitif bir ilişki bulunmuştur.

**Tablo 26: Gd. ve Takdir Yak. ile ğrt. ve ğrencilerin Kişisel ve Mesleki gelişimi ilişkisi**

**Correlations**

		GUDTAKO	GELSO
GUDTAKO	Pearson Correlation	1	,242*
	Sig. (2-tailed)	,	,021
	N	91	91
GELSO	Pearson Correlation	,242*	1
	Sig. (2-tailed)	,021	,
	N	91	91

\*. Correlation is significant at the 0.05 level (2-tailed).

Güdüleme ve Takdir Yaklaşımı ile ğretmen ve ğrencilerin Kişisel ve Mesleki gelişimi alt faktörleri arasında  $\alpha = 0,05$  düzeyinde anlamlı ve pozitif bir ilişki bulunmuştur.

**Tablo 27:Per. Değerlendirme ile İ. K. Etkili Yönetimi ilişkisi**

**Correlations**

		PERDERO	IKO
PERDERO	Pearson Correlation	1	,473**
	Sig. (2-tailed)	,	,000
	N	91	91
IKO	Pearson Correlation	,473**	1
	Sig. (2-tailed)	,000	,
	N	91	91

\*\* . Correlation is significant at the 0.01 level (2-tailed).

Performans Değerlendirme ile İnsan Kaynaklarının Etkili Yönetimi alt faktörleri arasında  $\alpha = 0,01$  düzeyinde anlamlı ve pozitif bir ilişki bulunmuştur.

**Tablo 28:Performans Değerlendirme ile Çalışma Ortamı ilişkisi**

**Correlations**

		PERDERO	CORTO
PERDERO	Pearson Correlation	1	,294**
	Sig. (2-tailed)	,	,005
	N	91	91
CORTO	Pearson Correlation	,294**	1
	Sig. (2-tailed)	,005	,
	N	91	91

\*\* . Correlation is significant at the 0.01 level (2-tailed).

Performans Değerlendirme ile Çalışma Ortamı alt faktörleri arasında  $\alpha = 0,01$  düzeyinde anlamlı ve pozitif bir ilişki bulunmuştur.



**Tablo 29:Performans Değerlendirme ile İletişim ve İşbirliği ilişkisi**

		PERDERO	ILTO
PERDERO	Pearson Correlation	1	,356**
	Sig. (2-tailed)	,	,001
	N	91	91
ILTO	Pearson Correlation	,356**	1
	Sig. (2-tailed)	,001	,
	N	91	91

\*\* . Correlation is significant at the 0.01 level (2-tailed).

Performans Değerlendirme ile İletişim ve İşbirliği alt faktörleri arasında  $\alpha = 0,01$  düzeyinde anlamlı ve pozitif bir ilişki bulunmuştur.

**Tablo 30:Per. Değerlendirme ile Öğrt. ve Öğrencilerin Kişisel ve Mes. gelişimi ilişkisi**

		PERDERO	GELSO
PERDERO	Pearson Correlation	1	,385**
	Sig. (2-tailed)	,	,000
	N	91	91
GELSO	Pearson Correlation	,385**	1
	Sig. (2-tailed)	,000	,
	N	91	91

\*\* . Correlation is significant at the 0.01 level (2-tailed).

Performans Değerlendirme ile Öğretmen ve Öğrencilerin Kişisel ve Mesleki gelişimi alt faktörleri arasında  $\alpha = 0,01$  düzeyinde anlamlı ve pozitif bir ilişki bulunmuştur.

**Tablo 31:İnsan Kaynaklarının Etkili Yönetimi ile Çalışma Ortamı ilişkisi**

		IKO	CORTO
IKO	Pearson Correlation	1	,645**
	Sig. (2-tailed)	,	,000
	N	91	91
CORTO	Pearson Correlation	,645**	1
	Sig. (2-tailed)	,000	,
	N	91	91

\*\* . Correlation is significant at the 0.01 level

İnsan Kaynaklarının Etkili Yönetimi ile Çalışma Ortamı alt faktörleri arasında  $\alpha = 0,01$  düzeyinde anlamlı ve pozitif bir ilişki bulunmuştur.

**Tablo 32:İnsan Kaynaklarının Etkili Yönetimi ile İletişim ve İşbirliği İlişkisi**

**Correlations**

		IKO	ILTO
IKO	Pearson Correlation	1	,507**
	Sig. (2-tailed)	,	,000
	N	91	91
ILTO	Pearson Correlation	,507**	1
	Sig. (2-tailed)	,000	,
	N	91	91

\*\* . Correlation is significant at the 0.01 level

İnsan Kaynaklarının Etkili Yönetimi ile İletişim ve İşbirliği alt faktörleri arasında  $\alpha = 0,05$  düzeyinde anlamlı ve pozitif bir ilişki bulunmuştur

**Tablo 33:İ. K. Etkili Yönetimi ile Öğrt. ve Öğrencilerin Kiş. ve Mes. gelişimi ilişkisi**

**Correlations**

		IKO	GELSO
IKO	Pearson Correlation	1	,790**
	Sig. (2-tailed)	,	,000
	N	91	91
GELSO	Pearson Correlation	,790**	1
	Sig. (2-tailed)	,000	,
	N	91	91

\*\* . Correlation is significant at the 0.01 level

İnsan Kaynaklarının Etkili Yönetimi ile Öğretmen ve Öğrencilerin Kişisel ve Mesleki gelişimi alt faktörleri arasında  $\alpha = 0,05$  düzeyinde anlamlı ve pozitif bir ilişki bulunmuştur.

**Tablo 34:Çalışma Ortamı ile İletişim ve İşbirliği İlişkisi**

**Correlations**

		CORTO	ILTO
CORTO	Pearson Correlation	1	,286**
	Sig. (2-tailed)	,	,006
	N	91	91
ILTO	Pearson Correlation	,286**	1
	Sig. (2-tailed)	,006	,
	N	91	91

\*\* . Correlation is significant at the 0.01 level

Çalışma Ortamı ile İletişim ve İşbirliği alt faktörleri arasında  $\alpha = 0,01$  düzeyinde anlamlı ve pozitif bir ilişki bulunmuştur.

**Tablo 35:Çalışma Ortamı ile Öğrt ve Öğrencilerin Kişisel ve Mes. gelişimi ilişkisi**

**Correlations**

		CORTO	GELSO
CORTO	Pearson Correlation	1	,631**
	Sig. (2-tailed)	,	,000
	N	91	91
GELSO	Pearson Correlation	,631**	1
	Sig. (2-tailed)	,000	,
	N	91	91

\*\* . Correlation is significant at the 0.01 level

Çalışma Ortamı ile Öğretmen ve Öğrencilerin Kişisel ve Mesleki gelişimi alt faktörleri arasında  $\alpha = 0,01$  düzeyinde anlamlı ve pozitif bir ilişki bulunmuştur.

**Tablo 36:İletişim ve İşbirliği ile Öğrt. ve Öğrencilerin Kişisel ve Mes. Gelişimi ilişkisi**

**Correlations**

		ILTO	GELSO
ILTO	Pearson Correlation	1	,304**
	Sig. (2-tailed)	,	,003
	N	91	91
GELSO	Pearson Correlation	,304**	1
	Sig. (2-tailed)	,003	,
	N	91	91

\*\* . Correlation is significant at the 0.01 level

İletişim ve İşbirliği ile Öğretmen ve Öğrencilerin Kişisel ve Mesleki gelişimi alt faktörleri arasında  $\alpha = 0,01$  düzeyinde anlamlı ve pozitif bir ilişki bulunmuştur.

## 5.5.2.Varyans Analizi

### 5.5.2.1.Öğrenme Profili – Kurum İlişkisi

Eğitim yöneticisinin öğrenme profilinin kurumdan kuruma farklılık gösterip göstermediği tespit etmek için Tek Yönlü Varyans Analizi yöntemi kullanılmıştır.

Tablo 37:Eğitim yöneticisinin öğrenme profili -kurum ilişkisi

#### ANOVA

		Sum of Squares	df	Mean Square	F	Sig.
LIDDAVO	Between Groups	,165	3	,055	,196	,899
	Within Groups	24,397	87	,280		
	Total	24,562	90			
DEKATO	Between Groups	6,798	3	2,266	1,111	,349
	Within Groups	177,394	87	2,039		
	Total	184,192	90			
GUDTAKO	Between Groups	,917	3	,306	,477	,699
	Within Groups	55,753	87	,641		
	Total	56,670	90			
PERDERO	Between Groups	4,293	3	1,431	,758	,521
	Within Groups	164,240	87	1,888		
	Total	168,533	90			
IKO	Between Groups	,952	3	,317	,253	,859
	Within Groups	109,235	87	1,256		
	Total	110,187	90			
CORTO	Between Groups	1,568	3	,523	,719	,543
	Within Groups	63,256	87	,727		
	Total	64,824	90			
ILTO	Between Groups	2,612	3	,871	1,675	,178
	Within Groups	45,212	87	,520		
	Total	47,824	90			
GELSO	Between Groups	,927	3	,309	,336	,800
	Within Groups	80,094	87	,921		
	Total	81,021	90			

“Kurum” sorusuna verilen cevaplarla, eğitim profilini oluşturan her bir alt faktörün ortalamalarının karşılaştırıldığı analiz sonucunda, gruplar arasında manidar bir farklılık bulunamamış ve öğrenme profilinin kurumdan kuruma farklılık göstermediği sonucuna ulaşılmıştır.

Mesleki ve Teknik Eğitim veren kurumların personel seçiminde ve istihdamında birbirinden manidar farklılıkları yoktur. Mevcut yönetmeliklerde Anadolu Teknik ve

Meslek Liselerinde istihdam edilen personel yabancı dil ağırlıklı oluşturulmaya çalışılsa da, uygulamalarda netice elde edilememiştir. Hatta mevcut imkânlar bakımından ATL ve AML gibi okullardan EML ve Çıraklık Eğitim gibi okullara meslek öğretmenleri tarafından bir kayış gözlenmektedir. Endüstri Meslek ve Çıraklık Eğitim gibi okullarda sanayi koordinatörlüğünün olması, buralardaki meslek öğretmenlerinin piyasayı yakından tanımaları ve iş bağlantıları kurmaları konularında avantajlı olmalarına olanak tanımaktadır.

### 5.5.2.2.Öğrenme Profili – Konum İlişkisi

Eğitim yöneticisinin öğrenme profilinin yöneticinin konumuna göre farklılık gösterip göstermediği araştırıldığında ise;

Öğrenen Lider Davranışları, İyileştirme etkinliklerine destek ve katılım durumu, İnsan Kaynaklarının Etkili Yönetimi, İletişim ve İşbirliği alt faktörlerinde yönetimin konumuna göre farklılık gösterdiği gözlenmiştir. Okul Müdürü, Müdür Yardımcısı, Bölüm-Atölye Şefi gibi konumların yukarıda belirtilen faktörlere katılımı ve uygulaması doğal olarak farklılıklar arz edecektir. Her konum birbirinden farklı işlev ve alt faktörler ihtiva etmektedir.

Tablo 38:Öğrenme Profili – Konum İlişkisi

#### ANOVA

		Sum of Squares	df	Mean Square	F	Sig.
LIDDAVO	Between Groups	3,687	2	1,843	7,771	,001
	Within Groups	20,875	88	,237		
	Total	24,562	90			
DEKATO	Between Groups	31,587	2	15,794	9,107	,000
	Within Groups	152,604	88	1,734		
	Total	184,192	90			
GUDTAKO	Between Groups	2,466	2	1,233	2,002	,141
	Within Groups	54,204	88	,616		
	Total	56,670	90			
PERDERO	Between Groups	6,498	2	3,249	1,765	,177
	Within Groups	162,035	88	1,841		
	Total	168,533	90			
IKO	Between Groups	10,983	2	5,491	4,871	,010
	Within Groups	99,204	88	1,127		
	Total	110,187	90			
CORTO	Between Groups	1,454	2	,727	1,010	,369
	Within Groups	63,370	88	,720		
	Total	64,824	90			
ILTO	Between Groups	3,885	2	1,943	3,891	,024
	Within Groups	43,939	88	,499		
	Total	47,824	90			
GELSO	Between Groups	4,074	2	2,037	2,330	,103
	Within Groups	76,947	88	,874		
	Total	81,021	90			

### 5.5.2.3. Öğrenme Profili – Hizmet Yılı İlişkisi

Eğitim yöneticisinin öğrenme profilinin yöneticinin hizmet yılına göre farklılık gösterip göstermediği araştırıldığında ise;

Öğretmen ve öğrencilerin kişisel ve mesleki gelişimi alt faktörlerinde hizmet yılına göre anlamlı farklılık gösterdiği gözlenmiştir.

**Tablo 39:Öğrenme Profili – Hizmet Yılı İlişkisi**

#### ANOVA

		Sum of Squares	df	Mean Square	F	Sig.
LIDDAVO	Between Groups	,963	1	,963	3,631	,060
	Within Groups	23,599	89	,265		
	Total	24,562	90			
DEKATO	Between Groups	2,511	1	2,511	1,230	,270
	Within Groups	181,680	89	2,041		
	Total	184,192	90			
GUDTAKO	Between Groups	,086	1	,086	,136	,714
	Within Groups	56,584	89	,636		
	Total	56,670	90			
PERDERO	Between Groups	,415	1	,415	,220	,640
	Within Groups	168,117	89	1,889		
	Total	168,533	90			
IKO	Between Groups	2,563	1	2,563	2,119	,149
	Within Groups	107,624	89	1,209		
	Total	110,187	90			
CORTO	Between Groups	,018	1	,018	,025	,875
	Within Groups	64,806	89	,728		
	Total	64,824	90			
ILTO	Between Groups	,128	1	,128	,238	,627
	Within Groups	47,697	89	,536		
	Total	47,824	90			
GELSO	Between Groups	,408	1	,408	,450	,504
	Within Groups	80,613	89	,906		
	Total	81,021	90			

#### 5.5.2.4. Öğrenme Profili – Branş İlişkisi

Eğitim yöneticisinin branşı ile öğrenme profili arasında anlamlı bir ilişki bulunamamıştır. Buradan hareketle eğitim yöneticisinin öğrenme profilinin yöneticinin branşına göre farklılık göstermediği söylenebilir. Bölüm ve Atölye Şeflerinin “Öğretmen ve Öğrencilerin Kişisel ve Mesleki Gelişimi” alt faktöründe değerlendirme ortalamaları diğer branşlara göre daha düşüktür. Bu meslek öğretmenlerinin “Mesleki Gelişimi” yetersiz bulunduğu anlamına gelmektedir.

**Tablo 40:Öğrenme Profili – Branş İlişkisi**

#### ANOVA

		Sum of Squares	df	Mean Square	F	Sig.
LIDDAVO	Between Groups	,963	1	,963	3,631	,060
	Within Groups	23,599	89	,265		
	Total	24,562	90			
DEKATO	Between Groups	2,511	1	2,511	1,230	,270
	Within Groups	181,680	89	2,041		
	Total	184,192	90			
GUDTAKO	Between Groups	,086	1	,086	,136	,714
	Within Groups	56,584	89	,636		
	Total	56,670	90			
PERDERO	Between Groups	,415	1	,415	,220	,640
	Within Groups	168,117	89	1,889		
	Total	168,533	90			
IKO	Between Groups	2,563	1	2,563	2,119	,149
	Within Groups	107,624	89	1,209		
	Total	110,187	90			
CORTO	Between Groups	,018	1	,018	,025	,875
	Within Groups	64,806	89	,728		
	Total	64,824	90			
ILTO	Between Groups	,128	1	,128	,238	,627
	Within Groups	47,697	89	,536		
	Total	47,824	90			
GELSO	Between Groups	,408	1	,408	,450	,504
	Within Groups	80,613	89	,906		
	Total	81,021	90			



### 5.5.2.5. Öğrenme Profili – Cinsiyet İlişkisi

Eğitim yöneticisinin cinsiyeti ile öğrenme profili arasında anlamlı bir ilişki bulunamamıştır. Buradan hareketle eğitim yöneticisinin öğrenme profilinin yöneticinin cinsiyetine göre farklılık göstermediği söylenebilir.

Tablo 41:Öğrenme Profili – Cinsiyet İlişkisi

#### ANOVA

		Sum of Squares	df	Mean Square	F	Sig.
LIDDAVO	Between Groups	,214	1	,214	,782	,379
	Within Groups	24,348	89	,274		
	Total	24,562	90			
DEKATO	Between Groups	,679	1	,679	,330	,567
	Within Groups	183,512	89	2,062		
	Total	184,192	90			
GUDTAKO	Between Groups	,038	1	,038	,059	,808
	Within Groups	56,633	89	,636		
	Total	56,670	90			
PERDERO	Between Groups	11,243	1	11,243	6,362	,013
	Within Groups	157,289	89	1,767		
	Total	168,533	90			
IKO	Between Groups	,654	1	,654	,532	,468
	Within Groups	109,533	89	1,231		
	Total	110,187	90			
CORTO	Between Groups	,115	1	,115	,158	,692
	Within Groups	64,710	89	,727		
	Total	64,824	90			
ILTO	Between Groups	,891	1	,891	1,689	,197
	Within Groups	46,933	89	,527		
	Total	47,824	90			
GELSO	Between Groups	,850	1	,850	,944	,334
	Within Groups	80,170	89	,901		
	Total	81,021	90			

### 5.5.2.6. Öğrenme Profili – Yaş İlişkisi

Eğitim yöneticisinin yaşı ile öğrenme profili arasında ise Güdüleme ve Takdir Yaklaşımı ve Çalışma Ortamı alt faktörlerinde  $\alpha = ,05$  düzeyinde anlamlı bir ilişki bulunmuştur.

Tablo 42:Öğrenme Profili – Yaş İlişkisi

#### ANOVA

		Sum of Squares	df	Mean Square	F	Sig.
LIDDAVO	Between Groups	,458	3	,153	,555	,646
	Within Groups	23,642	86	,275		
	Total	24,100	89			
DEKATO	Between Groups	7,011	3	2,337	1,146	,335
	Within Groups	175,398	86	2,040		
	Total	182,409	89			
GUDTAKO	Between Groups	6,458	3	2,153	3,698	,015
	Within Groups	50,067	86	,582		
	Total	56,525	89			
PERDERO	Between Groups	13,589	3	4,530	2,525	,063
	Within Groups	154,311	86	1,794		
	Total	167,900	89			
IKO	Between Groups	5,177	3	1,726	1,438	,237
	Within Groups	103,237	86	1,200		
	Total	108,414	89			
CORTO	Between Groups	6,240	3	2,080	3,089	,031
	Within Groups	57,916	86	,673		
	Total	64,156	89			
ILTO	Between Groups	1,828	3	,609	1,141	,337
	Within Groups	45,912	86	,534		
	Total	47,740	89			
GELSO	Between Groups	5,650	3	1,883	2,208	,093
	Within Groups	73,339	86	,853		
	Total	78,989	89			

### 5.5.2.7. Öğrenme Profili – Eğitim Düzeyi İlişkisi

Eğitim yöneticisinin eğitim düzeyi ile (yöneticilik eğitimi alıp almama konusunda) öğrenme profili arasında ise Performans Değerlendirme alt faktöründe  $\alpha = ,05$  düzeyinde anlamlı bir ilişki bulunmuştur.

Tablo 43:Öğrenme Profili – Eğitim Düzeyi İlişkisi

#### ANOVA

		Sum of Squares	df	Mean Square	F	Sig.
LIDDAVO	Between Groups	1,296	2	,648	2,493	,089
	Within Groups	21,571	83	,260		
	Total	22,867	85			
DEKATO	Between Groups	9,013	2	4,507	2,197	,118
	Within Groups	170,235	83	2,051		
	Total	179,248	85			
GUDTAKO	Between Groups	,791	2	,395	,643	,528
	Within Groups	51,035	83	,615		
	Total	51,826	85			
PERDERO	Between Groups	13,201	2	6,600	3,651	,030
	Within Groups	150,070	83	1,808		
	Total	163,270	85			
IKO	Between Groups	3,305	2	1,652	1,373	,259
	Within Groups	99,916	83	1,204		
	Total	103,221	85			
CORTO	Between Groups	,453	2	,226	,299	,742
	Within Groups	62,853	83	,757		
	Total	63,305	85			
ILTO	Between Groups	,803	2	,402	,752	,475
	Within Groups	44,333	83	,534		
	Total	45,137	85			
GELSO	Between Groups	1,095	2	,547	,609	,546
	Within Groups	74,596	83	,899		
	Total	75,691	85			

## BÖLÜM 6: SONUÇ VE ÖNERİLER

Öğrenen örgütlerde liderler tasarımcı, öğretmen ve risk almaya teşvik edicidir (Gürsel, 1998, 93). Okul yöneticilerinin hem yönetim lideri ve hem de öğretim lideri olması gerekir (Aytaç, 1999, 78). Eğitim yöneticisi, hem öğretmen ve diğer personelin geliştirilmesi ve etkili bir şekilde çalıştırılması, hem de öğrencilerin nitelikli olarak yetiştirilmesi için uygun ortam sağlayan bu amaçlarla çalışan kişidir (Ünal, 2000, 14). Binbaşıoğlu da (1975, 75) okul yöneticisi, “okulun ,aynı zamanda toplumunda okulu olduğu” ilkesine bağlı kalarak, çevresindekileri yetiştirme sorumluluğunu da üzerine almak zorundadır şeklinde açıklamaktadır.

Özden'in (1999, 39) yaptığı “okul yöneticilerinin öğrenme-öğretme sürecine ilişkin tutumları” adlı araştırma sonucuna göre, okul yöneticilerinin öğrenme-öğretme süreci konusundaki “bilgi üretme”, “bilgiyi kullanma” ve bireysel öğrenme ihtiyaçları” gibi yeni değerleri benimsedikleri, ancak bunu sağlayacak öğretim konusunda yeterli bilgiye sahip olmadıklarını ortaya koymaktadır.

### 6.1. SONUÇ

Mesleki ve teknik eğitim asıl olarak örgün eğitim kurumlarında verilmektedir. Mevcut işgücü kalitesinin yükseltilmesi ve ekonominin gerek duyduğu nitelikli insan gücünün yetiştirilmesi çok yüksek bir maliyet ve uygun bir eğitim modeli gerektirmektedir. Bu nedenle Ülkemizde mesleki ve teknik eğitim ile ilgili olarak yapılacak düzenlemelerin, öğrenen örgüt modeline uyumlu olması, eğitimin maliyeti ve verimliliğini olumlu yönde etkileyecektir.

Okullardaki değişimin ve öğrenmenin gerçekleşmesinde karşılaşılan engeller şu şekilde sıralanabilir:

1. Performans değerlendirmeleri rasyonel değildir. Öğrenen Lider Davranışları ile Performans Değerlendirme alt faktörleri arasında anlamlı bir ilişki bulunamamasından da anlaşılacağı üzere (s:98):
  - a- Okullarda sistematik uygulanan bir performans değerlendirme yönteminin olmamasıdır. Bu eksiklik çalışanların iş tanımlarının (resmi bir belgeye dayalı olarak)

olmamasından kaynaklanmaktadır.

b- Okullarda ödüllendirme sistemlerinin yetersizliğidir. Çalışan ile çalışmayanın eşit ücret aldığı ve aynı kategoride tutulduğu bir sistemin mevcudiyetidir.

c- Performansı değerlendiren lider (sicil notu, teşekkür önerme, takdir önerme, vs...) yetkilerini kullanırken objektif ve rasyonel olamaması. Değerlendirmede kişisel dostluk, ideolojik birliktelik vs. gibi unsurların ön plana çıkması.

2. İnsan kaynaklarının etkili değerlendirilememesidir. Öğrenen Lider Davranışları ile İnsan Kaynaklarının Etkili Yönetimi alt faktörleri arasında anlamlı bir ilişki bulunamamasından da anlaşılacağı üzere (s:99):

a- Okullarda bürokratik kuralların hâkimiyetinin olması gerekenden fazla oluşundan kaynaklanmaktadır.

b- İşi yapma kapasitesi olan insanların devamlı görevlendirme yazıları ile sorumluluk altına sokulmaları.

c- Performans ve yapılan işlerle, alınan sorumluluklarla orantılı bir ücret ve ödüllendirme farklılığının bulunmaması neticesinde gelen bıkkınlık- yılgınlık ve verimsizlik durumları.

d- Mevcut sistemde Okul İdarecilerinin çalışanları üzerindeki etki ve yetkilerinin sınırlı olması. Birçok okul idarecisi 657 sayılı devlet memurları kanunu ile memurun aşırı korunduğunu dile getirmektedir. İşini iyi yapmayan ya da verimsiz olan personel hakkında idareciler gerekli işlemleri yapamaya cesaret edememektedir.

3. Okul yöneticisinin çalışanlarına örnek teşkil edebilecek, etkili liderlik yapamaması. Güdüleme ve Takdir Yaklaşımı ile Performans Değerlendirme alt faktörleri arasında anlamlı bir ilişki bulunamamasından da anlaşılacağı üzere (s:103)

a- Okul yöneticileri liderlik, inisiyatif alma ve dağıtma konusunda yetersiz kalmakta veya çekinceli davranmaktadır.

b- Milli Eğitim Sisteminin aşırı merkezîyetçi bir yapıya sahip olması.

c- Okul yöneticileri liderlik vasıflarını kullanmaktan ziyade yöneticilik vasıflarını kullanmaları.

4. “Öğretmen ve öğrencilerin kişisel ve mesleki gelişimi” faktöründen de anlaşılacağı üzere, Eğitim yöneticileri mevcut bilgi düzeylerine yeteri kadar yenisini ilave edememekte ve kendilerini geliştirememektedirler.
  - a- Yöneticilerin mevcut bilgi birikiminin önemli bir kısmı fakülte yıllarından gelmektedir ve bu bilgilerin üzerine yeteri kadar yenileri ilave edilememektedir..
  - b- Eğitim teknolojilerindeki gelişim ve yenilikler yeteri kadar takip edilememektedir.
  - c- Bilişim olanaklarından yeteri kadar faydalanılamamaktadır.
  - d- Bilgiye ulaşma ve paylaşma yeteri kadar değerlendirilememekte, internet olanakları ve kütüphaneler yeteri kadar kullanılamamaktadır.
  - e- Eğitimde, öğrenme bilinci ve öğrenmeyi öğrenme gereği yeteri kadar kavranamamaktadır
5. Okullardaki ödenek eksikliğinden kaynaklanan teknolojik gelişmelere uyumsuzluk.
  - a- Çalışma ortamları hem eğitim personeli, hem de öğrenciler açısından yetersizdir.
  - b- Eğitim materyalleri gereği kadar geliştirilememekte ve teknolojik eğitim materyalleri eğitim ortamlarına dâhil edilememektedir.
6. İletişim ve işbirliği eksiklikleri:
  - a- Üst kademedeki okullara gelen yazılar ve istenen işler zamanından önce iletilmemektedir. Mevcut yazışma süreci uzun zaman almaktadır.
  - b- Öğretmenlere duyurulması gereken yazılar, her zaman ve herkese ulaştırılamamaktadır.
  - c- Eğitim bütünlüğü içerisinde dersler ve okullar arası ortak zümre yapılamamakta, yapılanlar yetersiz kalmaktadır.
  - d- İletişim problemlerini çözecek birim ve sistemler yeteri kadar net değildir. Dolayısı ile iletişimsizlikten bazı sorunlar ortaya çıkmaktadır.
  - e- Öğrenciler kendilerini rahat ifade etmekte zorlanırlar.
7. Öğretmen ve öğrencilerin kişisel ve mesleki gelişimleri yeterli düzeyde olamamaktadır.

- a- Çalışanlara yönelik düzenli ve etkili hizmet içi eğitim faaliyetleri yapılamamaktadır.
- b- Çalışanlara yönelik teknik ve bilimsel yeterlilikle ilgili dönüt alınmamaktadır.
- c- Hâlihazırdaki sanayi ve mesleklerle ilgili gelişmeleri değerlendirmede sıkıntılar yaşanmaktadır.
- d- Öğrencilere mesleki ve teknik yenilikleri zamanında uyarlayarak, sunmada başarılı olunamamaktadır.

## **6.2. ÖNERİLER**

1. Eğitimde, öğrenme bilinci ve öğrenmeyi öğrenme gereği yeteri kadar kavratılmalı, bunun için öncelikle akademik personelle gerekli hizmet içi eğitim ve seminerler düzenlenmelidir. Bu şekilde öğrenme motivasyonu artan eğitimciler, öğrenme ihtiyacını karşılamak için çeşitli kurslara katılacak ve birçok hizmet içi eğitim talebi gelecektir.
2. Her kademe ve birimin prosesleri olmalı ve işleyişleri denetlenmeli, yenileme ve düzenlemelere gerektiğinde gidilmeli.
3. İş tanımları ayrıntılı ve net olmalı, ilgililere resmi olarak iletilmeli ve onamaları sağlanmalı. Verimlilik ve kalite hedefleri belirlenmeli. Gerektiğinde verimliliği ve kalitenin artırılması konusunda profesyonel destek ve rehberlik sağlanmalı. Bu iş için herkesin ulaşabileceği danışma mercileri bulundurulmalı.
4. Performans kriterleri belirtilmeli ve 360 derece sistemi ile değerlendirilmeli. Hizmet verdirilen hizmet verdiren ve alan tarafından değerlendirilmeli. Yani bir öğretmeni amirleri, iş arkadaşları, öğrencileri ve velileri değerlendirmeli. Bu değerlendirmeler eleştiriye ve yoruma açık olmalı, belgelendirilmeli.
5. Ödüllendirme daha cazip hale getirilmeli ve ölçütü performans değerlendirilmesi olmalıdır. Üst makamlar ödüllendirmede muhakkak surette performans kriterlerini ve gerekli belgeleri talep etmeli, gerektiğinde itirazlara açık olmalıdır. Böylelikle değerlendirme daha rasyonel ve çalışanları teşvik edici olur.
6. Eğitim-öğretimde ders içerikleri, ders saatleri ve sosyal etkinlikler konusunda okul yönetimleri daha esnek bırakılmalı. Okulların düzenleyeceği aktivasyon ve yapacakları projeler için gerekli destek ve ekipman idarece sağlanmalı.

7. Mesleki Eğitimde mevcut ders adedi ve saati yüksek olup; ders adedi ve saatinin düşürülmesi konusunda gerekli çalışmalar yapılmalı.
8. Bünyesinde birçok bölüm barındıran Mesleki ve Teknik Eğitim Okulları, muhakkak surette aktif ve etkili bir koordinasyona gitmeli, ortak proje ve çalışmalar bölümler arası tertiplenmeli, piyasanın ihtiyaçlarına ve pazar durumuna göre gerektiğinde ortak üretim döner sermaye sistemi ile yapılmalı. Ayrıca bu koordinasyon birimi öğretmenler arasında iletişimi ve bilgi alışverişini sağlamalı, gerekiyorsa kendi imkan ve kaynakları ile hizmet içi eğitim kursları tertiplemelidir.
9. Öğrenme konusunda Mesleki ve Teknik Eğitimin en büyük eksikliği: çağın mesleki ve teknik gelişmelerini gereği kadar takip edememesidir. Bunun için sanayinin ve mesleklerin yeteri kadar takip edilmesi, mevcut eğitim programlarının ve ders içeriklerinin mevcut duruma göre yenilenmesi gerekmektedir. Bu amaçla ilgili genel müdürlüklerde birimler kurulmalı, uzman kişiler ve akademisyenler ile eğitim programları, ders içerikleri ve eğitim materyalleri güncellenmelidir. Gerekli görüldüğünde yeni mesleki ve teknik bölümler açılmalıdır.
10. Mezunların sanayi ve meslek örgütleri ile irtibatları sağlanmalı, işe yerleştirme ve takip birimi kurulmalıdır. Bu birim ile öğretmen – öğrenciler ve işverenler enteraktif ortamda iletişim sağlayabilmelidir. Bu birim ayrıca küçük ve orta ölçekli sanayide teknik destek için ilgili bağlantıları ve yönlendirmeleri gerçekleştirmelidir. Mesleği ile ilgili çalışanların ve diğer alanlarda çalışanların vs... istatistikî verileri tutulmalıdır. Eğitim verdiği branşta en çok istihdam sağlayan okullar, bölümler bu birim tarafından ödüllendirilmelidir.
11. Genel müdürlükler okullardan proje çalışması talep etmeli ve uygun gördüğü proje taslaklarını finanse etmelidir. Böylelikle öğrenmeyi öğrenme yolu teşvik edilerek eğitimde verim ve başarı düzeyi artırılmış olacaktır. Bu proje çalışmalarının çok geniş katılım düzeylerinde (özel sektör, meslek örgütleri vs... ) ve hatta uluslar arası düzeyde de olabilmeli süre konusunda duruma göre esnek olunmalıdır.
12. Mesleki ve teknik eğitim veren okulların yöneticilerinin işletme, planlama, yönetim ve liderlik konularında bilgi ve yetenekleri artırılmalı, bu makamlara gelecek yeni adaylar için de asgari kriterler belirlenip, yeterlilikleri dikkate alınarak görevlendirilmeleri gerekmektedir.



13. Ücretlendirme sistemi yapılan işe ve bulunulan konuma göre yeniden yapılandırılmalı, gösterilen performansla orantılı ücretlendirme olmalıdır. Mesleki ve teknik her çalışmanın (kitap yazma, eğitim materyali hazırlama vs...) hak ettiği takdiri alması sağlanmalıdır.
14. Öğretmenlerin mesleki ve teknik gelişimleri test edilmeli, yetersiz olan öğretmenler çeşitli programlarla desteklenmeli, yeterlilik sağlanamayanlar geri hizmete alınmalıdır. Bunun için mevcut kanun ve yönetmeliklerde gerekli düzenlemelere gidilmelidir.
15. Ulusal Mesleki ve Teknik Yeterlilik kriterleri belirlenmeli, Ülke çapında mezuniyet (objektif ve adil olacak şekilde) sınavları yapılmalıdır. Bu sınavlar neticesinde mezuniyet hakkı verilmelidir. İleride kaldırılması (veya belirleyiciliğinin yüzdesi) düşünülen ÖSS'nin yerine öğrencilerin diploma notları ve Ulusal mesleki ve teknik yeterlilik puanları referans oluşturabilir. Böylelikle de öğrenci ve velilerin mesleki ve teknik eğitime vermiş oldukları emek-gayret artırılmış olur. Yeterlilik ehliyeti alan (ve artan) mesleki ve teknik personel ile Ülke çapında ekonomik ve kaliteli hizmet sunma kapasitesi artmış olur.
16. Otokontrol sistemi oluşturulmalı, okul yönetimine öğretmen, öğrenci ve veli katılmalı, alt sistemlerde demokratik kurallarla görevlendirmeler yapılmalı ve yenilenmeli.

Dünyanın geleceğini "eğitim"in şekillendireceği, bu eğitim içerisinde mesleki ve teknik eğitimin ağırlığının her geçen gün artacağı, ancak bunun için "diploma"nın yetmediği, "beceri" ve "ömür boyu eğitim"in gerektiği, sanayileşme ve gelişme çabasının bunu zorunlu kıldığı gerçeğini göz önünde tutarak, yapılan düzenlemeleri yeterli görmemek, yeni tedbirleri ve uygulamaları da hayata geçirmek için acele etmek zorundayız.

## EKLER:

### Ek I: Anket

#### ANKET

Mesleki ve teknik eğitim veren liselerin **öğrenen örgüt** modeli ile ne derece bağdaştığını tespit etmek maksadı ile bu anket hazırlanmıştır. Bu ankette vereceğiniz bilgiler ışığında bilimsel değerlendirmeler ve tavsiyeler yapılacaktır. Lütfen aşağıda arz edilen sorulara en uygun cevapları kutucuk içerisine (x veya √) işareti koyarak cevaplandırmaya çalışınız.

#### 1- KİŞİSEL BİLGİLERİNİZ:

- 1-Yönetici Konumu: 1  Okul Md. 2  Müdür Yardımcısı 3  Blm Şefi  
2-Yönetici olarak çalıştığınız kurum: 1  E.M.L. 2  Teknik L 3  Anadolu T 4  Çıraklık E..  
3-İdareci olarak hizmet yılınız: 1  0-5 2  6-10 3  11-15 4  15yıl üstü  
4-Branşınız: 1  Teknik Öğretmen 2  Kültür Dersi Öğretmeni  
5-Cinsiyetiniz: 1  Erkek 2  Kadın  
6-Yaşınız: 1  25-30 2  31-40 3  41-50 4  51-60  
7-Okul yöneticiliği ile ilgili eğitim aldınız mı? 1  Evet 2  Hayır Niteliğini belirtiniz:.....

#### 2-OKUL BİLGİLERİNİZ:

- 1-Öğrenci sayısı: 1  250-500 2  501-1000 3  1001-2000 4  001 üstü  
2-Öğretmen sayısı: 1  10-20 2  21-40 3  41-80 4  81 üstü  
3-Bilgisayar laboratuvarı adedi: 1  0 2  1-2 3  3-6 4  7-15  
4-Okulunuzda toplam bilgisayar adedi: 1  0-10 2  11-30 3  31-80 4  81 üstü  
5-Öğretmenlere özel ait bilgisayar adedi: 1  1-5 2  6-15 3  16-45 4  45 üstü  
6-Okulunuzda internet bağlantı türü: 1  Yok 2  Çevirmeli 3  ADSL 4  Kablo  
7-Öğretmenler bilgisayarlarıyla internete bağlanabiliyor mu? 1  Evet 2  Hayır  
8-Öğrenciler istediklerinde internete bağlanabiliyor mu? 1  Evet 2  Hayır  
9-Okulunuz kütüphanesinde kaç adet kitap mevcut? 1  Yok 2  0-100 3  101-1000 4  1001 üstü  
10-Okulunuza ait web sitesi var mı? 1  Evet 2  Hayır  
11-Bu web sitesinden dev-devamsızlık, not gibi verilere ulaşılmıyor mu? 1  E 2  H

#### 3- EĞİTİM YÖNETİCİSİNİN ÖĞRENME PROFİLİ:

Aşağıda okulumuz ve şahsınızla ilgili çeşitli yargı ve soru ifadeleri mevcuttur. Bunları dikkatlice okuyarak, size göre en uygun durumunu "Tam" "Çok", "Orta", "Az", "Hiç", seçeneklerinden birini işaretleyerek derecelendiriniz.

	(A) ÖĞRENEREN YÖNETİCİNİN DAVRANIŞ VE YAKLAŞIMLARI	Okulda Uygulanma Derecesi				
		Tam 5	Çok 4	Orta 3	Az 2	Hiç 1
01	Yönetici olma isteğim daha fazla para kazanmak için değil, liderlik ihtiyacımın karşılanması içindir.					
02	Sürekli olarak kendimi değerlendirir, eksik olduğum yönlerimi geliştirmeye çalışırım; bu konuda geri bildirimlere açıyım.					
03	Okulumuzun kültürünü ve değerleri oluştururken çalışanların görüşlerini dikkate alırım.					
04	Etkin çalışabilmek için gerekli yapı ve kontrol sistemlerini oluşturur					

	ve kullanımım.					
05	Lider olarak, etik ilke ve değerlerin yaşama geçirilmesinde örnek davranış gösterebildiğime inanıyorum.					
	<b>b) İyileştirme etkinliklerine destek ve katılım durumu</b>	<b>Tam 5</b>	<b>Çok 4</b>	<b>Orta 3</b>	<b>Az 2</b>	<b>Hiç 1</b>
06	Yaratıcı ve yenilikçi düşünceleri teşvik ederek, teknolojik gelişmeleri müfredat programına adapte ediyor musunuz?					
07	Okulunuz, çağın gerektirdiği değişime ve gelişmeleri takip edebilme ve bu gelişmeleri okula taşıyabilme seviyesi nedir?					
08	Okulunuzun ihtiyaç ve beklentilerini anket, görüşme vb. yöntemlerle belirliyor musunuz?					
09	Okulunuzda mesleki yenilikleri takip eden bir birim oluşturabiliyor musunuz?					
	<b>c) Güdüleme ve takdir yaklaşımı:</b>	<b>Tam 5</b>	<b>Çok 4</b>	<b>Orta 3</b>	<b>Az 2</b>	<b>Hiç 1</b>
10	İşbirliği yaptığınız kişi ve kurumların yaptıkları katkıları ne derece takdir edersiniz?					
11	Okulunuzdaki iyileştirme çalışmalarına, katılımınız nedir?					
12	Farklı bir performans gösteren personeli veya ekibi, öğretmenler kurulu toplantılarında törenlerde vb. ne derece duyurursunuz?					
13	İyi performans gösteren personeli / ekibi zamanında ödüllendirir misiniz?					
	<b>(B) ÖĞRENEN LİDERİN Çalışanlarını Yönetimi</b>	<b>Tam 5</b>	<b>Çok 4</b>	<b>Orta 3</b>	<b>Az 2</b>	<b>Hiç 1</b>
	<b>a) Performansı Değerlendirme:</b>					
14	Okulda, tüm çalışanların iş tanımları vardır.					
15	Bütün çalışanların performans değerlendirme kriterleri belirlenmiştir.					
16	Çalışanların performansları adil ve gerçekçi olarak değerlendirilir.					
17	Ödüllendirme, çalışanların gösterdikleri performans doğrultusunda yapılır.					
	<b>b) İnsan Kaynaklarının Etkili Yönetimi:</b>	<b>Tam 5</b>	<b>Çok 4</b>	<b>Orta 3</b>	<b>Az 2</b>	<b>Hiç 1</b>
18	Çalışanların memnuniyetini anlama ve saptamaya yönelik düzenli geri bildirim ( anket, öneri vb.) alınır.					
19	Okulun, insan kaynakları yönetimi, politikası, stratejisi, uygulaması var ve benimsiyorum.					
20	Okul çalışanlarından memnunum.					
	<b>c) Çalışma Ortamı</b>	<b>Tam</b>	<b>Çok</b>	<b>Orta</b>	<b>Az</b>	<b>Hiç</b>

		5	4	3	2	1
21	Çalışanlara uygun iş ortamları sağlanır.					
22	Çalışma ortamının (teknik araç-gereç ve derslik-büro) yönünden yeterliği çağın gereksinimlerine uygun olarak sağlanır.					
23	Okulda çalışanlara, sınıflara-bürolara yapılan araç gereç dağıtımında eşitlik ilkesi uygulanır.					
	<b>d) İletişim ve İşbirliği:</b>	<b>Tam 5</b>	<b>Çok 4</b>	<b>Orta 3</b>	<b>Az 2</b>	<b>Hiç 1</b>
24	Okulun, iş ve işlemlerine ilişkin tüm duyurular çalışanlara zamanında ve ayırım gözetilmeden iletilir.					
25	Okulda, bütün çalışanlar ile sağlıklı iletişim kurabiliyorum.					
26	Öğrenciler okulunu sever, sorumluluklarını yerine getirir, kendilerini rahat ifade edebilirler.					
	<b>e) Öğretmen ve öğrencilerin kişisel ve mesleki gelişimi:</b>	<b>Tam 5</b>	<b>Çok 4</b>	<b>Orta 3</b>	<b>Az 2</b>	<b>Hiç 1</b>
27	Çalışanlara yönelik düzenli hizmet içi eğitim faaliyetleri yapılır ve ilgili tüm çalışanların bu faaliyetlere katılımına imkan tanınır.					
28	Çalışanlara mevcut teknik ve bilimsel yeterlilikleri ile ilgili dönüt sağlanır.					
29	Öğrencilere sanayide mevcut teknolojinin üzerinde eğitim ve öğrenim vermek için her türlü yenilik ve düzenlemelere gidilir.					

**Lütfen Başka Düşünceleriniz Varsa Belirtiniz:**

Not: Kutucukların solunda (kişisel ve okul bilgileri kısmında) 1, 2, 3, 4 şeklinde ifadelendirilen rakamlar, tüm denek verilerini ifade eden aşağıdaki (Ek:II) tabloda ilgili konumu belirtmek için sonradan ilave edilmiştir.



### Ek III: Katılımcıların Demografik Bilgileri

#### YÖNETİCİ KONUMU

	Frekans	Yüzde	Geçerli Yüzde	Toplam Yüzde
Geçerli Okul Müd	7	7,69%	7,69%	7,69%
Müdür Yrd.	28	30,77%	30,77%	25,00%
Bölüm Şefi	56	61,54%	61,54%	100,00%
Toplam	91	100,00%	100,00%	

#### YÖNETİCİ OLARAK ÇALIŞTIĞINIZ KURUM

	Frekans	Yüzde	Geçerli Yüzde	Toplam Yüzde
Geçerli E.M.L.	37	40,66%	40,66%	40,66%
Teknik Lise	10	10,99%	10,99%	51,65%
Anadolu Teknik	41	45,05%	45,05%	96,70%
Çıraklık E.	3	3,30%	3,30%	100,00%
Toplam	91	100,00%	100,00%	

#### İDARECİ OLARAK HİZMET YILINIZ

	Frekans	Yüzde	Geçerli Yüzde	Toplam Yüzde
Geçerli 0-5 YIL	46	50,55%	50,55%	50,55%
6-10 YIL	25	27,47%	27,47%	78,02%
11-15 YIL	9	9,89%	9,89%	87,91%
16 YIL ÜSTÜ	11	12,09%	12,09%	100,00%
Toplam	91	100,00%	100,00%	

#### BRANŞINIZ

	Frekans	Yüzde	Geçerli Yüzde	Toplam Yüzde
Geçerli Kültür dersi Öğrt.	16	17,58%	17,58%	17,58%
Meslek dersi Öğrt.	75	82,42%	82,42%	100,00%
Toplam	91	100,00%	100,00%	

## CİNSİYETİNİZ

	Frekans	Yüzde	Geçerli Yüzde	Toplam Yüzde
Geçerli Erkek	76	83,52%	83,52%	83,52%
Kadın	15	16,48%	16,48%	100,00%
Toplam	91	100,00%	100,00%	

## YAŞINIZ

	Frekans	Yüzde	Geçerli Yüzde	Toplam Yüzde
Geçerli 25-30	13	14,29%	14,29%	14,29%
31-40	38	41,76%	41,76%	56,04%
41-50	31	34,07%	34,07%	90,11%
51-60	9	9,89%	9,89%	100,00%
Toplam	91	100,00%	100,00%	

## OKUL YÖNETİCİLİĞİ İLE İLGİLİ EĞİTİM ALDINIZ MI?

	Frekans	Yüzde	Geçerli Yüzde	Toplam Yüzde
Geçerli Evet	24	26,37%	27,91%	27,91%
Hayır	62	68,13%	72,09%	100,00%
Toplam	91	94,51%	100,00%	

**Ek IV: Olur Belgesi**

T.C.  
İSTANBUL VALİLİĞİ  
İl Millî Eğitim Müdürlüğü

SAYI : B.08.4.MEM.4.34.00.18.580/ 1450  
KONU : Anket (Muhammet SARİMEHMETOĞLU)

21 ... Eylül 04

**VALİLİK MAKAMINA**

- İLGİ :** a) Millî Eğitim Bakanlığı Araştırma, Planlama ve Koordinasyon Kurulu Başkanlığı'nun 18.08.2003 gün ve B.O.O.APK.O.03.05.02/2430 sayılı emri  
b) İlköğretim Müfettişleri Başkanlığının 07.09.2004 tarih ve B.08.4.MEM.4.34.00.13.410.14/2398 sayılı yazısı.  
c) Yeditepe Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürlüğü'nün 15.07.2004 tarih ve 530 sayılı yazısı.

Yeditepe Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Eğitim Yönetimi ve Denetimi Tezsisinde Yüksek Lisans Öğrencisi Muhammet SARİMEHMETOĞLU'nun ilimiz, Kadıköy, Kartal, Sish ve Kağıthane ilçesi resmi ve özel okullarında öğretmen ve yöneticilere "Mesleki ve Teknik Eğitim Veren Liselerin Öğrenen Örgüt Modeli ile Ne Derece Başarıya İyiliğin Tespit Edilmesi" konulu araştırmasına veri toplamak amacıyla anket uygulamaları yapmak üzere ilimizle ilgili ilimizdeki yazı ve ekleri Müfettişlerce incelenerek uygulanmasında sakınca olmadığı ilimizle ilgili yazı ile bildirilmektedir.

Adı geçenlerin yukarıda belirtilen konuda, eğitim-öğretimi aksatmamak koşulu ile ve okul müdürlüklerinin gözetim ve sorumluluğunda, anket yapıları kişilere ait kimlik bilgilerinin yazılmaması kaydıyla ilimizle ilgili Bakanlık Emri Esasları dahilinde hazırladığı 2 sayfa (47 adet) anket uygulamaları yapması Müdürlüğümüzce uygun görülmektedir.

Mükamminuzda da uygun görülmesi takdirde ibretinizde arz ederim.

İl Millî Eğitim Müdürü  
M. Sarıme Mehmetoğlu

İl Millî Eğitim Müdürü  
M. Sarıme Mehmetoğlu

İl Millî Eğitim Müdürü  
M. Sarıme Mehmetoğlu

İl Millî Eğitim Müdürü  
M. Sarıme Mehmetoğlu



## KAYNAKLAR:

- Adem, Mahmut. "**İnsangücü Planlaması**" Eğitim ve Bilim. Cilt:2, Sayı 12, Mart 1978, ss.16-21.
- Ansal, H. "**Teknolojik Gelişmenin İşgücü Niteliğine Etkileri**", İnsan, Toplum, Bilim, IV. Ulusal Sosyal Bilimler Kongresi Bildirileri, (Der: Kuvvet Lordoğlu), Kavram Yayınları, 122, İstanbul, 1996.
- Arat, Melih "**Öğrenmek ya da Öğrenmemek İşte Bütün Mesele Bu!**", Önce Kalite Dergisi, KalderYayınları, Ekim-Kasım 1997.
- Aytaç, Tufan "**Öğrenen Örgüt:Okul**", **Millî Eğitim** , Kış , (1999). S.141, s.75-78.
- Barutcuğil , İsmet "**Eğitimcinin Eğitimi**" , Kariyer Yayıncılık, (2002). İstanbul.
- Binbaşoğlu, Cavit "**Eğitim Yöneticiliği**" , Binbaşoğlu Yayınevi, (1975)., Ankara.
- Balcı, Ali **Etkili Okul (Kuram, Uygulama ve Araştırma)**, Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi, Ankara, 1993
- Baloğlu, Zekai. **Türkiye'de Eğitim Sorunlar ve Değişime Yapısal Uyum Önerileri.** TÜSİAD Yayınları , İstanbul, 1990.
- Başaran, İbrahim Ethem. "**Eğitim Yönetimi**", Feryal Matbaası, Ankara, 2000.
- Benton, Douglas., HOLLORAN, Jack. Applied Human Resources – An Organizational Approach, Prentice Hall, 4. Edition, New Jersey, 1991
- Benson, C.S. "**The Planning of Vocational Education**". Economics of Education Research and Studies (Ed.George Psacharopoulos) Pergamon Press, Headington Hill Hall, 1987. s.323-325
- Bozkurt, Aynur "**Öğrenen Örgütler**", Yönetimde Çağdaş Yaklaşımlar Uygulamalar ve Sorunlar , Editör:Cevat Elma ve Kamile Demir, Anı Yayıncılık, Ankara. (2000).
- Braham, J.B. "**Öğrenen Bir Organizasyon Yaratmak**", Çeviren:Ali TEKCAN, Rota Yayınları, Etkin Yönetim Dizisi 18, İstanbul. (1998).
- Bursalıoğlu, "**Ziya. Okul Yönetiminde Yeni Yapı ve Davranış**", PEGEM, 11. Basım, Ankara,1999
- Cafoğlu, Zuhul. "**Toplam Kalite Liderliği ve Eğitim Örgütleri**", Verimlilik Dergisi, 1998 / 3, Ankara, s: 163.
- Castells,M., "**The Rise of Network Society, the Information Age Economy, Society and Culture**", Vol 1, Blackwell Publishers Inc, Great Britain,1999.

- Çam, Salim, “**Öğrenen Organizasyon Yoluyla İşletme Stratejilerinin Başarısının Artırılması**”, M.Ü.S.B.E.İşletme Ana Bilim Dalı Yönetim –Organizasyon Bilim Dalı, Yüksek Lisans Tezi, İstanbul, 2000
- Çelik, Vehbi “**Okul Kültürü ve Yönetimi**”, Pegem, (2000).Ankara.
- Çelik, Vehbi “**Eğitimsel Liderlik**” , Pegem, (1999).Ankara.
- Debeouvais, Michel."Vocational Education Planning in the Third World: The Importance of Microplanning". Klaus Schaack. (Ed.) Characteristics and Problems of the Development of Comprehensive Vocational Education Systems. International Seminar from July, 05 th to July, 16 th 1982. German Foundation Industrial Occupations Promotion Centre. Manheim, 1982, pp.277-280.
- Düren, Zeynep, “**2000’ li Yıllarda Yönetim**”, Alfa Yayınevi, İstanbul, Şubat 2000.
- Düzenli, Nazım. "**İstihdam Sorunu ve Sanayide Eğitilmiş İşgücü İhtiyacı**" T.C.Devlet Bakanlığı Uluslararası İstihdam ve Mesleki-Teknik Eğitim Sempozyumuna Sunulan Bildiri, 6-9 Ekim 1986, Ankara.
- E.A.R.G.E.D. Öğretmen Değerlendirme, Milli Eğitim Bakanlığı, Ankara, 1995, s: 5
- Erbesler, Ayfer. “**İstanbul İmalat Sanayiinde İşgücünün Eğitim Yapısı ve Teknolojik Değişmeye Uyum Sorunları**”. Milli Prodüktivite Merkezi Yayınları; 356, Ankara, 1987.
- ERTÜK, Selahattin. “**Eğitimde Program Geliştirme**”. 3.Baskı, Yelkentepe Yayınları:4, Ankara ,1979.
- Erçetin, Şule “**Örgütsel Zeka**”, Nobel Yayın Dağıtım, (2001).Ankara.
- Eren, Erol “**Örgütsel Davranış ve Yönetim Psikolojisi**” , Beta Basım Yayım Dağıtım, İstanbul. (2001)
- Eren, Erol “**İşletmelerde Stratejik Yönetim ve İşletme Politikası**”, Der Yayınları, İstanbul. (1987).
- FındıkçıI, İlhami “**Bilgi Toplumunda Yöneticilerde Kendini Geliştirme**” , Kültür Koleji Eğitim Vakfı Yayınları, İstanbul. (1996).
- Fındıkçı, İlhami. “**Öğreten Okuldan Öğrenen Okula**”, Yeni Türkiye Dergisi, Ankara: 1996.
- Garvin, A. David. “**Building A Learning Organizaton**”, On Knowledge Management, Harvard Bussiness Review, Harvard Business Review School Press, New York USA, 1998, s: 51 - 52
- Gordon, Thomas. Etkili Öğretmenlik Eğitimi, Sistem Yayıncılık, İstanbul, 1997
- Greinert, Wolf-Dietrich. "**An International Comparison of Systems of Technical and**

**Vocational Education-An Attempt at Classification"** Innovative Methods of Technical and Vocational Education Report of the Unesco International Symposium. Hamburg, June 9, 1989, Bonn 1989, ss. 15-19.

Gürsel, Musa (1998). **“Öğrenen Örgütler”** , **Türkiye’de Eğitim Yönetimi** , Editör: Hayhar Taymaz ve Muhsin Yazıcıoğlu, Kültür Koleji Eğitim Vakfı Yayınları, İstanbul.

Hesapçioğlu, Muhsin. **"Eğitim Planlamasında Yeni Gelişmeler"** A.Ü.Eğitim Bilimleri Fakültesi. Eğitim Bilimleri Birinci Ulusal Kongresi Ankara 24-28 Eylül 1990 Bildiriler III Eğitim Yönetimi ve Planlaması ve Halk Eğitimi. Ankara, 1993. ss. 5-14.

İnceler, Halime. **“Öğrenen Organizasyonlar”**, Byte Dergisi, İstanbul: Mart 1997.

KAL – DER, **“Öğrenen Organizasyonlar”**, KAL – DER Yayınları 16, 2. İstanbul, s: 24 Basım, Mayıs, 1998

Koray,M., Değişen Koşullarda Sendikacılık, TÜSES, Temmuz,1994.

Kutal, M., "Son Teknolojik Gelişmelerin İş Hukuku Üzerindeki Etkileri", Sabahaddin Zaim'e Armağan, İktisat Fakültesi Mecmuası, Cilt 1-4, B 3, 1994, İstanbul 1996.

Küçüköğlü, Ayfer **“Devlet ve Özel İlköğretim Okullarında Örgütsel Öğrenme ve Engellerin Değerlendirilmesi”** , Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Konya. (2003).

Metargem. **“Meslek Lisesi Mezunlarının İzlenmesi Projesi”**. Yayımlanmamış Araştırma Raporu. Ankara, 1992.

Onur, Bekir **“Gelişim Psikolojisi”** , İmge Kitabevi, Ankara. (1995).

Öğütveren, Özlem. **“Öğrenen Örgütlerde Sürekli İyileştirme Modeli: İşletme Eğitimi Üzerine Bir Uygulama”**, 8. Ulusal Yönetim ve Organizasyon Kongresi, Erciyes Üniversitesi, 25 – 27 Mayıs 2000, Nevşehir

Öncül, M. Sadık. **“Örgütsel Öğrenme”**, Verimlilik Dergisi, MPM, Ankara, 1999 / 2, s: 13

Özdemir, Servet **“Eğitimde Örgütsel Yenileşme”** , Pegem, Ankara. (2000).

Özden, Yüksel **“Eğitimde Dönüşüm”** , Pegem, Ankara. (1998).

Özden, Yüksel **“Okul Yöneticilerinin Öğrenme-Öğretme Sürecine İlişkin Tutumları”** , Millî Eğitim , Kış, S. 141, s. 37-39. (1999).

Özdil, İlhan. **“Mesleki ve Teknik Eğitim Sorunlar/Çözümler Ulusal/Evrensel Perspektif.”** MEB. Çıracılık ve Mesleki Teknik Eğitim Konseyi Hazırlık Dokümanı, Ankara. 1990.

Peker, Ömer **“Yönetimi Geliştirmenin Sürekliliği”** , TODAİE, Ankara. (1993).

- Pınar, İbrahim. “**Öğrenen Organizasyonların Kültürel Çerçevesi**”, İstanbul Üniversitesi, İşletme Fakültesi Dergisi, cilt: 28, sayı: 2 –Kasım 1999, s: 37 - 45
- Şahinkesen, Ali. "**Eğitimde İkili Sistem (Okul-İşyeri İşbirliğine Dayalı Sistem)**" Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi. Cilt 25, Sayı.2, Ankara,1992, ss.687-701.
- Senge, Peter M. “**Beşinci Disiplin**”, Çeviren: Ayşegül İldeniz ve Ahmet Doğukan, Yapı Kredi Yayınları, İstanbul. (2002).
- Sezal,İ., "**İkinci Bin Yıl ve İkinci Toplumdan Üçüncü Bin Yıl ve Üçüncü Topluma**", Bilgi Toplum, Sayı 1, Türk Dünyası Araştırmaları Vakfı No 161, İstanbul,1999.
- Sungurlu, Melek. “**Öğrenen Örgütler ve Yeni Liderlik Yaklaşımı**”, Endüstri ve Örgüt Psikolojisi-II.(Türk Psikologlar Derneği-Editör: Suna Tevrüz.),Türk Psikologlar Derneği Yayınları, Ankara:1998.
- Temel, Ali “**Eğitimde Toplam Kalite Yönetimi**”, Millî Eğitim, Güz, S.144, s. 48-50. (1999).
- Tokol, A., " Otomasyonun Endüstri İlişkileri Sistemine Etkileri", İktisat Dergisi,
- Töremen, Fatih “**Öğrenen Okul**”, Nobel Yayın Dağıtım, Ankara. (2001).
- Türer, Cemal - ÖZDEMİR, Ş. Ahmet – KÜMÜŞ, Ahmet. “**Öğrenen Okul Organizasyon**”, Eğitimde Yansımalar VI – 2000 Yılında Türk Milli Eğitim Örgütü ve Yönetimi, Ankara: 2000
- TÜSİAD Yayınları, "**Sanayileşmede Eğitimin Rolü ve Önemi Nedir?**" İstanbul, 1990..
- TED. “**Sanayileşme Sürecinde Türk Eğitimi ve Sorunları**”. Türk Eğitim Derneği XV.Eğitim Toplantısı 28-29 Kasım 1992, Ankara.
- Uluğ, Feyzi. “**Okul Sisteminde Toplam Kalite Yönetimi**”, Kamu Yönetiminde Kalite, I. Ulusal Kongresi, 26 – 27 Mayıs 1998, TODAİE, Ankara, s: 471
- Ünal, Semra “**Okulda İnsan Kaynakları Yönetimi**”, Millî Eğitim, Bahar, s.146, s. 13-14, s:98 (2000).
- Varoğlu, A. Kadir, ÇELİK, A., ERÇİL, Y. SİĞRİ, Ü., ÖZDİL, B. “**Öğrenen Bireylerden Öğrenen Organizasyona Ulaşmada Laboratuar ve Geleneksel Sınıf Ortamlarının Etkililiğine İlişkin Karşılaştırmalı Bir Araştırma: Kara Harp Okulu Örnek Olayı**”, 8. Ulusal Yönetim ve Organizasyon Kongresi, Erciyes Üniversitesi, 25 – 27 Mayıs, Nevşehir
- "**Çıraklık ve Meslek Eğitimi Kanunu** "(3308 Sayılı Kanun). Resmi Gazete, 19139, 16 Haziran 1986.
- "**Mesleki ve Teknik Ortaöğretim Kurumları Öğrencilerinin Okul ve İşletmelerde Meslek Eğitimi Yönetmeliği**". Resmi Gazete. 29 Ocak 1987, Sayı, 19356.

## ÖZGEÇMİŞ

**Muhammet SARİMEHMETOĞLU**

### **Kişisel Bilgiler:**

Doğum Tarihi: 06/04/1973

Doğum Yeri: Merkez/ RİZE

Medeni Durumu: Evli

### **Eğitim :**

İlkokul	1980-1985 Emirgan İlkokulu – İSTANBUL
Orta Okul	1985-1988 Atatürk Ortaokulu - RİZE
Lise	1988-1990 Mimar Sinan EML - RİZE
Lisans	1992-1997Gazi Üniversitesi Teknik Eğitim Fakültesi Elektronik Haberleşme Öğretmenliği Bölümü – ANKARA
Yüksek Lisans	2003 D.E. Yeditepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Eğitim Yönetimi ve Denetimi Anabilim Dalı

### **Çalıştığı Kurumlar:**

1990 –1991	BEKO yetkili servisi / Rize
1997-2006 D.E.	Profilo Anadolu Teknik Lisesi / İstanbul