

**KARABÜK ÜNİVERSİTESİ  
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ  
İŞLETME ANABİLİM DALI**

**ÖĞRENME ENGELLERİNİN ÖĞRENEREN ÖRGÜT  
ALGISINA ETKİSİ: KAMU KURULUŞLARINDA BİR  
ARAŞTIRMA**

**YÜKSEK LİSANS TEZİ**

**Hazırlayan  
Duygu SEÇKİN**




**Tez Danışmanı  
Doç. Dr. Fatma Zehra TAN**

**Karabük  
Haziran-2015**

## YÜKSEK LİSANS TEZİ ONAY FORMU

Karabük Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Müdürlüğü'ne,

Duygu SEÇKİN'e ait "Öğrenme Engellerinin Öğrenen Örgüt Algısına Etkisi; Kamu Kuruluşlarında Bir Araştırma" adlı bu tez çalışması Tez Kurulumuz tarafından İŞLETME YÜKSEK LİSANS programı tezi olarak oybirliği/oyçokluğu ile kabul edilmiştir.

	Akademik Unvanı, Adı ve Soyadı	İmzası
Tez Kurulu Başkanı ve Danışman Üye	: Doç. Dr. Fatma Zehra TAN	
Üye	: Doç. Dr. Abdullah KARAKAYA	
Üye	: Doç. Dr. Halil YILDIRIM	

Tez Sınavı Tarihi: 24.06.2015

**TEZ DOĞRULUK BEYANI**  
**KARABÜK ÜNİVERSİTESİ SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ**  
**İŞLETME YÜKSEK LİSANS PROGRAMI**

**DOĞRULUK BEYANI**

Yüksek lisans tezi olarak sunduğum, bu çalışmayı, bilimsel ahlak ve geleneklere aykırı düşecek bir yol ve yardıma başvurmaksızın yazdığımı, yararlandığım eserlerin kaynakçada gösterilenlerden oluştuğunu ve bu eserleri her kullanımında alıntı yaparak yararlandığımı belirtir; bunu onurumla doğrularım.

Enstitü tarafından belli bir zamana bağlı olmaksızın, tezimle ilgili yaptığım bu beyana aykırı bir durumun saptanması durumunda, ortaya çıkacak tüm ahlaki ve hukuki sonuçlara katlanacağımı bildiririm.

24.06.2015

Duygu SEÇKİN

İmzası

## TEŞEKKÜR

Günümüzde önemi daha fazla anlaşılan öğrenme engellerinin öğrenen örgüt algısı üzerine etkisi konusunda çalışmamı tavsiye eden, tezimin hazırlanma sürecinde bilgi ve tecrübelerini esirgemeyen tez danışmanım Doç. Dr. Fatma Zehra TAN'a, teşekkür ederim. Ayrıca her zaman yanımda olan sevgili eşim ve aileme, araştırma boyunca deneyimlerine başvurduğum Uzm. Mehmet UÇAR'a, eğitimimde katkıları bulunan tüm hocalarıma, tez savunma jürisinde görev alan değerli hocalarım Doç. Dr. Abdullah KARAKAYA ve Doç. Dr. Halil YILDIRIM'a teşekkürü bir borç bilirim.

Duygu SEÇKİN

## İÇİNDEKİLER

	<u>Sayfa</u>
TEŞEKKÜR.....	i
KISALTMALAR.....	v
TABLolar LİSTESİ.....	vi
ŞEKİLLER LİSTESİ .....	viii
GİRİŞ .....	1

### BİRİNCİ BÖLÜM

#### ÖĞRENME ENGELLERİ VE ÖĞRENEN ÖRGÜT

1.1. ÖRGÜTSEL ÖĞRENME KAVRAMI VE KAPSAMI.....	3
1.1.1. Örgüt Kavramı.....	3
1.1.2. Öğrenme Kavramı .....	4
1.1.3. Örgütsel Öğrenme .....	5
1.1.4. Örgütsel Öğrenmenin Düzeyleri.....	7
1.1.4.1. Birey Düzeyinde Öğrenme .....	7
1.1.4.2. Grup Düzeyinde Öğrenme .....	8
1.1.4.3. Örgüt Düzeyinde Öğrenme.....	9
1.1.5. Örgütsel Öğrenme Engelleri.....	10
1.2. ÖĞRENEN ÖRGÜT .....	13
1.2.1. Öğrenen Örgüt Kavramı .....	13
1.2.2. Öğrenen Örgüt Özellikleri.....	15
1.2.3. Öğrenen Örgüt Yapısı.....	16
1.3. ÖĞRENEN ÖRGÜT DİSİPLİNLERİ .....	17
1.3.1. Sistem Düşüncesi.....	18
1.3.2. Kişisel Hâkimiyet .....	20

1.3.3. Zihni Modeller.....	21
1.3.4. Paylaşılan Vizyon.....	23
1.3.5. Takım Halinde Öğrenme.....	24
1.4. ÖĞRENEN ÖRGÜTLERİN GELİŞİM AŞAMALARI.....	26
1.4.1. Bilen Örgütler.....	26
1.4.2. Anlayan Örgütler.....	27
1.4.3. Düşünen Örgütler.....	28
1.4.4. Öğrenen Örgütler.....	29
1.5. ÖĞRENME ENGELLERİNİN ÖĞRENEN ÖRGÜT ALGISINA ETKİSİ ..	29

## İKİNCİ BÖLÜM

### ÖĞRENME ENGELLERİNİN ÖĞRENEN ÖRGÜT ALGISI ÜZERİNE ETKİSİNİ BELİRLEMeye YÖNELİK ARAŞTIRMA

3.1. ARAŞTIRMANIN KONUSU.....	32
3.1.1. Araştırmanın Amacı ve Önemi.....	32
3.2. ARAŞTIRMANIN METODOLOJİSİ.....	33
3.2.1. Araştırmanın Modeli.....	33
3.2.2. Araştırmanın Evreni ve Örnekleme.....	36
3.2.3. Araştırma Verilerinin Toplanması.....	37
3.2.4. Araştırma Verilerinin Analizi.....	37
3.3. ARAŞTIRMANIN BULGULARI.....	40
3.3.1. Araştırmaya Katılanların Demografik Özellikleri.....	40
3.3.2. Araştırma Önermelerine Katılım Düzeyleri.....	41
3.3.3. Örgütsel Öğrenme Engelleri ve Öğrenen Örgüt Algısının Demografik Değişkenlerle Karşılaştırması.....	48
3.3.4. Öğrenen Örgüt Alt Boyutları ve Örgütsel Öğrenme Engellerine Yönelik Korelasyon Bulguları.....	59

3.3.5. Örgütsel Öğrenme Engellerinin Öğrenen Örgüt Algısı Üzerindeki Etki Düzeyinin Belirlenmesi .....	61
SONUÇ .....	69
KAYNAKÇA.....	77
EK1: ARAŞTIRMA ANKET FORMU.....	84
ÖZET .....	88
ABSTRACT.....	90
ÖZGEÇMİŞ .....	92

## KISALTMALAR

<b>Ort</b>	: Ortalama
<b>s.s</b>	: Standart Sapma
<b>Vb</b>	: Ve Benzeri
<b>Vd</b>	: Ve Diğerleri



## TABLULAR LİSTESİ

	<u>Sayfa</u>
Tablo 1. Örgütsel Öğrenme Düzeyleri ve Özellikleri .....	7
Tablo 2. Klasik Örgüt ile Öğrenen Örgütün Karşılaştırılması .....	14
Tablo 3. Cronbach Alpha Güvenilirlik Katsayısı Aralıkları .....	38
Tablo 4. Güvenilirlik Analizine Yönelik Bulguları .....	38
Tablo 5. Korelasyon Katsayılarının İlişki Dereceleri .....	39
Tablo 6. Tanımlayıcı Bilgilere Yönelik Bulgular .....	40
Tablo 7. Örgütsel Öğrenme Engellerine Yönelik Bulgular .....	41
Tablo 8. Sürekli Öğrenmeye Yönelik Bulgular .....	42
Tablo 9. Diyalog ve Araştırmaya Yönelik Bulgular .....	43
Tablo 10. Takım Halinde Öğrenmeye Yönelik Bulgular .....	44
Tablo 11. Paylaşımçı Sistemlere Yönelik Bulgular .....	45
Tablo 12. Güçlendirilmiş Çalışanlara Yönelik Bulgular .....	45
Tablo 13. Sistemler Arası Bağlantılara Yönelik Bulgular .....	46
Tablo 14. Destekleyici Liderliğe Yönelik Bulgular.....	47
Tablo 15. Örgütsel Öğrenme Engellerinin Tanımlayıcı Bilgilere Göre Karşılaştırması .....	48
Tablo 16. Sürekli Öğrenme Algısının Tanımlayıcı Bilgilere Göre Karşılaştırması ..	50
Tablo 17. Diyalog ve Araştırma Algısının Tanımlayıcı Bilgilere Göre Karşılaştırması .....	51

Tablo 18. Takım Halinde Öğrenme Algısının Tanımlayıcı Bilgilere Göre Karşılaştırması .....	52
Tablo 19. Paylaşımçı Sistemler Algısının Tanımlayıcı Bilgilere Göre Karşılaştırması .....	54
Tablo 20. Güçlendirilmiş Çalışan Algısının Tanımlayıcı Bilgilere Göre Karşılaştırması .....	55
Tablo 21. Sistemler Arası Bağlantılar Algısının Tanımlayıcı Bilgilere Göre Karşılaştırması .....	57
Tablo 22. Destekleyici Liderlik Algısının Tanımlayıcı Bilgilere Göre Karşılaştırması .....	58
Tablo 23. Korelasyon Analizine Yönelik Bulgular .....	59
Tablo 24. Örgütsel Öğrenme Engellerinin Öğrenen Örgüt Algısına Etkisi.....	61
Tablo 25. Örgütsel Öğrenme Engellerinin Sürekli Öğrenme Algısına Etkisi .....	62
Tablo 26. Örgütsel Öğrenme Engellerinin Diyalog ve Araştırma Algısına Etkisi ....	63
Tablo 27. Örgütsel Öğrenme Engellerinin Takım Halinde Öğrenme Algısına Etkisi	64
Tablo 28. Örgütsel Öğrenme Engellerinin Paylaşımçı Sistemler Algısına Etkisi .....	65
Tablo 29. Örgütsel Öğrenme Engellerinin Güçlendirilmiş Çalışan Algısına Etkisi..	66
Tablo 30. Örgütsel Öğrenme Engellerinin Sistemler Arası Bağlantılar Algısına Etkisi .....	67
Tablo 31. Örgütsel Öğrenme Engellerinin Destekleyici Liderlik Algısına Etkisi .....	68

## ŞEKİLLER LİSTESİ

	<u>Sayfa</u>
Şekil 1. Örgütsel Öğrenme Süreci .....	6
Şekil 2. Araştırmanın Modeli.....	36

## GİRİŞ

Yirmi birinci yüzyılın değişen dinamikleri, kurumların rekabet koşullarını zorlamaktadır. Kurumlar, küresel rakiplerle mücadele ederek, küresel müşterileri memnun etmek ve hatta şaşırtmak durumundadırlar. Kurumlar, faaliyetlerini sürdürüebilmek ve büyüebilmek için öğrenmeye yönelmektedirler. Kurumlar, bu yönde öğrenmeye, değişime açık olan kişileri istihdam etmeye, onların bu yönlerini geliştirmeye çalışmaktadırlar. Ayrıca, örgütte, öğrenmenin etkin olabileceği bir ortam sağlamaya, öğrenmek için gereken kaynakları temin etmeye, öğrenme ekipleri oluşturmaya önem vermektedirler. Bu doğrultuda, kurumların rekabet üstünlükleri kazanmaları ve bunu korumaları için örgüt içinde yeni fikirler, ürünler, hizmetler ve süreçler geliştirebilmektedirler (Karabulut, 2009: 59).

Hızla küreselleşen ve değişen çevre koşulları, ekonomik dalgalanmalar, tüketici istek ve ihtiyaçlarında meydana gelen değişim, örgütleri de yeni ve farklı bir dönemin içine sokmuştur. Örgütler, çevrelerinde meydana gelen baş döndürücü değişime hazır olmak adına, stratejilerini önceden belirlemek zorunluluğu içerisine girmişlerdir. Bu nedenle öğrenme, çevresel değişime yönelik rekabet üstünlüğü sağlama kapsamında, kullanılması gereken yöntemlerin başında gelmektedir. Gelecekte en başarılı olacak ve ayakta kalacak birey veya örgütlerin en hızlı öğrenen örgütler olacağını söylemek mümkündür (Sökmen, 2013: 289).

Gerçek öğrenme, insan olmanın anlamını ta yüreğinden kavrar. Öğrenmeyle kendimizi yeniden yaratırız, şimdiye kadar hiçbir zaman yapmadığımız bir şeyi yapmaya muktedir hale geliriz. Öğrenmeyle dünyayı ve onunla ilişkimizi yeniden kavrarız, yaratma ve hayatın üretme sürecinin bir parçası olma kapasitemizi genişletiriz (Senge, 1993: 22-23).

Örgütlerde yeniden yapılanmanın öğrenmeyi engellediği yönünde görüşler oldukça fazladır. Yeniden yapılanmanın, örgütlerdeki psikolojik sözleşmeye zarar

verdiği; çalışanlarda güvensizlik, öfke ve kızgınlık gibi duygular oluşturarak çalışanların öğrenme faaliyetlerine katılma isteğini olumsuz yönde etkileyip, öğrenmeyi engelleyebileceği ileri sürülmektedir. Ayrıca örgütün bilgi edinme, bilgiyi transfer etme, yorumlama ve saklama süreçlerinin istenilen düzeyde uyumlaştırılmaması ve bu süreçlerde uygun bilgi teknolojisinin kullanılmaması durumunda da örgütsel öğrenme engellenebilir (Uğurlu ve Kızıldağ, 2014: 101).

Bu bağlamda öğrenmeyi ve araştırmayı sürekli destekleyen, kişilerin takım halinde öğrenmelerini sağlamaya çalışan, bilgiyi örgüt içinde paylaşan ve tüm bu süreçleri destekleyici bir liderlikle yürüten yapılarıyla öğrenen örgütler, öğrenme engellerini kolayca aşmada uygun bir zemin sağlayabilecektir.

Öğrenen örgütler, günün hızlı değişimine ayak uydurmak isteyen her kurum için önemli yapılardır. Teknolojik gelişmeler sonucunda oluşan rekabet koşulları içinde yaşamlarını sürdürebilmek ve gelişmelere uyum sağlayabilmek için bilgiyi sürekli kullanmak zorundadırlar (Subaş, 2010: 2).

Bu çalışmada, öğrenme engelleri ve öğrenen örgütün kavramsal olarak ele alındığı birinci bölümde; örgüt, öğrenme, örgütsel öğrenme kavramlarının tanımı yapılmış, örgütsel öğrenme düzeyleri, örgütsel öğrenme engelleri, öğrenen örgüt kavramı, özellikleri ve yapısı, öğrenen örgüt disiplinleri, gelişim aşamaları anlatılmıştır. Ayrıca, öğrenme engellerinin öğrenen örgüt algısına etkisine ilişkin açıklamaya yer verilmiştir.

Çalışmanın ikinci bölümünde ise, kamuda çalışanların örgütsel öğrenme engelleri ile karşılaşmaları öğrenen örgüt algılarını nasıl etkilediğini incelemek amacıyla Ankara ilinde çeşitli kamu kurum ve kuruluşlarında üst olarak çalışan orta kademe yöneticiler üzerinde yapılan anket sonucunda elde edilen bulguların istatistiksel olarak değerlendirilmesi yapılmıştır.

## BİRİNCİ BÖLÜM

### ÖĞRENME ENGELLERİ VE ÖĞRENEN ÖRGÜT

Araştırmanın bu bölümünde; örgütsel öğrenme ile ilgili temel kavramlar, öğrenen örgüt disiplinleri, öğrenen örgütlerin gelişim aşamaları ve öğrenme engellerinin öğrenen örgüt algısı üzerindeki etkisi incelenmiştir.

#### 1.1. ÖRGÜTSEL ÖĞRENME KAVRAMI VE KAPSAMI

Araştırmanın bu kısmında; örgüt ve öğrenme kavramları tanımlanacak olup, ardından örgütsel öğrenme kavramı, örgütsel öğrenme düzeyleri ve engelleri ele alınacaktır.

##### 1.1.1. Örgüt Kavramı

Örgüt kavramı genellikle iki farklı anlamda kullanılabilir. Birincisi bir yapı, iskelet, önceden planlanmış ilişkiler topluluğu anlamına gelen örgüttür. İkinci anlamda ise, bu yapının oluşturulması sürecini, bir dizi faaliyeti, örgütlenmeyi ifade eder. Hatta bazı sosyal bilimciler örgüt kavramına bir üçüncü anlamda yüklemektedirler. Bu anlamda örgüt, toplumdaki diğer varlıklar arasında bir sosyal sisteme verilen isimdir (Güney, 2011: 2).

Örgüt, belirli amaçlar doğrultusunda kişilerin gayretlerini birleştirdikleri yapılandırılmış bir süreçtir; bir yönetim fonksiyonudur; sosyal bir varlık sosyal bir sistemdir. Bir işletmedeki işleri, mevkileri, iş görenleri ve aralarındaki otorite ve haberleşme ilişkilerini gösteren bir yapıdır. Kişilerin tek başlarına gerçekleştiremeyecekleri amaçları, başkaları ile bir araya gelerek bir grup halinde gayret, bilgi ve yeteneklerini birleştirerek gerçekleştirmelerini sağlayan bir işbölümü ve koordinasyon sistemidir (Yıldız, 2009: 6).

Örgüt, belirli amaçları yerine getirmek üzere, insanlar tarafından bireysel ya da grupça kullanılan bir araçtır. Bir örgüt, insanların arzu ettiği veya değer verdiği şeyleri elde edebilmelerini sağlamak üzere, bilinçli ya da bilinçsiz olarak kolektif bilgi, değer ve görüşlerin bir araya gelmesidir. Yani örgüt, insanların bazı ihtiyaçlarını karşılayabilmeleri için bir değer yaratılmasıdır. Yeni teknolojiler geliştirildikçe ve yeni ihtiyaçlar ortaya çıktıkça, yeni örgütler oluşacak; bazı ihtiyaçlar önemsizleştikçe veya karşılandıkça var olan örgütler ya yok olacak ya da değişeceklerdir (Şeşen, 2006: 4).

Örgütler hedef odaklı sosyal topluluklardır. Dış çevreye bağlı ve koordine edilmiş aktivite sistemleridir. Örgütler insanlar ve insanların birbirleriyle olan ilişkilerinden oluşmuşlardır. Örgüt, ortak bir hedefe ulaşmak için ortaklaşa eylemler gerçekleştirmek niyetiyle bir araya gelmiş insanlardan oluşan, tanımlanabilir üyeliği olan bir gruptur (Aksu, 2013: 14).

Örgütler toplumun işleyiş biçimini belirleyen araçlardır. Endüstride, savunmada, sağlık hizmetlerinde ve eğitimde örgütler bir toplumun yaşam standardında etkili gelişimler sağlayacağı gibi, o toplumun diğer toplumlar üzerindeki görünümünü de etkiler. Dolayısıyla, yönetici diğer yönetim araçlarını nasıl kullanıyorsa, koordinasyon sağlayan bu aracıda o şekilde kullanacaktır (Karadurmuş, 2012: 9).

### **1.1.2. Öğrenme Kavramı**

Öğrenme, davranışta ya da potansiyel davranışta, yaşantılar ya da tekrarlar yoluyla görel olarak kalıcı bir değişiklik ile sonuçlanan bir süreçtir (Erigüç, Balçık, 2007: 78). Öğrenme, bireyin çevresiyle belli bir düzeydeki etkileşimleri sonucunda meydana gelen nispeten kalıcı izli davranış değişikliğidir. Başka bir tanıma göre öğrenme, kuramsal düşüncelerden uygulama ve tecrübelerden elde edilen bilgilerle insan inançlarını, değerlerini, tutum ve davranışlarını değiştirme sürecidir (Sökmen, 2013: 290).

Öğrenme, bireyin davranışlarındaki bir değişimdir. Bu değişim, bireyin çevresiyle kurduğu ilişkilerle gerçekleşir. Davranış değişimi öğrenmenin en iyi kanıtıdır (Özkalp ve Kirel, 2008: 87). Kaya ve Akçin (2002: 32)'ne göre öğrenme;

çevresi ile etkileşimi sonucu bireyde oluşan bilişsel, devimsel, duyuşsal ve nörofizyolojik değişiklikleri içeren karmaşık bir süreçtir. Öğrenme, arzulanan sonuçlara ulaşabilmek amacıyla davranışların değiştirilmesine yönelten yeni bilgi ve düşünme sistemi kazanma süreci olup, öğrenmenin sonunda davranış değişikliğinin olması şart olmamakla birlikte, bu süreç gelişmeyi ve yenilenmeyi içermektedir (Bayraktaroğlu ve Kutanis, 2002: 51-52).

Öğrenmenin esas amacı, bireylerin veya grupların kendilerini değiştirerek değişimle baş etme yeteneği kazanmasıdır (Sökmen, 2013: 291). Bu kapsamda, öğrenme; belirsiz teknoloji ve pazar koşullarında rekabetçiliği, üretkenliği ve yenilikçiliği koruma ve geliştirme yollarını aramak olarak tanımlanabilir (Şimşek, Akgemci ve Çelik, 2011: 131). Öğrenme, insanların yeteneklerini, rol algısını, motivasyonunu, bireysel davranış performansını etkiler. Yetenekler açısından baktığımız zaman çalışanlar resmi ve gayri resmi öğrenme süreçleriyle güven kazanırlar. Öğrenme süreciyle rol algılamalarını açıklığa kavuştururlar. Son olarak öğrenme, birçok motivasyon kuramının arkasındaki en temel öncüdür (Özkalp ve Kirel, 2008: 87).

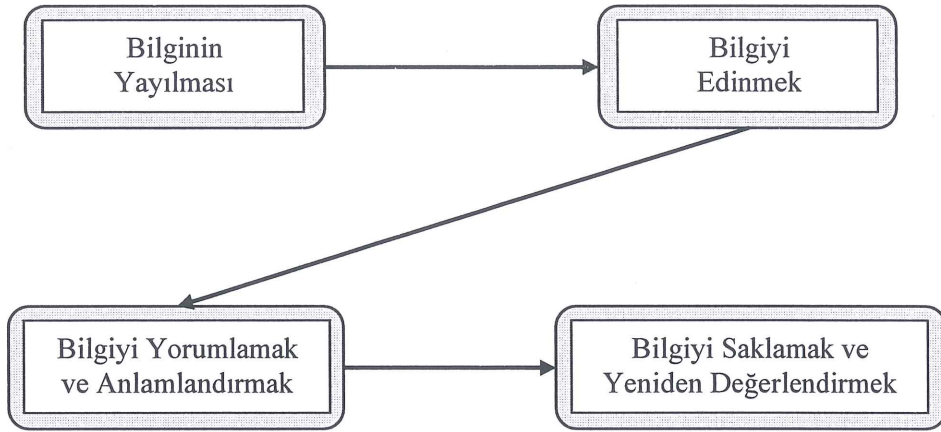
### 1.1.3. Örgütsel Öğrenme

Örgütsel öğrenme kavramına ilk olarak Chris Argyris ve Donald Schon'un çalışmalarında değinilmiş, daha sonra Peter Senge tarafından şekillendirilmiştir. Literatüre bakıldığında birçok yazarın birbirinden farklı örgütsel öğrenme tanımları yaptıkları belirlenmiştir. Tanımların ortak noktalarının örgütlerin açık sistem oldukları, çevreyle uyum sağlayabilmek için bilgi edinmenin, edinilen bilginin içselleştirilmesinin, örgüt hafızasına alınmasının ve sonuçta öğrenmenin örgüt düzeyinde gerçekleşmesinin gerekliliği üzerinde durulduğu göze çarpmaktadır (Avcı ve Küçükusta, 2009: 34-35).

Örgütsel öğrenme dinamik bir süreçtir ve öğrenen bir örgütten söz edebilmek için öğrenmenin örgütsel boyutta gerçekleşmesi gerekmektedir. Örgütler, kişilerin veya çalışanların gelişimine uygun bir ortam hazırlayıp kişisel gelişimlerini takım öğrenmesi için de kullanılmasını sağlayacak bir sinerji ortaya çıkarmak durumundadırlar (Subaş, 2010: 45).



Örgütsel öğrenme, örgütlerin kendilerine özgü uygulamalarının ve farklılıklarının yaratılması, kazanılması ve iletilmesidir. Etkili olabilmesi için örgütün çevresine olan uyumunun artması gerekmektedir (Öğütveren, 2000: 648). Özünde takım halinde öğrenmeyi amaçlayan örgütsel öğrenme, örgütün öğrenebilme yeteneğini ve deneyimini geliştirme süreci olarak tanımlanabilir. Örgütsel öğrenme, hem bilinçli hem de bilinçsiz, kendiliğinden unsurlar içeren, bilgi edinimi, bilgiye erişim ve bilginin değerlendirilmesi suretiyle örgütsel hafızanın etkinliğinde gerçekleşen, örgütsel eylemi etkileyen bir süreç olarak da ifade edilmektedir (Sökmen, 2013: 291).



**Şekil 1.** Örgütsel Öğrenme Süreci

**Kaynak:** Sökmen, A. (2013) *Örgütsel Davranış*, Ankara: Detay Yayıncılık, s.295.

Örgütsel öğrenme, örgütlerin kendi sorunlarını çözmelerine, yeni fikirler yaratmak için kapasitelerini artırmalarına, devamlılıklarını sağlamalarına ve firmaların kendi geleceklerini proaktif bir şekilde yaratmalarına katkıda bulunan önemli bir yetenektir (Akgün, Keskin ve Günsel, 2009: 74-75).

Örgütsel öğrenmenin olduğu kurumlarda, bireylerin kendilerini sürekli dönüştürdüğü, pozitif iklim, ortam aracılığıyla bireylerin potansiyellerini keşfetme ve gerçekleştirmelerine katkı sağladığı ve insan kaynaklarının örgüt politikalarının merkezine alınmasında belirleyici rol oynadığı görülmektedir (Turan, Karadağ ve Bektaş, 2011: 629).

#### 1.1.4. Örgütsel Öğrenmenin Düzeyleri

Örgütsel öğrenme birden fazla düzeyde gerçekleştirilmeden örgütsel değişim sağlanamaz. Bu düzeyler birbirleriyle bağlantılıdır ve örgütsel sinerjiyi oluşturmada etkilidir (Tunçer, 2012; 427). Gerçek anlamda öğrenme bireyler aracılığıyla gerçekleşmektedir ve bu nedenle örgütsel öğrenmenin gerçekleşebilmesi için öncelikle bireysel öğrenmenin, daha sonra bireylerin oluşturduğu grup ya da takımca öğrenmenin ve en son aşamada da takımların oluşturduğu örgüt düzeyinde öğrenmenin gerçekleşmesi gerekir (Şeşen, 2006: 17). Örgütsel öğrenmenin düzeyleri ve özellikleri Tablo 1’de karşılaştırmalı olarak gösterilmiştir.

**Tablo 1.** Örgütsel Öğrenme Düzeyleri ve Özellikleri

Bireysel Düzeyde Öğrenme	Grup Düzeyinde Öğrenme	Örgüt Düzeyinde Öğrenme
Bireylerin yetki ve sorumluluk alabilmeleri için öğrenme ve gelişimlerini sürdürmek	Toplam fayda için takım veya çalışma grubu üyelerinin her birinin yeteneklerinden yararlanma	Örgütün değişen çevre şartlarına uyumu için tutarlı ve esnek bir planlama süreci oluşturmak
Bireylerin yürüttükleri işler için gerekli olan öğrenme ihtiyaçlarını gidermek	Ortak bir paylaşım veya yaklaşım için öğrenme sıklığını geliştirmek	Etkin iletişim yoluyla en iyi uygulamalardan yararlanmak
Kişisel öğrenme biçimlerine göre öğrenme fırsatlarını değerlendirmek	Takım üyelerinin her birinin bireysel öğrenme amaçlarını geliştirmek	Örgüt içi bilgi akışını düzenlemek ve disipline etmek
Bireysel yetenek ve becerilerin kazanılması için fikir alışverişinde bulunmak	Öğrenme paylaşımı ve ortak çıkarların oluşturulmasında karşı grupları motive etmek	Fırsatları değerlendirmek için stratejik ortaklığı geliştirmek
Öğrenme sürecinde diğer bireylerden yararlanmak	Takımların veya çalışma gruplarının öğrenmede diğer takımlara yardımcı olması	Bilgi akışı ve öğrenmeyi önemseyici yapının oluşturulması

**Kaynak:** Demirel, Y. ve Kubba İskan, Z. (2014) “Örgütsel Öğrenmenin Yenilikçilik Üzerine Etkisi: Otomotiv Sektöründe Bir Araştırma,” *Bilgi Ekonomisi ve Yönetimi Dergisi*, 9 (2), s.139.

##### 1.1.4.1. Birey Düzeyinde Öğrenme

Örgütler bireylerden oluşan sistemlerdir. Bu nedenle örgütsel öğrenmenin temel taşı bireylerdir. Örgütler sadece öğrenen bireyler aracılığıyla öğrenebilirler; ama bireysel öğrenme örgütsel öğrenmeyi garanti etmez. Ancak, bireysel öğrenme olmadan da örgütsel öğrenme gerçekleşmez (Tunçer, 2012: 427). Bireysel öğrenme, bireyin yeni bilgilere ulaşmasını, bunları anlamasını, yorumlamasını, değerlendirmesini ve sonuçlarına göre davranışlarını ayarlamasını ifade etmektedir (Yılmaz ve Görmüş, 2012: 4491). Dolayısıyla sezgi ve yorum kişisel bir olaydır. Bu

nedenle örgüt değil, örgüt adına bireyler sezgiler ve yorumlar demek daha doğru olacaktır (Erigüç ve Balçık, 2007: 78).

Bireysel anlamda öğrenme, öğrenmenin yaşam tarzı haline gelmesini etkilemekte ve bu da öğrenen örgüt olmayı sağlamaktadır (Atak ve Atik, 2007: 65). Örgütsel öğrenme, bireysel öğrenme yaklaşımından türetilmiş bir metafordur. Örgütler üyeleri aracılığıyla öğrenirler. Tüm örgütler bireylerden oluşmaktadır. Örgütler çalıştırdıkları bazı bireylerden bağımsız olarak öğrenebilirler; ama bütün bireylerden bağımsız olamazlar. Örgütsel öğrenmeyi anlayabilmek için bireysel öğrenmeyi anlamak ve bireysel öğrenme teorilerini bilmek gerekmektedir. Psikologlar, bireysel öğrenme üzerinde bugüne kadar çalışmışlar ama henüz tam olarak insan beyninin (zihninin) çalışma prensiplerini anlamış değildirler. Buradan da anlaşılacağı üzere örgütsel öğrenme henüz başlangıç aşamasındadır (Özgen, Kılıç ve Karademir, 2004: 178).

Bireyler uzmanlaştıkları alanlarla ilgili olarak sürekli bir öğrenme içerisindedir. İşleri ile alakalı olarak gerek işletme dışındaki eğitim kurumlarında, gerekse işletme içerisinde verilen hizmet içi kurslarla öğrenme süreci geçirirler. Bunun yanı sıra bireyler yaptıkları işleri tekrar ederek de öğrenme süreci yaşarlar. Bu konu bireysel öğrenme konusu içerisinde değerlendirilmektedir. Öğrenme üzerine yapılan çalışmaların erken dönemleri bireysel öğrenme konusu üzerinde durmuşlardır. Bu çalışmalara göre, bir iş bireyler tarafından tekrar edildikçe işin tamamlanma süresi giderek kısalmaktadır (Karaöz, 2003: 17-18).

#### **1.1.4.2. Grup Düzeyinde Öğrenme**

Grup düzeyinde öğrenme; kişisel düzeyde öğrenmiş olan bireylerin, öğrendiklerini, grup içinde paylaşımlarını, birlikte yorumlamalarını ve bir grup anlayışına ulaşmalarını ifade etmektedir (Aksu, 2013: 17).

Örgütler, küçük ekipler veya gruplar halinde çalışan insanların faaliyetleri ve etkileşimleri sonucu öğrenebilirler. Öğrenen gruplar, öğrenen bireyler ve öğrenen örgütler arasında önemli bir bağlantıyı oluşturmaktadır (Tepeci ve Koçak, 2005: 382). Örgütsel öğrenmede, grup halinde öğrenme esastır. Sanayi toplumu eğitim modelinde bireysel çalışmayla öğrenme, bilişim toplumu eğitim modelinde ise yerini grup çalışmasıyla öğrenmeye bırakmıştır (Yılmaz ve Görmüş, 2012: 4490). Grup

çalışması küresel bazda kurumlarda önemli ve bütünleştirici bir rol üstlenmiştir. Rekabet konusunda firmalar açısından bilgilerin toplanması, ortak değerlerin yaratılması ve uygulamaya konulması hayati öneme sahiptir (Ayhan, 2010: 86).

Öğrenmenin psikolojik ve sosyal boyutları vardır. Bireysel öğrenme psikolojik bir boyut iken öğrenilen bilgilerin harmanlanarak olgun hale getirildiği grup halinde öğrenme ise sosyal boyutunu teşkil etmektedir. Grup düzeyinde öğrenme süreci bilgileri örgütsel öğrenme için hazır hale getirildiği geçiş süreci olarak tanımlanabilir. Örgütler performanslarını arttırabilmek için bilgiyi kullanmaya ve sürekli öğrenmeye odaklanırlar. Bu durum örgüt için bireysel ve örgütsel bazda öğrenmenin kolaylaştırılmasında önemli rol oynar (Yiğit, 2013: 13).

Örgütler daha karmaşık problemlerle yüzleştikçe, grup halinde öğrenme konusundaki yeteneklerini geliştirme ihtiyacını daha fazla hissetmektedirler. Grup, potansiyel olarak birey zekâsına göre daha büyük bir zekâyâ sahiptir. Grup halinde öğrenme, grupta bulunan bireylerin varsayımları göz önünde bulundurarak birlikte düşünmeleri, mevcut durumu analiz ederek geleceği tasarımlarıdır. Gruplar, ortaklaşa sorumluluk duygusunun gelişimine katkıda bulunarak, ekip üyelerinin öğrenme yeteneklerini ortaya çıkarır (Kılıç ve Aytekin, 2010: 154).

#### **1.1.4.3. Örgüt Düzeyinde Öğrenme**

Örgüt düzeyinde öğrenme, grup düzeyinde ulaşılan ortak değer ve anlayışın, örgütün tamamı için geçerli sistem, yöntem, prosedür, beklenen davranış kalıpları ve her isteyenin kolayca ulaşabileceği ortak bilgilere dönüştürülmesidir (Tunçer, 2012: 428). Bilgi edinimi, bilgi yayılımı, bilginin yorumlanması ve bilginin depolanarak tekrar erişimi aşamalarından meydana gelen örgüt düzeyinde öğrenme, değişen ekonomik koşullar ve artan küresel rekabet nedeniyle örgütsel başarı açısından gittikçe daha da önem arz etmektedir (Akgün, Keskin ve Günsel, 2009: 72).

Örgüt düzeyinde öğrenme bütünleştirme ile kurumsallaştırma süreçlerinin bir araya gelmesinden doğmaktadır. Kurumsallaştırma süreci, bireyler ve gruplar tarafından gerçekleştirilen öğrenmenin örgüte yerleştirilmesi sürecidir. Bu süreç sonunda sistemler, yapılar, prosedürler ve strateji oluşmaktadır (Taşcı ve Koç, 2007: 375). Örgütlerin öğrenmesi, bilginin ortaya çıkarılması, yayılması ve kullanılması yeteneği ile ilgili örgütsel değerler dizisidir. Öğrenme yeteneği gelişmiş işletmelerin

çalışanlarının, işletme faaliyetleri ve işletme çevresi ile ilgili durumlardan bilgiler üretmesi, bilgileri diğer üyelerle paylaşması ve paylaşılan bilgileri örgütsel amaçlardan sapmadan ve örgüt stratejisine destek sağlayacak şekilde kullanması gerekmektedir. Bilginin özellikle dağıtılması ve kullanılması sürecine mümkün olduğunca fazla bireyin katılması ve bu aşamada bilginin kollektif bilgiye dönüşmesi bir gerekliliktir. Aksi durumda örgüt düzeyinde bir öğrenmenin oluşmayacağı; öğrenmenin, bireysel öğrenme ile sınırlı kalacağı düşünülmektedir (Avcı, 2009: 124).

İdeal olarak, örgüt genelinde bir öğrenme ve gelişme, örgütün tüm üyelerinin içerisinde yer alacağı sistematik bir yaklaşım dâhilinde olmalıdır. Bir örgütün değişmesi, çalışanların değer ve inançlarının değişmesidir. Eğer bu değişimler kolektif bir düzen içinde olursa, örgütün bir öğrenen örgüte dönüşümü ve örgütsel öğrenmenin gerçekleşmesi görülebilir (Şeşen, 2006: 23).

#### 1.1.5. Örgütsel Öğrenme Engelleri

Senge'e (1993: 27-34) göre çoğu organizasyonun iyi öğrenememesi tesadüf değildir. Tasarlama ve yönetilme şekilleri, insanların işlerinin tanımlanma şekli ve daha da önemlisi, bizlere öğretilen düşünme ve karşılıklı etkileşime girme şekli temel öğrenme yetersizliklerini ortaya çıkartmaktadır. Senge öğrenme yetersizliklerini yedi başlık halinde açıklamaktadır:

- *Pozisyonum neyse ben oyum*: Organizasyonlarda insanlar sadece kendi pozisyonları üzerinde yoğunlaştıklarında, tüm pozisyonların birlikte iş görmesiyle ortaya çıkan sonuçlar için pek sorumluluk duygusuna sahip olmazlar. Sonuçlar hayal kırıklığına uğrattıcı olduğunda ise işleri birinin bozduğunu varsayılır.
- *Düşman dışarda*: İşler ters gittiğinde bundan bir başkasını sorumlu tutma eğilimidir. Düşman dışarda sendromu dünyaya systemsiz bakma yollarının bir yan ürünüdür. Sadece kendi pozisyonumuz üzerinde yoğunlaştığımızda, eylemlerimizin bu pozisyonun sınırlarının ötesine uzandığını göremeyiz. Bu eylemlerimiz, geri dönüp bize rahatsızlık veren sonuçlar doğurduğunda, bu yeni problemleri dışardan kaynaklanan problemler olarak düşünürüz.

- *Sorumluluk üstlenme kuruntusu:* Yöneticiler sık sık zor problemlerle karşılaştığında sorumluluk üstlenmenin gerekli olduğunu bildirirler. Bununla anlatılmak istenen, zor sorunları göğüslememiz, bir şeyler yapmak için başkalarını beklemeyi bırakmamız ve bu problemleri bunalıma dönüşmeden çözmemizdir.
- *Olaylara takılıp kalma:* Organizasyonların ve toplumların hayatta kalmasına yönelik birincil tehditler ani olaylardan değil, yavaş ve kademeli süreçlerden gelmektedir.
- *Haşlanmış kurbağa meselesi:* Şirket başarısızlığı üzerine yapılan sistem incelemelerinde hayatta kalmaya yönelik olarak tedricen oluşan tehditlere karşı adapte olmak gerekir. Yavaş ve kademeli süreçleri görmeyi öğrenerek, görülmesi zor olana dikkat etmek gerekir.
- *Tecrübeyle öğrenme hayali:* En güçlü öğrenme doğrudan tecrübeyle olur. Örgütlerin karşılaştıkları esas öğrenme ikilemi tecrübeyle öğrenmede yatar. Eğer eylemlerimizin sonuçları öğrenme ufkumuzun dışında çıkıyorsa, doğrudan tecrübeyle öğrenmek olanaksız hale gelir.
- *Yönetici takım miti:* Yönetici takım organizasyonun farklı işlevlerini ve uzmanlık alanlarını temsil eden sağduyulu ve tecrübeli yöneticilerin bir araya getirilmesiyle oluşturulur. Bu kişiler bir araya gelip organizasyon için kritik öneme sahip olan ve karmaşık, tüm işlevlere yayılan sorunları seçip toparlarlar.

Çalışma grupları, örgütsel sistemler ve örgütsel yapılar, öğrenmeye yardım edebildikleri gibi aynı zamanda örgütsel öğrenmeye engel oluşturabilirler. Bunlar; şöyle sıralanabilirler (Tan, 2014: 203):

- *Bürokrasi:* Bürokratik örgütler, değiştirilmesi en zor yapılardır. Öğrenme yöneticileri çok rahatsız eder ve politikalar, kurallar ve şekilcilik anlayışının değişmesini istemezler. Çalışanları güdüleyecek bir lider ve esnek bir örgüt yapısı örgütsel öğrenmeyi destekler.

- *Zayıf iletişim:* Telefonla yapılan diyaloglar, peşin hükümler, rutin yarışma, iletişimi engeller ve böylece gerekli moral desteğini yakalayamayan örgüt üyeleri bilgiye ulaşamazlar.
- *Zayıf liderlik:* Geleneksel liderler, öğrenme etkinliklerine nadiren eşlik eder. Mevzuata bağlıdırlar, çalışanları desteklemezler. Oysa öğrenmeyi cesaretlendirip güçlendiren liderlere gereksinim vardır.
- *Vizyonsuzluk:* Örgütte bir amaç ortaklığı, paylaşılan bir vizyon ve birbirlerinin çabalarını tamamlama yönünde bir anlayış gelişmediğinde kişisel çıkarlar, takım vizyonun önüne geçer.
- *Katı hiyerarşi:* Bilgiyi sınırlar. Karar verme yetkisi yönetimde olduğundan yönetimdekiler statülerini ve konumlarını korumak için değişime karşı direnirler.
- *Hacim:* Genellikle küçük örgütler, daha iyi ve daha hızlı öğrenirler. Az kaynak ve az elemanla yeterince bilgiyi kazanabilirler. Büyük örgütlerde öğrenme ve dönüt almada hantallık ortaya çıkar.
- *Kaynak kullanımı:* Bazı örgütler bilginin yayılmasını istemez, ya da bunu nasıl yapacaklarını bilemeyebilirler. Bazen de, bunu becerebilseler de çalışanlar ilgisiz kalabilirler. Motivasyon çalışması yapılarak bu sorun çözülebilir. Örneğin. “Bilmiyordum” demek yerine “Bilgiyi yanlış kullandım, ama denedim” demesi özendirilir. Hatta bazı yöneticiler, bilgiyi eksik kullanarak, çalışanları bunu tamamlamaya teşvik edebilirler.

Schein'e göre öğrenme temelde zorlayıcıdır, çünkü bu süreçte öğrenmekten başka bir seçenek yoktur. Ayrıca bilinen bilgileri yeni bilgiler ile değiştirmek acı verici olabilir. Dolayısıyla oluşan kaygılar öğrenmeyi çevreleyen doğal bir paradoks oluşturabilir. Kaygı, öğrenmenin gerçekleşmesi için gereklidir ancak aynı zamanda öğrenmeyi de engellemektedir. Bir şeyin çok zor olduğu korkusu ile yeni bir şeyi denemekten ve öğrenmekten korkmak olarak açıklanan öğrenme kaygısı, eski alışkanlıkları vazgeçilmez hale getirebilir ve yeni şeylerin öğrenilmesini engelleyebilir. Bununla birlikte çalışanların yeni davranışlar edinmeye istekli olmamaları, mevcut sorunu kabul etmemeleri veya görmezlikten gelmeleri, bilgiyi

paylaşmamaları veya ilişkilendirmemeleri çeşitli problemlere yol açmakta, örgütsel öğrenmenin yüzeysel ve kısa süreli olmasına neden olmaktadır. Bu bağlamda örgütsel öğrenmeyi en çok etkileyen engellerin, kişilerarası ve yapısal boyutlarda ortaya çıktığı söylenmektedir (Uğurlu ve Kızıldağ, 2014: 101).

Yılmaz (2006: 29-30), bir kurumun öğrenen örgüte dönüşmesini engelleyen bazı faktörleri aşağıdaki gibi sıralamıştır:

- Aciliyet duygusu ve bir telaş ve panik içinde sistematik olmayan adımlar atmak, bunlardan kısa sürede sonuçlar beklemek ve sonuçlar geciktiğinde de kavramı eleştirmek ve uygulamayı reddetmek,
- Stratejik düşünmek için zaman ayırmadan sistem ve prosedürler üzerinde çok durmak, öğrenen örgüt olmayı bir zihniyet/kültür değişimi sürecinden çok belirli sistemler ve prosedürlerin uygulanması olarak görmek,
- Özgün fikirlere değer vermeden, onları göz ardı ederek yerleşik fikirlere bağlı kalmak,
- Çok çalışmanın değil, akıllı çalışmanın ödüllendirilmesi sistemini getirememek,
- Yetkilendirmeyi olması gerektiği anlamda uygulamamak,
- Kısa dönemli bir bakış açısıyla çalışanların eğitimlerini azaltmak, önemsememek ve eğitim bütçesini kısmaaktır.

## 1.2. ÖĞRENEN ÖRGÜT

Araştırmanın bu kısmında; öğrenen örgüt kavramı, öğrenen örgüt özellikleri ve öğrenen örgütlerin yapısı ele alınmıştır.

### 1.2.1. Öğrenen Örgüt Kavramı

Öğrenen örgüt, genel olarak gerekli bilgileri bulan, bu bilgileri yorumlayan, bulguları örgütün her kademesine dağıtan ve bulgulara göre kendini sürekli yenileyen, geliştiren ve hatalardan ders çıkaran kurumlardır (Okumuş, Çakıl ve Çiçek, 2003: 1001). Başka bir tanıma göre öğrenen örgütler, değişen çevre koşulları karşısında daha iyi bir yönetim bilgisi için kendini sürekli yenileyerek ve bu amaçla



teknoloji, personel güçlendirme ve gelişmiş bir öğrenme kullanarak daha iyi bir uyum ve başarı elde eden organizasyonlardır (Serinkan ve Arat, 2013: 32).

Senge (1993: 11)'e göre öğrenen örgütler, kişilerin istedikleri sonuçları yaratmak için kapasitelerini durmadan genişlettikleri, yeni ve coşkun düşünme tarzlarını besledikleri, kolektif özlemlere gem vurmaktan insanları nasıl birlikte öğrenebileceğini öğrendikleri organizasyonlardır.

Öğrenen örgüt kavramı, bilgiyi en uygun şekilde kullanarak kendisini sürekli geliştirebilen, kendi ve başkalarının deneyimlerinden öğrenen, çalışanlarını öğrenme için teşvik eden ve bunun için uygun zaman ve iklim yaratan, kendi üstün ve zayıf yönlerini görerek her fırsatta kendisini, çevresini, fırsatları ve tehditleri analiz eden ve bunlara bağlı olarak varlığını ve rekabetçi gücünü uzun süre koruyabilen, hataların cezalandırılmadığı aksine hataların öğrenmek için bir fırsat olarak değerlendirildiği, kısaca öğrenmenin tüm süreçlerde etkinliğini gösterdiği bir yapıyı ifade etmektedir (Yalçın ve Ay, 2011: 17). Klasik örgüt ile öğrenen örgütün karşılaştırması Tablo 2'de sunulmuştur.

**Tablo 2.** Klasik Örgüt ile Öğrenen Örgütün Karşılaştırılması

<b>Klasik Örgütler</b>	<b>Öğrenen Örgütler</b>
İhtiyaç merkezlidir	Öğrenci ve öğrenme merkezlidir
Problemleri çözmeye yönelik	Problemlerin oluşmasını önlemeye yönelik
Vizyon olmayabilir	Vizyon hayati önem taşır
Şikâyetler rahatsızlık olarak algılanır	Şikâyetler öğrenme için fırsattır
Yönetimin rolü kontroldür	Yönetimin rolü değerleri paylaşmaktır
Yalnızca yönetim takımlarından oluşur	Öğrenme takımları yaşamsal önem taşır
Prosedür ve kurallar önemlidir	Esneklik temel alınır
Kısa dönemli planlar vardır	Uzun dönemli planlar yapılır
Farklı misyonu yoktur	Misyonu fark yaratır
Öğrenme bireyseldir	Öğrenme, bireysel, takımsal ve örgütseldir
Önderlik rütbe ve ayrıcalıktır	Önder vizyonu çizen öğretmendir
Görevler bireyseldir	Görevler takımındır
Öğrenme ihtiyaca bağlıdır	Öğrenme sürekli ve yaşam şeklidir
Öğrenmeden eğitim birimi sorumludur	Öğrenmeden örgütteki herkes sorumludur

**Kaynak:** Sökmen, A. (2013) *Örgütsel Davranış*, Ankara: Detay Yayıncılık, s.290.

Öğrenen örgütler tecrübelerinden, hatalarından öğrenen örgütlerdir. Araştırma ve öğrenmeyi, gelişmelerinin ve değişimin dinamosu olarak gören

örgütlerdir (Balcı, 2000: 504). Öğrenen örgüt, işletmenin sürekli olarak yaşadığı olaylardan ders çıkaran, bunu değişen çevre koşullarına uymakta kullanan, personelini geliştirecek bir sistem yaratan ve böylece değişen, gelişen, kendini yenileyen dinamik bir yapıdır (Sökmen, 2013: 291).

Bireyler gibi öğrenen örgütler de kendilerini geliştirmeyi, yaşam boyu süren bir süreç olarak görmektedirler. Bu örgütler kendi geleceklerinin oluşumunda daha aktif rol almaktadırlar. Öğrenerek kendini yenileyen, değişebilen ve güncel olmayı başaran öğrenen örgütler amaçlarına daha kolay ulaşmakta, örgütsel yaşamda uygulamak istediklerini daha kolay hayata geçirebilmektedirler (Şimşek, Akgemci ve Çelik, 2011: 148).

Öğrenen örgüt kategorisi içine dâhil edilebilen işletmeler, öğrenmeyi hayatta kalmak için önemli bir yatırım olarak kabul etmektedirler. Bir işletme öğrenmeye ne kadar önem verirse öğrenme sürecinde o kadar yüksek performans göstermektedir. Bu nedenle öğrenen örgütlerde öğrenmeye verilen önem ve bağlılık, uzun dönemli stratejik planlamanın bir parçasını teşkil etmektedir denilebilir (Akgün, Keskin, Günsel, 2009: 100).

### 1.2.2. Öğrenen Örgüt Özellikleri

Öğrenen örgüt kavramı, bir kurum veya örgüte verilen bir isim veya sıfat değildir. Öğrenen örgüt, bir örgütsel özelliğe verilen ve örgütsel özelliğin diğer özelliklerden ayrıştırılmasında kullanılan bir kavramdır. Örgütlerin sahip olduğu diğer özelliklerinde olduğu gibi öğrenen örgüt özelliği de örgüte kendiliğinden gelmez. Örgütlerin bu özelliklere sahip olabilmeleri için belirli safhalardan oluşan uzunca bir sürece ihtiyaçları vardır. Bu safhalar adeta örgütsel yaşamın sürekliliği için birbirinin ön koşulu niteliğindeki özelliklerdir (Korkmaz, 2008: 76).

Değişikliklerden haberdar olma ve değişikliklere duyarlılık gösterme, değişiklik için harekete geçme yeteneğine sahip olma, kendi kendini sorgulama ve örgütleyebilme, aktif zekâyâ sahip olma, açık ve etkili iletişim yürütme, takım çalışması ve stratejik planlama yapma, bilgi yoğun çalışma ve geçmiş birikimlerden yararlanma öğrenen örgütlerin sahip olduğu bazı özelliklerdir (Güçlü ve Sotiropfski, 2006: 364).

İşletmeler beş ana etkinlikte beceri kazanarak öğrenen örgüt özelliği kazanmaktadırlar. Bunlar; sistemli problem çözme, yeni yaklaşımları deneme, geçmiş deneyimlerden ders çıkarma, başkalarının başarılı deneyimlerinden ders alma, bilgiyi örgütün tamamına hızla ve etkin bir biçimde aktarmaktır (Demirel ve Seçkin, 2008: 196).

İnsanların gerçekten istedikleri sonuçları yaratmak için kapasitelerini sürekli arttırdıkları; yeni düşünce yapılarının beslendiği; ortak hayallerin serbestçe tartışıldığı; beraberce öğrenmenin sürekli uygulandığı bir yapı olan öğrenen örgütlerin (Ensari, 1998: 99), belli başlı özelliklerini aşağıdaki gibi sıralamak mümkündür (Tunçer, 2012: 424-425):

- Takım ruhu ile açık ve sınırları aşan bir anlayışla öğrenirler,
- Ne öğrenildiği değerlendirildiği gibi nasıl öğrenildiği de değerlendirilir,
- Örgütün temel unsurları tehlikeye atılmadan risk alınır,
- Teorik ve deneyime dayalı öğrenmeye yatırım yaparlar,
- Yeni projeleri, öğrenmeye istekli takımları ve çalışanları desteklerler,
- Rakiplerinden daha hızlı öğrenerek onlara üstünlük sağlarlar,
- Endüstrinin öğrenme eğilimi çizgisinin başında yer almak için yatırım yaparlar,
- Verileri doğru yerde ve zamanda, hızlı bir şekilde yararlı bilgiye dönüştürürler,
- Her tecrübenin gelecekteki öğrenmeye yardımcı olacağı düşüncesiyle, faydalı şeyler öğrenme şansı sağlayarak çalışanların motivasyonlarını artırır,
- Zayıf ve dikkate alınması gereken yönler ile başarılı ya da hatalı öğrenmenin neler olduğunu öğretirler,
- Kararların ve bilgilerin paylaşılmasını sağlayıp, öğrenmeyi politika haline getirirler.

### 1.2.3. Öğrenen Örgüt Yapısı

Öğrenen örgüt, problem çözme temeline dayalı yapısıyla, etkinlik amaçlı tasarlanmış geleneksel örgütten farklılaşmaktadır. Öğrenen organizasyon, yüksek beklentiler içeren, proaktif, geleceği iyi okuyan, canlı, stratejik kararlar verebilen,

değişimlere ayak uydurma konusunda esnek ve adapte olabilen, deneyimleri teşvik eden, öğrenme ve gelişim için eşit fırsatlar veren bir yapıdadır (Yiğit, 2013: 27-28).

Öğrenen örgütün en belirgin yapısal özelliklerinden biri tecrübelerden öğrenmedir. Başarı ve başarısızlıkların gözden geçirildiği, sistematik olarak değerlendirildiği ve çalışanların kolaylıkla erişebildiği yerlerde kaydedilen öğrenme biçimidir. Öğrenen örgütlerin yapısal özelliklerini genel olarak; bilginin paylaşılması, sürekli gelişim odaklı olunması, tecrübe ve deneyimlerin örgüt öğrenmesinde önem taşıması, teknoloji kullanımı ve koordinasyon, çalışanların desteklenmesi ve ödüllendirilmesi gibi yapısal davranış biçimleri şeklinde sıralamak mümkündür (Aybar, 2011: 21-22).

Öğrenen örgütleri bütünsel olarak görmek gerekir. Organizasyonların bölümlerden oluştuğu ve bu bölümlerin birbiriyle bağlantılı olduğu unutulmamalıdır. Herhangi bir bölümün değişimi tüm organizasyonun bu değişimden etkilenmesine neden olur. Bu değişimden kaynaklanan sistem sorunlarıyla karşılaşılması halinde sorun sadece o parçada değil tüm sistemde aranmalıdır (Tacar, 2013: 40).

Öğrenen örgütün yapısal özellikleri, geleneksel örgüt yapılarından farklıdır. Örgüt yapısının esnek olmaması ve bürokratik kısıtlamalar öğrenmeyi engeller. Öğrenen örgüt, esnekliğe, açıklığa, serbestliğe ve fırsatların değerlendirilmesine önem veren yapısal karakteristikleri taşımaktadır. Öğrenen örgüt yapıları öğrenme ihtiyacı üzerine kurulmuştur. Örgüt sınırları, örgütün dış çevresi ile kolaylıkla alışveriş yapabilmesi için geçirgen bir yapıya sahiptir. Bu öğrenme ihtiyacından hareketle, yapıda öğrenmeyi destekleyen, onlara gerekli serbestiyi tanıyan ve kaynakları insanlara sunan bir anlayış hâkimdir (Atak, 2009: 63).

### **1.3. ÖĞRENEN ÖRGÜT DİSİPLİNLERİ**

Öğrenen örgüt kavramının gelişmesine 'Beşinci Disiplin' kitabıyla katkıda bulunan Peter Senge (1993: 13), öğrenen organizasyon kurmak için en belirgin neden olarak böylesi organizasyonların sahip olması gereken yetenekleri daha yeni anlamaya başlamış olmamamıza bağlamaktadır. Öğrenen organizasyonların becerileri, bilgi alanları ve gelişme yolları bilinene kadar, öğrenen organizasyon oluşturma çabalarını karanlıkta el yordamıyla aranmaya benzetmiştir. Öğrenen

organizasyonları geleneksel otoriter 'kontrol eden' organizasyonlardan farklı kılan belli disiplinlere hakim olmalarıdır. Buda öğrenen organizasyon disiplinlerini hayati kılmaktadır.

Senge, öğrenen organizasyonun disiplinlerini; sistem düşüncesi, kişisel hakimiyet, zihni modeller, paylaşılan vizyon ve takım halinde öğrenme olarak ortaya koymuştur.

Willard, öğrenen örgütlerin bu beş disiplini arasındaki bağlantıyı şu şekilde açıklamıştır: Bir öğrenen örgütte sistem düşüncesi, öncelikle takım halinde öğrenme disiplinini gerektirir. Takım halinde öğrenmenin gerçekleşebilmesi için çalışanların kişisel yetkinliğe bağlılık göstermeleri gereklidir. Bireysel, grup ve örgüt çapında öğrenmenin gerçekleşmesi için çalışanların zihinsel modellerinin belirlenip, gerekiyorsa değiştirilmesi ve paylaşılması gereklidir. Öğrenme, bireysel, ekip ve örgütsel vizyonların paylaşılıp, uyumlaştırılması ile hızlanıp etkinlik kazanacaktır. Dolayısıyla bu disiplinlerin hepsi birbiriyle bir etkileşim içindedir ve ayrı düşünülemezler (Demir, 2006: 44).

### 1.3.1. Sistem Düşüncesi

Sistem düşüncesi kavramsal bir çerçeve, bir bilgi bütünü ve araçlar topluluğudur. Bize tüm olay örgüsünü daha açık seçik görme olanağı verir ve bunları en etkili şekilde nasıl değiştirebileceğimizi görmemize yardımcı olur. Sistem düşüncesinde, olaylar zaman ve yer olarak birbirinden uzakta yer alır, ama hepsi aynı olay örgüsü içinde birbirine bağlıdır ve birbiriyle etkileşim içindedir (Senge, 1993: 15). Sistem düşüncesi yaptıklarımızı ne şekilde gerçekleştirdiğimizi tüm boyutlarıyla ortaya çıkarma imkânı sağlar (Tepeci ve Koçak, 2005: 381).

Sistem düşüncesi bir bütünü görme disiplini. Karşılıklı ilişkileri, değişim düzenlerini görmek için bir çerçevedir. Bir genel prensipler kümesidir. Sistem düşüncesi karmaşık durumların temelindeki yapıları görmek için bir disiplindir. Öğrenen organizasyonların kendi dünyaları hakkında nasıl düşündüklerinin temel taşıdır (Senge, 1993: 79-80). Sistem düşüncesi disiplinin özü bir zihniyet değişikliğinde yatar (Senge, 1993: 84);

- Doğrusal sebep-sonuç zincirinden çok, karşılıklı ilişkileri kavramak,

- Anlık resimlerden çok, değişim süreçlerini kavramak.

Sistem düşüncesi ile birimler arasındaki ilişkiler basit bir neden sonuç ilişkisine dayandırılmadan sadece koşullara değil, bununla birlikte bu sonuçları doğuran mekanizmaya odaklanmayı sağlar ve değişimi rastlantılara bırakmamak için bunlara dayalı modeller geliştirmeyi hedefler (Bayraktaroğlu ve Kutanis, 2002: 56). Sistem düşüncesinde yapı davranışı etkiler ilkesi hâkimdir. Sistematik yapı belirli bir davranış biçimine neden olur. Bu yapılar, insanlar arası ilişkilere ait olmayıp nüfus, kaynaklar ve üretim yönetimleri arasındaki ilişkilerle ilgilidir. Gerçek anlamda her sistem kendi davranışını kendi oluşturur ( Ensari, 1998: 103).

Sistem düşüncesi disiplinleri birbiriyle kaynaştıran, onları tutarlı bir teori ve pratik bütünü olarak birleştiren disiplindir. Öbür disiplinlerin her birini güçlendirerek, bütünün parçalarının toplamından daha fazlası olduğunu sürekli hatırlatmaktadır. Potansiyelini gerçekleştirmek için paylaşılan vizyon oluşturma, zihni modeller, takım halinde öğrenme ve kişisel hakimiyet disiplinlerine ihtiyaç duyar (Senge, 1993: 20-21).

Sistemli düşünce beraberinde değişikliği getirir. Sistemsiz düşüncede parçaları görme anlayışı, yerini sistemli düşüncede bütünü görme anlayışına bırakır. Gerçekliği elde etmek ve onu şekillendirmek için insanları pasif tepkiciler olarak değil aktif tepkiciler olarak görmek gerekir. Ayrıca var olan duruma tepki vermekten çok geleceği oluşturma sistemli düşüncede önemlidir (Yılmaz, 2008: 131-132).

Sistem düşüncesinde her etki aynı zamanda hem sebep, hem sonuç olacağı, bir aksiyom (ilksav) olarak kabul edilir. Hiçbir şey hiçbir zaman tek yönde etkilenmez. Sistem perspektifi bakışıyla insan bir aktör olarak geri besleme sürecinin bir parçasıdır ve ondan ayrı durmamaktadır. Bu, bilinçte önemli bir değişmeyi temsil eder. Bizim sürekli olarak gerçeklik tarafından hem nasıl etkilendiğimizi, hem de bizim gerçekliği nasıl etkilediğimizi görmemize olanak tanır (Senge, 1993: 86-89).

Sistem düşüncesini uygulama sanatı, tüm yönetim ortamlarını işgal eden ayrıntı, baskı ve zıt akımlardan oluşan karmaşanın ortasında karmaşık, ince yapıları görüp teşhis etmekten geçer. Bir yönetim disiplini olarak sistem düşüncesini kıvrabilmenin özü başkalarının salt tepki gösterecek olaylar ve güçleri gördüğü yerde olay örgülerini görebilmektedir. Gerçekten de sistem düşüncesi uygulama

sanatı karmaşıklığın içinden değişikliği yaratacak yapıları görmekte yatar. Karmaşıklığı tutarlı bir öykü halinde düzenleyerek, bunun problemlerinin nedenlerini aydınlatacak ve bunların kalıcı bir şekilde nasıl çözülebileceğini göstermektedir (Senge, 1993: 141-143).

### 1.3.2. Kişisel Hâkimiyet

Senge (1993: 16) ye göre kişisel hâkimiyet kişisel görme ufkuymuza sürekli olarak açıklık kazandırma ve onu derinleştirme, enerjilerimizi odaklaştırma, sabrımızı geliştirme ve gerçekliği objektif olarak görme disiplindir. Bu, öğrenen organizasyonun temel taşı, manevi temelidir.

Kişisel hâkimiyet, bireysel öğrenme ile örgütsel öğrenme arasındaki ilişkiyi temsil eder. Paylaşılan vizyonlar, bireysel vizyonlardan meydana gelir. Birlikte öğrenmeye bağlılık ise ancak bireysel öğrenmeye verilen önemle gerçekleşir. Örgüt sadece bireyleri aracılığıyla öğrendiği için, bireylerinin kişisel yetkinlik becerilerini yükseltmeye çalışmalıdır (Yalçın ve Ay, 2011: 18).

Kişisel hâkimiyet düzeylerine sahip kişiler hayatta gerçekten aradıkları sonuçları yaratma yeteneğini sürekli olarak genişletmektedirler. Onların bu sürekli öğrenme çabasından öğrenen organizasyon ruhu ortaya çıkmaktadır. Yetenek ve beceri üzerine kurulu olmakla birlikte kişisel hâkimiyet yetenek ve becerinin ötesine geçer. İnsanın yaşamına yaratılan bir yapıt olarak yaklaşması, yaşamın tepkici bir açıdan değil de, yaratıcı bir açıdan yaşanması anlamına gelir.

Kişisel hakimiyet bir disiplin, hayatımıza entegre ettiğimiz bir faaliyet haline geldiğinde, temelde yatan iki hareketi içinde barındırır. İlki, bizim için önemli olanın sürekli olarak aydınlığa kavuşturulmasıdır. İkincisi, mevcut gerçekliği nasıl gittikçe daha açık olarak görebileceğimizi sürekli olarak öğrenmektir (Senge, 1993: 157).

Dünyaya ilişkin içsel resimlerimizi ve onların eylem ve kazanımlarımızı nasıl şekillendirdiği esasına dayanan, çok istediğimiz sonuçları yaratmayı ve tüm üyelerine seçtikleri amaç ve hedefleri geliştirmede, onları cesaretlendiren örgütsel çevreyi ve kişisel kapasiteyi öğrenerek genişletmedir. Örgütün öğrenen bir örgüt olabilmesi için, bireylerin kişisel yetkinlik becerilerini sürekli yükseltmeye çalışması, olması gereken bir unsurdur (Karadurmuş, 2012: 28).

Senge (1993: 185), insanların kişisel hâkimiyet disiplinini pratikte uyguladıkça, giderek içlerinde çeşitli değişimlerin meydana geleceğini savunmaktadır. Bu değişimlerin birçoğu çok ince ve karmaşıktır, çoğu zaman da fark edilemez. Bir disiplin olarak kişisel hâkimiyeti karakterize eden yapıları aydınlatan sistem perspektifi buna ek olarak kişisel hâkimiyetin daha karmaşık yönlerini de aydınlığa kavuşturur. Bu yönler; akılla sezginin birbirine kaynaştırılması, sürekli olarak dünyayla bağlantılarımızın daha büyük bir kısmının görülmesi, merhamet ve tüme bağlılıktır.

Kişisel hâkimiyet pratiğinde zihnin bir başka boyutu olan bilinçaltı örtük olarak bulunur. Yüksek kişilik hâkimiyet düzeyine sahip insanları diğerlerinden ayırt eden nokta normal bilinçleriyle bilinçaltıları arasında daha yüksek bir ilişki geliştirmiş olmalarıdır. Çoğumuzun hazır bulup rastgele yaklaştığı şeye onlar disiplin olarak yaklaşırlar. En büyüleyici taraflarından birisi de olağanüstü karmaşık ödevleri rahatlıkla ve zarafetle yapma yetenekleridir (Senge, 1993: 179).

Bir örgüt iklimi kişisel hâkimiyeti iki yoldan güçlendirir. Birincisi, kişisel büyümeye organizasyonda gerçekten değer verildiği fikrini sürekli olarak yeniden güçlendirir. İkincisi, kişilerin sunulana karşılık verdiği ölçüde, kişisel hâkimiyetin geliştirilmesi için hayati olan bir iş başında eğitimi sağlamaktır. Herhangi bir disiplinde olduğu gibi, kişisel hâkimiyeti geliştirmek sürekli bir çaba, kesintisiz bir süreç işidir (Senge, 1993: 191).

### **1.3.3. Zihni Modeller**

Senge (1993: 16) zihni modelleri, zihnimize iyice yer etmiş, kökleşmiş varsayımlar, genellemeler, hatta resimler ve imgeler olarak dünya anlayışımızı ve eylemlerimizi etkileyen bir disiplin olarak tanımlamaktadır.

Zihinsel modeller ile bireylerin dünyayı ve olayları anlama ve bu anlayış doğrultusunda eylemleri uygulamaya geçmeleri ifade edilmektedir. Örgütte bireylerin, olaylara yaklaşımı ve olayları algılama biçimleri, olayları genellemeleri ve olaylara karşı önyargıları örgüt içerisindeki davranışlarını şekillendirmektedir. Bu anlamda zihinsel modeller disiplininin temeli, çalışanların önyargılarından



kurtulması ve çalışanların kendilerini daha iyi şekilde tanımasına dayanmaktadır (Çetinel, 2011: 81).

Bireylerin sahip olduğu yeni iç görülerin pratiğe dönüşmeme nedeni, bu iç görülerin dünyanın işleyişi üzerine sahip olduğumuz, derinde yatan iç imgelerle çatışmasıdır. Bu imgeler bizi bilinen düşünce ve davranış yollarından ayrılmamaya yöneltir. Dünyanın nasıl işlediği üzerine iç imgelerimizi su yüzüne çıkarma, sınama ve düzeltme olarak nitelendirilen zihni modelleri yönetme disiplinin, öğrenen organizasyonların inşa edilmesinde önemli olmasının nedeni de budur. Zihni modeller dünyaya nasıl bir anlam yüklediğimizi belirlemekle kalmaz, nasıl eyleme geçirdiğimizi de belirler (Senge, 1993: 192-193).

Örgütlerde amaç ve hedeflere ulaşmama güçsüz niyetlerden, irade bocalamasından hatta sistematik olmayan anlayışlardan değil zihni modellerden kaynaklanmaktadır. Yeni pazarlara giriş, yeni yöntemlerin uygulanması, yeni ürünlerin geliştirilmesi, rakiplerle stratejik birliktelikler oluşturulması gibi yeni hamleler zihni modellere aykırı olduğu için uygulamaya dönüştürülemez yani örgüt davranışını değiştiremez. Öğrenen örgüt olma yolunda zihni modeller bu yönüyle büyük önem taşımaktadır (Atak, 2009: 60). Bir örgütte zihni modellerle çalışma kapasitesini geliştirmek hem yeni becerilerin öğrenilmesini, hem de bu becerilerin günlük pratikte yer almasını sağlayarak kurumsal yeniliklerin uygulanmasını olanaklı kılar (Senge, 1993: 206).

Senge (1993: 223-225) ye göre, zihni model kurma ile sistem düşüncesi becerileri etkili bir şekilde çalışmak için eşit derecede önemlidirler. Bu iki disiplin birlikte el ele giderler, çünkü biri gizli varsayımları ortaya çıkarma üzerinde odaklaşırken, diğeri önemli problemlerin nedenlerini ortaya çıkarmak için varsayımları nasıl yeniden yapılandırılmalı konusu üzerine odaklaşır. Birbirlerinden siperlerle ayrılan zihni modeller sistem düşüncesinden gelebilecek değişiklikleri engeller. Yöneticiler o an için sahip oldukları zihni modellerin üzerinde düşünmeyi öğrenmek zorundadırlar. Hâkim olan varsayımlar açığa çıkarılmadıkça, zihni modellerin değişmesini beklemenin bir nedeni yoktur ve bu durumda sistem düşüncesinin de bir yararı olmaz. Sistem düşüncesi ile zihni modellerin bütünleşmesinden kazancımız sadece zihni modellerimizi iyileştirmek olmayacaktır.

Düşünme yollarımız da değişerek, uzun dönemli değişim kalıpları üreten ve temeldeki yapıları teşhis eden zihni modellere geçilecektir.

#### 1.3.4. Paylaşılan Vizyon

Vizyon gelecekte varılmak istenen noktanın, ulaşılmak istenen durumun resmini ifade etmektedir. İşletmenin yönünü belirlemede hayati öneme sahip olan vizyon, arzulanan geleceğin paylaşılmış zihni imajı olarak da yorumlanmaktadır (Doğan ve Hatipoğlu, 2009: 82-83).

Senge (1993: 18), paylaşılan vizyonu geleceğe yönelik paylaşılan resimleri ortaya çıkarma becerisi olarak tanımlamaktadır. Bu resimleri gerçek bağlanmayı ve görev almayı teşvik eden unsurlar olarak görmektedir. Paylaşılan vizyonun altında yatan en derin arzulardan biri, daha büyük bir amaca ve birbirine bağlanma arzudur. Paylaşılan vizyon birçok insanın gerçekte bağlı olduğu bir vizyondur, çünkü paylaşılan vizyon insanların kendi kişisel vizyonlarını yansıtmaktadır (Senge, 1993: 227-252).

Kişisel vizyonlar nasıl kişilerin kafalarında ve yüreklerinde taşıdıkları imgeler ve resimler ise, paylaşılan vizyonlar da aynı şekilde bir organizasyonun her tarafındaki insanların taşıdıkları resimlerdir. Bu resimler, organizasyona nüfuz eden ve farklı türden faaliyetlere tutarlılık kazandıran bir ortaklık duygusu yaratır. Bir vizyon, iki kişi aynı resme sahip ise ve bu resmi ikisi tek başına değil de, bir arada edindikleri düşüncesine sahipler işte o zaman gerçekten paylaşılmış olur. Paylaşılan vizyonlar güçlerini ortaklaşa bir amaç edinmeden alırlar. İnsanların paylaşılan bir vizyon oluşturmalarının nedenlerinden biri önemli bir girişimde birbirlerine bağlanma arzularının olmasıdır.

Paylaşılan vizyon öğrenen organizasyon için hayati önem taşır, çünkü öğrenme için gerekli odaklaşmayı ve enerjiyi sağlar. Başkalarına uymayı öğrenmek vizyon olmadan mümkün olsa da, yaratıcı öğrenme ancak insanların kendileri için derinden önem taşıyan bir şeyi başarmak için çaba göstermeleri halinde gerçekleşir.

Paylaşılan vizyon bir fikir değildir, insanların yüreklerinde tutuşan etkili bir güçtür. Paylaşılan vizyonlar güçlerini ortaklaşa bir amaçtan alırlar. İnsanların paylaşılan vizyon oluşturma çabalarının nedenlerinden biri önemli bir girişimde

birbirlerine bağlanma arzularıdır. Paylaşılan bir vizyon birbirlerine güvensizlik duymuş olan insanları birlikte çalışmaya başlamaya yöneltmek için atılan ilk adımdır. Bir ortak kimlik yaratır. Gerçekten bir organizasyonun paylaşılan amaç duygusu, vizyonu ve çalışma değerleri ortaklığın en temel düzeyini oluşturur (Senge, 1993: 227-229).

Ortak vizyon, örgütü meydana getiren ortak amaç ve arzuları yansıtan, böylece geleceği düzenleme ve kestirmeye dair ortak bir görme gücü yaratır. Paylaşılan vizyonlar, insanları daha yüksek hedeflere ve amaçlara yöneltir, onlarda heyecan kıvılcımları yaratarak, denemeyi, risk almayı ve başarı için cesareti öne çıkarır. Vizyon asla resmi olamaz ve sadece üst düzey yöneticilerin değil, örgüt genelindeki tüm üyelerin tüm üyelerin paylaştıkları ve benimsedikleri bir duygudur (Yılmaz, 2008: 138).

### **1.3.5. Takım Halinde Öğrenme**

Günümüz işletmelerinde temel öğrenme birimi bireyler değil, takımlardır. Bu da takım halinde öğrenmenin önemini artırmaktadır. Takım halinde öğrenme düzeyi diyalogla başlar; bu bir takımın bireylerinin varsayımlarını askıya alıp, gerçek bir düşünme eylemine girişimidir. Diyalog disiplini, takım içinde öğrenmeyi aksatan etkileşim biçimlerinin nasıl tespit edilebileceğini sağlar. Öğrenmeyi aksatan bu etkileşim biçimleri tespit edilip yaratıcı bir şekilde su yüzüne çıkartılırsa fiilen öğrenmeyi hızlandırır (Senge, 1993: 18-19).

Takım halinde öğrenme, sosyal ilişki ağlarını genişleterek ustalık tartışma, resmin bütününe görme, ortak hedefler oluşturma, becerileri geliştirme, ayrıca kişisel farklılıkların takımı zenginleştirici ve güçlendirici gücünü kullanarak, bireysel sonuçlardan çok daha fazlasının takım olarak elde edilmesini sağlamaktadır (Çalkavur, 2013: 62).

Takım halinde öğrenme hizalanma ve bir takımın üyelerinin gerçekten arzuladığı sonuçları yaratma kapasitesini geliştirme sürecidir. Paylaşılan vizyon geliştirme ve kişisel hakimiyet disiplinleri üzerine kurulur. Ancak paylaşılan vizyon ve yetenek yeterli değildir, çünkü dünya, yetenekli bireylerden oluşan ve bir süre için aynı vizyonu paylaşıp ama yine de öğrenmeyi başaramayan takımlarla doludur.

Örgütlerde bir eylem için birbirine ihtiyaç duyan kişiler, kilit öğrenme birimi haline gelmektedir. Çünkü artık organizasyonlarda hemen hemen tüm kararlar takımlar içinde alınmaktadır. Bu ya doğrudan olmakta, ya da bireysel kararları eyleme dönüştürmek için takımlara gerek duyulmaktadır. Belirli bir düzeyden sonra bireysel öğrenme, örgütsel öğrenme için artık bir önem teşkil etmez. Bireyler sürekli öğrenirler, ama yine de bir örgütsel öğrenme ortaya çıkmaz. Ama takımlar öğrenirse, tüm organizasyon içinde öğrenme için bir küçük evren haline gelirler (Senge, 1993: 257).

Öğrenen takımlar birlikte öğrenmeyi öğrenirler. Takımlar, daha büyük bir organizasyonun birer küçük evrenidir. Takım halinde öğrenme düzenli bir pratiği gerektirir. Takım halinde öğrenmenin bir takım becerisi olduğu unutulmamalıdır. Ama şu durum vurgulanmalıdır; nasıl ki her yetenekli takım başarılı bir takım oluşturur diye bir şey yoksa bir grup yetenekli bireysel acemi de, öğrenen bir takım oluşturur diye bir şey yoktur. Her şeyden önce takım becerilerinin geliştirilmesi, bireysel becerilerin geliştirilmesinden daha zordur. Bu nedenle öğrenen takımların pratik alanlarına birlikte pratik yapma yollarına ihtiyaçları vardır. Böylece kolektif öğrenme becerilerini geliştirebilirler (Senge, 1993: 275-282).

Organizasyonlarda takım halinde öğrenmenin üç önemli boyutu vardır. Birincisi, karmaşık sorunlar üzerine içgörüselsel bir düşünme ihtiyacı vardır. Burada takımlar birçok zihnin tek bir zihinden daha zeki olma potansiyelinden nasıl yararlanacaklarını öğrenirler. İkincisi, yenilikçi, eşgüdömlü eyleme ihtiyaç vardır. Organizasyonlarda üstün duruma gelen takımlar aynı türeden ilişkiyi geliştirir ve ortada bir operasyonel güven vardır. Takımın her mensubu takımın öbür üyelerinin bilincinde kalır ve birbirlerinin eylemlerini tamamlayacak şekilde davranacaklarına dair güven verirler. Üçüncü boyut ise, takım mensuplarının öbür takımlar üzerindeki rolüdür. Örneğin, üst düzeylerdeki kişilerden oluşan takımların eylemlerinin çoğu başka takımlar aracılığıyla yürütülür. Böylece bir öğrenen takım öbür öğrenen takımları sürekli olarak geliştirir ve bunu takım halinde öğrenme pratik ve becerilerini daha geniş bir şekilde telkin ederek yapar (Senge, 1993: 258).

Son olarak, herhangi bir disiplin gibi, takım halinde öğrenme disiplini de pratik yapmayı gerektirir. Ancak bu modern organizasyonlarda takımların eksikliğini

duyduğu bir şeydir. Birlikte öğrenebilecek takımlar oluşturmak için güvenilir yöntemler bulunması gereklidir. Bu nedenle takım halinde öğrenme ustalığını edinmek, öğrenen organizasyonlar inşa etmekte önemli ve kritik bir adım olacaktır (Senge, 1993: 259).

#### **1.4. ÖĞRENEN ÖRGÜTLERİN GELİŞİM AŞAMALARI**

Öğrenen organizasyonların oluşumunda, yönetim biliminde yaşanan bilgi birikiminin önemli rolü vardır. McGill ve Slocum yaptıkları çalışmalarda öğrenen örgütlerin evrimini incelerken, yönetim bilimine paralel olarak, bazı saptamalarda bulunmuşlar ve öğrenen örgütlerin evrimini, bilen örgütler, anlayan örgütler, düşünen örgütler ve öğrenen örgütler olmak üzere dört aşamada incelemiştir (Karadurmuş, 2012: 20).

##### **1.4.1. Bilen Örgütler**

Bilen örgütler, örgüt modelinin en eski olanıdır. Klasik örgüt şekillenmesinde önemli rol oynayan Frederick W. Taylor, Henri Fayol, Marx Weber gibi yönetim bilimcilerin ve yaptıkları çalışmaların özünde “her yer ve her şartta en iyi tek bir yol” bulunduğu fikri yatmaktaydı. Bir işi yapmak, çalışanları yönetmek ve görevleri organize etmek için tek bir doğru yol bulunmaktaydı ve bu en iyi yol ancak yönetici tarafından bilinebilirdi. Bu nedenle, bu tür örgütler bilen örgütler olarak nitelendirilmektedir (Tan, 2014: 205).

Bilen örgütlerin temel özelliği çevrelerindeki değişime odaklanmaları sebebiyle reaktif bir yapı sergilemeleridir. Mishen ve Jakson, anlamlandırma, bilgi yaratma ve karar verme süreçlerini başarı ile yöneten örgütleri bilen örgütler olarak tanımlamışlardır. Bilen örgütler bu haliyle öğrenen örgüt ile önemli benzerlikler göstermektedir (Akgün, Keskin ve Günsel, 2009: 102).

Rasyonellik ve en iyi anlayış, bilen örgütlerin temel kavramlarıdır. Bilen örgüt aşamasında işletmeler, gelişen olaylara çalışanların anlayışı ve değer yargılarını da katarak en iyiyi bulmayı hedeflemektedirler. Bilen örgütün özellikleri olarak içselleştirilen sıkı denetim, çalışanlar üzerinde baskı, rutin davranışlar ve riskten kaçma eğilimi söylenebilir (Sökmen, 2013: 292). Bu tür yapılar, çevrelerinde

var olan değişime tepki biçiminde değişirler ve mevcut ürün ya da hizmetlerine ilave yapmaktadırlar. Bu ürünler öğrenme sonucunda ortaya çıkmaz, tepkisel biçimde ortaya çıkar. Bu örgütler çevresindeki değişime tepki amaçlı yenilikler ve değişimler yapmaktadırlar (Tunçer, 2012: 425).

Bilen örgüt, insanların güçlü yönleri ve potansiyelleri çevresinde kurulmaktansa, insanları mekanik örgütlemenin gereklerine uyacak bir biçimde şekillendirebilmektedir. Bilen örgütlerde yöneticinin en önemli sorumluluğunun, çalışanları yakından denetlemek ve kurallara uymalarını sağlamak olduğu vurgulanmaktadır (Pelit, Keleş ve Çakır, 2010: 61). Çevredeki değişimlere duyarsız kalır ve sadece kendi doğruları ve tecrübeleri üzerinde dururlar. Problemlerin sebeplerine ve köklerine inmezler. Bilen örgütler öğrenmeye ihtiyaç duymadıkları sürece başarılı olmaktadır (Demir, 2006: 35).

#### **1.4.2. Anlayan Örgütler**

Başarılı olarak bilinen birçok örgüt 1980'lerle birlikte işlerin artık daha farklı yapılması gerektiğini anlamışlardır. Artan rekabet, müşterilerin daha kaliteli ürün isteği ve hızlı gelişen teknoloji sonucu bu örgütler artık bilinen yola odaklanmanın her zaman başarıyı getirmediğini fark etmişlerdir. Örgütün temel değerlerini ve inançlarını daha iyi anlamaya başlamış, strateji ve uygulamalara temel değerleri kullanarak yön vermişlerdir. Anlayan örgütler değişimi ancak temel değerleriyle tutarlı olduğu ölçüde kabul etmektedirler. Anlayan örgütlere göre değişim ancak belli bir çerçeve içinde ve sınırlı olarak mümkündür (Demir, 2006: 35).

Anlayan örgütler, sadece en iyi anlayışı yerine, gelişen olaylara çalışanların kişisel anlayış ve değer yargılarını da katarak en iyiyi bulmayı hedefler ve örgütün, sadece en iyi açısından bakmayan, koşullara, kişisel anlayışa ve değer yargılarına bağlı olarak farklı iyilerin olabileceğini vurgulayan örgütler olarak tanımlanmaktadır. İnsan unsuru önemli olmakla birlikte kurum kültürünün getirdiği değerler, yazılı kurallar ve kontrol mekanizmaları da diğer etkili unsurlarıdır. Ancak kurum kültürünün esneklikten yoksun olması ve yeniliklere kapalı olması bu tarz organizasyonların öğrenme süreçleri için ciddi engeller oluşturmaktadır (Akkoç, 2008: 27-28).

Anlayan örgütler bilen örgütlerin bir üst aşaması olup ve neo-klasik yaklaşımın örgüt tipleridir. Bilen örgütler zaman içinde örgüt yapılarında değişikliğe giderek görevlerini farklı şekillerde yerine getirmeye başlamışlardır. Anlayan örgütü bilen örgütten ayıran en önemli özellik insana önem vermesidir. Anlayan örgütler önceden var olan tek bir en iyi anlayış yerine, olaylara durumlara bağlı olarak, bireylerin değer yargılarına göre ortaya çıkan anlayışı kabul ederler. Anlayan örgütlerde; örgüt kültürüne önem verilmesi, çalışanlarda örgütsel bağlılık algısının oluşturulması ve insan unsurunun öne çıkartılması gibi özellikler hâkimdir (Arslan ve Demirci, 2015: 26).

### 1.4.3. Düşünen Örgütler

Problem bulmaya çalışan, yeni çözümler üretmeyi deneyen ve gelecekte doğabilecek problemleri bugünden düşünerek çözüm yolları bulmaya çalışan örgütler düşünen örgüt olarak nitelendirilmektedir (Tan, 2014: 206). Düşünen örgütler bilen ve anlayan örgütlerden farklı olarak, belirli kurallara bağlı davranışlar sergilemek yerine, kararları birlikte veren ve oluşan sorunların çözümünde bir araya gelerek çözümü birlikte arayan yapılardır (Aybar, 2011: 18). Bu yapılarda sorunlara daha açık ve pratik çözümler üretilebilir. Ancak çözümün sebebi üzerinde durup problemin nedenlerini araştırmak yerine mevcut durum analiz edilerek uygulamaya geçilmesine ağırlık verilir (Yiğit, 2013: 11).

Düşünen örgütler, iş ile ilgili sorunların çabuk teşhis edilmesi, analizinin yapılması ve eyleme geçilmesi üzerine yoğunlaşırlar ve yöneticileri bu konuda eğitmektedirler. Eğer faaliyetlerin herhangi bir kısmında aksama veya sıkıntı varsa, örgüt bunu düzelterek, bir daha ortaya çıkmasına engel olacak gerekli önlemleri almakta ve buna uygun yeni strateji, model ve sistemler geliştirmektedir. Yönetim teknikleri, işletmelerin aksayan veya sorun yaratan yönlerini düzeltten bir unsur olarak görülmektedir. Tepkici bir çözüm yöntemi olduğu için, daha önceden çıkabilecek sorunları tahmin ederek çözüm yolları geliştirme konusunda öğrenmeyi engelleyici özellik gösterir (Sökmen, 2013: 292).

#### 1.4.4. Öğrenen Örgütler

Örgütün gelişme sürecinin son aşamasını oluşturur. Öğrenen örgüt, öğrenmeyi ön plana alır, personeli geliştirmeye önem verir, açık iletişim ve yapıcı diyalogu geliştirir. Öğrenen örgüt, bir örgüt modeli olmaktan çok tüm çalışanlardaki bir zihniyet değişikliğidir. Öğrenme çabası örgütün tüm kademelerine yayılır. Öğrenen örgütün temel felsefesi, paydaşlarından öğrenebileceğinin en fazlasını öğrenmektir. Örgüt her fırsatta öğrenme yollarını arar, müşteriyle sürekli iletişim halinde bulunarak, onlarla arasında bir öğrenme ve öğretme ilişkisi geliştirir (Tunçer, 2012: 426).

Öğrenen örgütler, bilen, anlayan ve düşünen örgütlerle karşılaştırıldıklarında, aralarındaki en büyük farklılık değişime yaklaşımlarından kaynaklanmaktadır. Öğrenen örgütlerde değişim, sürekli bir olgu olarak algılanmaktadır. Öğrenen örgütler, deneyler yaparak sürekli gelişmeye açık olduklarından, değişime daha kolay uyum sağlayabilirler (Subaş, 2010: 41).

Öğrenen örgütlerin hızlı öğrenme kabiliyetine sahip olmaları, çalışanların üretimin her safhasına katılması, kendilerini kurumun birer üyesi olarak görmeleri, hatalarının da birer öğrenme şekli olduğunu kabul etmeleri, başkalarının deneyimlerinden yararlanarak kurumu geliştirmeleri diğer örgütlerle olan farklılığını ortaya koymaktadır (Karadurmuş, 2012: 25).

#### 1.5. ÖĞRENME ENGELLERİNİN ÖĞRENEN ÖRGÜT ALGISINA ETKİSİ

Günümüzün dinamik ve hızla değişen çevresinde, öğrenen örgüt oluşturmak çoğu zaman zor, yorucu ve hatta ulaşılmaz bir sonuç gibi görülür. Örgüt içinde ve dışında birçok etken bu yönde atılan çabalara engel teşkil edebilir. Öğrenen örgüt oluşturmadan önce, örgütün öğrenmedeki yetersizlikleri ve başlıca öğrenme zorlukları belirlenmelidir. Aksi takdirde iyileştirici tedbirler almak mümkün değildir. Öğrenen örgüt, sistem düşüncesi içerisinde yeni değişimlere ayak uydurabilmeyi öğretir. Bu da meydana gelebilecek değişimlere göre örgütün tedbir alması demektir (Şeşen, 2006: 46).



Öğrenme yetersizliklerine sahip olan çalışanlar ayrıca sorunları kabul etmeme, sorunu görüp de görmeme, bilgiyi paylaşmama ve bilginin üretilmesini engelleme, sorunları birbirleri ile ilişkilendirememe, benzer olaylardan ders almama gibi davranış şekilleri sergilemekte ve örgütlerdeki öğrenme iklimine zarar vermektedirler (Şeşen, 2006: 35).

Literatürde öne çıkan çalışmalar incelendiğinde örgütsel öğrenmenin; örgütsel bilginin yaratılması, örgüt kapasitesinin geliştirilmesi ve örgütsel performansın iyileştirilmesi, yeni fırsatların keşfedilmesi ve değerlendirilmesi, çalışanların motivasyonlarının sağlanması, yeteneklerinin geliştirilmesi ve çalışanların yeni tutumlar kazanması ile ilişkilendirildiği görülmektedir. Senge'de öğrenen örgütleri çalışanların kapasitelerini sürekli geliştirdikleri, yeni öğrenme modellerinin uygulandığı, çalışanların birlikte öğrendiği yerler olarak tanımlamaktadır. Örgütsel öğrenme ile ilgili çalışmalarda da genel olarak sürekli öğrenen, değişen ve gelişen bir örgüt yapısı üzerinde durulduğu görülmektedir (Uğurlu ve Kızıldağ, 2014: 96).

Öğrenen örgüt kavramı ile organizasyonun sürekli olarak yaşadığı olaylardan sonuç çıkarması, bunları aynı zamanda çalışanlarının geliştirebileceği bir sistem içinde değişen çevre koşullarına adapte edebilmesi ifade edilmektedir. Tüm bunların sonucunda sürekli olarak değişen, gelişen ve kendini yenileyen dinamik bir organizasyondan söz edilebilir (Toylan ve Göktepe, 2010: 62).

İçinde bulunduğumuz dönem hızlı teknolojik ilerlemelerin, kültürel ve politik değişimlerin ve şiddetli uluslararası rekabetin yaşandığı bir değişim ve dönüşüm çağıdır. Dünya büyük bir sistem olarak kabul edildiğinde, dünyayı oluşturan bir alt sistemdeki herhangi bir değişim ve gelişme, kısa süre içinde diğer bütün alt sistemleri etkisi altına almaktadır. Bu yüzden dünyada ekonomik, siyasi, sosyo-kültürel, askeri, idari vb. alanlarda sürekli yeniden yapılanmalar meydana gelmektedir. Böyle bir ortamda örgütlerin eski yapılarını muhafaza etmeleri mümkün görünmemekte, öğrenme kapasitesi, hızı ve esnekliği yüksek yeni anlayışların geliştirilmesi adeta bir zorunluluk olarak karşımıza çıkmaktadır.

Bu bağlamda, doğal olarak, daha hızlı öğrenen örgütler, hızlı adaptasyon becerileriyle, küresel iş dünyasında belirgin stratejik avantajlar elde edebileceklerdir. Bu tür örgütler daha fazla bilgi edinecek, esnek, hızlı ve güçlü olacak, değişen çevre

koşullarına süratle uyum sağlayarak hem çalışanlarını hem de paydaşlarını daha fazla memnun edeceklerdir (Basım, Şeşen ve Meydan, 2009: 31-32).

Günümüzde birçok işletme örgütsel öğrenmenin, öğrenen örgüt olmanın artan önemini fark etmektedir. Öğrenen örgütler, risk almayı, değişimi, kendini yenilemeyi kendine amaç edinmiş yapılardır. Öğrenen örgütlerin boyutları olan, sürekli öğrenme, takım halinde öğrenme, paylaşılan ortak vizyon, sistemli düşünme, zihni modeller, kişisel hakimiyet, işletmelerin öğrenme engellerini aşmak içinde gerekli koşullar olarak düşünülebilir. Bu bağlamda, gerekli bilgiyi örgüt içinde sürekli öğrenme, takım halinde diyalog kurarak, liderlerin çalışanları sürekli desteklemesi ile daha başarılı bir çalışma sağlayarak elde eden öğrenen örgütler, örgütsel öğrenme engellerinin kolayca aşılması için uygun zemin hazırlayacaktır.

## İKİNCİ BÖLÜM

### ÖĞRENME ENGELLERİNİN ÖĞRENEN ÖRGÜT ALGISI ÜZERİNE ETKİSİNİ BELİRLEMeye YÖNELİK ARAŞTIRMA

Çalışmanın bu bölümünde, Ankara'da faaliyette bulunan bazı kamu kuruluşlarındaki çalışanların yaşadıkları öğrenme engellerini ve öğrenen örgüt ile ilgili algılarını saptamaya yönelik olarak uygulanan ampirik çalışmanın sonuçları paylaşılacaktır. Bu kapsamda öğrenme engellerinin öğrenen örgüt algısı üzerindeki etkisi değerlendirilecektir.

#### 3.1. ARAŞTIRMANIN KONUSU

Araştırmanın çıkış noktasını öğrenen örgütler oluşturmaktadır. Öğrenen örgütler; yapılan hatalardan ders çıkaran, kendilerini sürekli yenileyen ve kendilerini öğrenmeye adanmış yapılar olarak günümüzde önemleri gittikçe artmaktadır. Öğrenen örgüt olmak; sürekli eğitim sayesinde sürekli öğrenmeyi, çalışanların öğrenmeyi yaşam tarzı haline getirmesini, daha yenilikçi ve yaratıcı davranmasını, çalışanların serbest düşünebilmelerini zorunlu hale getirmektedir. Bu çerçevede araştırmada, Ankara'da faaliyette bulunan bazı kamu kuruluşlarındaki çalışanların öğrenen örgüt algılarının belirlenmesi ve bu kuruluşlarda çalışanların yaşadıkları öğrenme engellerinin öğrenen örgüt ile ilgili algılarını hangi düzeyde etkilediği araştırılmıştır.

##### 3.1.1. Araştırmanın Amacı ve Önemi

Günümüz bilgi çağında kurumların faaliyette buldukları çevre, kurumları bilgiyi doğru zamanda elde etmelerini, doğru yerde kullanmalarını ve yeni bilgiler yaratma konusunda esnek olmalarını zorunlu kılmaktadır. Böyle bir süreçte öğrenen örgüt olmayı engelleyen nedenlerin araştırılması büyük önem taşımaktadır. Bu önemden hareketle araştırmada, Ankara ilindeki çeşitli kamu kuruluşlarındaki

çalışanların yaşadıkları öğrenme engellerinin öğrenen örgüt algılarına etkisini belirlemek istenmiştir.

### 3.2. ARAŞTIRMANIN METODOLOJİSİ

Çalışmanın bu kısmında, araştırmanın modeli, hipotezleri, evreni ve örnekleme açıklanacak olup ardından araştırma verilerinin toplanması ve analizi ile ilgili bilgiler verilecektir.

#### 3.2.1. Araştırmanın Modeli

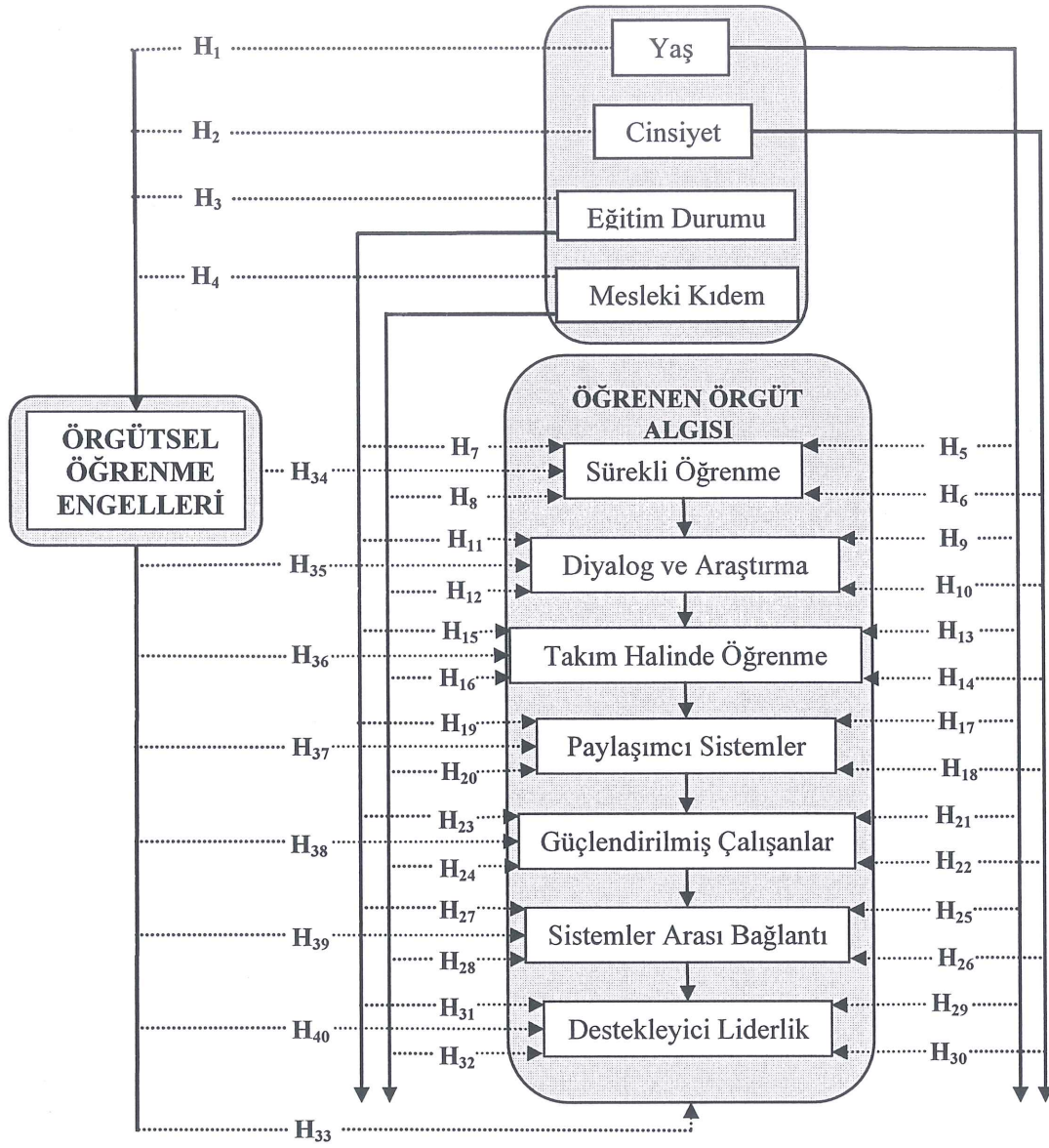
Bu araştırmada amaçlarına göre araştırma tiplerinden olan betimleyici araştırma tipi kullanılacaktır. Betimleyici araştırmalar, bir durumu saptamaya yönelik olup, ilgi duyulan konu ya da etkinliklerin bir betimlemesini, tasvirini elde etmeyi amaçlayan araştırmalardır (Şavran, 2009: 119). Bu araştırmalarda; araştırma probleminin özellikleri, oluş sıklığı, problem üzerinde etkili olan değişkenler, değişkenlerin önem dereceleri ve arasındaki ilişkilerin belirlenmesi amaçlanır (Ayaz, 2012: 136). Araştırmanın amacına ulaşmak için geliştirilen hipotezler aşağıdaki gibi sıralanabilir:

- $H_1$ : Örgütsel öğrenme engelleri çalışanların yaşlarına göre farklılık göstermektedir.
- $H_2$ : Örgütsel öğrenme engelleri çalışanların cinsiyetlerine göre farklılık göstermektedir.
- $H_3$ : Örgütsel öğrenme engelleri çalışanların eğitim durumlarına göre farklılık göstermektedir.
- $H_4$ : Örgütsel öğrenme engelleri çalışanların mesleki kıdemlerine göre farklılık göstermektedir.
- $H_5$ : Sürekli öğrenme algısı çalışanların yaşlarına göre farklılık göstermektedir.
- $H_6$ : Sürekli öğrenme algısı çalışanların cinsiyetlerine göre farklılık göstermektedir.
- $H_7$ : Sürekli öğrenme algısı çalışanların eğitim durumlarına göre farklılık göstermektedir.

- **H<sub>8</sub>**: Sürekli öğrenme algısı çalışanların mesleki kıdemlerine göre farklılık göstermektedir.
- **H<sub>9</sub>**: Diyalog ve araştırma algısı çalışanların yaşlarına göre farklılık göstermektedir.
- **H<sub>10</sub>**: Diyalog ve araştırma algısı çalışanların cinsiyetlerine göre farklılık göstermektedir.
- **H<sub>11</sub>**: Diyalog ve araştırma algısı çalışanların eğitim durumlarına göre farklılık göstermektedir.
- **H<sub>12</sub>**: Diyalog ve araştırma algısı çalışanların mesleki kıdemlerine göre farklılık göstermektedir.
- **H<sub>13</sub>**: Takım halinde öğrenme algısı çalışanların yaşlarına göre farklılık göstermektedir.
- **H<sub>14</sub>**: Takım halinde öğrenme algısı çalışanların cinsiyetlerine göre farklılık göstermektedir.
- **H<sub>15</sub>**: Takım halinde öğrenme algısı çalışanların eğitim durumlarına göre farklılık göstermektedir.
- **H<sub>16</sub>**: Takım halinde öğrenme algısı çalışanların mesleki kıdemlerine göre farklılık göstermektedir.
- **H<sub>17</sub>**: Paylaşımçı sistemler algısı çalışanların yaşlarına göre farklılık göstermektedir.
- **H<sub>18</sub>**: Paylaşımçı sistemler algısı çalışanların cinsiyetlerine göre farklılık göstermektedir.
- **H<sub>19</sub>**: Paylaşımçı sistemler algısı çalışanların eğitim durumlarına göre farklılık göstermektedir.
- **H<sub>20</sub>**: Paylaşımçı sistemler algısı çalışanların mesleki kıdemlerine göre farklılık göstermektedir.
- **H<sub>21</sub>**: Güçlendirilmiş çalışan algısı çalışanların yaşlarına göre farklılık göstermektedir.
- **H<sub>22</sub>**: Güçlendirilmiş çalışan algısı çalışanların cinsiyetlerine göre farklılık göstermektedir.
- **H<sub>23</sub>**: Güçlendirilmiş çalışan algısı çalışanların eğitim durumlarına göre farklılık göstermektedir.

- $H_{24}$ : Güçlendirilmiş çalışan algısı çalışanların mesleki kıdemlerine göre farklılık göstermektedir.
- $H_{25}$ : Sistemler arası bağlantı algısı çalışanların yaşlarına göre farklılık göstermektedir.
- $H_{26}$ : Sistemler arası bağlantı algısı çalışanların cinsiyetlerine göre farklılık göstermektedir.
- $H_{27}$ : Sistemler arası bağlantı algısı çalışanların eğitim durumlarına göre farklılık göstermektedir.
- $H_{28}$ : Sistemler arası bağlantı algısı çalışanların mesleki kıdemlerine göre farklılık göstermektedir.
- $H_{29}$ : Destekleyici liderlik algısı çalışanların yaşlarına göre farklılık göstermektedir.
- $H_{30}$ : Destekleyici liderlik algısı çalışanların cinsiyetlerine göre farklılık göstermektedir.
- $H_{31}$ : Destekleyici liderlik algısı çalışanların eğitim durumlarına göre farklılık göstermektedir.
- $H_{32}$ : Destekleyici liderlik algısı çalışanların mesleki kıdemlerine göre farklılık göstermektedir.
- $H_{33}$ : Örgütsel öğrenme engelleri öğrenen örgüt algısını etkilemektedir.
- $H_{34}$ : Örgütsel öğrenme engelleri sürekli öğrenme algısını etkilemektedir.
- $H_{35}$ : Örgütsel öğrenme engelleri diyalog ve araştırma algısını etkilemektedir.
- $H_{36}$ : Örgütsel öğrenme engelleri takım halinde öğrenme algısını etkilemektedir.
- $H_{37}$ : Örgütsel öğrenme engelleri paylaşımcı sistemler algısını etkilemektedir.
- $H_{38}$ : Örgütsel öğrenme engelleri personel güçlendirme algısını etkilemektedir.
- $H_{39}$ : Örgütsel öğrenme engelleri sistemler arası bağlantı algısını etkilemektedir.
- $H_{40}$ : Örgütsel öğrenme engelleri destekleyici liderlik algısını etkilemektedir.

Araştırma türüne bağlı olarak oluşturulan araştırma modeli Şekil 2’de yer almaktadır.



Şekil 2. Araştırmanın Modeli

Araştırma modelinde bağımsız değişken; öğrenme engelleri olarak ele alınmıştır. Araştırmanın bağımlı değişkeni ise öğrenen örgüt algısı ve alt boyutları olarak öngörülmüştür.

### 3.2.2. Araştırmanın Evreni ve Örneklemi

Araştırmanın evrenini Ankara ilindeki çeşitli kamu kurum ve kuruluşları personelidir. Araştırmada bir ihtimalli örnekleme yöntemi olan basit tesadüfi örnekleme yöntemiyle katılımcılar seçilmiştir. Basit tesadüfi örnekleme yönteminde ana kütlede yer alan her birimin önceden bilinen ve diğer birimler ile eşit seçilme

ihtimali vardır. Başka bir ifadeyle, ana kütleyi oluşturan her birim diğer birimlerden bağımsız olarak seçilir. Bu yöntem, ana kütleyi oluşturan birimlerin örneğe seçilme şanslarının belli ve eşit olacağını garanti eder. Bu da, örnek büyüklüğüne bakmaksızın ana kütleyi temsil edebilmenin garantisidir (Nakip, 2006: 211). Bu kapsamda araştırmada ast ve üst olarak görev yapan 328 kişiye anket uygulanmış olup, kullanılabilir anketten 310 tanesi değerlendirilmeye alınmıştır.

### **3.2.3. Araştırma Verilerinin Toplanması**

Araştırmada veri toplamak amacıyla anket yöntemi kullanılmıştır. Araştırmada çalışanların yaşadıkları örgütsel öğrenme engellerinin öğrenen örgüt algılamalarına ilişkin etkisini belirlemek amacıyla Watkins ve Marsick (1997) tarafından geliştirilen Öğrenen Örgüt Boyutları Anketi (Dimensions of The Learning Organization Questionnaire) kullanılmıştır.

Öğrenen örgüt boyutları anketinde yedi temel boyut ve bir yardımcı boyut olmak üzere toplam sekiz boyut yer almaktadır. Bu boyutlar şu şekildedir; sürekli öğrenme, diyalog ve araştırma, takım halinde öğrenme, paylaşımcı sistemler, güçlendirilmiş çalışanlar, sistemler arası bağlantı, destekleyici liderlik ve örgütsel öğrenme engelleri. Sürekli öğrenme boyutunda 7, örgütsel öğrenme engellerinde 12, diğer boyutlarda 6'şar madde olmak üzere toplam 55 madde bulunmaktadır. Ankete katılanlardan bu yargı cümlelerine hangi oranda katıldıkları 5'li Likert ölçeğine göre "kesinlikle katılmıyorum (1)" ve "kesinlikle katılıyorum (5)" arasında değişen bir sıklık aralığında oluşturulmuştur.

### **3.2.4. Araştırma Verilerinin Analizi**

Uygulama sonucu elde edilen veriler SPSS (Statistical Package for the Social Sciences) paket programının 20.0 sürümü ile çözümlenmiştir. Anketler cevaplandırıldıktan sonra ankette yer alan iş doyumunu ve örgütsel bağlılıkla ilgili önermelerin güvenilirliği "Cronbach Alpha" yöntemi ile ölçülmüştür. Cronbach Alpha; ölçekte kullanılan ifadelerin homojen yapı gösteren bir bütünü ifade edip etmediğini belirleyen bir değerdir (Kalaycı, 2010: 405). Alfa katsayısından hareketle ölçeğin güvenilirliğini Tablo 3'teki gibi yorumlamak mümkündür.



**Tablo 3.** Cronbach Alpha Güvenilirlik Katsayısı Aralıkları

Güvenilir Değildir.	$0,00 \leq \alpha < 0,40$
Güvenilirlik Düşüktür.	$0,40 \leq \alpha < 0,60$
Oldukça Güvenilirdir.	$0,60 \leq \alpha < 0,80$
Güvenilirlik Yüksektir.	$0,80 \leq \alpha < 1,00$

**Kaynak:** Kalaycı, Ş. (2010) *SPSS Uygulamalı Çok Değişkenli İstatistik Teknikleri*, Ankara: Asil Yayın Dağıtım, s. 405.

Ankara İlindeki çeşitli Kamu ve Kuruluşlarında çalışanların örgüt içi girişimcilik tutumlarının öğrenen örgüt algısı ile ilişkisini ifade eden ölçeğin güvenilirlik analizi Tablo 4'te yer almaktadır.

**Tablo 4.** Güvenilirlik Analizine Yönelik Bulguları

	Soru Sayısı	Güvenilirlik Katsayısı ( $\alpha$ )
Sürekli Öğrenme	7 Adet	0,851
Diyalog ve Araştırma	6 Adet	0,884
Takım Halinde Öğrenme	6 Adet	0,883
Paylaşımçı Sistemler	6 Adet	0,869
Güçlendirilmiş Çalışanlar	6 Adet	0,904
Sistemler Arası Bağlantı	6 Adet	0,912
Destekleyici Liderlik	6 Adet	0,918
Örgütsel Öğrenme Engelleri	12 Adet	0,549
<b>TOPLAM</b>	<b>55 Adet</b>	<b>0,957</b>

Tablo 4'teki analiz sonuçlarına göre; araştırma örneklemini oluşturan söz konusu kurum çalışanlarının örgütsel öğrenme engelleri ve öğrenen örgüt algısına ilişkin önermelere verdikleri cevapların güvenilirlik katsayısının ( $\alpha = 0,957$ ) yüksek güvenilirlikte olduğu belirlenmiştir. Bu sonuçlar ışığında yapılan alan araştırmasında kullanılan iş doyumunu ve örgütsel bağlılık ölçeklerinin güvenilir olduğunu söylemek mümkündür.

Araştırma verilerinin analizi kapsamında ilk olarak araştırma örnekleminin demografik özelliklerini belirlemek amacıyla frekans ve yüzde dağılımları tespit edilmiştir. İkinci aşamada, örgütsel öğrenme engelleri ve öğrenen örgüt algısı ile ilgili önermelerin aritmetik ortalama ve standart sapma değerleri analiz edilmiştir. Araştırmanın üçüncü aşamasında, iki örneklem grubu arasında ortalamalar açısından fark olup olmadığını belirlemek amacıyla "t testi" ve ikiden çok örneklem

arasında ortalamalar açısından fark olup olmadığını tespit etmek amacıyla “Anova Testi” uygulanmıştır.

Araştırma verilerinin analizi kapsamında dördüncü aşamada, öğrenen örgüt ile ilgili alt boyutlar ve örgütsel öğrenme engelleri arasındaki ilişkiyi belirlemek için korelasyon analizi yapılmıştır. Korelasyon analizi; iki değişken arasındaki doğrusal ilişkiyi veya bir değişkenin iki veya daha fazla değişken ile olan ilişkisini test etmek, varsa bu ilişkinin derecesini ölçmek için kullanılan istatistiksel bir yöntemdir. Korelasyon katsayısı “r” ile gösterilir ve -1 ile +1 arasında değerler alır (Kalaycı, 2010: 115). İki değişken arasındaki ilişkinin kuvveti Tablo 5’teki gibi yorumlanabilir.

**Tablo 5.** Korelasyon Katsayılarının İlişki Dereceleri

Korelasyon Katsayısı (%)	İlişki Derecesi
0	İlişki Yok
01-10	Çok Zayıf
11-20	Nispeten Çok Zayıf
21-30	Zayıf
31-40	Nispeten Zayıf
41-50	Çok Az Zayıf
51-60	Çok Az Güçlü
61-70	Nispeten Güçlü
71-80	Güçlü
81-90	Nispeten Çok Güçlü
91-100	Çok Güçlü

**Kaynak:** Nakip, M. (2013), *Pazarlamada Araştırma Teknikleri*, Ankara: Seçkin Yayıncılık, s.427.

Araştırma verilerinin analizi kapsamında beşinci aşamada, örgütsel öğrenme engellerinin genelde öğrenen örgüt algısına, özelde ise öğrenen örgütün alt boyutlarını etkileyip etkilemediğini belirlemek amacıyla regresyon analizi yapılmıştır. Regresyon analizi; biri bağımlı diğeri bağımsız değişken arasında nedensellik ilişkisi arayan bir analiz olup, değişkenler arasındaki ilişkiyi tahmin etmeye yaramaktadır (Nakip, 2006: 310).

### 3.3. ARAŞTIRMANIN BULGULARI

Araştırmanın bu kısmında Ankara ilindeki bazı kamu kurum ve kuruluş çalışanları üzerine uygulanan araştırmadan elde edilen bulgular ele alınmaktadır.

#### 3.3.1. Araştırmaya Katılanların Demografik Özellikleri

Araştırmaya katılanların demografik özellikleri ilişkin istatistiksel sonuçlar Tablo 6’da gösterilmiştir. Tabloda görüldüğü üzere; araştırmaya katılan çalışanların cinsiyet gruplarına göre dağılımı incelendiğinde, %36,5’lik çoğunluğun kadın, erkeklerin ise %63,5’lik bir çoğunluğu oluşturduğu tespit edilmiştir. Bu sonuçlara göre ankete katılanların çoğunluğunu erkek çalışanlar oluşturmaktadır. Araştırmaya katılan çalışanların yaş gruplarına göre dağılımı incelendiğinde, %2,6’lık kısmını 25 yaşın altında çalışanlar, %17,5’lik kısmı 25-29 yaş arası, %22,3’lük kısmı 30-34 yaş arası, %58,1’lik kısmı ise 35 yaş üstü çalışanların oluşturduğu görülmektedir. Çoğunluğu 35 yaş üstü çalışanlar oluşturmaktadır.

**Tablo 6.** Tanımlayıcı Bilgilere Yönelik Bulgular

	Değişkenler	N	%	Toplam (N)	Toplam (%)
Cinsiyet	1. Kadın	113	36,5	310	100
	2. Erkek	197	63,5		
Yaş	1. 25 Yaş Altı	8	2,6	310	100
	2. 25-29 Yaş	54	17,5		
	3. 30-34 Yaş	69	22,3		
	4. 35 Yaş ve Üstü	179	58,1		
Eğitim Durumu	1. Lise	18	5,8	310	100
	2. Ön Lisans	42	13,5		
	3. Lisans	157	50,6		
	4. Yüksek Lisans	93	30,0		
Mesleki Kıdem	1. 1-5 Yıl	68	21,9	310	100
	2. 6-10 Yıl	56	18,1		
	3. 11-15 Yıl	59	19,0		
	4. 16 Yıl ve Üzeri	127	41,0		

Tablo 6’ya göre; araştırmaya katılan çalışanların eğitim gruplarına göre dağılımı incelendiğinde, %5,8’sinin lise, %13,5’inin ön lisans, % 50,6’sının lisans, %30’unun yüksek lisans olduğu saptanmıştır. Araştırmaya katılan çalışanların mesleki kıdemlerinin dağılımına bakıldığında ise, %21,9’luk kısmı 1-5 yıl arası çalışanların, %18,1’lik kısmı 6-10 yıl arası çalışanların, %19’luk kısmı 11-15 yıl

arası çalışanların, %41'lik kısmı 16 yıl ve üzeri süredir çalışanların oluşturduğu tespit edilmiştir. Ankete katılan çalışanların çoğunluğu 16 yıl ve üzeri mesleki kıdeme sahip olduğu saptanmıştır.

### 3.3.2. Araştırma Önermelerine Katılım Düzeyleri

Araştırmanın bu kısmında, ankete katılanların örgütsel öğrenme engelleri ve öğrenen örgüt ile ilgili önermelere katılıp katılmama düzeyleri 5'li Likert ölçeğinde değerlendirilmeye çalışılmıştır.

Tablo 7'de katılımcıların örgütsel öğrenme engellerine ilişkin ifadelere katılım düzeyleri gösterilmektedir.

**Tablo 7.** Örgütsel Öğrenme Engellerine Yönelik Bulgular

<b>ÖRGÜTSEL ÖĞRENME ENGELLERİ (İFADELER)</b>	<b>Ort.</b>	<b>s.s.</b>		
Öğrenme ve gelişme çabalarımın ödüllendirilmemesi motivasyonumu bozuyor.	3,577	1,179		
Kaynakların kötü kullanılması okulumuzdaki öğrenme sürecine engel olmaktadır.	3,330	0,936		
Günlük rutin işler okulda yenilik yapmaya engel oluşturmaktadır.	3,235	0,965		
Kaynakların eksikliği çalışmalarımızı sınırlandırmaktadır.	3,187	1,084		
Kurum çalışanları, eğitimle ilgili riskleri üstlenmez.	3,080	1,009		
Kurumda problemler ve çözümleri önceden kestirilememektedir.	3,022	0,999		
Yapılan hatalar anlayışla karşılanır ve hatalardan ders alınır.	2,964	1,028		
Kurumumuzda sorunlar görmezlikten gelinmez, sorunların çözümü için herkesin katkısı istenir.	2,958	1,071		
Problemlerimiz başkalarından değil kendi uygulamalarımızdan kaynaklanmaktadır.	2,941	1,015		
Hizmet içi eğitim okulun kalitesini arttırmaya yönelik bir etkinlikten çok bir tatil etkinliği olarak görülür.	2,909	1,093		
Kurumumuzdaki yönetici ve eğitimciler kendilerini mükemmel olarak görmezler, mükemmeli aramaya çalışırlar.	2,780	1,113		
Kurumda işlerin yürütülmesi konusunda kuşkularımı dile getirmemin beni zayıf ve yetersiz göstereceğinden korkarım.	2,509	1,134		
<i>1 = Kesinlikle Katılmıyorum</i>	<i>2 = Katılmıyorum</i>	<i>3 = Kısmen Katılmıyorum</i>	<i>4 = Katılıyorum</i>	<i>5 = Kesinlikle Katılıyorum</i>

Araştırmaya katılan kişilerin örgütsel öğrenme engellerine ilişkin ifadelere katılım düzeylerini gösteren Tablo 7 incelendiğinde; katılımcıların en olumlu

düzeyde katıldıkları ifadenin, “öğrenme ve gelişme çabalarımın ödüllendirilmemesi motivasyonumu bozuyor” ( $\bar{X} = 3,577$ ) ifadesi olduğu görülmektedir. Ödüllendirme insanı başarıya götüren yolların başında gelmektedir denilebilir. Yerinde ve zamanında yapılan ödüllendirmeler, öğrenme ve gelişme çabalarından dolayı ödül alan bir çalışanın motivasyonunu arttırdığı söylenebilir. Katılımcıların en olumsuz düzeyde katıldıkları ifadenin ise; “kurumda işlerin yürütülmesi konusunda kuşkularımı dile getirmemin beni zayıf ve yetersiz göstereceğinden korkarım” ( $\bar{X} = 2,509$ ) ifadesi olduğu görülmektedir. Bu sonuç, Kahveci ve Demirtaş (2013: 54)’ın yapmış oldukları çalışmadaki, “kurumlarda çalışanların kendilerine güvenilmelerine rağmen, kurum ile ilgili konularda tartışmalara katılmanın veya düşüncelerini söylemenin oldukça riskli olduğunu düşünürler” yargısıyla örtüşmemektedir. Tablo 9 genel olarak incelendiğinde; sonuçların hiç iç açıcı olmadığı görülebilmektedir. Bu sonuçlar; Töremen (2002: 201)’nin çalışmasında geliştirdiği; “kurumlar değişme ve yenileşmenin engellerinden hareket ederek, bu engellerin ortadan kaldırılması için yapı ve süreçler geliştirilmelidirler. Bunun yanı sıra kurumlarda değişimin nedenleri dikkate alınarak değişim ve yenileşmeye uyumun sürekli hale getirilmesi için personelin yetiştirilmesi gerekmektedir” önerilerini doğrular niteliktedir.

Tablo 8’de katılımcıların sürekli öğrenmeye ilişkin ifadeler katılımların düzeyleri gösterilmektedir.

**Tablo 8.** Sürekli Öğrenmeye Yönelik Bulgular

SÜREKLİ ÖĞRENME (İFADELER)		Ort.	s.s.	
Personel, öğrenmek için birbirine yardımcı olur.		3,741	1,069	
Personel, görevleri esnasında karşılaştıkları problemleri birer öğrenme fırsatı olarak görür.		3,512	1,029	
Personel, gelecekte yapacakları görevlerde ihtiyaç duyacakları yetenekleri rahatlıkla tanımlayabilir		3,412	1,016	
Personel, yapılanlardan ders alabilmek için hatalarını açıklıkla tartışır.		3,312	1,062	
Personele, öğrenme için yeterli zaman tahsis edilir.		3,222	1,081	
Personel, öğrenmelerini destekleyecek her türlü maddi ve manevi desteği görür.		3,009	1,139	
Personel, öğrenme için ödüllendirilir.		2,725	1,253	
<i>1 = Kesinlikle Katılmıyorum</i>	<i>2 = Katılmıyorum</i>	<i>3 = Kısmen Katılıyorum</i>	<i>4 = Katılıyorum</i>	<i>5 = Kesinlikle Katılıyorum</i>

Tablo 8’de görüldüğü üzere; katılımcıların sürekli öğrenme ile ilgili en olumlu düzeyde katıldıkları ifadelerin, “personel, öğrenmek için birbirine yardımcı olur” ( $\bar{X} = 3,741$ ) ve “personel, görevleri esnasında karşılaştıkları problemleri birer öğrenme fırsatı olarak görür” ( $\bar{X} = 3,512$ ) ifadeleri olduğu göze çarpmaktadır. Bu sonuçlar; Atak ve Atik (2007: 69)’in yaptıkları, “öğrenmeyi yaşam tarzı edinmiş çalışanlar, kolektif öğrenme ile grup halinde öğrenmeye başlayacaklardır” saptamayı destekler niteliktedir. Tablo 8’e göre; katılımcıların en olumsuz düzeyde katıldıkları ifadenin ise; “personel, öğrenme için ödüllendirilir” ( $\bar{X} = 2,725$ ) ifadesidir. Tablo 10’daki diğer sonuçlar; Arslantaş ve Dikmenli (2007: 80-85)’nin yaptıkları çalışmadaki; “öğrenen organizasyonların, geçmişteki başarısızlıkları gözden geçirdikleri, sistematik bir biçimde değerlendirdikleri, başarısızlıklardan elde edilen bilgileri daha sonraki başarıların kazanılması için kullandıkları ve bilgi paylaşımını teşvik ederek, paylaşımın ödüllendirildiği yapılardır” şeklindeki ifadelerini desteklemediği söylenebilir.

Tablo 9’da katılımcıların diyalog ve araştırmaya ilişkin ifadelere katılım düzeyleri gösterilmektedir.

**Tablo 9.** Diyalog ve Araştırmaya Yönelik Bulgular

DİYALOG VE ARAŞTIRMA (İFADELER)		Ort.	s.s.
Personel, birbirine saygılıdır.		3,712	0,919
Çalışanlar, konuşmaya başlamadan önce karşısındakinin görüşünü dinler		3,451	0,953
Kişi kendi görüşlerini söylediğinde, diğerlerinde düşüncesini sorar.		3,406	1,002
Personel, karşılıklı güven ortamı sağlamak için zamanını harcar.		3,325	0,982
Personel, birbirine dürüst ve açık geri besleme verir		3,248	0,938
Personel, 'neden' sorusunu açıklıkla sorabilir.		3,145	1,146
<i>1 = Kesinlikle Katılmıyorum</i>	<i>2 = Katılmıyorum</i>	<i>3 = Kısmen Katılmıyorum</i>	<i>4 = Katılıyorum</i>
		<i>5 = Kesinlikle Katılıyorum</i>	

Araştırmaya katılan kişilerin diyalog ve araştırmaya ilişkin ifadelere katılım düzeylerini gösteren Tablo 9 incelendiğinde; katılımcıların en olumlu düzeyde katıldıkları ifadenin, “personel, birbirine saygılıdır.” ( $\bar{X} = 3,712$ ) ifadesi olduğu görülmektedir. Katılımcıların en olumsuz düzeyde katıldıkları ifadenin ise; “personel, “neden” sorusunu açıklıkla sorabilir” ( $\bar{X} = 2,725$ ) ifadesi olmuştur.

Tablo 10’da katılımcıların takım halinde öğrenmeye ilişkin ifadelerle katılım düzeyleri gösterilmektedir.

**Tablo 10.** Takım Halinde Öğrenmeye Yönelik Bulgular

TAKIM HALİNDE ÖĞRENME (İFADELER)		Ort.	s.s.	
Kurumum, kendi hedeflerini ihtiyaçlar doğrultusunda uyarlama serbestisine sahiptir.		3,300	1,035	
Kurumum, hem görevlerine hem de grubun nasıl çalıştığına odaklanır.		2,983	1,041	
Kurumum, elde edilen bilgilere ya da grubun tartışmalarına göre görüşlerini gözden geçirir.		2,890	1,046	
Kurumum, organizasyonun onun önerilerini dikkate alacağından emindir.		2,877	0,940	
Kurumum, okulca elde ettiği başarıları için ödüllendirilir.		2,635	1,060	
Kurumumda, tüm üyelere makam veya diğer özelliklerine bakılmaksızın eşit davranılır.		2,519	1,245	
<i>1 = Kesinlikle Katılmıyorum</i>	<i>2 = Katılmıyorum</i>	<i>3 = Kısmen Katılıyorum</i>	<i>4 = Katılıyorum</i>	<i>5 = Kesinlikle Katılıyorum</i>

Araştırmaya katılan kişilerin takım halinde öğrenmeye ilişkin ifadelerle katılım düzeylerini gösteren Tablo 10 incelendiğinde; katılımcıların en yüksek düzeyde katıldıkları ifade, “kurumum, kendi hedeflerini ihtiyaçlar doğrultusunda uyarlama serbestisine sahiptir” ( $\bar{X} = 3,300$ ) ifadesidir. Katılımcıların en olumsuz düzeyde katıldıkları ifadenin ise; “Kurumumda, tüm üyelere makam veya diğer özelliklerine bakılmaksızın eşit davranılır” ( $\bar{X} = 2,519$ ) ifadesi olmuştur.

Tablo 11’de katılımcıların paylaşımcı sistemlere ilişkin ifadelerle katılım düzeyleri gösterilmektedir.

**Tablo 11.** Paylaşımçı Sistemlere Yönelik Bulgular

PAYLAŞIMCI SİSTEMLER (İFADELER)		Ort.	s.s.	
Kurumum, öneri sistemleri ya da çeşitli toplantılarla iki yönlü bir iletişim ortamı sağlar.		3,090	0,926	
Kurumum, kişilerin ihtiyaç duyduğu bilgiyi kolayca ve hızla verir.		3,067	0,968	
Kurumum, problemlerden elde ettiği derslerin tüm personel tarafından öğrenilmesini sağlar.		2,903	0,983	
Kurumum, öğrenme için harcanan kaynakların ve zamanın değerlendirmesini yapar.		2,896	1,002	
Kurumum, personelin yetenekleri ile ilgili güncel bir veri tabanı tutar.		2,780	1,065	
Kurumum, hali hazırdaki ve beklenen performans arasındaki farkı tespit edecek ölçme sistemleri kurar.		2,548	,9931	
<i>1 = Kesinlikle Katılmıyorum</i>	<i>2 = Katılmıyorum</i>	<i>3 = Kısmen Katılıyorum</i>	<i>4 = Katılıyorum</i>	<i>5 = Kesinlikle Katılıyorum</i>

Araştırmaya katılan kişilerin paylaşımçı sistemlere ilişkin ifadelere katılım düzeylerini gösteren Tablo 11 incelendiğinde; katılımcıların en yüksek düzeyde katıldıkları ifadenin, “kurumum, öneri sistemleri ya da çeşitli toplantılarla iki yönlü bir iletişim ortamı sağlar” ( $\bar{X} = 3,090$ ) ifadesi olduğu tespit edilmiştir. Katılımcıların en olumsuz düzeyde katıldıkları ifadenin ise; “kurumum, hali hazırdaki ve beklenen performans arasındaki farkı tespit edecek ölçme sistemleri kurar” ( $\bar{X} = 2,548$ ) ifadesi olmuştur.

Tablo 12’de katılımcıların güçlendirilmiş çalışanlara ilişkin ifadelere katılım düzeyleri gösterilmektedir.

**Tablo 12.** Güçlendirilmiş Çalışanlara Yönelik Bulgular

GÜÇLENDİRİLMİŞ ÇALIŞAN (İFADELER)		Ort.	s.s.	
Kurumum, personelin inisiyatif almasını onaylar.		2,938	1,007	
Kurumum, personelin görevlerini yaparken ihtiyaç duyacakları kaynaklar üzerinde kontrol sahibi olmalarını sağlar.		2,935	0,996	
Kurumum, farklı birimlerin vizyonları arasında ihtiyaca göre sıralama yapar.		2,880	0,952	
Kurumum, kabul edilebilir risk alan personeli destekler.		2,838	1,088	
Kurumum, personeli kurumun vizyonuna katkı yapmaya teşvik eder.		2,819	1,007	
Kurumum, personele görev verirken çeşitli seçenekler sunar.		2,593	1,047	
<i>1 = Kesinlikle Katılmıyorum</i>	<i>2 = Katılmıyorum</i>	<i>3 = Kısmen Katılıyorum</i>	<i>4 = Katılıyorum</i>	<i>5 = Kesinlikle Katılıyorum</i>



Araştırmaya katılan kişilerin güçlendirilmiş çalışana ilişkin ifadelerle katılım düzeylerini gösteren Tablo 12 incelendiğinde; katılımcıların, “kurumum, personelin inisiyatif almasını onaylar” ifadesine ( $\bar{X} = 2,938$ ) düzeyinde katıldıkları görülmektedir. Katılımcıların en düşük düzeyde katıldıkları ifadenin ise; “kurumum, personele görev verirken çeşitli seçenekler sunar” ( $\bar{X} = 2,593$ ) ifadesi olduğu görülmektedir. Genel olarak Tablo 12’deki sonuçlar, Akçakaya (2010: 164)’nın çalışmasında yapmış olduğu; “günümüz yöneticileri değişim programlarını tam olarak işletmemekte ve personel güçlendirmeyi sağlayamamaktadırlar” saptamasını destekler niteliktedir. Benzer şekilde Çuhadar (2005: 21)’in kamu yönetimine yönelik personel güçlendirme sorunları ve çözüm önerilerini tartıştığı çalışmasında yapmış olduğu; “düşük maliyetli, yüksek kaliteli, çok fonksiyonlu ve müşteri taleplerine uygun nitelikli mal ve hizmet üretmek durumunda kalan işletmeler yeni bir yönetim tekniği olan personel güçlendirmeyi kullanmaya başlamışlardır. Kamu kurumlarında ise aynı duyarlılık söz konusu değildir” saptamayı desteklemektedir. Dolayısıyla bu sonuçlar, birçok örgütün çalışanlarını güçlendirme bilincine vardığı günümüzde kamu kuruluşlarındaki yöneticilerin, yeni fikirlere ve değişime ayak uyduramadıkları şeklinde yorumlanabilir.

Tablo 13’te katılımcıların sistemler arası bağlantılara ilişkin ifadelerle katılım düzeyleri gösterilmektedir.

**Tablo 13.** Sistemler Arası Bağlantılara Yönelik Bulgular

SİSTEMLER ARASI BAĞLANTI (İFADELER)	Ort.	s.s.
Kurumum, personelin bir problemi çözerken tüm kurum içinden cevap ve destek almasını teşvik eder.	2,983	1,028
Kurumum, personelin işi ile ailesi arasında denge kurmasına yardım eder.	2,738	1,085
Kurumum, personelin geniş çaplı bir perspektifle düşünmesini teşvik eder.	2,677	1,093
Kurumum, alınacak kararlarda astlarının fikirleri de dahil olmak üzere tüm personelinin, ortak karar noktalarına getirmeye çalışır.	2,645	1,012
Kurumum, alınan kararlarda personelin moralini göz önünde bulundurur.	2,580	1,075
Kurumum, personelin bir problemi çözerken tüm kurum içinden cevap ve destek almasını teşvik eder.	2,525	1,102
<i>1 = Kesinlikle Katılmıyorum</i>	<i>2 = Katılmıyorum</i>	<i>3 = Kısmen Katılıyorum</i>
		<i>4 = Katılıyorum</i>
		<i>5 = Kesinlikle Katılıyorum</i>

Araştırmaya katılan kişilerin sistemler arası bağlantılara ilişkin ifadelere katılım düzeylerini gösteren Tablo 13 incelendiğinde; katılımcıların, “kurumum, personelin bir problemi çözerken tüm kurum içinden cevap ve destek almasını teşvik eder” ifadesine ( $\bar{X} = 2,983$ ) düzeyinde katıldıkları görülmektedir. Katılımcıların en düşük düzeyde katıldıkları ifadenin ise; “kurumum, personelin bir problemi çözerken tüm kurum içinden cevap ve destek almasını teşvik eder” ( $\bar{X} = 2,525$ ) ifadesi olduğu görülmektedir.

Tablo 14’te katılımcıların destekleyici liderliğe ilişkin ifadelere katılım düzeyleri gösterilmektedir.

**Tablo 14.** Destekleyici Liderliğe Yönelik Bulgular

DESTEKLEYİCİ LİDERLİK (İFADELER)		Ort.	s.s.
Yöneticiler, öğrenme fırsatları ve eğitim için gelen talepleri genellikle destekler.		3,258	0,957
Yöneticiler, kurumun faaliyetlerinin benimsenen değerlerle uyumlu olmasını sağlarlar.		3,138	0,983
Yöneticiler, kurumun hedefleri, gelecekle ilgili planları ve hedefleri hakkında güncel bilgileri paylaşır.		3,083	0,971
Yöneticiler, astlarını yetiştirmek için çaba gösterir.		3,058	1,113
Yöneticiler, sürekli olarak öğrenme için fırsat ararlar.		3,051	1,122
Yöneticiler, kurumun vizyonuna ulaşmada tüm çalışanların katkılarını ortaya koymalarına imkan verir.		3,009	0,943
<i>1 = Kesinlikle Katılmıyorum</i>	<i>2 = Katılmıyorum</i>	<i>3 = Kısmen Katılıyorum</i>	<i>4 = Katılıyorum</i>
			<i>5 = Kesinlikle Katılıyorum</i>

Araştırmaya katılan kişilerin destekleyici liderlikle ilgili ifadelere katılım düzeylerini gösteren Tablo 14 incelendiğinde; katılımcıların, “yöneticiler, öğrenme fırsatları ve eğitim için gelen talepleri genellikle destekler” ifadesine ( $\bar{X} = 3,258$ ) düzeyinde katıldıkları görülmektedir. Katılımcıların en düşük düzeyde katıldıkları ifadenin ise; “Yöneticiler, kurumun vizyonuna ulaşmada tüm çalışanların katkılarını ortaya koymalarına imkân verir” ( $\bar{X} = 3,009$ ) ifadesi olduğu görülmektedir. Toplu ve Akça (2013) çalışmalarında, öğrenen organizasyonlardaki bireylerin güçlendirilmiş çalışanlar olup olmadıkları, öğrenen organizasyon yapısının psikolojik güçlendirme ile ilişkisi ve psikolojik güçlendirme üzerindeki etkisini araştırmışlardır. Araştırmada katılımcıların destekleyici liderlikle ilgili algılarının genel ortalamasının Tablo 16’daki gibi paralellik gösterdiği tespit edilmiştir.

### 3.3.3. Örgütsel Öğrenme Engelleri ve Öğrenen Örgüt Algısının Demografik Değişkenlerle Karşılaştırması

Araştırmanın bu kısmında, örgütsel öğrenme engellerinin ve öğrenen örgüt algısının alan çalışmasına katılan müşterilerin demografik özellikleri açısından farklılık gösterip göstermediği tespit edilmeye çalışılmıştır. Yapılan çalışmada bağımlı ve bağımsız değişkenlerin sayısına göre varyans analizinin türü değişmektedir. Dolayısıyla “t Testi” için bağımsız değişken; cinsiyet, bağımlı değişkenler ise örgütsel öğrenme engelleri ve öğrenen örgüt algısı olarak seçilmiştir. “Anova Testi” için bağımsız değişkenler; yaş, eğitim durumu, mesleki kıdemdir. Bağımlı değişkenler ise örgütsel öğrenme engelleri ve öğrenen örgüt algısıdır.

Örgütsel öğrenme engellerinin, araştırmaya katılan kişilerin demografik özelliklerine göre anlamlı bir farklılaşma gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla ayrı ayrı hesaplanan “t ve Anova Testi” sonuçları Tablo 15’te bir arada sunulmuştur.

**Tablo 15.** Örgütsel Öğrenme Engellerinin Tanımlayıcı Bilgilere Göre Karşılaştırması

Örgütsel Öğrenme Engelleri	N	$\bar{X}$	s.s.	F	P	
Cinsiyet	1. Erkek	197	3,024	0,435	1,428	0,428
	2. Kadın	113	3,064	0,401		
	<b>Toplam</b>	<b>310</b>	<b>3,044</b>	<b>0,418</b>		
Yaş	1. 25 Yaş Altı	8	3,333	0,521	2,563	0,055
	2. 25-29 Yaş	54	2,955	0,389		
	3. 30-34 Yaş	69	3,100	0,477		
	4. 34 Yaş Üstü	179	3,027	0,399		
	<b>Toplam</b>	<b>310</b>	<b>3,039</b>	<b>0,422</b>		
Eğitim Durumu	1. Lise	18	3,240	0,497	2,341	0,073
	2. Ön Lisans	42	3,085	0,488		
	3. Lisans	157	3,043	0,399		
	4. Yüksek Lisans	93	2,972	0,404		
	<b>Toplam</b>	<b>310</b>	<b>3,039</b>	<b>0,422</b>		
Mesleki Kıdem	1. 1-5 Yıl	68	3,028	0,451	0,671	0,570
	2. 6-10 Yıl	56	3,110	0,446		
	3. 11-15 Yıl	59	3,033	0,398		
	4. 15 Yıl Üstü	127	3,015	0,408		
	<b>Toplam</b>	<b>310</b>	<b>3,039</b>	<b>0,422</b>		

p < 0.05\*

Tablo 15’te görüldüğü üzere; örgütsel öğrenme engellerinin, katılımcıların cinsiyet ( $F = 1,428$ ,  $p = 0,428$ ), yaş ( $F = 2,563$ ,  $p = 0,055$ ), eğitim durumu ( $F = 2,341$ ,  $p = 0,073$ ) ve mesleki kıdem ( $F = 0,671$ ,  $p = 0,570$ ) değişkenlerine göre karşılaştırması sonucu bir farklılık bulunmamıştır. Menteşe (2013) çalışmasında, ilköğretim öğretmenlerinin görev yaptıkları okulların, bireysel, takım/ekip ve örgütsel öğrenme boyutlarında öğrenen örgüt özelliklerine sahip olma düzeyi ile öğrenen örgüt olmaya engel nedenlere ilişkin algılarını belirlemiş ve bu algıları çeşitli değişkenlere göre değerlendirmiştir. Yazar araştırma sonucunda; öğretmenlerin örgütsel öğrenme engellerine ilişkin algılarının cinsiyetlerine ve mesleki kıdemlerine göre anlamlı farklılık göstermediğini saptamıştır.

Yılmaz (2006) araştırmasında, devlet ve özel ilköğretim okullarında örgütsel öğrenme konusunda yöneticilerden ve öğretmenlerden beklenen rolleri, örgütsel öğrenme engellerini ve öğrenen okul kültürünü belirlemeye çalışmıştır. Araştırmada, devlet ve özel ilköğretim okullarında görev yapmakta olan yöneticilerin örgütsel engellere ilişkin görüşlerinin cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir farklılık göstermediğini tespit etmiştir. Yine Töremen (1999) yaptığı araştırmada örgütsel öğrenme engellerinin cinsiyet ve kıdeme göre anlamlı bir farklılık göstermediğini saptamıştır. Tablo 15’e göre; araştırmanın “ $H_1$ : Örgütsel öğrenme engelleri çalışanların yaşlarına göre farklılık göstermektedir.”, “ $H_2$ : Örgütsel öğrenme engelleri çalışanların cinsiyetlerine göre farklılık göstermektedir.”, “ $H_3$ : Örgütsel öğrenme engelleri çalışanların eğitim durumlarına göre farklılık göstermektedir.” ve “ $H_4$ : Örgütsel öğrenme engelleri çalışanların mesleki kıdemlerine göre farklılık göstermektedir.” hipotezleri kabul edilmemiştir.

Sürekli öğrenme algısının, araştırmaya katılan kişilerin demografik özelliklerine göre anlamlı bir farklılaşma gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla ayrı ayrı hesaplanan “t ve Anova Testi” sonuçları Tablo 16’da bir arada sunulmuştur.

**Tablo 16.** Sürekli Öğrenme Algısının Tanımlayıcı Bilgilere Göre Karşılaştırması

Sürekli Öğrenme	N	$\bar{X}$	s.s.	F	P	Tukey	
Cinsiyet	1. Erkek	197	3,342	0,752	0,453	0,047*	1>2
	2. Kadın	113	3,163	0,773			
	<b>Toplam</b>	<b>310</b>	<b>3,252</b>	<b>0,762</b>			
Yaş	1. 25 Yaş Altı	8	3,571	0,561	0,917	0,433	
	2. 25-29 Yaş	54	3,285	0,698			
	3. 30-34 Yaş	69	3,169	0,753			
	4. 34 Yaş Üstü	179	3,302	0,793			
	<b>Toplam</b>	<b>310</b>	<b>3,277</b>	<b>0,763</b>			
Eğitim Durumu	1. Lise	18	3,285	1,044	2,223	0,085	
	2. Ön Lisans	42	3,554	0,714			
	3. Lisans	157	3,218	0,709			
	4. Yüksek Lisans	93	3,248	0,797			
	<b>Toplam</b>	<b>310</b>	<b>3,277</b>	<b>0,763</b>			
Mesleki Kıdem	1. 1-5 Yıl	68	3,365	0,717	0,702	0,552	
	2. 6-10 Yıl	56	3,181	0,728			
	3. 11-15 Yıl	59	3,227	0,705			
	4. 15 Yıl Üstü	127	3,294	0,828			
	<b>Toplam</b>	<b>310</b>	<b>3,277</b>	<b>0,763</b>			

$p < 0.05^*$

Tablo 16'daki sonuçlara göre; sürekli öğrenme algısının, katılımcıların yaş ( $F = 0,917$ ,  $p = 0,433$ ), eğitim durumu ( $F = 2,223$ ,  $p = 0,085$ ) ve mesleki kıdemlerine ( $F = 0,702$ ,  $p = 0,552$ ) göre anlamlı bir farklılığın olmadığı görülmektedir. Bu sonuçlara göre; " $H_5$ : Sürekli öğrenme algısı çalışanların yaşlarına göre farklılık göstermektedir.", " $H_7$ : Sürekli öğrenme algısı çalışanların eğitim durumlarına göre farklılık göstermektedir." ve " $H_8$ : Sürekli öğrenme algısı çalışanların mesleki kıdemlerine göre farklılık göstermektedir." hipotezleri kabul edilmemiştir.

Tablo 16'da görüldüğü üzere; cinsiyet ile sürekli öğrenme boyutu arasında ( $F = 0,453$ ,  $p = 0,047$ )  $p < 0,05$  anlamlılık düzeyinde bir farklılık olduğu saptanmıştır. Cinsiyet değişkenindeki sürekli öğrenme ile ilgili ortalamalar incelendiğinde; erkeklerin sürekli öğrenme ile ilgili algılarının, kadınlardan daha yüksek olduğu söylenebilir. Aksu (2013)'ün meslek lisesi yönetici ve öğretmenlerinin öğrenen örgüt algılarını ölçtüğü çalışmasında, sürekli öğrenme ile ilgili algının cinsiyete göre

farklılaşmadığını tespit etmiştir. Bu çalışmada, “ $H_6$ : Sürekli öğrenme algısı çalışanların cinsiyetlerine göre farklılık göstermektedir.” hipotezi kabul edilmiştir.

Diyalog ve araştırma ile ilgili algının, araştırmaya katılan kişilerin demografik özelliklerine göre anlamlı bir farklılaşma gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla ayrı ayrı hesaplanan “t ve Anova Testi” sonuçları Tablo 17’de bir arada sunulmuştur.

**Tablo 17.** Diyalog ve Araştırma Algısının Tanımlayıcı Bilgilere Göre Karşılaştırması

Diyalog ve Araştırma		N	$\bar{X}$	s.s.	F	P	Tukey
Cinsiyet	1. Erkek	197	3,381	0,787	0,053	0,996	
	2. Kadın	113	3,382	0,788			
	<b>Toplam</b>	<b>310</b>	<b>3,381</b>	<b>0,787</b>			
Yaş	1. 25 Yaş Altı	8	3,687	0,698	0,854	0,465	
	2. 25-29 Yaş	54	3,484	0,702			
	3. 30-34 Yaş	69	3,359	0,819			
	4. 34 Yaş Üstü	179	3,345	0,801			
	<b>Toplam</b>	<b>310</b>	<b>3,381</b>	<b>0,786</b>			
Eğitim Durumu	1. Lise	18	3,435	0,932	0,766	0,514	
	2. Ön Lisans	42	3,523	0,758			
	3. Lisans	157	3,325	0,761			
	4. Yüksek Lisans	93	3,401	0,814			
	<b>Toplam</b>	<b>310</b>	<b>3,381</b>	<b>0,786</b>			
Mesleki Kıdem	1. 1-5 Yıl	68	3,627	0,767	3,006	<b>0,031</b>	1>2
	2. 6-10 Yıl	56	3,258	0,716			
	3. 11-15 Yıl	59	3,333	0,689			
	4. 15 Yıl Üstü	127	3,326	0,847			
	<b>Toplam</b>	<b>310</b>	<b>3,381</b>	<b>0,786</b>			

$p < 0.05^*$

Tablo 17’de görüldüğü üzere; diyalog ve araştırma algısının, katılımcıların cinsiyet ( $F = 0,053$ ,  $p = 0,996$ ), yaş ( $F = 0,854$ ,  $p = 0,465$ ) ve eğitim durumlarına ( $F = 0,766$ ,  $p = 0,514$ ) göre anlamlı bir farklılığın olmadığı görülmektedir. Aksu (2013)’ün meslek lisesi yönetici ve öğretmenlerinin öğrenen örgüt algılarını ölçtüğü çalışmasında, sürekli öğrenme ile ilgili algının cinsiyete göre farklılaşmadığını tespit etmiştir. Bu sonuçlara göre “ $H_9$ : Diyalog ve araştırma algısı çalışanların yaşlarına göre farklılık göstermektedir.”, “ $H_{10}$ : Diyalog ve araştırma algısı çalışanların

cinsiyetlerine göre farklılık göstermektedir.” ve “ $H_{11}$ : Diyalog ve araştırma algısı çalışanların eğitim durumlarına göre farklılık göstermektedir.” hipotezleri kabul edilmemiştir. Tablo 17’ye göre mesleki kıdem ile diyalog ve araştırma boyutu arasında ( $F = 3,006$ ,  $p = 0,031$ )  $p < 0,05$  anlamlılık düzeyinde bir farklılık vardır. Farklılığın hangi değişkenlerden kaynakladığını belirlemek için yapılan Tukey testi sonucunda; katılımcılardan 1-5 yıldır çalışanların diyalog ve araştırma ile ilgili algılarının 6-10 yıldır çalışanlardan daha yüksek olduğu saptanmıştır. Dolayısıyla “ $H_{12}$ : Diyalog ve araştırma algısı çalışanların mesleki kıdemlerine göre farklılık göstermektedir.” hipotezi kabul edilmiştir.

Takım halinde öğrenme ile ilgili algının, araştırmaya katılan kişilerin demografik özelliklerine göre anlamlı bir farklılaşma gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla ayrı ayrı hesaplanan “t ve Anova Testi” sonuçları Tablo 18’de bir arada sunulmuştur.

**Tablo 18.** Takım Halinde Öğrenme Algısının Tanımlayıcı Bilgilere Göre Karşılaştırması

Takım Halinde Öğrenme		N	$\bar{X}$	s.s.	F	P	Tukey
Cinsiyet	1. Erkek	197	2,956	0,833	0,000	0,014	1>2
	2. Kadın	113	2,713	0,827			
	<b>Toplam</b>	<b>310</b>	<b>2,834</b>	<b>0,830</b>			
Yaş	1. 25 Yaş Altı	8	3,291	0,898	1,476	0,221	
	2. 25-29 Yaş	54	2,728	0,812			
	3. 30-34 Yaş	69	2,809	0,821			
	4. 34 Yaş Üstü	179	2,913	0,846			
	<b>Toplam</b>	<b>310</b>	<b>2,867</b>	<b>0,838</b>			
Eğitim Durumu	1. Lise	18	2,898	1,110	1,238	0,296	
	2. Ön Lisans	42	3,039	0,824			
	3. Lisans	157	2,785	0,797			
	4. Yüksek Lisans	93	2,922	0,849			
	<b>Toplam</b>	<b>310</b>	<b>2,867</b>	<b>0,838</b>			
Mesleki Kıdem	1. 1-5 Yıl	68	2,784	0,942	0,426	0,734	
	2. 6-10 Yıl	56	2,827	0,806			
	3. 11-15 Yıl	59	2,912	0,854			
	4. 15 Yıl Üstü	127	2,909	0,789			
	<b>Toplam</b>	<b>310</b>	<b>2,867</b>	<b>0,838</b>			

$p < 0.05^*$

Tablo 18'deki sonuçlara göre; takım halinde öğrenme algısının, katılımcıların yaş ( $F = 1,476$ ,  $p = 0,221$ ), eğitim durumu ( $F = 1,238$ ,  $p = 0,296$ ) ve mesleki kıdemlerine ( $F = 0,426$ ,  $p = 0,734$ ) göre anlamlı bir farklılığın olmadığı görülmektedir. Eriğüç ve Balçık (2007: 98) yaptıkları çalışmada, hemşirelerin öğrenen örgüt ile ilgili algılarını ölçmüşlerdir. Yazarlar, hemşirelerin takım halinde öğrenme boyutuna ilişkin algılarında yaşa, cinsiyete, medeni duruma ve kurumda çalışılan süreye göre istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık olmadığı tespit etmişleridir. Keza takım halinde öğrenme boyutu ile ilgili algılarında eğitim durumuna göre istatistiksel olarak farklılık olduğu saptanmıştır. Bu sonuçlara göre; *H<sub>13</sub>: Takım halinde öğrenme algısı çalışanların yaşlarına göre farklılık göstermektedir*, *H<sub>15</sub>: Takım halinde öğrenme algısı çalışanların eğitim durumlarına göre farklılık göstermektedir* ve *H<sub>16</sub>: Takım halinde öğrenme algısı çalışanların mesleki kıdemlerine göre farklılık göstermektedir* hipotezleri kabul edilmemiştir.

Tablo 18'de görüldüğü üzere; cinsiyet ile takım halinde öğrenme boyutu arasında ( $F = 0,000$ ,  $p = 0,014$ )  $p < 0,05$  anlamlılık düzeyinde bir farklılık olduğu saptanmıştır. Bilir (2014) öğretmenlerin öğrenen örgüte ilişkin algı düzeyleri ile yöneticilerinin liderlik stilleri arasındaki ilişkiyi ölçtüğü çalışmasında, öğretmenlerin takım halinde öğrenme algısının cinsiyetlerine göre farklılaşmadığı tespit etmiştir. Tablo 20'de, cinsiyet değişkenindeki takım halinde öğrenme ile ilgili ortalamalar incelendiğinde; erkeklerin takım halinde öğrenme ile ilgili algılarının, kadınlardan daha yüksek olduğu söylenebilir. Dolayısıyla *H<sub>14</sub>: Takım halinde öğrenme algısı çalışanların cinsiyetlerine göre farklılık göstermektedir* hipotezi kabul edilmiştir.

Paylaşımçı sistemler ile ilgili algının, araştırmaya katılan kişilerin demografik özelliklerine göre anlamlı bir farklılaşma gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla ayrı ayrı hesaplanan "t ve Anova Testi" sonuçları Tablo 19'da bir arada sunulmuştur.



**Tablo 19.** Paylaşımçı Sistemler Algısının Tanımlayıcı Bilgilere Göre Karşılaştırması

Paylaşımçı Sistemler	N	$\bar{X}$	s.s.	F	P	Tukey	
Cinsiyet	1. Erkek	197	2,972	0,766	0,298	0,006*	1>2
	2. Kadın	113	2,722	0,748			
	<b>Toplam</b>	<b>310</b>	<b>2,847</b>	<b>0,857</b>			
Yaş	1. 25 Yaş Altı	8	3,375	0,509	1,539	0,204	
	2. 25-29 Yaş	54	2,765	0,726			
	3. 30-34 Yaş	69	2,876	0,788			
	4. 34 Yaş Üstü	179	2,895	0,777			
	<b>Toplam</b>	<b>310</b>	<b>2,881</b>	<b>0,768</b>			
Eğitim Durumu	1. Lise	18	2,759	0,871	0,725	0,538	
	2. Ön Lisans	42	3,015	0,822			
	3. Lisans	157	2,845	0,723			
	4. Yüksek Lisans	93	2,905	0,800			
	<b>Toplam</b>	<b>310</b>	<b>2,881</b>	<b>0,768</b>			
Mesleki Kıdem	1. 1-5 Yıl	68	2,897	0,793	0,612	0,608	
	2. 6-10 Yıl	56	2,761	0,759			
	3. 11-15 Yıl	59	2,946	0,761			
	4. 15 Yıl Üstü	127	2,895	0,765			
	<b>Toplam</b>	<b>310</b>	<b>2,881</b>	<b>0,768</b>			

p < 0.05\*

Tablo 19'daki sonuçlara göre; paylaşımçı sistemler algısının, katılımcıların yaş (F = 1,539, p = 0,204), eğitim durumu (F = 0,725, p = 0,538) ve mesleki kıdemlerine (F = 0,612, p = 0,608) göre anlamlı bir farklılığın olmadığı görülmektedir. Yumuşak ve arkadaşları (2012), ilköğretim okulları açısından öğrenen örgüt yaklaşımını değerlendirdikleri çalışmalarında paylaşımçı sistemler algısının mesleki kıdeme göre anlamlı bir farklılık göstermediğini tespit etmişlerdir. Bu sonuçlara göre; "**H<sub>17</sub>**: Paylaşımçı sistemler algısı çalışanların yaşlarına göre farklılık göstermektedir", "**H<sub>19</sub>**: Paylaşımçı sistemler algısı çalışanların eğitim durumlarına göre farklılık göstermektedir" ve "**H<sub>20</sub>**: Paylaşımçı sistemler algısı çalışanların mesleki kıdemlerine göre farklılık göstermektedir" hipotezleri kabul edilmemiştir. Bununla birlikte cinsiyet ile paylaşımçı sistemler boyutu arasında (F = 0,000, p = 0,014) p < 0,05 anlamlılık düzeyinde bir farklılık olduğu saptanmıştır. Cinsiyet değişkenindeki paylaşımçı sistemler ile ilgili ortalamalar incelendiğinde; erkeklerin paylaşımçı sistemler ile ilgili algılarının, kadınlardan daha yüksek olduğu

söylenbilir. Dolayısıyla “ $H_{18}$ : Paylaşımçı sistemler algısı çalışanların cinsiyetlerine göre farklılık göstermektedir” hipotezi kabul edilmiştir.

Güçlendirilmiş çalışan ile ilgili algının, araştırmaya katılan kişilerin demografik özelliklerine göre anlamlı bir farklılaşma gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla ayrı ayrı hesaplanan “t ve Anova Testi” sonuçları Tablo 20’de bir arada sunulmuştur.

**Tablo 20.** Güçlendirilmiş Çalışan Algısının Tanımlayıcı Bilgilere Göre Karşılaştırması

Güçlendirilmiş Çalışan	N	$\bar{X}$	s.s.	F	P	Tukey	
Cinsiyet	1. Erkek	197	2,908	0,847	0,480	0,038*	1>2
	2. Kadın	113	2,705	0,794			
	<b>Toplam</b>	<b>310</b>	<b>2,806</b>	<b>0,821</b>			
Yaş	1. 25 Yaş Altı	8	3,208	0,575	1,275	0,283	
	2. 25-29 Yaş	54	2,836	0,717			
	3. 30-34 Yaş	69	2,946	0,936			
	4. 34 Yaş Üstü	179	2,773	0,830			
	<b>Toplam</b>	<b>310</b>	<b>2,834</b>	<b>0,833</b>			
Eğitim Durumu	1. Lise	18	2,694	0,854	1,688	0,170	
	2. Ön Lisans	42	3,095	0,858			
	3. Lisans	157	2,801	0,775			
	4. Yüksek Lisans	93	2,799	0,900			
	<b>Toplam</b>	<b>310</b>	<b>2,834</b>	<b>0,833</b>			
Mesleki Kıdem	1. 1-5 Yıl	68	2,973	0,942	1,032	0,379	
	2. 6-10 Yıl	56	2,845	0,758			
	3. 11-15 Yıl	59	2,839	0,814			
	4. 15 Yıl Üstü	127	2,753	0,811			
	<b>Toplam</b>	<b>310</b>	<b>2,834</b>	<b>0,833</b>			

$p < 0.05^*$

Tablo 20’deki sonuçlar; güçlendirilmiş çalışan algısının, katılımcıların yaş ( $F = 1,275$ ,  $p = 0,283$ ), eğitim durumu ( $F = 1,688$ ,  $p = 0,170$ ) ve mesleki kıdemlerine ( $F = 1,032$ ,  $p = 0,379$ ) göre anlamlı bir farklılığın olmadığını göstermektedir. Yumuşak ve arkadaşları (2012), ilköğretim okulları açısından öğrenen örgüt yaklaşımını değerlendirdikleri güçlendirilmiş çalışan algısının mesleki kıdeme göre anlamlı bir farklılık göstermediğini tespit etmişlerdir. Bu sonuçlara göre; “ $H_{21}$ : Güçlendirilmiş çalışan algısı çalışanların yaşlarına göre farklılık göstermektedir”, “ $H_{23}$ :

*Güçlendirilmiş çalışan algısı çalışanların eğitim durumlarına göre farklılık göstermektedir” ve “H<sub>24</sub>: Güçlendirilmiş çalışan algısı çalışanların mesleki kademelerine göre farklılık göstermektedir”* hipotezleri kabul edilmemiştir.

Araştırmada, cinsiyet ile güçlendirilmiş çalışan boyutu arasında ( $F = 0,480$ ,  $p = 0,038$ )  $p < 0,05$  anlamlılık düzeyinde bir farklılık olduğu saptanmıştır. Çavuş (2008), bazı demografik değişkenlere bağlı olarak personel güçlendirme algısındaki değişimi ölçtüğü çalışmasında; güçlendirilmiş çalışan algısının cinsiyete göre bir farklılık göstermediğini tespit etmiştir. Tablo 20'ye göre; cinsiyet değişkenindeki güçlendirilmiş çalışan ile ilgili ortalamalar incelendiğinde; erkeklerin güçlendirilmiş çalışanlarla ilgili algılarının, kadınlardan daha yüksek olduğu söylenebilir. Dolayısıyla “*H<sub>22</sub>: Güçlendirilmiş çalışan algısı çalışanların cinsiyetlerine göre farklılık göstermektedir”* hipotezi kabul edilmiştir.

Sistemler arası bağlantılarla ilgili algının, araştırmaya katılan kişilerin demografik özelliklerine göre anlamlı bir farklılaşma gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla ayrı ayrı hesaplanan “t ve Anova Testi” sonuçları Tablo 21'de bir arada sunulmuştur.

“ $H_{28}$ : Sistemler arası bağlantı algısı çalışanların mesleki kademelerine göre farklılık göstermektedir” hipotezleri kabul edilmemiştir.

Destekleyici liderlik ile ilgili algının, araştırmaya katılan kişilerin demografik özelliklerine göre anlamlı bir farklılaşma gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla ayrı ayrı hesaplanan “t ve Anova Testi” sonuçları Tablo 22’de bir arada sunulmuştur.

**Tablo 22.** Destekleyici Liderlik Algısının Tanımlayıcı Bilgilere Göre Karşılaştırması

Destekleyici Liderlik		N	$\bar{X}$	s.s.	F	P
Cinsiyet	1. Erkek	197	3,124	0,844	0,797	0,510
	2. Kadın	113	3,057	0,884		
	<b>Toplam</b>	<b>310</b>	<b>3,090</b>	<b>0,864</b>		
Yaş	1. 25 Yaş Altı	8	3,520	0,626	0,730	0,535
	2. 25-29 Yaş	54	3,043	0,840		
	3. 30-34 Yaş	69	3,082	0,940		
	4. 34 Yaş Üstü	179	3,105	0,840		
	<b>Toplam</b>	<b>310</b>	<b>3,100</b>	<b>0,858</b>		
Eğitim Durumu	1. Lise	18	3,138	0,987	1,328	0,265
	2. Ön Lisans	42	3,214	0,921		
	3. Lisans	157	3,005	0,788		
	4. Yüksek Lisans	93	3,200	0,910		
	<b>Toplam</b>	<b>310</b>	<b>3,100</b>	<b>0,858</b>		
Mesleki Kıdem	1. 1-5 Yıl	68	3,134	0,992	0,786	0,502
	2. 6-10 Yıl	56	2,946	0,836		
	3. 11-15 Yıl	59	3,172	0,811		
	4. 15 Yıl Üstü	127	3,115	0,813		
	<b>Toplam</b>	<b>310</b>	<b>3,100</b>	<b>0,858</b>		

$p < 0.05^*$

Tablo 22’deki sonuçlar; destekleyici liderlik algısının, katılımcıların cinsiyet ( $F = 0,979$ ,  $p = 0,510$ ), yaş ( $F = 0,730$ ,  $p = 0,535$ ), eğitim durumu ( $F = 1,328$ ,  $p = 0,265$ ) ve mesleki kademelerine ( $F = 0,786$ ,  $p = 0,502$ ) göre anlamlı bir farklılığın olmadığını göstermektedir. Aksu (2013)’nun meslek lisesi yönetici ve öğretmenlerinin öğrenen örgüt algılarını ölçtüğü çalışmasında, destekleyici liderlik algısının cinsiyet ve yaş değişkenlerine göre farklılaşmadığını tespit etmiştir. Dolayısıyla “ $H_{29}$ : Destekleyici liderlik algısı çalışanların yaşlarına göre farklılık göstermektedir”, “ $H_{30}$ : Destekleyici liderlik algısı çalışanların cinsiyetlerine göre

farklılık göstermektedir”, “ $H_{31}$ : Destekleyici liderlik algısı çalışanların eğitim durumlarına göre farklılık göstermektedir” ve “ $H_{32}$ : Destekleyici liderlik algısı çalışanların mesleki kıdemlerine göre farklılık göstermektedir” hipotezleri kabul edilmemiştir.

### 3.3.4. Öğrenen Örgüt Alt Boyutları ve Örgütsel Öğrenme Engellerine Yönelik Korelasyon Bulguları

Araştırmanın bu kısmında; öğrenen örgüt alt boyutları olan sürekli öğrenme, diyalog ve araştırma, takım halinde öğrenme, paylaşımcı sistemler, güçlendirilmiş çalışan, sistemler arası bağlantı, destekleyici liderlik ile örgütsel öğrenme engellerine yönelik korelasyon bulguları ele alınmıştır. Öğrenen örgüte ilişkin tüm alt boyutlar ve örgütsel öğrenme engelleri arasındaki korelasyon katsayıları Tablo 23’te gösterilmiştir.

**Tablo 23.** Korelasyon Analizine Yönelik Bulgular

Korelasyon	A	B	C	D	E	F	G	H
<b>A</b>								
P. Correlation	1							
Sig. (2-tailed)								
<b>B</b>								
P. Correlation	0,754**	1						
Sig. (2-tailed)	0,000							
<b>C</b>								
P. Correlation	0,644**	0,596**	1					
Sig. (2-tailed)	0,000	0,000						
<b>D</b>								
P. Correlation	0,587**	0,518**	0,769**	1				
Sig. (2-tailed)	0,000	0,000	0,000					
<b>E</b>								
P. Correlation	0,581**	0,567**	0,723**	0,767**	1			
Sig. (2-tailed)	0,000	0,000	0,000	0,000				
<b>F</b>								
P. Correlation	0,601**	0,569**	0,721**	0,731**	0,860**	1		
Sig. (2-tailed)	0,000	0,000	0,000	0,000	0,000			
<b>G</b>								
P. Correlation	0,572**	0,579**	0,674**	0,707**	0,764**	0,792**	1	
Sig. (2-tailed)	0,000	0,000	0,000	0,000	0,000	0,000		
<b>H</b>								
P. Correlation	0,116**	0,157**	0,105	0,112*	0,118*	0,143*	0,141*	1
Sig. (2-tailed)	0,042	0,006	0,066	0,050	0,037	0,012	0,013	

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

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

A: Sürekli Öğrenme	B: Diyalog ve Araştırma	C: Takım Halinde Öğrenme	D: Paylaşımcı Sistemler
E: Güçlendirilmiş Çalışan	F: Sistemler Arası Bağlantı	G: Destekleyici Liderlik	H: Örgütsel Öğrenme Engelleri

Tablo 23'e göre; sürekli öğrenme ile diyalog ve araştırma arasında güçlü, pozitif ilişki vardır. Sürekli öğrenme ile takım halinde öğrenme ve sistemler arası bağlantı arasında nispeten güçlü, pozitif bir ilişkinin olduğu görülmektedir. Tabloda görüldüğü üzere; sürekli öğrenme ile paylaşımcı sistemler, güçlendirilmiş çalışan ve destekleyici liderlik arasında çok az güçlü, pozitif bir ilişki tespit edilmiştir. Ayrıca sürekli öğrenme ile örgütsel öğrenme engelleri arasında nispeten çok zayıf, pozitif bir ilişki olduğu saptanmıştır. Tablo 23'e göre; diyalog ve araştırma ile takım halinde öğrenme, paylaşımcı sistemler, güçlendirilmiş çalışan, sistemler arası bağlantı ve destekleyici liderlik arasında çok az güçlü, pozitif bir ilişki vardır. Bunun yanı sıra diyalog ve araştırma ile örgütsel öğrenme engelleri arasında nispeten çok zayıf bir ilişkinin olduğu görülmektedir.

Tablo 23'te görüldüğü üzere; takım halinde öğrenme ile paylaşımcı sistemler, güçlendirilmiş çalışan, sistemler arası bağlantı arasında güçlü, pozitif bir ilişki vardır. Tabloya göre; takım halinde öğrenme ile destekleyici liderlik arasında nispeten güçlü ve takım halinde öğrenme ile örgütsel öğrenme engelleri arasında nispeten çok zayıf, pozitif bir ilişki vardır. Tablo 23'e göre; paylaşımcı sistemler ile güçlendirilmiş çalışan, sistemler arası bağlantı ve destekleyici liderlik arasında güçlü, pozitif bir ilişkinin olduğu görülmektedir. Bunun yanı sıra; paylaşımcı sistemler ile örgütsel öğrenme engelleri arasında nispeten çok zayıf, pozitif bir ilişki vardır.

Tablo 23'te görüldüğü üzere; güçlendirilmiş çalışan ile sistemler arası bağlantı nispeten çok güçlü, pozitif bir ilişki olduğu saptanmıştır. Güçlendirilmiş çalışan ile destekleyici liderlik arasında güçlü, pozitif bir ilişki vardır. Bunun yanı sıra güçlendirilmiş çalışan ile örgütsel öğrenme engelleri arasında nispeten çok zayıf, pozitif bir ilişki vardır. Tabloya göre; sistemler arası bağlantı ile destekleyici liderlik arasında güçlü ve pozitif bir ilişki vardır. Ancak sistemler arası bağlantı ile örgütsel öğrenme engelleri arasında nispeten çok zayıf ve pozitif bir ilişkinin olduğu görülmektedir. Benzer şekilde destekleyici liderlik ile örgütsel öğrenme engelleri arasında nispeten çok zayıf ve pozitif bir ilişkinin olduğu görülmektedir.

### 3.3.5. Örgütsel Öğrenme Engellerinin Öğrenen Örgüt Algısı Üzerindeki Etki Düzeyinin Belirlenmesi

Araştırmanın bu kısmında, örgütsel öğrenme engellerinin öğrenen örgüt algısına etki düzeyi ele alınmaktadır. Bu kapsamda örgütsel öğrenme engellerinin, genelde öğrenen örgüt algısı, özelde ise öğrenen örgütün alt boyutlarına etkisi incelenmiştir.

Araştırmanın hipotezi olan “ $H_{33}$ : Örgütsel öğrenme engelleri öğrenen örgüt algısını etkilemektedir” hipotezinde, örgütsel öğrenme engellerinin öğrenen örgüt algısını etkileyip etkilemediği incelenmiştir. Örgütsel öğrenme engelleri düzeyleri ile öğrenen örgüt algısı düzeyleri arasındaki ilişki için regresyon analizi kullanılmıştır. Örgütsel öğrenme engellerinin öğrenen örgüt algısına etkisinin tespiti için yapılan regresyon analizinin model özeti Tablo 24’te verilmiştir.

**Tablo 24.** Örgütsel Öğrenme Engellerinin Öğrenen Örgüt Algısına Etkisi

Model Özeti					
Model 1	R	R <sup>2</sup>	Düzeltilmiş R <sup>2</sup>	Std. Hata	
	0,308	0,095	0,092	0,536	
ANOVA					
Model 1	Kareler Toplamı	Serbestlik Derecesi	Kareler Ortalaması	F	Sig.
<i>Regresyon</i>	9,324	1	9,324		
<i>Atık</i>	88,805	308	0,288	32,340	0,000
<i>Toplam</i>	98,130	309			
Regresyon Tablosu					
Model 1	B	Std. Hata	Beta	t	Sig.
<i>Sabit</i>	1,769	0,222		7,981	0,000
<i>ÖÖE</i>	0,411	0,072	0,308	5,687	0,000

Tablo 24’teki sonuçlar, korelasyonun %30,8; determinasyon katsayısının %09,5 ve düzeltilmiş determinasyon katsayısının %09,2 olduğunu gösteriyor. Yani öğrenen örgüt algısındaki değişimin %09,5’i örgütsel öğrenme engellerindeki değişimle açıklanmaktadır. Tablo 24’e göre; F değeri 32,340 olup, anlamlılık düzeyi  $p = 0,000$ ’dır. F değeri ve anlamlılık düzeyini dikkate alarak yapılan analiz sonucunda örgütsel öğrenme engelleri ile öğrenen örgüt algısı arasında anlamlı bir ilişkinin olduğu belirlenmiştir. Yine tabloda görüldüğü gibi, sabitin katsayısı 1,766; t değeri 7,981’dir, ayrıca sabit değer  $p = 0,000$  düzeyinde anlamlıdır. Bağımsız

değişken olan örgütsel öğrenme engelleri değişkeninin katsayısı 0,411; t değeri 5,687 ve anlamlılık düzeyi  $p = 0,000$ 'dır. Bu sonuca göre; örgütsel öğrenme engellerinde meydana gelen bir birimlik artışın öğrenen örgüt algısında 0,411 birimlik bir artışa neden olduğu söylenebilir. Dolayısıyla " $H_{33}$ : Örgütsel öğrenme engelleri öğrenen örgüt algısını etkilemektedir" hipotezi kabul edilmiştir.

Araştırmanın hipotezi olan " $H_{34}$ : Örgütsel öğrenme engelleri sürekli öğrenme algısını etkilemektedir" hipotezinde, örgütsel öğrenme engellerinin sürekli öğrenme algısını etkileyip etkilemediği incelenmiştir. Örgütsel öğrenme engelleri düzeyleri ile sürekli öğrenme algısı düzeyleri arasındaki ilişki için regresyon analizi kullanılmıştır. Örgütsel öğrenme engellerinin sürekli öğrenme algısına etkisinin tespiti için yapılan regresyon analizinin model özeti Tablo 25'te verilmiştir.

**Tablo 25.** Örgütsel Öğrenme Engellerinin Sürekli Öğrenme Algısına Etkisi

Model Özeti					
Model 1	R	R <sup>2</sup>	Düzeltilmiş R <sup>2</sup>	Std. Hata	
	0,116	0,013	0,010	0,760	
ANOVA					
Model 1	Kareler Toplamı	Serbestlik Derecesi	Kareler Ortalaması	F	Sig.
<i>Regresyon</i>	2,408	1	2,408	4,168	0,042
<i>Atık</i>	177,916	308	0,578		
<i>Toplam</i>	180,323	309			
Regresyon Tablosu					
Model 1	B	Std. Hata	Beta	t	Sig.
<i>Sabit</i>	2,643	0,314		8,424	0,000
<i>ÖÖE</i>	0,209	0,102	0,116	2,042	0,042

Tablo 25'teki sonuçlar, korelasyonun %11,6; determinasyon katsayısının %01,3 ve düzeltilmiş determinasyon katsayısının %01 olduğunu gösteriyor. Yani sürekli öğrenme algısında meydana gelen değişimin %01,3'ü örgütsel öğrenme engellerindeki değişimle açıklanmaktadır. Tablo 25'e göre; F değeri 4,168 olup, anlamlılık düzeyi  $p = 0,042$ 'dir. F değeri ve anlamlılık düzeyini dikkate alarak yapılan analiz sonucunda örgütsel öğrenme engelleri ile sürekli öğrenme algısı arasında anlamlı bir ilişkinin olduğu belirlenmiştir. Yine tabloda görüldüğü gibi, sabitin katsayısı 2,643; t değeri 8,424'tür, ayrıca sabit değer  $p = 0,000$  düzeyinde anlamlıdır. Bağımsız değişken olan örgütsel öğrenme engelleri değişkeninin katsayısı 0,209; t değeri 2,042 ve anlamlılık düzeyi  $p = 0,042$ 'dir. Bu sonuca göre; örgütsel



öğrenme engellerinde meydana gelen bir birimlik artışın sürekli öğrenme algısı düzeyinde 0,209 birimlik bir artışa neden olduğu söylenebilir. Dolayısıyla “*H<sub>34</sub>: Örgütsel öğrenme engelleri sürekli öğrenme algısını etkilemektedir*” hipotezi kabul edilmiştir.

Araştırmanın hipotezi olan “*H<sub>35</sub>: Örgütsel öğrenme engelleri diyalog ve araştırma algısını etkilemektedir*” hipotezinde, örgütsel öğrenme engellerinin diyalog ve araştırma ile ilgili algıyı etkileyip etkilemediği incelenmiştir. Örgütsel öğrenme engelleri düzeyleri ile diyalog ve araştırma algısı düzeyleri arasındaki ilişki için regresyon analizi kullanılmıştır. Örgütsel öğrenme engellerinin diyalog ve araştırma algısına etkisinin tespiti için yapılan regresyon analizinin model özeti Tablo 26’da verilmiştir.

**Tablo 26.** Örgütsel Öğrenme Engellerinin Diyalog ve Araştırma Algısına Etkisi

Model Özeti					
Model 1	R	R <sup>2</sup>	Düzeltilmiş R <sup>2</sup>	Std. Hata	
	0,157	0,025	0,022	0,778	
ANOVA					
Model 1	Kareler Toplamı	Serbestlik Derecesi	Kareler Ortalaması	F	Sig.
<i>Regresyon</i>	4,721	1	4,721		
<i>Atık</i>	186,442	308	0,605	7,799	0,006
<i>Toplam</i>	191,163	309			
Regresyon Tablosu					
Model 1	B	Std. Hata	Beta	t	Sig.
<i>Sabit</i>	2,493	0,321		7,765	0,000
<i>ÖÖE</i>	0,292	0,105	0,157	2,793	0,006

Tablo 26’daki sonuçlar, korelasyonun %15,7; determinasyon katsayısının %02,5 ve düzeltilmiş determinasyon katsayısının %02,2 olduğunu göstermektedir. Yani diyalog ve araştırma algısında meydana gelen değişimin %02,5’i örgütsel öğrenme engellerindeki değişimle açıklanmaktadır. Tabloya göre; F değeri 7,799 olup, anlamlılık düzeyi  $p = 0,006$ ’dır. F değeri ve anlamlılık düzeyini dikkate alarak yapılan analiz sonucunda örgütsel öğrenme engelleri ile sürekli öğrenme algısı arasında anlamlı bir ilişkinin olduğu belirlenmiştir. Yine tabloda görüldüğü gibi, sabitin katsayısı 2,493; t değeri 7,765’tir, ayrıca sabit değer  $p = 0,000$  düzeyinde anlamlıdır. Bağımsız değişken olan örgütsel öğrenme engelleri değişkeninin katsayısı 0,292; t değeri 2,793 ve anlamlılık düzeyi  $p = 0,006$ ’dır. Bu sonuca göre; örgütsel

öğrenme engellerinde meydana gelen bir birimlik artışın diyalog ve araştırma algısı düzeyinde 0,292 birimlik bir artışa neden olduğu söylenebilir. Dolayısıyla “ $H_{35}$ : Örgütsel öğrenme engelleri diyalog ve araştırma algısını etkilemektedir” hipotezi kabul edilmiştir.

Araştırmanın hipotezi olan “ $H_{36}$ : Örgütsel öğrenme engelleri takım halinde öğrenme algısını etkilemektedir” hipotezinde, örgütsel öğrenme engellerinin takım halinde öğrenme ile ilgili algıyı etkileyip etkilemediği incelenmiştir. Örgütsel öğrenme engelleri düzeyleri ile takım halinde öğrenme algısı düzeyleri arasındaki ilişki için regresyon analizi kullanılmıştır. Örgütsel öğrenme engellerinin takım halinde öğrenme algısına etkisinin tespiti için yapılan regresyon analizinin model özeti Tablo 27’de verilmiştir.

**Tablo 27.** Örgütsel Öğrenme Engellerinin Takım Halinde Öğrenme Algısına Etkisi

Model Özeti					
Model 1	R	R <sup>2</sup>	Düzeltilmiş R <sup>2</sup>	Std. Hata	
	0,105	0,011	0,008	0,834	
ANOVA					
Model 1	Kareler Toplamı	Serbestlik Derecesi	Kareler Ortalaması	F	Sig.
<i>Regresyon</i>	2,376	1	2,376		
<i>Atık</i>	214,645	308	0,697	3,410	0,066
<i>Toplam</i>	217,022	309			
Regresyon Tablosu					
Model 1	B	Std. Hata	Beta	t	Sig.
<i>Sabit</i>	2,238	0,345		6,494	0,000
<i>ÖÖE</i>	0,207	0,112	0,105	1,847	0,066

Tablo 27’deki sonuçlar, korelasyonun %10,5; determinasyon katsayısının %01,1 ve düzeltilmiş determinasyon katsayısının %0,08 olduğunu gösteriyor. Yani takım halinde öğrenme algısında meydana gelen değişimin %01,1’i örgütsel öğrenme engellerindeki değişimle açıklanmaktadır. Tabloya göre; F değeri 3,410 olup, anlamlılık düzeyi  $p = 0,066$ ’dır. F değeri ve anlamlılık düzeyini dikkate alarak yapılan analiz sonucunda örgütsel öğrenme engelleri ile takım halinde öğrenme algısı arasında anlamlı bir ilişkinin olmadığı belirlenmiştir. Yine tabloda görüldüğü gibi, sabitin katsayısı 2,238; t değeri 6,494’tür, ayrıca sabit değer  $p = 0,000$  düzeyinde anlamlıdır. Bağımsız değişken olan örgütsel öğrenme engelleri değişkeninin katsayısı 0,207; t değeri 1,847 ve anlamlılık düzeyi  $p = 0,066$ ’dır. Dolayısıyla “ $H_{36}$ : Örgütsel

öğrenme engelleri takım halinde öğrenme algısını etkilemektedir” hipotezi kabul edilmemiştir.

Araştırmanın hipotezi olan “*H<sub>37</sub>: Örgütsel öğrenme engelleri paylaşımcı sistemler algısını etkilemektedir*” hipotezinde, örgütsel öğrenme engellerinin paylaşımcı sistemler ile ilgili algıyı etkileyip etkilemediği incelenmiştir. Örgütsel öğrenme engelleri düzeyleri ile paylaşımcı sistemler algısı düzeyleri arasındaki ilişki için regresyon analizi kullanılmıştır. Örgütsel öğrenme engellerinin paylaşımcı sistemler algısına etkisinin tespiti için yapılan regresyon analizinin model özeti Tablo 28’de verilmiştir.

**Tablo 28.** Örgütsel Öğrenme Engellerinin Paylaşımcı Sistemler Algısına Etkisi

Model Özeti					
Model 1	R	R <sup>2</sup>	Düzeltilmiş R <sup>2</sup>	Std. Hata	
	0,112	0,012	0,009	0,765	
ANOVA					
Model 1	Kareler Toplamı	Serbestlik Derecesi	Kareler Ortalaması	F	Sig.
<i>Regresyon</i>	2,270	1	2,270		
<i>Atık</i>	180,270	308	0,585	3,878	0,050
<i>Toplam</i>	182,540	309			
Regresyon Tablosu					
Model 1	B	Std. Hata	Beta	t	Sig.
<i>Sabit</i>	2,265	0,316		7,174	0,000
<i>ÖÖE</i>	0,203	0,103	0,112	1,969	0,050

Tablo 28’deki sonuçlar, korelasyonun %11,2; determinasyon katsayısının %01,2 ve düzeltilmiş determinasyon katsayısının %0,09 olduğunu göstermektedir. Yani paylaşımcı sistemler ile ilgili algıda meydana gelen değişimin %01,2’si örgütsel öğrenme engellerindeki değişimle açıklanmaktadır. Tablo 28’e göre; F değeri 3,878 olup, anlamlılık düzeyi  $p = 0,050$ ’dir. F değeri ve anlamlılık düzeyini dikkate alarak yapılan analiz sonucunda örgütsel öğrenme engelleri ile sürekli öğrenme algısı arasında anlamlı bir ilişkinin olmadığı belirlenmiştir. Yine tabloda görüldüğü gibi, sabitin katsayısı 2,265; t değeri 7,174’tür, ayrıca sabit değer  $p = 0,000$  düzeyinde anlamlıdır. Bağımsız değişken olan örgütsel öğrenme engelleri değişkeninin katsayısı 0,203; t değeri 1,969 ve anlamlılık düzeyi  $p = 0,050$ ’dir. Bu sonuca göre; “*H<sub>37</sub>: Örgütsel öğrenme engelleri paylaşımcı sistemler algısını etkilemektedir*” hipotezi kabul edilmemiştir.

Araştırmanın hipotezi olan “ $H_{38}$ : Örgütsel öğrenme engelleri güçlendirilmiş çalışan algısını etkilemektedir” hipotezinde, örgütsel öğrenme engellerinin güçlendirilmiş çalışanlar ile ilgili algıyı etkileyip etkilemediği incelenmiştir. Örgütsel öğrenme engelleri düzeyleri ile güçlendirilmiş çalışan algısı düzeyleri arasındaki ilişki için regresyon analizi kullanılmıştır. Örgütsel öğrenme engellerinin güçlendirilmiş çalışan algısına etkisinin tespiti için yapılan regresyon analizinin model özeti Tablo 29’da verilmiştir.

**Tablo 29.** Örgütsel Öğrenme Engellerinin Güçlendirilmiş Çalışan Algısına Etkisi

Model Özeti					
Model 1	R	R <sup>2</sup>	Düzeltilmiş R <sup>2</sup>	Std. Hata	
	0,118	0,014	0,011	0,828	
ANOVA					
Model 1	Kareler Toplamı	Serbestlik Derecesi	Kareler Ortalaması	F	Sig.
<i>Regresyon</i>	3,007	1	3,007		
<i>Atık</i>	211,660	308	0,687	4,375	0,037
<i>Toplam</i>	214,666	309			
Regresyon Tablosu					
Model 1	B	Std. Hata	Beta	t	Sig.
<i>Sabit</i>	2,126	0,342		6,212	0,000
<i>ÖÖE</i>	0,233	0,112	0,118	2,092	0,037

Tablo 29’daki sonuçlar, korelasyonun %11,8; determinasyon katsayısının %01,4 ve düzeltilmiş determinasyon katsayısının %01,1 olduğunu gösteriyor. Yani güçlendirilmiş çalışan ile ilgili algıda meydana gelen değişimin %01,4’ü örgütsel öğrenme engellerindeki değişimle açıklanmaktadır. Tablo 29’a göre; F değeri 4,375 olup, anlamlılık düzeyi  $p = 0,037$ ’dir. F değeri ve anlamlılık düzeyini dikkate alarak yapılan analiz sonucunda örgütsel öğrenme engelleri ile güçlendirilmiş çalışan algısı arasında anlamlı bir ilişkinin olduğu belirlenmiştir. Yine tabloda görüldüğü gibi, sabitin katsayısı 2,126; t değeri 6,212’dir, ayrıca sabit değer  $p = 0,000$  düzeyinde anlamlıdır. Bağımsız değişken olan örgütsel öğrenme engelleri değişkeninin katsayısı 0,233; t değeri 2,092 ve anlamlılık düzeyi  $p = 0,037$ ’dir. Bu sonuca göre; örgütsel öğrenme engellerinde meydana gelen bir birimlik artışın güçlendirilmiş çalışan algısı düzeyinde 0,233 birimlik bir artışa neden olduğu söylenebilir. Dolayısıyla “ $H_{38}$ : Örgütsel öğrenme engelleri güçlendirilmiş çalışan algısını etkilemektedir” hipotezi kabul edilmiştir.

Araştırmanın hipotezi olan “*H<sub>39</sub>: Örgütsel öğrenme engelleri sistemler arası bağlantılar algısını etkilemektedir*” hipotezinde, örgütsel öğrenme engellerinin sistemler arası bağlantılarla ilgili algıyı etkileyip etkilemediği incelenmiştir. Örgütsel öğrenme engelleri düzeyleri ile sistemler arası bağlantılar algısı düzeyleri arasındaki ilişki için regresyon analizi kullanılmıştır. Örgütsel öğrenme engellerinin sistemler arası bağlantılar algısına etkisinin tespiti için yapılan regresyon analizinin model özeti Tablo 30’da verilmiştir.

**Tablo 30.** Örgütsel Öğrenme Engellerinin Sistemler Arası Bağlantılar Algısına Etkisi

Model Özeti					
Model 1	R	R <sup>2</sup>	Düzeltilmiş R <sup>2</sup>	Std. Hata	
	0,143	0,020	0,017	0,881	
ANOVA					
Model 1	Kareler Toplamı	Serbestlik Derecesi	Kareler Ortalaması	F	Sig.
<i>Regresyon</i>	4,977	1	4,977	6,412	0,012
<i>Atık</i>	239,075	308	0,776		
<i>Toplam</i>	244,052	309			
Regresyon Tablosu					
Model 1	B	Std. Hata	Beta	t	Sig.
<i>Sabit</i>	1,780	0,364		4,895	0,000
<i>ÖÖE</i>	0,300	0,119	0,143	2,532	0,012

Tablo 30’daki sonuçlar, korelasyonun %14,3; determinasyon katsayısının %02 ve düzeltilmiş determinasyon katsayısının %01,7 olduğunu gösteriyor. Yani sistemler arası bağlantı ile ilgili algıda meydana gelen değişimin %02’si örgütsel öğrenme engellerindeki değişimle açıklanmaktadır. Tabloya göre; F değeri 6,412 olup, anlamlılık düzeyi  $p = 0,012$ ’dir. F değeri ve anlamlılık düzeyini dikkate alarak yapılan analiz sonucunda örgütsel öğrenme engelleri ile takımlar arası bağlantılar ile ilgili algı arasında anlamlı bir ilişkinin olduğu belirlenmiştir. Yine tabloda görüldüğü gibi, sabitin katsayısı 1,780; t değeri 4,895’tir, ayrıca sabit değer  $p = 0,000$  düzeyinde anlamlıdır. Bağımsız değişken olan örgütsel öğrenme engelleri değişkeninin katsayısı 0,300; t değeri 2,532 ve anlamlılık düzeyi  $p = 0,012$ ’dir. Bu sonuca göre; örgütsel öğrenme engellerinde meydana gelen bir birimlik artışın takımlar arası bağlantılar algısı düzeyinde 0,300 birimlik bir artışa neden olduğu söylenebilir. Dolayısıyla “*H<sub>39</sub>: Örgütsel öğrenme engelleri sistemler arası bağlantılar algısını etkilemektedir*” hipotezi kabul edilmiştir.

Araştırmanın hipotezi olan “ $H_{40}$ : Örgütsel öğrenme engelleri destekleyici liderlik algısını etkilemektedir” hipotezinde, örgütsel öğrenme engellerinin destekleyici liderlik ile ilgili algıyı etkileyip etkilemediği incelenmiştir. Örgütsel öğrenme engelleri düzeyleri ile destekleyici liderlik algısı düzeyleri arasındaki ilişki için regresyon analizi kullanılmıştır. Örgütsel öğrenme engellerinin destekleyici liderlik algısına etkisinin tespiti için yapılan regresyon analizinin model özeti Tablo 31’de verilmiştir

**Tablo 31.** Örgütsel Öğrenme Engellerinin Destekleyici Liderlik Algısına Etkisi

Model Özeti					
Model 1	R	R <sup>2</sup>	Düzeltilmiş R <sup>2</sup>	Std. Hata	
	0,141	0,020	0,017	0,851	
ANOVA					
Model 1	Kareler Toplamı	Serbestlik Derecesi	Kareler Ortalaması	F	Sig.
<i>Regresyon</i>	4,529	1	4,529	6,251	0,013
<i>Atık</i>	223,149	308	0,725		
<i>Toplam</i>	227,678	309			
Regresyon Tablosu					
Model 1	B	Std. Hata	Beta	t	Sig.
<i>Sabit</i>	2,230	0,351		6,347	0,000
<i>ÖÖE</i>	0,286	0,115	0,141	2,500	0,013

Tablo 31’deki sonuçlar, korelasyonun %14,1; determinasyon katsayısının %02 ve düzeltilmiş determinasyon katsayısının %01,7 olduğunu göstermektedir. Yani destekleyici liderlik algısında meydana gelen değişimin %02’si örgütsel öğrenme engellerindeki değişimle açıklanmaktadır. Tablo 31’e göre; F değeri 6,251 olup, anlamlılık düzeyi  $p = 0,013$ ’tür. F değeri ve anlamlılık düzeyini dikkate alarak yapılan analiz sonucunda örgütsel öğrenme engelleri ile destekleyici liderlik algısı arasında anlamlı bir ilişkinin olduğu belirlenmiştir. Yine tabloda görüldüğü gibi, sabitin katsayısı 2,230; t değeri 6,347’dir, ayrıca sabit değer  $p = 0,000$  düzeyinde anlamlıdır. Bağımsız değişken olan örgütsel öğrenme engelleri değişkeninin katsayısı 0,286; t değeri 2,500 ve anlamlılık düzeyi  $p = 0,013$ ’tür. Bu sonuca göre; örgütsel öğrenme engellerinde meydana gelen bir birimlik artışın destekleyici liderlik algısı düzeyinde 0,286 birimlik bir artışa neden olduğu söylenebilir. Dolayısıyla “ $H_{40}$ : Örgütsel öğrenme engelleri destekleyici liderlik algısını etkilemektedir” hipotezi kabul edilmiştir.

## SONUÇ

Bilgi çağının yaşandığı günümüzde örgütler, toplumsal, ekonomik, sosyal ve kültürel değişimin etkisi ile dinamik bir şekilde faaliyetlerini sürdürmek ve varlıklarını korumak zorundadırlar. Hızlı gerçekleşen değişimler ve bilgi çağının getirdikleri, işletmelerin kapasitesine ve faaliyet alanlarına bakmaksızın bütün örgütleri etkilemektedir. Değişimin çok hızlı ve yoğun olduğu bilgi toplumunda öğrenen örgütlerin varlığına ihtiyaç duyulmaktadır. Dolayısıyla varlıklarının ve faaliyetlerinin yaşam sürelerini uzatmak isteyen örgütlerin çıkış yollarından biri de öğrenen örgüt algılarını geliştirebilmeleridir.

Araştırmada, katılımcıların örgütsel öğrenme engelleri ile ilgili önermelere katılıp katılmama düzeyleri değerlendirilmiştir. Analiz sonucunda; katılımcıların öğrenme ve gelişme çabalarının ödüllendirildiği durumlarda motivasyonlarının bozulduğu saptanmıştır. Ancak katılımcıların, kaynakların kötü kullanılması ve eksikliği, günlük rutin işlerin, çalışanların eğitimle ilgili riskleri üstlenmemesi, problemler ve çözümlerin önceden kestirilememesinin öğrenmeye engel olduğu yönündeki önermeler konusunda kararsız kaldıkları tespit edilmiştir. Benzer şekilde katılımcıların, yapılan hataların anlayışla karşılanıp hatalardan ders alınması, kurumda sorunların çözümü için herkesin katkısının istendiği, problemlerinin kendi uygulamalarından kaynaklandığı, yönetici ve eğitimcilerin mükemmeli aradıkları vb. konularda kararsız kaldıkları söylenebilir. Bu sonuçlar; Töremen (2002: 201)'nin çalışmasında geliştirdiği; “kurumlar değişme ve yenileşmenin engellerinden hareket ederek, bu engellerin ortadan kaldırılması için yapı ve süreçler geliştirilmelidirler. Bunun yanı sıra kurumlarda değişimin nedenleri dikkate alınarak değişim ve yenileşmeye uyumun sürekli hale getirilmesi için personelin yetiştirilmesi gerekmektedir” önerilerini doğrular niteliktedir. Katılımcıların, kurumda işlerin yürütülmesi konusunda kuşkularının dile getirmelerinin kendilerini zayıf ve yetersiz göstermeyeceğini belirtmişlerdir. Dolayısıyla bu sonucun, Kahveci ve Demirtaş (2013: 54)'ın yapmış oldukları çalışmadaki, “kurumlarda çalışanların kendilerine

güvenilmelerine rağmen, kurum ile ilgili konularda tartışmalara katılmanın veya düşüncelerini söylemenin oldukça riskli olduğunu düşünürler” yargısıyla örtüşmediği söylenebilir.

Araştırmada, katılımcıların sürekli öğrenme ile ilgili önermelere katılıp katılmama düzeyleri değerlendirilmiştir. Analiz sonucunda; katılımcıların öğrenmek için birbirine yardımcı oldukları ve görevleri esnasında karşılaştıkları problemleri birer öğrenme fırsatı olarak gördüklerini belirtmişlerdir. Bu sonuçlar; Atak ve Atik (2007: 69)’in yaptıkları, “öğrenmeyi yaşam tarzı edinmiş çalışanlar, kolektif öğrenme ile grup halinde öğrenmeye başlayacaklardır” saptamayı destekler niteliktedir. Ancak katılımcıların, gelecekte yapacakları görevlerde ihtiyaç duyacakları yetenekleri rahatlıkla tanımları, yapılanlardan ders alabilmek için hatalarını açıklıkla tartıştıkları, kendilerine öğrenme için yeterli zaman tahsis edildiği, öğrenmelerini destekleyecek her türlü maddi ve manevi desteği gördükleri ve öğrenme için ödüllendirilmeleri konularında kararsız kaldıkları saptanmıştır. Katılımcıların kararsızlık durumu; Arslantaş ve Dikmenli (2007: 80-85)’nin yaptıkları çalışmadaki; “öğrenen organizasyonların, geçmişteki başarısızlıkları gözden geçirdikleri, sistematik bir biçimde değerlendirdikleri, başarısızlıklardan elde edilen bilgileri daha sonraki başarıların kazanılması için kullandıkları ve bilgi paylaşımını teşvik ederek, paylaşımın ödüllendirildiği yapılardır” şeklindeki ifadelerini desteklemediği söylenebilir.

Araştırmada, katılımcıların diyalog ve araştırma ile ilgili önermelere katılıp katılmama düzeyleri değerlendirilmiştir. Analiz sonucunda; katılımcıların birbirlerine karşı saygılı oldukları saptanmıştır. Ancak katılımcıların birbirlerinin görüşlerini dinleme, karşılıklı düşünceleri ortaya konulması, güven ortamının oluşturulması için zaman harcanması, birbirlerine karşı dürüst ve açık bir şekilde davranma ve sonu olarak “neden” sorusunu sorabilmeleri konusunda kararsız kaldıkları söylenebilir.

Araştırmada, katılımcıların takım halinde öğrenme ile ilgili önermelere katılıp katılmama düzeyleri değerlendirilmiştir. Araştırma sonucunda; katılımcıların çalıştıkları kurumun ile ilgili; kendi hedeflerini ihtiyaçları doğrultusunda uyarlama serbestisine sahip olduğu, hem görevlerine hem de grubun nasıl çalıştığına odaklandığı, yapılan tartışmalarına göre görüşlerini gözden geçirdiği, elde ettiği



başarıları için ödüllendirildiği ve tüm üyelere eşit davranıldığı konularında kararsız kaldıkları saptanmıştır.

Araştırmada, katılımcıların paylaşımcı sistemler ile ilgili önermelere katılıp katılmama düzeyleri değerlendirilmiştir. Buna göre, katılımcılar çalıştıkları kurum ile ilgili olarak; öneri sistemleri ya da çeşitli toplantılarla iki yönlü bir iletişim ortamı sağlandığı, ihtiyaç duyulan bilginin kolayca ve hızla verildiği, problemlerden elde ettiği derslerin tüm personel tarafından öğrenilmesini sağladığı konularında kararsız kalmışlardır. Bununla birlikte katılımcıların, öğrenme için harcanan kaynakların ve zamanın değerlendirmesinin yapıldığı, personelin yetenekleri ile ilgili güncel bir veri tabanı tutulduğu, mevcut ve beklenen performans arasındaki farkı tespit edecek ölçme sistemlerinin kurulduğu konularında kararsız kaldıkları belirlenmiştir.

Araştırmada, katılımcıların güçlendirilmiş çalışan ile ilgili önermelere katılıp katılmama düzeyleri değerlendirilmiştir. Buna göre katılımcıların, kurumda inisiyatif alabilmeleri, kaynaklar üzerinde kontrol sahibi olabilmeleri, kurumun birimlerin vizyonlarını ihtiyaca göre sıraladığı ve risk alan personeli desteklediği, kurumun personele görev verirken farklı seçenekleri sunduğu yönündeki ifadelerle kararsız kalmışlardır. Bu sonuç; Akçakaya (2010: 164)'nın çalışmasında yapmış olduğu; “günümüz yöneticileri değişim programlarını tam olarak işletmemekte ve personel güçlendirmeyi sağlayamamaktadırlar” saptamasını destekler niteliktedir. Benzer şekilde Çuhadar (2005: 21)'in kamu yönetimine yönelik personel güçlendirme sorunları ve çözüm önerilerini tartıştığı çalışmasında yapmış olduğu; “düşük maliyetli, yüksek kaliteli, çok fonksiyonlu ve müşteri taleplerine uygun nitelikli mal ve hizmet üretmek durumunda kalan işletmeler yeni bir yönetim tekniği olan personel güçlendirmeyi kullanmaya başlamışlardır. Kamu kurumlarında ise aynı duyarlılık söz konusu değildir” saptamayı desteklemektedir. Dolayısıyla bu sonuçlar, birçok örgütün çalışanlarını güçlendirme bilincine vardığı günümüzde kamu kuruluşlarındaki yöneticilerin, yeni fikirlere ve değişime ayak uyduramadıkları şeklinde yorumlanabilir.

Araştırmada, katılımcıların sistemler arası bağlantılar ile ilgili önermelere katılıp katılmama düzeyleri değerlendirilmiştir. Katılımcıların çalıştıkları kurum ile ilgili olarak; personelin bir problemi çözerken tüm kurum içinden cevap ve destek

almasının teşvik edildiği, personelin işi ile ailesi arasında denge kurmasına yardımcı olduğu, personelin geniş çaplı bir perspektifle düşünmesini teşvik ettiği konularında kararsız kalmışlardır. Benzer şekilde katılımcıların, kurumum alınacak kararlarda astlarının fikirleri de dâhil olmak üzere tüm personelini, ortak karar noktalarına getirmeye çalışır, alınan kararlarda personelin moralini göz önünde bulundurur, personelin bir problemi çözerken tüm kurum içinden cevap ve destek almasını teşvik eder yönündeki önermelere de kararsız kaldıkları saptanmıştır.

Araştırmada, katılımcıların sistemler arası bağlantılar ile ilgili önermelere katılıp katılmama düzeyleri değerlendirilmiştir. Yapılan analiz sonucunda katılımcıların; yöneticilerin, öğrenme fırsatları ve eğitim için gelen talepleri destekledikleri, kurumun faaliyetlerinin benimsenen değerlerle uyumlu olmasını sağladıkları, gelecekle ilgili planlar ve hedefler hakkında güncel bilgileri paylaştıkları yönündeki önermelerle ilgili karsızlıklarını belirttikleri tespit edilmiştir. Bunun yanı sıra katılımcıların yöneticilerle ilgili olarak; astlarını yetiştirmek için çaba gösterdikleri, sürekli olarak öğrenme için fırsat aradıkları, kurumun vizyonuna ulaşmada tüm çalışanların katkılarını ortaya koymalarına imkân verdikleri konularında da kararsız kaldıkları belirlenmiştir. Toplu ve Akça (2013) çalışmalarında, öğrenen organizasyonlardaki bireylerin güçlendirilmiş çalışanlar olup olmadıkları, öğrenen organizasyon yapısının psikolojik güçlendirme ile ilişkisi ve psikolojik güçlendirme üzerindeki etkisini araştırmışlardır. Araştırmada katılımcıların destekleyici liderlikle ilgili katılım düzeylerinin genel ortalamasının yukarıdaki sonuçla paralellik gösterdiği tespit edilmiştir.

Çalışmada örgütsel öğrenme engellerinin, araştırmaya katılan kişilerin demografik özelliklerine göre anlamlı bir farklılaşma gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla varyans analizi yapılmıştır. Analiz sonucunda; örgütsel öğrenme engellerinin, katılımcıların cinsiyet, yaş, eğitim durumu ve mesleki kıdemlerine göre farklılaşmadığı belirlenmiştir. Mentеше (2013) çalışmasında, ilköğretim öğretmenlerinin görev yaptıkları okulların, bireysel, takım/ekip ve örgütsel öğrenme boyutlarında öğrenen örgüt özelliklerine sahip olma düzeyi ile öğrenen örgüt olmaya engel nedenlere ilişkin algılarını belirlemiş ve bu algıları çeşitli değişkenlere göre değerlendirmiştir. Yazar araştırma sonucunda; öğretmenlerin örgütsel öğrenme engellerine ilişkin algılarının cinsiyetlerine ve mesleki kıdemlerine göre anlamlı

farklılık göstermediğini saptamıştır. Yılmaz (2006) araştırmasında, devlet ve özel ilköğretim okullarında örgütsel öğrenme konusunda yöneticilerden ve öğretmenlerden beklenen rolleri, örgütsel öğrenme engellerini ve öğrenen okul kültürünü belirlemeye çalışmıştır. Araştırmada, devlet ve özel ilköğretim okullarında görev yapmakta olan yöneticilerin örgütsel engellere ilişkin görüşlerinin cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir farklılık göstermediğini tespit etmiştir. Yine Töremen (1999) yaptığı araştırmada örgütsel öğrenme engellerinin cinsiyet ve kıdeme göre anlamlı bir farklılık göstermediğini saptamıştır.

Çalışmada sürekli öğrenme algısının, araştırmaya katılan kişilerin demografik özelliklerine göre anlamlı bir farklılaşma gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla varyans analizi yapılmıştır. Analiz sonucunda; sürekli öğrenme algısının, katılımcıların yaş, eğitim durumu ve mesleki kıdemlerine göre anlamlı bir farklılık göstermediği tespit edilmiştir. Ancak cinsiyet ile sürekli öğrenme boyutu arasında farklılık olduğu saptanmıştır. Aksu (2013), meslek lisesi yönetici ve öğretmenlerinin öğrenen örgüt algılarını ölçtüğü çalışmasında, sürekli öğrenme ile ilgili algının cinsiyete göre farklılaşmadığını tespit etmiştir.

Çalışmada diyalog ve araştırma algısının, araştırmaya katılan kişilerin demografik özelliklerine göre anlamlı bir farklılaşma gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla varyans analizi yapılmıştır. Analiz sonucunda; diyalog ve araştırma algısının, katılımcıların cinsiyet, yaş ve eğitim durumlarına göre anlamlı bir farklılığın olmadığı görülmüştür. Aksu (2013), meslek lisesi yönetici ve öğretmenlerinin öğrenen örgüt algılarını ölçtüğü çalışmasında, sürekli öğrenme ile ilgili algının cinsiyete göre farklılaşmadığını tespit etmiştir. Bunun yanı sıra katılımcıların mesleki kıdemleri ile diyalog ve araştırma boyutu arasında farklılık bulunmuştur. Buna göre; katılımcılardan 1-5 yıldır çalışanların, diyalog ve araştırma ile ilgili algılarının 6-10 yıldır çalışanlardan daha yüksek olduğu saptanmıştır.

Araştırmada takım halinde öğrenme algısının, araştırmaya katılan kişilerin demografik özelliklerine göre anlamlı bir farklılaşma gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla varyans analizi yapılmıştır. Analiz sonucunda; takım halinde öğrenme algısının, katılımcıların yaş, eğitim durumu ve mesleki kıdemlerine göre anlamlı bir farklılığın olmadığı görülmüştür. Erigüç ve Balçık (2007: 98) yaptıkları

çalışmada, hemşirelerin öğrenen örgüt ile ilgili algılarını ölçmüşlerdir. Yazarlar, hemşirelerin takım halinde öğrenme boyutuna ilişkin algılarında yaşa, cinsiyete, medeni duruma ve kurumda çalışılan süreye göre istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık olmadığı tespit etmişlerdir. Keza takım halinde öğrenme boyutu ile ilgili algılarında eğitim durumuna göre istatistiksel olarak farklılık olduğu saptanmıştır. Bununla birlikte katılımcıların cinsiyetleri ile takım halinde öğrenme boyutu arasında bir farklılık olduğu ve erkeklerin takım halinde öğrenme ile ilgili algılarının, kadınlardan daha yüksek olduğu belirlenmiştir. Bilir (2014) öğretmenlerin öğrenen örgüte ilişkin algı düzeyleri ile yöneticilerinin liderlik stilleri arasındaki ilişkiyi ölçtüğü çalışmasında, öğretmenlerin takım halinde öğrenme algısının cinsiyetlerine göre farklılaşmadığı tespit etmiştir.

Araştırmada paylaşımcı sistemler algısının, araştırmaya katılan kişilerin demografik özelliklerine göre anlamlı bir farklılaşma gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla varyans analizi yapılmıştır. Analiz sonucunda; paylaşımcı sistemler algısının, katılımcıların yaş, eğitim durumu ve mesleki kıdemlerine göre anlamlı bir farklılığın olmadığı görülmüştür. Yumuşak ve arkadaşları (2012), ilköğretim okulları açısından öğrenen örgüt yaklaşımını değerlendirdikleri çalışmalarında paylaşımcı sistemler algısının mesleki kıdeme göre anlamlı bir farklılık göstermediğini tespit etmişlerdir. Bununla birlikte cinsiyet ile paylaşımcı sistemler boyutu arasında bir farklılık olduğu ve erkeklerin paylaşımcı sistemler ile ilgili algılarının, kadınlardan daha yüksek olduğu saptanmıştır.

Araştırmada güçlendirilmiş çalışan algısının, araştırmaya katılan kişilerin demografik özelliklerine göre anlamlı bir farklılaşma gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla varyans analizi yapılmıştır. Sonuçlar; güçlendirilmiş çalışan algısının, katılımcıların yaş, eğitim durumu ve mesleki kıdemlerine farklılık olmadığını göstermiştir. Yumuşak ve arkadaşları (2012), ilköğretim okulları açısından öğrenen örgüt yaklaşımını değerlendirdikleri güçlendirilmiş çalışan algısının mesleki kıdeme göre anlamlı bir farklılık göstermediğini tespit etmişlerdir. Araştırmada, cinsiyet ile güçlendirilmiş çalışan boyutu arasında bir farklılık olduğu ve erkeklerin güçlendirilmiş çalışanlarla ilgili algılarının, kadınlardan daha yüksek olduğu saptanmıştır. Çavuş (2008), bazı demografik değişkenlere bağlı olarak

personel güçlendirme algısındaki değişimi ölçtüğü çalışmasında; güçlendirilmiş çalışan algısının cinsiyete göre bir farklılık göstermediğini tespit etmiştir.

Araştırmada sistemler arası bağlantılar algısının, araştırmaya katılan kişilerin demografik özelliklerine göre anlamlı bir farklılaşma gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla varyans analizi yapılmıştır. Sonuçlar; sistemler arası bağlantılar algısının, katılımcıların cinsiyet, yaş, eğitim durumu ve mesleki kıdemlerine göre anlamlı bir farklılık olmadığını göstermiştir. Yumuşak ve arkadaşları (2012), ilköğretim okulları açısından öğrenen örgüt yaklaşımını değerlendirdikleri çalışmalarında sistemler arası bağlantılar algısının mesleki kıdeme göre anlamlı bir farklılık göstermediğini tespit etmişlerdir. Benzer şekilde Aksu (2013), meslek lisesi yönetici ve öğretmenlerinin öğrenen örgüt algılarını ölçtüğü çalışmasında, sistemler arası bağlantılar ile ilgili algının cinsiyet ve yaş değişkenlerine göre farklılaşmadığını tespit etmiştir.

Araştırmada destekleyici liderlik algısının, araştırmaya katılan kişilerin demografik özelliklerine göre anlamlı bir farklılaşma gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla varyans analizi yapılmıştır. Sonuçlar; destekleyici liderlik algısının, katılımcıların cinsiyet, yaş, eğitim durumu ve mesleki kıdemlerine göre anlamlı bir farklılığın olmadığını göstermiştir. Aksu (2013), meslek lisesi yönetici ve öğretmenlerinin öğrenen örgüt algılarını ölçtüğü çalışmasında, destekleyici liderlik algısının cinsiyet ve yaş değişkenlerine göre farklılaşmadığını tespit etmiştir.

Çalışmada öğrenen örgütün alt boyutları olan sürekli öğrenme, diyalog ve araştırma, takım halinde öğrenme, paylaşımcı sistemler, güçlendirilmiş çalışan, sistemler arası bağlantı, destekleyici liderlik ile örgütsel öğrenme engellerine yönelik korelasyon analizi yapılmıştır. Analiz sonucunda öğrenen örgütün tüm alt boyutlarının birbirleri arasında güçlü ve nispeten güçlü düzeyde pozitif ilişkinin olduğu tespit edilmiştir. Ancak öğrenen örgütün alt boyutları ile örgütsel öğrenme engelleri boyutu arasında nispeten zayıf ve pozitif bir ilişki olduğu belirlenmiştir.

Araştırmanın örgütsel öğrenme engellerinin, genelde öğrenen örgüt algısı, özelde ise öğrenen örgütün alt boyutlarına etkisi analiz edilmiştir. Analiz sonucunda; örgütsel öğrenme engellerinde meydana gelen bir birimlik artışın genel olarak öğrenen örgüt algısında 0,411 birimlik bir artışa neden olduğu belirlenmiştir.

Örgütsel öğrenme engellerinde meydana gelen bir birimlik artışın sürekli öğrenme algısı düzeyinde 0,209 birimlik, diyalog ve araştırma algısı düzeyinde 0,292 birimlik bir düzeyde etki ettiği tespit edilmiştir. Ayrıca örgütsel öğrenme engellerinin güçlendirilmiş çalışan algısı düzeyinde 0,233 birimlik, takımlar arası bağlantılar algısı düzeyinde 0,300 birimlik, destekleyici liderlik algısı düzeyinde 0,286 birimlik bir artışa neden olduğu bulunmuştur.

Küreselleşme olgusunun yoğun bir biçimde hissedildiği günümüzde, kurumlar önemli fırsat ve tehditlerle karşı karşıya kalabilmektedirler. Diğer işletmeler gibi kamu kurum ve kuruluşları da ne kadar başarılı olurlarsa olsunlar, yönetim faaliyetlerinde meydana gelen beklenmedik bir gelişme bütün yönetim sistemini etkileyebilmektedir. Dolayısıyla kamu kurum ve kuruluşları için örgütsel bütünleşmeyi sağlayan ve üzerinde durulması gereken en temel unsur, bilginin alan ve süreklilik kazanmasının sağlanmasıdır.

## KAYNAKÇA

- Akçakaya, M. (2010) “Örgütlerde Uygulanan Personel Güçlendirme Yöntemleri: Türk Kamu Yönetiminde Personel Güçlendirme”, *Karadeniz Araştırmaları*, (25), 145-174.
- Akgün, E. A., Keskin, H. ve Günsel, A. (2009) *Bilgi Yönetimi ve Öğrenen Örgütler*, Ankara: Eflatun Yayınevi.
- Akkoç, H. (2008) Öğrenen Örgüt Oluşumunda Bilgi Yönetimi Uygulamalarının Rolü: Afyon Kocatepe Üniversitesi İ.İ.B.F. Uygulaması, Afyonkarahisar: Afyon Kocatepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yüksek Lisans Tezi.
- Aksu, M. (2013) Meslek Lisesi Yönetici Ve Öğretmenlerinin Öğrenen Örgüt Algıları, Eskişehir: Eskişehir Osmangazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi.
- Arslan, R. ve Demirci, K. (2015) “Örgütlerde Öğrenen Örgüt Kültürüne İlişkin Algıların Örgütsel Bağlılık Üzerine Etkisi ve Kamu Kurumunda Bir Uygulama”, *Dumlupınar Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 43, 24-38.
- Arslantaş, C. C. ve Dikmenli, O. (2007) “Öğrenen Organizasyon Anlayışını Benimseyen Firmalarda Örgütsel Bütünleşmeyi Sağlayan Unsurların Etkisini Belirlemeye Yönelik Görgül Bir Çalışma”, *Yönetim Bilimleri Dergisi* 5 (1), 74-98.
- Atak, M. (2009) Öğrenen Örgüt ve Örgütsel Bağlılık İlişkisi, Erzurum: Atatürk Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İşletme Anabilim Dalı, Yayınlanmamış Doktora Tezi.
- Atak, M. ve Atik, İ. (2007) “Örgütlerde Sürekli Eğitimin Önemi Ve Öğrenen Örgüt Oluşturma Sürecine Etkisi (Hava Kuvvetleri Komutanlığı Sürekli Eğitim Modeli Örneği)”, *Havacılık Ve Uzay Teknolojileri Dergisi*, 3 (1), 63-70.

- Avcı, N. ve Küçükusta, D. (2009) “Konaklama İşletmelerinde Örgütsel Öğrenme, Örgütsel Bağlılık ve İşten Ayrılma Eğilimi Arasındaki İlişki”, *Anatolia Turizm Araştırmaları Dergisi*, 20 (1), 33-34.
- Avcı, U. (2009) “Öğrenme Yönelimliliğinin Yenilik Performansı Üzerine Etkisi: Muğla Mermer Sektöründe Bir İnceleme”, *ZKÜ Sosyal Bilimler Dergisi*, 5 (10), 121-138.
- Ayaz, N. (2012) *Kırsal Turizm ve Paydaşları: Belediye Başkanlarının Tutumlarına Yönelik Bir Araştırma*, Ankara: Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Yayınlanmamış Doktora Tezi.
- Aybar, S. (2011) *İşletmelerde Öğrenen Örgütler ve İş Verimliliği İlişkisinin Analizi: Otel İşletmelerinde Bir Uygulama*, İstanbul: İstanbul Ticaret Üniversitesi, Sosyal Bilimler Üniversitesi, İşletme Anabilim Dalı, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi.
- Ayhan, U. (2010) “Öğrenen Örgütler ve Kamu Kuruluşları”, *Sayıştay Dergisi*, (76), 77-100.
- Balcı, A. (200) “İkibinli Yıllarda Türk Milli Eğitim Sisteminin Örgütlenmesi ve Yönetimi”, *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 24, 495-508.
- Bayraktaroğlu, S. ve Kutanis, Ö. R. (2002) “Öğrenen Kamu Örgütlerine Doğru”, *Kocaeli Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 3, 51-65.
- Bilir, B. (2014) *Öğretmenlerin Öğrenen Örgüte İlişkin Algı Düzeyleri ile Yöneticilerinin Liderlik Stilleri Arasındaki İlişkinin Araştırılması*, Çanakkale: Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi.
- Çalkavur, E. (2013) *Öğrenen Organizasyon Yolculuğu Bir Başarı Öyküsü*, İstanbul: Remzi Kitabevi.
- Çavuş, M. F. (2008) “Personel Güçlendirme: İmalat Sanayii İşletmelerinde Bir Araştırma”, *Yaşar Üniversitesi Dergisi*, 3 (10), 1287-1300.



- Çuhadar, M. T. (2005) "Türk Kamu Yönetiminde Personel Güçlendirme: Sorunlar Ve Çözüm Önerileri", *Erciyes Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*, 25 (1), 1-24.
- Demir, M. (2006) *Öğrenen Örgüt Kültürünün Oluşturulması*, Yüksek Lisans Tezi, Deniz Harp Okulu, Deniz Bilimleri ve Mühendisliği Enstitüsü, Endüstri Mühendisliği Anabilim Dalı, İstanbul.
- Demirel, Y. ve Kubba İskan, Z. (2014) "Örgütsel Öğrenmenin Yenilikçilik Üzerine Etkisi: Otomotiv Sektöründe Bir Araştırma", *Bilgi Ekonomisi ve Yönetimi Dergisi*, 9 (2), 137-151.
- Demirel, Y. ve Seçkin, Z. (2008) "Bilgi ve Bilgi Paylaşımının Yenilikçilik Üzerine Etkileri", *Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 17 (1), 189-202.
- Doğan, S. ve Hatipoğlu, C. (2009) "Küçük ve Orta Boy İşletmelerde Vizyon Açıklamasının İşletmenin Performansına Etkisine İlişkin Bir Araştırma", *Atatürk Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Dergisi*, 23 (2), 81-99.
- Ensari, H. (1998) "Öğrenen Organizasyon Olarak Okul", *M.Ü. Atatürk Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi*, 10, 97-111.
- Erigüç, G. ve Balçık, P. Y. (Öğrenen Örgüt ve Hemşirelerin Değerlendirmelerine Yönelik Bir Uygulama", *Hacettepe Sağlık İdaresi Dergisi*, 10 (1), 75-106.
- Güçlü, N. ve Sotirofski, K. (2006) "Bilgi Yönetimi", *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 4 (4), 351-371.
- Güney, S. (2011) *Örgütsel Davranış*, Ankara: Nobel Yayıncılık.
- Kahveci, G. ve Demirtaş, Z. (2013) "Okul Yöneticisi ve Öğretmenlerin Örgütsel Sessizlik Algıları", *Eğitim ve Bilim*, 38 (167), 50-64.
- Kalaycı, Ş. (2010) *SPSS Uygulamalı Çok Değişkenli İstatistik Teknikleri*, Ankara: Asil Yayın Dağıtım.
- Karadurmuş, M. (2012) İlköğretim Okullarının Öğrenen Örgüt Olma Özellikleri Açısından İncelenmesi (Uşak İli Örneği), Uşak: Uşak Üniversitesi, Sosyal

Bilimler Enstitüsü, Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi.

Karaöz, M. (2003) Öğrenme ve Farklı Talep Fonksiyonlarını İçeren Ekonomik Üretim Miktarı Model Önerileri, Isparta: Süleyman Demirel Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İşletme Anabilim Dalı, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi.

Kaya, H. ve Akçin, E. (2002) “Öğrenme Biçimleri / Stilleri ve Hemşirelik Eğitimi”, *Cumhuriyet Üniversitesi Hemşirelik Yüksekokulu Dergisi*, 6 (2), 31-35.

Kılıç, R. ve Aytekin, A. G. (2010) “Üniversitede Çalışan Personelin Öğrenen Örgüt Kültürüne İlişkin Algılarının Belirlenmesine Yönelik Bir Araştırma: Balıkesir Üniversitesi Örneği”, *Akademik Fener Dergisi*, (14), 151-168.

Korkmaz, M. (2008) “Okul Müdürlerinin Liderlik Stilleri ile Öğrenen Örgüt Özellikleri Arasındaki İlişki Üzerine Nicel Bir Araştırma”, *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, (53), 75-98.

Menteşe, S. (2013) “İlköğretim Öğretmenlerinin Öğrenen Örgüte İlişkin Görüşleri (Tunceli Merkez İlçe İlköğretim Okulları Örneği)”, *International Journal Of Social Science*, 6 (3), 451-478.

Nakip, M. (2006) *Pazarlama Araştırmaları: Teknikler ve (SPSS Destekli) Uygulamalar*, Ankara: Seçkin Yayıncılık.

Nakip, M. (2013) *Pazarlamada Araştırma Teknikleri*, Ankara: Seçkin Yayıncılık.

Okumuş, F., Çakıl, Ç. ve Çiçek, E. (2003) “Otel İşletmelerinin Öğrenen Organizasyonlara Dönüştürülmesi Üzerine Muğla Yöresinde Bir Alan Araştırması”, *11. Ulusal Yönetim ve Organizasyon Kongresi Bildiriler*, Afyon: Afyon Kocetepe Üniversitesi Yayın No: 57, 1001-1002.

Öğütveren, Ö. (2000) “ Öğrenen Örgütlerde Sürekli İyileştirme Modeli: İşletme Eğitimi Üzerine Bir Uygulama”, *8. Ulusal Yönetim ve Organizasyon Kongresi Bildiriler*, Nevşehir: Erciyes Üniversitesi, 647-657.

- Özgen, H., Kılıç, C. K. ve Karademir, B. (2004) “Öğrenmenin Kurumsallaşmasında Toplam Kalite Yönetimi Yaklaşımı”, *Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 13 (2), 175-188.
- Özkalp, E. ve Kırel, Ç. (2008) *Örgütsel Davranış*, Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Yayını.
- Pelit, E., Keleş, Y. ve Çakır, M. (2010) “Otel İşletmesi İşgörenlerinin Öğrenen Örgüt Uygulamalarına İlişkin Algıları: Yerli ve Yabancı Zincir Otel İşletmelerinde Bir Araştırma”, *Organizasyon ve Yönetim Bilimleri Dergisi*, 2 (2), 59-68.
- Senge, M. P. (1993) *Beşinci Disiplin*, Çev.: A. İldeniz ve A. Doğukan, İstanbul: Yapı Kredi Yayınları.
- Serinkan, C. ve Arat, G. (2013) *İşletmelerde Örgütsel Değişim ve İç Girişimcilik* İstanbul: Beta Basım Yayın.
- Sökmen, A. (2013) *Örgütsel Davranış*, Ankara: Detay Yayıncılık.
- Subaş, A. (2010) İlköğretim Okullarında Çalışan Sınıf ve Branş Öğretmenlerinin Öğrenen Örgütü (Okulu) Algılamaları, İstanbul: Marmara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi.
- Şavran, G. T. (2009) “Sosyolojide Araştırma Yöntem ve Teknikleri”, Ed.: N. Suğur, *Araştırma Yöntem ve Tekniklerinin Seçimi*, 116-137, Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Yayını.
- Şeşen, H. (2006) Personelin Öğrenen Örgüt Algılamalarının Örgütsel Vatandaşlık Davranışlarına Etkisi, Ankara: Kara Harp Okulu, Savunma Bilimleri Enstitüsü, Savunma Yönetimi Anabilim Dalı, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi.
- Şimşek, Ş., Akgeçici, T. ve Çelik, A. (2011) *Davranış Bilimlerine Giriş ve Örgütlerde Davranış*, Ankara: Gazi Kitabevi.
- Tacar, S. K. (2013) İlkokul Öğretmenlerinin Öğrenen Örgütü Algılama Düzeyleri ile Örgüt Sağlığı Arasındaki İlişki, İstanbul: Yeditepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi.

- Tan, Z. F. (2014) “Öğrenme, Örgütlerde Öğrenme, Öğrenen Organizasyonlar Terimlerinin Tanımı ve Kavramsal Ayırım”, *Uluslararası İşletme ve Yönetim Dergisi*, 2 (2), 188-217.
- Taşcı, D. ve Koç, U. (2007) “Örgütsel Vatandaşlık Davranışı-Örgütsel Öğrenme Değerleri İlişkisi: Akademisyenler Üzerinde Görgül Bir Araştırma”, *Anadolu Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 7 (2), 373-382.
- Tepeci, M. ve Koçak, N. G. (2005) “Ekiplerde Öğrenme: Öğrenen Örgütler Olmanın Anahtarı”, *Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 14 (1), 379-393.
- Toplu, D. ve Akça, M. (2013) “Öğrenen Organizasyonun Psikolojik Güçlendirme Üzerindeki Etkisi: Kamu Sektöründe Bir Araştırma”, *İstanbul Ticaret Üniversitesi Sosyal Bilimleri Dergisi*, 12 (23), 221-235.
- Töremen, F. (1999) Devlet Liselerinde ve Özel Liselerde Örgütsel Öğrenme ve Engelleri, Elazığ: Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yayınlanmamış Doktora Tezi.
- Töremen, F. (2002) “Eğitim Örgütlerinde Değişimin Engel ve Nedenleri”, *Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 12 (1), 185-202.
- Tunçer, P. (2012) *Yönetim ve Organizasyon*, İstanbul: Beta Yayıncılık.
- Turan, S., Karadağ, E. ve Bektaş, F. (2011) “Üniversite Yapısı İçerisinde Öğrenen Örgüt ve Örgütsel Bağlılık İlişkisi Üzerine Bir Araştırma”, *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 17 (4), 627-638.
- Uğurlu, Y.Ö., ve Kızıldağ, D. (2014) “Örgütsel Öğrenmeye Eleştirel Bir Bakış”, *İşletme ve Ekonomi Araştırmaları Dergisi*, 5 (2), 95-108.
- Yalçın, B. ve Ay, C. (2011) “Bilgi Toplumunda Öğrenen Örgütler ve Liderlik Süreci Bağlamında Bir Örnek Olay Araştırması”, *Celal Bayar Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 9 (1), 15-36.
- Yılmaz, H. ve Görmüş, Ş. A. (2012) “Stratejik Girişimciliğin, Algılanan Örgütsel Destek ve Örgütsel Öğrenme Üzerine Etkilerinin Araştırılması: Tekstil

Sektöründe Ampirik Bir Çalışma”, *Journal of Yaşar University*, 26 (7), 4483-4504.

Yılmaz, İ. (2006) Özel ve Devlet İlköğretim Okullarının Örgütsel Öğrenme Açısından Değerlendirilmesi, Edirne: Trakya Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Projesi.

Yılmaz, M. (2008) Örgütsel Öğrenmede Bilgi Merkezinin Rolü, Ankara: Ankara Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Bilgi ve Belge Yönetimi Anabilim Dalı, Yayınlanmamış Doktora Tezi.

Yiğit, Y. (2013) Bazı Değişkenlere Göre Okul Yöneticileri ve Öğretmenlerin Bilgi Yönetimi Tutumları ile Öğrenen Okul (Örgüt) Algıları Arasındaki İlişki, Sivas: Cumhuriyet Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi.

Yumuşak, S., Yıldız, H. ve Yıldız, B. (2012) “Öğrenen Örgüt Yaklaşımının İlköğretim Okulları Açısından Değerlendirilmesi”, *Uludağ Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*, 31 (1), 211-231.

## EK1: ARAŞTIRMA ANKET FORMU

Sayın Katılımcı;

Karabük Üniversitesi Yüksek Lisans öğrencisiyim. Bu araştırma, Kamu Kurumlarında çalışan personelin öğrenen örgüt algısını araştırmak amacıyla yapılmaktadır.

Araştırmanın sağlıklı bulgulara ulaşması, anketteki soru ya da ifadelere vereceğiniz cevaplara bağlı olduğu için cevaplarınızın gerçek görüş ve eğilimlerinizi yansıtması son derece önemlidir. Ankete vereceğiniz cevaplar bilimsel yöntemlerle değerlendirilerek, yalnızca bu akademik araştırma için kullanılacaktır. Bu nedenle anketin herhangi bir yerine adınızı yazmanız gerekmektedir, Anket sonucunu öğrenmek isterseniz anket sonundaki e-mail adres bölümüne adresinizi yazmanız yeterli olacaktır. Adresiniz için kişi veya kuruluşlarla paylaşamayacaktır.

Tüm maddeleri açıklamalar doğrultusunda dikkatli ve içtenlikle değerlendirmeniz araştırmanın amacına ulaşmasına büyük katkı sağlayacaktır. Katkılarınız ve yardımlarınız için şimdiden teşekkür eder, saygılarımı sunarım.

No	Faktörler	5	4	3	2	1
		Kesinlikle Katılıyorum	Katılıyorum	Kısmen Katılıyorum	Katılmıyorum	Kesinlikle Katılmıyorum
<b>SÜREKLİ ÖĞRENME</b>						
1	Personel, yapılanlardan ders alabilmek için hatalarını açıklıkla tartışır.					
2	Personel, gelecekte yapacakları görevlerde ihtiyaç duyacakları yetenekleri rahatlıkla tanımlayabilir.					
3	Personel, öğrenmek için birbirine yardımcı olur.					
4	Personel, öğrenmelerini destekleyecek her türlü maddi ve manevi desteği görür					
5	Personele, öğrenme için yeterli zaman tahsis edilir.					
6	Personel, görevleri esnasında karşılaştıkları problemleri birer öğrenme fırsatı olarak görür.					
7	Personel, öğrenme için ödüllendirilir.					
<b>DİYALOG VE ARAŞTIRMA</b>						
1	Personel, birbirine dürüst ve açık geri besleme verir.					
2	Çalışanlar, konuşmaya başlamadan önce karşısındakinin görüşünü dinler.					

3	Personel, "neden" sorusunu açıklıkla sorabilir.					
4	Kişi kendi görüşlerini söylediğinde, diğerlerinin de düşüncesini sorar					
5	Personel, birbirine saygılıdır					
6	Personel, karşılıklı güven ortamı sağlamak için zamanını harcar,					

No	Faktörler	5	4	3	2	1
		Kesinlikle Katılıyor	Katılıyor	Kısmen Katılıyor	Katılmıyor	Kesinlikle Katılmıyor
<b>TAKIM HALİNDE ÖĞRENME</b>						
1	Kurumum, kendi hedeflerini ihtiyaçlar doğrultusunda uyarlama serbestisine sahiptir.					
2	Kurumumda, tüm üyelere makam veya diğer özelliklerine bakılmaksızın eşit davranılır					
3	Kurumum, hem görevlerine hem de grubun nasıl çalıştığına odaklanır.					
4	Kurumum, elde edilen bilgilere ya da grup tartışmalarına göre görüşlerini gözden geçirir.					
5	Kurumum, okulca elde ettiği başarıları için ödüllendirilir					
6	Kurumum, organizasyonun onun önerilerini dikkate alacağından emindir					
<b>PAYLAŞIMCI SİSTEMLER</b>						
1	Kurumum, öneri sistemleri ya da çeşitli toplantılarla iki yönlü bir iletişim ortamı sağlar.					
2	Kurumum, kişilerin ihtiyaç duyduğu bilgiyi kolayca ve hızla verir					
3	Kurumum, personelin yetenekleri ile ilgili güncel bir veri tabanı tutar					
4	Kurumum, hâlihazırdaki ve beklenen performans arasındaki farkı tespit edecek ölçme sistemleri kurar.					
5	Kurumum, problemlerden elde ettiği derslerin tüm personel tarafından öğrenilmesini sağlar.					
6	Kurumum, öğrenme için harcanan kaynakların ve zamanın değerlendirmesini yapar					
<b>GÜÇLENDİRİLMİŞ ÇALIŞANLAR</b>						
1	Kurumum, personelin inisiyatif almasını onaylar.					
2	Kurumum, personele görev verirken çeşitli seçenekler sunar.					
3	Kurumum, personeli okulun vizyonuna katkı yapmaya teşvik eder					
4	Kurumum, personelin görevlerini yaparken ihtiyaç duyacakları kaynaklar üzerinde kontrol sahibi olmalarını					

	sağlar.					
5	Kurumum, kabul edilebilir risk alan personeli destekler					
6	Kurumum, farklı birimlerin vizyonları arasında ihtiyaca göre sıralama yapar.					
<b>SİSTEMLER ARASI BAĞLANTI</b>						
1	Kurumum, personelin işi ile ailesi arasında denge kurmasına yardım eder.					
2	Kurumum, personelin geniş çaplı bir perspektifle düşünmesini teşvik eder.					
3	Kurumum, alınacak kararlarda astlarının fikirleri de dahil olmak üzere tüm personelin, ortak karar noktalarına getirmeye çalışır.					
4	Kurumum, alınan kararlarda personelin moralini göz önünde bulundurur.					
5	Kurumum, ortak ihtiyaçları karşılamak için farklı organizasyonlarla birlikte çalışır.					
6	Kurumum, personelin bir problemi çözerken tüm kurum içinden cevap ve destek almasını teşvik eder.					
<b>DESTEKLEYİCİ LİDERLİK</b>						
1	Yöneticiler, öğrenme fırsatları ve eğitim için gelen talepleri genellikle desteklerler.					
2	Yöneticiler, okulun hedefleri, gelecekle ilgili planları ve hedefleri hakkında güncel bilgileri paylaşır.					
3	Yöneticiler, okulun vizyonuna ulaşmada tüm çalışanların katkılarını ortaya koymalarına imkân verir.					
4	Yöneticiler, astlarını yetiştirmek için çaba gösterir.					
5	Yöneticiler, sürekli olarak öğrenme için fırsat ararlar					
6	Yöneticiler, okulun faaliyetlerinin benimsenen değerlerle uyumlu olmasını sağlarlar					
<b>ÖRGÜTSEL ÖĞRENME ENGELLERİ</b>						
1	Kurumda işlerin yürütülmesi konusunda kuşularımı dile getirmemin beni zayıf ve yetersiz göstereceğinden korkarım.					
2	Kurumda problemler ve çözümleri önceden kestirilememektedir					
3	Kaynakların eksikliği çalışmalarımızı sınırlandırmaktadır.					
4	Problemlerimiz başkalarından değil kendi uygulamalarımızdan kaynaklanmaktadır.					
5	öğrenme ve gelişme çabalarımın ödüllendirilmemesi motivasyonumu bozuyor.					
6	Kurum çalışanları, eğitimle ilgili riskleri üstlenmez.					
7	Yapılan hatalar anlayışla karşılanır ve hatalardan ders alınır.					



8	Hizmet içi eğitim okulun kalitesini arttırmaya yönelik bir etkinlikten çok bir tatil etkinliği olarak görülür.					
9	Kurumumuzda sorunlar görmezlikten gelinmez, sorunların çözümü için herkesin katkısı istenir.					
10	Kurumumuzdaki yönetici ve eğitimciler kendilerini mükemmel olarak görmezler, mükemmeli aramaya çalışırlar.					
11	Günlük rutin işler okulda yenilik yapmaya engel oluşturmaktadır					
12	Kaynakların kötü kullanılması okulumuzdaki öğrenme sürecine engel olmaktadır.					

Cinsiyetiniz : ( ) Erkek ( ) Kadın  
Yaşınız : ( ) 25'in altı ( ) 25-29 arası ( ) 30-34 arası ( ) 35 ve üzeri  
Eğitiminiz : ( ) Lise ( ) ön lisans ( ) Lisans ( ) Lisansüstü  
Meslek Kıdeminiz : ( ) 1-5 yıl ( ) 6-10 yıl ( ) 11-15 yıl ( ) 16 yıl ve üzeri  
e-posta adresiniz :

## ÖZET

Günümüzde örgütsel öğrenme özel şirketler için önemli olduğu kadar artık kamu kurum ve kuruluşları içinde önemli hale gelmiştir. İşletmeler ne kadar öğrenmeye ve değişime açık özellik taşıyan çalışanlara sahip ise ayakta kalmaları ve varlıklarını devam ettirmeleri daha da kolay olacaktır. Bu noktada, öğrenen örgüt, örgüt çalışanlarının yeni bilgi yaratmalarını, bu bilgiyi paylaşmalarını, bu bilgiyi örgütün bilgisi haline getirmelerini ve sorunların çözümünde kullanmalarını sağlayarak işletmenin örgüt boyutunda öğrenmesine destek oluşturmaktadır.

Bu araştırmada, öncelikle öğrenme engelleri ve öğrenen örgüt kavramlarıyla ilgili literatür taraması yapılmıştır. Araştırmayla ilgili Ankara ilinde çeşitli kamu ve kuruluşlarında 310 çalışan üzerinde anket uygulanarak, kamuda çalışanların örgütsel öğrenme engelleri ile karşılaşmaları, öğrenen örgüt algılarını ne düzeyde etkilediği incelenmiştir.

Araştırma örnekleminin demografik özelliklerini analiz etmek amacıyla frekans ve yüzde yöntemi kullanılmıştır. Değişkenlerin aralarındaki ilişkinin doğrusal olup olmadığına bakmak için Pearson Korelasyon değerlerine bakılmıştır. İki örneklem gurubu arasında ortalamalar açısından fark olup olmadığını belirlemek amacıyla “t testi” ve ikiden çok örneklem arasında ortalamalar açısından fark olup olmadığını tespit etmek amacıyla “Anova Testi” uygulanmıştır.

Bu doğrultuda, organizasyonların uyum, değişim ve gelişmeleri için gerekli olan öğrenen örgüt algılarının yanında, örgütlerin öğrenme engelleri ile baş ederek öğrenmeye yönelmeleri ve öğrenen örgüt seviyesine ulaşmaları çalışanlara, örgütlere ve bunun devamında ülke ekonomisine fayda sağlayacaktır.

**ARŞİV Kayıt Bilgileri:**

**Tezin Adı:** Öğrenme Engellerinin Öğrenen Örgüt Algısına Etkisi: Kamu Kuruluşlarında Bir Araştırma

**Tezin Yazarı:** Duygu SEÇKİN

**Tezin Danışmanı:** Doç. Dr. Fatma Zehra TAN

**Tezin Konumu:** Yüksek Lisans Tezi

**Tezin Tarihi:** 24.06.2015

**Tezin Alanı:** İşletme Ana Bilim Dalı

**Tezin Yeri:** KBÜSBE - KARABÜK

**Anahtar Sözcükler:** Örgüt, Öğrenme, Öğrenme Engelleri, Öğrenen Örgüt.

## ABSTRACT

Today, as well as organizational learning is important for private companies has now become important in public institutions and organizations. Businesses learn how to open and change the properties for employees who have to survive and maintain their presence will be even easier. At this point, learning organization, it can bring new information to organizations working, to share this information, enabling them to use them to make more of this information in the organization and in solving problems constitute support for learning in the organization the size of the business.

In this research, primarily made of the literature related to learning disabilities and learning organization concept. In Ankara related to the research and application of 310 questionnaires on various public organizations working in organizational meeting of employees with learning disabilities in the public sector, it was examined to affect the perception of what the learning organization level.

The research sample method is used to analyze the demographic characteristics of frequency and percentage. Inside look at whether there is a linear relationship between the variables were analyzed with Pearson's correlation values. In order to determine whether the difference in averages between the two groups of samples "t test" and in more than two samples in order to determine whether there are differences in terms of averages "Anova" was applied.

In this context, integration of organizations, alongside the organizations perception learning necessary for change and development, organizational learning disabilities cope with by learning to turn towards and learn to employees to reach organizational level, will benefit to the organization and attendance of this country's economy.

**Archive Record Information:**

**Thesis Name:** The effect of organizational learning perception of learning disabilities; A study in public institutions

**Author:** Duygu SEÇKİN

**Advisor:** Doç. Dr. Fatma Zehra TAN

**Thesis Type:** Master Thesis

**Date of Thesis:** 24.06.2015

**Department of Thesis:** Department of Business Administration

**Place of Thesis:** KBÜSBE – KARABÜK

**Keywords :** Learning Barriers, Organization, Learning, Learning Organization

## ÖZGEÇMİŞ

Duygu SEÇKİN, 10.05.1988'de Ankara'da doğdu. 2005'de Ankara Kalaba Lisesi'ni bitirdi. 2008'de Karabük Üniversitesi Safranbolu Meslek Yüksek Okulu İşletme Bölümünde Önlisans yaptı. Daha sonra Eskişehir Anadolu Üniversitesi İşletme Bölümünde Lisansını tamamladı. Şuan Karabük Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü'nde eğitimine devam etmektedir.